

Daleko do szkoły, jeszcze dalej do szansy

7 lipca 2020

O polskim systemie edukacji sporo się mówi w ostatnich miesiącach. Reforma gimnazjalna i jej skutki, strajk nauczycieli i reakcje na niego – wszystko to budziło sporo zainteresowania i emocji. Znacznie rzadziej wspomina się o polskiej prowincji, a jeszcze mniej o kondycji szkolnictwa poza wielkimi miastami. A byłoby o czym mówić. O tym, że nie jest dobrze.



Akcja likwidacja

„Przerzedzenie sieci szkolnej” – takim terminem posługują się niektórzy naukowcy, komentatorzy, politycy i urzędnicy. Brzmi dość niewinnie, prawda? Ale w liczbach bezwzględnych już niekoniecznie. Od początku III RP do roku 2012 zamknięto co trzecią szkołę w Polsce – z około 19,5 tys. placówek ich liczba spadła do niespełna 13 tysięcy. Tylko w okresie pełnego wdrażania reformy gimnazjalnej, czyli w latach 1999-2004, zlikwidowano ponad 4,4 tys. podstawówek. Naukowcy Artur Bajerski i Agnieszka Błaszczyk wyliczyli, że znacznie chętniej

likwidowano placówki na obszarach wiejskich niż w miastach. W okresie 1990-2012 liczba szkół podstawowych w miastach zmalała o 14%, ale na wsi ubyło ich o ponad 40%.

Z kolei Karol Trammer wyliczył to samo, ale dla krótszego okresu. W tym przypadku proporcje wyglądają jeszcze gorzej: „Likwidacje w przytłaczającej większości dotknęły szkół wiejskich – 53,5 proc. spośród zamkniętych w latach 2007-2012 to placówki w gminach typowo wiejskich, 17,6 proc. w gminach wiejskich popegeerowskich, natomiast 14,7 proc. to placówki w gminach miejsko-wiejskich z dominującą funkcją rolniczą. Ogółem 86 proc. zlikwidowanych szkół podstawowych w latach 2007-2012 to szkoły z gmin wiejskich oraz miejsko-wiejskich”. To nie wszystko. Jak podaje Instytut Badań Edukacyjnych (IBE), w latach 2007-2012 kolejnych 400 szkół ograniczyło skalę działalności, z czego w ponad połowie z nich pozostały tylko klasy I-III.

Następne lata przyniosły kontynuację tego procesu, choć już na mniejszą skalę. Efekt tego wszystkiego? W Polsce jest ponad 500 gmin, w których funkcjonują nie więcej niż dwie szkoły podstawowe. To niemal jedna piąta ogółu gmin w naszym kraju.

Oprócz wspomnianych zmian ponad 500 szkół przekształcono w niepubliczne, znowu głównie w małych miastach i we wsiach. Samorządy lokalne przekazały prowadzenie tych placówek stowarzyszeniom i fundacjom. Często była to jedyna alternatywa dla likwidacji. Tyle że oznaczała m.in. gorsze warunki zatrudnienia. W szkołach takich nie obowiązywały niektóre zapisy Karty Nauczyciela. W efekcie w wielu placówkach znaczna część kadry pedagogicznej to osoby zatrudnione w oparciu o umowy śmieciowe, tylko dorabiające w takim miejscu, niezwiązane silnymi więziami ze szkołą i uczniami. Albo, przeciwnie, osoby zmuszone sytuacją ekonomiczną do podejmowania się ogromnej ilości obowiązków kosztem jakości kształcenia. Raport NIK przed kilkoma laty stwierdzał: „Likwidacja szkół skutkowałą częściową utratą miejsc pracy. [...] Nauczyciele przechodzący do nowo powstałych szkół

otrzymywali wynagrodzenie średnio o 40% niższe od przeciętnego wynagrodzenia nauczycieli szkół gminnych przy jednocześnie zwiększonym o 28% wymiarze godzin dydaktycznych”.

Trudno oczekiwać, że pedagodzy gorzej opłacani i bardziej zapracowani zapewnią taki sam poziom nauczania jak przed zmianami statusu szkół. Dopiero decyzja rządu wprowadziła obowiązek zatrudniania nauczycieli wyłącznie w oparciu o umowę o pracę od 1 września 2018 r.

Demografia czy alibi?

Najczęściej przywoływaną przyczyną trendu zamykania szkół jest zapaść demograficzna. Argumentuje się, że przyrost naturalny był kiedyś znacznie wyższy, a co za tym idzie – liczne były kolejne roczniki uczniów. Brzmi to zdroworozsądkowo – skoro jest mniej uczniów, to potrzeba mniej szkół. Ale w wielu przypadkach tylko pozornie. Wystarczy wspomnieć, że ogromna fala likwidacji placówek w III RP dotyczyła sytuacji, w której na progu zmian mieliśmy klasy bardzo liczne (nawet ponad 40 uczniów i uczennic) oraz placówki, w których tworzone wiele klas równoległych w każdym z roczników.

W takich realiach funkcje pedagogiczne i wychowawcze często realizowano połowicznie lub fikcyjnie. Zmniejszenie liczebności roczników i spadek ilości klas dałyby, w przypadku braku likwidacji szkół, szansę na znaczne polepszenie procesu kształcenia i wychowania. Mowa nie tylko o większej możliwości indywidualnego podejścia do uczniów i ich predyspozycji czy deficytów edukacyjnych, ale także o znacznie lepszych warunkach do rozpoznania problemów wychowawczych czy socjalnych.

Takie podejście byłoby wskazane szczególnie w szkołach prowincjonalnych. Ich uczniowie pochodzą często ze środowisk uboższych, z mniejszym kapitałem kulturowym, nierzadko dotkniętych różnymi problemami i deficytami. Placówki ulokowane są w miejscowościach czy okolicy, gdzie pozaszkolna

oferta edukacyjna czy kulturalna jest znacznie gorsza niż w dużych miastach. To w szkołach prowincjonalnych więcej jest dzieci z rodzin niepełniających nieformalnych zadań edukacyjnych, pozbawionych księgozbiorów, z rodzicami bez wyższego wykształcenia, dysponujących mniejszymi lub żadnymi środkami na korepetycje i zajęcia dodatkowe, nie mających łatwego dostępu do placówek kulturalnych i bogatej oferty kształcenia pozaszkolnego.

Z badań dr. Przemysława Sadury wynika, że korepetycje pobierało 69% dzieci wyższej kadry zarządzającej i specjalistów, 52% dzieci pracowników średniego szczebla, 33% dzieci robotników i 10% potomstwa rolników. W ujęciu regionalnym jeden z raportów Instytutu Badań Edukacyjnych wskazuje, że największy odsetek uczniów nieuczestniczących w żadnych nieodpłatnych zajęciach dodatkowych – 60 i więcej procent ogółu – to osoby z trzech województw, które zarazem są regionami o mniejszym występowaniu dużych i zamożnych miejscowości: podkarpackiego, warmińsko-mazurskiego i lubuskiego. W raporcie czytamy: „Województwo warmińsko-mazurskie, charakteryzujące się wysokim udziałem dzieci nieuczestniczących w zajęciach dodatkowych, najrzadziej wskazało jako przyczynę brak takiej potrzeby, natomiast relatywnie często wskazując na brak takich zajęć w miejscu zamieszkania czy też przyczyny materialne”.

Problem jest tym większy, że w Polsce istnieją duże różnice dotyczące dostępu do opieki przedszkolnej. Przedszkola są, a raczej mogłyby być pierwszym etapem zdiagnozowania problemów edukacyjnych i społecznych oraz wyrównywania szans dzieci wobec zróżnicowania rodzinnego. Co z tego, skoro w zależności od doboru grupy wiekowej odsetki maluchów uczęszczających do przedszkoli różnią się na niekorzyść dzieci z obszarów wiejskich o 30-40 punktów procentowych. Raport IBE przypomina, że „Analiza danych dotyczących miejsc w placówkach wychowania przedszkolnego pokazuje, że na wsi jest ich znacznie mniej niż w miastach – zaledwie jedna czwarta miejsc w takich

placówkach. Dysproporcje widać też na poziomie samych przedszkoli, z wyłączeniem innych typów placówek – jedynie 23% miejsc w przedszkolach znajduje się na wsi. Opisywane dysproporcje między miastem a wsią staną się szczególnie wyraźne, jeśli zestawimy je z liczbą dzieci na wsi i w miastach – na wsi mieszka niewiele mniej dzieci w wieku przedszkolnym niż w miastach”.

Co to oznacza? Że w środowiskach wiejskich i małomiasteczkowych porządna szkoła mogłaby, a nawet powinna pełnić rolę ważniejszą niż w dużych ośrodkach. W przeciwnym razie istniejące nierówności regionalne czy indywidualne nie są przezwyciężane czy łagodzone, lecz wręcz przeciwnie – ulegają pogłębieniu. Dzieci z prowincji już na starcie przegrywają z rówieśnikami z dużych miejscowości. Raport IBE z roku 2015 podkreśla: „Należy pamiętać, że gdy mówimy o gorszym dostępie do edukacji na wsi, mówimy o problemie, który dotyczy 1/3 gospodarstw domowych. Równocześnie, gdy mówi się o bardzo dobrym dostępie do edukacji w miastach największych, będzie to dotyczyło 14% gospodarstw”.

Kasa się nie zgadza

Dlaczego samorządy lokalne likwidują szkoły? Bo mogą i muszą. Mogą, bo to one są organami prowadzącymi placówek. Teoretycznie edukacja znajduje się w pieczy państwa, ale decentralizacja sprawiła, że o być albo nie być placówki decyduje samorząd. Państwo co prawda sprawuje teoretyczny nadzór, ale każdy rząd może wskazać, że szkoły zostały zlikwidowane przez gminy i powiaty. A te likwidują z prostej przyczyny. Bo muszą: „Utrzymanie jednego ucznia to ponad 30 tys. zł rocznie. Natomiast z subwencji oświatowej dostajemy 7 tys. zł” – mówiła „Dziennikowi Gazecie Prawnej” Jolanta Mysłowska, dyrektor Zespołu Szkolno-Przedszkolnego w Krzczonowie. Anna Kołomycew z Uniwersytetu Rzeszowskiego stwierdza: „polityka oświatowa stanowi szczególne obciążenie dla budżetów gmin wiejskich i miejsko-wiejskich, w których

wydatki oświatowe stanowią średnio 42% ogółu wydatków bieżących, ale zdarzają się gminy, w których sięgają nawet 60%". Warto powiedzieć to jeszcze raz: są gminy, których niemal dwie trzecie wszystkich wydatków pochłaniają dopłaty do funkcjonowania szkół...

Tę zasadę – pieniądze idą za uczniem – „przyklepała” reforma edukacji z roku 1999. Miało to wymóc oszczędności i racjonalne gospodarowanie środkami oraz premiować szkoły dobrze zarządzane i atrakcyjne. Tyle że w przypadku tak niskiej subwencji poskutkowało zarówno wspomnianą falą likwidacji szkół, jak i kolejnym wzrostem nierówności szans i możliwości. Ubogie gminy musiały zamknąć wiele placówek, a dzieci „upchnąć” w pozostałych szkołach-molochach, obniżając jakość kształcenia w nich.

Gminy zamożniejsze stać na pokrycie wspomnianej różnicy między subwencją państwową a kosztami edukacji ucznia. I znowu okazuje się, że te uboższe to zazwyczaj gminy prowincjonalne, wiejskie i małomiasteczkowe, z uboższą ludnością i niższymi wpływami z podatków indywidualnych i od przedsiębiorstw. Z kolei większymi środkami dysponują miejscowości duże i zamożne, przyciągające inwestycje, siedziby sporych firm i oferujące mieszkańcom wyższe pensje. Czyli na lepsze szkoły oraz ich bardziej gęstą sieć mogą liczyć ci, którzy już i tak mają więcej możliwości i szans. Słabych natomiast osłabia się jeszcze bardziej.

Tymczasem zależność indywidualnego sukcesu od jakości kształcenia to nie tylko fakt potwierdzony badaniami społecznymi (lepsze wykształcenie oznacza zazwyczaj bardziej prestiżową pracę, wyższe zarobki, niższe bezrobocie itp.). Nie tylko postulat środowisk prospołecznych. To także coś, co akcentuje nawet znaczna część liberałów, uważając, że co prawda każdy sobie rzepkę skrobie, ale żeby konkurencja była uczciwa, trzeba zapewnić równość szans.

Szkoła za horyzontem

Kolejnym likwidacjom placówek oświatowych towarzyszyły zapewnienia, że do tych, które przetrwały i przyjęły uczniów z zamykanych szkół – zostanie zapewniony dowóz uczniów. Podobnie było z tworzeniem gimnazjów, co oznaczało obniżenie wieku oznaczającego konieczność dojazdu do placówek usytuowanych poza miejscem zamieszkania wielu uczniów.

Prof. Marta Zahorska pisze: „polepszyły się warunki nauczania uczniów w miejscowościach gminnych, w których ulokowane były gimnazja. Natomiast zdecydowanie w gorszej sytuacji są uczniowie dowożeni do tych gimnazjów z okolicznych miejscowości. Czas docierania tych dzieci do szkół wydłużył się, muszą też czekać na rozpoczęcie lekcji aż wszyscy uczniowie zostaną dowiezieni. Podobnie opóźniony jest ich powrót do domu”. Z kolei prof. Krystyna Marzec-Holka dodaje: „Według Elżbiety Tołwińskiej-Królikowskiej (wiceprezes Federacji Inicjatyw Oświatowych) negatywne skutki zamknięcia wiejskiej szkoły to: konieczność dowożenia dzieci do szkoły/innej placówki; ograniczenie środków finansowych gminy – w wielu autobusach nie ma opiekuna dla dzieci na czas przejazdu; w okresie zimowym przejazd lokalnymi drogami jest utrudniony; dzieci marzną na przystankach [...]; po południu nie mogą korzystać z oferty zajęć pozalekcyjnych i korekcyjnych, bowiem są odwożone do miejsc zamieszkania, a innej możliwości dojazdu nie ma”.

Problem ten znowu ma bardzo konkretny wymiar i przybiera postać dużych różnic między wsią a miastami. Raport GUS pokazuje, że w roku 2013/14 aż 28% uczniów szkół podstawowych na wsi i jedynie 5% uczniów mieszkających w miastach musiało dojeżdżać do szkół. W przypadku gimnazjów było to odpowiednio 46 i 11% uczniów. W odległości 3-5 km od szkoły podstawowej mieszka 14% uczniów klas I-IV na wsi i tylko 2% w mieście, a w odległości 5-10 km od placówki 7% uczniów ze wsi oraz 1% z miasta. W przypadku gimnazjów jest jeszcze gorzej: odległości

do 5 i do 10 km do takich placówek pokonywało po 20% uczniów ze wsi oraz odpowiednio tylko 4 i 5% ich rówieśników z miast. Raport IBE pt. „Uwarunkowania decyzji edukacyjnych” stwierdza, że „Dostęp do szkół podstawowych i gimnazjów jest powszechny, ale połączony z silnie różnicującą uczniów mieszkających na wsi i w mieście koniecznością dojazdów – przede wszystkim w przypadku gimnazjów”.

Oznacza to, że dzieci ze wsi i małych miasteczek są w zasadzie „skazane” na szkołę najbliższą, niezależnie od jej poziomu czy preferencji uczniów. Z raportu IBE wynika, że „im większe miasto, tym bardziej można mówić o faktycznym podejmowaniu decyzji dotyczących wyboru placówki – odsetek przypadków, kiedy wybierano spośród kilku alternatyw (zazwyczaj 2-3), jest wyższy dla większych miast, niższy dla mniejszych, a najniższy na wsi. Na przykład w przypadku gimnazjum nad wyborem szkoły zastanawiano się w przypadku 8% gimnazjalistów mieszkających na wsi i aż jednej trzeciej gimnazjalistów pochodzących z wielkich miast”.

Federacja Inicjatyw Oświatowych alarmowała już w roku 2011: „Pomimo że w większości przypadków odległość wsi do większej szkoły nie jest bardzo duża (kilka kilometrów), to droga dojazdu autobusu jest dużo dłuższa z powodu konieczności objechania wielu wsi – czas dojazdu to nawet godzina. W okresie zimowym przejazdy lokalnymi drogami nie odbywają się punktualnie – dzieci marzną na przystankach. Ze względu na organizację dowozu dzieci często docierają do szkoły dużo za wcześnie, na przykład o godz. 6.30, i czekają na rozpoczęcie lekcji w świetlicy”. Karol Trammer dodawał: „Dowozowi do szkół przyjrzała się również Najwyższa Izba Kontroli – w 2009 r. podczas kontroli w gminach wiejskich Warmii i Mazur wykryto przypadki transportu szkolnego zorganizowanego tak, że uczniowie najmłodszych klas szkoły podstawowej przebywali poza domem ponad osiem godzin, choć ich lekcje trwały cztery godziny. Niektórzy uczniowie klas nauczania początkowego oczekiwali na odwiezienie do domów ponad trzy godziny po

zakończeniu lekcji”.

Jeszcze większa skala i dotkliwość problemu dotyczą uczniów szkół ponadgimnazjalnych. O ile dwa pierwsze szczeble edukacji szkolnej mają zapewniony dowóz pojazdami organizowanymi przez gminy, o tyle powyżej poziomu gimnazjów uczeń i jego rodzice są pozostawieni samym sobie. Wszystko to w kraju, w którym problem wykluczenia komunikacyjnego na prowincji jest w ostatnich latach głośny i szeroko opisany. Bo z wielu miejscowości „Polski B” całkowicie lub niemal zupełnie zniknął kolejowy i autobusowy transport zbiorowy.

Nie dla dorosłych

Likwidacja szkół w małych, zwykle mniej zamożnych miejscowościach, dotyczy nie tylko dzieci i młodzieży. Raport IBE z 2014 podkreślał: „W wielu wsiach, których dotyczą zmiany w sieci, szkoła jest jedyną świecką placówką publiczną, jedynym istniejącym jeszcze miejscem reprezentującym państwo. Ma swoje tradycje, stanowi symbol dawnych nadziei na lokalny rozwój. Nawet jeśli nadzieje te pozostały płonne, tj. przez lata rozwój nie nastąpił, utrata tego ostatniego symbolu postrzegana jest jako moment definitywnego upadku wsi”.

Cytowani już Bajerski i Błaszczuk dodają: „O ile w miastach zamknięcie szkoły nie wpływa znacząco na życie ich mieszkańców, o tyle na wsi jest zazwyczaj istotnym wydarzeniem dla lokalnej społeczności, któremu przypisuje się szereg negatywnych konsekwencji”. Z kolei Kołomycew stwierdza, że „w przypadku szkół wiejskich pojawia się szereg problemów niespotykanych w środowisku miejskim. [...] Zaliczyć do nich należy przede wszystkim [...] pozaedukacyjne funkcje pełnione przez szkoły na wsi, tj. integracyjne i kulturowe [...]. Małe szkoły na obszarach wiejskich są postrzegane jako centrum życia wsi [...], świadczą o rozwoju danej miejscowości i wpływają na jej rangę i rozwój”.

Zamykanie szkół we wsiach i niewielkich miastach oznacza, że

znikają w nich jedyne lub jedno z niewielu budynków publicznych. W dodatku takie, których przestrzeń i wyposażenie umożliwiały pełnienie funkcji niemożliwych do przeniesienia w inne miejsca. Z kolei placówkom, które pozostały przy życiu, lecz „dogęszczono” je uczniami z likwidowanych szkół, trudniej pełnić inne funkcje dla lokalnej społeczności i pogodzić je z większą skalą wysiłków edukacyjnych.

Zbigniew Kwieciński podsumowywał przed kilkoma laty: „zrobiono wiele w ciągu ostatnich 15 lat [...] dla niszczenia kształtowanej przez wieki gęstej sieci szkół podstawowych na wsi, która towarzyszyła rozwojowi sieci osadniczej, która mogłaby być obecnie podłożem kształtowania nowego »modelu szkoły, jako centrum kultury na wsi i tak pożądanego powszechnego przedszkola wyrównawczego«”.

Trzeba inaczej

Niedawny spór między zwolennikami i przeciwnikami gimnazjów tylko w niewielkim stopniu dotyczył omawianej sprawy. Niektórzy przeciwnicy gimnazjów przekonywali, że lepiej jest, aby dzieci pozostawały dłużej w szkole, do której mają bliżej. Zwolennicy zlikwidowanego szczebla argumentowali, że szkoły podstawowe nierzadko blokują rozwój uczniów, bo państwa polskiego nie stać na porządne wyposażenie wszystkich podstawówek. Jedni i drudzy omijają sedno problemu, jakim jest to, że w wielu miejscach „Polski B” nie było dobrego dostępu do dobrej jakości ani szkół podstawowych, ani gimnazjów.

Za najlepszy system edukacyjny na świecie uważany jest model szkolnictwa funkcjonujący w Finlandii. Wymienia się wiele jego cech specyficznych i zalet. Ale jedną z kluczowych i zarazem rzadko w Polsce dostrzeganych jest to, co jego badaczka i admiratorka prof. Pirjo Linnakylä opisuje tak: „W Finlandii nieistotne jest, w jakim miejscu uczeń żyje oraz do jakiej szkoły pójdzie. Możliwości kształcenia są w praktyce takie same w całym kraju, niezależnie od tego, czy uczeń ten mieszka

na dalekiej Północy – w najdalszych obszarach regionu Lapland, czy w stołecznym obszarze Helsinek”. Póki co Polska robi coś niemal dokładnie odwrotnego.

Autorstwo tekstu i zdjęcia: Remigiusz Okraska

Źródło: NowyObywatel.pl