

**Kalina Kukielko\***

## PROBLEM WYRÓWNYWANIA SZANS EDUKACYJNYCH NA ŁAMACH „GŁOSU NAUCZYCIELSKIEGO”

Celem niniejszego artykułu<sup>1</sup> jest próba rekonstrukcji i przedstawienie sposobu, w jaki na łamach „Głosu Nauczycielskiego” prezentowany jest problem wyrównywania szans edukacyjnych w kontekście wprowadzenia i realizacji reformy edukacji.

„Głos Nauczycielski” to tygodnik społeczno-oświatowy o ogólnopolskim i zagranicznym zasięgu, wydawany przez Wydawnictwo Związku Nauczycielstwa Polskiego (od 1980 roku jest oficjalnym organem ZNP). Według informacji zawartych na internetowej stronie wydawnictwa (<http://www.glos.pl>), do dziś pozostaje jedynym pismem w Polsce w całości poświęconym problemom nauczycieli i szkół: „od początku służył czytelnikom radą i pomocą. [...] przez dziesięciolecia swego istnienia informował, doradzał, dodawał otuchy nauczycielom w różnych krytycznych dla oświaty momentach. Także wtedy, [...] kiedy zaczęła być wdrażana reforma edukacji.”<sup>2</sup>

Pojęcie „wyrównywania szans edukacyjnych” jest przez autorów „Głosu” rozumiane jako umożliwienie jednakowego dostępu do edukacji na podobnym poziomie dzieci pochodzących z miast i wsi oraz tych pochodzących z rodzin dobrze sytuowanych i biednych (w artykułach nie ma rozróżnienia czy odrębnego omawiania tych dwóch przypadków).

Teksty poddane analizie pochodzą z 350 numerów „Głosu”: od 1 września 1999 roku do 1 września 2006 roku i obejmują siedem lat wdrażania reformy edukacji (od pierwszego dnia jej oficjalnego obowiązywania). Artykuły wybrane do analizy nie zostały umieszczone w żadnej porządkującej rubryce. Interesujący nas materiał jest prezentowany najczęściej w postaci raportów, komentarzy oraz listów od czytelników, zamieszczanych na pierwszej lub drugiej stronie pisma.

---

\***Kalina Kukielko** – doktorantka Szkoły Nauk Społecznych Instytutu Socjologii i Filozofii, PAN, Warszawa; [kalina\\_kukielko@wp.pl](mailto:kalina_kukielko@wp.pl).

<sup>1</sup>Niniejszy tekst powstał na podstawie artykułu przygotowywanego pod kierunkiem prof. Elżbiety Tarkowskiej w ramach projektu: *System edukacji wobec ubóstwa i wykluczenia społecznego*.

<sup>2</sup><http://www.glos.pl/art.php?idg=61>

Metodą stosowaną przy badaniu tego rodzaju przekazów jest szeroko rozumiana analiza treści. Według Walerego Pisarka (1983)<sup>3</sup>, jest to technika polegająca na obiektywnym wyróżnianiu formalnych lub treściowych elementów przekazu oraz na porównawczym wnioskowaniu, zmierzająca (przez poznanie zawartości danego przekazu) do poznania innych elementów i uwarunkowań procesu komunikacyjnego. Przy podejmowaniu badań treści niezbędne jest też ustalenie jednostki analizy, czyli takich elementów zawartości danego tekstu, które mogą być klasyfikowane według przyjętego klucza (schematu kategoryzacji). Za Bernardem Berelsonem<sup>4</sup> możemy wyróżnić cztery podstawowe jednostki analizy: słowo, temat, bohatera oraz wypowiedź. Ze względu na podjęty w niniejszym artykule cel badania (tzn. próbę rekonstrukcji sposobu, w jaki jest przedstawiany problem wyrównywania szans edukacyjnych), jako jednostkę analizy przyjęto przede wszystkim temat tekstów oraz występującego w nich bohatera. W wybranych do analizy artykułach najistotniejsze są następujące zagadnienia: ogólny opis sytuacji (komentarz), obraz bohatera (lub bohaterów), postulaty postaci pojawiających się w tekstach (kierowane np. do władz) oraz próby rozwiązania istniejących problemów.

### Reforma edukacji i postulat „wyrównywania szans”

Reforma edukacji i postulat „wyrównywania szans edukacyjnych” wywołały w „Głosie Nauczycielskim” żywą dyskusję (najszerzy oddźwięk znalazły w artykułach na temat protestu nauczycieli, ale pojawiło się też kilka tekstów dotyczących bezpośrednio tego tematu). Wprowadzane w ramach reformy zmiany w szkolnictwie są przedmiotem krytyki i niepochlebnych komentarzy (nie ma ani jednego artykułu z pozytywną oceną nowego systemu edukacji). Powszechne jest natomiast przekonanie, że „reforma nie tylko nie zniesie barier w dostępie do edukacji, ale wręcz je pogłębi”<sup>5</sup>. Główne zarzuty autorów artykułów wobec reformy dotyczą przede wszystkim kwestii niewystarczającego finansowania oświaty, likwidowania szkół oraz pozorów wyrównywania szans edukacyjnych (zwłaszcza dzieci wiejskich). Prowadzi to do przekonania, że w „sytuacji biedy, jaka doskwiera dziś większości naszych wsi, [...] bezrobocia i o wiele za ubogiego w stosunku do potrzeb budżetu edukacji, sprawdzić się może jeden z najczarniejszych scenariuszy, że uczniowie wiejscy będą kończyć edukację po szóstej klasie

<sup>3</sup>W. PISAREK, *Analiza zawartości prasy*, Kraków, 1983.

<sup>4</sup>T. GOBAN-KLAS, *Analiza zawartości przekazów masowych*, [w]: *Wybrane zagadnienia metodologiczno-teoretyczne badań socjologicznych*, red. J. Wasilewski, Kraków, 1984.

<sup>5</sup>A. WOŹNICKA, *Coraz wyższe progi*, „Głos Nauczycielski” 8 IX 1999, s. 6.

szkoły podstawowej, a dzieci biedne z miast po dwuletniej zawodówce”<sup>6</sup>. Niepokój budzi także likwidacja przedszkoli oraz rezygnacja z objęcia dzieci 5-letnich rocznym przygotowaniem przedszkolnym, niweczająca postulat wcześniejszego startu edukacyjnego i szansy równego rozwoju dzieci z różnych środowisk. „Dla rozwoju dzieci znaczenie ma nie tylko dobrobyt materialny, lecz również stymulujące środowisko, które może niwelować wpływ biedy. [...] Rolę taką powinny pełnić przede wszystkim instytucje edukacyjne w tym przedszkola. Jednakże województwa, w których bieda wśród dzieci jest szczególnie dotkliwa, są także upośledzone pod względem liczby miejsc w przedszkolach”<sup>7</sup>. Problemy te pogłębia także stałe ubożenie społeczeństwa: „Poszerza się strefa ubóstwa. Coraz więcej ludzi, niektóre dane mówią o przekroczeniu 50 proc., żyje na poziomie minimum socjalnego. Trudno być w takiej sytuacji optymistą i z nadzieją patrzeć w przyszłość. Już tylko to wskazuje szczególnie dobitnie, że wyrównywanie szans pozostanie li tylko hasłem. Bo różnice zamiast zmniejszać, będą się pogłębiały”<sup>8</sup>. Winą za niepowodzenie reformy obarcza się przede wszystkim bliżej nieokreślone siły polityczne (np. „dwie kadencje lewicowej koalicji”), kolejne rządy i ministrów edukacji. Edukacja jest postrzegana jako przedmiot ciągłych przetargów politycznych, choć jednocześnie wśród autorów „Głosu” panuje przekonanie, że „Polsce brakuje wewnętrznie zwartej i konsekwentnie realizowanej długofalowej polityki oświatowej”<sup>9</sup>.

### Protest nauczycieli

Niektóre z założeń reformy edukacji, a zwłaszcza sposób ich realizacji spotkały się z silnym sprzeciwem nauczycieli. Pikiety i manifestacje organizowane przez Związek Nauczycielstwa Polskiego były szeroko komentowane na łamach „Głosu”. Zastrzeżenia nauczycieli dotyczyły przede wszystkim złego finansowania oświaty, nowelizacji Karty Nauczyciela, zbyt niskich wynagrodzeń i emerytur, likwidacji szkół oraz kłopotów z realizacją idei wyrównywania szans edukacyjnych. Jako podstawową przyczynę tych wszystkich problemów, hasłowo podaje się oczywiście rosnącą biedę polskiej oświaty: „Zbyt niskie nakłady na oświatę pogłębiają regres w szkolnictwie oraz powodują rezygnację z wielu sprawdzonych form pracy z dziećmi i młodzieżą. Znacznie ograniczą dydaktyczno-wychowawczą funkcję szkoły, będą prowadzić do dalszych likwidacji placówek i zwolnień nauczycieli”<sup>10</sup>.

<sup>6</sup>K. STRUŻYNA, *Lepiej późno...*, „Głos Nauczycielski” 24 V 2000, s. 6.

<sup>7</sup>M. KUŁAK, *Przedmiot czy podmiot?*, „Głos Nauczycielski” 4 VI 2003, s. 13.

<sup>8</sup>H. DRACHAL, *Z bagażem średniej*, „Głos Nauczycielski” 28 II 2001, s. 1.

<sup>9</sup>S. BRONIARZ, *Nieodpowiedzialna polityka*, „Głos Nauczycielski” 7 VI 2006.

<sup>10</sup>S. BRONIARZ, *Nie ma zgody*, „Głos Nauczycielski” 20 II 2002, s. 4.

Reforma edukacji odbierana jest jako „kolejny, niestety udany zamach na nauczycieli i polską oświatę. Udowodniono tym, że nie chodzi o żadną reformę edukacji [...] lecz o doraźny, brutalny zabór jeszcze nie zrealizowanych, podstawowych obietnic finansowych”<sup>11</sup>.

Realizacja hasła „wyrównywania szans edukacyjnych” traktowana jest jako największa porażka wprowadzanej reformy. „Chociaż reforma systemu edukacji niosła na swoich sztandarach wyrównanie szans edukacyjnych młodzieży z różnych środowisk, wygląda na to, że w wielu przypadkach sytuacja zmieniła się na gorsze. Dzieci coraz więcej czasu spędzają na przystankach autobusowych niż na zajęciach pozalekcyjnych. Finansowa mizéria skłania samorządy do rezygnowania z prowadzenia bądź dotowania przedszkoli, bibliotek, świetlic, osiedlowych klubów. Protesty i tłumaczenia, że polityka oszczędzania na dzieciach jest krótkowzroczna, przypominają czasami głos wołającego na puszczy, zaś merytoryczne argumenty przemawiające za utrzymaniem tych placówek często sprowadzane są do zarzutu, że nauczyciele walczą o swoje miejsca pracy”<sup>12</sup>.

## Bieda dzieci

Prezentowane w „Głosie” wystąpienia nauczycieli często są niezwykle żywiołowe, pełne emocji i wykrzykników. Bieda i bezrobocie wśród tej grupy zawodowej omawiane są bardzo szczegółowo, popierane licznymi przykładami „z życia” i danymi statystycznymi. Natomiast bieda dzieci jest omawiana pobieżnie, najczęściej przy okazji poruszania tematu ubóstwa rodzin wielodzietnych. Podobnie jak przy opisie biedy i bezrobocia dorosłych, jest to jednak raczej prezentacja danych statystycznych niż przedstawienie konkretnych przykładów czy poszukiwanie rozwiązań. Co ciekawe, w tym kontekście bieda jest traktowana jako jedna z głównych patologii dotyczących dzieci (na równi z alkoholizmem, narkomanią i przestępczością), wiele „[...] polskich dzieci żyje na granicy ubóstwa, rośnie liczba uczniów, którzy mają kontakt z alkoholem i narkotykami, przybywa coraz bardziej agresywnych i bezwzględnych młodocianych przestępców”<sup>13</sup>.

Takie dzieciństwo ma oczywiście negatywny wpływ na dalszy rozwój i przyszłość dzieci. „Dzieci żyjące w [...] enklawach biedy [...] wcześniej poznają ciemne strony życia. Idą drogą ku dorosłości i wzorcem kariery nie jest nauka szkolna, tylko ścieżka na skróty, gdzie łatwo nawet

<sup>11</sup>Z listu do Prezydenta RP: K. KAMIEŃSKI, *Tak być nie może*, „Głos Nauczycielski” 10 I 2001, s. 3.

<sup>12</sup>A. WOJCIECHOWSKA, *Optymizmu coraz mniej*, „Głos Nauczycielski” 14 VI 2000, s. 6.

<sup>13</sup>M. KULAK, *Przeciw patologii*, „Głos Nauczycielski” 7 IV 2004, s. 9.

o kolizję z prawem. Wedle wszelkiego prawdopodobieństwa staną się gorszymi dorosłymi: nie skończą dobrych szkół; nie zyskają szans na podjęcie studiów. Dostępna dla nich będzie tylko najniżej płatna praca. Koło się zamknie – odziedziczą upośledzony status swoich rodziców”<sup>14</sup>.

Dzieci są w Polsce traktowane instrumentalnie, często jako przedmiot politycznych rozgrywek: „polskie dzieci należą do najbiedniejszej i najbardziej opuszczonej grupy społecznej. Ich kosztem przeprowadzono wiele ‘reformatorskich’ zmian w gospodarce, polityce społecznej i oświacie”<sup>15</sup>. Winni takiego stanu są, po raz kolejny, (bliżej nieokreśleni) politycy, którzy nie tylko przyczyniają się do zaistnienia tej sytuacji, ale także kompletnie pomijają ten temat w politycznym dyskursie. „Bieda wśród dzieci to ciągle polityczny temat tabu! Nie dyskutują o niej politycy, choć to oni powinni się zająć tym problemem. Boją się, że nagłośnienie ubóstwa milionów dzieci może nadszarpnąć ich polityczny wizerunek.”<sup>16</sup>.

### Formy pomocy biednym dzieciom

W „Głosie Nauczycielskim” bardzo dużo miejsca poświęcono zagadnieniom związanym z organizacją i formami pomocy dzieciom wywodzącym się z rodzin o niskim statusie materialnym, przede wszystkim zaś: akcji dożywiania uczniów, finansowaniu wyprawek szkolnych dla najuboższych oraz organizowaniu letniego i zimowego wypoczynku.

Organizacja dożywiania dzieci w szkołach jest dla autorów „Głosu” sprawą priorytetową, ponieważ: „Według danych GUS, w Polsce około 1,6 mln uczniów wychowuje się w rodzinach [...] żyjących na poziomie tzw. ustawowej granicy ubóstwa [...]. Na poziomie minimum egzystencji [...] żyje ok. 1 mln uczniów. W tej sytuacji potrzeba dożywiania uczniów w szkołach jest powinnością rządzących wobec dzieci i młodzieży w trosce o ich zdrowie, rozwój fizyczny i intelektualny. Trudno bowiem o dobre wyniki w nauce, gdy burczy w brzuchu, a myśl o jedzeniu nie pozwala skupić się na lekcji”<sup>17</sup>. Szkoła jest często jedynym miejscem, w którym dziecko dostaje pierwszy i ostatni w ciągu dnia gorący posiłek. Sprawa zapewnienia potrzebującym uczniom obiadów wydaje się teoretycznie prosta: to „dyrektor szkoły powinien przygotować listę uczniów wymagających pomocy w formie bezpłatnego posiłku i przekazać ją do właściwego ośrodka pomocy społecznej. W przypadku braku stołówki kierownik ośrodka pomocy

<sup>14</sup>E. MIŁOSZEWSKA, *Kiszki marsza grają*, „Głos Nauczycielski” 1 II 2006, s. 9.

<sup>15</sup>M. KUŁAK, *Przedmiot czy podmiot?*, „Głos Nauczycielski” 4 VI 2003, s. 13.

<sup>16</sup>*Ibidem*, s. 13.

<sup>17</sup>K. STRUŻYNA, *Głodnego nakarmić...*, „Głos Nauczycielski” 13 II 2002, s. 4.

społecznej, we współpracy z dyrektorem szkoły, zapewnia warunki do przygotowania i wydawania bezpłatnych posiłków. Jeżeli posiłki będą spożywane poza szkołą, dyrektor szkoły zapewnia dzieciom i młodzieży właściwą organizację zajęć i opiekę<sup>18</sup>. Ale w rzeczywistości realizacja tego zadania napotyka wiele trudności. Dzieci często jedzą obiad w szkole tylko wtedy, gdy trwają lekcje. Co z weekendami, feriami zimowymi, wakacjami? Nauczyciele zwracają uwagę na trudną sytuację głodnych, niedożywionych uczniów: „Ile dzieci tak naprawdę przychodzi do szkoły po to, aby się najść, wiedzą tylko one i... nauczyciele. To oni pierwsi widzą, jak trudno na lekcji się skupić, gdyż burczy w brzuchu, boli głowa, bo chce się spać w biały dzień. A do dużej przerwy, kiedy wydaje się obiady, czas płynie zbyt wolno<sup>19</sup>. Z drugiej strony dzieci często wstydzą się, że nie mają co jeść i potrzebują darmowych obiadów, więc wolą zataić swój głód niż stać się obiektem żartów: „Żadne z nich nie przyzna, że jest głodne, tak jak żadne nie powie, że nienawidzi matki alkoholiczki...”<sup>20</sup>.

Drugą z form pomocy dzieciom, prezentowanych na łamach „Głosu”, jest finansowanie wyprawek szkolnych. Głównym ich fundatorem jest (każdy z kolei) rząd, dzięki realizacji programu „Wyprawka Szkolna” (skierowanego do uczniów z rodzin najuboższych, w których dochód na osobę nie przekracza kryterium pomocy społecznej). Z roku na rok coraz większa liczba dzieci w wieku szkolnym potrzebuje materialnego wsparcia ze strony państwa. Dla wielu rodzin zakup szkolnej wyprawki wiąże się z zaciąganiem kredytów, pożyczek u znajomych i pukaniem do drzwi pomocy społecznej<sup>21</sup>. „Decyzję o przyznaniu rzeczowej części wyprawki podejmuje kierownik ośrodka pomocy społecznej po przeprowadzeniu wywiadu środowiskowego. O przyznaniu pieniędzy na zakup podręczników zdecyduje szkolna komisja na podstawie listy z ośrodków pomocy. W każdym przypadku środki na całą wyprawkę przekazywane są do szkoły, która zakupi potrzebne rzeczy lub książki<sup>22</sup>. Największym problemem w realizacji tego programu jest oczywiście strona finansowa. Pieniądzy na ten cel jest z roku na rok coraz mniej, a poza tym pojawiają się spory kompetencyjne pomiędzy zaangażowanymi w jego realizację instytucjami (ośrodkami pomocy społecznej, samorządami, szkołami). Szkoły co roku otrzymują coraz bardziej okrojone fundusze, które są niewystarczające dla wszystkich oczekujących pomocy. Z tego powodu

<sup>18</sup>BIG, *Aby dzieci nie były głodne*, „Głos Nauczycielski” 12 I 2005, s. 3.

<sup>19</sup>E. MIŁOSZEWSKA, *Niedosyceni*, „Głos Nauczycielski” 28 I 2004, s. 1.

<sup>20</sup>B. IGIELSKA, *Kiedy głód jest prawdziwy*, „Głos Nauczycielski” 28 V 2003, s. 7.

<sup>21</sup>K. STRUŻYNA, M. KUŁAK, *Lżej rodzicom i uczniom?*, „Głos Nauczycielski” 3–18 I 2006, s. 9.

<sup>22</sup>K. STRUŻYNA, *Nie samym chlebem*, „Głos Nauczycielski” 14 V 2003, s. 3.

wyprawki dostają najczęściej jedynie te dzieci, które pochodzą z rodzin żyjących w skrajnej biedzie, a nie wszystkie, które tego potrzebują.

Kolejną formą pomocy przedstawioną w „Głosie Nauczycielskim”, jest zapewnienie dzieciom z rodzin najuboższych wypoczynku wakacyjnego i ferii zimowych. Bez wsparcia finansowego wakacyjny wyjazd pozostaje bowiem w sferze ich marzeń. Po zakończeniu roku szkolnego stale powtarza się zatem ten sam schemat: „Początek lipca, a na miejskich podwórkach tłoczno. Obok śmietników, pod trzepakami i w brudnych piaskownicach dzieci zabijają wolny czas, organizując sobie nieskomplikowane zabawy. I tak już będzie do końca wakacji. Dzieci nigdzie niewyjeżdżających w lecie z roku na rok przybywa. Beznadziejna sytuacja materialna ich rodzin sprawia, że atrakcją staje się kilka dni u cici lub wycieczka do wesołego miasteczka.”<sup>23</sup> Dzieci z regionów dotkniętych biedą i bezrobociem nie muszą być jednak „skazane” na siedzenie w domu przed telewizorem, ponieważ miejscowe szkoły (w miarę możliwości) organizują im wolny czas. Dzieci mogą uczestniczyć w szkolnym „biwaku”, zajęciach plastycznych, muzycznych i sportowych, nauce tańca czy obsługi komputera. Inną kwestią jest wakacyjny wypoczynek dzieci ze wsi. „Wiejskie dzieci nie wyjeżdżają na kolonie, obozy, wczasy z rodzicami. [...] Wakacje spędzają w domu najczęściej pomagając w gospodarstwie: najpierw zrywają truskawki, potem wiśnie, potem pomagają rodzicom przy żniwach, a potem... trzeba iść do szkoły.”<sup>24</sup>

Kolejną opisywaną przez „Głos” propozycją pomocy dzieciom jest umożliwienie im dostępu do uczestnictwa w szerokiej gamie zajęć pozalekcyjnych. Pierwszym problemem w jej realizacji jest brak wsparcia finansowego. Jeśli zajęcia mają być dla uczniów bezpłatne, to szkoła musi sama znaleźć źródło ich finansowania (żeby zapłacić nauczycielom za dodatkowe godziny, kupić niezbędne pomoce naukowe czy pokryć koszty użytkowania sal). Drugim problemem jest transport uczniów ze szkoły do domu. Wiele dzieci nie może zostać po lekcjach w szkole, ponieważ mieszka w oddalonych miejscowościach i żeby tam dotrzeć, musi o określonej godzinie wsiąść do gimbusa: „dodatkowe zajęcia w wielu szkołach są w dalszym ciągu niedostępne [...] głównie [...] ze względu na brak korelacji godzin, w których się one odbywają, z godzinami odjazdów gimbusów. I choć [...] w wielu [...] szkołach, podejmuje się starania, aby przeszkodę tę maksymalnie zniwelować, to – jak pokazuje praktyka – całkowicie nie da się jej usunąć. Można więc zaryzykować stwierdzenie, że dla dość pokaźnej grupy uczniów

<sup>23</sup>E. MIŁOSZEWSKA, *Stracony czas*, „Głos Nauczycielski” 9 VII 2003, s. 1.

<sup>24</sup>B. IGIELSKA, *Lato wiejskich dzieci*, „Głos Nauczycielski” 9 VII 2003, s. 8.

dotkliwe zajęcia pozostaną tylko na papierze, m.in. ze względu na wydłużenie drogi do szkoły zafundowane przez reformatorów”<sup>25</sup>.

Na łamach „Głosu” powszechne jest przekonanie, że ludzie dotknięci biedą nie powinni być pozostawieni samym sobie. Dotyczy to zwłaszcza dzieci, które nie mogą samotnie borykać się z ubóstwem swojej rodziny. Brak jednak w Polsce jednolitego systemu opieki nad dzieckiem z rodziny ubogiej. „Wszyscy są zgodni jedynie co do tego, że dzieciom i młodzieży z rodzin niezamożnych należy pomagać. Ale każdy tę pomoc postrzega inaczej”<sup>26</sup>. I choć ten problem jest oczywisty, nie zrobiono nic, by go rozwiązać. „Wiele osób zwracało uwagę, że system pomocy dziecku powinien być spójny. Oświata, pomoc społeczna, służba zdrowia, Ministerstwo Sprawiedliwości, policja, resort kultury – dziś każdy sobie własną rzepekę skrobie, nie patrząc na to, co robią inni, powołani zresztą do tego samego”<sup>27</sup>. To, że instytucji zajmujących się pomocą jest tak dużo, nie gwarantuje, niestety, że objęci są nią wszyscy potrzebujący. Często ogniwem łączącym wszystkie instytucje zajmujące się pomocą jest szkoła i dlatego „to właśnie szkoła, zwłaszcza na wsiach, winna zwiększać swoje funkcje opiekuńcze, niosąc pomoc dzieciom z rodzin najbiedniejszych i patologicznych. Ale aby mogła spełniać taką rolę, musi mieć na to pieniądze”<sup>28</sup>. Zapewnienie pomocy dzieciom z rodzin najuboższych przybiera różne formy, ale zawsze wiąże się z wieloma problemami, głównie finansowymi. Większość z zamieszczonych w „Głosie” inicjatyw jest zagrożona niepowodzeniem z powodu braku wsparcia finansowego. Wielokrotnie na łamach tego tygodnika pojawiały się pytania o to, kto za pomoc dzieciom zapłaci, kto ją sfinansuje, kto nakarmi dzieci, kto kupi dla nich wyprawki, kto je ubierze, kto im pomoże. Szkoły zrzucają odpowiedzialność na władze samorządowe, a te z kolei na Ministerstwo Edukacji i rząd. Powszechna jest postawa: „chcemy pomagać, ale jeśli ktoś nie pomoże nam, nie będziemy w stanie tego zrobić”, a także poczucie, że pomagający dzieciom „zwykli ludzie” muszą zmagać się nie tylko z ustawicznym brakiem pieniędzy, ale także walczyć z bezdusznymi urzędnikami i politykami.

### Segregacja dzieci w szkole

Na łamach „Głosu” został także poruszony problem segregacji dzieci w szkołach. Zjawisko segregacji występuje począwszy od przedszkoli, na

<sup>25</sup>K. STRUŻYNA, *Koła ratunkowe*, „Głos Nauczycielski” 10 V 2006, s. 7.

<sup>26</sup>H. DRACHAL, *Każdy chce dobrze*, „Głos Nauczycielski” 1 VIII 2001, s. 3.

<sup>27</sup>H. DRACHAL, *Bez przyszłości*, „Głos Nauczycielski” 22 I 2003, s. 10.

<sup>28</sup>EP, *Tyle biedy*, „Głos Nauczycielski” 18 IV 2001, s. 5.



renomowanych liceach kończąc, ale zdaniem kuratorów oświaty dotyczy przede wszystkim podziału ze względu na zdolności uczniów (np. klasy dla uczniów ze średnią powyżej 4,5), możliwości organizacyjne szkoły (np. różnorodność klas profilowanych) oraz dowożenie uczniów (np. tworzenie odrębnej klasy dla dzieci dojeżdżających). Natomiast nie ma oficjalnego potwierdzenia przejawów segregacji jeżeli chodzi o dobór uczniów do poszczególnych klas ze względu na status zawodowy czy materialny rodziców oraz organizację zajęć pozalekcyjnych. Jednak, mimo że np. w przedszkolach nie ma oficjalnego podziału na dzieci mniej lub bardziej zamożne, nauka w nich opiera się przede wszystkim na zajęciach opłacanych przez rodziców, co w sposób oczywisty do takiego podziału prowadzi. Także w szkołach podstawowych i ponadgimnazjalnych często proponuje się uczniom dużą liczbę płatnych zajęć pozalekcyjnych, na które często po prostu uczniów nie stać. „Zdarza się, że bariera finansowa ogranicza udział w nich całej młodzieży danej klasy. Z podobnych względów organizowane wycieczki i wyjazdy na zielone szkoły są tylko dla wybranych.”<sup>29</sup> Z drugiej strony, często sami uczniowie ulegają autoselekcji: „słabsi, mniej ambitni, z mniej stymulujących środowisk domowych wybierają zasadnicze szkoły zawodowe jako najkrótszy cykl kształcenia lub rezygnują z dalszej nauki. Jeśli jednak zdecydują się na zdobycie zawodu trafiają do słabszych, gorzej wyposażonych placówek”<sup>30</sup>.

### Zaniedbywanie obowiązku szkolnego

Ważnym tematem poruszonym w „Głosie Nauczycielskim” jest także zaniedbywanie obowiązku szkolnego. Coraz więcej polskich uczniów całkowicie porzuca szkołę lub kończy edukację na poziomie podstawowym. „Najbardziej wyrazistą grupą na tle wszystkich niematurzystów są absolwenci ZSZ i ci, którzy nie wyszli poza 8. klasę szkoły podstawowej. Ojcowie tych uczniów w ponad 90% legitymują się najwyżej wykształceniem zawodowym. Ich rodziny na ogół żyją poniżej poziomu średniego, a książki są rzadkością. Od pozostałych wyróżnia ich także fakt, że w 60% są to mieszkańcy wsi. Częściej niż co dziesiąty uczeń powtarzał klasę, a 62% z nich nie chodziło do przedszkola”<sup>31</sup>. Często jest więc tak, że młodzież przerywa naukę, bo w domu nie ceni się wykształcenia, a wyniki i powodzenie w nauce zawsze łączą się z pochodzeniem ucznia. „Przed wszystkim zaś z wykształceniem rodziców, wyposażeniem domu w dobra kultury i w nieco mniejszym stopniu

<sup>29</sup>K. STRUŻYNA, *Równi, równiejsi*, „Głos Nauczycielski” 1 XII 2004, s. 3.

<sup>30</sup>A. WOJCIECHOWSKA, *Odpad i inni...*, „Głos Nauczycielski” 7 VIII 2002, s. 6.

<sup>31</sup>*Ibidem*.

z zamożnością rodziny”<sup>32</sup>. Jest to powszechne zwłaszcza w rodzinach wiejskich, biednych, gdzie liczy się każda para rąk do pracy. Zaniedbywanie obowiązku szkolnego często wynika też ze złej sytuacji materialnej rodziny dziecka. Aż 46,2% rodziców twierdzi, że najważniejszą przeszkodą w dostępie do edukacji ich dzieci jest bariera finansowa. „Prawdziwy dramat dotyka dzieci w rodzinach gdzie inercja spotyka się z ciemnotą i biedą – kończą one edukację na szóstej klasie szkoły podstawowej, mając zaledwie 13 lat. Rodzice wówczas tłumaczą, że ‘Franek nie ma głowy i nie należy go męczyć’, ale czasami przyznają się, że posłanie dzieci do gimnazjum odległego o kilka lub kilkanaście kilometrów to już duży wydatek, któremu nie poddają. Trzeba bowiem kupić buty i dać im na bilet. Co więc robią? Niewiele, ale nimi też się nikt nie zajmuje [...]. Chyba, że w domu jest pięcioro, ośmioro dzieci i zainteresuje się lokalna prasa lub telewizja”<sup>33</sup>. Rodzice nie wiedzą do kogo zwrócić się po pomoc i zezwalają dziecku na pozostanie w domu. Jedna z cytowanych na łamach „Głosu” nauczycielek opowiada o swojej wizycie u ucznia, który notorycznie opuszczał lekcje: „Podjeżdżamy pod dom, gdzie obydwój rodzice nie pracują. Nie ma ani kawałka grządki warzywnej, podwórze przypomina klepisko. Tylko głodnych psów nie brakuje. Pytam matkę, dlaczego syn nie chodzi do szkoły. A ona odpowiada: pani, bo on butów nie ma”<sup>34</sup>.

Trudno jednoznacznie wskazać, kto jest odpowiedzialny za tę sytuację. Jako przyczynę rezygnacji z nauki dzieci najczęściej wskazują szkołę, w której po prostu nie mogą sobie poradzić oraz niechęć do nauki. Z kolei rodzice upatrują winę w szkole, rodzinie oraz samym dziecku. Natomiast w szkole „wszyscy bezradnie rozkładają ręce nad słabościami rodziny. [...] nie można całego ciężaru przerzucić na barki szkół. Wzory wychowawcze dziecko wnosi przecież z domu. Wygląda więc na to, że oprócz dydaktyki i wychowania nauczyciele powinni zająć się także pedagogizacją rodziców”<sup>35</sup>.

## Rodzice

Przyczynkiem do opisu i krytyki roli rodziców w procesie wychowawczym jest w „Głosie Nauczycielskim” przede wszystkim problem agresji i uzależnień dzieci. Jest to główny i, niestety, jeden z niewielu kontekstów, w których ten wątek jest poruszany. Jednocześnie to właśnie na rodz-

<sup>32</sup>M. KUŁAK, *Przedmiot czy podmiot*, „Głos Nauczycielski” 4 VI 2003, s. 13.

<sup>33</sup>T. KONARSKA, *Wykształcenie to pieniądz*, „Głos Nauczycielski” 15 I 2003, s. 5.

<sup>34</sup>B. IGIELSKA, *Kolory szarości*, „Głos Nauczycielski” 16 II 2005, s. 8.

<sup>35</sup>A. WOJCIECHOWSKA, *Odpad i inni...*, „Głos Nauczycielski” 7 VIII 2002, s. 6.

iców zrzucana jest odpowiedzialność za wszelkie niepowodzenia i problemy dziecka w szkole. „Pierwszym ogniwem w łańcuchu wychowawczym są rodzice i to głównie na nich spoczywa odpowiedzialność za to, co robi ich dziecko. Bo przecież, kiedy uczeń przychodzi do szkoły, nie jest czystą kartą. Jest odbiciem zasad i wartości wyznawanych w jego domu”<sup>36</sup>. Z drugiej strony, niejako w formie usprawiedliwienia krytykowanych zachowań rodziców, jako główne źródło problemów wychowawczych podaje się ogólną (oczywiście niepokojącą) kondycję polskiego społeczeństwa oraz zmiany ekonomiczno-polityczne, z powodu których rośnie liczba czynników mających negatywny wpływ na prawidłowy rozwój dzieci i młodzieży. To „z tego powodu mamy coraz więcej rodzin dysfunkcyjnych, które nie zaspokajają podstawowych potrzeb dziecka, nie tylko materialnych, lecz także psychicznych”<sup>37</sup>. Poza tym, nauczyciele wydają się bezsilni wobec negatywnych postaw i zachowań, które dzieci wynoszą z rodzinnych domów. Jest to trudna do przekroczenia bariera, która stawia szkołę w kłopotliwej sytuacji: „Szkoła nie nauczy [...] zaradności życiowej, pracowitości i odpowiedzialności, bo tego uczą rodzice własnym przykładem”<sup>38</sup>. Według prezentowanego przez szkołę stanowiska, kluczem do zmiany postępowania dziecka, jest (najczęściej i tak niemożliwa) zmiana postępowania jego rodziców: „najważniejszą kwestią jest przełamać postawy niektórych rodziców. Przyzwyczajeni do popegeerowskiej rzeczywistości zatracili instynkt samozachowawczy. Są tacy, co ‘na zeszyt’ biorą w sklepie marchewkę (na wsi!), a na liście zakupów, jaką posyłają do wójta z prośbą o pomoc, obok chleba, mąki i tłuszczu – umieszczają wino typu ‘Arizona’, bo spodziewają się gości, których trzeba czymś poczęstować. Oni nie szukają roboty, tylko liczą na zasiłki z pomocy społecznej”<sup>39</sup>. Wydaje się oczywiste, że obserwujące takie zachowania dzieci nie będą wierzyły w „siłę edukacji” i przykładały się do nauki. Wyraźnie brak też porozumienia i współpracy między szkołą a rodzicami. W wypowiedziach nauczycieli często pojawia się za to wątek sporu, który widać np. w komentarzu do zasad wystawiania ocen z zachowania i obniżania ich za nieobecności: „Rzadko kto wie, pod jaką presją jest szkoła. [...] Rodzice jeszcze komplikują sytuację, zawsze znajdują jakieś wytłumaczenie notorycznej nieobecności swoich dzieci na lekcjach”<sup>40</sup>.

<sup>36</sup>E. MIŁOSZEWSKA, K. STRUŻYNA, *Sąd nad uczniem*, „Głos Nauczycielski” 15 III 2006, s. 7.

<sup>37</sup>W. SALAŃSKI, *Bici biją*, „Głos Nauczycielski” 21–28 VI 2007, s. 21.

<sup>38</sup>List do redakcji: I. IWANICKA, *Tyle i aż tyle*, „Głos Nauczycielski” 17 IV 2002, s. 9.

<sup>39</sup>M. AULICH, „Głos Nauczycielski” 28 II 2001, s. 9.

<sup>40</sup>S. KLICHOWSKA, *Komisujny z zachowania*, „Głos Nauczycielski” 26 IV–3 V 2006, s. 6.

## Zakończenie

W przeciągu siedmiu lat, na łamach „Głosu Nauczycielskiego” wielokrotnie i w różnych kontekstach, pojawiło się zagadnienie „wyrównywania szans edukacyjnych” uczniów pochodzących z różnych środowisk. Realizacja tego hasła w praktyce komentowana jest najczęściej jako największa porażka nowego systemu edukacji.

Zaskakujący jest natomiast przedstawiany na łamach pisma stosunek szkoły wobec biedy. Dyrektorzy i nauczyciele zdają sobie sprawę z trudnej sytuacji materialnej niektórych uczniów, ale pomoc dla nich uzależniają od finansowania „z zewnątrz”. Najczęściej przyjmują postawę roszczeniową i nieustannie narzekają na brak wystarczających środków finansowych, pozwalających na wspomaganie wszystkich biednych. Dożywianie czy kupno wyprawek szkolnych dla najuboższych (których i tak nigdy nie wystarcza dla wszystkich potrzebujących) organizowane jest dopiero wtedy, kiedy kuratorzy czy władze samorządowe przyznają szkole dodatkowe pieniądze. Sporadyczne są przypadki poszukiwania przez dyrektorów szkół innych sposobów finansowania takich potrzeb, na przykład przez sponsorów. Nie pojawiły się przykłady pomocy biednym inicjowanej przez samych nauczycieli. Tylko w jednym artykule (liście do redakcji) pojawia się pomysł organizowania „samopomocy” wewnątrz szkoły (na przykład zbiórek odzieży, jedzenia i zabawek, bezpłatnej pomocy przy odrabianiu lekcji, darmowych korepetycji). W tym kontekście bieda nauczycieli wydaje się tematem bliższym czytelnikom, wzbudzającym więcej emocji i współczucia niż bieda uczniów. Z drugiej strony prezentowane są także różnorodne formy pomocy biednym uczniom: najczęściej jest to dożywianie (często obiad w szkole to jedyny ciepły posiłek dziecka), kupno wyprawek szkolnych, organizowanie dojazdu do szkoły (gimbusy), dofinansowanie wyjazdów na wakacje i ferie zimowe (lub organizowanie ich „na miejscu”). Często pojawia się jednak problem finansowania takiej działalności i pytanie: „kto za to zapłaci?”, „skąd brać na to pieniądze?”. Powszechne jest też przekonanie, że pieniędzy na ten cel i tak jest za mało i nie wystarczy dla wszystkich potrzebujących. Dziwi również brak współpracy między szkołą a rodzicami, którzy w artykułach pojawiają się sporadycznie, najczęściej w negatywnym kontekście.

**Kalina Kukielko**

**PROBLEM OF LEVELLING EDUCATIONAL CHANCES  
IN THE COLUMNS OF THE *GŁOS NAUCZYCIELSKI* MAGAZINE**

*Abstract*

The aim of this paper is to present the results of a text analysis conducted in relation to articles from the *Głos Nauczycielski* weekly magazine. The analysed articles are chosen from 350 issues of *Głos* (from September 1999 till September 2006) and refer to teachers' view on levelling educational opportunities (differences between poor and rich pupils as well as those from cities and villages) in the context of the reform of education. The most important problems include teachers' protests and strikes, pupils' marginalization due to their parents' material status, the segregation of children at school, children's poverty, etc.