



GŁOS NAUCZYCIELSKI

ROK LXXIX

NR 19 ● 8 V 1996 r.

CENA 1 zł 20 gr/12 000 zł



+ dodatek Edukacja Polska nr 856
nr inw. 856

Wszystko wskazuje, że ten rok przejdzie do historii naszego szkolnictwa jako ten, w którym zlikwidowano bodaj największą liczbę szkół. Nie jest żadną tajemnicą, że taka sytuacja rysowała się już od kilkunastu miesięcy. Nie jest także niespodzianką, że to właśnie przed taką ewentualnością przestrzegano przed przekazaniem szkół samorządom.

NA CZTERY SPUSTY?

MAREK KOZUBAL

To, przed czym ostrzegano rok temu, dziś niestety może stać się rzeczywistością. Oto z wszystkich regionów kraju docierają do nas informacje o projektach zamykania szkół oraz licznych w związku z tym protestach rodziców. Według stanu na dziś można powiedzieć, że w całym kraju zamkniętych może zostać ponad 100 placówek. I dobrze byłoby gdyby tylko tyle.

Ministerstwo Edukacji Narodowej na dziś nie zna jeszcze rozmiaru tego zagrożenia — w MEN nie da się uzyskać liczby placówek, które w tym roku mogą zniknąć z mapy edukacyjnej kraju. Trudno by też tu szukać odpowiedzi na pytanie: co będzie z ludźmi tu pracującymi? Co więcej, nikt nie wie, co stanie się z budynkami szkolnymi. Podczas ostatniej konferencji prasowej minister Jerzy Wiatr zapytany o te właśnie sprawy jakby minimalizował to zjawisko. Co więcej, profesor wyraził przy tym opinię, że jest to w pewnym stopniu efekt racjonalizacji utrzymania oświaty w gminach. Dla nas, którzy wciąż jeszcze pamiętamy niedawne propozycje racjonalizacji sieci szkół, takie opinie nie są absolutnie satysfakcjonujące.

A jak jest w poszczególnych województwach, jaki jest zakres tego zjawiska? Przeprowadziliśmy na ten temat naszą sondę w kilku kuratoriach. A oto co powiedzieli nam: **Zygmunt Janeczko — Dyrektor Wydziału Wychowania Przedszkolnego i Kształcenia Podstawowego Kuratorium Oświaty w Tarnobrzegu:**

— W województwie tarnobrzelskim tylko dwie gminy: Harasiuki i Bojanów przestały do kuratorium oświaty wnioski o likwidację pięciu szkół filialnych. Zgodnie z ustawą o systemie oświaty kurator po wnikliwym sprawdzeniu tej propozycji, zgodził się na likwidację tych placówek. Nie jest to jednak ostateczna decyzja, bowiem w sprawie tej wypowiedzieć się mają także rady gmin. Prawdopodobnie w gminie Harasiuki dzieci ze szkoły filialnej w Nowej Wsi zostaną przeniesione do placówki oddalonej o 3,5 km od miejsca zamieszkania.

Najczęściej samorządowcy decyzję o podjęciu likwidacji danej placówki motywują zbyt małą liczbą dzieci, stąd zajęcia w większości z nich prowadzone są w klasach łączonych. Wskazują także na niską subwencję oświatową, która powoduje, iż muszą racjonalizować sieć szkół. Dążą do poprawy jakości kształcenia — likwidacja klas łączonych, pozwoli, iż zaoszczędzone środki przeznaczyć się na koła zainteresowań, zakup pomocy dydaktycznych itp.

Likwidacja placówek budzi natomiast wiele emocji wśród rodziców. Do kuratorium spływają protesty mieszkańców wsi. Są one bardzo szczegółowo badane. Podejmując trudną decyzję o zamknięciu szkoły trzeba uwzględnić dobro dziecka, nauczycieli i rodziców. Często na wsiach szkoła pełni nie tylko funkcję dydaktyczną, jest także lokalnym ośrodkiem życia kulturalnego — miejscem gdzie odbywają się spotkania społeczności wiejskiej, akademie i zabawy. Przy placówkach tych działają m.in. młodzieżowe drużyny OSP. Rodziców boli to, iż szkoła która bardzo często powstała dzięki ich ofiarności i finansowemu wsparciu, ma być zamknięta na cztery spusty.

Robimy wszystko, aby znaleźć zatrudnienie dla nauczycieli z likwidowanych szkół. Z moich obserwacji wynika jednak, że nie wszyscy znajdują miejsce pracy w oświacie — w szczególności dotyczy to pedagogów zatrudnionych w niepełnym wymiarze godzin.

Budynki poszkolne najczęściej są wykonane z drewna, stanowią już mienie komunalne, dlatego też władze samorządowe zdecydowały o ich dalszym przeznaczeniu. **Tadeusz Walczowski — wicekurator w Kuratorium Oświaty w Gorzowie Wielkopolskim:**

— Do końca lutego do kuratorium trafiło 16 wniosków o likwidację szkół



Fot. Jan Balana

26 kwietnia 1996 r. Sejm uchwalił (220 głosów za, 12 przeciw) ustawę nowelizującą Kartę Nauczyciela. I to jest fakt! Ale spory wokół najistotniejszych spraw, które reguluje Karta, będą toczyć się dalej...

POPRZECZKA WYŻEJ

TERESA KONARSKA

Bardzo intensywne dyskusje nad koniecznymi zmianami w Kartie toczyły się od dwóch lat. Po wniesieniu rządowego projektu nowelizacji Karty, w Sejmie pracowano nad nim blisko rok. Echa kontrowersji wokół zapisów Karty, jakie docierały z Sejmu i przedłużające się prace w komisjach budziły duże zaniepokojenie środowiska nauczycielskiego. Zwykle tak bowiem bywa, że każde poprawianie Karty może się wiązać z ryzykiem utraty pewnych uprawnień. Nauczyciele więc odetchnęli z ulgą...

Dla posłów i legislatorów ten czas był jednak krótki, a nawet napięty... Karta jest bowiem bardzo trudną ustawą. Musi bowiem kojarzyć interes nadrzędny, jakim jest dążenie do coraz wyższego poziomu oświaty z interesami zawodowymi nauczycieli. Pragmatyka nauczycielska regulując na przykład stosunki pracy, jednocześnie kreuje politykę kadrową poprzez określanie jak, z kim i na jakich warunkach może zawierać mianowanie, czy umowę o pracę. A ta z kolei, w sposób naturalny, decyduje o sprawie fundamentalnej — poziomie kształcenia w polskich szkołach.

Zdaniem posłów zmiany, które zatwierdził Sejm w ustawie nowelizującej, prowadzą do:

- racjonalnej oceny pracy nauczyciela,
- rozsądnego mianowania, a przez to stabilizacji zatrudnienia nowych nauczycieli w zawodzie,
- zapewnienia doksztalcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli,
- uporządkowania zasad rozwiązywania stosunku pracy, szczególnie w razie całkowitej lub częściowej likwidacji szkoły oraz zmian organizacyjnych i zmian planu nauczania,
- zwiększenia preferencji dla nauczycieli pracujących na wsi,
- korzystniejszego uregulowania urlopów, a chodzi tu o nauczycieli przedszkoli i innych placówek nieferyjnych.

Oczywiście samo prawo nie tworzy jeszcze pożądanego skutku, czyni to dopiero wcielanie ich w życie. Szczególnie wiele będzie więc zależało od pracodawców i dyrektorów szkół. Praktyka pokaże...

Do drugiego czytania Karty zaproponowano 18 wniosków mniejszości. Ponadto w czasie debaty zgłoszono około 30 poprawek, ale ostatecznie na piśmie sprecyzowano 20. Największym zaskoczeniem były dwie poprawki



W ZWIĄZKU

* 18 kwietnia wiceprezes ZG ZNP Bożena Dunajska spotkała się z uczestnikami szkolenia zorganizowanego w Zakopanem przez Zarząd Oddziału ZNP w Częstochowie. Omawiano nowelizację Karty Nauczyciela, dyskutowano o aktualnej sytuacji w oświacie i działaniach Ogólnopolskiego Komitetu Protestacyjnego ZNP. W szkoleniu uczestniczył członek Prezydium ZG ZNP Andrzej Ujejski.

* 19 kwietnia obchodził 70-lecie swego istnienia Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Dzieci Nieśłyszących im. J. Sierżbyskiego w Krakowie. Uroczystości jubileuszowe odbywały się z udziałem przedstawicieli władz miasta i Kościoła. Uczestniczyła w nich wiceprezes ZG ZNP Bożena Dunajska. Uroczysty apel przybliżył historię placówki, wychowankowie Ośrodka zaprezentowali program artystyczny.

* 23 kwietnia w Ministerstwie Zdrowia i Opieki Społecznej odbyło się spotkanie, którego przedmiotem był rządowy program ochrony zdrowia, a w tym funkcjonowanie lecznictwa uzdrowiskowego. W spotkaniu uczestniczył wiceprezes ZG ZNP Sławomir Broniarz.

* 26 kwietnia w Ministerstwie Pracy i Polityki Socjalnej odbyło się plenarne posiedzenie zespołów oceniających realizację Pakietu Gwarancji Socjalnych. Z ramienia ZNP uczestniczyli w nim wiceprezesi ZG ZNP Bożena Dunajska, Sławomir Broniarz i Piotr Simbierowicz.

* 26 kwietnia wiceprezes ZG ZNP Bożena Dunajska spotkała się z Zarządem Okręgu ZNP w Ostrołęce. Głównym tematem była sytuacja w środowisku oświatowym oraz działania ZNP w obronie interesów nauczycieli i pracowników oświaty.

* W dniach 25—27 kwietnia Polski Komitet ds. UNESCO we współpracy z MEN, Międzynarodowym Biurem Edukacji UNESCO oraz Radą Europy zorganizował konferencję poświęconą przygotowaniom do międzynarodowej konferencji edukacyjnej na temat: Umacnianie roli nauczyciela w zmieniającym się świecie. Wzięli w niej udział ministrowie edukacji krajów europejskich. ZNP reprezentowała wiceprezes Bożena Dunajska.

* W dniach 26—27 kwietnia w Toruniu odbyło się posiedzenie Zarządu Sekcji Bibliotekarskiej pod przewodnictwem Renaty Dietz. Tematem było zapoznanie się z organizacją pracy bibliotek szkolnych i pedagogicznych woj. toruńskiego. Omówiono także problemy nurtujące środowisko bibliotekarskie.

W OŚWIACIE

● Jacy są uczniowie szkół specjalnych? Ze zwykłych podstawówek, jak mówi Tadeusz Makarski, dyrektor Szkoły Podstawowej nr 99 w Warszawie, przychodzą zastraszone, milczące, całkowicie pozbawione wiary w swoje siły. Tym dzieciom bowiem już od początku przypina się etykiety, „ustawia się je” tylko i wyłącznie na najniższe szczeble kształcenia, w rezultacie cze-

go już na starcie uważa się je za gorsze. Z dziećmi z rodziny biednej, rozbitej, z rodziny „pod gorszą gwiazdą” niechętnie się w szkołach pracuje, niechętnie im się pomaga. Większość nauczycieli przez indywidualizację kształcenia rozumie bowiem pracę z uczniami wybitnie uzdolnionymi. Uczniów mniej zdolnych łatwiej posadzić o osłej ławce. Żeby nie raził w oczy. Tadeusz Makarski mówi wprost — jedna z naszych uczennic miała w „normalnej” podstawówce osobną ławkę ustawioną w końcu klasy, żeby głupia nie przeszkadzała wychowawcy. Jeśli w porę nie otrzymają pomocy, to w ulicznych gangach dostaną to, czego poskapiło im „zdrowe społeczeństwo” a czego tak potrzebują — akceptacji. („Sztandar”)

● W Warszawie i województwie stołecznym już 41 liceów wprowadziło innowacje i eksperymenty w tzw. klasach autorskich. Najczęściej urozmaica się nauczanie informatyki, matematyki, polskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie i geografii. Jak się okazuje autorami programów z reguły są nauczyciele szkół. I bardzo rzadko zdarza się, by programy autorskie zgłoszone do akceptacji kuratorium nie zyskały pozytywnej opinii. Nauczyciele przedstawiają pomysły rozsądne i częściowo wypróbowane już na lekcjach — twierdzą w kuratorium. Jakie nowe przedmioty najczęściej są wprowadzane w szkołach? Przede wszystkim to: filozofia, ochrona przyrody, łacina, wiedza o filmie, wychowanie muzyczne, historia sztuki.

● Przykra wiadomość dla młodzieży marzącej o żeglowaniu i uczeniu się — słynna szkoła pod żaglami kapitana Krzysztofa Baranowskiego niestety upadła. Kiedy w końcu kwietnia żaglowiec „Fryderyk Chopin”, który miał być pływającą szkołą, zawinął do Szczecina, komornik w imieniu Kredyt Banku położył na statek swoją rękę. Kapitan Baranowski przyznał, że był to ostatni rejs szkoły pod żaglami.

● Na 7 milionów dzieci blisko 1,2 mln tj. aż 17 proc. wymaga stałej pomocy socjalnej. I jak wynika z informacji NIK liczba ta stale wzrasta. Z kolei Instytut Matki i Dziecka podkreśla, iż dożywianiem powinno być objęte około 10—15 proc. wszystkich uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych. W ustawie budżetowej na 1996 rok po raz pierwszy zostały zagwarantowane pieniądze na dożywianie uczniów. Na ten cel przeznaczono 30 mln zł.

● Od niedawna warszawski PKPS, który dotąd opiekował się osobami znacznie starszymi, wozi kanapki dla dzieci. Jest to efektem napływających sygnałów, że w szkołach jest wiele głodnych dzieci, że zdarzają się wręcz zasłabnięcia. Obecnie PKPS każdego dnia dokarmia w ten sposób ponad 400 najuboższych uczniów, których wytypowały same szkoły. Dla dzieci szykowane są kanapki z szynką, polędwicą i innymi dodatkami oraz ciepłe napoje z termosu — mleko, kakao, kawa loka. Wszędzie samochód z dożywianiem witany jest z radością i z wdzięcznością — mówi Monika Pakulska ze stołecznego PKPS. Najczęściej dzieci są jeszcze w klasach, ale gdy rozpoczyna się przerwa, przychodzą po swoje drugie śniadanie. Z pewnością dla wielu z nich jest to pierwszy posiłek. Nie muszą tego mówić, po ich zachowaniu widać, że są autentycznie głodne.

● Opłaty za korepetycje dla kandydatów do liceów wahają się od 6 do 20 zł za godzinę. W kwietniu i maju poloniści mają po kilka propozycji dziennie. Między innymi dlatego, że jeśli niegdyś korepetycje przeznaczone były dla uczniów słabszych, to dziś biorą je wszyscy. Korepetycje są sposobem nie tylko na sukces egzaminacyjny, ale i na utrzymanie się w szkole. W ten sposób umacnia się nasza „edukacja bis”. Recepta na sukces: korepetycje u nauczyciela szkoły, do której dziecko będzie zdawać. Nauczyciele szkolni dorabiają do wynagrodzenia korepetycjami dla potencjalnych licealistów, a młodzi nauczyciele akademicy przegrywają kandydatów do uczelni. („Polityka”)

● Eton ma już 556 lat i jest jedną z najlepszych szkół brytyjskich. Absolwenci Eton zasilały rząd, korporacje, city. Lekcje zaczynają się tu o 9.00 i trwają do 13.15. W grupach lekcyjnych jest od ośmiu do czternastu uczniów. Jeśli w stołecznej klasie humanistycznej uczniowie mają dwie godziny historii w tygodniu, to w Eton osiem godzin historii starożytnej, średniowiecznej plus cztery godziny archeologii w tygodniu. Przy czym program przerabiany jest tu bardzo szczegółowo. Jeśli w normalnych szkołach brytyjskich państwowy egzamin (swego rodzaju mała matura) zdaje się z pięciu przedmiotów, to w Eton z jedenastu. Lekcje tu przypominają seminaria uniwersyteckie, pracuje się w grupach nad tekstami źródłowymi. Każdego przedmiotu uczy zresztą dwóch nauczycieli. („Gazeta Wyborcza”)

POWIEDZIELI:

● Prof. Jerzy Wiatr, minister edukacji narodowej — zniesienie monopolu na wydawnictwa szkolne uważam za słusne. MEN jednak ma obowiązek dawać kompetentne wskazówki, co do wartości merytorycznej podręczników i książek pomocniczych. Dotąd nie cofnęliśmy akceptacji MEN dla jakichkolwiek książek do wychowania seksualnego. (Trybuna)

● Prof. Włodzimierz Siwiński, rektor Uniwersytetu Warszawskiego — najważniejsza jest dla mnie otwartość i elastyczność studiów. Zależy mi na upowszechnianiu studiów międzywydziałowych. Student będzie mógł układać swój własny program. Drogi dochodzenia do dyplomu mogą być różne. Wydziały mają swoje interesy, profesorowie też. Niektórzy uważają, że ich zajęcia muszą być bezwzględnie obowiązujące. Trzeba znów pokonać opór materii — lęk wykładowców, że nikt nie wybierze ich zajęć. Ale uniwersytet, żeby istniał, musi opierać się zasadzie konkurencyjności. (Gazeta Stołeczna)

● Prof. Andrzej Janowski, przewodniczący Komisji Edukacji w Polskim Komitecie ds. UNESCO — osoby uczące w szkole, a nawet

w przedszkolu powinny przygotowywać młodych ludzi do wielokrotnego powracania do nauki, motywować do samokształcenia i pokazać jak samokształcenie można realizować. Konieczne jest zmodyfikowanie „filozofii” oddziaływania pedagogicznego — nauczyciel nie tyle ma przekazywać wiadomości, ile pokazywać uczniowi jak on sam ma się uczyć, być przewodnikiem po zagadnieniach, doradcą, a nie wykładawcą. Potrzebne jest zatem nowe spojrzenie na kształcenie nauczycieli. Jeśli traktować serio prognozy międzynarodowe, to w przyszłych latach będzie rosło zapotrzebowanie na ludzi zajmujących się szeroko rozumianym nauczaniem. Być może zacznie powstawać nowy rozległy rynek pracy. Rola ludzi związanych z rozprzestrzenianiem wiedzy może być całkowicie odmienna od dotychczasowej wizji nauczyciela przy tablicy. (UNESCO i my)

ZAPROSILI NAS

Zarząd Oddziału ZNP i Wejherowskie Centrum Kultury — na XVI Ogólnopolskie Biegi Pamięci Ofiar Piaśnicy i XI Ogólnopolski Bieg Belfrów im. Ryszarda Kowalskiego. Uroczyste otwarcie — 11 maja 1996 r. o godz. 9.30 przy pomniku „Czołgu”. W biegu wziąć może udział każdy pracownik oświaty i wychowania oraz nauki, a zawody będą przeprowadzane w kategorii kobiet i mężczyzn w trzech grupach wiekowych. Kobiety biegną na dystansie 1500 m, mężczyźni — 10 km. Zawody odbędą się bez względu na warunki atmosferyczne i zostaną przeprowadzone zgodnie z przepisami PZLA.

Instytut Badań Edukacyjnych i Instytut Technologii Eksploatacji — na Międzynarodową Konferencję — Działalność Stowarzyszeń Kadr Zarządzających Oświatą. Celem konferencji jest integracja kadry kierowniczej i omówienie spraw doskonalenia kadry, zarządzania szkołami, omówienie możliwości współpracy zagranicznych i polskich stowarzyszeń kadr zarządzających oświatą.

Zespół Szkół Rolniczych im. Stanisława Staszica w Kłaninie — na obchody 50. rocznicy powstania zespołu. Jubileusz odbędzie się 11 maja w sobotę. W programie — uroczysta akademicka, spotkania z wychowawcami, wspólny obiad a wieczorem zabawa taneczna w sali gimnastycznej. Przyjeżdżnym komitet organizacyjny zapewni nocleg w internacie szkoły.

Państwowa Szkoła Muzyczna im. Mieczysława Karłowicza w Zakopanem — na sympozjum naukowe — „Przyszłość kształcenia artystycznego dzieci i młodzieży w Polsce”. Podczas sympozjum poszukiwane będą odpowiedzi na m.in. pytania o warunki kształcenia artystycznego, miejsce tego szkolnictwa w „Małych Ojczyznach”, o cele, treści i metody kształcenia artystycznego w Polsce. Warto dodać, że sympozjum to odbywać się będzie w ramach obchodów przypadającego w tym roku jubileuszu 50-lecia istnienia szkoły.

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 370015-977269-136 za jeden egzemplarz 1,26 zł (12.600 starych zł) wraz z opłatą pocztową, co łącznie wynosi 16,38 zł (163.800 starych zł) — jest to kwota na I kwartał 1996 roku. Otrzymasz kolejne numery „Głosu”. Na przekazie zaznacz — prenumerata. „Głos” przyjdzie do Ciebie pocztą.

Pożegnaliśmy kolegę

TADEUSZA HARAŃCZYKA

długoletniego Prezesa Oddziału ZNP w Świdnicy, Członka Zarządu Okręgu, byłego Członka Zarządu Głównego ZNP, emerytowanego nauczyciela, zasłużonego dla miasta i regionu.

Za długoletnią pracę zawodową i społeczną odznaczony był między innymi Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski, Złotym Krzyżem Zasługi, Złotą Odznaką ZNP, Złotą Odznaką „Zasłużony dla Dolnego Śląska” oraz Medalem „Zasłużony dla Miasta Świdnicy”. Tracimy w nim wybitnego pedagoga, oddanego przyjaciela młodzieży, serdecznego kolegę.

Zarząd Oddziału ZNP w Świdnicy

Koleżance

GRAŻYNIE WOJCIECHOWSKIEJ

prezes Zarządu Okręgu ZNP w Gorzowie Wielkopolskim wyrazi serdecznego współczucia z powodu śmierci

MATKI

składają
Zarząd Główny ZNP
Zarząd Okręgu ZNP
w Gorzowie Wielkopolskim

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

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

Współpracują: Lechosław Gawrecki, Janusz Gęsicki, Krzysztof Karulak, Jerzy Korkowicz, Małgorzata Pomianowska, Wojciech J. Podgórski, Jan Trynkowski.

Nakładem Wydawnictwa ZNP „Głos Nauczycielski”.

Dyrektor Wydawnictwa — Wojciech Sierakowski.

Redakcja zastrzega sobie prawo skrótów i zmiany tytułów, tekstów nie zamówionych nie zwracamy. Nadesłanie tekstu bez wypełnionego wykazu

PIT-8 (druk Ministerstwa Finansów o należnościach podatkowych) będzie traktowane jako rezygnacja z honorarium.

WARUNKI PRENUMERATY

1. Wpłaty na prenumeratę przyjmowane są na okresy kwartalne
2. Cena prenumeraty krajowej na III kwartał wynosi 15,60 zł.
3. Wpłaty na prenumeratę przyjmują:
 - a) jednostki kolportażowe „RUCH” SA właściwe dla miejsca zamieszkania lub siedziby prenumeratora.
 Dostawa egzemplarzy następuje w uzgodniony sposób;
 - b) od osób lub instytucji zamieszkałych lub mających siedzibę w miejscowościach, w których nie ma jednostek kolportażowych „RUCH”, wpłaty należy wnosić na konto „RUCH” SA Oddział Warszawa w PBK XIII Oddział Warszawa 370044-16551 lub w kasach Oddziału Warszawy, ul. Towarowa 28, czynnych codziennie od poniedziałku do piątku w godz. 8.00—14.00, jeżeli cena czasopism w prenumeracie przewyższa kwotę 1,50 (15.000) zł/egz. Dostawa w takim przypadku odbywa się pocztą zwykłą w ramach opłaconej prenumeraty, tzn. pod opaską.
4. Cena prenumeraty ze zleceniem dostawy za granicę jest o 100 proc. wyższa od krajowej.

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

5. Terminy przyjmowania wpłat na prenumeratę krajową i zagraniczną ze zleceniem dostawy za granicę od osób zamieszkałych w kraju:
 - do 05.06 — na III kwartał roku bieżącego,
 - do 05.09 — na IV kwartał roku bieżącego,
 - do 05.12 — na I kwartał roku następnego

6. Zlecenia na prenumeratę dewizową przyjmowane są od osób zamieszkałych za granicą, realizowane są od dowolnego numeru w danym roku kalendarzowym.

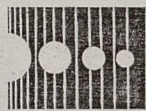
Informacje o warunkach prenumeraty i sposobie zamawiania udziela „RUCH” SA Oddział Warszawa, 00-958 Warszawa, ul. Towarowa 28, tel. 620-10-39, 620-10-19, 620-12-71 w. 2442, 2366.

Redakcja nie odpowiada za treść oraz skutki ogłoszeń i reklam.

Skład i łamanie komputerowe — redakcja. Kierownik fotokładu Włodzimierz Kozarski

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

NA CZTERY SPUSTY?



ZE STR. 1

podstawowych, z tego 11 zostało pozytywnie zaopiniowanych. Nie oznacza to jednak, że tyle szkół przestanie istnieć, bowiem niektóre gminy wycofują się z pomysłów likwidacyjnych — czynią tak po przeanalizowaniu kosztów zamknięcia szkół, także pod wpływem protestów rodziców.

Kuratorium bardzo szczegółowo badało każdy wniosek — wizytator lub naczelnik delegatury spotykał się z samorządowcami, rodzicami i nauczycielami. Rozmowy były trudne. Przedstawiciele kuratorium sprawdzali propozycje dotyczące dojazdów uczniów do innych szkół, warunki lokalowe w tych placówkach, wysokość subwencji oświatowej. Sprawdzali też prognozy demograficzne w danej miejscowości oraz wyniki nauczania z języka polskiego i matematyki. Była to niewdzięczna praca — trzeba było pogodzić często skonfliktowane strony — w obronie szkoły powstawały bowiem społeczne komitety protestacyjne. W niektórych miejscowościach, gdzie był ostry opór mieszkańców, władze samorządowe odchodziły od tego pomysłu. Generalnie zaskoczyła mnie determinacja rodziców, szczególnie w miejscowościach popegeerowskich, gdzie obecnie panuje duże bezrobocie.

Na przykład w gminie Sulęcín, o czym rok temu pisał zresztą „Głos Nauczycielski”, samorząd chciał zlikwidować kilka wiejskich placówek. Przeprowadził spotkania z mieszkańcami, rodzicami i nauczycielami. Opracował też symulację kosztów utrzymania lub likwidacji placówek oświatowych. Powstało kilkanaście wersji sieci szkół w tej gminie. Po ich przeanalizowaniu radni doszli do wniosku, że oszczędności z tytułu zamknięcia tych szkół byłyby niewielkie.

Dotychczas nie wiadomo, co stanie się z budynkami po zlikwidowanych szkołach. Są one w fatalnym stanie technicznym, na ich utrzymanie trzeba wydać olbrzymie pieniądze. Dlatego też istnieje zagrożenie, iż będą niszczały.

W większości przypadków nauczyciele mający wysokie kwalifikacje otrzymają propozycję przejścia do innych placówek oświatowych. Nie oznacza to jednak, iż wszyscy znajdą się w tak komfortowej sytuacji. **Z mojej oceny wynika, iż około 25 proc. nauczycieli likwidowanych szkół — najczęściej z wykształceniem średnim licealnym — nie znajdzie zatrudnienia.**

Stanisław Polańczyk — Kurator Oświaty w Koszalinie:

— W ubiegłym roku kuratorium podjęło decyzję o likwidacji jednej placówki, w tym zaś z samorządów otrzymaliśmy 16 wniosków, z tego 12 zaopiniowaliśmy pozytywnie. Niezależnie od tego w sześciu placówkach władze gminne chciały zmniejszyć stopień organizacyjny — za naszą zgodą uczyniono tak w czterech.

Jak na razie są tylko propozycje likwidacji szkół, bowiem w wielu przypadkach pomysły te oprotowali rodzice, którzy odwołują się od tych decyzji do wojewody koszalińskiego. W kilku przypadkach samorządowcy pod naciskiem opinii społecznej już odstąpili od realizacji swoich planów.

Najczęściej samorządowcy motywują te decyzje zbyt dużą liczbą

dzieci w placówkach oraz otrzymaniem niewystarczającej subwencji oświatowej. Niekiedy likwidacja jest spowodowana oddaniem do użytku nowego budynku szkolnego w pobliskiej miejscowości — tak jak na przykład w Darłowie.

Procedura badania wniosku o likwidację szkoły przeprowadzana jest przez urzędników kuratorium w oparciu o opracowaną trzy lata temu wewnętrzną kuratorską instrukcję. Przy jej pomocy sprawdzamy m.in. dojazd dzieci do nowej placówki, prognozy demograficzne, warunki lokalowe.

Niestety nie znam propozycji wykorzystania budynków poszkolnych. Niektórzy samorządowcy deklarują, iż zostaną one przeznaczone na cele oświatowe — czy tak się jednak stanie, nie wiadomo. Ich gospodarzem i właścicielem jest gmina. Istnieje pewne prawdopodobieństwo, iż część z tych budynków zostanie zaadaptowanych na mieszkania nauczycielskie. Na razie nie sygnalizowano nam zamiarów sprzedania tych gmachów. Mam także nadzieję, iż nie ulegną one dewastacji.

O zatrudnieniu nauczycieli likwidowanych szkół decydują dyrektorzy placówek. Z moich obserwacji wynika, iż większość znajdzie pracę w szkołach, do których trafią ich uczniowie. Jak na razie w środowisku nauczycielskim nie ma niepokoju, bowiem dyrektorzy borykają się z brakami kadrowymi i są skłonni przyjąć do pracy nowych pedagogów. Nie wykluczam jednak, iż problemy z zatrudnieniem mogą mieć nauczyciele wychowania przedszkolnego.

Jan Kurp — Kurator Oświaty w Rzeszowie:

— Do Kuratorium Oświaty w Rzeszowie wpłynęły trzy wnioski od władz lokalnych: o likwidacji Szkoły Podstawowej nr 2 w Cmolasie i obniżeniu stopnia organizacyjnego w Szkole Podstawowej w Jagodniku z gminy Cmolas oraz obniżeniu stopnia organizacyjnego w Szkole Podstawowej w Markowiznie w gminie Sokołów Małopolski. Dwa pierwsze wnioski z przyczyn formalnoprawnych nie zostały pozytywnie zaakceptowane.

Natomiast na wniosek wójta gminy Sokołów Małopolski Alina Pieniążek, wicekurator oświaty w Rzeszowie, podjęła decyzję o obniżeniu z dniem 1 września 1996 roku stopnia organizacyjnego w szkole w Markowiznie. Podejmując tę decyzję wzięła pod uwagę malejącą liczbę uczniów, niski poziom kwalifikacji kadry pedagogicznej i niepokojąco wysokie koszty utrzymania szkoły. Zresztą, głównym powodem propozycji zmian organizacyjnych w sieci szkół, podawanym przez władze samorządowe, była chęć racjonalizacji kosztów prowadzenia placówek oświatowych.

We wszystkich trzech przypadkach rodzice oprotowali działania władz samorządowych. W Markowiznie, po konsultacjach prowadzonych m.in. z udziałem pracowników kuratorium oświaty, rodzice zaakceptowali jednak proponowane zmiany. Zaś wójt gminy Sokołów Małopolski oświadczył, że zatrudni nauczycieli zmuszonych do odejścia ze Szkoły Podstawowej w Markowiznie w innej placówce na terenie gminy.

**Notował
MAREK KOZUBAL**

Polonia w Olimpiadzie

W tegorocznej Olimpiadzie Literatury i Języka Polskiego uczestniczyło 29 polskich licealistów z Białorusi, Czech, Litwy, Łotwy i Ukrainy. Ośmioro z nich weszło do grona laureatów i finalistów. Niektórzy, zwłaszcza ci, którzy uczą się języka polskiego na różnego typu kursach, byli zaskoczeni tym sukcesem.

— Nie wierzyłam własnym uszom, kiedy wyczytano moje nazwisko — wyznała Anna Tawler z Grodna, która marzyła o studiowaniu polonistyki w Polsce. Języka ojczystego pragnęła uczuć się od dziecka. Rodzice posługują się

lat. Do uczestnictwa w olimpiadzie przygotowywał ją pan Janusz Bomanowski, który prowadzi lektorat języka polskiego na Uniwersytecie Pedagogicznym w Dolgopolsku. Siostra Renaty studiuje w Polsce, co stanowiło dla niej dodatkową zachętę do doskonalenia znajomości języka i literatury ojczystej.

Wśród kilku wyróżnionych olimpijczyków z Litwy znajduje się Julia Komorowicz z Sołeczni. Język polski — jak sama mówi — nie sprawia jej większych kłopotów, uczy się go od pierwszej klasy w polskiej szkole. Ponadto

CORAZ LEPSI

łamanym polsko-białorusko-rosyjskim językiem. Jedynie modlitwy matka uczyła po polsku. Anna Tawler swój słownik wzbogacała stopniowo, słuchając polskich programów w radiu i telewizji. Jakś czas śpiewała w dziecięcym zespole przy Związku Polaków na Białorusi, chodziła do niedzielnej szkoły, a od dwóch lat jest słuchaczką kursu języka polskiego. Do olimpiady niełatwo było się przygotować — mówi dziewczyna — miała kłopoty ze zdobyciem odpowiedniej literatury i innych potrzebnych opracowań.

Podobnie wyglądała droga do sukcesu Wiktora Szapawała z miasta Chmielnicki na Ukrainie. Języka polskiego uczył się sam, a od dwóch lat na kursach organizowanych przy Polskim Stowarzyszeniu Kulturalno-Oświatowym. W jego domu, tak jak w wielu innych osiadłych tu polskich rodzinach, mówi się gwarą „mazurską”. — Starzy ludzie twierdzą, że mieszkający tu Polacy to wysiedleni przez Katarzynę II Mazurzy — wyjaśnia Wiktor. Chciałby studiować w Warszawie polonistykę, filozofię lub politologię.

Renata Miesiewicz z Łotwy zaczęła uczyć się języka polskiego w szkółce niedzielnej w wieku 10

w domu również mówi się w tym języku. Zawsze dużo czytała — lubi klasykę, a szczególnie Bolesława Prusa, za współczesną literaturą nie przepada.

Z polskiego Liceum Ogólnokształcącego z Cieszyna przyjechały do Warszawy trzy osoby. Najlepszą ocenę uzyskał Tomasz Skwaczło.

— W olimpiadzie nasi uczniowie uczestniczą już kolejny raz — informuje opiekunka Danuta Ondruch. — Jest to młodzież, która z własnej woli interesuje się kulturą i językiem swoich przodków, dużo czyta i ładnie pisze po polsku. Z lekturami i innymi niezbędnymi materiałami mamy oczywiście kłopoty, ale jakoś sobie radzimy. Utrzymujemy kontakt z Uniwersytetem Jagiellońskim

Jak informuje MEN, w roku akademickim 1995/96 na polskich uczelniach studiuje około 2 tys. młodzieży polonijnej z krajów Europy Wschodniej. Każdego roku czeka na nich 250 indeksów. Najwięcej studentów jest z Ukrainy (700), Litwy (500), Czech (260), Rosji (140) i Łotwy (50). Podejmują oni studia głównie na kierunkach pedagogicznych, polonistycie i ekonomii. W grupie tej znajdują się również laureaci Olimpiady Literatury i Języka Polskiego, którzy dostają się na polonistykę bez egzaminu oraz finaliści. Ci ostatni, jeśli wybierają studia w Polsce, zwalniani są z egzaminu z języka polskiego.

IZA KUJAWSKA

ZAGROŻENI

W minionych dziesięciu latach liczba młodzieży zagrożonej i niedostosowanej społecznie uległa potrojeniu; co dziesiąty uczeń województwa łódzkiego potrzebuje pomocy — to tylko niektóre wyniki badań prowadzonych przez Kuratorium Oświaty w Łodzi. Ich celem było poznanie skali zagrożeń różnego rodzaju patologiami w środowisku uczniów.

Zdaniem pracowników kuratorium niepokojący jest notowany od kilku lat, spadek średniego wieku uczniów popadających w uzależnienia i łamiących prawo. Młodzież niedostosowana społecznie najczęściej wagaruje (4135 osób), nadużywa alkoholu (1717), dopuszcza się kradzieży (826) i stosuje przemoc (796). Najbardziej zagrożona młodzież uczęszcza do szkół zawodowych oraz placówek specjalnych.

Z przeprowadzonych badań wynika, iż ponad połowa dzieci uznanych za zagrożonych uzależnieniem wychowuje się w rodzinach alkoholików. Co czternasty uczeń pochodzi zaś z rodziny przestępczej. Niepokój kuratorskich urzędników budzi ogromna liczba osób opóźnionych w realizacji obowiązku szkolnego — stanowią oni ponad 5 proc. z ponad 164 tys. łódzkich uczniów.

W porównaniu z ubiegłym rokiem wzrosła też liczba uczniów podejmujących próbę samobójczą — z 163 do 258, i popełniających samobójstwo. Zjawisko to dotyczy głównie młodzieży ze szkół zawodowych i liceów ogólnokształcących.

Coraz większa liczba dzieci wychowuje się w rodzinach, w której dochód na jedną osobę jest niższy od minimum socjalnego. Co siódmy uczeń województwa pochodzi z takiej właśnie rodziny. Ubożenie łódzkich rodzin oraz wzrost liczby dzieci pochodzących ze środowisk patologicznych powoduje, iż ogromną rolę odgrywają wszelkie formy pomocy dla uczniów. Tymczasem z dożywiania w szkołach ko-

rzysta zaledwie 6,5 tys. dzieci, a z pomocy materialnej około 4 tysiące. Pomoc ta jest niewystarczająca, trafia bowiem zaledwie do 15—20 proc. potrzebujących dzieci.

— W ostatnich latach wraz z pogłębiającym się kryzysem rodziny znacznie zwiększyła się ilość postanowień sądowych o ograniczenie bądź pozbawienie władzy rodzicielskiej i umieszczenie dzieci w placówkach wychowawczych — twierdzi **Elżbieta Janaszewska** z Kuratorium Oświaty w Łodzi. — Dlatego też podjęliśmy działania na rzecz profilaktyki, przeciwdziałania patologii oraz promowania środowiskowych form pomocy dzieciom.

W łódzkich szkołach organizowane są zatem szkolenia pedagogów i dyrektorów szkół dotyczące różnych form pomocy dziecku zagrożonemu przestępczością. Nauczyciele współpracują też z kuratorami zawodowymi z sądów rodzinnych, sędziami i policją. Powstają także liczne placówki opiekuńcze — ogniska wychowawcze oraz świetlice środowiskowe. W ośrodkach szkolno-wychowawczych powstają zaś oddziały dla dzieci z zaburzonym zachowaniem. Ponadto szkoły realizują programy profilaktyczne, na których młodzież uczy się jak poradzić sobie z różnymi problemami, chociażby wykorzystując znajomość technik asertywnego zachowania.

*

Kuratorium w Łodzi zadało sobie trud, aby zbadać skalę zagrożeń różnego rodzaju patologiami. Mamy nadzieję, iż wnioski z tych badań wyciągną wszyscy zainteresowani — władze oświatowe, samorządowe oraz nauczyciele — bowiem są one przerażające. Kuratorsjni urzędnicy już zapowiadają, iż będą robili wszystko aby coraz mniej młodzieży zasilalo grupy przestępcze, dlatego też chcą wprowadzić do szkół specjalistyczne programy profilaktyczne. Jeżeli się powiedzie, a skala zagrożenia patologiami wśród uczniów spadnie, będzie to oznaczało, iż warto było. A z doświadczeń łódzkich skorzystają pozostałe kuratoria.

M.K.



ZE STR. 1

rządowe, które rekomendował minister edukacji, Jerzy Wiatr. Dotyczyły one dwóch bardzo ważnych, dla środowiska spraw choć z różnych powodów. Minister zaproponował, aby odstąpić od wprowadzenia zmiany zwiększającej wymiar urlopów nauczycieli i wychowawców placówek nieferyjnych o jeden tydzień (czyli do siedmiu dni), uważając to za nieuzasadnione. Szczególnie, jeśli się zważy, że dotychczasowy wymiar i tak jest wyższy od wymiaru urlopu przewidzianego w powszechnie obowiązującym ustawodawstwie pracy — twierdził. Wskazał też na skutki finansowe, które oszacował na około 30 mln zł, a co nie zostało uwzględnione — podkreślił — przy kalkulacji finansowych konsekwencji wdrożenia nowego projektu ustawy.

Druga poprawka, którą z upoważnienia Rady Ministrów zgłosił minister, dotyczyła rezygnacji ze sprawy arcyważnej dla środowiska i tak szczególnie promowanej przez związki zawodowe — funduszu dokształcania i doskonalenia zawodowego. Uzasadniając tę negację minister wykazał tu wyjątkową dbałość o integrację finansów publicznych. Twierdził bowiem, że wyodrębnienie funduszu byłoby sprzeczne z przyjętą polityką rządu, zmierzającą właśnie do integracji finansów publicznych. Zaproponowany i przyjęty przez komisję projekt przepisów dotyczących tego funduszu nie określa jego wysokości, a więc nie stwarza możliwości oszacowania konsekwencji finansowych wdrożenia tego rozwiązania — argumentował dalej.

Na pytanie poseł Krystyny Łybackiej (SLD): Co rząd proponuje w zamian, jeśli skreślony zostanie proponowany zapis, dosyć enigmatycznie odpowiedziała wiceminister Danuta Grabowska: — Za doskonalenie i dokształcanie nauczycieli oraz organizację tego procesu odpowiedzialny jest kurator, a kurator planując swój budżet wydziela pewną ilość środków na ten cel.

Posłowie przyjęli te poprawki rządu ze zdziwieniem i niepokojem. Przewodniczący komisji edukacji, poseł Jan Zaciura starał się wyjaśnić ministrowi edukacji nieporozumienie związane ze skutkami finansowymi. — Otóż dotyczą one budżetu na 1997 rok, a nie 1996 — tłumaczył — a więc jest jeszcze dużo czasu na kalkulację finansowe. Natomiast co do pieniędzy na fundusz na dokształcanie — stwierdził Jan Zaciura — to skonstruowaliśmy ten przepis mówiący o doskonaleniu, nie pisząc o skutkach finansowych, albowiem wiemy, że budżet ma pieniądze przeznaczone na te cele!

Notabene w czasie opiniowania poprawek przez komisje edukacji i ustawodawczą (25.04) nad poprawkami zgłoszonymi w drugim czytaniu, w sprawie o odrzucenie poprawki ministra edukacji o funduszu zapadła niespotykana jednogłośnie, wszyscy byli za pozostawieniem tego zapisu. Może więc dziwić, że w czasie głosowania nad ustawą akurat tę poprawkę rządu poparto aż 87 posłów, przeciw było 183 i aż 40 wstrzymało się od głosu. **Ważne jest jednak, że tak istotny dla środowiska zapis został uchwalony.**

WIELKIE SPRZĄTANIE

Fundacja „EKO-GEO-NATURA”, Program I Polskiego Radia i Telewizja Polsat zapraszają szkoły do udziału w zaplanowanej na 15 i 16 czerwca — ogólnopolskiej akcji pod nazwą „Sprzątanie Polski”.

Jak zapewniają organizatorzy, w tym czasie w kilkunastu tysiącach miejsc w kraju, będą rozdane (bezpłatnie) worki, pojemniki na śmieci i rękawice ochronne. Fundacja zagwarantuje też odbiór zebranych odpadków i ich utylizację.

Akcja będzie poprzedzona organizowanymi już od kwietnia różnego typu imprezami, które mają służyć wzajemnemu poznaniu się uczestników różnych ruchów ekologicznych, gromadzeniu informacji o nowych zagrożeniach oraz upowszechnieniu wiedzy o najnowszych osiągnięciach w ochronie przyrody.

Do udziału w sprzątaniu Polski zostali zaproszeni znani politycy, artyści i naukowcy. Fundacja najbardziej liczy na pomoc młodzieży szkolnej. Zainteresowani akcją mogą zgłaszać się po szersze informacje na ten temat do Fundacji: Warszawa, ul. Nowy Świat 41 A-51, tel. 635-19-30.

IK

Komisje nie rekomendowały wniosku posła Krzysztofa Dołowego o wprowadzeniu tytułów służbowych i Sejm także go nie przyjął. — Byłaby to szansa, aby najlepszym płacić więcej, co umożliwiłoby racjonalne planowanie kariery nauczycielskiej w zawodzie — uzasadniał tę propozycję. Odrzucając ją posłowie proponowali, tak jak poseł Anna Zalewska, aby zamiast wprowadzać tytuły służbowe, stworzyć preferencyjny, mobilizujący do podnoszenia kwalifikacji zawodowych system wynagradzania. Przypomniała jednocześnie, że w obecnym układzie nauczyciele ze stopniami specjalizacji zawodowej nie mają należytej satysfakcji materialnej.

Konsekwentnie i do końca poseł Krzysztof Dołowy (UW) zgłaszał propozycję innego sposobu oceniania pracy nauczyciela, która miały być sumą częstotliwości ocen dokonywanych przez kuratora, dyrektora szkoły oraz radę szkoły. Ocena dokonywana przez kuratora opierałaby się na obiektywnym pomiarze wiedzy jego uczniów. Poseł Krystyna Łybacka zapytała więc, czy jest to w ogóle możliwe, aby oceniać nauczycieli li tylko po efektach nauczania, skoro

kiedy praktyka pokaże na ile zawarte zmiany w znolizowanej Karcie zaowocują w praktyce.

Pierwszej oceny, niekiedy w sposób bardzo błyskotliwy, dokonali już sami posłowie w czasie drugiego czytania.

Dla poseł Anny Zalewskiej (SLD) Karta Nauczyciela jest dobrym dokumentem, swoistym kodeksem pracy nauczycieli, który nakłada na nich obowiązek rzetelnej realizacji podstawowych funkcji szkoły, dydaktycznych, opiekuńczych i wychowawczych. Poprzez stawiane nauczycielom wymagania gwarantuje uczniom i rodzicom właściwy poziom nauczania, nie naruszając ich praw zagwarantowanych w ustawie o systemie oświaty, a nauczycielom daje minimum stabilizacji niezbędnej do wykonywania zawodu.

Poseł Sergiusz Karpiński (UP) twierdzi, że Karta jest aktem nienowoczesnym i jest jedynie kolejnym etapem poprawiania starego aktu. Na nowocześniejszą ustawę, regulującą szczególnie uwarunkowania stosunków pracy nauczycieli przyjdzie nam więc jeszcze poczekać.

POPZRZECZKA WYŻEJ

pracują oni w tak różnych warunkach, w klasach 18-osobowych i 35-osobowych?

Bardzo duży niepokój w środowisku wzbudził zapis art. 36 o układach zbiorowych, który mógł spowodować, że układy zbiorowe mogłyby być zawarte przez każdą z 2,5 tys. gmin. Zdaniem posła Mieczysława Piecki prowadziłoby to do frustracji środowiska nauczycielskiego, sprzeciwów, interwencji i zbędnego chaosu. Okazałoby się bowiem, że nauczyciele sąsiedniej gminy mają zupełnie inne warunki pracy i płacy. Przeto wnioskodawca, Mieczysław Piecka, apelował gorąco do posłów o poparcie wniosku, w którym zaproponował możliwość powołania do życia jednego ogólnokrajowego układu zbiorowego pracy dla nauczycieli zawieranego przez ministra edukacji narodowej w porozumieniu z ministrami prowadzącymi szkoły i z ponadzakładowymi organizacjami związkowymi zrzeszającymi nauczycieli, oraz aby dopuścić możliwość zawierania ponadzakładowych układów zbiorowych rozszerzających zakres treści i świadczeń układu ogólnokrajowego przez przewodniczącą go zarządu gminy z ponadzakładowymi organizacjami związkowymi zrzeszającymi nauczycieli. Poprawka ta jest niezbędna dla zapewnienia jednolitych, w skali kraju, podstawowych regulacji — w sprawach zaszerogowań, awansów, regulacji płacowych i wielu innych — uzasadniał poseł.

Przeciwko temu zapisowi wystąpił minister Wiatr, twierdząc że zapis ten będzie niezgodny z niedawno znolizowanym działem 11 kodeksu pracy, przewidującym, że układ zbiorowy pracy zawsze jest zawierany przez pracodawcę ze związkami zawodowymi. Poparł go poseł Stanisław Kracik (UW), prezentujący zawsze optykę samorządową, który twierdził, że eksperci ponad wszelką wątpliwość wykluczają możliwość zawierania w imieniu gmin układów ponadgminnych i w związku z tym nic tu nie pomoże sprzeciw, bunt i forsowanie związkowej optyki — i trzeba się zgodzić z tym, że będzie 2,5 tys. układów zbiorowych. Mówił dalej — że jeżeli źródłem frustracji nauczycieli z gminy X będzie to, że nauczyciele w gminie Y mają lepszy układ zbiorowy i więcej przywilejów, będzie to zawiść, uczucie, które nauczycielom nie przystoi. Minimum mają wszyscy zagwarantowane (Karta), a jak komuś będzie lepiej, bo dogadał się tam z gminą, to nie rozdzierajmy z tego powodu szat.

Sejm jednak zdecydował, że nie będzie 2,5 tys. układów zbiorowych i poparł wniosek mniejszości rekomendowany przez posła Pieckę. **Ustawowo więc potwierdzono, że jest możliwość zawarcia ogólnokrajowego układu zbiorowego dla nauczycieli.**

*

Na ocenę znolizowanej Karty przyjdzie czas, a będzie to chyba najwłaściwsze wtedy,

Poseł Krzysztof Baszczyński (SLD) uważa natomiast, że jest to całkiem niezła nowelizacja i Karta — wbrew nieprzychylnym opiniom, iż jest archaicznym dokumentem, rzekomo konserwującym stary porządek — uzyskała ogromne poparcie zdecydowanej większości środowiska oświatowego i wszystkich związków zawodowych. I to jest chyba najlepszą rekomendacją tej ustawy — podkreślił. Trzeba było ją znolizować, aby poprawić to, z czego odarto Kartę w Sejmie pierwszej kadencji, a jednocześnie wprowadzić takie rozwiązania, które dadzą nauczycielowi poczucie stabilności, a szkole gwarancję na pracownika o najwyższych kwalifikacjach i umiejętnościach.

Najbardziej krytyczni byli posłowie Unii Wolności. Krzysztof Dołowy twierdzi wręcz, że ta ustawa jest jak bitwa w wojnie, która już dawno się zakończyła. Nie wychodzimy do przodu, nie próbujemy reformować oświaty na miarę XXI wieku. Oczywiście wina leży tutaj w znacznym stopniu po stronie dwóch poprzednich rządów, które umówiły się ze związkami zawodowymi — twierdził poseł — że niczego innego niż to co związki zawodowe zaakceptują, nie wprowadzą, czyli żadnej istotnej zmiany. Jeżeli ktoś z państwa spróbowałby dać jakikolwiek dokument 19 osobom, żeby kolejno go przerabiali — mówił — to zostanie z tego sieczka, tak jak to się stało, niestety, z Kartą. Warto byłoby, być może, napisać nową Kartę, czy nową ustawę o zawodzie nauczycielskim. No, ale rok pracy minął, bardzo ciężkiej pracy — muszę to przyznać — i oto góra urodziła myśl, bo zmiany są drugorzędne i nie doprowadzą do podstawowych zmian w polskim systemie oświaty.

Poseł Stanisław Kracik pytał natomiast: Czy jako posłowie mamy prawo czuć się usatysfakcjonowani tym produktem, który dajemy nauczycielom? Sądzę, że nie daje nam tego prawa usunięcie norm nierozumnych, które do tej pory były zawarte w tej ustawie. I odpowiedział sobie: nie dajemy dobrego produktu, nie jest to Karta, z którą nauczyciele mogliby wejść w XXI wiek i z której mogliby być dumni jako ze swej zawodowej konstytucji. Zwrócił uwagę m.in. na starą retorykę niektórych zapisów socjalnych (art. 59 mówiący o obowiązywaniu zasady pierwszeństwa przy zachowaniu równości w przyjmowaniu do przedszkoli, burs i szkół ponadpodstawowych). To nie ten język, nie ta epoka, nie ta sytuacja — twierdził.

W kuluarach sejmowych usłyszałam inną opinię, co do której na pewno są przekonani wszyscy posłowie, którzy głosowali za przyjęciem Karty, iż ustawa jest na tyle nowoczesna, na ile starcza pieniędzy na oświatę.

TERESA KONARSKA

Z MARIĄ BANY, prezesem Zarządu Oddziału ZNP w Wólce Lubelskiej, JANEM CYRKLEREM, prezesem ZO w Opolu Lubelskim i ROMANEM KORNACKIM, wiceprezesem Zarządu Okręgu w Lublinie rozmawia Wojciech Sierakowski.

— Jakie nastroje panują dziś w waszych ogniwach, środowiskach? Czy istotnie mówi się tylko o pieniądzach i wręcz dramatycznych protestach?

Maria Bany — Niestety, nastroje są bardzo złe. Ludzie są wprost załamani tak niskimi zapowiadanymi podwyżkami. Oczywiście pracuje się, ale w bardzo minorowych nastrojach. I nic dziwnego, że w dyskusjach słyszę wprost, że koleżanki i koledzy są skłonni podjąć wszelkie działania...

Jan Cyrkler — Muszę jednak dodać, że są grupy zawodowe, które wręcz szczególnie uwrażliwione są na tę niepomysłną — o niskiej kwocie podwyżki — wiadomość. Myślę tu o pracownikach administracji i obsługi, którzy dostają zawsze mniejsze kwoty. A od tej grupy pracowników my, prezesi, otrzymujemy szczególnie wiele pytań dotyczących płac, warunków pracy i nazbyt długo ciągniętych się negocjacji dotyczących zawarcia układu zbiorowego pracy. Powszechne jest żądanie naszych seniorów, by wreszcie zrealizować orzeczenia Trybunału Konstytucyjnego. Mało tego, emeryci i renciści podkreślają, że jeśli od niektórych składek na ZUS się nie bierze, a ich emerytury i tak są dwa razy wyższe niż nauczycielskie, to tym bardziej powinniśmy domagać się waloryzacji świadczeń według płac, a nie cen. I takie żądanie jest coraz powszechniejsze.

Roman Kornacki — Niestety, jest dużo zniechęcenia, a także i pewnej apatii. Myślę, że gdyby kwota planowanej na ten rok podwyżki w oświacie była w takiej wysokości o jakiej głośno mówiono rok temu, to znaczy wynosiła te ponad 80 zł, sytuację mielibyśmy jednak inną. Chodzi tu również o zwykłą uczciwość na linii władza—obywatel.

— Gdyby uważnie wczytać się w napływające z całego kraju protesty i stanowiska związkowe, można by sądzić, że oto pojawiła się jakaś rysa dzieląca także naszą organizację. Czy grozi nam jakoweś nowe rozbięcie, podział wewnętrzny? Jak wy oceniacie tę sytuację?

R.K. — Mimo wszystko sądzą, że nie ma dziś przyczyn uzasadniających opinię o rozdarciu Związku. Mówię to zaś na podstawie obserwacji tego co się dzieje w kraju, regionie, tego co się wydarzyło. Sądzą, że na przykład poprzedni rok — jubileusz ZNP i jego uroczystych obchodów — wyraźnie uwidocznił nie tylko znaczenie naszej organizacji, ale także ujawnił znaczne pokłady aktywności środowiska. A był to przecież rok nie tylko szczytowania się blaskami naszych dziejów, ale także i wyjaśniania wszystkich cieni. Dlatego jestem przekonany, że każdy z nas może być naprawdę zbudowany tym, co się w minionym roku w życiu związkowym wydarzyło. Jesteśmy bardziej skonsolidowani i świadomi. Jednocześnie był to przecież czas i pewnego spokoju społecznego, który kształtowany był poczuciem osiągnięcia pewnego konsensusu w uregulowaniach prawnych przyjętych uzgodnień, danych nam nadziejach na poprawę sytuacji materialnej pracowników oświaty. Dzisiejsza gość z tytułu niskiej podwyżki jest tym większa, im znaczniejsze były podwyżki

W ZAMKNIĘTYM KREGU...?

ubiegłoroczne. I to jest fakt niezaprzeczalny. Na moją ocenę sytuacji składa się świadomość, że w Lubelskim ZNP jest organizacją młodą, bo tylko 10 proc. związkowców stanowią emeryci i renciści. Przychodzą młodzi i jest nas coraz więcej. I to są te przesłanki twierdzenia, że stan organizacji nie jest zły. Organizacja żyje wieloma problemami Związku i oświaty.

Zarówno jubileusz, jak i refleksja nad rolą ZNP w pewnym stopniu uzmysłowiły, że ZNP znalazł się jakby ponownie w zatoczonym kole. Bo dziś przecież walczymy o to samo, co w początkach niepodległości państwa, czyli o szkołę jednolitą, bezpłatną, powszechną, czemu niestety zagrażają działania rozpoczęte parę lat temu, a kontynuowane dzisiaj. I to jest ta gorzka refleksja towarzysząca każdemu z nas. Kolejna związana jest z faktem, iż oto rozbudzone nie tak dawno nadzieje środowiska na należyte usytuowanie edukacji w polityce państwa znów nie zostały zaspokojone. Co gorsza, tym razem te oczekiwania zawiodła... nasza koalicja, na którą sami oddaliśmy wyborcze głosy. To właśnie zderzenie tworzy napiętą sytuację i stan nastrojów mocno zapalny.

J.C. — Nie ukrywajmy, ludzie mówią już otwarcie, że obecna koalicja sprawująca władzę zachowuje się niezbyt przyzwoicie wobec naszego środowiska... A dzieje się tak dlatego, że dziś okazuje się, jak krótką pamięć mają niektórzy politycy. Krótką pamięć zarówno o własnych rządowych zapewnieniach, myślę tu o exposé wszystkich naszych koalicyjnych premierów, jak i o podjętych własnych uchwałach. Powiedziałbym, że dziś w naszym wciąż zaczynamy, ale wyraźnie biedniejszemu środowisku oświatowemu, coraz większe jest zaniepokojenie z tego powodu. Jeśli parlament podejmuje decyzje, że w ciągu trzech lat nakłady na edukację powinny wzrosnąć o 1/3, a ta uchwała nie znajduje potwierdzenia w praktyce, to naturalnie musi to nas poważnie niepokoić i irytować. Aktualne stają się pytania o prawdziwe intencje wobec oświaty, pytania o moralny wydzźwięk całej tej sytuacji. A to drugie w naszym środowisku ma nadal niebagatelne znaczenie. Stąd też i refleksje wokół przyzwoitości wobec oświaty i jej pracowników.

— Czy prezes daje tym do zrozumienia, że nabrano nas na tę uchwałę?

J.C. — Ja po prostu podkreślam, że my jesteśmy ludźmi dobrej woli i dlatego sądzimy, że jeśli zawarto się z nami tego typu moralne układy, to mamy prawo oczekiwać takiej samej wysokiej moralności w działaniach i drugiej strony — decydentów.

M.B. — I dlatego mamy nie tylko prawo, ale i obowiązek powiedzieć właśnie naszym posłom — przypomnijcie sobie skąd wyszliście! Bo udzielaliśmy koleżankom i kolegom posłom, i senatorom poparcia właśnie po to, by wspólnie bronili oświatę przed dalszą degradacją. A niestety, z goryczą muszę stwierdzić, że dziś właśnie do naszych reprezentantów nie bez powodu kierowane są ostre słowa krytyki.

— Wystawiacie niniejszym rachunek reprezentantom Związku w parlamencie, we władzy? W pewnym sensie to

przecież rachunek wystawiany samemu sobie.

M.B. — W imieniu 23 prezesów ogniw związkowych z mojego rejonu ja to właśnie czynię i to głównie wobec tych parlamentarzystów, którzy są jednocześnie związkowcami. Takie upoważnienie otrzymałam od koleżanek i kolegów z naszych placówek oświatowych.

J.C. — Czy taki krytyczny osąd należy się jednak wszystkim, tego nie jestem pewien. Bo ja wyłączyłbym z tej krytyki tych parlamentarzystów, którzy wyróżniają się aktywnością i kontaktami, choćby z nami.

— Wygląda mi na to, że jednak dzielić Związek na lepszych i gorszych...

M.B. — To absolutnie nie jest naszym celem, lecz co można uczynić w sytuacji, gdy konieczne wręcz staje się przypomnienie niektórym parlamentarzystom, że czym innym jest działalność w partii, do której należą, a czym innym w związku zawodowym, wobec którego mają przecież także jasno określone obowiązki, wynikające choćby z niedawnego aktu wyborczego. Wielu posłów uzyskało mandaty właśnie dzięki naszej agitacji, głosowaniu całymi rodzinami na program obrony szkoły i ludzi. No, a dziś okazuje się, że o tym programie ktoś zapomina, my zatem przypominamy!

— Lecz brzmi to jak: my — związkowcy i oni — parlamentarzyści.

J.C. — Sądzę, że na szczęście takich podziałów jeszcze nie ma, ale po to mówimy o tym teraz, by nie było ich w przyszłości. Jestem przekonany, że trzeba sobie jasno uzmysłwić, iż wiele wskazuje, że nasi posłowie nie potrafią zdobyć skutecznego poparcia dla nauczycielskich postulatów, że chyba częściej oni ustępują innym niż inni im. I to jest dramatyczne — w porozumieniach na papierze wszystko się zgadza, ale w konkretnych głosowaniach w Sejmie już nie bardzo.

— Ale czy nie jest to jednocześnie odpowiedź na pytanie: dlaczego pewnych rzeczy nie udaje się rozstrzygnąć tak, aby było to po myśli środowiska nauczycielskiego?

R.K. — Ja natomiast przypomnę, że program ZNP przez sojusz i koalicję przyjęty został za własny program edukacyjny, a zatem powinien być obowiązujący także dla posłów innych branż, które to wspólnie występować powinny na forum sejmowym. Niestety okazuje się, że także posłowie tzw. oświatowi niekiedy zapominają o tym programie, nie czynią wszystkiego, by przekonać do niego innych. A tego już w ogóle nie da się w żaden sposób zrozumieć. Dlatego trzeba siadać z koalicją, z rządem do rozmów i szukać rozwiązań. Dalej tak być nie może.

M.B. — I dlatego od nauczycieli niekiedy słyszę wręcz, że pora przypomnieć, iż od wysokości diet ważniejsze są jednak sprawy wysokości nakładów na edukację.

— W takim ujęciu rzeczy tkwią ciężkie oskarżenia, a jednocześnie chyba brak pamięci o tym, co dzięki naszym parlamentarzystom udało się zrealizować

jednak po myśli środowiska. Biorąc pod uwagę, że w parlamencie zasiadają zwolennicy bardzo odmiennych od naszych poglądów, być może gdyby ZNP w Sejmie nie było, to niektóre ustawy byłyby dla edukacji o wiele mniej przyjazne...

M.B. — Bardzo dobrze zdaję sobie z tego wszystkiego sprawę i oczywiście tak dyskutuję w szkołach, ale nie ukrywam, że przychodzi mi to czynić z ciężkim sercem, zwłaszcza wtedy gdy rozmówcą jest osoba z rodziny nauczycielskiej, która naprawdę ledwo wiąże przysłowiowy koniec z końcem...

R.K. — Myślę, że trzeba tu zwrócić uwagę na jeszcze inny aspekt — otóż związkowiec, a jednocześnie członek partii, jest z nami dopóty, dopóki jego partia nie zleci mu zadania, które jest sprzeczne z postulatami związkowymi. I wtedy taki ktoś okazuje się być najpierw członkiem partii, a dopiero potem związkowcem. I to też jest jedna z przyczyn rozmijania się praktyki z teorią, z programem edukacyjnym.

— Najważniejszym zatem problemem Związku jest ów brak przeniesienia jego programu na praktykę działania SLD, władzy, parlamentu?

R.K. — Widać to niestety w niektórych ustawach i decyzjach, a odbija się to i na naszej pracy związkowej.

— W jaki sposób?

R.K. — Związkowcy mają pretensję przede wszystkim do Związku, do władz ZNP, które ich zdaniem są predystynowane do rozstrzygania spraw na szczeblu centralnym. Co jest zrozumiałe. Jeśli dotąd za naszymi reprezentantami objaśnialiśmy, co się udało, dlaczego pewnych rzeczy nie udało się w żaden sposób zrealizować, to te argumenty trafiały do rozmówców. Dzisiaj nasze argumenty odpierane są przykładem tych grup zawodowych, którym też mówiono, że „nie da się”, a w rezultacie ich działań, „strajków jakoś „dało się”. Wniosek jest taki, że nauczyciel — człowiek społegiwy — po prostu straci cierpliwość.

M.B. — Jest to tak jak z policzkiem — boleśniejszy jest ten otrzymany od bliskich. A tak właśnie czują się dzisiaj nasi ludzie, którzy widzą, że druga strona, ta „nasza”, jakoś nie chce wywiązać się z danego słowa.

R.K. — I dlatego czas najwyższy, by z przyjętych ustaleń ze Związkiem rozliczyć i SLD, i całą koalicję rządzącą. Bo przykre jest zwłaszcza to, że koalicjanci dystansują się od działań, na które sami dali środowisku nadzieję. To też jest bardzo mocno krytykowane, w rezultacie związkowcy pytają: jeśli się swoich wyborców od siebie odpycha, to na czym próbuje się budować przyszłe prognozy wyborcze?

J.C. — Oto dziś wyraźnie widać, że łatwiej być w opozycji niż uczestniczyć we władzy. Jaki stąd wniosek wynika dla naszego Związku? Powiedziałbym, że przechodzimy przez inny rodzaj hartowania się w zmaganiach o szkołę i ludzi, i z tego też mogą płynąć konkretne nauki i pożytki na przyszłość. Na przykład to właśnie teraz przekonaaliśmy się, że nasze poselskie środowisko jest o wiele bardziej zróżnicowane niż to zakładaliśmy, przewidywaliśmy. Nie bez powodu zatem na zebraniach związkowych, w których uczestniczyłem, były i takie refleksje, czy słuszne było, że Związek zdecydował się na wejście do Sejmu i obsadzenie w nim niektórych stanowisk? Bo choć ma to swój znaczący wpływ na stanowienie prawa, to odbija się przecież także na samej organizacji, na formach i metodach związkowego działania.

Ale chcę podkreślić, że mimo wszystko Związkowi nie grożą dramatyczne wydarzenia. Pewne rzeczy mogą się przecież zawsze nie udać tak, jak zakładaliśmy, ale najważniejsze jest to, jak my będziemy działać w szkołach, gminach, w najbliższym środowisku. Im lepiej będziemy reprezentować ludzi w rozmowach z naszą

gminną władzą, im lepiej tu obronimy interes oświaty, tym będziemy mocniejsi. W Opolu Lubelskim już trzy lata temu podjęliśmy się obrony placówek, szczególnie wiejskich, które niektórzy przedstawiciele samorządu chcieli likwidować. Do likwidacji szkół nie doszło, co zostało zapisane także na konto Związku. Z takich zwycięstw składa się codzienność oświaty i organizacji i nie można o tym zapominać.

R.K. — Zgadza się z opinią, że niektóre projekty ustaw i nowelizacje ustaw z pewnością wyglądałyby gorzej, gdyby nie obecność ZNP w Sejmie i o tym nie można zapominać nawet wtedy, gdy znaleźliśmy się w swego rodzaju depresji nastrojów... Zahamowany został proces zwolnień w oświacie. Dziś wyraźnie jednak widać, że na ratowanie oświaty muszą złożyć się dwie siły — rząd i samorząd. Ten drugi zaś powinien sobie uświadomić, że uczniowie to dzieci jego obywateli, a zamykając, ograniczając działalność placówek oświatowych, krzywdzi się nie jakiś tam rząd, ale własne środowisko. My, związkowcy, musimy o tym przypominać jak najczęściej, bo to jest również nasza rola w gminach, radach. To przecież my powinniśmy i możemy być motorem pomyślnych dla oświaty przemian w gminach. Tam, gdzie tak się już dzieje, nie trzeba, jak sądzę, lękać się o przyszłość Związku i oświaty.

M.B. — Naszą dzisiejszą zmurą jest ta śmiesznie niska kwota podwyżki. Ale czy to wystarcza, by Związek przeżywał jakieś wstrząsy, wymierne także statystycznie? Chyba nie, zwłaszcza że wiemy, iż to nie ZNP ustalał wysokości owych kwot. Jestem zatem przekonana, że jeżeli uda nam się wywalczyć różnymi sposobami większe kwoty, to wygraliśmy już dziś. A jeśli się mimo wszystko nie uda... to też to przetrzymamy. I trzeba się będzie przygotować do nowej batalii, ale tym razem prowadzonej już inaczej.

— Co więc w obecnej sytuacji powinien uczynić Związek — wycofać się z SLD, OPZZ, parlamentu? Wyjść na ulicę, zamknąć szkoły w proteście?

J.C. — Nie wydaje mi się, byśmy mogli zastosować formy działania typowe dla górników czy hutników. A to dlatego, że nie jesteśmy górnikami, że inaczej patrzymy na swoje zadania, obowiązki wobec podopiecznych. Wypada więc zacząć od poważnej męskiej dyskusji z rządem, koalicjantami. Od postawienia twardych warunków negocjacyjnych.

M.B. — W moim środowisku napięcie jest tak wielkie, że ludzie mówią, iż gotowi są do wszelkich działań. Ale czy powinniśmy wychodzić na ulicę i zamykać budynki? Myślę, że to władze jako pierwsze powinny wreszcie zrozumieć, że nikt nie ma prawa wystawiać naszej cierpliwości na dalsze próby.

R.K. — Przede wszystkim muszą być wyczerpane wszelkie możliwości negocjacji. Jednakże jeśli związkowcy zdecydują się na ostrzejsze formy, jeśli zajdzie potrzeba, Związek musi podjąć decyzję o podjęciu najdotkliwszych działań. Ale pod jednym warunkiem — jeżeli nie będzie już innego wyjścia.

M.B. — Nasi posłowie i senatorzy muszą wreszcie postawić sprawę krótko: albo szanujemy wzajemnie siebie i swoje postulaty, albo niech rządy odbywają się bez naszego udziału. Bo cóż z tego, że niegdyś lewica tak porywająco mówiła, czego dłużej być nie może...

R.K. — Nie ma sensu wycofywać się z Sejmu tylko dla protestu, przeciwnie, trzeba tam być zwłaszcza teraz. Ale już dziś szukać nowych platform wyborczych, sojuszników na jutro. A jeśli doszło się już do wniosku, że koalicjanci nie spełniają naszych oczekiwań, przyjąć postawę pełnej samodzielności w parlamencie.

J.C. — Ja bym do posłów zaapelował nie tylko o dyscyplinę, lecz rozważę podczas głosowania. A dla nas wszystkich płynie jeden wniosek — codziennie kontrolować realizację poszczególnych zadań. Codziennie i bardzo krytycznie.

— Dziękuję za rozmowę.



ALFABETYZM I FRANIA

— Świat ogłoszeń to świat nowych szans — żeby z nich korzystać trzeba mieć pieniądze, czasem telefon i... trzeba umieć czytać, wynajdywać i korzystać z zamieszczonych informacji — twierdzi prof. Ireneusz Bialecki, szef zespołu opracowującego na zlecenie OECD wyniki polskich badań dotyczących alfabetizmu funkcjonalnego.

Przypomnijmy, że za pomocą ankiety i odpowiednich zadań oraz umiejętności mierzono rozumienie i korzystanie z informacji, z którą spotykamy się w życiu codziennym i bezpośrednim otoczeniu. Okazało się, że z tymi trzema ostatnimi umiejętnościami nie jest u nas najlepiej. Zdecydowanie gorzej radzimy sobie niż: Kanadyjczy, Amerykanie, Holendrzy, Niemcy, Szwajcarzy, gdzie przeprowadzono identyczne badania. W tej sytuacji istotnego znaczenia nabierają odpowiedzi na dwa zasadnicze pytania: jakie czynniki mają wpływ na poziom alfabetizmu funkcjonalnego oraz dlaczego Polacy wypadli tak słabo w porównaniu międzynarodowym. W tym miejscu warto przypomnieć definicję alfabetizmu funkcjonalnego sformułowanego przez UNESCO: za alfabetę funkcjonalnego uważa się każdą osobę zdolną podjąć każdy rodzaj działalności, gdzie umiejętność pisanie i czytania jest konieczna dla dobrego funkcjonowania wewnątrz grupy lub wspólnoty, jak również pogłębiać swoje umiejętności w pisaniu, czytaniu i liczeniu dla własnego rozwoju i rozwoju wspólnoty.

Zdaniem prof. Ireneusza Bialeckiego i współpracujących z nim naukowców, wśród wielu czynników mają-

cych wpływ na poziom alfabetizmu największą rolę odgrywa wykształcenie badanego. Silny wpływ na ostateczny wynik ma także wiek, skłonność do czytania książek i zawód. Nie bez znaczenia jest także płeć, miejsce zamieszkania, wyposażenie gospodarstwa domowego, wykształcenie matki, częstość korzystania z informacji w pracy czy wreszcie wysokość dochodu na członka rodziny.

Niewątpliwie jednak najistotniejszy czynnik kształtujący umiejętność radzenia sobie z informacjami stanowią: poziom formalnego wykształcenia i treści przekazywane w szkole. Biorąc pod uwagę procentowy udział osób z określonym poziomem wykształcenia w poszczególnych krajach można zauważyć, iż Polska ma najwyższy — i to z wyjątkiem Holandii prawie dwukrotnie — odsetek osób z wykształceniem podstawowym. Nie możemy natomiast poszczycić się znacznym odsetkiem osób z wyższym wykształceniem, podobnie zresztą, jak niemiecka część Szwajcarii.

Przed zbyt ścisłym wiązaniem poziomu alfabetizmu z wykształceniem przestrzega jednak przykład Szwecji. Kraj ten ma bowiem również stosunkowo duży odsetek osób, którzy swą edukację zakończyli na szkole podstawowej, a mimo to zdecydowanie przoduje we wszystkich skalach badań nad alfabetyzmem funkcjonalnym. Prowadzi to do wniosku, iż **wpływ na poziom alfabetizmu ma nie tylko formalne wykształcenie, ale i jego treści.**

Wyniki badań prowadzą także do wniosku, iż wykształcenie średnie w jednym kraju nie daje tego samego

przygotowania, które otrzymują absolwenci szkół uznawanych za średnie w innym kraju. Warto dodać, że prawie we wszystkich krajach, poza Polską, badani z pełnym wykształceniem średnim lokują się w większości na trzecim poziomie alfabetizmu, co oznacza, że nauka w naszych szkołach średnich jest nieco gorszej jakości.

Wpływ na alfabetizm ma także **dokształcanie**. W ciągu 12 miesięcy poprzedzających badania w Polsce uczestniczyło w różnych jego formach około 15 proc. ankietowanych. Niewiele lepsi byli od nas Niemcy — 18 proc. badanych. Dokształcają się przede wszystkim ci, którzy muszą lub posiadają już pewne wysokie umiejętności w korzystaniu z informacji. Ci ostatni czynią to, by polepszyć swe perspektywy zawodowe. Z badań wynika także, że ludzie na wyższych pozycjach zawodowych częściej uczestniczą w różnego rodzaju ćwiczeniach podnoszących ich umiejętności korzystania z informacji.

Różnice w poziomie alfabetizmu funkcjonalnego w grupach zawodowych danych krajów spowodowane są w znacznej mierze różnicą w treści związanej z danym zawodem. Na przykład niemieccy, holenderscy i szwedzcy robotnicy niewykwalifikowani znajdują się na nieco wyższym poziomie alfabetizmu, ponieważ w codziennej praktyce zawodowej częściej mają do czynienia z informacją. Natomiast menagerowie i wolne zawody w swych czynnościach zawodowych mają podobne potrzeby i działania związane z informacją we wszystkich krajach.

Jak wynika z badań, we wszystkich krajach **poziom alfabetizmu spada wraz z wiekiem**, przy czym najwyraźniej daje on znać o sobie w grupie wiekowej 53—64 lata. Trzeba jednak pamiętać, iż w grupie tej przeważa wykształcenie niższe i gorsze jakościowo. Autorzy opracowania polskich wyników zaznaczają jednak, iż wiek ten to także odpowiedni czas na dokształcanie się i polepszanie swoich umiejętności, które w sprzyjających

okolicznościach — mimo słabnącej chłonności umysłu, procentować mogą jeszcze przez długi czas.

Naukowcy zwracają również uwagę na wydatną **korelację między alfabetyzmem i wykształceniem matki**. Ma bowiem związek ze stylem życia, sposobem spędzania czasu, otoczeniem informacyjnym. Inne jest ono w domu, w którym jest duże zainteresowanie np. samochodami, inne — gdzie domownicy fascynują się autostradami informatycznymi, a jeszcze inne tam gdzie czyta się „Dobre Rady” i „Claudie”.

Styl życia to także sięganie po książkę, odwiedzanie bibliotek, księgarni, czytelnictwo prasy, pisanie listów, uczestnictwo w życiu społecznym czy kulturalnym. Pod tym względem nie różnimy się zbyt wiele od innych krajów uczestniczących w badaniach, z wyjątkiem aktywności pozazawodowej, w którą Polacy nie angażują się zbyt wiele. Stąd nasz udział w różnego rodzaju organizacjach lokalnych jest niski, w przeciwieństwie do Szwedów, którzy przodują pod tym względem. Zdaniem naukowców z Centrum Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego UW źródła niechęci do działań w środowiskach lokalnych tkwią zapewne w złej tradycji socjalizmu i mniejszej liczbie działających u nas organizacji i stowarzyszeń lokalnych.

Badania wykazały również, że **pleć nie ma większego znaczenia dla poziomu alfabetizmu**. Największe różnice między kobietami i mężczyznami występują jedynie przy rozwiązywaniu zadań ilościowych i to tych najbardziej skomplikowanych. W takich krajach jak Szwecja, Holandia i Ameryka Północna kobiety lepiej od mężczyzn radzą sobie z rozwiązywaniem zadań testowych. Odwrotnie niż w Szwajcarii i Niemczech, co jak się przypuszcza może mieć związek z emancypacją kobiet — w krajach skandynawskich i USA jest ona znacznie dalej posunięta niż u naszych zachodnich sąsiadów.

Poziom alfabetizmu zależy od wyposażenia gospodarstwa domowego — tego czy mamy telefon, pralkę, kamerę i wideo. Przy czym okazuje się, że jedynie posiadanie pralki ma wpływ na poziom wyników alfabetizmu. Posiadanie pozostałych przedmiotów nie różnicuje zbyt wiele tego poziomu.

W zakończeniu opracowania polskich wyników badań dotyczących alfabetizmu funkcjonalnego jego autorzy podkreślają potrzebę nie tylko zwiększenia scholaryzacji, ale także sposobu kształcenia tak, aby było ono bardziej praktyczne także pod względem tworzenia i rozumienia informacji.

KRYSTYNA STRUŻYNA

Międzynarodowe wyniki badań były klasyfikowane na trzech skalach umiejętności: pierwsza odzwierciedlała umiejętności potrzebne przy rozumieniu zadań tekstowych, druga zadań związanych z rozumieniem i wypełnianiem dokumentów i formularzy, trzecia umiejętność wykonywania prostych obliczeń. W pierwszej skali umiejętność potrzebna była do rozumienia tekstów pisanych, które najczęściej występują w codziennym otoczeniu. W drugiej — do zrozumienia i odpowiedzi na najczęściej spotykane pisane materiały i dokumenty takie jak np. kwestionariusz osobowy (podanie o pracę, rozkład jazdy, tabela, wykres). W trzeciej — zadania ilościowe, takie jak sprawdzenie rachunku, obliczenie odsetek do zapłacenia itp.

Wszystkie zadania i skale odwoływały się do umiejętności wyszukiwania i wykorzystywania informacji. Podzielono je na pięć poziomów — według stopnia trudności i złożoności zadań zaklasyfikowanych do każdego z poziomów (najłatwiejsze były zadania na poziomie pierwszym, najtrudniejsze — na poziomie czwartym — piątym). Na poziomach trzy do pięć należało wyszukiwane informacje łączyć, porównywać, wykorzystując własną wiedzę, a niekiedy trzeba też było przetwarzać podane informacje. W przypadku zadań ilościowych operacje te nie przekraczały dodawania, dzielenia i mnożenia.

K.S.

GROMADZI I POMAGA

Wkrótce minie 4 lata od powołania Fundacji ZNP „Salus”. Zgodnie ze statutem podstawowym celem Fundacji było i jest gromadzenie środków na wspomaganie lecznictwa pracowników oświaty i nauki, zwłaszcza uzdrowiskowego. W związku z wycofywaniem się władz państwowych z dotowania ośrodków uzdrowiskowych Zarząd Główny ZNP zaczął odczuwać ostry niedobór środków na utrzymanie rozbudowanej bazy wczasowej i sanatoryjnej w miarę korzystnym stanie. W zaistniałej sytuacji kierownictwo ZG ZNP zdecydowało się na powołanie Fundacji, jako instytucji gromadzącej środki z różnych źródeł na wspomaganie sanatoriów i ośrodków wypoczynkowych ZNP. Fundatorami powołującymi Fundację był Zarząd Główny ZNP oraz kilkunastu czołowych działaczy związkowych, a także gospodarzy i lekarzy.

Przewodniczącym Rady Fundacji został prezes Zarządu Głównego ZNP Jan Zaciura, zaś prezesem Zarządu Fundacji Mirosław Roguski (jego zastępcą jest były prezes Zarządu Głównego ZNP Kazimierz Piłat). Na działalność Fundacji Zarząd Główny ZNP przeznaczył 100 mln starych złotych, a fundatorzy indywidualnie 32 mln złotych.

Zarząd Fundacji wystąpił z kilkoma inicjatywami zmierzającymi do wzbogacania środków Fundacji. Najbardziej znane to wydanie i rozprowadzanie cegiełek na „Dokończenie budowy i wyposażenie sanatorium w Ciechocinku” oraz zorganizowanie Szkolnego Towarzystwa Ubezpieczeniowego S.A.

Główny ciężar rozprowadzania cegiełek wzięły na siebie zarządy okręgowe ZNP. Dzięki poczynaniom aktywu związkowego Funda-

cja mogła wesprzeć Sanatorium ZNP w Ciechocinku kwotą 550 mln starych złotych. Największą aktywnością w rozprowadzaniu cegiełek wykazały się zarządy okręgów ZNP w Przemyślu (100% przyjętych cegiełek), w Zielonej Górze (100%), Tarnobrzegu (blisko 100%), a także w Ciechanowie, Krośnie, Poznaniu, Siedlcach, Wrocławiu i Zamościu. Nieco skromniejsze efekty osiągnęły Zarządy Okręgów ZNP w Gdańsku, Koninie, Łomży, Włocławku. Znaczną część cegiełek rozprowadziły zarządy okręgów ZNP w Białej Podlaskiej, Białymstoku, Częstochowie, Elblągu, Kaliszu, Legnicy, Lublinie, Stupsku i Toruniu. Z rozpoznania sytuacji wynika, że efektywny udział w rozprowadzaniu cegiełek bierze udział 36 zarządów okręgowych. Za tę aktywność należą się aktywowi związkowemu wyrazy wdzięczności i uznania.

Zarząd Fundacji wspólnie z Zarządem Głównym ZNP zainicjował powstanie Szkolnego Towarzystwa Ubezpieczeniowego. Wychodzono bowiem z założenia, że po powołaniu Towarzystwa powstanie korzystniejsza sytuacja na rynku ubezpieczeniowym w szkolnictwie, a poza tym część nauczycieli znajdzie zatrudnienie. Fundacja jest udziałowcem STU S.A. posiadając w nim 50 akcji.

Źródłem dochodów Fundacji jest także kiosk uruchomiony w Zarządzie Głównym ZNP, obroty akcjami i darowizny. Inicjatywy te przyniosły znaczące wpływy na konto Fundacji. Między innymi Bank Handlowy S.A. przekazał na konto Fundacji 70 mln starych złotych i Biopharm — 60 mln złotych. Wzruszającym przykładem ofiarności jest pani Ewa Smulikowska-Cichy, która przekazuje na konto Fundacji 1,2 mln starych zło-

tych rocznie, za co składamy Jej najserdeczniejsze podziękowania.

W bieżącym roku Zarząd Fundacji podjął kolejne inicjatywy. W uzgodnieniu z kierownictwem ZG ZNP i dyrektorami placówek uzdrowiskowych i wypoczynkowych ZNP Fundacja wydała nowy typ cegiełek o wartości nominalnej 2 zł, które będą rozprowadzane w tych placówkach z przeznaczeniem w 90% na ich własne potrzeby.

Również w uzgodnieniu z kierownictwem ZG ZNP Zarząd Fundacji podjął szczególnie ważne dla wszystkich środowisk pracowników oświaty i nauki kwestie — powołania instytucji ubezpieczeń emerytalnych i ubezpieczeń na życie. Aktualnie prezes Zarządu Fundacji odbywa w tych sprawach konsultacje z kontrahentami zewnętrznymi, w tym z instytucjami współdziałającymi z ZNP. Sądzić należy, że inicjatywy te przyczynią się do stworzenia dla środowisk nauczycielskich korzystnych rozwiązań ubezpieczeniowych i zatrudnienia sporej grupy osób rekrutujących się z naszego środowiska, Zarząd żywi nadzieję, że także do powiększenia wpływów na cele Fundacji.

Aktualna kondycja finansowa Fundacji może nie przedstawia się rewelacyjnie, ale względnie korzystnie. W wyniku aktywności Zarządu Fundacji i wydatnemu wsparciu aktywu ZNP przekazano dotychczas sanatorium w Ciechocinku 550 mln zł. Na koniec 1995 r. Fundacja posiadała na koncie 436,5 mln zł. Fundacja dysponuje majątkiem w wysokości księgowej 83 mln starych złotych, w tym 50 akcjami STU S.A. o wartości 50 mln zł.

W bilansie jej obrotu trzeba uwzględnić fakt, że ponosiła także koszty działalności, chociaż Zarząd Fundacji pracował i pracuje społecznie.

Uwzględniając start z kwotą 132 mln starych złotych dorobek Fun-

dacji można uznać za znaczący. Należy go coraz dynamiczniej umacniać, co można osiągać tylko w wyniku szerokiego poparcia przez aktyw związkowy. O takie poparcie gorąco apeluje Zarząd Fundacji.

Podajemy nasz adres i konto: Fundacja ZNP „Salus”, ul. Smulikowskiego 6/8, 00-389 Warszawa, Powszechny Bank Kredytowy III O/W-wa 370015-2219-132-3.

OGÓLNOPOLSKIE CENTRUM EDUKACJI NIESTACJONARNEJ



Ogólnopolskie Centrum Edukacji Niestacjonarnej OCEN, agenda Ministerstwa Edukacji Narodowej, oferuje atrakcyjne dla pedagogów, multimedialne pakiety edukacyjne z cyklu "Szkoly w Europie" pod nazwą:

- **Wizje Szkoły**
- **Pluralizm Edukacyjny**
- **Edukacja Zawodowa**
- **Edukacja Ustawiczna**

jak również

Obsługa komputera

i zastosowanie w zarządzaniu i w biznesie

oraz

Porozmawiaj ze mną

/ jak zapewnić dziecku dobry kontakt z otoczeniem /

Pakiety do nabycia w Ogólnopolskim Centrum Edukacji Niestacjonarnej, ul. Dominikańska 9, 02-738 Warszawa, tel. 644 11 28, tel./fax 644 11 29, jak również poprzez wysyłkę za zaliczeniem pocztowym, na pisemne zamówienie.

czne badania socjopedagogiczne, m.in. nad jakością zawodowego przygotowania nauczycieli, warunkami ich pracy, a także efektywnością prowadzonego przez nich nauczania i wychowania. Badania te stanowiłyby cenne uzupełnienie materiałów dostarczanych przez EWIKAN.

Kształcenie ogólne

1. Istnieje kilka zasadniczych kierunków przemian kształcenia ogólnego nie tylko w Polsce, ale i w świecie.

Jednym z nich są zmiany istoty tego kształcenia, a także edukacji w ogóle, które wynikają z dokonujących się przemian społecznych, z kształtującego się nowego modelu życia, z nowych potrzeb indywidualnych i wartości, określających priorytety edukacji oraz zadania i funkcje szkolnictwa różnych szczebli.

Te priorytety wynikają przede wszystkim z nowych idei i modeli edukacji, które przyniosła krytyka współczesnej szkoły. Ich istota tkwi w zmianie dotychczasowego paradygmatu edukacji adaptacyjnej na paradygmat edukacji krytyczno-emancypacyjnej, kładącej nacisk na wartości związane z człowiekiem i jego życiem, na wartości humanistyczne.

2. Innym, równie istotnym kierunkiem przemian, jest nowe ujęcie celów kształcenia ogólnego i ich hierarchizacja. W tym ujęciu priorytetową kategorię celów edukacji szkolnej stanowi kształtowanie określonego **świata wartości i postaw**. Mają bowiem one decydujący wpływ na sens ludzkiej egzystencji, na orientację życiową dążeń człowieka, wreszcie na jakość jego życia. Równie ważną kategorią celów staje się stwarzanie odpowiednich warunków do **rozwoju osobowości** uczniów: nie tylko przez szkołę, ale także przez środowisko lokalne, rodzinę, Kościół, grupy rówieśnicze, organizacje społeczne, wreszcie przez makrosystem społeczny. Autorzy tych nowych ujęć celów kształcenia wymieniają **kształtowanie umiejętności** na trzecim dopiero miejscu, a **przyswajanie wiadomości** — na czwartym. Taki porządek celów jest zatem dokładnym odwróceniem tradycyjnego porządku celów, wywodzącego się jeszcze od J.F. Herbarta i T. Zillera. Określa on zatem — mówiąc najogólniej — współczesną taksonomię celów kształcenia ogólnego.

3. Przed kształceniem ogólnym stawia się dziś trzy poważne zadania, wielokrotnie eksponowane w licznych raportach międzynarodowych, a mianowicie rozumienie świata, działanie w nim, oraz kierowanie sobą.

4. Skonstruowanie zgodnego z wymaganiami naszych czasów kanonu wykształcenia ogólnego wymaga ponadto uprzedniego rozwiązania takich problemów strukturalnych i organizacyjnych, uwarunkowanych względami ekonomicznymi, społeczno-politycznymi i demograficznymi, jak: — określenie wieku, w jakim dzieci mają rozpocząć naukę w szkole,

— ustalenie liczby lat nauczania początkowego, podstawowego (średniego pierwszego stopnia) i obowiązkku szkolnego,

— wydłużenie czasu kształcenia określanego na Zachodzie mianem *unspecialized schooling* do granicy uważanej za optymalną,

— uznanie zasady drożności pionowej za główną dyrektywę przy opracowywaniu programów szkolnych, a drożności poziomej za dyrektywę pomocniczą, ułatwiającą zmianę obranego kierunku nauki czy specjalności.

5. W celu zbudowania nowoczesnego kanonu kształcenia ogólnego niezbędne jest ponadto łączne ujmowanie treści, celów, metod i organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej, a zwłaszcza zlagodzenie progów programowych między niższymi i wyższymi szczeblami zinstytucjonalizowanej edukacji oraz usunięcie sztucznych przeważnie przedziałów między pokrewnymi przedmiotami, a niekiedy także ich działami.

6. Rosnące tempo przemian zachodzących w wewnętrznym otoczeniu szkoły, a w szczególności szybki rozwój nauki i techniki, w tym technicznych środków przekazu i odbioru informacji, ale także różnorakie zagrożenia współczesnego świata, powodują, że tworząc kanon kształcenia ogólnego, trzeba określać te elementy nauki i kultury, które uczeń powinien poznać, a także te dyspozycje, które powinien posiadać. Unowocześnienie modelu kształcenia ogólnego dostrega się obecnie w ujmowaniu go jako zespołu sprawności ułatwiających człowiekowi posługiwanie się wytworami cywilizacji. Składają się nań:

— naukowa kultura umysłu (zdolność obserwacji, porównywania, krytycznego odrywania się od przestarzałych schematów, formułowania nowych dyrektyw itp.),

— aktywna postawa wobec sztuki i sprawność estetyczna w kontaktach z nią,

— umiejętność społeczno-moralnego działania,

— sprawności techniczne i wysoka wydajność pracy.

7. Tej jednomyślności co do efektów, jakie powinno zapewnić uczniom kształcenie ogólne, nie towarzyszy na ogół zgoda w sprawie liczby kanonów kształcenia. Rozwiązania stosowane w różnych krajach wskazują, iż różne grupy młodzieży tego samego rocznika otrzymują szerzy lub węższy zakres wykształcenia ogólnego, zależnie od szczebla kształcenia i typu szkoły. I tak młodzież szkół zawodowych typu zasadniczego otrzymuje inny zasób wykształcenia ogólnego, inny zaś młodzież ucząca się w liceach ogólnokształcących, czy technikach i szkołach równorzędnych. Istnieją zatem, jak dotychczas, dwa kanony wykształcenia ogólnego, z których pierwszy przeznaczony jest dla uczniów szkoły podstawowej i szkoły ponadpodstawowej bez matury, a drugi — poszerzony — dla uczniów szkół ponadpodstawowych kończących się maturą.

kacji na poziomie maturalnym w niektórych krajach zachodnioeuropejskich, bądź wreszcie okazać się niespójna ze strukturą gospodarki narodowej, z czym mieliśmy do czynienia w Polsce oraz innych krajach byłego obozu socjalistycznego w postaci dysharmonii między szkolnictwem zawodowym, nastawionym głównie na kształcenie wąskich specjalistów, a rynkiem zatrudnienia, który wymagał pracowników o ogólniejszym profilu profesjonalnego przygotowania.

Co do charakteru i wykonawców reformy, to czas reform przygotowywanych zarówno w ogólnych, jak i szczegółowych zarysach przez centralne władze oświatowe i w znacznej mierze narzucanych nauczycielom, niekiedy nawet wbrew ich woli i przekonaniom, kończy się. Obecnie rację bytu zyskują reformy **partnerskie**, oparte na takim rozgraniczeniu obowiązków związanych z przygotowaniem i realizacją reform szkolnych, jakie określają z jednej strony reformatorskie zadania centralnej administracji oświatowej, a z drugiej — zadania nauczycieli. Zakłada się przy tym, że obowiązkiem władz jest przygotowanie — przy udziale nauczycieli — strategicznej koncepcji reformy — z uwzględnieniem jej pozaedukacyjnych warunków — oraz zapewnienie środków niezbędnych dla jej przeprowadzenia, a powinnością nauczycieli przystosowanie ogólnych założeń reformy do warunków lokalnych oraz skuteczna realizacja wynikających z tych założeń zadań. Dzięki temu z „podwykonawców” opracowywanych centralnie reform, nauczyciele stają się ich współtwórcami i zaangażowanymi wykonawcami.

Struktura i poziom szkolnictwa są różnicowane. Stwierdzenie to odnosi się przy tym nie tylko do makrorelacji (miasto — wieś, szkolnictwo ogólnokształtące — szkolnictwo zawodowe, szkoły wyższe **in statu nascendi** — uczelnie renomowane itd.), lecz również do pojedynczych szkół, nawet sąsiadujących ze sobą, z których jedne pracują znakomicie, a inne mniej lub bardziej naganie. W związku z tym strategia „równoczesnego reformowania” całego systemu szkolnego pod względem strukturalnym, organizacyjnym i programowo-metodycznym nie jest — jak wykazuje praktyka — optymalna. O wiele bardziej przydatna może się okazać strategia „przebudowy mozaikowej”. Zgodnie z nią, znając cele reformy, których efektem końcowym ma być zbudowanie nowego modelu szkoły, można ten cel realizować niekoniecznie „równym frontem” i zarazem w skali całego kraju, lecz wybiórczo i stopniowo, tzn. w miarę pojawiania się w danym miejscu i określonym czasie sprzyjających temu okoliczności. Przykładowo: gdyby w takim lub innym województwie czy gminie można było w pewnym czasie całkowicie upowszechnić wychowanie przedszkolne, gdyż pozwalałyby na to lokalne warunki kadrowe i infrastruktura, należałoby bezwzględnie tę sposobność wykorzystać.

Sumując stwierdzamy, że centralne władze oświatowe, kierując się strategiczną koncepcją reformy szkolnej, byłyby zleceńodawcą wynikającej z tej koncepcji zadań, zapewniały środki niezbędne dla ich wykonania oraz sprawowały

ogólny nadzór nad przebiegiem i efektami reformy. Byłoby pożądane, aby w tych poczynaniach MEN odwoływało się do pomocy wyspecjalizowanych placówek naukowych, w tym Instytutu Badań Edukacyjnych, które powinny uczestniczyć zarówno w przygotowaniu strategicznej koncepcji reformy, jak i związanych z jej realizacją czynnościach przygotowawczych, kontrolnych i korektywnych, m.in. w opracowaniu programów nauki szkolnej, sporządzaniu testów dydaktycznych do ogólnokrajowych badań wyników nauczania, np. na wzór amerykańskich testów SAT, badaniu receptywności programów itp.

Scenariusze oświatowych przekształceń

Przewycięzenie obecnych niedostatków naszego szkolnictwa jest warunkiem koniecznym wyrwania go z impasu, w jakim znalazło się w ostatnich latach. W tym celu — powtórzmy — niezbędna jest jego reforma. Biorąc pod uwagę obecną sytuację społeczno-ekonomiczną Polski i związane z nią możliwości finansowania oświaty i szkolnictwa wyższego, których miernikiem jest wskaźnik dochodu narodowego przeznaczany na edukację, można wyróżnić następujące scenariusze oświatowych przekształceń: regresu, stagnacji, ożywienia i rozwoju.

Scenariusz regresu. W przypadku utrzymywania się przez dłuższy czas obecnego (październik 1995) wskaźnika dochodu narodowego brutto, przeznaczanego na edukację, tzn. około 3,5%, trzeba by się liczyć z postępującym zadłużaniem szkolnictwa; pogarszaniem jego infrastruktury; niedostatkami pomocy naukowych; zanikiem funkcji opiekuńczej szkoły, w tym dożywiania uczniów; spadkiem liczby dzieci objętych opieką przedszkolną, co nie pozostaje bez wpływu na wyrównywanie szans oświatowych uczniów; obarczaniem rodziców coraz wyższymi wydatkami na edukację; ograniczaniem liczby zajęć lekcyjnych, a zwłaszcza pozalekcyjnych i pozaszkolnych; paueryzacją nauczycieli, a tym samym utrzymywaniem się negatywnej selekcji do nauczycielskiego zawodu; wzrostem zakresu odpłatnych studiów wyższych, co z kolei uniemożliwiłoby podejmowanie tych studiów uzdolnionej i zarazem niezamężnej młodzieży; zubożeniem zakresu i intensywności badań naukowych; emigracją młodych pracowników nauki itp.

W rezultacie tych i podobnych zjawisk nasz system szkolny znalazłby się w regresie, którego przewycięzenie stawaloby się z każdym rokiem coraz trudniejsze. Dlatego — jak píše Komitet Prognoz przy Prezydium PAN „Polska w XXI wieku” — „trzeba w tej sprawie głośno alarmować opinię publiczną. Zagraża to bowiem przyszłości naszego narodu w znacznie większym stopniu niż bardziej spektakularne niepowodzenia w gospodarce” („Raport o potrzebie strategicznej koncepcji rozwoju Polski i roli nauki w jej formowaniu”. Warszawa 1993, PAN).

Scenariusz stagnacji. Jego cele sprowadzają się do: zahamowania regresu grożącego szkolnictwu w sferze materialnej i powszechności kształcenia — w tym opieki przedszkolnej — oraz jakości nauczania i wychowania, a oprócz tego przygotowania warunków umożliwiających w przyszłości, w korzystniejszej sytuacji ekonomicznej, podjęcie reformy zakrojonej na szeroką skalę, tzn. zgodnej ze scenariuszem ożywienia.

Warunkiem koniecznym pomyślniej realizacji pierwszego celu jest wzrost wskaźnika nakładów budżetowych na edukację o kwoty niezbędne dla upowszechnienia opieki przedszkolnej, rozbudowę średniego szkolnictwa ogólnokształcącego i zawodowego, oddłużenie szkół oraz podniesienie kwalifikacji ogólnych i zawodowych nauczycieli zatrudnionych obecnie w szkołach podstawowych.

Urzeczywistnieniu drugiego celu powinny z kolei służyć: gruntowna reforma dotychczasowego systemu kształcenia i doskonalenia nauczycieli oraz staranne przygotowana reforma wewnątrzszkolna, w której wyniku uczniowie zdobywaliby w szkole zarówno widzę typu „wiedzieć, że”, jak i „wiedzieć, jak” oraz „wiedzieć, dlaczego”, co wymaga z ich strony znacznej samodzielności myślenia i działania.

Gdyby sytuacja ekonomiczna kraju nie pozwalała na wcielenie w życie scenariusza stagnacji, wówczas trzeba by się liczyć z pogłębieciem regresu edukacyjnego, a w konsekwencji dalszym opóźnieniem cywilizacyjnym kraju w stosunku do innych państw europejskich.

Scenariusz ożywienia. Podstawowymi celami tego scenariusza są: po pierwsze, reforma strukturalna, a ponadto kontynuacja reformy programowo-metodycznej, zapoczątkowanej w scenariuszu stagnacji; po drugie, przygotowanie warunków materialnych i organizacyjnych (kadrowe stworzyłaby reforma kształcenia i doskonalenia nauczycieli zrealizowana w ramach scenariusza stagnacji) dla możliwie pełnego upowszechnienia kształcenia średniego i wyższego; oraz po trzecie, empiryczna weryfikacja opracowanych przez naukowe zaplecze MEN modeli (modelu) polskiej szkoły przyszłości.

Realizacja tych celów wymagałaby wyższych, aniżeli dla scenariusza stagnacji, nakładów finansowych na edukację oraz obejmowałaby:

- Skrócenie okresu wychowania przedszkolnego do 3 lat (dzieci od 3 do 5 roku życia), przy równoczesnej zmianie funkcji i programu tego wychowania.
- Scholaryzacja dzieci przeciętnie o rok młodszych oraz rozszerzenie okresu nauczania początkowego do 4 lat. Również z tym zabiegiem połączona byłaby reforma programowo-metodyczna tego nauczania, której cel sprowadzałby się do przystosowania treści, metod, środków i organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej do potrzeb i możliwości dzieci w wieku od 6 do 10 lat.
- „Odroczonym” w czasie efektem tego zabiegu byłoby — przy zachowaniu 12-letniego cyklu kształcenia podstawowego i średniego — podjęcie reformy studiów wyższych (lub pracy zawodowej) przez 18-latków, a więc przeciętnie o rok wcześniej niż dotychczas.

• Tworzenie — tam, gdzie byłoby to celowe i możliwe — z przedszkola i niższych klas szkoły podstawowej wspólnych placówek edukacyjnych, położonych w zasięgu pieszego do nich dostępu dzieci.

• Dalsze ograniczanie liczby absolwentów szkoły podstawowej podejmujących naukę w zasadniczych szkołach zawodowych i równocześnie rozszerzanie strumienia młodzieży kierowanego do liceum ogólnokształcącego, technikum i liceum zawodowego, czemu towarzyszyłoby dążenie do ewentualnej fuzji dwu ostatnich rodzajów szkół. Fuzyja ta miałaby w szczególności rację bytu, gdyby rozpoczynające obecnie pracę licea zawodowe zdały pomyślnie egzaminy.

• Rozbudowa różnych form kształcenia dorosłych, łącznie z uruchomieniem elastycznego systemu „edukacji zdalnej”, m.in. na podobieństwo brytyjskiego *Open University*.

• Reforma studiów wyższych, w wyniku której nastąpiłoby ich różnicowanie na stopnie: licencjacki (zawodowy), magisterski i doktorski oraz zintensyfikowanie działalności badawczej poprzez silniejsze niż dotychczas jej powiązanie z gospodarką, techniką, administracją państwową i samorządową oraz kulturą.

Oprócz tego przedmiotem uwagi byłaby w scenariuszu ożywienia weryfikacja dyskutowanego od pewnego czasu na łamach prasy pedagogicznej modelu strukturalnego polskiej „szkoły przyszłości”, a mianowicie: 12 = 9-klasowa szkoła podstawowa + 3—4-klasowa szkoła średnia.

Scenariusz rozwoju. Głównym celem tego scenariusza jest zbudowanie szkolnictwa zgodnie z zasadami powszechności, ustawicznosci i drożności, nacechowanego ponadto elastycznością, programową i organizacyjną oraz wielostronnością, powiązań ze środowiskiem lokalnym. Z tak sformułowanego celu wynikają następujące zadania:

• Wydatne podniesienie pod względem **jakościowym** (trwałość i operatywność wiedzy, umiejętności samodzielnego jej zdobywania oraz posługiwanie się nią w praktyce, zdolność myślenia innowacyjnego i alternatywnego itp.) i **ilościowym** (wyższa od dotychczasowej sprawność kształcenia, wyrażająca się m.in. w znacznym ograniczeniu niepowodzeń szkolnych — bez spadku jakości tego kształcenia) obecnego poziomu pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkolnictwie podstawowym, średnim i wyższym, ze szczególnym uwzględnieniem szkolnictwa wiejskiego oraz szkolnictwa dla pracujących.

• Objęcie kształceniem średnim ogólnokształcącym i zawodowym co najmniej 70% młodzieży z każdego rocznika, przy równoczesnym zapewnieniu około 30% pozostałej młodzieży szeroko sprofilowanego wykształcenia zawodowego na poziomie obecnej zasadniczej szkoły, drożnej wobec szkolnictwa średniego.

• Otwarcie dostępu do zróżnicowanych studiów wyższych (licencjackich, magisterskich i doktorskich) dla co najmniej 25% maturzystów oraz znaczna rozbudowa studiów podyplomowych.

cji gospodarce warunki płacy i pracy, a także, po drugie, przystąpić do kompleksowej i zarazem perspektywicznej przebudowy istniejącego systemu kształcenia, dokształcania i doskonalenia nauczycieli.

5. Pierwsze zadanie powinno być podjęte możliwie szybko, aby nie dopuścić do porzucenia zawodu przez osoby dobre do jego wykonywania przygotowane, ostatnio głównie przez nauczycieli języków zachodnich i matematyków, a także przełamać negatywną, przeważnie w ostatnich latach rekrutację do zakładów kształcenia nauczycieli.

W realizacji tego zadania MEN musi mieć możnych sojuszników, m.in. Ministerstwo Finansów.

6. W latach 1986—1992 odnotowano korzystne zmiany w strukturze wykształcenia nauczycieli, czego przejawem jest wzrost liczby pełnozatrudnionych nauczycieli z wykształceniem wyższym (z 54,7% w roku 1986 do 58,4% w roku 1992) oraz zmniejszenie się liczby nauczycieli z wykształceniem średnim (analogicznie z 19,8 do 11,4%). Godny podkreślenia jest oprócz tego fakt, iż ta tendencja utrzyma się prawdopodobnie w następnych latach. Równocześnie niepokoić musi duża liczba (około 80 tys. osób) nauczycieli uczących głównego przedmiotu niezgodnie z wyuczoną specjalnością. Jest to wynik przede wszystkim niedoborów kadrowych, a niekiedy także nieracjonalnych poczynań szkół i nadzoru pedagogicznego.

7. Perspektywicznym celem polityki edukacyjnej w zakresie kształcenia kadr dla szkolnictwa i pozaszkolnych placówek opiekuńczo-wychowawczych powinno być zapewnienie wszystkim nauczycielom i wychowawcom wykształcenia wyższego na poziomie magisterskim. Uzasadnieniem tego postulat jest zarówno ranga nauczycielskiego zawodu, jak i upowszechniająca się praktyka wielu krajów uprzemysłowionych.

8. Realizacja tego celu nie musiałaby przy tym być „jednoetapowa”, lecz np. rozłożona na dwa etapy: studia wyższe pierwszego stopnia, kończące się uzyskaniem licencjatu oraz studia wyższe drugiego stopnia, zapewniające magisterium.

9. Z tego punktu widzenia decyzje MEN o uruchomieniu nauczycielskich kolegiów można uznać za krok prowadzący w postulowanym w punkcie 8 kierunku. Należałoby zarazem zapewnąć tym kolegiom pełną drożność z odpowiednimi kierunkami studiów wyższych.

10. Warunkiem *sine qua non* zapewnienia wszystkim nauczycielom i wychowawcom wyższego wykształcenia jest zbudowanie **nowoczesnego systemu ich kształcenia**. Musiałby to być, po pierwsze, system wewnętrźnie spójny i drożny, po drugie — elastyczny, podatny na zmieniające się potrzeby szkolnictwa, oraz po trzecie — efektywny, którego absolwenci potrafiliby nie tylko przekazywać uczniom wiedzę,

lecz również wdrażać ich do jej samodzielnego zdobywania, kształtować poglądy, przekonania i charaktery, słowem — wychowywać.

11. System taki, biorąc pod uwagę obecne realia, składałby się z kolegiów, wyższych szkół pedagogicznych oraz uniwersytetów i innych placówek akademickich (politechniki, akademie wychowania fizycznego, wyższe szkoły muzyczne itd.). Zadaniem kolegiów byłoby kształcenie nauczycieli przedszkola i szkoły podstawowej. Wyższe szkoły pedagogiczne również realizowałyby to zadanie, kształcąc oprócz tego nauczycieli średnich szkół ogólnokształcących. Z kolei uniwersytety i inne placówki akademickie kształciłyby nauczycieli szkół średnich oraz zapewniały studia drugiego stopnia (magisterskie) absolwentom kolegiów. Ważne przy tym byłoby zastanowienie nad celowością uruchomienia na uniwersytetach rocznego Studium Nauczycielskiego dla tych absolwentów matematyki, historii, biologii itd., którzy chcieliby zostać nauczycielami szkół średniej. Taką właśnie placówkę prowadził z dobrym skutkiem na UW w latach międzywojennych prof. B. Nawrockiński.

Scharakteryzowany model kształcenia nauczycieli może w przyszłości ulec redukcji. Stałoby się tak, gdyby — wzorem Opola czy Rzeszowa — również następne wyższe szkoły pedagogiczne zamierzały przekształcić się w uniwersytety.

12. Trwałym składnikiem systemu kształcenia nauczycieli musiałoby być ich **doskonalenie**. I ono powinno być różnicowane pod względem organizacyjnym i instytucjonalnym. Jeden nurt doskonalenia wskazane byłoby umieścić w odpowiedniej szkole wyższej, drugi — w miejscu zatrudnienia. Pierwszy służyłby okresowemu podnoszeniu kwalifikacji, np. w formie kursów, studiów podyplomowych itp., drugi natomiast miałby charakter „przywarsztatowy” i był wspomagany przez wyspecjalizowane placówki resortowe.

13. Plany i programy studiów dla poszczególnych typów zakładów kształcenia nauczycieli powinny spełniać następujące wymagania:

- być elastyczne, a zarazem ukierunkowane na problemy współczesności;
- uwzględniać zróżnicowaną strukturę i różne formy studiów nauczycielskich (kształcenie dwuetapowe, stacjonarne, zaoczne),
- łączyć teorię z praktyką edukacyjną,
- eksponować umiejętność wdrażania, przyszkolenia nauczycieli do „uczenia uczenia się” oraz wykonywania przez nich nie tylko zadań dydaktycznych, lecz również wychowawczych, opiekuńczych i doradczych.

14. Istniejący obecnie system dokształcania nauczycieli, przede wszystkim nauczycieli podejmujących studia zaoczne i podyplomowe, wymaga wsparcia finansowego. Konieczne jest w szczególności opracowanie stabilnego systemu pomocy finansowej dla nauczycieli podnoszących swoje kwalifikacje zawodowe.

15. Do sprawnego funkcjonowania systemu kształcenia nauczycieli niezbędne są systematyczne

zindywidualizowane muszą być metody i środki stosowane w przeciwdziałaniu niepowodzeniom ich zwalczaniu. Najogólniej mówiąc, sprowadzają się one do zabiegów o charakterze profilaktycznym, diagnostycznym i terapeutycznym. Polskie badania wykazały dowodnie, że dzięki tym właśnie zabiegom można znacznie ograniczyć rozmiary uczniowskich niepowodzeń szkolnych, a w niższych klasach szkoły podstawowej nawet je wyeliminować. Dlatego też wskazane jest, aby — notabene zgodnie z zaleceniem cytowanej Deklaracji Wspólnoty Europejskiej — poświęcać problemowi słabych postępów uczniów w nauce należytą uwagę zarówno w programach studiów realizowanych przez wszystkie zakłady kształcenia nauczycieli, jak i w procesie ustawicznego doskonalenia nauczycieli czynnych zawodowo (in service training). Jest to konieczne, aby „wewnątrzszkolną” reformę naszego szkolnictwa, zwłaszcza na jego niższych szczeblach, uczynić reformą skuteczną i różnicześnie realizowaną w imię żywotnych interesów dzieci i młodzieży, „prouczniowską” — jak zwykło się ostatnio mówić. W celu zapewnienia reformie takiego właśnie charakteru również wiele uwagi należy ponadto poświęcić kształceniu uczniów wybitnie uzdolnionych.

Porządek reformy

Każda reforma, podobnie zresztą jak wszelkie obrady, czy rozkłady zajęć przewidzianych na dany dzień, powinna mieć swój porządek. Od harmonogramu różni się on tym, że jest mniej rygorystyczny i sformalizowany, a ponadto stanowi na ogół jego podstawę.

W przypadku reformy, której zarys jest tutaj prezentowany, porządek ów mógłby być następujący:

1. Opracowanie projektu ogólnych założeń, celów i strategii całościowej reformy systemu szkolnego — powołany do tego zespół przy ewentualnej współpracy z wybranymi placówkami naukowymi.
2. Opracowanie na tej podstawie założeń, celów i strategii reformy — Ministerstwo Edukacji Narodowej (przy współpracy ekspertów).
3. Zapewnienie warunków niezbędnych dla podjęcia i realizacji reformy, w tym środków finansowych — Ministerstwo Edukacji Narodowej przy współpracy Ministerstwa Finansów i innych urzędów centralnych.
4. Przygotowanie projektu reformy kształcenia, doskonalenia i doskonalenia nauczycieli — zespół ekspertów przy współpracy z wybranymi placówkami naukowymi, Rada Główna Nauki Szkolnictwa Wyższego, Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Nauczycielskich, MEN (przy konsultacji z nauczycielskimi związkami zawodowymi) oraz możliwe szybkie przystąpienie do jego realizacji — MEN.
5. Zapoznanie nauczycieli z założeniami, celami i strategią reformy w celu przygotowania ich do aktywnego udziału w jej realizacji — prasa

specjalistyczna, ośrodki metodyczne, lokalna administracja oświatowa.

6. Przygotowanie nauczycieli do realizacji reformy poprzez rozległą akcję popularyzacyjną związanych z nią zadań (w zakresie celów, treści, metod, form organizacyjnych i środków nauczania, a także niepowodzeń szkolnych — ich przyczyn, metod i środków zwalczania) — szkolne zespoły samokształceniowe (przy pomocy lokalnych władz oświatowych i ośrodków metodycznych).

7. Rozpoczęcie reformy, najlepiej za pomocą zalecanej w tym opracowaniu „metody mozaikowej”.

EGZEMPLIFIKACJE

Kształcenie nauczycieli

1. Nie jest prawdą — wbrew temu, co tu i ówdzie się głosi — że sfera edukacji narodowej jest sferą nieprodukcyjną. Przeciwnie — bez uznania edukacji za istotny czynnik wzrostotworczy oraz zapewnienia jej odpowiednich do tego warunków funkcjonowania, utrudniony będzie zarówno postęp kulturalny i cywilizacyjny kraju, jak i przezwycięzenie obecnego kryzysu gospodarczego i społecznego.

2. W sytuacji drastycznego niedofinansowania edukacji, będącego skutkiem wzmiankowanego kryzysu, niezbędną jest starannie przemysłana, racjonalna gospodarka środkami przeznaczonymi na działalność dydaktyczno-wychowawczą.

Wiąże się to z potrzebą wydzielenia priorytetów zapewniających edukacji nie tylko możliwość przetrwania obecnego okresu, niezwykle dla niej trudnego ze względu na dokuczliwe niedobory materialne i kadrowe, lecz również przygotowanie jej do normalnej pracy po wyjściu z tego okresu, co przecież musi z czasem nastąpić.

3. Jednym z takich właśnie priorytetów powinien być **system kształcenia nauczycieli**: różnicowany organizacyjnie i programowo, charakteryzujący się różnorodnością dróg dochodzenia do pełnego wykształcenia magisterskiego. O zasadności tego postulatu świadczy wiele argumentów odnoszących się zarówno do stosunkowo niedawnej przeszłości, kiedy to np. dzięki nauczycielom Polska została zaliczona przez UNESCO do elitarniej grupy „krajów ludzi uczących się”, jak i teraźniejszości. Czyż bowiem spauperyzowani nauczyciele, pracując przeważnie w bardzo trudnych warunkach, nie dają obecnie licznych dowodów obowiązkowości i oddania swoim — że posłużymy się językiem Piramowicza — powinnościom?

4. Uznanie systemu kształcenia nauczycieli za priorytet sprawia, po pierwsze, że trzeba im zapewnić możliwe do uzyskania w obecnej sytuac-

• Rozwój kształcenia równoległego, w tym realizowanego za pomocą radia i telewizji, i ustawicznego, a także skorelowanie tego kształcenia z edukacją szkolną.

• Zintensyfikowanie procesu uspołecznienia szkoły poprzez jak najściślejsze jej powiązanie z instytucjami i placówkami środowiska lokalnego.

W wyniku właściwej i konsekwentnej realizacji tych zadań — z których każde, co jest zrozumiałe, wymaga operacjonalizacji i przystosowania do konkretnych warunków danej szkoły — powinno nawiązać zbliżenie do wzmiankowanego wyżej modelu „szkoły przyszłości”. W szkole tej, **po pierwsze**, będą podejmować naukę dzieci lepiej niż teraz do tego przygotowane; **po drugie**, nauczanie zostanie silniej różnicowane i zindywidualizowane, dzięki czemu należytą opieką zostaną otoczeni zarówno uczniowie borykający się z trudnościami w nauce, jak i utalentowani; **po trzecie**, w znacznie większym niż dzisiaj zakresie zajęcia lekcyjne będą uzupełniane zajęciami pozalekcyjnymi i pozaszkolnymi; **po czwarte**, kształcenie formalne będzie łączone z kształceniem nieformalnym oraz ogólne z zawodowym; **po piąte**, szkoła stanie się szeroko dostępną dla ludzi dorosłych, którzy będą w niej mogli aktualizować zdobytą kiedyś wiedzę i doskonalić posiadane kwalifikacje; i wreszcie, **po szóste**, szkoła przyszości znacznie silniej aniżeli szkoła funkcjonująca obecnie będzie włączona do tego wachlarza instytucji i placówek edukacyjnych, który stanowi instrumentalną podstawę społeczeństwa wychowującego. O tym jednak, czy i w jakim stopniu ten obraz „szkoły przyszłości” zostanie zrealizowany, zdecydować przede wszystkim nauczyciele: ich kwalifikacje i zapał, stosunek do innowacji oraz przekonanie o znaczeniu edukacyjnej misji, jaką mają do spełnienia.

Autorzy i realizatorzy reformy — podział zadań

Od kiedy nauczanie okazjonalne przekształciło się w systematycznie organizowany proces i przybrało zinstytucjonalizowane formy, z których najdojrzałą jest niewątpliwie szkoła, stanowi ono przedmiot mniej lub bardziej radykalnych reform. Można by nawet powiedzieć, że historia tego nauczania jest na dobrą sprawę historią jego ustawicznej sanacji. Aby jednak podejmowane zabiegi naprawcze przyniosły spodziewane wyniki, trzeba ustalić **co** ma być ich efektem końcowym, a oprócz tego **kto** ma reformę przygotować i na **kim** spocznie główny ciężar jej realizacji. Na pytanie o wynik reformy, w tym przypadku o kształt „szkoły przyszłości”, ogólna odpowiedź została już w niniejszym opracowaniu sformułowana. Gdy zaś chodzi o odpowiedź na pozostałe pytania, to wymagają one rozwinięcia.

Inicjatorem postulowanej reformy powinno być MEN wspomagane przez edukacyjne grupy nacisku. Ono też, kierując się strategiczną koncepcją rozwoju oświaty i szkolnictwa wyższego, zapewniłoby środki niezbędne do podjęcia i realizacji reformy. Ono wreszcie musiałoby sprawować

ogólny nadzór nad przebiegiem oraz etapowymi i końcowymi efektami związanych z reformą prac. MEN mogłoby samo opracować ogólną koncepcję reformy, podobnie jak to dotychczas miało miejsce, albo też zlecić opracowanie tej koncepcji wyspecjalizowanej placówce naukowej, która — jak sądzić — nawiązałaby dla realizacji tego celu współpracę z odpowiednimi uczelniami (uniwersytety, politechniki, AWF, ASP, Akademia Muzyczna itd.).

To drugie rozwiązanie byłoby niewątpliwie korzystniejsze. MEN bowiem otrzymując od zleceniobiorcy projekt postulowanej reformy, miałoby sposobność poddać go dodatkowej weryfikacji, uzgodnić z pozostałymi zainteresowanymi ministertwami jego definitywny kształt, ustalić niezbędne dla realizacji reformy nakłady finansowe, słowem nadać koncepcji przebudowy szkolnictwa wymiar zgodny z głównymi założeniami polityki edukacyjnej i możliwościami finansowymi kraju.

Z kolei zleceniobiorca sprawowałby związane z reformą funkcje przygotowawcze, kontrolne i rekrutynne. Jego zadaniem byłoby przede wszystkim opracowanie — przy współpracy z innymi placówkami naukowymi — ogólnej koncepcji reformy, a także podstawy programów nauki szkolnej oraz narzędzi służących do pomiaru recepty tych programów przez uczniów. Ostatniemu z tych zadań służyłby testy dydaktyczne, za pomocą których badano by w skali ogólnokrajowej wyniki nauczania uzyskiwane przez szkoły różnych typów i szczebli.

W tej sytuacji nauczyciele odgrywaliby w przygotowaniu i realizacji reformy znaczącą rolę. Jest to zgodne ze sformułowaną już w tym opracowaniu tezą o ich wpływie na efekty prowadzonych reform, mającą notabene silne uzasadnienie w wielowiekowej praktyce edukacyjnej.

Zadania nauczycieli

Jakie zadania musieliby wykonywać nauczyciele, gdyby MEN uznało niniejszy zarys koncepcji reformy szkolnej za możliwy do zaakceptowania?

Przystępując do ich omówienia, skoncentrujemy uwagę kolejno na celach, treści, metodach, formach organizacyjnych i środkach pracy dydaktyczno-wychowawczej, przy czym szczególny nacisk położymy na niepowodzenia szkolne, które ostatnio uznane zostały przez kraje zrzeszone we Wspólnocie Europejskiej za problem numer jeden współczesnego szkolnictwa.

1. **Cele nauczania.** Na podstawie zakrojonych na szeroką skalę badań empirycznych wykazano, że niemały wpływ na wyniki nauczania wywiera właściwe pod względem metodycznym formułowanie przez nauczycieli realizowanych celów i zadań oraz systematyczna kontrola uzyskiwanych w toku owej realizacji efektów etapowych i końcowych.

Warunkiem koniecznym racjonalnego formułowania wzmiankowanych celów i zadań jest ich **operacjonalizacja**. Polega ona na wyrażaniu ogólnie sformułowanych celów, np. „Wyrobić

u uczniów umiejętność poprawnego pod względem ortograficznym pisania”, w postaci bardziej od tych celów szczegółowych zadań, np. „Doprowadzić do opanowania przez uczniów reguł pisowni wyrazów z rz i ż”, itd. Z kolei tak sformułowane zadania dzieli się na wyczerpujące — jak w powyższym przykładzie — pełny zakres danych reguł ćwiczenia i przystępuje do ich konsekwentnego wykonywania. Często kontrola etapowa uzyskiwanych wyników jest przy tym nieodczowna dla uzyskania korzystnego efektu w kontroli końcowej, zamykającej pracę nad — jak w omawianym przypadku — przyswojeniem sobie przez uczniów określonych reguł ortograficznych.

Operacjonalizacja realizowanych celów i zadań dydaktycznych, mówiąc ogólnie, ma doprowadzić do jednoznaczного określenia **czynności**, które uczniowie mają opanować, **warunków**, w jakich te czynności powinny mieć miejsce, a także ich **parametrów** ilościowych. Przykładowo: przepłynąć (czynność) w dowolnym stylu (warunki) odległość co najmniej **x** m w czasie nie dłuższym aniżeli **y** min. (parametry).

Stopień realizacji operacjonalizowanych celów powinien być analizowany, jak powiedziano, przez nauczyciela zarówno w drodze kontroli etapowej, jak i końcowej (na zakończenie każdego obszerniejszego tematu, czy działu tematycznego). Należytej uwagi wymaga przy tym w owej kontroli nie tylko to, czy i w jakiej mierze uczniowie opanowali pamięćowo wiedzę faktograficzną (wiedzieć, że), lecz również to, czy ta wiedza jest operatywna (wiedzieć, jak) oraz opiera się na rozumieniu (wiedzieć, dlaczego) i umiejętności posługiwania się nią.

Podobne badania kontrolne powinny również być prowadzone przez powołane do tego instytucje lokalne oraz centralne. W tym przypadku należałoby nadawać im rangę badań ogólnowośwódzkich i ogólnokrajowych, które pozwalałyby porównawczo określać poziom nauczania w szkołach różnego typu (ogólnokształcące, zawodowe) i poziom (podstawowe, średnie) w ponadlokalnej skali.

Operacjonalizacji celów i zadań nauczania winno się poświęcać szczególną uwagę tak w programach, jak i na zajęciach praktycznych realizowanych przez zakłady kształcenia nauczycieli.

2. Treść kształcenia. Podstawy programowe nauki szkolnej powinny być, jak wyżej powiedziano, opracowywane centralnie. Można zatem założyć, że stanowiłyby one swoiste ramy, których wypełnienie konkretnymi i zarazem szczegółowymi treściami byłoby zadaniem nauczycieli. Dobór tych treści zależy, jak wiadomo, od wieku uczniów i związanego z nim na ogół zasobu wyściowego ich wiadomości i umiejętności w zakresie danego przedmiotu czy ich grupy, a także od eksponowanej w danym przypadku przez nauczycieli koncepcji.

Z tego też powodu kolejnym (obok operacjonalizacji celów nauczania) warunkiem efektywnej reformy „wewnątrzszkolnej” jest systematyczne badanie przez nauczycieli stanu wyściowego wiedzy uczniów przed rozpoczynaniem każdego

nowego działu tematycznego, a niekiedy nawet poszczególnych tematów lekcji. Szkoła bowiem nie jest już obecnie jedynym, jak kiedyś, źródłem wiedzy dla uczniów, w związku z czym ich wiadomości na temat wielu rzeczy, zjawisk i procesów mogą być nadszpociwanie bogate. Byłoby zatem stratą czasu, a ponadto czynnikiem obniżającym zainteresowanie uczniów prowadzonymi zajęciami, gdyby w ich toku prezentowano im treści dobrane już skądinąd znane.

Równie istotny jest wybór przez nauczyciela określonej koncepcji doboru treści nauczania, na daną, jednostkę metodyczną, tzn. zbiór kilku, kilkunastu, a czasem nawet kilkudziesięciu lekcji. W tym przypadku duże znaczenie mają założone do zrealizowania cele. Jeśli np. chce się zapoznać uczniów z wiedzą faktograficzną (wiedzieć, że), raczej bytu ma koncepcja *encyklopedyczna*. Jeśli zaś chodzi o wdrożenie ich do posługiwania się posiadanymi wiadomościami dla rozwiązywania określonych problemów teoretycznych i praktycznych (wiedzieć, jak), wskazane jest odwołanie się od koncepcji *dydaktyczno-formalistycznej*. W przypadku natomiast, kiedy zamierza się eksponować teoretyczne podstawy opanowywanych wiadomości i umiejętności (wiedzieć, dlaczego), przydatna może okazać się koncepcja *problemowo-kompleksowa*. Ponadto wszędzie tam, gdzie w grę wchodzi potrzeba ostrej selekcji przerabianego materiału — wynikająca z nagromadzenia dużej liczby faktów, jak to często się dzieje na lekcjach historii — niemałe korzyści metodyczne może nauczycielowi zapewnić koncepcja *egzemplarna*, pozwalająca przedstawić złożone zjawiska za pomocą jednego lub kilku charakteryzujących je egzemplarzy.

Nie jest zadaniem tego opracowania ani bar dziej szczegółowa, ani wyczerpująca charakterystyka wszystkich koncepcji doboru treści kształcenia. Tego rodzaju charakterystykę znaleźć można w niektórych podręcznikach dydaktyki ogólnej. Tutaj przywołano niektóre z tych koncepcji wyłącznie po to, aby podkreślić, że ich dobra znajomość i racjonalne wykorzystanie w codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej przez nauczycieli może (a nawet powinien) stanowić kolejny składnik „wewnątrzszkolnej” reformy naszego systemu nauczania.

3. Metody. Pod względem metodycznym istnieją znaczne i równocześnie wielorakie możliwości podniesienia efektywności pracy dydaktycznej, a zatem i reformy — jak ją nazwalismy — „wewnątrzszkolnej”. Na niektóre z tych możliwości zwrócono uwagę już w pierwszych dziesięcioleciach naszego wieku, kiedy to szerzący się wówczas ruch nowego wychowania głosił potrzebę przekształcenia tradycyjnej szkoły w „szkołę dla życia i przez życie”, „szkołę pracy”, „szkołę twórczą”, „szkołę społeczną”, „szkołę radości”, itd., w której uczniowie pracowaliby stosownie do własnych możliwości umysłowych i fizycznych, zaspokajali swoje zainteresowania i potrzeby poznawcze, współdziałali ze sobą, przy rozwiązywaniu różnorakich ponadprzedmiotowych „projektów” praktycznych i teoretycznych, uczyli się we właściwym dla każdego tempie itd., itp.

Te pomysły i zamierzania zostały w wielu krajach w znacznej mierze zniweczone lub osłabione przez okoliczności poprzedzające wybuch II wojny światowej i samą wojnę, a następnie przez potrzebę skoncentrowania wysiłków na materialnej odbudowie szkolnictwa w latach powojennych. Z czasem pojawiły się jednak nowe propozycje metodycznych ulepszeń zinstytucjonalizowanego nauczania. Ich hasłami kierunkowymi były: „szkoła przyszłości”, „walka z przeciętnością” oraz „uczenie się do mistrzostwa” (mastery learning), a metodami, za których pomocą te hasła zamierzano wcielić w życie: nauczanie problemowe, grupowa organizacja zajęć dydaktycznych, w tym tzw. grupowe zajęcia wyrównawcze, nauczanie programowane oraz różne formy nauczania indywidualizowanego.

Nie wdając się i tym razem w bardziej pogłębiony opis tych haseł i metod stwierdzamy, że zmierzają one do tego, aby przystosować nauczanie do możliwości, zainteresowań oraz tempa pracy poszczególnych uczniów, a tym samym uczynić je bardziej skutecznym. Gdyby w zakładach kształcenia nauczycieli przywiązywano większe niż do tej pory znaczenie nie tylko do teoretycznego zaznajamiania studentów z tymi metodami, lecz również do posługiwania się nimi w praktyce, np. podczas zajęć w szkołach ćwiczeń, to spełniony zostałby jeden z istotniejszych warunków rozstrzygających o powodzeniu postulowanej w tym opracowaniu reformy szkolnej.

4. Organizacyjne formy nauczania. We współczesnym szkolnictwie podstawowym i średnim niemal wyłączną formą organizowania pracy uczniów w szkole jest system klasowo-lekcyjny. Ma on niewątpliwie zalety, bez których nie zdołałby przetrwać od czasów Sturm’a i Komeńskiego do dzisiaj. Jego główną wadę stanowi natomiast nastawienie na „przeciętność” w zakresie stopnia trudności eksponowanych treści i tempa pracy uczniów, z których jedni nudzą się, a inni nie mogą sprostać stawianym im wymaganiom.

W tych okolicznościach również system klasowo-lekcyjnego nauczania wymaga reformy. Cel ten można osiągnąć, uzupełniając nauczanie klasowo-lekcyjne o zajęcia grupowe, indywidualne i zbiorowe, przy czym te ostatnie mają raczej bytu głównie w wyższych klasach szkoły podstawowej oraz w szkole średniej, które to klasy można w pewnych sytuacjach łączyć, np. dla wystuchania wykładu, czy wykładów, w większe grupy. Z kolei zajęcia grupowe oraz indywidualna praca uczniów pod kierunkiem nauczyciela mogą być organizowane zarówno podczas lekcji, jak i poza nimi, np. jako zajęcia wyrównawcze, których celem jest — zgodnie z nazwą — wyrównanie braków w opanowywanych przez uczniów wiadomościach (praca indywidualna) albo też praca w niewielkich zespołach nad określonym zagadnieniem praktycznym lub teoretycznym.

Z przeprowadzonych badań wynika, że wskazane wyżej sposoby „rozluźnienia” klasowo-lekcyjnego nauczania wpływają na ogół na poprawę wyników tego procesu. Warto zatem włączyć je do

zestawu poczynan składających się na „wewnątrzszkolną” reformę.

5. Środki nauczania. Zdobyte współczesnej techniki, zwłaszcza elektronicznej, stwarzają nowe możliwości wzbogacenia stosowanego w nauczaniu zestawu środków o urządzenia znacznie modernizujące ów proces. Wiele danych wskazuje, że odpowiednie marzenie dydaktyków, aby każdy mógł uczyć się skutecznie tego, czego chce się uczyć, w takim zakresie, jaki uważa za właściwy, a przy tym w dowolnym czasie, tempie i miejscu — przesunęła się stopniowo ze sfery utopii w sferę stosunkowo bliskich urzeczywistnienia realiów.

Aby tak się stało, trzeba nauczycieli przygotować i wdrożyć do racjonalnego posługiwania się nowoczesnym sprzętem elektronicznym w codziennej pracy dydaktyczno-wychowawczej. Przygotowanie to musi zarazem obejmować nie tylko hard, lecz również software, w tym umiejętność programowania. Dopiero wtedy zaistnieją warunki, w których koncepcje multimedialnego nauczania i dydaktycznego programowania staną się stałym elementem praktyki pedagogicznej na jej różnych poziomach — od przedszkola po uczelnię wyższą. Wtedy też proponowana w tym opracowaniu reforma zyska dodatkowy wymiar i — używając psychologicznego terminu — wzmożenie. W tym jednak celu potrzebne są dodatkowe środki na oświatę, znacznie wykraczające poza lansowane w ostatnich latach przez Ministerstwo Edukacji Narodowej „programy przystosowawcze”.

6. Niepowodzenia szkolne. Niepowodzenia uczniów w nauce szkolnej, których przejawem są różne formy tzw. opóźnień przejściowych (luki w wiadomościach i umiejętnościach) i trwałych (drugoroczności i odsiew szkolny), uznane zostały przez UNESCO na początku lat siedemdziesiątych za problem numer 1 światowego szkolnictwa. Podobnie oceniły to pejoratywne zjawisko kraje zrzeszone we Wspólnocie Europejskiej w wydanej w 1994 roku Deklaracji. Podkreśla się tam, że warunkiem koniecznym — z czego nie wynika, iż jest to warunek wystarczający — powodzenia wszelkich reform szkolnych jest zdecydowana walka z opóźnieniami uczniów w nauce oraz takimi nieodwracalnymi skutkami tych opóźnień, jak drugoroczność i przerywanie edukacji szkolnej przed jej ukończeniem.

Podobny punkt widzenia w tej kwestii reprezentowany był również w Polsce już w latach sześćdziesiątych. Faktem przy tym jest, że wyniki naszych ówczesnych badań nad przyczynami powstawania niepowodzeń oraz metodami i środkami ich zwalczania stanowiły przesłankę dla takiej właśnie oceny omawianego zjawiska.

W efekcie tych właśnie badań stwierdzono, że przyczyną słabych postępów uczniów w nauce stanowią z jednej strony spłót niezwykle złożonych czynników, gdyż wiążą się na ogół z uwarunkowaniami społeczno-ekonomicznymi, biopsychicznymi i pedagogicznymi, z drugiej zaś strony są w przypadku niemal każdego ucznia jemu tylko właściwe. Stąd też również złożone i zarazem

O pomocy zagranicznej dla edukacji z dr. TADEUSZEM KOZEKIEM, dyrektorem Biura Koordynacji Kształcenia Kadr, rozmawia Krystyna Strużyna

W TWARDEJ WALUCIE

— Biuro, którym pan kieruje, nie jest znane nauczycielom i administracji oświatowej różnego szczebla, w tym także urzędnikom ministerialnym, mimo iż początkowo usytuowane ono było w MEN. Może więc zdradzi pan naszym czytelnikom co kryje się pod szyldem BKKK.

— Biuro powołane zostało do życia na początku 1990 roku przez ówczesnego wiceministra Tadeusza Diema i podlegało MEN. Jego pełna nazwa brzmiała: Biuro Koordynacji Kształcenia Kadr z udziałem partnerów zagranicznych. Głównym koordynatorem tej pomocy był wówczas minister Witold Trzeciakowski. Po dziewięciu miesiącach biuro weszło w skład nowo powołanej fundacji skarbu państwa — Fundusz Współpracy. Jej zadaniem jest przygotowanie i realizacja programów wspierających rozwój demokracji i gospodarki rynkowej. Programy te finansowane są ze środków pochodzących od instytucji międzynarodowych oraz zagranicznych organizacji prywatnych. Wspierają one między innymi rozwój małych i średnich przedsiębiorstw, samorząd lokalny oraz edukację i szkolenia. Nadzór i kontrolę nad Funduszem Współpracy, a więc i BKKK sprawuje powołany w 1991 roku urząd Pełnomocnika Rządu ds. Pomocy Zagranicznej i Integracji Europejskiej, na czele którego stoi minister Jacek Saryusz-Wolski.

W biurze zatrudnionych jest 18 osób, oprócz wykształcenia specjalistycznego legitymujących się znajomością języków obcych. O ile początkowo zajmowaliśmy się głównie programami bilateralnymi, finansowanymi przez poszczególne kraje zachodnie, to od pewnego czasu — głównie programami finansowanymi przez Unię Europejską, a konkretnie ze środków PHARE. Współpracę bilateralną prowadzimy z sześcioma państwami: Francją, Szwecją, Japonią, Australią, Niemcami i Wielką Brytanią. Bliskie kontakty mamy z ponad 23 organizacjami na całym świecie.

Trochę mnie dziwi pani stwierdzenie, że nie jesteśmy znani, w tym także urzędnikom w Ministerstwie Edukacji Narodowej, bowiem od 6 lat ściśle współpracujemy z tym ministerstwem, a zwłaszcza z Departamentem Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego i jego poprzednikami. Jest to więc raczej kwestia wewnętrznego obiegu informacji w tym ministerstwie. Jeśli chodzi o środowiska nauczycielskie, to naturalnie nie możemy być znani wszystkim z tego względu, że pro-

gramy, którymi się zajmujemy, mają z reguły charakter pilotażowy o ograniczonej jak dotąd skali, co sprawia, że zakres naszych kontaktów i oddziaływania na te środowiska jest z natury rzeczy ograniczony.

— A co konkretnego ma z nich edukacja, jakie dotychczas programy pomocowe zostały zrealizowane, ile wydatkowano na nie środków i jaka jest ich efektywność?

— Zanim odpowiem wprost na te bardzo konkretne pytania — krótka refleksja. Otóż, kiedy 6 lat temu kraje zachodnie rozpoczęły pomoc dla Europy Środkowej i Wschodniej, działały w myśl zasady „co jest dobre dla nas, musi być dobre dla nich”. Dlatego zamiast inicjować i wspierać procesy ewolucyjne i reformatorskie zaczęto przenosić do krajów tej części Europy własne rozwiązania. I to mimo że już znacznie wcześniej na Zachodzie tego typu podejście stosowane w pomocy dla krajów rozwijających spotkało się z krytyczną oceną m.in. w dziele Schumacher, E.F. „Małe jest piękne”. Dopiero po jakimś czasie zaniechano stosowania tej zasady w programach pomocowych, przynajmniej w naszym kraju.

Nie bez znaczenia jest jednak i strategia wykorzystania pomocy ze strony samego obdarowanego. Szczególnie, jeśli chce się ją najefektywniej pożytkować w procesie reformowania systemu edukacji. Tymczasem w minionych sześciu latach niewiele zrobiono w tym względzie i stąd korzyści z przekazywanej nam pomocy są mniejsze od tych, jakie mogłyby być, gdyby polityka reformowania naszych szkół była konsekwentnie realizowana.

Pomoc bilateralna dla Polski jest świadczona przez grupę wysoko uprzemysłowionych państw Zachodu. W praktyce oznacza to, że pieniądze nie trafiają bezpośrednio do nas, ale jedynie w formie usług doradczych i szkoleniowych. Bardzo rzadko w dostawach sprzętu i pomocy dydaktycznych. Jej wielkość szacujemy na około 200 mln dolarów. Obecnie pomoc ta ma charakter wygasający.

Natomiast głównym źródłem pomocy multilateralnej — pochodzącej od organizacji międzynarodowych i instytucji — jest powstały w 1990 roku program PHARE. Na edukację z funduszu tego w ciągu czterech lat otrzymaliśmy pomoc w wysokości 29 mln ECU, a na realizację programu TEMPUS dotyczącego współpracy między uczelniami wyższymi — 135 mln ECU. Trudno natomiast oszacować



6 lat temu kraje zachodnie rozpoczęły pomoc dla Europy Środkowej i Wschodniej w myśl zasady „co jest dobre dla nas, musi być dobre dla nich” — mówi dr Tadeusz Kozek, dyrektor Biura Koordynacji Kształcenia Kadr. Fot. Jan Balana

wielkość pomocy przekazanej na cele edukacji przez prywatne fundacje. Tylko siedem spośród nich na wspomaganie różnorodnych przemian zachodzących w Polsce, a więc nie tylko edukacyjnych, wydatkowało około 29 mln dolarów. Warto jednak zaznaczyć, że łączna wielkość wszystkich środków pomocowych stanowi zaledwie około 2,7 proc. rocznych nakładów budżetowych na edukację.

— Część twardej waluty z Zachodu skierowano na potrzeby restrukturyzacji szkolnictwa zawodowego. Tymczasem kłopoty, z jakimi borykają się nasze zawodówki, nie najlepiej świadczą o celowości spożytkowania tych środków.

— To prawda, że pomoc skierowana była głównie na potrzeby szkolnictwa zawodowego i to stopnia średniego. Tym niemniej biorąc pod uwagę skalę problemów, z jakimi się ono boryka z pewnością była i jest niewystarczająca. W tym miejscu dla porównania warto poinformować, iż w latach 1990—1994 na potrzeby średniego szkolnictwa zawodowego przeznaczono z funduszu PHARE około 14 mln ECU, co stanowi zaledwie około 10 proc. środków zainwestowanych w tym czasie w program TEMPUS.

Pierwszy program pomocy dla naszych zawodówek w 1990 roku finansowany był przez Unię Europejską i był zarazem pierwszym tego typu programem w krajach Europy Środkowej i Wschodniej. Z założenia miał mieć charakter międzysektorowy — uwzględniono więc w nim potrzeby kształcenia i szkolenia zawodowego zarówno MEN, jak i Ministerstwa Pracy i Polityki Socjalnej, organizacji społecznych, związków zawodowych i pracodawców. Koncepcja ta spowodowała, iż na cele ściśle związane z reformą szkolnictwa zawodowego z kwoty 3,1 mln ECU wydatkowano zaledwie około 800 tys.

Najważniejszym osiągnięciem tego programu było opracowanie raportu „Edukacja w transformacji” oraz realizacja projektu „Modernizacja przez partnerstwo”. Ten ostatni dotyczył współpracy pomiędzy poszczególnymi szkołami zawodowymi z ich od-

powiednikami na Zachodzie w dziedzinach uznawanych za priorytetowe przez MEN. Natomiast z bardzo wielu zapisów raportu w praktyce niewiele uwzględniono. Między innymi nie została powołana ogólnokrajowa grupa robocza ds. modernizacji polskiego systemu kształcenia zawodowego z udziałem przedstawicieli różnych agend rządowych oraz wszystkich potencjalnych partnerów społecznych. W dalszym ciągu reformowanie naszych zawodówek pozostaje domeną MEN. Pozytywną odpowiedzią na zawartą w raporcie propozycję stworzenia regionalnych sieci kształcenia i doskonalenia zawodowego są natomiast centra szkolenia praktycznego.

Z kolei program doskonalenia kształcenia i szkolenia UET na modernizację dokumentacji programowych dla zawodówek w latach 1993—1995 przeznaczył kwotę 400 tys. ECU — ogółem na jego realizację przeznaczono 1 mln ECU. Dzięki temu programowi przygotowano dokumentację programową dla 29 zawodów spośród 137 widniejących w nowej klasyfikacji wprowadzonej przez MEN trzy lata temu. Programy te zostały wdrożone w 15 szkołach zawodowych w celu ich weryfikacji i dalszego doskonalenia. Z chwilą powołania pracowni kształcenia zawodowego w Instytucie Badań Edukacyjnych i opracowywaniu własnych dokumentacji status programu UPET stał się niejasny. Mimo to MEN postanowiło eksperymentalnie nowe programy powstałe w jego ramach wprowadzić do dalszych 20 szkół.

W wyniku pozytywnej oceny komisji europejskiej dokumentacji wykonanych w ramach programu UPET 4 mln ECU przyznano na doskonalenie nauczycieli, opracowywanie narzędzi pomiaru dydaktycznego oraz zakup sprzętu dla pracowni przedmiotowych. Przedsięwzięcia te realizowane są w ramach programu: wprowadzenie zmodernizowanych programów w szkolnictwie zawodowym IMPROVE.

— Swego czasu informowaliśmy o programie modernizacji kształcenia zawodowego MOVE, na który wydatkowano 4,9 mln ECU, a jego realizację rozpoczęto w bieżącym roku szkolnym w 60 zawodówkach na terenie 10 województw. Jakże są jego dalsze plany?

— Międzynarodowy zespół autorski, w skład którego weszli przedstawiciele Niemiec, Luksemburga, Francji i Polski opracowali nowe przedmioty do nauczania fizyki, ochrony i kształtowania środowiska, informatyki, języka angielskiego oraz nowego przedmiotu wprowadzenie do świata pracy. W ramach MOVE przeszkolono nauczycieli dyrektorów szkół i urzędników kuratorskich. Niestety, jak na razie program nie wyszedł poza fazę pilotażową. A na złożoną przez nas w MEN propozycję jego rozszerzenia za pomocą środków PHARE na dalsze 15 kuratoriów nie otrzymaliśmy, jak na razie, pozytywnej odpowiedzi.

— Może nowa ekipa kierownicza w MEN ma jakąś koncepcję ich wykorzystania — taką, która szybko i w sposób znaczący zreformuje nasze zawodówki.

— Procedura wykorzystania zagranicznych środków pomocowych jest ściśle określona. Także środki przeznaczone są na ściśle określone cele danego programu, które wcześniej sformułowano w toku negocjacji partnerów zagranicznych z przedstawicielami MEN lub Pełnomocnika Rządu ds. Pomocy Zagranicznej i Integracji Europejskiej. Dokumenty dotyczące programów pomocowych podpisane są na szczeblach rządowych. My natomiast wyszukujemy realizatorów tych programów i to na zasadzie przetargów. Następnie podpisujemy z nimi kontrakty, finansujemy je, a także sprawdzamy jakość i terminowość wykonanych prac.

Nasza kilkuletnia praktyka prowadzi jednak do wniosku, iż brak konsekwentnej polityki reformowania systemu edukacji nie tylko obniża efektywność pomocy zagranicznej, lecz czasami wręcz uniemożliwia jej wykorzystanie. Dlatego najwyższa pora, aby w ślad za słownymi deklaracjami o priorytetowym traktowaniu edukacji poszły konkretne działania i środki.

A wówczas zarówno wielkość środków pomocowych jak i jakość przygotowywanych dzięki nim programów z pewnością będzie bardziej znacząca zarówno dla poprawy kształcenia i doskonalenia zawodowego jak i całej edukacji w Polsce.

— Dziękujemy za rozmowę.

„NAUKA” S.A.
PRZEDSIĘBIORSTWO USPOŁECZNIONE
00-654 WARSZAWA ul. Śniadeckich 17
TELEFONY: 621-71-24; 621-98-65 FAX: 621-87-18

OFERUJEMY DO SPRZEDAŻY PO ATRAKCYJNYCH CENACH:

I. Kasety magnetowidowe z filmami:

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

II. Meble szkolne segmentowe oraz stoły i krzesła uczniowskie.

III. Pomoce dydaktyczne produkowane w kraju i z importu.

Meble dostarczamy bezpłatnie.

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

Na życzenie przesyłamy aktualne katalogi i cenniki.

DRUGI LEONARDO DA VINCI

Program tak nazwany utworzony został w celu doskonalenia jakości systemów kształcenia, doskonalenia i szkolenia zawodowego w Europie. Obejmuje wszystkie aspekty przygotowania zawodowego m.in.: poradnictwo zawodowe, wchodzenie na rynek pracy, doskonalenie zawodowe, edukacja ustawiczna, współpraca między uczelniami i przedsiębiorstwami, kształcenie otwarte, zdalne (na odległość) szkolenie i praktyka zawodowa.

Program otwarty jest dla krajów należących do Unii Europejskiej, a także Islandii, Liechtensteinu i Norwegii. Polska uczestniczyć w nim może w roku bieżącym na zasadach tzw. milczącego partnera, co w praktyce oznacza

brak możliwości skorzystania z funduszy tego programu. Od 1997 roku przewiduje się natomiast nasze pełne uczestnictwo w tym programie, wraz z innymi krajami Europy Wschodniej i Środkowej oraz Cypru i Malty.

Realizację całości programu Leonardo da Vinci zaplanowano na lata 1995—1999, a jego koszt obliczono na 620 mln ECU. Projekty pilotażowe realizowane w okresie 1—3 lat otrzymują dotację 100 tys. ECU rocznie, co stanowi maksymalnie 75 proc. ogólnych kosztów projektu (w praktyce 30—50 proc.). Pozostała część funduszy realizowana jest ze środków budżetowych danego państwa.

W Polsce krajowe biuro programu Leonardo da Vinci powstaje w ramach BKKK — Fundusz Współpracy.

K.S.

KSIĘGARNIA WYSYŁKOWA KSIĄŻEK ZAWODOWYCH WKRA

95-070 Aleksandrów Łódzki ul. Piotrkowska 125 tel./fax (0-42) 12-17-11, 12-32-11

Szanowni Państwo! Zbliża się sezon zakupów książek szkolnych. My już jesteśmy gotowi! Posiadamy pełną ofertę tytułową Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych — przygotowaną z myślą o potrzebach szkół zawodowych, a także bogaty wybór publikacji edukacyjnych znanych i liczących się wydawców. Dzisiaj prezentujemy fragment naszej oferty (wszystkim zainteresowanym prześlemy katalog z pełną ofertą). **Jak zamawiać?** Wystarczy przesłać pod nasz adres zamówienie, a książki za zaliczeniem pocztowym trafią do Państwa. Prosimy o podanie tytułów, autorów oraz ilości zamawianych egzemplarzy. Jesteśmy do Państwa dyspozycji pod numerami (0-42) 12-17-11 i 12-32-11. **Ważna informacja:** przy zamówieniu przekraczającym wartość 50 zł otrzymacie Państwo 10 proc. rabatu. Realizacja zamówień w okresie 10 dni.

BUDOWNICTWO

- K. Tauszyński BUDOWNICTWO Z TECHNOLOGIĄ cz. 1. 1994. Technikum kl. I na podbudowie ZSZ. Budownictwo ogólne. Cena 8,00 zł.
- J. Z. Mirski BUDOWNICTWO Z TECHNOLOGIĄ cz. 3 1995. Technikum kl. III na podbudowie ZSZ. Budownictwo ogólne. Cena 7,00 zł.
- L. Wojciechowski DOKUMENTACJA BUDOWLANA cz. 1. RYSUNEK BUDOWLANY. Technikum kl. I. Budownictwo i wszystkie inne specjalności. Cena 9,50 zł.
- W. Parczewski DOKUMENTACJA BUDOWLANA cz. 4. 1995. Technikum kl. IV. Budownictwo. Cena 10,00 zł.
- H. Radlicz HYDROLOGIA I HYDRAULIKA Z ELEMENTAMI HYDROLOGII. 1995. ZSZ kl. II, III. Technikum kl. I. Technologia wody, budownictwo wodne, wyposażenie sanitarne budynków. Cena 13,00 zł.
- Z. Hoffman INSTALACJE BUDOWLANE. 1995. Technikum kl. II—V. Budownictwo ogólne, wiejskiej. Dokumentacja budowlana. Cena 13,00 zł.
- Z. Wasilewski INSTALACJE WENTYLACYJNE I KLIMATYZACYJNE. 1993. ZSZ kl. I—III. Monter instalacji wentylacyjnych i klimatyzacyjnych. Cena 7,50 zł.
- S. Pyrak KONSTRUKCJE BUDOWLANE. 1995. Technikum kl. IV, V. Budownictwo. Cena 13,00 zł.
- A. Iwanczewska KONSTRUKCJE BUDOWLANE cz. 1. 1994. Technikum kl. I, II na podbudowie ZSZ. Budownictwo ogólne. Cena 12,00 zł.
- A. Okolski KONSTRUKCJE BUDOWLANE cz. 2. 1994. Technikum kl. IV. Budownictwo. Cena 7,00 zł.
- J. Ziłko KONSTRUKCJE STALOWE cz. 2. 1995. Technikum kl. IV, V. Wszystkie specjalności. Cena 10,00 zł.
- Z. Kowalczyk KOSZTORYSOWANIE W BUDOWNICTWIE. 1995. Technikum i PSZ kl. III, IV. Wszystkie specjalności. Cena 15,00 zł.
- A. Iwanczewska MECHANIKA BUDOWLI. 1994. Technikum i PSZ kl. II—IV. Wszystkie specjalności oraz drogi i mosty. Cena 12,00 zł.
- L. Urban MURARSTWO I TYNKARSTWO. 1995. ZSZ kl. I, II. Murarz. Cena 10,00 zł.
- Z. Krygier OGRZEWNICTWO, WENTYLACJA, KLIMATYZACJA. 1996. Technikum i PSZ kl. I—III. Wyposażenie sanitarne budynków. Cena 21,00 zł.
- S. Pyrak PROJEKTOWANIE KONSTRUKCJI Z BETONU. 1995. Technikum budowlane. Budownictwo wodne. Cena 15,00 zł.
- W. Nożyński PRZYKŁADY OBLICZEN KONSTRUKCJI BUDOWLANYCH Z DREWNA. 1995. Technikum. Budownictwo ogólne, wodne, dokumentacja budowlana, drogi i mosty kołowe. Cena 7,50 zł.
- Z. Wolski ROBOTY MALARSKIE. 1994. ZSZ kl. I, II. Malarz — tpeciarcz. Cena 9,00 zł.
- L. Wojciechowski RYSUNEK ZAWODOWY BUDOWLANY. 1994. ZSZ kl. I. Malarz, cieśla, dekarz, posadzkarz. Cena 7,50 zł.
- Praca zbiorowa TECHNOLOGIA BUDOWNICTWA cz. 1. 1995. Technikum kl. I. Budownictwo. Cena 7,00 zł.
- Z. Słowiński TECHNOLOGIA BUDOWNICTWA cz. 2. 1996. Technikum kl. II. Budownictwo. Cena 10,00 zł.
- Z. Słowiński TECHNOLOGIA BUDOWNICTWA cz. 3. 1994. Technikum kl. III. Budownictwo. Cena 7,00 zł.
- W. Martinek TECHNOLOGIA BUDOWNICTWA cz. 4. 1995. Technikum kl. IV. Budownictwo. Cena 8,00 zł.

ENERGETYKA, ELEKTROTECHNIKA, ELEKTRONIKA

- G. Bartodziej APARATY I URZĄDZENIA ELEKTRYCZNE. 1993. kl. III, IV ZSZ. Wszystkie zawody. Cena 9,00 zł.
- W. Kotlarski APARATY I URZĄDZENIA ELEKTRYCZNE. 1995. kl. I ZSZ technikum. Wszystkie zawody i specjalności. Cena 16,00 zł.
- G. Płoszajski AUTOMATYKA PODRĘCZNIK DLA TECHNIKUM. 1995. kl. IV technikum. Wszystkie specjalności elektryczne.
- B. Moeschke, Chwaleba, Płosz ELEKTRONIKA. 1994. kl. III technikum. Wszystkie specjalności. Cena 9,00 zł.
- S. Bolkowski ELEKTROTECHNIKA. 1995. kl. I, II technikum i PSZ. Wszystkie specjalności. Cena 18,00 zł.
- R. Kurdziel ELEKTROTECHNIKA DLA ZSZ cz. 1. 1995. kl. I ZSZ. Wszystkie zawody. kl. I technikum. Wszystkie specjalności. Cena 10,00 zł.
- G. Płoszajski ELEMENTY INFORMATYKI. KSIĄŻKA. 1995. kl. II technikum. Wszystkie specjalności. kl. III Licea Techniczne, kl. I Licea. Cena 18,00 zł.
- J. Kostro ELEMENTY URZĄDZENIA I UKŁADY AUTOMATYKI. 1994. kl. IV, V technikum i PSZ. Automatyka przemysłowa, elektryczna. Cena 12,00 zł.
- A. Rydzewski ILUSTROWANY SŁOWNIK TECHNIKI KOMPUTEROWEJ. 1995. Technikum, liceum i liceum techniczne. Wszystkie specjalności. Cena 18,00 zł.
- K. Sacha KOMPUTER W SZKOLE I W DOMU. 1995. Dla uczniów szkół podstawowych do nauki informatyki. Cena 11,00 zł.
- E. Goźlińska MASZyny ELEKTRYCZNE PODRĘCZNIK DLA TECHNIKUM. 1995. kl. III—V technikum. Wszystkie specjalności. Cena 17,00 zł.
- Z. Stein MASZyny ELEKTRYCZNE PODRĘCZNIK DLA ZSZ. 1995. kl. II, III ZSZ. Wszystkie specjalności. Cena 13,00 zł.
- J. Parchański MIERNICTWO ELEKTRYCZNE I ELEKTRONICZNE. 1995. kl. II, III technikum. Wszystkie specjalności. Cena 10,00 zł.
- B. Pióro, M. Pióro PODSTAWY ELEKTRONIKI cz. 1. 1994. kl. II technikum. Wszystkie specjalności. Cena 7,00 zł.
- R. Kurdziel PODSTAWY ELEKTROTECHNIKI cz. 1. DLA ZSZ. 1994. kl. I ZSZ. Technikum. Wszystkie zawody i specjalności. Cena 7,00 zł.
- R. Kurdziel PODSTAWY ELEKTROTECHNIKI cz. 2. DLA ZSZ. 1995. kl. II ZSZ. Technikum. Wszystkie zawody i specjalności. Cena 10,00 zł.
- A. Potyński PODSTAWY TECHNOLOGII I KONSTRUKCJI MECHANICZNEJ. 1995. kl. I, II ZSZ, technikum. Wszystkie zawody i specjalności.
- Praca zbiorowa PORADNIK ELEKTRYKA. 1995. kl. I—III ZSZ. kl. I—V technikum. Cena 20,00 zł.
- M. Pilawski PRACOWNIA ELEKTRYCZNA DLA TECHNIKUM. 1995. kl. III—V technikum. Wszystkie specjalności. Cena 9,50 zł.
- W. Kotlarski SIECI ELEKTRYCZNE. 1995. kl. III, IV technikum. elektrotechn. przemysłowa, maszyny el. Cena 8,00 zł.
- A. Marusak URZĄDZENIA ELEKTRONIKI. 1994. kl. II, III ZSZ. Monter ukl. elektron. Wszystkie specjalności. kl. V techn. i ŚSZ kierunek elektroniczny. Cena 7,00 zł.
- Praca zbiorowa URZĄDZENIA ENERGOELEKTRONICZNE. PODRĘCZNIK. 1995. kl. III, IV technikum. Energoelektronika. Cena 7,00 zł.
- E. Saj URZĄDZENIA TELEGRAFICZNE, TELEMATYCZNE. 1994. kl. IV, V technikum. Telekomutacja. kl. III ZSZ. Monter urządzeń telekomunikacyjnych. Cena 9,00 zł.
- S. Witulski URZĄDZENIA TELEKOMUTACYJNE cz. 2. 1995. kl. V technikum. Telekomutacja. Cena 8,00 zł.

PRZEMYSŁ MASZYNOWY, KOMUNIKACJA, RYSUNEK

- T. Rychter BUDOWA POJAZDÓW SAMOCHODOWYCH. 1995. kl. IV, V technikum. Naprawa, eksploatacja pojazdów samochodowych. kl. III, IV. Pojazdy samochodowe. Cena 8,00 zł.
- S. Orzełowski BUDOWA PODWOZI I NADWOZI SAMOCHODOWYCH. 1995. kl. IV, V technikum. Naprawa i eksploatacja pojazdów samochodowych. kl. III, IV. Pojazdy samochodowe. Cena 15,00 zł.
- T. Rychter BUDOWA POJAZDÓW SAMOCHODOWYCH. 1994. kl. II ZSZ. Elektromechanika i elektrotechnika samochodowa. Cena 8,00 zł.
- K. Okraszewski ĆWICZENIA KONSTRUKCYJNE. 1995. kl. I technikum, PSZ. Wszystkie specjalności. Cena 13,00 zł.
- A. Rutkowski CZĘŚCI MASZYN. 1994. kl. III, IV technikum. Wszystkie specjalności mechaniczne i odlewnicze. Cena 10,50 zł.
- J. Sokolik ELEKTROTECHNIKA SAMOCHODOWA (SOKOLIK). 1995. kl. II, III ZSZ. Mechanik, monter pojazdów samochodowych. kl. III, IV LZ. Mechanik pojazdów samochodowych. Cena 7,00 zł.
- Praca zbiorowa MASZYNOZNAWSTWO DLA TECHNIKUM. 1994. kl. II, III, IV, V technikum, PSZ. Wszystkie specjalności. Cena 10,00 zł.
- L. Bożenko MASZYNOZNAWSTWO DLA ZSZ. 1994. kl. I—III ZSZ. Wszystkie zawody. Cena 9,50 zł.
- T. Rychter MECHANIK POJAZDÓW SAMOCHODOWYCH. 1994. kl. I ZSZ. Mechanik pojazdów samochodowych. Cena 11,00 zł.
- F. Rawski MECHANIK SILNIKÓW SPALINOWYCH. 1994. kl. II, III ZSZ. Silniki spalinowe. Cena 9,50 zł.
- W. Siuta MECHANIKA TECHNICZNA. 1995. kl. II—IV technikum i PSZ. Wszystkie specjalności. Cena 13,00 zł.
- S. Orzełowski NAPRAWA I OBSŁUGA POJAZDÓW SAMOCHODOWYCH. 1994. kl. III—V. Naprawa i eksploatacja, pojazdy samochodowe. Cena 11,00 zł.
- Praca zbiorowa NAPRAWA MASZYN I URZĄDZEŃ ROLNICZYCH. Cena 7,50 zł.
- K. Paderewski OBRABIARKI PODRĘCZNIK DLA TECHNIKUM. 1993. kl. IV, V technikum. Obróbka skrawaniem. Cena 7,50 zł.
- S. Mac OBRÓBKA METALI Z MATERIAŁOZNAWSTWEM. 1994. kl. I, II ZSZ i kl. I technikum. Elektromechanika maszyn i urządzeń. Blacharz samochodowy. Poj. samochodowy. Cena 10,00 zł.
- J. Malinowski PASOWANIA I POMIARY. 1993. Technikum. Wszystkie specjalności. Cena 7,60 zł.
- J. Kuczyński PODSTAWY EKSPLOATACJI MASZYN ROLNICZYCH. Cena 11,00 zł.
- A. Kuczyński PRACOWNIA SAMOCHODOWA. 1994. kl. IV, V technikum. Pojazdy, naprawa i eksploatacja. Cena 7,50 zł.
- T. Lewandowski RYSUNEK TECHNICZNY DLA MECHANIKÓW. 1996. kl. I, II ZSZ, kl. I, II, technikum. Wszystkie specjalności i zawody. Cena 14,50 zł.
- T. Buksiński RYSUNEK TECHNICZNY DLA TECHNIKUM. 1995. kl. I, II technikum i PSZ. Wszystkie specjalności. Cena 9,50 zł.
- L. Kijewski SILNIKI SPALINOWE. 1995. kl. IV, V technikum. Silniki spalinowe. Cena 18,00 zł.
- W. Brodowicz SKRAWANIE I NARZĘDZIA. 1995. kl. IV, V technikum i PSZ. Obróbka skrawaniem. Cena 13,00 zł.
- J. Hillar ŚLUSARSTWO I SPAWALNICTWO. 1995. kl. II, III ZSZ. Ślusarz-spawacz. Cena 12,00 zł.
- A. Górecki ŚLUSARSTWO PRZEMYSŁOWE I USŁUGOWE. 1993. kl. II, III ZSZ. Ślusarz. Cena 9,50 zł.
- S. Okoniewski TECHNOLOGIA MASZYN. 1995. kl. I technikum i PSZ. Wszystkie specjalności. Cena 9,50 zł.
- A. Górecki TECHNOLOGIA OGÓLNA. 1995. kl. I ZSZ. Wszystkie zawody. Cena 9,50 zł.
- S. Wiłk TERMODYNAMIKA TECHNICZNA. 1995. kl. III, IV technikum i PSZ. Urządzenia chłodnicze i energetyka cieplna. Cena 20,00 zł.
- A. Teodorczyk TERMODYNAMIKA TECHNICZNA. PODRĘCZNIK DLA TECHNIKUM. 1995. kl. III, IV technikum. Silniki spalinowe, maszyny i urządzenia drogowe, okrętowe, budowlane, mechaniczne. Cena 8,00 zł.
- E. Górski TOKARSTWO. TECHNOLOGIA. 1995. kl. III ZSZ. Tokarz. Cena 7,50 zł.

PRZEMYSŁ CHEMICZNY

- Z. Kozłowski CHEMIA NIEORGANICZNA DLA TECHNIKUM CHEMICZNEGO. 1993. Technikum kl. I. Wszystkie specjalności. Cena 7,50 zł.
- K. Kabzińska CHEMIA ORGANICZNA DLA TECHNIKÓW CHEMICZNYCH. 1994. Technikum kl. II. Wszystkie specjalności chemiczne. Cena 7,00 zł.

SZUKASZ POTRZEBNEJ KSIĄŻKI? ZNAJDZIESZ JĄ U NAS!!!

- S. Rubel PRACOWNIA CHEMICZNA — ANALIZA IŁOŚCIOWA. 1993. Technikum kl. II, III. PSZ. Wszystkie specjalności technologicznych procesów chemicznych. Cena 3,50 zł.
- S. Rosołowski PRACOWNIA CHEMICZNA — ANALIZA JAKOŚCIOWA. 1993. Technikum kl. I—IV. Wszystkie specjalności. Cena 4,50 zł.
- Modzelewski PRACOWNIA CHEMICZNA — TECHNIKA LABORATORYJNA. 1993. Technikum kl. I. Analiza chemiczna środków spożywczych. Cena 4,00 zł.
- Molenda TECHNOLOGIA CHEMICZNA. 1993. Technikum kl. IV, V. Chemiczne procesy technologiczne. Cena 6,50 zł.
- K. Dobrosz TWORZYWA SZTUCZNE, MATERIAŁOZNAWSTWO I PRZETWÓRSTWO. 1994. Technikum kl. IV. Przetwórstwo tworzyw sztucznych. Cena 7,50 zł.

PRZEMYSŁ LEKKI, POLIGRAFICZNY, RZEMIOSŁO

- Gruszczyński FARBY GRAFICZNE. 1995. LZ kl. I—III. Wszystkie zawody. Cena 15,00 zł.
- Z. Marek FRYZJERSTWO. 1995. ZSZ kl. I—III. Fryzjer. Cena 10,00 zł.
- Z. Gajzler KONFEKCJONOWANIE DZIANIN cz. 1. 1995. Technikum kl. I-V. PSZ. Konfekcjonowanie dzianin. Cena 18,00 zł.
- M. Piskorska KONSTRUKCJA I MODELOWANIE FORM BIELIZNY. 1995. ZSZ kl. I, II. Bieliźniarz. Cena 12,00 zł.
- M. Bily-Czopowa KONSTRUKCJA I MODELOWANIE ODZIEŻY DAMSKIEJ LEKKIEJ. 1995. ZSZ kl. I, II. ŚSZ. Krawiec odzieży damskiej lekkiej i kierunku odzieżowy. Cena 10,50 zł.
- K. Trzecińska KONSTRUKCJA I MODELOWANIE ODZIEŻY LEKKIEJ cz. 2. 1995. Technikum kl. II, III. Krawiectwo lekkie. Cena 10,00 zł.
- L. Giełdowski KONSTRUKCJE MEBLI RYSUNEK TECHNICZNY. 1995. Technikum kl. I. Meblarstwo. Cena 12,00 zł.
- M. Bily-Czopowa KRÓJ I MODELOWANIE ODZIEŻY LEKKIEJ. 1995. Wszystkie typy szkół odzieżowych Krawiectwo lekkie. Cena 15,00 zł.
- J. Bajkowski MASZyny I URZĄDZENIA DO OBRÓBK DREWNA cz. 1. 1995. Technikum kl. II, III. Mechanika, technologia drewna, meblarstwo. Cena 10,00 zł.
- S. BienieK MASZyny I URZĄDZENIA DO OBRÓBK DREWNA cz. 2. 1995. Technikum kl. II—IV. Mechanika, technologia drewna, meblarstwo. Cena 12,00 zł.
- B. Białczak MASZyny I URZĄDZENIA W PRZEMYSŁE ODZIEŻOWYM. 1995. Technikum kl. II, III na podbudowie ZSZ. Krawiectwo ciężkie, lekkie. Cena 10,00 zł.
- M. Chyrosz, E. Zembowicz MATERIAŁOZNAWSTWO ODZIEŻOWE. 1995. Technikum, ZSZ, PSZ, ŚSZ. Wszystkie zawody i specjalności. Cena 10,00 zł.
- J. Szczuka MATERIAŁOZNAWSTWO PRZEMYSŁU DRZEWNEGO. 1995. Technikum kl. I—III. Meblarstwo, mechanika, technologia drewna. Cena 11,00 zł.
- K. Turek PRACOWNIA MATERIAŁOZNAWSTWA ODZIEŻOWEGO. 1995. Technikum na podbudowie ZSZ. Wszystkie specjalności. Cena 9,00 zł.
- M. Czurkowa RYSUNEK ZAWODOWY DLA SZKÓŁ ODZIEŻOWYCH. 1994. ZSZ kl. I—III. Technikum ŚSZ. Wszystkie zawody i specjalności. Cena 7,80 zł.
- Z. Parafianowicz SŁOWNIK ODZIEŻOWY. 1995. ZSZ. Technikum kl. I—V. Wszystkie zawody i specjalności. Cena 9,00 zł.
- J. Prazmo STOLARSTWO cz. 1 ZSZ. 1994. ZSZ kl. I, II. Stolarz — meblarz, bednarz, tapicer. Cena 10,00 zł.
- W. Prządka STOLARSTWO cz. 2 ZSZ. 1995. ZSZ kl. II, III. Stolarz, szutnik, kołodziej, tapicer. Cena 11,00 zł.

PRZETWÓRSTWO ROLNO-SPOŻYWCZE, GASTRONOMIA, USŁUGI

- A. Horubalowa ANALIZA TECHNICZNA W PIEKARSTWIE. 1994. Technikum kl. IV. LZ. Piekarstwo — opis procesów technologicznych przemysłu spożywczego. Cena 6,50 zł.
- J. Gawel ANALIZA TECHNICZNA W PRZETWÓRSTWIE MLECZARSKIM. 1995. Technikum kl. III, IV. LZ. PSZ. Przetwórstwo mleka. Cena 14,00 zł.
- W. Maciejewski APARATURA I URZĄDZENIA TECHNICZNE W PRZEMYSŁE MIĘSNYM. 1994. Technikum kl. II—IV. PSZ. Przetwórstwo mięsa. Cena 10,00 zł.
- L. Kosewska BIOLOGIA DLA TECHNIKUM PRZEMYSŁU SPOŻYWCZEGO. 1994. Technikum kl. I, II. PSZ. Przetwórstwo mleka, surowców roślinnych. Cena 6,00 zł.
- Wyczański CUKIERNICTWO. TECHNOLOGIA. 1994. ZSZ kl. I, II. Cukiernik. Technikum kl. II—IV. Cukiernictwo. Cena 7,50 zł.
- A. Reński PIEKARSTWO cz. 1 TECHNOLOGIA DLA ZSZ. 1995. ZSZ kl. I, II. Piekarz. LZ kl. III. Operator procesów technologicznych przemysłu spożywczego. Cena 7,00 zł.
- A. Reński PIEKARSTWO cz. 2 TECHNOLOGIA DLA ZSZ. 1995. ZSZ kl. II, III. Piekarz. LZ kl. IV. Operator procesów technologicznych przemysłu spożywczego. Cena 18,00 zł.
- Praca zbiorowa PODSTAWY ŻYWIENIA CZŁOWIEKA. 1995. Technikum kl. II, III. Technologia żywienia, żywienie zbiorowe. Cena 12,00 zł.
- Flis PODSTAWY ŻYWIENIA CZŁOWIEKA. 1995. ZSZ kl. I, II. Kucharz. Cena 9,00 zł.
- H. Leitner PORADNIK DLA KELNERA. 1993. LZ kl. I—V. ZSZ kl. I—III. Kelner bufetowy. Cena 8,00 zł.
- W. Poszepczyński PRZETWÓRSTWO MIĘSA. 1994. ZSZ kl. I—III. Aparatowy przetwórstwa mięsa. Cena 7,50 zł.
- R. Jurga PRZETWÓRSTWO ZBÓŻ cz. 1. 1994. ZSZ kl. I—III. Młynarz. Technikum kl. IV, V. Przetwórstwo zbóż. Cena 12,00 zł.
- R. Jurga PRZETWÓRSTWO ZBÓŻ cz. 2. 1994. ZSZ. Młynarz. Technikum kl. IV, V. Przetwórstwo zbóż. Cena 10,00 zł.
- F. Cieślak RYSUNEK ZAWODOWY DLA ZAŚADNICZYCH SZKÓŁ FRYZJERSKICH. 1994. ZSZ. Fryzjer. Cena 4,00 zł.
- W. Maciejewski SUROWCE DLA PRZETWÓRSTWA MIĘSNEGO. 1995. ZSZ kl. I. Technikum, PSZ. Przetwórstwo mięsa, aparatowy. Cena 7,00 zł.
- S. Wyczański SUROWCE I MATERIAŁY POMOCNICZE W CUKIERNICTWIE POD. ZSZ. 1995. ZSZ kl. I. Technikum. Cukiernik, cukiernictwo. Cena 7,50 zł.
- M. Bartnik SUROWCE W PIEKARSTWIE. 1995. ZSZ kl. I. Technikum. Piekarz, ciastkarz, cukiernik. Cena 9,50 zł.
- A. Kopta, B. Łuszczki TECHNOLOGIA GASTRONOMICZNA Z TOWAROZNAWSTWEM cz. 1. 1994. ZSZ kl. I. Kucharz. Cena 7,00 zł.
- A. Kopta TECHNOLOGIA GASTRONOMICZNA Z TOWAROZNAWSTWEM cz. 2. 1994. ZSZ kl. II. Kucharz. Cena 6,50 zł.
- B. Łuszczki TECHNOLOGIA GASTRONOMICZNA Z TOWAROZNAWSTWEM cz. 3. 1995. ZSZ kl. III. Kucharz. Cena 7,00 zł.
- A. Procter TECHNOLOGIA GASTRONOMICZNA Z TOWAROZNAWSTWEM cz. 1. 1994. Technikum kl. I. Żywnienie zbiorowe i organizacja żywienia. Cena 6,00 zł.
- K. Flis TECHNOLOGIA GASTRONOMICZNA Z TOWAROZNAWSTWEM cz. 2. 1995. Technikum kl. II. Żywnienie zbiorowe i organizacja żywienia. Cena 10,00 zł.
- K. Flis TECHNOLOGIA GASTRONOMICZNA Z TOWAROZNAWSTWEM cz. 3. 1995. Technikum kl. III, IV. Żywnienie zbiorowe i organizacja żywienia. Cena 9,00 zł.
- L. Brochowski TECHNOLOGIA PRZETWÓRSTWA MIĘSNEGO cz. 1. 1995. Technikum kl. II. Przetwórstwo mięsa. Cena 10,00 zł.
- A. Markiewicz ZBIÓR ZADAŃ Z ELEKTROTECHNIKI. 1995. Technikum, ZSZ, PSZ. Cena 20,00 zł.
- A. Teodorczyk TERMODYNAMIKA TECHNICZNA. PODRĘCZNIK DLA TECHNIKUM. 1995. Technikum kl. III, IV. Silniki spalinowe, maszyny i urządzenia drogowe, okrętowe, budowlane, mechaniczne. Cena 8,00 zł.
- E. Górski TOKARSTWO, TECHNOLOGIA. 1995. ZSZ kl. III. Tokarz. Cena 7,50 zł.

EKONOMIA

- J. Sobocińska ARYTMETYKA GOSPODARCZA. 1995. kl. I, II, L, LZ, ZSZ. Sprzedawca — magazynier, pracownik administracyjno-biurowy. Cena 6,50 zł.
- S. Dębski EKONOMIKA I ORGANIZACJA PRZEDSIĘBIORSTW cz. 1. 1995. Liceum kl. II—IV PSZ. Finanse i rachunkowość. Ekonomika i organizacja. Cena 9,00 zł.
- S. Dębski EKONOMIKA I ORGANIZACJA PRZEDSIĘBIORSTW cz. 2. 1996. Liceum kl. III, IV. PSZ. Finanse i rachunkowość. Ekonomika i organizacja. Cena 13,00 zł.
- Lewandowski ELEMENTY PRAWA. 1995. Liceum kl. I—IV, LZ, PSZ. Wszystkie specjalności. Cena 7,50 zł.
- A. Wiśniewski MARKETING. 1995. Liceum kl. II—IV, LZ, PSZ. Wszystkie specjalności. Cena 11,00 zł.
- K. Chwałek NOWOCZESNY SKLEP. 1995. kl. I—IV ZSZ, LZ, PSZ. Sprzedawca, technik handlowiec. Cena 8,50 zł.
- E. Nojszewska PODSTAWY EKONOMII. 1995. kl. I, II Liceum, LZ, PSZ. Wszystkie specjalności. Cena 15,00 zł.
- A. Jaklik ZAŚADY RACHUNKOWOŚCI. 1995. kl. I—IV LZ, Liceum, PSZ. Technik handlowiec, wszystkie specjalności. Cena 8,00 zł.
- M. Pietraszewski EKONOMIA I ORGANIZACJA PRZEDSIĘBIORSTW cz. 3. 1995. Dla liceum ekonomicznego. Cena 4,68 zł.
- S. Chudy EKONOMIKA I ORGANIZACJA FIRMY... cz. 2. 1995. Dla liceum ekonomicznego. Cena 5,10 zł.
- I. Król NAUCZYCIEL I JEGO WARSZTAT PRACY. 1995. Dla liceum ekonomicznego. Cena 6,82 zł.
- E. Strzyżewska ORGANIZACJA I TECHNIKA SPRZEDAŻY cz. 2. 1995. Dla liceum ekonomicznego. Cena 4,69 zł.
- M. Pietraszewski PLANOWANIE DZIAŁALNOŚCI GOSPODARCZEJ. 1995. Dla liceum ekonomicznego. Cena 3,84 zł.

CENTRALNY MAGAZYN PODRĘCZNIKÓW DLA SZKÓŁ ZAWODOWYCH

95-070 Aleksandrów Łódzki ul. Piotrkowska 125

Obok oferty dla szkół zawodowych posiadamy również: podręczniki i książki pomocnicze dla uczniów szkół podstawowych i liceów ogólnokształcących; książki do nauki języków obcych; lektury szkolne; opracowania przedmiotowo-metodyczne dla nauczycieli; poradniki z różnych dziedzin, słowniki, encyklopedie, albumy, atlasy.

Oferujemy rozsądne ceny, korzystne warunki współpracy!

Z WOKANDY

Wydanie opinii bez dopełnienia obowiązku zapoznania pracownika z jej projektem i wysłuchanie jego uwag oraz bez uzyskania stanowiska zakładowej organizacji związkowej (art. 98 par. 5 kodeksu pracy) daje podstawę do uznania, że taka opinia nie istnieje i stanowi podstawę do żądania wydania nowej.

OPINIA ZMIENNA JEST

Gdyby dyrektor I Liceum Ogólnokształcącego w Wałbrzychu zapoznał nauczycielkę matematyki Mariolę D. z opinią, jaką wydał na jej prośbę, nie byłoby całej tej sprawy, która absorbowwała Sąd Rejonowy — Sąd Pracy w Wałbrzychu i Sąd Wojewódzki — Sąd Pracy i Ubezpieczeń Społecznych we Wrocławiu, by na koniec zawisnąć na wokandzie Sądu Najwyższego...

Mariola D. jest młodą nauczycielką matematyki, pracującą zaledwie cztery lata, ale już z niewątpliwymi sukcesami zawodowymi. Jej uczniowie zdobyli nagrody w Małej Olimpiadzie Matematycznej oraz wyróżnienie w Konkursie Matematycznym. Jednakże, jak wynika z przewodu sądowego pierwszej instancji, rodzice i uczniowie zgłaszali na początku 1994 roku zastrzeżenia co do „prawidłowości wykonywania przez nią obowiązków nauczycielskich”, i w związku z tym dyrektor szkoły nie zdecydował się na przedłużenie umowy o pracę z Mariolą D., która kończyła się, zgodnie z zawartą wcześniej umową na czas określony, 31 sierpnia 1994 roku.

Przeto powódka poprosiła o sporządzenie opinii i otrzymała ją. Jak twierdził dyrektor liceum, opinia miała charakter ogólny i nie zawierała żadnych stwierdzeń o dorobku zawodowym ani krytycznej oceny pracy nauczycielki. Mariola D. nie zaakceptowała jej jednak i zwróciła się z prośbą o opinię, w której zawarte byłyby fakty związane ze zdobyciem trzech czołowych miejsc przez uczniów w Małej Olimpiadzie Matematycznej oraz wyróżnienie w Konkursie. Dyrektor poinformował ją wówczas, że owszem, wyda taką opinię, zawierającą te informacje, ale będzie także zmuszony do zamieszczenia uwag krytycznych co do jej pracy w czasie rocznego zatrudnienia jej w tej szkole.

Mariola D. nie zgadzała się i z tą opinią i wystąpiła do sądu o jej sprostowanie. Sąd Rejonowy w Wałbrzychu oddalił powództwo uzasadniając, że opinia o pracę jest zwięzła, konkretna i obiektywna. Nie narusza dóbr osobistych powódki, zawiera bowiem zarówno informacje o sukcesach uczniów z klasy prowadzonej przez nauczycielkę, jak i o popełnieniu przez nią błędów.

Ten wyrok poparł także sąd wojewódzki, do którego odwołała się Mariola D. W całości podzielił wnioski wypływające z uzasadnienia sądu rejonowego.

Istotne przy rozpoznawaniu tej sprawy przez oba sądy było wyjaśnienie dyrektora, że treść skorygowanej opinii o pracę została ustalona z powódką. Ani sąd w Wałbrzychu, ani sąd wojewódzki we Wrocławiu nie dociekał, czy tak było faktycznie, także nie zwrócił uwagi na to, czy opinia ta była konsultowana ze związkami zawodowymi.

Nauczycielka matematyki nie dała jednak za wygraną i postanowiła zwrócić się do ministra sprawiedliwości o wniesienie rewizji nadzwyczajnej. Tenże po zapoznaniu się z aktami uznał, że rewizja jest uzasadniona i wniósł o jej rozpoznanie do Sądu Najwyższego.

Rozpoznając sprawę Sąd Najwyższy nie miał żadnych wątpliwości, że rewizja jest w pełni uzasadniona. Powołał się zresztą na wcześniejszą uchwałę SN z 6 lutego 1992 roku I PZP 53/91 (OSCNP 1992 z. 8—8 poz. 118), w którym stwierdzono, że wydanie przez zakład pracy opinii bez dopełnienia obowiązku zapoznania pracownika z projektem opinii i wysłuchaniu jego uwag oraz bez uzyskania stanowiska zakładowej organizacji związkowej stanowi przesłankę żądania zniszczenia opinii. SN zwraca uwagę, że sądy obu instancji dokonując ustaleń faktycznych, mających znaczenie dla merytorycznego rozstrzygnięcia sprawy, całkowicie pominęły wymóg formalny, wynikający z art. 98 par. 5 kodeksu pracy, zobowiązujący zakład pracy do dwóch czynności: po pierwsze do zapoznania pracownika z projektem opinii i wysłuchania jego uwag, po drugie do zasięgnięcia opinii zakładowej organizacji związkowej.

Wprawdzie w odpowiedzi na pozew dyrektor szkoły twierdził, że opinia została przedstawiona Marioli D., jednakże potem okazało się, że nie była to „ściśła” wypowiedź, albowiem gdy powódka zaprzeczyła jakoby została zapoznana z treścią opinii, dyrektor liceum na rozprawie przed sądem rejonowym zeznał: „zamieszciliśmy w opinii informacje, które wynikały z pro-

wadzonego nadzoru pedagogicznego, wówczas powódka odpowiedziała: czarno — białe”. Oznaczało to, że o opinii powódka mogła się tylko dowiedzieć w czasie luźnej rozmowy, natomiast na pewno nie przedstawiono jej opinii na piśmie. Nie miała więc możliwości ustosunkowania się do konkretnie postawionych jej zarzutów, które zawierała ta opinia. Jak sąd SN uważał, także w aktach osobowych Marioli D. nie było żadnej wzmianki o tym, że powódka była zaznajomiona z projektem opinii.

Ustalono także, że dyrektor szkoły nie przedstawił tej opinii zakładowej organizacji związkowej, przynajmniej nie wynika to z ustaleń obu sądów. A w pozwanej szkole istnieje organizacja związkowa i sama powódka powoływała się na członkostwo w ZNP. Te ustalenia, które poczynił Sąd

Najwyższy, wykazują ponad wszelką wątpliwość, że oba sądy niższej instancji rozpoznając sprawę nie zwróciły uwagi na art. 98 par. 5 — tak istotny w tej sprawie.

W czasie przewodu sądowego Sąd Najwyższy nie miał wątpliwości, że Mariola D. mogłaby zgłosić „poprawki do tej opinii”, gdyż ocena jej pracy wyrażona w opinii nie zawsze była właściwa. Otóż w tekście tejże opinii można znaleźć informację o tym, że jako nauczycielka z niewielkim stażem, miała już duże sukcesy zawodowe, jednakże nieco dalej są uwagi o tym, że były jakieś incydenty, na które zwrócono jej uwagę. Nie przedstawiono jednak w sposób jasny i czytelny o co chodziło, a sformułowano tylko ogólnikowo np. „nieformalności i błędy popełnione w dokumentacji szkolnej oraz sposób doboru kryteriów oceniania uczniów był wadliwy”.

Taki zapis może sugerować bardzo istotne uchybienia w pracy nauczycielskiej. Można by nawet domniemywać, że chodzi o bardzo poważne błędy. Co oczywiście mogłoby mieć bardzo negatywny wpływ lub w najlepszym przypadku — tylko znaczenie — dla przyszłej kariery zawodowej nauczycielki.

W czasie rozprawy okazało się jednak, że mówiąc o nieformalnościach i błędach w dokumentacji, dyrektor miał na myśli to, że Mariola D. poprawiając oceny w dzienniku zamiast je przekreślić i opieczętować jako pomyłkę wymazała te oceny płynnym korektorem. Biorąc pod uwagę tylko czteroletni

staż — podkreślał Sąd Najwyższy — należałoby raczej oczekiwać od dyrektora szkoły, dokładniejszego pouczenia nauczyciela jak w takich sytuacjach powinien się zachować.

Dopiero w czasie rozprawy w Sądzie Najwyższym sąd ustalił, że notatki, na których oparto sporządzenie opinii z zarzutami wobec Marioli D., dyrektor oparł na sporządzanych dopiero w trakcie trwania procesu (trzy z nich mają daty wsteczne) i doręczono je powódkę dopiero na polecenie sądu rejonowego. Fakt ten dyrektor tłumaczył, że: „sposprzeżenia co do pracy nauczycieli prowadzi w swoim prywatnym zeszycie i w momencie wniesienia pozwu przez powódkę, kopie tych notatek sporządził sekretariat szkoły. Przepisane były na maszynie przed pierwszą rozprawą sądową”.

Te wszystkie okoliczności, które ujawniono w czasie przewodu sądowego, przekonały Sąd Najwyższy, iż nie ma żadnych wątpliwości, że naruszona została przez stronę pozwaną jawność postępowania wobec powódki, co uniemożliwiło jej obronę przed stawianymi zarzutami. Przeto wydając wyrok w tej sprawie w dniu 3 października 1995 r. (I PRN 67/95) SN zważył, że „wydanie przez zakład pracy opinii bez dopełnienia obowiązku wynikającego z art. 98 par. 5 kp. daje podstawę do uchylenia zażądanej wyroku i przekazanie sprawy sądowi rejonowemu w Wałbrzychu do ponownego rozpatrzenia”.

OBOWIĄZKI PRACODAWCY ZWIĄZANE Z WYDAWANIEM OPINII

Materię wydawania opinii i świadectwa pracy reguluje art. 97 do 99 kodeksu pracy (jeszcze obowiązującego do 1 czerwca).

W przypadku rozwiązania lub wygaśnięcia stosunku pracy zakład pracy jest obowiązany niezwłocznie wydać pracownikowi świadectwo pracy. Należy w nim podać dane dotyczące okresu i rodzaju wykonywanej pracy, zajmowanych stanowisk, wysokości i składników wynagrodzenia, uzyskanych w zakładzie kwalifikacji, trybu rozwiązania albo okoliczności wygaśnięcia stosunku pracy, a także inne informacje niezbędne do ustalenia uprawnień pracowniczych. Ponadto w świadectwie zamieszcza się wzmiankę o zajęciu wynagrodzenia za pracę (w myśl przepisów o postępowaniu egzekucyjnym).

W ciągu 7 dni od otrzymania świadectwa pracy pracownik może wystąpić z wnioskiem do kierownika zakładu o sprostowanie świadectwa. W razie nieuwzględnienia wniosku pracownikowi przysługuje — w ciągu 7 dni od zawiadomienia go o odmowie sprostowania — prawo do wystąpienia o sprostowanie do sądu pracy.

★

Na wniosek pracownika zakład pracy jest zobowiązany wydać opinię o pracę. Reguluje to art. 98 (na który powołuje się sąd pracy rozstrzygając sprawę przedstawioną obok w Wokandzie).

W myśl par. 3 tego artykułu opinia o pracę powinna opierać się na dokumentach znajdujących się w aktach osobowych pracownika oraz na dokonanych (w zakładzie) ocenach jego pracy. W szczególności powinna zawierać następujące informacje:

- * o przebiegu pracy zawodowej pracownika i jego szczególnych osiągnięć w tej pracy oraz uzyskanych nagrodach i wyróżnieniach
- * o nałożonych i nie zatartych karach porządkowych
- * o przyczynach wypowiedzenia lub rozwiązania stosunku pracy.

Ponadto opinia powinna informować o skazaniu pracownika lub toczącym się przeciwko niemu postępowaniu karnemu, ale tylko wówczas, jeżeli skazanie lub postępowanie karne dotyczy przestępstwa pozostającego w związku z pracą. Kodeks domaga się także zamieszczenia informacji o wyrządzonej zakładowi przez pracownika szkodzi, oczywiście pozostającej w związku z pracą i tylko wówczas jeżeli fakt ten spowodował wypowiedzenie lub rozwiązanie stosunku pracy (par. 5 art. 98).

Zakład wydaje pracownikowi opinię po zapoznaniu go z projektem i wysłuchaniu jego uwag oraz po zajęciu stanowiska przez zakładową organizację związkową. W ciągu 7 dni od otrzymania opinii pracownik może wystąpić do sądu pracy (sądu rejonowego) o jej sprostowanie.

Pracownikowi przysługuje roszczenie o naprawienie szkody, jeżeli udowodni, że doznał jej na skutek niewydania w terminie lub wydania niewłaściwego świadectwa pracy albo opinii. Jeżeli sąd uzna to roszczenie, pracownikowi przysługuje odszkodowanie w wysokości wynagrodzenia za czas pozostawania bez pracy (z tego powodu), jednak nie dłużej niż za sześć tygodni.

Uwaga, orzeczenie o odszkodowaniu w związku z wydaniem niewłaściwego świadectwa pracy lub niewłaściwych opinii stanowi podstawę do zmiany tego świadectwa lub opinii.

Z dniem 2 czerwca wchodzi w życie znowelizowany kodeks pracy (3)

ŚWIADECTWO PRACY

Znowelizowany kodeks pracy zrezygnował z opinii o pracę. Według stanu prawnego, który będzie obowiązywał od 2 czerwca 1996 roku jedynym dokumentem, jaki otrzyma pracownik w związku z zakończeniem stosunku pracy jest świadectwo pracy.

Wydawanie świadectw reguluje szczegółowo art. 97—99 nowego kodeksu pracy. Pracodawca jest obowiązany wydać świadectwo pracy niezwłocznie po rozwiązaniu lub wygaśnięciu stosunku pracy. **Uwaga**, wydanie tego świadectwa nie może być uzależnione od uprzedniego rozliczenia się pracownika z pracodawcą.

W świadectwie należy podać informacje dotyczące:

- * okresu i rodzaju wykonywanej pracy,

- * zajmowanych stanowisk,
- * trybu rozwiązania albo okoliczności wygaśnięcia stosunku pracy,
- * informacje niezbędne do ustalenia uprawnień pracowniczych i uprawnień z ubezpieczenia społecznego.

Ponadto w świadectwie zamieszcza się wzmiankę o zajęciu wynagrodzenia za pracę (w myśl przepisów o postępowaniu egzekucyjnym). Na żądanie pracownika w świadectwie należy

także podać informację o wysokości i składnikach wynagrodzenia oraz o uzyskanych kwalifikacjach.

W ciągu 7 dni od otrzymania świadectwa pracownik może wystąpić z wnioskiem do pracodawcy o sprostowanie świadectwa. W razie jego nieuwzględnienia w ciągu 7 dni licząc od zawiadomienia pracownika o odmowie sprostowania ma on prawo wystąpienia do sądu pracy z żądaniem o sprostowanie świadectwa.

Jeżeli z orzeczenia sądu wynika, że rozwiązanie umowy bez wypowiedzenia z winy pracownika nastąpiło z naruszeniem przepisów o rozwiązaniu w tym trybie umów o pracę — pracodawca jest obowiązany zamieścić w świadectwie informację o tym, że rozwiązanie umowy nastąpiło za wypowiedzeniem dokonany przez pracodawcę.

Nie zmieniły się przepisy odnoszące się do roszczenia pracownika o naprawienie szkody wyrządzonej przez pracodawcę wskutek niewydania w terminie lub wydania niewłaściwego świadectwa pracy. Odszkodowanie po uznaniu

przez sąd roszczenia przysługuje tak, jak poprzednio w wysokości pełnego wynagrodzenia pozostawania bez pracy z tego powodu — nie dłużej jednak niż sześć tygodni.

Orzeczenie o odszkodowanie, oczywiście pozostające w związku z wydaniem niewłaściwego świadectwa — stanowi podstawę do jego zmiany.

WARTO WIEDZIEĆ

Po oddaniu materiałów do druku ukazała się informacja o waloryzacji stawek za kilometr dla samochodów używanych w celach służbowych, obowiązująca od 14 kwietnia. Stawki te wynoszą:

- * dla samochodów osobowych o pojemności silnika do 900 cm³ — 0,27 zł (poprzednio 0,24 zł)
- * dla samochodów osobowych o pojemności silnika powyżej 900 cm³ — 0,44 zł (poprzednio 0,38 zł).



ZESPOŁY OBSŁUGI SZKÓŁ

Jestem dyrektorem szkoły. Słyszałem, że powraca kwestia zespołów obsługi szkół. Chciałbym się dowiedzieć na jakich to się będzie odbywało zasadach? (K.W. — woj. siedleckie)

Rzeczywiście od dnia 25 kwietnia 1996 r. ministrowie i inne organy administracji rządowej prowadzące szkoły publiczne mogą powoływać do obsługi tych szkół — specjalne zespoły ekonomiczno-administracyjne. Mają one być powoływane w celu wykonywania zadań związanych z zapewnieniem scentralizowanej obsługi ekonomiczno-administracyjnej szkół i placówek publicznych, nie mających statusu samodzielnych jednostek budżetowych. Zespoły te mają działać w porozumieniu z dyrektorami podmiotów korzystających z ich usług. Są one jednostkami budżetowymi finansowanymi z odrębnego rozdziału klasyfikacji budżetowej. Przy czym powołanie tych zespołów nie może powodować zwiększenia liczby pracowników ekonomicznych, administracyjnych i obsługi, zatrudnionych w jednostkach organizacyjnych finansowanych z działu „Oświata i wychowanie”. Pracą zespołu kieruje dyrektor, a do ich najistotniejszych zadań należy:

- obsługa spraw administracyjno-gospodarczych, zaopatrzenie oraz obsługa inwestycji i remontów budynków szkół,
- obsługa finansowo-księgowa, organizowanie wypłat wynagrodzeń oraz ewidencjonowanie danych o zatrudnieniu i wynagrodzeniu,
- dokonywanie inwentaryzacji składników majątkowych szkół,
- sporządzanie sprawozdań rzeczowych, zatrudnienia, wynagrodzeń itp.
- opracowanie projektów zadań rzeczowych, dochodów, wydatków oraz organizowanie prawidłowego wykonania zatwierdzonych wskaźników i limitów określonych w tych planach,
- tworzenie warunków do przestrzegania dyscypliny finansowej i budżetowej w szkołach.

Podstawą działania zespołów jest regulamin ustalający wewnętrzną strukturę organizacyjną oraz zakres działania. Regulamin ten nadaje organ prowadzący szkołę lub daną placówkę. Organ ten określa też plany dochodów i wydatków zespołu oraz powołuje i odwołuje jego dyrektora i głównego księgowego. Dalsze informacje dotyczące tego tematu można znaleźć w nr 24 Monitora Polskiego z 1996 r. pod poz. 250.

DOZORCY, PRACOWNICY ZATRUDNIENI PRZY PILNOWANIU A NOWELIZACJA KODEKSU PRACY W CZĘŚCI DOTYCZĄCEJ PRZEPISÓW O CZASIE PRACY

Słyszałam, że nowe uregulowania dotyczące czasu pracy zawarte w dziale szóstym i siódmym kodeksu pracy będą obowiązywać od dnia 1 stycznia 1997 r. Czy w związku z tym muszę szybko zmieniać zasady zatrudniania pracowników zatrudnionych przy pilnowaniu w mojej szkole np. dozorców. Od kiedy muszę to zrobić? (H.J. — woj. stołeczne)

Rzeczywiście zmiany w przepisach o czasie pracy wejdą w życie z dniem 1 stycznia 1997 r. Pisaliśmy już o tym w nr. 14 „Głosu Nauczycielskiego” z 1996 r. Problematyka ta będzie też omawiana na łamach kolumny „Blżej prawa”.

W tym miejscu chciałbym przypomnieć, że art. 20 ustawy z dnia 2 lutego 1996 r. o zmianie ustawy — Kodeks pracy oraz o zmianie niektórych ustaw (Dz.U. Nr 24, poz. 110) utrzymuje w mocy przepisy wydane na podstawie art. 145 kodeksu pracy regulujące czas pracy pracowników zatrudnionych przy pilnowaniu. Chodzi tu

o rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 20 listopada 1991 r. w sprawie czasu pracy i zasad wynagradzania za pracę w godzinach nadliczbowych pracowników zatrudnionych przy pilnowaniu (Dz.U. z 1986 r. Nr 18, poz. 97). Przepisy te zachowują moc przez okres jednego roku od dnia wejścia w życie zmian w dziale szóstym kodeksu pracy, a więc do dnia 1 stycznia 1998 r. Uregulowanie takie stało się konieczne ze względu na to, że objęcie pracowników zatrudnionych przy pilnowaniu powszechnymi przepisami o czasie pracy będzie wymagało zmian w organizacji ich czasu pracy, co spowoduje prawdopodobnie konieczność zwiększenia stanu zatrudnienia.

OPLATA SKARBOWA

Chciałbym się dowiedzieć, co podlega opłacie skarbowej i w jakich wypadkach nie trzeba jej płacić? (P.C. woj. katowickie)

Przypomnijmy, że opłata skarbową jest należnością budżetową, jednym ze źródeł dochodu gmin. Przy czynnościach cywilnoprawnych pełni ona funkcję podatku od odpłatnego przyrostu majątku.

Opłata skarbową winna być uiszczona:

- w postępowaniu w sprawach indywidualnych z zakresu administracji rządowej, samorządowej przy:

- a) składaniu podań, a także żądań, odwołań, zażaleń i załączników do tych podań,
- b) czynnościach urzędowych podejmowanych na podstawie zgłoszenia na wniosek zainteresowanego,
- c) wydania zaświadczeń i zezwoleń na wniosek zainteresowanego,
- przy zawieraniu umowy:

- a) sprzedaży oraz zamiany rzeczy i praw majątkowych,
- b) dzierżawy i poddzierżawy, najmu i podnajmu,
- c) pożyczki, komisu, spółki, poręczenia,
- d) darowizny, w części dotyczącej przejęcia przez obdarowanego długów i ciężarów albo zobowiązań na rzecz zbywcy lub osób trzecich,
- e) dożywocia oraz odpłatnego ustanowienia renty, o dział spadku, zniesienia współwłasności (w części dotyczącej spłat lub dopłat),
- f) umów majątkowych małżeńskich, ustanowienia hipoteki oraz odpłatnego użytkowania,
- przy wydawaniu dokumentów stwierdzających ustanowienie pełnomocnika oraz odpisy od nich, weksle, dokumenty przewozowe,
- przy wydawaniu orzeczeń sądowych — również sądów polubownych oraz ugód zawartych przed nim, jeżeli wywołują one takie same skutki jak czynności cywilnoprawne wymienione powyżej.

Zmiany w umowach podlegają opłacie, jeżeli podwyższają one podstawę jej obliczania.

Sytuacje, w której wyłącza się konieczność wniesienia opłaty skarbowej przewiduje ustawa z dnia 31 stycznia 1989 r. o opłacie skarbowej (Dz.U. z 1989 r. Nr 4, poz. 23 z późn.zm.). Radzimy też sięgnąć do rozporządzenia ministra finansów z dnia 9 grudnia 1994 r. w sprawie opłaty skarbowej (Dz.U. z 1994 r. Nr 136, poz. 705) oraz do zarządzenia ministra finansów z dnia 21 lipca 1989 r. w sprawie pobierania, uiszczania i zwrotu opłaty skarbowej oraz sposobu prowadzenia rejestrów tej opłaty (Mon. Pol. z 1989 r. Nr 25, poz. 193 z późn. zm.).

WYCOFANIE WKŁADU BUDOWLANEGO I MIESZKANIOWEGO

Czy słusznie spółdzielnia mieszkaniowa pobrała zaliczkę na podatek od wycofanego przeze mnie wkładu budowlanego? (F.P. — woj. stołeczne)

Zgodnie z art. 41 ust. 3 ustawy z dnia 26 lipca 1991 r. o podatku dochodowym od osób fizycznych (Dz.U. z 1993 r. Nr 90, poz. 416 z późn. zm.) spółdzielnie mieszkaniowe są zobowiązane pobierać jako płatnicy zaliczki na podatek dochodowy od wycofanych ze spółdzielni wkładów budowlanych i mieszkaniowych, wniesionych do spółdzielni poczynając od dnia 1 stycznia 1992 r. w wysokości 20 proc. wycofanego wkładu.

Przy czym obowiązek taki nie istnieje, gdy osoba wycofująca wkład złoży oświadczenie, że nie korzystała z odliczenia wniesionego wkładu od dochodu na podstawie art. 26 ust. 1 pkt 5 lit. c tej ustawy. Na podstawie art. 45 ust. 3 pkt. 3 ustawy w przypadkach odliczenia (w tym także w roku 1992 i w latach następnych) od dochodu wydatków poniesionych między innymi na wkład do spółdzielni mieszkaniowej podatnik jest obowiązany wykazać i doliczyć kwoty tych wydatków do dochodów roku podatkowego, w którym nastąpiło wycofanie wkładu ze spółdzielni mieszkaniowej.

PYTAJ! NA TEJ STRONIE ZNAJDZIESZ ODPOWIEDŹ

STAŁY DYŻUR — WTOREK, GODZ. 11³⁰ - 14³⁰, TEL. 27-66-30

Zbycie własnościowego prawa do lokalu obejmuje także wkład budowlany. Dopóki prawo to nie wygaśnie, zbycie samego wkładu jest nieważne (art. 223 par. 3 ustawy z dnia 16 września 1982 r. — Prawo spółdzielcze — Dz.U. z 1995 r. Nr 54, poz. 288). Spółdzielcze własnościowe prawo do lokalu mieszkalnego jest prawem rzeczowym ograniczonym, uregulowanym w art. 244—251 kodeksu cywilnego. Przy czym wycofanie wkładu budowlanego może nastąpić jedynie do czasu przydzielenia lokalu lub zamieszkania przez członka spółdzielni w przydzielonym lokalu. Spółdzielcze własnościowe prawo do lokalu jest prawem zbywalnym. Jeżeli zbycie następuje w drodze sprzedaży, to przychód uzyskany ze sprzedaży (dokonanej przed upływem 5 lat licząc od końca roku kalendarzowego, w którym nastąpiło nabycie), stanowi przychód w rozumieniu art. 10 ust. 1 pkt. 8 ustawy podatkowej.

NAUCZYCIEL-EMERYT A WYPADK PRZY PRACY

Czy nauczyciel-emeryt ma prawo do renty inwalidzkiej z powodu wypadku przy pracy i co powinien zrobić, aby taką rentę otrzymać? (J.W. — woj. szczeciński)

Warunkiem nabycia prawa do renty inwalidzkiej zawartym w ustawie z dnia 12 czerwca 1975 r. o świadczeniach pieniężnych z tytułu wypadku przy pracy lub chorób zawodowych (Dz.U. z 1983 r. Nr 30, poz. 144 z późn. zm.) jest stwierdzenie związku przyczynowego inwalidztwa z wypadkiem przy pracy. Należy więc wykazać, że inwalidztwo jest skutkiem uszczerbku na zdrowiu doznanego podczas wykonywania pracy. Ten związek ustalają komisje lekarskie do spraw inwalidztwa i zatrudnienia w wyniku stwierdzenia, że dany uraz, który nastąpił w warunkach wypadku przy pracy, jest bezpośrednią przyczyną inwalidztwa. Związek inwalidztwa z wypadkiem przy pracy lub też chorobą zawodową decyduje o prawie do renty inwalidzkiej — wypadkowej. A zatem inne względy, np. to, że wypadkowi ulega nauczyciel-emeryt, albo że skutki wypadku ujawniają się dopiero po rozwiązaniu stosunku pracy, nie pozbawiają zainteresowanego tych uprawnień. W szczególności tzw. ustawa wypadkowa nie określa długości stażu pracy warunkującego nabycia prawa do renty. Prawo do tego szczególnego świadczenia nie zostało też ograniczone tzw. okresem ochronnym, czyli warunkiem, aby inwalidztwo powstało nie później niż w ciągu 18 miesięcy od ustania zatrudnienia, tzn. istotne jest przede wszystkim to, czy inwalidztwo nastąpiło na skutek wypadku przy pracy, a to kiedy ten skutek nastąpił i czy stosunek pracy będzie jeszcze trwał jest już sprawą drugorzędną.

Mechanizm ten jest widoczny w sytuacji, gdy wypadkowi w tzw. szczególnych okolicznościach ulega osoba nie będąca pracownikiem. Wówczas za podstawę wymiaru renty przyjmuje się sumę odpowiadającą półtorakrotnemu najniższemu wynagrodzeniu w gospodarce społecznej obowiązującemu w dniu, w którym zdarzył się wypadek.

W przypadku zbiegu prawa do renty inwalidzkiej wypadkowej z prawem do emerytury, uprawniemu wypłaca się zależnie od jego wyboru:

- przysługującą rentę inwalidzką powiększoną o połowę emerytury albo
- emeryturę powiększoną o połowę renty inwalidzkiej.

Ponadto prawo do renty inwalidzkiej wypadkowej nie podlega zawieszeniu w razie otrzymania wynagrodzenia przez rencistę przewyższającego określone pułapy.

Do rent inwalidzkich wypadkowych przysługują dodatki rodzinne oraz dodatek pielęgnacyjny dla inwalidów I grupy. Dodatki te przysługują na zasadach i w wysokości określonej w przepisach o zaopatrzeniu emerytalnym pracowników i ich rodzin.

RENTA DLA ROZWIEDZONEJ WDOWY

Czy warunkiem uzyskania renty rodzinnej przez wdowę po zmarłym pracowniku jest uprawnienie do alimentów? (J.K. — woj. koszaliński)

Przypomnijmy, że renta rodzinna dla wdowy wynosi 85 proc. świadczenia, które przysługiwałoby zmarłemu małżonkowi. Ma ona prawo do renty rodzinnej po mężu, gdy w chwili jego śmierci spełniała co najmniej jeden z następujących warunków:

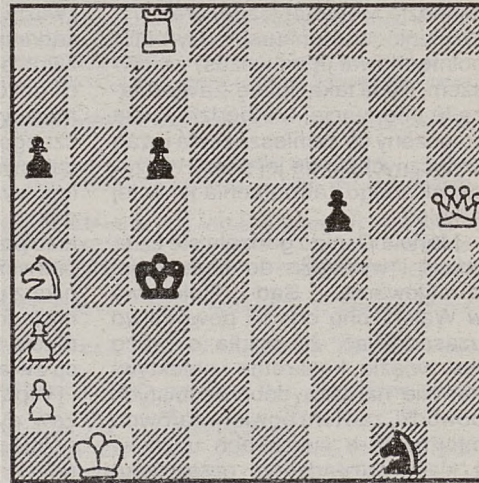
- osiągnęła 50 lat,
- była inwalidką albo
- wychowywała choćby jedno z dzieci, wnuków lub rodzeństwa uprawnionych do renty po zmarłym.

Przy czym do renty rodzinnej może mieć prawo także małżonka rozwiedziona lub wdowa, która w chwili śmierci męża nie pozostawała z nim we wspólności majątkowej, jeżeli miała zasądzone od niego alimenty. Mówi o tym bezpośrednio uchwała Sądu Najwyższego z dnia 22 stycznia 1993 r. (sygn. II URN 61/92). Przy czym w uzasadnieniu do uchwały Sąd stwierdził, że przy braku prawa do alimentów decydujące jest, czy między małżonkami istniała więź duchowa i gospodarcza. Ustalenie tej więzi winno następować w drodze postępowania dowodowego. Jeżeli ustalono, że takowa więź istniała, to wówczas należy przyjąć, że śmierć małżonka rozwiedzonego stała się dla rozwiedzionej małżonki równoznaczna z utratą żywiciela. Sąd winien więc badać czy np. małżonkowie mimo rozvodu zamieszkiwali razem, czy prowadzili jedno gospodarstwo domowe. A zatem, w każdej indywidualnej sprawie Sąd będzie badał, czy zaszły powyższe przesłanki i nie można tu zaprezentować jednej ogólnej reguły.

SZACH KRÓLOWI

pod redakcją
BOGDANA KUSINSKIEGO

Zadanie nr 18



Mat w trzech posunięciach

Białe: Kb1, Hh5, Wc8, Sa4, a2, a3
Czarne: Kc4, Sg1, a6, c6, f5

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

Rozwiązanie zad. nr 3

1. Wa2 Gg1 2. Wg2 Kf3 3. Wg1: Kf2 4. We1 e4 5. Se6 e3 6. Sc5 e2+ 7. Kd2 Sf1+ 8. Kc1 Ke1: 9. Sd3 mat

Rozwiązanie zad. nr 4

1. Gf6+ Kh7 2. Wg7+ Kh6 3. Wf7 Kg6 4. Wf8 Sc6 5. Gd8: Kg7 6. We8 Kf7 7. Wh8 Kg7 8. Gf6+ Kf6: 9. Wh5 z wygraną

Rozwiązanie zad. nr 5

1. Se6 g4 2. Sg7 f4 3. Sh5! f3 4. Sf6! g3 5. Se4! g2 6. Sd2+ i 7. Sf3: remis

Rozwiązanie zad. nr 6

1. Sf6 Sa8! 2. Sd5! Kd7 3. Kb7Kd8 4. Sb6 Sc7 5. Kc6 z wygraną.

Za prawidłowe rozwiązania nagrody wylosowali: za zad. nr 3 — Koło Szach. SP nr 2 z Więcborka, za zad. nr 4 — Stanisław Padula z Przedborza, za zad. nr 5 — Lucyna Rokowska z Andrychowa, za zad. nr 6 — Wiesław Dąbek z Golu-bia-Dobrzynia. Gratulujemy!

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.

WYTWÓRNA 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

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

WKRA MEDIA SERVICE

programy komputerowe

02-515 Warszawa

ul. Puławska 11/2

tel./fax 0-22 49-48-68

DZWONKI SZKOLNE

- sterowniki programowalne
od 260 zł, zegary korytarzowe

TABLICE SPORTOWE

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

Dokumentację wysyłamy bezpłatnie!
Tel. (0-22) 720-22-20

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

OGŁOSZENIA DROBNE

■ Dyrekcja Publicznej Szkoły Podstawowej w Ilży, woj. radomskie, zatrudni od dnia 1 września 1996 r. nauczyciela języka angielskiego lub niemieckiego.

■ Dyrekcja Liceum Ogólnokształcącego w Rykach, ul. Słowackiego 12, woj. lubelskie, zatrudni od września 1996 r. nauczyciela języka angielskiego. Zapewniamy mieszkanie rodzinne. Tel. (0-81) 652-242.

■ Zatrudnimy nauczycieli języka angielskiego, ewentualnie niemieckiego, w szkołach podstawowych na terenie gminy Dwikozy (w od-

ległości 3—5 km od Sandomierza). Zapewniamy dwa mieszkania — 2 i 3-pokojowe. Oferty nadsyłać: Gminny Zespół Oświaty, 27-620 Dwikozy, ul. Spółdzielcza 8.

■ Dyrekcja Liceum Ogólnokształcącego w Lubaniu, ul. Mickiewicza 1, 59-800 Lubań, tel. 0-796 28-85, zatrudni nauczyciela języka angielskiego i języka niemieckiego od dnia 1 września 1996. Oferujemy mieszkanie w internacie.

■ Dyrektor Liceum Ogólnokształcącego w Kaliszu Pomorskim (woj. koszalińskie) zatrudni od 1 września 1996 r. nauczycieli: języka polskiego, niemieckiego i geografii. Kontakt: Liceum Ogólnokształcące, ul. Wolności 20, 78-540 Kalisz Pomorski, tel. (961) 16356.

■ Magister historii (bez stażu) szuka pracy, najchętniej z mieszkaniem. W perspektywie nauka w Nauczycielskim Kolegium Języka Niemieckiego i możliwość nauczania języka niemieckiego. Jolanta Marek, Hosznia Ordynacka 98, 23-451 Jędrzejówka, woj. zamojskie.

■ Nauczycielka języka polskiego, absolwentka UAM w Poznaniu (2 lata praktyki — szkoła podstawowa i średnia), poszukuje pracy z mieszkaniem. Magdalena Krawczyk, Nądnia 113, 64-360 Zbąszyń.

„CATHERINE”

ZAKŁAD USŁUG DYDAKTYCZNYCH
OŚRODEK HANDLOWO-USŁUGOWY

ZAOPATRZENIE SZKÓŁ

- materiały szkolne i biurowe
- papier kancelaryjny i kserograficzny
- druki akcydensowe
- pomoce dydaktyczne i podręczniki
- roczniki statystyczne
- środki czystości i higieny

Na terenie Warszawy
transport gratis.

Dostawa w 24 godziny.

03-204 Warszawa,
ul. Łabiszyńska 25
Tel. 11-34-77, tel./fax 11-21-21



Wylączny przedstawiciel koncernu MITA, autoryzowany reprezentant firmy RICOH w Polsce.

02-244 WARSZAWA UL. ORZECHOWA 25 • TEL. 46 50 50, 46 50 57 do 59 FAX 46 36 45

Sieć sprzedaży i serwisu w całym kraju

OFERTA SPECJALNA DLA SZKÓŁ

Najczęściej kupowany model

mita DC-1556

Z nami skopiujesz
wszystko BEZ CŁA



- dwie drogi podawania papieru
- zamknięty obieg toneru
- krótki czas nagrzewania

po promocyjnej cenie

2 599 DM

Kopiarki **mita**

Powielacze cyfrowe **RICOH**

Lista autoryzowanych przez PPI-ETC Poland firm prowadzących sprzedaż i serwis.

Biała Podlaska 44 32 00, 44 37 67; Białystok 51 60 39; Bielsko-Biała 14 37 77, 18 33 46; Bydgoszcz 45 26 15; Chelm 64 04 20; Ciechanów 73 66 00; Częstochowa 24 56 29, 24 56 30; Dębica 30 33; Gdańsk 46 22 64; Głogów 34 11 51 w. 27; Grudziądz 202 00; Jelenia Góra 264 87; Kalisz 53 66 71; Konin 42 37 42; Koszalin 42 30 11 w. 301/302; Kraków 22 06 17; Kutno 54 26 02; Legnica 54 68 11; Lublin 71 09 71; Łowicz 33 72 54, 37 28 92; Łódź 40 71 38, 32 24 04; Łuków 28 42; Mielec 88 74 60; Mysłowice 12 23 583; Olsztyn 27 49 98; Opole 74 24 37 w. 49; Ostrołęka 44 23, 42 27; Ostrowiec Św. 62 86 18 w. 131, 65 19 54; Ostrów Wlkp. 36 02 36; Piotrków Tryb. 47 42 76; Piła 13 32 73; Płock 63 39 85; Poznań 53 71 09; Radom 45 54 16, 24 862; Rzeszów 52 35 32; Sanok 351 60 w. 40; Szczecin 82 15 98, 22 64 51 w. 131; Szczecinek 40 751; Suwałki 66 69 27 w. 301-4; Tarnobrzeg 23 39 66; Tarnów 22 42 53; Toruń 312 47, 225 63; Włocławek 32 52 59; Wrocław 72 43 22, 67 30 81 w. 216; Zamość 39 29 21; Zielona Góra 26 57 23.

GODŁA

Na sztywnej, gładkiej, o lustrzanym połysku płycie z tworzywa sztucznego HIPS (2 mm grubości), wykonane metodą sitodruku, 40 cm x 33 cm — z solidnym wieszaczkiem. Cena — 10,00 zł/szt. + 22% VAT.

OKŁADKI NA LEGITYMACJE SZKOLNE

Zgrzewane z wysokoprzezroczystej folii PCV — 0,30 zł/szt. + 22% VAT.

Zamówienia: PPH „EPRO” 66-400 Gorzów Wlkp., ul. Marynarki Wojennej 8, tel. (0-95) 28111, fax. (0-95) 204-645.

Wysyłamy pocztą lub PKP na koszt odbiorcy. Faktury VAT (prosimy o upoważnienie do ich wystawiania bez Waszego podpisu).

Zarząd Gminy Nowa Sucha OGŁASZA KONKURS NA STANOWISKO DYREKTORA

Szkoły Podstawowej im. Kornela Makuszyńskiego w Kozłowie Biskupim

Wymagania kwalifikacyjne:

Kandydat przystępujący do konkursu powinien:

- posiadać wyższe wykształcenie magisterskie z przygotowaniem pedagogicznym o kierunku wymaganym do zajmowania stanowiska nauczyciela w tej placówce,
- posiadać co najmniej pięcioletni staż pracy pedagogicznej na stanowisku nauczyciela; uzyskać co najmniej dobrą ocenę pracy w okresie ostatnich pięciu lat w szkole,
- posiadać potwierdzone aktualnym świadectwem lekarskim warunki zdrowotne niezbędne do zajmowania stanowiska nauczyciela w danym typie szkoły lub placówki.

Preferencje:

- wiek kandydata do 45 lat,
- ukończony kurs z organizacji i zarządzania oświatą.

Oferta powinna zawierać:

- zgłoszenie przystąpienia do konkursu,
- opis przebiegu dotychczasowej pracy zawodowej,
- dokumenty stwierdzające wykształcenie i kwalifikacje zawodowe (potwier. kopie),
- dokumenty potwierdzające staż pracy,
- opinię z ostatnich pięciu lat pracy,
- zaświadczenie lekarskie o stanie zdrowia zezwalające na pełnienie funkcji kierowniczej w szkole.

W oddzielnej kopercie kandydat składa pisemną koncepcję pracy na stanowisku, o które się ubiega.

Oferty z dokumentami należy przysyłać w kopertach opatrzonych napisem: „Konkurs na stanowisko dyrektora Szkoły Podstawowej im. Kornela Makuszyńskiego w Kozłowie Biskupim”, pod adresem Urzędu Gminy Nowa Sucha, w terminie do dnia 17 maja 1996 roku.

Konkurs przeprowadzony będzie w budynku Urzędu Gminy Nowa Sucha w pok. Nr 10, w dniu 28 maja 1996 roku o godz. 10.00.

Nasz adres: Urząd Gminy, 96-513 Nowa Sucha, woj. skierniewickie, tel/fax (0-494) 220-51

GAZETKA SZKOLNA

KSEROKOPIARKI

DLA MĄDRYCH I BOGATYCH

Kupuj tanio i dobrze.

EKO
biuro



0-32-171-55-83 ; 0-32-176-32-90

090-31-46-90 ; 090-31-46-95 p. Marzenka

— WYTNIJ I ZACHOWAJ —



ELEKTRONICZNE ZEGARY 6 typów

Włączające dzwonki

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

PAWTRONIK

tel. 370-587

01-459 Warszawa ul. Górczewska 163



KRZYSZTOF KARULAK

KRYTERIA

Młoda żona zapragnęła za-
dziwić świeżo poślubionego
męża zdolnościami kulinarnymi.
Kierując się wskazaniem
„Książki kucharskiej” Z. Zawis-
towskiej przygotowała sałatkę
z salsefii. Namęczyła się solid-
nie i oczekiwała zasłużonej na-
grody. Tymczasem mąż nie
okazał zbytniego entuzjazmu.
Kilkakrotnie indagowany przez
żonę powiedział, że nie chce jej
robić przykrości, ale sałatka
jest po prostu niesmaczna.
Wtedy żona wykrzyknęła: „A
w książce kucharskiej napisa-
no, że ta sałatka jest wyjątkowo
smaczna. Napiszę do autorki
i nawymyślę”.

Ta anegdota przypominała
mi się, kiedy kilka dni temu
jeden z dyrektorów opowiadał,
jak wdrażał do praktyki szkolnej
w ubiegłym roku opracowane
przez wojewódzki ośrodek me-
todyczny kryteria oceniania
prac maturalnych z języka pol-
skiego. Ponieważ w trzech kla-
sach maturalnych uczyło
trzech różnych polonistów, po-
stanowił, że wydłuży czas mię-
dzy egzaminem pisemnym
a ustnym i każdy nauczyciel
sprawdzi pracę każdego abitu-
rienta. Ze swoim pomysłem za-
poznał zainteresowanych
i wspólnie z nimi przygotował
kartę oceny pracy maturalnej,
by wystawione oceny można
było szybko porównać.

Wszystko układało się dos-
konale. Problem pojawił się do-
piero wtedy, kiedy poloniści

sprawdzili prace, a on zestawił
oceny. Nawet pobieżny ogląd
wiodł do wniosku, że każdy ze
sprawdzających stosował „in-
ne kryteria”. Wnikliwsze poró-
wnanie wskazywało na zbież-
ności między dwoma polonis-
tami, bo oceny pierwszego były
w każdym przypadku wyższe
o 0,5/l stopień w stosunku do
ocen drugiego. Można było
mniemać, że ten pierwszy ro-
zumiał kryteria podobnie jak
drugi, ale — po prostu — mniej
wymagał od abiturientów. Jak
rozumiał kryteria trzeci, tego
w żaden sposób ustalić się nie
dało. Raz wystawiał oceny wy-
ższe od swoich kolegów, innym
znacznie niższe, a tylko w kilku
przypadkach podobne.

Z tym ostatnim polonistą dy-
rektor postanowił się rozmówić.
Najpierw przedstawił mu swój
punkt widzenia — skoro stosu-
je się te same kryteria, powinny
być wystawione podobne oce-
ny. Potem zapytał go, dlaczego
wystawione przez niego oceny
tak dziwnie różnią się od ocen
kolegów, przecież ukończyli
podobne studia, realizują ten
sam program nauczania... etc.
Nauczyciel prawie bez namys-
łu wypalił: „No proszę, a mówił
pan, że te kryteria są takie
dobre. Skoro każdy wystawia
inne oceny kierując się takimi
samymi kryteriami, to należało-
by się zastanowić, czy tego co
je układał, nie zwolnić z pra-
cy?” Po czym zakomunikował,
że wystawione przez niego

oceny są zgodne z jego sumie-
niem i przeprosił dyrektora za
to, że musi go opuścić, gdyż
właśnie dokładnie o tej porze
zawsze zjada drugie śniadanie
(tego wymaga jego organizm).

Kto — pyta dyrektor szkoły
— popełnił błąd: układający
kryteria doradca metodyczny
czy nauczyciele je wdrażający?
I oczekuje jednoznacznej od-
powiedzi, bo za kilka dni kolej-
na matura, a on nie wie, czy
wyciągać z akt ubiegłoroczne
kryteria i podejmować kolejną
próbę ujednolicenia ocen.

Cóż? Wina — jak zawsze
— rozkłada się. Na pewno kry-
teria nie są doskonałe, bo bu-
dowane są ze słów, a te często
rozumie się niezgodnie z inten-
cją autora. Zaistniała sytuacja
dowodzi właśnie, że nauczy-
ciele subiektywnie odczytali
przygotowane w ośrodku meto-
dycznym kryteria. Czy jednak
rozbieżności mogły być aż tak
duże? Przyczyn należałoby
szukać w rozumieniu przez na-
uczycieli programów naucza-
nia oraz ich umiejętnościach
zawodowych. Nie ulega wąp-
liwości, że spada na nich spora
część winy. Zasadniczą jednak
odpowiedzialność ponosi — i tu

pewnie zaskoczę niektórych
czytelników — dyrektor szkoły.
Nie można bowiem opracowa-
nych poza szkołą kryteriów
wdrażać ad hoc. Ujednolicenie
spojrzenia na wartość prac wy-
maga szeregu ćwiczeń. To za-
danie dla rad pedagogicznych
i ich komisji przedmiotowych.
Po to m.in. organizuje się dziś
wspólne dla chętnych szkół
próbne matury, prowadzi zaję-
cia warsztatowe w ośrodkach
metodycznych... etc. No i naj-
ważniejsze — właściwa atmo-
sfera wokół programu Nowa
Matura. A za to wszystko od-
powiada nadzór pedagogiczny,
którego swoistym ogniwem jest
także dyrektor szkoły. Tam,
gdzie ww. działań się nie podej-
muje, nie powinno się wprowa-
dzać obowiązkowego mierze-
nia efektów egzaminów dojrza-
łości przesłanymi „z góry” na-
rządzeniami, bo wynik zawsze
będzie paradoksalny.

Często, aby móc zastoso-
wać zewnętrzne kryteria, trze-
ba zmienić strategię edukacyj-
ną. Inaczej zawsze będzie się
mieć pretensję do książki ku-
charskiej, że niesmaczna jest
sałatka, a do doradcy metody-
cznego, że opracował złe kryte-
ria.

HUMOR z sieci

- Ze Śląska kilofem wydobywa się węgiel kamienny i górnik.
- Wśród wirusów rozróżniamy: mikroby, mikrony, mikrusy i mikrobusey.
- Jagiełło miał z Sonką tylko czterech synów, ponie-
waż możnowładcy odmówili mu poparcia.
- Prostokąt różni się od kwadratu tym, że raz jest
wyższy a raz szerszy.
- Wszystkie grzyby są jadalne, ale niektóre tylko
jeden raz.

Z „GŁOSEM” PO KRAKOWIE

MURY KRAKOWA

Dzisiaj możemy oglądać za-
ledwie maleńki fragment liczą-
cych kiedyś ponad 3 km długo-
ści potężnych murów i jedną
z ośmiu bram wiodących do
miasta. Ale i ta pozostałość
dawnych fortyfikacji pozwala
ocenić ich walory obronne i sta-
nowi zespół cennych budowli
o unikalnej wartości.

Do założonego w 1257 r.
miasta dostęp utrudniały roz-
lewiska wiślane i liczne mok-
radła. Nie stanowiły one jednak
wystarczającej zapory w przy-
padku napadu wrogich wojsk.
Dwa kolejne najazdy tatarskie:
w 1241 oraz 1259 r. uzmys-
łowiły mieszkańcom koniecz-
ność zbudowania szczelnych
fortyfikacji. Podjęte w 1285 r.
prace trwały kilkadziesiąt lat,
a i później, po wzniesieniu za-
sadniczej linii fortyfikacyjnej
mury stale modernizowano
i umacniano.

Aż do początku XIX wieku
Kraków był otoczony podwój-
nym murem i szeroką fosą,
wypełnioną wodą. Mur wewnę-
trzny, wzniesiony z kamienia
i cegły, miał około 2,40 m sze-

rokości i 6—7 m wysokości.
W najbardziej zagrożonych od-
cinkach wieńczył go zadaszony
ganek straży. Przed nim, w od-
ległości około 10 m, zbudowa-
no mur niższy, zwany przed-
murzem, stanowiący pierwszą
linię obrony. Całość otaczała
szeroka na 8 m fosa wypeł-
niona wodą, doprowadzoną
z rzeki Rudawy poprzez sys-
tem jazów i śluz. W obmurowa-
nej fosie głębokość wody do-
chodziła do 3,40 m.

W latach 1498—1499, po-
wstał ostatni fragment systemu
obronnego miasta. W związku
z groźbą inwazji tureckiej od
północy, najbardziej zagrożo-
nego kierunku, wzniesiono Bar-
bakan, przez krakowian zwa-
ny „Rondlem”.

Jest Barbakan prawdziwym
arcydziełem ówczesnej sztuki
fortyfikacyjnej i przez znawców
zaliczany jest do fenomenów
europejskiej architektury milita-
ryjnej. Barbakan ma kształt nie-
pełnego koła o wewnętrznej
średnicy 24,40 m. Grubość ce-
glanych murów osiąga 3 m.
Dojścia do wysokiego muru,

zwieńczonego siedmioma wie-
życzkami broniła kiedyś szero-
ka na 24 m głęboka fosa z wo-
dą. W murze na czterech pozio-
mach rozmieszczono 130 ot-
worów strzelniczych, w których
rozmieszczone były działa,
a górą kusze i rusznice. Salwa
ze 130 luf broni palnej wzbu-
dzała szacunek każdego napa-
stnika. Od zewnątrz, można
było dostać się do „Rondla”
przez zwodzony most i bramę
umieszczoną z boku w stosun-
ku do osi łączącej go z Bramą
Floriańską.

Kiedy będziecie okrażać tę
budowlę, zwróćcie uwagę na
płytę umieszczoną na wschod-
niej ścianie. Upamiętnia ona
zdarzenie z obrony Krakowa,
podczas Konfederacji Barskiej
w 1768 r., przed wojskami ro-
syjskimi. Jednemu z obrońców,
Marcinowi Oracewiczowi za-
brakło naboju. Odciął od swej
czamary (rodzaj kurtki) metalo-
wy guz służący do jej zapina-
nia. Nabił nim fuzję i wymierzył
w dowódcę wojsk rosyjskich.
Celny strzał zabił pułkownika
Panina, a pozbawieni dowództ-
wa napastnicy wycofali się
spod murów Krakowa.

Barbakan połączony był
z Bramą Floriańską „szyją”,
czyli obmurowanym korytar-
zem, którym obrońcy mogli się
wycofać za mury obronne.
Z ośmiu bram wiodących nie-
gdyś do miasta zachowała się
właśnie Brama Floriańska. Za

jej obronę odpowiedzialny był
cech kuśnierzy. Zbudowana
w 1307 r., ma dziś 34,5 m wyso-
kości. Nazwę swą zawdzięcza
płaskorzeźbie wyobrażającej
św. Florianą, umieszczonej na
ścianie od strony miasta. Na
zewnątrz, ponad bramą umie-
szczono w 1882 r. tarczę her-
bową z orłem piastowskim, za-
projektowaną przez Jana Ma-
tejkę. Przy portalu bramy po
bokach możemy dostrzec dwie
prowadnice na opuszczaną
kiedyś z góry kratę.

Warto przypomnieć, że
w przededniu zburzenia murów
było 47 baszt i osiem bram.
Nazwy baszt pochodziły od
nazw cechów, które odpowie-
dzialne były za obronę danego
odcinka murów. Od XIII wieku
szkoleniem obronnym mies-
zczan zajmowało się Bractwo
Strzeleckie, zwane też „Kurko-
wym”. Zachowany zespół bu-
dowl fortyfikacyjnych Krakowa
uzupełnia widniejąca w tle wy-
ższa wieża Kościoła Mariackie-
go, zwana „hejnalnicą”. Z niej
strażnik obserwował okolice
miasta, a rankiem wygrywał na
trąbce pobudkę, czyli hejnał,
odpowiadali mu hejnaliści bra-
mni, dając sygnał do ich otwar-
cia. W razie zagrożenia stra-
żnik z Wieży Mariackiej uderzał
w dzwon, co było hasłem do
chwytania za broń i niezwłocz-
nego stawienia się na wyzna-
czonym odcinku murów.

WIESŁAW WÓJCIK

PAMIĘĆ WIOSENNA

Prokurator wojskowy umorzył po-
stępowanie w sprawie Józefa Olek-
sego, co w niczym nie zmieniło
sytuacji byłego premiera. Jak przez
niektóre tytuły uznany był dotąd za
mocno podejrzanego, tak po tej pro-
kuratorowskiej decyzji podejrzany jest
bodaj jeszcze bardziej. W ten oto
sposób każdy może się przekonać
jak bolesne bywają oskarżenia,
a jak nieskuteczne prokuratorowskie
decyzje w sprawie tychże oskarżeń.
Wszystko zatem wskazuje, że były
premier orzeczeniem prokuratora
wojskowego wcale nie został tak
oczyszczony, jak można było się
tego spodziewać. No, ale najważ-
niejsze, że wolności słowa (praso-
wego) nikt nie naruszył.

Przy okazji sprawy byłego pre-
miera oraz pojawiającej się w zwią-
zku z tym propozycji publikowania
wszelkich „białych ksiąg” doszło do
dość zabawnych sytuacji. Oto były
szef resortu spraw wewnętrznych
„Reytanem” rzucił się w poprzek
propozycji opublikowania niek-
tórych materiałów. Bo jak stwierdził,
ujawnianie osobowych źródeł infor-
macji byłoby klęską! I ma rację, tylko
szkoda, że tak energicznie były mi-
nister walczy dopiero dziś.

Są bowiem i tacy, którzy pamięta-
ją nie tak dawną przecież aferę
wokół „Tajnych Współpracowni-
ków”, których dane nagle, praktycz-
nie rzecz biorąc, przedostały się do
publicznej wiadomości. Przy czym,
nie mam tu na myśli absolutnie tzw.
sprawy Macierewicza. „TW” i sto-
sunek do nich okazały się być swe-
go czasu przede wszystkim proble-
mem stosunku do przeszłości, w re-
zultacie odnośne służby wywiadow-
czo-policyjne straciły pokazną
część swojego zaplecza. I dzisiaj
złodziei wskazują obywatele dzwo-
niący na policję, nie zaś informato-
rzy. No cóż, ale wtedy gdy „załat-
wiano” sprawy „TW” ważniejsze
były całkiem inne kwestie. Zwłasz-
cza że „TW” do elektoralskich raczej
nie należeli. Można by się z tego
wszystkiego uśmieć, gdyby nie po-
nura refleksja, do czego mogą pro-
wadzić antypatie, które zaślepiają
resztki rozsądku. A co do publikacji
ksiąg — to niechaj w nich będzie
wszystko, byle bez nazwisk. Osobi-
ście wolałbym, aby przestępców
i szpiegów łapały dobrze poinfor-
mowane służby, a nie dobrze wner-
wieni obywatele.

Wiosenna niepamięć udziela się
także niektórym profesorom. I to
z trybuny sejmowej. Oto podczas
dykusji o nowelizacji Karty Nauczy-
ciela przedstawiciel Unii Wolności
wytknął był, że zapis o 40-godzin-
nym tygodniu pracy nie jest... korzy-
stny dla nauczycieli. No pewnie, że
nie jest, bo dobry nauczyciel i tak
pracuje więcej. Ale najzabawniej-
sze w tym wszystkim jest że to,
właśnie z kręgów uniijnych wysunę-
to propozycję wpisania w odpowied-
nie dokumenty właśnie tych 40 i wię-
cej godzin. Kto więc tak naprawdę
o tym zapisie zapominał? W tej
sytuacji podkreślanie i wytykanie
komu innemu własnych błędów za-
krawa zdaje się na porządną wio-
senny brak pamięci. No, ale polityka
ma właśnie to do siebie, że to co
wczoraj było zielone, dziś bywa żół-
te, albo całkiem innego koloru.

Warto o tym przypomnieć nie bez
powodu. Im bliżej decyzji, które na
nowo regulować mają poszczegól-
ne dziedziny życia, tym więcej nie-
pamięci. Dziś wiosennej, a później
jesiennej. Ale najzabawniejsze mo-
że być za rok, kiedy to mieć będzie-
my do czynienia z... zacząć wybor-
czą. Jedyne pocieszenie w tym, że
na niektóre zjawiska już trochę uod-
porniliśmy się. A co szczególnie
satisfakcjonujące — że po zmęcze-
niu wiosennym przychodzi jednak
czas energii letniej. Czego wszyst-
kim wypadałoby życzyć jak najprę-
dziej.

WOJCIECH SIERAKOWSKI