



# GŁOS NAUCZYCIELSKI

ROK LXXIX

NR 38 ● 18 IX 1996 r.

CENA 1 zł 20 gr/12 000 zł

## TYLKO U NAS!

Ujednolicony tekst znowelizowanej Karty Nauczyciela w osobnej broszurze. I to za jedyne 1,50 zł. Już dziś możesz zamówić w „Głosie” także telefonicznie lub faksem (nr 26-34-20).

W Przerębie wrze. Na powołanego przez wójta dyrektora miejscowej szkoły nie godzą się ani rodzice, ani nauczyciele...

## OKO CYKLONU

MARIA AULICH

Przerąb, wioska w Piotrkowskiem, nie ma nawet kiosku z gazetami. Dlatego o dwu kolejnych konkursach na stanowisko dyrektora szkoły mało kto wiedział, choć były ogłaszane w lokalnej prasie. Poza tym, wszystko odbywało się w czasie tegorocznych wakacji. Tuż przed rozpoczęciem roku szkolnego wójt powołał dyrektora, który — jak okazało się — nie podoba się części rodziców i nauczycieli.

W trzecim dniu roku szkolnego docieram do Przeręba. Przed drzwiami szkoły grupka rodziców. Na ujawnienie nazwiska decyduje się tylko jeden z ojców. Obawiamy się szykan ze strony gminnej władzy — informuje jedna z matek. — Były dyrektor szkoły nie zgadzał się z poglądami wójta, no i musiał odejść. Nowego przywieziono

nam w teczce, jakby za karę za czerwcowe referendum. Swojego człowieka wsadzili, żeby się we wszystkim zgadzał z władzą!

Odważny ojciec, pan Jerzy Urban-Karaszkiewicz, ogólnie formułuje swoje uwagi: — Nie chodzi nam o osobę pełniącą obecnie obowiązki dyrektora, choć są podobno jakieś zarzuty...

— Jakies — wtrąca zdenerwowana matka — dzieci naszych proszę spytać! Na gminnych zawodach stawał za górką, wsadzał na rower swoich zawodników i podwoził, żeby wygrali. Nasze potem płakały. Czy to jest autorytet?

— Chodzi nam o rozpisanie konkursu na zdrowych zasadach — kontynuuje pan Karaszkiewicz. Wszystko powinno odbyć się zgodnie z obowiązującą procedurą. Konflikt w szkole jest wypadkową czerwcowego referendum. Dotyczyło ono odwołania zarządu gminy, który zdaniem części naszej społeczności, nie sprawdził



Fot. Jan Balana

**Wystarczy powiedzieć: szkoła Dobrzyckiego, absolwenci Karulaka, laureaci Pawłowskiego, wynalazcy Zagurdy — to funkcjonujące już w środowisku nazwiska, synonimy sukcesów polskiej szkoły. Uznanie i niechęcią obdarzani po równo. Za pracowitość, upór, konsekwencję, systematyczność, wyobraźnię, talent, niepokorę i ten denerwujący rodzaj pewności i solidności, który czasami każe nam powiedzieć: ale belfer. Ale zaraz wzdychamy: chciałbym, żeby uczył moje dziecko...**

## NIEPOKORNI

LIDIA JASTRZĘBSKA

Jedenastu takich, obdarzonych tytułem nauczyciela roku, zostało zaproszonych przez Aleksandra Kwasińskiego, prezydenta RP. I choć powód tego spotkania był dosyć prozaiczny — wyznaczył go kalendarz

— obydwu stronom dało ono satysfakcję. Najdobitniej wyraziła to Halina Zagurda-Czader, matka chrzestna kilkudziesięciu patentów. — Dotąd nie przyjęła mnie moja pani kurator, ale przyjął prezydent RP — mó-

wiła z nutą żalu. I może teraz po prezydencie przyjmie, i dopiero to będzie wydarzenie — ripostował prezydent wywołując wprowadzenie śmiech, ale także zadumę. Przyszli na spotkanie z żywymi dowodami swojej pracy, ich uczniami, którzy już osiągnęli sukces, bo — jak mówią — jedną z najskuteczniejszych metod nauczania jest pokaz. A mieli powody do dumy. Matematycy — Aleksander Dobrzycki, dyrektor XIX LO im. Polonii Belgijskiej z Wrocławia i Henryk Pawłowski z IV LO im. Kościuszki z Torunia przywieźli świeżych srebrnych medalistów tegorocznych międzynarodowych olimpiad matematycznych. Lubią się, Pawłowski mówi, że już na studiach jego idolem był Dobrzycki, Dobrzycki o Pawłowskim — że to najlepszy matematyk w Polsce. No, skoro tak mówi Dobrzycki...



NOWA MATURA

## JAK DZIELIĆ, BY ŁĄCZYĆ

WŁODZIMIERZ WÓJCIK

Na przygotowaną obecnie reformę polskiego egzaminu dojrzałości patrzeć musimy szeroko, zdając sobie sprawę w jak kluczowym okresie zmian w państwie i w jego systemie oświaty właśnie się znajdujemy. Reforma systemu kształcenia będzie wieloaspektowa, a pewnym jej elementem będzie zmieniony w swej formule egzamin dojrzałości. Ostatecznie przyjęty kształt Nowej Matury wpłynie na kierunki i sposób pracy szkół średnich — pośrednio także szkół podstawowych. Zakłada się także obciążenie jej rolą selekcyjną wobec kandydatów na studia wyższe.

A więc ze zmianą tą związane są wielkie nadzieje na istotne przemiany w funkcjonowaniu całego polskiego szkolnictwa. W dodatku przygotowana jest ona w okresie dogodnym, trwają właśnie intensywne prace nad opracowaniem nowoczesnych podstaw programowych dla nauczania na poziomie podstawowym i średnim.

Sytuacja taka wręcz wymaga refleksji całościowej i powiązania ze sobą różnorodnych elementów zmiany w jednej, spójnej koncepcji.

Dlatego też rozważania nad Nową Maturą są okazją do przemyśleń o szerzej rozumianej reformie oświaty, w której podstawowe założenia powinny być wspólne dla całego systemu kształcenia ogólnego.

### Co jest oczywiste?

W toku ponad dwuletnich prac nad kształtem reformowanego egzaminu dojrzałości wiele podstawowych zasad już wypracowano. Jest na

przykład oczywiste, że z punktu widzenia swej roli społecznej matura powinna być egzaminem państwowym (przynajmniej częściowo zewnątrzszkolnym), dostarczającym istotnych i wartościowych informacji uczelniom wyższym i przyszłym pracodawcom — musi być więc wiarygodna i określać ważne dla nich kompetencje dostępnym, ale dobrowolnym i równoległym do świadectwa ukończenia szkoły średniej, egzaminem, który można zdać również wiele lat później. Ze względu na rolę, jaką pełni w systemie edukacji, matura powinna sprawdzać te osiągnięcia zdających, które były kształtowane podczas nauki szkolnej, a jednocześnie są ważne dla uczelni wyższych i przyszłych pracodawców. Nie może być egzaminem „wyobcowanym” co do swego zakresu, formy i poziomu trudności, lecz stanowić łącznik między średnim i wyższym poziomem kształcenia, a zarazem wpływać na istotne elementy

każdego z nich, zwłaszcza szkolnictwa średniego. Z punktu widzenia zdającego — postać matury powinna ułatwiać rozwój i samokształcenie ucznia, sprzyjać jego dostaniu się na studia i pomyślnemu studiowaniu, ułatwiać mu start w pracy. W związku z tym na maturze powinna przeważać kontrola umiejętności nad kontrolą wiadomości, przy czym, w porównaniu z obecną maturą, poziom wymagań w zakresie umiejętności powinien być wyższy, a w zakresie wiadomości — niższy. Zróżnicowany powinien być poziom trudności i zakres egzaminu, wybierany przez zdającego, a powinno być ich wielu, gdyż egzamin ten nie może być elitarny.





## W ZWIĄZKU

● 29 sierpnia odbyło się spotkanie prezesa ZG ZNP Jana Zaciury z działaczami ZNP okręgu warszawskiego. Dyskutowano o aktualnej działalności Związku, zmianach w prawie oświatowym, ustaleniach w Komisji Trójstronnej dotyczących płac w cywilnej sferze budżetowej.

● 1 września podczas uroczystej inauguracji roku szkolnego 1996/97 w Krajence w woj. piłskim grono uczestniczących w niej gości otrzymało z rąk kuratora oświaty Donaty Kilar medale za wybitne zasługi w rozwoju oświaty województwa piłskiego. Byli wśród nich prezes ZG ZNP Jan Zaciura oraz dziennikarka „Głosu Nauczycielskiego” Krystyna Strużyńska.

● 1 września prezes Jan Zaciura był również obecny na inauguracji nowego roku szkolnego w Szkole Podstawowej im. Marii Konopnickiej w Świętej w woj. piłskim. Podczas uroczystości szkoła otrzymała sztandar.

● Szczególnie uroczysty charakter miało rozpoczęcie roku szkolnego w Szkole Podstawowej nr 4 w Rawie Mazowieckiej. Odbyło się ono w nowo oddanym do użytku pięknym obiekcie. Szkole nadano imię Kornela Makuszyńskiego. Wśród gości obecny był wiceprezes ZG ZNP Sławomir Broniarz.

● W dniach 6—7 września Instytut Studiów Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego zorganizował seminarium na temat „Strategie reformy systemu edukacji”. Program obejmował m.in. dyskusje ogólne i panelowe nad strukturą szkolnictwa podstawowego i ponadpodstawowego oraz przyszłością szkolnictwa wyższego. W seminarium uczestniczył prezes ZG ZNP Jan Zaciura.

● 6 września w Ciechanowie odbyła się narada członków Zarządu Okręgu ZNP i prezesów zarządów oddziałów. Omawiano problemy pracy Związku w nowym roku szkolnym. Uczestnicząca w zebraniu wiceprezes ZG ZNP Anna Zalewska poinformowała o działalności Zarządu Głównego ZNP oraz o pracy Sejmu, ze szczególnym uwzględnieniem spraw oświaty i jej pracowników oraz emerytów i rencistów.

● 9 września odbyło się w OPZZ spotkanie z udziałem przedstawicieli Związku Nauczycielstwa Polskiego, Krajowej Rady Nauki ZNP, Federacji ZNP Szkół Wyższych i Nauki, Związku Zawodowego Pracowników PAN, Związku Zawodowego Pracowników Kultury. Omawiano przygotowania do wyborów przewodniczącego OPZZ. W spotkaniu wzięli udział prezes ZG ZNP Jan Zaciura oraz wiceprezes, przewodniczący KRN ZNP Piotr Simbierowicz. (LB)

## W OŚWIACIE

\* Na pytanie — zadane przez „Trybunę” — jaki jest stan sanitarny szkół Jacek Zochowski, minister zdrowia i opieki społecznej twierdzi, że niezadowolający. Już na początku nowego roku kontrola ujawniła zły stan techniczny obiektów, jak też urządzeń sanitarnych. Przedłużają się remonty. Wiele szkół z braku pieniędzy w ogóle rezygnuje z nich.

W szkołach ogólnokształcących dodatkową uciążliwością jest prowadzenie zajęć na wiele zmian. Niepokojący jest też często stan higieny osobistej uczniów, spowodowany brakiem ciepłej wody, mydła, papieru, natrysków. Również w przedszkolach największym mankamentem jest ich zły stan sanitarny z powodu nie przystosowanych, zużytych budynków, niefunkcjonalnych pomieszczeń, braku sal do zajęć rekreacyjnych, niedostatecznej liczby umywalk i urządzeń zabawowych. Najmniej uchybień było w żłobkach. W internatach z kolei często stwierdzano brak odpowiednich sal do nauki, co wymusza konieczność uczenia się w pomieszczeniach mieszkalnych.

Nadal w wielu szkołach jest źle, niezgodnie z potrzebami psychicznymi i wydolnością uczniów planowana jest praca i odpoczynek. Rozkłady lekcji są robione z myślą o wygodzie nauczycieli z pominięciem potrzeb psychoruchowych uczniów. Zajęcia najtrudniejsze zaplanowane bywają na pierwszą lub ostatnią godzinę zajęć. Brakuje też niezbędnego wyposażenia sal gimnastycznych. W 1995 roku, podobnie jak w dwóch poprzednich, ze stołków niedostosowanych do wzrostu korzystał co drugi uczeń. W związku z brakiem odpowiednich mebli i właściwego planu lekcji, 50—80 proc. czasu uczniowie spędzają w niewygodnej pozycji, co nadmiernie często wywołuje zaburzenia mięśniowo-szkieletowe oraz bóle krzyża. Znaczna część młodzieży cierpi na dolegliwości kręgosłupa. W co trzecim skontrolowanym pomieszczeniu stwierdzono niezgodne z normą oświetlenie sztuczne.

Coraz więcej placówek rezygnuje z podawania dzieciom obiadów. Złe warunki żywieniowe stwierdzono w co czwartej kontrolowanej placówce, a w województwie śląskim aż w co drugiej.

\* Państwowa Inspekcja Pracy ostrzega(!): dyrektorzy szkół nie mogą się tłumaczyć nieznanymi przepisami bhp. Sytuacja w wielu szkołach jest ponoć zaskakująca. Podczas ostatnich kontroli inspektorzy wykryli między innymi trucizny przechowywane w klasie chemicznej, a w kabinie prysznicowej gniazdko na 380 volt!

\* Ile nauka kosztuje w szkołach społecznych? Na przykład w Społecznym Liceum Ogólnokształcącym o profilu menedżerskim w Toruniu czesne przekracza już 400 zł miesięcznie. Nieco mniej płaci się w warszawskim Społecznym LO nr 2 — 290 zł, ale w najbliższym czasie przewidywana jest podwyżka. W podwarszawskim Pruszkowie w Społecznym LO nr 23 rodzice płacą 240 zł. W Katowicach w I Zespole Ogólnokształcącym Szkół Społecznych im. St. Konarskiego czesne wynosi 215 zł.

## POWIEDZIELI:

**PROF. MARIA GINTOWT-JANKOWICZ, dyrektorka Krajowej Szkoły Administracji Publicznej:**

— Dystans między rządową szkołą francuską znaną jako ENA a polską KSAP, to jest różnica 50 lat. Biorąc pod uwagę przyspieszenie właściwe naszym czasom potrzebujemy jeszcze 10 lat, żebyśmy byli tym czym ENA dla Francji.

(„Życie Warszawy” z 5 września br.)

## JERZY J. WIATR, minister edukacji:

— Reforma edukacji narodowej musi w tym roku szkolnym wejść w decydującą fazę. Już siedem lat mówi się o jej potrzebie, jak zresztą mówiło się także przed zmianą systemu. Krytycy obecnego rządu zarzucają mu zahamowanie reformy oświatowej. Tezę taką wysunął nawet tak dobrze zorientowany polityk, jak były wicepremier Leszek Balcerowicz (Cała wstecz, Wprost, 18 sierpnia br.). Profesor Balcerowicz powinien pamiętać, że właśnie w dziedzinie reformy edukacji cztery lata rządów bliskiego mu obozu nie owocowały specjalnym wysiłkiem reformatorskim, poza rzeczywistym doniesieniem ustawy o szkolnictwie wyższym. Po 1993 roku nie zrobiono jednak dość, by ten stan rzeczy zmienić. Prace przygotowawcze były prowadzone, co dało w rezultacie spory dorobek przemyśleń, w części znany już opinii publicznej dzięki publikowaniu podstawowych materiałów na łamach „Głosu Nauczycielskiego”. („Wiadomości Kulturalne” nr 36)

## ZOFIA WILCZYŃSKA, posłanka (SLD):

— Pięć lat temu Sejm X kadencji wyraził zgodę na ratyfikację Konwencji o Prawach Dziecka. Konwencja zaczęła obowiązywać. (...) Po pięciu latach najwyższy czas zadać sobie pytanie, co to dało, jak ten dokument zmienił sytuację polskich dzieci. Czy jest on znany, czy Konwencja dotarła do przedszkoli, szkół podstawowych, średnich? Czy zaistniała w społecznej świadomości? Niestety, mimo że jest ona obowiązująca u nas ustawą, w zatrzaskach małej liczby szkół i przedszkoli w ogóle się z nią nie zetknięto. Co dwa lata rządy, które ratyfikowały konwencję, muszą przysłać do Komitetu Obrony Praw Dziecka przy ONZ sprawozdanie z ich przestrzegania. Niestety, nie zrobiliśmy tego ani razu, gdyż nie ma w Polsce osoby za to odpowiedzialnej. („Przegląd Tygodniowy” nr 36)

## STEFAN ZAMECKI, prof. nauk humanistycznych PAN w Warszawie:

— Wzrost liczby szkół ze statusem akademickim następuje od stuleci w skali całego świata. W Polsce wzrost ten zaznaczył się szczególnie w ostatnich latach i przejawiał powstaniem akademickich szkół pozapaństwowych z uprawnieniami do nadawania licencjatów w wybranych specjalnościach. W takich szkołach zwykle zatrudnieni są pracownicy naukowcy rekrutujący się ze szkół akademickich o renomie uznawanej od lat. Problemem naprawdę ważkim jest nie tyle to, że powstają nowe szkoły akademickie, zwykle z kadrą z innych szkół akademickich, ile perspektywy dalszego funkcjonowania na wysokim poziomie tych pierwszych. („Życie Warszawy” z 6 września br.)

## ANNA RADZIWIŁŁ, była wiceminister edukacji, dyrektor LO im. Marii Konopnickiej w Warszawie:

— Sięgałabym po korepetycje w sytuacjach wyjątkowych. Jeśli trzeba nadrobić jakiś dwumiesięczny wyjazd albo chorobę. Kiedy po zmianie szkoły czy klasy okazuje się, że dziecko ma jakieś braki. Jeśli na początku szkoły średniej dziecko ma problemy z nauką — krótkotrwałe korepetycje mogą mu pomóc „wskoczyć w nurt”.

## MARTA ŁUGOWSKA, nauczycielka polskiego w I Społecznym LO w Warszawie:

— Korepetycje należy brać, kiedy młody człowiek nie nadąża za grupą. Bywają dzieci bardzo inteligentne, które pracują wolniej, bo mają taki temperament. Korepetytora łatwiej zapytać o coś, o co młody człowiek nie śmie zapytać głośno w klasie. Dzarda się też, że w klasie maturalnej dziecko zgłasza taką potrzebę, chce się poczuć bezpiecznie. Tym bardziej w klasie ósmej, gdy nie mamy żadnej gwarancji, jaki jest poziom nauczania w szkole. Radzę rodzicom ósmoklasistów, żeby nie wierzyli szkolnym stopniom, tylko skontaktowali się z kompetentną osobą i sprawdzili stan wiedzy dziecka. („Gazeta Wyborcza” z 6 września br.) T. K.

## ZNP — TVP

### Pan Ryszard MIAZEK Prezes Zarządu Telewizji Polskiej SA

Z rosnącym zaniepokojeniem stwierdzam, że telewizja publiczna w polityce informacyjnej coraz bardziej rozmija się z zasadami bezstronności i rzetelności, które winny przyświecać instytucji zaufania społecznego. Niestety, dzieje się tak nie od dziś, a ostatnim, szczególnie jaskrawym tego dowodem jest sposób relacjonowania przebiegu negocjacji płacowych w Komisji Trójstronnej, czy też inauguracji nowego roku szkolnego.

Co chcieli osiągnąć redaktorzy „Wiadomości Telewizyjnych” czy „Panoramy”, że z Komisji Trójstronnej zrobili Dwustronną? W relacjach z wielodniowych i wielogodzinnych negocjacji nie prezentowano racji poszczególnych podmiotów. Emitowano wypowiedzi przedstawicieli jednego związku, natomiast relacja z rozpoczęcia roku szkolnego z radosnej uroczystości uczyniła fałsz.

Jak długo taki stan rzeczy może być tolerowany? Telewizja powołana jest do prezentowania różnych poglądów i opinii, a nie tylko tych, które są zgodne z poglądami zatrudnionych w niej dziennikarzy.

Mam nadzieję, że ten stan, krytykowany nie tylko przez nas, ulegnie wreszcie zmianom, które pozwolą Telewizji Polskiej zachować miano instytucji apolitycznej i bezstronnej.

Oczekuję, że Pan Prezes poinformuje Związek Nauczycielstwa Polskiego o działaniach zmierzających do obiektywnego informowania społeczeństwa.

Warszawa 4.09.1996

JAN ZACIURA  
prezes Zarządu Głównego ZNP

## NASZ DODATEK ROŚNIE

W tym oraz kilku następnych numerach „Głosu” zamieszczamy w naszej wkładce „Edukacja Polska XXI wieku” kolejne rozważania dotyczące reformy systemu edukacji, tym razem pióra prof. **Tadeusza Pilcha** pt. „Treść i kierunki rozwoju systemu edukacji”.

Prezentowana koncepcja reformy organizacyjnej i programowej szkoły będzie podstawą do dalszych prac oraz eksperymentalnego wdrożenia jej, wspólnie z PSL, w szkołach zrzeszonych w Towarzystwie Szkół Twórczych.

## PAMIĘCI MOJEGO OJCA

Zwracam się z gorącym apelem do wszystkich byłych słuchaczy, wychowanków, doktorantów, współpracowników oraz znajomych i przyjaciół zmarłego 25 lat temu w Krakowie

### PROFESORA ZYGmunTA MYSLAKOWSKIEGO

— którzy zechcieliby podzielić się swymi wspomnieniami, związanymi z osobą Profesora,  
— którzy są w posiadaniu Jego korespondencji, rękopisów, nagrań, fotografii lub innych pamiątek (lub wiedzą, gdzie takowe się znajdują),  
— którzy zachowali swoje notatki z Jego wykładów,  
o kontakt listowny lub telefoniczny z synem Profesora, który pracuje nad utrwaleniem sylwetki Ojca, widzianego oczami osób Mu współczesnych.

Piotr Myslakowski  
ul. Górńska 19 m. 3  
00-740 Warszawa  
lub tel. (22) 648-25-64

## NIEUSTANNA PRENUMERATA

Jeśli nie zdążyłeś zaprenumerować „Głosu” w „Ruchu” lub na poczcie — możesz uczynić to u nas. Wpłać na konto redakcji: PBK III O/Warszawa nr 370015-977269-136 za jeden egzemplarz 1,47 zł (14.700 starych zł) wraz z opłatą pocztową, co łącznie wynosi 19,11 zł (191.100 starych zł) — jest to kwota na III kwartał 1996 roku. Otrzymasz kolejne numery „Głosu”. Na przekazie zaznacz — prenumerata. „Głos” przyjdzie do Ciebie pocztą.

Adres redakcji: ul. Juliana Smulikowskiego 6/8, 00-389 Warszawa.  
Telefony: 26-34-20, 27-66-30. Centrala: 26-10-11, Fax: 26-34-20

„GŁOS NAUCZYCIELSKI” redaguje zespół: Wojciech Sierakowski (red. naczelny), Lidia Jastrzębska (z-ca red. naczelnej), Maria Aulich, Jan Balana (fotoreporter), Teresa Konarska, Marek Kozubal, Jerzy Kraśniewski, Danuta Kowalewska-Kujawska, Barbara Kozarska (kier. działu technicznego), Karol Rajewski (kier. działu prawnego), Jan Rocki (grafik), Witold Salański, Krystyna Strużyńska (kier. działu edukacji i wychowania), Henryka Witalewska (kier. działu związkowego i interwencji), Alfred Zieliński (sekr. red.), Barbara Dziedzic (kier. działu administracji), Izabella Żabik (dział kolportażu i ogłoszeń), korekta — Ewa Krześniak, Zofia Rozum.  
Współpracują: Lechośław Gawrecki, Janusz Gęsicki, Krzysztof Karulak, Jerzy Korkozowicz, Małgorzata

Pomianowska, Wojciech J. Podgórski, Jan Trynkowski.  
Nakładem Wydawnictwa ZNP „Głos Nauczycielski”.  
Dyrektor Wydawnictwa — Wojciech Sierakowski.

Redakcja zastrzega sobie prawo skrótów i zmiany tytułów, tekstów nie zamówionych nie zwracamy. Nadesłanie tekstu bez wypełnionego wykazu PIT-8 (druk Ministerstwa Finansów o należnościach podatkowych) będzie traktowane jako rezygnacja z honorarium.

Redakcja nie odpowiada za treść oraz skutki ogłoszeń i reklam.

Skład i łamanie komputerowe — redakcja. Kierownik fotostanowiska Włodzimierz Kozarski

Druk: Zakłady Graficzne „Tamka” SA. W-wa, ul. Tamka 3

Czy można bez emocji ocenić przeszłe i teraźniejsze dokonania w zakresie reformowania oświaty? Tocząca się aktualnie na ten temat polemika, którą tym razem wywołała Unia Wolności świadczy o tym, że wciąż nie jest to możliwe. Choć zapewne wszystkie strony zdają sobie sprawę, że poważna i szczerza dyskusja o zakresie i możliwościach reformy w edukacji po sześciu (siedmiu) latach transformacji ustrojowej — jest konieczna. Oznacza to jednak choć chwilowe zakopanie tomahawka i dokonanie solidnego rachunku zysków i strat edukacji, bez towarzyszącego terroru rozliczeń.

Tę formułę proponuje minister edukacji, prof. Jerzy Wiatr, zapraszając do grona ekspertów i doradców tworzących Radę do spraw Edukacji Narodowej osoby z różnych stron sceny politycznej, co ma zapewnić porozumienie „edukacyjne” ponad podziałami politycznymi i prowadzenie rozłożonych w czasie zmian w edukacji, niezależnie od barwy partii rządzących. Zamiar ten nie do końca się spełnił. Być może przyczyną tkwiły właśnie w zamiarze zaatakowania obecnego rządu o zahamowanie reformy edukacji, ale równie dobrze może to być fałszywy wniosek.

Rozważania te wywołuje najnowsza wymiana zarzutów UW — do MEN i do ZNP oraz odwrotnie. Właśnie obok drukujemy list otwarty do Leszka Balcerowicza, przewodniczącego UW, podpisany przez Jana Zaciurę, prezesa ZNP, który uznał, że nie może dłużej odpowiadać milczeniem na częste i ciężkie zarzuty adresowane najczęściej do Związku Nauczycielstwa Polskiego. Był bodziec, jest reakcja. Jednak zapewne obie strony mają świadomość, że pora przejść do dyskusji o faktach, czyli wymuszonych koniecznością finansową, a także polityczną decyzjach, i ich wpływem na procesy oświatowe w ostatnich siedmiu latach.

Warto tu sięgnąć do historii (już) oświaty, z której wynika jeden, chyba najbrutalniejszy wniosek. O szansach na reformę decyduje nie tylko dobra wola decydentów i światłe koncepcje zmian. Reforma kosztuje i tutaj ujawniają się najpoważniejsze bariery dla zmian. Decyzje budżetowe weryfikują de-

klaracje polityczne, a nawet przyjęte plany i normy prawne. W latach sześćdziesiątych mieliśmy systematyczny spadek udziału spożycia w dochodzie narodowym. Mimo to wydatki na oświatę utrzymywały się na niezmiennym poziomie. Minimalny skok nakładów na oświatę w 1962 r. był prawdopodobnie efektem podjęcia decyzji o reformie, nie stworzył jednak nowej jakościowo sytuacji. Średnia wskaźnika udziału oświaty w podzielnym dochodzie, w latach 1950—1987 wynosiła 4,5 proc. Również w latach siedemdziesiątych w decyzjach finansowych nie było śladów reformy, nawet po 1974 roku, tj. w okresie podjęcia decyzji o reformie. Szybciej wówczas rósł budżet państwa, niż środki wydzielone z niego na oświatę. Paradoxem jest fakt, że w latach osiemdziesiątych wyco-

## CIĄG DALSZY NASTĄPI?

fano się z kosztownej reformy strukturalnej szkolnictwa, a jednocześnie zwiększono udział nakładów na oświatę i to w czasach ostrego kryzysu gospodarczego. Przykład lat sześćdziesiątych i osiemdziesiątych świadczy o tym, że w czasach kryzysu gospodarczego, tj. kiedy było mniej do podzielenia, najpierw gwarantowano minimum tego co w państwie musi funkcjonować, w tym oświacie i zdrowiu, a potem dawano reszcie.

Przypominam to po to, żeby wysnuć wniosek, iż zmiany wysokości nakładów na edukację nie wynikały z pro czy antyedukacyjnych wyborów politycznych. Generalnie kondycja finansowa oświaty zawsze oscylowała na granicy minimum, przy czym oszczędności czynione na oświacie osiągnęły różnych jej dziedzin w niejednakowym stopniu.

Tak weszliśmy w lata dziewięćdziesiąte. Czy coś się zmieniło? Początkowo, w latach 1989 i 1990, wydawało się, że przynajmniej płace nauczycielskie trochę się zwiększą. Ale potem nastąpiło tak dramatyczne, nieporównywalne z innymi czasami załamanie — z 14,7 proc. i 14,6 proc. udziału w budżecie

we wspomnianych latach do 11,6 proc. w roku 1991 i 8,2 proc. w 1992! Niższe wydatki mieliśmy jedynie na przełomie lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych. W latach 1993, 1994, 1995 w niewielkim stopniu, bo w setnych po przecinku, następowała poprawa kondycji finansowej oświaty. Ale na ostatnie lata rzutowały decyzje finansowe lat poprzednich, co spowodowało, że każdy kolejny budżet oświaty tworzy się od 1993 roku w cieniu zadłużenia. W latach 1991 i 1992 miały też miejsce bezprecedensowe decyzje o ograniczeniu liczby godzin lekcyjnych, a zwłaszcza likwidacja zajęć pozalekcyjnych. Według szacunków MEN w 1991 r. 46 proc. populacji uczniów szkół podstawowych i średnich uczestniczyło w różnorodnych zajęciach pozalekcyjnych. W wyniku działania dwóch programów przystosowawczych, wskaźnik ten w 1993 r. wynosił 17 proc., co oznacza, że ponad 2 mln dzieci i młodzieży utraciło szansę na pożyteczny sposób zagospodarowania czasu wolnego, a cały program oszczędnościowy w pokaznym stopniu ograniczył wychowawcze i opiekuńcze funkcje szkoły.

W końcu 1993 roku w rządzie i parlamencie zmienił się układ polityczny, co oczywiście nie oznacza przerwania procesów edukacyjnych, którym nadał kierunek rząd solidarnościowy. I w dobrym, i w złym. Dobrym — poprzez rozpoczęcie decentralizacji zarządzania w oświacie i tzw. uspołecznienia szkół. Złym — pod względem kondycji finansowej, niezależnie już, czy wynikała z decyzji politycznych. Ale to rzutuje przede wszystkim na marny obraz oświaty ostatnich trzech lat.

Natomiast niezrozumiałą sprawą jest oskarżenie o negatywny wpływ na te wszystkie procesy ZNP. Żaden związek nie miał i nie ma takich możliwości, by znacząco wpłynąć na losy najnowszej polskiej edukacji, mógł tylko postarać się nie dopuścić do najgorszego. Tyle ZNP robił w imieniu nauczycieli. Nadal ma takie intencje, a także wolę poważnej i zapewne trudnej rozmowy o oświacie. Pora zacząć łączyć to oświatowe sukno.

LIDIA JASTRZEBSKA

## List otwarty do prof. Leszka Balcerowicza przewodniczącego Unii Wolności

Szanowny Panie Przewodniczący!

W ostatnim czasie poświęca pan coraz większą uwagę sprawom oświaty i szeroko pojętej edukacji. Z przykrością stwierdzam, że nie wynika to z troski o dobro szkoły i dziecka, lecz jest pustą retoryką obliczoną na pozyskiwanie elektoratu.

W wywiadzie prasowym („Polityka” nr 34/96) stwierdza pan „...nie reformuje się jej (oświaty), bo w ramach SLD działa silne lobby Związku Nauczycielstwa Polskiego”. Usiłując przekonać czytelników, że Związek Nauczycielstwa Polskiego jest „hamulcowym” reform, postępuje pan nieuczciwie i niegodnie. Odnoszę wrażenie, że od kilku miesięcy tworzy pan antyzwiązkowy front, a pańska publicystyka poświęcona edukacji pozostaje w kręgu niechęci i pretensji sprzed lat, co nie służy obiektywnemu widzeniu spraw.

Pragnę zauważyć, że zawsze większe szanse realizowania swoich pomysłów ma się wtedy, gdy się jest decydem, a nie oponentem. Unia Wolności miała taką szansę przez kilka lat. Zadaję pytanie: dlaczego wtedy, gdy pan był wicepremierem i ministrem finansów nie zadbał należycie o jedną z najważniejszych dziedzin życia społecznego?

Rozumiem, że łatwiej oskarżać niż uderzyć się we własne piersi, ale polityk tej miary nie może tak nieodpowiedzialnie wprowadzać opinię publiczną w błąd. Wielka szkoda, że zamiast reform pańska formacja zafundowała oświacie kilkakrotne cięcia budżetowe w ciągu roku szkolnego przy niskich nakładach. To wtedy, panie przewodniczący, ograniczono funkcję dydaktyczno-wychowawczą szkoły do minimum. Nie wspomnę już o płacach nauczycieli i pracowników oświaty.

Podjęte wówczas niekorzystne dla oświaty decyzje zapoczątkowały proces zadłużania oświaty, z którym rząd nie może się uporać do dziś.

Unia Wolności nie miała i chyba nie ma nadal dobrego pomysłu na zreformowanie oświaty, jeśli ciągle przywołuje program z 1993 roku, pod szumnym tytułem „Dobra i nowoczesna szkoła”. Program ten zawierał wiele po części słusznych sformułowań i haseł, nie stanowił jednak koncepcji reformy. Nie określał modelu ani sposobu funkcjonowania systemu oświaty, nie uwzględniał kosztów przeprowadzania zmian. Był to raczej zbiór pomysłów i życzeń, a nie jednolita koncepcja. Jedynym konkretem była zapowiedź masowych zwolnień nauczycieli.

Czy Związek Nauczycielstwa Polskiego, który w swoich programach i stanowiskach przedstawianych kolejnym rządów domagał się od dawna jednolitej, spójnej koncepcji całościowej reformy oświaty, mógł zaakceptować wizję kształcenia ogólnego młodych Polaków nakreśloną przez ministra A. Stelmachowskiego, który uważał, że ich edukacja może ograniczyć się do znajomości czytania, pisania, obsługi komputera i uzyskania prawa jazdy?

Takie właśnie rozwiązania proponowano oświacie w minionych latach.

Znamienne jest, że nie zauważa pan w ogóle zmian, które dokonują się za rządów koalicji SLD—PSL. Myślę tu o nowelizacji Ustawy o systemie oświaty i Karcie Nauczyciela, a także dwóch debatach sejmowych o oświacie, nauce i szkolnictwie wyższym. Pragnę przypomnieć, że kilka lat temu nie udało się skłonić rządów solidarnościowych do głębokiej dyskusji na temat edukacji. By do niej doszło, potrzebne były zmiany polityczne.

Zachowania Związku Nauczycielstwa Polskiego określa pan mianem schizofrenii, gdyż postawie związkowi przyjęli budżet na 1996 rok, a później wyszli w proteście na ulicę. A jak nazwie pan zachowanie swych kolegów z Unii Wolności, którzy głosowali za przyjęciem ustawy o służbie cywilnej, a następnie zwrócili się do prezydenta o jej zawetowanie?

Ustawianie dyskusji o oświacie na poziomie poszukiwania winnych, w tym zwłaszcza Związku Nauczycielstwa Polskiego, niczym dobremu nie służy, a szczególnie oświacie. Jest dziś szansa, panie profesorze, by wreszcie przestała nas dzielić polityka, a zaczęła łączyć wspólny cel. Oświata warta jest tego, by się nią zająć.

Związek Nauczycielstwa Polskiego gotów jest podjąć merytoryczną dyskusję nad reformą oświaty z każdym, kto ma do zaoferowania koncepcję służącą dziecku, społeczeństwu i krajowi. Zależy nam na nowoczesnym, efektywnym systemie kształcenia pokoleń, które będą tworzyły Polskę XXI wieku. Czy jesteście państwo gotowi podjąć rzeczwiście merytoryczną dyskusję nad zmianami w oświacie? Warszawa 4.09.1996 r.

JAN ZACIURA  
prezes Zarządu Głównego ZNP

K.S.

# OD ŚCIANY DO ŚCIANY

O zagrożeniach, głównie finansowych mogących dać znać o sobie w niektórych szkołach w pierwszych tygodniach nowego roku — a z całą pewnością w listopadzie i grudniu — pisaliśmy w połowie lipca („GN” nr 30) i tuż przed 1 września. Pod koniec zaś pierwszego tygodnia zajęć lekcyjnych zwróciliśmy się do kilku kuratorów z pytaniem:

Czy i z jakimi problemami borykają się działające na ich terenach placówki oświatowe i jak są one rozwiązywane?

**MARIA CHMIELEWSKA, inspektor Wydziału Edukacji Urzędu Miejskiego w Gdańsku.**

— Na terenie miasta było kilka wyłączeń prądu w szkołach ponadpodstawowych. Ile ich było dokładnie, tego nie wiemy — do Wydziału zawiadomienie o tej niedogodności w pracy zgłosiły trzy szkoły. Były również przypadki pozbawienia placówek oświatowych ciepłej wody. W tych sytuacjach podjęliśmy natychmiastową interwencję, w którą zaangażował się również Longin Mażewski, wiceprezydent Gdańska.

Całe to przykre zdarzenie spowodowane było długami, jakie ciążyły na szkołach ponadpodstawowych przed przejęciem ich przez gminę i które dotychczas nie zostały spłacone. Dlatego zakład energetyczny bieżące należności regulowane przez urząd gminy, w przypadku niedokładnego opisanego rachunku, potraktował jako spłatę wcześniejszego zobowiązania. Tym bardziej iż odsetki z tytułu niezapłaconych rachunków za światło i ciepłą wodę stale rosną. Mam nadzieję, że tego typu niespodzianek nie będzie już w naszych szkołach, chociaż sprawą pilną do załatwienia pozostaje uregulowanie długów szkół sprzed 1995 roku.

**RYSZARD KRĘPUŁA, kurator oświaty w Olsztynie.**

— Szkoły naszego województwa są dłużnikiem wielu instytucji, jednak jako pierwsza

upomniata się o swoje, i to w sposób bardzo radykalny, telekomunikacja. Wyłączenie telefonów nastąpiło w 22 placówkach. Nie daj boże — lepiej odpukać — jakiegoś nieszczęścia w którejś z tych pozbawionych kontaktów ze światem placówek. Natomiast Dom Dziecka w Szczepnie i Zespół Szkół Zawodowych w Kętrzynie pozbawiony został dopływu gazu. Pragnę jednak uspokoić wszystkich, iż wychowankowie Domu Dziecka nie głodują — jest na czym gotować i mają ciepłą wodę do mycia. Wszystko to dzięki zaradności szefowej tej placówki, która natychmiast wystarała się o butle gazowe. Jednak korzystanie z tych urządzeń nie rozwiązuje zaistniałego problemu.

W sumie na spłatę długów podległych nam szkół, domów dziecka, poradni psychologiczno-pedagogicznych potrzeba około 60 mld starych złotych. Są to dane z czerwca, biorąc pod uwagę wysokie odsetki są one już z pewnością znacznie większe. Obawiam się, że wraz z nadejściem zimy coraz więcej dłużników domagać się będzie uregulowania zaległych rachunków za światło, podczas gdy my na ich spłatę nie otrzymujemy środków z MEN. Czy w tej sytuacji nie należałoby podjąć decyzji o oddłużeniu placówek kuratorskich, tak jak to uczyniono w przypadku szkół podstawowych przejmowanych przez gminy. Inaczej w każdej chwili można się spodziewać takiego sposobu upominania się o swoje, jakie zastosowała wobec oświaty, wcale nie najbiedniejsza, telekomunikacja.

**MARIAN DUDA, kurator oświaty w Krośnie.**

— Co jakiś czas placówki nasze pozbawiane są dopływu gazu i prądu. Tak iż do tego rodzaju praktyk stosowanych przez naszych wierzycieli trochę się już przyzwyczailiśmy. Ostatnio jednak coraz dokuczliwsze dla prawidłowego funkcjonowania placówek opiekuńczych jest blokowanie kont stosowane przez Zakład Ubezpieczeń Społecznych. Środki jakie otrzymujemy z ministerstwa nie wystarczają bowiem na opłacenie 48 proc. ZUS-owskiej składki.



## ZE STR. 1

się. Głosowanie nie było ważne ze względu na zbyt małą liczbę osób w nim uczestniczących. — Zadrasnęliśmy władzę — dodaje inna matka. W czasie referendum wójt jeździł swoim polonezem i jak widział, że ktoś idzie głosować, to się odgrażał. Teraz szkoła została włączona do polityki.

— Polityka to tu była już dawno — zgłasza swoje pretensje kolejna matka. Szkoła jest biedna, nasze dzieci dopiero w liceum pierwszy raz widzą komputer. Dwa lata temu był w planach jego zakup, ale do tej pory go nie ma. Zbieraliśmy pieniądze na budowę sali gimnastycznej. Były materiały i gdzie one są? Cegła wywieziona, drut zginął, drewno się zapodziało. Policja nawet śledztwo prowadziła i co z tego?

— A jawne oszustwo z węglem? — pyta pani, która swego nazwiska nie podaje nawet „poza protokołem”. Staremu dyrektorowi 10 ton kazali podpisać, a na samochodzie była połowa tego. Gdzie ten szkolny węgiel się podział, dzieci potem w kurtkach siedziały, a wójt mówił, co to za gospodarz z tego dyrektora, że tyle węgla spalił.

— Co ta gmina szkole dała? — denerwuje się kolejna matka. Wozne same ściereki kupowały i proszek też. Dyrektor się do rodziców zwracał, żeby ze składkowych pieniędzy środki czystości kupić. Zgadaliśmy się, żeby szkoły nie zamknęły, a przecież można było z tych funduszy najbiedniejszym pomóc, albo dzieci na wycieczkę wysłać.

— Ja tam uważam, że najbardziej winien jest wójt — oznajmia spokojnie jedna z pań. Przez niego odszedł poprzedni dyrektor. Potem, jak konkurs miał być, to wójt zwoził komitet rodzicielski na zebranie, żeby wybrać wygodnego człowieka do komisji.

— Z dziesięciu członków Rady Rodziców na tym zebraniu obecnych było czterech — uzupełnia pan Karaszewicz. Do tego wójt, który jest przewodniczącym Rady poinformował, że trzeba wybrać jedną osobę. Nie chcę sugerować, że to drugie miejsce (do komisji konkursowej wybiera się dwóch przedstawicieli Rady Rodziców — MEA) zarezerwowano dla kogoś bardziej spolegliwego.

\*

Zarzuty stawiane wójtowi gminy Masłowice, dotyczące procedury powołania dyrektora Publicznej Szkoły Podstawowej w Przerębie zostały spisane. W pierwszym, lipcowym konkursie nie przysłano oferty do szkoły w Przerębie, a o terminie nie zawiadomiono kuratorium. W drugim, sierpniowym, wybrano tylko jednego przedstawiciela Rady Rodziców, a zawiadomienie o konkursie dotarło do zainteresowanej szkoły w dniu, w którym upływał termin składania ofert. Wójtowi zarzucono też, że uchybienia proceduralne zostały popełnione celowo, dla uzyskania możliwości obsadzenia stanowiska dyrektora z urzędu.

W gabinecie dyrektora szkoły spotykam grupę mediatorów: prezesa Zarządu Okręgu ZNP w Piotrkowie Trybunalskim **Barbarę Rychlik**, jej zastępcę na rejon Radomsko **Marianę Jedlińskiego** oraz dyrektora Wydziału Szkolnictwa Podstawowego i Wychowania Przeszkolonego kuratorium piotrkowskiego, **Zdzisława Matusiaka**. Samorząd reprezentuje **Krzysztof Wojtala**, przewodniczący Rady Gminy Masłowice.

**Barbara Rychlik**: — Przedmiotem sporu są konkursy przeprowadzone w czasie wakacji oraz pewne uchybienia natury prawnej, związane z ich organizacją. Wobec braku zgłoszeń Rada Gminy i wójt uznali, że zgodnie z ustawą mają prawo i obowiązek powierzyć komuś pełnienie funkcji dyrektora szkoły, bo rok trzeba rozpocząć i dzieci trzeba uczyć. Obowiązki dyrektora powierzono koledze Binkowskiemu, który jednak nie jest formalnie nauczycielem tej szkoły, pozostając nadal pracownikiem placówki w Kraszewicach. Wójt występował o przeniesienie, ale formalności nie zostały dopełnione, mimo że do 31 sierpnia szkoła w Przerębie miała przecież dyrektora.

**Zdzisław Matusiak**: — Kuratorium swoje zastrzeżenia dotyczące obydwu konkursów sformułowało na piśmie i przekazało Urzędowi Gminy w Masłowicach. Reszta należy już do Zarządu Gminy. Nie jest przecież dyshonorem wycofanie się z popełnionych błędów. Zaproponowaliśmy, aby pominąć wszelkie nieformalności, jakie miały miejsce, powierzyć pełnienie obowiązków dyrektora komuś z nauczycieli z Przeręba i ogłosić nowy konkurs, choćby z dnia na dzień. Niech decyduje komisja konkursowa. Przedstawiciele gminy mają jednak nieco inne zdanie.

**Krzysztof Wojtala**: — Naszym zdaniem zgodnie z ustawą jako organ prowadzący szko-

łę powierzyliśmy obowiązki dyrektora panu Binkowskiemu. Pismo, w którym kurator Skibicka wnosi zastrzeżenia do przeprowadzonych konkursów otrzymaliśmy wczoraj. Co mieliśmy robić do tej pory? Nie powołać dyrektora? Zresztą zastrzeżenia pani kurator dotyczą konkursów, a nie osoby pana Binkowskiego. Opinie o nim jeszcze nie otrzymaliśmy. Jeśli okaże się, że popełniliśmy błąd, ustosunkujemy się do sprawy. Oczekujemy opinii na piśmie. Tymczasem uważamy, że skoro ustawa nie formuluje wyraźnie, że organ prowadzący w sytuacji takiej jak nasza ma prawo powołać do pełnienia obowiązków dyrektora wyłącznie nauczyciela z danej szkoły, mogliśmy powołać po prostu osobę spełniającą warunki przez ustawę o systemie oświaty określone.

**Marian Jedliński**: — O zamiarze przejścia na emeryturę poprzedniego dyrektora wiadomo było dużo wcześniej. Był czas, żeby konkurs zorganizować przed zakończeniem poprzedniego roku szkolnego. Nowy dyrektor mógłby wtedy przystąpić do organizacji roku 1996/97. Wszak dobrym nauczycielskim obyczajem jest gdy przygotowania są wspólne — nowy i ustępujący dyrektor razem opracowują plany. Można też było zawiadomić o konkursach wszystkie szkoły w gminie, a nie skorzystano z tej możliwości. Nic więc dziwnego, że skoro przeprowadzono je w wakacje, nikt się nie zgłosił. Poza tym, czy nie byłoby zręczniej, gdyby pan wójt odłożył na czas konkursów

Część rady pedagogicznej, podobnie jak rodzice, prosiła o zachowanie anonimowości. Wszyscy starają się zachować spokój, choć chwilami trudno do końca poskromić emocje.

**Głos 1.** — Szkoła pracuje normalnie. Między nauczycielami nie ma właściwie sporów. Chcemy tylko dochodzić swoich praw. Uważamy, że powołanie pana Binkowskiego odbyło się bez poszanowania zasad demokracji.

**Głos 2.** — Przed drugim konkursem była zwołana rada pedagogiczna, ale część nauczycieli została zawiadomiona przez Radę Gminy po terminie, część zaś w ogóle. Drugi konkurs w sierpniu zorganizowano tak, że faktycznie zablokowano nam możliwość zgłaszania swych kandydatur.

**Głos 3.** — Osoby wybrane do komisji konkursowej nie otrzymały z gminy pism powołujących. Liczymy się z tym, że gmina dołoży wszelkich starań i przeforsuje swojego człowieka. Obawiamy się, że nasz kandydat nie będzie miał równych szans.

**Głos 4.** — Nie znamy pana Bińkowskiego, ale boimy się, że będzie współpracował przede wszystkim z samorządem. Poza tym, on i ewentualnie jego żona, jeśli przyjdzie tu pracować, zagrażają stabilności starej kadry. Reprezentują bowiem specjalność (pedagogika wczesnoszkolna), której jest wśród nas dostatek.

**Głos 5.** — Bzdurą wierutną jest zarzut, że uprawialiśmy politykę i agitowaliśmy rodziców

## OKO CYKLONU

godność przewodniczącego Rady Rodziców? W tej sytuacji wytypowanie z Rady jednej tylko osoby do komisji konkursowej mogło zrodzić różne domysły.

**Krzysztof Wojtala**: — Być może była to pewna niezręczność, ale przecież wójt jako rodzic ma takie same prawa jak każdy. Jako przewodniczący ma też prawo, a nawet obowiązek, zwołania zebrania w sprawie wyboru osób do komisji konkursowej. Samych konkursów nie można było zrobić wcześniej. Jeśli się nie mylę, poprzedni dyrektor wniosek emerytalny złożył w marcu, ale nie było pewności, czy się z tej decyzji nie wycofa. Teraz Zarząd Gminy musi przypilnować, żeby wszystko było w porządku. Oczekujemy na wykładnię prawną na piśmie, czy pan Binkowski może pełnić obowiązki, czy nie.

**Zdzisław Matusiak**: — Tymczasem teczka akt osobowych pana Bińkowskiego znajduje się w zupełnie innej szkole, a on sam pozostaje zawieszony w próżni.

A jak czuje się **Krzysztof Binkowski** zawieszony między niebem a ziemią?

— Jestem w tym zawieszony od 14 lat i robię to, co lubię. Przede wszystkim chodzi mi o dobro dzieci. W tej szkole dużo było polityki, a nie jest dobrze, jeśli nie potrafimy się od niej odizolować. W szkole powinniśmy być przede wszystkim wychowawcami. Róbnymy to, do czego jesteśmy powołani. Szczerze mówiąc, gdybym wiedział, że powstanie taki zamęt, pewnie nie podjąłbym nowych obowiązków. Sprawy zaszyły jednak zbyt daleko. Są ludzie, którzy wierzą, że postawią tę szkołę na nogi i od polityczną, że będzie tu normalny dzień pracy i nauki. Oczywiście trzeba wyjść do społeczeństwa, a wiem, że mój poprzednik stawiał te sprawy nieco inaczej. Jestem człowiekiem, który lubi spokojną pracę. Różne rzeczy mówi się dziś pod moim adresem, ale są to insynuacje wysane z palca. Dużo pracuję społecznie, posiadam uprawnienia instruktorskie w tenisie stołowym i w tym zakresie udało mi się osiągnąć wiele sukcesów z młodzieżą. Było to możliwe dzięki finansowej pomocy gminy, która choć do tego nie była zobowiązana, jednak wykladała pieniądze.

Nie wiem jak samorząd rozwiąże zaistniały problem. Pełnię obowiązki dyrektora do czasu ogłoszenia nowego konkursu. Stanę do niego, bo nie boję się wyzwania. Prosił mnie o to rodzice, którzy pragną, żeby w tej szkole były normalne zajęcia, nie agitacja czy polityka. Jeśli zostanę dyrektorem, będę robił dokładnie to samo, co robiłem jako nauczyciel w Kraszewicach. Jako dyrektor dobrze współpracuję z gminą, będę miał jednak większe możliwości.

przez dzieci. W referendum brał udział kto chciał, a wójt się teraz mści na tych, co głosowali przeciw niemu.

**Głos 6.** — Jesteśmy zakłopotani sytuacją, ponieważ byliśmy gotowi negocjować z Radą Gminy sprawę powołania osoby pełniącej obowiązki dyrektora. Nasze sygnały nie wywołały jednak echa. Zarząd uznał, że tylko oni są władni rozstrzygnąć problem. Być może, iż opinia rady pedagogicznej nie ma mocy wiążącej, ale wypadło choćby jej wysłuchać. Tymczasem konflikt trwa, a atmosfera gęstnieje.

\*

**Referendum, emerytura poprzedniego dyrektora szkoły, konkursy, których właścicielem nie było, zarzuty stawiane wszystkim przez wszystkich, a w samym środku stoi szkoła. Szkoła, w której uczy się setka dzieci, a wszyscy powołują się na ich dobro.**

— Moim zdaniem konflikt w Przerębie to wymysł — informuje pan **Stanisław Dudka**, wójt gminy Masłowice. Rok szkolny się zaczyna i dyrektor szkoły musi być — uważam sprawę za zakończoną. Odbyły się dwa konkursy, nikt się do nich nie zgłosił. Jeśli nawet, jak twierdzą niektórzy, były jakieś uchybienia ze strony gminy, to nie mogły one mieć wpływu na końcowy wynik — nie było konkursów, nie było błędów.

Dyrektora powołaliśmy zgodnie z art. 36 punkt 4 ust. 4. Ustawy oświatowej, która nic nie mówi o tym, że powinien to być pracownik danej szkoły. Jeśli nawet jest jakieś rozporządzenie wykonawcze w tej sprawie, jak twierdzą przedstawiciele ZNP, to jest to akt niższej rangi niż ustawa. Pan Binkowski będzie pełnił obowiązki do czasu rozstrzygnięcia kolejnego konkursu. Jakiś kandydat zostanie wybrany. Musi to być osoba godnie reprezentująca szkołę i samorząd. Jest mi właściwie obojętne, kto to będzie, byle dobrze współpracował z gminą i nie mieszał szkoły w politykę, co zdarzało się poprzedniemu dyrektorowi. Powinien to być dobry gospodarz dbający o dzieci, nauczycieli, o dyscyplinę.

W Przerębie nikomu nie dzieje się krzywda. Cała sprawa została niepotrzebnie rozdmuchana. Będzie konkurs, niech startują te osoby, które teraz mają tyle do powiedzenia. Wyłonimy najlepszego kandydata ze wszystkimi regułami prawa. Może z nowym gospodarzem wyremontujemy wreszcie tę szkołę. Podłogi są tam tak samo krzywe i niebezpieczne jak wtedy, gdy sam byłem uczniem. Czy ja chcę źle? Przecież teraz chodzi tam dwójka moich dzieci...

MARIA AULICH

**Jakie problemy będą w centrum zainteresowań Związku w najbliższym czasie? Co szczególnie niepokoi zarządy okręgów?**

**Odpowiada ROBERT ŻUK**  
— prezes okręgu lubelskiego.

## NIE MOŻEMY CZEKAĆ

Za sprawę szczególnie pilną i ważną w nowej sytuacji, w jakiej stawia nas m.in. kodeks pracy, uważamy przygotowanie działaczy związkowych, zwłaszcza z oddziałów, do negocjowania układów zbiorowych. Jest to obecnie problem numer jeden. Dlatego organizujemy dla prezesów oddziałów trzydniowe szkolenie. Nie możemy bowiem dłużej czekać na ewentualne wykładnie. Dodatkowe obowiązki nakłada też na nas znowelizowana Karta Nauczyciela. Musimy się dobrze z nią zapoznać i to jak najszybciej. Na naszym szkoleniu sporo czasu poświęcimy więc również i Karcie.

Niepokoiemy się bardzo — podobnie jak związkowcy w całym kraju — sytuacją finansową oświaty i nauczycieli, warunkami, w jakich żyją i pracują. Olbrzymie zadłużenie placówek, które ciągle się powiększa, niezwykle trudna sytuacja dyrektorów, którzy przeżywiają nie lada dylematy — oto jak najkrócej można scharakteryzować sytuację oświaty w naszym województwie. Szczególnie burzą nauczycieli wciąż nie uregulowane należności i to za pół roku (!) — za prowadzone przez nich zajęcia w ramach SKS. Wielu dyrektorów zgłasza się do nas, do Związku, z prośbą o pomoc. Interweniowaliśmy u kuratora, kurator u ministra — bez skutku. Nie sprzyja to tworzeniu dobrej atmosfery i właściwego klimatu do pracy. Właśnie o tym, o rosnącym zadłużeniu szkół, o nie wypłaconych nauczycielom pieniądzach za zajęcia pozalekcyjne — mówiłem na niedawnym spotkaniu prezesów zarządów okręgów z ministrem Jerzym Wiatrem.

Spraw, które nas absorbują, jest wiele. Jesteśmy po weryfikacji sieci szkolnej — w województwie zlikwidowano kilkanaście szkół. Samorządy podjęły decyzję o ich likwidacji, nie uwzględniając protestów środowisk i Związku.

Niestety, część nauczycieli straciła pracę, nie wszystkim zaproponowano nowe miejsca. Analizujemy właśnie tę sytuację, a jest ona jeszcze ciągle (rozmawiamy w ostatnich dniach sierpnia) ruchoma. Na szczęście udało się u nas uniknąć m.in. dzięki samorządom, zwolnień na dużą skalę.

Pragnę podkreślić, że zdobyliśmy dużo pozytywnych doświadczeń we współpracy z samorządami. Rokowano, że współpraca ta będzie się układała nie najlepiej, że gminy będą spoglądały na oświatę jednostronnie. Obserwujemy tymczasem, co nas oczywiście bardzo cieszy, coraz bardziej konstruktywne podejście do edukacji. Od przedstawicieli samorządów coraz częściej słyszymy, że trzeba ją dofinansowywać, że oświata to też pewna inwestycja. Zmianę myślenia samorządów w tej kwestii przyjmujemy z dużym zadowoleniem. Szczególnie dobrze układa się nasza współpraca z Wojewódzkim Sejmikiem Samorządowym, a także wojewodą lubelskim.

Na zakończenie chciałbym dodać, że o ile 1995 rok przebiegał u nas, tak jak w całym kraju, pod znakiem 90-lecia Związku, to 1996 rok, w którym mija półmetek bieżącej kadencji w Związku, pragniemy poświęcić merytorycznej analizie naszej pracy oraz pogłębionej refleksji nad tym, co do tej pory udało się nam zrobić.

H.W.

**Z MIROSLAWEM SAWICKIM, wiceministrem edukacji narodowej, o reformie kształcenia ogólnego rozmawia Krystyna Strużyna.**



*Obciążenie koalicji za to, co dzieje się z reformą, mimo iż pochodzę z opozycji uważam za niesłuszne.*

z CODN, w którym tworzy się zespół ds. programów nauczania.

— **Jaka będzie ta procedura prac nad podstawami programowymi?**

— To, czego chcę uniknąć, to traktowania kanonu wykształcenia ogólnego jako sumy kształcenia poszczególnych przedmiotów. Szkoła bowiem jest całą społecznością, a nie sumą poszczególnych społeczności, np. nauczycieli, uczniów, rodziców itp. Ponadto powiązania między nimi — jak wynika z moich doświadczeń dwudziestoletniej pracy w szkole — są tak różne, że czasami wydają się aż nie-

## PO SZCZEBLACH KARIERY

możliwe. I tak polonista ma wpływ na nauczanie matematyki, a biolog — na język polski. Chciałbym zatem stworzyć taki dokument, który bez oporów byłby przyjęty przez całą społeczność szkolną, a nie tylko przez poszczególnych przedmiotowców. Dlatego w pracach nad podstawą nie chcę dopuścić do sporów typu: z mojego przedmiotu musi być tyle godzin, bo inaczej nie zrealizuję programu. Kilka miesięcy temu byłem na konferencji naukowej, podczas której miałem okazję przekonać się, jak instrumentalnie traktowane jest nieraz kształcenie w szkole średniej przez nauczycieli akademickich. Postulaty ich dotyczyły realizacji pewnych partii materiału z określonej wiedzy po to, aby już oni sami nie musieli się nimi zajmować ze studentami.

Prace nad podstawami chcę prowadzić w czterech zespołach interdyscyplinarnych. W pierwszym pracowałyby specjaliści od nauczania początkowego. Być może doszliby również do wniosku o potrzebie jednej całościowej oceny dla uczniów klas najmłodszych. Propozycje te byłyby więc zbieżne z rozwiązaniami proponowanymi przez Sławińskiego, odnoszącymi się do nauczania początkowego. Pozostałe zespoły czy też może raczej bloki roboczo nazwane zostały przeze mnie: humanistyczny, biologiczny i umiejętnościowy. W pierwszym z nich znaleźć powinni się poloniści, nauczyciele języków obcych, wychowania estetycznego, obywatelskiego — praktycznie wszyscy specjaliści z zakresu wiedzy o człowieku. Przy czym nie chodzi tylko o korelację międzyprzedmiotową, lecz wspólnie, interdyscyplinarne postrze-

ganie kanonu wykształcenia humanistycznego. Stąd w bloku humanistycznym powinien pracować również matematyk i to nie tylko dlatego, że wprowadzenie tego przedmiotu obowiązkowo rozważa się w programie Nowej Matury. Język matematyki jest bowiem także sposobem komunikowania się społecznego. Nie chodzi zatem o to, aby każdy umiał rozwiązać równanie różniczkowe, natomiast by posiadał umiejętność posługiwania się matematyką do opisu zjawisk społecznych.

Blok przyrodniczy budowany byłby w opozycji do humanistycznego, w którym najważniejsze byłyby przedmioty ścisłe i przyrodnicze, ale przy jego tworzeniu udział swój zaznaczyłby również humaniści. Natomiast w bloku umiejętnościowym znalazłby się między innymi taki przedmiot jak technika, w miejsce którego chętnie widziałbym — technologię i projektowanie. Uczniowie zamiast wbijania gwoździ nauczyliby się jak projektować np. krzesło, do wykonania którego potrzebna jest nie tylko umiejętność wbijania gwoździ. Wspólnie mieliby też za zadanie sporządzić biznesplan czy też projekt sieci komputerowej. W bloku tym pracować powinni nauczyciele wf, języków obcych i przedmiotów tzw. artystycznych.

— **Szef Unii Wolności ostro krytykuje MEN za brak podstaw programowych, za przygotowanie których i Pan jako wicelejni dyrektor Departamentu Kształcenia Ogólnego był odpowiedzialny. Jak odbiera Pan tego typu negatywne opinie i to sformułowane przez liderów partii, z którą jest Pan silnie związany...**

— Niestety zgodzić się trzeba z zarzutem co do tempa prac nad reformą. W pewnym momencie nie nastąpiło bowiem odpowiednie przyspieszenie, które pozwoliłoby na przygotowanie podstaw programowych. Nieprawdziwy jest natomiast zarzut, że nic nie robi się w sprawie reformy. Mówiłem już o tym, że obecnie nie startujemy od zera. Natomiast pragnę zwrócić uwagę na fakt, iż tego typu dokument nigdzie dotąd nie został opracowany. Stąd i nasze utrudnienia w jego przygotowaniu.

Przyspieszenie tempa prac nad reformą powinno nastąpić po nowelizacji ustawy oświatowej — tak się jednak nie stało. I z tym zarzutem zgadza się także minister Wiatr. Jednak obciążenie koalicji za to, co dzieje się z reformą — mimo iż pochodzę z opozycji — uważam za niesłuszne. Jako dyrektor departamentu zajmowałem się reformą na tyle, na ile mogłem czy też mi pozwalano. Obecnie z pewnością zrobić mogę znacznie więcej. Chcę przypomnieć, że swego czasu minister Flisowski zlecił mi opracowanie programu Nowej Matury i zgodnie z harmonogramem jest on realizowany.

— **Obecnie zamierza Pan program Nowej Matury poddać pod społeczny osąd. Jak w praktyce wygląda ma ogólnonarodowa dyskusja nad tym dokumentem i czy w przypadku wielu krytycznych uwag — których już obecnie nie brakuje — MEN odstąpi od jej wprowadzenia w planowanym czasie?**

— W dyskusji nad Nową Maturą, którą przeprowadzić zamierzamy za pośrednictwem mediów, w tym liczymy również na pomoc „Głosu Nauczycielskiego”, spróbujemy wspólnie odpowiedzieć sobie na kilka bardzo istotnych pytań. Począwszy od tego — po co nam ta Nowa Matura, do kogo ona jest skierowana i jak powinna przebiegać. Mamy także nadzieję, że o Nowej Maturze uda się nam porozmawiać z nauczycielami wielu szkół i pracownikami WOM-ów. Już dziś deklaruje otwartość na wszelkie uwagi krytyczne, a także w MEN czekamy na listy w tej sprawie. Dyskutować o Nowej Maturze zamierzam także z młodzieżą szkół średnich, a przede wszystkim z reprezentacją ich samorządów. Wiem także, że minister Wiatr myśli o zorganizowaniu publicznej debaty na temat Nowej Matury. Namawiając wszystkich do udziału w niej pragniemy zapewnić, iż będziemy bardzo wrażliwi na wszelkie uwagi merytoryczne odnoszące się do Nowej Matury.

— **Od kilku dobrych lat mówi się również o potrzebie opracowania standardów edukacyjnych. Są i tacy, którzy twierdzą, że to od nich, a nie od Nowej Matury należało rozpocząć prace nad reformą. Zalecenia opracowania standardów zawarte są również w raporcie OECD. Kiedy wreszcie możemy się ich spodziewać?**

— Jeśli chcemy mówić o standardach to potrzebne są najpierw podstawy programowe. Natomiast z perspektywy Nowej Matury sprawą pilną staje się opracowanie standardów egzaminacyjnych. Jednak dopiero podstawy dadzą możliwość sformułowania kryteriów ocen i to specyficznych dla

poszczególnych przedmiotów, a nie jak to jest obecnie, że kryteria oceny dobrej są takie same dla fizyki, języka polskiego jak i wf. Do tego jest ona tak ogólnie sformułowana, że wręcz nie można jej zweryfikować. Mam nadzieję, że standardy egzaminacyjne przygotujemy do końca przyszłego roku, a jak się uda, to pod koniec pierwszego półrocza. Tak, aby przed wprowadzeniem Nowej Matury, czyli gdzieś przed 2002 r. uczniowie przynajmniej trzy lata wcześniej mogli się z nimi zapoznać.

— **Poprzedni Pana szefowie np. Anna Radziwiłł, była wiceminister, wysoko cenią Pana umiejętności wychowawcze. Pan również zapowiada, że program wychowawczy będzie nie mniej ważny, niż prace nad podstawami programowymi. Jaki zatem marzy się Panu program pracy wychowawczej?**

— Nikt w ministerstwie nie przygotowuje żadnych wytycznych dotyczących pracy wychowawczej szkół. Nie mamy zresztą do tego żadnych ustawowych uprawnień. Tym niemniej czuję się zobligowany do tego, aby stwarzać szkołom warunki do realizacji pewnych programów wychowawczych. Szkoła bowiem czy chce, czy nie — wychowuje. Lepiej jeśli to robi w sposób świadomy. Stąd pewne programy dotyczące działań prośrodowiskowych, edukacji ekologicznej, edukacji seksualnej, wychowania komunikacyjnego znaleźć powinny się w przygotowywanych przez nas podstawach programowych. Edukacja do demokracji wymaga np. budowania samorządu w szkole.

— **Z Pana życiorysu wyłania się burzliwa droga — od czerwonego harcerstwa, poprzez działanie w opozycji, pobyt w więzieniu — do stanowiska wiceministra w rządzie lewicowym. Czy fakty z życiorysu będą miały swoje reperkusje w proponowanym przez Pana programie wychowawczym?**

— Szkoła nie jest apolityczna i trudno tego od niej wymagać. Powinna jednak być bezpartyjna. Fikcją byłoby oczekiwanie od któregośkolwiek nauczyciela, aby nie dawał świadectwa swych wyborów politycznych. Natomiast nie może ich wymuszać na swych uczniach. A już nie do przyjęcia jest sytuacja, aby od utożsamiania się uczniów z jego poglądami politycznymi zależał stopień na świadectwie. Wyposażając uczniów w odpowiednią wiedzę i zapoznając ich z różnymi opcjami politycznymi trzeba przede wszystkim nauczyć ich tego, aby sami potrafili dokonywać określonych, dobrych dla nich wyborów politycznych.

— **A czy zgodzi się Pan ze mną, że w pracy wychowawczej najważniejsze powinno być skoncentrowanie się na wartościach uniwersalnych, które procentować będą w życiu bez względu na to, z której strony wiatr historii zawieje...**

— Oczywiście, że tak — wartości uniwersalne w procesie wychowania powinny być jego istotą. Przy czym może przede wszystkim zależeć powinno od dostarczenia przesłanek i pokazywaniu konieczności dokonywania wyboru własnego systemu wartości.

— **Dziękuję za rozmowę.**

CZYTELNICY



MAJĄ GŁOS

## PODRĘCZNIKOWY CHAOS

Program języka polskiego, który mam w ręku, posiada wydruk roku 1990. To program dla szkoły podstawowej. Od tej pory nic nie zrobiono w dziedzinie podręczników. Dowodem jest moja sierpniowa praca wakacyjna.

Oto mam nowy podręcznik dla klasy VI Marii Nagajowej „Słowa i świat”. Odbijałam na ksero wiersz Adama Asnyka „Ulewa” dla uczniów. Nie ma go w nowym podręczniku. A oto podręcznik dla klasy VII, już od kilku lat funkcjonujący. Nie ma wiersza Władysława Broniewskiego „Gdybym miał w garści karabin” (zresztą to nie ten tytuł, bo właściwy tytuł to „Co mi tam troski”), nie

ma wiersza Jana Lechonia „Przypowieść”. I wreszcie kl. VIII. Brak wierszy Jana Twardowskiego, Kamila Baczyńskiego „Mazowsze”, „Z głową na karabinie”, Wisławy Szymborskiej „Parada wojskowa”.

Będę pracowała trzydziesty rok. Dobrze, że mam w domu swoich 1600 książek i te wiersze poodbijałam za swoje pieniądze na ksero dla moich asystentów klasowych. A oni muszą zadbać, by reszta klasy miała te wiersze. Dobrze, że nie tracę energii. Wprost przeciwnie.

Opracowałam sześć wycieczek literackich śladami J. Wybickiego, J.H. Dąbrowskiego, H.

Sienkiewicza, S. Staszica, W.S. Reymonta i J. Kochanowskiego, S. Żeromskiego. Przygotowałam materiał na wieczorki literackie, których jestem inicjatorem w szkole. Przygotowałam w kopertach dla moich asystentów polecenia. W nich są tematy lekcji, materiał odbity na ksero dla wycieczek. Moi uczniowie muszą wiedzieć dokąd jadać.

Zrezygnowałam z lekcji typu organizacyjnego. Moi asystenci mają pisemne wskazówki, jak prowadzić zeszyty. Okładka zeszytu będzie podzielona: rocznice, wycieczki, konkursy, daty prac klasowych, oceny, poprawa błędów ortograficznych. Konkursy są mojego pomysłu. W tym roku: 200 lat „Mazurka Dąbrowskiego”, 250 rocznica urodzin J. Wybickiego, na najmniejszą formatem książkę, na najciekawszą widoków-

wkę z wakacji, Kalisz, Wielkopolska, H. Sienkiewicz, A. Mickiewicz, J. Porazińska.

A przy tym wszystkim natrafiłam na nieaktualne adresy w książkach telefonicznych, gdyż kolejne restauracje są likwidowane, a ja załatwiam posiłki dla uczniów. Nadto nieaktualne stają się przewodniki. Mam przykład z 1995 roku, kiedy z uczniami stwierdziliśmy dewastację Bronowa i Gusina — miejsc pamięci Marii Konopnickiej, w Bronowie była niedgdy Izba Pamięci, a w Gusinie widniały na ścianach spiżarni wiersze pisane ręką poetki. Dziś ruiny i zgliszczą.

Byłabym niesprawiedliwa, gdybym nie podziękowała tu ludziom i instytucjom, którzy w czasie wakacji pomogli mi zorganizować wycieczki. Dzięki nim warto jest żyć i pracować.

ELŻBIETA WOJTYŚ  
Kalisz

ZE STR. 1

Inni jeszcze nie znają się tak dobrze, choć w tym elitarnym klubie trzy panie z bardzo różnymi specjalnościami już najchętniej przebywają razem. **Bożena Antoszczyk**, polonistka z Zespołu Szkół Rolniczych w Wojsławicach prowadzi zespół regionalny i wiejską izbę pamięci. Uczę, by uczniowie nie wstydziły się swojego pochodzenia, a strój ludowy nosili z dumą — podkreśla. **Czesława Boruc**, historyczka ze Szkoły Podstawowej nr 280 na warszawskim Młynowie, w swojej karierze przygotowała ponad 130 finalistów i laureatów konkursów historycznych, tworząc przez lata cały system zainteresowania tym przedmiotem. Halina Zagurda-Czader z Zespołu Szkół Technicznych w Czechołowicach-Dziedziach, wynalazca talentów technicznych, robi to z żelazną konsekwencją, ale powodem satysfakcji są przede wszystkim prototypowe urządzenia rehabilitacyjne, które szkoła podarowała chorym dzieciom w szpitalu w Goczałkowicach.

**Stanisław Jędrzak**, dyrektor Zespołu Szkół Chemicznych w Pozna-

bym podkreślić: ten, kto jest dobrym nauczycielem, siedzi w szkole, bo trudno mu się z dziećmi rozstać. Do kuratorium czy wyżej idą słabsi nauczyciele, a potem następuje zawiść i wiele błędnych decyzji. Stąd też współpraca z ministerstwem lub kuratorium w wielu przypadkach jest zenująca.

Dlatego, jak podkreślają, cenią sobie ten tytuł, najcenniejszą nagrodę jaką kiedykolwiek większości udało się uzyskać, czyli fiata 126p i ciągły kontakt z fundacją, której są dumą, a nie tylko ozdobą. Właśnie w nowo powołanej przez fundację Wyższej Szkole Społeczno-Ekonomicznej wykorzystującej formułę uniwersytetu otwartego, znajdzie się dla nich miejsce, jako wysokiej klasy pedagogów bez tytułu nominowanego profesora czy doktora habilitowanego. Jest to precedens w skali uczelni wyższych.

Mówiono o tym wszystkim prezydentowi, przedstawiając swoje osiągnięcia, sukcesy uczniów, ale przede wszystkim te absurdy w oświacie, które dałoby się zlikwidować jednym pociągnięciem długopisu. Ot, chociażby regulamin stypendiów dla laureatów olimpiad, o czym mówił Henryk Pawłowski. Mogą go dostać tylko ci olimpijczycy, nawet zweryfikowani na międzynarodowych konkursach, którzy

# NIEPOKORNI

ni, **Bogdan Siemianowski** z Zespołu Szkół im. C.K. Norwida w Nowym Mieście Lubawskim i **Piotr Sawiński**, nauczyciel Społecznego Liceum Ogólnokształcącego w Koszalinie — to zapaleni biolodzy, geografowie, ekolodzy. Mają w swoim dorobku rozmaite programy autorskie o profilu ochrony środowiska, istniejące już stacje ekologiczne, centra edukacji ekologicznej. Marzą im się obozy, specyficzne spotkania takich zapaleńców, którzy mogą nas obronić przed... nami. **Zbigniew Frydel**, wicedyrektor od innowacji Zespołu Szkół Budowlanych w Chelmie i **Czesław Owczarek**, dyrektor Zespołu Szkół Zawodowych w Skierniewicach, potrafilili swoim światem techniki zafascynować uczniów zdolnych, jak u Owczarka, stworzyła reagującą na głos tokarkę, która już rozstała się z krajem i za granicą. **Krzysztof Karulak**, polonista z LO im. Sienkiewicza w Płońsku, nasz redakcyjny współpracownik, wśród wielu ostatnich sukcesów ceni sobie najbardziej list z podziękowaniami od dziekana wydziału polonistyki UW za ubiegłoroczne uczennice, które najlepiej zdały na studia, absolwentki jego publicystyczno-humanistycznej klasy autorskiej, i które tego samego roku zostały jeszcze laureatkami olimpiady polonistycznej. Tylko te cztery lata bardzo przemyślane i konsekwentnie realizowanego programu dały taki efekt, ale kolejna klasa autorska jest przez jakiś czas przynajmniej nie do powtórzenia z powodu braku zgody kuratora...

Mają zawodowe satysfakcje w bardzo wymiernych liczbach laureatów, olimpijczyków, mistrzów zawodu, patentów ich uczniów. Tytułami nauczycieli roku nadawanymi im przez Fundację Innowacja od 1992 roku, której inicjatywa była na tym spotkaniu powszechnie chwalona, zostali nagrodzeni przede wszystkim za stworzenie w swojej pracy systemu poznawania talentów i kształtowania takiego systemu dydaktyczno-wychowawczego, aż się chce powiedzieć klimatu, w którym każdy uczeń rozkwita na swoją miarę. A jednak... ich sytuację gorzko i najtrafniej ujął Zbigniew Frydel: W oświacie dobrych nauczycieli nie widzi się, w szkole pracuje się ciężko, bo koleżdy zazdroszczą nam wyników. Przecież w takiej szkole jak moja, budowlana, zawsze można powiedzieć, że z tą młodzieżą już nic nie można zrobić... Władze oświatowe także są niechętnie sukcesom, mamy jednakowe pobory, nagród też nie możemy częściej dostawać, bo obowiązuje tu zasada rozdzielnika. To wszystko trzeba zrozumieć, bo to ludzkie, ale jedną prawidłowość chciał-

także z innych przedmiotów otrzymali oceny powyżej 3. Tylko czy każdy musi być dziesięcioboistą? To sportowe porównanie nie było przypadkowe, bowiem poprzedniego dnia prezydent gościł w pałacu sportowców, uczestników olimpiady i paraolimpiady z Atlanty. Nauczycielom było żal, że podobnych spotkań nie było dotąd z olimpijczykami z matematyki, fizyki, biologii, geografii, którzy także zasługują na społeczne uznanie i którym także nie jest obcy duch sportu, który wykorzystują na chwałę Polski.

Prezydent Kwaśniewski podjął ten wątek obiecując coroczne spotkania z olimpijczykami i ich nauczycielami — zatem to spotkanie było jednym z tego cyklu z ludźmi utalentowanymi. Szybko zareagowała na rzeczowe i krytyczne uwagi o systemie oświaty i poprosił o przedstawienie listy nonsensów, które zawarłby w liście otwartym do ministra edukacji. I zapytał, dlaczego polska szkoła bardziej ceni wygodną przeciętność niż niepokorne utalentowanie? Dlaczego wolimy wygodny spokój? Dlaczego przyzwalamy na marnowanie talentów w sposób nieodwracalny, co nadal tkwi w mentalności społecznej, i dotychczasowym systemie edukacji?

Czynicie mi honor — kończył spotkanie prezydent. **Cenię takich jak wy, którzy nie bacząc na warunki, okoliczności, gratyfikacje finansowe starają się robić swoje i mają świetne efekty, nawet jeśli spotykają się z niezrozumieniem.** Kiedy jestem pytany, co jest głównym celem polityki, którą uprawiam i która jest przed Polską — formułuję cztery cele i w każdym z nich macie państwo istotną rolę do wykonania. Jest to utrzymanie wysokiego wzrostu gospodarczego, czego nie da się osiągnąć, jeśli nie wykorzystamy tego kapitału ludzkiego, którym dysponujemy. Także, żeby jak najszybciej znaleźć się w Unii Europejskiej i korzystać z dostępności do rynku, ale to też wymaga przyjęcia wyzwań, które stamtąd płyną. Po trzecie — dla zagwarantowania bezpieczeństwa sprawą konieczną jest, żebyśmy znaleźli się w takim układzie gwarancji bezpieczeństwa, który jest skuteczny. Jest to zadanie, które nie zostanie nam podarowane, trzeba to wywalczyć, jako równoważny, a więc liczący się partner. I wreszcie czwarte zadanie, najbardziej dotyczące nauczycieli — to, żeby Polska stała się konkurencyjną, a to rzadka na razie umiejętność, by umieć konkurować w warunkach pokojowych, jawnych, czytelnych, ale twardej reguł. Zatem za to, że nasi olimpijczycy podejmują ten trud — chwała im i ich nauczycielom.

LIDIA JASTRZĘBSKA

# Z SOCRATESEM PO EUROPIE

Już od przyszłego roku Polska i inne kraje stowarzyszone z Unią Europejską będą mogły uczestniczyć w nowym programie edukacyjnym. Nazwano go imieniem filozofa greckiego (469—399 p.n.e.) Sokratesa głoszącego intelektualizm etyczny, utożsamiający dobro, szczęście, cnotę z prawdą. Zadaniem tegoż programu jest ułatwienie osobom kształcącym się dostępu do szerokiego spektrum możliwości edukacyjnych, istniejących w Unii Europejskiej.

Program Socrates składa się z kilku części dotyczących: szkolnictwa wyższego (ERAZMUS), nauczania języków obcych (LINGUA), edukacji niestacjonarnej (ODL), sieci informacyjnej o systemach edukacyjnych (EURYDICE), wizyt studyjnych osób kierujących edukacją (ARION) oraz ekwiwalencji, czyli uznawalności poziomu wykształcenia (NARIC).

**Głównym jednak komponentem tego programu jest COMENIUS obejmujący szkolnictwo podstawowe i średnie. Warto zainteresować się nim już teraz, aby móc w pełni skorzystać z jego możliwości i propozycji. Praktyka pokazuje bowiem, że fundusze pomocowe związane z realizacją określonych programów są często nie wykorzystane. Dzieje się tak, ponieważ po pierwsze — w wielu szkołach na terenie całej Polski wiedza na ich temat jest znikoma lub żadna, a po drugie — formalna procedura korzystania z nich jest bardzo skomplikowana i nauczyciele nie bardzo sobie z nią radzą.**

Program COMENIUS — Europa w szkole — Szkoła w Europie — w pełni odzwierciedla idee zgodnej współpracy między narodami, jednakowych praw dla wszystkich i kształcenia jako drogi do pełnego, harmonijnego rozwoju jednostki, które w XVII w. głosił Jan Amos Komeński, czeski filozof i pedagog. Stąd i nazwa tego programu. Jego szeroki zakres obejmuje trzy szczeble kształcenia ogólnego: przedszkola, szkoły podstawowej i średniej wszystkich typów. Służycy zaś ma wsparciu projektów transnarodowych, partnerskiej współpracy między placówkami realizującymi Europejskie Projekty Edukacyjne (EPE) oraz projektom odpowiadającym kształceniu dzieci imigrantów, pra-

owników wędrownych i Romów. A także wymianie doświadczeń i doskonaleniu zawodowemu nauczycieli.

W EPE uczestniczyć mogą wszystkie szkoły poniżej szczebla akademickiego, przy czym partnerstwo obejmować powinno grupę szkół z co najmniej trzech krajów. Jedną ze szkół pełni rolę koordynatora, odpowiedzialnego za sprawę organizacyjną i dokumentację oraz kontakty z krajowym biurem programu COMENIUS. Instytucja ta dokonuje selekcji projektów do finansowego wsparcia na podstawie ustalonych kryteriów. Są wśród nich takie jak: transnarodowa treść, wielotematyczność i łączenie różnych typów aktywności, transfer w obrębie szkoły i do innych szkół oraz innowacyjność doświadczeń merytorycznych, metodycznych i organizacyjnych.

Grant dla szkoły koordynującej projekt ETE wynosi rocznie maksimum 3 tys. ecu, a dla szkoły uczestniczącej — 2 tys. ecu.

Stanowiąc to powinno 50 proc. całkowitego kosztu realizacji programu, który w połowie ponosi także szkoła. Czas jego realizacji — w zależności od potrzeb — wynosić może od 1 do 3 lat. Dotacje na wymianę uczestniczących w nim nauczycieli wynoszą maksymalnie 1500 ecu na okres 4 tygodni. Przewiduje się także od 500 do 1000 ecu na jedynotgodniowe zagraniczne wizyty robocze dla nauczycieli i dyrektorów współpracujących szkół.

Szkie odpowiedniego projektu oraz wypełniony formularz podania składa, w imieniu współpracujących z nią placówek, szkoła koordynująca do biura COMENIUS w swoim kraju. Kopie tych dokumentów składają również we własnym języku poszczególne szkoły w swoim kraju. Dostarczyć należy je do 1 marca, jeśli ich realizacja rozpocząć się ma po 1 sierpnia, i do 1 listopada — jeśli rozpocząć ma po 1 marca następnego roku. Wnioski o granty na wymianę nauczycieli i wizyty robocze powinny być składane trzy miesiące przed planowaną datą wyjazdu.

Głównym celem programu edukacja więzi kulturowej oraz kształcenia dzieci imigrantów i Romów jest między innymi walka z rasizmem i postawami ksenofobicznymi. Dlatego w realizacji projektów dotyczących

tego typu zagadnień zaangażowane być muszą co najmniej dwie instytucje z każdego z trzech współpracujących krajów. Instytucjami tymi mogą być zarówno prywatne, jak i państwowe szkoły, wyższe uczelnie, zakłady kształcące nauczycieli, regionalne władze oświatowe oraz organizacje społeczne.

Wstępnej selekcji projektów dokonuje biuro krajowe po czym decydujący głos w przyznawaniu grantów ma komisja europejska. Dokumentacje należy dostarczać do 1 lutego, w przypadku gdy realizację rozpocząć chcemy we wrześniu. Podanie o grant na wizytę przygotowawczą trzeba składać, co najmniej, z czteromiesięcznym wyprzedzeniem.

Twórcy programu Socrates wiele uwagi przykładają do doskonalenia zawodowego pracowników oświaty. Dlatego też w kryteriach projektów z tego zakresu, realizowanego w ramach COMENIUSA, ważną rolę odgrywa między innymi międzynarodowy i wielotematyczny charakter ich propozycji oraz jakość rozwiązań organizacyjnych i dokumentacji z nimi związanej. Podkreśla się, iż pierwszeństwo w rozpatrzeniu będą miały projekty instytucji działających w regionach o niekorzystnych warunkach geograficznych, socjalnych czy ekonomicznych.

Zgodnie z założeniami w projekcie uczestniczyć powinny organizacje zajmujące się podnoszeniem kompetencji zawodowych pracowników oświaty, wnosząc znaczący wkład w innowacyjność projektu i jego wdrażanie. Suma przeznaczona na ten cel dotacji nie przekracza 2 500 tys. ecu rocznie i stanowi 50 proc. wszystkich związanych z nim wydatków. Granty na wizyty przygotowawcze oraz na jedynotgodniowe wizyty wynoszą od 500 do 1000 ecu na osobę, a na pokrycie kosztów podróży, utrzymania i innych — nie przekraczają 1500 ecu.

Procedura składania zgłoszeń jest podobna jak w przypadku pozostałych projektów. Jeśli chcemy działalność jego rozpocząć we wrześniu danego roku, to podanie złożone należy do 1 marca, a jeśli 1 lutego to dokumentację złożoną trzeba do 1 listopada roku ubiegłego.

**Bardziej szczegółowych informacji dotyczących programu COMENIUS będzie można uzyskać w kuratoriach oświaty, jak i w poszczególnych WOM-ach. A także w MEN, w Departamencie Kształcenia Ogólnego i Nadzoru Pedagogicznego (tel. 628-04-61 w. 533, fax 621-31-60).**

KRYSTYNA STRUŻYNA

## TEATR DZIECI

**Zbliża się wielkie święto małego człowieka — II Międzynarodowy Festiwal Teatrów dla Dzieci i Młodzieży w Warszawie, w dniach od 16 do 22 września 1996 roku. Duchowym patronem festiwalu jest Janusz Korczak, którego myśl pedagogiczna zainspirowała grupę entuzjastów skupionych wokół Teatru Ochota w Warszawie do zorganizowania światowego przeglądu sztuk dla dzieci i młodzieży.**

W ciągu niespełna tygodnia przedstawiają swoje najlepsze spektakle teatry ze Słowacji, Czech, Danii, Szwecji, Chorwacji, Niemiec, Rosji i Ukrainy. W festiwalu wezmą udział również polskie teatry profesjonalne: „Lalka” z Warszawy, „Rabcio” z Rabki, Białostocki Teatr Lalek, Teatr Animacji z Poznania, Teatr Dzieci Zagłębia z Będzina oraz Groteska z Krakowa, K2 z Wrocławia, 13 Muz ze Szczecina i Studio Teatralne Państwowego Teatru im. Juliusza Osterwy z Gorzowa Wielkopolskiego.

Obok profesjonalistów wystąpią także dziecięce i młodzieżowe teatry i grupy amatorskie. Przedstawiają swoje spektakle młodzi adepci sztuki teatralnej ze szkół podstawowych w Kębłowie, Lubasz, nr 45 w Białymstoku, nr 240 w Warszawie, z Domu Dziecka nr 6 w Łodzi, Ośrodka Dzieci Słabowidzących w Warszawie, Ogniska Pracy Po-

zaszkolnej w Rumii, Młodzieżowych Domów Kultury w Częstochowie, Toruniu, Wrocławiu, Bielsku-Białej oraz z Pałacu Młodzieży w Katowicach i ze Społecznej Szkoły Podstawowej nr 1 w Warszawie.

Organizatorzy festiwalu — Polski Ośrodek Międzynarodowego Stowarzyszenia Teatrów dla Dzieci i Młodzieży (ASSITEJ), Polski Komitet Korczakowski i Ministerstwo Edukacji Narodowej — zapowiedzieli szereg interesujących imprez towarzyszących. W przeddzień festiwalu (15 września) odbędzie się na Lotnisku Bemowo Święto Latawca, zaś 16 września Marsz Radości szlakiem Korczaka. Codziennie będą aranżowane spotkania — dyskusje na temat spektaklu z poprzedniego dnia z udziałem realizatorów, wykonawców, krytyków i widzów oraz warsztaty dramy dla nauczycieli. Przewidziano też spotkanie dla instruktorów teatrów dziecięcych i młodzieżowych. Jednak największą imprezą obok festiwalu będzie Międzynarodowa Konferencja Korczakowska w dniach 20—21 września na temat „Korczak i drama. Przegląd nowych form edukacji kreatywnej”.

Warto dodać, że w celu usprawnienia przebiegu festiwalu, organizatorzy postanowili zlokalizować tegoroczny przegląd w jednym miejscu, to jest w Pałacu Kultury i Nauki w Warszawie. Festiwal będzie również wielkim świętem teatralnym dla wielu stołecznych szkół, zwłaszcza dla tych, w których działają autorskie klasy teatralne i grupy.

VIS

## NA ODYŃCA

Z ogromną satysfakcją przeczytałam artykuł red. Izy Kowalewskiej, poświęcony działalności Klubu Nauczyciela przy ul. Odyńca 57 w Warszawie. Z satysfakcją, bo rzeczywiście jesteśmy dumni, że mimo licznych kłopotów finansowych i perypetii organizacyjnych udało nam się uratować tę placówkę dla czynnych i emerytowanych pracowników oświaty. Nam — to zna-

czy obu nauczycielskim związkom zawodowym działającym na Mokotowie, reprezentowanym przez Zarząd Oddziału ZNP i Międzyzakładową Komisję nr 450 NSZZ „Solidarność”.

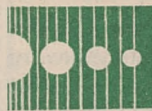
To dzięki energii, wytrwałości i umiejętnościom negocjowania, a także sile perswazji rozwiązano problemy organizacyjne. Artykuł jednak zawiera pewne nieścisłości wymagające sprostowania.

Działalność socjalna Klubu Nauczyciela finansowana jest nie ze składek

ZNP (są na to zbyt niskie), lecz z funduszu świadczeń socjalnych czynnych i emerytowanych pracowników oświaty Mokotowa. To ze środków tego funduszu zmodernizowano kuchnię i opłaca się pracownikom kawiami.

Na podkreślenie zasługuje także fakt, że oba związki nauczycielskie na Mokotowie działają wspólnie i zgodnie w obronie interesów pracowników.

**ELŻBIETA MASIĄK**  
prezes  
Zarządu Oddziału ZNP  
Warszawa-Mokotów



ZE STR. 1

### Dylematy, które należy rozwiązać

Jak pogodzić w zreformowanym systemie kształcenia ogólnego z koniecznością kształcenia przedmiotowego, niezbędnego na wyższych szczeblach edukacji? Pochodnym dylematem staje się pogodzenie na egzaminie progowym potrzeby sprawdzenia wiedzy ogólnej i wiedzy przedmiotowej zdającego. Ponieważ wiadomo, że sposób sprawdzania wpływa na sposób nauczania, prawidłowo rozwiązując ten drugi dylemat, możemy oddziaływać na rozwiązanie pierwszego.

Jak pogodzić konieczność obciążania nauczycielskiej oceny szkolnej różnymi funkcjami wychowawczymi, które zawsze pełniła i pełnić musi, z wymogiem uzyskania obiektywności i porównywalności ocen decydujących o przejściu ucznia na wyższy szczebel edukacji?

Jak połączyć potrzebę powszechności edukacji na poziomie średnim z selekcyjną rolą egzaminu do szkoły wyższego szczebla?

### Kształcenie ogólne a kształcenie przedmiotowe

Na świecie umacnia się przekonanie o szczególnym znaczeniu w procesie kształcenia tak zwanych kompetencji kluczowych, do których należy przede wszystkim umiejętność społecznego porozumiewania się, a więc występowania w roli sprawnego nadawcy i odbiorcy różnych komunikatów, a także efektywnego ich „poszukiwacza”, umiającego dobrze poruszać się w zagęszczającej się gwałtownie dżungli informacji. Oznacza to m.in. dobre rozumienie cudzych i właściwe formułowanie własnych, poprawnych logicznie wypowiedzi ustnych i pisemnych, werbalnych i symbolicznych. Również umiejętność liczenia w zakresie czterech działań oraz potęgowania, znajomość podstawowych zasad geometrii, posługiwanie się elementami logiki matematycznej, działania na zbiorach i właściwej interpretacji danych statystycznych oraz prawidłowego wnioskowania na ich podstawie — to kolejne elementy owych kompetencji kluczowych, które stanowią dziś o przynależności do grupy osób średnio wykształconych. Zwrócić uwagę, że umiejętności te kształtowane są w szkole na zajęciach z różnych przedmiotów i wręcz niewłaściwe byłoby przypisywanie ich po prostu językowi polskiemu i matematyce, choć te właśnie przedmioty owych treści niosą stosunkowo dużo. Stąd też bierze się przekonanie wielu osób, że to właśnie z polskiego i z matematyki matura powinna być obowiązkowa. Z kilku powodów nie uważam tej opinii za słuszną.

Dlatego też dokładne opracowanie wykazu umiejętności kluczowych powinno uświadomić możliwości i potrzebę kształtowania ich elementów na lekcjach wszystkich przedmiotów szkolnych, dziś nadmiernie skupionych na swych specyficznych zadaniach przedmiotowych. To chyba najprostszą i skuteczną drogą do praktycznego budowania jakże potrzebnej naszym uczniom międzyprzedmiotowej integracji wiedzy — integracji budowanej na wspólnych różnym przedmiotom umiejętnościach podstawowych. Brnięcie na poziomie średniego kształcenia ogólnego w ślepią uliczkę specjalistycznych faktów nie ma dziś najmniejszego sensu. I wszystkie przedmioty szkolne czeka refleksja nad specyficznym udziałem każdego z nich w kształceniu kompetencji kluczowych. Trudno byłoby przeczyć twierdząc, że chociażby umiejętność przedstawiania własnych poglądów i dyskusowania ich z innymi, czy też sprawne wyszukiwanie informacji, nie dotyczy większości przedmiotów.

Ale przecież w nauczaniu, również ogólnym, ogromnie ważna jest rola kształcenia przedmiotowego. W obecnej praktyce szkolnej dominuje absolutnie, choć chyba już wszyscy dostrzegają nieprzewidywalne ograniczenia w rozbudowywaniu szczegółowego zakresu wiedzy przedmiotowej. W jaki więc sposób sensownie pogodzić ze sobą kształcenie przedmiotowe i ogólne?

Wydaje mi się, że oparcie pierwszego stopnia egzaminu progowego, a więc zamykającego szkołę podstawową oraz maturalnego, na sprawdzeniu abiturientów w zakresie kompetencji kluczowych, bez wzięcia ich z egzaminem z języka polskiego lub matematyki, może być dobrą drogą przebudowy niewłaściwej dziś praktyki szkolnej nauczania wąskopredmiotowego. Jeśli zgodzimy się, że istotą szkoły podstawowej i szkoły średniej jest kształcenie ogólne młodzieży, to lepszą miarą osiągniętych w tym zakresie efektów byłby egzamin z uzyskanych kompetencji kluczowych niż z jakiegokolwiek kombinacji kilku konkretnych przedmiotów nauczania szkolnego. I to właśnie pozytywny wynik tego egzaminu powinien, według mnie, oznaczać prawo ucznia do ubiegania się o przyjęcie do szkoły wyższego szczebla — średniej (dla uczniów szkół

podstawowych) lub wyższej (dla uczniów szkół średnich).

Natomiast dopiero drugi egzamin powinien mieć charakter przedmiotowy, przy czym dobór owych przedmiotów, pozostając całkowicie w gestii zdającego, uzależniony byłby w praktyce od wymagań wybranej przezeń szkoły wyższego szczebla i to właśnie ten egzamin pełniłby właściwą rolę selekcyjną.

Istotne jest jeszcze określenie poziomu wymagań obu sugerowanych przeze mnie egzaminów i formy prezentacji ich rezultatów. W przypadku egzaminu z kompetencji kluczowych oczywiste jest, że poziom ich opanowania określać można tylko na konkretnych treściach, które w zasadzie dają się przypisać poszczególnym przedmiotom szkolnym. Jednak istotą tego egzaminu powinna być właśnie jego międzyprzedmiotowość i uniwersalność, a więc nie wolno redukować go do sprawdzianu wielopredmiotowego. Oczywiście formy zadań należy dopiero wypracować (służę paroma przykładami), ale podstawowym założeniem powinno być to, że zakres wiadomości merytorycznych nie może wykraczać poza podstawy programowe żadnego z przedmiotów szkolnych. To ograniczenie jest według mnie ogromnie ważnym wyróżnikiem proponowanego egzaminu pierwszego stopnia. Jego wy-

przygotowanych przez wyspecjalizowane placówki, przy anonimowym ocenianiu odpowiedzi według określonych kryteriów przez odpowiednio przeszkolonych egzaminatorów, staje się wiarygodna i porównywalna — możliwe obiektywnie oddaje poziom kwalifikacji zdającego.

A więc na pytanie: W jaki sposób zachować ocenę nauczycielską, o bardzo różnorodnych funkcjach, a jednocześnie przydać ocenie obiektywizmu i wiarygodności — moja odpowiedź brzmi: **Oddzielić ocenę nauczycielską od oceny z egzaminu progowego, która ma odmienne znaczenie społeczne i musi obiektywnie informować o osiągnięciach ucznia — również w jego własnym interesie.** Mielibyśmy więc do czynienia z ocenami nauczycielskimi, stawianymi w trakcie roku szkolnego i na jego zakończenie — na świadectwach szkolnych oraz z ocenami państwowych komisji egzaminacyjnych, stawianymi w imieniu państwa (a nie — szkoły) na dyplomie potwierdzającym ukończenie szkoły podstawowej oraz na maturze. Sądzę, że dopiero takie rozwiązanie pozwoli zaspokoić zróżnicowane zapotrzebowanie na rozmaite funkcje pełnione przez system oceniania osiągnięć uczniów.

Pozostaje oczywiście kwestia ustalenia w odniesieniu do egzaminów progowych odpowiedniego

przez jej nauczycieli według dołączonych instrukcji i kryteriów) z jednego wybranego przedmiotu.

**W przypadku matury** — pierwszy stopień egzaminu dojrzałości można byłoby zdać pod koniec trzeciej klasy szkoły średniej i byłby to sprawdzian kompetencji kluczowych, konstruowany przez pozaszkolną (zapewne regionalną, państwową) komisję egzaminacyjną i oceniany częściowo przez nią, a częściowo (zwłaszcza w części ustnej) przez przeszkolonych nauczycieli-egzaminatorów danej szkoły, według dostarczonych im kryteriów. W przypadku niepowodzenia można byłoby powtórzyć ten egzamin tuż po ukończeniu klasy czwartej, by po zdaniu go móc przystąpić do matury drugiego stopnia. Ta byłaby egzaminem przedmiotowym (dla chętnych — ewentualnie także międzyprzedmiotowym, np. przyrodniczym lub humanistycznym, co mogłoby być ważne dla kandydatów na studia międzywydziałowe), na pojedynczym poziomie trudności z każdego z przedmiotów, z wynikiem wyrażanym punkto i ustalonym progiem zadania. Lista przedmiotów do wyboru obejmowałaby te same co po szkole podstawowej oraz informatykę i być może za jakiś czas, także kilka innych. Obowiązywałoby przystąpienie do egzaminu z przynajmniej dwóch przedmiotów (można byłoby zdać ich nawet tyle, ile obejmuje pełna lista) oraz z jednego z języków obcych (na początek spośród czterech podstawowych: rosyjski, angielski, niemiecki, francuski).

Proponowany system powinien zawierać jeszcze jeden element o charakterze diagnostyczno-prognostycznym. Chodzi o **system oceniania efektywności procesu nauczania** w szkołach podstawowych i średnich w trakcie roku szkolnego przez kuratoria oświaty. System ten powinien uzupełniać omówione egzaminy progowe, dostarczając szkołom, uczniom i ich rodzicom zobiektywizowanej uprzedzającej informacji zewnątrzszkolnej o aktualnym i prognozowanym poziomie osiągnięć. Sprawdziany te powinny mieć charakter międzyprzedmiotowy i być nasycone kompetencjami kluczowymi. Dzięki temu byłyby tańsze niż obecnie dokonywane sprawdziany przedmiotowe i bardziej spójne z założeniami i konstrukcją egzaminów progowych pierwszego stopnia.

Na koniec jeszcze jedna uwaga. Dotychczasowa praktyka egzaminu dojrzałości oparta na odmiennym traktowaniu abiturientów profilu ogólnego niż klas sprofilowanych przedmiotowo, niesie ze sobą niebezpieczeństwo trudności interpretacyjnych wartości uzyskanego świadectwa dojrzałości. Tradycja ta stwarza też pokusę znacznego ograniczenia zakresu zmian wprowadzanych wraz z Nową Maturą. Tak odbieram pomysł jednostopniowego, ale dwupoziomowego egzaminu dojrzałości. Zgodnie z nim matura powinna być **jednostopniowa, ale dwupoziomowa co do zakresu wymagań z poszczególnych zdawanych przedmiotów**, zaś o ich konfiguracji częściowo mogłby decydować sam abiturient, zyskujący w każdym przypadku jednakowe formalne uprawnienia. W koncepcji tej język polski i matematyka powinny być egzaminami obowiązkowymi i jeden z tych przedmiotów należałoby zdać na poziomie wyższym, a drugi — na niższym. Podobnie jak dwa z kilku przedmiotów do wyboru (historia, fizyka, chemia, geografia, biologia) — jeden na poziomie wyższym, a jeden na niższym. Obowiązkowy byłby także egzamin z języka obcego, a więc **w sumie cztery przedmioty maturalne (dwa na poziomie wyższym i dwa na niższym) oraz język obcy.** Przy zastosowaniu oceniania zewnątrzszkolnego matura taka zyskałaby oczywiście w porównaniu z obecną, na wiarygodności, jednak zapewne nie potrafiłby jej zdać duży procent młodzieży — wszak i polski, i matematyka byłyby egzaminami obowiązkowymi, a wszystkich przedmiotów trzeba byłoby zdać pięć.

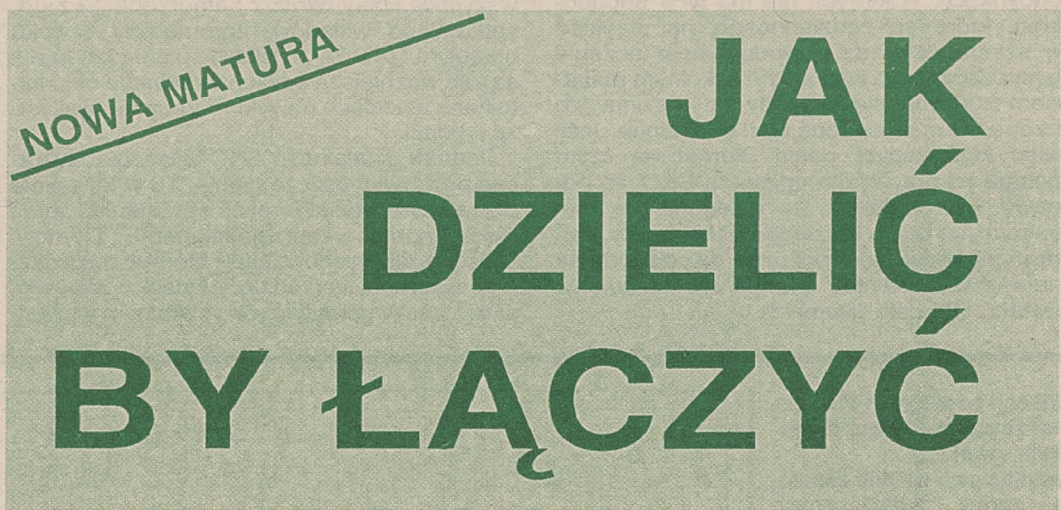
Moim zdaniem w koncepcji tej rolę sprawdzenia kompetencji kluczowych abiturienta tradycyjnie przypisuje się dwóm przedmiotom szkolnym — polskiemu i matematyce (uznanym za obowiązkowe), podczas gdy w istocie w takim przypadku egzamin z owych przedmiotów, jak wykazuje to wieloletnie doświadczenie, koncentrują się na swojej specyficznej wiedzy przedmiotowej, nie spełniając pokładania w nich nadziei sprawdzenia ogólnego wykształcenia maturzysty, co — moim zdaniem — jest najważniejszą funkcją egzaminu dojrzałości.

**Według mnie matura powinna być dwustopniowa, zdawana w dwóch etapach, sprawdzających całkiem inne rodzaje osiągnięć uczniów i niosących odmienne konsekwencje osobiste i społeczne, przy czym do abiturienta w całości należałoby wybór zakresu zdawania egzaminu.**

To, co przede wszystkim różni wskazane wyżej dwa podejścia, to sposób traktowania wiedzy ogólnej i wiedzy przedmiotowej. Mam nadzieję, że w dyskusjach w zespołach specjalistycznych i w dyskusji publicznej dojdzie w niedługim czasie do sprecyzowania opinii w przedstawionych sprawach, bowiem czas podejmowania najważniejszych decyzji oświatowych już się zbliża.

**WŁODZIMIERZ WÓJCİK**

Autor jest członkiem Zespołu Analiz i Kształcenia Programu MEN Nowa Matura.



nik może być wyrażany w skali obecnych stopni szkolnych, ale z pominięciem oceny miernej. Natomiast egzamin drugiego stopnia oparty byłby na wiedzy przedmiotowej i z założenia wykraczałby poza zakres podstawy programowej dla danego poziomu nauczania, zaś jego wynik przedstawiany byłby tylko w punktach, z zaznaczeniem jedynie progu „zdał” (zapewne w okolicach 30 procent możliwych do zdobycia punktów). Poszczególne szkoły wyższego szczebla same sprecyzowałyby zawczasu z ilu i z jakich przedmiotów egzamin drugiego stopnia, zdany na określonym poziomie, oznaczałby w danym roku przyjęcie kandydata (który oczywiście wcześniej zdałby egzamin stopnia pierwszego).

W oparciu o te informacje kandydat sam określałby zakres egzaminu drugiego stopnia, jakiemu chciałby się poddać. Za państwowe minimum zaliczenia tego egzaminu należałoby uznać zdanie go z jednego przedmiotu po szkole podstawowej (do wyboru: język polski, historia, matematyka, fizyka, chemia, geografia, biologia), a po szkole średniej — z dwóch przedmiotów z tej samej listy, ale poszerzonej o informatykę i ewentualnie inne przedmioty lub egzaminy międzyprzedmiotowe (w miarę upływu czasu) oraz obowiązkowo z jednego z języków obcych.

A więc na pytanie: Jak połączyć pomiar kompetencji kluczowych zdającego z określeniem poziomu jego wiedzy przedmiotowej — moja odpowiedź brzmi: **Rozdzielić go pomiędzy pierwszy i drugi stopień egzaminu progowego, dostarczając szkole wyższego szczebla pełniejszych informacji o kandydacie, prezentowanych w sposób ułatwiający ich wykorzystanie zarówno promocyjnie (egzamin I stopnia), jak też selekcyjne (egzamin II stopnia).**

### Ocenianie wewnątrzszkolne i zewnątrzszkolne

Ocenianie wewnątrzszkolne ma do spełnienia o wiele więcej zadań niż tylko obiektywne poinformowanie wszystkich zainteresowanych o osiągnięciach ucznia — pełni też rolę wychowawczą: motywacyjną, dyscyplinującą, terapeutyczną, co deformuje informacyjne znaczenie oceny. Mimo wielu wysiłków nie udało się dotąd wyeliminować owej pozadydaktycznej roli oceny szkolnej i byłoby naiwnością oczekiwać, że można tę sytuację w przyszłości istotnie zmienić. Nie byłoby to zresztą wskazane, zaś **obiektywność ocen**, ogromnie ważną m.in. ze społecznego punktu widzenia, **osiągnąć należy na zupełnie innej drodze — stworzenia mechanizmu zewnątrzszkolnego oceniania na dwóch ważnych społecznie progach edukacyjnych: ukończenia nauki w szkole podstawowej oraz średniej.** Ocena uzyskana z egzaminu prowadzonego na podstawie tematów pochodzących spoza szkoły,

zakresu oceniania dokonywanego na terenie szkoły przez jej nauczycieli (np. przy odpowiedziach ustnych), ale sterowanego przez zewnętrzne tematy i kryteria ocen oraz oceniania w pełni zewnętrznego, prowadzonego anonimowo całkowicie poza szkołą. Rozstrzygający musi być w tym względzie poziom obiektywności, a więc wiarygodności, takiego oceniania.

### Egalitarność kształcenia

Matura może być:

— albo łatwa, a wówczas zdawana powszechnie, ale niewiarygodna lub mało użyteczna dla uczelni wyższych, które zmuszone są w takiej sytuacji prowadzić własny wstępny egzamin selekcyjny;

— albo trudna, selekcyjna, a wówczas zdawana przez nielicznych, którzy wstęp na wyższą uczelnię mają za to w zasadzie zapewniony.

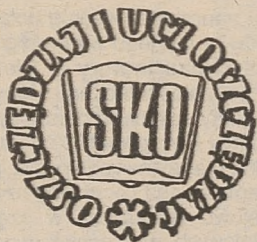
Na pytanie: Jak połączyć powszechność edukacji na poziomie średnim z selekcyjną rolą egzaminu do szkoły wyższego szczebla — moja odpowiedź brzmi: **Oddzielić egzamin z wiedzy ogólnej (pierwszego stopnia), którego zakres oparty byłby na podstawach programowych większości przedmiotów szkolnych, od egzaminu z wiedzy przedmiotowej lub międzyprzedmiotowej (egzamin drugiego stopnia), który zdecydowanie wykraczałby poza podstawy programowe, a jego wynik przyjmowałby postać punktową, wygodną dla podjęcia decyzji o przyjęciu do szkoły wyższego szczebla, która sama określałaby wartości progowe w tym zakresie.** Warto zauważyć, że takie rozwiązanie byłoby bardzo elastyczne zarówno dla uczniów, jak też dla szkół wyższego szczebla, które mogłyby prowadzić własną politykę przyjęć w oparciu o wyniki wiarygodnych dwustopniowych egzaminów państwowych.

\*

Sądzę, że nowe rozwiązania powinny mieć te same założenia w przypadku obu poziomów szkół — podstawowego i średniego, co sprzyjałoby integracji kształcenia ogólnego i zwiększało spójność działań uczniów, szkół i władz oświatowych.

**W przypadku egzaminu kończącego szkołę podstawową** — kompetencje kluczowe powinny zostać sprawdzone i ocenione przez pozaszkolną (może kuratorską) komisję egzaminacyjną, odpowiedzialną za konstrukcję narzędzia pomiaru oraz za sprawdzenie i ocenę anonimowych prac pisemnych, wykonywanych na terenie macierzystej szkoły podstawowej. Ta część egzaminu mogłaby się odbywać w połowie maja, a z jej wynikiem uczeń zgłaszałby się w końcu czerwca do wybranej szkoły średniej, by zdać tam egzamin (przygotowany także poza szkołą, choć zapewne sprawdzany i oceniany

GROSİK  
DO  
GROSZA



# W CIENIU MARIOTTA

Na ślubowanie pierwszaków pani Wanda Biernat w tym roku przygotowała 46 książeczek SKO. Na każdej złożone jest 10 gr, na dobry początek. Oprócz nich najmłodszy uczeń stołecznej Szkoły Podstawowej nr 171 przy ul. Emilii Plater otrzymają także kolorowe zakładki do książek, dzienniczki, plany lekcji, a wszystkie z kolorowymi symbolami szkolnej kasy. Drobnymi upominkami swoim podopiecznym, a zarazem przyszłym klientom, funduje PKO BP, pierwsze grosiki natomiast składa na książeczki ich Szkolna Kasa Oszczędności. Tak właśnie ukształtowała się tradycja witania pierwszoklasistów, a wspólnym uczuciem jest obserwowanie maluchów, jak cieszą się z tej pierwszej oszczędnościowej książeczki, zauważa pani Wanda.

W tej szkole pracowała 35 lat, a od 15 lat zajmuje się sprawami SKO. Opiekunką Kasy została z „nadania” ówczesnego kierownictwa szkoły. Przedtem zajmowała się harcerstwem, wspólnie biegła z dziećmi po zielonych szlakach i trasach, a potem pani dyrektor Halina Szewko właśnie jej złożyła tę propozycję nie do odrzucenia. Pani Wanda tak się z tą Kasą związała, że prowadzi ją do dziś, choć jest już na emeryturze.

— Najwięcej przyjemności z tej pracy daje świadomość, że wychowało się młodzież,

która szkołę wspomina z przyjemnością. A tak się już złożyło, że nie da się rozdzielić nauczania, wychowywania od SKO — mówi pani Wanda Biernat. A na marginesie jeszcze dodaje, że dla belfra, to naprawdę przyjemne i wielce satysfakcjonujące być po latach zapraszany na... śluby i wesela dawnych, dawnych wychowanków.

Kiedy ta szkoła oddawana była do użytku, nie było ani Dworca Centralnego ani Mariotta, a więcej — raczej „Dzikiego Zachodu” w Warszawie. To w tej szkole przychodziło im wprowadzać dzieci w świat nie tylko wiedzy, ale także „wodociągów i kanalizacji”. Bo w ich domach tych udogodnień nie było. A i dziś są tu uczniowie, którzy mieszkają w stareńkich budynkach, w których nie ma tych udogodnień, które są codziennością na przykład w szkole. Nie bez powodu zatem uczenie gospodarowania wspólnym, szkolnym majątkiem zaczyna się niekiedy od uczenia, że trzeba zakręcić za sobą kran w łazience. Jeśli więc ktoś zapyta panią Biernat na czym polega jej praca jako opiekuna SKO, to odpowie bez wahania, że dokładnie na tym samym, co praca każdego wychowawcy, którego zadaniem jest pokazać dzieciakom jak największy kawałek innego, niż im znany, świata. Ot i cała tajemnica.

W ciągu piętnastu lat pracy z SKO zmieniło się i otoczenie ich szkoły, i nawyki w oszczędzaniu, zauważa pani Wanda. Dzisiaj najmłodszy „bankowcy” z okien swojej klasy spoglądają na wizytujących stolicę zachodnich bankierów, ale na co dzień zbierają głównie na „szybkie wydatki”. Jeśli jeszcze kilka lat temu ich dziecięce oszczędności przechowywane były na książeczkach SKO na dłużej niż rok, dwa lata, to teraz dzieciaki swe kieszonkowe trzymają w SKO kilka miesięcy. Na konkretne, wakacyjne na przykład, zakupy. Co więcej, do najbardziej oszczędzających w SKO wypadałoby zaliczyć głównie tych najmłodszych, widać z wiekiem wola oszczędzania maleje. Na przykład do rekordzistów w tej szkole należą uczniowie ubiegłorocznej 1c, którzy zebrali prawie 290 zł, podczas gdy ci odchodzący ze szkoły na swoim koncie (VIIIc) zgromadzili... 2 zł 30 gr. No cóż, warunki życia są takie, że zasoby rodzin maleją, a wraz z nimi kieszonkowe najmłodszych. W rezultacie Szkolna Kasa Oszczędności za bogata nie jest. Jeśli zatem w całej szkole uczy się ponad 540 dzieci, to aktywnie w SKO oszczędza około 150. Kiedy pani Wanda Biernat podliczyła kasę, to wyszło jej, że w sumie wszystkie klasy (wraz z samorządem i z odsetkami od wkładów) zgromadziły w roku ubiegłym 1070,74 zł. Wielkie pieniądze to nie są, ale ważniejsze od nich są właśnie ukształtowane dziecięce nawyki — żeby nie wszystko wydać!

Jednak działalność SKO znacznie wykracza poza tylko oszczędzanie. Tu w tej szkole dzieci biorą udział w akcji sprzątania Ziemi, niosą pomoc zaprzyjaźnionemu Domowi Dziecka, dla wychowanków którego na gwiazdkę zbierana jest odzież, książki, zabawki, słodycze. W ubiegłym roku szkolnym wszyst-

kie dzieci z tej szkoły w warszawskich parkach zebrały 140 worków śmieci, sprzątały skwery nad Wisłą, koło warszawskiej Syrenki, w parku Piłsudskiego. Nie tylko jest czystiej, ale dzięki temu z budżetu gminy można było zaoszczędzić trochę grosza.

— Wspólne sprzątanie to jedno, pogadanki i rozmowy w klasach o środowisku, to drugie. A w wyniku wszystkich tych działań nasza młodzież przygotowała 20 prac na temat właśnie ochrony środowiska — dodaje pani Wanda.

Kiedy opiekunka SKO mówi o swoich dzieciakach, to wręcz automatycznie mówi też o swoich koleżankach — nauczycielkach szkoły. Bo to, że SKO dobrze działa zależy — jak twierdzi — nie od jednej osoby. I dlatego na pytanie — jak PKO mogłoby im pomóc? — pani Wanda Biernat natychmiast mówi o... zadaniu tarasu szkoły przy bibliotece, by w ten sposób powstały nowe pracownie. Albo o ufundowaniu dwóch obiadów dla dzieci. Wreszcie o sprezentowaniu wycofywanego z użycia sprzętu komputerowego — im w szkole taki demobil bardzo by się przydał. Ale wielce pomocne byłoby też umożliwienie ich dzieciom bezpłatnego przejazdu do zielonej szkoły. O, gdyby PKO tak zechciała dostrzec potrzeby szkoły, to byłoby coś! Kiedy dwa, trzy lata temu pani Wanda zdobyła całą torbę plastikowych długopisów firmowych i zafundowała je także nauczycielom, to w pokój nauczycielskim można było usłyszeć: no proszę, co PKO, to PKO.

Jaki zdaniem pani Wandy Biernat powinien być przepis na dobrą SKO? Króciutki — aby wszyscy w szkole traktowali tę kasę tak samo, jak każde inne swe szkolne obowiązki. Aż tyle i tylko tyle.

W.S.

## Wspomnienie

### ANDRZEJ GOŁĄB (1944—1996)

Urodził się w Zwierzyńcu w woj. zamojskim. W 1969 r. ukończył Wyższą Szkołę Pedagogiczną w Rzeszowie uzyskując tytuł magistra wychowania technicznego, po czym przeniósł się do Zgierza rozpoczynając pracę w Liceum Ogólnokształcącym im. St. Staszica.

Został dostrzeżony i za wzorową pracę awansowany w roku 1974 na starszego asystenta do Ośrodka Szkoleniowego w Łowiczu, będącego pod nadzorem Instytutu Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych z Łodzi. W roku 1982 został nauczycielem metodyki w województwie skierniewickim. Rok później wraca do Zgierza i obejmuje stanowisko starszego wizytatora w Wydziale Oświaty, Wychowania i Kultury. Wykazał się tu dużą samodzielnością w rozwiązywaniu problemów związanych z funkcjonowaniem nauczania, podnosze-

niem kwalifikacji podległych Mu nauczycieli, a także pomógł w wyposażeniu zgierskich szkół.

Wykorzystując swe wielkie zamiłowanie do spraw dydaktycznych w 1985 r. przeszedł do pracy w Studium Nauczycielskim w Zgierzu, najpierw na stanowisko wicedyrektora, a od roku 1989 dyrektora. Tu dał się poznać jako wspaniały organizator, wielki przyjaciel młodzieży w trudnym okresie transformacji uczelni na Kolegium Nauczycielskie. Przeorganizował kierunki nauczania, dostosowując je do potrzeb i możliwości uzyskania pracy przez absolwentów. Nawiązał współpracę z Uniwersytetem Łódzkim zapewniając swym absolwentom drożność w podejmowaniu studiów magisterskich. Dla kolegów był przykładem pracowitości i sumienności. Jego idea — to rozstawienie zgierskiej uczelni w Łodzi, województwach ościennych oraz w kraju.

Ukończył pracę doktorską, którą miał bronić w październiku br. Aktywnie włączał się w nurt pracy Związku Nauczycielstwa Polskiego, w kadencji 1986—1990 był zastępcą przewodniczącego Komisji Oświaty i Kultury w Radzie Narodowej Miasta Zgierza.

Z głębokim żalem żegnamy zasłużonego pedagoga, nieodżałowanego kolegę i wypróbowanego przyjaciela młodzieży.

Odszedł nagle w pełni sił i zaangażowania w pracę dla dobra oświaty, jak również naszego miasta.

Z Jego śmiercią ponieśliśmy niepowetowaną stratę. W naszej pamięci pozostanie na zawsze.

JERZY NOWICKI

### DZWONKI SZKOLNE

- sterowniki programowalne od 260 zł, zegary korytarzowe

### TABLICE SPORTOWE

światłone, programowalne - od 1990 zł  
Gwarancja 2 lata. Ceny netto.

Dokumentację wysyłamy bezpłatnie!

Tel. (0-22) 720-22-20

mgr inż. Stanisław Gardynik  
05-090 Raszyn, Olszowa 68

### ELEKTRONICZNE ZEGARY 6 typów

#### Włączające dzwonki

same blokują się na niedzielę  
beztresowe dzwonki i inny  
sprzęt szkolny — wysyłkowo  
tani, nowoczesny,  
niezawodny poleca

### PAWTRONIK

tel. 370-587  
01-459 Warszawa ul. Górczewska 163

### Wytwórnia Mebli Szkolnych i Sprzętu Jordanowskiego

63-600 Kępno, ul. Wrocławska 23  
tel. (0-647) 245-45,  
tel./fax (0-647) 232-08

#### Oferuje po cenach producenta:

- meble szkolne
- sprzęt jordanowski
- sklejkę profilowaną na siedziska i oparcia, lakierowaną oraz surową.

Zapewniamy transport.

Większe zamówienia  
dostarczamy bezpłatnie.

## Jak informatyzować szkołę

VULCAN  
OPROGRAMOWANIE KOMPUTEROWE

Przedstawiamy Państwu ofertę szkoleń dla dyrektorów szkół, którzy chcą się zorientować w możliwościach wykorzystania komputerów do wspomagania zarządzania szkołą.

### Cele szkolenia

Rzetelne przedstawienie możliwości i ograniczeń wykorzystania komputera w zarządzaniu szkołą oraz wskazanie sposobów efektywnego wdrażania programów komputerowych.

### Forma zajęć

Praktyczne ćwiczenia w pracy z programami przeznaczonymi dla dyrektora szkoły oraz wyczerpujące prezentacje innych programów przydatnych pracownikom szkoły.

### Poruszane zagadnienia

- Docieranie do przepisów prawa
- Przygotowywanie arkusza organizacyjnego
- Układanie planu lekcji i planu dyżurów
- Planowanie oraz rozliczanie zastępstw i godzin ponadwymiarowych
- Prowadzenie sekretariatu uczniowskiego
- Analiza wyników klasyfikacji
- Planowanie budżetu szkoły
- Obsługa finansowa szkoły

### Cena

390 zł (trzy dni szkolenia oraz pełne wyżywienie i zakwaterowanie)

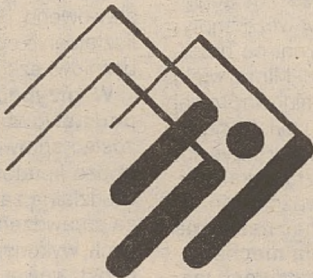
### Wymagane przygotowanie uczestników

Znajomość zagadnień organizacji pracy szkoły.  
Nie jest konieczne przygotowanie związane z obsługą komputera.

### Najbliższy termin

10-12 października 1996 r.

VULCAN,  
ul. Kazimierska 15  
51-657 Wrocław  
tel. (0-71) 48-01-58, 72-85-58





TAK CZY NIE

# PRZYWILEJ CZY KONIECZNOŚĆ

Wcześniej przejście na emeryturę jest niewątpliwie przywilejem. Nie ma natomiast przymusu korzystania z niego! Wydaje się to oczywiste, ale okazuje się, że nie dla wszystkich.

Art. 88 Karty i w starej wersji, i w nowej mówi wyraźnie, że **nauczyciele mający 30-letni okres zatrudnienia, w tym 20 lat wykonywania pracy w szczególnym charakterze, zaś nauczyciele klas, szkół, placówek i zakładów specjalnych — 25-letni okres zatrudnienia, w tym 20 lat pracy w szczególnym charakterze w szkolnictwie specjalnym, mogą po rozwiązaniu na swój wniosek stosunku pracy — przejść na emeryturę.**

Redagującym ten przepis wydawało się, że jest on na tyle konkretny, przejrzysty i klarowny, że nikt nie będzie miał wątpliwości jak go stosować w praktyce. Niestety, tak nie jest...

Od lat przepis ten stosowany jest przez wielu pracodawców „według potrzeb”. Niektórzy dy-

rektorzy uważają na przykład, że nauczyciel musi przepracować 30 lat w szkole lub 25 w przypadku szkolnictwa specjalnego, aby nabył prawa emeryta. I wyraźne określenie w Karcie „30-letni okres zatrudnienia, w tym 20 lat wykonywania pracy w szczególnym charakterze” wcale ich nie skłania do interpretacji tego przepisu wprost. Dzieje się także dlatego, że kiedyś nadużywano wykładni i każdy przepis ustawy był z każdej strony obłożony stosownymi interpretacjami Ministerstwa Edukacji lub Ministerstwa Pracy. Wydaje się jednak, że czas prawa powielaczowego minął i najwyższa już pora, aby czytać przepisy ustawy i stosować je w praktyce. Wypada mieć nadzieję, że już nikt nie będzie miał wątpliwości, że prawo do przejścia na wcześniej-

szą emeryturę ma nauczyciel, który w szkole przepracował 20 lat, a pozostałe 10 lat gdziekolwiek.

Jednakże problemem numer jeden dla nauczycieli ze stażem pracy 30-letnim są propozycje dyrektorów (nie do odrzucenia), aby skorzystali z przywileju przejścia na emeryturę. Niestety, często nie jest to tylko sugestia, ale przymus. Wielu dyrektorów uważa bowiem, że w chwili kiedy nauczyciel nabywa prawa emerytalne na mocy art. 88, mają oni prawo rozwiązania z nim stosunku pracy. I nie wnikając głębiej w treść tego artykułu usiłują się rozstać ze starszym kolegą. **Jest to i błąd, i nadużycie (władzy).** Wracając (znow) do art. 88 wypada zauważyć, że po pierwsze mówi się tam, że nauczyciel może przejść na emeryturę, a po drugie określa się sposób, który **wyklucza jakąkolwiek możliwość rozwiązania umowy o pracę przez dyrektora szkoły.** Tylko nauczyciel może zdecydować o przejściu na emeryturę, **po rozwiązaniu stosunku pracy na swój wniosek.** A więc osobą wychodzącą z inicjatywą wnioskiem jest **wyłącznie nauczyciel.**

Wiele nieporozumień wywoływał także art. 23 ust. 1 pkt 4, mówiący o możliwości rozwiązania stosunku pracy z nauczycie-

lem mianowanym w sytuacji, kiedy nauczyciel nie nabył prawa do emerytury, mimo że osiągnął wiek emerytalny.

W starej wersji tego przepisu mówiono, że z nauczycielem można rozwiązać umowę z końcem roku szkolnego, w którym nauczyciel osiągnął wiek emerytalny, jeżeli okres zatrudnienia umożliwia mu uzyskanie prawa do emerytury z osiągnięciem tego wieku. Jednakże jeżeli osiągnął ten wiek, ale nie uzyskał prawa do emerytury, nie należało, aż do czasu uzyskania przez niego tego prawa, rozwiązać z nim stosunku pracy, z tym że okres ten nie mógł być dłuższy niż 5 lat od osiągnięcia wieku emerytalnego.

W omawianym przypadku dyrektorzy w zdecydowanej większości uważali, że prawo do emerytury nabywa nauczyciel po 30 latach pracy albo po 55. roku życia kobieta i 60. mężczyzna (czyli według zasad obowiązujących przy przejściu na wcześniejszą emeryturę z przepisów ogólnych o zaopatrzeniu emerytalnym). Przepis był tak nagminnie łamany (rozumiany znow „według potrzeb”), że przy nowelizacji postanowiono uściślić zapis art. 23 ust. 1 pkt. 4.

Aby już nikt nie miał wątpliwości zapisano, że stosunek pracy z nauczycielem mianowanym ulega rozwiązaniu po osiągnięciu przez

nauczyciela wieku emerytalnego określonego w przepisach o zaopatrzeniu emerytalnym pracowników i ich rodzin. Jeżeli z osiągnięciem wieku emerytalnego nauczyciel nie nabył prawa do emerytury dyrektor szkoły przedłuża okres zatrudnienia, nie dłużej jednak niż o 2 lata od osiągnięcia wieku emerytalnego. Stosunek pracy w tym przypadku rozwiązuje się z końcem roku szkolnego, w którym nauczyciel osiągnął wiek emerytalny, po uprzednim trzymiesięcznym wypowiedzeniu.

Warto też wiedzieć, że w nowej wersji przepisów skrócono okres przedłużenia zatrudnienia do lat dwóch, czyli o trzy lata. Zaniechano także zapisu o tym, że dyrektor szkoły za zgodą nauczyciela może w wypadkach uzasadnionych potrzebami kadrowymi, przedłużyć okres zatrudnienia. Wydaje się, że w sytuacji nasycenia rynku pracy, także w szkolnictwie, ta sentencja byłaby pozbawiona praktycznego znaczenia. Ponadto od kilku już lat, kiedy okazało się, że z emerytury trudno wyżyć, gdyż przy stosunkowo długim stażu pracy (np. 30-letnim) emerytura wynosi około 50 proc. ostatnio pobieranego wynagrodzenia — zdecydowana większość nauczycielek i nauczycieli chce dłużej pozostać w zawodzie.

## 6 sierpnia weszły w życie znowelizowane przepisy Karty Nauczyciela.

### Zasiłek na zagospodarowanie dla tych, którzy swoją pierwszą pracę zawodową podejmą w szkole

Od początku obowiązywania art. 61 Karty, określającego: kto i na jakich zasadach otrzymuje jednorazowy zasiłek na zagospodarowanie, budził wiele wątpliwości, albowiem jego redakcja dawała możliwości dowolnej interpretacji. Cóż bowiem oznaczało, że „na-

która szkoła go wypłaca, np. w przypadku rozwiązania umowy o pracę.

A więc: do zasiłku mają prawo nauczyciele, którzy:

- \* mają kwalifikacje do pracy w danej szkole **obowiązujące w dniu podjęcia pracy,**
- \* są zatrudnieni na czas nie określony.

## DLA MŁODYCH I Z KWALIFIKACJAMI

uczyciele, którzy swą pierwszą pracę podejmą w szkole, otrzymują jednorazowy zasiłek na zagospodarowanie się w wysokości dwumiesięcznego należnego im wynagrodzenia zasadniczego”?

Jedni twierdzili, że chodzi o pierwszą pracę w życiu i do nich należał resort, inni, jak np. Sąd Najwyższy uważał, że chodzi o pierwszą pracę w szkole niezależnie od tego, gdzie i jak długo nauczyciel wcześniej pracował. Aby nie było już żadnych wątpliwości w znowelizowanej wersji Karty ust. 1 art. 61 uściślono i zapisano że:

„Nauczyciel, który swą pierwszą pracę zawodową w życiu podejmie w szkole (...) — otrzymuje jednorazowy zasiłek na zagospodarowanie (...)”

Przepis ten obowiązuje od 6 sierpnia br. i w związku z tym wydane wcześniej orzeczenia Sądu Najwyższego, a więc oparte na starych przepisach nie mogą być już stosowane.

W znowelizowanym przepisie ustalono też **kto, kiedy i w jakiej wysokości otrzyma zasiłek, a także,**

Jednakże prawo do zasiłku ma także nauczyciel, który podjął swoją pierwszą pracę zawodową na czas określony ze względu na to, że mógł nawiązać tylko taką umowę, albowiem jest na zastępstwie za nieobecnego nauczyciela lub wynika to z zaistniałych potrzeb związanych z organizacją nauczania. Warunkiem przyznania zasiłku osobom zatrudnionym najpierw na czas określony jest bezpośrednie nawiązanie następnej umowy (po tej na czas określony) na czas nieokreślony. W takim wypadku dodatek wypłaca szkoła, w której nauczyciel został zatrudniony na czas nie określony.

Nie zmieniono natomiast zasad ewentualnego zwrotu zasiłku. Zasiłek podlega zwrotowi, jeżeli nauczyciel rozwiąże stosunek pracy albo zostanie zwolniony z jego winy przed upływem trzech lat pracy. Z tym że w uzasadnionych wypadkach, organ nadzorujący szkołę, **uwaga,** w porozumieniu ze związkami zawodowymi może zwolnić nauczyciela w całości lub w części od obowiązku zwrotu zasiłku. W ustawie nie wymienia się „katalogu uzasadnionych wypadków”, co jest zrozumiałe.

## PRZEPISY PRZEJŚCIOWE

Po wejściu w życie znowelizowanych przepisów wielu nauczycieli niepokoi się czy prawa (lub świadczenia) nabyte pod rządami starych przepisów, a w myśl nowych nie przysługujące lub ograniczone bądź nabywane według innych zasad — obowiązują ich nadal. Otóż nie ma powodów do obaw. Ustawa o zmianie ustawy — Karta Nauczyciela w art. 5—9 wyjaśnia te sytuacje. I tak:

### Mianowanie

■ Nauczyciele zatrudnieni w dniu wejścia w życie ustawy na podstawie mianowania stają się nauczycielami mianowanymi w rozumieniu ustawy.

Do nauczycieli, którzy do dnia wejścia w życie ustawy nie zostali mianowani, a mają okres zatrudnienia co najmniej 2 lata, stosuje się przepisy dotychczasowe dotyczące oceny pracy nauczyciela przed mianowaniem, z wyłączeniem zasady uzyskiwania mianowania z mocy prawa.

### Kredyty

■ Do spłaty lub umorzenia kredytów udzielonych nauczycielom na podstawie art. 61 ust. 3 ustawy wymienionej w art. 1 stosuje się przepisy dotychczasowe.

### Urlop dla poratowania zdrowia

■ Do nauczycieli, którzy w dniu wejścia w życie ustawy przebywają na urlopie dla poratowania zdrowia, stosuje się przepisy dotychczasowe.

### Postępowanie w toku

■ W sprawach wszczętych, a nie zakończonych do dnia wejścia w życie ustawy, stosuje się przepisy niniejszej ustawy.

### Przepisy wykonawcze

■ Do czasu wydania przepisów wykonawczych przewidzianych w niniejszej ustawie stosuje się dotychczasowe przepisy wykonawcze ze zmianami wynikającymi z ustawy O zmianie ustawy — Karta Nauczyciela, nie dłużej jednak niż przez okres 6 miesięcy od dnia wejścia w życie niniejszej ustawy.

## Dla tych, którzy zaczynają pracę

O wszelkich zasadach szkolenia w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy, zapisanych szczegółowo, można się dowiedzieć z **rozporządzenia ministra pracy i polityki socjalnej z 28 maja 1996 r., a ogłoszonego w Dz.U. nr 62, poz. 285.** Otrzymujemy wiele pytań o program szkolenia i cel. Otóż, celem programu ogólnego szkolenia jest zaznajomienie pracownika w szczególności z:

- \* podstawowymi przepisami bezpieczeństwa i higieny pracy zawartymi w kodeksie pracy, w układach zbiorowych pracy i w regulaminach pracy,
- \* przepisami i zasadami bezpieczeństwa i higieny pracy obowiązującymi w danym zakładzie pracy,
- \* zasadami udzielania pomocy przedlekarskiej.

## BEZPIECZEŃSTWO I HIGIENA

Szkolenie (ogólne) przeznaczone jest dla wszystkich osób, które rozpoczynają pracę w danym zakładzie pracy. Powinno być zorganizowane w formie instruktażu — **przed rozpoczęciem przez pracownika pracy w danym zakładzie,** na podstawie szczegółowego programu opracowanego przez organizatora szkolenia. Niżej podajemy ramowy program szkolenia według załącznika do rozporządzenia ministra pracy, o którym mówiliśmy na wstępie.

Lp.	Temat szkolenia	Liczba godzin
1	2	3
1	Istota bezpieczeństwa i higieny pracy	0,1
2	Zakres obowiązków i uprawnień pracodawcy, pracowników oraz poszczególnych komórek organizacyjnych zakładu pracy i organizacji społecznych w zakresie bezpieczeństwa i higieny pracy	0,4
3	Odpowiedzialność za naruszenie przepisów lub zasad bezpieczeństwa i higieny pracy	0,1
4	Zasady poruszania się na terenie zakładu pracy	0,2
5	Zagrożenia wypadkowe i zagrożenie dla zdrowia występujące w zakładzie i podstawowe środki zapobiegawcze	0,3
6	Podstawowe zasady bezpieczeństwa i higieny pracy związane z obsługą urządzeń technicznych oraz transportem wewnątrzzakładowym	0,4
7	Zasady przydziału odzieży roboczej i obuwia roboczego oraz środków ochrony indywidualnej, w tym w odniesieniu do stanowiska pracy instruuwanego	0,2
8	Porządek i czystość w miejscu pracy oraz higiena osobista pracownika — ich wpływ na zdrowie i bezpieczeństwo pracownika	0,1
9	Profilaktyczna opieka lekarska — zasady jej sprawowania w odniesieniu do stanowiska instruuwanego	0,2
10	Podstawowe zasady ochrony przeciwpożarowej oraz postępowania w razie pożaru	0,3
11	Organizacja i zasady udzielania pomocy przedlekarskiej w razie wypadku	0,7
	Razem:	minimum 3



## WYNAGRODZENIE EMERYTA I RENCISTY Z TYTUŁU UMOWY ZLECENIA

**Czy wynagrodzenie otrzymywane przez emeryta z tytułu umowy zlecenia, jeśli zrezygnował on z opłacania składek ZUS, jest zaliczone do limitu zarobków, od którego jest uzależnione ewentualne zmniejszenie lub zawieszenie emerytury? (J.K. — woj. lubelskie)**

Zgodnie z art. 24 ust. 1 i 2 ustawy z dnia 17 października 1991 r. o rewaloryzacji emerytur i rent, o zasadach ustalania emerytur i rent oraz o zmianie niektórych ustaw (Dz.U. nr 104, poz. 450 ze zm.) prawo do emerytury lub renty ulega zawieszeniu lub ich wysokość ulega zmniejszeniu w razie osiągnięcia wynagrodzenia lub dochodu z tytułu wykonywania zatrudnienia lub innej pracy zarobkowej albo pozarolniczej działalności gospodarczej, której wykonywanie podlega obowiązkowi ubezpieczenia społecznego. Powyższą zasadę stosuje się również wobec osób osiągających wynagrodzenie lub dochód z pracy zarobkowej albo pozarolniczej działalności gospodarczej, wyłączonych z obowiązku ubezpieczenia społecznego z tytułu ustalenia prawa do emerytury (renty). Tak więc wpływ na wysokość emerytury (renty) pobieranej przez osobę wykonującą równocześnie pracę na podstawie umowy zlecenia będą miały dochody uzyskiwane z tytułu wykonywania takich umów zlecenia, które spowodują obowiązek ubezpieczenia społecznego tej osoby, tj. umowy zlecenia zawarte ze zleceniodawcą, u którego osoba ta jest równocześnie pracownikiem (bez względu na okres, na jaki zawarto te umowy) oraz umowy zlecenia, które spowodowałyby obowiązek ubezpieczenia społecznego tej osoby, gdyby nie była emerytem (rencistą), tzn. umowy zawarte na okres co najmniej 15 dni oraz umowy zawierane z tym samym zleceniodawcą na okresy krótsze niż 15 dni, jeżeli między ostatnim dniem ostatniej umowy a pierwszym dniem następnej umowy nie upłynie co najmniej 60 dni.

## ZATRUDNIENIE POLAKÓW W NIEMCZECH

**Jakie uprawnienia i na jakiej podstawie mogą mieć pracownicy — Polacy, którzy pracują w Niemczech? (F.B. — woj. wałbrzyskie)**

Prawa do różnego rodzaju świadczeń leczniczych, pieniężnych dla Polaków pracujących w Niemczech są określone w umowie między Rzeczpospolitą Polską a Republiką Federalną Niemiec z dnia 8 grudnia 1990 r. (Dz.U. z 1991 r. nr 108, poz. 468). Umowa ta określa zasady korzystania przez polskich pracowników zatrudnionych w Niemczech oraz ich rodzin ze świadczeń leczniczych. Powyższy akt prawny różnicuje prawa do tych świadczeń w zależności od tego, czy są oni pracownikami wysłanymi, przygranicznymi, czy też innymi.

Pracownikiem wysłanym jest taka osoba, która z polskim pracodawcą ma zawarty stosunek pracy i która przez niego została wysłana czasowo do Niemiec i nadal jest przez niego wynagradzana. Przedmiotowa umowa ustaliła zakres przysługujących w Niemczech polskim pracownikom wysłanym świadczeń leczniczych, których koszty podlegają rozliczeniu wzajemnym pomiędzy niemieckimi instytucjami ubezpieczeniowymi a polską instytucją wyznaczoną przez Ministerstwo Zdrowia i Opieki Społecznej. Pracownicy ci mają prawo do tych świadczeń o ile są one natychmiast konieczne, tzn. te, które nie mogą być przesunięte w czasie, a stan zdrowia pacjenta nie pozwala na przewiezienie do kraju.

Nieco inaczej są traktowane świadczenia lecznicze z tytułu macierzyństwa. W wymienionym przypadku warunek konieczności nie musi być spełniony. Koszty tych świadczeń nie obciążają pracownika ani pracodawcy, ale przejmuje je niemiecka instytucja ubezpieczeniowa (tj. właściwa dla miejsca pobytu Allgemeine Ortskranken-Kasse — AOK). Przy czym niemieckie przepisy ubezpieczeniowe nakładają na ubezpieczonego obowiązek pokrycia niektórych kosztów leczenia, np. przy leczeniu stacjonarnym w szpitalu lub odpłatność za leki.

Dowodem uprawniającym polskiego pracownika wysłanego do leczenia w Niemczech, na podstawie którego właściwa kasa chorych wydaje kartę chorobową i przejmuje koszty tych świadczeń jest formularz D/PL111. Takie formularze otrzymuje pracodawca wysyłający pracownika w wydziale zasiłków oddziału ZUS, w którym rozlicza składki na ubezpieczenie społeczne za swoich pracowników. Druki te

powinny być wystawione przed wyjazdem pracowników do Niemiec.

Umowa nie daje prawa do świadczeń w RFN dla członków rodziny zatrudnionego tam pracownika wysłanego, nawet jeśli byłby one natychmiast konieczne.

Jeżeli polski pracownik ulegnie wypadkowi przy pracy albo w drodze do lub z pracy, to wówczas niemiecki lekarz udzielający pomocy poszkodowanemu w wypadku pracownikowi sporządza raport o tym zdarzeniu, który jest następnie przesyłany do właściwego oddziału ZUS. Ten ostatni po otrzymaniu tego raportu ocenia, czy zdarzenie, które miało miejsce w Niemczech można uznać za wypadek w pracy, w drodze do pracy lub z pracy w rozumieniu przepisów obowiązujących w Polsce. Po takim stwierdzeniu oddział potwierdza ten fakt przesyłając bezpośrednio do niemieckiej instytucji ubezpieczenia wypadkowego formularz D/PL 123 przyznający pracownikowi prawo w RFN do świadczeń leczniczych z tytułu wypadku. W sytuacji gdy według oddziału ZUS zdarzenie nie może zostać uznane za wypadek, to koszty leczenia przejmuje niemiecka instytucja ubezpieczenia chorobowego — AOK.

Do tych świadczeń nie są uprawnieni obywatele polscy kierowani do pracy w niemieckich zakładach pracy na podstawie umów zawieranych przez upoważnione podmioty.

Drugą grupą pracowników są pracownicy przygraniczni i ich rodziny. Pracownikiem przygranicznym jest obywatel polski zatrudniony w RFN, lecz mieszkający w Polsce, który co najmniej raz w tygodniu powraca do miejsca zamieszkania. Taki pracownik podlega ubezpieczeniu społecznemu w RFN i tam ma prawo do korzystania ze świadczeń leczniczych. Ponadto ma on też prawo do świadczeń leczniczych w Polsce. Do świadczeń tych uprawnieni też są członkowie rodziny pracownika przygranicznego. Podstawą do ustalenia uprawnień w Polsce jest formularz PL/D 106, wystawiony przez niemiecką instytucję ubezpieczenia chorobowego. Właściwy ze względu na miejsce zamieszkania pracownika przygranicznego oddział ZUS potwierdza uprawnienia do świadczeń leczniczych osób wymienionych w formularzu PL/D 106 i wydaje tym osobom legitymacje ubezpieczeniowe.

Uprawnienia do świadczeń leczniczych w Polsce na koszt strony niemieckiej przysługują także mieszkającym w Polsce członkom rodziny pracowników wykonujących pracę w RFN na innych zasadach niż pracownicy wysłani i przygraniczni. Opisująca umowa polsko-niemiecka uprawnia do świadczeń leczniczych w Polsce członków rodzin tzw. innych pracowników, ale im samym nie przyznaje prawa do leczenia w Polsce na koszt strony niemieckiej. Pracownicy ci, aby korzystać z bezpłatnych świadczeń leczniczych w kraju, muszą podlegać ubezpieczeniu społecznemu w Polsce i opłacać tu składkę na ubezpieczenie społeczne.

Świadczenia pieniężne przysługujące z tytułu ubezpieczenia społecznego przysługują obywatelom polskim zatrudnionym w RFN niezależnie od tego czy mają status pracowników wysłanych, przygranicznych, czy też innych. Świadczenia te przysługują na zasadach obowiązujących w Polsce i zależą od podstawy prawnej zatrudnienia w Niemczech.

Kolejną grupę pracowników stanowią pracownicy skierowani do pracy w RFN na podstawie przepisów o realizacji budownictwa eksportowego i usług związanych z eksportem. Są oni uprawnieni do zasiłków chorobowych, macierzyńskich, opiekuńczych, pogrzebowych oraz świadczenia rehabilitacyjnego. Ich prawa są określone w rozporządzeniu Rady Ministrów z dnia 27 grudnia 1974 r. w sprawie niektórych praw i obowiązków pracowników skierowanych do pracy za granicę w celu realizacji budownictwa eksportowego i usług związanych z eksportem (tj. Dz.U. z 1990 r. nr 44, poz. 259 z późn. zm.) oraz w uchwale nr 71 Rady Ministrów z dnia 3 maja 1989 r. w sprawie zasad wynagradzania oraz przyznawania innych świadczeń związanych z pracą pracownikom skierowanym za granicę w celu realizacji budownictwa eksportowego i usług eksportowych (M.P. z 1989 r. nr 145, poz. 106).

Możemy wreszcie mówić o osobach zatrudnionych u pracodawców niemieckich na podstawie umowy zawartej przez jednostkę kierującą lub umowy zawartej bezpośrednio z pracodawcą niemieckim. Status prawny tej grupy jest określony w rozporządzeniu ministra pracy i polityki socjalnej z dnia 31 marca 1995 r. w sprawie trybu dokonywania wpłat na Fundusz Pracy, opłacania składek na ubezpieczenie społeczne oraz szczegółowych zasad nabywania uprawnień i trybu wypłat zasiłków z ubezpieczenia społecznego obywatelom polskim zatrudnionym za granicą u pracodawców zagranicznych (Dz.U. nr 38, poz. 192). Pracow-

# PYTAJ! NA TEJ STRONIE ZNAJDZIESZ ODPOWIEDŹ

STAŁY DYŻUR — WTOREK, GODZ. 11<sup>30</sup> - 14<sup>30</sup>, TEL. 27-66-30

nikom tym przysługują zasiłki: chorobowy, macierzyński, porodowy, opiekuńczy, pogrzebowy oraz świadczenie rehabilitacyjne. Wypłaca je oddział ZUS, w którym opłacone są składki na ubezpieczenie społeczne, po opłaceniu składki za miesiąc, w którym wystąpiła okoliczność uprawniająca do przyznania świadczenia. Z wyjątkiem zasiłków porodowych i pogrzebowych pozostałe świadczenia przysługują tylko za okresy pobytu w kraju.

## URLOP WYPOCZYNKOWY A SŁUŻBA WOJSKOWA

**Jaki jest wymiar urlopu wypoczynkowego pracownika podejmującego pracę po zakończeniu służby wojskowej? (M.R. — woj. radomskie)**

Uprawnienia pracownika podejmującego zatrudnienie po zwolnieniu z czynnej służby wojskowej (w tym również uprawnienia urlopowe) określają przepisy ustawy z 21 listopada 1967 r. o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej (j.t. Dz.U. z 1992 r. nr 4, poz. 16) oraz rozporządzenia Rady Ministrów z 5 listopada 1992 r. w sprawie szczegółowych uprawnień żołnierzy i osób spełniających zastępczo obowiązek służby wojskowej oraz członków ich rodzin (Dz.U. nr 85, poz. 430).

Zgodnie z art. 120 ust. 1 ustawy pracownikowi, który w ciągu trzydziestu dni od dnia zwolnienia z czynnej służby wojskowej podjął pracę w zakładzie pracy, w którym był zatrudniony w dniu powołania do tej służby, czas odbywania służby wojskowej wlicza się do okresu zatrudnienia w tym zakładzie w zakresie wszystkich uprawnień wynikających ze stosunku pracy.

Jeśli zaś pracownik podejmie pracę po raz pierwszy lub w innym zakładzie niż ten, w którym był zatrudniony w dniu powołania do tej służby, czas odbywania służby wojskowej wlicza się do okresu zatrudnienia wymaganego do nabywania lub zachowania uprawnień wynikających ze stosunku pracy, z wyjątkiem uprawnień przysługujących wyłącznie pracownikom zakładu pracy, w którym podjął pracę.

W razie podjęcia pracy po upływie trzydziestu dni od dnia zwolnienia z wojska czas odbywania służby wlicza się do okresu zatrudnienia, od którego zależą tylko uprawnienia w zakresie wymiaru urlopu wypoczynkowego, wysokość odprawy pośmiertnej, a także uprawnienia emerytalno-rentowe.

Natomiast w myśl przepisów par. 7 ww. rozporządzenia Rady Ministrów pracownik, który podjął pracę w ciągu 30 dni od dnia zwolnienia z zasadniczej służby wojskowej, nabywa z dniem podjęcia pracy prawo do urlopu za dany rok kalendarzowy w wymiarze proporcjonalnym do okresu pozostałego do końca roku z zaokrągleniem w górę części dnia. Przy czym prawo do urlopu w wymiarze proporcjonalnym przysługuje tylko wówczas, gdy okres zatrudnienia przed powołaniem do zasadniczej służby wojskowej oraz okres pełnienia służby wynosi łącznie co najmniej 12 miesięcy.

## PORZUCENIE PRACY

**Co oznacza zobowiązanie pracownika do zawiadomienia zakładu pracy we właściwym terminie o przyczynie nieobecności w pracy, którego niedochowanie może spowodować wygaśnięcie stosunku pracy na podstawie art. 65 kp.? (G.F. — woj. olsztyńskie)**

Zgodnie z art. 65 par. 1 k.p., za porzucenie pracy uważa się również niestawienie się do pracy bez zawiadomienia zakładu pracy we właściwym terminie o przyczynie nieobecności. Chodzi tu o niedopełnienie przez pracownika obowiązku powiadomienia zakładu pracy o przyczynie nieobecności w pracy w terminie określonym w przepisach rozporządzenia Rady Ministrów z 20 grudnia 1974 r. w sprawie regulaminów pracy oraz zasad usprawiedliwiania nieobecności w pracy i udzielania zwolnień od pracy (Dz.U. nr 49, poz. 299 ze zm., ostatnia zmiana Dz.U. z 1991 r. nr 92, poz. 409).

W myśl par. 9 ust. 2 z tego rozporządzenia, pracownik jest obowiązany zawiadomić zakład pracy o przyczynie nieobecności i przewidywanym czasie jej trwania pierwszego dnia nieobecności w pracy, nie później jednak niż w dniu następnym. Może to uczynić zarówno osobiście, jak i przez inną osobę lub przez pocztę. W tym przypadku za datę zawiadomienia uważa się datę stempla pocztowego.

Przy czym należy podkreślić, że niedotrzymanie terminu, o którym mowa w tym przepisie, jest usprawiedliwione, jeżeli pracownik ze względu na szczególne okoliczności nie mógł zawiadomić o przyczynie.

Chodzi tu o wyjątkowe sytuacje, gdy pracownik wykaże, że np. był obłożnie chory, nie mógł się poruszać, sam mieszka i nie ma telefonu lub był nieprzytomny wskutek wypadku.

Przyczyna, z powodu której pracownik nie stawił się do pracy, nie jest tu istotna, może to być przyczyna usprawiedliwiająca nieobecność w pracy, jak i przyczyna, którą zakład pracy uznaje za nie usprawiedliwiającą nieobecność w pracy, np. pracownik powiadomia, że nie stawił się do pracy, gdyż jest po spożyciu alkoholu lub rozpoczął wykorzystywanie urlopu wypoczynkowego bez wyraźnej zgody zakładu pracy. W obu tych sytuacjach pracodawca może uznać nieobecność za nie usprawiedliwioną, ale fakt, że pracownik powiadomił w terminie o przyczynie nieobecności, powoduje że nie zostały spełnione przesłanki, o których mowa w art. 65 par. 1 zd. 2 k.p. W takiej sytuacji pracodawca może skorzystać z przepisu art. 52 k.p. i rozwiązać umowę o pracę bez wypowiedzenia.

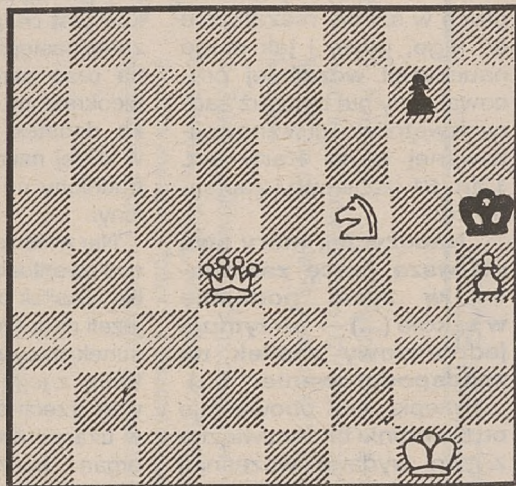
Nie zachodzi bowiem porzucenie pracy w rozumieniu art. 65 par. 1 k.p. w razie powiadomienia zakładu pracy o przyczynie nieobecności, choćby podana przyczyna jej nie usprawiedliwiała i mogła stanowić podstawę do rozwiązania umowy o pracę bez wypowiedzenia z winy pracownika na podstawie art. 52 k.p. (wyrok SN z 27.07.1976 r. I PRN 49/76-OSP i KA 1977 r. nr 4, poz. 77).

Natomiast fakt niestawienia się pracownika do pracy bez zawiadomienia zakładu pracy we właściwym terminie o przyczynie nieobecności uzasadnia uznanie zdarzenia za porzucenie pracy w rozumieniu art. 65 par. 1, zd. 2 k.p., choćby pracownik nie miał zamiaru zerwać łączącej go z zakładem więzi pracowniczej (wyrok SN z 10.05.1978 I PRN 37/OSP i KA z 1979 r. nr 1, poz. 18).

## SZACH KRÓLOWI

pod redakcją  
BOGDANA KUSIŃSKIEGO

Zadanie nr 37



MAT W TRZECH POSUNIĘCIACH

Białe: Kg1, Hd4, Sf5, h4  
Czarne: Kh5, g7

Rozwiązanie zadania prosimy nadsyłać w terminie 14-dniowym pod adresem redakcji.



# „NAUKA” S.A.

PRZEDSIĘBIORSTWO USPOŁECZNIONE

00-654 WARSZAWA ul. Śniadeckich 17  
TELEFONY: 621-71-24; 621-98-65 FAX: 621-87-18

## OFERUJEMY DO SPRZEDAŻY PO ATRAKCYJNYCH CENACH:

### I. Kasety magnetowidowe z filmami:

- edukacyjnymi do nauczania biologii, geografii, historii, chemii, muzyki, plastyki, wychowania fizycznego, bezpieczeństwa ruchu drogowego;
- dokumentalnymi, fabularnymi, rysunkowymi;
- z zakresu oświaty zdrowotnej;
- programu NURT.

### II. Meble szkolne segmentowe oraz stoły i krzesła uczniowskie.

### III. Pomoce dydaktyczne produkowane w kraju i z importu.

Meble dostarczamy bezpłatnie.

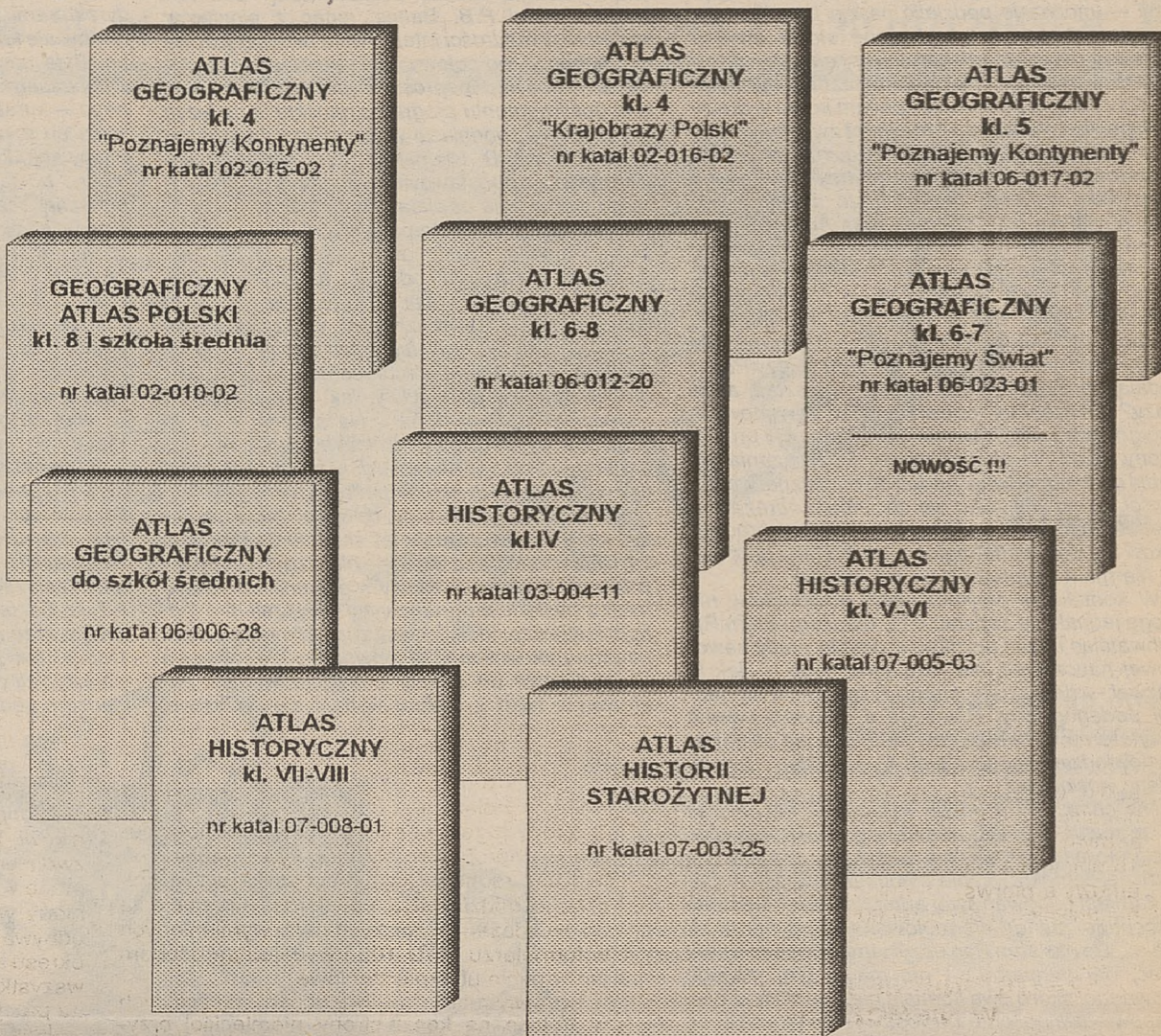
Kasety magnetowidowe i pomoce dydaktyczne — odbiór z naszego magazynu lub wysyłka na koszt Odbiorcy.

Na życzenie przesyłamy aktualne katalogi i cenniki.



POLSKIE PRZEDSIĘBIORSTWO  
WYDAWNICTW KARTOGRAFICZNYCH  
im. Eugeniusza Romera, S.A.  
WARSZAWA-WROCŁAW

## PPWK poleca szeroki wybór ATLASÓW SZKOLNYCH



ZAPRASZAMY DO KSIĘGARŃ  
oraz na VII KRAJOWE TARGI KSIĄŻKI  
21-24 września '96, TORWAR, stoisko 57  
(ceny promocyjne)

## WYDZIAŁ PEDAGOGICZNY

Wyższej Szkoły Humanistycznej w Pułtusku

### OGŁASZA

rekrutację na wyższe studia pedagogiczne  
(licencjackie) na rok akademicki 1996/97:

- 3-letnie studia dzienne — dla absolwentów szkół średnich,
- 3-letnie studia zaoczne — dla absolwentów szkół średnich,
- 2-letnie studia zaoczne — dla absolwentów co najmniej dwuletnich szkół pomaturalnych o profilu pedagogicznym lub zbliżonym.

### Studia prowadzone są w zakresie:

#### 1. PEDAGOGIKI:

- społeczno-wychowawczej (w tym pracy socjalnej),
- rewalidacyjnej,
- animacji kulturalnej,
- andragogiki (w tym doradztwa pracy),
- profilaktyki społecznej,
- zarządzania oświatą.

#### 2. EDUKACJI POCZĄTKOWEJ:

(nauczanie początkowe + wychowanie przedszkolne).

O PRZYJĘCIU NA STUDIA DECYDUJE KOLEJNOŚĆ ZGŁOSZEŃ

DZIEKANAT WYDZIAŁU  
PEDAGOGICZNEGO WYŻSZEJ  
SZKOŁY HUMANISTYCZNEJ  
W PUŁTUSKU  
AL. TYSIĄCLECIA 12  
tel. (0-238) 68-82

REKTORAT WYŻSZEJ  
SZKOŁY HUMANISTYCZNEJ  
W PUŁTUSKU  
UL. STASZICA 35  
tel. (0-238) 30-82 oraz 66-40

### WYTWÓRNIĄ MEBLI SZKOLNYCH

oferuje po niskich cenach:

#### • meble szkolne

Zapewniamy Transport. Większe zamówienia dostarczamy bezpłatnie.

Zamówienia kierować

Wytwórnia Mebli Szkolnych  
62-300 Września, ul. Słowackiego 48  
tel. (0-66) 361-350

Solidne wydawnictwo pedagogiczne

### poszukuje nauczycieli

z różnych miast kraju

### do współpracy

w dystrybucji swoich książek  
Wydawnictwo TEMAT s.c.  
ul. J. Słowackiego 21/4

87-100 Toruń tel. (0-56) 263-76

### WYŻSZA SZKOŁA HUMANISTYCZNA W PUŁTUSKU WYDZIAŁ PEDAGOGICZNY

ogłasza nabór na studia podyplomowe (zaoczne) w roku akademickim 1996/97 w zakresie PEDAGOGIKI:

- dla czynnych zawodowo nauczycieli bez uprawnień pedagogicznych (1 semestr),
- kształcenie dorosłych (2 semestry),
- zarządzanie oświatą (2 semestry).

Informacji udziela i zgłoszenia przyjmuje Dziekanat Wydziału Pedagogicznego WSH, 06-100 Pułtusk, al. Tysiąclecia 12, tel. (0-238) 68-82.



NAJTAŃSZE  
KSEROKOPIARKI



032-176-32-90  
0-90-31-46-90

### OGŁOSZENIE DROBNE

Bezrobotny mgr historii poszukuje pracy w dowolnym miejscu w Polsce, warunek — mieszkanie.

Proszę o wiadomość: Krzysztof Rokita, Ostrożanka 55, 27-220 Mirzec, nr tel. grzecznościowego 713-753.

### WARUNKI PRENUMERATY

1. Wpłaty na prenumeratę przyjmowane są na okresy kwartalne.
2. Cena prenumeraty krajowej na III kwartał wynosi 15,60 zł.
3. Wpłaty na prenumeratę przyjmują:
  - a) jednostki kolportażowe „RUCH” SA właściwe dla miejsca zamieszkania lub siedziby prenumeratora.

Dostawa egzemplarzy następuje w uzgodniony sposób;  
b) od osób lub instytucji zamieszkałych lub mających siedzibę w miejscowościach, w których nie ma jednostek kolportażowych „RUCH”, wpłaty należy wnieść na konto „RUCH” SA Oddział Warszawa w PBK S.A. XIII O/Warszawa 370044-16551-2700-1-06 lub w kasach Oddziału Warszawa, ul. Towarowa 28, czynnych codziennie od poniedziałku do piątku w godz. 8.00—14.00, jeżeli cena czasopism w prenumeracie przewyższa kwotę 1,50 (15.000) zł/egz. Dostawa w takim przypadku odbywa się pocztą zwykłą w ramach opłaconej prenumeraty, tzn. pod opaską.

4. Cena prenumeraty ze zleceniem dostawy za granicę jest o 100 proc. wyższa od krajowej.

Wpłaty przyjmuje „RUCH” SA Oddział Krajowej Dystrybucji Prasy na konto w kasach Oddziału. Dostawa odbywa się pocztą zwykłą w ramach opłaconej prenumeraty, z wyjątkiem zlecenia dostawy pocztą lotniczą, której koszt w pełni pokrywa zamawiający.

5. Terminy przyjmowania wpłat na prenumeratę krajową i zagraniczną ze zleceniem dostawy za granicę od osób zamieszkałych w kraju:
  - do 05.09 — na IV kwartał roku bieżącego.
  - do 05.12 — na I kwartał roku następnego
6. Zlecenia na prenumeratę dewizową przyjmowane są od osób zamieszkałych za granicą, realizowane są od dowolnego numeru w danym roku kalendarzowym. Informacje o warunkach prenumeraty i sposobie zamawiania udziela „RUCH” SA Oddział Warszawa, 00-958 Warszawa, ul. Towarowa 28, tel. 620-10-39, 620-10-19, 620-12-71 w. 2442, 2366.

Prenumerata pocztowa jest prowadzona na terenie całego kraju.

Przedpłaty na prenumeratę są przyjmowane we wszystkich urzędach pocztowych na

terenie całego kraju oraz przez listonoszy (od osób niepełnosprawnych w miastach) od wszystkich mieszkańców wsi i małych miasteczek, gdzie dostęp do urzędu pocztowego jest utrudniony, w terminach:

- do 30 listopada — odnośnie prenumeraty realizowanej od 1 stycznia następnego roku
  - do końca lutego — odnośnie prenumeraty realizowanej od 1 kwietnia
  - do 31 maja — odnośnie prenumeraty realizowanej od 1 lipca
  - do 31 sierpnia — odnośnie prenumeraty realizowanej od 1 października
- Wszystkie urzędy pocztowe bez względu na miejsce zamieszkania (siedzibę) prenumeratora przyjmują przedpłaty do 25 listopada, lutego, maja, sierpnia z uwzględnieniem okresów przedpłat podanych wyżej.
- Wpłaty na prenumeratę są przyjmowane bez pobierania dodatkowych opłat i bez obowiązku wypełniania blankietów wpłat.
- Prenumerata prasy obejmuje pełne okresy kalendarzowe bieżącego roku: kwartał, półrocze, trzy kwartały, rok.
- Zaprenumerowane egzemplarze są doręczane do miejsca zamieszkania prenumeratora lub jego siedziby bez pobierania dodatkowych opłat.

KRZYSZTOF KARULAK

# CENZUS

J. Waldorff zapytany kiedyś o wartość polskich piosenek powiedział, że — poza paroma wyjątkami — można je podzielić na złe i bardzo złe. W ostatnich latach zacytowane słowa mistrza jednego z oświatowych koryfeuszów chętnie odnosi do fachowości nadzoru pedagogicznego. W sytuacji sprzyjającej pokazaniu „co tam komu w duszy gra”, pewien oświatowy prominent zwierzył mi się, że profesjonalizm nie ma żadnego znaczenia przy zawodowych awansach, a już w utrzymaniu się na stanowisku wyraźnie przeszkadza. Żaden z wymienionych nie odkrył przede mną Ameryki, gdyż już od dawna nie tylko moje obserwacje wiodą do wniosku, że — jak powiedział Cz. Miłosz w telewizyjnej rozmowie z G. Torbicką — „Jeśli ktoś ma Nagrodę Nobla, to nie musi być inteligentny”. Dlatego nie miałem wątpliwości, o czym myślała młoda nauczycielka z południowych rubieży Polski zadając mi zagadkę: Co to jest, ma kształt, a nie waży? (Wcześniej opowiadała o zawodowych przygodach z wizytatorami nadzorującymi prowadzony przez nią eksperyment). Rozwiązania zagadki nie mam odwagi podać do publicznej wiadomości. Mimo wszystko nie chciałbym obrazić tej części mądrych i oddanych oświacie pracowników nadzoru pedagogicznego, bo taka przecież — nie mam wątpliwości — też istnieje.

W kontekście przytoczonych przypadków nie mogę jednak nie zapytać o to, dlaczego Sejm RP uchwalając udział uczniów w ocenie pracy zawodowej nauczycieli, nie rozciągnął tego — jak je nazwał — demokratycznego rozwiązania na nadzór pedagogiczny. Dlaczego o wartości swoich wizytatorów czy kuratorów nie mogą się oficjalnie wypowiedzieć nauczyciele? A — myślę — byłoby czego postuluje?

Nie chodzi mi o udział wybranych nauczycieli w pracach komisji oceniających wizytatorów. Ostatnio jakoś tak dziwnie się składa, że mniej czy bardziej demokratycznie wyłonione kolegialne ciała zamiast budować swój autorytet, błyskawicznie akceptuje zasadę sformułowaną ongiś przez M. Reja: „Bo nas sam Pan uczył temu/ Chcesz-li sam brać, daj drugiemu”. I nie ma w tym niczego dziwnego, skoro owe komisje nie ponoszą żadnej odpowiedzialności za wartość wystawianych ocen lub taki, a nie inny osobowy wybór. Jeśli powołany drogą konkursu kurator czy dyrektor się nie sprawdza, to wini się wyłącznie jego. Czy ktoś pociągnął do odpowiedzialności tych, którzy rekomendowali go na stanowisko?

Myślę o innych formach wypowiedziania się nauczycieli o fachowości swoich zwierzchników. Mogą to być — na przykład — anonimowe ankiety, w których sądy byłyby poparte konkretnymi przykładami in plus i in minus. Chodzi o to, by można było ustalić faktyczne, a nie deklaratywne walory etyczne i profesjonalne ocenianego.

A w ogóle sędzę, że nie zaszkodziłoby generalne przetestowanie pracowników nadzoru pedagogicznego z fachowości. Dlaczego by — na przykład — nie zapytać, czy mądrym można nazwać

człowieka, który posiada bogatą wiedzę deklaratywną i rozległą wiedzę proceduralną? Jak ten problem widzi P.B. Baltes, jeden z pionierów psychologii mądrości intensywnie rozwijającej się na Zachodzie od połowy lat osiemdziesiątych XX wieku? Albo nie poprosić o próbę przełożenia jakiegoś fragmentu programu nauczania na język czynności — zgodnie ze wskazaniem pedagogiki czynnościowej B. Niemierko? Lub nie sformułować pytania o podstawowe stimulatory do pośredniego sterowania oświatą? Bądź też...

W ramach prac dyplomowych profesorowie wyższych uczelni często ostatnio zlecają badania dotyczące rozwoju zawodowego nauczycieli. Czasami wnioski są szokujące, bo okazuje się, że tu i ówdzie największym uznaniem cieszy się radio-wo „Koncert życzeń” lub telewizyjna „Randka w ciemno”. Czasami w rubryce „prasa fachowa” można spotkać takie tytuły, jak: „Przyjaciółka”, „Niedziela”, „Pani domu”. Na szczęście są to nieliczne wyjątki. Mimo usilnych starań nie nabrałem jednak na badania dotyczące tego, co (i czy w ogóle) czyta nadzór pedagogiczny? Niejednokrotnie zastanawiam się, co wie o szkole wizytator, który od dwudziestu lat studiuje za biurkiem zarządzenia MEN, a w czasie nielicznych pobytów w terenie porównuje zapisy w dziennikach lekcyjnych z hasłami programowymi? Słyszałem o jednym kuratorze, który — jeśli zdarzył mu się petent i trzeba było dokonać fachowego rozstrzygnięcia — wychodził do toalety i już nie wracał. Zachowanie tylko z pozoru wydaje się śmieszne.

Inny wniosek rysuje się, kiedy zestawia się je z postawami tych, którzy bez wahania decydują w sprawach, na których się nie znają. Dzisiaj wielu nauczycieli za ideał uważa szefa, który nie przeszkadza mądrze pracować. Tych, co pomagają, postrzega się jako kurioza.

Jak pamięcią sięgnąć, nigdy nadzór pedagogiczny nie cieszył się uznaniem nauczycieli. Prawda o tym zjawisku jest złożona. Ale mimo wszystko powinno być lepiej. Podobno po 1989 roku oczyszczono szeregi oświatowej kadry kierowniczej z elementów politycznych i propagandowych. Chociaż. Jedna moja znajoma do dziś nie może zrozumieć, dlaczego została odwołana ze stanowiska wizytatora rejonowego. Nigdy nie należała do przewodniej partii. Zawsze przykładowie chodziła do kościoła. Dogadywała się z podległymi jej dyrektorami. W szkołach nie tylko czytała dzienniki i plany, ale też oglądała lekcje i zajęcia pozalekcyjne. Była pewna, że weryfikacja jej nie obejmie. Tymczasem z ust nowego — już odideologizowanego — kuratora dowiedziała się tylko tyle, że „nie widzi on z nią możliwości współpracy”. O sformułowaniu konkretnych zarzutów nie mogło być mowy, bo tego dnia kurator miał do zwolnienia pokazać liczbę osób i dla każdej przewidział 5 minut swojego cennego czasu. Zdziwienie mojej znajomej sięgnęło zenitu, kiedy dowiedziała się, że jej miejsce zajął kolega z tego samego pokoju, który laicką legitymację zamienił w porę na książeczkę do nabożeństwa i już w pierwszą niedzielę po objęciu stanowiska przez nowego szefa odbył z nim tajemną konferencję w drodze z kościoła. Rozmowa raczej nie mogła dotyczyć pedagogiki, bo obaj wykazywali szczególną delikatność w tej materii.

A tak naprawdę uważam, że nadzór pedagogiczny — podobnie jak nauczycieli — należy rozliczać z wymiernych postępów w rozwoju podległych mu szkół (różnica między poziomem „na wejściach” i „na wyjściach”). Wtedy dopiero wszystkim zależeć będzie na profesjonalistach, niezależnie od tego czy kolacje jadają z księdzem proboszczem, czy z przewodniczącym SdRP. Dopóki tak się nie stanie, głosując z udziałem nauczycieli w ocenianiu zawodowej przydatności nadzoru pedagogicznego.



# WENTYL DZIA

Wszystko wskazuje, że największą ofiarą czystek w TV jest ten, który je zaczął, czyli prezes. Bo jeśli odsunięci od anteny dziennikarze i dyrektorzy chodzą teraz w glorii chwały — z tytułu politycznego męczeństwa, to R. Miazek — w atmosferze inicjatora zamachu na wolność słowa i obrazu. Co więcej, już chyba nie uda mu się pozbyć etykiety pilnego wykonawcy zleceń partyjnych, w dodatku kiepsko sobie radzącego na eksponowanym stanowisku. Puls Dnia zniknął z anteny, Echa Dnia nie pojawiły się, sam pan prezydent krzywo na to patrzy, prawica w opozycji szaleje i jak zwykle przy takiej okazji grzmi, że nie będzie lewica narodowi robiła w poprzek. Intelktualne zaś kręgi kolejny raz nie mogą się zdecydować, po której opowiedzieć się stronie. I tradycyjnie zaklinają deszcz hasłami o wartościach, które właśnie wiodną. W tym wszystkim tylko czekać na komunikat o słabnącym pulsie prezesa i rychłym go odwołaniu.

Każda władza ma takie dramaty, na jakie zasługuje, a ten telewizyjny ma z szekspirowskim tyle wspólnego, ile kłótnia bazarowych sklepików o miejscu handlowania z wielką finansjerą. Niewątpliwie jednak ta walka o telewizję kolejny raz potwierdziła, że mechanizmy rządzące tą instytucją są wciąż takie same i tylko uważny obserwator tej sceny może jeszcze wierzyć w banały o misji informacyjnej czy bezstronności, rzetelności telewizji publicznej.

Czytając publikowane w „Gazecie Wyborczej” „obronne” życiorysy odsuwanych od anteny dziennikarzy, a od biurka ich dyrektorów, nietrudno zauważyć, że wszystkich panów jednoczy młody wiek i sympatia lokowana po prawej stronie sceny politycznej. Jeżeli poprzedników „łączyła pieśń”, to ich, zwanych pampersami, łączył NZS, podziemna gazetka, a potem polski neoliberalizm. W życiorysach tych pojawia się też Kościół i jego praca. Przyjście do telewizji okazało się etapem błyskawicznych karier. Dziś asystent — jutro szef programu i podejmowanie decyzji o kapitalnym finansowo, i nie tylko, znaczeniu. Takie kariery mogłyby być wzorcem dla filmu o „japiszonach” nad Wisłą. Z tą tylko różnicą, że nasi youpies więcej wydawali niż zarabiali, ale to jedynie drobne szczegóły. Z prasowych relacji o aferze z personelem telewizyjnej publicystyki i z wywiadów udzielanych dziennikarzom ukazuje się obraz słynnych zaliczek wypłacanych klientom TVP, niekorzystnych dla telewizji umów, bardzo wysokich honorariów za czynności prawie błahe i nie wymagające twórczego nakładu. W innych warunkach, być może, niektóre z tych czynności nazwano by głupotą, tu zyskały owo miano odważnych decyzji ludzi, którym się płaci za odwagę wzięcia na siebie odpowiedzialności. Co prawda okazuje się, że odpowiedzialność na przykład finansowa jest żadna, a ta moralna jest mocno dziś niemodna i nieskuteczna, ale to całkiem inna sprawa.

Jeśli zatem zniechęcony przez koalicję Puls Dnia flegmat lewicę i każdego z nią związanego, a z estymą traktował prawicę, to dlatego przecież, że wilcy jedzą zające, a nie na odwrót. Rozdzieranie zatem dziś szat, że likwidacja programów to zamach na bezstronność telewizji i dziennikarzy jest daleko idącą przesadą — instytucja ta i jej ludzie nigdy nie byli bezstronni. Jeśli ktoś twierdzi inaczej to jego wola, warto jednak by przypomnieli sobie daleko idącą delikatność w odpytywaniu byłego prezydenta (o honoraria, darowizny zagraniczne) i tygrysi pazur ujawniony wobec lewicowego premiera. Dla Pulsu pan Balcerowicz zawsze był poważanym i szanowanym profesorem, obecny natomiast wicepremier i minister finansów tylko Kołodką, nie spełniającym wyborczych obietnic lewicy. Drobne, ale istotne różnice.

Niezależnie od wszystkiego, wielu na ten program czekało tak, jak się czeka na zwołanie zaworu bezpieczeństwa w kotłach pod ciśnieniem. Gdyby prezes telewizji umiejętniej trzymał rękę na pulsie, wystarczyłoby na przykład przedłużyć czas nadawania tego programu. Kłty zbyt długo wystawiane na pokaz w końcu tracą ostrość!

Jedno jest niestety pewne — w tej instytucji interesy polityczne i partyjne zawsze brały górę nad niemodnymi takimi już hasłami jak neutralność, bezstronność. I będzie tak dopóty, dopóki w siłę nie urosną jej konkurenci. Wtedy to jedynie bezstronność będzie w stanie zagwarantować widownię. A o to przecież chodzi.

WOJCIECH SIERAKOWSKI

## RADA W RADĘ nr 17

1	2	3	4	5	6	7
31		14	39		34	55
		8				
	12		58	9	10	51
44	32	53	11	12	13	23
		29	59		22	20
14	15	16			17	18
8	21					3
		19				60
	61	25	41	52	30	
20					21	
38		7		56		43
		22				50
		54	19	36	2	
23	24				25	26
	16	42				15
		28	29	30		
31			37	11	26	40
					32	
28	49	35				33
		33				27
		47	24		4	48
34				35		
57	6			45		1
						13

### Poziomo:

1) stale wieje ku równikowi, 5) rozpołowiony, osolony i uwędzony śledź, 8) płynie przez miasto Oni, 9) miasto w Hiszpanii, 10) tekst w tekście, 11) zmyśla, fantazjuje, 14) winny w kuchni, 17) ambasador francuski w Polsce w latach 1935—1939, 19) podniecenie, wzbudzenie, 20) instrument perkusyjny, 21) masyw górski w Alpach Zachodnich, 22) kalambur, dwuznacznik, 23) ciasto miodowo-cukrowe dla pszczołch matek, 25) i Stuart, i Boleyn, 28) błaga, zwodzenie, 31) styl twórczości artysty, 32) James (1860—1949), belgijski malarz i grafik, prekursor ekspresjonizmu, 33) ślimak tyloskrzelny ciepłych mórz, 34) roślina krzewiasta z motylkowatych uprawiana w Indiach, 35) zyzgak.

### Pionowo:

1) np. „Głos Nauczycielski”, 2) oddawane z broni maszynowej, 3) włók, 4) zalotna afektacja, 5) rzeźba bez smaku artystycznego, 6) amorek, 7) z niego tytan, 12) średniowieczna jednostka masy i jednostka pieniężna, 13) lud słowiański zamieszkujący średniowieczną Rugię, 15) dawnych stu węgierskich wojaków, 16) rodzaj tkaniny z grubej przędzy wełnianej, 17) wędrująca lub sztuczna, 18) Manfred, chemik niemiecki, noblista, 23) Leonid, skrzypek rosyjski, wirtuoz światowej sławy, 24) indyjski reformator religijny, twórca religii sikhów, 26) na pedale cyklisty, 27) z kodem, 28) ciastko z piany, 29) Athanase, rumuński filozof i logik, 30) miasto nad Iną.

Litery z pół ponumerowanych w prawych dolnych rogach od 1 do 61 utworzą hasło — porzekadło ludowe. Rozwiązanie — samo hasło — tylko na kartach pocztowych lub widokówkach prosimy nadsyłać w ciągu 14 dni pod adresem redakcji. Wśród czytelników, którzy nadesłają poprawne odpowiedzi rozlosujemy nagrody niespodzianki.

TADEUSZ PILCH

# TREŚĆ I KIERUNKI ROZWOJU SYSTEMU EDUKACJI

## ZAGUBIENIE PROGRAMOWE WSPÓŁCZESNEJ SZKOŁY

Szkoła jest różna — to najbardziej banalne i najbardziej prawdziwe określenie współczesnej polskiej szkoły. Jakiegokolwiek inne uogólnienie i oceny będą tylko w części prawdziwe. Do takich opinii należą sądy oceniające treści, metody i poziom nauczania. Wrzucanie wszystkich szkół, ba — klas i nauczycieli do jednego worka — jest grubym nieporozumieniem. Wśród ponad 28 tysięcy klas, wśród ponad pół miliona nauczycieli spotkamy wszystkie możliwe poziomy, odcienie, jakości, mistrzów i nieporozumienie zawodowe, klasy — inkubatory geniuszy i klasy wylęgarnie lęku, szkoły — drugie domy albo jeszcze lepiej i szkoły — budynki bez duszy i wyrazu.

Do tak niewiarygodnie zróżnicowanej szkoły przychodzi ok. 7,5 mln uczniów przynosząc ze sobą bagaż doświadczeń indywidualnych z 6 mln rodzin. Czy ten świat ludzi, rzeczy i stosunków może nie budzić emocji i konfliktów?

\*

Zanim zaczniemy oceniać programy nauczania i ich realizację — musimy się zgodzić z dwoma co najmniej zjawiskami. Pierwsze odnosi się do ustroju szkoły i dotyczy jednolitości programowej szkoły. Właściwość ta jest fundamentalną cechą nauki szkolnej gwarantującą nie tylko programowe współistnienie różnych ogniw szkolnictwa, lecz wręcz warunkiem komunikowania się kulturowego i cywilizacyjnego ludzi, kultur, narodów. A więc szkoła musi być w pewnym sensie programowo-schematyczna.

Drugie zjawisko, które musimy respektować — to nieprawdopodobna wprost mozaika ludzka społeczności szkolnej; inaczej mówiąc każdy z 7,5 mln uczniów to trochę odmienny świat, odmienny w doświadczeniach życiowych, w zachowaniach i potrzebach oraz odmienny w swych aspiracjach i marzeniach.

Jak te dwa światy, jeden usystematyzowany, sformalizowany, operujący mechanizmami klasyfikowania jako główna zasada porządkująca, drugi świat żywiołu młodości, wzrastania, oceanów emocji i aspiracji, a także zróżnicowanych możliwości — pogodzić? Czy jest możliwe i uzasadnione, aby dla tak zróżnicowanego potencjalnymi możliwościami młodego pokolenia — tworzyć sztywną, jednolitą i przykrojoną do **średniej** — ofertę programową. Jak ten pierwszy może służyć drugiemu, zachowując swoje społeczne zadania i tworząc równocześnie klimat przyjazny dla zróżnicowania i indywidualizmu?

Okazuje się, że jest to możliwe. Możliwości takie tworzą same szkoły. Mamy w Polsce ok. 1200 szkół,

które wprowadziły programy eksperymentalne. Można szacować, że 10 tys. klas prowadzi programy autorskie. Istnieje Stowarzyszenie Nauczycieli Innowacyjnych i Stowarzyszenie Szkół twórczych. Wiele nowego i dobrego zrobiło Społeczne Towarzystwo Oświatowe i podobne regionalne towarzystwa krzewiące nowoczesne i wartościowe metody nauczania i wychowania. Większość, bo nie wszystkie z owych inicjatyw, służy eliminowaniu z nauczania zespołu NiL (Niepokój i Lęk), dotyczącego wedle różnych szacunków od 10% do 25% populacji uczniów.

\*

Podstawowym atrybutem nowoczesnego programu nauczania jest jego zróżnicowanie wedle zainteresowań i możliwości intelektualnych uczniów, stwarzania wyboru i szans dla każdego. Jednolitość programowa jako zasada oraz wielowariantowość programowa i fakultatywność zajęć jako możliwość — to jedyna szansa usunięcia ze szkoły przymusu i wyjścia naprzeciw zróżnicowanym zainteresowaniom i uzdolnieniom młodzieży. Są bowiem dzieci, dla których najbardziej dziwny podział komórki jest zjawiskiem fascynującym. A że nie jest to głupstwo — świadczy o tym okoliczność przyznania kilku Nagród Nobla w dziedzinie badań nad komórką. Tylko po co przymuszać do przyswajania przyrodniczej — specjalistycznej wiedzy potencjalnego noblistę z ekonomii albo medalistę olimpiady sportowej? Poza dyskusją natomiast powinna pozostać obecność w szkole wszystkich dyscyplin i przedmiotów, które składają się na nowoczesną strukturę nauki. Ich wartość informacyjna winna być dla wszystkich dostępna. Zgłębiać zaś powinni poszczególne przedmioty Ci, którzy tego pragną i potrafią.

\*

Pojawiają się także zapowiedzi zjawisk, które mogą w istotny sposób zmienić oblicze polskiej szkoły. Oto w szkołach głównie wielkich i mniejszych miast pojawi się niż demograficzny. Będzie on bardzo głęboki. Populacja dzieci w wieku 7—14 lat (szkoła podstawowa) licząca w roku 1994 — 5,254 mln zmaleje w roku 2007 do 3,803 mln dzieci, czyli o 27,6%, co oznacza w liczbach bezwzględnych 1,452 mln dzieci. Podobne procesy pojawią się w szkolnictwie ponadpodstawowym z właściwym opóźnieniem. Otóż do szkół średnich niż wkroczy w 2001 r. Populacja młodzieży w wieku 15—18 lat licząca w 2001 — 2,644 mln osób zmniejszy się w roku 2012 do 1,858 mln czyli o 786 tys. Liczba ta jest niemal zbliżona do pełnej populacji uczniów liceów ogólnokształcących w Polsce. Wedle szacunków resortu edukacji zmiany demograficzne „zwolnią” w znaczeniu formalnym ok. 65 tys. etatów nauczycieli. A może

wykorzystać ten niepowtarzalny moment demograficznego dołka i „zaoszczędzone” etaty przeznaczyć na uruchomienie zajęć pozalekcyjnych, integracyjnych, wychowawczych i innych, na uruchomienie różnorodnych, fakultatywnych bloków programowych?

To jest sposób na stworzenie nowego oblicza szkoły. To jest sposób na uniknięcie paraliżującego wszystkich pytania ministra finansów: komu zabrać, aby dać oświacie? Wystarczy nie zabierać oświacie tego co do niej należało.

Jeśli przyjmujemy taki tok rozumowania, wówczas pozostanie nam troszczyć się o treści nauczania głównie w szkole podstawowej. I tu istotnie musimy poszukiwać sposobu na ograniczenie encyklopedycznego stylu nauczania. W treściach nauczania na tym poziomie musi pozostać wiedza pozwalająca na budowanie stosunków międzyludzkich, na rozumienie i aktywne uczestnictwo w kulturze, wiedza z obszaru aktywności zawodowej oraz sztuka współżycia z przyrodą. Nade wszystko zaś szkoła musi rozbudzić potrzebę ustawicznego kształcenia się przez całe życie i umiejętność realizowania tej potrzeby. Trzeba troskę metodyków skierować na zaszczepienie dziecku ustawicznego niepokoju i ciekawości intelektualnej. Trzeba następnie nauczyć go sztuki poszukiwania wiedzy.

Natomiast szkoła nie może rezygnować z wychowania, z kształcenia określonej, pożądanej formacji „duchowo-moralnej” dziecka. Nie może zrezygnować z pielęgnacji jego fizycznego rozwoju. Wreszcie musi zagwarantować ten elementarny zespół wiadomości, który pozwoli dziecku na awans szkolny do następnego ogniwa.

### ZAKRES I ZNACZENIE POJĘCIA REFORMY

Uwolnijmy pojęcie reformy od wieloznaczności, a nade wszystko od balastu ideologicznych i politycznych nieporozumień. W zakres pojęcia *reforma edukacji* włącza się dowolne, a nawet zgoła nieoczekiwane treści. Nazywa się więc np. modernizację treści nauczania reformą (w sensie szerokim), a także przez reformę rozumie się redukcję nadmiernego zatrudnienia w szkolnictwie. Dla Ministerstwa Finansów głównym wskaźnikiem reformy jest zamrożenie wszelkiego wzrostu nakładów, a jej szczególnie pożądaną postacią byłaby redukcja tych nakładów. Minister finansów znajduje zresztą przyjazne zrozumienie w tym względzie u ministra edukacji, gdy ten ostatni wydaje zarządzenie, że wszelkie poczynania edukacyjne nie mogą rodzić skutków finansowych.

Mówi się o reformie przez małe lub duże r. Poczynania niektórych ludzi lub ośrodków, szczególnie tzw. Biura Reformy Szkolnej obrosły mitologią. Tylko uparta obrona istnienia tego Biura w 1994 r., choć w innej strukturze organizacyjnej niż dawniej zapobiegła narodzinom martyrologii. Mimo to rozdziera się szaty nad deprecjacją jego prestiżu poprzez włączenie go w struktury Instytutu Badań Edukacyjnych. Zgodnie z rozumem i wzorami światowymi. Wyobrażam sobie lament, jaki by podniósł się, gdyby nastąpiła operacja odwrotna. Wciąż pisze się o byłym kierowniku, o byłym biurze, o zablokowaniu reformy, o centralizacji i o innych realnych bądź urojonych grzechach administracji oświatowej.

W podtekście tych oskarżeń przebija niedwuznaczna insynuacja, że to ideologiczne i polityczne proweniencje rządu są źródłem tych niecnym zamachów na rozwijającą w cieniu epokowego „programu przystosowawczego” szkołę i jej reformę. W publicystyce na temat reformy zła wola bije się o lepsze z ignorancją. Trzeba dopiero formatu intelektualnego dr Anny Radziwiłł, byłej wiceminister edukacji, aby spotkać się ze spokojną, obiektywną analizą przeszłości i dnia dzisiejszego polskiej szkoły.

\*

Spójrzmy spokojnie na przedmiot sporu. Szkoła, którą chcemy reformować składa się z kilku ogniw, z których każde jest swoistym, olbrzymim światem. Mamy więc szkołę podstawową i szkołę ponadpodstawową. W tej ostatniej czym innym są szkoły średnie, czym innym szkolnictwo zasadnicze zawodowe. Mamy szkoły pomaturalne i szkoły wyższe z całą ich różnorodnością kierunków i dyscyplin kształcenia. W pojęciu *szkoła* mieści się zarówno jej materialny kształt, jak i przede wszystkim jej funkcje (dydaktyczne, wychowawcze, opiekuńcze... itd.). Tu dochodzimy więc do odkrycia, że szkoła to nade wszystko ludzie, a więc uczniowie i nauczyciele, każda grupa z morzem swoich problemów. A przecież trzeba by jeszcze w tym pojęciu szkoły odnaleźć podręczniki i inne pomoce dydaktyczne, zajęcia pozalekcyjne i szkolnictwo specjalne, system placówek opiekuńczo-wychowawczych i wiele innych, szczegółowych desygnatów.

Szkoła wszelako nie wyczerpuje z kolei treści pojęcia systemu edukacji. W nim bowiem mieszczą się kolejne ogniwa i składniki systemu oświaty. A więc boleśnie dotknięte procesem transformacji przedszkola, których zlikwidowano w latach 1991—1994 ok. 5 tysięcy. A więc nie doceniamy ciągle systemu edukacji ustawicznej. (Jest żalnym paradoksem, że w kraju, w którym opracowany został system edukacji ustawicznej pod koniec XIX w. przez Ludwika Krzywickiego na 20 lat przed angielskimi wzorami, sens jego rozbudowy jest kwestionowany przez wysokich urzędników ministerstwa edukacji, a także z ich inspiracji przez interpelacje poselskie). Nie wolno zapominać także, iż w treści pojęcia systemu edukacji mieści się tzw. wychowanie równoległe, czyli system wszelkich społecznych form oddziaływania wychowawczego na człowieka poza rodzinę i szkołę. Tu można wymienić choćby organizacje społeczne, instytucje życia publicznego, ale przede wszystkim publiczne środki upowszechnienia.

Radio, prasa i telewizja są potężnymi środkami budowania wyobraźni społecznej, kreowania pożądanych bądź niepożądanych wzorców zachowań indywidualnych i zbiorowych, upowszechnienia określonych systemów wartości odpowiadających im aspiracjom i dążeniom młodzieży.

W system edukacji narodowej w najszerszym pojęciu należy też włączyć sieć placówek i organizacji służących rekreacji i wypoczynkowi człowieka, sieć placówek oświaty dorosłych i upowszechniania kultury. Do nich przynależą m.in. biblioteki, teatry, domy kultury, kluby.

\*

Na taką siatkę pojęć, na taką mozaikę instytucji oraz na taką ludzką zbiorowość, w której mamy przedszkola,

dzieci, ludzi trzeciego wieku nałożyć trzeba **pojęcie Reformy**. Zrozumiemy wówczas, że jest to reforma przez duże R. Wszystkie inne reformy: reforma programów nauczania, reforma szkolnictwa zawodowego, reforma systemu resocjalizacyjnego — to reformy cząstkowe, reformy przez małe r.

My nie zaczynaliśmy reformy przez duże R — powiada minister Anna Radziwiłł. Ma rację. Aby taką reformę zacząć i skutecznie prowadzić trzeba mieć w budżecie edukacji minimum 8% produktu krajowego brutto, a nie jak dzisiaj 4,55% PKB w 1992, lub 4,68% PKB w 1995 r. Wszelkie reformy jakie były i są prowadzone to reformy cząstkowe, reformy poszczególnych elementów olbrzymiego obszaru narodowej edukacji. Należy także bez emocji oceniać dokonania przeszłości i teraźniejszości. Powołanie Biura ds. Reformy — to działanie trafne, choć wymiernych efektów jego pracy do połowy roku 1995 jest mało. Natomiast trzeba głośno powiedzieć, że wprowadzenie tzw. programu przystosowawczego w 1991 r. było działaniem antyreformatorskim o nieznanym nam dzisiaj jeszcze skutkach. Najogólniej mówiąc program ten ograniczył poważnie wychowawcze i opiekuńcze funkcje szkoły. Stał się współwinny lawinowego wzrostu zjawisk patologicznych wśród dzieci i młodzieży. W znacznej części ponosi winę za to, iż „kryzys rozwojowy” nabrał cech „kryzysu destruktywnego”. Dramat polega na tym, że ów program przystosowawczy jest ciągle kontynuowany.

\*

Z drugiej strony zapoczątkowana w 1992 r. reforma struktury szkolnictwa ponadpodstawowego legitymuje się poważnymi, choć nie dostrzeganymi przez publicystykę osiągnięciami. Ze struktury wyraźnie wadliwej, z dominującą kategorią zasadniczych szkół zawodowych, doszliśmy w krótkim czasie do wyraźnej zmiany udziału poszczególnych segmentów szkolnictwa w strukturze szkół ponadpodstawowych.

Tabela nr 1 uwzględnia tylko szkoły dla młodzieży. Ilość każdego rodzaju szkół jest większa o kilkaset szkół w każdym przypadku. Są to jednak szkoły dla dorosłych, szkoły wieczorowe, specjalne. Bardziej jeszcze wymowne są zmiany w ilości kształcącej się młodzieży. Odsetek młodzieży kształcącej się w liceach ogólnokształcących wzrósł z 372 tys. w roku 1989 do 602 tys. w roku 1993. Natomiast liczba uczniów zasadniczych szkół zawodowych z 796 tys. w roku 1989 spadła do 743 tys. w roku 1993. Przy wzroście prawie o 200 tys. uczniów pełnych szkół średnich, relatywne proporcje układają się w pożądanym kierunku.

Tab. nr 1: Zmiany w strukturze szkolnictwa ponadpodstawowego

Wskaźnik zmian	1989 1990/1991		1991 1992/1993		1994 1994/1995	
	liczby bez-wzgl.	Udział % w strukturze	liczby bez-wzgl.	Udział % w strukturze	liczby bez-wzgl.	Udział % w strukturze
LO	931	22,3	1331	24,9	1713	28,3
Sz. śred. techniczne	3042	38,5	3660	38,0	4297	41,9
ZSZ	2724	39,2	2681	37,1	2380	29,9

Zmiana struktury dowolnego ogniwa szkolnego nie polega przecież tylko na zmianie szyldów i druków. To złożony proces przeobrażeń programowych, kadrowych, organizacyjnych i materialnych, który musi trwać na tyle długo, aby nie ucierpiały w tej transformacji ani podstawowe funkcje szkoły, ani młodzież i nauczyciele w niej się uczący i nauczający, ani wreszcie interes społeczny, jeśli przez to rozumieć określoną, służebną rolę szkoły wobec swego otoczenia.

### Czas reformy

Drugim obszarem nieporozumień i przedmiotem poważnych zarzutów jest czas reformowania. Nie warto poświęcać uwagi prasowym doniesieniom, które reformy bądź nie dostrzegają, bądź uważają ją za zbyt powolną. Poza oczywistą regułą, że pośpiech nie jest ani treściowym, ani funkcjonalnym składnikiem reformy, należy zwrócić uwagę na szczególny charakter systemu edukacji. Otóż pełne istnienie systemu oświatowego wyraża się poprzez istnienie przestrzenne oraz istnienie czasowe. Inaczej mówiąc edukację, wychowanie, proces nauczania zdefiniować możemy w pełni wówczas, gdy uwzględnimy czas niezbędny na przejście ucznia i wychowanka przez jego podstawowe ogniwa. Szkoła uczy i wychowuje przez 8 lat nauczania podstawowego, obowiązkowego i przez 3, 4, 5 lat szkoły ponadpodstawowej lub średniej. Nie można sensownie mówić o systemie szkolnym, a tym bardziej o procesach edukacyjnych, w tym także o ich reformowaniu, jeśli nie uwzględni się tego podstawowego okresu, jakim jest cały cykl kształcenia człowieka do jego pełnoletności czyli 12, 13 lat. Pewne drobne komponenty systemu edukacji można zreformować szybko, nawet w ciągu roku, poprzez wydane zarządzenie, poprzez zmianę organizacji jakiegoś elementu. Nie można jednak takich operacji utożsamiać z reformą. Prawdziwe zmiany następują powoli, pociągają za sobą inne, tworzą nowe zadania, wywołują określone skutki. Reforma uwzględniać musi swoistą kompatybilność systemu edukacji, jego poszczególne elementy i ogniwa muszą współgrać, zarówno treściowo jak i czasowo — tworząc koherentny system.

Podobną rolę odgrywa czas w zmianach innych elementów systemu edukacji. Jeśli dołączyć do tego szczególną rolę świadomości i postaw indywidualnych i zbiorowych, które poddają się zmianom niechętnie, a które stanowią jeden z głównych warunków pomyślnych przemian, to zarzuty o rzekomej powolności zmian lub ich hamowaniu są niedorzeczne. Zamykanie reformy systemu szkolnego w okresie mniejszym od 12, 13 lat świadczy albo o reformie cząstkowej, albo o swoistym rozumieniu reformy, albo wreszcie o ignorancji.

### ZASADY USTROJOWE I ORGANIZACYJNE PRZYSZŁEGO SZKOLNICTWA

System szkolnictwa i oświaty narodowej winien spełniać określone oczekiwania społeczne, dawać także szansę realizacji indywidualnych i społecznych aspiracji. Jeśli system edukacji narodowej przez swoją strukturę lub inne cechy blokuje aspiracje jakiejś grupy społecznej — to stanowi to zarzewie niezadowolenia i w perspektywie źródło negacji rozwiązań ustrojowych.

Jeśli szkoła z jakichkolwiek powodów (np. kosztów, odległości przestrzennej itp.) jest niedostępna dla określonej grupy młodzieży — wówczas szkoła taka jest ekonomicznie bezsensowna i jej ekonomiczna użyteczność, a tym samym społeczna jest nikła. Wreszcie szkoła, która jako wartość powszechnie pożądana jest z jakichś powodów niedemokratyczna — to szkoła taka jest etycznie godna potępienia i politycznie niebezpieczna.

Dawno więc demokratyczne ruchy oświatowe, w tym głównie związki nauczycielskie uznały, że szkoła nowoczesna musi legitymować się określonymi cechami ustrojowymi, etycznymi i organizacyjnymi, jeśli ma właściwie spełniać swoje wychowawcze, kształcące i ogólnocywilizacyjne funkcje.

Zacznijmy od zasad ustrojowych szkolnictwa, jako że stanowią one fundament jego funkcjonalności społecznej i ekonomicznej.

### Zasada drożności pionowej i poziomej

Oznacza ona możliwość swobodnego przechodzenia z niższego ogniwa szkolnictwa do wyższego bez żadnych przeszkód poza koniecznością spełnienia wymogów określonych przepisami, np. zdania określonych egzaminów. Nie może być w systemie szkolnym „ślepych uliczek”, tzn. takich szkół, których ukończenie nie upoważnia do ubiegania się o prawo studiowania wyżej. Jeśli więc absolwenci dowolnej zasadniczej szkoły zawodowej nie mają szansy uczenia się w odpowiednim technikum lub liceum technicznym — to władze oświatowe nie gwarantują respektowania fundamentalnej zasady ustrojowej szkolnictwa. Podobnie jeśli Ministerstwo Edukacji Narodowej stworzyło kolegia, których absolwenci nie mogą bez przeszkód podjąć studiów akademickich, tzn. że ministerstwo ma w pogardzie jedną z elementarnych zasad ustrojowych szkolnictwa. Podobne opinie można rozciągnąć na liczne poddyplomowe szkoły, które stanowią „martwy” etap na drodze edukacyjnej człowieka.

**Zasada drożności pionowej** jest rodzajem kompatybilności systemu szkolnego. Wszystkie jego elementy winny do siebie „pasować”. Można oczekiwać, iż ustrój szkolny będzie budowany z jednostek, które można nazwać umownie „modułami”. Zaliczenie określonego modułu będzie oznaczało zdobycie trwałego elementu określonego typu i poziomu wykształcenia niezależnie od faktu, że nauka ulegnie przerwaniu np. ze względów ekonomicznych, służby wojskowej, urodzenia dziecka itp. przyczyn. W stosownym dla siebie czasie i po spełnieniu określonych warunków można będzie dalej kontynuować naukę przez „gromadzenie modułów” dowolnego poziomu lub rodzaju wykształcenia.

**Zasada drożności poziomej** nie może być tak powszechna, jak ta wyżej omówiona. Polega ona na możliwości zmiany kierunku nauki lub kształcenia, ale także na możliwości zmiany typu szkoły np. liceum ogólnokształcącego na technikum, politechniki na akademię medyczną. Oczywiście muszą być spełnione określone warunki porównywalności i ekwiwalentności poziomów. Chodzi jednak o ogólną zasadę, iż uczeń lub student nie są przywiązani do typu szkoły lub kierunku studiów jak chłop pańszczyźniany do ziemi, oraz że zdobyte raz wykształcenie (moduł wiedzy) jest honoro-

wany w każdych okolicznościach z uwzględnieniem wymogów specyficznych.

Omówiona zasada odgrywa kapitalną rolę w nadchodzącej epoce kształcenia na odległość (distanca education). Idea kształcenia zdalnego oparta jest na zdobywaniu (zaliczaniu) określonych części wiedzy, z których złoży się w czasie i w warunkach możliwych dla ucznia-studenta odpowiedni poziom wykształcenia. Ten zaś umożliwi owemu studentowi-uczniowi kontynuowanie na właściwym poziomie nauki lub studiów na uczelni stacjonarnej. Jednym słowem zasada drożności poziomej jest właściwością demokratycznego systemu oświatowego.

### Zasada jednolitości programowej

Jest to podstawowa cecha nowoczesnego ustroju szkolnego. Wywodzi się ze społecznej ideologii pozytywizmu. Znalazła pełne uzasadnienie teoretyczne w koncepcjach progresywizmu pedagogicznego tzw. Nowego Wychowania. Podstawowa idea zasady jednolitości programowej wyraża się w przekonaniu, iż wszystkie dzieci, niezależnie od środowiska i innych różnicowań, winny się uczyć według jednakowych programów, poznawać tę samą wiedzę.

Dzisiaj istnieje także zagrożenie dla jednolitości programowej szkoły. Oto ze wszech miar pożądanie różnicowanie programów szkół średnich, programy autorskie — mogą okazać się wstecznym i niedemokratycznym rozwiązaniem edukacyjnym, jeśli stawiać będą warunki rzekomych predyspozycji kandydatów do określonego kierunku kształcenia. Taką manifestacją pogardy dla zasady jednolitości programowej szkoły są wcześniejsze egzaminy selekcyjne organizowane w wielkich miastach przez mniej lub bardziej renomowane szkoły bądź takie, które taki zabieg traktują jako sposób na uzyskanie rzekomej renomy. Jest to nie tylko pogarda dla zasady ustrojowej szkoły, ale i dowód pedagogicznej ignorancji, a zarazem bezpodstawną na razie wiara w ideę intelektualnej predestynacji.

Zasada jednolitości programowej jest takim atrybutem systemu szkolnego, którego respektowanie winny strzec władze państwowe. To jeden z argumentów przemawiających za zachowaniem niektórych prerogatyw u oświatowych władz centralnych. Znany przykład z historii szkoły Stanów Zjednoczonych Ameryki Płn. dowodzi do czego doprowadzić może wyrzeczenie się przez państwo nadzoru nad programami nauczania. Otóż w wyniku uzyskania przez stany, następnie przez powiaty, a wreszcie przez szkoły pełnej swobody określenia programów nauczania wedle szacunków amerykańskich powstało ponad 100 tysięcy ośrodków (w tym szkół oraz instytucji nadzoru oświatowego) określających treści programu nauczania. Totalny chaos edukacyjny spowodował debatę parlamentarną pod hasłem „państwo w niebezpieczeństwie”.

### Zasada obowiązkowości kształcenia

Obowiązek kształcenia ma bardzo stare tradycje. W szczególny sposób potraktowany został w reformie oświatowej z 1932 roku. Otóż ustawa ta nakłada obowiązkowe uczęszczanie do 7-klasowej szkoły powszechnej oraz obowiązek dokończenia do 18 r. życia dla tych dzieci, które nie kształciły się w szkołach wyższego szczebla.

Zasada ta, choć jej realizacja była trudna, jest podobna do rozwiązań stosowanych ówczesznie w Europie i powtarza się także dzisiaj.

Poziom wykształcenia społeczeństwa jest kategorią cywilizacyjną, przynależy zatem do społecznych mechanizmów rozwoju gospodarczego każdego kraju. Dlatego rząd winien dbać, aby to od czego zależy pomysłność powszechna było traktowane przez wszystkich jako powinność obywatelska. Indywidualne prawo do wolności gwarantowane jest w edukacji w różny sposób. Poprzez wolność przekonań i wolność religijną. Poprzez możliwość nauczania indywidualnego lub poprzez prawo wyboru szkoły. Nawet poprzez nauczanie domowe warunkowane respektowaniem określonych wymogów programowych.

Jawi się dzisiaj konieczność rozciągnięcia obowiązku na tzw. klasę zerową, czyli ostatni rok wychowania przedszkolnego. Praktyka szkolna i badania pedagogiczne dowodzą, że obowiązkowa „zerówka” wyeliminuje znaczną część przyczyn niepowodzeń szkolnych — prawdziwej zmory współczesnej szkoły i niewłaściwej selekcji szkolnej już na poziomie nauki podstawowej. Przy obecnym potencjale kadrowym i lokalowym naszej szkoły nie będzie to zabieg kosztowny, a w skutkach wychowawczych niewątpliwie korzystny.

Bardziej złożona jest sprawa z obowiązkiem dokształcania do określonego wieku młodzieży, która nie kontynuuje nauki na wyższych szczeblach szkolnictwa. Obecnie rocznie ok. 4% populacji 8-klasistów nie podejmuje dalszego kształcenia. W r. szkolnym 1993/1994 było 4,2% absolwentów szkół podstawowych (bez szkół specjalnych), co w liczbach bezwzględnych oznacza 37.038 osób. W tym samym roku 1993/1994 — 0,23%, co oznacza 12.021 dzieci nie wypełniało obowiązku szkolnego. To daje blisko 50 tys. dzieci, które winny znaleźć się w kręgu zainteresowania systemu oświaty pozaszkolnej z rygiorem obowiązkowości do lat 18. Odrębną i szczególną kategorią są dzieci, które są ofiarami odpadu szkolnego.

### **Zasada powszechności (demokratyczności) szkoły**

Jedną z najstarszych zasad ustroju szkolnego, którą z racji jej moralnych implikacji zaliczyć należy do etycznych zasad ustroju szkolnego. Szkoła od zarania dziejów była traktowana jako instytucja dobra powszechnego. Z tej racji dostęp do szkoły traktowany był jako czynnik różnicujący status społeczny człowieka, a więc tym samym brak dostępności traktowany był jako okoliczność stygmatyzująca negatywnie. Literatura pedagogiczna zjawiskom demokratyzacji szkolnictwa poświęca szczególnie dużo miejsca — słusznie traktując dostępność do szkoły i powszechność kształcenia jako podstawowy probierz demokratyczności systemu, humanistyczności stosunków społecznych oraz wskaźnik pozytywnych perspektyw gospodarczych.

Powszechności szkoły zagrażać mogą liczne okoliczności. Wyłączmy bariery ekonomiczne — bo te będą przedmiotem odrębnego omówienia. Inne okoliczności zagrażają powszechności szkoły podstawowej, a inne czynią niedemokratyczną szkołę średnią. Na poziomie szkoły podstawowej powszechności i obowiązkowości najwięcej barier utrudniających jej pomyślnie ukończenie ma swoje źródło w środowisku domowym ucznia. Brak aspiracji oświatowych rodziców, zrozumienia dla rygo-

rów szkolnych lub brak zwykłej wiedzy pedagogicznej domu utrudniają karierę szkolną dziecka. Wielką rolę do odegrania mają pedagodzy szkolni, którzy winni stanowić pomost porozumienia między szkołą a domem, wspomagać rodzinę niewydolną lub wspierać dziecko w rodzinie patologicznej.

Powszechności szkoły zagrażają czynniki przestrzenne, czyli niewłaściwa sieć szkół określonego typu, zbyt wielka odległość do szkoły, brak internatów i burs dla młodzieży ze wsi i małych miasteczek oraz fatalna komunikacja. Warto uzmysłowić sobie, że zamieszkiwanie poza miejscowością, w której szkoła działa podnosi koszty kształcenia dziecka od 50% do 100% kosztów ponoszonych na edukację dziecka w miejscu działania szkoły. Mieszczą się w tych kosztach zarówno wyśrubowane opłaty za internaty jak też coraz wyższe koszty komunikacji.

Niebagatelną rolę wśród barier blokujących dostępność szkoły są bariery psychologiczne. Polskie dziecko w odróżnieniu np. od amerykańskiego ma zaniżoną samoocenę i nastawienie katastroficzne. Szczególne nasilenie tych cech występuje u dzieci wiejskich i dzieci z rodzin o niskim statusie społecznym. Te przeświadczenia są realną siłą i czynnikiem selekcji eliminującym dzieci z wymienionych środowisk ze szkół określonego typu. Badania wykazują, że do liceów ogólnokształcących chodzi co 2 dziecko z tzw. środowiska inteligentckiego, co 7 dziecko z tzw. środowiska robotniczego i co 12 dziecko ze środowiska wiejskiego. Te dysproporcje pogłębiają się jeszcze w przypadku studiów wyższych.

Niedemokratyczność polskiego szkolnictwa jest smutnym faktem. Należy podjąć pilne, ratownicze działania, nie w interesie dzieci z grup społecznie upośledzonych, lecz w interesie narodowego rozwoju, aby te zawstydzające proporcje zmienić. Ważną rolę ma do odegrania system poradnictwa i preorientacji zawodowej. Ale równie ważną rolę ma do spełnienia państwowy system protekcjonizmu oświatowego, poprzez system stypendiów, internatów, komunikacji kwalifikowanej (autobusy oświatowe i świetlice dla młodzieży). Równoległe usprawnieniu musi ulec przygotowanie dzieci i młodzieży do edukacji dalszej w macierzystych szkołach niższego szczebla.

### **Zasada bezpłatności nauczania**

Jeden z najbardziej kontrowersyjnych obszarów publicznej oświaty i bardzo silnie kontestowana zasada przez ugrupowania liberalne. A równocześnie jedna z najbardziej chronionych dziedzin i uprawnień socjalnych w programach ugrupowań ludowych i socjalistycznych. Stały element programów politycznych polskiego ruchu ludowego, który oświatę dla ludu zaliczał obok ziemi i władzy do głównych celów swojego programu politycznego. Historia dowiodła, że łatwiej znacznie przyszło zdobycie ziemi, a nawet władzy niż autentycznej, równorzędnej i demokratycznej szkoły dla ludu. Oświata wiejska i szkoła na wsi aczkolwiek nominalnie są równorzędne organizacyjnie i treściowo szkole i oświacie miejskiej — to w rzeczywistości jest to obszar najcięższego upośledzenia społecznego środowiska wiejskiego.

Przyczyny są różne. Wśród nich jest wiele obiektywnych okoliczności, niezależnych od dobrej lub złej woli ośrodków władzy. Są jednak takie, które są wynikiem

złego przepisu lub wadliwych regulacji prawnych. Do pierwszej grupy należy sieć osiedleńcza i rozpraszanie terytorialne wsi, które stwarzają specyficzne bariery przestrzenne w dostępie do szkoły lub ośrodków kultury. Do drugiej należą rozporządzenia ministra edukacji zezwalające na tworzenie zespołów chóranych śpiewaczych tylko międzyszkolnych. Oznacza to w praktyce uśmiercanie wszelkich tego typu zespołów w szkole wiejskiej, czyli odcięcie 14 tysięcy szkół wiejskich od ważnej formy kształcenia wrażliwości i umiejętności artystycznej. Ten kuriozalny przepis wydany w 1991 r. jest utrzymywany. Prawna bezczynność ministerstwa edukacji oraz beztroska legislacyjna parlamentu doprowadziły do prawnie usankcjonowanej likwidacji tysięcy przedszkoli i likwidacji obowiązkowości tzw. klasy zerowej. Teraz zbiega się dramatyczne zagrożenie likwidacji małych szkół wiejskich (wg moich informacji i szacunków ok. 1500 szkół) z momentem przejścia ich przez samorządy lokalne. A całkiem realne jest wystawianie szkół na licytację — przejętych wcześniej za długi lub sprzedawanie szkół zakładowych wcześniej zbudowanych przez państwo, a obecnie posiadanych przez spółki — na cele pozaoświatowe. Przykłady tych wszystkich zagrożeń znane są w ministerstwie edukacji od trzech lat. Wszystko to dzieje się w wyniku złego prawa lub braku odpowiedniego prawa.

Polska w tym względzie należy do nielicznych krajów Europy, gdzie racje buchalteryjno-finansowe rozstrzygają o losach szkół i placówek oświatowo-wychowawczych, gdzie racje społeczne ustępują przed enigmatycznymi racjami wolnego rynku lub co częstsze — przed gangsterskimi regułami rynku i cwaniactwa fiskalnego.

Warto w tym miejscu uświadomić sobie, że większość przemian w oświacie dokonywanych „niewidzialną ręką rynku” uderza w warstwy ubogie, a w pierwszym rzędzie w dziecko wiejskie. Już dzisiaj, w kilka lat po masowej likwidacji sieci przedszkoli nauczyciele obserwują zjawiska zwielokrotnionych trudności dydaktycznych w nauczaniu początkowym. Łatwo przewidzieć, że trudności będą się kumulować i objawiać śmiercią dydaktyczną coraz liczniejszych grup młodzieży. Następcy owych świątłych samorządów, które zlikwidowały przedszkola, ale także minister edukacji, który ów proces zainspirował będą się dziwić za lat kilkanaście — skąd taka dynamika wzrostu społecznych dewiacji i ludzi marginesu. Dzisiaj bowiem nie trzeba stanowić prawa, aby czynić z jednych ludzi członków elity, a z innych pariasów. Wystarczy stworzyć odpowiednie bariery w dostępie do oświaty na dowolnym poziomie. Na poziomie przedszkolnym stworzyły je rządy solidarnościowe, na poziomie podstawowym tworzą je demokratyczne samorządy, a na poziomie wyższym chce je stworzyć komisja konstytucyjna, której przewodniczy — lider ugrupowania lewicowego enigmatycznie i mętnie tłumaczy korzyści wynikające z wprowadzenia płatnego kształcenia na poziomie wyższym.

Wszystkie te zjawiska mają podtekst ekonomiczny. Część decyzji podejmowana jest z niewinnej nieświadomości, czasem grzesznej ignorancji, ale często z bezczelnej głupoty — nawet tej na najwyższych szczeblach. Wszelka komercjalizacja oświaty jest zabiegiem na dłuższą metę zgubnym, grożącym trwałymi skutkami dla struktury społeczeństwa, wadliwej stratyfikacji warstw społecznych, petryfikacji niesprawiedliwych

struktur, mnożeniem barier awansu i rozwoju. W konsekwencji musi to przynieść frustrację jednych, poczucie zagrożenia u innych i ogólny wzrost napięć społecznych. Wykształcenie bowiem, dostęp do oświaty są dobrami powszechnie pożądanymi. Ich wartość i powszechną użyteczność społeczną odkryli w drugiej połowie XIX wieku pozytywiści. Lansowanie dziś koncepcji oświaty płatnej, a zatem elitarniej — jest objawem głupoty lub perfidnej gry obliczonej na obronę interesów... właściwie nie bardzo wiadomo kogo.

Koronny argument obrońców komercjalizacji oświaty o rzekomym wzroście jej jakości został skompromitowany praktyką ostatnich lat. Uczelnie wyższe, przymuszone dotkliwą biedą wprowadziły powszechnie zaoczne kształcenie płatne. Poziom tego kształcenia w opinii samych pracowników uczelni jest z pogranicza przyzwoitości, a często poniżej tego poziomu. Nie dopełniono żadnych zapowiadanych warunków poprawy: lokalowych, kadrowych, dydaktycznych, organizacyjnych. Wręcz odwrotnie — większość owych warunków uległa pogorszeniu, a w niektórych przypadkach przekroczone granice odpowiedzialności. I dzieje się tak zarówno na renomowanych, starych uczelniach, jak i na małych uczelniach nie zawsze zasługujących jeszcze na to miano.

Jest szczególnie przykre, że ofiarami takich praktyk padają nauczyciele, których wykształcenie powinno być szczególnie staranne. Dzieje się tak, ponieważ bliżej nie zidentyfikowany minister edukacji bez wyobraźni zapowiedział, iż do roku X wszyscy nauczyciele będą musieli mieć studia magisterskie. Obserwujemy więc gorączkowy pęd do zdobywania wykształcenia magisterskiego, na czym korzystają uczelnie zabierając lwia część uposażenia nauczyciela na czesne. Ministerstwo jest w stanie dać stypendia 10 tysiącom kształcących się nauczycieli. Chętnych jest 3 razy więcej.

Należy pamiętać jeszcze o jednej ważnej okoliczności związanej z odpłatnością za studia wyższe. Otóż system edukacji jest układem naczyń połączonych. Jest wykluczone, aby właściwość jednego ogniwa systemu nie przeniosła się na inne ogniwa tegoż systemu. To tylko kwestia czasu, kiedy zasada odpłatności najpierw wolno, a następnie lawinowo ogarnie szkolnictwo średnie. O konsekwencjach można mówić z ludźmi z wyobraźnią i wycuciem zasad sprawiedliwości społecznej. Czy dzisiejsze elity do nich należą?

### Zasada nadzoru pedagogicznego państwa

Jest to reguła z kręgu zasad organizacyjnych szkolnictwa powszechnego. Zasada nadzoru pedagogicznego spełnia wielorakie funkcje. Do podstawowych należą: nadzór nad realizacją programów nauczania, wypełnianie przez szkołę określonych przepisami funkcji, nadzór nad przestrzeganiem praw dziecka, troska o realizację metod nauczania zgodnych z regułami wiedzy i sztuki dydaktycznej. Większość zadań jakie spoczywają na nadzorze pedagogicznym daje się sprowadzić do pieczy nad dostępnością i demokratycznością systemu szkolnego. Te zaś właściwości szkoły są wymieniane jako obowiązkowe w Powszechnej Deklaracji Praw Obywatelskich, jak również w Europejskiej Karcie Praw Dziecka. Oba dokumenty ratyfikowane

przez Polskę nakładają na rząd każdego kraju, w tym na nasz — obowiązek gwarancji dla tych właśnie atrybutów systemu oświatowego. Zaniedbania państwa w tej dziedzinie skutkują odpowiedzialnością rządu wedle reguł prawa międzynarodowego.

W szkole dzisiejszej ogromną rolę odgrywa innowacyjność. Źródłem nowatorstwa są teorie i badania pedagogiczne, doświadczenia dydaktyczne w kraju i na świecie, nowe pomoce dydaktyczne, nowe pomysły metodyczne i koncepcje wychowawcze. Stąd wynikają nowe zadania dla nadzoru pedagogicznego. W coraz mniejszym stopniu jest on kontrolerem, w coraz większym zaś partnerem i doradcą nauczyciela. Jego zadaniem jest przenoszenie do szkoły zweryfikowanych rozwiązań metodycznych i wychowawczych. Dostarczanie nauczycielowi wiadomości, wzorców oraz ich twórcze adaptowanie do warunków konkretnej szkoły.

Działalność nadzoru pedagogicznego — wizytatorów i doradców metodycznych nie może naruszać autonomii programowej szkoły. Winien także respektować rolę rady szkoły w określaniu celów i reguł życia wewnętrznego szkoły. Innymi słowy nadzór pedagogiczny dbając o zasady nie może krępować i hamować inicjatyw nauczyciela i szkoły, które tych zasad nie podważają. Oznacza to szczególnie predyspozycje psychiczne i odpowiedni poziom kwalifikacji profesjonalnych pedagogów zatrudnionych na tych stanowiskach. Muszą również uzyskać potwierdzenie swojej wysokiej pozycji zawodowej w odpowiednim statusie materialnym.

Podsumowując należy sformułować następujące ogólne prawidła sprawowania nadzoru pedagogicznego:

- Jednorodny i rygorystyczny nadzór pedagogiczny nad ustawowymi funkcjami szkoły — przez wizytatorów.
- Indywidualizowany i partnerski nadzór doradczy nad sztuką i organizacją procesów dydaktycznych i wychowawczych — przez doradców metodycznych.
- Partnerski nadzór kontrolno-doradczy nad organizacją wewnętrznego życia szkoły, nad formalnoprawnymi zasadami funkcjonowania placówki, nad regułami współżycia zbiorowego.

### Zasada polifurkacji programowej

Oznacza ona zróżnicowanie programów nauczania na określonym poziomie edukacji szkolnej. Teoria furkacji programowej narodziła się z przeświadczenia, że każdy człowiek jest w jakiś sposób uzdolniony i należy znaleźć klucz do jego zainteresowań — rozbudzić je i odpowiednio kształtować. Jest to równocześnie ucieczka od bezradności dydaktycznej wobec uczniów, którzy nie robią postępów w danej dyscyplinie lub przedmiocie nauczania.

Najwcześniej furkację programową wprowadza angielski system szkolny — bo już po 4 klasie szkoły podstawowej. Wydaje się jednak, że jest to za wczesna selekcja orientacji kierunkowej dziecka. Istota rzeczy polega na tym, aby przed decyzją o nauczaniu kierunkowym dać dziecku solidne ogólne podstawy wykształcenia oraz na tym, aby zróżnicowanie programowe nie było zbyt głębokie i w pewnym sensie nieodwracalne.

Przy obecnym systemie nauczania w szkole podstawowej nie ma w zasadzie miejsca na zróżnicowanie

programowe. Możliwości takie stwarza dopiero szkoła ponadpodstawowa, a i to w ograniczonym zakresie. Tymczasem nowoczesne zasady dydaktyki dopuszczają nauczanie ukierunkowane znacznie wcześniej. Muszą być jednak w tym celu stworzone odpowiednie warunki. Oprócz właściwego wyposażenia szkoły w nowoczesne zestawy pomocy dydaktycznych musi nastąpić zmiana organizacji nauczania z przedmiotowego na blokowy na odpowiednim poziomie. W przypadku 9-letniej szkoły podstawowej klasy 7 i 8 mogłyby realizować program nauczania ułożony w bloki tematyczne, z których uczeń wybierałby te, które odpowiadają jego zainteresowaniom. Klasa IX byłaby weryfikacją trafności wyboru danej orientacji nauczania poprzez specjalistyczne przedmioty. Decyzja o wyborze określonej orientacji programowej w szkole podstawowej nie musiałaby oznaczać wyboru takiej orientacji w szkole średniej.

Szkoły średnie zaś w zasadzie w całości zbudowane byłyby organizacyjnie wg zasady zróżnicowania programowego.

Istotnym rozstrzygnięciem jest kanon wiedzy ogólnej, którą każdy absolwent szkoły podstawowej i ponadpodstawowej powinien poznać i opanować.

### Zasada elastycznego przystosowania

Wydaje się, że jest co najmniej kilka okoliczności, które podważają kanon szkoły tradycyjnej czyli szkoły stabilnego programu, niezmiennego profilu nauczania i sztywnych form organizacyjnych.

Jest nim najpierw postęp wiedzy i nauki, które co kilka lat dostarczają nam przesłanek do rozbudowy lub rewizji programów nauczania. Drugim powodem jest istniejący już stan wiedzy, która przekracza po wielokroć pojemność programów nauczania i wymusza na nas konieczność selekcji wiedzy i wyboru treści aktualnie najbardziej użytecznej. Odmienną okolicznością, która będzie wymuszać ustawiczną zmienność szkoły w jej programowych i organizacyjnych formułach są przemiany społeczne, systemowe i gospodarcze. Tempo przemian politycznych, a jeszcze dobitniej przemiany technologii wytwarzania i organizacji życia zbiorowego stawiają przed szkołą szybkie, niekiedy gwałtowne wyzwania. Szkoła musi na nie odpowiadać pod rygorem utraty swojej społecznej rangi i społecznego uznania.

Jesteśmy właśnie świadkami wymuszonych różnymi okolicznościami przemian. Są nimi: powstanie szkół prywatnych i społecznych. Przejmowanie części systemu oświatowego przez władze samorządowe oraz karykaturalna niekiedy komercjalizacja szkolnictwa i oświaty. Są nimi wymogi rynku, który nabrał właściwości siły sakralnej oraz całkowita emancypacja i autonomia szkolnictwa wyższego.

Te wszystkie przyczyny staną się źródłem głębokich transformacji szkolnictwa i oświaty pozaszkolnej. Jest powinnością państwa, aby respektując i chroniąc zasadę autonomii szkoły i prawo do zmienności uratować jej społeczne funkcje na czele z funkcją służebności wobec człowieka, jego potrzeb i aspiracji. Metodologia przemian oświatowych i zasada stałej elastyczności wobec wyzwań świata zewnętrznego — to ważne zadanie dla polityki edukacyjnej państwa, a także dla środowisk intelektualnych odpowiedzialnych za kondycję narodowej kultury i nauki.

## Zasada neutralności ideologicznej

Jest to dziś jedna z bardziej kontrowersyjnych i niejasnych zasad ustrojowych szkolnictwa. W potocznym rozumieniu oznacza niezależność polityczną oraz niezależność od doktryny politycznej i ideologicznej państwa. Ten elementarny wymóg dla szkoły demokratycznej dlatego jest przedmiotem refleksji, bo negowany był i jest tylko w systemach totalitarnych. Na zasadzie reakcji po złych praktykach przeszłości do rangi ustrojowej podnosimy tą cechę szkoły, która jest atrybutem normalności.

Neutralność ideologiczna szkoły wyraża się w zasadzie autonomii szkolnictwa. Natomiast zasada autonomii w polskiej tradycji pedagogicznej ma potrójny sens: 1) autonomii organizacyjnej, 2) autonomii programowej, 3) autonomii ideowej.

Autonomia oznacza niezależność od administracyjnych rozwiązań i dyrektyw, oznacza natomiast zależność w wymienionych zakresach od rozwiązań prawa oraz od reguł sztuki i wiedzy pedagogicznej.

Równocześnie dobitnie należy podkreślić, że neutralność ideologiczna szkoły oraz każdy rodzaj autonomii nie są tożsame z próżnią aksjologiczną wokół procesów wychowania i życia szkoły. Wręcz przeciwnie. Życie szkoły w całości musi być zanurzone w wartościach. Cały proces wychowania, organizacja życia zbiorowego, stosunki społeczne dzieci, młodzieży i nauczycieli przebiegać muszą wedle określonego systemu wartości etyki normatywnej, określonego systemu wartości. Czym określonego? Kto ma je określać? Jakiego systemu? To najtrudniejsze pytanie o kondycję wychowawczą i przesłanie społeczne współczesnej szkoły.

Treści moralne współczesnej szkoły, system wartości, którymi szkoła się kieruje i który wpaja swoim uczniom, określane są nie przez ich przynależność do formalnego systemu etyki, religii lub ideologii. Określają je raczej właściwości graniczne i tradycja kulturowa w której szkoła działa. Te właściwości graniczne — to m.in. zasada służebności człowiekowi, podmiotowości osoby ucznia, ochrony jego osobowości przed wszelkim zagrożeniem, czynne eliminowanie krzywdy, zasada pomnażania dobra.

Oznacza to, iż zasady te można realizować i respektować mimo konkretnej religii, ideologii lub doktryny. Oznacza to, iż w praktyce szkolnej mniej ważne jest czy krzewiona jest moralna nauka katolicka, prawosławna czy protestancka, lecz ważne jest, aby w procesie wychowania internalizowane były fundamentalne przeświadczenia etyczne ogólnoludzkiego humanitaryzmu, ważne jest, aby szkoła wychowywała dobrych ludzi.

To oznacza także, że do kardynalnych cnót szkoły należy tolerancja aktywna. Czyli dopuszczenie do głosu takich treści, których kryterium prawomocności jest tylko dobro człowieka i w dalszej kolejności dobro wspólnoty, której szkoła służy.

Prawo do określania treści moralnych systemu wychowawczego ma także dziedzictwo kulturowe każdego narodu. Ono bowiem umacnia poczucie tożsamości i więzi, jest glebą, na której tworzy się wspólnota ludzi chroniących ważne dla siebie normy i zasady współistnienia i współdziałania.

Neutralność ideologiczna szkoły jest więc pojęciem niejedoznacznym. Winna być uwalniana od wszelkich zewnętrznych mechanizmów narzucających jej „przynależność” polityczną bądź służebność wobec doktryn

i okazjonalnych rozwiązań systemowych. Musi jednak być uwikłana swym oddziaływaniem wychowawczym w kulturę swego narodu, w wartości moralne wspólnoty, którą współtworzy, wreszcie w fundamentalne wartości etyki normatywnej o uniwersalnym znaczeniu.

W takim to sensie możemy żądać neutralności szkoły i równocześnie jej zależności określonej społecznymi funkcjami.

## ORGANIZACJA, PROGRAM I ZADANIA SPOŁECZNE PRZYSZŁEGO SYSTEMU EDUKACJI

### Nauczanie czy wychowanie

Banalne pytania o to czy szkoła jest instytucją nauczającą czy placówką wychowawczą rodzi dziś w naszym kraju liczne nieporozumienia i zagrożenia. Część administracji oświatowej, szczególnie najwyższych szczebli zarządzania jest przekonana, że jedyną powinnością szkoły jest nauczanie i to nauczanie w zakresie minimum określonego przez sztywne ramy ustaleń administracyjnych. Żądanie dodatkowych nakładów na nauczanie wyrównawcze, nauczanie indywidualne, na podzielone klasy nauczania laboratoryjnego itp. uznają za fanaberie, a o niezbędności prowadzenia przez szkołę zajęć kreatywnych, wychowawczych lub opiekuńczych słuchają ze zdumieniem, iż coś takiego istnieje. Podobną kompetencją popisał się wysoki urzędnik ministerstwa, który rozbudowę centrum edukacji ustawicznej uznał za czyn karygodny i przez zaprzyżnionego, a równie kompetentnego pośta spowodował interpelację poselską w tej sprawie.

Otóż nie można sensownie odpowiedzieć na powyższe pytanie bez uświadomienia sobie zadań i wyzwań, przed jakimi staje współczesna edukacja, aczkolwiek negowanie wychowawczej funkcji szkoły jest oczywiście nieporozumieniem.

Pierwszą jednak powinnością pedagogiki dzisiejszej jest próba określenia kompetencji intelektualnych, społecznych i moralnych w jakie musi być wyposażony człowiek na progu XXI wieku. Odpowiedź na tak postawione pytanie jakby automatycznie określi zadania przyszłej szkoły.

Banalne twierdzenie o wyzwaniach przyszłości nabierają dzisiaj dojmującego uczucia konieczności wymuszanych konkretnymi okolicznościami i potrzebami. Na analfabetyzm ekologiczny mógł sobie człowiek pozwolić do lat pięćdziesiątych upływającego wieku. Dzisiaj taki analfabetyzm nosi znamiona samobójstwa ludzkości. Traktowanie rodziny jako obszaru prywatności, regulowanej co najwyżej obyczajem lub nakazami religii, było możliwe do czasu powstania nowoczesnej socjologii, psychologii i pedagogiki. Dziś, gdy wiemy, że rodzina stanowi glebę, na której wyrasta plan życia człowieka, że rozstrzyga ona o wszystkim co dzieje się z człowiekiem, że charakteryzuje się nieporównywalną z niczym siłą rzeźbiącą los człowieka — nie możemy zostawić przygotowania do życia w rodzinie pedagogice podwórkowej, prawu i obyczajowi, które choć skuteczne, nie usuwają żadnego z licznych dramatycznych zagrożeń, jakie dziś dotyczą polską i nie tylko polską rodzinę. Ta i wiele innych okoliczności sprawiają, że szkoła będzie, bo musi, pełnić jednak inne, odmienne i szersze role niż dotąd przypisywało jej społeczeństwo.

Szkoła powstała jako instytucja, której celem była socjalizacja, a wśród środków służących wychowaniu było także nauczanie. Nie jesteśmy w stanie określić znaczenia, wagi procesu dydaktycznego i wychowawczego. Jest tylko pewne, że nie wolno bezkarnie pozbawiać szkoły jej wychowawczych atrybutów, które decydują o wyrazie szkoły o jej społecznym odbiorze. Nie wolno bezkarnie eliminować ze struktury prac szkoły — ani idei wychowania, ani elementów, które są jej głównymi nośnikami — zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych.

### Trzy wyzwania przyszłości

Przejdźmy teraz do próby uzasadnienia podstawowej tezy, że szkoła w obecnym kształcie organizacyjnym nie udźwignie wyzwań przyszłości.

Najpierw wypada odpowiedzieć na pytanie, co zaliczyć należy do wyzwań przyszłego świata, do warunków jego dalszego istnienia i możliwości w miarę harmonijnego rozwoju ludzkości.

Przede wszystkim wymienić trzeba pojęcie *ekologii* w bardzo szerokim sensie. Jako wiedzy i jako podstawy życia człowieka. Jako zjawiska cywilizacyjnego i kulturowego. Jednym słowem jako nieuchronnej perspektywy uwikłania egzystencji ludzkości w alternatywę: być albo nie być.

Na drugim miejscu (traktując je porządkowo, nie hierarchicznie) wymienić należy *rodzinę*. Oprócz swego prawnobyczajowego kształtu i funkcji w rodzinie ukryte są swoiste transcendentalne właściwości, które czynią z niej instytucję szczególną, nieporównywalną z żadnym innym środowiskiem wychowawczym — niezastępowalną. Zagrożenia dla rodziny, tak dziś powszechne i wielorakie, od jej zubożenia poczynając, a na negowaniu jej społecznego postępowania kończąc, uderzają w fundamenty etycznego ładu i społecznej moralności. Ludzkość nie wymyśliła jak dotąd ani lepszych, ani nawet zbliżonych skutecznością form socjalizacji jednostki.

Obok szczególnej roli rodziny w formowaniu człowieka uspołecznionego do rangi czynnika decydującego o kształcie naszej ludzkiej przyszłości należą także mechanizmy *ładu społecznego*, które zwykliśmy nazywać wychowaniem obywatelskim lub przygotowaniem do życia w społeczeństwie.

Potoczna obserwacja ludzi dowodzi, jak doniosłą rolę dla życia zbiorowego odgrywają właściwe postawy i zachowania obywatelskie. Jak silny wpływ wywierają instytucje życia publicznego na komfort psychiczny obywateli. A równocześnie, jak wielkie znaczenie prawidłowego funkcjonowania wszelkich mechanizmów życia zbiorowego mają podstawy prospołeczne, respektowanie słusznych praw innych, życzliwe nastawienie, poczucie społecznego solidaryzmu obywateli. Społeczeństwa pozbawione tych cech zwykliśmy nazywać społeczeństwami o wilczych prawach — z krzywdą zresztą dla wilków.

Trzy wymienione obszary ludzkiej aktywności urastają dzisiaj do rangi najważniejszych zadań społeczeństw, państw i zorganizowanych struktur międzynarodowych. Te trzy obszary działalności człowieka, jego indywidualnych i społecznych funkcji przekładają się na trzy obszary wiedzy, kompetencji intelektualnych i obszary wyuczonych zachowań. Wiedza o środowisku

przyrodniczym, kształtowanie symbiotycznych postaw u człowieka, sztuka życia w rodzinie, umiejętności obywatelskie, postawy prospołeczne, tolerancja to wiedza i sprawności, które człowiek musi opanować w szkole.

Treść wiedzy dotyczącej ekologii, rodziny i społeczeństwa musi zostać przełożona na język zadań dydaktycznych przyszłej szkoły, musi zostać przełożona na język treści i idei wychowawczych i praktycznych zachowań systemu edukacji, kształtujących pożądane dyspozycje człowieka. Dyspozycje określające kształt stosunków międzyludzkich i jakość życia społecznego, określające nastawienie człowieka wobec przyrody. Uczące sztuki budowania szczęścia rodzinnego i wypełnienia ról rodzinnych, a szczególnie rodzicielskich.

### Przesłanki zmian programowo-organizacyjnych

Przełamanie niekompetencji człowieka w omówionych dziedzinach jest zadaniem nowoczesnej szkoły. Szkoła nie dokona tego zadania w obecnym kształcie organizacyjnym i przy obecnym programie. Mimo już wieloletnich starań i znacznych wysiłków na rzecz wychowania ekologicznego, prorodzinnego i wychowania obywatelskiego wyniki są raczej znikome. Wszystkie dotychczasowe bowiem wysiłki zmierzają w kierunku zwiększenia zasobów informacji i praktycznej znajomości przedmiotu. Jest to tendencja generalnie i całkowicie chybiona. Cały niemal wysiłek modernizacji programów nauczania skierowany jest na upchnięcie maksymalnej porcji informacji, wiadomości z poszczególnych przedmiotów w czasie przeznaczonym na dany przedmiot w siatce zajęć. Każde uszczuplenie godzin jakiegokolwiek przedmiotu nauczania wywołuje gorące protesty reprezentantów określonej dyscypliny. Ministerstwo Edukacji jest adresatem notorycznych żądań zwiększenia liczby godzin przeznaczonych dla poszczególnych przedmiotów lub wprowadzenia do nauki szkolnej nowych przedmiotów nauczania. Tylko w ciągu jednego roku do zespołu nadzorującego reformę programów w Ministerstwie Edukacji Narodowej wpłynęły projekty trzech nowych przedmiotów oraz zwiększenia godzin nauczania przedmiotów już istniejących o taką ilość, że tygodniowe obciążenie jednej klasy na poziomie szkoły średniej zwiększyłoby się o 3 godziny. Od dawna zaś wiadomo, że obecne obciążenia dydaktyczne nie pozwalają młodzieży od klas 5. szkoły podstawowej do klas maturalnych zachować norm higienicznych w zakresie wypoczynku i rekreacji ruchowej. W efekcie mamy młodzież dotkniętą ciężkimi wadami rozwojowymi i niesprawnościami ruchowymi. Ów dramat przeciążenia programowego pogłębiony jest przez specyficzną strukturę procesu nauczania. Otóż zasadą budującą strukturę programu części przedmiotów na poszczególnych etapach kształcenia jest ich cykliczność i dwu albo trzykrotne rozszerzenie zakresu podawanych wiadomości. W uproszczeniu polega to na trzykrotnym nauczaniu np. o czasach piastowskich z postępującą dokładnością. Samo przejście, w niektórych przedmiotach od struktury koncentrycznej programu do struktury liniowej — byłoby znaczną oszczędnością czasu. Przykładem może być choćby historia.

Nie jest to jednak droga do zasadniczej zmiany programu i funkcji szkoły. Już dzisiaj nauka w szkole na każdym poziomie przekracza wydolność percepcyjną

przeciętnego dziecka, jest źródłem częstej udręki dzieci i niestety blokuje możliwość prawidłowego wypoczynku i rekreacji fizycznej bez specjalnych zabiegów. Dążenie do prostego zwiększania ilości zajęć jest pozbawione sensu. Musimy szukać rozwiązań całkowicie nowych, wyrażających inne niż dotąd cele edukacji.

### Przedłużenie obowiązku szkolnego

Nauka w szkole trwa za krótko. Polska należy do nielicznego klubu państw europejskich (złożonych głównie z państw byłego bloku komunistycznego), w których nauczanie powszechne, obowiązkowe trwa 8 lat. Każde przedłużenie powszechnej nauki szkolnej jest operacją złożoną i bardzo kosztowną. Rysuje się wyjątkowa szansa dokonania tej operacji stosunkowo prosto i bez rujnujących gospodarce nakładów. Otóż od roku 1995/1996 wchodzi do szkoły podstawowej najgłębszy po wojnie niż demograficzny. W jego „perygeum” w systemie szkolnym podstawowym i średnim będzie mniej o ok. 1,1 mln dzieci i młodzieży niż obecnie. Choć liczby te nie przekładają się prosto na mniejszą liczbę klas, liczbę nauczycieli, koszty utrzymania — to jednak oznaczają istotną zmianę wskaźników obciążenia budżetu państwa i infrastruktury oświatowej i ułatwią wydłużenie nauki do minimum 9 lat, choć idealne byłoby wydłużenie powszechnego obowiązku szkolnego do 10 klas nauki szkolnej, z włączeniem przedszkoli w system edukacji wczesnoszkolnej pod wspólną nazwą edukacji wczesnej i konsekwentnie potem edukacji średnioszkolnej i późnoszkolnej w obrębie szkoły podstawowej. Obrazuje to poniższy schemat:

Wariant schematu organizacyjnego szkolnictwa podstawowego

#### 1) Wariant postulowany:

	Przedszkole wczesnoszkolne	Nauczanie	Nauczanie późnoszkolne
Wiek dziecka	4 5	6 7 8 9 10	11 12 13 14 15
Poziom nauczania	Przedszkole nieobowiązkowe	0 I II II IV	V VI VII VIII IX

#### Konieczność odbudowy wychowania przedszkolnego

To, co stało się z przedszkolami po oddaniu ich w dyspozycję władz samorządowych uznane zostanie w historii polskiej oświaty za jeden z najsmutniejszych okresów naszego szkolnictwa. Przedszkola bowiem są nieodłącznym i koniecznym fragmentem systemu szkolnego. Od roku 1992 następuje ich masowe zamykanie. Przyczyn jest wiele. Jedne poważne (bezrobocie kobiet, zubożenie rodzin, luki legislacyjne...), inne niepoważne (zamiana przedszkola na wyszynk) — dwa miliardy rocznego zysku w miejsce 0,5 miliarda strat, jak dowodził wójt (lubelskie), otwarcie w zamkniętym przedszkolu nieoficjalnego, choć autentycznego domu publicznego (gorzowskie).

W rezultacie uzasadnionych (niekiedy) i nieuzasadnionych (w większości) decyzji administracyjnych w latach 1990—1993 liczba przedszkoli zmniejszyła się o 21,4 proc. (w miastach o 18,4 proc., a na wsiach o 25,5 proc.). W tym czasie liczba dzieci uczęszczających do przedszkoli zmniejszyła się o 20,1 proc. O ile w roku 1990 na każde 1000 dzieci — 471 uczęszczało do przedszkola — to w 1993 już tylko 427 (w mieście odpowiednio 552 i 507, a na wsi 357 i 323). W latach 1994 i 1995 nastąpił dalszy regres w wychowaniu przedszkolnym.

W efekcie takiej polityki władz samorządowych dokonały się niekiedy nieodwracalne szkody. W wyniku braku regulacji prawnych system oświaty stracił setki budynków. Pogłębiane zostały środowiskowe nierówności w dostępie do oświaty. Nasiliło się zjawisko niepowodzeń dydaktycznych na poziomie nauczania początkowego jako prosty skutek nieuczęszczania dużej liczby dzieci do przedszkola, zniesienia obowiązkowości tzw. zerówki oraz niewykorzystania szans rozwojowych człowieka do 6 roku życia.

#### Wzrost trudności wychowawczych i agresji w szkole

Zjawiska agresji, narastającej przestępczości nieletnich stały się w ostatnich pięciu latach stałym elementem życia szkół. Liczba dzieci i młodzieży szkolnej nieprzystosowanej społecznie i zagrożonej nieprzystosowaniem w roku 1989 wynosiła 195,5 osób na 10 tys. dzieci i młodzieży, w tym w szkołach podstawowych wskaźnik ten wyniósł: 191,7 w LO: 73,6, a w szkołach zawodowych 252. Można ogólnie powiedzieć, że co piąte dziecko było w 1989 r. niedostosowane społecznie lub zagrożone niedostosowaniem. Po 1989 r. MEN przestało prowadzić tego typu statystyki. Mimo wątpliwości metodologicznej („spis z natury”) miały one bardzo wysoki walor poznawczy. Liczba dzieci i młodzieży do lat 20, wobec których orzeczono środki i kary sądowe znacznie wzrosła między rokiem 1989 a 1991. I tak w roku 1989 wynosiła ona 28.209 osób, w 1990 — 34.096 osób, a w roku 1991 — 42.963 osoby. Dynamika wzrostu w ciągu tych dwu lat wyniosła 34,3 proc. Dane te obejmują także dzieci w wieku przedszkolnym (od czwartego roku życia!) — okradanie kramów, straganów na bazarach, udział w przemyśle, sprzedaż towarów z kradzieży, alkoholizm, narkomania, prostytutka (np. 5—6-letni chłopcy, dziewczynki na terenach przygranicznych).

Liczba nieletnich sprawców czynów karalnych wzrosła między rokiem 1992 a 1993 o ok. 8,5 proc. i ilość popełnianych przez nich czynów o 8,9 proc. W roku 1994 dynamika wzrostu wyniosła ok. 18 proc. a szacunki na rok 1995 mówiły o wzroście o 22 proc.

Cechy charakterystyczne przestępczości nieletnich wskazują na ścisły ich związek z warunkami życia rodzinnego oraz niepowodzeniami szkolnymi. Można je uszeregować następująco:

1. Większość nieletnich sprawców przestępstw to mieszkańcy dużych aglomeracji miejskich (ok. 65 proc.).
2. Wśród ogółu sprawców dominują chłopcy (ok. 96 proc.).
3. Niepowodzenia szkolne w blisko 65 proc. przypadków wyprzedzają pierwsze symptomy zaburzeń przystosowania społecznego.

4. Wzrasta liczba przypadków działania nieletnich w grupach zorganizowanych (ok. 70 proc. czynów) oraz brutalizacji działania sprawców.

5. Wzrasta wskaźnik sprawców czynów karalnych, którzy nie przekroczyli 13. roku życia (a dolna granica to już 4 rok życia).

Syndrom nieprzystosowania społecznego i przestępczości nieletnich zawiera nieodmiennie jeden składnik — niepowodzenia dydaktyczne. Oznacza to, że szkoła ma optymalne możliwości wczesnego wykrywania pierwszych objawów tego zjawiska i działań profilaktycznych. Jak dotąd szkoła tych możliwości nie wykorzystuje. Tymczasem badania wykazują, że recydywa u nieletnich po zastosowaniu środków zakładowych jest wyższa o ok. 20 proc. aniżeli u tych nieletnich, którzy zostali poddani środkom wychowawczym na wolności. Słabością systemu postępowania z młodzieżą nieprzystosowaną w Polsce jest przede wszystkim brak placówek wspomagających wychowanie, których organizacja winna być przedmiotem troski resortów edukacji i sprawiedliwości.

Odrębną kategorię kłopotów wychowawczych stanowią różne formy podkultury oraz rozpowszechniającej się agresji. Zjawiska wydają się być nieźle rozpoznane co do swej natury i przyczyn. Natomiast szkoła znów wykazuje albo wyuczoną, albo instrumentalną bezradność. Wszelako to nie szkoła głównie zobowiązana jest do aktywnego przeciwdziałania zjawiskom, które zrodziły pozaszkolne środowiska. Wróćmy na chwilę do przyczyn narastającego zjawiska agresji oraz patologicznych zachowań nieletnich. Nasilenie tych zjawisk jest równoznaczne z likwidacją zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych rozporządzeniem ministra edukacji w roku 1991. Według szacunków specjalistów w roku 1992 i następnym zlikwidowano kilkanaście tysięcy różnego typu zajęć pozalekcyjnych, zespołów i form aktywności dzieci i młodzieży. Setki tysięcy dzieci i młodzieży straciło pozytywną stymulację rozwoju zainteresowań, pasji, pożądanym sposobów rekreacji i zabawy. Według szacunków MEN w roku 1991 ok. 46 proc. populacji uczniów szkół podstawowych i średnich uczestniczyło w różnorodnych zajęciach pozalekcyjnych. W wyniku działania wspomnianego programu przystosowawczego wskaźnik ten w r. 1993 wyniósł 17 proc. Oznacza to, że ponad 2 mln dzieci i młodzieży utraciło szansę na pożyteczny sposób zagospodarowania czasu wolnego. Alternatywą zamkniętej po południu szkoły stała się ulica z jej wychowawczym folklorem. Stamtąd przenikać zaczęły do szkolnego życia zachowania i wzory postępowania charakterystyczne dla grupy podkultury. Władze oświatowe zajęte ustawicznym i gorączkowym poszukiwaniem oszczędności całą niemal uwagę poświęcają na utrzymanie dyscypliny finansowej podległych im placówek, z niechęcią i niemrawo zajmując się swoim właściwym powołaniem — nadzorem pedagogicznym, strategią rozwoju oświaty i wychowania w podległym sobie resorcie. Takie są skutki powtarzanego w roku 1994 rozporządzenia ministra z roku 1991 o programie przystosowawczym (oszczędnościowym) wzmocnionego obietnicą ministra usuwania ze stanowisk wszystkich, którzy takiej filozofii zarządzania oświatą respektować nie będą.

### Szkoła z instytucji wychowania staje się placówką nauczania

To nieomal paradoks, że te dwie funkcje stoją w opozycji. Szkołę człowiek wynalazł jako instytucję socjalizacji, która dokonywała się m.in. poprzez nauczanie. Wychowanie człowieka było główną misją szkoły w większości krajów świata. Tak dzieje się dalej. W Polsce myślenie o szkole zdominowała buchalteria. Szkołę postrzega się w kategoriach nakładów koniecznych i bilansu możliwych oszczędności. Ponieważ szkolnictwem zarządzają księgowi, wszelkie wydatki wykraczające poza chroniony przez prawo proces uznano za zbędne. W efekcie Ministerstwo Edukacji w 1991 r. wydaje przepis relegujący ze szkoły zajęcia pozalekcyjne oraz wprowadzający liczne rygory ograniczające szkołę w jej funkcjach wychowawczych i opiekuńczych (wielkość grup zajęciowych, likwidacja lub ograniczenie lekcji wychowawczych, zmiana organizacji zajęć pozalekcyjnych oraz kół zainteresowań).

Program ten, zwany „programem przystosowawczym”, powtórzony w roku szkolnym 1994/1995, zadał cios wychowawczej funkcji szkoły. Wspomniany wyżej lawinowy wzrost agresji szkolnej oraz przestępczości nieletnich były odwrotnie proporcjonalne do zaniku różnorodnych form aktywności pozalekcyjnej dzieci. Z najwyższym trudem udawało się ratować resztki zespołów artystycznych, zajęć sportowo-rekreacyjnych, imprez artystyczno-sportowych. Minister edukacji w roku 1994 i powtórnie w roku 1995 skutecznie zablokował wymuszone przez Senat RP rozporządzenie o zajęciach pozalekcyjnych.

W efekcie takich poczynań szkoła w coraz mniejszym stopniu spełnia funkcje wychowawcze. Niestety, wraz z obniżeniem się efektywności wychowawczej szkoły nie poprawiają się wyniki nauczania, a wprost przeciwnie — niepowodzenia dydaktyczne stają się zjawiskiem coraz bardziej powszechnym, dotyczącym dzieci już w pierwszej klasie! Szkoła, która ma być alternatywą na harmonijny rozwój wobec niebezpiecznych wpływów „ulicy”, na wejściu już udowadnia człowiekowi, że jest niewiele wart, że nie jest dla WSZYSTKICH, lecz dla wybranych, „ponadprzeciętnych”.

### **Edukacja ustawiczna — nowe, trwałe ogniwo systemu szkolnego**

Tradycyjne myślenie o szkolnictwie buduje jego strukturę z trzech głównych ogniw: szkoła podstawowa-powszechna, szkolnictwo średnie i szkolnictwo wyższe. Nowoczesne postrzeganie systemu szkolnictwa wprowadza w ów tradycyjny schemat istotne korekty.

Po pierwsze, za uprawnione, samodzielne ogniwo edukacji uznać należy wychowanie przedszkolne. Nikt racjonalnie postrzegający procesy rozwojowe nie odmawia przedszkolu wyjątkowej roli w rozwoju osobowości dziecka, w procesie jego dojrzwania i uspołeczniania. Przedszkole jest bowiem pierwszą instytucją wychowania pozarodzinnego. Od „pokazania” dziecku czym jest wspólnota pozarodzinna zależą dalsze jego losy — otwieranie się lub zamykanie na problemy społeczne. Wiek przedszkolny jest w tym względzie okresem najbardziej sensytywnym, optymalnym. I choć

nie może być mowy ani o obowiązku przedszkolnym, ani nawet o powszechności, to nie dlatego, że to źle służy dziecku, lecz raczej ze względu na ogromnie zróżnicowane sytuacje rodzinne, rozwojowe, zdrowotne dziecka. Wielkiemu zróżnicowaniu ulegają obecnie dwa dotąd bardzo schematyczne ogniwa edukacji: szkoła średnia i szkolnictwo wyższe. Szczególnej natomiast rangi nabiera system edukacji ustawicznej. Edukacja ustawiczna to zasada kształcenia przez całe życie, wynikająca z lawinowego przyrostu informacji, z dynamicznych przemian technologii pracy i wytwarzania oraz konieczności modernizowania kwalifikacji zawodowych człowieka i jego kompetencji ogólnospołecznych i kulturowych. Okolicznością dodatkową i wcale nie małej wagi jest konieczność uzupełniania wykształcenia, co teoretycznie może odnosić się do populacji przekraczającej znacznie liczbę tych, którzy dany szczebel wykształcenia ukończyli.

Na pierwszym międzynarodowym sympozjum poświęconym problemom edukacji permanentnej, odbytym w 1967 r. w Oxfordzie, sformułowano następujące zadania dla oświaty ustawicznej:

1. Zapewnienie możliwości kontynuowania nauki i dopełniania wykształcenia po ukończeniu szkoły.
2. Przedłużenie i dopełnienie w toku aktywności zawodowej wychowania fizycznego, umysłowego, estetycznego oraz wychowania obywatelskiego.
3. Umożliwienie w każdym wieku uzupełnienia, odnowienia albo readaptacji nabytych umiejętności.
4. Ułatwianie rozumienia problemów narodu i świata wszystkim obywatelom, niezależnie od zajmowanych stanowisk i zakresu odpowiedzialności.
5. Umożliwienie wszystkim obywatelom uczestnictwa w dorobku cywilizacji i w jej wzbogaceniu.

Oświata ustawiczna nie jest więc oświatą tylko dla dorosłych, nie jest kształceniem podyplomowym, nie jest tym bardziej specyficznym systemem kształcenia elitarnego. Powinna być powszechna, demokratyczna, dostępna i tania. Niegdyś realizowana głównie w systemie szkolnictwa dla dorosłych oraz kursów, dziś przechodzi olbrzymią ewolucję w wyniku wejścia w świat edukacji środków multimedialnych.

Ostatnie lata przynoszą redukcję liczby szkół dla dorosłych (2431 w 1989 r. do 2008 w 1993 r.). Rozwijają się natomiast żywiołowo pozaszkolne placówki kształcenia. W 1991 r. Ministerstwo Edukacji Narodowej zarejestrowało 1540 organizatorów oświaty pozaszkolnej, którzy dysponowali 2000 placówek. Obecnie zezwolenia na prowadzenie działalności oświatowej pozaszkolnej i rejestrację placówek tej oświaty prowadzi kurator. Trudno więc oszacować wielkości. Pewne jest natomiast, że liczba podmiotów prowadzących oświatę niepubliczną zwiększa się, a paradoksalnym świadectwem jej społecznego znaczenia jest fakt, iż w tej dziedzinie pojawiły się próby działalności pozaprawnej, czasami patologicznej, obliczonej na oszukańczy zysk.

Świadectwem wzrastającej rangi oświaty ustawicznej jest powstanie w ciągu ostatnich 4 lat ponad 50. centrów Kształcenia Ustawicznego, które pod nadzorem kuratora pełnią rolę inicjatora i wykonawcy zadań kształcenia permanentnego, dbając o poziom i jakość kształcenia oraz pełniąc pedagogiczny nadzór nad całym systemem oświaty ustawicznej.

Świadectwem natomiast ewolucji zachodzącej w systemie oświaty ustawicznej jest powstanie Ogólnopolskiego Centrum Edukacji Niestacjonarnej. Coraz częściej bowiem oświata ustawiczna w realizację swoich zadań wprzęgła środki masowego przekazu i próbuje tworzyć system kształcenia na odległość, z wykorzystaniem pakietów multimedialnych i uruchomieniem kształcenia modułowego.

Te formy organizacji oświaty ustawicznej oraz dalsze perspektywy jej rozwoju prowadzą do uznania jej za autonomiczne i konieczne ogniwo nowoczesnego systemu oświaty. Dzięki edukacji ustawicznej szansę kształcenia mogą uzyskać np. inwalidzi, ludzie skazani na długotrwały związek z warsztatem pracy, młodzież ze wsi i miejscowości oddalonych od ośrodków nauczania. Kształcenie na odległość zyska rangę specjalnej, ale pełnoprawnej ścieżki edukacji. Warunkiem organizacyjnej sprawności musi być pionowa i pozioma drożność i kompatybilność wobec innych pionów i form kształcenia.

### System wychowania równoległego i wspierającego

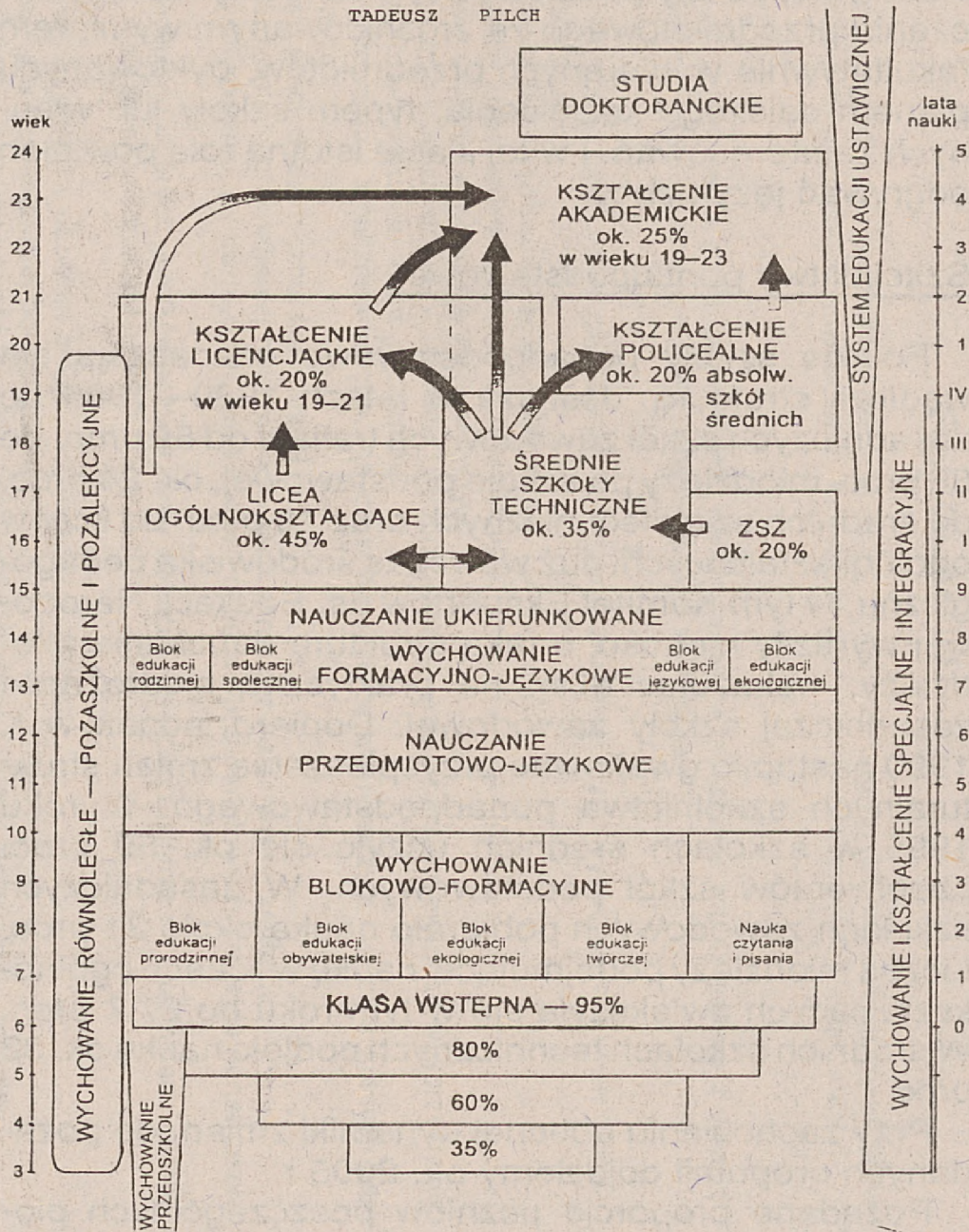
Wychowaniem równoległym i wspierającym nazywamy system nie intencjonalnych, celowych działań i instytucji, które istnieją poza szkołą i rodziną, i których działalność jest z natury swej wychowawcza lub skutki ich działalności mają sens dydaktyczny lub wychowawczy. W tym sensie placówką wychowania równoległego jest klub sportowy, dom kultury, placówki poradnictwa, instytucje wyznaniowe, środki masowej komunikacji, ośrodki rekreacji i zabawy. Pojęciem „wychowania równoległego” określamy szerszy krąg oddziaływań, niż oddziaływanie pozaszkolnych instytucji wychowawczych. Pojęcie wiążemy z całością wpływów oddziaływających na młodą generację poza szkołą, łącznie z kontaktami społecznymi i kulturowymi w środowisku oraz środkami masowego przekazu.

Jakiż więc system szkolny może pozwolić sobie na lekceważenie wpływów telewizji na świadomość młodego pokolenia czy wzorcotwórczej siły grupy rówieśniczej? W dziesiątkach tysięcy imprez, placówek i form aktywności biorą udział miliony młodych, dzieci i młodzieży. Oprócz rozwijania zainteresowań i uzdolnień, otwierania przed młodzieżą świata nauki i techniki, organizowania rekreacji, rozrywki i wypoczynku, system wychowania równoległego: uspołecznia młodego człowieka, wprowadza w świat wartości i internalizuje je, dostarcza motywacji działania indywidualnego i zbiorowego, buduje sieć więzi emocjonalnych ze światem ludzi i rzeczy.

Równocześnie świat życia pozaszkolnego — to doświadczenie i wzory, które dają w efekcie postawy i zachowania aspołeczne lub przestępcze. Szkoła niekiedy jest wobec nich bezradna, dlatego w systemie wychowania równoległego istnieją instytucje wspomagające takie sytuacje diagnozą, działaniem profilaktycznym, kompensacyjnym lub resocjalizacyjnym. Tu wielką rolę odgrywać winien system poradnictwa, ogniska wychowania środowiskowego, placówki resocjalizacyjne typu — ośrodek kuratorski i inne formy działalności prewencyjnej, diagnostycznej i resocjalizacyjnej.

## PROJEKT SYSTEMU SZKOLNICTWA I OŚWIATY

TADEUSZ PILCH

**Składniki i organizacja systemu oświaty (patrz schemat)****Wychowanie przedszkolne**

Winna to być integralna część systemu oświatowego otoczona szczególną opieką pedagogiczną i wspomaganie władz lokalnych oraz państwa. Ze względu na nie docenioną przez władze, a oczywistą dla nauki selekcyjną funkcję przedszkoli — winny być finansowo dostępne, szczególnie dla środowisk ekonomicznie słabych. Promocja edukacyjna dzieci z rodzin zaniedbanych i ubogich uratuje te dzieci od zagrożenia niepowodzeniami dydaktycznymi, które przecież są pierwszym krokiem do trudności wychowawczych i dysfunkcjonalności życiowej.

Tendencje, jakie obecnie obserwujemy, są skrajnie niedemokratyczne i w perspektywie niebezpieczne. Przedszkola podobnie jak inne ogniwa szkolnictwa uległy komercjalizacji, niekiedy drastycznej i w ten sposób eliminują dzieci najbardziej zagrożone, oferując swe funkcje opiekuńcze i stymulacyjne dzieciom ze środowisk „uprzywilejowanych”, dla których przedszkole nie jest jedynym środowiskiem stymulacji, jak u dzieci z rodzin ryzyka, lecz środowiskiem uzupełniającym. Jeśli tej tendencji nie uda się zahamować i odwrócić, to od przedszkoli zaczną się kumulować negatywne czynniki, i szczególnie u dzieci ze środowisk wiejskich, robotniczych, grup społecznego zaniedbania i ryzyka. Nie trzeba bogatej wyobraźni, aby przewidzieć skutki społeczne i cywilizacyjne takiej polityki oświatowej dla kultury, rozwoju państwa i przyszłości narodu.

Przedszkole powinno obejmować opieką i wychowaniem dzieci 3-letnie, 4-letnie i 5-letnie w proporcjach odpowiednio: 35 proc., 60 proc., 80 proc.

**Pogranicze szkoły**

Dzieci 6-letnie powinny być objęte obowiązkiem „wychowania rozwojowego” w tzw. klasie zerowej. Klasa zerowa, albo lepiej wstępna, oprócz funkcji opiekuńczych winna pełnić funkcję korekcyjno-wyrównawczą oraz kompensacyjną. Z uwzględnieniem ograniczeń, jakie stawia wiek dzieci (długość zajęć, treści programowe, metodyka nauczania) klasa wstępna powinna wprowadzić dziecko w świat podstawowych pojęć życia szkolnego i dostarczać stymulacji społeczno-kulturowej dla wszechstronnego rozwoju umysłowego, społecznego, fizycznego i kształtowania osobowości.

Nie opowiadam się za obniżeniem wieku obowiązku szkolnego, ponieważ 6 lat to wiek bardzo indywidualnego rozwoju i pewien procent dzieci wymaga indywidualnej, rodzicielskiej opieki. Sądzę jednak, że opieką i wychowaniem domowym nie powinno być objęte więcej niż 10 proc. rocznika.

Klasy wstępne w opinii nauczycieli sprawdziły się jako dobra i skuteczna forma przygotowania dziecka do obowiązku szkolnego, choć nie jest to idealna forma rozwijania dzieci. Opinię taką podzielają rodzice. I choć w 1992 r. zniesiono obowiązek uczęszczania do klasy wstępnej, to wskaźnik uczestnictwa na tym poziomie nie uległ znacznemu zmniejszeniu. W roku 1994 — 94,4 proc. dzieci 6-letnich objętych było wychowaniem w placówkach przedszkolnych i w szkołach. Ale oto i tutaj rysuje się już istotna różnica w powszechności tej formy wychowania na wsi i w mieście. Do klasy wstępnej uczęszcza 98,2 proc. 6-latków miejskich i niemal 10 proc. mniej (89,3 proc.) 6-latków na wsi. Te różnice między miastem a wsią w grupie dzieci 3—5 lat są jeszcze większe i wynoszą odpowiednio: 33,6 proc. dzieci miejskich i tylko 12,6 proc. dzieci na wsi.

Inaczej jeszcze pisze o tej sprawie dr Danuta Walošek: „Frekwencja dzieci w przedszkolnej klasie wstępnej, szczególnie na wsiach jest niepokojąco niska — dzieci nie uczęszczają na zajęcia ze względu na brak lub ograniczone możliwości dojazdu. Szczególnie dotyczy to rejonów południowych i wschodnich. Wynosi ona ok. 40—50 proc.”

**Nauczanie wczesnoszkolne**

Nauczanie początkowe zwane obecnie wczesnoszkolnym przechodziło ciekawą ewolucję. Od wyodrębnienia go w oddzielny blok metodyczny poprzez wydłużenie go do 5 pierwszych klas w latach 1945—1948, do redukcji nauczania wczesnoszkolnego najpierw do lat 4 (w 1949 r.), potem zaś od roku 1978 do lat 3, pod wpływem natarczywych żądań rozszerzenia przedmiotowych programów nauczania, które zaanektowały dla swoich celów klasę 4., tłumacząc tę decyzję udydaktycznieniem przedszkoli i postępującą dojrzałością intelektualną dzieci. Doświadczenia z progiem trudności dydaktycznych w klasie czwartej, a także inne przesłanki wynikające choćby z obserwacji psychologów rozwojowych skłaniają do powrotu w nauczaniu początkowym do lat czterech. Istotą proponowanych przeze mnie zmian nauczania wczesnoszkolnego jest odejście od obecnie obowiązującego modelu nauczania przedmiotowego do „wychowania formacyjnego”. Wiek szczególnej wrażliwości i chłonności intelektualnej dziecka skłania do wykorzystania go dla internalizacji treści,

praw i zasad o fundamentalnym dla jednostek i społeczeństwa znaczeniu. Podstawowe wiadomości z rachunków, z języka, historii itp. można bez szkody dla dalszego rozwoju opanować później. Natomiast pierwsze 4 klasy szkoły powszechnej zbudować wokół pięciu zadań wychowawczo-dydaktycznych, które ukształtują duchowo i intelektualnie dziecko.

#### Zadanie 1.

Wprowadzenie w świat komunikacji i poznawania. Edukacja językowa, czyli nauka czytania, pisania, wyrażania oraz elementarnej orientacji w sposobach postrzegania i posługiwania się środkami masowego komunikowania. Nauka języka obcego.

#### Zadanie 2.

Wychowanie ekologiczne. Wpojenie dziecku nowej filozofii postrzegania otoczenia przyrodniczego, sakralizacja i upodmiotowienie przyrody, wdrożenie nawyków ochrony i pielęgnacji środowiska roślin i zwierząt. Przystwojenie przekonania, że dopóty istnieje człowiek, dopóki istnieje środowisko przyrodnicze.

#### Zadanie 3.

Wychowanie prorodzinne. Przy założeniu, że rodzina jest najgłówniejszym kreatorem planu życiowego człowieka, że określa los jednostki i kształt zbiorowości — uczyć musimy dziecko ról rodzinnych i rodzicielskich, sztuki miłości duchowej i fizycznej, odpowiedzialności i służby za i dla najbliższych.

#### Zadanie 4.

Wychowanie prospołeczne, obywatelskie. Dziedzina szczególnie zaniedbana, przez bieg historii sponiewierana. Winna nauczyć bycia obywatelem wobec państwa i jego instytucji, bycia członkiem wspólnoty, odpowiedzialności za tę wspólnotę i służby dobru powszechnemu. Identyfikowania dobra indywidualnego z dobrem ogółu. Aktywnego tworzenia prawa i rygorystycznego respektowania uprawnień innych oraz wypełnienia zobowiązań prawnych przez państwo i podmioty publiczne. Umiejętności budowania społeczności lokalnych, więzi międzyludzkich, tworzenia wspólnot dla ochrony ładu społecznego i osiągania celów zbiorowych.

#### Zadanie 5.

Sztuka twórczości, wychowanie do twórczości. Dziecko ma naturalną łatwość postrzegania i wyrażania świata w sposób innowacyjny, nieschematyczny. Dopiero szkoła i społeczność dorosłych odbierają mu ów nieschematyczny styl myślenia, karcą za „kłopotliwe pytania”, wciskają w rygory „poprawności” myślenia i zachowania. Otóż nauka bycia twórczym, innowacyjnym, sztuka wykorzystywania wyobraźni, niebanalnych rozwiązań praktycznych i nie przetartych dróg myślenia — to szansa uruchomienia ogromnego kapitału odkrywczości intelektualnej dzieci.

### Nauczanie późnoszkolne

Klasy 5, 6, 7 powinny zachować obecną strukturę treściową i metodyczną, z tym, że treści programowe zostaną w istotny sposób zmodernizowane w kierunku eliminowania przestarzałych, blokowania przedmiotów pokrewnych itp.

Klasa 8 — to powrót do nauczania blokowo-formacyjnego, czyli: wychowania ekologicznego, rodzinnego, społecznego, intensywnej nauki języka obcego oraz sztuki komunikowania i asertywności. Klasa 9. po-

wszechnej szkoły podstawowej — to kontynuacja nauczania przedmiotowego ze zróżnicowanym wymiarem fakultatywnie wybieranych przedmiotów, dyktowanych planem dalszego kształcenia, typem szkoły lub własnych zainteresowań. I w tej klasie istotną rolę powinien odgrywać język obcy.

### Szkolnictwo ponadpodstawowe

Polskie szkoły ponadpodstawowe odznaczają się wadliwą strukturą. Jeszcze w latach 1980—1985 do zasadniczych szkół zawodowych trafiało od 52 proc. do 56 proc. młodzieży po szkole podstawowej, ok. 24 proc. do średnich szkół technicznych oraz 18 proc. do liceów ogólnokształcących. Już wówczas środowiska pedagogiczne, w tym Komitet Ekspertów ds. Edukacji Narodowej wyraziły niepokój o taką strukturę nauczania młodzieży, wskazując m.in. na praktyczną niedrożność zasadniczej szkoły zawodowej. Dopiero jednak w r. 1990 nastąpiło gwałtowne przyspieszenie zmian strukturalnych szkolnictwa ponadpodstawowego. W roku 1995 w szkołach średnich uczyło się ok. 59 proc. absolwentów szkół podstawowych. W zasadniczych szkołach zawodowych pobierało naukę około 31 proc. Liczba młodzieży podejmującej naukę w liceach ogólnokształcących zwiększyła się w tym roku do 27,7 proc. W średnich szkołach technicznych podjęto naukę ok. 32 proc.

Przy zachowaniu obecnej dynamiki zmian, do pożądaných proporcji dojdziemy ok. 2005 r.

Pożądane proporcje uczniów poszczególnych pionów szkolnictwa — to ok. 45 proc. populacji młodzieży, w przedziale wieku 16—19 lat kształconych w liceach ogólnokształcących, ok. 35 proc. — to uczniowie średnich szkół technicznych oraz ok. 20 proc. młodzieży w wieku 16—18 lat to uczniowie zasadniczych szkół zawodowych. Proporcje powyższe odpowiadają w przybliżeniu wzorom struktury kształcenia w krajach wysoko rozwiniętych, z wyjątkiem Japonii, gdzie na jednego ucznia szkoły technicznej przypada 7 uczniów szkoły ogólnokształcącej.

Skoro proponuję przedłużenie obowiązkowej szkoły podstawowej do lat 9., to proponuję również skrócenie nauki w licem ogólnokształcącym do lat 3, a w szkołach technicznych do 4. lub 3., w zależności od kierunków i specjalizacji. Odpowiednio zasadnicze szkoły zawodowe skrócą naukę do lat 2.

Generalna zasada w odniesieniu do programów nauczania winna wyrażać się w znacznym zróżnicowaniu programów i profili kształcenia — szczególnie w klasach starszych i kończących dany pion szkoły. Polifurkacja programowa, rozwinięta idea zajęć fakultatywnych oraz zasada modułów nauczania, to główne cechy struktury programu. Modułowość nauczania stworzyłaby szansę rozszerzenia zasady drożności poziomej między poszczególnymi typami szkół jednego pionu, a nawet między szkołami różnych pionów, np. możliwość przeniesienia się z technikum do LO, lub na odwrót.

### Szkolnictwo policealne

Szkolnictwo policealne — to system dwuletnich, niekiedy rocznych, niekiedy nawet 3-letnich studiów o profilu zawodowym. Odznacza się elastycznością

i brakiem drożności. Trwają próby stworzenia na uczelniach wyższych ścieżek kształcenia, uwzględniających czas kształcenia w szkole policealnej. Chociaż istnieje wiele trudności dydaktycznych spowodowanych m.in. zróżnicowanym czasem kształcenia w tych szkołach — pierwsze udane próby budowania drożności tego pionu szkolnictwa już istnieją.

Ponieważ szkoły policealne powstały w wyniku potrzeb rynku, potrzeb na określone kwalifikacje, było rzeczą naturalną, że w gospodarce rynkowej szkoły te znajdują się przed szczególnym ciśnieniem okoliczności. Istotnie, nastąpiło gwałtowne dostosowanie programów nauczania pod dyktando rynku pracy. Po wtóre, gwałtownie rośnie liczba nowo zakładanych szkół policealnych o wyraźnie komercyjnym nastawieniu. W latach 1991—1995 powstało ponad 550 placówek kształcenia policealnego, założonych przez różne podmioty prawne. Instytucje, stowarzyszenia i osoby prywatne zakładają szkoły policealne. Zezwala na to, rejestruje i w teorii nadzoruje właściwy kurator. Powszechnie uważa się, że nadzór pedagogiczny jest niedostateczny, a zezwolenia winny być licencjonowane.

Nie może natomiast być wątpliwości co do sensu istnienia szkół policealnych. Ich społeczna użyteczność znacznie wzrosła w sytuacji stale powiększającej się liczby absolwentów liceów ogólnokształcących oraz uruchomienia nowej formy kształcenia zawodowego — liceum technicznego. Absolwentom obu typów kształcenia potrzebna będzie aplikacja zawodowa, oczywiście tym, którzy nie pójdą na studia wyższe. Wedle prognoz oświatowych, kształcenie policealne może objąć ok. 20 proc. absolwentów szkół średnich.

#### Kształcenie licencjackie

Kontrowersyjna idea wyższych szkół zawodowych wydaje się być jednak perspektywą nieuchronną. Tym bardziej że od kilku lat funkcjonujące kolegia nauczycielskie i językowe dobrze wpisały się w strukturę szkolnictwa wyższego. Ciągłe pilne jest dopracowanie w tej dziedzinie funkcji opiekuńczych wyższych uczelni oraz stworzenie bardziej czytelnych mechanizmów gwarantujących drożność kształcenia. Także zasady przyznawania tytułów licencjata są na razie przedmiotem dość dowolnej i zróżnicowanej interpretacji uczelni wyższych sprawujących nad poszczególnymi kolegiami patronat naukowy. Ceniąc patronat naukowy wyższych uczelni, które należy doskonalić, bo jego obecny kształt i jakość budzą niekiedy kontrowersje, same zasady i warunki uzyskiwania dyplomu licencjata powinny być przedmiotem przepisów, a nie swobodnego uznania senatów i dziwnych niekiedy unormowań w tej sferze. W tej dziedzinie Ministerstwo Edukacji wykazuje opieszałość i indolencję.

Powołanie wyższych szkół zawodowych wydaje się być nieuchronną koniecznością. Dzięki szkołom wyższym powoływanym w mniejszych ośrodkach, a szczególnie w ośrodkach miejskich oddalonych od większych skupisk uczelni akademickich uzyskać będzie można:

- tańsze kształcenie, czyli bardziej dostępne;
- elastyczność programową uwzględniającą lokalne i regionalne potrzeby rynku pracy;
- kulturotwórcze i miastotwórcze efekty powstania uczelni i środowiska akademickiego;

— integrację lokalnych władz, instytucji i organizacji wokół funkcji uczelni, jej doskonalenia i rozwoju.

Oprócz względów ekonomicznych, kulturowych i cywilizacyjnych za rozwojem wyższych szkół zawodowych przemawiają także względy demograficzne. Od roku 1995 do szkół wyższych doszedł wyż demograficzny, który będzie się utrzymywał do roku 2005. Utrzymanie obecnej dynamiki przyrostu liczby studentów oznacza, że w 2005 r. liczba kształcących podwoi się. Przekroczenie w tym czasie wskaźnika scholaryzacji na poziomie akademickim ponad 21 proc. populacji 19—23-latków jest nierealne, choć z punktu widzenia cywilizacyjnego pożądane. Dalszy przyrost scholaryzacji może i powinien nawet dokonać się poprzez kształcenie siedmiosemestralne, czyli tańsze, łatwiejsze w organizacji. Można też liczyć na ważny efekt pedagogiczny: lepszą selekcję kandydatów na studia akademickie.

Należy wszelako usilnie pilnować rzetelności nauczania w tych nowych placówkach. Powinny być stworzone odpowiednie regulacje prawne, uwzględniające odmienną programową i organizacyjną kształcenia.

Szkolnictwo wyższe, przy całej dynamice rozwoju, zachowuje największą stabilność spośród ogniw systemu edukacji. Jego specyfiką i perspektywami należy zająć się odrębnie. Tu komentowane są te ogniwa systemu oświaty lub te jego elementy, które podlegać powinny istotnym przeobrażeniom. Na zakończenie więc kilka uwag o dwu „zjawiskach” wagi niezwyklej dla efektywnego i nowoczesnego systemu edukacji.

#### **Edukacja ustawiczna**

Zjawisko nie jest nowe. Korzeniami sięga XIX wieku, a postać działań systemowych przyjęła edukacja ustawiczna w latach dwudziestych. Dzisiaj kształcenie ustawiczne, wsparte niezwyklejymi możliwościami ośrodków masowego komunikowania, aspiruje do roli integralnego ogniwa edukacji — dopełniającego odwieczne, tradycyjne funkcje systemu szkolnego.

Kształcenie ustawiczne w zasadzie składa ofertę człowiekowi dorosłemu. Nie stawia żadnych formalnych wymogów. Jego uczestnikiem i beneficjentem może być profesor uniwersytetu (ten raczej musi być jego uczestnikiem) i człowiek bez ukończonej szkoły podstawowej. Ten brak wymogów formalnych dotyczy również dyscypliny naukowej lub dziedziny ludzkiej wiedzy, którą pragniemy zgłębiać, poszerzać lub odnawiać — od starożytnej poezji do współczesnej bioniki lub astrofizyki.

W system edukacji ustawicznej wchodzi: szkoły dla dorosłych różnego szczebla, różnego typu pozaszkolne placówki edukacyjne, uniwersytety ludowe i powszechne, ośrodki szkoleniowe różnorodnych podmiotów prawa (stowarzyszeń, resortów, zakładów pracy), kursy, specjalnie powołane — centra kształcenia ustawicznego, z ambicjami wzorcowego i kompleksowego realizowania idei edukacji permanentnej. Wreszcie w system edukacji ustawicznej wchodzi środki masowego komunikowania, jak np. telewizja, radio i prasa. Na koniec szczególną, nowoczesną techniką realizowania oświaty ustawicznej są specjalistyczne wydawnictwa, a wśród nich pakiety multimedialne.

Wśród rozwiązań metodycznych oświaty ustawicznej spotykamy wszystkie tradycyjne metody nauczania,

coraz częściej spotykamy jednak techniki nauczania wykorzystujące najnowocześniejsze wynalazki informatyki i elektroniki. Pomysłem najnowszym jest kształcenie procesu nauczania lub uczenia się opartego na zwartych, niezależnych, mierzalnych programowych jednostkach dydaktycznych — modułach, prowadzącego do uzyskania żadanego poziomu kwalifikacji zawodowych lub określonego poziomu wiedzy.

Poszczególne moduły programu, jako zamknięte zbiory wiedzy i umiejętności winny odznaczać się kompatybilnością i być trwałymi składnikami nauczania w różnych zawodach, na różnych poziomach kształcenia i w różnych typach szkół. Antycypując przyszłość można sobie wyobrazić, że „uczeń” zaliczając odpowiednie moduły będzie w stanie ukończyć szkołę podstawową, technikum lub liceum ogólnokształcące, zostać kucharzem, spawaczem lub ogrodnikiem, zdobyć kwalifikacje w dowolnej dziedzinie.

Rozwiniętą i bardziej uniwersalną formą kształcenia modułowego jest kształcenie na odległość. W oparciu o odpowiedni system organizacji kształcenia, sieć doradców i punktów konsultacyjnych, a przede wszystkim w oparciu o pakiety multimedialne, ich właściwe przygotowanie i dystrybucję, można organizować kształcenie dowolnego kierunku, poziomu i zakresu z akademickim włącznie. Jego zaletą jest jego względna taniość, ogromny zasięg, dostępność dla inwalidów lub ludzi nie mogących porzucać pracy. Warunkiem utrudniającym jest konieczność dostępu do nowoczesnych technik telekomunikacji. Kształcenie na odległość było już w Polsce stosowane. Np. Nauczycielski Uniwersytet Radiowo-Telewizyjny oraz Telewizyjne Technikum Rolnicze.

Zarówno kształcenie na odległość, jak i kształcenie modułowe, jak wreszcie każda forma oświaty ustawicznej winny korzystać z przywileju drożności i kompatybilności z dowolnymi, odpowiednimi ogniwami systemu lub treściami programowymi. Jeśli system ów stworzy szansę przykutemu do wózka inwalidzie (po maturze) dojścia w ciągu np. 15 lat do tytułu magistra lub określonych kwalifikacji — to będzie to właściwa rola oświaty ustawicznej i jej właściwe, organiczne powiązanie z całym systemem edukacji.

## Wychowanie równoległe

Wychowanie równoległe to istnienie obok szkoły, nie intencjonalnego, celowego, polimorficznego systemu instytucji, działań i wpływów, które tworzą doniosły system wychowania i kształcenia o niezwyklej sile oddziaływania na proces socjalizacji i nauki dziecka. Wychowanie równoległe to obszar, którego granic nie da się określić, to struktura, której składniki mają zróżnicowaną siłę oddziaływania, a ich ilość jest trudna do określenia. Wychowanie równoległe to także instytucje i placówki podejmujące celowe działania wychowawcze i dydaktyczne po lekcjach, i poza szkołą, które dopełniają funkcje szkoły, stanowią nieodzowny warunek jej prawidłowego, skutecznego funkcjonowania. Wychowanie równoległe, bogaty, różnorodny, nieustający strumień bodźców i wrażeń rozwojowych wyczerpuje znamiona „społeczeństwa wychowującego” Floriana Znanieckiego.

O wzajemnych relacjach szkoły i systemu wychowania pozaszkolnego nazywanego niekiedy zubożająco

zajęciami pozaszkolnymi i pozalekcyjnymi, można wyrazić następujące opinie:

- szkoła nie ma szans na prawidłowe funkcjonowanie, jeśli odizoluje się od wpływów i związków z instytucjami społeczeństwa wychowującego;
- mając świadomość autonomii wychowania pozaszkolnego, szkoła powinna się starać o wpływ na organizację i treści przynajmniej niektórych elementów zajęć pozaszkolnych i instytucji parawychowawczych;
- szkoła powinna być instytucją koordynującą i porządkującą ów bogaty strumień wpływów i działalności, w jakim tkwi młody człowiek. To szkoła powinna orzekać o profilaktyce, terapii, resocjalizacji i innych działaniach koniecznych wobec skutków wychowania społecznego.

Obszar wychowania równoległego rozciąga się przestrzennie i czasowo na całe życie człowieka i wszystkie dziedziny jego aktywności, ale dominującą rolę odgrywa w młodości.

Do składników wychowania równoległego zaliczam, wbrew niektórym opiniom, zajęcia pozalekcyjne. Rolę zasadniczą odgrywają jednak składniki środowiska naturalnego: rodzina, grupa rówieśnicza i społeczność lokalna. Bezpośredni wpływ wychowawczy wywierają instytucje kultury, placówki rekreacji oraz środki masowego przekazu. Znaczenie wychowawcze mają placówki opieki, instytucje i placówki wspierania socjalnego. Do struktury wychowania równoległego zaliczyć należy zakłady pracy, instytucje organizujące życie obywatelskie, organizmy samorządowe i spółdzielcze. Nie możemy nie uwzględnić roli, jaką w oddziaływaniach wychowawczych odgrywają organizacje społeczne, polityczne oraz instytucje wyznaniowe i same kościoły z praktykami religijnymi.

Tak przedstawia się siatka instytucjonalna i treściowa wychowania równoległego. Jest ona w różny sposób obecna w życiu młodego człowieka. Często wspiera działalność szkoły, czasem zaburza jej funkcjonowanie, najczęściej jest wobec szkoły obojętna, nie angażująca się. I taka sytuacja jest najmniej korzystna. W nowoczesnym systemie wychowawczym warunkiem efektywności jest tożsamość wszelkich instytucji i społeczeństwa wychowującego na gruncie jednego systemu wartości.

## ZAKOŃCZENIE

1. Reforma musi zostać rozpoczęta natychmiast i objąć regulacje prawne, czynniki organizacyjne, treści programowe oraz politykę kadrową.
2. Głównym warunkiem spełnienia się optymistycznych prognoz społecznych i gospodarczych w naszym kraju jest zmiana nastawienia ośrodków decyzyjnych do systemu edukacji z instrumentalnego na autoteliczny. Zawierać się w tym także musi radykalna zmiana nakładów na oświatę.
3. Koniecznością jest dokonanie prawdziwego uspołecznienia systemu szkolnego, co wyrażać się będzie w jego wszechstronnej służebności wobec społeczeństwa, jak również w wielostronnym wpływie środowiska społecznego na treści i zadania szkoły.
4. Musi ulec odwróceniu hierarchia zadań współczesnej szkoły wyrażająca się w następującym porządku: wiadomości — umiejętności — wartości, na kształtowanie przede wszystkim postaw, następnie umiejętności oraz wiadomości.