

Bogusław Śliwerski

Głos w dyskusji o projekcie ustawy o systemie oceniania jakości edukacji

Przedłożony do opinii projekt ustawy **o systemie oceniania jakości edukacji**<sup>1</sup> wpisuje się w politykę centralizacji, a nie decentralizacji i decentracji władzy w systemie oświatowym w Polsce, a więc osłabia on procesy demokratyzacyjne. Mieliśmy zmierzać ku samorządnej Polsce, dzięki samorządnej oświacie, tymczasem projektuje się rozwiązania, które w swej istocie tym procesom zaprzeczają. Nie da się zresztą tego projekt ustawy nie wiązać z już obowiązującym rozporządzeniem MEN o z dnia 7 października 2009 r. w sprawie sprawowania nadzoru pedagogicznego, toteż odnoszę się także do niego, jak i do ustawy o systemie oświaty z 1991 r. z późniejszymi zmianami.

Zacznijmy od projektowanych zmian strukturalnych. Mają zniknąć z ustroju oświatowego dotychczasowe kuratoria oraz centralna i regionalne komisje egzaminacyjne. Powstaną w ich miejsce nowe struktury podlegające ministrowi edukacji, a mianowicie urząd Naczelnego inspektora Jakości Edukacji, na czele którego będzie stał naczelny inspektor w randze wiceministra edukacji, zaś jego zadaniem będzie sprawowanie nadzoru nad siedmioma Regionalnymi Ośrodkami Jakości Edukacji (ROJE), oraz Krajowym Ośrodkiem Jakości Edukacji (KOJE). Ma też powstać Centralny Bank Zadań, dla którego pracować będą wyłącznie zewnętrzni eksperci, zatrudniani na umowę o dzieło, a zabezpieczający zadania na egzaminy zewnętrzne. Przewiduje się, że KOJE będą przeprowadzać egzaminy zewnętrzne, kontrolować jakość pracy szkół oraz oceniać efekty ich pracy m.in. analizując ich wyniki kształcenia. Byli pracownicy likwidowanych kuratoriów oświaty mają być włączeni w strukturę urzędów wojewódzkich, gdzie będą zajmować się przestrzeganiem prawa oświatowego w szkołach. Jak stwierdziła minister K. Hall: – *Teraz mamy osiem niezależnych okręgowych komisji egzaminacyjnych, Centralną Komisję Egzaminacyjną i kuratoria, które są udziałowymi księstwami. Chcemy, by był jeden ośrodek, który działa jak wojsko.*<sup>1</sup> Dobrze ta wypowiedź oddaje istotę planowanych przemian.

Tego typu konsolidacja struktur oświatowych w centrum władzy, jak i w terenie jest z punktu widzenia organizacyjnego (odgórne, hierarchiczne zarządzanie) i ekonomicznego

---

<sup>1</sup> Renata Czeladko Minister Hall chce mieć swoje wojsko w:

<http://www.rp.pl/artukul/19,548147-Minister-Hall-chce-miec-swoje-wojsko.html>

(oszczędności związane z utrzymywaniem mniejszej bazy lokalowej, z jakiej dotychczas korzystały kuratoria oświaty, ich delegatury czy regionalne komisje egzaminacyjne i z tytułu mniejszego zatrudnienia kadr pedagogicznych oraz administracyjnych) jest jak najbardziej słuszna, gdyż pozwoli zmniejszyć koszty finansowania z budżetu państwa całego systemu nadzoru i doskonalenia nauczycieli. Przygotowania do tej operacji trwają zresztą już co najmniej dwa lata i są współfinansowane z Europejskiego Funduszu Społecznego przez różne placówki i ośrodki akademickie w naszym kraju.

Niepokoi natomiast skupianie władzy w resorcie edukacji z równoczesnym redukowaniem i pomijaniem dwóch najważniejszych filarów dla szkolnictwa i placówek oświatowych, a mianowicie ich autonomii, w tym autonomii nauczycieli/pedagogów i ich uspołecznienia/samorządności. Wprawdzie nadal w ustawie o systemie oświaty zostało zachowane prawa powoływania rad szkolnych i oświatowych, ale nie zostało ono uwzględnione w systemie projektowanego oceniania jakości edukacji. Przypadek to czy celowy zabieg?

Spójrzmy na dość szczególne dla tej kwestii zapisy treści w projektowanej ustawie i załączone do niej uzasadnienie. W art. 2. projektu ustawy stwierdza się, że:

*System oceniania jakości edukacji służy zapewnieniu równych warunków rozwoju uczniów i wychowanków oraz efektywności procesu nauczania, wychowania i opieki realizowanego w systemie oświaty.*

Tego typu deklaracja jest sprzeczna nie tylko z prawami natury, ale i procesami stratyfikacji społecznej, które mają miejsce niezależnie od jak najlepszych intencji któregośkolwiek rządu. Są w systemie oświatowym dzieci z normą rozwojową i takie, które wymagają specjalnego wsparcia. Nie ma możliwości zapewnienia wszystkim równych warunków rozwoju, gdyż ten rozwój sam w sobie nie jest równy. Inaczej trzeba pracować z dziećmi wybitnie uzdolnionymi, inaczej z większością o względnie podobnym potencjale rozwojowym i wreszcie odmiennie z tymi, które wymagają szczególnego wsparcia. Nierówność aspiracji edukacyjnych uczniów, ich słabsza lub silniejsza motywacja do uczenia się, gotowość do większego, wzmożonego wysiłku jest także zróżnicowana wbrew najlepszym nawet intencjom i formom zaangażowania w ich kształcenie u nauczycieli. Jeśli jeszcze o jakości edukacji mają świadczyć głównie wyniki egzaminów zewnętrznych, co przecież nie jest równoznaczne z efektami kształcenia, to te szanse tym bardziej nie będą równe.

Zdaniem wybitnego badacza tej problematyki – socjologa wychowania Mikołaja Kozakiewicza wszelkie debaty czy spory na temat równości szans na wykształcenie młodego pokolenia muszą zacząć się od wyjaśnienia podstawowej kwestii, a mianowicie od odpowiedzi na pytanie, o jaką tu równość chodzi lub też przeciwko jak rozumianej nierówności się oponuje? Socjolodzy edukacji wyróżniają bowiem cztery rodzaje takich nierówności:

1. nierówność udziału przedstawicieli poszczególnych grup społecznych w szkołach różnego typu i szczebla mierzona skalą odchylenia od zasady pełnej równoległości i proporcjonalności w stosunku do udziału danej kategorii społecznej w całej populacji narodowej. Kompozycja socjalna każdej szkoły i każdego szczebla oraz typu nie jest w stanie wiernie lub w dużym przybliżeniu odzwierciedlać kompozycję całej populacji narodowej. Kapitał ludzki szkół będzie się zatem różnił i nie ma możliwości spowodowania, by było inaczej.
2. nierówność wykorzystania potencjału intelektualnego – jest tym typem nierówności, która wiąże się z zaniedbaniem przez szkoły, ale także i środowisko rodzinne szans czy potencjału rozwojowego dzieci szczególnie uzdolnionych, ich umiejętności, przez co gubimy talenty. Punktem odniesienia dla pomiaru tej nierówności nie jest już cała populacja narodowa i całość każdej składowej części tej populacji, lecz jedynie uczniowie zdolni i najzdolniejsi pochodzący z wszystkich grup społecznych.<sup>2</sup> Tym samym zasada egalitaryzmu nie odnosiłaby się do pozostałych uczniów.
3. nierówność szans wynika z odmiennych potrzeb, marzeń, dążeń i aspiracji żywionych przez młodzież, niezależnie od stopnia jej zdolności i ich realności, ale w zależności od miejsca zamieszkania lub przynależności do grupy społecznej.
4. nierówność startu edukacyjnego, wynikająca z ekonomicznej, społecznej czy kulturowej odmienności warunków życia i rozwoju dzieci, które uczęszczają do przedszkoli i szkół powszechnej edukacji.

Nie ma możliwości stworzenia w wyniku różnych zabiegów egalitarnych procesów wyrównujących powyższe nierówności uczniów ocenianych szkół, gdyż społeczeństwo było i jest w mniejszym lub większym zakresie w różnych miejscach naszego kraju nieegalitarne. Szczególnie niemożliwy okazuje się postulat drugi zlikwidowania nierówności w wykorzystaniu potencjału intelektualnego dzieci szczególnie uzdolnionych, bowiem pochodzą

---

<sup>2</sup> M. Kozakiewicz, Skolaryzacja młodzieży polskiej. Wnioski z wtórnej analizy spisu powszechnego, PWN, Warszawa 1976, s. 31

one z rodzin już uprzywilejowanych społecznie. Podobnie jest z postulatem 'równości szans na realizację marzeń', gdzie sam ich poziom i zakres aspiracji bywa także silnie uwarunkowany statusem ekonomicznym, kulturowym i społecznym środowiska rodzinnego. Postulując 'równość szans na realizację marzeń' wcale nie wpływa się na wyrównywanie poziomów aspiracji u tych, którzy z różnych powodów (najczęściej realnie obliczając możliwości) poprzestają na małym. Dlatego też, jeśli nawet wszyscy realizowaliby w jednakowym stopniu to, co sobie zamierzeli, to różnice i nierówności tkwiłyby nie w rozpiętości między planem a realizacją, ale między pułapami indywidualnych planów i dążeń, które wyniosłyby swoich autorów na bardzo różne szczeble drabiny społecznej. Z reguły 'wyżej' znaleźliby się ci, którzy startowali z wyższych pozycji wyjściowych.<sup>3</sup>

Zdaniem M. Kozakiewicza jedynie czwarty sposób rozumienia równości dostępu do oświaty wszystkich szczebli gwarantowałby realizację zasady egalitaryzmu w państwie, ale musiałby się wiązać z wyrównywaniem warunków ekonomicznych, kulturalnych i społecznych, w jakich ludzie rozwijają się i wzrastają, uczą się i wychowują. Tego jednak typu postulat okazuje się ideologiczną utopią. Żadnemu rządowi nie udało się zapewnić wszystkim ludziom identyczne lub zbliżone warunki rozwojowe we wszystkich środowiskach społecznych, a rozumiane jako podobieństwo warunków ekonomicznych, kulturowych i społecznych, ze względu na narastające dysproporcje socjalne, od których zależy owa równość udziału dzieci i młodzieży w edukacji na wszystkich szczeblach. Zostawmy zatem ten utopijny zapis na boku. Może społeczeństwo chce być uwodzone takimi mrzonkami, więc pewnie nie są one szkodliwe, choć wprowadza rządzących w pułapkę niemożności spełnienia danej w ten sposób obietnicy.

Poważniejszy zarzut w stosunku do projektowanej ustawy wiąże się z tym, że resort edukacji zamierza skupić władzę w takim zakresie, aby wyeliminować ze szkolnictwa publicznego nowatorstwa pedagogiczne nauczycieli, ich oddolne inicjatywy w zakresie projektowania i wdrażania własnych innowacji czy prowadzenia eksperymentów pedagogicznych. Wprawdzie nadal obowiązuje rozporządzenie o innowacjach i eksperymentach z 2002 r., ale w nowym modelu sprawowania nadzoru pedagogicznego, jak i w projekcie powyższej ustawy one w ogóle nie występują. MEN jest bowiem zainteresowany tym, by nauczyciele realizowali jedynie centralistyczne reformy czy zmiany edukacyjne. Wszystko jest im tak naprawdę podporządkowane. Z rozporządzenia o nadzorze pedagogicznym zniknęło zadanie, które do 2009 r. zobowiązywało pełniących tę rolę w

---

<sup>3</sup> tamże, s. 35.

oświacie: do *inspirowania nauczycieli do innowacji pedagogicznych, metodycznych i organizacyjnych*. Nie ma. Pisz się w tym rozporządzeniu o tym, że:

**§ 6. Formami nadzoru pedagogicznego są:**

- 1) ewaluacja;
- 2) kontrola;
- 3) wspomaganie.

tylko już nie inspirowanie do innowacji. Jeśli ktoś sądzi, że jest to zbyt czyny spór o słowo, to proszę zauważyć, że także w omawianym tu projekcie nowej ustawy nie ma mowy o inspirowaniu przez nadzór nauczycielskich innowacji. W uzasadnieniu ustawy przypomina się wprowadzić:

*Nadzór pedagogiczny, zgodnie z art. 33 ust. 1 i 2 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, polega na:*

- 1) *ocenianiu stanu i warunków działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej szkół, placówek i nauczycieli;*
- 2) *analizowaniu i ocenianiu efektów działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkół i placówek;*
- 3) *udzielaniu pomocy szkołom, placówkom i nauczycielom w wykonywaniu ich zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych;*
- 4) *inspirowaniu nauczycieli do innowacji pedagogicznych, metodycznych i organizacyjnych,*

ale w samej ustawie o systemie oceniania jakości edukacji wskazuje się, że głównym przedmiotem działań nadzorczych mają być tylko dwa pierwsze zadania, bowiem:

*Art. 13. 1. Nadzór pedagogiczny polega na:*

- 1) *analizowaniu i ocenianiu przebiegu procesu kształcenia i wychowania oraz efektów działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkół i placówek;*
- 2) *ocenianiu stanu i warunków działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej szkół, placówek i nauczycieli.*

2. Nadzór pedagogiczny jest sprawowany w formie:

- 1) ewaluacji;
- 2) kontroli.

Widać zatem rozbieżność między treścią Ustawy o systemie oświaty, rozporządzeniem o nadzorze pedagogicznym i projektowaną ustawą tak w zakresie form sprawowania nadzoru pedagogicznego, ja i jego zadań. Dlaczego z czterech zadań nadzoru pedagogicznego, jakie są w ustawie o systemie oświaty, przewiduje się w projektowanej ustawie o systemie oceniania jakości edukacji do realizacji tylko dwa?

Należy także odnotować, że skoro:

*Celem projektowanej ustawy jest zbudowanie efektywnego centralnego systemu zapewnienia jakości edukacji, na który składać się będą:*

- 1) sprawnie zarządzany, **jednolity**, nowoczesny, zapewniający wysoką jakość państwowy system nadzoru pedagogicznego;*
- 2) sprawnie zarządzany, **jednolity**, nowoczesny, zapewniający wysoką jakość system egzaminów zewnętrznych;*
- 3) sprawnie zarządzany, **jednolity**, nowoczesny, zapewniający wysoką jakość, wspierający zmiany wprowadzane w systemie oświaty, system wspomagania szkół i placówek w systematycznym podnoszeniu jakości ich pracy.<sup>4</sup>*

to widać wyraźnie, że nie ma w nim miejsca na innowacje pedagogiczne nauczycieli wykraczające poza obowiązujące i wyznaczone przez MEN standardy. Projektodawca ustawy przyznaje zarazem, że powołanie nowych instytucji ma służyć temu, by zapewnić właściwą realizację kierunków polityki oświatowej państwa w sprawach jakości kształcenia, wychowania i opieki, *w zakresie ustalonym przez ministra. Instytucje te będą określały zakres i tematy nadzoru pedagogicznego sprawowanego nad szkołami i placówkami, obowiązkowe obszary wspomagania oraz zapewniały koordynację systemu nadzoru pedagogicznego z systemem egzaminów zewnętrznych<sup>5</sup>.*

To ma niewiele wspólnego z autonomią szkół i nauczycieli, z otwarciem się na profesjonalizm i zaangażowanie tych, którzy potrafią i chcą pracować inaczej, niż ma to obowiązywać w całym kraju, z rozpoznaniem lokalnych potrzeb edukacyjnych przez samorząd oświatowy oraz najważniejsze podmioty edukacji, jakimi są uczniowie i ich rodzice. To jest heteronomia, a nie autonomia szkół, skoro nauczyciele mają w nich podporządkowywać swoją pracę temu, co wyznacza im na każdy rok minister edukacji. Czyni to zresztą już od 2009 r. w ramach kierowanego do kuratorów oświaty pisma, w którym określa wybrane przez siebie kierunki realizacji przez nadzór pedagogiczny polityki oświatowej państwa w danym roku szkolnym. Jemu też podporządkowane jest sprawowanie

---

<sup>4</sup> Uzasadnienie projekt ustawy o systemie oceniania jakości edukacji z dn. 21.12.2010, s.11.

<sup>5</sup> Tamże, s. 14

nadzoru nad szkołami, które zobowiązane są do realizacji centralnych wytycznych. Jakże czytelnie zostało to sformułowane w zadaniach Naczelnego Inspektora Jakości Edukacji, wśród który znalazło się:

- 1) *realizowanie kierunków polityki oświatowej państwa w sprawach jakości kształcenia, wychowania i opieki w szkołach i placówkach w zakresie **ustalonym przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania;***
- 2) ***ustalanie zakresu ewaluacji i kontroli** na każdy rok szkolny, z wyjątkiem ewaluacji i kontroli przeprowadzanych przez ministrów sprawujących nadzór pedagogiczny;*
- 3) ***ustalanie** na każdy rok szkolny obszarów działalności szkół i placówek przewidzianych do monitorowania;*
- 4) *ustalanie **obowiązkowych obszarów wspomaganie** szkół i placówek, w tym doskonalenia nauczycieli na każdy rok szkolny;*
- (...)
- 8) ***inicjowanie współpracy** różnych środowisk, instytucji i organizacji działających na rzecz jakości edukacji, w tym międzynarodowych;*
- 9) ***inicjowanie badań naukowych** na rzecz jakości edukacji, stanowiących wsparcie merytoryczne dla nadzorowanych jednostek.<sup>6</sup>*

Tak zaprojektowany centralizm i „ręczne” sterowanie oświatą ma miejsce także w obszarze doskonalenia nauczycieli, skoro do zadań Krajowego Ośrodka Rozwoju Edukacji ma należeć:

- 1) *podjęcie działań na rzecz podnoszenia jakości edukacji, w obszarach **wskazanych przez Naczelnego Inspektora Jakości Edukacji;***
- 2) *wspieranie zmian wprowadzanych w systemie oświaty, w **zakresie ustalonym przez Naczelnego Inspektora Jakości Edukacji.***

Warto przypomnieć „postsolidarnościowej władzy oświatowej” w tym miejscu List Otwarty Towarzystwa Kursów Naukowych do Nauczycieli i Wychowawców z dn. 14 czerwca 1980 r., którego treść wskazywała na permanentny dramat ról, jakie w tym systemie spełniali politycy oświatowi i nauczyciele w minionym ustroju, a w obecnym nabiera on nowego nie tylko w sensie semantycznym charakteru. To właśnie intelektualiści tej miary, co Władysław Bartoszewski, Władysław Bieńkowski, Marian Brandys, Stanisław Hartman, Władysław Kunicki – Goldfinger, Marian Małowist, Tadeusz Mazowiecki, Jan Józef

---

<sup>6</sup> Projekt Ustawa z dnia 2011 r. o systemie oceniania jakości edukacji

Szczepański czy Jacek Woźniakowski apelowali w 1980 r., by środowisko pedagogów dostrzegło wreszcie fakt, iż pierwszym obiektem manipulacji centralnych władz oświatowych jest nauczyciel. Uczulali nas na to, jak silnie wspierał ten proces zniewolenia w okresie PRL system kształcenia nauczycieli, kursów, konferencji, zarządzeń, kontroli i biurokratycznych udręczeń, w wyniku którego wychowawcy młodej generacji mieli rezygnować z wewnętrznej wolności i przyzwyczać się do zakreślania im z zewnątrz granic samodzielności, twórczej inicjatywy i być bezwzględnie posłusznymi wobec władzy.

Działacze TKN zwracali uwagę na panujący w całym szkolnictwie przerost obciążeń administracyjnych, na dominowanie w nim pomniejszania znaczenia prawdziwych norm pedagogicznych na rzecz norm sztucznych, sprawozdawczych. W eksperckich analizach ujawniali, jak ówczesne władze stwarzały splot uzależnień i kontroli, prowadzących do zastraszania i zakłamania w stosunkach międzyludzkich w szkołach, zaś poprzez pauperyzację zawodu nauczycielskiego przyczyniały się do zredukowania poczucia wartości powołania i etyczności zawodowej. *Nie przestaliśmy być narodem, który chce oddychać i żyć w wolności – głosił ów list TKN-u. Ale by wychowanie spełniało swoją rolę drogi do wolności i prawdy – trzeba by każdy nauczyciel i wychowawca postępował jak człowiek wewnętrznie wolny. By czuł i rozumiał, że w jego powołaniu i zawodzie – instancją najwyższą jest nie urzędnik administracji oświatowej, lecz własne sumienie; że za stan systemu edukacyjnego i wychowania ponosimy wszyscy odpowiedzialność nie przed rządzącymi, lecz przed narodem*<sup>7</sup>.

Marzyliśmy o państwie demokratycznym i walczyliśmy o demokrację. W jednym z numerów wydawanego przez Radę Edukacji Narodowej – Zespół Oświaty Niezależnej „wielomiesięczniku” *Edukacja i Dialog* Julian Radziewicz (profesor APS w Warszawie) przypomniał podstawowe idee samorządności, które w okresie PRL były łamane *tak zwaną samorządnością*.<sup>8</sup> Mieliśmy bowiem do czynienia z sytuacją występowania „*samorządności przeciw samorządności*”, albo pseudosamorządności czy samorządności pozorującej samorządność. Istota zła w oświacie tkwiła – zdaniem J. Radziewicza - głównie w tym, że *między szlachetnie brzmiącymi założeniami i zaklęciami (Samorządność! Podmiotowość! Partnerstwo! Postęp Pedagogiczny!) a rzeczywistością istnieje rozbieżność nie mniejsza niż dystans między małym fiatem a seryjnym volkswagenem. Rozbieżność ta jest widoczna w sferze najczulszej: sterowaniu niesamorządnym systemem oświatowym, tak, by pozostawał on*

---

<sup>7</sup> Towarzystwo Kursów Naukowych, List Otwarty do Nauczycieli i Wychowawców, Zakłady Graficzne NOWA, lipiec 1980, s. 7 – 8.

<sup>8</sup> J. Radziewicz, Samorządność przeciw samorządności, *Edukacja i Dialog* 1988 nr 7

*nadal niesamorządny, przy obwieszeniu go ze wszystkich stron transparentami z wyżej wymienionymi zaklęciami.*<sup>9</sup>

Placówki oświatowe są centralnie sterowane pomimo powyższych deklaracji i frazesów o ich autonomii i samorządności. Szkoła zatem wbrew podstawowym zasadom wychowania staje się funkcjonalna wobec władz, a nie swoich uczniów, nauczycieli i środowiska lokalnego. O samorządności oświaty powinien świadczyć poziom samorządności każdej szkoły i poczucie podmiotowości osób uczących się w nich i w nich zatrudnionych. (...) *obowiązujący wciąż w szkole system planowania organizacji, kontroli i PRZEDMIOTU oddziaływań odgórnych. Niesamorządny dyrektor będzie nadzorcą dla nauczycieli i postusznym podwładnym dla inspektora i kuratora. Niesamorządny nauczyciel będzie się bał podjąć ryzyko wychowywania samorządnych uczniów... Nic też dziwnego, że dotychczasowe koncepcje i próby „usamorządowienia” i „upodmiotowienia” uczniów i nauczycieli przez zabiegi normodawcze i organizacyjne kończyły się z reguły niepowodzeniami – głównie dlatego, że cały system oparty jest na zasadzie dyrektywności i kontroli zewnętrznej. Takie na przykład próby, jak wprowadzenie samooceny i oceny wzajemnej ze sprawowania, udział przedstawicieli uczniowskich w radach pedagogicznych i zebrania zespołów wychowawczych, wojewódzkie sejmiki uczniowskie – nie przyniosły spodziewanych efektów przede wszystkim dlatego, że nie towarzyszyły im żadne ogólniejsze próby przebudowy systemu oświatowego w kierunku jego usamorządowienia.*<sup>10</sup>

Brak prawdziwej samorządności w szkole i w systemie oświaty czyni je oddalonymi od spraw ludzkich, bardziej środowiskami instytucjonalnymi niż wychowawczymi. To jest też powód, dla którego uczniowie emigrują wewnątrz, uciekają w alkohol, narkotyki, a przede wszystkim wagarują, uciekają ze szkoły jak z więzienia. Nie musimy sięgać do czasów rodzącej się w l.80. XX w. Solidarności, by upominać się o powrót do źródeł polskiej pedagogiki szkolnej, ale możemy skorzystać z przesłania, jakie pozostawili nam wybitni profesorowie postulujący autonomię szkół i pedagogów. Ponad 140 lat temu Józef Dietl propagował te idee uznając zależność szkoły od państwa tylko w zakresie ogólnego celu działania, ale pozostawiając jej samej prawo do doboru środków do jego realizacji oraz w zakresie wewnętrznej organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej i opiekuńczej.

---

<sup>9</sup> Tamże, s. 6.

<sup>10</sup> Tamże, s. 7.

*Autonomia szkoły na tym zależy, ażeby była niezawistą od obcych, krępujących ją wpływów, ażeby nie była niczym narzędziem w jednostronnym, niewłaściwym potrzebach społeczności, częstokroć przeciwnym kierunku, lecz żeby była ogniskiem ogólnej oświaty tj. zakładem samodzielnym, który według uznanych przez siebie prawideł swobodnie dąży do wytkniętego sobie moralnego i praktycznego celu. Wewnętrzne przeto urządzenie, dobór i rozwój swych środków pedagogicznych i dydaktycznych do autonomicznych czynności szkoły należy, w których to czynnościach nie powinna być ścieśniona przez żadną obcą władzę, z wyjątkiem prawnego nadzoru, któremu każda instytucja krajowa podlega.<sup>11</sup>*

Projekt ustawy zawiera zapis, z którego jednoznacznie wynika, że niedostosowywanie edukacji do standardów narzucanych placówkom przez MEN może skutkować wnioskiem o odwołanie dyrektora szkoły lub placówki z końcem roku albo w czasie roku szkolnego bez wypowiedzenia (art.19) Tym bardziej więc w projekcie opiniowanej ustawy powinno znaleźć się miejsce dla potrzeby zwiększenia drugiego filaru polskiej edukacji, jakim są jej samorządne organy – rady szkół, gminne, miejskiej, powiatowe, wojewódzkie rady oświatowe oraz Rada Edukacji Narodowej, by w powyższym procesie nie dochodziło do sytuacji eliminowania z funkcji kierowniczych wartościowych pedagogów, ale zaangażowanych w inne rozwiązania edukacyjne niż te, które czyni przedmiotem nadzoru i egzekwowania resort edukacji. Podtrzymywanie jednostronnego sprawowania nadzoru przez urzędników władzy państwowej, przy jednoczesnym pominięciu znaczenia tych, którzy nie tylko lepiej znają potrzeby i możliwości lokalnej instytucji edukacyjnej, jej podopiecznych, kadr nauczycielskich, wychowawczych, opiekuńczych czy terapeutyczno-rewalidacyjnych, ale także mogą skuteczniej diagnozować, opiniować i weryfikować toczące się w nich procesy, nie służy procesom demokratyzacji oświaty i od kilkunastu lat wstrzymywania jej decentralizacji.

---

<sup>11</sup> Za: A. Smołalski, *Historyczne podstawy teorii organizacji szkolnictwa w Polsce. Zagadnienia administracji edukacyjnej*, tom 3, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 1999, s. 11.