



GŁOS NAUCZYCIELSKI

ROK LXXIX

NR 44 ● 30 X 1996 r.

CENA 1 zł 20 gr/12 000 zł

PRESTIŻ Z MNOŻNIKIEM

TERESA KONARSKA
KRYSZYNA STRUZYNA

Fot. Jan Balana

Zamierzam podjąć kroki na rzecz znalezienia dla nauczycieli miejsca w nowej ustawie o służbie cywilnej. Nauczycielom mógłby przysługiwać status pracownika służby cywilnej — oczywiście przy utrzymaniu wszystkich gwarancji wynikających ze specyfiki zawodu nauczycielskiego, zwłaszcza zapewnienia wolności nauczycieli od uzależnienia administracyjnego — to słowa z listu ALEKSANDRA KWAŚNIEWSKIEGO, prezydenta RP, skierowanego do nauczycieli w dniu Święta Edukacji.

Pomysł nadania nauczycielom statusu urzędnika państwowego nie jest nowy. Nad jego realizacją zastanawiano się wówczas, gdy ustawa o służbie cywilnej była jeszcze w powijakach i głośno się o niej nie mówiło. Zwolennicy pomysłu wciągnięcia nauczycieli w szeregi urzędników państwowych odwoływali się do doświadczeń zachodnich, głównie niemieckich i rodzimych sprzed wojny. W końcu jednak odstąpiono od zamiaru nadania nauczycielom, w tym także przedszkolom, statusu urzędnika państwowego, pozostając przy zmianach w przepisach Karty Nauczyciela — ustawy bardzo ważnej i cennej w środowisku nauczycielskim.

Dlatego z pytaniem dotyczącym genezy i szczegółów pomysłu włączenia blisko pół miliona nauczycieli do korpusu służby cywilnej zwróciliśmy się przede wszystkim do biura prasowego Kancelarii Prezydenta RP. Niestety, mimo naszych usilnych kilkudniowych starań i licznych telefonów nie otrzymaliśmy odpowiedzi rzecznika prezydenta w interesującej nas sprawie. Nie zawiedli nas natomiast przedstawiciele różnych instytucji, do których zwróciliśmy się z prośbą o uwagi i spostrzeżenia dotyczące zamiaru objęcia nauczycieli przepisami Ustawy o służbie cywilnej.

ANDRZEJ BARAŃSKI

dyrektor Departamentu Prawnego MEN

— Pomysł usytuowania nauczycieli wśród pracowników służby państwowej nie jest nowy. Wiele dyskutowano na jego temat trzy lata temu, w trakcie prac nad nowelizacją ustawy oświatowej i zmian w Karcie Nauczyciela. Podkreślając odrębność zawodu nauczycielskiego i związane z jego wykonywaniem przywileje, krytycznie odniesiono się jednak do pomysłu uczynienia z nauczycieli urzędników. Obawiano się przede wszystkim ograniczenia autonomii nauczyciela, nieodłącznie związanej z istotą zawodu.

Zapowiedź objęcia nauczycieli przepisami ustawy o służbie cywilnej jest interesująca i może być szansą, ale tylko dla nielicznych pedagogów. Głównie tych, którzy sprostają wysokim wymaganiom tak w zakresie wykształcenia, znajomości języków obcych, jak i osiągnięć zawodowych. Stanowiliby oni swoistą formację elitarną wśród nauczycieli, pozostali zaś objęci byłiby przepisami Karty Nauczyciela.

Zamysł usytuowania nauczycieli w ustawie o służbie cywilnej wymaga zmian zarówno jej przepisów, jak też przepisów Karty Nauczyciela.

Obecny kształt postanowień ustawy o służbie cywilnej nie odpowiada specyfice wykonywania zawodu nauczyciela. Warto też zwrócić uwagę, że liczna grupa nauczycieli stała się pracownikami szkół prowadzonych przez gminy. Tymczasem zgodnie z art. 3 ustawy o służbie cywilnej, jej przepisom podlegają jedynie urzędnicy zatrudnieni w urzędach administracji rządowej, a jeżeli odrębne przepisy tak stanowią — również urzędnicy zatrudnieni w innych urzędach. Ponadto z dalszych przepisów ustawy o służbie cywilnej wynika jednoznacznie, że jest ona dostosowana do pracy typowo urzędniczej.

Sądzę, że dobrze się stało, iż taki pomysł się pojawił. Jednak jego przełożenie na język konkretnych przepisów wymaga szczegółowego rozważenia — również w kontekście doświadczeń państw, w których takie rozwiązania już funkcjonują, np. w Niemczech.

SŁAWOMIR BRONIARZ

wiceprezes Zarządu Głównego ZNP

— Zapowiedź dowartościowania zawodu nauczycielskiego z pewnością cieszy. Jednak nie wiemy, jak w praktyce miałaby ona być zrealizowana. Bardzo wielu nauczycieli nie byłoby bowiem w stanie sprostać formalnym wymogom, jakie stawia się urzędnikom państwowym w ustawie o służbie cywilnej. Myślę przede wszystkim o wykształceniu, znajomości języków obcych, ustawicznym doskonaleniu i podnoszeniu kwalifikacji.

Inny problem to dyspozycyjność urzędnika państwowego, jego mobilność i podległość służbowa — moim zdaniem bardzo trudno byłoby to odnieść do nauczycieli i szkół.



Jeszcze do niedawna na wydziałach humanistycznych Uniwersytetu Warszawskiego, kształcących przyszłych nauczycieli, obowiązywało zaliczenie tak zwanego bloku pedagogicznego. Obecnie uzyskanie specjalizacji nauczycielskiej zależy wyłącznie od decyzji samego studenta. Jednak mimo dobrowolności tych zajęć, wybiera je większość studentów. Czy jest to równoznaczne z pragnieniem przyłączenia do braci nauczycielskiej? Okazuje się, że niekoniecznie.

AGNIESZKA WOŹNICKA

POWOŁANIE PRZY KASIE

Na Wydziale Polonistyki od lat trwa wojna o miejsca na zajęciach dydaktycznych. Co roku wykładowcy stają przed dylematem: na jakiej zasadzie przeprowadzić selekcję chętnych? O ile nie zarządzi się losowania (często stosowana metoda na polonistyce), grupy metodyczne pękają w szwach. Nie znaczy to wszakże, że młodzi filolodzy odkryli w sobie powołanie do zawodu nauczycielskiego. Tylko część z nich będzie uczyć w szkołach.

— Zawsze chciałam być nauczycielką, ale odstraszały mnie płace w tym resorcie i brak perspektyw. Zazwyczaj rozwój kariery zawodowej wiąże się z polepszeniem sytuacji ekonomicznej, jednak nie w tym zawodzie — mówi Izabela Skotnicka, studentka IV roku polonistyki. — Chciała-

bym uczyć na wsi lub w małej miejscowości, gdzie jest dużo mądrych dzieci, którymi ktoś powinien się zająć. Ale trudno pracować charytatywnie. Kiedy myślę o przyszłości w szkole, zakładam, że będę musiała gdzieś dorobić.

Nie da się ukryć, że niskie płace są dla studentów największą barierą. Ale są też inne powody powstrzymujące potencjalnych nauczycieli od podjęcia pracy w szkole.

— Cały czas zastanawiałam się, czy być nauczycielką. Zniechęca mnie wiele rzeczy: ograniczona swoboda nauczyciela w realizowaniu programu, zbyt mała liczba godzin języka



W ZWIĄZKU

● 16 października odbyło się posiedzenie Zarządu Sekcji Kształcenia i Doskonalenia Nauczycieli, którego tematem było doskonalenie kadry kierowniczej w oświacie. W posiedzeniu uczestniczyli przedstawiciele MEN, CODN, warszawskiej gminy Centrum oraz wiceprezes ZG ZNP Bożena Dunajska.

● 17 października prezes ZG ZNP Jan Zaciura uczestniczył w konferencji sprawozdawczej zorganizowanej w połowie kadencji przez Zarząd Okręgu ZNP w Koninie. Ocenie działalności w minionych dwóch latach towarzyszyła dyskusja na temat kierunków działania ZNP w aktualnej sytuacji, możliwości i uwarunkowań oraz form i metod realizacji zadań Związku.

● 17 października Zarząd Okręgu Warszawskiego zorganizował uroczyste spotkanie z okazji Dnia Edukacji Narodowej. Zgromadzeni na nim działacze ZNP, a także przedstawiciele władz. Obecny był wiceprezes ZG ZNP Sławomir Broniarz.

● 17 października w Ministerstwie Sprawiedliwości odbyła się uroczystość z okazji Dnia Edukacji dla nauczycieli szkół i placówek podległych temu resortowi. Zasłużonym pracownikom wręczono Medale KEN i nagrody. Życzenia w imieniu ZNP przekazała wiceprezes ZG ZNP Bożena Dunajska.

● 18 października wiceprezes ZG ZNP Bożena Dunajska spotkała się z uczestnikami szkolenia zorganizowanego w Mińsku Mazowieckim przez Zarząd Okręgu ZNP w Siedlcach. Program szkolenia obejmował m.in. zapoznanie się z pracą Centrum Kształcenia Ustawicznego. Kol. Dunajska przedstawiła aktualne problemy pracy Związku. Spotkała się także z Zarządem Oddziału ZNP w Mińsku Mazowieckim oraz odwiedziła Klub Nauczyciela.

● W dniach 17—19 października w Jachrance odbywało się szkolenie na temat doskonalenia zarządzania oświatą. Omawiano ustawodawstwo oświatowe, ze szczególnym uwzględnieniem Kodeksu Pracy i spraw bezpieczeństwa i higieny pracy. Uczestnikami byli okręgowi koordynatorzy społecznej inspekcji pracy oraz członkowie zespołów ochrony pracy Komisji Socjalnej i Ochrony Pracy oraz społecznej inspekcji pracy ZG ZNP. Z uczestnikami spotkała się wiceprezes ZG ZNP Bożena Dunajska.

● 21 października zebrał się Zespół ds. Odznaczeń Komisji Organizacyjnej ZG ZNP. Opiniowano wnioski o nadanie odznaczeń państwowych najbardziej zasłużonym byłym nauczycielom tajnego nauczania.

● W dniach 21—22 października odbywała się pierwsza konferencja programu „Leonardo da Vinci” nt. Edukacja zawodowa na poziomie średnim — szkoła zawodowa a rynek pracy. Problemy kształcenia przedstawił na niej m.in. eksperci z Niemiec, Francji, Wielkiej Brytanii. W konferencji wzięła udział wiceprezes ZG ZNP Bożena Dunajska.

W OŚWIACIE

● XXVII LO im. Tadeusza Czackiego świętowało swoje 120 urodziny. Szkołę założył Jan Pankiewicz z Fundacji Kupców Polskich. 35 lat temu później powstało Stowarzyszenie Wychowanków. Czacki znany jest z tego, że raz do roku szkołę ogarnia szal teatralny. Od ośmiu lat co roku w liceum odbywa się festiwal teatralny, na którym swoje spektakle wystawiają uczniowie i absolwenci. Wszystkie pierwsze klasy realizują programy autorskie, o profilu ekonomicznym i teatralnym. Kandydaci muszą zdać testy predyspozycji, sprawdzające np. wiedzę o warszawskich teatrach.

● Uczniowie Szkoły Podstawowej w Sułowie Wielkim (gmina Wąsorz, woj. leszczyńskie) w proteście przeciwko bardzo trudnym warunkom nauki w pomieszczeniach tej placówki nie przyszedli (21 X) do szkoły. O niewystąpieniu dzieci zdecydowali mieszkańcy Sułowa, którzy wcześniej domagali się od władz samorządowych gminy dotacji na remont pomieszczeń i budowy sanitariatów. Przedstawiciele rady rodziców mają nadzieję, że ten strajk spowoduje zmianę nastawienia władz gminnych do problemów tej placówki.

● Deklarację Wolności Nauczania w Polsce podpisali (19 X) m.in. przedstawiciele Centrum im. Adama Smitha, Towarzystwa Oświatowo-Naukowego, Grupy Windsor, dwóch warszawskich gmin i dwóch społecznych LO z Warszawy. Deklaracja głosi, że władze państwowe ograniczają swobodę tworzenia szkół niepublicznych, co jest łamaniem zasady równości obywateli wobec prawa. Wyrazem wolności nauczania jest prawo rodziców do wyboru szkoły i określania zasad, w myśl których wychowywane jest dziecko. Natomiast podstawowe kierunki wolności nauczania upatrują w całkowitej zmianie systemu finansowania oświaty — polegającej na jednakowym traktowaniu uczniów i przekazywaniu środków publicznych na oświatę przez system bonów edukacyjnych.

● Co roku zwiększa się nielegalne zatrudnienie młodocianych. Co trzeci zakład pracy zatrudniający młodocianych nie poddaje ich badaniom lekarskim stwierdzającym, że praca nie zagraża zdrowiu. Pracodawcy lekceważą normyienne i tygodniowe godziny pracy, zatrudniają przy pracach nocnych, zaniżają wynagrodzenia — stwierdził Główny Inspektor Pracy. Z badań prowadzonych przez Instytut Medycyny Wsi wynika, że dzieci i młodzież wiejska wykonują prace, jakich nie powinny wykonywać. Co dziewiąte dziecko samodzielnie prowadzi ciągnik, 7 proc. małeletnich mieszkańców wsi obsługiwało inne maszyny rolnicze, 11 proc. ręcznie opryskiwało rośliny, 14 proc. ręcznie nawoziło. Ponadto z badań Instytutu wynika, że co czwarte dziecko w wieku szkolnym rezygnuje z zajęć lekcyjnych, po to, by pomagać w domu.

Mówiono o tym w Sejmie na konferencji „Praca dzieci i młodzieży — obojętność i wyzysk” (22 X) podnosząc, że dane te są alarmujące, a dzieci bardzo często są wyzyskiwane przez tych, którzy winni są im opiekę. Tymczasem od 2 czerwca 1996 r. młodociani nie mogą zarabiać mniej niż 4 proc. przeciętnego wynagrodzenia w pierwszym roku przyuczyciela do zawodu, co najmniej 5 proc. — w drugim i 6 proc. — w trzecim.

● Janina Pilardy-Kozarzewska, kurator oświaty w Katowicach złożyła dymisję z dniem 31 października br. na ręce ministra edukacji Jerzego Wiatra. Decyzja ta nie mogła stanowić zaskoczenia, bowiem już od spotkania kuratorów w końcu sierpnia krążyły na ten temat pogłoski. Zdaniem MEN, konflikt pomiędzy kurator oświaty a MEN wynikał z krytycznej oceny jej działalności, a zwłaszcza złego gospodarowania funduszami przeznaczonymi na wynagrodzenia pracowników oświaty. Ale oprócz błędów ma również wiele dokonań i dlatego nie odejdzie jako osoba przegrana. Pani kurator oświadczyła, że przyczyną i okolicznością swej decyzji przedstawi osobno, po zakończeniu pełnienia funkcji, natomiast w rezygnacji jako powody podaje brak możliwości realizacji zadań ustawowych i statutowych kuratorium, niepełne zapewnianie potrzeb finansowych, brak zgody na dalsze oszczędności w oświacie. W środowisku wśród różnych domysłów dominują argumenty o solidarnościowym życiu pani kurator oraz pogłoski o kandydatach na to stanowisko. Wymieniany Sergiusz Karpiński, poseł z Unii Pracy i działacz ZNP, potwierdził, że zamierza wystartować w konkursie, a na swojego zastępcę od spraw ekonomicznych widziałby Marka Fabrycznego, prezesa ZO ZNP w Mysłowicach.

● Dzieci, które jedzą śniadania w szkołach, osiągają lepsze wyniki w nauce. Najlepiej gdy od posiłku do sprawdzianu lub klasówki upływa nie więcej niż półtorej godziny, bowiem dzieci mają wtedy najlepsze zdolności kojarzenia, łatwiej się koncentrują i o wiele szybciej przyswajają materiał. Te znane z obserwacji fakty potwierdziły m.in. badania 569 dzieci w wieku 11 i 13 lat z różnych regionów Izraela przez Nachuma Vaismana z Uniwersytetu Hebrajczyków w Jerozolimie. Najprawdopodobniej ma to związek z ilością glukozy we krwi, której poziom podnosi się na około półtorej godziny po jedzeniu, po czym spada (za „Gazeta Wyborcza”).

● Rada Ministrów 22 października 1996 r. rozpatrywała autopoprawkę do rządowego projektu ustawy o zrekomensowaniu okresowego niepodwyższania płac w sferze budżetowej oraz utraty niektórych wzrostów lub dodatków do emerytur i rent. Zgodnie z orzeczeniem Trybunału Konstytucyjnego brak podwyżek w państwowej sferze budżetowej od 1 lipca 1991 do 28 czerwca 1992 był niezgodny z prawem. W projekcie wysłanym do Sejmu w końcu lipca br. rząd proponuje osobom uprawnionym rekompensaty w formie świadczeń udziałowych z prywatyzacji. I tak: za każdy miesiąc pracy w pełnym wymiarze pomiędzy 1 lipca a 31 grudnia 1991 byłaby to kwota 46 zł, a za każdy miesiąc między 1 stycznia a 28 czerwca 1992 — 58 zł. Wartość świadczenia to kwota zryczałtowanej miesięcznej należności powiększona o wskaźnik inflacji w latach 1992—1995. Zgodnie z propozycją zgłoszoną w sierpniu br. przez ministra pracy i polityki społecznej Andrzeja Bączkowskiego, pracownicy budżetówki mogliby doliczyć sobie wartość podanych wyżej ryczałtów (czyli należności niezwaloryzowanych o wskaźnik inflacji) do podstawy wymiaru emerytura i rent, o ile w okresie, z którego będzie ustalana podstawa wymiaru świadczeń będą wynagrodzenia z lat 1991 lub 1992. Dzięki temu ich świadczenia będą mogły być wyższe. Osoby, które już są na emeryturze lub rencie, będą mogły wystąpić do ZUS o ponowne przeliczenie ich świadczeń. Wzrost świadczeń będzie zależał od tego, ile czasu dana osoba przepracowała w omawianym okresie w budżetówce oraz od relacji kwoty wliczonych wynagrodzeń do wysokości jego ówczesnego wynagrodzenia. Projekt autopoprawki nie obejmuje żołnierzy i funkcjonariuszy, ponieważ ich świadczenia zostały zrewaloryzowane w roku 1994 w związku z wejściem w życie ustawy o zaopatrzeniu emerytalnym służb mundurowych.

Koszty takiego rozwiązania rozłoży się na kilkadziesiąt lat, w czasie których kolejni pracownicy budżetówki z lat 1991—1992 będą przechodzić na emeryturę. Skutki finansowe znajdą pokrycie w bieżących wydatkach Funduszu Ubezpieczeń Społecznych.

POWIEDZIELI

ANDRZEJ SZCZYPIORSKI, pisarz.

— Może nas ten Nobel wreszcie odrobinę zastydzi i trochę ogładzi na przyszłość. Polacy są ostatnio przyziemi, chamscy i brutalni, nasza narodowa namiętność to zarabianie forsy, kulturę traktuje się u nas lekceważąco, niektórzy nawet z pogardą, świat wartości wydaje się wielu ludziom anachroniczny lub zgoła umarły. A tu nagle ta wspaniała, uroczą baba z Krakowa, cudownie prosta w formie i właśnie dzięki temu cudownie głęboka i mądra w treści, współczująca i ironiczna, pełna skupienia i poczucia humoru, nakazuje nam wszystkim — choćby tylko przez jeden dzień — myśleć o wielkich dylematach egzystencji, człowiekowi rozdartym pomiędzy Być i Mieć („Wprost” nr 42).

prof. dr BARBARA STANOSZ, filozof.

— Czy nie ma żadnej innej wartości, której reformę tę należałoby podporządkować, skoro interes społeczny nie wyznacza jej kształtu w sposób dostatecznie przejrzysty? Narzuca się myśl, że wartością taką jest osobisty interes edukacyjnych — w każdym razie w pewnym rdzennym

zakresie — w którym ludzkie interesy osobiste są jednorodne, niezależnie od indywidualnych wartości i preferencji.

Ten rdzeń ludzkich interesów osobistych, któremu model edukacji może sprzyjać w mniejszym lub większym stopniu, stanowi pozyskanie pewnego umysłowego stanu posiadania, zapewniającego — najogólniej mówiąc — taką orientację w przestrzeni przyrodniczej i społecznej, która jest warunkiem trafności dokonywanych wyborów, efektywności podejmowanych działań i realności zamierzeń. Wolno mniemać, że dobrze rozumiany interes społeczny nie może kłócić się z tak zdefiniowanym podstawowym interesem jednostki: przeciwnie, musi być z nim pozytywnie skorelowany. Model edukacji podporządkowany tym rdzennym osobistym interesom człowieka zasługiwałby na miano edukacji humanistycznej. Oczekiwanie jednostki, iż społeczeństwo zapewni jej niezbędne minimum edukacji tego rodzaju, ma podstawy w powszechnie uznanych prawach człowieka. („Wiadomości Kulturalne” nr 43).

TADEUSZ ZYSK, prezes wydawnictwa Zysk i S-ka.

— Średnią rentowność wydawnictw szacuje się dziś na 1—2 proc., a więc „owatowanie” o 1 proc. spowoduje całkowitą utratę zyskowności. Wprowadzenie VAT uruchomi psychologiczny łańcuch podwyżek, który — moim zdaniem — doprowadzi do wzrostu cen w księgarniach o 15 proc. Wynika to z faktu, że wydawnictwa, hurtownie i księgarnie mają minimalne zyski, zaś nałożenie nowego podatku będzie doskonalym pretekstem do podniesienia cen. VAT wprowadzi też dodatkową pracę księgową, która uderzy przede wszystkim w małych i średnich wydawców. Żadnych efektów, dużo roboty — to tak, jakby kopać rowy i potem je zysypywać. Nie jest też prawdą, że VAT zlikwiduje szarą strefę na rynku książki. Ona praktycznie nie istnieje — wobec niskiej rentowności wydawnictw i nadprodukcji książki wynoszącej 40—50 proc. („Wprost” nr 43).

ZAPROSILI NAS

Komitet Organizacyjny Obchodów Dnia Edukacji Narodowej w Otwocku na uroczyste spotkanie do Liceum Ogólnokształcącego im. K.I. Gałczyńskiego.

Dyrektor Szkoły, Grono Pedagogiczne oraz uczniowie SP w Juliopolu (gmina Siemień) na uroczyste nadanie tej placówce imienia Henryka Sienkiewicza. Uroczystość odbędzie się 23 listopada.

Dyrekcja Zespołu Placówek Doskonalenia Nauczycieli w Białymstoku na konferencję prasową.

Dyrekcja I Liceum Ogólnokształcącego im. Mikołaja Kopernika w Łodzi oraz **Zarząd Stowarzyszenia Wychowanków Gimnazjum i Liceum** na obchody 90-lecia szkoły.

Organizatorzy IV Wystawy Książek Polskich Wydawców do Czeskiego Cieszyna na ekspozycję i kiermasz książki, który odbędzie się od 9 do 12 listopada. Organizatorami imprezy są m.in. Zarząd Główny PZKO, Konsulat Generalny RP w Ostrawie, „Głos Ludu” — gazeta Polaków w Czechach.

Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne na promocję książki Stanisława Ślawnickiego — Reforma szkolna w III Rzeczypospolitej. Prezentowana publikacja odzwierciedla stanowisko Stowarzyszenia na rzecz reformy. Spotkanie odbędzie się 30 października w Stołecznym Centrum Edukacji Kulturalnej.

CHCIELIBYŚMY...

W poprzednim numerze „Głosu” na pierwszej stronie podaliśmy mylnie wysokości nagród pieniężnych przyznanych z okazji Dnia Edukacji wyróżniającym się w pracy dydaktycznej i wychowawczej nauczycielom. Otóż wynoszą one: I stopnia — 2000 zł, a II stopnia — 1250 zł.

Okazuje się, że chcieliśmy być zbyt hojni, ale wpływa to chyba z naszego życzliwego stosunku do wszystkich pracowników oświaty. Niestety, realia są twarde. Za ten mimowolny błąd, wynikający z nie do końca opanowanej sztuki przeliczania starego na nowe, serdecznie przepraszamy wszystkich zainteresowanych. (red.)

NIEUSTANNA PRENUMERATA

Jeśli nie zdążyłeś zaprenumerować „Głosu” w „Ruchu” lub na pocztę — możesz uczynić to u nas. Wpłać na konto redakcji: PBK III O/Warszawa nr 370015-977269-2700-1-95 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.

Z głębokim żalem zawiadamiamy, że dnia 11 października 1996 roku odszedł od nas

Kolega
mgr **WIKTOR PIETRZYKOWSKI**

prawy, szlachetny człowiek, prawdziwy przyjaciel młodzieży, długoletni dyrektor Liceum Ogólnokształcącego w Dębicy. Zasłużony działacz związkowy. Przyjaciołom oraz rodzinie Zmarłego przekazujemy wyrazy współczucia.

Zarząd Oddziału ZNP w Dębicy

Adres redakcji: ul. Juliana Smulikowskiego 6/8, 00-389 Warszawa.

Telefony: 26-34-20, 827-66-30. 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), Halina Drachal (sekr. red.), Teresa Konarska, Jerzy Kraśniewski, Danuta Kowalewska-Kujawska, Barbara Kozarska (kier. działu technicznego), Witold Salański, Joanna Skrobisz, Krystyna Strużyna (kier. działu edukacji i wychowania), Henryka Witalowska (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: Lechosław Gawrecki, Krzysztof Karulak, Jerzy Korkozowicz, Jerzy Kraśniewski, Małgorzata Pomianowska, Wojciech J. Podgórski, Jan Rocki. 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 fotostudka Włodzimierz Kozarski

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

Rada Ministrów przyjęła informację o stanie zobowiązań finansowych szkół i placówek oświatowych oraz realizacji programu ich oddłużania.

W wyniku niedoszacowania budżetu na oświatę i wychowanie od 1991 roku szkoły i placówki oświatowe są wciąż zadłużone wobec innych instytucji. Na dzień 30 czerwca 1996 r. (według danych Ministerstwa Edukacji Narodowej) w 99,5 proc. placówek oświatowo-wychowawczych poziom zobowiązań finansowych roku wynosił 533,8 mln zł. W najbliższych miesiącach na oddłużenie szkół i placówek oświatowych potrzeba będzie minimum 350 mln zł.

Ogólna, a zarazem aktualna kwota zobowiązań obejmuje:

- ★ nie rozliczone do końca zobowiązania (z odsetkami) szkół podstawowych, przejętych przez gminy (kuratorzy traktują te zobowiązania jako własne i dlatego nie obciążają nimi gmin),
- ★ zobowiązania szkół ponadpodstawowych i placówek oświatowych, przejętych od 1 stycznia 1996 roku przez 46 dużych miast,
- ★ zobowiązania pozostałych szkół i placówek, prowadzonych przez kuratorów oświaty.

Kuratorzy oświaty zmuszeni są do spłacania także z tegorocznego budżetu zobowiązań szkół przejętych przez gminy, w tym 46 dużych miast. W związku z tym występują trudności w bieżącej działalności tych placówek.

Według ministerstwa przyczyną narastania zobowiązań w oświacie jest niedostatek środków finansowych, uchwalanych corocznie w budżecie państwa. W latach 1991—1996 budżetowe nakłady na oświatę realnie malały. Jednocześnie w tym samym okresie rosła skala zadań edukacyjnych, zarówno z powodu wyżu demograficznego, jak i obowiązku przejmowania i finansowania przez MEN szkół zawodowych, prowadzonych wcześniej przez resorty gospodarcze i spółdzielczość. Do wzrostu zadłużenia w oświacie przyczyniały się także następujące czynniki:

- ★ wyższy od planowanego wzrost cen towarów i usług,
- ★ brak możliwości terminowego spłacenia zobowiązań, powodujący nalizanie karnych odsetek od długów nie uregulowanych w określonym terminie,
- ★ zatrudnianie nauczycieli-katechetów w miejsce księży, rezygnujących z nieodpłatnego nauczania religii w szkołach.

Ponadto przyczyną znacznego wzrostu zobowiązań od 1993 r. jest — przyjęty dla całej sfery budżetowej — program zmniejszania o 5 proc. tzw. etatów kalkulacyjnych i środków na wynagrodzenia oraz wydatki pochodne. Ze względu na przepisy zawarte w Kartce Nauczyciela i obligatoryjne zadania edukacyjne (np. obowiązek szkolny), a także rozwój szkolnictwa policealnego, program ten nie mógł być realizowany.

Ministerstwo Edukacji Narodowej podejmowało różnorodne działania w celu zmniejszenia skutków niedofinansowania oświaty i zmniejszenia zadłużenia. Wśród nich wymienić należy m.in. likwidację matych szkół filialnych, ograniczenie zajęć pozalekcyjnych i pozaobowiązkowych, zmniejszenie oddziałów szkolnych przez ich łączenie i zmniejszenie liczb stanowisk kierowniczych w szkołach, świetlicach oraz internatach. Nie można jednak założyć, że jedynie w wyniku stosowania ograniczeń w planach organizacyjnych szkół możliwe będzie pełne zlikwidowanie zobowiązań finansowych, istniejących na koniec roku szkolnego 1995/96. Nie sprzyja temu obecny sposób finansowania zadań oświatowych i wychowawczych, który przyczynia się do powstawania kolejnych zobowiązań. Dlatego Rada Ministrów postanowiła że:

- ★ zobowiązania szkół (placówek oświatowych) wobec ZUS, powstałe do 30 września 1996 r., będą spłacane sukcesywnie ze środków przewidzianych w ustawie budżetowej na 1997 rok w ciągu miesiąca od wejścia tej ustawy w życie,
- ★ zobowiązania placówek oświatowych wobec urzędów skarbowych z nie przekazanych zaliczek podatku dochodowego, potrącanych od wynagrodzeń pracowników, zostaną zrestrukturyzowane, a odsetki umorzone,
- ★ zobowiązania przejęte do dnia 30 września 1996 r. od wierzycieli przez określone instytucje (osoby prawne) w trybie cesji, będą podlegały skupowi przez Bank Gospodarstwa Krajowego lub inny bank wskazany przez ministra finansów; zobowiązania te zostaną wykupione przez Skarb Państwa w 1997 roku i w latach następnych,
- ★ pozostałe zobowiązania, nie spłacone w trybie określonym wyżej, placówki oświatowe będą regulować ze swoich budżetów przewidzianych na 1997 r.,
- ★ minister edukacji narodowej opracuje zasady zdyscyplinowania dysponentów środków budżetowych przeznaczonych na oświatę w celu zapobiegania powstawaniu zobowiązań nie znajdujących pokrycia w planie wydatków; kuratorzy łamiący te zasady będą zwalniani ze swych stanowisk przez wojewodów na wniosek MEN.

Specjalnie dla „Głosu”

PRZEKONAĆ PREMIERA

KAZIMIERZ DERA, wiceminister edukacji, mówi o zobowiązaniach rządu do oddłużenia oświaty.

Różnie się mówi o wielkościach długów, prasa podaje, że wynoszą one około 700 mln zł. Może to i dobrze, że takie wielkości są podawane, bo przewidujemy, że te długi zamkną się na koniec roku na poziomie 700—720 mln zł. Natomiast prawda jest łaskawsza, długi na 30 września br. wynoszą 558 328 201 zł — takie były zobowiązania oświaty.

Najistotniejszą pozycję stanowi jak zwykle ZUS — 45,9 proc. wielkości długów, tj. 256 417 506 zł. Druga co do wielkości pozycja to dostawa towarów i usług. W grupie tej największe rachunki opiewają na dostawę energii i węgla. Wielkość tych zobowiązań to 215 455 100 zł, czyli 38,6 proc. łącznej kwoty zadłużenia. Natomiast pozostałe pozycje są już niewielkie.

Wszystkie wymienione tu zobowiązania zostaną wypełnione. Przede wszystkim wobec ZUS. Z tym nie ma problemów. Pieniądże na to przeznaczone znajdują się w wydzielonej rezerwie ministra finansów na rok 1997, a nie w budżetach kuratorów. Z prostego powodu — żeby nie kusily kuratorów do pokrywania innych wydatków, co zdarzało się w przeszłości. Staramy się, żeby przynajmniej zobowiązania 46 dużych miast wobec ZUS były spłacone jeszcze w tym roku. Chcielibyśmy również maksymalnie zmniejszyć zobowiązania placówek opiekuńczo-wychowawczych także w 1996 r., przekazując do dyspozycji kuratorów niezbędne środki. Zobowiązania wobec urzędów skarbowych będą umorzone. Część wykupionych już długów oświatowych będą wykupywały banki pod koniec przyszłego roku i w 1998, w wynegocjowanych najkorzystniejszych warunkach. Nie rozstrzygnięto jeszcze, które to będą banki. Chcielibyśmy tu wypracować system podejmowania zobowiązań przez jednostki w terenie.

Tylko, że to rozwiązanie dotyczy długów dotychczasowych. Ale w listopadzie i grudniu powstaną przecież wobec ZUS nowe zobowiązania i one głównie sprawią, że dług dojdzie do

wielkości 700—720 mln zł. Ten problem nie jest dotychczas rozstrzygnięty. Przeciwnie — rząd uznał, że problem powinien rozwiązać sam minister edukacji. Ale nie jest to możliwe z prostego powodu: od 1 stycznia 1997 roku kuratorzy i oświata przechodzą w gestię wojewodów. A wojewodowie postawili twarde warunki — przejmujemy oświatę bez jakichkolwiek zobowiązań. Te zobowiązania, które oświata poczyniła jeszcze za naszym pośrednictwem pod auspicjami ministra edukacji — to jego zmartwienie — twierdzą.

I dlatego uważamy, że problem całkowitego oddłużenia nie ma jeszcze finalnych rozwiązań. Chcemy prosić premiera o uwzględnienie tych dwóch istotnych argumentów: że długi powstają przede wszystkim w końcu roku, kiedy już zaczyna brakować pieniędzy i że budżet oświaty na 1997 rok musimy przekazać urzędowi wojewódzkim czysty, bez zobowiązań, tak jak zrobiliśmy to w tym roku wobec 46 wielkich miast.

Ciągle nasuwa się pytanie: skąd się biorą te długi? Czy naprawdę nie można tego oszacować i zaplanować? Można. I jest to oszacowane. Tylko, że planując budżet oświaty uwzględnia się głównie realia budżetu państwa. Wyrażnie się wtedy mówi — trzeba przyjąć zdecydowany program oszczędnościowy. Trzeba wyegzekwować założoną w 1993 roku 5-proc. redukcję etatów. A taka redukcja oznacza zmniejszenie zadań edukacyjnych. Nie uda się bowiem, nie naruszając pensum, poprowadzić zadań oświatowych, bowiem są one precyzyjnie określone i zapisane w arkuszach organizacyjnych. Za przepracowane godziny trzeba zapłacić, chyba że część zajęć będzie prowadzona społecznie... Ale takich wariantów nie chcielibyśmy jednak rozpatrywać...

Zatem przyjęliśmy programy oszczędnościowe, kuratorzy i inne służby skutecznie je realizowały, tylko że w ciągu kilku ostatnich lat oświacie zajęć dodawano, a nie odejmowano. Myślę o zwiększonym wymiarze godzin z wychowania fizycznego, lekcjach religii, rewalida-

cji — nie dodając jednocześnie pieniędzy na ich realizację. Większość osób świeckich prowadzących zajęcia z religii jest opłacana. Nie dostaliśmy na ten cel z budżetu dodatkowo ani złotówki. Jest to główne źródło generowania długów. Nie niedbalstwo dyrektorów szkół i placówek, ale dziura w budżecie.

A równocześnie w szkołach ponadpodstawowych mamy wyż. Z każdym rokiem zwiększamy liczbę oddziałów, głównie w szkołach maturalnych, zgodnie z potrzebami i oczekiwaniami społecznymi. Chcemy, żeby ponad 30 proc. absolwentów podstawówek szło do liceów ogólnokształcących, chcemy też, żeby więcej młodzieży trafiało do liceów zawodowych, technicznych, a jednocześnie ograniczamy nabór do zasadniczych szkół zawodowych do 20—22 proc. A to kosztuje. Dlatego tak dramatyczna jest sytuacja przy porządkowaniu tych długów i tworzeniu budżetu na rok 1997.

Biorąc to wszystko pod uwagę, chcemy przekonać premiera do tego, ażeby w rezerwie budżetowej na 1997 rok były uwzględnione te wielkości, które jako długi powstaną do końca bieżącego roku. Chcielibyśmy uzyskać więcej niż zostało to przyjęte na posiedzeniu rządu 22 października.

Jednak o decyzji Rady Ministrów znalazły się słowa dyscyplinujące dysponentów środków budżetowych, czyli kuratorów. Tyle że zarzuty nie dotyczą niegospodarności, ale tego, że nie zostały podjęte prace nad programami dostosowawczymi we wszystkich województwach w jednakowym stopniu. Są kuratorzy, którzy w porozumieniu z dyrektorami i partnerami społecznymi dokonali przeglądu kadry i tam zredukowali zatrudnienie, głównie w grupie pracowników nie będących nauczycielami. Ale mieliśmy też przypadki, że kuratorzy w ogóle nie zrobili nic. Wśród kuratorów, którzy podjęli ten trud, dominują kobiety. W rządzonych przez nie województwach, zwłaszcza ciechanowskim, pilskim, płockim, sieradzkim, panuje większy ład. Sprawnie porządkują te sprawy w województwach: gorzowskim, skiernewickim, ostrołęckim. Ale mamy także przykłady odwrotne. W województwach katowickim, poznańskim, łódzkim, gdańskim, czyli w wielkich miejskich aglomeracjach chodzi przede wszystkim o zmniejszenie rozbudowanych struktur administracyjnych w zespołach szkół, placówek opiekuńczo-wychowawczych. Przecież mamy takie placówki, w których personelu pedagogicznego i niepedagogicznego jest wciąż więcej niż wychowanków.

Co jednak będzie, jeśli nie uda się przekonać premiera? Miejmy nadzieję, że się uda...

Notowała
LIDIA JASTRZĘBSKA

EMERYTURY — szczegóły koncepcji reformy w styczniu

TRZY FILARY

Minister Andrzej Bączkowski, który jest pełnomocnikiem rządu ds. reformy zabezpieczenia społecznego przedstawił ostatnio koncepcję przyszłych ubezpieczeń społecznych. Jest ona jednak na tyle ogólna, że trudno na jej podstawie wywnioskować co nas czeka w momencie wejścia nowego systemu emerytalnego w życie. Ponoć o szczegółach minister Bączkowski będzie mówił dopiero w styczniu 1997 roku — tak bowiem zakłada harmonogram prac, ale tych terminów było już kilka, stąd wątpliwość, czy rzeczywiście do marca przyszłego roku resort — jak zapowiada — zdoła przygotować projekty ustaw m.in. o emeryturach państwowych, o rentach inwalidzkich i rodzinnych, o funduszach emerytalnych. Poprzednie zapowiedzi niestety nie zostały zrealizowane.

Do konsultacji kierowane są poszczególne projekty bez wyraźnego

klucza, na przykład obecnie do central związkowych przesłano projekt ustawy o wieku emerytalnym. Według niego kobiety będą mogły odchodzić na emeryturę mając lat 60, a mężczyźni — 65 lat. Nie istniałaby możliwość przechodzenia na emeryturę kobiet w wieku 55 lat po pracowaniu 30 lat oraz mężczyzn w wieku 60 lat, jeżeli mają 25-letni staż pracy i inwalidztwo I i II grupy. Na okres przejściowy zaproponowano, by kobiety do dnia wejścia w życie ustawy kończące 50 lat i mające 25 lat pracy mogły przejść na emeryturę na dotychczasowych zasadach.

Potwierdzono, że w przyszłości ubezpieczenia społeczne będą się składać z trzech filarów: **obowiązkowego** — do którego składki będzie płaćć i pracodawca i pracownik; **powszechnego** — zarządzanego przez emerytalne fundusze kapitałowe. Oszczędzanie na tym fun-

dszu będzie obowiązkowe dla ludzi młodych, którzy nie rozpoczęli jeszcze pracy zawodowej lub pracują krótko. Dobrowolne składki na ten fundusz będą mogli wpłacać pozostali pracownicy jednakże pod warunkiem, że nie ukończyli 50 lat.

Wysokość emerytury zależeć będzie od stażu pracy oraz od wysokości wpłaconej składki oraz, i tu jest **nowość**, od oczekiwanej średniej długości życia. Kwoty wpłacane na konto, które każdy z nas będzie miał założone w 1998 roku, będą dzielone przez „średnią dalszą oczekiwaną długość życia” (obliczana przez ZUS).

Trzeci filar to **dobrowolne i dodatkowe ubezpieczenia w prywatnych funduszach emerytalnych.**

Według zapowiedzi ministra pracy pracownicy budżetówki będą mogli sobie doliczyć do podstawy wymiaru emerytury wartość rekompensaty za niepodwyższenie płac sfery budżetowej w latach 1991—1992, oczywiście jeżeli wynagrodzenie z tych lat 1991 i 1992 jest podstawą do obliczania ich emerytury.

TK

JUŻ 100 STRON

Od początku maja tego roku „Głos” wydaje dodatek pt. „Edukacja Polska XXI wieku projekty, prognozy, dyskusje”. Zachęcaliśmy wówczas, i czynimy to nadal, naszych Czytelników, żeby wspólnie z nami składali swoją książkę, która przybliży koncepcje i wizje reformy edukacji, a jednocześnie jest świadectwem stanu wiedzy, oczekiwań i potrzeb społeczeństwa wobec szkoły. Decyzją o reformie programowej i strukturalnej edukacji już właściwie została podjęta, mimo świadomości, że będą towarzyszyć jej niepowodzenia, mimo znaczących barier finansowych i barier natury politycznej.

Nawiązują do tego autorzy kolejnych rozdziałów naszej wkładki, począwszy od prof. Czesława Kupisiewicza, który podjął się trudu przygotowania materiału do dyskusji w formie raportu pt. „Zarys koncepcji reformy systemu szkolnego w Polsce”. „Zarys...” stał się podstawą do dyskusji naukowców i praktyków związanych z oświatą. — Publikowaliśmy kolejno opinie prof. Jana Szczepańskiego, prof. Heliodora Muszyńskiego, senator Marii Łopatkowej, prof. Stefana Wołoszyna, prof. Wincentego Okonia, prof. Bolesława Farena, Zbyszka Piwońskiego, prof. Czesława Banacha, Jacka Weissa, prof. Tadeusza Lewowickiego, pracowników lubelskiego kuratorium oświaty, a także opinie dyrektorów merytorycznych departamentów MEN. Na tej podstawie powstał „Aneks” do zarysu koncepcji...” oraz „Syntetyczny raport o potrzebie i kierunkach reformy szkolnej” prof. Czesława Kupisiewicza — przy czym tytuł tej publikacji mówi właściwie wszystko. Opublikowaliśmy również kolejną koncepcję reformy — „Treść i kierunki rozwoju systemu edukacji” pióra prof. Tadeusza Piłcha, która już jest eksperymentalnie wdrażana w szkołach należących do Zespołu Szkół Twórczych.

Czas na kolejne przybliżenie do reformy. W najbliższych trzech numerach opublikujemy dokument pt. „Założenia długofalowej polityki edukacyjnej państwa ze szczególnym uwzględnieniem programu rozwoju kształcenia na poziomie wyższym”, który został w październiku br. przyjęty przez rząd. Planujemy także zamieścić dokumenty dotyczące finalizowanych właśnie prac nad podstawowymi programami i reformą matury.

W tym numerze już przekroczyliśmy pierwsze 100 stron naszej książki.

LJ



Trzymać rękę na pulsie

ZADEPTANE BIURO

Jesień 1996 roku przyniosła rybnickiej oświacie wiele zmian — likwidacja Delegatury Kuratorium i powołanie Wydziału ds. Edukacji Urzędu Miasta, to najważniejsza z nich. Przed godziną 0, wyznaczoną na 1 października, w budynku przy ulicy 3 Maja 29 trwały gorączkowe prace modernizacyjne, przeprowadzki, przesunięcia, po prostu twórczy bałagan. Swoją siedzibę zmieniał też, wprawdzie tylko z pokoju do pokoju, Oddział ZNP w Rybniku.

W biurze, które dwa dni wcześniej przeprowadziło się do nowego pomieszczenia, drzwi się właściwie nie zamykają. Trwa właśnie akcja zatwierdzania regulaminów pracy. Zanim jednak do niej doszło, Oddział zajął się wydrukowaniem wzorców, żeby ułatwić pracę dyrektorom i radom pedagogicznym placówek.

— Skończą się regulaminy, zacnie się Karta Nauczyciela, którą będziemy rozprawać wraz z prawnym komentarzem. Biuro nam zadepczą — śmieje się prezes Oddziału **Kazimierz Piekarz**. Natychmiast jednak poważnie dodając, że zawsze na pierwszym miejscu jest statutowa działalność związkowa — ochrona prawna, warunki pracy, pomoc finansowa, organizacja wypoczynku.

O wielu imprezach, inspirowanych przez Oddział ZNP, nikt w „zadeptanym” biurze nawet nie wspomina. Od czego jednak jest „Kronika”? — Zielone szkoły dla nauczycielskich dzieci, kino video, sekcja skata i badmingtona, wyjątkowo prężnie działająca pod opieką **Jana Heliosza** sekcja szachowa, liczne wycieczki zagraniczne organizowane metodą trampingu za przysłowiowy grosz — byli już w Grecji, Francji,

Włoszech, Hiszpanii, w krajach skandynawskich. I jeszcze sadzenie lasu, obozy młodzieżowe, akcje charytatywne dla rybnickich dzieci, po których św. Mikołaj mógł obdarować kilkuset maluchów, konkurs plastyczny w rocznicę bitwy pod Monte Cassino — w wyniku czego osiemnastka młodych laureatów pojechała w nagrodę do Włoch, zbieranie książek dla Domu Polskiego w Ostrawie... Wymieniać można by jeszcze długo.

Jak im się udaje wszystko to realizować? Po prostu ludzie przychodzą, pomagają i organizują. Staramy się wykorzystywać tradycje polskiego nauczycielstwa, nie nauczycieli, a nauczycielstwa właśnie — mówi prezes. To są przecież dwa różne pojęcia. — Uświadomił mi to jeden ze starszych kolegów, kiedy zwróciłem się do niego „proszę pana”. Od kiedy to przeszliśmy na pan, kolego? — zapytał. Zapamiętałem to i niepokoję się, jeśli przez godzinę nikt nie puka do drzwi oddziału, bo tylko zadeptanie 9 m² naszego biura da nam prawo używania zwrotu „kolego” w rozmowach z tymi związkowcami, którzy nauczycielską karierę zaczęli w latach trzydziestych. Bardzo chcemy zasłużyć sobie na to prawo!

Poza rybnickim oddziałem ZNP mówi się, że comiesięczne spotkania Zarządu czy prezesów ognisk nie są grzecznie ułożonymi zebraniem z kawą i ciastkiem. Bywa, że jest głośno, czasem i ostre słowo padnie. Każdy może powiedzieć

swoje, bo krytyka działa tu inspirująco i wyzwala twórcze możliwości.

— Jest tu u nas autentyczna, śląska kultura — mówią w oddziale. Korzystamy z jej tradycji. Naszą rolą pozostaje wyławianie i pielęgnowanie talentów, nic więcej.

Z tego „nic więcej” urodziła się wystawa prac plastycznych nauczycieli i pracowników oświaty zorganizowana z okazji 90-lecia ZNP. Był najprawdziwszy wernisaż i wspaniały katalog, w którym zamieszczono też utwory literackie, pamiętając o nieżyjących już twórcach zasłużonych dla regionu. Wystawa i katalog stały się bodźcem dla reaktywowania sekcji plastyczno-literackiej „Słowem i barwą”, która przed laty działała w Rybniku. Rok, który minął od tamtych wydarzeń, zaowocował wydaniem tomików poezji, fraszek i aforyzmów znanego w regionie twórcy **Wiesława Sienkiewicza**, nauczyciela, polonisty i — jak się okazuje — dobrego ducha wielu inicjatyw kulturalnych rybnickiego oddziału.

Najnowszym związkowym dzieckiem jest w tej dziedzinie „Na styku”, kwartalnik kulturalny środowiska oświatowego, wydany przy współpracy Oddziału ZNP. W przygotowaniu kolejny, drugi numer. Stałe pozycje „Na styku” to Kroniki Rybnickie redagowane przez pana Sienkiewicza oraz ilustrowany słownik gwary śląskiej, po którego przejściu każdy będzie wiedział co to znaczy, że *starka co sztrykuje mo w rynekach sztriknadle, na rynekach sztricle i robi fuzekla*.

O pracy Zarządu Oddziału najwięcej można dowiedzieć się od nauczycieli, dyrektorów i tych wszystkich, którzy do nas przychodzą — mówi **Bogumiła Maryńska**, wiceprezesa Oddziału — ja mogę tylko powiedzieć: cóż, zwyczajna praca.

Czy zwyczajna? Nauczyciele, związkowcy — i nie tylko oni — twierdzą, że do tradycji kulturalnych Rybnika dołączają zapewne indywidualne wystawy plastyczne, których już kilka odbyło się w Klubie Nauczyciela. Wyposażenie klubu jest własnością ZNP, ale korzystają z niego obydwie związki oraz nie zrzeszeni pracownicy oświaty. Oddział ZNP jest zdania, że zwią-

zek twórczy to związek otwarty. Poza tym utrzymanie klubu jest finansowane przez miasto, więc to, co się w nim dzieje, powinno służyć wszystkim nauczycielom i pracownikom oświaty.

— Nasza współpraca z samorządem układa się bardzo dobrze — mówi prezes Piekarz. — Prezydent **Józef Makosz** i jego zastępca **Jerzy Kogut** są obecni na każdej uroczystości czy imprezie organizowanej przez ZNP, mimo że „całe miasto mają na głowie”. Rybnik w ostatnich latach bardzo się zmienił, na każdym kroku widać prawdziwie gospodarską troskę. Doświadcza jej także oświata. Wiceprezydent Kogut, zajmujący się jej sprawami, jest człowiekiem konkretnym. Mamy różne poglądy, ale jakoś to nam nie przeszkadza.

★

W Klubie Nauczyciela trwa właśnie wystawa malarstwa **Ireny Żuchowskiej**, bibliotekarki ze Szkoły Podstawowej nr 13 oraz prezentacja rzeźb w glinie **Marii i Marka Wiluszów**. Pani Maria była pracownikiem obsługi, pan Marek pracownikiem gospodarczym — dziś oboje na emeryturze tworzą postacie z szopek, okaryny i inne gliniane cudernka. Współpracują z sekcją „Słowem i barwą”, nie chcą sprzedawać swoich prac, ale wiele z nich po prostu rozdają.

„Rozdających” artystów jest więcej. Każdy bowiem wystawiający w Klubie Nauczyciela pozostawia jeden obraz. W ten sposób tworzy się zaczątek stałej galerii, której organizacja wyraźnie już wykracza ze sfery marzeń Oddziału ZNP.

— Nie robimy nic nowego — słyszę w Oddziale. — Nasz Związek przetrwał, bo zawsze był tolerancyjny i twórczy. Miał swoje wydawnictwa, organizował wycieczki i liczne imprezy. My tylko korzystamy z wieloletnich doświadczeń. Wciąż przybywa nam członków. Sześć lat temu było ich 700, dziś około 1500. Coraz więcej osób przychodzi do naszego biura...

MARIA AULICH

Jak kształcić dyrektorów?

Na rynku jest sporo ofert szkolenia kadry kierowniczej, natomiast wciąż brakuje spójnego systemu. Nie bardzo też wiadomo, jakiego rodzaju wiedzy powinno się wymagać od kierownika tak specyficznego zakładu pracy, jakim jest placówka oświatowa. Temu właśnie problemowi poświęcone było październikowe spotkanie Sekcji Kształcenia i Doskonalenia Nauczycieli.

Wprowadzenie do dyskusji stanowiły przedstawione przez **Kazimierza Burtnego**, przewodniczącego Komisji Pedagogicznej, wyniki analizy danych dostarczonych przez wojewódzkie ośrodki metodyczne, dotyczące kształcenia nauczycieli, opracowane na Uniwersytecie Opolskim pod kierunkiem prof. **Stanisława Rogali**. Wynika z nich, że najbogatsza oferta doskonalenia adresowana jest do nauczycieli przedmiotów ogólnokształcących oraz do dyrektorów szkół. Np. w latach 1991—94 dla szefów szkół z dużym stażem przygotowano 406 różnych kursów, dla nowo mianowanych — 119, zaś dla konsultantów i doradców metodycznych — 135. W tym okresie w 5244 różnego rodzaju szkoleniach uczestniczyło ponad 274 tys. pedagogów. W następnych latach było już tych propozycji więcej — np. tylko w roku szkolnym 1994/1995 — 151 tys. osób dokształcało się na 3455 różnego typu kursach.

Największym zainteresowaniem dyrektorów cieszą się formy kształcenia poświęcone zarządzaniu placówką oświatową, na-

stępnie innowacjom pedagogicznym i problematyce oświatowej, psychologii i wychowaniu. W tego typu szkoleniach uczestniczy też coraz więcej pracowników samorządowych. Niektóre województwa starają się przygotować w każdym roku sporo propozycji dla kadry kierowniczej (np. Ostrołęka, Łomża, Opole, Koszalin), ale są i takie, gdzie niewiele się dzieje (np. Bielsko-Biała). Być może, robią jeszcze coś w tym względzie kuratoria, ale my nie mieliśmy takich danych — podkreślił **Kazimierz Burtny**.

— Niektóre przedstawione w tym opracowaniu liczby zaciemniają rzeczywisty obraz — stwierdziła zaproszona na spotkanie dyrektor Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli — **Janina Zawadowska**. Jej zdaniem — zaprezentowane opracowanie nie uwzględnia wielu inicjatyw. Np. w tym roku program TERM—IAE objął dużą liczbę pedagogów. Dotąd przygotował już 175 edukatorów, którzy uczą teraz innych. W 1996 r. przez każdy z 16 ośrodków doskonalenia objętych tym programem, przeszkolonych zostanie 30 dyrektorów szkół, 25

samorządów, 15 pracowników placówek doskonalenia nauczycieli oraz 10 kuratorskich.

Andrzej Pery z CODN przypomniał, że tzw. kaskadowy model profesjonalnego doskonalenia oświatowej kadry kierowniczej w ramach TERM—IAE realizowany jest w kilku fazach i obejmuje również projektowanie programów i materiałów szkoleniowych dla edukatorów oraz przygotowuje ich do realizacji tychże programów. Ma on ponadto wyposażać 16 ośrodków doskonalenia nauczycieli w nowoczesny sprzęt dydaktyczny oraz pomóc w tworzeniu podstaw komputerowego

za oświatę pracowników samorządów, bo przecież muszą one dysponować kadrą fachowców w tej dziedzinie.

Lechosław Gawrecki — szef Studium dla Dyrektorów—Menedżerów w Kaliszu — stwierdził, że samorzady nie są zainteresowane ani szkoleniem swych pracowników, ani dyrektorów szkół. Nie zdają sobie bowiem często sprawy z tego, jak wiele w szkole zależy od jej gospodarza. Na ofertę studium wysłaną do 2,5 tys. gmin, odpowiedziało zaledwie 60 samorządów!

Uczestnicy spotkania byli zgodni co do tego, że należy określić

KASKADA KADR

systemu wspomagającego zarządzanie oświatą. Dzięki temu będziemy mieli w kraju około 1200 nowoczesnie myślących profesjonalistów, gotowych do inicjowania i wprowadzania zmian w oświacie — zapewnił **A. Pery**.

— To prawda, że dużo dobrego dzieje się w dziedzinie szkolenia oświatowej kadry kierowniczej — powiedziała **Irena Dzierżogowska**, reprezentująca Wydział Oświaty gminy Warszawa-Centrum. Ale w tym doskonaleniu powinna być również uwzględniona kadra rezerwowa. Nierzadko bowiem zdarza się, że nowo powołani w drodze konkursu dyrektorzy startują od zera i po prostu sobie nie radzą. Należałoby również — jej zdaniem — objąć szersze doskonalenie odpowiadających

zakres wiedzy, jaką powinni posiadać dyrektorzy. Edukuje się ich nierzadko nie w tej tematyce, jaka jest im właśnie potrzebna — stwierdził **Wojciech Gawliński**, członek Sekcji Szkolnictwa Zawodowego — bo nie udało się organizatorowi kursów zapewnić odpowiednich specjalistów. Dyrektorów należy wyposażyć w wiedzę ułatwiającą im rozmowy z samorządem. Nie możemy bowiem wciąż tylko narzekać, że ktoś jest niekompetentny. Resort edukacji powinien wziąć na siebie rolę koordynatora w sferze dokształcania dyrektorów i stworzyć jakiś spójny system.

Zdaniem **Lechosława Gawreckiego** — taki system powinien obejmować cztery etapy i zaczynać się od kursów dla kadry rezer-

wowej. Następną fazą to szkolenie osób, które wygrywają konkursy na dyrektorów, kolejna — 2—3-letnie studia podyplomowe i wreszcie nie kończą się etap czwarty, czyli permanentne kształcenie poprzez udział w seminariach itp.

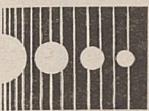
Z czego jednak nauczyciele mają płacić za kursy — pytał **Stawomir Wawrzyniak**, członek Krajowego Zarządu Sekcji Kształcenia i Doskonalenia Nauczycieli. — Nie ma też systemu motywującego najlepszych. Co z tego, że przejdą wszystkie możliwe szkolenia, wzbogacając się duchowo i intelektualnie, skoro za tym nie idzie ani żadna gratyfikacja, ani satysfakcja moralna — pytał. Osoby, które chciałyby coś zmienić w szkole, uważane są za nawiedzone i proponuje się im zmianę zawodu. Nic też dziwnego, że w pewnym momencie ich zapał stygnie.

★

Na zakończenie spotkania prof. **Alicja Kotusiewicz** — prorektor WSP ZNP, członek Sekcji Kształcenia i Doskonalenia Nauczycieli — poinformowała zebranych o konferencji UNESCO, poświęconej problemom edukacji nauczycieli, która odbyła się niedawno w Genewie. Uczestniczyły w niej delegacje ze 136 państw, w tym około 100 ministrów oświaty. Zastanawiano się m.in. jak należy kształcić nauczycieli, by mogli oni sprostać wyzwaniom XXI wieku, a ze szkoły uczynić jedno z głównych narzędzi zaszczerpiecia młodzieży idei demokracji, wartości kultury i pokoju. Ministrowie zobowiązali się mobilizować nauczycieli, artystów i inne grupy społeczne do angażowania się w życie szkoły, czynienia z niej centrum moralnej, intelektualnej i zawodowej edukacji.

I.K.

PRESTIŻ Z MNOŻNIKIEM



ZE STR. 1

Gratyfikacje, wynikające z zapisów ustawy o służbie cywilnej, przyczyniłyby się do podniesienia prestiżu zawodu nauczycielskiego i wzmocniły jego autorytet formalny. Wymagałoby to jednak istotnych zmian ustawowych, także w zapisach dopiero co znowelizowanej Karty Nauczyciela.

ANDRZEJ SYGUT

kurator oświaty w Kielcach

— Na Zachodzie nauczyciele są urzędnikami państwowymi, jednak ostatnio fakt ten jest krytycznie oceniany. U nas status urzędnika państwowego mieli nauczyciele przed wojną.

Nie znam szczegółów związanych z zamiarem objęcia nauczycieli przepisami ustawy o służbie cywilnej. Myślę jednak, że najpierw dobrze byłoby postawić pytanie, czemu miałyby to służyć i czy jest możliwe do zrealizowania. Na przykład stabilizacja w zawodzie nauczyciela wydaje mi się niecelowa. Uregulowania dotyczące tej sprawy zawarte w Karcie Nauczyciela są, moim zdaniem, wystarczające.

Podniesienie statusu ekonomicznego ludzi nauczających w szkołach z pewnością byłoby pożądane, podobnie jak i skorzystanie z innych przywilejów zawartych w ustawie o służbie cywilnej. W praktyce skorzystać z nich mogliby jednak nauczyciele wchodzący do zawodu. Tym samym status nauczycieli pracujących w szkole byłby zróżnicowany.

Nie mogę także oprzeć się refleksji, że w sytuacji wielu zmian, tak programowych, jak i związanych z funkcjonowaniem znowelizowanych dopiero co ustaw oświatowych, realizacja jeszcze jednego pomysłu nie byłaby chyba w tym momencie potrzebna szkole. Chociaż sam zamiar uczynienia z pedagogów pracowników państwowych z pewnością wart jest rozważenia, dokonania analiz oraz przedyskutowania.

prof. KRZYSZTOF KICIŃSKI

pracownik naukowy Uniwersytetu Warszawskiego

— Przy tak skrótownym sformułowaniu nie wiadomo co wnioskodawca miał na myśli wyrażając zamiar znalezienia dla nauczycieli miejsca w nowej ustawie o służbie cywilnej. W obecnym kształcie realizacja tego pomysłu jest niemożliwa. Wymagałaby daleko idącej konkretyzacji. Wówczas mogłoby się okazać, że obecna ustawa o służbie cywilnej wymaga modyfikacji i to znacznej.

Istotą ustawy o służbie cywilnej jest powołanie wysokiej klasy urzędników, którzy nie podlegaliby wahaniom politycznym wraz ze zmianą rządzących ekip. Podobną stabilizację gwarantują pedagogom zapisy Karty Nauczyciela. Jaka jednak byłaby ich podległość służbowa wobec ministra edukacji w sytuacji, gdy byłiby pracownikami służby cywilnej? A co z nauczycielami szkół niepublicznych — jaki byłby ich status i w której ustawie zapisany? Pytań takich — biorąc pod uwagę rzeczywistość — rodzi się wiele, gdyby pomysł miał być zrealizowany.

KRYSZYNA STRUŻYNA

Nauczyciel jest pracownikiem służby publicznej. Nie ma co do tego najmniejszych wątpliwości. Fakt, że nie jest on tak nazywany, to już inna sprawa. Pamiętamy jeszcze dyskusje o nadaniu tej grupie statusu pracownika państwowego, aby podnieść prestiż zawodu. Jej echa jeszcze się niosą. Sądzę, że także intencje prezydenta idą w tym kierunku.

Wydaje się jednak, że znalezienie nauczycielom miejsca w nowej ustawie o służbie cywilnej i przyznanie im automatycznie statusu pracownika tej służby to zupełnie co innego, niż tylko samo nazwanie nauczycieli pracownikami służby cywilnej.

Na ile ta propozycja jest interesująca i atrakcyjna można ocenić dopiero wówczas, jeżeli prześledzimy dokładnie ustawę z 5 lipca 1996 roku o służbie cywilnej (pisaaliśmy o niej w „Głosie” nr 26) w artykule zatytułowanym „Urzędnicy specjalnej troski”. Z lektury ustawy wynika już na pierwszy rzut oka, że wiele uprawnień jest zapisanych podobnie, jak w Karcie, z tym, że niektóre w korzystniejszej wersji. Zaczniemy jednakże od początku.

Kim jest pracownik służby cywilnej? Jest to urzędnik zatrudniony w urzędach administracji rządowej lub w innych urzędach wówczas, jeżeli odrębne przepisy tak stanowią. Aby stać się urzędnikiem służby cywilnej należy spełnić siedem warunków wymienionych w art. 4 teże ustawy. Mówiąc krótko musi to być osoba, która jest obywatelem polskim, korzysta z pełni praw publicznych, nie była karana za przestępstwo popełnione z winy umyślnej, posiada kwalifikacje i predyspozycje wymagane do mianowania do służby cywilnej, jest nieskazitelnego charakteru, ma stan zdrowia pozwalający na zatrudnienie w służbie cywilnej i może być zatrudniona w pełnym wymiarze czasu pracy. A więc bez trudu możemy się tu dopatrzeć analogii do art. 10 Karty określającego warunki, jakie trzeba spełnić, aby uzyskać mianowanie.

Nawiązanie stosunku pracy z urzędnikiem służby cywilnej następuje na podstawie mianowania na czas nie określony, ale osoba, która wcześniej nie pracowała w urzędach administracji publicznej uzyskuje mianowanie na okres dwóch lat. Mianowanie może nastąpić dopiero wówczas, jeżeli Komisja Kwalifikacyjna oczywiście w wyniku postępowania kwalifikacyjnego ustaliła, że kandydat spełnia wymagania uzasadniające zaliczenie do jednej z kategorii urzędniczych. W czasie postępowania kwalifikacyjnego komisja ta sprawdza i ocenia kwalifikacje i predyspozycje kandydata do wypełniania zadań określonych dla każdej kategorii urzędniczej — biorąc pod uwagę jego wiedzę, doświadczenie, umiejętności, cechy osobowościowe, osiągnięcia zawodowe, staż pracy w administracji publicznej, a także oceny wyników pracy.

Ustawa zaproponowała cztery kategorie urzędnicze, uzależniając ich przyznanie od rodzaju wykonywanej funkcji i zadań oraz kwalifikacji decydujących o przydatności w teże służbie. A więc chodzi tutaj o wykształcenie i przygotowanie zawodowe, bardzo konkretne umiejętności oraz — na co także kładzie się akcent — cechy osobowościowe.

Do najwyższej kategorii A mogą być zaliczane osoby zdolne do zajmowania stanowisk kierowniczych wyższego szczebla, cechujące się w szczególności zdolnościami do kierowania złożonymi zespołami ludzkimi i podejmowania decyzji, krea-

tywnością, umiejętnością zarządzania środkami finansowymi itd. Mający: wyższe wykształcenie, znający co najmniej jeden język obcy, a także posiadający co najmniej 7-letni staż pracy, w tym 4-letni na stanowiskach kierowniczych bądź samodzielnych.

Do kategorii B, do której już śmiało można włączyć dyrektorów placówek oświatowych, zalicza się osoby zdolne do zajmowania stanowisk kierowniczych niższego szczebla lub stanowisk o charakterze koncepcyjnym, oczywiście umiejące współdziałać z zespołami ludzi, a także mający zdolności do samodzielnej analizy i syntezy, zarządzania środkami finansowymi i materialnymi oraz — co ważne — posługiwania się informacjami. Wymagane kwalifikacje są raczej skromne: wyższe wykształcenie i co najmniej 5-letni okres pracy.

Do kategorii S (nie mylić ze specjal) można zaliczyć już wszystkich nauczycieli mających wyższe wykształcenie i przygotowanie pedagogiczne. Do tej kategorii zalicza się bowiem osoby zdolne do zajmowania stanowisk wymagających specjalistycznych kwalifikacji w określonym zawodzie lub dziedzinie wiedzy, posiadający wykształcenie wyższe.

Kategoria C urzędników państwowych sytuuje się już poniżej oczekiwanych wymagań od nauczycieli, gdyż mowa tam jest tylko o wykształceniu średnim.

Jak więc widać urzędnicy państwowi, wbrew obiegowym opiniom nie muszą się legitymować kwalifikacjami, które są udziałem tylko niewielkiej grupy nauczycieli. A zwykle mamy tu na myśli pedagogów z cenzurem naukowym bądź tych, którzy mają stopnie specjalizacji zawodowej.

Tak się szczęśliwie złożyło (dla urzędników cywilnych), że w Sejmie pracowano nad tekstem ich ustawy wówczas, gdy równolegle trwały prace nad nowelizacją Karty i często konsultowano się przy ich opracowywaniu, zwłaszcza gdy chodzi o uprawnień pracownicze. W ustawie tej jest wiele analogicznych rozwiązań. Nie wchodząc w szczególności wypada zauważyć, że jest tam także instytucja przeniesienia na okres nieco krótszy niż u nauczycieli, czyli dwa lata, jeżeli przemawia za tym szczególnie interes służby cywilnej. Jest to przeniesienie do urzędu w innej miejscowości (tu jest analogia z art. 19 Karty), ale rozwiązanie jest korzystniejsze, albowiem przeniesienie takie może nastąpić najwyżej dwa razy w czasie całej służby.

Urzędnika można także przenieść w stan nieczynny, który jest znów korzystniejszy niż w Karcie, bo można to uczynić nie na sześć miesięcy, jak w przypadku nauczycieli, ale do jednego roku. Jeżeli po upływie tego okresu „nie ustały okoliczności uzasadniające przeniesienie w stan nieczynny” Szef Służby Cywilnej może przedłużyć okres pozostawania

w stanie nieczynnym o dalsze sześć miesięcy.

Podobnie, jak w przypadku nauczycieli, rozwiązanie stosunku pracy z urzędnikiem bez wypowiedzenia może nastąpić dopiero wówczas, jeżeli choruje on dłużej niż rok.

Urzędnicy podlegają także ocenie, jednakże nie rzadziej niż raz na dwa lata. W każdym czasie, na wniosek bezpośredniego przełożonego, jest sporządzana na piśmie okresowa ocena pracy wraz z wnioskami dotyczącymi kariery urzędnika. W razie negatywnej oceny urzędnik podlega ponownej ocenie, nie wcześniej niż po upływie sześciu miesięcy licząc od dnia doręczenia oceny poprzedniej (i znów urzędnik jest w korzystniejszej sytuacji). Urzędnik, który pracuje nie krócej niż pięć lat ma prawo do płatnego urlopu dla poratowania zdrowia w wymiarze nie przekraczającym jednorazowo sześciu miesięcy. Wypada jednak zauważyć, że nie ma tu ograniczenia jak często i ile w sumie może urzędnik przebywać w czasie całej swojej kariery na takim urlopie. Nauczyciele

Najbardziej jednak interesujące wydają się przepisy dotyczące wynagradzania urzędników (i tu mogą być problemy ze znalezieniem miejsca dla nauczycieli w nowej ustawie o służbie cywilnej). Otóż pensja urzędnika składa się z wynagrodzenia zasadniczego oraz dodatku z tytułu zaliczenia do jednej z kategorii urzędniczych. I, uwaga, wysokość tego wynagrodzenia i dodatku ustala się z zastosowaniem mnożników odzwierciedlających wielokrotność prognozowanego przeciętnego wynagrodzenia w państwowej sferze budżetowej.

Ponadto prezes Rady Ministrów może wprowadzić w drodze rozporządzenia, inne dodatki do wynagrodzenia zasadniczego, jak się tu określa, mając na względzie szczególny charakter zadań i warunków, w jakich są one wykonywane itd.

Kolejną stawkę dodatku urzędnik otrzymuje co dwa lata, ale Szef Służby Cywilnej może wyrazić zgodę na jej wcześniejsze przyznanie.



— maksimum 3 lata. Jednakże, tu jest wyraźnie mniej korzystne usytuowanie urzędników niż nauczycieli, urlopu zdrowotnego nie można udzielić wówczas, jeżeli urzędnik wcześniej nie pełnił służby przez okres roku z powodu choroby. Ponadto wracający z urlopu musi mieć aktualne orzeczenie lekarskie stwierdzające brak przeciwwskazań do pracy na określonym stanowisku. Podobnie jak nauczyciele — urzędnicy mają prawo do trzymiesięcznej odprawy emerytalnej i do nagrody jubileuszowej. Czas pracy urzędników nie może przekraczać 8 godzin na dobę i średnio 40 godzin tygodniowo.

W ustawie zapisano także wyrażenie, iż urzędnik służby cywilnej ma prawo do szkolenia i doskonalenia. I w związku z tym zapisem jest zobowiązany do uczestniczenia w szkoleniach ustalonych indywidualnie dla każdego urzędnika.

Zarówno mnożniki prognozowanego przeciętnego wynagrodzenia, jak i sposób ustalania wysokości wynagrodzenia w okresie zawieszenia stosunku pracy oraz w okresie urlopu dla poratowania zdrowia określa premier w drodze rozporządzenia.

Po tej pobieżnej lekturze ustawy można sobie odpowiedzieć na pytanie, jak daleko lub jak blisko nauczyciele są sytuowani i formalnie, i finansowo względem urzędników administracji rządowej.

Wydaje się, że chyba jednak najprościej... zamiast szukać miejsca w nowej ustawie cywilnej znowelizować Kartę. Określić status zawodowy nauczyciela i co się z tym wiąże, jeżeli mamy mówić o prestiżu, wprowadzić do systemu wynagradzania mnożnik odzwierciedlający wielokrotność prognozowanego przeciętnego wynagrodzenia w państwowej sferze budżetowej.

TERESA KONARSKA



ZE STR. 1

polskiego, a także coraz powszechniejszy brak szacunku dla zawodu nauczycielskiego — ubolewa **Magdalena Marchel**, również z IV roku.

— Bardzo chętnie zostanę nauczycielką, ale tylko wtedy, jeżeli coś się zmieni, szczególnie w szkolnictwie państwowym, gdzie trudno utrzymać się nauczycielowi z jego pensji. A przecież sytuacja, w której nauczyciel nie jest w stanie kupić sobie książek i uczestniczyć w życiu kulturalnym, jest paradoksalna. W związku ze swoim oplakany położeniem ekonomicznym nauczyciel spo-

POWOŁANIE PRZY KASIE

tyka się wręcz z pogardą uczniów i uchodzi za nieudacznika. Tym bardziej że do tego zawodu często trafiają ludzie, którzy nie znaleźli sobie lepszej pracy.

Rzeczywiście, wielu studentów robiących specjalizację dydaktyczną zdecydowało się na nią na wszelki wypadek. Najpierw spróbują znaleźć pracę w innych zawodach, a z dyplomu nauczycielskiego skorzystają w ostateczności. Tak jest nie tylko na polonistyce.

Co najmniej połowa studiujących w Instytucie Historii podejmuje się realizacji bloku pedagogicznego.

— Robię tę specjalizację, ponieważ warto ją mieć, nigdy nie wiadomo, co się w życiu zdarzy — mówi **Andrzej Maciejewski** z V roku historii. — Mam już za sobą praktyki w szkole podstawowej, które były bardzo przyjemnym i pouczającym doświadczeniem. Wiem, że podobałoby mi się uczenie dzieci, bo kiedy na lekcji słyszy się od ucznia uchodzącego za niezdolnego całkiem sensowne słowa i odpowiedzi, które zaskakują na tle klasy, to jest to wspaniałe uczucie. Zwłaszcza, kiedy ten uczeń w kontakcie ze mną przestaje czuć, że jest tym najgorszym, o czym — jak sądzi — wiedzą wszyscy, łącznie z nauczycielką, która mu o tym od lat przypomina. Mimo to nie będę uczył, gdyż trudno jest żyć za taką pensję, jaką mają obecnie nauczyciele.

Studenci historii mają niewielki wybór specjalizacji: nauczycielską lub archiwistyczno-

-edytorską, po której trudno o pracę. Tą trudną alternatywą można tłumaczyć wysoki procent studentów decydujących się na uzyskanie dyplomu nauczycielskiego. Mają oni też wszelkie powody, aby narzekać na swoją specjalizację.

— W szkole podstawowej mamy do przeprowadzenia 10 lekcji i do zohospitowania 40, w szkole średniej odpowiednio: 15 i 60. Jest to bez sensu, znacznie lepiej byłoby mniej lekcji przesiedzieć, a więcej przeprowadzić — skarży się **Andrzej**. — Poza tym nikt nas nie uczył pisanie konspektów, ani nie powiedział, jak przeprowadzić lekcję w taki sposób, aby przekazywana wiedza dotarła do ucznia.

Zajęcia metodyczne sprowadzają się do tego, że zajmujemy się historią dydaktyki w Polsce, z czego nic nie wynika dla studenta, który chce nauczyć się zawodu.

Kolegia nauczycielskie mogą dać natomiast rzetelne przygotowanie metodyczne, takie jak chociażby Nauczycielskie Kolegium Języka Angielskiego. Jego absolwenci nie zawsze jednak wybierają pracę w szkole, mają wiele znacznie korzystniejszych finansowo ofert i to jeszcze zanim skończą kolegium.

— Co roku jest tu bardzo dużo kandydatów. Kiedy ja zdawałam, było 12 osób na jedno miejsce — mówi **Izabela Kruszewska**, studentka II roku wieczorowego NKJA. — Warunki są zachęcające, po trzech latach uzyskuje się wykształcenie zawodowe i możliwość zrobienia magisterium na anglistyce lub w Centrum Studiów Amerykańskich. Ja już teraz udzielam korepetycji, co bardzo się oplaca.

Studenci tego wydziału liczą raczej na tłumaczenia i pracę w rozwijających się firmach, a jeżeli myślą o nauczaniu, to przede wszystkim na kursach językowych lub w szkołach prywatnych. Poza tym dla wielu z nich NKJA jest dodatkowym wydziałem, na którym chcą jedynie podnieść swoje kwalifikacje.

— Nie sądzę, żebym w przyszłości była nauczycielką — stwierdza **Anna Milewska**, studentka SGH oraz II roku NKJA. — Nie jest to nawet kwestia finansowa, bo nauczyciel angielskiego w szkole prywatnej może dobrze zarobić, ale nie odpowiadałaby mi ta praca. Mogę robić wiele innych rzeczy, a an-

gielski jest teraz potrzebny nie tylko nauczycielom.

Angliści mogą w ofertach przebierać. W przeciwieństwie do studentów Nauczycielskiego Kolegium Fizyki, których przyszłość wiąże się dosyć ściśle ze szkołą. Jednak wbrew pozorom wcale ich to nie zniechęca, mało tego — niektórzy z nich gotowi są pracować dla samej satysfakcji.

— Wcześniej nie myślałam poważnie o tym, aby być nauczycielką. Dopiero praktyki uświadomiły mi moje powołanie — dzieli się swoimi wrażeniami **Beata Lasecka**, studentka IV roku NKF. — W tej pracy najbardziej fascynujące są same dzieci, to że codziennie można je odkrywać na nowo, a przede wszystkim czegoś nauczyć. Nie dość, że jest to duża satysfakcja, to jeszcze możliwość sprawdzenia samego siebie.

Nauczycielskie Kolegium Fizyki daje dobre przygotowanie do zawodu, gdyż po trzech latach nauki można uczyć fizyki, matematyki i chemii na poziomie szkoły podstawowej. Jest to korzystna sytuacja, ponieważ nie każda szkoła ma do zaoferowania cały etat na jeden przedmiot. Ucząc trzech można sobie uskładać znacznie więcej godzin. Poza tym dziś mało kto chce kończyć studia po trzech latach, dlatego studenci często decydują się na kolejne dwa lata nauki, które dają pełne uprawnienia do nauczania we wszystkich typach szkół średnich oraz tytuł magistra. Przyszli fizycy mają wiele pomysłów na uczenie dzieci swojego przedmiotu.

— Typowa fizyka w szkole jest sucha i nieciekawa, a uczenie się regulek męczy dzieci — mówi **Rafał Zakrzewski**, student II roku. — Według mnie całe nauczanie fizyki powinno opierać się na doświadczeniach. Powinno pokazywać się dzieciom ciekawe rzeczy, sztuczki — jak one to nazywają. Pytają potem nauczyciela: jak pan to zrobił? i uważają go za McGyvera. Dopiero taka nauka może być dla dzieci przyjemna.

Studenci NKF narzekają na przestarzały system nauczania i obcinanie godzin z fizyki.

— Sądzę, że nauczyciel, jeżeli ma trochę inwencji twórczej, może zrobić wszystko na lekcjach. Barięra jest tylko niewielka liczba godzin i brak funduszy na pomoce naukowe — twierdzi **Wojciech Sobieraj**, student III roku. — Kiedy będę nauczycielem, będę walczył z dyrekcją o wolną rękę i środki na urządzenie badawcze. Chciałbym zrobić wszystko, żeby zainteresować uczniów fizyką, ale nie będę od nich wymagał, aby mój przedmiot uważali za najważniejszy. Dziecko o zdolnościach humanistycznych może przecież nie lubić fizyki. Nie odstrasząją mnie małe pensje, pieniądze nie są wszystkim. Wierzę jeszcze w ideały i mam nadzieję, że zanim skończę te studia, coś się zmieni.

Jak widać, studenci dzielą się na trzy grupy: tych, którzy nie będą pracować w szkole, gdyż mają inny pomysł na życie, tych, którzy chcieliby uczyć, lecz nie zdecydowali się na to ze względów finansowych oraz na zapaleńców, którzy mimo niskich pensji, przestarzałych programów i malejącego prestiżu zawodu postanowili zostać nauczycielami.

AGNIESZKA WOŹNICKA

WOKÓŁ DNIA EDUKACJI

NIE MOGĘ MILCZEĆ

Zdaję sobie sprawę, jak niewdzięcznego tematu dotykam. Odradzano mi... Lecz moja dusza nauczycielska, niekiedy rogata, nie pozwala mi milczeć. Wiem. Pomysł nie ma szans. Jednak — może przynajmniej w sferze niepokoju, dyskusji...

A idzie o dzień nauczyciela (wyróżając się umownie). Przedstawiam sugestię rezygnacji z czegoś. Równocześnie mam na uwadze podniesienie jeszcze rangi tego „doniosłego” święta. W moim przekonaniu, idzie w końcu o zysk w wymiarze społecznym i pedagogicznym.

Ale — do rzeczy. Sądzę, że Dzień Edukacji Narodowej nie powinien być dniem wolnym od zajęć szkolnych. Podaję kilka uzasadnień. W ten sposób bynajmniej nie spauperyzowałoby się „dostojności” naszego święta. Sam fakt „wolnego” nie decyduje jeszcze o tym, że otoczenie, rodzice, placówkę oświatowo-wychowawczą wyjątkowo cenią. Autorytet nauczyciela, szkoły, zależy głównie od edukacyjnej skuteczności i od klimatu, jaki w danej szkole panuje. Zaś „wolny dzień” niekiedy potrząsa lekko powagą placówki. Rodzice — miast okazywania radości na tę okoliczność — dodatkowo się denerwują. Mają bowiem jakby nadplanowy dzień, na który muszą sami zaprojektować czas dzieci, opiekę nad nimi. Nie zawsze jest to proste.

Ktoś powie: jeden dzień wewte albo wewte... W ciągu roku przez tyle innych dni młodzież nie przychodzi na zajęcia dydaktyczne i nikt z tego powodu szat nie rozdziera. A dzieci przecież na ogół nie walczą o częstsze przychodzenie do „budy”. Prawda. Tylko w ocenie społecznej wychowawcy i tak są uprzywilejowani pod względem różnego wolnego (ferie, wakacje, święta). I dniówka „krótsza”... Rezygnacja ze wspomnianego Dnia zostałaby poszechnie przyjęta dobrze. Szczególnie w kontekście rozmaitych strajków, żądań... Nie myślę tu tak, że w wyniku „opinii”... ulegać domniemaniom... Dla spokoju.

Nie. Jeśli ktoś nam ma za złe i zazdrości, niech przyjdzie do pracy obok nas, niech podejmie się obowiązków preceptorów. I za te pieniądze. Pod takim „uspokajającym” argumentem się nie podpisuję.

Natomiast wojsko np. w swoje święto jest w garnizonach, służby są pełnione. No, trochę inaczej, ale... Lekarze, pielęgniarki opiekują się chorymi, gdy... Też może tego dnia nieco inaczej. W święto plonów — jeśli pogoda... trwa praca na polu (a przy inwentarzu bezwzględnie zawsze). Poczta normalnie wykonuje swoje obowiązki. Leśnicy również. Stan nauczycielski darzony jest specjalnym szacunkiem. Jasne. Czy ubyłoby nam miru, gdybyśmy 14 października zwyczajnie prowadzili lekcję, zajęcia? Obecna sytuacja wyzwala czasem fakty budzące pewien niepokój. Otóż w niektórych szkołach świętuje się w przeddzień, bywa — w dniu następnym. Oprócz przyjętej i „skonsumowanej” daty ustawowej. Albo krótsze lekcje, albo dzieci wcześniej do domu... W sumie, praca w swobodniejszym rytmie. Tu i ówdzie — siłą rzeczy — mniej bezpiecznie. Nie wszyscy rodzice są tym zachwyceni. A gdyby wtedy nieszczęśliwy wypadek... Także nauczycielom nie wszystkim owo „swobodniejsze” prowadzenie zajęć odpowiada.

Gdyby to był dzień normalnej pracy, uniknęłoby się w dużej mierze sygnalizowanych tu rozterek. Rodzice, uczniowie, osoby zainteresowane, przedstawiciele różnych władz dokładnie wiedzieliby, kiedy przyjść do nauczyciela, żeby w sposób nadzwyczaj serdeczny uściśnąć mu rękę, przyprawić to miłym słowem. Teraz nie zawsze są zorientowani, o jakiej porze najlepiej zaakcentować swoją pamięć... Pytać o godziny, terminy — niezręcznie. Stąd niekiedy rezygnują... Komuś z wychowawców czasem się wydaje, że środowisko jest obojętne, nie docenia. Można by było uniknąć tego rodzaju nieudolności.

Co z oficjalnymi uroczystościami, spotkaniami? Wyjątkowej rangi „przedsięwzięcia okolicznościowe” — świat się nie zawali — realizowałoby się ostatecznie około południa. Inne różne „rauty”, wręczania, są do załatwienia po lekcjach, po południu. O ile honorującym zależy, poświęcą nawet nieco prywatnego czasu. Mistrzowie, ofiarni nauczyciele na pewno zrozumieliby, nie zawiedli w tej nadzwyczajnej sytuacji. Obie strony spokojnie patrzyłyby sobie w oczy.

Wynika stąd, że w przedstawionej propozycji dostrzegam tylko same plusy. Rzeczywiście tak myślę. Nie mam racji? W ogóle nie warto było spisywać tych refleksji?

STANISŁAW TUROWSKI

MACEDONIA BLIŻEJ

Podpisane przed kilkoma tygodniami porozumienie między MEN a macedońskim Ministerstwem Szkolnictwa i Kultury Fizycznej na lata 1996—1999 z pewnością przyczyni się do większej współpracy oświaty i szkolnictwa wyższego obydwu państw. Zgodnie z postanowieniami tego dokumentu współpracować ze sobą będą zarówno nauczyciele szkół podstawowych i średnich, jak i pracownicy nauki z Macedonii i Polski. Obydwa kraje zainteresowane są również wymianą młodzieży i szkolnych sportowców.

Spośród wielu zapisów porozumienia polsko-macedońskiego warto zwrócić uwagę na deklarację dotyczącą podjęcia prac nad projektem porozumienia o wzajemnym uznawaniu świadectw szkolnych, dyplomów szkół

wyższych, tytułów i stopni naukowych uzyskiwanych w obydwu krajach.

Dotychczasowe kontakty szkół polskich z odpowiednimi placówkami w byłej Jugosłowiańskiej Republice Macedonii były znikome. W ubiegłym roku akademickim kształciło się u nas zaledwie trzech studentów i dwóch doktorantów polskiego pochodzenia z Macedonii. W tym roku podjęciem studiów na archeologii, turystyce i filologii angielskiej zainteresowanych było trzech macedońskich obywateli. Niestety, wszyscy oni otrzymali decyzje negatywne.

Bezpośrednią współpracę z Uniwersyteciem im. Cyryla i Metodego w Skopie prowadzą trzy polskie uczelnie: Uniwersytet Warszawski, Uniwersytet Jagielloński i Univer-

sytet Śląski. Jedyne w Polsce ośrodki slawistyczny UW zatrudnia macedonistów — profesorów i docentów o specjalności językoznawczej, literaturoznawczej i folklorystycznej. Od wielu już lat UJ uczy języka macedońskiego jako tzw. drugiego języka słowiańskiego. W uczelni tej wydana została pierwsza w Polsce gramatyka języka macedońskiego autorstwa prof. Topolińskiej. Od 1982 roku trwa także wymiana naukowa pomiędzy Katowicami i Skopie. W roku ubiegłym na nowo utworzonym kierunku studiów slawistycznych: języki południowosłowiańskie stosowane — język macedoński, rozpoczęło studia dwunastu studentów.

K.S.

GROSZEK
DO
GROSZA

Prawie sto kandydujących uczniowskich i harcerskich zespołów, a tylko dwanaście nagród — to dylemat przed jakim, kolejny raz o tej właśnie porze roku, stanęła Centralna Komisja Ocen, której zadaniem było podsumowanie i rozdzielanie nagród w ubiegłorocznym konkursie „Dziś oszczędzam w SKO — jutro w PKO”.

Jak zwykle było w czym wybierać i o co się spierać. Zwłaszcza że z każdym rokiem nadsyłane prace, kroniki są coraz piękniejsze i wszechstronnie prezentują dorobek, działania szkolnych kas.

Konkurs już tradycyjnie organizowany jest przez PKO BP wraz z MEN i ZHP, a jego cel to z jednej strony kształtowanie wiedzy ekonomicznej i nawyków oszczędzania, z drugiej zaś popularyzacja i przygotowanie do korzystania z oferty tego największego banku w kraju. Nie bez powodu zatem liczy się w nim nie tylko to, ile pieniędzy na wspólnej książeczce zgromadzą SKO-wicze, ale jak te pieniądze zarabiają i jak nimi dysponują. Jest to zatem szczególnego rodzaju praca wychowawcza o bogatej w dodatki tradycji.

Jeśli w poprzednich latach oceniając przebieg konkursów, komisja odnotowała zjawisko ubywania kas, to w tym roku z nie- małą satysfakcją

zauważyła, iż Szkolnych Kas Oszczędności zaczęło przybywać! Po wtóre, choć czas jest wciąż trudny, to energii do oszczędzania i pomysłów nie brakuje. Wystarczy powiedzieć, że w konkursie wzięło udział prawie 1800 kas, do których należy około 630 tys. uczniów. Konkursowe zmagania rozpoczęły we wrześniu ubiegłego roku, zakończyły je w czerwcu br. czterokrotnie pomnażając zasoby na kontach SKO. Jak zwykle w czółowce znalazły się kasy ze Śląska i Wielkopolski.

Jak zauważa pani Maria Grabowska, która w Biurze Promocji i Informacji warszawskiej centrali Banku od paru lat zajmuje się sprawami kas, wraz z przesunięciem akcentu z oszczędzania indywidualnego na inicjatywę grupy, zespołu dzieci, SKO przekształciło się w swego rodzaju szkolną skarbonkę, wokół

której działają już wszyscy w szkole i z której też wszyscy czerpią korzyści. W formie np. wspólnych wyjazdów na wycieczki czy zakupów służących całej społeczności.

Co „ogólnopolską” opiekunkę kas najbardziej urzeka? Głównie kroniki, które są przygotowane niezwykle starannie, z widocznym coraz większym nakładem pracy dzieci, jak również opiekunów-nauczycieli. W pięknie przygotowanych kronikach coraz lepiej jest udokumentowana praca SKO.

Co najbardziej wzrusza? Opisane w kronikach przykłady udzielania pomocy chorym i ubogim rówieśnikom oraz pokrzywdzonym zwierzętom — w każdej z nich można o tym przeczytać. I okazuje się, że SKO-wicze na te cele przeznaczają duże pieniądze. To piękne dowody uczniowskiej solidarności i nieobojętności do- wodzące, że dzieci i młodzież, wbrew licznym krytykom młodego pokolenia, potrafią dostrzec znacznie więcej, niż się na pozór wydaje.

Na wszystkie nagrody, wyróżnienia w ubiegłorocznym konkursie „Dziś oszczędzam w SKO — jutro w PKO” Bank przeznaczył 400 tys. zł, z czego do podziału na szczeblu ogólnopolskim przypadła jedna czwarta. Nagrody otrzymały szkoły i opiekunowie kas, ponadto przyznano 21 wyróżnień. Ci, którym mimo wysiłków zabrakło punktów otrzymują tradycyjnie zestaw lektur jako nagrody pocieszenia.

Wszystkim zaś warto przypomnieć, że właśnie rozpoczęła się kolejna edycja konkursu i wciąż można do niego przystąpić. Wystarczy zgłosić swoją Szkolną Kasę Oszczędności w najbliższym Oddziale PKO BP.

WS



MILIARD
W
NAGRODACH

Wyniki konkursu „Dziś oszczędzam w SKO — jutro w PKO” w roku szkolnym 1995/96:

W kategorii do 500 uczniów w szkole zwyciężyli:

● **I miejsce** — Szkoła Podstawowa w Broku, woj. ostrołęckie, opiekunka SKO — Jadwiga Mróz.

● **dwa II miejsca** — SP w Koźli Kożuchowskiej, woj. zielonogórskie, Liliana Reimann; — SP w Przeciszowie Podlesiu, woj. bielskie, Kazimiera Mendyk

● **trzy III miejsca** — Zespół Szkół Muzycznych we Włocławku, Hanna Zielińska; — SP w Woli Makowej, woj. skierniewickie, Elżbieta Kamińska; — SP nr 35 we Wrocławiu, Wanda Waluszewska.

Wyróżnienia przypadły w udziale:

SP nr 51 w Częstochowie (opiekun SKO Jacek Wiewiórski), SP w Białejglinie (woj. poznańskie, Urszula Wiśniewska), SP w Galwiciach (woj. suwalskie, Halina Romanowska), SP w Grabowcu (woj. bielskopodlaskie, Alicja Romaniuk), SP w Kandytach (woj. olsztyńskie, Marcel Chaciński), SP w Podniebylu (woj. krośnieńskie, Elżbieta Leszczyńska), SP w Wysokiej (woj. gorzowskie, Danuta Hrachowina), SP w Szpęgowsku (woj. gdańskie, Jacek Zakrzewski), SP w Wielkich Bałówkach (woj. toruńskie, Henryk Jarzębowski), SP w Ligowie (woj. płockie, Wiesława Kuligowska), VIII Drużyna Harcer-

ska — w starym Dzikowie (woj. przemyskie, Stefania Zając), Zespół Szkół Specjalnych w Rzeszowie (Irena Skiba).

W kategorii powyżej 500 uczniów w szkole:

● **I miejsce** — SP nr 4 w Zgorzelcu, woj. jeleniogórskie, opiekunka SKO — Jolanta Kuńska;

● **dwa II miejsca** — SP nr 3 w Białej Podlaskiej, Jadwiga Mężyk; — SP nr 51 w Szczecinie, Elżbieta Olejniczak;

● **trzy III miejsca** — SP nr 61 w Gdańsku, Liliana Gdowska; — SP nr 18 w Bielsku Białej, Krystyna Chazuki Grażyna Suchanek, — SP nr 122 w Łodzi, Stanisława Matusiewicz,

Wyróżnienia przypadły także:

SP nr 38 w Chorzowie (Gabriela Klimczak), SP nr 7 we Włocławku (Iwona Mogielińska), SP w Pomiechówku (woj. warszawskie, Bożena Dybowska-Piwko), SP nr 1 w Kaliszu (Karolina Jasiulewicz), SP nr 5 w Grudziądzu (Jadwiga Samulewicz), SP nr 6 w Słupsku (Krystyna Fyk), SP nr 3 w Prudniku (woj. opolskie, Krystyna Chybińska), SP nr 1 w Szprotawie (woj. zielonogórskie, Mieczysław Stelmach), SP w Drobinie (woj. leszczyńskie, Krystyna Juja).

Wszystkim laureatom, wyróżnionym i uczestnikom konkursu „Dziś oszczędzam w SKO — jutro w PKO” „Głos” składa jak najserdeczniejsze gratulacje oraz życzenia powodzenia w następnych konkursach. Sukcesów w szkole i w kasach.

Sesja poświęcona Kazimierzowi Kirejczykowi

10 października br. w Wyższej Szkole Pedagogiki Specjalnej w Warszawie odbyła się sesja naukowa poświęcona pamięci Kazimierza Kirejczyka, który całe swoje życie zawodowe poświęcił idei kształcenia specjalnego. Uczestniczyli w niej jego uczniowie i współpracownicy oraz przedstawiciele kilku pokoleń nauczycieli placówek zajmujących się dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

PROFESOR OPTYMIZMU

Sesja „Trwałe wartości dorobku Kazimierza Kirejczyka” została zorganizowana przez WSPS we współpracy z Zarządem Głównym ZNP. Patronowali jej — rektor WSPS — **prof. Kazimierz Pospiszyl** oraz przewodniczący Sejmowej Komisji Edukacji, Nauki i Postępu Technicznego, prezes ZG ZNP — **dr Jan Zaciura**. Zaprezentowane referaty i wystąpienia dotyczyły: związkowej działalności Kazimierza Kirejczyka (dr Jan Zaciura), jego biografii (**doc. Marian Marek Ruka**), koncepcji kształcenia specjalnego na tle współczesnych przemian (**prof. Jan Pańczyk**) oraz poglądów na temat kształcenia pedagogów specjalnych (**prof. Czesław Kosakowski**).

Zasługi Kazimierza Kirejczyka (1910—1986) dla szkolnictwa specjalnego są szczególne. Wielki optymista — jak nazywali go współpracownicy — nie tracił nadziei, że nadejdą czasy, w których zrozumienie idei niesienia pomocy najslabszym dzieciom o ograniczonych możliwościach, będzie oczywiste dla całego społeczeństwa, a zwłaszcza dla rządzących. Szczególnie dużo uwagi poświęcał kształceniu nauczycieli szkół specjalnych. Refleksje z licznych konferencji dla kadry kierowniczej prezentował głównie na łamach „Szkół Specjalnej”. To właśnie (m.in.) dzięki jego zabiegom Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej wydłużał stopniowo czas studiów od roku do trzech lat, a na początku lat siedemdziesiątych przekształcano go w Wyższą Szkołę Pedagogiki Specjalnej oraz powołano pełne studia magisterskie. W okresie zmian, w wyniku których powstał Instytut Kształcenia Nauczycieli (początek lat siedemdziesiątych), był konsultantem ministra oświaty ds. kształcenia specjalnego.

Bibliografia dorobku Kazimierza Kirejczyka obejmuje między innymi książki: „Nauczanie dzieci

o obniżonej sprawności umysłowej” (1964), „Ewolucja systemu kształcenia dzieci głuchych” (1967), „Oligofrenopedagogika” (1978). Opublikował również dziesiątki artykułów, w tym także w „Głosie Nauczycielskim”. Wiele z jego opracowań ukazało się w biuletynach ZNP i Zeszytach Naukowych WSPS.

Był też wieloletnim działaczem ZNP. W jego szeregach wstąpił w 1929 roku. Kilka lat później został wybrany do władz Krajowej Sekcji Szkolnictwa Specjalnego Zarządu Głównego ZNP. Również jego działalność związkowa koncentrowała się głównie wokół spraw związanych z kształceniem nauczycieli placówek specjalnych i podnoszeniem poziomu ich pracy zawodowej. Będąc w latach 1957—1974 przewodniczącym Sekcji Szkolnictwa Specjalnego ZG ZNP, niezmordowanie organizował kursy, zjazdy, sympozja i konferencje.

Stanisława Szczotka, przewodnicząca Sekcji Szkolnictwa Specjalnego Zarządu Głównego ZNP, zapytana, jak się czuje w roli spadkobiercy Kazimierza Kirejczyka, powiedziała, że sekcja musi sprostać wymogom i tradycji, i współczesności. Najtrudniejszym dla nas zadaniem — podkreśliła — jest przekonanie, że dziecko specjalnej troski to taki sam członek społeczeństwa jak każdy inny, a obowiązkiem sprawnych jest niesienie pomocy najslabszym. To przesłanie zostawił nam właśnie Profesor.

★

Sesja poświęcona Kazimierzowi Kirejczykowi stała się okazją do spotkania Zarządu Sekcji Szkolnictwa Specjalnego ZG ZNP, które poświęcono bieżącym problemom szkolnictwa specjalnego.

MEA

MEBLE DLA NIEPEŁNOSPRAWNYCH

Coraz więcej szkół wprowadza nauczanie integracyjne. Czy jest to tylko chwilowa moda, czy też efekt głębszych przemyśleń i upadku pewnych mitów na temat obecności dzieci niepełnosprawnych w placówkach masowych — przyszłość pokaże.

Niestety, bardzo często zapał nauczycieli pragnących uczyć dzieci sprawne razem z niepełnosprawnymi natrafia na liczne przeszkody. Jedną z najistotniejszych są bariery architektoniczne oraz niedostosowane do potrzeb i możliwości osób niepełnosprawnych wyposażenie szkół. Tylko do niewielu z nich można wjechać na wózek inwalidzki. A gdy w jakiś sposób dzieci niepełnosprawne dostaną się do klasy, to okazuje się, że nie mają na czym, ani przy czym siedzieć. Po prostu brak odpowiednich mebli — ergonomicznych i dostosowanych do określonego rodzaju schorzenia czy inwalidztwa.

A przecież istnieją w Polsce ośrodki wzornictwa przemysłowego, w których projektuje się i produkuje meble szkolne dla dzieci niepełnosprawnych. Jeden z nich mieści się w Hajnówce przy ulicy Parkowej 10 (telefon zamiejscowy — 0-835-47-15). Latem odbył się tu XXI Ogólnopolski Plener Meblarski, poświęcony właśnie projektowaniu mebli szkolnych dla uczniów niepełnosprawnych. Prototypy przedstawiono na wystawie poplenerowej we wrześniu br. Złożyło się na nią zarówno wyposażenie klasy, jak

i gabinetu terapeutycznego. Czym odznaczają się tego rodzaju meble?

— Przede wszystkim powinny wspomagać proces rehabilitacji — odpowiada **Janina Jezierska**, kierowniczka Studia Form Wzorniczych w Hajnówce. — Na przykład krzesła czy ławki szkolne muszą mieć siedziska stabilizujące, dzięki którym dzieci zachowują prawidłową pozycję. Muszą być także dopasowane zarówno do wzrostu dziecka, jak i do rodzaju schorzenia. Z naszej pracowni wyszły już meble dla dzieci z porażeniem mózgowym, z niedowładem nóg i rąk. Stoliki dla tych ostatnich mają białe obramowane listwami uniemożliwiającymi spadanie przedmiotów na podłogę. Wszystkie te meble mają regulację wysokości, dzięki czemu można dokonać tzw. stabilizacji dziecka, odpowiednio podnosząc lub opuszczając blat, siedzisko czy podnóżek. Istnieje też możliwość podwiązania bezwładnej kończyny.

Dorobek projektancki Studia Form Wzorniczych w Hajnówce został już dostrzeżony na forum ogólnopolskim. W 1991 roku otrzymało ono nagrodę pełnomocnika rządu do spraw ludzi niepełnosprawnych. Miejmy nadzieję, że dostrzegą go także najbardziej zainteresowani — szkoły, które już wprowadziły nauczanie integracyjne i te, które właśnie zamierzają je wprowadzić.

VIS

W LUBOCHNI NOWA HALA SPORTOWA

Źródła historyczne podają, że w roku 1400 chłopcy lubocheńscy otrzymali przywilej kształcenia dwóch swoich synów na Uniwersytecie Krakowskim. Musiała to więc istnieć dobra szkoła, która była w stanie przygotować uczniów do dalszych studiów. Lata 1806—1830 też dobrze zapisały się w oświacie gminy. Kierownikiem szkoły jest wówczas Antoni Wroński, władający kilkoma językami. Gdy Tomaszów Maz. uzyskał prawa miejskie, został jego pierwszym burmistrzem.

Kolejną datą, którą należy odnotować w dziejach oświaty lubocheńskiej jest rok 1927. Wtedy to prezydent Ignacy Mościcki przekazał gminie 30 tys. zł na budowę szkoły. No i kolejna data — 1992. Oddano wówczas do użytku nowy obiekt szkolny z przeznaczeniem dla klas IV—VIII.

11 listopada br. szkoła przeżywać będzie swój kolejny wielki dzień. Do użytku oddana zostanie piękna hala sportowa. Szkoła otrzyma imię Powstańców Styczniowych 1863 r. i sztandar. Na sztandarze znajdzie się m.in. herb Powstania Styczniowego — tarcza trójpolowa z Orłem, Pogonią i Michałem Archaniołem.

Ostatnim etapem rozbudowy będzie oddanie do użytku kolejnego obiektu, w którym swoje pomieszczenia znajdą: przedszkole, klasy najmłodsze i blok żywieniowy. Będzie to wtedy jeden z piękniejszych kompleksów oświatowych w Polsce.

Zamiarem grona pedagogicznego jest utworzenie klubu szkół noszących imię Powstańców Styczniowych. Zgłoszenia do klubu prosimy kierować pod adresem: Szkoła Podstawowa 97-217 Lubochnia. **ZYGMUNT GOLIAJ**



DŹWIĘK KOLOR I GEST

W tym roku minęło 20 lat, jak otworzyła swoje podwoje Państwowa Szkoła Muzyczna I Stopnia w Mińsku Mazowieckim. Początkowo zajmowała skromne lokum w internacie Zespołu Szkół Ekonomicznych. Dopiero w 1981 roku otrzymała samodzielny budynek przy ulicy Armii Ludowej 23, w którym było już 5 sal lekcyjnych i niewielkie zaplecze administracyjno-gospodarcze.

Założycielem tej zacnej placówki jest Konstanty Domagała, długoletni dyrektor Zespołu Szkół Muzycznych w Siedlcach oraz jego syn Wenanty Maciej Domagała, który do dziś jest jej dyrektorem. W latach 1985—1989 szkoła została rozbudowana. Przybyły nowe sale, poprawiły się warunki pracy i nauki. Zwiększył się nabór uczniów, a co najważniejsze, szkoła otrzymała salę koncertową ze 165 miejscami. Służy ona nie tylko celom dydaktycznym i widowiskowym, ale odbywają się w niej koncerty dla publiczności. Cwiczą tu zespoły, soliści i orkiestra.

Można by rzec, że jest to normalna szkoła muzyczna, jakich w kraju wiele. A jednak od 1 września 1992 roku szkoła ta realizuje za zgodą Ministerstwa Kultury i Sztuki eksperymentalny program nauczania. Główną cechą tego eksperymentu jest program integracyjny, którego podstawę stanowi rozwijanie twórczej aktywności i wrażliwości na cechy dźwięku, koloru i gestu. Program ten realizowany jest na zajęciach umuzykalniających, plastyki, żywego słowa, kameralistyki wokalne, przedmiotach teoretycznomuzycznych i gry na instrumencie. Ten proces kształcenia artystycznego cechuje wszechstronny rozwój osobowości dziecka. Wiedza i umiejętności zdobyte w jednej dziedzinie pomagają w opanowaniu rozmaitych zagadnień w innej. W ten sposób kształtuje się postawę artystyczną ucznia, którą cechuje twórcza aktywność i wrażliwość. Procesem kształcenia artystycznego kieruje wicedyrektor szkoły Edward Pikula. Ustala obszary integracji pomiędzy poszczególnymi przedmiotami kształcenia artystycznego, czuwa nad realizacją progra-

mów, ocenia skuteczność stosowanych metod oraz analizuje wyniki uczniów.

Kształcenie to odbywa się na etapie nauczania początkowego w klasach I—III, w klasach IV—VI realizowane jest kształcenie kierunkowe o profilu muzycznym, plastycznym i ogólnoartystycznym. W pracowni umuzykalniającej kształtowana jest twórcza postawa ucznia i rozwijana jego wrażliwość na różnice w wartościach cech przysługujących dźwiękowi, a w pracowni plastycznej rozwija się wrażliwość estetyczną. Kształcenie wykonawcze realizowane jest na zajęciach indywidualnych z gry na instrumencie. Nauka gry odbywa się w klasach instrumentalnych: fortepian, skrzypce, akordeon, gitara, wiolonczela, saksofon, klarnet, flet, trąbka, puzon, tuba i keyboard.

Jak ten eksperyment jest realizowany, miśszczenie przekonali się uczestnicząc w koncercie galowym z okazji 20-lecia szkoły. W koncercie trwającym niemal 3 godziny wystąpili uczniowie, absolwenci i nauczyciele tej zasłużonej placówki. Duże brawa zebrała absolwentka szkoły, skrzypczka Dorota Flaga za „Kujawiaka” Henryka Wieniawskiego. Ładnie zagrała na wiolonczeli Katarzyna Ziębaczewska mazurka a-moll — H. Schlemoellera. Podobał się występ Małgorzaty Łuniewskiej, która na skrzypcach wraz z zespołem kameralnym wykonała koncert h-moll cz. I Allegro moderato — O. Riedinga. Na uwagę zasługuje kwartet saksofonowy w składzie: Marcin Gańko, Marcin Korczyk, Arkadiusz Żarek i Paweł Brzozowski. Koncert był na dobrym poziomie, a publiczność gorąco oklaskiwała wykonawców.

W trakcie koncertu została przedstawiona historia i osiągnięcia szkoły. Zasłużeni pracownicy pedagogiczni i administracyjni otrzymali listy pochwalne i nagrody. O jubileuszu pamiętały władze samorządowe, wojewódzkie i centralne. Ta zasłużona placówka wykształciła wielu muzyków. Niektórzy z nich kontynuują naukę w średnich szkołach muzycznych i konserwatoriach. Wielu z nich prowadzi działalność artystyczną i pedagogiczną — uczą w szkole, którą ukończyli przed laty. I jeszcze należy wspomnieć, że przy szkole działa Fundacja Edukacji Artystycznej, która finansowo wspiera szeroko pojętą edukację artystyczną. W celu pozyskania funduszy wyszukuje sponsorów, organizuje koncerty i seminaria. Prowadzi również różne formy kształcenia artystycznego (plastyka, chór, umuzykalnienie, gra na instrumentach muzycznych). Można powiedzieć, że szkoła była muzyczna, a jest artystyczna.

TADEUSZ KULMA

NAIWNNA MIŁOŚĆ

Błędna polityka kadrowa przyczynia się do obniżania prestiżu bibliotek.

Na wielu uczelniach wyższych istnieje kierunek: bibliotekoznawstwo i informacja naukowa. Kończy go sporo osób, które szukają zatrudnienia głównie w szkołach. Czy jednak są one tam mile widziane? Okazuje się, że nie. Obecnie w szkołach panuje dziwna tendencja zatrudniania w bibliotekach nauczycieli różnych przedmiotów, którzy uzupełniają tam swój etat. Pracę w wypożyczalni lub czytelnicy traktują więc niedbale, poświęcając czas głównie na sprawdzanie klasówek i przygotowanie się do lekcji. Większość z nich nie ukrywa, że nie są zainteresowani tą pracą na dłużej i przy pierwszej nadarzającej się okazji chętnie ją porzuca. Sytuacja jest tym bardziej paradoksalna, że nauczyciel dowolnego przedmiotu może podjąć pracę w bibliotece, podczas gdy wykształcony bibliotekarz nie ma prawa nauczania żadnego przedmiotu.

Poza tym w bibliotekach „doczekują” emerytury nauczyciele, którzy bardzo często nie sprawdzili się na innym stanowisku. Istnieje powszechne przekonanie, że do prowadzenia biblioteki nie są potrzebne żadne umiejętności. W związku z tym zatrudnia się w nich prawie każdego, byle nie prawdziwego bibliotekarza. Tracą na tym głównie uczniowie, którzy niechętnie zaglądają do źle prowadzonych bibliotek, których pracownicy nie umieją (często też nie chcą) wprowadzić ich do pięknego świata książek.

Te gorzkie refleksje nasunęły mi się po tegorocznych bezskutecznych poszukiwaniach pracy. Ze względów rodzinnych zmieniłam miejsce zamieszkania i okazało się, że nikomu nie jest potrzebny magister bibliotekoznawstwa z 11-letnim stażem, dużym doświadczeniem i naiwną miłością do książek.

Bibliotekarka in spe
(imię i nazwisko
do wiadomości redakcji).

ŚLADEM



NASZYCH ARTYKUŁÓW

W pierwszym wrześniowym numerze „Głosu” zamieściliśmy artykuł, w którym nauczyciele, dyrektorzy szkół i księgarze odpowiedzieli na pytanie: jak radzą sobie z nadmiarem podręcznikowego bogactwa? Jednocześnie zwróciliśmy się z apelem do naszych Czytelników o ułożenie listy najlepszych — ich zdaniem — podręczników. Oto pierwsze propozycje.

NAJLEPSZE PODRĘCZNIKI

Historia dla klasy czwartej „Moja Ojczyzna” autorstwa Grzegorza Liebrechta i Jarosława Machnickiego (Kielecka Oficyna Wydawnicza PW „MAC” SA)

Uczę w szkole przyszpitalnej i od wielu lat obserwuję luki w podstawowych wiadomościach związanych z historią Polski. Nawet uczniowie klas ósmych uczący się w naszym szpitalu nie

potrafią wytłumaczyć nazwy naszej ojczyzny, nie wiedzą jak powstało państwo polskie, nie znają podstawowych pojęć historycznych, nie potrafią powiązać zdarzeń, jakie miały miejsce w przeszłości naszego kraju, nie umieją interpretować słów hymnu narodowego.

Wspomniany podręcznik napisany jest przystępnym i zrozumiałym dla ucznia językiem,

JESTEŚMY CZĄSTKĄ ICH ŻYCIA...

14 października, kolejny Dzień KEN, Dzień Nauczyciela. Kwiaty, uśmiechy, uściski... głównie dla tych, od których to w znacznym stopniu zależy nasza szkolna egzystencja... Nikt już nie ma wątpliwości, że jakaś bliżej nie określona część życzeń bardziej wypływa z uczniowskiej dyplomacji aniżeli z serca. Wielka szkoda! Spontanizm pozostała jedynie w klasach młodszych „podstawówek”. Zapominamy o istnieniu tych, którzy od „szczeniących lat” pracowali rzetelnie i mozolnie nad kształtowaniem naszej osobowości. Zapominamy, że byli, że istnieli w naszym życiu! Nie zawsze zdajemy sobie sprawę (a może nie chcemy?) z tego, że gdyby nie Oni — nasza wiedza byłaby niepełna, a nasze wychowanie? — kto wie... kto wie... Zastanówmy się czasem nad tym, „czy byłbym tym kim jestem” bez ich udziału? Josef de Solar powiedział, że „wdzięczność jest Pamięcią Serca”. Przecież o nic więcej nie chodzi...

W niektórych szkołach, jak np. w Pogódkach, istnieje piękny zwyczaj spędzania tego dnia (i nie tylko tego) wspólnie z tymi, dla których szkoła jest już tylko wspomnieniem.

Chętnie wracam pamięcią do chwili, w której to po raz pierwszy stanęłam „oko w oko” z moją Panią! Była to pani Janina Senger. Z ogromną sympatią wspominam pierwszy okres mojej edukacji. To pani z I klasy miała ogromny wpływ na moje życie. Nigdy jej o tym nie powiedziałam, lecz to prawda — droga pani Janino! ... a może pamięta pani ten zmięty bukiet żółtych kwiatków (rano były świeżutkie, zerwałam je w babcinym ogródku) ofiarowanych pani w pierwszym dniu nauki?

Bałam się... Byłam przerażona nie tylko moją niewiedzą, ale i niskim wzrostem! Pani była

wysoka, wręcz ogromna w porównaniu ze mną... Myślałam nawet, że jest pani groźna! Mocno trzymałam moją dłoń w dłoni niewiele wyższego ode mnie kolegi Józka. On też był pod wrażeniem. Pierwsze lekcje języka polskiego rozwiązywałam z wątpliwościami... Pierwsze litery, wyrazy, zdania... Każda lekcja była niezwykła, niepowtarzalna...

Nie pamiętam nudnych zajęć, bo takich nie było! Kiedy już poznałam cały alfabet, byłam w „siódmym niebie”. To dopiero był raj! Wspólnie z naszą Panią bawiliśmy się w „małych literatów”, „poetów”, a w terenie stawaliśmy się „odkrywcami”. Nie znaleźliśmy telewizora, magnetowidu, magnetofonu... Mimo to świat należał do nas! Wcale nie czuliśmy się biedni, bezradni. Kiedy trzeba było — nasza Pani z matczyną troską przytulała nas i głaskała po czuprynach, nie żałując nam ciepłych słów. To ona zaaplikowała mi nauczycielskiego bakcyła! Wracałam ze szkoły do domu i... kontynuowałam lekcje nie jako uczennica, lecz wcielając się w rolę nauczycielki! Byłam nikim innym tylko panią Sengerową! A „zespół uczniów” stanowiły wszystkie dzieci sąsiadów.

Czasami ogarnia mnie nostalgia i myślę wówczas o mądrych radach pana Pawelskiego od ZPT z Liceum Pedagogicznego w Kościerzynie, o wspaniałym pedagogu — panu Baruku i wyjątkowym dyrektorem tej „nauczycielskiej kuźni” — panu E. Stosiku, który szanował godność każdego ucznia, za co darzyliśmy go najwyższym szacunkiem. Zawsze będziemy ich uczniami, częścią ich życia...

MARIA ANGELELLI-BYCZKOWSKA

DZIKIE EKSPERYMENTY

W Najjaśniejszej RP, w której szkoły publiczne borykają się z codziennymi problemami materialnymi, a nauczyciele otrzymują przeciętnie połowę wysokości uposażenia oficera WP lub policjanta, daje się coraz większe przywileje uczniom.

Niedawno parlamentarzyści jednogłośnie dali im kuriozalne prawo oceny pedagogów. Zapewne najwyższą notę otrzymają ci, którzy nie będą stawiać im ocen niedostatecznych, przymykając oko na wagarowanie, palenie ostentacyjne papierosów, a może i ćpanie narkotyków.

Ostatnio hałaśliwie lansuje się projekt powołania Rzecznika Praw Dziecka, który ma stać na straży jego interesów.

Dziwne to, albowiem wystarczy w pełni egzekwować istniejące przepisy prawne, aby uchornić dziecko przed deprawacją, fizyczną i moralną udręką. Zapewnić jemu godziwe warunki rozwoju.

Czyżby inicjatorom chodziło głównie o rozgłos? O osiągnięcie politycznego piedestału?

W Australii ponoć dziecko może wystąpić o rozwód z rodzicami. Kto wie, może taka moda zapanuje i w Najjaśniejszej? Zmierzamy przecież ku nowoczesności, do Europy. To zobowiązuje.

Takie dzikie eksperymenty na duszach młodego pokolenia nie wychowują, lecz deprawują.

Przekreślają rolę rodziców i szkoły!

Jeśli dodamy do tego negatywny wpływ programów telewizyjnych, pism kolorowych, wychowanie seksualne lansujące techniki, to śmiało można rzec, że istnieje poważne zagrożenie moralne naszej młodzieży. To zresztą widać, co budzi smutne refleksje.

Zastanawiające, że milczy w tej istotnej sprawie prawica tak gorliwie broniąca istoty poczęte, uważająca się za bastion moralności.

W dziele wychowania młodego pokolenia powinni przemawiać jednym głosem parlamentarzyści różnych orientacji politycznych i organizacje społeczne. Nie należy lekceważyć zasad etyki chrześcijańskiej!

Decydujący jednak głos muszą mieć rodzice i szkoła! To oni przede wszystkim wychowują i radzą. Odpowiadają moralnie i prawnie za los swych pociech i wychowanków.

Ten podstawowy, a niezwykle trudny obowiązek powinien stać się ich formalnym prawem i przywilejem.

Rodzina i szkoła to niejako uniwersytety wychowania. Należy je wesprzeć prawnie i moralnie. Bronić je! Chodzi tu o wysoką stawkę dla przyszłości naszego kraju, której gwarantem jest poziom moralny społeczeństwa.

W. KOWALEWSKI

zapoznaje z podstawowymi zagadnieniami z dziejów ludzkości, a przede wszystkim z dziejami naszej Ojczyzny. Staranna szata graficzna oraz bardzo ciekawy zeszyt do ćwiczeń z interesującymi rebusami, krzyżówkami oraz poleceniami rozwijającymi wyobraźnię historyczną i powodują, że dzieci już na początku swojego zektnięcia z historią mogą polubić ten przedmiot.

KRYSTYNA KARBOWNIK
Wrocław

☆

Podręcznik geografii dla klasy piątej autorstwa Edwarda Dudka. Książka ukazała się w Wydawnictwie Edukacyjnym „Wiking” we Wrocławiu.

Ważną zaletą tej książki jest zgodność układu treści zawartych w podręczniku z obowiązującym programem nauczania. Po raz pierwszy w podręczniku dla klasy piątej w niezwykle prosty i obrazowy sposób autor wyjaśnił trudne do

przekazania uczniom zagadnienia dotyczące podstaw astronomii. Jest wiele nowatorskich pomysłów dydaktycznych, które pomagają uczniom w zrozumieniu tych działów nauczania.

Pozytywną nowością jest również sposób opisu krajobrazów strefowych, ukazujących współzależności między kształtującymi je składnikami. Całkowicie nowatorskim pomysłem dydaktycznym jest podsumowanie wiadomości o każdym z krajobrazów strefowych, pokazującym na „tęczowym łuku” współzależności w krajobrazie. Podobna mi się również to, że autor podręcznika połączył powtórzenie wiadomości o krajobrazach Afryki z lekturą klasy piątej „W pustyni i w puszczy” H. Sienkiewicza.

Tekst podręcznika napisany jest przystępnym językiem dostosowanym do poziomu ucznia klasy piątej. Książka wydana jest w ładnej szacie graficznej.

HANNA KRAJEWSKA
Warszawa



Ile za kilometr jazdy prywatnym samochodem używanym do celów służbowych

SAMOCHODEM PO GMINIE

Życie szkolne jest przebogate, to organizacyjne również, trudno więc sobie wyobrazić, że można się obyć bez samochodu. Bardzo często wszelkiego rodzaju usługi lokomocyjne świadczą nauczyciele (panowie lub panie) swoim samochodem, ale... zwykle społecznie. Kogoś się podrzuca, przywozi, zawozi lub na gorącą prośbę dyrektora „skoczy się” do miasta po jakieś paczki, druki itd. Zdarza się, że okazjonalnie kierowcy tych pojazdów otrzymują jakieś pieniądze. Niestety, bardzo rzadko jest to sformalizowane,

a przecież obowiązuje zarządzenie ministra transportu, żeglugi i łączności z 9 maja 1989 r., które określa zasady rozliczeń samochodowych w przypadku, gdy pracownicy wykorzystują prywatne samochody osobowe do celów służbowych, zarówno w jazdach lokalnych, jak i terenowych. Zatrzymajmy się przy tych pierwszych.

W tymże zarządzeniu określono, że za jazdę lokalną uważa się przemieszczanie samochodem w granicach administracyjnych miasta lub gminy (pozostałe jazdy

określone są jako terenowe lub zamiejscowe).

Pracodawca ma do wyboru albo płacić „długo” za każdy przejazd lub zaproponować pracownikowi miesięczny limit.

Przypominamy że:

Od 14 kwietnia 1996 r. stawki za 1 km przebiegu dla samochodów o pojemności do 900 cm³ wynoszą 0,27 zł, a dla samochodów o pojemności powyżej 900 cm³ — 0,44 zł.

Miesięczny limit kilometrów dla jazd lokalnych nie może przekroczyć 500 km. Ryczałt ten należy zmniejszyć o 1/23 za każdy dzień urlopu lub jakiegokolwiek nieobecności np. z powodu choroby itd. Należy pamiętać przy tym, że ryczałt wypłaca się wówczas, jeżeli pracownik wykorzystujący prywatny samochód złoży najpierw oświadczenie określające miesiąc, w którym używał samochodu, markę, pojemność skokową silnika itd. Obok podajemy zredagowany przez nas wzór:

imię i nazwisko

miejsowość i data

adres pracownika

OŚWIADCZENIE

W (miesiąc) używałem do celów służbowych własny samochód marki, o pojemności skokowej silnika nr rej.
Stwierdzam, że w tym miesiącu byłem(am) nieobecny(a) dni.
Według przyznanego limitu km x stawka za km

Otrzymałem(am)

podpis pracownika

podpis kierownika

Do wypłaty

Uwaga: Limit owych 500 km może być przekroczony, ale należy pamiętać o tym, że otrzymana kwota będzie podlegała opodatkowaniu podatkiem dochodowym od osób fizycznych.

ZUS wyjaśnia

Pytań w sprawie ustalania podstawy wymiaru i wypłacania zasiłku w razie choroby (lub macierzyństwa) przysługującego nauczycielom nagromadziło się tak wiele, że Zarząd Główny ZNP wystąpił do ZUS-u o konkretne ustalenia, jakie składniki wynagrodzenia są uwzględniane właśnie przy obliczaniu podstawy wymiaru.

PODSTAWA ZASIŁKU

Zgodnie z wyjaśnieniami ZUS przy ustalaniu podstawy wymiaru zasiłku uwzględnia się wszystkie składniki wynagrodzenia z tytułu wykonywania pracy w ramach stosunku pracy, od których ustalono składkę na ubezpieczenia społeczne. ZUS powołuje się tutaj na art. 12 ust. 4 ustawy z 17 grudnia 1974 r. o świadczeniach pieniężnych z ubezpieczenia społecznego w razie choroby i macierzyństwa (Dz.U. nr 30 poz. 143 z 1983 r. z późniejszymi zmianami).

Ustalono, korzystając z wyjaśnień ministra edukacji narodowej (ZUS powołuje się tutaj na pismo MEN z 2 kwietnia 1996 r.), że zgodnie z przepisami określającymi zasady wynagradzania nauczycieli, to jest: zarządzeniem ministra edukacji narodowej z 22 czerwca 1995 r. w sprawie wynagradzania nauczycieli (Mon. Pol. nr 31, poz. 366 z późn. zm.) do składników wynagrodzenia zalicza się:

- wynagrodzenie zasadnicze,
- wynagrodzenie za godziny nadwymiarowe,
- dodatek za pracę w nocy,

- wynagrodzenie za pracę w nocy,
- wynagrodzenie za zajęcia dodatkowe,

- dodatek funkcyjny,
- dodatki specjalistyczne,
- dodatek służbowy.

Zwrócono także uwagę, że dodatki funkcyjne i specjalistyczne należy wliczyć od pierwszego dnia niezdolności do pracy do podstawy wymiaru zasiłku.

Do podstawy wymiaru zasiłku wlicza się także:

- nagrody z zakładowego funduszu nagród,
- dodatek tzw. wiejski,
- wynagrodzenie za zajęcia dydaktyczno-wychowawcze lub opiekuńcze wykonywane w dniu wolnym od pracy i za pracę w święto.

Według ZUS przy ustalaniu podstawy wymiaru zasiłku nie uwzględnia się składników wynagrodzenia, do których pracownik zachowuje prawo w okresie pobierania zasiłku w myśl przepisów o wynagradzaniu. Konsekwentnie więc w przypadku nauczycieli nie będzie się wliczało:

- dodatku za staż pracy,
- dodatku za trudne warunki pracy,
- dodatku za uciążliwe warunki pracy,
- dodatku za warunki szkodliwe dla zdrowia.

Należy zwrócić uwagę, że dodatki za trudne, uciążliwe i szkodliwe warunki pracy są wypłacane w czasie choroby trwającej nie dłużej niż 3 miesiące. W związku z tym od 4 miesiąca niezdolności do pracy składniki te należy także wliczać do podstawy wymiaru pracy.

*

Wiele pytań pojawiało się w związku z wątpliwościami dotyczącymi zasad ustalania podstawy zasiłku nauczycielom w przypadku zmian organizacyjnych (np. w razie przejścia szkół przez gminę).

Jeżeli wraz ze zmianami organizacyjnymi w placówce umowy o pracę z pracownikami uległy rozwiązaniu i zostały zawarte nowe, należy uznać, że nastąpiła zmiana zakładu pracy. W tym przypadku ustalając podstawę wymiaru świadczeń należy uwzględnić tylko wynagrodzenie wypłacane pracownikowi w zakładzie pracy, w którym przysługuje zasiłek.

Jeżeli mimo zmiany numeru konta składek pracodawcy (NKP) danego zakładu pracy nie rozwiązano z pracownikami umów — należy uznać, że zmiana zakładu pracy nie miała miejsca. W takim przypadku podstawę wymiaru zasiłku stanowi wynagrodzenie wypłacane pracownikowi za okres 6 lub 12 miesięcy kalendarzowych poprzedzających miesiąc, w którym powstała niezdolność do pracy, także z uwzględnieniem wynagrodzenia wypłaconego pracownikowi przed zmianami organizacyjnymi. Zasada ta stosowana jest do innych zakładów pracy, nie tylko do szkół.

Wokół Karty

BANK GODZIN

Okazuje się, że zapis art. 42 Karty o tym, że czas pracy nauczyciela zatrudnionego w pełnym wymiarze nie może przekraczać 40 godzin na tydzień, stał się dla niektórych pracodawców bankiem, do którego można wrzucić nawet godziny nadwymiarowe. Według wielu pracodawców, tych najbardziej oszczędnych, każda godzina prowadzona przez nauczyciela jest czasem pracy, który wlicza się do tych 40 godzin. Oczywiście tych oszczędnych nie przekonuje treść ust. 2 art. 42, który nie pozostawia żadnych wątpliwości, że limit czasu pracy określa tabela, według której nauczyciele poszczególnych typów szkół są obowiązani realizować zajęcia dydaktyczne, wychowawcze i opiekuńcze prowadzone bezpośrednio z uczniami lub wychowankami. W przypadku nauczycieli szkół podstawowych i różnego rodzaju szkół średnich wymiar ten, jak wiemy, wynosi 18 godzin i jakiegokolwiek inne godziny „świadczane przez nauczyciela” są godzinami nadwymiarowymi opłacanymi dodatkowo. Aby nie było już żadnych wątpliwości postanowiono w art. 35 znowelizowanej Karty, dokładnie określić co należy rozumieć przez godzinę nadwymiarową, jak należy za nią płacić oraz kiedy nauczyciel jest zobligowany pracować w godzinach nadwymiarowych i w jakim wymiarze.

■ Otóż w szczególnych wypadkach, podyktowanych wyłącznie koniecznością realizacji programu nauczania lub zapewnienia opieki w placówkach opiekuńczo-wychowawczych, nauczyciel może być zobowiązany do odpłatnej pracy w godzinach nadwymiarowych zgodnie z posiadaną specjalnością. Liczba godzin nie może przekroczyć 1/4 tygodniowego obowiązkowego wymiaru godzin zajęć tegoż nauczyciela. Można przydzielić nauczycielowi większą liczbę godzin nadwymiarowych, ale tylko wówczas, jeżeli wyrazi on na to zgodę, jednakże w wymiarze nie przekraczającym 1/2 tygodniowego obowiązkowego pensum.

■ Ustalono definicję godzin nadwymiarowych: przez godzinę nadwymiarową należy rozumieć przydzieloną nauczycielowi godzinę zajęć dydaktycznych, wychowawczych lub opiekuńczych powyżej tygodniowego pensum.

■ Wynagrodzenie za te godziny wypłaca się według stawki osobistego zaszczerowania, z uwzględnieniem dodatków, o których mowa w art. 34, a dotyczących trudnych i uciążliwych warunków pracy oraz warunków szkodliwych dla zdrowia.

W Karcie powtórzono za kodeksem pracy, że kobiety w ciąży oraz osoby wychowujące dziecko do lat czterech nie wolno zatrudniać w godzinach nadwymiarowych bez jej zgody.

BHP

JEŻELI ZDARZY SIĘ WYPADEK...

Jak wynika z samej definicji, wypadek jest zdarzeniem nagłym, a więc nas zaskakuje. Niestety, wówczas musimy działać dosyć szybko, także w sferze formalnej. Dotyczy to i pracownika, i pracodawcy, jak podkreśla rozporządzenie Rady Ministrów z 21 kwietnia 1992 roku w sprawie ustalania okoliczności i przyczyn wypadków przy pracy (Dz.U. nr 37, poz. 160).

Pracownik, który uległ wypadkowi, oczywiście o ile stan jego zdrowia pozwala, jest obowiązany zawiadomić niezwłocznie o wypadku swojego przełożonego. Jeżeli skutki wypadku ujawniły się później, także i wówczas pracownik jest zobligowany poinformować o nich niezwłocznie.

Każdy pracownik, który zauważy wypadek

lub dowie się o nim, jest także zobligowany natychmiast udzielić pomocy poszkodowanemu (co wydaje się oczywiste). Ma także obowiązek zawiadomić o wypadku przełożonego poszkodowanego pracownika oraz służbę bhp.

Przełożony poszkodowanego musi natychmiast zabezpieczyć miejsce wypadku i niezwłocznie zawiadomić o wypadku kierownika zakładu pracy oraz służbę bhp. Kierownik zakładu musi zapewnić: * pierwszą pomoc * zabezpieczyć miejsce wypadku * zbadać okoliczności i ustalić przyczyny * sporządzić właściwą dokumentację.

Sposób zabezpieczenia miejsca wypadku jest dokładnie określony w par. 4 tegoż zarządzenia. Do czasu ustalenia okoliczności i przyczyn wypadku nie należy dopuszczać

osób niepowołanych lub uruchamiać bez koniecznej potrzeby urządzeń, które w związku z wypadkiem zostały wstrzymane. Nie należy dokonywać zmian położenia przedmiotów, zarówno tych, które były przyczyną wypadku, jak i tych, które pozwalają ustalić jego okoliczności. Jeżeli zachodzi konieczność dokonania jakiegokolwiek zmiany w miejscu wypadku (np. dzieci muszą przejść) zgodę na to musi wyrazić kierownik zakładu lub upoważniona przez niego osoba — ale, uwaga — w uzgodnieniu ze społecznym inspektorem pracy! Przedtem należy sporządzić szkic lub fotografię miejsca wypadku. Rozporządzenie mówi co prawda, że należy to zrobić „jeżeli zachodzi potrzeba”, ale z praktyki wiadomo, że opisanie tego miejsca jest zawsze niezbędne.



URLOP WYPOCZYNKOWY A ZDROWOTNY

Jestem nauczycielką i pracuję w przedszkolu już 15 lat. Od października 1995 r. do czerwca 1996 r. przebywałam na urlopie dla poratowania zdrowia. Czy za rok 1996 przysługuje mi urlop wypoczynkowy? (T.K. z Zielonej Góry)

Zgodnie z art. 73 ust. 1 ustawy Karta Nauczyciela nauczycielowi zatrudnionemu w pełnym wymiarze zajęć na czas nie określony po przeprowadzeniu 5 lat w szkole/placówce oświatowej, dyrektor udziela płatnego urlopu dla poratowania zdrowia na okres do jednego roku, jeżeli komisja lekarska stwierdzi, że stan zdrowia nauczyciela wymaga powstrzymania się od pracy w celu przeprowadzenia zaleconego leczenia. Łączny urlop dla poratowania zdrowia nauczyciela w okresie całego zatrudnienia nie może przekroczyć 3 lat.

Korzystanie przez nauczyciela zatrudnionego w placówce nieferyjnej z urlopu dla poratowania zdrowia, udzielonego w trybie art. 73 ust. 1 KN, nie pozbawia go prawa do urlopu wypoczynkowego, chyba że korzystał z urlopu dla poratowania zdrowia przez cały rok kalendarzowy (od 1 stycznia do 31 grudnia). Na takim stanowisku stanął Sąd Najwyższy w wyroku z 10 lutego 1988 r. sygn. akt III PZP-4/88 — I PR 7/88.

Ponieważ w Pani przypadku urlop dla poratowania zdrowia został przyznany na okres od października 1995 r. do czerwca 1996 r. to ma Pani prawo do urlopu wypoczynkowego za rok 1996, który powinien być wykorzystany w terminie ustalonym z pracodawcą.

Należy zwrócić uwagę na fakt, że analogicznie kształtuje się egzekwowanie prawa do urlopu wypoczynkowego nauczyciela placówki feryjnej, który przebywa na urlopie dla poratowania zdrowia w trakcie całego roku szkolnego. Jeżeli nauczyciel takiej placówki przebywa na urlopie dla poratowania zdrowia w okresie całego roku szkolnego, wówczas „konsumuje” on w trakcie tego urlopu prawo do urlopu wypoczynkowego, ponieważ w tego rodzaju placówkach urlop wypoczynkowy przypada w okresie ferii zimowych i letnich (art. 64 ust. 1 KN).

Natomiast w przypadku, gdy nauczyciel placówki feryjnej korzystał z urlopu dla poratowania zdrowia w okresie np. trzech miesięcy poza feriami szkolnymi, wówczas nie traci prawa do urlopu wypoczynkowego w okresie ferii szkolnych.

WYNAGRODZENIE W CZASIE URLOPU ZDROWOTNEGO

Jakie wynagrodzenie otrzymuje nauczyciel w okresie przebywania na urlopie dla poratowania zdrowia? (T.D. z Bielska Białego)

Nauczyciel korzystający z płatnego urlopu dla poratowania zdrowia otrzymuje w tym okresie:

- wynagrodzenie zasadnicze,
- dodatek za staż pracy,
- dodatek wiejski, jeżeli nauczyciel ma do niego prawo (jest zatrudniony na terenie wiejskim albo w mieście liczącym do 5 tys. mieszkańców).

Przypominamy, że wynagrodzenie otrzymywane w czasie urlopu zdrowotnego jest wliczane do podstawy naliczenia nagrody z zakładowego funduszu nagród tzw. 13.

ZASIŁEK NA ZAGOSPODAROWANIE

W roku szkolnym 1994/1995 jako nauczycielka byłam zatrudniona na podstawie umowy o pracę na czas określony w wymiarze 8/18. Po rocznej przerwie podjęłam pracę jako nauczycielka w pełnym wymiarze godzin i na czas nie określony. Czy dyrektor szkoły powinien mi wypłacić zasiłek na zagospodarowanie? (R.J. z Bytomia)

Zgodnie z art. 61 ust. 1 ustawy Karta Nauczyciela w brzmieniu nadanym ustawą z dnia 14 czerwca 1996 r. (Dz.U. nr 87, poz. 396) zasiłek na zagospodarowanie w wysokości dwumiesięcznego wynagrodzenia zasadniczego otrzymuje nauczyciel, który swoją pierwszą pracę zawodową w życiu podejmuje w szkole oraz posiada do pracy w tej szkole kwalifikacje obowiązujące w dniu podjęcia pracy. Prawo do zasiłku przy-

stępuje nauczycielowi zatrudnionemu na czas nie określony.

Nowym uregulowaniem w zakresie prawa do zasiłku na zagospodarowanie jest przyznanie do niego prawa nauczycielowi, który podjął swoją pierwszą pracę zawodową w życiu na czas określony z uwagi na potrzeby wynikające z organizacji nauczania lub zastępstwo nieobecnego nauczyciela, a bezpośrednio po rozwiązaniu umowy na czas określony podjął pracę na podstawie umowy na czas nie określony. W takim wypadku zasiłek wypłaca szkoła, w której nauczyciel został zatrudniony na czas nie określony.

Z uwagi na to, że praca w pełnym wymiarze godzin w charakterze nauczyciela nie jest pierwszą pracą zawodową w życiu, nie przysługuje pani prawo do zasiłku na zagospodarowanie.

PRACA W DWÓCH ZAKŁADACH A EMERYTURA

Jestem nauczycielką i pracuję w dwóch szkołach. W jednej w pełnym wymiarze zajęć, w drugiej w wymiarze 1/4 etatu. Jak długo muszę pracować w drugim miejscu pracy abym mogła uzyskiwane z tego zatrudnienia wynagrodzenie przyjąć obok wynagrodzenia z podstawowego miejsca pracy, do ustalenia podstawy wymiaru emerytury? (A.M. z Podkopy Leśnej)

Obowiązujące do 15 listopada 1991 r. przepisy o zaopatrzeniu emerytalnym dopuszczały możliwość wliczenia do ustalenia podstawy wymiaru emerytury wynagrodzenia z dodatkowego zatrudnienia jedynie wtedy, gdy było ono wykonywane nieprzerwanie przez okres 5 lat. Ustawa z 17 października 1991 r. o rewaloryzacji emerytur i rent... (Dz.U. nr 104, poz. 45 ze zm.) wprowadzając okresy składkowe i nieskładkowe uchyliła powyższy warunek. Zgodnie z art. 7 ust. 3 ustawy jeżeli zatrudnienie w więcej niż jednym zakładzie pracy wykonywane było w wymiarze czasu przekraczającym łącznie wymiar czasu pracy obowiązujący w danym zawodzie, podstawę wymiaru emerytury stanowi przeciętnie zwaloryzowana kwota łącznego wynagrodzenia z tytułu zatrudnienia, która była podstawą wymiaru składek w okresie wymaganych kolejnych lat kalendarzowych wybranych przez zainteresowanego z okresu odpowiedniego do daty zgłoszenia wniosku.

Zasada ta odnosi się do długości okresu, jaki musi być wskazany do ustalenia podstawy wymiaru emerytury, a nie do okresu wykonywania dodatkowego zatrudnienia, co oznacza, że do obliczenia emerytury pracownik może przyjąć wynagrodzenie z dodatkowego zatrudnienia wykonywanego np. przez jeden rok.

W 1996 r. należy wskazać 7 kolejnych lat z ostatnich 16 lat kalendarzowych, licząc wstecz od roku, w którym zgłoszono wniosek (tj. 1980—1995).

ZASIŁEK OPIEKUŃCZY

Wychowuję dziecko w wieku 4 lat i w roku bieżącym przebywałam na zwolnieniu lekarskim już 45 dni. Jak długo przysługiwał mi będzie zasiłek opiekuńczy? (B.K. ze Szczecina)

Zasiłek opiekuńczy przysługuje pracownikowi zwolnionemu od wykonywania pracy z powodu sprawowania osobistej opieki nad dzieckiem, z tym, że zasiłek ten przysługuje od 1 marca 1995 r. zarówno matce, jak i ojcu dziecka oraz opiekunom sprawującym opiekę nad dzieckiem przysposobionym lub przyjętym na wychowanie w ramach rodziny zastępczej. Zasiłek opiekuńczy przysługuje w razie konieczności sprawowania opieki nad zdrowym dzieckiem w wieku do lat 8, jak i dzieckiem chorym w wieku do lat 14. Zasiłek ten pracownik otrzymuje tylko wówczas, gdy nie ma innych domowników mogących zapewnić opiekę nad dzieckiem. Pracownik nie ma prawa do zasiłku w okresie:

- urlopu bezpłatnego,
- urlopu wychowawczego,
- urlopu wypoczynkowego,
- tymczasowego aresztowania.

Zasiłek przysługuje nie dłużej niż przez okres:

- 60 dni w roku kalendarzowym, gdy opieka jest sprawowana nad dzieckiem w wieku do lat 8 (opieka nad zdrowym dzieckiem) oraz nad chorym dzieckiem w wieku do lat 14.
- 14 dni w roku kalendarzowym, gdy opieka jest sprawowana nad chorym dzieckiem w wieku

PYTAJ! NA TEJ STRONIE ZNAJDZIESZ ODPOWIEDŹ

STAŁY DYŻUR — WTOREK, GODZ. 11³⁰ - 14³⁰, TEL. 827-66-30

ponad 14 lat lub innym dorosłym członkiem rodziny.

Jednak łączny okres wypłaty zasiłku opiekuńczego z powodu opieki nad dziećmi i innymi chorymi członkami rodziny nie może przekroczyć w roku kalendarzowym 60 dni.

WYDŁUŻONY ZASIŁEK DLA BEZROBOTNYCH

W jakich przypadkach przysługuje wydłużony okres pobierania zasiłku dla bezrobotnych? (R.Ż. z Lublina)

Zgodnie z ustawą z dnia 14 grudnia 1994 r. o zatrudnieniu i przeciwdziałaniu bezrobociu (j.t. Dz.U. z 1996 r. nr 47, poz. 211) okres pobierania zasiłku dla bezrobotnych nie może przekroczyć 12 miesięcy, jednak przy spełnieniu warunków przewidzianych ustawą okres pobierania tego zasiłku może być wydłużony w następujących przypadkach:

- prawo do zasiłku przez okres 18 miesięcy zachowuje bezrobotny, który nabył do niego prawo, a okresy jego zatrudnienia, innej pracy zarobkowej lub działalności wynosiły łącznie do dnia rejestracji co najmniej 25 lat dla kobiet i 30 lat dla mężczyzn,

- prawo do zasiłku do czasu otrzymania i przyjęcia propozycji odpowiedniego zatrudnienia, wykonywania prac interwencyjnych lub robót publicznych zachowuje bezrobotny, który ma na utrzymaniu co najmniej jedno dziecko, na które przysługuje zasiłek rodzinny, jeżeli:

a) bezrobotny jest osobą samotnie wychowującą dzieci i utracił prawo do zasiłku z powodu upływu okresu jego pobierania lub

b) małżonek bezrobotnego jest również bezrobotny i oboje utracili prawo do zasiłku z powodu upływu okresu jego pobierania,

- okres pobierania zasiłku przedłuża się o jeden miesiąc, jeżeli bezrobotny ukończył szkolenie, na które został skierowany w ostatnim miesiącu posiadania prawa do zasiłku i szkolenie trwało co najmniej 14 dni,

- w razie urodzenia dziecka przez kobietę, pobierającą zasiłek przez 12 lub 18 miesięcy lub w ciągu miesiąca po jego zakończeniu, okres pobierania zasiłku ulega przedłużeniu o czas, przez który przysługiwałby jej zasiłek macierzyński.

Ponadto bezrobotny, który nabył prawo do zasiłku, zachowuje do niego prawo do czasu uzyskania uprawnień emerytalnych jeżeli:

- okresy jego zatrudnienia, innej pracy zarobkowej lub działalności wynosiły łącznie co najmniej 30 lat dla kobiet i 35 lat dla mężczyzn,

- w okresie zatrudnienia, innej pracy zarobkowej lub działalności wykonywał prace, uznane w przepisach emerytalnych za zatrudnienie w szczególnych warunkach lub w szczególnym charakterze, przez okres co najmniej 15 lat,

- osiągnął wiek co najmniej 58 lat kobieta i 63 lat mężczyzna, jeżeli z chwilą ukończenia odpowiednio 60 i 65 lat będzie spełniał warunki do uzyskania emerytury,

- został z nim rozwiązany stosunek pracy z przyczyn dotyczących zakładu pracy, ma ukończone lub ukończy 55 lat kobieta, 60 lat mężczyzna w roku kalendarzowym, w którym rozwiązano stosunek pracy lub stosunek służbowy i posiada co najmniej minimalny okres zatrudnienia, uprawniający do emerytury, jeżeli dla tej osoby nie ma propozycji zatrudnienia.

ZMIANA WARUNKÓW PRACY I PŁACY

W jakich przypadkach stosuje się wypowiedzenie warunków pracy i płacy? (J.Z. z Radomia)

Pracodawca może wypowiedzieć pracownikowi zarówno warunki pracy jak i płacy określone w umowie stron. Wypowiedzenie zmieniające jest stosowane jedynie do umów, które mogą być rozwiązane za wypowiedzeniem. Wynika to z § 1 art. 42 Kodeksu pracy, który zobowiązuje pracodawców do stosowania przy wypowiedzeniu zmieniającym zasad obowiązujących przy

rozwiązaniu umów zawartych na czas nie określony lub na czas określony trwający dłużej niż 6 miesięcy, gdy przewidziano w nich możliwość wcześniejszego wypowiedzenia. Oznacza to, że zamiar ten musi być skonsultowany z reprezentującymi pracownika związkami zawodowymi, a także może być stosowany do wypowiedzenia w okresach ochronnych.

Wypowiedzenie zmieniające w praktyce jest niezbędne, gdy w zawartej umowie warunki pracy lub płacy mają ulec pogorszeniu, np. w związku z planowaną reorganizacją. Za istotne warunki umowy o pracę uznaje się w szczególności rodzaj i miejsce pracy oraz wysokość wynagrodzenia. Tak więc niezbędne jest wypowiedzenie zmieniające, jeżeli zmianie ulegnie wymiar czasu pracy, miejsce wykonywania pracy jak również obniżenie wysokości jednego ze składników wynagrodzenia. Aby wypowiedzenie było skuteczne musi być dokonane z zachowaniem formy pisemnej w okresach przewidzianych dla wypowiedzania umów o pracę. Pracodawca powinien ponadto pouczyć pracownika o możliwości złożenia oświadczenia w połowie okresu wypowiedzenia stwierdzającego czy nowe warunki przyjmuje, czy nie. Jeżeli pracownik złoży oświadczenie w ustawowym terminie o nieprzyjęciu zaproponowanych warunków prowadzi to do rozwiązania — z upływem okresu wypowiedzenia — umowy o pracę za wypowiedzeniem przez pracodawcę.

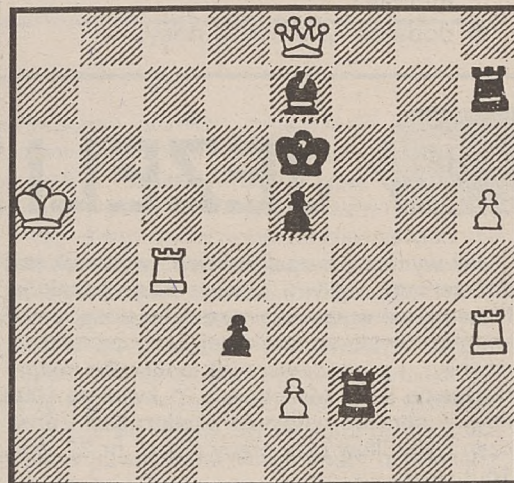
Pracodawca przez cały okres wypowiedzenia obowiązany jest zatrudniać pracownika na dotychczasowych warunkach co do miejsca, czasu i wysokości wynagrodzenia. Pracownikowi, który złożył oświadczenie o nieprzyjęciu nowych warunków pracy przysługuje zgodnie z art. 37 Kp zwolnienie na poszukiwanie pracy.

Odstępstwo od obowiązującego trybu dokonania zmian warunków pracy dotyczy art. 42 § 4 Kp, który przewiduje możliwość wydania pracownikowi polecenia wykonania innej pracy niż określona w umowie o pracę przez okres nie przekraczający trzech miesięcy w ciągu roku kalendarzowego, jeżeli konieczność taka jest uzasadniona potrzebami pracodawcy. Należy pamiętać, że polecenie takie może dotyczyć pracy, do której pracownik ma wymagane kwalifikacje i nie może powodować obniżenia dotychczasowego wynagrodzenia.

SZACH KRÓLOWI

pod redakcją
BOGDANA KUSIŃSKIEGO

Zadanie nr 43



MAT W TRZECH POSUNIĘCIACH

Białe: Ka5, He8, Wc4, Wh3, e2, h5

Czarne: Ke6, Wf2, Wh7, Ge7, d3, e5

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

DYREKCJA
PAŃSTWOWEGO MUZEUM ARCHEOLOGICZNEGO
W WARSZAWIE

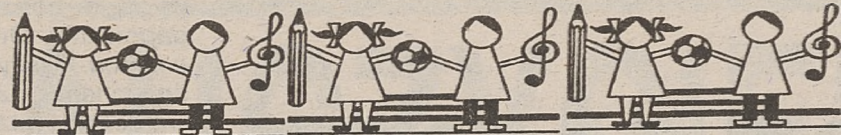
Serdecznie zaprasza
do zwiedzenia wystawy

BISKUPIN

która jest czynna w siedzibie Muzeum
(budynek Arsenau) przy ulicy Długiej 52

od poniedziałku do piątku w godzinach 9 - 16
w niedziele wstęp wolny w godzinach 10 - 16
w soboty i 3 niedziele miesiąca Muzeum nieczynne

Zgłoszenia telefoniczne wycieczek:
Dział Wystaw i Popularyzacji PMA
tel. 31-15-37, Warszawa, ul. Długa 52 (Arsenal)



DO MŁODYCH MISTRZÓW KREDEK I PĘDZLA

Szkoła Podstawowa w Kęsowie ogłasza IV Ogólnopolski Konkurs Plastyczny dla dzieci szkół podstawowych i przedszkoli pod nazwą „Nieostrożność przyczyną dramatów”.

Prace plastyczne mają ilustrować szeroko pojętą problematykę zagrożenia i lekkomyślność w formie ostrzeżenia i przestrogi, mają uczulić na ważką i ciągle aktualną problematykę ludzkich dramatów, ilustrować

momenty nieostrożności powodujące wypadki.

Prace mogą być wykonane w różnych technikach i w dowolnym formacie. Każdy obraz na odwrocie musi zawierać następujące informacje: imię i nazwisko ucznia, wiek i klasę autora, nazwę i adres szkoły lub przedszkola, nazwisko nauczyciela.

Jury będzie oceniać prace w czterech kategoriach wiekowych: dzieci przedszkolne, klasy I—III, IV—VI oraz VII—VIII.

Przewidziano nagrody i wyróżnienia w poszczególnych grupach oraz wyróżnienia dla opiekunów plastycznych. Za zabezpieczenia przesyłek odpowiada wysyłający. Prace należy nadsyłać do 15 stycznia 1997 roku pod adresem: Szkoła Podstawowa ul. Szkolna 11, 89-506 Kęsowo.

Wręczenie nagród oraz uroczyste otwarcie wystawy pokonkursowej nastąpi pod koniec I kwartału 1997 roku. Wszelkich dodatkowych informacji organizatorzy udzielają pod nr. telefonicznym SP w Kęsowie 0-531 44012.

Organizatorzy serdecznie zapraszają do konkursu młodych mistrzów kredek i pędzli.

Przedsiębiorstwo Wielobranżowe KWAK

oferuje Państwu
Tablicę Rozkładu Zajęć Lekcyjnych

trwałą, estetyczną, czytelną, nieocenioną przy układaniu planu lekcji, niezastąpioną w gabinecie Dyrektora i w pokoju nauczycielskim.

Jeden wydatek na wiele lat!
Uwzględniamy wszelkie Państwa indywidualne życzenia.

Polecamy Namawiamy Zapraszamy

PW KWAK Kzewo 83-304 Przdokowo
Tel. 058-81-97-08

EKO biuro

NAJTAŃSZE KSEROKOPIARKI

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

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

DZWONKI SZKOLNE
- sterowniki programowalne od 280 zł+VAT, zegary korytarzowe

TABLICE SPORTOWE
świetlne, 14 gier, czas 30 sek, przewinięcia osobiste, grafika do wyświetlania nazw zespołów. Gwarancja 2 lata. Dokumentację wysyłamy bezpłatnie!
tel./fax (0-22) 720-22-20
mgr inż. Stanisław Gardynik
05-090 Raszyn, Olszowa 68

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.

SPORT

TENIS ZIEMNY PO ŁÓDZKU

Na kortach Międzyszkolnego Ośrodka Sportowego w Łodzi zorganizowany został 4 i 5 października wojewódzki Turniej Tenisa Ziemnego Pracowników Oświaty, Nauki i ich Rodzin. Organizatorami imprezy byli: Okręgowa Rada Kultury, Sportu i Turystyki, Kuratorium Oświaty, Wydział Edukacji i Kultury Fizycznej Urzędu Miasta Łodzi oraz Międzyszkolny Ośrodek Sportowy.

Spośród licznie przybyłych par sportowych po zaciętej, koleżeńkiej i wyrównanej walce najlepsze miejsca osiągnęli: I — Eugeniusz Zajac — dyrektor Zespołu Szkół nr 4 i Marek Przybyta — nauczyciel Szkoły Muzycznej; II — Miron Brylski — Ośrodek Gimnastyki Korekcyjnej i Radosław Małolepszy — nauczyciel w Szkole Podstawowej nr 4; III — Tomasz Mentel i Sebastian Sprusiński — rodzina pracownika Wydziału Edukacji i Kultury Fizycznej UMŁ, Zdzisław Tomala — emeryt z Państwowego Pogotowia Opiekuńczego nr 2, Sławomir Wiczorkowski — Politechnika Łódzka.

TYDZIEŃ TURYSTYKI W ZGIERZU

Z inicjatywy Zarządu Oddziału ZNP w Zgierzu oraz Zgierskich Nauczycielskich Kół PTTK i PTSM odbył się 5 października z okazji obchodzonego Tygodnia Turystyki XVIII Rajd Nauczycieli i ich Rodzin tradycyjnie rozpoczęty i zakończony w Zgierzu. Drużyny wędrujące trzema trasami zwiedziły Nowe Miasto, miejsce pamięci narodowej, gdzie hitlerowcy rozstrzelali 100 Polaków, odwiedziły Muzeum Miasta Zgierza.

Zakończenie rajdu odbyło się w Klubie Nauczyciela przy przygotowanej przez organizatorów herbatce. Na podsumowującym rajd spotkaniu ustalono zwycięzców:

- I miejsce zajęła drużyna nauczycieli z Głowna,
- II drużyna z Gminy Zgierz,
- III drużyna ze Szkoły Podstawowej nr 51 z Łodzi.

Ponadto wyróżniono drużyny nauczycieli ze Zgierza i Liceum Medycznego ze Zgierza. Nagrodzeni otrzymali dyplomy i puchary oraz ufundowane przez sponsorów nagrody.

TURNIEJ PIŁKI SIATKOWEJ

W dniach 8-9 listopada br. odbędą się zawody w Zespole Szkół Budowlanych w Gorzowie, ul. Okrzei 42. Uczestnicy zostaną zakwaterowani w tutejszym internacie. Zgłoszenia prosimy przysyłać do Zarządu Okręgu ZNP, ul. Kardynała Wyszyńskiego 3. Koszt uczestnictwa — 65 zł od osoby — wpłaty na konto: Zarząd Okręgu ZNP w Gorzowie Wlkp. Pomorski Bank Kredytowy II O/Gorzów Wlkp. Nr 362108-115078-132 z dopiskiem „Turniej Piłki Siatkowej”.

VI MISTRZOSTWA POLSKI W TENISIE STOŁOWYM

VI Mistrzostwa Polski Nauczycieli i Pracowników Oświaty w Tenisie Stołowym odbędą się 29 XI—1 XII br. w Częstochowie. Wpłaty — 55 zł na konto: Zarząd Oddziału ZNP Częstochowa, ul. Waszyngtona 62, nr PKO Cz-wa 15512-40077-132 do 15 XI br.

Zgłoszenia kierować pod adresem: ZO ZNP, 42-200 Częstochowa, ul. Waszyngtona 62, telefon kier.: 0-34 24-67-54.

BRODNICA ZAPRASZA

W sobotę i niedzielę 7—8 grudnia br. odbędzie się w Brodnicy Ogólnopolski Turniej Piłki Nożnej Halowej Nauczycieli.

Patronat nad imprezą objął Oddział ZNP. Zgłoszenia przyjmowane są do 10 listopada 1996 r. pod adresem: Zbigniew Gutowski, ul. Kolejowa 23, 87-300 Brodnica.

OGŁOSZENIA DROBNE

SZTANDARY
szkolne, zakładowe i organizacyjne wykonuje pracownia

HAFT ARTYSTYCZNY
Dorota Stróżewska, ul. Różana 4
62-002 Suchy Las k.Poznań
tel. (0-61) 125-603, 125-593

Małżeństwo WF poszukuje pracy z mieszkaniem. Kalisz tel. (0-62) 64-11-22.

Magister pedagogiki resocjalizacyjnej i magister prawa poszukuje pracy z mieszkaniem. Tel. (0-10) 32-11-00.

Zarząd Gminy Osiećciny poszukuje **nauczyciela języka angielskiego i wychowania fizycznego**. Oferujemy mieszkanie. Tel. (0-54) 85-33-25.

Magister geografii szuka pracy z mieszkaniem w całej Polsce (10 lat pracy). Oferty kierować pod adresem: Małgorzata Pięszak, ul. Wypycha 17, 88-230 Piotrków Kujawski, woj. wrocławskie.

WARUNKI PRENUMERATY

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

Dostawa egzemplarzy następuje w uzgodniony sposób:

- 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.

- 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.

- Terminy przyjmowania wpłat na prenumeratę krajową i zagraniczną ze zleceniem dostawy za granicę od osób zamieszkałych w kraju: do 05.12 — na I kwartał roku następnego
- 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, półroczne, trzy kwartały, rok.

Zaprenumerowane egzemplarze są doręczane do miejsca zamieszkania prenumeratora lub jego siedziby bez pobierania dodatkowych opłat.

KRZYSZTOF KARULAK

PODMIOT

Kiedy kierowca podmiejskiego autobusu miał już ruszać, otworzyły się drzwi i do środka wtargnęła kobieta z dwójkiem nastoletnich dzieci. Stwierdziwszy, że „wolnych miejsc brak” ruszyła energicznym krokiem w głąb pojazdu. Zatrzymała się obok trzydziestoletniego mężczyzny. Natychmiast zaczęła sapać i wachlować się niedwuznacznie dając do zrozumienia, że stan jej zdrowia szwankuje. Mężczyzna wstał i zajął stojące miejsce przy drzwiach. Wtedy kobieta machnęła ręką do córki i kazała jej usiąść, sama zaś przesunęła się do kolejnego rzędu siedzeń i stanęła obok osiemnastoletniego chłopca. Tym razem szło gorzej. Trzeba było wzmocnić argumentację. I rzeczywiście, padły słowa o znieczulicy na cierpienie innych i o przypadłościach starszych pań. Inni pasażerowie zaczęli się oglądać. Postawiony pod prężaniem chłopak nie wytrzymał i wstał. Kobieta zawołała syna i posadziła go na zwolnionym miejscu. Sama stanęła nade mną. Od razu zaczęła od głośnych stwierdzeń o upadku dobrych obyczajów. Wyśluchałem kierowanych pod moim adresem obelg, ale — nie wstawałem! Było to chyba najgorsze pół godziny w moim życiu.

Dzisiaj postępuję się przywołaną sprzed lat historią, kiedy mam rozmawiać o podmiocie sprawczym — kto nim jest, a kto być powinien. Również na terenie oświaty spór o podmiotową rolę w szkole rozwiązuje samo życie. A oto kilka spośród wielu zaobserwowanych przeze mnie w ostatnich miesiącach sytuacji.

OBRAZEK I

Na schody prowadzące do pokoju nauczycielskiego, znajdującego się na piętrze, wchodzi nauczycielka. W jednym ręku trzyma torbę z książkami i zeszyta-

mi, a w drugim dziennik i klucze od pracowni. W tym samym czasie u wierzchołka schodów pojawiają się trzy licealistki. Trzymają się pod rękę i tym samym zajmują całą szerokość przejścia. Zajęte są głośną rozmową o jakiejś gwiazdzie rocka. Zachowują się tak, jakby nikt poza nimi nie istniał na świecie. Kiedy odległość między wchodzącą a schodzącymi zmniejsza się do dwóch stopni, sorka podnosi wzrok i zaczyna cofać się. W pewnym momencie nauczycielka spostrzeżenie i lekko zażenowana mówi: „Widzi pan, ja ich nie uczę”.

OBRAZEK II

Jest długa przerwa. Po obu stronach wąskiego korytarza rozsiedli się na podłodze uczniowie. Nogi powyciągali przed siebie tak, że nikt już tamtędy normalnie przejść nie może. Rozmawiają. Śmieją się. Jedzą kanapki. W pewnej chwili pojawia się młoda nauczycielka i wyraźnie kieruje się w stronę pracowni, która jest zlokalizowana u końca okupowanego korytarza. Dochodzi do siedzących, zatrzymuje się, coś mówi. Nikt jej nie słucha i nie zmienia obranej pozycji. Pani sorka zaczyna więc skakać nad nogami uczniów celując w wolne miejsca. Idzie jej to nawet sprawnie, znać, że nie pierwszy raz dokonuje takiej operacji. Obserwuję tę szczególną scenkę i myślę, co też powiedziała mi nauczycielka, gdybym poprosił ją o ocenę zdarzenia. Pewnie też, że są to uczniowie, których nie uczy.

OBRAZEK III

Kilka minut po dziewiątej wchodzi na szkolny korytarz, na którym jest rojno i gwarno. Siedząca pod drzwiami przy

wejściu dziewczyna głośno krzyczy do drugiej stojącej u końca holu, by oddała jej zeszyt do chemii. Tamta nie reaguje. Panienska szuka więc czegoś w plecaku, wyciąga jabłko i rzuca w kierunku indagowanej. Owoc trafia stojącego obok chłopca. Wszyscy wybuchają gromkim śmiechem. Zdenerwowany chłopak wrzeszczy, nazywając rzeczy po imieniu. Spoglądam ponownie na zegarek i pytam siedzącą na dyżurnej ławeczce wóźnej, dlaczego przerwa jest o tak nietypowej porze. „Nie ma żadnej przerwy — słyszę w odpowiedzi. Trwają normalne lekcje”. Mam ochotę sprawdzić, czy drzwi do kilku pracowni na dolnym korytarzu są dźwiękoszczelne, bo jeśli nie, to — myślę — jak w takim harmidrze można prowadzić efektywne lekcje. Pewnie znów nauczyciele muszą się godzić na bałagan, bo pod drzwiami stoją uczniowie, których nie uczą.

MINUS I PLUS

Wystarczy wziąć do ręki pierwszą lepszą gazetę, by dowiedzieć się, że nauczyciele to dręczyciele, sadyści, krwio pijcy, krwiożercy, oprawcy, gnębiciele... etc. etc. Nie chcę z tym poglądem polemizować. Oczywiście, zdarza się jakaś dewiacja tu i ówdzie, nie rzadziej i nie częściej niż w każdym innym zawodzie. Dzisiaj winą nauczycieli jest zupełnie coś innego. Być może nie podzielili się podmiotową rolą z uczniami w dydaktyce, ale na pewno stracili ją w wychowaniu. Tak jak w życiu, tak i w szkole funkcję tę przejęli „przedsiębiorcy”.

Oczywiście, żadna reguła nie obejmuje wszystkich. Nie tak dawno nocowałem w internacie ZSZ w Janowie Lubelskim, gdzie dyrektorem jest Zofia Widz. Wieczorem wychowankowie spokojnie oglądali program telewizyjny. W nocy nikt nikomu nie przeszkadzał. Rano wszyscy wszystkim się kłaniali. W samoobsługowej stołówce młodzież zachowywała się z należytą — by nie rzec staroświecką — kulturą. Dyżurny wychowawca nie krzychał i nie stał nad głowami jak wojskowy. Wszystko odbywało się bez skrępowania, ale i bez szkodliwego luzu.

To w internacie „zawodówki” zrodziła się myśl o napisaniu tego felietonu, bo tam — pomyślałem sobie — opowiedziane wcześniej „obrazki” zdarzyć by się nie mogły.

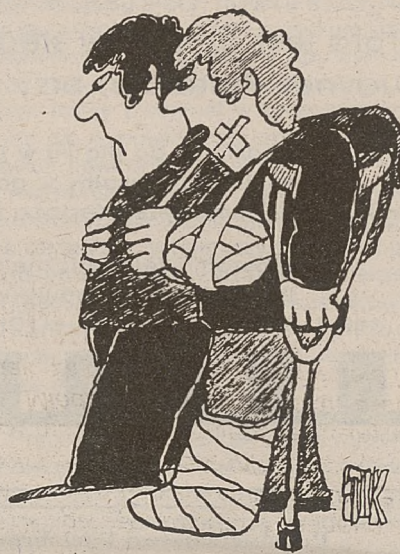
KODOWANIE...

Jegomość wyglądający na podupadłego inteligenta, w autobusowej linii przyspieszonej zmierzającej prosto do ekskluzywnej dzielnicy, kończy filozoficzną opowieść nie szczędząc najrozmaitszych wulgaryzmów. Twierdzi przy tym, że pomaga mu to w wydobyciu właściwej ekspresji!

Stylizowana na dzieci kwiaty brać rzemieślnicza w różnym wieku, „koduje” nieustannie tak, jak gdyby język polski nie zawierał innych słów ani znaczeń.

Młodzieńcy bezrobotni, ale gwałtownie podnoszący swoje kwalifikacje — jak wynika z fragmentów ich konwersacji, tej bardziej komunikatywnej, wszystkie swoje problemy usiłują załatwić poprzez k... i pochodne.

I WTEDY POWIEDZIAŁEM
MARYŚCE ŻEBY SIĘ...



Wspaniała młodzież jednego z najbardziej renomowanych liceów także używa ile wlezie, łącząc to z młodopolską stylistyką, co ma zapewnić nieoczekiwany efekt.

Młodzi, w średnim wieku, a zdarza się tak, że nawet sędziwi obywatele tego kraju i coraz częściej dzieci (!) w sposób zupełnie nieskrępowany „koduja” lub mówią w slangu, który niekiedy wręcz ogłusza, a bardziej wrażliwych linczuje.

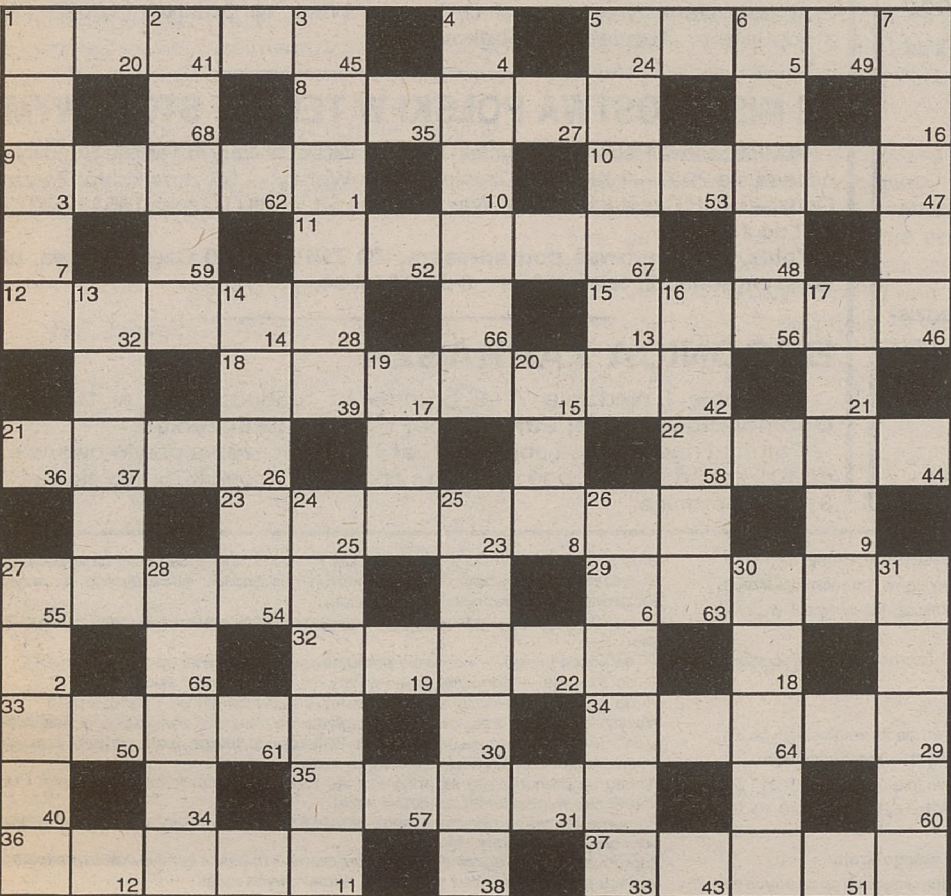
Gdyby nawet ktoś nie uczestniczył w życiu publicznym, to także nie uchroni się przed ekspresją na k.... Zwłaszcza w telewizji i to nie tylko w filmach. Także w dysputach o literaturze najnowszej, o zgrozo, rzuca się mięsem na oślep i z wielkim upodobaniem.

I wydaje się, że wszyscy jesteśmy bezradni! A chwilami też mielibyśmy ochotę na coś mocniejszego (poza alkoholem). Rozkładamy ręce: bo cóż można zrobić poza ciągłym przypominaniem o wulgaryzowaniu języka polskiego, o upadku obyczajów itd. Na wszelkiego rodzaju uwagi amatorzy krewkiej mowy polskiej odpowiadają, że ten rodzaj komunikowania się zapewnia im wolność słowa zagwarantowaną chociażby w konstytucji. I są „w mylnym błędzie” postępując się ich specyficznym językiem. Tę wolność zdecydowanie ogranicza już choćby kodeks o wykroczeniach, który w rozdziale XVI traktuje o wykroczeniach przeciwko obyczajowości publicznej. Bronią nas art. 141!

Kto w miejscu publicznym używa słów nieprzyzwoitych podlega karze ograniczenia wolności, grzywny albo karze nagany. Zapewne entuzjaści ekspresji na k... nie bardzo się tą informacją przejmą, ale niewykluczone, że coś tam zapadnie... Nie dajmy się poniżyć ani terroryzować. Inne kraje, na przykład Francja, dosyć gwałtownie rozprawiają się nawet z używaniem obcych wyrazów. Bierzmy więc z nich przykład. Broń przecież mamy!

TERESA KONARSKA

RADA W RADE nr 20



Poziomo:

1) reklamowy lub nagrobkowy, 5) wystrychnięty ptaszek, 8) przewodzi lub przoduje, 9) portugalskie wino deserowe, 10) latający smok, 11) przymusowy obóz pracy w byłym ZSRR, 12) wodne urządzenie palowe do cumowania statków, 15) zemsta, rewanz, 18) jednogłośnie, jednobrzmiąco, 21) i wspomnień, i przyrody, 22) Eugeniusz, aktor i reżyser filmowy okresu międzywojennego, 23) ofiarodawca, fundator, 27) Mohammad (1873—1938), indyjski poeta i filozof, 29) Kolumba nie faszerowane, 32) tajka lub huski, 33) powojowy albo kolankowy, 34) rzeka w środkowej Szwecji, 35) i smaczne i mleczajowe, 36) Magda, pisarka węgierska, autorka powieści „Sarenka” i „Bal maskowy”, 37) pływający lub saperski z obrotową wieżą.

Pionowo:

1) nadaje ruch maszynie, pociskowi, rakiecie itp., 2) dawne słowo honoru, 3) reklamowy lub propagandowy, 4) brzmienie, echo, 5) szeroka patka z tyłu płaszcza, 6) mocne ścięcie piłki w golfie, 7) najmniejsza porcja, 13) ludowy poeta wschodniomułmański, 14) bijatyka, awantura, 16) i doczesne, i kulturalne, i inwestycyjne, 17) narodowy demokrat, 19) dopływ Dunaju, 20) dawna 1/4 talara, 24) futerał przy siodle na pistolety, 25) wysokie łańcuchy górskie powstałe w orogenezie alpejskiej, 26) chrzestny, duchowy bądź przybrany, 27) indonezyjski pisarz, realista, członek grupy Angkatan, 28) gęsta maź, 30) istota problemu, rzeczy, 31) pisemne uznanie długu. Litery z pól ponumerowanych w prawym dolnym rogu od 1 do 68 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 nadeślą poprawne odpowiedzi rozlosujemy nagrody niespodzianki.

DYREKTORA MENEDŻERA

GŁOS
NAUCZYCIELSKI 44/96
30 X 1996 r.

WSPÓLPRACA:
STUDIUM DOSKONALENIA
MENEDŻERSKIEGO
W KALISZU

Techniki oświatowego menedżera (6)

W związku z niżem demograficznym rynek pracy w oświacie staje się coraz mniejszy. Na każde wolne miejsce w szkole zgłaszać się będzie kilku (a może nawet kilkunastu?) kandydatów. Jak wybrać najlepszego? Proces podejmowania decyzji kadrowej obejmuje pięć etatów. Trzy z nich (ustalenie kryteriów, którym musi odpowiadać kandydat — publiczne ogłoszenie oferty — selekcja kandydatów) omówiliśmy w 10 i 11 numerze „Głosu Dyrektora-Menedżera”. Następny, decydujący etap podejmowania decyzji o przyjęciu na wolne stanowisko w szkole to

ROZMOWA Z KANDYDATEM

Zapraszamy na nią tych kandydatów, którzy pomyślnie przeszli etap selekcji wstępnej („Głos Dyrektora-Menedżera” nr 11). Aby rozmowa była w pełni efektywna, aby uniknąć chaosu, powinna odbywać się według wcześniej ułożonego planu, który może być następujący:

- wprowadzenie do rozmowy,
- informacja o szkole,
- zebranie informacji o kandydacie,
- podsumowanie rozmowy i podanie informacji końcowych.

Bardzo ważnym czynnikiem, niekiedy wręcz

decydującym o efektywności rozmowy i trafności podjętej przez dyrektora decyzji są warunki techniczne, w jakich odbywa się rozmowa. Kandydaci są na ogół stremowani, mają więc trudności z wyeksponowaniem swoich walorów. Konieczne jest zatem stworzenie atmosfery bezpieczeństwa i spokoju, a przede wszystkim — życzliwości wobec kandydata. Podczas rozmowy nie należy się spieszyć, nie „popędzać” rozmówcy — pamiętajmy, że są osoby, które tylko wtedy, gdy dłużej mogą mówić, są w stanie w pełni się wyśłowić (i nie daj Boże, jak taka osoba trafi na

dyrektora, który nie ma cierpliwości do słuchania dłuższej wypowiedzi...).

Na czas spotkania powinny być wstrzymane rozmowy telefoniczne, nie można też dopuścić, aby do gabinetu zaglądały osoby trzecie i przerywały choćby tylko na chwilę rozmowę. To bardzo rozprasza obie strony i obniża wartość rozmowy — kandydat na nauczyciela peszy się i wyhamowuje, a dyrektor rozprasza, przez co ważne szczegóły mogą ująć jego uwadze.

Istotna jest również pozycja, jaką zajmują obaj rozmówcy — najlepiej, gdy siedzą naprzeciw siebie (pozycja „kompromisu”), jednak nie przy biurku (pozycja „przez stół” jest bardzo oficjalna, wprowadza dystans, hierarchizuje rozmówców), ale w fotelach, przy stoliku. Onieśmielony kandydat odruchowo siada sztywno, na brzegu fotela, trzeba go zatem „odhamować”, zaproponować, aby wygodnie usiadł, rozluźnił się, itd. Zaczyna się pierwsza część rozmowy, czyli

Wprowadzenie

Dyrektor szkoły zaczyna od wyraźnego przedstawienia się, zaprasza do stolika, proponuje napoje itd. Rozmowę zaczyna od zwrotów grzecznościowych i od tematów neutralnych — pogo-

dokończenie na str. 2 ⇨⇨⇨

Wymieniamy doświadczenia

Somonino to spora, licząca 2228 mieszkańców, wieś kaszubska. Miejscowość bardzo się rozbudowuje, niedawno wytyczono 150 nowych działek budowlanych, liczba mieszkańców będzie więc wzrastać. W naszej szkole, w 18 oddziałach uczy się 450 uczniów. Problemem są liczne, zwłaszcza jak na wiejską szkołę, klasy — np. oddziały przedszkolne liczą już po 30 uczniów! Nasze kuratorium propaguje system działań oszczędnościowych i tworzenie klas ponadtrzydziestoosobowych. Ale jak to zrobić, jeśli sale lekcyjne przystosowane są do nauki grup maksymalnie 26-osobowych i ani jednej ławki więcej się nie wstawi?

MAŁY OPTYMIZM

Jak sobie z tym i z innymi problemami radzimy? Jak organizujemy pracę wiejskiej szkoły tak, aby naszym uczniom dać jak najwięcej, żeby nasi absolwenci nie byli gorsi od tych, którzy kończą szkoły w miastach?

ONI

— CZYLI NASI UCZNIOWIE

Zacznę od naszych podopiecznych, bo przecież oni są najważniejsi. Jak wszędzie, są bardzo różni. Ale ogólna ocena ich poziomu intelektualnego musi być pozytywna, skoro większość ab-

dokończenie na str. 4 ⇨⇨⇨

JEŚLI CHCESZ POZYSKAĆ OTOCZENIE TO:

Bądź pełen życia we wszystkim co robisz; twój entuzjazm udzieli się innym;

Zwracaj uwagę na sposób, w jaki odzywasz się do współpracowników; również na ton i barwę swojego głosu!

Chwal ludzi kiedy tylko to jest możliwe, a gań tylko wtedy, kiedy jest to absolutnie niezbędne (i nigdy nie przy osobach postronnych);

Rozgłaszaj przede wszystkim dobre wiadomości, a złe informacje minimalizuj i podawaj w sposób daleki od sensacyjności i tragizowania (wszak zawsze może być gorzej...)

Zawsze traktuj podwładnych z szacunkiem (nawet jeśli Cię denerwują...) Twoi podwładni zrobią dla Ciebie znacznie więcej jeśli będą wiedzieć, że się liczysz z ich zdaniem;

Ina koniec najważniejsze: jeśli chcesz być dobrym menedżerem, musisz mieć zawsze pozytywny stosunek do świata i ludzi!

Test:

CZY POTRAFISZ MÓWIĆ?

Dyrektor szkoły — choćby nie wiem jak tego nie lubił — musi mówić publicznie do uczniów, do nauczycieli, do rodziców i jeszcze do różnych, innych grup ludzi. Warto tego się uczyć, bo dobre, efektywne przemawianie nie jest łatwe. Zanim jednak zaczniemy się uczyć publicznego mówienia — sprawdźmy, co już potrafimy. Pomoże w tym poniższy test **sprawności mówienia**.

Test zawiera 15 pytań dotyczących Twojego zachowania podczas mówienia. Odpowiadając, zaznacz jedną z możliwości. Bądź przy tym szczery, jak tylko potrafisz.

Sposób zachowania	nigdy	rzadko	okazyjnie	przeważnie	zawsze
1. Wiem po co mówię i jaki cel chcę osiągnąć?					
2. Kontroluję stan mych uczuć i emocji w czasie mówienia					
3. Zwracam uwagę na wartość czasu słuchającego					
4. Obserwuję stan uczuć rozmówcy					
5. Interesuję się tym, jak jestem słuchany					
6. Zwracam uwagę na mowę ciała					
7. Mówię wyraźnie, zrozumiale i nie za szybko					
8. Podkreślam to, co najważniejsze w wypowiedzi					
9. Unikam zbyt długich zdań i nadmiaru określeń w wypowiedzi					
10. Używam słów rodzimego pochodzenia					
11. Posługuję się przeważnie wyrazami konkretnymi, unikając abstrakcyjnych					
12. Potrafię trzymać się głównego wątku wypowiedzi					
13. Zwracam uwagę na swoją gestykulację i mimikę					
14. Urozmaicam swoje wypowiedzi żartami, anegdotami, przykładami					
15. Mówiąc, patrzę w oczy słuchaczowi czy słuchaczom					

Kiedy już wypełniłeś test, to połącz linią ciągłą każdy z punktów zaznaczających odpowiedzi. Uzyskasz w ten sposób wykres Twoich możliwości, umiejętności krasomówczych. Im bardziej linia wykresu zbliża się do prawej strony tabeli, tym sprawniejszym jesteś mówcą.

Test przygotowany na podstawie: W. Idziak: Biznes. Gry, testy i ćwiczenia dla menedżerów. Koszalińskie Wydawnictwo Prasowe. Koszalin 1990.

Uwaga

wizytatorzy kuratoriów oświaty!

Specjalnie dla Was organizujemy:

**PODYPLOMOWE STUDIUM
NADZORU PEDAGOGICZNEGO**

— jedyna w Polsce forma podyplomowego kształcenia pracowników pedagogicznych kuratoriów oświaty. Tylko u nas macie szansę na zdobycie podyplomowego wykształcenia w zakresie „nadzór pedagogiczny”!

Szczegóły: Studium Doskonalenia Menedżerskiego 62-800 Kalisz. Nowy Świat 28/30. Tel. 57-26-63 (9.00—18.00), 67-40-93 (10.00—15.00)

ROZMOWA Z KANDYDATEM

dokończenie ze str. 1 ⇨⇨⇨

da, problemy z dojazdem itp. Gdy „pierwsze lody” są już przełamane, przechodzimy do drugiego etapu rozmowy.

Informacje o szkole,

które kandydatowi przekazuje dyrektor: charakter szkoły, jej struktura, wielkość. Warto podkreślić dobre tradycje szkoły (jeśli oczywiście takie są...). Jasno też określamy warunki pracy (np. zmianowość, dodatkowe obowiązki) oraz przewidywane wynagrodzenie. To ostatnie wprawdzie ustalone jest odgórnie, ale przecież w wielu placówkach istnieją możliwości dorobienia w godzinach nadliczbowych, w internacie istnieją fundusze nagród i premii (prawda, że skromne, ale jednak) — o tym, jakie są warunki ich otrzymania należy nauczyciela rzetelnie poinformować.

Szczególnie jednak koncentrujemy się na jasnym określeniu oczekiwań dyrektora wobec nauczyciela-polonisty (jeśli takiego akurat zamierzamy zatrudnić) — jaki model specjalisty tego przedmiotu preferuje, jakich wyników oczekuje, jaka powinna być — według dyrektora — postawa nauczyciela wobec uczniów i rodziców. Dobry dyrektor, zarządzający placówką w sposób menedżerski, ma swój styl kierowania szkołą — wyróżniający go od innych dyrektorów. Warto o tym poinformować kandydata tak, aby wiedział, na co szef tej placówki zwraca szczególną uwagę, czego oczekuje od nauczycieli, jaką organizację pracy preferuje itd. Przekazywanie informacji o szkole ma charakter monologu dyrektora. Powinien on jednak zachęcać kandydata do przerywania, jeżeli coś jest niejasne, zadawania dodatkowych pytań etc.

Ten etap rozmowy kwalifikacyjnej jest bardzo ważny dla kandydata, może przecież zdarzyć się, że po usłyszeniu całej prawdy o szkole — zrezygnuje z ubiegania się o pracę...

Informacje o kandydacie

To kolejny etap rozmowy, w której dyrektor szkoły chce pozyskać jak najwięcej informacji o kandydacie na nauczyciela. Możliwe są dwa warianty — pierwszy to **monolog kandydata**, który zachęcony przez dyrektora swobodnie mówi o sobie. Taka wypowiedź jest na ogół spontaniczna i choć często chaotyczna — daje jednak sporo wiedzy o kandydacie. Dyrektor powinien nie tylko uważnie słuchać, ale i obserwować swojego kandydata, zwłaszcza mowę jego ciała (o czym szerzej piszemy w dalszej części tego rozdziału). Jeśli uda się rozluźnić kandydata, zachęcić do swobodnej (spontanicznej i szczerzej) wypowiedzi, sporo można się dowiedzieć — wystarczy dać mu się wygadać!

W tej formie jednak nie uzyskamy wszystkich niezbędnych informacji, konieczne jest więc zastosowanie drugiego wariantu **rozmowy sterowanej pytaniami dyrektora**, które mogą mieć różny charakter:

— **pytania zamknięte**, np. czy zgadza się

pan z opinią, że uczniowie są najważniejsi w szkole? Tak sformułowane pytanie nie jest nic warte, nikt przecież temu nie zaprzeczy! Niby to oczywiste, a jednak wielu pedagogów ma skłonność do takiego bezdyskusyjnego formułowania pytań! Każdemu szefowi szkoły radzę poobserwować siebie, choćby na radach pedagogicznych, czy przypadkiem nie operuje pytaniami, na które odpowiedź jest jednoznaczna: „tak” — „nie”. (Na hospitażach lekcji też warto zwrócić na to uwagę).

Znacznie bardziej wartościowe są **pytania otwarte** typu: **jakie, pana zdaniem, powinny być relacje między nauczycielem a jego wychowankiem?** Albo: **na czym, według pana, powinny polegać wymagania wobec uczniów w pańskim przedmiocie?** Odpowiedzi na tak postawione pytania mogą być bardzo różne, dają więc możliwość poznania poglą-

doświadczeń mogą być szczególnie przydatne w naszej szkole? Czy ma pan jakieś propozycje innowacyjne?

Jak widzimy, kandydatowi możemy — i powinniśmy — zadać sporo różnych pytań, warto więc wcześniej, przed rozmową przygotować sobie listę pytań — uda się wtedy zachować określaną strukturę i logikę. Tego rodzaju standaryzacja pytań jest szczególnie przydatna, gdy kandydatów jest kilku — można wtedy porównać ich odpowiedzi. A dyrektorowi ułatwia to samokontrolę i zachowanie rzeczowości w zadawaniu pytań.

Zakończenie rozmowy

Po wyczerpaniu wszystkich pytań następuje moment rozluźnienia — napięcie opada, poruszamy tematy neutralne, upewniamy się, czy kandydat chciałby jeszcze powiedzieć coś od siebie, czy wszystko było jasne itd. Infor-

podjęcie stosownej decyzji jest z jakiegoś powodu szczególnie trudne).

Osobie przyjętej gratulujemy, jednocześnie wyjaśniamy jakie czynniki zadecydowały o jej sukcesie (powinno to mobilizować świeżo przyjętego nauczyciela do wzmacniania swoich mocnych stron).

Z osobami nieprzyjętymi do pracy rozmawiamy oddzielnie. Dziękujemy za zainteresowanie się naszą ofertą i za udział w konkursie. Wyjaśniamy też, dlaczego kandydat nie otrzymał pracy — ponieważ nie spełniał przyjętych kryteriów albo dlatego, że inny kandydat wykazał się lepszymi kwalifikacjami. Na koniec dziękujemy za gotowość podjęcia pracy w naszej szkole i ewentualnie podkreślamy, że w przyszłości kandydat ma szansę na zatrudnienie w tej placówce.

Cała rozmowa powinna przebiegać w takiej atmosferze, aby ułatwić przeżycie porażki bez obniżenia poczucia własnej wartości, z szacunkiem dla osoby starającej się o zatrudnienie w szkole.

Niebezpieczeństwa

czyli czynniki zakłócające proces podejmowania decyzji kadrowych, mogące spowodować wybór przypadkowy niewłaściwego kandydata. Wynikają one najczęściej z błędów komunikacyjnych, a zwłaszcza z braku umiejętności słuchania i rozumienia drugiej osoby. Oto niektóre z tych błędów:

— **rozmowa z samym sobą**: kandydat mówi, dyrektor przestaje go słuchać, zajmuje się własnymi myślami;

— **selekcjonowanie rozmowy**: odbieramy tylko te informacje, które chcemy usłyszeć, pozostałe poświadomie odrzucamy;

— **aprioryczne nastawienie negatywne**: z jakiegoś powodu z góry przestajemy się interesować danym kandydatem, więc nie słuchamy go albo nastawiamy się na odbiór informacji tylko negatywnych;

— **efekt halo**: z góry akceptuje się osobę o preferowanych przez dyrektora poglądach, sposobie bycia, który odpowiada jego stereotypom;

— **efekt pierwszego wrażenia**: przykładowo — młoda ładna nauczycielka, gładko wystawiająca się, „na wejściu” robi tak doskonałe wrażenie, że dyrektor z góry nastawia się pozytywnie i tak prowadzi rozmowę, tak interpretuje przedłożoną dokumentację, żeby podjąć pozytywną decyzję;

— **efekt hierarchii**: apriorycznie pozytywna ocena kandydata ze względu np. na poprzednie miejsce pracy („jeśli przedtem pracował w stolicy albo na uniwersytecie — to musi być dobry”);

— **uwarunkowania i czynniki zewnętrzne**: czyli te, które decydują o stopniu komfortu prowadzonej z kandydatem rozmowy (np. dobry kandydat wypada poniżej swoich możliwości, ponieważ jego wypowiedzi są wciąż przerywane telefonami albo częstymi wyjściami dyrektora do sekretariatu);

— **stan emocjonalny i fizyczny** zarówno kandydata, jak i dyrektora (niech np. boli ząb!) w czasie rozmowy kwalifikacyjnej.

Warto mieć świadomość tego rodzaju niebezpieczeństw — łatwiej wtedy będzie ich uniknąć!

*

Przedstawiliśmy szeroko postępowanie dyrektora szkoły zamierzającego przyjąć nowego

OCENA ROZMOWY KWALIFIKACYJNEJ	
Rozmowa z kandydatem do zatrudnienia	Uwagi
<p>Jakie podstawy ma kandydat do zatrudnienia? Czy widzi w tym swoje interesy finansowe? Co wie kandydat o naszej szkole? Jak wyraża się o dotychczasowej szkole i przełożonych? Czy kandydat jest aktywny podczas rozmowy? Czy kandydat posiada wyobrażenie na temat swojej przyszłej pracy na stanowisku nauczyciela historii? Czy interesuje się własnym doskonaleniem zawodowym? Czy interesuje się szczegółami swojego stanowiska pracy? Jak postrzega swój wkład w efekty pracy szkoły? Czy chciałby zaraz lub wkrótce zapoznać się ze swoim przyszłym stanowiskiem pracy? Inne...</p>	
<p>Ocena kandydata: Fachowość Wykształcenie (czy odpowiada stanowisku?) Praktyka zawodowa (doświadczenie) Osobowość kandydata (otwartość na innych, pewność siebie, elastyczność) Zdolność wyrażania myśli Sytuacja rodzinna</p>	
<p>Czas do namysłu: — dla kandydata — dla dyrektora szkoły Przyjęcie/odrzucenie</p>	
<p>Uwaga: opracowano na podstawie przykładu zawartego w publikacji K. Schwana i K.G. Seipela „Marketing kadrowy” (red. naukowa L. Krysztofkiak) Wyd. C.H. Beck Warszawa 1995</p>	

dów, opinii oraz wiedzy kandydata (i czy w ogóle ma jakieś poglądy i wiedzę);

— **pytania prowokujące**, jak np. w **jakich okolicznościach nauczyciel może przejść na ty z uczniem?** Zadając takie pytania sprawdzamy refleks kandydata oraz jego zachowanie w sytuacjach kłopotliwych;

— **pytanie osobiste** — trzeba je zadawać ostrożnie, aby nie urazić naszego rozmówcy. Warto jednak sprawdzić, w jaki sposób kandydat poradzi sobie z takimi pytaniami, jak: **Co pan umie? Jakiego rodzaju prace (działalność) lubi pan najbardziej, a jakie najmniej? Co by pan chciał robić w ramach działalności pozadydaktycznej? Dlaczego chce pan pracować w naszej szkole? Jak pan wybiera sobie dalsze podnoszenie kwalifikacji zawodowych? Które z dotychczasowych**

musimy też o tym, kiedy i w jakiej formie podana będzie decyzja dotycząca zatrudnienia (lub nie) kandydata.

Podjęcie i ogłoszenie decyzji

Aby wybrać najlepszego kandydata, konieczne jest bezpośrednio po rozmowie dokonanie niezbędnych notatek. Proponujemy zrobić to w odniesieniu do każdego kandydata w ujęciu tabelarycznym. Przykład znajduje się w tabeli.

Porównując dokumentację oraz notatki z przeprowadzonych wywiadów, podejmujemy decyzję o wyborze najlepszego, naszym zdaniem, kandydata. Można to zrobić w dniu konkursu albo kilka dni później (zwłaszcza jeśli

MAŁY OPTYZMIZM

⇒ ⇒ ⇒ ⇒ ⇒ ⇒ ⇒ ⇒ **dokończenie ze str. 1**

solwentów kontynuuje naukę w szkołach średnich, najczęściej w Kartuzach i w Gdańsku. Bardzo nam zależy na tym, aby brali liczny i aktywny udział w różnego rodzaju konkursach, zwłaszcza przedmiotowych. Zgłaszają się chętnie, ba, udało się wytworzyć bardzo motywującą rywalizację między poszczególnymi klasami. Olimpiady, konkursy itp. odbywają się na ogół w szkołach miejskich, toteż udział w nich sprzyja wdrażaniu naszych uczniów do przyszłej nauki w mieście.

Ale, oczywiście, są też i problemy. Mamy sporą grupę uczniów z parcjalnymi dysfunkcjami, zwłaszcza z zaburzeniami mowy, dysleksją, dysgrafią. Współpracujemy z poradnią w Kartuzach, ale przede wszystkim organizujemy zajęcia terapeutyczne w naszej szkole. Niestety, gabinet terapeuty trzeba było przekazać na cele dydaktyczne, warunki do tego rodzaju działalności więc się pogorszyły. Ale terapia pedagogiczno-psychologiczna to mój „konik” i nie popuszczę — będę tak długo walczyć, aż w naszej szkole powstanie gabinet, umożliwiający pracę korekcyjną w pełni efektywną! Mam już pełną wizję, jak taki gabinet powinien wyglądać i jak funkcjonować. Teraz tylko trzeba się starać, aby stworzyć warunki do realizacji tej wizji.

Wielkim zainteresowaniem cieszą się zajęcia logopedyczne, organizowane w naszej szkole. Działa tu cały system, który zaczyna się w klasie zerowej diagnozowaniem wszystkich uczniów i w zależności od rodzaju zaburzenia, ustala się program zajęć terapeutycznych.

Odeszliśmy natomiast praktycznie od drugoroczności, zdarza się to tylko w drastycznych przypadkach — klasę powtarzają tylko ci, którzy ewidentnie lekceważą naukę, a zwłaszcza notoryczni wagarowicze. Ale takich jest niewielu. Natomiast te dzieci, które posiadają różnego rodzaju orzeczenia o parcjalnych dysfunkcjach, są objęte specjalną pomocą i obniża się im próg wymagań.

MY

— CZYLI NAUCZYCIELE

Kadra pedagogiczna liczy 23 nauczycieli i w ostatnich latach bardzo się odmłodziła — tylko 5 osób ma staż pracy powyżej 25 lat. Problemem wiejskiej szkoły jest jednokierunkowość wykształcenia nauczycieli, podczas gdy potrzeba specjalistów od dwóch (a niekiedy i trzech) przedmiotów. W miarę możliwości staramy się więc poszerzać swoje kwalifikacje, ale dziś kosztuje to coraz więcej i, prawdę mówiąc, niektórych na to nie stać... Niemniej jednak troje nauczycieli posiada I stopień specjalizacji, a pięcioro ukończyło studia podyplomowe.

Bardzo korzystne jest to, że tylko czworo z nas dojeżdża do pracy, pozostali to osoby miejscowe, bardzo ułatwia to organizację zajęć pozalekcyjnych.

Stosunki międzyludzkie w naszej szkole są dobre. Staramy się zrelaksować w związku z różnymi uroczystymi okazjami jak Wigilia, Dzień Nauczyciela, Dzień Kobiet. Imprezy integracyjne organizowane są spon-

tanicznie, wesoło i na pełnym ludzie. Odeszliśmy natomiast od stereotypowych uroczystości imieninowych, które dezorganizowały jednak nieco pracę szkoły.

RODZICE

NASZYCH UCZNIÓW

To przeważnie pracownicy różnych firm w Trójmieście, które jest tuż, tuż. Jak wszędzie, tak i u nas, są to różni ludzie. Spora jest grupa takich, którzy starają się aktywnie współpracować ze szkołą i z nauczycielami, którzy mają sporo dobrej woli. Ale są i tacy, z którymi kontakt trudno osiągnąć, których dzieci sprawiają trudności wychowawcze.

Dla wszystkich rodziców przygotowujemy specjalne, kilkustronicowe opracowania o charakterze poradnikowym. Są też i krótsze formy, ulotkowe (jedną z nich zamieszczam poniżej). Pamiętamy też o wykorzystywaniu każdego zebrania dla pedagogizacji rodziców.

Część rodziców bardzo pomaga szkole wykonując nieodpłatnie różne prace modernizacyjne — obudowanie kaloryferów, wybudowanie schodów betonowych prowadzących do głównego wejścia, wymianę podłóg w klasie, remont stolarki okiennej i drzwiowej. To, do prawdy, wielka pomoc finansowa dla naszej szkoły.

RODZICE

— **Bądźcie dla dziecka wyrozumiali i cierpliwi.**

— **Zapewnijcie pogodną atmosferę w Waszym domu.**

— **Stosujcie przemyślane, nie poniżające godności dziecka nagrody i kary. Nie pogłębiajcie karę za złe oceny jego negatywnych przeżyć, pamiętając, że dziecko także przeżywa swoje niepowodzenia.**

— **Nie skąpcie pochwał i proporcjonalnych do wysiłku dziecka nagród. Dostrzegajcie każde, najmniejsze nawet osiągnięcie, jeżeli dziecko zdobyło je kosztem dużego wysiłku.**

— **Nie porównujcie wyników pracy swojego dziecka z wynikami innych, jeżeli takie zestawienie wypada zawsze na jego niekorzyść. Punktem odniesienia powinny być wówczas jego własne poprzednie osiągnięcia.**

— **Dbajcie, aby lekcje były odrabiane w ciszy i niezbyt późno oraz pozwalajcie dziecku na odpoczynek, jeżeli obserwujecie zmęczenie nauką.**

— **Pomagajcie w odrabianiu lekcji, nakłaniajcie dziecko do samodzielnej pracy, tłumaczcie niezrozumiałe zadania, ale nie podpowiadajcie gotowych rozwiązań.**

NASZA GMINNA WŁADZA

Szkoła w Somoninie była jedną z pierwszych w Polsce, którą — już w 1990 roku — przejął samorząd. Ucząc się w Kaliszu na Podyplomowym Studium Menedżerów Oświaty z przerażeniem słuchałam opowiadań o konfliktach między samorządem a szkołami zdarzającymi się w niektórych miejscowościach. U nas, na szczęście jest zupełnie inaczej. Wójt i zarząd gminy życzliwie traktują miejscowe szkolnictwo. Wójt często nas odwiedza i autentycznie interesuje się problemami oświatowymi. Gmina wykonała naprawdę sporo prac remontowych i adaptacyjnych w szkole jak np. przeobrażenie opustoszałego mieszkania funkcyjnego na klasę przedszkolną. Ostatnio otrzymaliśmy kserokopiarkę — dla nas to duża rzecz! Wójt szanuje nauczycieli, zawsze też pamięta o naszym, dorocznym święcie. Tym nauczycielom, którzy szczególnie wyróżniają się

w pracy, przydziela (sprawiedliwie!) „nagrody wójta”. Zarząd gminy stara się z własnej kasy jak najwięcej dokładać do skromnej subwencji oświatowej. I jak tu nie być zadowolonym ze współpracy z gminą?

Nie oglądamy się jednak tylko na środki budżetowe, choć możliwości prowadzenia działalności gospodarczej nie są duże, jako że warunki lokalowe zdecydowanie temu nie sprzyjają. W jaki więc sposób zdobywamy pozabudżetowe środki finansowe? Prowadzimy akcje zbierania butelek, sprzedajemy złom. Urządzamy aukcje prac plastycznych naszych uczniów. Ostatnio bibliotekarka wraz ze starszą młodzieżą przeprowadziła wśród mieszkańców wsi kwestę na zakup 20-tomowej encyklopedii. Zebrali sporo, resztę dyrekcja dołożyła z budżetu i biblioteka znowu się wzbogaciła! Mamy też sponsorów, dzięki którym kupiliśmy komputery, drukarkę, sprzęt nagłaśniający i inne, drobniejsze, ale bardzo potrzebne rzeczy.

CO DALEJ?

Taki jest codzienny obraz wiejskiej szkoły na Kaszubach. Nie jest łatwo — ale przecież dajemy sobie radę. Churchill powiedział kiedyś, że „pesymizm jest przywilejem młodych. W starszym wieku nie ma już na to czasu”. Nie jestem stara, ale swój staż pracy już posiadam i coraz bardziej utwierdzam się w tym przekonaniu, że szkoda czasu na biadolenie! Wiemy już, że wkrótce nie będzie możliwości, abyśmy się pomieścili w obecnych warunkach lokalowych. Całe więc nasze myślenie nastawione jest na rozpoczęcie budowy nowej szkoły. A teren pod nią został już wykupiony. Wójt zamierza dokupić dodatkowo jeszcze spory „kawałek ziemi” tak, aby można było wybudować szkołę na miarę XXI wieku — z dużą i małą salą gimnastyczną, z basenem, wspaniałymi salami, boiskami i terenami rekreacyjnymi.

I jak tu nie być optymistą?

JOLANTA BOCIAŃSKA

ANGIELSKO-POLSKI SŁOWNICZEK DYREKTORA-MENEDŻERA

agent, broker — agent
assets — aktywa, dobra
audit, check, control — kontrola
burden — obciążenie
canvasser — akwizytor
canvassing — akwizycja
commerce, trade — handel
commission — prowizja
expenditure — nakład
insurance agency — agencja ubezpieczeniowa
margin — marża
order — zamówienie, zlecenie
source of income — źródło dochodów
stock, share — akcja
stockholder — akcjonariusz

Opracował KRZYSZTOF GAWRECKI

Całość opracował LECHOSŁAW GAWRECKI

MINISTERSTWO EDUKACJI NARODOWEJ

ZAŁOŻENIA DŁUGOFALOWEJ POLITYKI EDUKACYJNEJ PAŃSTWA ZE SZCZEGÓLNYM UWZGLĘDNIENIEM PROGRAMU ROZWOJU KSZTAŁCENIA NA POZIOMIE WYŻSZYM

październik 1996 r.

WPROWADZENIE

Upraszczając problem, cele dla których demokratyczne społeczeństwa budują struktury państwowe, można sprowadzić w istocie do rozwiązywania dwóch zasadniczych grup zadań — zapewnienia bezpieczeństwa oraz tworzenia warunków rozwoju zbiorowości. Oba czynniki decydują bowiem o poczuciu dobrostanu jednostek.

Sposób rozumienia kategorii bezpieczeństwa jest domeną doktryn politycznych. Inaczej pojmują jego sens i szerokość liberałowie, na inny sposób socjaldemokraci, wreszcie odmiennie ugrupowania nacjonalistyczne.

Natomiast problem sprawczych sił rozwoju pozostawia znacznie mniejszą swobodę interpretacyjną. W istocie historyczny przebieg przemian w sferze gospodarczej wskazuje na to, że po XIX-wiecznej dominacji rolników (w szerokim rozumieniu), poprzez kluczową rolę klasy robotników w I połowie XX wieku, świat ewoluuje w kierunku ery „robotników umysłowych” — ludzi legitymujących się cenzusem szkoły wyższej. Dowodem na to jest niezwykle szybki rozwój krajów, które swego czasu — przy niezbyt imponującym wyjściowym poziomie cywilizacyjnym — postawiły na masowość kształcenia, takich jak Korea Południowa, Singapur, Hiszpania, itd.

W ostatnich dziesięcioleciach zdobycze naukowe przełożyły się na tak znaczny skok w dziedzinach wytwórczych, iż problemem stała się nie tyle realizacja określonego zadania, ile uzyskanie założonych celów przy najmniejszym koszcie społecznym, ekonomicznym i ekologicznym. Dlatego już obecnie na międzynarodowym rynku towarów i usług znajdują miejsce tylko ci, którzy są zdolni zaabsorbować pojawiające się osiągnięcia naukowe w najkrótszym czasie i po przetworzeniu zaoferować je w postaci poszukiwanego dobra, w cenie możliwej do zaakceptowania przez odbiorców. Nietrudno przewidzieć, że proces ten ma charakter trwały i będzie się nasilał.

Wynika stąd ekonomiczna potrzeba znaczącego powiększenia odsetka ludzi zdolnych do zrozumienia odkrycia naukowego lub technologicznego, dokonania analizy możliwości i opłacalności jego praktycznego zastosowania oraz szybkiej — a więc z wykorzystaniem najnowszych technologii — realizacji pomysłu.

Z punktu widzenia państwa ważną przesłanką jest także związek wyższego poziomu wykształcenia z większym, bezpośrednim wkładem w dochody państwa (wyższa grupa opodatkowania), zdolnością do kreowania miejsc pracy czy zmniejszoną zachorowalnością, itp.

Od strony społecznej pochodną nabywanej wiedzy jest zwiększona tolerancja, gotowość do podejmowania osobistych wyzwań i psychiczne przygotowanie do udziału w procesach przemian, co stanowi siłę napędową rozwoju społecznego. I choć złożoność tych zjawisk nie pozwala na deterministyczne określenie zasygnalizowanych związków, to jednak badania korelacyjne potwierdzają w całej rozciągłości powyższe tezy. Trzeba brać pod uwagę także i to, że każdy absolwent szkoły wyższej, nawet bezwiednie, staje się dla szerszego kręgu wskaźnikiem kultury i racjonalizmu w zachowaniach i działaniach.

Tak więc inwestowanie w system edukacji na wszystkich jego szczeblach, a zwłaszcza w szkolnictwo wyższe, musi być priorytetowym zadaniem współczesnego państwa.

Nie inaczej sprawa zapisana jest w rządowym programie „Strategia dla Polski”, który temu zagadnieniu poświęca oddzielny problem węzłowy zatytułowany „Inwestowanie w kapitał ludzki”.

Badania naukowe, obok funkcji innowacyjnych, kulturotwórczych oraz integrujących środowiska krajowe i zagraniczne, mają fundamentalne znaczenie dla systemu edukacyjnego kraju.

Dlatego warunkiem koniecznym realizacji polityki edukacyjnej jest wspieranie przez państwo rozwoju badań naukowych, zwłaszcza w obszarach wymagających kształcenia kadry dydaktycznej i twórczej.

Problemy te zostały ujęte w dokumentach poprzednio zaaprobowanych przez rząd, w szczególności w „Założeniach polityki naukowej i naukowo-technicznej państwa” oraz „Założeniach polityki proinnowacyjnej państwa”.

GŁÓWNE KIERUNKI DZIAŁAŃ

Z przesłanek przedstawionych w dalszej części opracowania wynikają następujące zasadnicze kierunki działań:

- Zakończenie prac nad podstawami programowymi oraz określeniem standardów edukacyjnych i standardów wymagań dla szkół podstawowych i średnich.
- Wprowadzenie w życie wyników programu „Nowa Matura”.
- Powiększenie liczby kształconych w klasach typu liceów ogólnokształcących i technicznych, tworzonych w pierwszej kolejności w ramach zespołów szkół zawodowych.
- Obniżenie liczby kształconych w szkołach zawodowych (zwłaszcza w zasadniczych szkołach zawodowych i liceach zawodowych) w szczególności na terenach wsi, małych osiedli oraz regionów wielkoprzemysłowych.
- Utworzenie pierwszych wyższych szkół zawodowych.
- Doprowadzenie do umocowania prawnego w systemie oświatowym liceum profilowanego jako poszerzonej formuły liceum technicznego oraz przygotowanie podstaw programowych dla szkół policealnych jako kontynuacji tej formy kształcenia.
- Opracowanie kolejnych dokumentacji programowych dla liceów profilowanych oraz sukcesywnie dla istniejących średnich szkół zawodowych.
- Modyfikacja metody podziału dotacji budżetowej wymuszająca działania racjonalizujące jej wykorzystanie.
- Kontynuacja rozwoju szkolnictwa wyższego, w tym umacnianie kadrowe uczelni regionalnych.
- Opracowanie merytoryczne i prawne oraz stopniowe wprowadzenie w życie zreformowanego systemu edukacyjnego.

ZAŁOŻENIA SYSTEMOWE

Za główny, makroekonomiczny składnik celu naszej polityki edukacyjnej uznano osiągnięcie — około 2010 roku — stopnia wykształcenia społeczeństwa, jako całości, umożliwiającego pełną konkurencyjność gospodarki i nauki polskiej na rynkach europejskim i światowym.

Jednocześnie w warstwie humanistycznej chodzi o stworzenie warunków wpływających na wzrost poczucia dobrostanu psychicznego obywateli. Oznacza to konieczność takiego strukturalnego uformowania systemu, które — przy racjonalnych nakładach państwa — będzie dawało jednostkom satysfakcję z osiągnięcia progów edukacyjnych adekwatnych do ich zainteresowań i możliwości intelektualnych.

Z tak postawionym zadaniem najlepiej koresponduje wielopoziomowy system edukacyjny, złożony z możliwie krótkich etapów i uwzględniający różnorodne predyspozycje jednostek.

Wyznaczonego celu niepodobna osiągnąć bez: a) zapewnienia wszystkim grupom społecznym pełnej dostępności do każdego szczebla edukacyjnego, b) przekazania zbiorowościom i jednostkom decyzji odnoszących się do lokalizacji instytucji edukacyjnych oraz ich kierunków działania, c) powiązania działalności

tych instytucji z rynkiem pracy, d) przejścia do systemu finansowania zadań edukacyjnych na zasadach konkurencji między placówkami, niezależnie od formy ich własności.

Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na to, że postulat dostępności nie wynika tylko z zasad sprawiedliwości. Jego urzeczywistnienie pozwala na wyłanianie najbardziej wartościowych społecznie osobowości (liderów) z całej populacji, a nie tylko jej części. Chroni także przed powstawaniem enklaw społecznych o dziedzicznym, niskim cenzusie edukacyjnym, które w procesie marginalizacji stają się źródłem konfliktów społecznych i zagrożeniem dla trwałości demokracji.

STAN SYSTEMU

Ze względu na wielopłaszczyznowość, zwięzła i jednoznaczna ocena naszego systemu edukacyjnego jako całości nie jest możliwa. Pozytywne opinie międzynarodowych ekspertów (np: Organisation for Economic Co-operation and Development, Federation Européenne D'Associations Nationales d'Ingenieurs, itp.), jak i sukcesy zagraniczne absolwentów naszych szkół i uczelni odzwierciedlają tylko część prawdy. W rzeczywistości świadczą jedynie o tym, że posiadamy placówki o dobrym poziomie, co wcale nie jest równoznaczne z powszechnością, a zwłaszcza z efektywnością ekonomiczną i społeczną systemu. Z kolei łatwo zauważyć, że uśredniony zasób wiedzy (może lepiej informacji) wynoszonej z polskich szkół jest wyższy niż w wielu krajach

Unii Europejskiej. Ale równocześnie badania nad alfabetyzmem funkcjonalnym przyniosły wyniki katastroficzne, co bez uwzględnienia przemian świadomości w poprzednich dziesięcioleciach nie pozwala na wyciąganie bezpośrednich wniosków odnoszących się do stanu polskiej edukacji. Zapewne to było przyczyną utajnienia złych, a może jeszcze gorszych wyników analogicznych badań w jednym z wiodących krajów europejskich.

Jednakże trudny do podważenia pozostaje fakt że, obecny stan systemu edukacji w Polsce charakteryzują ciągle jeszcze — ukształtowane historycznie — następujące negatywne właściwości:

- a. duże środowiskowe różnice w poziomie nauczania;
- b. znacząca przewaga w programach nauczania warstwy informacyjnej i brak nastawienia na kreatywność;
- c. nadmiernie wyspecjalizowane, monolityczne kształcenie zawodowe na poziomie ponadpodstawowym;
- d. słabość materialna maturalnego szkolnictwa średniego;
- e. znaczący niedostatek substancji budowlanej i nowoczesnego, dydaktycznego wyposażenia laboratoryjnego;
- f. wąska specjalizacja i nieadekwatna do potrzeb struktura dziedzinowa nauczycieli;
- g. narastająca luka pokoleniowa wśród nauczycieli akademickich;
- h. mała ruchliwość — w sensie miejsca zamieszkania — kadry;
- i. słabość powiązań z otoczeniem gospodarczym, w tym z realnym rynkiem pracy;
- j. utrudniona koordynacja działań wynikająca z resortowej podległości szkół i uczelni;
- k. brak systemu obiektywnej oceny jakości i efektywności kształcenia;
- l. nasilone w okresie transformacji trudności budżetu państwa.

Działania zmierzające do eliminacji tych cech wyznaczają podstawowe, choć nie jedyne kierunki koniecznych przemian systemu.

UWARUNKOWANIA REFORMY POLSKIEGO SYSTEMU EDUKACJI

Uwarunkowania demograficzne

Na wymienione ogólne właściwości systemu nakładają się — aż po rok 2010 w warunkach polskich — szczególne uwarunkowania demograficzne (dynamika zmian w grupach wiekowych 6- i 7-latków może powodować roczne przesunięcie minimum.) Do najważniejszych należą:

- 1° obniżająca się do 2002 roku liczebność 6-latków,
- 2° malejąca o około 25% populacja dzieci w wieku 7—14 lat (minimum w 2007 roku),
- 3° początkowo rosnąca (do 2000 r.) o blisko 4%, a następnie zmniejszająca się o około 27% liczebność grupy wiekowej 15—18 lat,
- 4° wzrastająca do 2002 r. o blisko 10%, a następnie malejąca o około 16% populacja 19-latków.

Malejące liczby dzieci i młodzieży w wieku szkolnym powodują, że najbliższe piętnastoletnie będzie okresem szczególnie korzystnym dla przeprowadzenia całościowej reformy w części oświatowej systemu.

Natomiast w obszarze szkolnictwa wyższego trudności narastać będą w dwójnasób. Konieczna jest bowiem kontynuacja bardzo szybkiego wzrostu ilościowego, przy równoczesnych, istotnych przekształceniach jakościowych podyktowanych potrzebami cywilizacyjnymi oraz europejskimi działaniami integracyjnymi, w tym wprowadzeniem na większości kierunków kształcenia problematyki związanej z funkcjonowaniem rynku.

Uwarunkowania gospodarcze

W państwach o ustalonej, mocnej międzynarodowej pozycji gospodarczej planowanie działań edukacyjnych sprawia trudności wynikające z dużego tempa przemian technologicznych. Jednakże tradycyjny podział specjalizacji oddziałuje stabilizująco — do pewnego stopnia — na dziedzinowe proporcje kształcenia.

W przypadku polskiej transformacji problem jest znacznie bardziej złożony. Powstałe wcześniej więzy ekonomiczne uległy wydatnemu ograniczeniu, a wyraźnych przyszłościowych kierunków ekspansji nie daje się jeszcze precyzyjnie określić. Dlatego system, na wszystkich etapach kształcenia, musi cechować łatwość re kwalifikacji zawodowej absolwentów.

Wynika stąd potrzeba programowego poszerzenia i ugruntowania podstawowych kompetencji uzyskiwanych przez uczniów i studentów. Natomiast modułarne nabywanie kwalifikacji zawodowych pozwoli na indywidualne określenie rodzaju i poziomu wykształcenia oraz re kwalifikację zawodową.

Jednakże podjęcie decyzji kierunkowych w znacznej mierze ułatwia konstatacja stanu i perspektyw koniecznych makroprzekształceń struktury zawodowej społeczeństwa. Nadwyżka kapitału ludzkiego nad możliwościami jego zatrudnienia w sferze produkcji rolnej i surowcowej oraz w przemyśle ciężkim musi zostać przygotowana do podjęcia zadań — w tym do samodzielnego tworzenia własnego warsztatu pracy — w dziedzinie przetwórstwa, usług i handlu, w dodatku bez zmiany miejsca zamieszkania.

Stwierdzenie powyższe, choć może być kojarzone z hasłami poprzednich dziesięcioleci, jako obiektywne i niezależne od przesłanek ideowych, jednoznacznie określa zasadniczy obszar niezbędnej koncentracji działań edukacyjnych.

Można więc stwierdzić, że główny wysiłek państwa w okresie najbliższych kilkunastu lat powinien być poświęcony jakościowemu i ilościowemu podniesieniu poziomu wykształcenia ludności zamieszkałej na wsi, w małych miejscowościach i regionach wielkoprzemys-

łowych, jak również znaczącej zmianie dziedzinowych proporcji edukacyjnych na tych obszarach.

Uwarunkowania społeczno-zawodowe

Istota procesów edukacyjnych polega głównie na kontakcie intelektualnym nauczyciela i ucznia. Dlatego doskonalenie systemu metodami administracyjnymi, bez zaangażowania się środowiska, nie może być efektywne.

Wynika z tego, że nieodzownym warunkiem powodzenia projektowanych przemian jest zrozumienie i zaakceptowanie ich kierunku przez zbiorowość nauczycieli.

Przekształcenia te postrzegane będą przez dydaktyków na dwóch płaszczyznach: merytorycznej i osobistej. Dlatego dla uzyskania pożądanego rezultatu nie wystarczą poprawnie przygotowane rozwiązania treściowe i strukturalne. Konieczne jest już teraz wyeliminowanie poczucia osobistego zagrożenia u nauczycieli, a także stymulowanie motywacji do podejmowania wysiłku związanego z wprowadzaniem nowości i podnoszeniem kwalifikacji. Niestety, utrzymujący się stan niskich uposażeń w szkołach państwowych wespół ze wzrostem rynkowego zapotrzebowania na wyżej kwalifikowaną kadrę prowadzą do angażowania się najaktywniejszej części środowiska w zarobkową działalność pozaszkolną i pozauczelnianą, na czym cierpi zwłaszcza praca wychowawcza. Dlatego trzeba brać pod uwagę, że każde nowe wymaganie (np. okresowej aktualizacji wiedzy, poszerzenia specjalizacji, itp.), nie rekompensowane finansowo, a utrudniające utrzymywanie standardu materialnego, jest i będzie kontestowane.

Kwestia nie sprowadza się tylko do wysokości aktualnych wynagrodzeń, ale wobec specyfiki zawodu (w tym długotrwałości uzyskiwania pełnej sprawności profesjonalnej) jej istota tkwi w realnej perspektywie dochodzenia do godziwego poziomu zarobków bez konieczności dodatkowego zatrudnienia poza podstawową jednostką edukacyjną.

Dlatego konieczne jest wprowadzenie w całym systemie edukacji — w skali pokoleniowej — trwałych mechanizmów łączących wysokość wynagrodzenia nauczycieli z kwalifikacjami oraz jakością i ilością pracy.

Innego typu uwarunkowanie stanowi obowiązujący, antymotywuujący system selekcji kandydatów do kolejnych etapów kształcenia, w szczególności na drodze do szkół maturalnych. Rodzice, zwłaszcza o najniższym poziomie wykształcenia, nie znając rzeczywistych możliwości intelektualnych dzieci, wolą nie ryzykować mitręgi czasowej i poniesionych kosztów związanych z ewentualną porażką w szkole maturalnej, uczniowie zaś — unikając egzaminacyjnego stresu i dodatkowego wysiłku — nie wykorzystują szansy uzyskania poziomu wykształcenia odpowiadającego ich zdolnościom.

Uwarunkowania organizacyjne i prawne

Przyjęcie po 1989 roku nowych, systemowych uregulowań prawnych oraz zmiana zasad finansowania przyniosły korzystne efekty. Nie ulega wątpliwości, że one właśnie wpłynęły na — dla przykładu — podwojenie liczby studentów mimo poważnego spadku nakładów jednostkowych (dotacji odniesionej do liczby kształconych), znaczącego (o ok. 20%) zmniejszenia zatrudnienia w sferze pracowników obsługi i administracji oraz bardzo niewielkiego wzrostu liczby nauczycieli. Doświadczenie ujawniło jednak również negatywy tych zapisów.

Z punktu widzenia koordynacji działań systemu jako całości istotnym utrudnieniem stało się utrzymanie resortowej podległości szkół różnego typu, co odnosi się w tej samej mierze do części oświatowej, jak i do szkolnictwa wyższego. Na niewłaściwość tego stanu rzeczy wskazywały zarówno gremia krajowe (np. Rada Główna Szkolnictwa Wyższego), jak i przedstawiciele organizacji międzynarodowych (w tym eksperci Organizacji ds. Współpracy Gospodarczej i Rozwoju — OECD, Komitetu Szkolnictwa Wyższego i Badań Rady Europy — CHE&R CE oraz Banku Światowego — WB).

Dodatkowo w części oświatowej pojawiły się trudności koordynacyjne jako następstwo przejęcia szkół przez samorządy. W wielu regionach, zwłaszcza słabszych gospodarczo albo ulegających najradykałniejszym przemianom, bieżące problemy finansowe wywołują działania pozbawione należytej perspektywy. Jednak już obecnie pewne symptomy wskazują na to, że jest to efekt chwilowy i wraz z umocnieniem się samorządów ustąpi miejsca wizji długofalowej.

NIEODZOWNE WARUNKI POWODZENIA REFORMY SYSTEMU EDUKACJI

Trzeba wyraźnie podkreślić, że sektor edukacji różni się zdecydowanie od pozostałych sfer działalności państwa dwiema cechami: liczebnością uczestników i jednostek organizacyjnych oraz czasem reakcji na wprowadzane zmiany.

W naszych warunkach wywiera on wpływ na blisko dziewięć milionów uczniów i studentów, uczęszczających do ponad trzydziestu tysięcy placówek oraz na prawie siedemset tysięcy nauczycieli wszystkich szczebli. Tak więc, w jego codziennym funkcjonowaniu, bezpośrednio lub pośrednio, emocjonalnie uczestniczy trzy czwarte społeczeństwa.

Drugi problem wiąże się z faktem, iż realizacja najkrótszego cyklu, mieszczącego się w głównym nurcie edukacyjnym, wymaga okresu dłuższego, niż wynosi kadencja wybieralnych organów państwa. W rezultacie podejmujący decyzję inicjującą nie ponoszą na ogół konsekwencji wywołanych zmian.

Wynika z tego, że do efektywnego prowadzenia procesu przemian konieczne jest osiągnięcie długoterminowego, ponadpartyjnego i ponadideologicznego konsensu obejmującego główne kierunki działań oraz społeczne i ekonomiczne podstawy ich wprowadzania.

Oba wymienione poprzednio czynniki sprawiają, że zasada ewolucyjnych i konsekwentnych zmian oraz upowszechnianie sprawdzonych — na ile to możliwe w procesach społecznych — rozwiązań merytorycznych i strukturalnych powinny się stać podstawowymi wytycznymi procesu reformy.

Istotnym elementem nowych rozwiązań powinno być także wprowadzenie mechanizmów samoregulacyjnych w systemie oświaty.

Wychodząc z tych założeń, Ministerstwo Edukacji Narodowej już wcześniej rozpoczęło działania pilotujące i uruchomiło procedury legislacyjne mające na celu praktyczną weryfikację planowanych nowych rozwiązań merytorycznych i strukturalnych.

ZASADNICZE ZAŁOŻENIE POLITYKI EDUKACYJNEJ

Cel naszej długofalowej polityki edukacyjnej przekłada się na działania umożliwiające osiągnięcie, około roku 2010—2015, odsetka osób posiadających cenzus szkoły wyższej zbliżonego do krajów Unii Europejskiej. O powodzeniu tego przedsięwzięcia zadecydują dwa czynniki: tempo wzrostu współczynnika scholaryzacji oraz wykorzystanie okresu szczytowego — w cyklu demograficznym — populacji 19-latków.

Oznacza to, że opóźnienie procesu przemian w sferze kadrowej, materialnej, programowej i strukturalnej będzie bezpośrednio skutkowało negatywnie na skalę cyklu demograficznego; to jest na okres ponad dwudziestu lat.

Dążeniem rządu jest osiągnięcie około 2005 roku wartości współczynnika scholaryzacji w szkolnictwie wyższym, w grupie 19-latków, na poziomie 30% bez obniżenia jakości kształcenia. Przy nie zmienionej, w stosunku do 2005. roku, powierzchni dydaktycznej i liczebności kadry pozwoli to na doprowadzenie do około 39% w roku 2010. Oba wcześniej wymienione warunki narzucają terminarz określonych działań w obszarze szkolnictwa ponadpodstawowego, w tym:

- 1° powiększenia liczebności młodzieży uzyskującej pełne wykształcenie średnie;
- 2° poprawy dostępności studiów;
- 3° stosownego do zadań, zwiększenia zasobów budowlanych i modernizacji wyposażenia szkół i uczelni;
- 4° osiągnięcia racjonalnej liczebności oraz układu dziedzinowego kadry dydaktycznej w szkolnictwie wyższym;
- 5° umożliwienia doksztalcenia osobom dorosłym.

Tak więc, rozwiązanie głównego problemu nie zamyka się tylko w obszarze szkolnictwa wyższego, ale sięga głębiej — do struktury, kadry i stanu materialnego części oświatowego systemu oraz problematyki społecznej.

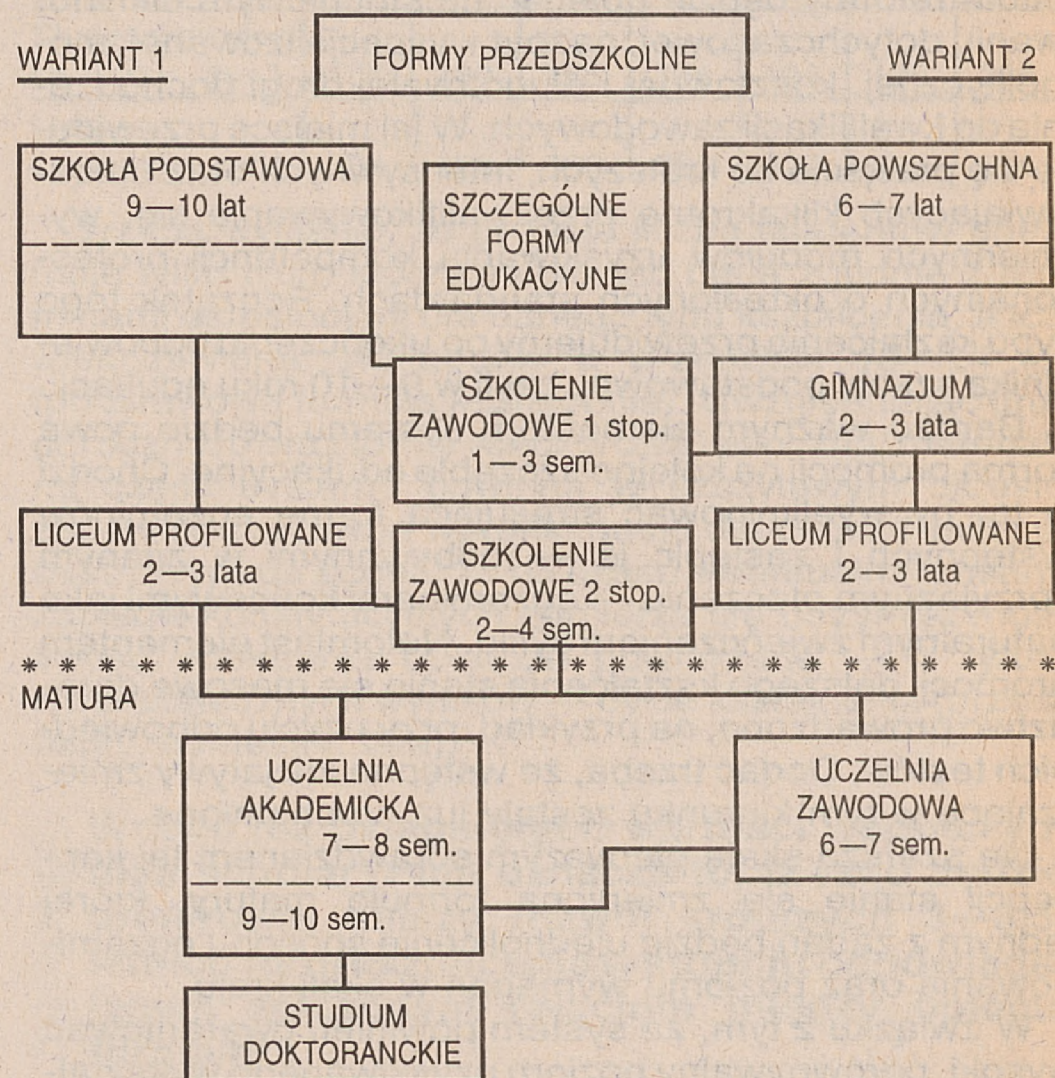
Od strony materialnej istotnym czynnikiem jest obecnie zwiększenie dostępności studiów. Dlatego resort edukacji narodowej opracował projekt systemu pożyczek przeznaczonych na cele bytowe studentów.

DŁUGOFALOWY KIERUNEK ZMIAN SYSTEMOWYCH

Jak widać z danych demograficznych, w ciągu najbliższych lat istnieć będzie, trudna do powtórzenia, możliwość uformowania zrębów nowoczesnego systemu edukacyjnego — systemu odpowiadającego wymogom XXI wieku.

Dlatego — mimo wszystkich przeciwności okresu transformacji — Ministerstwo Edukacji Narodowej zdecydowało się na rozpoczęcie reformy.

Przed zakończeniem debaty na temat ustroju szkolnego — prowadzonej w ramach Rady ds. Reformy Edukacji Narodowej — nie można jeszcze przesądzić szczegółów przyszłościowej struktury sektora edukacyjnego. Niemniej jednak, obserwowane tendencje oraz doświadczenia zagraniczne uprawdopodobniają jej kształt zbliżony do jednego z wariantów przedstawionych na schemacie.



W strukturze tej główne zadania kolejnych etapów, prócz rozwijania wiedzy, umiejętności i predyspozycji indywidualnych, sprowadzają się do:

- * uformowania języka, sposobu komunikowania i zachowań społecznych — na etapie przedszkolnym;
- * ukształtowania postawy i wiedzy obywatelskiej — w obrębie szkoły podstawowej (ewentualnie powszechnej i gimnazjum);
- * przygotowania do samodzielnego życia — na poziomie liceum profilowanego;
- * przygotowania do kierowniczej aktywności zawodowej i działalności twórczej — w szkole wyższej.

W warstwie przekazu merytorycznego dopełnieniem myśli przewodniej są:

- * zachowanie w zasadniczym nurcie kształcenia jedynie kluczowych i ponadczasowych elementów programowych;
- * rozważna selekcja, ograniczenie i przeniesienie znaczącej części warstwy informacyjnej do przedmiotów specjalistycznych;
- * wprowadzenie w świat współczesnych i przyszłościowych technologii informacyjnych (np. sieci komputerowe);
- * formowanie nawyku ustawicznego doksztalcania.

Równie istotne będzie — poszerzające możliwości wyboru — modułowe ujęcie treści poszczególnych etapów edukacji.

W głównym — realizującym kanon wiedzy ogólnej — nurcie edukacyjnym przewidujemy wprowadzenie obieralnego składnika rozwijającego indywidualne predyspozycje i zainteresowania ucznia, zwłaszcza doznania artystyczne.

W krótszej perspektywie — specyfika okresu transformacji, a w dłuższej — cechy gospodarki rynkowej wymagają wielokrotnej reorientacji zawodowej. Dlatego istota reformy będzie polegać na stopniowym eliminowaniu dotychczasowej, nazbyt wyspecjalizowanej, monolitycznej, kosztownej i długotrwałej drogi dochodzenia do kwalifikacji zawodowych. W jej miejsce przewiduje się przejście do krótszych, intensywnych oraz umożliwiających kilkakrotnie przekwalifikowywanie się, wymiennych modułów uzyskiwania kompetencji profesjonalnych o określonych standardach. Początek tego typu kształcenia przewidujemy po ukończeniu odpowiednika szkoły podstawowej, czyli w 9—10 roku edukacji.

Bardzo ważnym elementem systemu będzie nowa forma promocji na kolejne szczeble edukacyjne. Chodzi o to, by wyeliminować stresującą formę egzaminów wstępnych i zastąpić je — odbywanymi w znanym i przyjaznym otoczeniu — egzaminami końcowymi jako naturalnym zwieńczeniem cyklu. Natomiast elementem promocji dalszego kształcenia stanie się masowe doradztwo prowadzone, na przykład, przy użyciu odpowiednich testów. Dodać trzeba, że wstępne inicjatywy zmierzające w tym kierunku zostały już uruchomione.

Na szerszą skalę pierwszym sprawdzianem tej koncepcji stanie się zmieniona formuła matury, której jednym z zadań będzie ujednoczenie sposobu egzaminowania oraz poziomu wymagań w skali kraju.

W związku z tym, że system powinien gwarantować wysoki, porównywalny poziom uzyskiwanego wykształcenia, niezależnie od formy własności placówki promującej, planuje się powołanie autonomicznego systemu kontroli jakości.

Ze względów społecznych, gospodarczych i ekonomicznych, ale także ze względu na bliski kontakt z potencjalnymi słuchaczami do zadań ogniw podstawowych zostaną wkomponowane również funkcje związane z edukacją ustawiczną (w tym edukacją dorosłych) i kształceniem na odległość. Konstrukcja systemu będzie zmierzać do łączenia, w racjonalnym wymiarze, różnych form edukacyjnych (np. konsultacje dla uczestników różnych form kształcenia na odległość oraz edukacji ustawicznej, wypożyczalnie materiałów audiowizualnych między innymi do samodzielnego kształcenia się w oparciu o interakcyjne oprogramowanie komputerowe oraz wspomagających pracę nauczy-

cieli, itp.) w centrach typu regionalnego. Dotyczy to wszystkich, poza podstawowym, etapów edukacji szkolnej.

ZAŁOŻENIA W SFERZE SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

Ze względu na mniejsze rozmiary i względną zawartość proces przekształceń szkolnictwa wyższego wydaje się być łatwiejszy niż części oświatowej. Możliwość uzyskania w krótkim czasie znacznych, wręcz skokowych efektów ilościowych ujawniły lata 1989—1995, w których to jednak większość uczelni wykorzystwała proste rezerwy. Gorzej przedstawia się sprawa zmian jakościowych. O tym bowiem decyduje wąska specjalizacja i wysoki średni wiek profesury oraz podyktowana doświadczeniami z przeszłości obronna postawa części środowiska.

Narzędzia realizacji polityki

Teza głosząca, że działania przynoszą najlepsze efekty wtedy, gdy decyzje szczegółowe (w tym finansowe) są podejmowane w miejscu ich realizacji (ponoszenia kosztów), została stosunkowo szybko podchwyciona i wprowadzona w życie przez znaczną część środowisk uczelnianych. Nieco inaczej ma się rzecz w odniesieniu do pojmowania autonomii oraz ulokowania ośrodków o strategicznych kompetencjach decyzyjnych, tak w skali poszczególnych uczelni, jak i państwa. W wielu kręgach swobody akademickie rozciągane są z obszaru nauczania i badań na sferę zarządzania uczelnią. Problem tkwi w rozbieżności kryteriów ocen uczelni i poszczególnych nauczycieli. O ile oczekiwania społeczne i w konsekwencji finansowanie budżetowe szkoły oraz jej ocena związane są w określony sposób z liczbą absolwentów i ich jakością, o tyle awanse nauczyciela zależą prawie wyłącznie od indywidualnych osiągnięć naukowych.

Niemalą wpływ na istniejące relacje wywiera także ukształtowane historycznie pewne zamknięcie się społeczności akademickiej we własnym kręgu oraz brak — zrozumiałej w przeszłości — akceptacji dla ocen zewnętrznych. Choć łatwo przewidzieć ewolucję poglądów również w tym zakresie, to jednak stan taki obiektywnie istnieje i musi być brany pod uwagę.

Dlatego podstawowym narzędziem realizacji polityki państwa pozostanie oddziaływanie finansowe powiązane z kontrolą jakości kształcenia, przy pełnym poszanowaniu autonomii uczelni.

W celu możliwie optymalnego wykorzystania środków publicznych metodę tę zamierzamy nadal stosować, doskonaląc stopniowo sposób podziału dotacji budżetowej.

Utrzymując ze względu na płynność zmian algorytmiczną metodę podziału, zamierzamy w większym stopniu uzależnić wysokość dotacji od liczby studen-

tów studiujących zgodnie z rygorami terminowymi ustalonymi przez uczelnie. Do czasu wprowadzenia efektywnego narzędzia, miarą jakości kształcenia chcemy uczynić relację między składem kadry związanej z danym kierunkiem w określonej uczelni a liczbą kształconych. Zakładamy, że poniżej ustalonych wartości tego wskaźnika — różnej dla poszczególnych kierunków — dotacja nie będzie przyznawana.

Powinno to wywołać wzrost ekonomicznej efektywności kształcenia poprzez przyspieszenie racjonalizacji programów i planów studiów, przywrócenie zajęć o charakterze ogólnowydziałowym i międzywydziałowym, a w konsekwencji lepsze wykorzystanie przestrzeni dydaktycznej.

Równocześnie przewidujemy wprowadzenie dla kierunków nauczycielskich — jako fazy przygotowawczej przed upowszechnieniem — formy zamówienia edukacyjnego. Będzie ono oznaczało z jednej strony — odpowiedni do liczby studentów i kierunku studiów poziom finansowania, z drugiej — realizację określonego programu przez właściwie dobrany zespół nauczycieli dysponujących stosownym zapleczem (laboratoria, księgozbiór, etc.). Po sprawdzeniu, w kolejnym etapie chcemy z tej formuły uczynić zasadę. Użycie kierunków nauczycielskich do weryfikacji podyktowane jest możliwością przewidywania dziedzinowych potrzeb ilościowych.

Celem zmiany sposobów dotowania jest wywołanie działań proefektywnościowych wewnątrz uczelni w miejsce gwarancji finansowych bezpośrednio uzależnionych od poziomu zatrudnienia nauczycieli posiadających stopnie i tytuł naukowy.

Preferowane formy kształcenia

Planowanie tempa i rozmiarów działań musi w najbliższym okresie uwzględniać skutki drastycznego spadku udziału nakładów na szkolnictwo wyższe i naukę (w stosunku do Produktu Krajowego Brutto), jaki nastąpił w 1991 roku, a także utrzymywanie się takiej tendencji aż po rok 1995. Zahamowanie tego procesu oraz podwojenie nakładów inwestycyjnych (począwszy od 1994 roku) nie poprawiło bowiem w stopniu wystarczającym relacji między przyrostem zadań a realną wartością dotacji.

Z doświadczeń międzynarodowych wynika, że w kategoriach liczbowych niezbędnym warunkiem rozwoju potencjału intelektualnego kraju jest 18—21 proc. odsetek młodzieży podejmującej studia prowadzące do magisterium. Natomiast druga część powinna znaleźć swoje miejsce na studiach licencjackich, zarówno typu uniwersyteckiego, jak i zawodowego. Pozwala to poszerzyć kryteria selekcji kandydatów na studia drugiego stopnia, a tym samym zmniejszyć straty wywoływane tzw. odsiewem.

Czynnikiem nie do pominięcia jest składnik psychologiczny — osiągnięcie przez każdego studenta certyfikatu stosownego do potencjału intelektualnego.

Poczucie frustracji wynikającej z ewentualnej porażki na każdym etapie kształcenia, a zwłaszcza na długotrwałych i kosztownych studiach magisterskich, ma bowiem poważne — często nie dostrzegane, — konsekwencje społeczne.

Przy tak założonej relacji studentów między obiema formami kształcenia, planowane liczby przyjętych na studia i liczby studentów oraz wartości współczynników scholaryzacji w uczelniach państwowych zawiera tabela.

Rok	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Współczynnik scholaryzacji (%)	22,0	23,0	24,2	25,1	26,1	26,8	27,8
Studenci przyjęci na I rok (tys.)	141	150	160	162	177	186	188
Liczba studentów (tys.)	614	663	702	727	758	788	812
Rok	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Współczynnik scholaryzacji (%)	28,5	29,5	31,7	34,0	35,5	37,0	39,0
Studenci przyjęci na I rok (tys.)	186	180	185	194	194	195	206
Liczba studentów (tys.)	824	828	826	825	825	822	826

Trzeba wyjaśnić, że pozycja liczba studentów obejmuje tylko tych, którzy studiować będą zgodnie z terminami określonymi dla danego typu kształcenia, a ich wiek zawierać się będzie w przedziale 19—24 lat (podstawowa formuła kształcenia). Uwzględniając drugoroczność oraz formy wieczorową i zaoczną, materialna część systemu powinna w szczytowym okresie zapewnić poprawne warunki nauki dla około 1 miliona osób. Wypada dodać, że do czasu ewentualnej zmiany zapisów konstytucyjnych zamierza się utrzymać możliwość pobierania opłat za powtarzane — z tytułu niedostatecznych wyników — cykle kształcenia (przedmioty, semestry, lata).

Wobec już osiągniętych wartości współczynnika scholaryzacji oznacza to, iż rząd będzie preferował dalszy rozwój krótszych 3—3,5-letnich form kształcenia w stopniu odpowiadającym założonym relacjom między obiema formami.

W tym samym kierunku zmierza także inicjatywa związana z przekazaną pod obrady parlamentu ustawą o wyższych szkołach zawodowych. Potrzeba utworzenia uczelni zawodowych (wzorem sprawdzonym w Niemczech, Holandii, Austrii, Francji, itd.) podyktowana jest nie tyle względami demograficznymi, ile przesłankami społecznymi i ekonomicznymi. Ich lokalizacja w mniejszych ośrodkach — w pobliżu miejsca zamieszkania studentów — obniży koszty natury socjalnej oraz stworzy możliwość włączenia samorządów do współinwestowania, co pozwoli poprawić krytyczną sytuację lokalową. Warunkiem nieodzownym jest jednak związanie tych placówek z lokalnymi władzami i organizacjami pracodawców, położenie nacisku w programach kształcenia na elementy aplikacyjne, oparte na gruntownej wiedzy podstawowej oraz elastyczność programowa,

uwzględniająca zmieniające się potrzeby lokalnego rynku pracy.

Podkreślić trzeba z całą mocą, iż nie można dopuścić do tego, by charakter kształcenia w wyższych szkołach zawodowych imitował formułę akademicką (znane zagrożenie tzw. dryftem akademickim).

Inicjatywa ta zmierza do sprawdzenia w polskich warunkach nowych rozwiązań organizacyjnych na przykładzie ograniczonej liczby placówek, a w konsekwencji utorowania drogi do upowszechnienia ich w całym systemie szkolnictwa wyższego.

Zdając sobie sprawę z wieloaspektowości proponowanych zapisów, po zdobyciu wstępnych doświadczeń przewidujemy objęcie całego sektora szkolnictwa wyższego wspólną ustawą.

Istota nowych rozwiązań polega na: powiązaniu tych szkół z lokalnym rynkiem pracy, lokalnymi sponsorami oraz stowarzyszeniami zawodowymi (przez konwent, pełniący także rolę rady nadzorczej), profesjonalizacji funkcji dydaktycznych i administracyjnych (rozdzielenie zadań między rektora i kanclerza), odejściu od jednozadaniowych kierunków kształcenia (dydaktyczne wspomaganie i nadzór nad kształceniem ogólnym przez kilka uczelni autonomicznych), elastycznych zasadach zatrudniania nauczycieli (jako zasadnicza forma — umowy o pracę) oraz stworzeniu systemu akredytacyjnego (niezależna komisja akredytacyjna oceniająca i zatwierdzająca programy studiów, a także kontrolująca poziom ich realizacji). Otwarcie drogi nowej formule kształcenia w Polsce umożliwi także uporządkowanie statusu takich grup placówek edukacyjnych, jak np. silne kadrowo kolegia nauczycielskie i wyższe szkoły oficerskie, chociaż nie jest to cel główny projektu.

Ponieważ jednak projekt ustawy uszczupla — w pewnym stopniu — moc decyzyjną społeczności akademickiej oraz wprowadza elementy kontroli zewnętrznej w sferze zarządzania i jakości kształcenia, należy się liczyć z silną bezpośrednią i pośrednią opozycją zarówno części środowiska, jak i organów założycielskich szkół niepaństwowych.

Dodać trzeba, że możliwie szybkie uruchomienie komisji akredytacyjnej może znacznie przyspieszyć powstanie niezależnego — postulowanego przez Radę Główną Szkolnictwa Wyższego, dużą część środowiska akademickiego i Ministerstwo Edukacji Narodowej — ogólnokrajowego organu kontrolującego jakość kształcenia.

Liczne złe doświadczenia w przeszłości sprawiły, że z formuły filii zrezygnowano w pracach nad ustawą o szkolnictwie wyższym w 1990 roku. Złożyło się na to wiele przyczyn, w tym między innymi oparcie kształcenia o dojeżdżającą — i z tej racji niedostępną dla studentów poza godzinami zajęć — kadrę, niewielkie rozmiary kształcenia prowadzące do stopniowego izolowania się nauczycieli w małych zespołach dydaktycznych i w konsekwencji zaniku bodźców rozwojowych,

brak wystarczających motywacji wspierania rozwoju przez środowiska miejscowe, małe kulturotwórcze oddziaływanie na otoczenie, niewytwarzanie struktur o szerszym i ugruntowanym oddziaływaniu edukacyjnym i znaczne koszty stałe związane z utrzymywaniem odrębnej administracji i infrastruktury dydaktycznej (biblioteki, studia języków obcych, laboratoria, itp.). W wielu przypadkach brakowało też przy ich tworzeniu koordynacji działań (np. filie pięciu uczelni w Rzeszowie).

Chociaż formuła wyższych szkół zawodowych usuwa w większości wymienione mankamenty, to jednak — wobec stanowiska środowiska akademickiego — resort edukacji narodowej zamierza przeanalizować warunki podjęcia inicjatywy ustawodawczej zmierzającej do przywrócenia filii jako sposobu organizacji kształcenia.

Z uczelniami regionalnymi i zawodowymi, jako najbliższymi terytorialnie potencjalnych słuchaczy, łączymy dodatkową funkcję — punktów konsultacyjnych dla uczestników form kształcenia ustawicznego i na odległość oraz dystrybutorów multimedialnych środków wspomagających edukację osób niepełnosprawnych i studiujących w formach zaocznych.

W odniesieniu do ostatnio wymienionych grup studentów, szczególną rolę upatrujemy w poszerzeniu oferty Telewizji Edukacyjnej, w tym zwłaszcza produkcji kaset video i dysków optycznych do interaktywnej metody kształcenia.

Podział zadań edukacyjnych

Resort edukacji narodowej w swej polityce będzie zmierzał do funkcjonalnego podziału ról edukacyjnych. Zgodnie z tą zasadą, szczególnym zadaniem najsilniejszych ośrodków naukowo-dydaktycznych, ulokowanych w dużych aglomeracjach, ale charakteryzujących się wysokimi kosztami utrzymania studentów i małym wspomaganie ze strony samorządów, będzie promowanie najwyższej kwalifikowanych kadr (doktorów habilitowanych i profesorów tytularnych), w tym także dla uczelni regionalnych i jednostek badawczych. Natomiast dalszy, ilościowy wzrost kształcenia przeniesiony zostanie głównie na uczelnie regionalne i zawodowe.

Nie oznacza to deprecjacji uczelni regionalnych. Przeciwnie, Ministerstwo Edukacji Narodowej będzie dążyło do ich wzmocnienia kadrowego, między innymi drogą kierowanych stypendiów doktorskich, a zwłaszcza habilitacyjnych.

Podobne stanowisko prezentujemy w stosunku do idei tworzenia regionalnych instytucji uniwersyteckich, zwłaszcza na obszarach północno-wschodniej (np. Olsztyn, Białystok) i południowo-wschodniej Polski (Rzeszów). Pracom tego typu będziemy sprzyjać, jednakże pod warunkiem uzyskania gwarancji prawdziwie akademickiego poziomu merytorycznego powstających uczelni. Jako najwłaściwszą drogę wiodącą w tym kierunku postrzegamy łączenie potencjałów naukowych mniejszych szkół wyższych oraz placówek pozauniwersyteckich we wspólne, wielozadaniowe organizmy.

W celu ich merytorycznego wzmocnienia Ministerstwo Edukacji Narodowej deklaruje okresowe preferencje płacowe dla grup młodych doktorów habilitowanych,

którzy w ramach zaakceptowanych programów działania zdecydują się na podpisanie wieloletnich kontraktów zobowiązujących do osiedlenia się i pracy w tak budowanych, szerokoprofilowych ośrodkach uniwersyteckich. Zobowiązuje się także do wspierania w Komitecie Badań Naukowych inicjatyw związanych z kształtowaniem racjonalnych warunków badawczych dla tych zespołów.

Jednakże oczekujemy zaangażowania się finansowego w procesy inwestycyjne przez władze lokalne, zwłaszcza w części dotyczącej mieszkań dla członków nowo powstających zespołów.

Sektor szkół niepaństwowych traktujemy jako ważny, uzupełniający element systemu szkolnictwa wyższego w Polsce.

Równocześnie zamierzamy utrzymać zasadę, że profil tych uczelni powinien: a) odpowiadać na dynamiczne zmiany lokalnych rynków pracy, b) pozwalać zachować wysoki poziom kształcenia przy niskich nakładach inwestycyjnych, c) umożliwiać szybką, rynkową weryfikację jakości absolwentów, d) nie powodować szerszego zagrożenia społecznego w przypadku obniżenia standardów edukacyjnych.

Nie myślimy również hamować dążeń tych placówek do prawa nadawania magisterium. Jednakże ten akademicki przywilej powinien przysługiwać tylko tym uczelniom, które wytworzą własne, stałe środowisko naukowe oraz własne materialne zaplecze badawcze. Przewidujemy także, po przełamaniu kryzysu materialnego, możliwość włączenia tych placówek do grona finansowanych z budżetu państwa na zasadach konkurencji.

Polityka kadrowa

Analiza kadrowej bazy danych pokazuje narastającą falę osiągnięcia wieku emerytalnego przez profesorów posiadających tytuł naukowy. Maksimum (rzędu 270 osób rocznie) przypada na rok 2000. Jednakże ilościowa prognoza (oparta o odsetek doktorów habilitowanych uzyskujących tytuł oraz przeciętny czas dochodzenia do tytułu) wskazuje na dodatni wynik bilansu osób nowo promowanych i osiągniętych wiek emerytalny w całym okresie do 2005 roku. Po fazie spadku liczebności (minimum w 2001 roku) powinien rozpocząć się wyraźny wzrost. Jednak pewne niedostatki mogą wystąpić w wybranych dziedzinach naukowych i uczelniach.

Natomiast w grupie doktorów habilitowanych, poczynając od 1997 roku, daje się przewidzieć stopniowy spadek liczebności. Oba czynniki, zarówno wiek jak i przewidywana liczba osób uzyskujących tytuł naukowy sprawiają, że w krytycznym okresie saldo może okazać się ujemne. Jest to wynik ciągniony krótkowzrocznej polityki kadrowo-płacowej w latach siedemdziesiątych, pogłębianej aktualną sytuacją na rynku pracy.

Stanu nie poprawi — w obu wymienionych grupach — sięgnięcie po badaczy zatrudnionych w placówkach Polskiej Akademii Nauk. Tak się bowiem składa, że gros tej kadry reprezentuje dyscypliny, które w uczelniach występują już w pewnym nadmiarze. W ograniczonym

zakresie uzupełnieniem brakujących kwalifikowanych nauczycieli będzie zatrudnienie specjalistów spoza uniwersyteckich placówek naukowych. Dotyczy to zwłaszcza wyższych szkół zawodowych.

Swego czasu, przeciwdziałając pogłębianiu się luki pokoleniowej wśród nauczycieli akademickich, Ministerstwo Edukacji Narodowej wespół z Komitetem Badań Naukowych wprowadziło bodźce finansowe wysoko premiujące uczelnie za wzrost liczby doktorantów. Rezultatem były dwa zjawiska: pięciokrotny wzrost ich liczebności oraz zmiana polityki zatrudnienia w uczelniach. Polega ona na powierzeniu części zajęć ćwiczeniowych doktorantom. Pozwala to na ponaddwukrotne skrócenie okresu próbnego dla kandydatów do zawodu nauczyciela akademickiego, ale konsekwencją jest także spadek liczby osób zatrudnionych na stanowisku asystenta. Ponieważ zjawisko jest nowe, nie można na razie wiarygodnie szacować efektów w postaci liczby nadawanych stopni doktora oraz liczby osób, które z tej grupy pozostaną w uczelniach.

Politykę zmierzającą do powiększania liczby młodych adeptów nauki chcemy kontynuować, stopniowo przechodząc do trójstopniowej struktury studiów wyższych, co wymagać będzie nowelizacji przepisów regulujących status doktoranta (nadania doktorantom praw przysługujących studentom).

Jednak w perspektywie kilkunastu lat najważniejszym zadaniem będzie uruchomienie takich procedur wspomagających badania naukowe młodych doktorów, które skrócą okres przygotowania tez habilitacyjnych.

Jak wspomniano, problem kwalifikowanej kadry dydaktycznej nie kończy się jedynie na ogólnym bilansie. Już obecnie zaznaczają się wyraźne rozbieżności między liczebnością kadry reprezentującej poszczególne dyscypliny a potrzebami edukacyjnymi. Jest to wynik ustawowego automatyzmu, przenoszącego skutki niepodważalnej zasady indywidualnej swobody wyboru kierunku badań naukowych na sferę zatrudnienia. W obecnym bowiem stanie prawnym o składzie dziedzinowym kadry w rzeczywistości nie decydują potrzeby edukacyjne, lecz zainteresowania badawcze poszczególnych nauczycieli.

Nasylenie kadry profesorską drastycznie różnicuje szkoły regionalne i autonomiczne, na co ciągle jeszcze wywiera wpływ dostępność warsztatu i środowiska badawczego, tradycyjne więzy rodzinne oraz trudności mieszkaniowe. Natomiast pewnym wyjściem z sytuacji może być uelastycznienie zasad zatrudniania pracowników naukowo-dydaktycznych, ułatwiające ich przepływ między uczelniami.

Wypada zwrócić uwagę na to, że analiza problemów kadrowych w kontekście obciążenia dydaktycznego i wynagrodzenia zasadniczego nauczycieli akademickich na ogół opierana bywa na dwóch przeciwstawnych, subiektywnych uproszczeniach.

Podstawowe dane statystyczne wskazują na to, że w ciągu ostatniego pięciolecia uśredniony stosunek liczby studentów do liczby nauczycieli akademickich wzrósł prawie dwukrotnie: w przypadku studiów nieodpłatnych z 4,9 do 6,7, w grupie studentów w wieku

poniżej 25 roku życia z 4,9 do 9,2, a w odniesieniu do ogólnej liczby studentów (w tym studentów studiów wieczorowych i zaocznych) z 6,4 do 11,2.

Wielkości te pozwalają uznać szkolnictwo wyższe za jeden z najbardziej efektywnie rozwijających się sektorów w skali kraju, a wzrost łącznego obciążenia nauczycieli akademickich jako jeden z najwyższych, jeżeli nie najwyższy.

Jednakże z punktu widzenia budżetu państwa nie można nie zauważyć, że tylko nieco więcej niż połowa wymienionego wcześniej obciążenia jest ekwiwalentem płacy zasadniczej.

Z zestawienia ze średnimi wartościami europejskimi, które osiągają poziom powyżej 13 studentów na nauczyciela, wynika już bardzo niewielka potencjalna rezerwa kadrowa. Jednakże trudno zaprzeczyć, że ustawowy sposób określenia obciążenia nauczycieli akademickich poprzez tzw. pensum, a także rozstrzygający o podziale zajęć głos rad wydziałów nie sprzyjają racjonalnemu wykorzystaniu czasu pracy. Czynniki te prowokują bowiem do odbycia określonej liczby zajęć w możliwie dogodnych warunkach, a więc z niewielkimi grupami studentów oraz w tematycznej zgodności z wąskimi zainteresowaniami naukowymi nauczyciela. Efektem tego bywa duża liczba specjalizacji w ramach kierunków studiów, programy studiów niekoniecznie tworzące racjonalne zbiory oraz tendencje do dydaktycznego izolowania się wewnętrznych struktur uczelni.

Gdyby przyjąć za podstawę szacunków średnią europejską wartość wskaźnika oraz aktualny stan zatrudnienia nauczycieli w uczelniach państwowych (63 tysiące), to liczba kształconych mogłaby hipotetycznie osiągnąć poziom około 820 tysięcy studentów. Natomiast przewidywanej, maksymalnej liczbie studentów (1 milion wraz ze studentami studiów wieczorowych i zaocznych) odpowiada równoważnik około 77 tysięcy etatów nauczycieli akademickich.

Oczywiście przytoczone poprzednio wartości obarczone są wszelkimi cechami wielkości średnich. Dlatego w pewnych uczelniach, na niektórych kierunkach kształcenia występują obiektywnie odczuwalne przeciążenia, ale jest wiele takich, w których niedociążenia bywają znaczące.

Niespotykana w innych systemach edukacyjnych jest także praktyka równoczesnego zatrudnienia nauczycieli akademickich w kilku uczelniach lub instytucjach, których interesy pozostają w konflikcie z pierwotnym pracodawcą (np. wykorzystanie aparatury, pomieszczeń, środków łączności, itp.). W większości krajów etyczna norma nakazuje pozyskiwanie dodatkowych przychodów za pośrednictwem szkoły wyższej, a więc w sposób gwarantujący pokrycie amortyzacji, zwiększonych kosztów eksploatacyjnych oraz dopływ pewnego instytucjonalnego zysku.

Dlatego rząd dążyć będzie do utrzymania korzystnej tendencji wzrostu płac nauczycieli akademickich, jednakże przy równoczesnym racjonalnym unormowaniu ich obciążenia dydaktycznego oraz warunków zatrudnienia.

Potwierdzeniem tej intencji było skokowe podniesienie płac nauczycieli akademickich w 1996 roku.

Do momentu planowanej noweli ustawy o szkolnictwie wyższym zamierzamy wprowadzenie tego rozwiązania oprzeć o dobrowolne — lecz skutkujące prawnie — deklaracje pracownicze, pozostawiając jednak szczegółowe decyzje płacowo-personalne władzom uczelni.

Polityka inwestycyjna i regionalna

Nie ulega wątpliwości, że długoletnie zaniedbania inwestycyjne doprowadziły do znaczącego wyczerpania rezerw substancji budowlanej uczelni. Uśredniona powierzchnia użytkowa przypadająca na studenta w roku 1995 osiągnęła wartość zbliżoną do 1/2 racjonalnych norm, mimo wyraźnie rosnącego udziału w inwestycjach środków pozabudżetowych. Jednak fakt ten tylko częściowo opisuje bardziej złożony problem.

Z drugiej bowiem strony, praktycznie cała baza dydaktyczna (z nielicznymi wyjątkami) wykorzystywana jest tylko przez 2/3 roku kalendarzowego. Pewne odstępowanie stanowią domy studenckie, które w okresie wakacyjnym częściowo zamieniane są na hotele, stanowiąc źródło dodatkowych przychodów. Również użytkowanie bazy laboratoryjnej pozostawia sporo do życzenia. Zwłaszcza w dużych uczelniach powielane bywają pracownie wyposażone w jednakowe stanowiska i aparaturę, przy ograniczonym czasie pracy każdego z nich. Odbija się to zarówno na stosunkowo niskim standardzie sprzętu (wiele powtarzających się urządzeń o niskiej wartości), jak i dużych kosztach stałych (pomieszczenia, obsługa bieżąca, serwis, itp.).

Przyczyna powstawania takich sytuacji leży w niewielkich uprawnieniach koordynacyjno-decyzyjnych organów zarządzających uczelniami w stosunku do autonomicznych wydziałów, instytutów, zakładów czy katedr. Jednak postępujące przenoszenie na poziom wydziałów bodźców finansowych, o których była mowa w rozdziale 1, powinno doprowadzić do lepszego wykorzystania posiadanej bazy, co pozwoli na doraźne zwiększenie liczby studentów oraz poprawę warunków i podniesienie poziomu kształcenia zwłaszcza na studiach zaocznych.

Zatem upowszechnienie idei wprowadzenia w naszych uczelniach „semestru letniego” oraz intensywnego, międzywydziałowego wykorzystania laboratoriów studenckich stwarza dodatkowe możliwości edukacyjne do czasu pojawienia się efektów wzmożonych inwestycji.

Będzie to wymagało jednak przełamania utrwalonych tradycją przyzwyczajzeń kadry akademickiej oraz pracowników administracji i obsługi.

O rozmieszczeniu geograficznym szkół wyższych w Polsce zadecydowały czynniki systemowe poprzedniego okresu, takie jak: mała rozpiętość kosztów utrzymania, stosunkowo niskie opłaty transportowe i duży zakres pomocy socjalnej. W rezultacie doprowadziło to do poważnych różnic w relacji między liczebnością młodzieży w wieku studenckim a liczbą kształconych na

terenie poszczególnych regionów kraju. Ilustruje to następujące zestawienie:

Region	WSK	Region	WSK
białostocki	- 25	łódzki	- 25
bydgosko-toruński	- 15	olsztyński	- 40
częstochowsko-kielecko-radomski	- 22	poznański	52
gdański	-9	rzyszowski	- 61
katowicki	- 23	stołeczny	127
krakowski	67	szczeciński	-1
lubelski	14	wrocławski	- 12

W tablicy tej wartość wskaźnika WSK określa, jaki odsetek młodzieży pochodzącej z danego regionu studiuje poza jego obszarem (znak minus), bądź jaki odsetek studiujących w danym regionie pochodzi spoza jego obszaru.

Dynamiczne zmiany wartości tego wskaźnika będą wytyczną przy kreowaniu polityki inwestycyjnej oraz kadrowej.

Równocześnie rząd będzie preferencyjnie wspomagał inwestycje, których efekt wywołają oddanie do użytku dużych sal wykładowych oraz obiektów sportowych w uczelniach kształcących nauczycieli. Z punktu widzenia roli, jaką w wychowaniu prozdrowotnym społeczeństwa mają do odegrania pedagodzy, druga z wymienionych grup wymaga priorytetowego traktowania.

Kierunki przedsięwzięć legislacyjnych

W tworzeniu prawa zawsze uczestniczy bezpośrednio lub pośrednio społeczność akademicka. W przypadku aktów prawnych dotyczących szkolnictwa wyższego prowadzi to do oczywistego konfliktu interesów między względami społecznymi a przywilejami środowiska. Tym tłumaczą się mankamenty niektórych obowiązujących zapisów ustawowych.

Zdając sobie sprawę ze stopnia złożoności problemu, resort edukacji narodowej zamierza jednak doprowadzić do takich zmian legislacyjnych, które umożliwią lepsze wykorzystanie środków publicznych.

Podstawą do stosownych propozycji będą doświadczenia zdobyte przy okazji uruchamiania wyższych szkół zawodowych. W obecnej chwili można jedynie powiedzieć, że zmierzać będziemy w kierunku:

- wprowadzenia do systemu pewnej formy doradczych grup menedżerskich, których dodatkowym zadaniem będzie tworzenie pomostu z otoczeniem gospodarczym;
- wzmocnienie uprawnień decyzyjnych i koordynacyjnych zarządu szkoły wyższej;
- przeniesienia na poziom władz uczelni ostatecznych decyzji dotyczących programów kształcenia;
- przekazania w gestię uczelni decyzji związa-

nych z zatrudnieniem i jego warunkami na wszystkich stanowiskach;

e) kompleksowego rozwiązania złożonych problemów wynikających z pojęcia kierunek kształcenia (przyjęcia na uczelnie, studia interdyscyplinarne, etc.), zwróconego ku ujednoczeniu podstawowych wymagań dla szerszych obszarów kształcenia (np. dziedzin);

f) uelastycznienia wewnętrznych struktur uczelni;

g) ustanowienia niezależnego organu kontrolującego jakość kształcenia.

ZAŁOŻENIA W OBSZARZE OŚWIATY

Osiągnięcie założonych celów w szkolnictwie wyższym jest ściśle związane z funkcjonowaniem części oświatowej, a więc dotyczy bardzo szerokiego pola zagadnień społeczno-ekonomicznych. W dodatku oba podsystemy tworzą pętle sprzężenia zwrotnego, żeby wymienić tylko przykład kształcenie nauczycieli.

Niestety rozwiązania tych problemów, a zwłaszcza planowania, koordynacji i realizacji nie ułatwia podział systemu między resorty (różnice w motywacjach i intencjach działań, spowolniony przepływ informacji, brak jednolitych baz danych, itp.).

Dlatego rząd będzie zmierzał do umocnienia koordynacyjnej roli Ministra Edukacji Narodowej w kreowaniu polityki edukacyjnej państwa.

Istotnym czynnikiem decydującym o sposobie prowadzenia przekształceń w części oświatowej jest nakładanie się długiego, sekwencyjnego łańcucha edukacyjnego na procesy demograficzne. Dlatego konieczne jest ich rozłożenie na etapy. Pierwszoplanowym zadaniem jest wprowadzenie do szkół wyższych możliwie dużego odsetka młodzieży w okresie szczytowej wartości populacji 19-latków, a więc do roku 2002—2003. Podobny termin odpowiada optymalnym warunkom rozpoczęcia zmiany systemowej w obszarze szkoły podstawowej. Jednakże o ile opóźnienie pierwszego procesu znakomicie ograniczy możliwość realizacji celu zasadniczego i wobec tego wymaga działań natychmiastowych, o tyle w drugim przypadku istnieje jeszcze rezerwa czasu pozwalająca na precyzyjniej przygotowane działania.

Niewątpliwie ułatwieniem reformy i po części gwarancją powodzenia stają się wcześniej podjęte przez Ministerstwo Edukacji Narodowej działania pilotażowe (wdrożone w ramach tzw. eksperymentu licea techniczne, programy UPET, MOVE i IMPROVE, organizacja centrów kształcenia praktycznego, centrów kształcenia ustawicznego i pracowni symulacyjnych) i przygotowane (program „Nowa Matura”). Przyniosły one już znaczące efekty, jak na przykład zmniejszenie liczby uczniów w zasadniczych szkołach zawodowych z ponad 50% w 1989 roku do nieco powyżej 38% obecnie, zmniejszenie liczby nauczycieli nie posiadających cenzusu szkoły wyższej, itd. Niemniej jednak, ze względu

na skalę zadań i konieczność dokładnego opracowania kluczowych elementów, podjęcie decyzji inicjujących wprowadzanie do szkół reformy programowej będzie możliwe nie wcześniej niż w 1997 roku.

Pamiętać jednak trzeba, że przebieg ewolucji systemu edukacyjnego, szczególnie w warstwie programowej, pozostaje w ścisłym związku z osiągnięciami naukowymi oraz przemianami społecznymi i ekonomicznymi. Dlatego korekty założeń i rozwiązań szczegółowych będą mieć charakter ciągły.

Podstawowe założenia programowe

Jednym z podstawowych celów działań w warstwie programowej jest wsparcie w procesie edukacyjno-wychowawczym indywidualnych uzdolnień, zainteresowań i aspiracji dzieci i młodzieży. Dlatego już od poziomu nauczania początkowego planuje się wzmożone działania zmierzające do identyfikacji indywidualnych cech i zainteresowań ucznia. Konsekwencją musi być wydatne podniesienie kompetencji psychologicznych nauczycieli prowadzących zajęcia na tym poziomie.

Równocześnie zadania szkoły na każdym etapie edukacyjnym będą obejmować kształtowanie:

- a. patriotyzmu oraz tolerancji i szacunku dla tradycji narodowych;
- b. umiejętności wykorzystania i wzbogacania własnego potencjału twórczego, jak też zabezpieczania się przed zagrożeniami dla tego rozwoju (np. higiena, promocja zdrowia, profilaktyka);
- c. umiejętności nawiązywania i utrzymywania prawidłowych kontaktów społecznych;
- d. umiejętności racjonalnego funkcjonowania w środowisku naturalnym i społecznym.

Składniki różnicujące jako uzupełnienie zasadniczego kanonu wiedzy i umiejętności wprowadzane będą w postaci treści fakultatywnych już w części cyklu następującej po nauczaniu początkowym, a więc w szkole podstawowej. Dodać należy, że nie będą one bezwarunkowo przesądzały o dalszej drodze edukacyjnej, lecz stanowiły element umożliwiający indywidualny rozwój ucznia.

Przewiduje się, że szersze i ogólniejsze kierunki dywersyfikacji mogą być wiązane, szczególnie na tym poziomie, także ze specyfiką środowiska.

Elementem końcowym w nowym modelu kształcenia będzie sprawdzian nabytych kompetencji przeprowadzany na terenie macierzystej szkoły według jednokrotnych, uzgodnionych zasad. Wspólność dotyczyć będzie zarówno zakresu, sposobu formułowania tematów jak i metody oraz kryteriów oceniania. Przy podejmowaniu prac nad tym zagadnieniem wykorzystane zostaną doświadczenia i struktury uformowane w trakcie realizacji programu „Nowa Matura”, o czym mowa nieco dalej.

Ważnym dopełnieniem, z punktu widzenia zasadniczego celu, stanie się masowe (przeprowadzane np. metodą testową) doradztwo koncentrujące się na wyborze dalszej drogi edukacyjnej. Jego istota polegać będzie na uzmysłowieniu rodzicom, zwłaszcza ze śro-

dowisk o niższym cenzusie edukacyjnym, predyspozycji i uzdolnień ich dzieci. W szczególności działania w tym kierunku nasilone zostaną na poziomie łączącym szkołę podstawową (ewentualnie powszechną) i średnią. W ten sposób odziedziczony po poprzedniej ustawie oświatowej, oparty na nieporównywalnych kryteriach, próg selekcyjny zostanie zastąpiony formami bardziej przyjaznymi dla ucznia i zachęcającymi do dalszego kształcenia. Powinno to wpłynąć na wzrost liczby uczniów wkraczających na kolejny szczebel edukacyjny.

Trzeba podkreślić, że forma doradztwa powinna ułatwiać i uprawdopodobniać sukces na kolejnym etapie edukacyjnym, a nie stanowić sposobu przedwczesnej eliminacji.

Jak wspomniano, rozpoczęty już i znajdujący się w fazie przygotowania instrumentarium, program „Nowa Matura” stanowi wprowadzenie do nowej koncepcji kontroli poziomu wykształcenia oraz promocji do kolejnego etapu. Rozpoczęcie tych prac na poziomie łączącym szkołę średnią ze szkołą wyższą wynika z polskiej tradycji egzaminu dojrzałości i jego wysokiej rangi społecznej. Celem programu jest stworzenie nowej formuły państwowego egzaminu maturalnego wprowadzającego porównywalny zakres wymagań oraz znane z dawna, powszechnie czytelne i jednoznaczne kryteria oceniania osiągnięć abiturienta. Porównywalności służyć będzie także procedura oceniania prac pisemnych prowadzona poza szkołą przez specjalnie w tym celu powoływane zespoły. W wyniku realizacji programu ustalane w skali całego kraju standardy umożliwią zmianę zasad przyjęć do szkół wyższych. W dalszej perspektywie pozwolą na doprowadzenie do porównywalności wymagań z pozostałymi państwami Unii Europejskiej, co stworzy młodzieży szersze możliwości kształcenia i pracy.

Natomiast dopiero w sferze dyskusji pozostaje zakres dwupoziomowości tego sprawdzianu: potwierdzenia osiągnięcia określonego zasobu kompetencji lub uzyskania uprawnień do kontynuacji kształcenia w szkole wyższej (albo w określonej dziedzinie w szkole wyższej).

Niezależnie od ostatecznych rozstrzygnięć, program „Nowa Matura” jest zwornikiem i jednym z centralnych, strukturalnych elementów reformy całego systemu.

Ujednoliceniu w skali państwa ogólnokształcących standardów edukacyjnych w szkolnictwie podstawowym i średnim służyć będą opracowywane obecnie podstawy programowe. Termin zakończenia tych prac wyznaczono na koniec bieżącego roku. Mają one określić obowiązkowe na danym poziomie zestawy treści nauczania które są uwzględniane w programach nauczania i umożliwią ustalenie kryteriów oceniania oraz wymagań egzaminacyjnych. Podstawy programowe staną się jedynym dokumentem Ministra Edukacji Narodowej wyznaczającym treściowy zakres kształcenia ogólnego. Zdefiniują zadania edukacyjne szkół publicznych i o uprawnieniach szkół publicznych.

W dokumencie tym zostaną uwzględnione zobowiązania państwa wobec obywateli, rodziny i społeczeństwa wynikające z konstytucji, ustaw, a także międzynarodowych aktów prawnych ratyfikowanych przez Polskę. Podstawy programowe będą wskazywały szkołom, w jaką wiedzę i umiejętności należy wyposażyć uczniów. Obejmować będą zarówno problematykę wynikającą z akademickich dyscyplin naukowych (np. historia, biologia, matematyka, itd.), jak również przygotowującą do właściwego, godnego i odpowiedzialnego funkcjonowania we współczesnym, demokratycznym społeczeństwie (jak przygotowanie do samokształcenia i wejścia na rynek pracy, kształcenie obywatelskie, prozdrowotne, ekologiczne, itd.).

Zgodnie z warunkami zawartymi w ustawie o systemie oświaty, powyższe ustalenia dotyczyć będą wyodrębnionych etapów kształcenia. Dla potrzeb bieżących prac wyodrębniono 5 poziomów: nauczanie elementarne (klasy I—III), propedeutycznie zintegrowane (IV—V), podstawowe przedmiotowe (VI—VIII), przedmiotowe zaawansowane (IX—XI) oraz przedmiotowe rozszerzone (XII). Dla każdego etapu w podstawach zostaną ustalone priorytetowe cele edukacyjne, obowiązkowe przedmioty nauczania, szczegółowe cele kształcenia oraz kompetencje, jakie uczeń powinien uzyskać w efekcie uczenia się określonego przedmiotu, a także niezbędne doświadczenia edukacyjne konieczne dla realizacji celów edukacji przypisanych do danego etapu.

Na bazie podstaw programowych budowane będą programy nauczania zawierające:

- * szczegółowe cele operacyjne, które powinny obejmować kategorie wyników uczenia dotyczące zarówno zdobywanych przez uczniów informacji oraz uzyskiwanych umiejętności intelektualnych i motorycznych, jak też wyboru odpowiednich wartości;

- * szczegółowe tematy opisujące materiał nauczania danego przedmiotu w formie ukierunkowującej pracę nauczyciela i ucznia;

- * sugestie rozwiązań metodycznych odnoszących się do poszczególnych tematów (uszczegółowione do poziomu zależnego od doświadczenia nauczyciela i warunków nauczania);

- * informacje o potrzebnych podręcznikach, materiałach pomocniczych i innych środkach dydaktycznych;

- * opis stanu wiedzy i kompetencji uczniów, które mają osiągnąć w wyniku realizacji programu.

Zatwierdzenie programu do użytku szkolnego będzie wymagało pozytywnie zakończonego procesu opinowania oraz przejścia określonej procedury weryfikacyjnej. Przyjęcie podstaw programowych jako głównego, sformalizowanego zapisu poszerzy możliwość indywidualizacji programów nauczania odpowiednio do tradycji, środowiska i regionu oraz twórczych aspiracji grona nauczycielskiego.

Istotnym elementem tak pomyślanej sekwencji prac nad podstawami programowymi i programami nauczania jest stworzenie warunków do kompleksowego wprowadzenia czynników wpływających na kompetencje kulturowe oraz umiejętności zachowań prozdrowotnych i proekologicznych uczniów.

Niezbędnym składnikiem reformy programowej będzie wprowadzenie takich zasad działania nadzoru pedagogicznego, które umożliwiają monitorowanie sprzężenia zwrotnego pomiędzy ewolucją rozwiązań programowych i modyfikacjami systemu egzaminowania i oceniania.

Kierunki działań krótkoterminowych

Z punktu widzenia głównego celu, rzeczą najważniejszą jest stworzenie zdecydowanie większej liczbie młodzieży warunków edukacyjnych umożliwiających uzyskanie świadectwa maturalnego, przy zachowaniu dobrego poziomu wiedzy i umiejętności. Procesem koniecznym dla spełnienia tego postulatu staje się powiększenie odsetka młodzieży podejmującej kształcenie w pełnych szkołach średnich, początkowo w tempie nie mniejszym niż o 2 do 4% rocznie. Działania te powinny być prowadzone równoległe ze zmianami programowymi w ramach długofalowych przedsięwzięć dostosowywanych do lokalnych potrzeb oraz możliwości organów prowadzących szkoły w poszczególnych województwach. Szczególnie w ciągu najbliższych kilku lat (w grupie 15-latków szczyt wyżu około 1998 roku) istnieje szansa zachęcenia najliczniejszej populacji absolwentów szkół podstawowych do kontynuacji edukacji w liceach ogólnokształcących i technicznych. Może i powinno się to odbyć w wyniku zmniejszenia naboru do szkół zasadniczych oraz liceów zawodowych. Najbardziej racjonalną i już sprawdzoną drogą jest uruchamianie klas o charakterze liceum technicznego lub ogólnokształcącego na terenie zespołów szkół zawodowych. O tym, że możliwości takie istnieją najlepiej świadczy przykład województwa wałbrzyskiego, w którym racjonalnie prowadzona polityka doprowadziła do zmniejszenia udziału uczniów przyjmowanych do szkół zasadniczych już tylko do 24,2% (przy średniej krajowej 37,4%).

Zatem inspirowanie absolwentów szkół podstawowych oraz ich rodziców do podejmowania nauki w liceach ogólnokształcących i technicznych nabiera w obecnym okresie wyjątkowej wagi.

Jak podkreślono wcześniej, jednym z zasadniczych problemów w sferze społeczno-gospodarczej jest zmiana charakteru przygotowania zawodowego rolników oraz stopniowe zmniejszanie zatrudnienia w produkcji rolnej. Oczywiście najbardziej efektywnym narzędziem prowadzącym do tego celu jest edukacja. Ze względu na to, że głównym modelem produkcyjnym na wsi ma się stać gospodarstwo rodzinne, podstawowe wykształcenie w zawodach rolniczych — w zasadniczej masie — powinno odejść od dotychczasowej, wąskiej specjalizacji. Dotyczy to wszystkich poziomów kształcenia, począwszy od szkoły zasadniczej. Ponieważ krótki cykl kształcenia w takiej szkole w niewielkim tylko stopniu pozwala na realizację przedstawionego postulatu, więc tę formę edukacyjną należy ograniczyć do racjonalnie małych rozmiarów. Oznacza to również, iż główną metodą kształcenia na potrzeby małych gospodarstw powinna się stać co najmniej pełna szkoła średnia.

Równocześnie trzeba stopniowo eliminować na tym poziomie dotychczasowe, wąsko specjalizowane programy nauczania.

Typem placówek edukacyjnych, pozwalających optymalnie zmierzać do założonego celu jest, wcześniej wspomniane, liceum techniczne (a w przyszłości liceum profilowane) o kierunku rolno-spożywczym. Może ono bowiem być punktem wyjścia zarówno do studiów wyższych, jak też do krótkich form kształcenia zawodowego (II stopnia), umożliwiających i ułatwiających wielokrotną re kwalifikację w ramach edukacji ustawicznej.

Problemowi przekształceń ponadpodstawowego, zawodowego szkolnictwa rolniczego poświęcono nieco więcej miejsca nie tylko ze względu na znaczący jego udział w dotychczasowym systemie (11,5% ogółu uczniów i 10,7% w pierwszych klasach, w roku szkolnym 1995/96), ale także w związku z perspektywą przemian sektora rolniczego. Oczywiście potrzeba analogicznych przekształceń występuje w całym systemie ponadpodstawowego szkolnictwa średniego.

Jeśli chodzi o liceum techniczne, to trzeba wyjaśnić, że jest ono protoplastą liceum profilowanego, w zamyśle służącym także do weryfikacji zasadności przyjętego modelu. W ramach programu eksperymentalnego w roku szkolnym 1993/94 uruchomiono tego typu klasy na terenie 16 szkół w kuratoriach wałbrzyskim i łódzkim. Obecnie po rozszerzeniu zakresu eksperymentu system wdrożenia obejmuje już około 10 tysięcy uczniów w 144 szkołach i 42 województwach. Zakończenie pierwszego, pełnego cyklu kształcenia w roku szkolnym 1997/98 pozwoli przeprowadzić badania porównawcze osiąganych rezultatów i dokonać niezbędnych korekt w dokumentacjach dla tej formy edukacyjnej. Otworzy to drogę do zapowiedzi wprowadzenia do systemu oświaty nowego typu szkoły, z wyprzedzeniem rocznym.

Wcześniej ogłoszenie takiej decyzji daje szansę zainteresowanym organom, w szczególności samorządom wielkich miast już dziś prowadzącym szkoły średnie, zapoznania się z niezbędnymi wymogami organizacyjno-kadrowymi dla powszechnego uruchomienia kształcenia w tym typie placówek.

Konieczność racjonalnego przyspieszenia tego procesu podyktowana jest dążeniem do rozłożenia w czasie niezbędnych kosztów doposażania oraz podniesienia liczby maturzystów w krytycznych latach 2002—2006. Temu samemu powinno służyć powiększenie liczby klas o charakterze liceum technicznego w szkołach, w których już takie kształcenie jest prowadzone, a więc posiadających odpowiednie warunki kadrowe i sprzętowe.

W tym miejscu wypada dodać, że chociaż tworzenie liceum technicznego na bazie zespołu szkół zawodowych wymaga określonych nakładów związanych z wyposażeniem pracowni (np. biologicznej, informatycznej, czy do zajęć profilowych), ale są one niższe niż wycinkowa modernizacja istniejących pracowni przedmiotowych, laboratoriów, a szczególnie warsztatów szkolnych. Podobnie roczne koszty przypadające na ucznia w liceach ogólnokształcących i technicznych stanowią

53% kosztów tradycyjnego kształcenia zawodowego (specjalistycznego).

Dlatego, używając narzędzia finansowego, Ministerstwo Edukacji Narodowej będzie promować działania zmierzające do omówionych wcześniej przekształceń.

Uzupełnieniem liceum technicznego są już istniejące lub znajdujące się w fazie tworzenia centra kształcenia praktycznego oraz sieć pracowni symulacyjnych. Staną się one placówkami, w których absolwenci liceów uzyskiwać będą uprawnienia zawodowe. Posłużą także jako ośrodki re kwalifikacji zawodowej.

Długookresowy kierunek prac

Jak wcześniej podano, Ministerstwo Edukacji Narodowej planuje rozpoczęcie całościowej reformy systemowej około roku 2000.

Wiąże się to z planowanym obniżeniem wieku rozpoczynania edukacji szkolnej do sześciu lat, sygnalizowanym wcześniej spadkiem liczebnym grupy wiekowej 6- i 7-latków oraz dążeniem do wykorzystania potencjału kadry nauczycielskiej w okresie poprzedzającym następną falę wyżową.

Oddzielnym, bardzo trudnym problemem jest wybór modelu strukturalnego. Zdaniem wielu specjalistów w dziedzinie biomedycznych podstaw wychowania, wraz z zaawansowaniem procesu dojrzewania pojawia się naturalna potrzeba przejścia ze sfery nauczania i wychowywania do fazy trenowania dorosłości, poczucia odpowiedzialności i samodzielności. Wymienione przesłanki przemawiają na korzyść wariantu 2 ustroju szkolnego. Jednakże istnieją także względy, między innymi ekonomiczno-organizacyjne, preferujące wariant 1. Ponieważ zagadnienie to wiąże się bezpośrednio z liniami rozgraniczenia oraz konstrukcją poszczególnych modułów wychowania i kształcenia, więc przed rozpoczęciem przekształceń wymaga rzetelnego zbadania i opracowania. Jednakże konieczność ewolucyjnego prowadzenia zmian programowych sprawia, że decyzje w tej mierze mogą być przesunięte nieco w czasie.

Jak wskazują doświadczenia zagraniczne oraz badania krajowe, około 15% absolwentów szkoły podstawowej nie rokuje nadziei i nie aspiruje do ukończenia pełnej szkoły średniej. Ta część młodzieży powinna jednak uczestniczyć w formach kształcenia umożliwiających zdobycie podstawowych kwalifikacji zawodowych, między innymi dlatego, że ten przedział życia pokrywa się często u młodych ludzi ze zmianą struktury psychicznej wywołującą aspiracje do dalszej edukacji.

W związku z wydłużeniem, wstępnym zróżnicowaniem i wzmocnieniem elementów wykształcenia ogólnego na poziomie podstawowym, cykl przygotowania zawodowego I stopnia może zostać skrócony i obejmować od 2 do 4 semestrów. Wprowadzenie takiego rozwiązania, zamiast 3-letniej szkoły zasadniczej, ułatwi i obniży koszty kilkakrotnej re kwalifikacji zawodowej wynikającej z cech gospodarki rynkowej.

Dalsze różnicowanie profilu kształcenia, ale niekoniecznie jako prosta kontynuacja poprzedniego, będzie następować na poziomie szkoły średniej.

Zgodnie z zamierzeniami, główną formą przyszłościowej szkoły średniej ma się stać ogólnokształcące liceum profilowane. Stanowi ona rozwinięcie formuły, wcześniej wspomnianego i uruchomionego w formie eksperymentu, liceum technicznego. Według tej koncepcji, zajęcia prowadzone w ramach profilu mają umożliwić uczniom rozwój zgodny z ich indywidualnymi zainteresowaniami i/lub predyspozycjami oraz ułatwić drogę do kolejnego etapu edukacyjnego. Nie powinny jednak ograniczać możliwości następnego wyboru. Szkoła ta nie będzie także dawała uprawnień zawodowych. Natomiast kanon wiedzy ogólnej umożliwi podjęcie studiów wyższych. Podobnie jak na poziomie podstawowym, zwięźczeniem szkoły średniej stanie się egzamin sprawdzający oraz etap doradztwa.

Po ukończonej szkole średniej odpowiednie przygotowanie zawodowe i specjalistyczne dostosowane do aktualnych potrzeb rynku pracy zapewnią — przebudowane organizacyjnie i elastyczne programowo — szkoły policealne w strukturach centrów kształcenia praktycznego. Dodać trzeba, że w początkowym okresie ich działania można będzie skorzystać z adaptacji nowych, szerokoprofilowych dokumentacji programowych opracowanych na potrzeby istniejących średnich szkół zawodowych.

Kumulacja w strukturach centrów kadry dydaktycznej różnych specjalności oraz wyposażenia dydaktyczno-zawodowego podniesie elastyczność systemu i — co równie ważne — zintensyfikuje wykorzystanie sprzętu. W konsekwencji należy oczekiwać jego wyższego tempa amortyzacji, a tym samym unowocześniania zgodnego z postępowaniem technologicznym.

Podobnie jak na poziomie podstawowym, długość tego cyklu kształcenia zależeć będzie od specjalności, a w przypadku re kwalifikacji od kompetencji uzyskanych we wcześniejszej fazie. Przewiduje się także ewentualność akceptowania przez szkoły wyższe — zwłaszcza typu zawodowego — pewnych modułów kształcenia policealnego jako składników programowych studiów. Może to mieć miejsce szczególnie wtedy, gdy organizatorem szkoły policealnej lub jednostką z nią współpracującą będzie uczelnia.

Założenia kadrowe

Powodzenie zarówno działań krótkookresowych, jak i reformy systemowej zależeć będzie w głównej mierze od zrozumienia i zaakceptowania przyjętego programu przez pedagogów, administrację oświatową i samorządy. Dlatego ważne się stało jasne i precyzyjne określenie i upublicznienie jej zasadniczych kierunków programowych i strukturalnych.

Z punktu widzenia samej liczebności kadry przeprowadzenie reformy nie jest zagrożone. Przewidywane zmiany zapotrzebowania na kadry pedagogiczną w latach 1995—2010, będące wynikiem zmian liczby uczniów, przedstawia poniższe zestawienie, w którym znak „—” informuje o spadku zadań wyrażonym w etatach.

Rodzaj szkoły	W tysiącach etatów			Łącznie 1996—2010
	1996—2000	2001—2005	2006—2010	
Szkoły podstawowe	- 50,6	- 34,7	+ 6,1	- 79,2
Szkoły zasadnicze	- 5,4	- 10,0	- 7,0	- 22,4
Licea ogólnokształ.	+ 12,9	+ 0,8	+ 0,7	+ 14,4
Szkoły średnie zaw.	+ 8,2	- 7,0	- 4,8	- 3,6
Razem szkoły	- 34,9	- 50,9	- 5,0	- 90,8

Z kolei analiza danych dotyczących liczby absolwentów kierunków studiów promujących potencjalnych nauczycieli w latach 1996—2010 pokazuje, iż we wszystkich grupach populacja kształconych przewyższa potrzeby długoterminowe. Natomiast niż demograficzny w grupie 6-latków, na początku następnego wieku, stwarza okazję do zasadniczych zmian jakościowych.

Dlatego trzeba podkreślić, że zmniejszenie się liczby uczniów nie będzie — w naszych zamierzeniach — skutkowało redukcją zatrudnienia czynnych nauczycieli, lecz poprawą warunków pracy i możliwościami doskonalenia.

Wieloletnie doświadczenie wykazało, że próby precyzyjnego zsynchronizowania procesu przygotowywania pedagogów ze zmianami zadań edukacyjnych poprzez ograniczenie kształcenia nie przynoszą pożądanych rezultatów. Dzieje się tak ze względu na porównywalność okresu kształcenia z długotrwałością osiągania wieku szkolnego przez kolejne generacje. Rozwiązaniem bezpiecznym i racjonalnym jest utrzymywanie stanu odpowiadającego przeciętnej amplitudzie fali demograficznej. Natomiast podstawowego znaczenia nabiera wieloaspektowy problem jakości kadry dydaktycznej.

Wypada bowiem zwrócić uwagę na to, że bezpośrednie oddziaływanie nauczyciela na otaczającą społeczność jest znacznie dalej idące niż wykładowcy w szkole wyższej. Na nim w głównej mierze, obok uczenia i wychowywania, spoczywa obowiązek kształtowania postaw, w tym prozdrowotnych czy proekologicznych. On też spełnia funkcję środowiskowego wzorca zachowań.

Mimo warunków płacowych nie korespondujących z kwalifikacjami, w społeczeństwie polskim nadal utrzymuje się bardzo wysoki prestiż stanu nauczycielskiego. Dzieje się tak za przyczyną wcale niemałej części pedagogów traktujących swoją pracę jako misję narodową i społeczną. Stąd dążenie do doskonalenia zawodowego, poszukiwanie nowych metod dydaktycznych, opracowywanie i prowadzenie autorskich programów nauczania, przygotowywanie własnych pomocy dydaktycznych i wielu innych bezinteresownych przedsięwzięć.

Nie zmienia to faktu, że zarówno w ocenie samych absolwentów uczelni rozpoczynających pracę, jak i doświadczonych nauczycieli, przygotowanie do wykonywania zawodu pedagoga wynoszone z naszych szkół wyższych nie odpowiada potrzebom. Pod tym wzglę-

dem najlepszą opinią cieszą się kolegia nauczycielskie, które wyposażają swoich absolwentów w największy zasób wiedzy metodycznej. Dzieje się tak prawdopodobnie dlatego, że złe doświadczenia w przeszłości praktycznie wyeliminowały — zwłaszcza z uniwersytetów — klasyczne studia nauczycielskie na rzecz kształcenia przedmiotowego. Tymczasem przyczyny niskiego poziomu studiów pedagogicznych leżały nie w samej ich materii, lecz w braku możliwości szerokiej współpracy międzynarodowej z ośrodkami prądującymi w tej dziedzinie. Dowodem na to są liczne uczelnie zagraniczne koncentrujące swą działalność właśnie na metodycznym przygotowaniu pedagogów. W perspektywie czekających nas przemian zagadnienie to nabiera ponownie poważnego znaczenia.

Wobec zasadniczej roli, jaką w procesie transformacji mają do odegrania szkoły zlokalizowane na wsi i w małych ośrodkach, głównym zadaniem jest przygotowanie i doskonalenie pedagogów pracujących na tym terenie. Mimo rozwoju komunikacji trzeba brać pod uwagę to, że przez pewien czas samorządy będą dążyły do utrzymania placówek położonych w bliskim sąsiedztwie miejsca zamieszkania dzieci. Konsekwencją tego będzie niska liczebność roczników występująca w zasięgu szkoły oraz niskie jednostkowe obciążenie dydaktyczne w poszczególnych przedmiotach. Dlatego zasadniczego znaczenia nabiera kształcenie wieloprzedmiotowe oraz rekwalifikacja kadry już pracującej.

Preferencje, jakie stwarza Ministerstwo Edukacji Narodowej dla kształcenia dwuprzedmiotowego, dają spodziewane wyniki. Jednakże względy ekonomiczne, jak i zmiana filozofii nauczania stawiają na porządku dziennym problem — nowego w naszej tradycji — kształcenia odpowiadającego anglosaskim pojęciom sciences i humanities.

Do realizacji na nowo określonych zadań szkoły niezbędne będą także nowe umiejętności pedagogiczne. Z tego wynikają specjalne wymagania dotyczące systemu doskonalenia nauczycieli. W pierwszej kolejności powinno się ono koncentrować na:

- * przygotowaniu do realizacji na nowo określonych w podstawach programowych zadań szkoły;
- * zmianie stylu nauczania poprzez wzbogacenie w metody aktywne;
- * rozwijaniu umiejętności posługiwania się technikami medialnymi;
- * wyrabianiu zdolności do nauczania w blokach interdyscyplinarnych;
- * rozwijaniu umiejętności wykorzystywania osiągnięć psychologii ogólnej i rozwojowej oraz dydaktyk szczegółowych;
- * przygotowaniu do nauczania drugiego (lub kolejnego) przedmiotu;
- * rozwijaniu technik oceniania i egzaminowania.

W obszarze poszerzania kwalifikacji nauczycieli o przedmioty pokrewne do wyuczonej specjalności

wydatny udział mogą mieć placówki Polskiej Akademii Nauk. Rozwiązanie to ma szanse powodzenia z racji deklaracji jej Prezydium o gotowości włączenia się w szersze działania edukacyjne, jak również ze względu na rodzaj dziedzin naukowych reprezentowanych w instytutach Akademii. Pozytywne doświadczenia na tym polu mogą stać się trwałym elementem cyklicznej aktualizacji wiedzy przedmiotowej nauczycieli czynnych zawodowo.

Intencją resortu edukacji narodowej jest przywrócenie tradycji odbywania nauczycielskich kursów wakacyjnych, wzbogacających umiejętności i osobowość oraz przygotowujących do pracy również poza systemem lekcyjnym. Dla efektywnego wykorzystania możliwości konieczna będzie ich różnorodność, niekoniecznie związana z nauczaniem przedmiotami (np. kursy przewodników, sportowe, krajoznawcze, warsztaty artystyczne, itp.), poszerzająca horyzonty lub stwarzająca platformę wymiany doświadczeń wielodzielnicowych. W zamierzeniu ta forma doskonalenia zawodowego znajdzie odzwierciedlenie — w pewnej perspektywie — w składnikach wynagrodzenia.

ZAKOŃCZENIE

Specyfika systemu edukacyjnego sprawia, że rozpatrywanie — a tym bardziej selektywne przekształcanie — poszczególnych jego składników jest działaniem nieracjonalnym. Składają się na to między innymi współzależności etapów kształcenia, zasięg jego społecznego i ekonomicznego oddziaływania oraz liczba uczestniczących partnerów.

Dlatego odpowiadając na postulat Sejmu Rzeczypospolitej, w niniejszym opracowaniu przedstawiono założenia całościowego programu planowanych przemian prowadzących do spójnego, zreformowanego systemu edukacyjnego odpowiadającego wymogom XXI wieku.

Tempo polskiej ewolucji społeczno-gospodarczej wraz z długofalowym charakterem omawianych przekształceń systemowych sprawiły, że odstąpiono od próby szczegółowego określania ich kosztów. Skoncentrowano się natomiast na wskazaniu drogi prowadzącej do wyznaczonego celu strategicznego, uwzględniającej uwarunkowania oraz bariery społeczne, kadrowe i materialne.

Jednak, jak wynika z przytoczonych przesłanek i danych liczbowych, przedstawiony program działania ma realne podstawy urzeczywistnienia przy ścisłym współdziałaniu środowiska nauczycielskiego, władz samorządowych i administracji państwowej. Wymaga wszakże szerokiej popularyzacji i akceptacji społecznej.