



OŚRODEK ROZWOJU EDUKACJI

Innowacyjne przykłady zarządzania i finansowania oświaty przez samorządy.

Baza dobrych praktyk



**INNOWACYJNE PRZYKŁADY
ZARZĄDZANIA
I FINANSOWANIA OŚWIATY
PRZEZ SAMORZĄDY**
Baza dobrych praktyk

redakcja **Anthony Levitas**

Publikacja jest współfinansowana ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Publikację przygotowano w ramach projektu systemowego „Dokształcanie strategii zarządzania oświatą na poziomie regionalnym i lokalnym”, Priorytet III, Działanie 3.1, Poddziałanie 3.1.2, Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



© Copyright by Ośrodek Rozwoju Edukacji
Wydanie I, Warszawa, 2012

Wydawca:

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. +48 22 345 37 00
fax +48 22 345 37 70

ISBN 978-83-62360-45-1

Nakład: 4800 egz.

Publikacja rozpowszechniana bezpłatnie

Przygotowanie do druku, druk i oprawa:
Agencja Reklamowo-Wydawnicza A. Grzegorzcyk
www.grzeg.com.pl

Spis treści

WSTĘP	5
ROZDZIAŁ 1	
Monitorowanie przedszkoli, prowadzonych przez inny niż samorząd organ prowadzący, w gminie Murowana Goślina	
<i>Andrzej Kobylacki i Teresa Dutkiewicz</i>	7
ROZDZIAŁ 2	
Rola przedszkoli niepublicznych w gminnym systemie opieki przedszkolnej na przykładzie gminy Lubicz	
<i>Marek Olszewski</i>	23
ROZDZIAŁ 3	
Zapewnienie ciągłości kształcenia integracyjnego w Bełchatowie	
<i>Elwira Antońska</i>	33
ROZDZIAŁ 4	
Zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne w gminie Lesznowola	
<i>Jacek Bulak i Piotr Żurowski</i>	47
ROZDZIAŁ 5	
Współpraca samorządu i poradni psychologiczno-pedagogicznej w obszarze nauczania indywidualnego w mieście Tychy	
<i>Izabela Rodak i Daria Szczepańska</i>	61
ROZDZIAŁ 6	
System badań satysfakcji klientów szkół w Dzierżonowie	
<i>Marzenna Lasota-Darowska</i>	75
ROZDZIAŁ 7	
Certyfikaty ISO w szkołach Dzierżoniowa	
<i>Marzenna Lasota-Darowska</i>	89
ROZDZIAŁ 8	
Monitorowanie skuteczności szkół zawodowych w powiecie świdnickim	
<i>Marta Sakowska i Stanisław Szelewa</i>	105
ROZDZIAŁ 9	
Analiza danych rekrutacyjnych w Warszawie	
<i>Ika Jerzyńska</i>	121

ROZDZIAŁ 10

Samorządy uczące się od innych samorządów na przykładzie miasta Kwidzyna i powiatu kwidzyńskiego

Danuta Woronowicz 145

ROZDZIAŁ 11

„Razem bezpieczniej” we Włocławku

Bożena El-Maytah 161

ROZDZIAŁ 12

Klub Młodego Dyrektora w Bytomiu 2009–2012

Joanna Jonek i Marcin Popławski 175

ROZDZIAŁ 13

Weryfikacja danych SIO w mieście stołecznym Warszawa

Michał Burakowski 191

ROZDZIAŁ 14

Funkcjonowanie lokalnego standardu finansowego w powiecie świdnickim

Magdalena Misiaczek i Stanisław Szelewa 201

ROZDZIAŁ 15

Granty oświatowe w Kutnie

Jarosław Kotliński 219

WSTĘP

Niniejszy tom zawiera 15 szczegółowych studiów przypadku dobrych praktyk, a więc niedawnych inicjatyw jednostek samorządu terytorialnego w Polsce mających na celu wzmocnienie lokalnych systemów oświatowych. Studia zostały zamówione przez projekt systemowy *Doskonalenie strategii zarządzania oświatą na poziomie regionalnym i lokalnym*, realizowany przez Ośrodek Rozwoju Edukacji w partnerstwie z Uniwersytetem Warszawskim. Przyświecały nam dwa cele. Z jednej strony chcieliśmy uzyskać od wiodących praktyków pogłębione analizy o tym, w jaki sposób stawiają czoła wyzwaniom, przed którymi – naszym zdaniem – stoją wszystkie samorządy w Polsce. Z drugiej zaś strony mieliśmy nadzieję, że upowszechnienie tych przykładów może pomóc również innym samorządom podnosić jakość pracy prowadzonych przez nie szkół.

Przedstawione analizy dotyczą szerokiego zakresu problemów i zagadnień. Wszystkie zostały przygotowane przez samorządowców odpowiedzialnych za oświatę na swoim terenie, często przez szefów wydziałów oświaty. Wszystkie mają też zbliżoną strukturę i zaczynają się od skrótego przedstawienia lokalnego systemu szkolnego z jego problemami i wyzwaniami oraz od zwięzłego opisu innowacyjnego programu lub projektu. Następnie podany został bardziej szczegółowy opis jak te programy i projekty zostały wdrożone, jakie były ich sukcesy i porażki, oraz na koniec, jakie wnioski z tych doświadczeń mogą wysnuć dla siebie inne samorządy w Polsce pragnące wdrożyć u siebie podobne rozwiązania.

Pierwsze dwa rozdziały, na przykładzie doświadczeń gmin Murowana Goślina oraz Lubicz, omawiają strategię rozszerzenia opieki przedszkolnej a w szczególności wspomaganie i nadzoru nad przedszkolami niepublicznymi. W rozdziale trzecim omówiono wsparcie, jakie miasto Bełchatów udziela nauczaniu zintegrowanemu. Kolejne dwa rozdziały omawiają szeroki program zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych w gminie Lesznówola, oraz innowacyjną współpracę miasta Tychy z poradnią psychologiczno-pedagogiczną w obszarze nauczania indywidualnego. Doświadczenia miasta Dzierżoniów są tematem dwóch rozdziałów. W rozdziale szóstym pokazujemy, w jaki sposób miasto Dzierżoniów wykorzystało system jakości ISO, rozszerzając jego stosowanie z Urzędu Miasta na wszystkie szkoły, zaś w siódmym – powszechne zastosowanie ankietowania uczniów i rodziców w celu uzyskania bardziej precyzyjnej informacji o funkcjonowaniu szkół.

Specyficzne problemy szkolnictwa średniego są tematem kolejnych rozdziałów. W rozdziale ósmym przedstawiono podejście powiatu świdnickiego (wielkopolskie) do problemu względnie niskiego zainteresowania absolwentów gimnazjów ofertą szkół zawodowych, i próby podwyższania poziomu pracy tych szkół. Rozdział dziewiąty opisuje stosowany w Warszawie system elektronicznego naboru do szkół ponadgimnazjalnych a zwłaszcza wykorzystanie dostępnych w tym systemie danych do reformowania sieci szkół średnich oraz doradztwa zawodowego dla uczniów. Z kolei w rozdziale dziesiątym omawiana jest współpraca powiatu kwidzyńskiego z miastem Kwidzyn, a w szczególności, te doświadczenia zarządcze miasta, które znalazły – i które nie znalazły – zastosowania w praktyce powiatu.

Ostatnie pięć rozdziałów przedstawia pięć przykładów innowacyjnych programów wdrożonych przez pięć różnych samorządów. W rozdziale jedenastym analizujemy wysiłki Włocławka poprawienia bezpieczeństwa w śródmiejskich szkołach, charakteryzujących się skupieniem dzieci z ubogich środowisk. Doświadczenia miasta Bytomia tworzenia

klubu dyrektorów, aby wspierać współpracę dyrektorów szkół i pomóc nowym dyrektorom rozpocząć pracę opisane są w rozdziale dwunastym. Kolejny rozdział poświęcony jest prowadzonym w Warszawie analizom danych wprowadzanych przez miasto do SIO i ich wykorzystaniu na potrzeby miasta. Finansowy standard oświatowy stosowany w świdnickich szkołach jest przedmiotem rozdziału czternastego. W ostatnim rozdziale opisano wdrożony w mieście Kutno system grantów oświatowych, wspierających innowacyjność i zaangażowanie nauczycieli i uczniów.

Przedstawiając zainteresowanym czytelnikom niniejszy tom, kierujemy go przede wszystkim do samorządowców i edukatorów z całej Polski zainteresowanych przykładami dobrych praktyk z zakresu zarządzania i finansowania oświaty. Dziękujemy Ośrodkowi Rozwoju Edukacji za wydanie tomu już po zakończeniu prac Zespołu Uniwersytetu Warszawskiego w projekcie.

Tony Levitas, redaktor tomu

ROZDZIAŁ 1

Monitorowanie przedszkoli, prowadzonych przez inny niż samorząd organ prowadzący, w gminie Murowana Goślina

Autorzy: Andrzej Kobylacki i Teresa Dutkiewicz

Spis treści

1. Charakterystyka sieci szkolnej w Murowanej Goślinie.....	8
2. Geneza procesu prywatyzacji przedszkoli w gminie	9
3. Relacje między gminą a przedszkolami.....	11
4. Finansowanie przedszkoli	15
5. Efekty prowadzonej polityki z punktu widzenia gminy.....	18
6. Rekomendacje dla innych samorządów rozważających prywatyzację wychowania przedszkolnego	20

Wstęp

Rozdział jest poświęcony zagadnieniu organizacji usługi, jaką jest wychowanie przedszkolne w gminie Murowana Goślina. Omawia genezę zmian, poszukiwanie rozwiązań i sposób ich zastosowania. Obecnie w Murowanej Goślinie usługa wychowania przedszkolnego zorganizowana jest w oparciu o publiczne i niepubliczne przedszkola prowadzone przez inny niż samorząd podmiot.

Przedszkole to publiczna lub niepubliczna placówka działająca na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tj. Dz.U. z 2004 r., Nr 256, poz 2572). Zarówno publiczne, jak i niepubliczne przedszkole założyć może osoba fizyczna – każdy dorosły obywatel, który zarejestrował działalność gospodarczą lub osoba prawna – podmiot wpisany do właściwego rejestru (np. stowarzyszenie, fundacja, spółdzielnia, spółka, kościół itd.), jeśli posiada odpowiednie zapisy statutowe. Różnica między przedszkolem publicznym a niepublicznym polega m.in. na tym, że to pierwsze zgodnie z art. 6 ustawy o systemie oświaty:

- realizuje program wychowania przedszkolnego uwzględniające podstawę programową wychowania przedszkolnego,
- zapewnia bezpłatne nauczanie, wychowanie i opiekę w czasie ustalonym przez organ prowadzący, nie krótszym niż 5 godzin dziennie,
- przeprowadza rekrutację dzieci w oparciu o zasadę powszechnej dostępności,
- zatrudnia nauczycieli posiadających kwalifikacje określone w odrębnych przepisach.

Dodatkowo przedszkole publiczne otrzymuje na każdego ucznia z budżetu gminy dotację w wysokości równej wydatkom bieżącym przewidzianym na jednego ucznia w przedszkolach publicznych prowadzonych przez gminę. Raport ukazuje relacje między gminą a podmiotami prowadzącymi przedszkola, sposób finansowania przedszkoli i korzyści oraz wady tak zorganizowanej sieci przedszkoli. Może posłużyć jako przykład zastosowanych rozwiązań w sferze organizacji usług edukacyjnych w gminie.

1. Charakterystyka sieci szkolnej w Murowanej Goślinie

Położona w północnej części województwa wielkopolskiego Gmina Murowana Goślina jest gminą miejsko-wiejską. W jej obszarze administracyjnym znajduje się 38 miejscowości podzielonych na 21 sołectw. Bliskość Poznania i jednocześnie bliskość terenów zielonych (47% terenu gminy to tereny zadrzewione) powoduje, że chętnie osiedlają się tu ludzie młodzi. W roku 2011 odsetek osób w wieku produkcyjnym w gminie Murowana Goślina był największy w Aglomeracji Poznań. Spora część mieszkańców gminy dojeżdża do pracy w Poznaniu. Poszukują zatem przedszkoli, które zapewnią nie tylko odpowiedni poziom wychowania, ale też zaopiekują się dziećmi przez odpowiednio długi czas. Jest to wyzwanie dla prowadzących przedszkola organów.

1.1. Struktura sieci szkolnej:

- 4 szkoły podstawowe prowadzone przez gminę
- 1 szkoła podstawowa prowadzona przez fundację
- 2 gimnazja prowadzone przez gminę
- 3 przedszkola publiczne prowadzone przez osoby fizyczne
- 1 przedszkole publiczne prowadzone przez fundację
- 1 przedszkole publiczne prowadzone przez stowarzyszenie
- 3 przedszkola niepubliczne prowadzone przez osoby fizyczne
- 1 przedszkole niepubliczne prowadzone przez stowarzyszenie
- 1 punkt przedszkolny prowadzony przez stowarzyszenie

Tabela 1. Metryczka gminy:

metryczka gminy	dane z roku 2009	dane z roku 2010	dane z roku 2011
liczba ludności	16 039,00	16 140,00	16 190,00
budżet gminy (wykonanie 2010, plan 2011)	48 631 477,00	40 908 771,04	44 339 395,70
budżet w przeliczeniu na jednego mieszkańca	3 032,08	2 534,62	2 738,69
dochody własne gminy bez subwencji oświatowej w przeliczeniu na jednego mieszkańca	1 843,83	2085,40	2041,05
otrzymana subwencja oświatowa	7 897 076,00	7 710 939,00	7 878 603,00
subwencja oświatowa w przeliczeniu na jednego ucznia	4 824,11	4 939,74	5 008,65
dotacja na jednego wychowanka w przedszkolu (średnio bez podziału na rodzaj przedszkola)	4 340,00	3 854,00	4 756,00
wydatki oświatę i wychowanie w działach 801 i 854 (wykonanie 2010, plan 2011)	13 007 042,06	12 891 716,89	13 724 863,00
dział 801 (szkoły i przedszkola)	12 667 291,57	12 576 120,47	13 406 702,00
dział 854 (światlice i pomoc materialna dla uczniów)	339 750,49	303 361,86	304 037,00
dział 926 (animacja sportu)	0,00	12 234,56	14 124,00
wydatki oświatę i wychowanie w działach 801 i 854 (wykonanie 2010, plan 2011) w przeliczeniu na jednego ucznia (razem z przedszkolami)	6 038,55	5 870,55	6 221,61

liczba wychowanków przedszkoli i uczniów szkół prowadzonych przez JST	1615	1494	1510
liczba wychowanków przedszkoli i uczniów szkół dotowanych przez JST	539	653	700
liczba uczniów dowożonych na koszt gminy	454	463	438
liczba udzielonych stypendiów szkolnych (socjalnych)	167	134	142

2. Geneza procesu prywatyzacji przedszkoli w gminie

Gmina Murowana Goślina od wielu lat poszukiwała różnorodnych form pomocy matemu dziecku i jego rodzinie, w celu zapewnienia im opieki przedszkolnej i wychowania przedszkolnego. Swoje działania skupiła na:

1. zapewnieniu swobodnego dostępu do edukacji przedszkolnej dzieciom w wieku od 3 do 5 lat,
2. wyrównaniu szans edukacyjnych dzieci z terenów wiejskich,
3. uzyskaniu elastyczności organizacyjnej – różnorodne formy wychowania przedszkolnego umożliwiające objęcie opieką przedszkolną jak największej liczby dzieci,
4. racjonalizacji kosztów.

W 1999 r. sieć przedszkoli w gminie zorganizowana była w 7 niewypełnionych wychowankami placówkach i zatrudniających pełnoetatową kadrę. Część z tych placówek znajdowała się w pomieszczeniach nieprzystosowanych do prowadzenia wychowania przedszkolnego. Prace nad stworzeniem jak najlepszych warunków edukacji przedszkolnej rozpoczęto od przeprowadzenia reorganizacji sieci przedszkoli prowadzonych przez samorząd. Polegała ona na likwidacji bardzo małych (od 4 do 10 dzieci) przedszkoli we wsiach Wojnowo, Łopuchowo oraz połączeniu trzech miejskich przedszkoli w jedno.

W miejsce zlikwidowanych przedszkoli w Wojnowie i Łopuchowie utworzono oddziały przedszkolne przy Szkołach Podstawowych w Łopuchowie, Długiej Goślinie i Białężynie. Tak przygotowana sieć przedszkoli pozwoliła na przeprowadzenie w roku 2001 przekształcenia trzech przedszkoli samorządowych w przedszkola publiczne prowadzone przez osoby fizyczne. W następnych latach powstawały kolejne przedszkola prowadzone przez inny niż samorząd organ prowadzący. Spowodowało to ożywienie działalności przedszkoli, polepszenie oferty oraz podniesienie jakości usług.

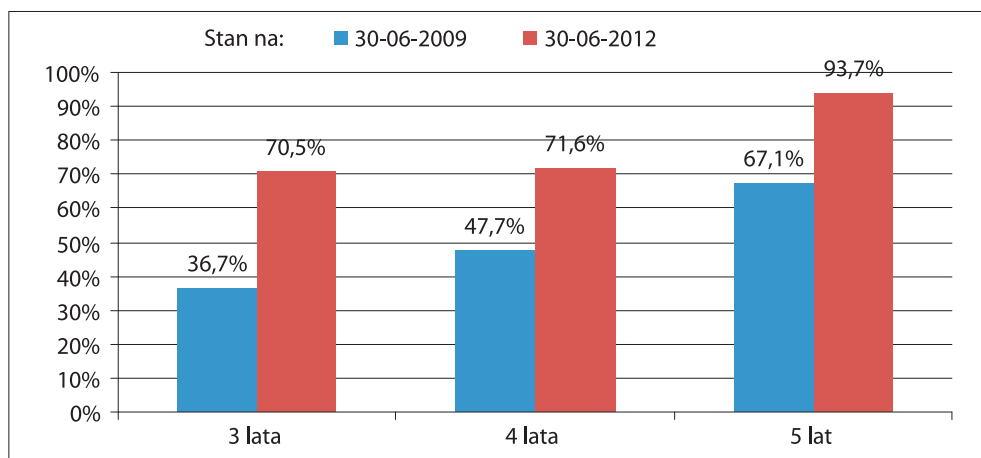
Chronologia zmian:

- Rok 1994 – otwarcie pierwszego niepublicznego przedszkola „Klub Przedszkolaka” w Murowanej Goślinie.
- Rok 1999 – dokonano analizy ekonomiczno-organizacyjnej sieci przedszkoli na terenie gminy Murowana Goślina.
- Rok 2000 – przeprowadzono racjonalizację sieci przedszkoli prowadzonych przez gminę Murowana Goślina, (w miejsce 7 przedszkoli powstają 3).
- Rok 2001 – nastąpiła prywatyzacja przedszkoli. Przekazanie trzech publicznych przedszkoli w ręce innych organów prowadzących. Organem prowadzącym stały się były dyrektorki przedszkoli. Przedszkola uzyskały status przedszkoli publicznych prowadzonych przez osoby fizyczne, zgodnie z art. 5 ustawy o systemie oświaty.
- Rok 2004 – przygotowanie gminnego projektu pt. „Gdy nie ma przedszkola” zakładającego powstanie ognisk przedszkolnych we wsiach: Boduszewo, Mściszewo, Uchorowo.

- Rok 2006 – otwarcie kolejnego niepublicznego przedszkola „Groszek” w Murowanej Goślinie.
- Rok 2006 – likwidacja Szkoły Podstawowej i oddziału przedszkolnego w Łopuchowie i powstanie dwuoddziałowego przedszkola prowadzonego przez Fundację „Pomoc Dzieciom Wiejskim”. Fundacja prowadzi również szkołę podstawową.
- Rok 2007 – remont świetlicy wiejskiej w Rakowni i otwarcie w niej ogniska przedszkolnego¹ prowadzonego przez Fundację Familijny Poznań w ramach projektu „Nasze Przedszkole” realizowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego – czas trwania projektu 12 miesięcy.
- Rok 2008 – zakończenie projektu „Nasze Przedszkole” i przejęcie prowadzenia ogniska przedszkolnego w Rakowni przez Stowarzyszenie Przyjaciół w Rakowni. Obecnie funkcjonuje tam jednooddziałowe przedszkole niepubliczne.
- Rok 2008 – zgłoszenie do projektu „Twoje przedszkole” Fundacji Familijny Poznań – nowych miejsc na otwarcie ognisk przedszkolnych w Uchorowie, Mściszewie, Boduszewie.
- Rok 2009 – uruchomienie ognisk przedszkolnych – czas trwania projektu 14 miesięcy.
- Rok 2009 – otwarcie przez Fundację Familijny Poznań przedszkola w Długiej Goślinie z drugim oddziałem zamiejscowym w Białężynie i przejęcie go we wrześniu tego samego roku przez lokalne stowarzyszenie „Małe Jest Piękne”.
- Rok 2010 po zakończeniu projektu „Twoje przedszkole” przejęcie przez stowarzyszenie „Małe Jest Piękne” punktu przedszkolnego w Mściszewie.
- Rok 2010 otwarcie przedszkola niepublicznego „Smocze Wzgórze”.

W tak zorganizowanej sieci przedszkolnej, w roku 2012 dla 784 dzieci urodzonych w latach 2006–2009 – zapewniono 724 miejsca w różnorodnych formach edukacji przedszkolnej, umożliwiając tym samym korzystanie z wychowania przedszkolnego dzieciom zamieszkującym na terenach wiejskich.

Wykres 1. Dzieci z terenów wiejskich gminy Murowana Goślina objęte opieką przedszkolną w latach 2009 i 2012.



Źródło: opracowanie własne

¹ Do czasu ukazania się rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 31 sierpnia 2010 r. w sprawie rodzajów innych form wychowania przedszkolnego, warunków tworzenia i organizowania tych form oraz sposobu ich działania (Dz.U. Nr 161, poz. 1080) używano nazwy – ognisko przedszkolne.

Obecnie:

1. Gmina Murowana Goślina nie prowadzi żadnego przedszkola.
2. Gmina Murowana Goślina zapewnia powszechny dostęp do edukacji przedszkolnej.
3. Gmina Murowana Goślina jest organizatorem rynku usług edukacyjnych, a zgodnie z zasadą subsydialności usługę wykonują różnorodne podmioty.

3. Relacje między gminą a przedszkolami

3.1. Formułowanie oczekiwań gminy

Swoje oczekiwania gmina formułuje w postaci dokumentów strategicznych, takich jak Strategia Rozwoju Miasta i Gminy Murowana Goślina czy Polityka Oświatowa Gminy Murowana Goślina. Prowadzona jest też bardzo szeroka debata nad kierunkami zmian w goślińskim systemie edukacyjnym.

Przeprowadzenie tak wcześnie – 2001 rok – prywatyzacji wszystkich przedszkoli było nowością niespotykaną w tym czasie w samorządach. Proces ten rozpoczął się w 1999 r. likwidacją bardzo małych przedszkoli na terenach wiejskich i włączeniem ich jako oddziały przedszkolne do szkół podstawowych. W roku 2000 powstały zespoły robocze składające się z dyrektorów, radnych, rodziców i sołtysów. Ich zadaniem było opracowanie planu racjonalizacji zarządzania przedszkolami. Plan zakładał zwiększenie odpowiedzialności dyrektora za prowadzenie placówki, uzgodnienie zakresu prac remontowych, doposażenia przekształcanych przedszkoli oraz analizę potrzeb kadrowych przekształcanych przedszkoli.

W wyniku prac zespołów powstał materiał „Założenie zmian w zarządzaniu placówkami oświatowymi w gminie Murowana Goślina w roku 2001/2002”. Materiał ten był swoistym „drogowskazem” do wprowadzenia zmian i został zaakceptowany przez wszystkie środowiska. Dyrektorzy byli gotowi na przejęcie przedszkoli. Nauczyciele, choć tracili przywileje wynikające z Karty Nauczyciela w większości zachowywali miejsca pracy a tylko nieliczni skorzystali z możliwości przejścia na emeryturę. W wyniku przeprowadzonych ze środowiskiem negocjacji ustalono, że dotacja dla przedszkola będzie zawierała płace nauczycieli wyliczone jako średnie wynagrodzenie nauczyciela mianowanego z dziesięcioletnim stażem. Rodzice byli uspokojeni, że sprywatyzowane przedszkola zachowają publiczną formę.

W roku 2004 przygotowano gminny projekt pt. „Gdy nie ma przedszkola”. Wyprzedzał on o 4 lata rozporządzenia MEN w sprawie innych form wychowania przedszkolnego. Postawiony cel organizacji ognisk przedszkolnych we wsiach: Boduszewo, Mściszewo, Uchorowo, Rakownia, był sukcesywnie wdrażany poprzez poszukiwanie partnera i środków na jego realizację.

W roku 2007 swoje oczekiwania gmina sformułowała w Strategii Rozwoju Miasta i Gminy Murowana Goślina na lata 2007–2020. Planowano w nim utworzenie ognisk przedszkolnych przy świetlicach wiejskich. Projekt ten został zrealizowany dzięki współpracy z Fundacją Familijny Poznań, która dla swojego projektu pt. „Nasze Przedszkole” uzyskała dofinansowanie z Europejskiego Funduszu Społecznego. Umożliwiło to otwarcie ogniska przedszkolnego w Rakowni.

Oprócz dokumentów strategicznych, w których są formułowane najważniejsze cele dla goślińskiej oświaty, w gminie funkcjonuje Rada Oświatowa Gminy Murowana Goślina. Przewodniczącym rady jest zawsze radny, który jest jednocześnie przewodniczącym ko-

misji społeczno-oświatowej. Członkami rady oświatowej są wszyscy dyrektorzy placówek oświatowych działających na terenie gminy bez względu na organ prowadzący, a więc również dyrektorzy przedszkoli. Rada oświatowa jest ciałem doradczym i opiniotwórczym w zakresie rozwoju edukacji w gminie. Do jej zadań należy:

- 1) badanie potrzeb oświatowych na obszarze działania gminy Murowana Goślina oraz przygotowywanie projektów ich zaspokajania,
- 2) opiniowanie budżetu gminy Murowana Goślina w części dotyczącej wydatków na oświatę,
- 3) opiniowanie projektów sieci publicznych szkół i placówek,
- 4) opiniowanie projektów aktów prawa miejscowego wydawanych w sprawach oświaty,
- 5) wyrażanie opinii i wniosków w innych sprawach dotyczących oświaty.

Dyrektorzy przedszkoli przez swój udział w radzie oświatowej mają możliwość wyrażania opinii i wpływania na kierunki rozwoju goślińskiej oświaty.

Na posiedzeniach rady oświatowej m.in. ustalone są terminy rekrutacji do przedszkoli, monitorowana jest liczba miejsc w przedszkolach, co jest szczególnie ważne w ostatnich latach, kiedy MEN odstąpiło od obniżenia wieku szkolnego i obowiązek objęcia wychowaniem przedszkolnym wszystkich pięcio- i sześciolatków spadł na gminę.

3.2. Umowy zawarte między gminą a przedszkolami

Z przekształcanych przedszkoli w roku 2001 tylko dwa przedszkola funkcjonowały w budynkach gminnych. Na początku umowy były podpisane na 5 lat. Wspólnie uznano, że umowy te w pierwszym okresie będą umowami użyczającymi. Po okresie 5 lat przeprowadzono procedurę oddania w najem zgodnie z ustawą o gospodarce nieruchomościami. Ogłoszenie zawierało cel wynajmu – prowadzenie przedszkola publicznego i stawkę czynszu. Budynki zostały wynajęte na kolejne 5 lat. Obecnie umowy są podpisane na czas nieokreślony.

W roku 2006 została zlikwidowana szkoła podstawowa i przedszkole w Łopuchowie. Celem likwidacji była zmiana organu prowadzącego. Prowadzenia tej placówki podjęła się Fundacja Pomoc Dzieciom Wiejskich z Bliźyc. Na początku przyjęto procedurę użyczenia fundacji budynków, w których mieściły się placówki. Po upływie 5 lat przeprowadzono konkurs dotyczący wynajęcia pomieszczeń w celu prowadzenia w nich szkoły podstawowej i przedszkola. Dodatkowym wymogiem było przedstawienie przez oferenta koncepcji prowadzenia tych placówek ze szczególnym naciskiem na jakość nauczania. Konkurs zakładał wynajem pomieszczeń do roku 2022. Pierwsza umowa została podpisana na rok z możliwością przedłużenia na następne lata, pod warunkiem uzyskania odpowiedniego wyniku na sprawdzianie klas szóstych. Gmina zastrzegła sobie prawo do rozwiązania umowy z 30-dniowym terminem wypowiedzenia, jeżeli:

1. Wyniki sprawdzianu klas VI w kolejnych trzech latach będzie niższy niż średni wynik szkół podstawowych prowadzonych przez Gminę Murowana Goślina,
2. Nie zostaną spełnione założenia wymienione w części 4 oferty konkursowej złożonej przez fundację w dniu 14 kwietnia 2011 roku, dotyczącej oferty edukacyjnej szkoły podstawowej i oferty edukacyjnej przedszkola w Łopuchowie.

Do pracy w komisji konkursowej zaproszono przedstawicieli rodziców, sołtysa i radnych. Zgłosiły się dwa podmioty.

Jeszcze inną procedurę zastosowano w przypadku dwóch przedszkoli niepublicznych. Prowadzący te przedszkola podjęli się przystosowania pomieszczeń w budynkach szkol-

nych na potrzeby prowadzenia przedszkoli. W ten sposób wykorzystano nieużywane powierzchnie w szkołach, a dyrektorzy przedszkoli otrzymali gwarancję prowadzenia przedszkola w tym miejscu przez kolejne lata. Wynajem pomieszczeń pozostających w mieniu gminy na cele związane z prowadzeniem wychowania przedszkolnego reguluje zarządzenie burmistrza. Zarządzenie określa wysokość minimalnych stawek. Osobno wyodrębnione są w nim pomieszczenia do prowadzenia dydaktyki czy przygotowywania posiłków i osobno pozostałe.

3.3. Monitorowanie dostępu do przedszkoli

Przedszkola funkcjonujące w roku 2012 na terenie gminy zapewniają miejsca dla 94% dzieci w wieku od 3 do 6 lat. Z uwagi na różnorodność form, nie wszyscy chętni otrzymają miejsce w przedszkolu, które wybrali. Murowana Goślina położona jest 25 km od Poznania i tam znajduje pracę większość rodziców. Dlatego poszukują przedszkola, które będzie położone na trasie do pracy, a godziny jego otwarcia będą dostosowane do ich powrotu. Najbardziej oblegane przedszkole, położone w centrum dużego osiedla przyjmuje 145 dzieci i co roku na liście nieprzyjętych pozostaje ok. 30 dzieci. Obecnie głównie są to trzylatki. To dla rodziców duży problem. Nie chcą jednak skorzystać z oferty przedszkola publicznego prowadzonego przez fundację położonego 10 km od Murowanej Gośliny tylko w kierunku odwrotnym do Poznania, nawet jeśli fundacja oferuje darmowy dowóz i odwóz dzieci.

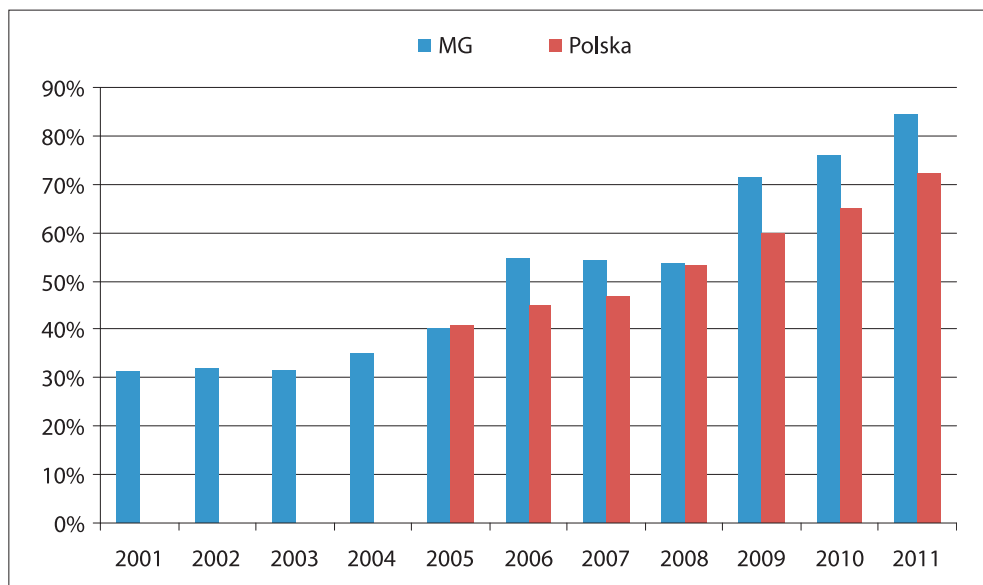
Rekrutacja do przedszkoli trwa przez cały marzec każdego roku. Przyjęła się zasada, że przed rekrutacją przedstawiciel gminy analizuje z dyrektorami przedszkoli liczby dzieci w poszczególnych rocznikach i liczbę przygotowanych przez przedszkola miejsc. Również pod koniec rekrutacji spotykają się wszystkie przedszkola wraz z przedstawicielem gminy w celu sprawdzenia wstępnego i końcowego naboru. Sprawdzane są listy zapisanych dzieci w celu niedublowania zapisów, podejmowane są też decyzje o utworzeniu dodatkowych oddziałów. Dzięki tym spotkaniom dyrektorzy porządkują listy zapisanych dzieci, a gmina uzyskuje informację na temat liczby dzieci w przedszkolach w poszczególnych rocznikach oraz liczby dzieci zamieszkałych ale nie zameldowanych w gminie Murowana Goślina. Brak zameldowania, to duży problem dla gmin i nie tylko chodzi o zwiększenie dochodu gminy z podatku PIT, ale uniemożliwia to sprawne zarządzanie liczbą miejsc w przedszkolach czy szkołach.

Monitorowanie rekrutacji do przedszkoli nabiera szczególnego znaczenia obecnie, kiedy odroczone obniżenie wieku szkolnego, a decyzję o posłaniu dziecka sześciolatniego do szkoły pozostawiono rodzicom. Sytuacja ta spowodowała konieczność objęcia obowiązkiem przedszkolnym dzieci pięcio- i sześciolatnie a co za tym idzie brak miejsc dla dzieci młodszych.

Gminy różnie sobie radzą z tym problemem, niektóre otwierają oddziały przedszkolne w szkołach. W przypadku Murowanej Gośliny postanowiono nie wracać do organizacji oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych pozostawiając przygotowane sale lekcyjne dla sześciolatków, których rodzice zdecydują się posłać dziecko do pierwszej klasy. Niestety w roku 2012 tylko 15% rodziców dzieci sześciolatków podjęło taką decyzję.

W tak trudnej sytuacji, w gminie Murowana Goślina w roku 2011 zapewniono opiekę przedszkolną 100% sześcio- i pięciolatków oraz przyjęto 86% czterolatków i 55% trzylatków zamieszkałych na terenie gminy.

Wykres 2. Liczba dzieci w wieku 3–5 lat uczęszczająca do przedszkoli na terenie gminy Murowana Goślina



Źródło: strona www.men.gov.pl współczynnik skolaryzacji netto w latach 2005–2010, opracowania własne

3.4. Monitorowanie jakości nauczania i opieki w przedszkolach

Spotkania na posiedzeniach rady oświatowej są okazją do wymiany informacji na temat działania poszczególnych placówek. Zdarza się, że przedszkola informują o organizowanych przez siebie szkoleniach zapraszając do ich udziału nauczycieli I etapu edukacyjnego. Jednym z narzędzi monitorowania pracy przedszkoli jest informacja uzyskana z Systemu Informacji Oświatowej. Dzięki SIO gmina dowiaduje się o liczbie zatrudnionych nauczycieli, rodzaju prowadzonych zajęć, strukturze wychowanków itp.

Co roku, z początkiem roku szkolnego przeprowadzana jest wizytacja wszystkich przedszkoli przez burmistrza, przedstawicieli urzędu i rady miejskiej. Podczas tych spotkań kontrolowany jest stan budynku, wyposażenie w pomoce dydaktyczne, omawiana jest oferta placówki. Dyrektorzy przedszkoli mają również okazję do zgłoszenia problemów. Gmina natomiast uzyskuje informacje na temat funkcjonowania placówek i organizacji opieki nad dziećmi. Natomiast nie jest możliwe monitorowanie jakości nauczania w poszczególnych przedszkolach. Kuratorium Oświaty nie ma obowiązku informowania gminy o przeprowadzonych kontrolach w przedszkolach publicznych prowadzonych przez inny niż samorząd organ prowadzący.

Duży wpływ na podnoszenie poziomu oferowanych usług ma konkurencja. Wszystkim przedszkolom zależy na pozyskaniu jak największej liczby wychowanków. Przekłada się to przecież bezpośrednio na wysokość otrzymywanej dotacji. Dlatego starają się, aby oferta ich placówek była jak najlepsza. Jedną z form podnoszenia poziomu nauczania są szkolenia, które niektóre przedszkola organizują wspólnie.

Częściowo jakość nauczania oceniają sami rodzice. Widać to, w trakcie naboru do przedszkoli, po liczbie chętnych starających się o przyjęcie. Jednak najczęściej decyzję

o wyborze przedszkola rodzice podejmują nie na podstawie oferty przedszkola, tylko bliskość w stosunku do miejsca zamieszkania. W gminie Murowana Goślina obserwujemy naturalny podział obszaru z którego dane przedszkole pozyskuje wychowanków. Najbardziej oblegane przedszkola znajdują się w najgęściej zamieszkałej części miasta. I chociaż jedno z nich jest przedszkolem publicznym a drugie niepublicznym, oba mają zawsze więcej chętnych niż miejsc.

3.5. Występowanie konkurencji między przedszkolami

W ocenie gminy obecna sieć przedszkoli jest wystarczająca. Jej rozproszenie zapewnia dostęp do wychowania przedszkolnego blisko miejsca zamieszkania dziecka. Każde przedszkole ma swoją markę dobrze znaną w otoczeniu. W tak małych społecznościach przedszkole nie pozostaje anonimowe. Rodzice doskonale wiedzą jaką ofertę ma przedszkole, a przedszkole na jakich rodziców może liczyć. Jednak nie wszystkie przedszkola wypełniają się w 100%. Dotyczy to zwłaszcza przedszkoli niepublicznych oraz przedszkola publicznego położonego na granicy gminy w kierunku odwrotnym od Poznania. Prowadzący te przedszkola chcąc pozyskać wychowanków, muszą uatrakcyjnić ofertę bez zbytniego podnoszenia wysokości czesnego. Dzięki temu wysokość opłat w przedszkolach niepublicznych w gminie Murowana Goślina jest podobna.

4. Finansowanie przedszkoli

Przeprowadzona w roku 2001 reforma sieci przedszkoli w gminie Murowana Goślina przyniosła wymierny efekt finansowy. W roku 2000 na prowadzenie przedszkoli gmina przeznaczała 1 495 368 zł, w 2001 – 1 274 982 zł a w 2002 roku na ten cel przeznaczono kwotę 843 569 zł. Jednak efekt finansowy był tylko jednym z celów jakie gmina postawiła sobie w obszarze edukacji przedszkolnej. Innymi celami była elastyczność organizacyjna, czyli powstawanie różnych form wychowania przedszkolnego i objęcie edukacją jak największej liczby dzieci.

Stawiając te cele gmina zdawała sobie sprawę, że koszty w dziale 80104 będą rosły wraz ze wzrostem liczby dzieci objętych wychowaniem przedszkolnym. Obecnie do przedszkoli uczęszcza 678 dzieci w wieku 3–6 lat i jest to prawie o 50% więcej niż w roku 2001.

4.1. Określenie dotacji z budżetu gminy

Sposób ustalenia wysokości dotacji regulują uchwały Nr XXV/265/2009 i Nr XXXVIII/367/2010 Rady Miejskiej w Murowanej Goślinie w sprawie: *trybu udzielania i rozliczania dotacji dla przedszkoli, innych form wychowania przedszkolnego, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 14a ust. 7 ustawy o systemie oświaty oraz szkół prowadzonych na terenie Gminy Murowana Goślina przez podmioty nienależące do sektora finansów publicznych*. Podstawą prawną uchwał jest art. 80 ust. 4 oraz art. 90 ust. 4 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r., Nr 254, poz. 2572 ze zm.) oraz art. 18 ust. 2 pkt 15 i art. 40 ust. 1 ustawy z dnia 8 marca 1990 r. o samorządzie gminnym (Dz.U. z 2001 r., Nr 142, poz. 1591 ze zm.).

Art. 80 ust. 2b i art. 90 ust. 2b ustawy o systemie oświaty stanowią, że podstawą naliczenia dotacji są wydatki bieżące przewidziane na jednego ucznia w przedszkolu pu-

blicznym prowadzonym przez gminę, a, w przypadku braku na terenie gminy przedszkola prowadzonego przez gminę, podstawą do ustalenia wysokości dotacji są wydatki bieżące ponoszone przez **najbliższą gminę** na prowadzenie przedszkoli publicznych. Zapis ten jest nieprecyzyjny. Nie wiadomo jak postąpić w sytuacji gdy gmina sąsiaduje z kilkoma gminami o różnym statusie administracyjnym i gospodarczym. Np. jak postąpić w przypadku gdy mała gmina o niskim potencjale gospodarczym sąsiaduje z jednej strony z gminą „bogatą”, prowadzącą drogie przedszkola, a z drugiej strony z gminą o podobnym poziomie gospodarczym. A jeżeli takich sąsiadujących gmin jest więcej? Która jest najbliższa? Czy ta, której granica jest najdłuższa? Czy ta, której siedziba leży najbliżej siedziby naszej gminy? Interpretacje MEN przychylały się do określenia odległości pomiędzy siedzibami, co może się okazać bardzo niekorzystne, a wręcz krzywdzące w przypadku gdy najbliżej będzie położona siedziba tej „bogatej” gminy. Wtedy, dla tej małej gminy podstawą ustalenia wysokości dotacji dla przedszkoli będą wydatki bieżące ponoszone na przedszkola przez gminę „bogatą”.

W uchwale przyjętej przez Radę Miejską Murowanej Gośliny ustalono, że wybór najbliższej gminy będzie następował po przeprowadzonej analizie, w której jako najbliższą gminę należy rozumieć tę, która ponosi wydatki budżetowe na prowadzenie przedszkola publicznego, jest gminą miejsko-wiejską, posiada podobny potencjał finansowy oraz strukturę (liczba mieszkańców, wysokość budżetu, powierzchnia). Co roku wysyłane jest zapytanie do wszystkich sąsiadujących z Murowaną Gośliną gmin w celu przeprowadzania analiz. Przykładowe analizy przedstawia tabela 2.

Tabela 2. Porównanie kosztów prowadzenia przedszkoli w innych gminach (2012)

Wyszczególnienie		Muro- wana Goślina	Skoki	Pobiedzi- ska	Suchy Las	Czer- wonak	Kisz- kowo	Rogo- śno
Obszar (w ha)		17 000	19 852	18 900	11 655	8220	11 458	21 795
Liczba mieszkańców		16 240	9498	18 146	14 560	24 995	5476	17 896
Przedszkole samorządowe	Ilość	-	1	2 przedszkola 1 punkt	3	4	3	3
	liczba dzieci	-	165	314	448	476	66	265
Przedszkole publiczne (inny organ)	Ilość	5	1	-	-	-	-	-
	liczba dzieci	424	104	-	-	-	-	-
Przedszkole niepubliczne	Ilość	4	1	2	5	4	-	2
	liczba dzieci	190	50	70	325	260	-	-
punkt przedszkolny niepubliczny	Ilość	1	-	-	-	-	-	-
	liczba dzieci	25	-	-	-	-	-	-
Wydatki bieżące (mln zł)		37,7	26,0	46,7	80,1	68,7	14,8	40,1
wydatki na 1 mieszkańca		2257	2717	2572	5498	2748	2707	2244
różnica pomiędzy MG a gminą		0	460	314	3241	491	450	-13
budżet oświaty (tylko 801) mln zł		14,1	14,5	20,2	25,1	27,3	6,5	20,7

udział % oświaty (801) w wydatkach bieżących	39%	56%	43%	31%	40%	44%	52%
wydatki na przedszkola ogółem rozdział 801 04+80103+80106 w tym:	3,2	2,2	3,4	6,8	7,5	1,0	3,2
wydatki podane przez gminy na przedszkola publiczne		1,1	2,0	4,1	5,1	1,0	2,9

Informacje finansowe na podstawie zatwierdzonych Uchwał Budżetowych na rok 2012

Tabela 3. Wydatki na przedszkola samorządowe na rok 2012

Wyszczególnienie	Murowa-na Goślina	Skoki	Pobie-dziska	Suchy Las	Czerwo-nak	Kisz-kowo	Rogośno
1. Wydatki ogółem	3 222 879	1 064 334	1 994 312	4 107 770	4 545 781	386 000	2 430 240
2. Wydatki miesięczne	268 573	88 695	166 193	342 314	378 815	32 167	202 520
3. Liczba dzieci w przedszkolach	639	165	314	448	476	66	265
4. Miesięczny koszt na 1 dziecko (przedszkole publiczne)	436,37	537,54	529,28	764,09	795,83	487,37	764,23
5. Miesięczna dotacja na 1 dziecko (przedszkole niepubliczne)	327,28	403,16	396,96	573,07	596,87	365,53	573,17
5. Miesięczna dotacja na 1 dziecko (punkt przedszkolny niepubliczny)	174,55	215,02	211,71	305,64	318,33	194,95	305,69

4.2. Kontrolowanie liczby wychowanków przedszkoli

Zgodnie z podjętą uchwałą w sprawie: trybu udzielania i rozliczania dotacji dla przedszkoli, innych form wychowania przedszkolnego, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 14a ust. 7 ustawy o systemie oświaty oraz szkół prowadzonych na terenie Gminy Murowana Goślina przez podmioty nienależące do sektora finansów publicznych, prowadzący przedszkole mają obowiązek złożyć do 25 dnia każdego miesiąca informację, dotyczącą faktycznej liczby dzieci w miesiącu poprzednim i planowanej liczbie dzieci w miesiącu następującym. Na podstawie tych informacji przekazywana jest dotacja. Korekta liczby dzieci następuje zatem co miesiąc.

Bardzo istotnym elementem dla finansów gminy jest kontrola liczby dzieci uczęszczających do przedszkoli w gminie a zamieszkałych w innych gminach. Informacja wysyłana co

miesiąc do gmin, z których pochodzą dzieci jest oparta na wykazie imiennym dzieci przesyłanym przez prowadzących przedszkola. W tym wypadku istotny jest adres zamieszkania dziecka i przedszkole do którego uczęszcza. Informacja ta, jest podstawą ubiegania się gminy Murowana Goślina zwrotu kosztów poniesionej dotacji na dziecko uczęszczające do przedszkola funkcjonującego na terenie gminy Murowana Goślina a zamieszkałe w innej gminie. Zwrot kosztów poniesionej dotacji następuje na podstawie podpisanych porozumień w oparciu o art. 90 ust. 2c ustawy o systemie oświaty, który określa jasno w jaki sposób ma on nastąpić.

W tym wypadku gmina zwraca dotację w wysokości ustalonej przez gminę do której przedszkola uczęszcza dziecko. Jest to 75% kosztów bieżących ponoszonych na prowadzenie przedszkoli publicznych przez gminę dotującą. Problem powstaje, gdy dziecko z innej gminy uczęszcza do przedszkola samorządowego. Ustawa nie reguluje, w jaki sposób miałyby nastąpić refundacja poniesionych wydatków bieżących i tylko od dobrej woli gmin zależy czy będą pokrywać koszty pobytu ich dzieci w przedszkolach samorządowych w innych gminach.

4.3. Czesne pobierane przez przedszkola niepubliczne

Ponieważ w gminie funkcjonują tylko przedszkola prowadzone przez inny niż gmina organ, nie było konieczności przyjmowania uchwały rady miejskiej w sprawie opłaty za godziny ponad podstawę programową. Przedszkola publiczne takie uchwały podjęły samodzielnie, dopasowując cenę jednej godziny do średnich cen w kraju i potencjału finansowego goślińskich rodzin. I tak: za godzinę od 6.00 do 7.00 rodzic płaci 1 zł, od 12.00 do 13.00 płaci średnio 2 zł, a za godzinę od 16.00 do 17.00 – 1 zł.

W przypadku przedszkoli niepublicznych wysokość czesnego reguluje rynek. Ponieważ wszystkie przedszkola niepubliczne mają podobną ofertę edukacyjną zbyt wysokie czesne może spowodować odpływ dzieci z przedszkola. W roku 2010/2011 czesne w przedszkolach niepublicznych wynosiło 200–220 zł, doliczając wszystkie zajęcia dodatkowe opłata za przedszkole wynosiła ok. 400 zł bez wyżywienia.

4.4. Wsparcie dla rodzin najuboższych

W okresie funkcjonowania punktów przedszkolnych realizowanych ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, pobyt dziecka w przedszkolu był bezpłatny. Obecnie po zakończeniu projektu i przejęciu punktów przez lokalne stowarzyszenia wprowadzono opłatę w wysokości 50 zł. Pozostałe przedszkola stosują zniżki dla rodzin wielodzietnych. Zniżki te wahają się od 20% do 80% opłaty na każde kolejne dziecko w rodzinie uczęszczające do przedszkola. W przedszkolu prowadzonym przez Fundację Pomoc Dzieciom Wiejskim, wszystkie dzieci otrzymują darmową wyprawkę i posiłek w trakcie pobytu w przedszkolu.

5. Efekty prowadzonej polityki z punktu widzenia gminy

5.1. Korzyści z wprowadzanych zmian w sieci przedszkoli

Tak przygotowana sieć przedszkoli i różnych form przedszkolnych w gminie Murowana Goślina przyniosła korzyści wszystkim podmiotom biorącym udział w organizowaniu wychowania przedszkolnego w gminie.

Korzyści dla gminy:

1. Racjonalna sieć przedszkoli na terenie całej gminy.
2. Różnorodne formy wychowania przedszkolnego zapewniające jak największej liczbie dzieci dostęp do edukacji przedszkolnej.
3. Racjonalizacja kosztów. Przykładowo: w 2009 r. wydatki bieżące na 1 dziecko w przedszkolu publicznym w miastach <20 tys. – 6 865 zł², dla Murowanej Gośliny to koszt – 4340 zł.
4. Uruchomienie inicjatyw obywatelskich.

Korzyści dla podmiotów prowadzących przedszkola:

1. Całkowita samodzielność dyrektora i kadry pedagogicznej.
2. Zarządzanie placówką w sposób umożliwiający racjonalne wykorzystanie środków finansowych, bazy i kadry pedagogicznej.
3. Rezygnacja z Karty Nauczyciela.
4. Możliwość pozyskiwania środków pozabudżetowych.

Należy również podkreślić, że zmiany w sieci przedszkoli przyniosły korzyści dla dzieci i ich rodziców, a mianowicie:

Korzyści dla dzieci:

1. Upowszechnienie dostępu do przedszkoli na terenie gminy.
2. Wyrównanie szans edukacyjnych dla dzieci z terenów wiejskich.
3. Korzystny wpływ na rozwój dziecka na etapie edukacji przedszkolnej.
4. Lepsze przygotowanie dzieci do etapu szkolnego.

Korzyści dla rodziców:

1. Oferta edukacji przedszkolnej blisko miejsca zamieszkania.
2. Zapewnienie wychowania przedszkolnego dla dzieci z rodzin o „tradycyjnym” modelu wychowania (gdy jedno z rodziców jest w domu).
3. Zapewnienie wychowania przedszkolnego dla dzieci z rodzin o niższych dochodach (ogniska przedszkolne w ramach projektów z EFS są bezpłatne).
4. Przekonanie rodziców co do ważności tego etapu edukacyjnego.

5.2. Ocena osiągnięć przedszkoli prowadzonych przez inny niż gmina organ prowadzący

Wszystkie przedszkola w gminie pracują w sytuacji stabilnej liczby dzieci i jasnych reguł finansowania. Jak podkreślają prowadzący przedszkola umożliwiło to poprawę warunków pracy nauczycieli, wykonanie remontów czy zakup pomocy dydaktycznych. Nie byłoby to możliwe bez przeprowadzonych zmian. Dyrektorzy prowadzący przedszkola publiczne zgodnie podkreślają, że ten sposób zarządzania placówką jest bardziej efektywny. Wszystkie przedszkola są dobrze wyposażone, mają bogatą ofertę edukacyjną i wykwalifikowaną kadrę.

Przykłady można zobaczyć na stronach [www: http://www.sloneczko.edu.pl](http://www.sloneczko.edu.pl)

² Źródło: www.ore.edu.pl opracowanie „Polityka samorządów gminnych w zakresie opieki przedszkolnej.

5.3. Bariery w optymalizowaniu gminnej sieci przedszkoli:

- Przekształcenie przedszkola zależy w dużej mierze od aktywności lokalnej społeczności. Brak potencjału lokalnej społeczności i zrozumienia dla proponowanych zmian uniemożliwi przeprowadzenie tego procesu.
- W każdej przekształcanej placówce nauczyciele stanowią największą i najbardziej niechętną wprowadzającym zmianom grupę. Rezygnacja z Karty Nauczyciela to dylemat z jakim musi się zmierzyć każdy nauczyciel przekształcanej placówki. Jednak utrata miejsca pracy, zwłaszcza w małej miejscowości, gdzie rynek pracy jest ograniczony, może być argumentem przekonywującym nauczycieli do zmian.
- Niezrozumienie zasad funkcjonowania przedszkoli publicznych prowadzonych przez inny niż gmina organ. Problem mają nie tylko rodzice, ale również instytucje. Zakładanie przedszkoli publicznych reguluje art. 58 ustawy o systemie oświaty (u.s.o.). Organizację kształcenia, wychowania i opieki w placówkach publicznych reguluje rozdział 5 u.s.o. W polskiej mentalności przedszkole publiczne oznacza przedszkole prowadzone przez samorząd. Zrozumienie, że prowadzenie przedszkola można powierzyć innym podmiotom i nie spowoduje to drastycznego wzrostu opłaty jest kluczowe w procesie prywatyzacji. Gwarantem niepodnoszenia opłat powinna być 100% dotacja dla przedszkola publicznego.
- Niejasne określenie „najbliższa gmina” w art. 80 ust. 2 i art. 90 ust. 2b u.s.o. Przekształcenie (prywatyzacja) wszystkich przedszkoli i brak przedszkola samorządowego spowoduje problem z ustaleniem wysokości dotacji dla przedszkoli prowadzonych przez inny podmiot. Gmina będzie zobowiązana do posilkowania się kosztami bieżącymi innej („najbliższej”) gminy przy ustalaniu dotacji dla przedszkoli funkcjonujących na swoim terenie. Problem ten został opisany w rozdziale „Finansowanie przedszkoli”.
- Brak przepisów w sprawie refundacji kosztów pobytu w przedszkolu publicznym prowadzonym przez samorząd dziecka z innej gminy.
- W przypadku „odroczenia” obowiązku sześciolatków rozpoczęcia nauki w szkole podstawowej – może powstać problem współpracy przedszkoli w przyjęciu pięcio- i sześciolatków.
- U podstawy wszystkich zmian w sieci placówek oświatowych leży zawsze racjonalizacja kosztów. Dlatego gminy sięgają po rozwiązania pozwalające uzyskać jakiejkolwiek oszczędności. Jednym z nich jest prywatyzacja przedszkoli. Stworzenie sieci przedszkoli składającej się wyłącznie z przedszkoli niepublicznych przyniesie z pewnością widoczny efekt ekonomiczny, ale spowoduje niezadowolenie rodziców zmuszonych do wnoszenia wyższych opłat. Jeżeli sytuacja finansowa gminy na to pozwala należy rozważyć pozostawienie jednego przedszkola publicznego.

6. Rekomendacje dla innych samorządów rozważających prywatyzację wychowania przedszkolnego

W procesie reorganizacji sieci przedszkoli w gminie bardzo ważne jest pozyskanie partnerów dla wprowadzanych zmian. Dobrze jeżeli przekonamy do zmian dyrektora przekształcanego przedszkola. Tak pozyskany „lider” potrafi przekonać pozostałych pracowników będąc bardziej wiarygodny niż gmina. To on jest pracodawcą dla nauczycieli, zna ich i każdy przypadek w procesie prywatyzacji może rozpatrzyć indywidualnie. Jego

argumentacja będzie bardziej przekonująca, bo przecież jemu również będzie zależało na zachowaniu miejsca pracy. Dyrektor ma również bezpośredni kontakt z rodzicami, może wśród nich pozyskać sojuszników dla wprowadzanych zmian.

Warto skorzystać z pomocy podmiotów mających duże doświadczenie w prowadzeniu przedszkoli. Przy ich pomocy rozpocząć proces przekształcania przedszkoli pozyskując jednocześnie partnerów lokalnych tak, aby w przyszłości prowadzenie przedszkoli przejęły podmioty reprezentujące lokalną społeczność. W takim partnerstwie łatwiej jest też pozyskać środki pozabudżetowe na prowadzenie przedszkoli, co także pozwala na rozpoczęcie procesu prywatyzacji i uruchamia społeczne inicjatywy.

Potrzebna jest również debata i kampania informacyjna dla mieszkańców wyjaśniająca nowe zasady funkcjonowania przedszkoli. Najczęstszy opór powoduje strach rodziców, że sprywatyzowane przedszkola podniosą nagle opłaty. Trudno tu znaleźć argumenty, bo przecież organem prowadzącym nie będzie już gmina, więc nie będzie miała wpływu na kształtowanie opłat za przedszkola. Jednak w przypadku przedszkoli publicznych prowadzonych przez inny niż gmina organ z pewnością argumentem za niepodwyższaniem opłat będzie wyższa dotacja. Właśnie po to, te przedszkola dostają wyższą dotację, aby nie podnosić drastycznie opłat i utrzymać powszechny dostęp. W przypadku przedszkoli niepublicznych argumenty należy zawsze odnosić do lokalnych uwarunkowań. Ile mamy przedszkoli? Jakie jest środowisko, w którym funkcjonują przedszkola? Czy będzie występować konkurencja pomiędzy działającymi przedszkolami? Analizując powyższe pytania znajdziemy odpowiedź na pytanie czy istnieje niebezpieczeństwo podnoszenia przez przedszkola opłaty.

W początkowym okresie funkcjonowania przedszkoli w nowej formie, potrzebna jest pomoc gminy np. zwolnienie z opłat za czynsz, wykonanie remontów, czy pokrycie przez gminę kosztów zatrudnienia specjalistów, np. logopedy, nauczyciela języka obcego itp., dzięki temu prowadzący przedszkole w nowej formie będą mieli czas na przystosowanie, a wychowankowie nie odczują zmiany.

Rozpoczynając proces przekształcania sieci przedszkoli gmina powinna rozważyć pozostawienie jednego przedszkola publicznego. Pozwoli to w przyszłości na ustalanie wysokości dotacji na podstawie wydatków bieżących własnego przedszkola. Przekazanie zadania, jakim jest usługa przedszkolna, innym podmiotom z pewnością ożywia rynek edukacyjny. Pozwala wprowadzać różnorodne formy wychowania przedszkolnego odpowiadając na potrzeby i możliwości lokalne oraz wpływa na jakość oferowanych przez te podmioty usług.

ROZDZIAŁ 2

Rola przedszkoli niepublicznych w gminnym systemie opieki przedszkolnej na przykładzie gminy Lubicz

Autor: Marek Olszewski

Spis treści

1. Krótka charakterystyka gminy Lubicz	23
2. Zmieniająca się rola przedszkoli niepublicznych w systemie opieki przedszkolnej w gminie.....	29
3. Rekomendacje	30

Wstęp

Celem rozdziału jest przedstawienie zmian, jakie następowały w organizacji opieki przedszkolnej na terenie gminy Lubicz w ostatnich latach. Zmieniająca się rola przedszkoli niepublicznych w gminnym systemie opieki przedszkolnej jest pochodną wahań demograficznych, zmian na rynku pracy, tempa rozwoju gospodarczego, ewolucji mentalnej rodziców i nauczycieli, ale także np. polityki samorządu w dziedzinie planowania przestrzennego. Raport przedstawia dostosowywanie się gminnego systemu opieki przedszkolnej do zmieniających się potrzeb, ale także do tła cywilizacyjnego, w którym funkcjonuje ten system. Pokazuje, że w gminnym systemie opieki przedszkolnej to właśnie placówki niepubliczne najszybciej reagują na zmieniające się potrzeby. Najłatwiej dostosowują liczbę miejsc oraz ofertę programową do potrzeb i życzeń rodziców. Powstają wtedy, gdy są potrzebne, ograniczają swoją działalność, gdy zmniejsza się lokalne zapotrzebowanie na opiekę przedszkolną.

Raport w części pierwszej ukazuje krótką charakterystykę gminy Lubicz, system organizacji oświaty oraz sieć szkolną i przedszkolną. W części drugiej przedstawia powstanie i funkcjonowanie przedszkoli niepublicznych i ich współpracę z gminą. Część trzecia ukazuje zmieniającą się rolę przedszkoli niepublicznych w systemie.

W dalszej części ukazuje proces powstawania i funkcjonowania przedszkoli niepublicznych i ich współpracę z gminą. Zmieniającą się rolę przedszkoli niepublicznych w systemie opieki przedszkolnej ilustruje część trzecia raportu. Rekomendacje zawierają opis doświadczeń lokalnego samorządu i mogą być wskazówką przy podejmowaniu decyzji dotyczących organizacji gminnego systemu opieki przedszkolnej w gminach wiejskich.

1. Krótka charakterystyka gminy Lubicz

Gmina Lubicz jest wiejską gminą o charakterze podmiejskim w części okalającej miasto Toruń, dalej o cechach mieszanych podmiejsko-rolniczych. Na powierzchni 106 km² mieszka około dziewiętnaście tysięcy osób. Jest to gmina wiejska o największej gęstości

zaludnienia w województwie kujawsko-pomorskim. Roczny przyrost zaludnienia w ostatnich latach to 4–5%. Przedstawiona poniżej mapa gminy Lubicz wraz z sąsiadującym miastem Toruń i okolicznymi gminami obrazuje dobrze „podmiejskość” tego obszaru.



W rankingu ogólnopolskim jakości życia gmina Lubicz znalazła się na 109. miejscu wśród ponad 1600 gmin wiejskich i na 5. miejscu wśród gmin wiejskich województwa kujawsko-pomorskiego. Dobrze rozwinięta, choć przy tak szybkim rozwoju wciąż niewystarczająca infrastruktura techniczna, bardzo dobra regularna komunikacja wewnętrzna oraz komunikacja z dwustutysięcznym Toruniem systemem własnej komunikacji publicznej, dobre pokrycie siecią telekomunikacyjną, wysoki poziom edukacji i niski, sześcioprocen-towy poziom bezrobocia sprawiają, że poziom zadowolenia mieszkańców jest umiarko-wanie dobry.

Ponad 1500 podmiotów gospodarczych, od dużych firm po małe rodzinne przedsię-wzięcia nadają gminie Lubicz szczególną dynamikę. Charakter gminy i zajęcia jej miesz-kańców mają wpływ na tryb życia rodzin i potrzebę opieki nad dziećmi w wieku przed-szkolnym. Wpływają także na postawy wobec różnorodności działań samorządu w dzie-dzinie edukacji i opieki przedszkolnej.

Dlatego zapewne przedszkola niepubliczne, oferujące dobry poziom opieki, różnorod-ność zajęć w ramach oferty podstawowej nie narzekają na brak chętnych, a z ich oferty korzystają także dzieci z okolicznych gmin. Gminne przedszkole publiczne, największe spośród wszystkich na terenie gminy znajduje się w Lubiczu Górnym, wsi liczącej około czterech tysięcy mieszkańców, w sąsiedztwie dużego osiedla spółdzielczego. Liczy pięć od-działów. Zbudowane jeszcze w latach osiemdziesiątych było wielokrotnie modernizowane. Jego kolejne modernizacje i remonty cieszą nie tylko wychowanków tego przedszkola.

1.1. Oświata w gminie Lubicz

Gmina Lubicz jest organem prowadzącym dla szkół podstawowych, gimnazjów oraz placówek wychowania przedszkolnego. Na terenie gminy funkcjonują:

- a) 4 szkoły podstawowe
- b) 2 zespoły szkół – szkoła podstawowa i gimnazjum
- c) 1 przedszkole publiczne
- d) 4 przedszkola niepubliczne
- e) 3 punkty przedszkolne.

Tabela 1. Rekrutacja do zerówek, szkół podstawowych i gimnazjów w gminie Lubicz

Szkoła/miejscowość	Zerówka 2010/2011	Szkoła podstawowa 2010/2011	Gimnazjum 2010/2011
LUBICZ DOLNY	38	172	-
MŁYNYEC	12	69	-
GRONOWO	18	74	-
ZŁOTORIA	33	246	-
LUBICZ GÓRNY	67	531	350
GRĘBOCIN	67	347	203
Ogółem – 2227	235	1439	553

W ciągu ostatnich pięciu lat liczba uczniów szkół podstawowych i gimnazjów waha się w granicach 1900–2000. Poziom ten nie zmienia się istotnie między innymi z powodu rosnącej liczby mieszkańców ogółem, a także migrację młodych małżeństw na teren gmi-ny. Szkoły podstawowe są przystosowane do tej liczby uczniów, a gimnazja zbudowane w ciągu ostatniego dziesięciolecia także swobodnie mieszczą gimnazjalistów.

Zauważalny jest wzrost liczby dzieci w oddziałach „0”. Wynika on z większej liczebności tego rocznika i decyzji rodziców.

Tabela 2. Liczba oddziałów „0” w szkołach podstawowych i liczba dzieci w tych oddziałach

	Liczba dzieci	Liczba oddziałów	Dotacja na jedno dziecko na mc. w zł	Czesne za mc w zł
PRZEDSZKOLA PUBLICZNE				
CHATKA PUCHATKA LUBICZ GÓRNY	128	5	koszt 670,38	od 55,00 do 198,00
PRZEDSZKOLA NIEPUBLICZNE				
SŁONECZKO GRĘBOCIN	101	4	502,79	340,00
AKADEMIA MALUCHA ŻŁOTORIA	97	4	502,79	400,00
TĘCZOWA KRAINA LUBICZ DOLNY	68	3	502,79	380,00
MAŁY MIŚ GRĘBOCIN	78	3	502,79	380,00
NIEPUBLICZNE PUNKTY PRZEDSZKOLNE				
ARKA NOEGO	12	1	268,15	380,00
ŻYRAFA	8	1	268,15	390,00
TROSKLIWE MISIE	8	1	268,15	320,00

Tabela 3. Koszty w przedszkolach publicznych i niepublicznych

Szkoła/miejscowość	Liczba dzieci w „0”	Liczba oddziałów
ZS NR 1 W LUBICZU GÓRNYM	91	4
ZS NR 2 W GRĘBOCINIE	61	3
SP W ŻŁOTORII	51	3
SP W LUBICZU DOLNYM	54	3
SP W GRONOWIE	22	1
SP W MŁYŃCU PIERWSZYM	22	1
RAZEM	301	15

1.2. Powstawanie i funkcjonowanie przedszkoli niepublicznych w gminie i ich współpraca z gminą

Gmina Lubicz proces prywatyzacji przedszkoli przechodziła bardzo łagodnie. Przedszkola publiczne ulegały likwidacji w okresie głębokiego niżu. Brak dzieci w przedszkolach był wystarczająco przekonującym argumentem dla środowiska lokalnego i nauczycieli. Wielu nauczycieli oraz dyrektorzy placówek w znacznej części skorzystali z przysługujących im uprawnień emerytalnych lub znaleźli zatrudnienie w szkołach na terenie gminy.

Odtwarzane przedszkole publiczne przyjęło część z nich z powrotem. Pozostałe, niepubliczne powstawały już z inicjatywy nowego pokolenia nauczycieli. Do odtworzenia

pierwszego, już niepublicznego przedszkola gmina zachęciła oferując wynajęcie na korzystnych warunkach lokalu stanowiącego własność samorządu. Sukces pierwszego sprawił, że pojawiły się kolejne takie inicjatywy już w budynkach prywatnych.

Wychowanie przedszkolne jest zadaniem własnym samorządu. Jest to zadanie w całości samodzielnie finansowane z budżetu gminy. Skala tego zadania jest zmienna, bo zależy od tendencji demograficznych. Ale nie tylko do demografii sprowadza się owa zmienność. Zależy także od otoczenia, od stopnia aktywności zawodowej dorosłych, świadomości rodziców, a także od polityki społecznej i edukacyjnej państwa. Przykładem modelowym jest właśnie zmienność decyzji w sprawie obniżenia wieku szkolnego, której skutki właśnie teraz obserwujemy i doświadczamy w przedszkolach i szkołach. Przesunięcie terminu wprowadzenia obowiązku szkolnego dla sześciolatków z roku 2012 na rok 2014, przy jednoczesnym wprowadzeniu obowiązku przygotowania przedszkolnego dla pięciolatków sprawiło, że dla dzieci trzyletnich i czteroletnich w wielu przedszkolach zabraknie miejsca.

Wahania demograficzne były istotną przesłanką do likwidacji trzech przedszkoli publicznych na początku lat dziewięćdziesiątych, a po kilku latach ich odtwarzania. Nawiązywanie do czasów dość odległych wydawać się tu może badawczo mało przydatne. Nic bardziej zwodniczego. Ostatnie dwudziestolecie z jego gwałtownymi zmianami stylu życia, średniej zamożności, także wahaniami demograficznymi, nowego rodzaju przyczynami migracji ludności uzasadniają, jak sądzę, przywołanie tego okresu jako przydatnego do analizy współczesności.

Początek lat dziewięćdziesiątych to upadek zakładów państwowych, spółdzielni rolniczych i państwowych gospodarstw rolnych. To także zagubienie rolników indywidualnych w tworzącej się nieco chaotycznie gospodarce rynkowej. Szybko rosnące bezrobocie i ubożenie dużych grup faktycznie wykluczonych sprawiło, że dzieci w wieku przedszkolnym zostawały w domu z bezrobotnymi rodzicami. To z tamtego czasu pochodzi przykład właśnie z Lubicza, gdzie w publicznym przedszkolu dla stu dwudziestu wychowanków pozostało dwanaścioro dzieci i dwunastu pracowników przedszkola.

W latach 1995–1998 sytuacja w gminie Lubicz zaczęła się zmieniać. Ogromny dynamizm społeczny oraz szybki rozwój infrastruktury, rozpoczynające się budownictwo jednorodzinne, migracja i rozwój działalności gospodarczej sprawiły, że szczęśliwie zachowany dla oświaty budynek przedszkola znów się zappełnił.

Wzrost zapotrzebowania na miejsca w przedszkolach w latach ostatnich ma swoje co najmniej cztery przyczyny:

- zwiększoną liczbę dzieci w wieku przedszkolnym w wyniku migracji ludności i przyrostu demograficznego,
- aktywność zawodową rodziców na obszarze podmiejskim,
- wzrastającą wiedzę na temat znaczenia wychowania i edukacji przedszkolnej,
- zapowiedź obniżenia wieku szkolnego i obowiązek przygotowania przedszkolnego.

Okoliczności te sprawiły, że przed samorządem pojawiło się *de facto* nowe (stare) zadanie własne.

W sytuacji, gdy gmina Lubicz musiała w ciągu dwunastu lat zbudować dwa duże zespoły szkół, dwie hale sportowe i zespoły boisk, budowa przedszkoli była niewykonalna. Charakter gminy, w której historycznie i współcześnie istnieją cztery obszary urbanizacji, wymaga utrzymania także czterech szkół podstawowych, z których żadna nie jest, jak na warunki wiejskie, mała. Definicja „małej szkoły” nie istnieje. Liczba siedemdziesięciu uczniów, poniżej której ustawa o systemie oświaty dopuszcza przekazywanie szkoły in-

nym podmiotom bez jej likwidacji jest, jak wiadomo, przypadkowa. Nie wynika z żadnych racjonalnych przesłanek. W polskich warunkach praktyka wskazuje, że szkoły podstawowe o liczebności poniżej stu uczniów można uznać za „małe szkoły”.

Podobnie ma się rzecz z przedszkolami. Każda z tych podmiejskich wsi potrzebuje placówki przedszkolnej na swoje potrzeby i potrzeby okolicznych mniejszych osiedli.

Potrzeba uruchomienia przedszkola sprawiła, iż pojawił się pomysł wydzielenia z obszernego, wielofunkcyjnego budynku nowego Zespołu Szkół w Grębocinie skrzydła z osobną komunikacją i zbudowanym w tym samym czasie placem zabaw na potrzeby pierwszego w gminie Lubicz przedszkola niepublicznego „Słoneczko”. Powierzchnia przedszkola została wydzierżawiona, a przedszkole dla stu przedszkolaków w znacznym stopniu rozwiązało problem opieki przedszkolnej w tej części gminy. Obecnie oferta tego przedszkola obejmuje szeroki zakres, między innymi zajęcia rytmiki i naukę języka angielskiego.

W wyniku urbanizowania się wsi Złotoria pojawiła się inicjatywa utworzenia przedszkola niepublicznego „Akademia Malucha”. Czwarta co do wielkości w gminie Lubicz, ale szybko rozbudowująca się „inteligencka”, w znacznej części wieś, korzystała niegdyś z przedszkola publicznego, które zostało zlikwidowane także na początku lat dziewięćdziesiątych. Budynek dawnego przedszkola przystosowano dla szkoły podstawowej. Powróciły jednak potrzeby w zakresie opieki przedszkolnej. Niepubliczne przedszkole „Akademia Malucha” funkcjonuje w prywatnym budynku przystosowanym przez właściciela na potrzeby czterooddziałowego przedszkola dla stu przedszkolaków. Wraz z oddziałami przedszkolnymi w publicznej szkole podstawowej zaspakaja ono potrzeby tej miejscowości na opiekę przedszkolną. W ramach oferty podstawowej ma rytmikę i naukę pływania.

„Tęczowa Kraina” to trójoddziałowe przedszkole w Lubiczu Dolnym, wsi gminnej, drugiej co do wielkości, ale w ostatnich latach mniej demograficznie dynamicznej. Istniało tu także przedszkole, zlikwidowane na początku lat dziewięćdziesiątych. Budynek po ówczesnym przedszkolu został gruntownie przebudowany i pełni już inne cele publiczne. Potrzeba przedszkola pojawiła się wraz z powstaniem osiedla budownictwa społecznego. W budynku wynajętym od TBS utworzono przedszkole niepubliczne. Spełnia ono doskonale swoją rolę i wraz z oddziałami przedszkolnymi publicznej szkoły podstawowej zapewnia opiekę przedszkolną dzieciom tej miejscowości.

„Mały Miś” w Grębocinie to drugie przedszkole, także niepubliczne. Wyróżnia się tym, że jest przedszkolem anglojęzycznym, stąd obecność dzieci nie tylko z Grębocina, ale także z innych miejscowości oraz spoza gminy Lubicz. Pełni istotną rolę w systemie opieki i edukacji przedszkolnej. Znajduje się w budynku prywatnym.

Wszystkie przedszkola niepubliczne w cenie czesnego oferują opiekę co najmniej ośmiogodzinną.

Punkty przedszkolne „Arka Noego”, „Żyrafa” i „Troskliwe Misie” mieszczą się w domach prywatnych. Zapewniają opiekę przedszkolną o charakterze sąsiedzkim i są dobrym przykładem samozatrudnienia osób o kwalifikacjach pedagogicznych.

Współpracę z samorządem gminnym przedszkola niepubliczne utrzymują na dobrym poziomie. Dotychczas nie zdarzyło się nic, co byłoby we wzajemnych relacjach nieodosowne. Kontakty mają charakter roboczy. Gmina nie ingeruje w funkcjonowanie tych placówek ponad potrzeby wynikające z przepisów prawa. Przedszkola prezentują swoje oferty, zapraszają okazjonalnie przedstawicieli lokalnego samorządu na swoje uroczystości.

2. Zmieniająca się rola przedszkoli niepublicznych w systemie opieki przedszkolnej w gminie

Według dość powszechnego przekonania przedszkola publiczne prowadzone przez samorządy najlepiej realizują zasadę powszechnej dostępności oraz zapewniają realizację podstawy programowej wychowania przedszkolnego. Są jednak dla organów prowadzących najdroższe. Można przyjąć, także na przykładzie podanym w tabeli nr 3, że koszt miesięcznego dofinansowania przedszkolaka w placówce 4-oddziałowej wynosi około 700 zł, przy odpłatności rodziców wynoszącej 100–200 zł miesięcznie. Trzeba przy tym dodać, że jest to na ogół koszt realizacji wyłącznie podstawy programowej.

Jest oczywiste, że na taki system prowadzenia przedszkoli stać gminy miejskie i niektóre podmiejskie, w których struktura budżetów pozwala na finansowanie przedszkoli publicznych. Mówiąc o strukturze budżetu wskazać trzeba na procentowy udział wydatków oświatowych do całości wydatków jednostki samorządu terytorialnego. W dużych miastach nie przekraczają one zwykle 30% ogółu wydatków, a w gminach wiejskich wynoszą zwykle od 45 do nawet 70%.

Przedszkola niepubliczne są istotnym uzupełnieniem sieci przedszkoli. Na ogół, choć nie zawsze, oferują szerszy zakres zajęć i opieki niż przedszkola publiczne. Kosztują także mniej podatnika. Jak wynika z przedstawionych wcześniej zestawień, przedszkola niepubliczne w gminie Lubicz nie są dla rodziców szczególnie kosztowne, biorąc pod uwagę szeroki zakres ich oferty. Znaczna liczba mieszkańców aktywnych zawodowo na terenie gminy lub poza nią jest w stanie poradzić sobie z takim wydatkiem. Istniejąca w gminie Lubicz struktura miejsc przedszkolnych zapewnia dużą elastyczność. Przedszkola niepubliczne i punkty przedszkolne z łatwością przystosują się do zmian demograficznych. W razie potrzeby wynikającej np. z większego zapotrzebowania na tanie miejsca przedszkolne istnieje możliwość zastąpienia przedszkola niepublicznego, działającego w obiekcie gminnym, na przedszkole publiczne.

Przedszkola niepubliczne w gminnym systemie opieki przedszkolnej spełniają rolę swoistego „buforu”, amortyzującego skutki wahań liczby dzieci w wieku przedszkolnym.

Przypomnijmy, w roku 1990 istniały trzy przedszkola państwowe. Dwa lata później nie było już żadnego przedszkola w gminie Lubicz. Po kilku latach zaczęto je odtwarzać. To zapewne z tego doświadczenia wziął się pomysł promowania przedszkoli niepublicznych i punktów przedszkolnych jako sposobu na elastyczne reagowanie na zmieniające się warunki.

Problemy gospodarcze, zwiększające się bezrobocie, zmiany w zasadach kredytowania budownictwa jednorodzinnego, wreszcie rozwój budownictwa apartamentowego w mieście sprawia, że zainteresowanie budową domów podmiejskich i migracja na wieś uległy wyraźnemu spowolnieniu.

Gmina podmiejska, taka jak gmina Lubicz, korzystała przez ostatnich kilkanaście lat z pozytywnych mechanizmów gospodarczych i społecznych. Była ich aktywnym uczestnikiem. Jednak obecny kierunek zmian zapewne odbije się niekorzystnie na wielu dziedzinach życia. Nie zasilana migracją zostanie także dotknięta nieuniknionymi skutkami niżu demograficznego. Obniżenie wieku szkolnego w roku 2014 zwolni miejsca w przedszkolach po sześciolatkach, umożliwiając zapewne wszystkim dzieciom młodszym korzystanie z przedszkoli. W kolejnych latach zapotrzebowanie na miejsca w przedszkolach zmniejszy się.

3. Rekomendacje

Dyskusja na temat wyższości placówek publicznych nad niepublicznymi, lub odwrotnie, toczy się od początku transformacji ustrojowej. Nabrała dynamiki w ostatnich kilku latach, gdy niektóre samorządy zdecydowały, że nie ma znaczenia kto prowadzi placówki i postanowiły sprywatyzować większość lub nawet wszystkie szkoły i przedszkola na swoim terenie.

Takie rozwiązania są niechętnie przyjmowane przez środowiska związkowe oraz przywiązane do publicznego (państwowego) monopolu partie polityczne. Lokalna opinia publiczna jest zwykle też w tej sprawie podzielona. Faktem jest jednak, że wytaczanie przeciw tej praktyce argumentów prawnych jest na ogół wątpliwe. Niezależnie od przedziwnych często interpretacji pewne jest, że intencją ustawodawcy było wyposażenie samorządu w dużą swobodę w powierzaniu zadań opiekuńczych, wychowawczych, a także edukacyjnych innym podmiotom niż samorząd. To, co w przypadku szkół jest zarzewiem konfliktów, w przypadku przedszkoli nie budzi już takich emocji. Zapewne dlatego, że rodzice z powodu permanentnego braku miejsc przedszkolnych w latach poprzednich przywykli powierzać opiekę nad dziećmi w wieku przedszkolnym opiekunom wynajmowanym prywatnie. Istotna jest tu bardziej cena usługi i jej zakres, a nie status publiczny bądź niepubliczny podmiotu świadczącego usługę.

Aby sieć przedszkoli publicznych, niepublicznych i oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych mogła funkcjonować elastycznie, zależnie od ilości dzieci w wieku przedszkolnym, zapotrzebowania wyrażanego przez rodziców oraz możliwości finansowych samorządu, potrzebne jest stałe monitorowanie sytuacji przez władze samorządowe. Potrzebne są aktualizowane informacje dotyczące liczebności poszczególnych roczników i prognozy migracyjne.

Polska jest dużym krajem regionalnie mocno zróżnicowanym. Zróżnicowanie to wciąż jeszcze dotyczy poziomu zamożności, a raczej w tym konkretnym przypadku średniego poziomu życia, średniego poziomu wykształcenia, poziomu bezrobocia, różnorodności i rodzaju środowiska kulturowego, rodzaju i poziomu aspiracji cywilizacyjnych. Czynniki te w znacznym stopniu determinują postawy rodziców.

Nie można rozpocząć prywatyzacji przedszkoli bez szczegółowego rozpoznania poziomu postaw prorynkowych w środowisku lokalnym. W środowiskach o przewadze postaw roszczeniowych rozpocząć trzeba od powolnej edukacji na pozytywnych przykładach. Warto zachęcić do jednej z innych form wychowania przedszkolnego. Na przykład punkt przedszkolny, prowadzony przez osobę prywatną może zmienić nastawienie całego środowiska do placówek niepublicznych. W rejonach o dużym bezrobociu zachętą do tworzenia placówek niepublicznych może być chęć samozatrudnienia osób posiadających odpowiednie kwalifikacje, ale bezrobotnych.

Zapowiedź obniżenia wieku szkolnego oraz przygotowania przedszkolnego pięcioletków, a także coraz większe zainteresowanie miejscami przedszkolnymi dla trzylatków i czterolatek pobudziły rynek przedszkolny. Nie jest przecież nic niestosownego w tym, że dobrze prowadzone przedszkole niepubliczne może być źródłem utrzymania dla jego właściciela, jego rodziny, pracowników i podmiotów współpracujących. Dotacja gminy i czesne uiszczane przez rodziców pokrywają nawet szeroki zakres przedszkolnej oferty. Takie między innymi przesłanki sprzyjały powstawaniu w gminie Lubicz przedszkoli niepublicznych i punktów przedszkolnych. Rynkowe zapotrzebowanie, inicjatywa własna, chęć samozatrudnienia, do pewnego stopnia oczekiwania ekonomicznej opłacalności

tego rodzaju przedsięwzięcia były czynnikami bardzo istotnymi przy tworzeniu tych placówek. Trudniejszym przedsięwzięciem jest prywatyzacja działającego przedszkola publicznego. W takim przypadku możliwe są problemy zbliżone do tych pojawiających się przy likwidacji i przekształcaniu szkół. Głównymi wrogami takiego przekształcenia będą zawsze nauczyciele, przynajmniej do czasu obowiązywania ustawy Karta Nauczyciela. Faktem jest, że to głównie o zredukowanie kosztów przez nią tworzonych na ogół w tych przekształceniach chodzi.

Istnienie na obszarze jednej gminy różnych form wychowania przedszkolnego w placówkach publicznych i niepublicznych jest z jednej strony skutkiem zdarzeń historycznych, z drugiej strony odzwierciedleniem różnorodności oczekiwań i możliwości rodziców oraz otwartości lokalnego samorządu na inicjatywy społeczne i w jakimś stopniu gospodarcze.

Przedszkole publiczne jest swoistym punktem odniesienia dla placówek niepublicznych i innych form wychowania przedszkolnego. Jest ono punktem odniesienia finansowego, bo to jego koszty bieżące determinują wprost kwotę dotacji dla placówek niepublicznych. W przypadku braku przedszkola prowadzonego przez samorząd dotację dla przedszkola niepublicznego ustala się na podstawie stawki w najbliższej placówce tego samego typu w sąsiedniej gminie.

To oferta przedszkoli publicznych jest dla placówek niepublicznych inspiracją do poszerzania swojej oferty. Tak zaczyna się konkurencja między placówkami publicznymi i niepublicznymi oraz niepublicznymi między sobą. Nie trzeba dodawać, że wszystko to dzieje się z korzyścią dla dzieci, rodziców i konkurencyjności na „rynku przedszkolnym”.

Warto uświadamiać rodzicom, że w obecnie obowiązujących ramach prawnych kwestią drugorzędną staje się wysokość wnoszonych opłat. Przedszkole publiczne jest istotnie tańsze tylko w ramach pięciu godzin. Przy szerszej ofercie czasowej i programowej różnice stają się niewielkie.

Wobec wahań demograficznych, ale także tych powodowanych zmiennością prawa oświatowego oraz determinujących zachowania rodziców zmienności gospodarczych, inwestowanie pieniędzy publicznych w kolejne budynki przedszkolne uznaliśmy za niepożądane. Rolę swoistego buforu powierzyliśmy przedszkolom niepublicznym, które w tej roli sprawdzają się bardzo dobrze. W przypadku mniejszego zapotrzebowania na miejsca w przedszkolach to one pierwsze tracą swoich klientów. Powinny sobie z tym poradzić, bowiem przedszkole niepubliczne o wiele lepiej niż gminne zareaguje na zmiany „rynku przedszkolnego”. Dostosuje warunki lokalowe i kadrowe do rzeczywistych potrzeb nieporównanie sprawniej niż podmiot publiczny, a wobec braku zapotrzebowania na świadczone usługi zakończy swoją działalność bez jakichkolwiek negatywnych skutków dla samorządu i budżetu gminnego.

Zapewne chęć zapewnienia różnorodności placówek przedszkolnych w gminie Lubicz wynika także z doświadczeń historii najnowszej. Konieczność likwidacji wszystkich przedszkoli publicznych, problemy z tym związane, później ich odtwarzanie zachęciły samorząd do znalezienia innego sposobu prowadzenia tego zadania. Obecny sposób wydaje się dobrze dostosowany do warunków naszej gminy.

ROZDZIAŁ 3

Zapewnienie ciągłości kształcenia integracyjnego w Bełchatowie

Autorka: Elwira Antońska

Spis treści

1. Cele strategiczne miasta Bełchatowa w zakresie oświaty	34
2. Historia kształcenia integracyjnego	35
3. Kształcenie integracyjne w szkołach i przedszkolach po roku 2004	37
4. Ocena funkcjonowania oddziałów integracyjnych	43

Wstęp

Miasto Bełchatów prowadząc, jako gmina, dziewięć przedszkoli samorządowych, osiem szkół podstawowych i pięć gimnazjów zapewnia warunki do nauczania, wychowania i opieki dzieciom w wieku od 3. do 16. roku życia. Zapewniając funkcjonowanie, w związku z porozumieniem z 1999 roku z powiatem bełchatowskim, III Liceum Ogólnokształcącemu (III LO) miasto stwarza warunki do nauki dla młodzieży w wieku od 16. do 19. roku życia. Wśród prowadzonych przez miasto jednostek oświatowych na wyróżnienie, ze względu na oferowane formy kształcenia, zasługują: Integracyjne Przedszkole Samorządowe Nr 3 (IPS3), Szkoła Podstawowa Nr 1 im. Stanisława Jachowicza z oddziałami integracyjnymi (SP1), Szkoła Podstawowa Nr 8 im. Jana Brzechwy z oddziałami integracyjnymi (SP8), Szkoła Podstawowa Nr 13 im. UNICEF z oddziałami integracyjnymi (SP13), Publiczne Gimnazjum Nr 1 im. Szarych Szeregów z oddziałami integracyjnymi (PG1), Publiczne Gimnazjum Nr 5 im. Mikołaja Kopernika z oddziałami integracyjnymi (PG5).

W jednostkach tych, co sugerują nazwy, funkcjonują oddziały integracyjne, w których uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego uczą się razem z pozostałymi uczniami. Układ jednostek zapewnia ciągłość kształcenia integracyjnego, dając dzieciom możliwość rozwijania na kolejnym etapie edukacyjnym umiejętności zdobytych na szczeblu niższym. W roku 2011/2012 kształceniem w 22 oddziałach integracyjnych objętych jest 87 dzieci niepełnosprawnych i 317 dzieci zdrowych. Od 1 września 2012 roku miasto planuje utworzyć pierwszy oddział integracyjny w III LO. Zauważyć należy, że rozwój sieci oddziałów integracyjnych w jednostkach Bełchatowa nie stworzył zagrożenia dla istnienia Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego (SOSW) prowadzonego przez powiat. Funkcjonujące w obrębie SOSW szkoły specjalne, dzięki internatowi i codziennemu dowożeniu części uczniów, obejmują naukę uczniów głównie spoza miasta. Mieszkańcy Bełchatowa mają natomiast zapewniony komfort wyboru formy kształcenia swych niepełnosprawnych dzieci.

Dalsza część opracowania – rozdziały II, III, IV – opisując proces wyznaczania priorytetów w zakresie polityki edukacyjnej miasta, współpracę społeczności lokalnej przy tworzeniu pierwszego oddziału integracyjnego i rozwój sieci oddziałów integracyjnych po roku 2004, wskazuje, jak doszło do stworzenia tak dogodnej sytuacji w zakresie nauczania,

wychowania i opieki nad dziećmi niepełnosprawnymi. Rozdziały V i VI zawierają ocenę funkcjonowania oddziałów integracyjnych oraz sugerowane etapy działań przy podejmowaniu decyzji o tworzeniu takich oddziałów.

1. Cele strategiczne miasta Bełchatowa w zakresie oświaty

Kierunki działań władz samorządowych w zakresie usług edukacyjnych wyznaczają postanowienia kolejnych uchwał Rady Miejskiej, zatwierdzających strategię rozwoju miasta. Nie ma bowiem odrębnej strategii oświatowej. Pierwsza w dziejach miasta „Strategia Rozwoju”, przyjęta uchwałą z 2001 roku zobowiązywała Zarząd Miasta, w zakresie edukacji publicznej, do działań służących podniesieniu poziomu wykształcenia i kwalifikacji mieszkańców poprzez zwiększenie dostępu młodzieży do różnych form kształcenia, rozwój szkolnictwa dla dorosłych, wspieranie inicjatyw służących podniesieniu sprawności fizycznej, opracowanie programów wychowawczo-kulturalnych dla szkół. Ogólnie sformułowany cel strategiczny i zadania realizacyjne pozwalały wprowadzić na prowadzenie kształcenia integracyjnego, ale jednoznacznie wskazywały, iż kształcenie to nie było przedmiotem zainteresowania ówczesnych władz.

W zmienionej uchwałą Rady Miejskiej z 2004 roku „Strategii Rozwoju na lata 2004 – 2008” określono dwa cele strategiczne a osiągnięcie drugiego z nich „II. Wysoka jakość życia w mieście” wiązało się m.in. z celem głównym „II.4. Wysoka jakość kształcenia”. Cel ten wyznaczał z kolei trzy, następujące cele operacyjne:

II.4.1. Poprawa warunków edukacji oraz wychowania dzieci i młodzieży,

II.4.2. Dostosowanie oferty edukacyjnej do potrzeb rynku pracy,

II.4.3. Zapewnienie dostępu do edukacji na wszystkich jej szczeblach uczniom niepełnosprawnym.

Realizację celu II.4.3. oceniano w oparciu o liczbę obiektów szkolnych dostosowanych do potrzeb osób niepełnosprawnych, liczbę powstałych klas integracyjnych, liczbę nauczycieli ze specjalnym przygotowaniem zawodowym.

Wymienione powyżej cele miały być osiągnięte poprzez remonty bazy lokalowej, likwidację barier architektonicznych w budynkach szkół, utworzenie nauczania integracyjnego na każdym poziomie nauczania, utworzenie centrum diagnostyczno-rehabilitacyjnego. W harmonogramie realizacji „Strategii” przyjętym w 2005 roku, jako termin likwidacji barier architektonicznych i wprowadzenia nauczania integracyjnego na poziomie nauczania szkoły podstawowej wskazano rok 2006. Obydwa działania miały być finansowane głównie z budżetu gminy. Na likwidację barier architektonicznych planowano też pozyskanie środków z PFRON. Harmonogram ten pozostawał w bezpośrednim związku z zapisami Wieloletniego Planu Inwestycyjnego (WPI) na lata 2005–2008 przyjętego uchwałą Rady Miejskiej z 2004 roku, z pozycją dotyczącą remontów szkół i przedszkoli. Uchwałą z 2008 roku Rada Miejska przyjęła nowy WPI na lata 2008–2013, a jego zapisy w pełni potwierdzały akceptację działań na rzecz integracji dzieci niepełnosprawnych. Wobec takiego WPI w „Strategii Rozwoju Miasta na lata 2009–2015” powtórzono znane już cele operacyjne służące osiągnięciu wysokiej jakości kształcenia, wydłużono do roku 2012 termin wprowadzenia kształcenia integracyjnego na poziomie szkoły podstawowej i likwidacji barier architektonicznych w budynkach szkół prowadzących to nauczanie oraz założono możliwość wsparcia budżetu miasta środkami z Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Łódzkiego (RPO WŁ).

Analiza strategii miasta na kolejne, po roku 2004, lata prowadzi do satysfakcjonującego wniosku, że działania władz samorządowych od 2004 roku były zgodne ze „Standardowymi Zasadami Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych”, które zostały przyjęte podczas 48. sesji Zgromadzenia Ogólnego Narodów Zjednoczonych w dniu 20 grudnia 1993 roku (rezolucja 48/96). „Zasada 6. Edukacja”, określa, że przygotowując wszelkie programy powinno się brać pod uwagę zasadę równych szans w zakresie edukacji podstawowej, średniej i wyższej, o charakterze integracyjnym dla niepełnosprawnych dzieci, młodzieży i dorosłych. Wskazane jest również, że władze lokalne powinny zagwarantować, by kształcenie osób niepełnosprawnych stanowiło integralną część systemu oświaty.

Należy przy tym zwrócić szczególną uwagę na bardzo małe dzieci niepełnosprawne oraz niepełnosprawne dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. W świetle zasady 6. nauczanie integracyjne i programy działań w otwartym środowisku powinny być traktowane jako pojęcia komplementarne, zapewniające oszczędny i wydajny system kształcenia i szkolenia osób niepełnosprawnych. Krajowe programy rehabilitacji środowiskowej powinny zachęcać społeczności lokalne do wykorzystywania i rozwijania własnych zasobów w celu organizowania na własnym terenie nauczania dla osób niepełnosprawnych. Wyrównywanie szans, zgodnie z treścią ww. dokumentu, oznacza proces, dzięki któremu różne instytucje i organizacje istniejące w społeczeństwie i środowisku, różne formy działań, informacja i dokumentacja są powszechnie dostępne dla wszystkich, a zwłaszcza niepełnosprawnych.

2. Historia kształcenia integracyjnego

Początki kształcenia integracyjnego w mieście sięgają roku 1994, kiedy to w oddziale przedszkolnym funkcjonującym przy SP8 roczne przygotowanie przedszkolne realizowało troje wychowanków niepełnosprawnych. Dzieci korzystały z odroczenia realizacji obowiązku szkolnego a rodzice z niechęcią myśleli o konieczności rychłego ich posłania do położonego kilka ulic dalej SOSW. Rodzice ci wiosną 1994 roku wystosowali prośbę do dyrektora SP8 o utworzenie z dniem 1 września 1994 roku grupy integracyjnej, w której ich niepełnosprawne dzieci mogłyby realizować obowiązek szkolny. Wskazywali, że dzieci są komunikatywne, sprawne ruchowo i manualnie, wyuczalne, a nauka w szkole masowej dobrze wpłynie na ich rozwój. Rodzice bardzo zdecydowanie protestowali przeciwko objęciu dzieci nauczaniem indywidualnym. Prośbę rodziców poparło TPD, Koło Pomocy Dzieciom o Niepełnej Sprawności Ruchowej.

Dalszy bieg wydarzeń stanowi przykład wzorowego reagowania ówczesnej dyrektor SP8 i władz samorządowych na potrzeby środowiska lokalnego. Pani dyrektor, po przeanalizowaniu aktów prawnych i sytuacji kadrowej w SP8, nawiązaniu współpracy z Centrum Metodycznym Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej w Warszawie, Szkołą Podstawową Nr 161 (SP161) w Warszawie i warszawskim Kuratorium Oświaty, obserwacji zajęć w oddziale integracyjnym w SP161, uzyskaniu w stołecznym Kuratorium materiałów i wskazówek opracowała koncepcję funkcjonowania oddziału integracyjnego w SP8. Koncepcja ta zyskała uznanie rodziców i władz miasta.

Uchwałą z marca 1994 roku Zarząd Miasta wyraził zgodę na utworzenie klasy integracyjnej i przekazał kwotę 60 000 000 zł na pokrycie wydatków osobowych i rzeczowych

związanych z tworzeniem tej klasy. Środki na remont i doposażenie sali przekazał też zakład patronacki i rodzice. Rada Pedagogiczna SP8 podjęła uchwałę o prowadzeniu w szkole od dnia 1 września 1994 roku klasy integracyjnej na poziomie klas I – III, a komplet dokumentów wraz z „Planem pracy w klasie integracyjnej” i wykazem kadry zaakceptowany został przez właściwe miejscowo kuratorium oświaty. W efekcie wzorowej współpracy całej społeczności szkolnej i władz samorządowych od 1 września 1994 roku w SP8 rozpoczęła funkcjonowanie pierwsza w mieście i w województwie klasa integracyjna skupiająca 15 dzieci zdrowych i 3 dzieci niepełnosprawnych.

Zapisy dzieci zdrowych do tej klasy odbyły się na zasadzie pełnej dobrowolności, po licznych spotkaniach, w czasie których prezentowano rodzicom filmy obrazujące funkcjonowanie oddziału integracyjnego w SP161, omawiano koncepcję funkcjonowania klasy integracyjnej w SP8, cierpliwie odpowiadano na wszystkie pytania i wątpliwości. Dzieci niepełnosprawne do klasy integracyjnej zostały zakwalifikowane na podstawie stosownych orzeczeń poradni psychologiczno-pedagogicznej (PPP). Z uczniami klasy integracyjnej równocześnie pracowały dwie nauczycielki nauczania początkowego, posiadające wykształcenie w zakresie oligofrenopedagogiki. Uczniów wspierał też logopeda.

Na podsumowanie pracy w każdym tygodniu odbywały się dwugodzinne zajęcia otwarte, w których mogli uczestniczyć rodzice. Sprawdziany przeprowadzone w roku 1997, na zakończenie trzyletniej pracy pokazały, że dzieci zdrowe dobrze a nawet bardzo dobrze (w przypadku środowiska) opanowały wiadomości i umiejętności z zakresu języka polskiego, matematyki i środowiska społeczno-przyrodniczego. Dzieci niepełnosprawne z kolei nauczyły się pisać, czytać, liczyć, rysować i majsterkować na miarę swoich możliwości. Wszystkie dzieci czuły się wartościowymi członkami grupy, chętnie się wspomagały w pracy i w zabawie. W roku 1997 Rada Pedagogiczna SP8, po krótkim okresie wahania, dzięki determinacji pani dyrektor i fachowej pomocy Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, podjęła uchwałę o prowadzeniu klasy integracyjnej na drugim etapie kształcenia. Od 2000 roku klasa ta znalazła swą kontynuację w położonym w pobliżu szkoły Publicznym Gimnazjum Nr 3 (PG3).

Również w odpowiedzi na potrzeby środowiska lokalnego w 1996 roku cztery oddziały integracyjne utworzono w Przedszkolu Samorządowym Nr 3 (PS3). Podstawą pracy przedszkola stał się „Program autorski przedszkola” opracowany przez radę pedagogiczną, zatwierdzony przez kuratorium oświaty. Program ten wskazywał m.in. na konieczność zatrudniania w każdym oddziale integracyjnym dwóch pedagogów (z przygotowaniem z zakresu pedagogiki przedszkolnej i specjalnej) oraz celowość konsultacji ze specjalistami typu logopeda, psycholog, rehabilitant. Środki finansowe na funkcjonowanie przedszkola z oddziałami integracyjnymi w całości zapewniał organ prowadzący. W związku z dużą liczbą wychowanków niepełnosprawnych, ich obecnością we wszystkich pięciu oddziałach przedszkolnych, na wniosek rady pedagogicznej PS3 uchwałą z 1999 roku Rada Miejska zmieniła nazwę PS3 na IPS3, które do dnia dzisiejszego w pięciu oddziałach tzw. rodzinnych zaspokaja potrzeby wychowania przedszkolnego dla około 20 dzieci niepełnosprawnych i około 100 dzieci zdrowych. Specyfika oddziałów rodzinnych polega na obecności w każdym z nich dzieci w różnym wieku (w tym realizujących roczne przygotowanie przedszkolne) zdrowych i niepełnosprawnych.

Rodzice niepełnosprawnych wychowanków IPS3, mimo odraczania daty rozpoczęcia realizacji obowiązku szkolnego przez ich dzieci, w końcu i tak stawali przed koniecznością wyboru dalszej drogi kształcenia. Niektórzy kierowali dzieci do wspomnianego

już SOSW. Tym, którzy nie akceptowali takiego rozwiązania pozostawało nauczanie indywidualne. W nielicznych tylko przypadkach, przy niewielkim stopniu upośledzenia, z powodzeniem nauczano dzieci niepełnosprawne w oddziale typowym z wykorzystaniem indywidualizacji pracy z uczniami. Poprawę sytuacji w zakresie kształcenia dzieci niepełnosprawnych obserwujemy od roku 2004, kiedy to wśród celów miasta związanych z edukacją publiczną Rada Miasta, jako organ stanowiący, wprowadziła zapis dotyczący zapewnienia dostępu do edukacji uczniom niepełnosprawnym na wszystkich jej szczeblach. Zapis ten z jednej strony dawał podstawę społeczności szkolnym do wnioskowania do władz miasta o nowe rozwiązania w tej dziedzinie, z drugiej zaś strony umożliwiał organowi wykonawczemu – Prezydentowi – podejmowanie planowych działań służących uruchamianiu oddziałów integracyjnych w jednostkach oświatowych prowadzonych przez miasto.

3. Kształcenie integracyjne w szkołach i przedszkolach po roku 2004

Pierwszy wniosek o wyrażenie zgody na uruchomienie oddziału integracyjnego złożyła w 2004 roku pani dyrektor SP1. Szkoła ta od 1999 roku rozpoczęła pracę w nowoczesnym budynku, pozbawionym barier architektonicznych. Ze względu na wspaniałe warunki lokalowe i sąsiedztwo z IPS3SP1 stała się najczęstszym miejscem realizowania, głównie w formie nauczania indywidualnego, obowiązku szkolnego przez niepełnosprawnych absolwentów przedszkola. Na podjęcie takich działań duży wpływ miały również osobiste doświadczenia pani dyrektor SP1. Podobnie jak w SP8 w 1994 roku, tak i w tym przypadku podstawowym motywem działania była chęć jak najlepszego zaspokojenia potrzeb środowiska lokalnego. W roku szkolnym 2003/2004 uczniami oddziałów typowych na poziomie klas drugich SP1 było pięcioro uczniów niepełnosprawnych.

Wnikliwa analiza potrzeb rozwojowych tych uczniów i zaleceń sformułowanych przez PPP oraz wyniki rozmów z rodzicami i radą pedagogiczną szkoły zaowocowały wnioskiem do Prezydenta Miasta o wyrażenie zgody na finansowanie, od 1 września 2004 roku, klasy integracyjnej. W swoim wystąpieniu pani dyrektor podkreślała, że nauczanie indywidualne wiąże się z izolowaniem dzieci, ograniczaniem rozwoju społecznego i emocjonalnego, a incydentalne wizyty tych dzieci w szkole tylko potęgują ich tęsknotę za normalnością, za towarzystwem rówieśników. Z kolei nauczanie w licznych oddziałach typowych nie zawsze gwarantuje zaspokojenie indywidualnych potrzeb uczniów niepełnosprawnych.

Pani dyrektor wskazywała na bardzo dobre warunki lokalowe szkoły, obecność wykwalifikowanych pedagogów oraz zgody rodziców 10 dzieci zdrowych na nauczanie ich dzieci w klasie trzeciej w oddziale integracyjnym, wspólnie z dziećmi niepełnosprawnymi. Dowodziła, że zapewnianie nauczania indywidualnego dla pięciu uczniów niepełnosprawnych wymaga wydatkowania większych kwot niż zapewnienie nauczania tych uczniów w oddziale integracyjnym z zatrudnionym pedagogiem wspierającym. Do wniosku dołączone były kopie aktualnych orzeczeń PPP i prośba rodziców o zapewnienie tej formy kształcenia. Szczególnym osiągnięciem pani dyrektor, w przypadku tego oddziału, było pozyskanie do niego dzieci zdrowych, mimo funkcjonowania już przez dwa lata określonych trzech zespołów klasowych.

Dzięki spotkaniom z rodzicami każdego oddziału typowego, omówieniu zasad funkcjonowania oddziału integracyjnego i zapewnieniu, że w oddziale tym dzieci zdrowe będą

realizowały taką samą podstawę programową jak wszystkie zdrowe dzieci w pozostałych oddziałach, do nowego oddziału – oddziału integracyjnego wśród dzieci zdrowych zgłoszono bardzo dobrych, zdolnych uczniów, którzy cenili sobie pracę w mniejszych, spokojniejszych, bardziej zdyscyplinowanych zespołach klasowych. Fakt ten dowodzi bardzo dobrej współpracy i znakomitej komunikacji pani dyrektor z rodzicami wszystkich uczniów SP1.

W odpowiedzi, zarządzeniem z marca 2004 roku, Prezydent Miasta wyraził zgodę na finansowanie od dnia 1 września 2004 roku oddziału integracyjnego w SP1. Zarządzenie stanowiło, że środki na ten cel zabezpiecza się w budżecie miasta w dziale „Oświata i wychowanie” i dawało podstawę do zwiększenia budżetu szkoły na rok 2004, uwzględnienia potrzeb oddziału w planowaniu budżetu na lata przyszłe i występowania do władz miasta o środki dodatkowe.

Ta procedura tworzenia oddziałów integracyjnych, po udoskonaleniu samej formy zarządzenia, powtarzana jest do dnia dzisiejszego. Każdorazowo rodzice dzieci niepełnosprawnych posiadających aktualne orzeczenie PPP o potrzebie kształcenia specjalnego, z zalecaną dla dziecka formą kształcenia w oddziale integracyjnym, wnioskuje do dyrektora szkoły o zapewnienie dziecku tej formy kształcenia. Rolą dyrektora jest, w takiej sytuacji, pozyskanie zgody rodziców dzieci zdrowych na objęcie ich dzieci taką formą kształcenia. W przypadku zebrania wymaganej minimalnej liczby 3 uczniów niepełnosprawnych i 12 uczniów zdrowych do danego oddziału dyrektor wnioskuję do prezydenta o wyrażenie zgody na utworzenie oddziału integracyjnego.

Przyjęcie przez prezydenta stosownego zarządzenia dowodzi zabezpieczenia w budżecie szkoły środków finansowych na wynagrodzenia nauczycieli, na czas funkcjonowania oddziału zgodny ze wskazaniami PPP – etap edukacyjny lub okres nauczania w szkole. Daje też prawo wnioskowania o przekazanie dodatkowych kwot na wydatki rzeczowe z rezerw budżetowych. Sposób tworzenia budżetów szkół w zakresie wydatków rzeczowych nie pozwala bowiem na zabezpieczanie dodatkowych kwot w budżecie na etapie planowania. Stosowanie takiej procedury pozwala reagować na potrzeby środowiska lokalnego przy jednoczesnym sprawowaniu, przez organ prowadzący, kontroli celowego, racjonalnego, oszczędnego wydatkowania środków publicznych. Gwarancję takiego efektu działań dają aktualne orzeczenia PPP oraz wskazany w podstawie zarządzeń art. 5 ust. 5 i art. 71b ust. 5a ustawy z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty.

Obecność w szkole uczniów niepełnosprawnych wiąże się z koniecznością zapewnienia każdemu z nich programu edukacyjno-terapeutycznego adekwatnego do jego potrzeb, obejmującego wszystkie treści i rodzaje zajęć, w tym również zajęcia rewalidacyjne. W SP1 program taki każde dziecko otrzymuje w dniu rozpoczęcia roku szkolnego i już wtedy dziecko np. upośledzone umysłowo w stopniu umiarkowanym, wie jakie zajęcia będzie realizowało, gdy zdrowi koledzy będą się uczyć języka angielskiego. Efektywne, bez zbędnego przesiadywania w świetlicy szkolnej, wykorzystanie czasu pobytu w szkole jest rezultatem ogromnego wysiłku organizacyjnego wszystkich pracowników szkoły. Do osiągnięcia tego celu niezbędne, z kolei, jest wyposażenie szkoły w salę rehabilitacyjną, gabinet logopedyczny, gabinet pedagoga, psychologa.

Liczba uczniów niepełnosprawnych realizujących obowiązki szkolny poprzez uczęszczanie do oddziałów integracyjnych szkół miasta stopniowo zwiększała się i obecnie wszyscy uczniowie zainteresowani taką formą kształcenia mają zapewnione nauczanie zgodnie z potrzebami. Dochodzenie do takiego stanu rzeczy obrazuje tabela nr 1.

Tabela 1. Niepełnosprawni uczniowie szkół prowadzonych przez Miasto Bełchatów realizujący obowiązek szkolny w oddziałach integracyjnych szkół (jako % uczniów niepełnosprawnych)

Lp.	Rok szkolny	Niepełnosprawni uczniowie uczęszczający do oddziałów integracyjnych (jako % ogółu uczniów niepełnosprawnych)	
		Szkoły podstawowe	Publiczne gimnazja
1.	2006/2007	33	20
2.	2007/2008	53	25
3.	2008/2009	60	40
4.	2009/2010	77	50
5.	2010/2011	76	72
6.	2011/2012	96	77

Źródło: Bazy danych szkół.

Wzrost liczby uczniów niepełnosprawnych w oddziałach integracyjnych, wykazany w powyższej tabeli, wydajnie ograniczył inne formy kształcenia niepełnosprawnych. Tylko w ostatnich trzech latach szkolnych grupa uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, nauczanych indywidualnie lub w oddziałach ogólnodostępnych, zmniejszyła się z 29% ogółu niepełnosprawnych w roku 2009/2010 do 22% w roku 2011/2012. Osiągnięcie tak znacznego wzrostu w zakresie kształcenia integracyjnego było możliwe dzięki wzrostowi liczby oddziałów integracyjnych, co obrazuje tabela 2.

Tabela 2. Oddziały integracyjne w szkołach Miasta Bełchatowa w latach 2004/2005 – 2011/2012

Lp.	Rok szkolny	Liczba oddziałów integracyjnych	Udział oddziałów integracyjnych w ogólnej liczbie oddziałów [w %]	Lokalizacja oddziałów*
1.	2004/2005	5 + 1	0,3	IPS3 – 5, SP1 – 1
2.	2005/2006	5 + 2	0,7	IPS3 – 5, SP1 – 2
3.	2006/2007	5 + 6	2,1	IPS3 – 5, SP1 – 4, SP8 – 1, PG1 – 1
4.	2007/2008	5 + 11	4,2	IPS3 – 5, SP1 – 6, SP8 – 2, SP12 – 1, PG1 – 2
5.	2008/2009	5 + 15	6,0	IPS3 – 5, SP1 – 5, SP8 – 2, SP12 – 1, SP13 – 1, PG1 – 4, PG3 – 1, PG5 – 1
6.	2009/2010	5 + 19	7,9	IPS3 – 5, SP1 – 7, SP8 – 2, SP12 – 1, SP13 – 2, PG1 – 4, PG3 – 1, PG5 – 2
7.	2010/2011	5 + 20	8,5	IPS3 – 5, SP1 – 7, SP8 – 3, SP13 – 2, PG1 – 4, PG3 – 1, PG4 – 1, PG5 – 2
8.	2011/2012	5 + 17	7,7	IPS3 – 5, SP1 – 7, SP8 – 3, SP13 – 1, PG1 – 3, PG4 – 1, PG5 – 2

*IPS3, SP1, SP8, SP12, SP13, PG1, PG3, PG4, PG5 oznaczają odpowiednio Integracyjne Przedszkole Samorządowe Nr 3, Szkołę Podstawową Nr 1, Nr 8, Nr 12, Nr 13, Publiczne Gimnazjum Nr 1, Nr 3, Nr 4, Nr 5.

Źródło: Bazy danych szkół.

Powyższe zestawienie dowodzi, że w ciągu minionych ośmiu lat miasto osiągnęło zapisane w „Strategii” cele dotyczące kształcenia integracyjnego, a powstała sieć oddziałów integracyjnych w pełni zaspokaja potrzeby mieszkańców Bełchatowa w zakresie kształcenia integracyjnego. Sieć tę w zakresie wychowania przedszkolnego tworzą oddziały integracyjne IPS3, a w zakresie realizacji obowiązku szkolnego położone w jednym budynku w centrum miasta SP1 i PG1 oraz zlokalizowane również w jednym budynku, w południowej części miasta, SP13 i PG5. Kształcenie integracyjne na największym osiedlu w południowo-zachodniej części miasta dla dzieci niepełnosprawnych inaczej niż ruchowo zapewnia SP8. Funkcjonowanie oddziałów integracyjnych w pozostałych jednostkach ma charakter incydentalny. Od 1 września 2012 roku miasto planuje utworzyć pierwszy w szkołach ponadgimnazjalnych oddział integracyjny dla uczniów klas pierwszych III LO.

Istniejące obecnie możliwości kształcenia niepełnosprawnych stanowią konsekwencję wszechstronnych działań podejmowanych przez miasto w minionych ośmiu latach. Podstawę działań stanowiła diagnoza stanu zdrowia dzieci i młodzieży Bełchatowa, podlegających wychowaniu przedszkolnemu i obowiązkowi szkolnemu, przeprowadzona na przełomie lat 2005/2006. Źródłem wiedzy były wyniki badań przesiewowych przeprowadzanych przez pielęgniarki pracujące w szkołach i przedszkolach a od roku 2004 – sprawozdania składane do Urzędu Wojewódzkiego przez zakłady opieki zdrowotnej na temat problemów zdrowotnych stwierdzonych u dzieci i młodzieży przez lekarza podstawowej opieki zdrowotnej (druk sprawozdawczy MZ-11). Dane gromadzone w 5 grupach wiekowych obejmujących następujące lata życia: 0–2, 3–4, 5–9, 10–14, 15–18 pozwoliły ustalić dominujące w danej grupie dysfunkcje oraz liczbę dzieci z problemami zdrowotnymi.

Wyniki badań wskazywały na duże różnice między liczbą dzieci z dysfunkcjami w populacji ogółem a liczbą dzieci z dysfunkcjami korzystającymi z kształcenia w oddziałach integracyjnych. Dla pełniejszego zobrazowania potrzeb związanych z kształceniem integracyjnym przeprowadzono też anonimową ankietę wśród rodziców dzieci niepełnosprawnych pytając o zainteresowanie kształceniem integracyjnym i stan zdrowia dziecka (np. możliwość samodzielnego funkcjonowania). Analiza materiałów statystycznych i ankiet wskazywała na potrzebę tworzenia minimum dwóch oddziałów na poziomie każdej klasy dla zaspokojenia potrzeb w zakresie tej formy kształcenia. Jako miejsca tworzenia oddziałów integracyjnych wskazano funkcjonujące w jednym, nowoczesnym budynku w centrum miasta SP1 i PG1 oraz, ze względu na wcześniejsze doświadczenia i ich położenie w południowo-zachodniej części miasta, w centrum największego osiedla, SP8 i PG3.

Opracowując latem 2006 roku założenia architektoniczne służące likwidacji barier w budynkach wskazanych szkół i IPS3 ustalono bardzo zróżnicowane (od budowy podjazdów, remontów łazienek, podłóg i drzwi w SP8 i PG3 do montażu poręczy przy ścianach i przy tablicach, zakupu zestawu rehabilitacyjnego, komunikatora oraz zestawu klawiatury z myszą i nakładką dla dzieci z porażeniem kończyn górnych w SP1 i PG3) potrzeby jednostek w tym zakresie. Założenia architektoniczne stały się podstawą dwukrotnego, ale bezowocnego, ubiegania się miasta o środki zewnętrzne na likwidację barier architektonicznych: w 2006 roku o środki Mechanizmu Finansowego EOG oraz Norweskiego Mechanizmu Finansowego na realizację projektu powiązanego z priorytetem 2.5 „Opieka zdrowotna i opieka nad dzieckiem” i w 2009 roku o środki Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego w ramach RPO WŁ na działania objęte projektem „Przystosowanie

placówek oświatowych Miasta Bełchatów do nauczania dzieci i młodzieży niepełnosprawnych w latach 2009–2010”.

Przychylnie plany miasta w dziedzinie integracji oceniło MEN, które na przystosowanie placówek oświatowych miasta do nauczania dzieci i młodzieży niepełnosprawnej przekazało w roku 2009 kwotę 200 514,00 zł a na remonty bieżące szkół w tym samym roku kwotę 191 840,00 zł. Tak znaczne wsparcie finansowe pozwoliło na likwidację możliwych do zlikwidowania barier architektonicznych w wytypowanych w 2009 roku jednostkach, wśród których zamiast PG3 robotami objęto budynek, w którym mieszczą się SP3 i PG5.

Doposażanie jednostek oświatowych w sprzęt i pomoce niezbędne do kształcenia integracyjnego rozpoczęła już w 2002 roku SP1 pozyskując wyposażenie do gabinetu logopedycznego i salki rehabilitacyjnej. Środki na ten cel pochodziły od darczyńców i z najmu pomieszczeń. Część wyposażenia do salki rehabilitacyjnej szkoła przejęła ze zlikwidowanego SPZ POZ. Ze strony miasta serię wydatków związanych z kształceniem integracyjnym rozpoczął zakup w 2006 roku samochodu do przewożenia uczniów niepełnosprawnych dofinansowany z PFRON kwotą 60 010,00 zł w ramach projektu „Likwidacja barier transportowych w ramach procesu kształcenia integracyjnego w IPS3, SP1 i PG1”. W 2007 roku za kwotę 7000,00 zł z rezerw miasta IPS3 zakupiło wyposażenie do gabinetu logopedycznego, a w 2008 roku przeprowadziło remont sali polisensorycznego poznawania świata. Wyposażenie tej sali w całości finansowane było przez MEN. Druga taka sala, również dzięki zaangażowaniu MEN, powstała w SP8. Również w 2008 roku do salki rehabilitacyjnej SP1 ze środków na ochronę zdrowia zakupiony został zestaw rehabilitacyjny. We wcześniejszych latach SP1 otrzymała z MEN pomoce dydaktyczne (np. aparat EEG Biofeedback) do pracy z dziećmi niepełnosprawnymi za kwotę 138 000,00 zł. Zakup drobniejszego wyposażenia realizowany jest na bieżąco. Bardzo istotnym elementem pozyskiwania przez jednostki dodatkowych dochodów na ten cel jest wydzielony rachunek dochodów, które prowadzi każda jednostka.

Nauczaniem w oddziałach integracyjnych prowadzonych w szkołach i przedszkolu miasta objęte są dzieci o różnych stopniach niepełnosprawności a nauczycielami wspierającymi są osoby posiadające kwalifikacje z oligofrenopedagogiki. Kwalifikacje te, w większości, zdobyte zostały w procesie doksztalcania, doskonalenia umiejętności zawodowych, dzięki funduszowi tworzonemu przez samorząd zgodnie z art. 70a ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2006 r. Nr 97, poz.674 z późn. zm.) z przeznaczeniem na dofinansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli.

W Bełchatowie corocznie w zarządzeniu Prezydenta Miasta Bełchatowa określa się priorytetowe kierunki doksztalcania i doskonalenia zawodowego nauczycieli i kwoty ogólne dla każdej jednostki. Dyrektor podejmując decyzję o udzieleniu dofinansowania uwzględnia wytyczne miasta i plan rozwoju szkoły. Od 2005 roku wśród priorytetowych kierunków doskonalenia nauczycieli Miasta Bełchatowa wskazuje się doskonalenie umiejętności w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej i pracy z uczniem o specjalnych i specyficznych potrzebach edukacyjnych. Zestawienie (tab. 3.3) wskazując jaki procent ogółu zatrudnionych w poszczególnych szkołach, w poszczególnych latach szkolnych, stanowią nauczyciele posiadający kwalifikacje z oligofrenopedagogiki, informuje m.in. o wynikach działań miasta w tym zakresie.

Tabela 3. Nauczyciele posiadający kwalifikacje z zakresu oligofrenopedagogiki jako procent ogółu zatrudnionych w poszczególnych latach szkolnych

Lp.	Szkoła*	2011/2012	2010/2011	2009/2010	2008/2009	2007/2008
1.	SP1	14	14	12	8	8
2.	SP3	0	0	0	0	0
3.	SP4	12	9	12	12	11
4.	SP5	6	6	6	5	6
5.	SP8	27	23	22	20	20
6.	SP9	10	11	10	9	2
7.	SP12	7	8	9	8	5
8.	SP13	7	6	7	2	2
9.	PG1	15	14	14	11	11
10.	PG3	0	0	3	3	1
11.	PG4	4	4	2	0	0
12.	PG5	13	13	13	11	11
13.	SZSO2	2	2	0	0	0

* SP1-SP13 oznaczają szkoły podstawowe o numerach od 1 do 13, PG1-PG5 oznacza gimnazja o numerach od 1 do 5, SZSO2 oznacza Samorządowy Zespół Szkół Ogólnokształcących Nr 2 obejmujący Gimnazjum Nr 2 i III LO

Źródło: Bazy danych szkół.

Tworząc warunki do funkcjonowania oddziałów integracyjnych miasto rozwiązało, w granicach posiadanych kompetencji, problem premiowania nauczycieli pracujących w tych oddziałach. W świetle bowiem aktualnego stanu prawnego z tytułu pracy w oddziałach integracyjnych nie przysługuje dodatek za warunki pracy, gdyż tego rodzaju zajęć nie ma ani w katalogu obejmującym pracę w warunkach trudnych, ani w katalogu zajęć wykonywanych w warunkach uciążliwych, zawartych w stosownym rozporządzeniu MEN.

W Bełchatowie problem ten rozwiązano poprzez zwiększenie puli środków na dodatki motywacyjne dla nauczycieli pracujących w oddziałach integracyjnych – początkowo w drodze zarządzeń prezydenta, a od 2006 roku dzięki zapisom stosownej uchwały Rady Miejskiej. Obecnie pula środków na dodatki motywacyjne dla nauczycieli pracujących w oddziałach integracyjnych stanowi 10% sumy ich wynagrodzeń zasadniczych. O wysokości dodatków dla poszczególnych nauczycieli, w ramach tej kwoty, decydują dyrektorzy. Dla porównania można dodać, że pula środków na dodatki motywacyjne dla pozostałych nauczycieli stanowiła 3,5% sumy wynagrodzeń zasadniczych, a obecnie wynosi 5%.

Niezbędne w kształceniu uczniów niepełnosprawnych specjalistyczne zajęcia rewalidacyjne w okresie od 1.01.2009 roku do 31.12.2010 roku realizowane były dzięki dotacji w kwocie 1 397 381 zł pozyskanej w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki na realizację projektu „Wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów niepełnosprawnych i uczniów zagrożonych wykluczeniem społecznym uczęszczających do szkół podstawowych i gimnazjalnych w Bełchatowie”. W latach wcześniejszych miasto trzykrotnie pozyskiwało z łódzkiego Kuratorium Oświaty środki na krótkie, trwające 3–4 miesiące, projekty obejmujące zajęcia pozalekcyjne m.in. dla uczniów niepełnosprawnych. Obecnie koszty zajęć dodatkowych pokrywa wyłącznie miasto. W bieżącym roku szkolnym w szkołach prowadzonych przez miasto tygodniowy wymiar czasu pracy pedagogów wynosił 438

godzin a psychologów i logopedów 199,5 godziny. Wieloletnie, związane z tworzeniem i funkcjonowaniem oddziałów integracyjnych, doświadczenia Bełchatowa wskazują na celowość rozpatrywania istnienia oddziałów integracyjnych we wszystkich wskazanych do tej pory aspektach. Dla prawidłowej realizacji zadania niezbędna jest diagnoza potrzeb środowiska lokalnego, akceptacja organu stanowiącego dla tego typu działań zapisana w strategii rozwoju i WPI, harmonogram likwidacji barier architektonicznych oraz zakup wyposażenia do kształcenia uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, ukierunkowany plan dofinansowania doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz możliwości i umiejętności pozyskiwania dodatkowych środków finansowych na funkcjonowanie oddziałów integracyjnych.

4. Ocena funkcjonowania oddziałów integracyjnych

Kształcenie integracyjne w oddziałach integracyjnych IPS3 i szkół ogólnodostępnych realizowane jest w Bełchatowie zgodnie z obowiązującym stanem prawnym. Oddziały te liczą od 15 do 20 uczniów, wśród których od 3 do 5 stanowią uczniowie niepełnosprawni. Kształcenie niepełnosprawnych wspierają zatrudnieni dodatkowo nauczyciele posiadający kwalifikacje z zakresu pedagogiki specjalnej. Oni też organizują i realizują z uczniami odpowiednie do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, zalecane przez PPP, specjalistyczne zajęcia dodatkowe. Zapewnienie takich warunków kształcenia, wychowania i opieki uczniów niepełnosprawnych generuje pewne koszty, które jednak są mniejsze niż kwoty, jakie wydatkować trzeba przy zapewnieniu kształcenia uczniów niepełnosprawnych w formie nauczania indywidualnego. Zgodnie bowiem z rozporządzeniem MEN w sprawie sposobu i trybu organizowania (...) indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży tygodniowy wymiar godzin zajęć nauczania indywidualnego dla uczniów np. klas I – III szkoły podstawowej wynosi od 6 do 8 godzin. Rozporządzenie MEN w sprawie ramowych planów nauczania wskazuje, że tygodniowy obowiązkowy wymiar godzin dla klas I – III wynosi: kl. I – 20, kl. II – 21, kl. III – 21.

Zestawienie tych dwóch uregulowań jednoznacznie dowodzi, że już przy trzech uczniach niepełnosprawnych nauczanie w oddziale integracyjnym jest tak samo kosztowne (przy zatrudnianiu tych samych nauczycieli) jak organizowanie dla nich nauczania indywidualnego, gdyż średni tygodniowy wymiar godzin nauczania indywidualnego dla trzech uczniów ($3 \times 7 = 21$) daje nam wymiar godzin pedagoga wspierającego przy jego obecności na wszystkich zajęciach oddziału. Nauczanie w oddziale integracyjnym a nie w formie nauczania indywidualnego pięciu uczniów niepełnosprawnych dowodzi m.in. oszczędnego gospodarowania środkami publicznymi. Prawidłowość ta dotyczy wszystkich etapów edukacyjnych.

Analizując aspekty finansowe funkcjonowania oddziałów integracyjnych pamiętać należy o bardzo istotnych elementach kształtowania wysokości subwencji oświatowej dla organu prowadzącego związanych z dodatkowymi wagami dla uczniów niepełnosprawnych wynikającymi z rodzaju niepełnosprawności i nauczania w oddziałach integracyjnych. Przy ustalaniu subwencji np. na rok 2012 tylko z tytułu nauczania w oddziale integracyjnym uczeń niepełnosprawny przeliczany jest dodatkowo wagą P6 równą 0,8. Przy pięciu niepełnosprawnych otrzymujemy dodatkowo subwencję dla czterech uczniów.

Wagi wynikające z niepełnosprawności wynoszące od P2 równej 1,4 do P5 równej 9,5 stanowią następny wskaźnik zwiększenia subwencji.

Najlepszy przykład opłacalności prowadzenia oddziałów integracyjnych stanowi SP1. Koszt kształcenia ucznia w tej szkole, przy liczebności oddziałów typowych na poziomie 26–27 uczniów, mimo zatrudniania pedagogów wspierających w oddziałach integracyjnych, organizowania zajęć rewalidacyjnych odpowiednio do potrzeb, utrzymywania samochodu do przewozu uczniów niepełnosprawnych i zapewniania przewozu tym uczniom do wszystkich szkół miasta, jest od wielu lat najniższy wśród wskaźników tego typu ustalonych dla innych szkół. W roku 2011 przeciętny koszt utrzymania ucznia w szkole podstawowej wynosił w mieście 7784,00 zł a w SP1 – 6322,00 zł przy czym subwencja oświatowa stanowiła 93,05% tej kwoty a wkład miasta – 6,95%. W roku 2010 wielkości te kształtowały się następująco: przeciętny koszt utrzymania ucznia w szkole miejskiej – 6949,00 zł, a w SP1 – 5615,00 zł, gdzie subwencja stanowi 99,37% kwoty, a 0,63% pokrywa miasto. Coroczny wzrost wydatków na bieżące utrzymanie szkół wynika w Bełchatowie z małej liczebności oddziałów typowych a nie z prowadzenia oddziałów integracyjnych.

Funkcjonowanie oddziałów integracyjnych daje możliwość tworzenia, w związku z istnieniem tych oddziałów, dodatkowych miejsc pracy dla nauczycieli (w postaci etatów pedagogów wspierających, logopedów, psychologów itp.) oraz celowego, zgodnego z potrzebami środowiska lokalnego szkoły wydatkowania środków na doskonalenie zawodowe nauczycieli. Istnienie w szkołach w roku 2011/2012, 17 oddziałów, przy przyjętym przez radę tygodniowym wymiarze czasu pracy pedagoga wspierającego w liczbie 18 godzin, daje w skali miasta 25 etatów.

Przedstawione powyżej, niezwykle istotne dla funkcjonowania wspólnoty samorządowej, aspekty istnienia oddziałów integracyjnych zdają się błędnie wobec społecznych korzyści płynących z funkcjonowania oddziałów integracyjnych. Tworzenie oddziału integracyjnego jednoczy wokół wspólnego celu rodziców, nauczycieli, dyrektora i przyczynia się do rzeczywistej ich współpracy. Przebywanie dzieci niepełnosprawnych w środowisku rówieśniczym osób pełnosprawnych daje im szansę na całkowite uspołecznienie, korygowanie wad rozwojowych i emocjonalnych, rozwija umiejętności i przygotowuje do samodzielności w dorosłym życiu. Codzienne współistnienie obok siebie dzieci zdrowych i niepełnosprawnych powoduje, że dzieci uczą się tolerancji, wrażliwości, otwartości, wyrozumiałości, aktywności. Rozwijają się w nich poczucie własnej wartości, bezpieczeństwa. Zaspokajana jest potrzeba uznania, przynależności. Oddziały integracyjne ze SP1 najczęściej w całości, na swoje życzenie, przechodzą do PG1.

Doświadczenia SP8 z 1997 roku i obecne SP1 i PG1 dowodzą wzajemnej stymulacji dzieci zdrowych i niepełnosprawnych w procesie kształcenia. Uczniowie SP1 i PG1 od wielu lat uzyskują najlepsze wyniki na sprawdzianach i egzaminach zewnętrznych, a umieszczenie dziecka w SP1 stanowi cel działań wielu rodziców. Porównywanie wyników testów A-8 realizowanych przez niepełnosprawnych uczniów SP1 nauczanych w oddziałach integracyjnych z analogicznymi wynikami uzyskiwanymi przez niepełnosprawnych kolegów – uczniów SOSW potwierdza uzyskiwanie lepszych efektów kształcenia przez dzieci niepełnosprawne nauczane w integracji z dziećmi zdrowymi.

Praca w oddziałach integracyjnych jest źródłem wielu wzruszeń dla nauczycieli, bo przecież nie da się zapomnieć chwili, gdy całkowicie milczące przez dwa lata dziecko na zakończenie klasy drugiej zaczyna mówić do swojej pani, gdy dziecko z wrodzonym sztywnieniem mięśni, piszące buzią, z wyróżnieniem kończy szkołę, gdy dzięki naszej trzyletniej

pracy na koniec pierwszego etapu edukacyjnego, po przeprowadzonym badaniu, PPP cofa orzeczenie o specjalnych potrzebach ze względu na upośledzenie w stopniu lekkim w stosunku do jeszcze niedawno niepełnosprawnego dziecka. Dzięki oddziałom integracyjnym zmieniają się też rodzice dzieci niepełnosprawnych. Są mniej roszczeniowi, drażliwi w realizacji swych żądań. Zaspokojenie potrzeby bezpieczeństwa, przynależności, uznania udziela się też im. Integracja nie jest procesem łatwym i tanim ale konsekwentne jej wdrażanie prowadzi do korzystnych zmian we wszystkich grupach wiekowych społeczności lokalnej, podobnie jak wszystkim służy unowocześniona baza materialna. Jeżeli rolą samorządu jest zapewnienie wszystkim członkom społeczności lokalnej możliwości realizacji prawa do kształcenia, wychowania i opieki odpowiednich do wieku i osiągniętego rozwoju, to kształcenie w oddziałach integracyjnych w pełni służy temu celowi.

ROZDZIAŁ 4

Zajęcia pozalekcyjne i pozaszkolne w gminie Lesznowola

Autorzy: Jacek Bulak, Paweł Żurowski

Spis treści

1. Charakterystyka sieci szkolnej w gminie Lesznowola.....	47
2. Geneza programu otwartych szkół.....	50
3. Szczegółowy opis realizacji zajęć pozalekcyjnych.....	52
4. Efekty prowadzenia polityki „otwartych szkół”.....	56
5. Rekomendacje i wnioski.....	58

Wstęp

Od początku przeobrażeń państwa polskiego, a w tym kolejnych reform polskiego systemu edukacji w różnych środowiskach trwa dyskusja na temat organizacji czasu wolnego dzieci i młodzieży. Dyskusja ta dotyczy przede wszystkim tego, kto ma zająć się zagospodarowaniem czasu wolnego młodych ludzi. Czy mają to robić szkoły i placówki oświatowe, instytucje kultury (np. domy kultury, świetlice), czy może jest to wyłącznie sprawa rodziców?

Niniejsze opracowanie jest próbą odpowiedzi na postawione wyżej pytanie. Próbujemy w nim wskazać, że właściwe podejście samorządu terytorialnego i zaangażowanie szkół na jego terenie może przynieść wymierne korzyści. Efekty funkcjonowania rozbudowanego systemu zajęć pozalekcyjnych stają się widoczne z perspektywy wielu lat od ich wdrożenia, o czym piszemy przedstawiając wyniki sprawdzianów i egzaminów zewnętrznych.

1. Charakterystyka sieci szkolnej w gminie Lesznowola

W materiale przedstawiamy charakterystykę lesznowskiego systemu oświaty, jego cechy charakterystyczne, bazę techniczną oraz zarys sytuacji demograficznej. Opisujemy genezę powstania wdrożonego programu otwartych szkół. Wskazujemy na jego główne elementy, jako podstawy działań mających na celu organizację zajęć pozalekcyjnych. Przedstawiamy przykłady konkretnych sposobów organizacji zajęć pozalekcyjnych, wskazujemy na korzyści płynące z uczestnictwa w nich. Dzielimy się swoimi spostrzeżeniami na temat kosztów funkcjonującego systemu oraz problemów organizacyjnych, na które mogą się natknąć inne samorządy.



Lesznowola, to wiejska gmina o charakterze podmiejskim w województwie mazowieckim, w powiecie piaseczyńskim. Położona jest w bezpośrednim sąsiedztwie Warszawy, granicząc z nią od swojej wschodniej strony. Powierzchnia gminy wynosi 6917 ha, a na jej terenie mieszka ponad 30 tysięcy osób (w tym niewiele powyżej 20 tys. zameldowanych). Główne walory gminy to bliskość stolicy, dogodne szlaki komunikacyjne, atrakcyjne tereny inwestycyjne i rekreacyjne oraz warunki sprzyjające rozwojowi budownictwa mieszkaniowego.

Charakterystycznym dla oświaty w gminie Lesznowola jest fakt, że mimo statusu gminy wiejskiej w naszym systemie oświatowym można dopatrzyć się wielu znamion systemu miejskiego. Pomimo cech „miejskości” formalny status gminy ma wpływ na wielkość subwencji oświatowej otrzymywanej z budżetu państwa (tzw. waga wiejska). Stawia to nas na uprzywilejowanej pozycji w stosunku do innych, typowych gmin wiejskich. Nie bez znaczenia jest również potencjał finansowy gminy, w której dochód na jednego mieszkańca wynosi 9200 zł, a budżet na 2012 rok zamyka się kwotą ponad 184 mln zł.



Struktura systemu oświatowego w gminie Lesznowola obejmuje 3 zespoły szkół (szkoła podstawowa + gimnazjum), 1 zespół szkolno-przedszkolny (przedszkole + szkoła podstawowa + gimnazjum), 1 samodzielną szkołę podstawową oraz 4 samodzielne publiczne przedszkola. Gminny system oświaty, to również 14 niepublicznych przedszkoli i punktów przedszkolnych. Na terenie gminy funkcjonują ponadto 2 niepubliczne szkoły podstawowe.

Do zespołów szkół uczęszcza łącznie ok. 2900 uczniów, a do gminnych przedszkoli 285 dzieci. Szkoły i placówki oświatowe w gminie Lesznowola zatrudniają 384 nauczycieli oraz 185 pracowników obsługi i administracji.

Gmina Lesznowola dba nie tylko o rozwój intelektualny uczniów, ale również o rozwój fizyczny. Na terenie gminy funkcjonuje 21 ogólnodostępnych placów zabaw oraz 4 kompleksy boisk sportowych ze sztuczną nawierzchnią (w tym jeden, znacznie wykraczający poza standard, wybudowany w ramach programu „Moje Boisko Orlik 2012”), w skład których wchodzi boiska do piłki nożnej, piłki siatkowej i koszykówki, korty tenisowe oraz bieżnia. W gminie funkcjonują również 2 nowoczesne hale sportowe z pełnym zapleczem socjalno-sanitarnym oraz 3 sale gimnastyczne.

Sytuacja socjalno-demograficzna w gminie Lesznowola, która prowadzi do dynamicznego jej rozwoju determinuje konieczność zaspakajania związanych z tym zjawiskiem potrzeb. Jedną z tych najważniejszych potrzeb jest zapewnienie odpowiednich warunków nauki i wychowania dla najmłodszych mieszkańców gminy.

Dowodem na dalekowzroczną i jednocześnie przemyślaną politykę edukacyjną samorządu Lesznowski jest rozpoczęcie budowy wielofunkcyjnego obiektu edukacyjnego – Centrum Edukacji i Sportu w Mysiadle.

W supernowoczesnym obiekcie oprócz szkoły podstawowej i gimnazjum zlokalizowana będzie również pełnowymiarowa hala sportowa wraz z zapleczem socjalnym, w podziemiach znajdzie się kręgielnia, siłownia oraz klub fitness, a także sala koncertowo-teatralna z widownią na 400 miejsc oraz sala konferencyjna. Zewnętrzne obiekty uzupełniające funkcjonalność tego obiektu, to kompleks boisk sportowych, najwyższa w Polsce ścianka wspinaczkowa, skatepark oraz place zabaw dla najmłodszych. Zielone trawiaste dachy z trzema atriami dostępnymi dla uczniów jak również szklana wieża widokowa, to dalsze dowody na nowoczesność obiektu.



Przy projektowaniu obiektu (projekt powstał w wyniku międzynarodowego konkursu architektonicznego) wzięto również pod uwagę aspekt energooszczędności. Ogrzewanie wody będzie zasilane w większości poprzez kolektory słoneczne, co pozwoli w dużym stopniu zmniejszyć koszty utrzymania tego obiektu. Obiekt ten o powierzchni użytkowej 18 tys. m² pochłonie z budżetu gminy około 75 mln zł. Zakończenie realizacji pierwszego etapu budowy przewidziane jest na wrzesień 2013 roku. Oddanie do użytku całego obiektu wyeliminuje całkowicie problem przepełnienia szkół i zlikwiduje nauczanie w systemie dwuzmianowym, będzie również ważnym i nowoczesnym, spełniającym najwyższe standardy centrum kulturalnym i rekreacyjnym dla mieszkańców gminy.

Jedną z najważniejszych celów funkcjonowania systemu oświatowego gminy Lesznowska jest osiąganie jak najlepszych wyników nauczania i wychowania uczniów oraz zapewnienie jak najlepszej pomocy oraz wsparcie dla uczniów ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi, jak również wszechstronne rozwijanie zainteresowań uczniów, poprzez rozbudowany system zajęć pozalekcyjnych. O realizacji tych celów świadczy niezwykle wysoki poziom nauczania, czego wymiernym efektem są wyniki uczniów uzyskane ze sprawdzianu po VI klasie i na egzaminie gimnazjalnym. W 2012 roku uczniowie lesznowskich szkół osiągnęli wyniki znacznie powyżej średniej w kraju, województwie, powiecie, a nawet znacznie powyżej średniej w Warszawie. W 9-stopniowej skali staninowej nasze szkoły osiągnęły 8. i 9. stanin (bardzo wysoki i najwyższy). Na uwagę zasługuje fakt, że jedynie 4% szkół w Polsce może poszczycić się tak wysokimi wynikami. Natomiast według wskaźnika EWD (edukacyjna wartość dodana) wszystkie lesznowskie gimnazja zaliczają się do tzw. szkół sukcesu, co oznacza, że są szkołami o bardzo wysokich wynikach egzaminacyjnych i wysokiej efektywności nauczania.

Infrastruktura techniczna lesznowskiej oświaty, to obiekty w pełni nowoczesne i funkcjonalne. Wszystkie posiadają pracownie komputerowe, świetlice, sale gimnastyczne oraz stołówki z zapleczem kuchennym. Te, które powstały już jakiś czas temu (ZSP w Markowie i ZSP w Nowej Iwicznej) są stale ulepszane i modernizowane. W 2002 roku został oddany



do użytku super nowoczesny obiekt Zespołu Szkół w Łazach, w skład którego wchodzi segmenty: dydaktyczny, żywieniowy, biblioteka, część administracyjna oraz segment sportowy z halą sportową, salą do gimnastyki korekcyjnej i zapleczem sanitarnym. Najstarszym obiektem oświatowym jest Zespół Szkół w Lesznawoli, ale i ta placówka została gruntownie zmodernizowana.

W 2007 roku powstał nowoczesny stadion lekkoatletyczny ze sztuczną nawierzchnią i boiskami do piłki nożnej, siatkowej i koszykowej, kortami tenisowymi, bieżnią oraz torem łuczniczym. W 2010 roku budynek szkoły zyskał nowe skrzydło, w którym znalazło miejsce nowe przedszkole, pomieszczenia dydaktyczne dla szkoły podstawowej oraz hala sportowa z zapleczem sanitarnym.

2. Geneza programu otwartych szkół

Organizowaniu zajęć pozalekcyjnych towarzyszy uzasadnione przekonanie, że mają one pozytywny wpływ na niemal wszystkie aspekty życia młodego człowieka. Przyczyniają się do jego rozwoju poznawczego, emocjonalnego, społecznego i fizycznego. Są alternatywą dla bezmyślnego oglądania telewizji czy surfowania po portalach społecznościowych tylko w celu zabicia nadmiaru wolnego czasu. Mają one jeszcze i tę zaletę, że wspomagają rodziców w opiece nad dziećmi, którzy z przyczyn najczęściej zawodowych nie są w stanie w sposób ciągły sprawować opieki nad swoimi dziećmi. Dobrze zorganizowane zajęcia pozalekcyjne powinny posiadać więc walory edukacyjne, poznawcze, wychowawcze, a często również i profilaktyczne. Więcej dzieci po południu w szkołach, to mniej dzieci wałęsających się po ulicach. Otwarcie lesznawolskich szkół na potrzeby społeczności lokalnej zakorzenione jest głęboko w świadomości przedstawicieli samorządu gminy Lesznawola i wpisane jest w główne dokumenty strategiczne określające zasady i zakres działania oraz współpracy jej organów. Do najważniejszych należą:

- 1) *Strategia Integracji Społecznej i Rozwiązywania Problemów Społecznych Gminy Lesznawola na lata 2008–2013*. Mówiąc o gminnej strategii rozwiązywania problemów społecznych, należy mieć na myśli w szczególności działania i współpracę publicznych, społecznych i prywatnych instytucji oraz metody aktywizowania mieszkańców do samopomocy i stymulowanie solidarności społecznej. W *Strategię* wpisują się również działania szkół związane z ich działalnością pozalekcyjną, polegającą na organizacji zajęć dodatkowych, realizacji programów profilaktycznych itp.
- 2) *Program przeciwdziałania przemocy w rodzinie na lata 2011–2015*. Wśród celów i zadań stawianych w tym programie możemy odnaleźć te skierowane bezpośrednio do oświaty:
 - a) prowadzenie zajęć edukacyjno-wychowawczych w szkołach, świetlicach opiekuńczo-wychowawczych oraz klubach młodzieżowych,
 - b) realizacja szkolnych programów profilaktyki przemocy,
 - c) wspieranie aktywnych form spędzania czasu wolnego promujących zachowania nieagresywne.

- 3) *Gminny Program Profilaktyki i Rozwiązywania Problemów Alkoholowych oraz Przeciwdziałania Narkomanii*. Program jest kontynuacją wielu działań, które od lat podejmowane są w celu edukacji społecznej szczególnie dzieci i młodzieży, na temat zagrożeń związanych z uzależnieniem od alkoholu i substancji psychoaktywnych. Ma on pomóc osobom uzależnionym i ich rodzinom, służy też promowaniu idei zdrowego stylu życia i wspieraniu alternatywnych form spędzania czasu wolnego.
- 4) *Strategia Rozwoju Gminy Lesznów do roku 2021*. Dokument ten zakłada dalszy rozwój infrastruktury gminy w tym jednostek oświatowych, a co za tym idzie podnoszenie standardów pracy szkół szczególnie w zakresie zaspokajania potrzeb związanych z działalnością pozalekcyjną.

Na tej podstawie każda ze szkół gminnych w swoich własnych arkuszach organizacji roku szkolnego, statutach, programach profilaktyki i programach wychowawczych planuje organizację różnorodnych zajęć wykraczających poza ramowe plany nauczania. Towarzyszy temu oczywiście wcześniejsze rozpoznanie potrzeb uczniów i rodziców związanych ze sposobem spędzania czasu wolnego. Brana jest pod uwagę również baza lokalowa placówek oświatowych, wyposażenie oraz zasoby kadrowe każdej z nich. Część zajęć pozalekcyjnych prowadzonych jest przez nauczycieli w ramach tzw. godzin karcianych, ale przeważającą część stanowią te, które finansowane są ze środków własnych organu prowadzącego, a więc nie mają pokrycia w otrzymywanej subwencji oświatowej. Przykładowo w roku szkolnym 2011/2012 w ZSP w Nowej Iwicznej (31 oddziałów) koszty zajęć pozalekcyjnych finansowanych ze środków własnych samorządu wynosiły ponad 31 tys. zł.

Przed rokiem 2010 (przed ustawowym wejściem w życie „godzin karcianych”) wszystkie zajęcia nieodpłatne dla uczniów finansowane były z budżetu gminy. Dyrektorzy szkół mają w tym względzie dość dużo swobody, ponieważ w zasadzie nie było przypadku odmowy sfinansowania przez gminę żadnych zajęć pozalekcyjnych. Oprócz „godzin karcianych” i godzin płatnych przez organ prowadzący w placówkach oświatowych realizowano zajęcia finansowane ze środków Unii Europejskiej. W latach 2005–2008 realizowano zajęcia dla gimnazjalistów w ramach programu *Szkoła Marzeń* – obejmował on zajęcia dla prawie 2/3 wszystkich uczniów gimnazjum z terenu całej gminy. W latach 2010 i 2011 realizowano kolejny program finansowany ze środków UE – *Zagrajmy o Sukces*, a w roku 2012 realizowany jest program dla najmłodszych uczniów *Indywidualizacja procesu nauczania dla uczniów klas I–III*, również z funduszy UE. ww. projekty zakładały realizację różnego rodzaju zajęć pozalekcyjnych.

Na terenie gminy Lesznów aktywnie funkcjonują Szkolne Kluby Sportowe i Uczniowskie Kluby Sportowe. Te ostatnie organizują dla dzieci i młodzieży zajęcia rekreacyjne i sportowe częściowo płatne przez rodziców. Na terenie lesznowskich placówek organizuje się również specjalne zajęcia sportowe dla dorosłych – absolwentów gimnazjów – finansowane przez Gminną Komisję Rozwiązywania Problemów Alkoholowych. W finansowaniu zajęć pozalekcyjnych dla uczniów partycypują również rady sołeckie – przekazując co roku na te cele pewne środki finansowe, którymi dysponują dyrektorzy szkół.

Placówki oświatowe w gminie Lesznów otwarte są do późnych godzin popołudniowych, a nawet wieczornych. Każda z nich pełni nie tylko rolę dydaktyczną i wychowawczą, ale jest także swego rodzaju centrum integracji społecznej, silnie osadzonym w społeczności lokalnej. W ramach współpracy ze środowiskiem lokalnym na terenie szkół organizowane są różnego rodzaju spotkania wiejskie, imprezy integracyjne dla seniorów, spotkania rad sołeckich, prelekcje, kursy i szkolenia dla dorosłych. Nakłada to na szkoły

dodatkowe obowiązki, a dla organu prowadzącego jest generatorem dodatkowych kosztów, ale jak pokazują nasze doświadczenia korzyści płynące z powyższego faktu są nie do przecenienia. Te najszybciej zauważalne to oczywiście wyniki sprawdzianów i egzaminów oraz wyniki konkursów przedmiotowych, a te długofalowe to: gotowość do podejmowania wyzwań, umiejętność radzenia sobie w życiu osobistym, na dalszych etapach kształcenia oraz na rynku pracy, otwartość na innych ludzi, ciekawość świata.

3. Szczegółowy opis realizacji zajęć pozalekcyjnych

Organizowanie zajęć pozalekcyjnych, zarówno finansowanych przez samorząd jak i tych odpłatnych jest poniekąd koniecznością. Dzieci i młodzież przebywającą w szkole przed lekcjami, czy też po lekcjach trzeba zająć w taki sposób, który skanalizuje nadmiar energii, wspomogą ich rozwój, rozbudzi ciekawość i pasję, podniesie samoocenę, wzmocni prawidłowe relacje społeczne, wzbudzi zaufanie do szkoły i nauczycieli, a jednocześnie będzie bezpieczne, bo zaplanowane i zorganizowane zgodnie z zainteresowaniami oraz z wiekiem rozwojowym. Rodzice chętnie zapisują swoje dzieci na zajęcia w szkołach, bo mają pewność, że poziom prowadzenia ich jest wysoki, a dzieci są bezpieczne, przebywają z rówieśnikami i pod nadzorem nauczycieli.

Zajęcia pozalekcyjne odbywają się przy wykorzystaniu istniejącej bazy lokalowej i dydaktycznej szkół z wykorzystaniem sprzętu stanowiącego wyposażenie placówek. Stan wyposażenia ilustruje tabela.

Tabela 1. Stan wyposażenia placówek oświatowych

Wyszczególnienie		Ilość								
		Komputery		Projek-tory multi-med.	Tablice inte-raktyw-ne	Rzut-niki pi-sma	Rzutni-ki prze-źroczy	Ka-mery video	Odtw. DVD, VHS	Wolu-miny
		Ogół-łem	w tym dostę-pne dla uczniów							
1.	ZS w Łazach	77	33	17	12	2	2	3	7	5509
2.	ZSP w Lesznowoli	72	30	10	6	6	3	2	12	9330
3.	ZSP w Nowej Iwicznej	118	63	9	6	1	-	2	15	6700
4.	ZSP w Mrokowie	48	20	11	4	5	1	2	28	4375
5.	SP w Mysiadle	40	19	1	-	1	1	-	2	-
Razem:		355	165	48	28	15	7	9	64	25 914

Zajęcia pozalekcyjne dla młodzieży można podzielić na trzy zasadnicze grupy. Pierwsza z nich, to zajęcia realizowane w obiektach oświatowych, prowadzone przez nauczycieli zatrudnionych w poszczególnych szkołach (w ramach godzin ponadwymiarowych lub tzw. godzin karcianych). Druga grupa, to zajęcia realizowane przez podmioty zewnętrzne na terenie placówek oświatowych. Trzecią grupę stanowią zajęcia pozalekcyjne o charak-

terze wyłącznie sportowym, realizowane przez uczniowskie kluby sportowe działające w formie prawnej stowarzyszenia.

▪ **Zajęcia pozalekcyjne realizowane przez szkołę.**

Zajęcia te można podzielić na kilka kategorii. Są to zajęcia:

- przedmiotowe koła zainteresowań
- zajęcia rozwijające zainteresowania
- zajęcia wyrównawcze
- zajęcia przygotowujące do zewnętrznych sprawdzianów i egzaminów
- zajęcia sportowe.

Szczegółowy plan i rodzaj zajęć opracowywany jest przez szkołę na podstawie ankiet przeprowadzanych wśród uczniów i zatwierdzany przez organ prowadzący. Zajęcia te są w 100% finansowane przez organ prowadzący ze środków własnych i są całkowicie bezpłatne dla ich uczestników.

W roku szkolnym 2010/2011 liczba godzin pozalekcyjnych realizowanych przez wszystkie szkoły w gminie Lesznówola wynosiła łącznie 426 godzin tygodniowo.

Tabela 2. Liczba godzin pozalekcyjnych

Nazwa szkoły	Rodzaj zajęć	Tygodniowa liczba zajęć	Łączna liczba uczestników
ZSP w Nowej Iwicznej	– przedmiotowe koła zainteresowań – zajęcia rozwijające zainteresowania – zajęcia wyrównawcze – zajęcia przygotowujące do spr. i egz. – zajęcia sportowe	23 6 12 13 11	734
ZSP w Mrokwie	– przedmiotowe koła zainteresowań – zajęcia rozwijające zainteresowania – zajęcia wyrównawcze – zajęcia przygotowujące do spr. i egz. – zajęcia sportowe	29 31 6 20 26	318
ZSP w Łazach	– przedmiotowe koła zainteresowań – zajęcia rozwijające zainteresowania – zajęcia wyrównawcze – zajęcia przygotowujące do spr. i egz. – zajęcia sportowe	29 2 10 5 15	532
ZSP w Lesznówoli	– przedmiotowe koła zainteresowań – zajęcia rozwijające zainteresowania – zajęcia wyrównawcze – zajęcia przygotowujące do spr. i egz. – zajęcia sportowe	24 35 23 21 28	240
SP w Mysiadle	– przedmiotowe koła zainteresowań – zajęcia rozwijające zainteresowania – zajęcia wyrównawcze – zajęcia przygotowujące do spr. i egz. – zajęcia sportowe	14 16 2 19 9 6	216

Szczegółowa tematyka zajęć we wszystkich placówkach jest podobna, bo i zainteresowania uczniów oraz ich potrzeby są podobne i charakterystyczne dla ich etapu rozwojowego. Wśród kół zainteresowań dominują: historyczne, polonistyczne, biologiczne,

fizyczne, matematyczne a także koła języków obcych nauczanych w szkołach. Dużym zainteresowaniem cieszą się koła rozwijające twórczość dziecięcą, takie jak: chór, działania różnorodnych zespołów muzycznych, koła teatralne, plastyczne, origami, fotograficzne, dziennikarskie, redagowanie gazetek szkolnych. Niesłabnącym zainteresowaniem cieszą się różnorodne zajęcia komputerowe, które funkcjonują, jako koła zainteresowań oraz kawiarenki internetowe, dostępne nie tylko dla uczniów danej szkoły, ale dla wszystkich chętnych.

Oddzielną grupę zajęć stanowią zajęcia przygotowujące do zewnętrznych sprawdzianów i egzaminów. Uczestniczy w nich 90% uczniów, którzy w danym roku szkolnym przystępują do sprawdzianów i egzaminów zewnętrznych. Elementem filozofii „otwartych szkół” w gminie Lesznówola jest zagospodarowanie czasu wolnego podczas ferii zimowych i części wakacji letnich. Każda z placówek otrzymuje środki finansowe z budżetu gminy na realizację programu zajęć dla dzieci i młodzieży. W 2012 roku na ten cel wydatkowano ok. 40 tys. zł.

Wśród zajęć sportowych w naszych szkołach dominują dwa typy: pierwszy, to zajęcia SKS (szkolny klub sportowy) organizowane dla różnych grup wiekowych, w czasie których doskonalą się głównie gry zespołowe. Zajęcia te są przeznaczone dla uczniów danej szkoły. Druga grupa, to zajęcia UKS (uczniowskich klubów sportowych), na które mogą uczęszczać uczniowie z różnych szkół.

Warto zaznaczyć, że duża część zajęć pozalekcyjnych kierowana jest do uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. W tej grupie znajdują się zajęcia wyrównawcze, realizowane na wszystkich poziomach, zajęcia terapeutyczne i socjoterapeutyczne. W ramach zajęć pozalekcyjnych w lesznówolskich szkołach działają również drużyny harcerskie.

Od wielu lat samorząd gminy Lesznówola zabiega o to, by pozyskiwać środki finansowe na zajęcia dodatkowe dla uczniów z funduszy europejskich. Największy z realizowanych projektów trwał 3 lata z czego tylko 1 rok był finansowany ze środków UE, pozostałe 2 lata wymagały znacznych nakładów ze środków własnych gminy.

▪ **Zajęcia pozalekcyjne organizowane przez podmioty zewnętrzne**

W tej grupie znajdują się zajęcia pozalekcyjne, które są realizowane przez podmioty zewnętrzne i są w całości finansowane przez rodziców uczniów. Średnia opłata miesięczna za te zajęcia wynosi ok 100 zł za dziecko. Podmioty te zawierają ze szkołą umowę na wynajem pomieszczeń i we własnym zakresie prowadzą rekrutację. W grupie tych zajęć znajdują się głównie zajęcia rozwijające zainteresowania i pasje, takie jak np. zajęcia muzyczne (nauka gry na instrumentach), nauka języków obcych czy zajęcia taneczne lub baletowe. W roku szkolnym 2010/2011 w tych zajęciach wzięło łącznie ok. 190 uczniów.

▪ **Zajęcia organizowane przez uczniowskie kluby sportowe**

Na terenie gminy funkcjonuje 9 klubów sportowych z czego 5 ma status uczniowskich klubów sportowych. Kluby te działają na zasadach określonych w ustawie *Prawa o stowarzyszeniach*. Jednymi z ważniejszych statutowych zadań klubów jest³:

- organizowanie pozalekcyjnego życia sportowo-rekreacyjnego uczniów w oparciu o możliwości obiektowe i sprzętowe szkoły,

³ Na podstawie statutu UKS „Lolek”.

- angażowanie uczniów do określonych form aktywności ruchowej i zawodów sportowych,
- organizowanie zajęć sportowo-rekreacyjnych dla uczniów w celu wszechstronnego rozwoju ich sprawności fizycznej i umysłowej,
- organizowanie działalności sportowej i rekreacyjnej, ze szczególnym uwzględnieniem funkcji zdrowotnych.

Jak widać z powyższych zapisów główne zadania ich działalności skupiają się wokół organizacji zajęć pozalekcyjnych dla uczniów.

Działalność uczniowskich klubów sportowych wspomagana jest w znaczącym stopniu przez środki finansowe z budżetu samorządu. Środki te są przyznawane klubom w wyniku przeprowadzenia otwartego konkursu na realizację zadań w zakresie upowszechniania kultury fizycznej i sportu, ogłaszanego rokrocznie przez wójta gminy. Konkurs ten jest przeprowadzany w oparciu o *ustawę o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie* oraz uchwalany co dwa lata przez Radę Gminy *Program współpracy Gminy Lesznówola z organizacjami pozarządowymi i innymi podmiotami*. Łącznie na ten cel w 2011 r. wydatkowano kwotę 207 980 zł. Poniższa tabela przedstawia wyniki konkursu, który został przeprowadzony w 2011 r.

Tabela 3. Wyniki konkursu

Lp.	Zakres realizowanego zadania	Realizator zadania	Liczba uczestników	Kwota przyznanej dotacji
1.	Zajęcia sportowe – piłka nożna	Klub Sportowy „Walka Kosów”, Kosów	50	29 420 zł
2.	Zajęcia sportowe – piłka nożna i piłka siatkowa	Ludowy Uczniowski Klub Sportowy „Set”, Lesznówola	128	56 520 zł
3.	Zajęcia sportowe – judo, piłka nożna, tenis ziemny, piłka ręczna, ścianka wspinaczkowa	Uczniowski Klub Sportowy „Lolek”, Łazy	115	41 680 zł
4.	Zajęcia sportowe – piłka nożna, judo, gimnastyka artystyczna	Uczniowski Klub Sportowy „Iwiczna”, Nowa Iwiczna	103	41 180 zł
5.	Zajęcia sportowe – siatkówka	Międzyszkolny Uczniowski Klub Sportowy „Krótka”, Mysiadło	30	30 420 zł
6.	Zajęcia sportowe – piłka nożna	Stowarzyszenie Miłośników Sportu „INTER ZGORZAŁA”, Zgorzała	30	8760 zł

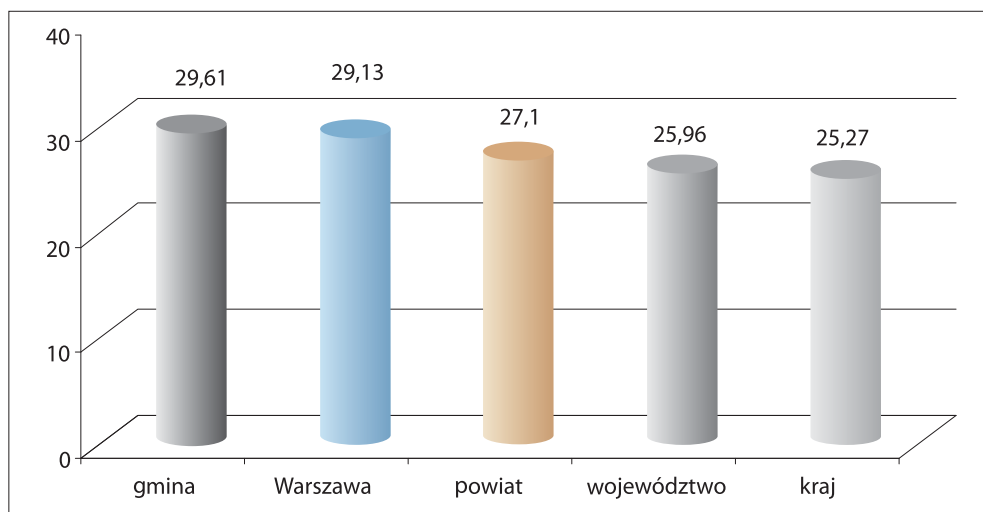
Lesznówolskie szkoły rozpoczynają pracę od godziny 6 rano (jako pierwsze otwierane są świetlice szkolne). Większość mieszkańców zatrudnionych jest w Warszawie, gdzie dojeżdżają koleją lub samochodami. W drodze do pracy przyprowadzają dzieci do szkoły. W trzech szkołach zajęcia lekcyjne rozpoczynają się o 7.30, a w dwóch pozostałych o godz. 8.00. Wszystkie szkoły organizują zajęcia na dwie zmiany. Wynika to z ciągłego rozwoju gminy i faktu osiedlania się na jej terenie rodzin z dziećmi w wieku szkolnym.

4. Efekty prowadzenia polityki „otwartych szkół”

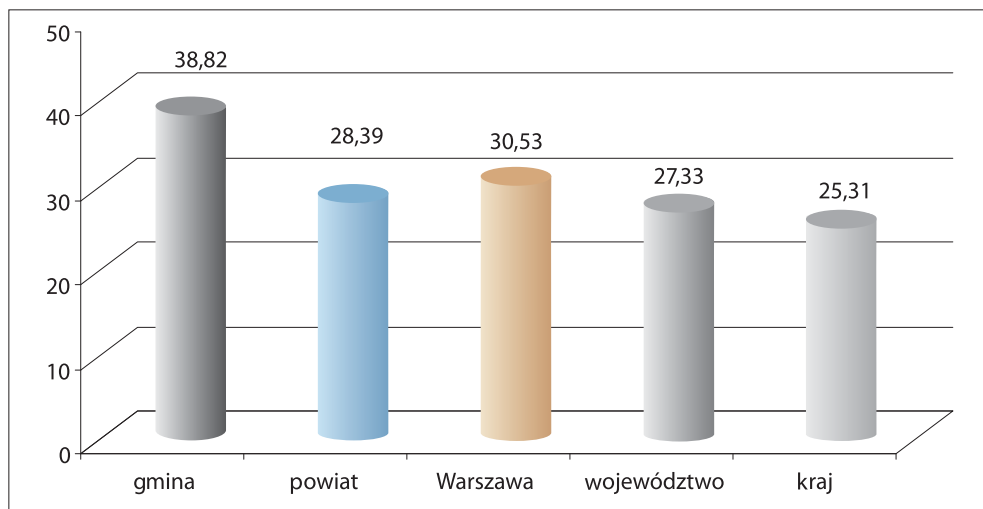
Efektom funkcjonowania rozbudowanego systemu zajęć pozalekcyjnych, oprócz wspomnianych wcześniej korzyści o charakterze psychologicznym i wychowawczym, są konkretne osiągnięcia uczniów. Najważniejszym dla samorządu rezultatem prowadzonej polityki są wyniki sprawdzianów i egzaminów zewnętrznych. Rokrocznie, od 2003 roku uczniowie osiągnęli coraz lepsze wyniki. W ostatnich latach ustabilizowały się one i plasują się (w skali staninowej) wśród wyników bardzo wysokich i najwyższych.

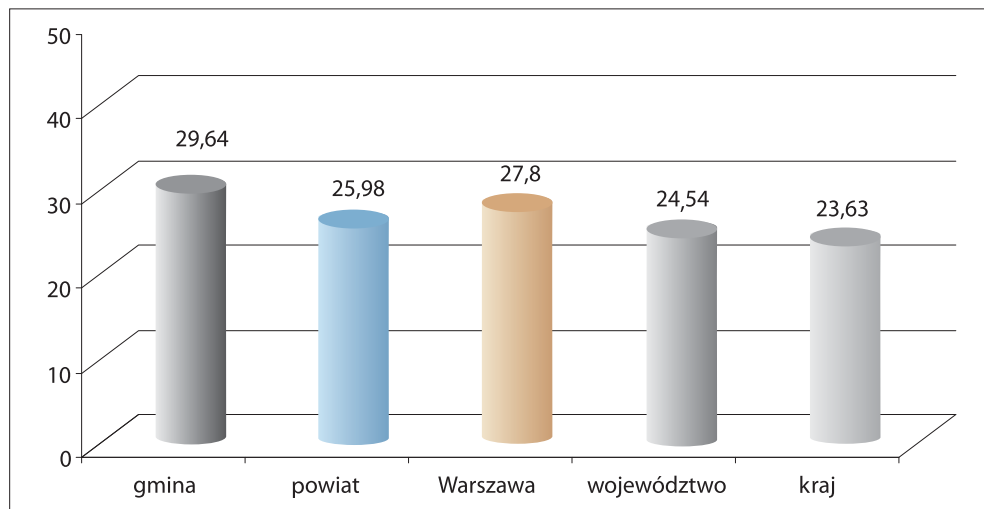
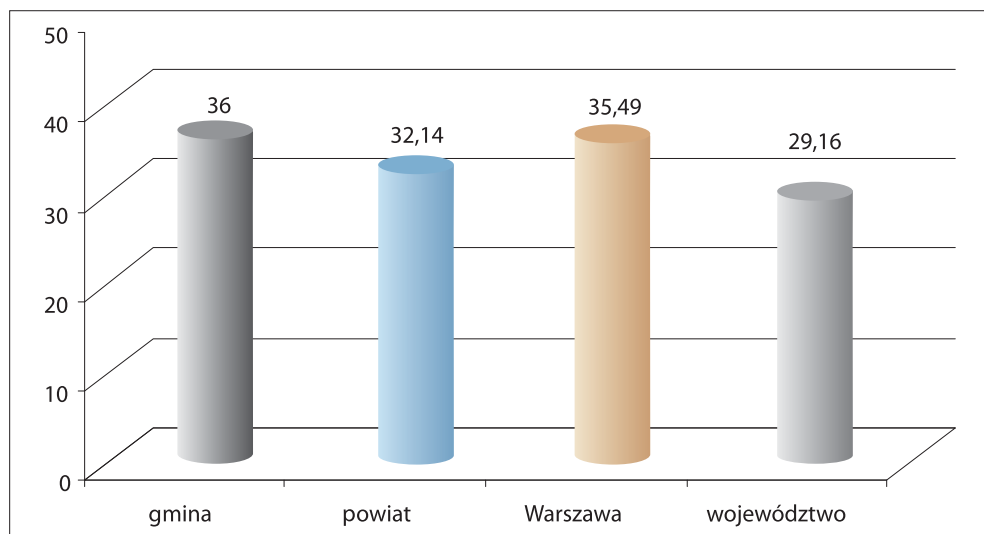
Poniżej cztery wykresy przedstawiają wyniki sprawdzianów i egzaminów gimnazjalnych z roku 2011 (w latach poprzednich wyniki te były na niemal identycznym poziomie):

Wykres 1. Sprawdzian po VI klasie szkoły podstawowej



Wykres 2. Egzamin gimnazjalny – część humanistyczna



Wykres 3. Egzamin gimnazjalny – część matematyczno-przyrodnicza**Wykres 4.** Egzamin gimnazjalny – część językowa

Kolejną wymierną korzyścią udziału uczniów w zajęciach pozalekcyjnych jest ich udział i sukcesy w konkursach przedmiotowych na różnym szczeblu oraz osiągnięcia sportowe. Co roku uczniowie szkół przystępują do konkursów organizowanych przez Mazowieckiego Kuratora Oświaty oraz inne instytucje pracujące na rzecz oświaty. Np. w roku 2011 z pięciu lesznawskich szkół wyłoniono 6 laureatów wojewódzkich konkursów przedmiotowych, 3 wyróżnionych w międzynarodowym konkursie matematycznym, kilkudziesięciu nagrodzonych w konkursach powiatowych, międzypowiatowych i gminnych. Uczniowie zdobywają również czołowe miejsca w wojewódzkich i powiatowych zawodach sportowych, zdobywają wyróżnienia i laury w konkursach plastycznych, recytatorskich, teatralnych.

Innego rodzaju efektem prowadzonej polityki jest racjonalne wykorzystanie infrastruktury oświatowej. Obiekty funkcjonują do późnych godzin wieczornych (do godz. 21.30 – 22.00), nie generując dodatkowych kosztów, takich jak np. koszty energii cieplnej czy personelu sprzątającego. Wymaga to jedynie efektywnego zaplanowania czasu pracy pracowników obsługi. Obiekty sportowe (hale sportowe, kompleksy boisk sportowych) dostępne są przez 7 dni w tygodniu w godz. 8–22, nie tylko dla uczniów, ale i dla dorosłych mieszkańców. Samorząd utrzymuje techniczną infrastrukturę tych obiektów oraz zapewnia zatrudnienie pracowników obsługi i ochrony.

Niewątpliwie największą bolączką przy organizacji zajęć pozalekcyjnych jest praca w systemie dwuzmianowym. W jednej z naszych szkół lekcje kończą się o godz. 17, co utrudnia dostępność do oferty zajęć pozalekcyjnych. Z tego też względu część zajęć odbywa się w soboty.

Inną drażliwą kwestią jest dowożenie dzieci do szkół, co jest często powodem trudności w zaplanowaniu zajęć dodatkowych. Dlatego też w wielu szkołach dla dzieci uczących się na drugą zmianę zajęcia, w miarę możliwości, organizowane są w godzinach przedpołudniowych.

Zauważalnym efektem polityki „otwartych szkół” jest wzrost zaufania społecznego w stosunku do szkoły, jako instytucji publicznej, co przekłada się na dobre relacji i efektywną współpracę z rodzicami. Skutkuje to również relatywnie niższym poziomem agresji wśród uczniów, występowaniem czynów przestępczych lub demoralizacji nieletnich i coraz mniejszym zakresem patologii. Ma to ogromne znaczenie i ważne miejsce w polityce społecznej samorządu gminy Lesznówola.

Z punktu widzenia nauczycieli przygotowanie się do zajęć dodatkowych wymaga nakładu czasu i pracy, ale, co nie jest bez znaczenia, jest źródłem dodatkowych dochodów. Sytuacja to jest korzystna dla budżetu gminy, ponieważ od początku funkcjonowania art. 30a Karty Nauczyciela gmina nie wypłaca nauczycielom dodatków wyrównawczych. Pomimo wprowadzenia w 2010 roku do Karty Nauczyciela art. 42a (tzw. godzin karcianych) gmina nie ograniczała liczby godzin zajęć pozalekcyjnych finansowanych z budżetu, szkoły same w naturalny sposób ograniczyły je dopasowując rodzaj i liczbę zajęć do własnych potrzeb.

5. Rekomendacje i wnioski

Zajęcia pozalekcyjne są jednym z czynników mających wpływ na sukces edukacyjny szkół w gminie Lesznówola. Ich organizacja nie wymaga wielkich nakładów, ani rewolucji organizacyjnych. Wymaga natomiast uświadomienia, że wszystkie działania na rzecz środowiska przyniosą efekty, te krótkofalowe, jaki i te w dalszej perspektywie. Pojmowanie obowiązków gminy w zakresie oświaty, jako jedynie konieczności i obciążenia prowadzi do stagnacji i odpływu młodych ludzi z terenu gminy. Sposób prowadzenia szkół, ich wysoki poziom i różnorodność świadczonych usług edukacyjnych jest jednym z ważniejszych kryteriów wyboru miejsca zamieszkania, pomimo pewnych trudności lokalowych z jakimi się one borykają. Niech świadczy o tym to, że szkoły w gminie Lesznówola cieszą się ogromnym zainteresowaniem mieszkańców gmin ościennych. Śmiało może stwierdzić, że oświata w Lesznówoli jest jej siłą napędową.

Rozważając implementację naszych doświadczeń na swój grunt należy wziąć pod uwagę, że:

- rozbudowany system zajęć pozalekcyjnych dla dzieci i młodzieży wpływa korzystanie na ich rozwój psychofizyczny, wzmacnia samoocenę, działa motywacyjnie, co przyczynia się do lepszych efektów nauczania, modeluje zachowania i relacje społeczne,
- infrastruktura szkolna wykorzystana jest efektywnie – pomieszczenia szkolne są wykorzystywane do późnych godzin wieczornych. Nie powoduje to znaczącego wzrostu kosztów utrzymania placówek oświatowych. Koszty dodatkowe dotyczą jedynie wzrostu w okresie jesienno-zimowym opłat za energię elektryczną. Pozostałe wydatki rozkładają się na całość wydatków związanych z funkcjonowaniem szkół,
- rozbudowany system zajęć pozalekcyjnych jest źródłem dodatkowych dochodów dla nauczycieli, co skutkuje niewypłacaniem przez organ prowadzący dodatku wyrównawczego, wynikającego z art. 30a KN,
- w czasie zajęć nielekcyjnych nauczyciele i uczniowie, a także rodzice lepiej poznają się, nawiązują dobre relacje, co ma bezpośredni wpływ na efekty pracy dydaktycznej i wychowawczej w czasie realizacji obowiązkowych zajęć lekcyjnych,
- poprzez szeroką ofertę zajęć pozalekcyjnych przez dużą część dnia dzieci i młodzież, których rodzice pracują są pod stałą opieką,
- na terenach wiejskich, gdzie dostępność do instytucji szeroko rozumianej kultury jest w znaczny sposób ograniczona szkoła musi pełnić różnorakie funkcje, również te pozadydaktyczne. W praktyce szkoła w środowisku wiejskim jest de facto wiejską świetlicą i domem kultury, a w wakacje letnie czy zimowe miejscem organizowania obozów i kolonii dla dzieci ze swojego terenu,
- oferta zajęć pozalekcyjnych, aby spotkała się z zainteresowaniem uczniów musi być poprzedzona szczegółowym rozpoznaniem potrzeb, tych wynikających z oczekiwań uczniów i rodziców, jak też z potrzeb zgłaszanych przez nauczycieli,
- realizowanie programu „otwartych szkół” nie wymaga zatrudniania dodatkowych pracowników obsługi, a jedynie dobrego i racjonalnego rozplanowania ich czasu pracy,
- kosztami dodatkowymi dla organu prowadzącego są środki finansowe, które należy wydatkować na transport dzieci na wyjazdy związane z udziałem w konkursach, zawodach, turniejach oraz koszty zakupu materiałów na zajęcia oraz nagród dla uczestników,
- barierą, która może utrudnić organizację pracy szkół poza lekcjami jest dowożenie uczniów przez zewnętrzny podmiot świadczący usługi przewozowe,
- utrudnieniem w realizacji zadania „otwartych szkół” może być praca w systemie dwuzmianowym.

ROZDZIAŁ 5

Współpraca samorządu i poradni psychologiczno-pedagogicznej w obszarze nauczania indywidualnego w mieście Tychy

Autorzy: Izabela Rodak, Daria Szczepańska

Spis treści

1. Charakterystyka systemu szkolnictwa w Tychach	61
2. Historia współpracy miasta z poradnią	63
3. Wpływ współpracy poradnia – miasto na funkcjonowanie szkół.....	65
4. Efekty współpracy miasta z poradnią.....	70
5. Rekomendacje dla gmin i powiatów	72

Wstęp

Celem rozdziału jest przedstawienie funkcjonującego modelu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, którego wdrożenie w Tychach skutkuje między innymi małym odsetkiem uczniów pozostających w indywidualnym nauczaniu. Rolę poradni w finansowaniu zadań i dostarczaniu usług z obszaru edukacji trudno przecenić, bowiem to tam działają zespoły orzekające podejmujące decyzje o przyznawaniu dzieciom orzeczeń o potrzebie indywidualnego rocznego obowiązkowego przygotowania przedszkolnego i indywidualnego nauczania. Jeśli liczba tych ostatnich nadmiernie wzrasta koszty finansowania edukacji ponoszone przez samorząd rosną. Raport pokaże, że podjęcie systemowych działań przekłada się na skuteczniejszą pomoc dla uczniów i pozwala ograniczyć ponoszone koszty. Zapozna ze specyfiką systemu szkolnego oraz organizacją pracy poradni w Tychach, przedstawi historię współpracy samorządu i poradni, pokaże jak diagnozowane i zaspakajane są potrzeby szkół w obszarze wsparcia i jakie z tego płyną korzyści, wreszcie sprecyzuje, jakie kroki można podjąć, aby wypracować podobny model działania.

1. Charakterystyka systemu szkolnictwa w Tychach

Miasto Tychy – jako jednostka samorządu terytorialnego – jest organem prowadzącym dla 82 szkół i placówek oświatowych różnego typu, funkcjonujących w 61 jednostkach organizacyjnych. Do zadań miasta Tychy, jako miasta na prawach powiatu, należy realizacja zarówno zadań własnych gminy, tj. prowadzenie przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów, jak również zadań powiatu, takich jak prowadzenie szkół ponadgimnazjalnych, specjalnych, artystycznych, placówek wychowania pozaszkolnego oraz poradni psychologiczno-pedagogicznej. Szczegółową strukturę tyskiej sieci szkół i placówek (publicznych) przedstawia poniższa tabela 1.

Tabela 1. Sieć tyskich szkół

Typ placówki	Liczba placówek	Liczba uczniów*	Liczba uczniów na oddział	Liczba oddziałów*
Przedszkola	23	2695		19
Oddziały przedszkolne w szkołach podstawowych		295		12
Szkoły podstawowe	20	6080		285
Szkoły podstawowe specjalne	1	99		21
Szkoły podstawowe artystyczne (Ogólnokształcąca Szkoła Muzyczna)	1	92		6
Gimnazja	12	3090		125
Gimnazja specjalne	1	44		7
Gimnazja dla dorosłych	1	112		5
Licea ogólnokształcące	4	1632		55
Licea profilowane	1	43		2
Technika	6	1900		72
Zasadnicze szkoły zawodowe	4	492		21
Zasadnicze szkoły zawodowe specjalne	1	25		2
Technika uzupełniające	1	10		1
Szkoły policealne	1	-		-
Państwowa Szkoła Muzyczna I st.)	1	179		10
Szkoły specjalne przysposabiające do pracy	1	44		7
Młodzieżowe domy kultury	2	-		-
Poradnie psychologiczno-pedagogiczne	1	-		-
RAZEM	82	16 832		650

* Średnie za rok szkolny 2011/12.

Charakteryzując tyski system szkolny warto podkreślić, iż miasto może poszczycić się stosunkowo wysokim odsetkiem dzieci objętych wychowaniem przedszkolnym wynoszącym łącznie ponad 76%. Dzieci w wieku 3–4 lat, dla których edukacja ta nie jest obligatoryjna stanowią 72%.

Zadania z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej realizowane są poprzez zatrudnionych w placówkach oświatowych pedagogów, psychologów, logopedów, których pensum od września 2012 roku wynosi 25 godzin tygodniowo (wcześniej 20 godzin pracy z uczniem). Ich wymiar zatrudnienia, uzależniony od liczby uczniów w szkole, reguluje corocznie wydawane zarządzenie prezydenta zawierające wytyczne do arkuszy organizacyjnych. W roku szkolnym 2011/2012 było to łącznie 39,34 etatów pedagoga szkolnego oraz 7,8 etatów logopedy i 11,2 etatów psychologa szkolnego. Ponadto samorząd zatrudnia nauczycieli współorganizujących kształcenie integracyjne – łącznie na wszystkich etapach kształcenia w Tychach funkcjonuje 59 oddziałów integracyjnych, w których w roku szkolnym 2011/2012 uczyło się 239 uczniów niepełnosprawnych. Wspierało ich 47,43 etatów nauczyciela wspomagającego. W mieście funkcjonują również oddziały specjalne, które obejmują opieką i edukacją dzieci i młodzież niepełnosprawną intelektualnie i z autyzmem (8 oddziałów autystycznych dla 27 dzieci). W ramach wczesnego wspomagania rozwoju dziecka pro-

wadzone są zajęcia w 2 przedszkolach, Zespole Szkół Specjalnych oraz w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej. W ubiegłym roku szkolnym objętych nimi było 88 dzieci.

Na podkreślenie zasługuje fakt, iż w roku szkolnym 2011/12, z łącznej liczby uczniów objętych obowiązkiem rocznego przygotowania przedszkolnego i obowiązkiem szkolnym bądź nauki, nauczaniem indywidualnym objętych było 57 uczniów (tj. 0,39% ogólnej liczby uczniów objętej obowiązkiem).

Szczególne miejsce w systemie szkolnym zajmuje publiczna Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna, obejmująca swym zasięgiem cały powiat. Zatrudnionych jest w niej 14 psychologów, 13 pedagogów, 2 logopedów i 1 doradca zawodowy w pełnym wymiarze, oraz 1 mediator i 1 rehabilitant ruchu w niepełnym wymiarze godzin – w sumie liczba etatów pedagogicznych wynosi 31,05. Poradnia realizuje wszystkie zadania wynikające z rozporządzenia MEN z dnia 17 listopada 2010 roku w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz.U. z 2010 r. Nr 228, poz. 1488) oraz rozporządzenia MEN z dnia 18 września 2008 roku w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz.U. Nr 173, poz. 1072).

2. Historia współpracy miasta z poradnią

Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna istnieje w Tychach od 1962 roku. Pracownicy wykonują szeroko zakrojoną działalność diagnostyczną, placówka zaś wydaje opinie i orzeczenia, które są następnie realizowane w przedszkolach i szkołach. Zespół orzekający działający przy poradni rozpatruje w roku szkolnym około 450 wniosków składanych przez rodziców lub opiekunów prawnych. Dzieci, młodzież i rodzice mogą korzystać z licznych podstawowych form terapii indywidualnej (psychologicznej, pedagogicznej, logopedycznej, rehabilitacji), porad i konsultacji, terapii rodzin oraz terapii specjalistycznych⁴.

Ponadto uczniowie korzystają z terapii grupowej, zaś rodzice z zajęć warsztatowych rozwijających umiejętności wychowawcze i grup wsparcia. Swoją grupę wsparcia mają także w poradni nauczyciele pracujący metodą symultaniczno-sekwencyjną oraz pedagodzy i psychologzy szkolni, a także koordynatorzy do spraw pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolach. Nauczyciele mogą też uczestniczyć w skierowanych do nich zajęciach warsztatowych kształcących umiejętności wychowawcze. Pracownicy poradni starają się wspierać szkoły i przedszkola na ich terenie poprzez działalność punktów konsultacyjnych, prelekcje lub warsztaty dla rodziców, prowadzenie rad pedagogicznych szkoleniowych, organizowanie i prowadzenie warsztatów i prelekcji dla uczniów.

Rocznie w poradni przyjmowanych jest około 2500 uczniów oraz wychowanków przedszkoli i dzieci w wieku 0–3 lat. W ostatnich 3 latach liczba wykonanych diagnoz psychologicznych utrzymuje się na poziomie około 1000, diagnoz pedagogicznych około 900 zaś logopedycznych w granicach 250. Ponadto wykonywane są badania przesiewowe, które nie podlegają rejestracji indywidualnej. Ich liczba oscyluje pomiędzy 500 a 1000 rocznie, zaś liczba objętych nimi dzieci w roku szkolnym 2009/2010 sięgała prawie dwóch tysięcy.

⁴Terapie specjalistyczne dostępne w PPP w Tychach: biofeedback, kinezyterapia, terapia integracji sensorycznej, terapia metodą symultaniczno-sekwencyjną.

W historii współpracy poradnia – miasto ważne jest, iż na przestrzeni lat kierujący placówką kolejni dyrektorzy budowali obraz tej placówki jako wspierającej społeczność lokalną. Przejęcie poradni przez samorząd stało się okazją do wykorzystywania potencjału pracowników na potrzeby miasta oraz zacieśniania współpracy. Wykonanie w 2007 roku diagnozy jak funkcjonuje system wsparcia ucznia w Tychach, jakie mamy zasoby, gdzie znajdują się niezaspokojone potrzeby oraz jakie cele będą dla nas ważne w nadchodzących latach pozwoliło uporządkować obszar pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Dobrym punktem wyjścia do tej diagnozy było poszukanie mierzalnych wskaźników, które pokazałyby słabe punkty w pracy poradni. Przeprowadzone w 2007 roku badanie ankietowe dyrektorów szkół oraz przedszkoli miejskich pokazało, że wbrew wysokim oczekiwaniom pracowników pedagogicznych uzyskana ocena pracy poradni była bardzo niska. Ten wskaźnik stał się punktem wyjścia do dyskusji co wobec tego należy zmienić, aby tak ważny element systemu wsparcia ucznia był przez dyrektora placówki oświatowej postrzegany jako potrzebne ogniwo. Zbiegło się to w czasie z powołaniem zespołu, którego zadaniem było opracowanie strategii oświatowej dla miasta na lata 2008–2013. Dyrektor poradni psychologiczno-pedagogicznej znalazł się w tej grupie. Dzięki temu w formułowanym wówczas celu strategicznym „Poprawa jakości wsparcia edukacyjno-terapeutycznego udzielanego dziecku i rodzinie” w ramach priorytetu „Wyrównywanie szans edukacyjnych” znalazło się znamienne zadanie: „Organizacja efektywnego systemu pomocy psychologiczno-pedagogicznej”.

Waga umieszczenia tego zadania w strategii polegała przede wszystkim na położeniu nacisku na budowanie spójnego, czytelnego systemu, w którym każdy element (przedszkole i szkoła, poradnia, władze miasta oraz inne instytucje miejskie) działa zgodnie z takim samym rozumieniem sytuacji dziecka i podejmuje spójne działania. Dotyczy to wszystkich zadań z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a w szczególności uczniów sprawiających problemy wychowawcze, którzy są szczególnie uciążliwi dla szkoły i często jedyną perspektywą pomocy im ze strony nauczyciela jest wysłanie rodziców do lekarza po zaświadczenie o potrzebie indywidualnego nauczania.

Wpisanie takiego zadania w strategię oświatową nazwało i uporządkowało niezwykle ważny element wspierania ucznia – przyjęcie odpowiedzialności za pokonywanie trudności wychowawczych przez szkoły oraz wskazanie poradni psychologiczno-pedagogicznej jako miejsca, gdzie szkoła może szukać pomocy – nie zaś jako miejsca, gdzie można przerzucić problem i odpowiedzialność za jego rozwiązanie. Dlatego też zadanie nałożyło na dyrektorów placówek oświatowych obowiązek diagnozowania rzeczywistych potrzeb szkoleniowych dla nauczycieli w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a zwłaszcza w zakresie prawidłowej komunikacji, umiejętności pracy z klasą, systemowego rozumienia problemów wychowawczych. Ponadto zadanie wskazało wagę dostosowania programów profilaktycznych finansowanych przez samorząd do najpilniejszych, realnych potrzeb oraz konieczność zmiany procedur w codziennej pracy Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej.

Pracownicy poradni zostali zobowiązani do szczególnej troski o wspieranie nauczycieli w uruchamianiu ich zasobów. Ich celem stało się udzielanie pomocy szkole w samodzielnym rozwiązywaniu problemów wychowawczych, nabywaniu kompetencji i wiedzy jak skutecznie wspierać dziecko. Priorytetowym zadaniem pracowników poradni stało się budowanie partnerskich relacji z nauczycielami i kształtowanie swojego wizerunku jako doradcy i konsultanta służącego pomocą – a nie osoby, która ma za zadanie wyciągnięcie dziecka sprawiającego trudności z systemu szkolnego i „naprawienie go” w poradni lub „wspieranie go” poprzez wydanie orzeczenia o potrzebie indywidualnego nauczania.

Znamiennym jest, że w realizacji tego zadania wyznaczony został do współpracy Miejski Zarząd Oświaty w Tychach oraz Wydział Spraw Społecznych i Zdrowia Urzędu Miasta w Tychach. Dyrektorzy szkół obligowani są do realizowania strategii oświatowej i mobilizowani między innymi poprzez wprowadzenie realizacji jej zadań jako wyznacznika przyznawanych nagród prezydenta miasta Tychy.

Na podkreślenie zasługuje także fakt, iż wprowadzone w listopadzie 2010 roku nowe rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych szkołach, przedszkolach i placówkach oraz w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych dodatkowo usankcjonowały prawnie taki system pomocy, jaki został wypracowany w Tychach. Określając na czym polega udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolach, szkołach i placówkach, a także do kogo jest ona adresowana, precyzując kto udziela tejże pomocy i z czyjej inicjatywy mogą być podejmowane takie działania, wskazując formy udzielania pomocy i procedury ich wprowadzania rozporządzenie mocno zaakcentowało, że szkoła nie może być wyłącznie miejscem zajęć dydaktycznych, ale musi reagować i podejmować działania wspierające i korygujące każdy pojawiający się problem ucznia. Wprowadzona została zespołowa, systemowa praca całego grona nauczycieli uczących dane dziecko w celu wypracowania spójnych i konstruktywnych działań wspierających. Równocześnie w zadaniach poradni psychologiczno-pedagogicznej położony został nacisk na wspieranie pomocy udzielanej przez przedszkola i szkoły oraz towarzyszenie w realizacji zadań edukacyjnych i wychowawczych.

Spójność systemu samorząd – poradnia – szkoły i przedszkola przełożył się m.in. w praktyce na działania podejmowane w ramach miejskiej kampanii „6-latek w szkole”, której sukces w roku szkolnym 2010/2011 był wyrazem dobrej współpracy i zrozumienia. Miejski Zarząd Oświaty w Tychach zaprojektował ramy kampanii, zainicjował dyskusję o niej w środowisku edukacyjnym, przygotował materiały informacyjne dla rodziców oraz akcję promocyjną w mieście, wreszcie koordynował doposażenie szkół i budowanie w nich odpowiedniej bazy. Poradnia uzupełniała te działania szeroką akcją informacyjno-konsultacyjną na terenie przedszkoli prowadzoną dla rodziców, zwiększeniem dostępności dzieci 6-letnich do diagnozy gotowości szkolnej, wsparciem szkoleniowym dla nauczycieli przedszkoli w umiejętności ocenie dziecka. Przedszkola zapraszały psychologa poradni na prelekcje, zaś szkoły organizowały wspólnie z pracownikami poradni dni otwarte dla rodziców. Ten przykład wyraźnie pokazuje, że trudno przecenić sprawne działanie oświaty w gminie/powiecie jako systemu i warto inwestować siły oraz cenić wszystkie pomysły sprzyjające jego umacnianiu.

3. Wpływ współpracy poradnia – miasto na funkcjonowanie szkół

Kolejnym krokiem w budowaniu spójnego systemu pomocy psychologiczno-pedagogicznej w Tychach było wprowadzenie kontraktowania usług poradni psychologiczno-pedagogicznej dla konkretnego przedszkola czy szkoły. Kontrakty w każdym kolejnym roku szkolnym dokładnie precyzują oczekiwania oraz konkretne zadania do realizacji po stronie obu placówek. Idea kontraktów zapoczątkowana w Tychach jako pomysł autorski w roku szkolnym 2008/2009 została życzliwie przyjęta i gorąco wspierana przez władze oświatowe miasta, które potrafiły dostrzec w nich szansę na skuteczne, systemowe rozwiązywanie problemów uczniów. W 4 kolejnych latach idea kontraktowania usług poradni psychologiczno-pedagogicznej wpisała się na trwałe w funkcjonowanie tyskich placówek oświatowych.

Celem kontraktu jest zwiększenie efektywności pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej dzieciom i młodzieży, rodzicom i nauczycielom oraz dopasowanie oferty poradni do indywidualnych potrzeb każdej placówki. Kontrakt precyzuje szczegółowo do jakich form pomocy psychologiczno-pedagogicznej i wsparcia dla szkoły czy przedszkola zobowiązuje się poradnia oraz jakie warunki realizacji poszczególnych działań zobowiązuje się wdrożyć szkoła. Strony w kontrakcie reprezentuje dyrektor szkoły oraz dyrektor poradni. Kontrakt zawiera część informacyjną – wynikającą z rozporządzeń resortowych i gwarantującą podstawową opiekę psychologiczno-pedagogiczną dla uczniów szkoły, rodziców i nauczycieli dostępną w budynku poradni. Druga część kontraktu jest uzgadniana z dyrektorem przedszkola lub szkoły oraz podlega negocjacjom mającym na celu wybór optymalnych form wsparcia przez pracowników poradni, dostosowanych do aktualnych potrzeb placówki. Z perspektywy samorządu idea kontraktu jest interesująca przede wszystkim dlatego, że daje poczucie pełnego wykorzystania potencjału specjalistów zatrudnionych w poradni psychologiczno-pedagogicznej zgodnie z realnymi potrzebami na terenie miasta.

Dzięki kontraktowi szkoła może precyzyjnie wskazać jakie formy wsparcia są jej potrzebne w danym roku szkolnym. Dotyczy to uczniów (zajęć psychoedukacyjnych i profilaktycznych, warsztatów realizowanych w placówce, badań przesiewowych wzroku, słuchu, mowy), rodziców (prelekcji, warsztatów, konsultacji np. podczas wywiadówek), nauczycieli (szkoleniowych rad pedagogicznych, warsztatów, udziału w grupach wsparcia i grupach konsultacyjnych, zabezpieczenie wsparcia podczas sytuacji kryzysowych, budowanie strategii wychowawczych). Wynikiem obserwowanym statystycznie jest wysoka liczba dorosłych oraz uczniów objętych zajęciami warsztatowymi, co obrazuje poniższa tabela:

Tabela 2. Liczba objętych zajęciami warsztatowymi w latach szkolnych 2009–2012

	2009/2010	2010/2011	2011/2012
Zajęcia warsztatowe dla dorosłych – rodziców i nauczycieli	298	593	428
Zajęcia psychoedukacyjne i warsztatowe dla uczniów prowadzone w placówkach	1351	3220	5229
Zajęcia warsztatowe związane z wyborem zawodu i kierunku kształcenia dla uczniów na terenie szkoły	695	923	839

Kontraktowanie dotyczy faktycznych potrzeb placówki i jest oparte na zasygnalizowaniu obszaru wymagającego wsparcia oraz odpowiedzi ze strony pracowników poradni w postaci propozycji konkretnych zajęć, prelekcji czy szkoleń. Tylko w roku szkolnym 2011/2012 poradnia przeprowadziła 40 szkoleń dla rad pedagogicznych obejmujących między innymi tematykę związaną z prawem oświatowym („Zmiany w przepisach o pomocy psychologiczno-pedagogicznej”), wskazującą mechanizmy rozumienia trudnego ucznia („Jak rozumieć dziecko z zaburzeniami zachowania”), wyposażających nauczycieli w umiejętności komunikacyjne i wychowawcze („Współpraca z rodzicami – jak przekazywać trudne informacje o uczniu”). Ponadto odbyło się 40 prelekcji dla rodziców o tematyce wynikającej ze zdiagnozowanych potrzeb środowiska szkolnego.

Konstrukcja samego dokumentu jest oparta na prostej tabeli – w części pierwszej z rozpisanyimi zadaniami wynikającymi z rozporządzenia MEN z dnia 17 listopada 2010 roku w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych – co we fragmencie obrazuje tabela 3.

Tabela 3. Zasady działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych

Obszar pomocy psychologiczno-pedagogicznej	Zadania poradni	Osoba odpowiedzialna w poradni	Zadania szkoły	Osoba odpowiedzialna w szkole	Termin realizacji
Diagnozowanie poziomu rozwoju, potrzeb i możliwości oraz zaburzeń rozwojowych i zachowań dysfunkcyjnych dzieci i młodzieży – w tym predyspozycji i uzdolnień, przyczyn niepowodzeń szkolnych i specyficznych trudności w uczeniu się	Specjalistyczna diagnoza psychologiczna, pedagogiczna, logopedyczna	Pracownicy działu szkolnego, działu logopedycznego	Przygotowanie opinii o uczniu zawierającej opis obserwowanych zaburzeń lub trudności, wstępne określenie problemu oraz podejmowane dotychczas formy pomocy dziecku. Mobilizacja rodziców do podjęcia diagnozy	Wychowawca klasy	Cały rok szkolny

Część druga kontraktu skupiona jest na realizacji zadań wynikających z profilaktycznego i wychowawczego programu szkoły według następującego wzoru:

Tabela 4. Wzór definicji zadań i osób odpowiedzialnych zawarte w kontrakcie

Obszar pracy szkoły	Zadania poradni	Osoba odpowiedzialna w poradni	Zadania szkoły	Osoba odpowiedzialna w szkole	Termin realizacji
Propozycje dla nauczycieli					
Propozycje dla rodziców					
Propozycje dla uczniów					

Warto także podkreślić, że w każdym momencie roku szkolnego możliwe jest podpisanie aneksu do kontraktu, który jest odpowiedzią na pojawiające się nowe potrzeby szkoły.

Efektem wprowadzenia kontraktów jest nie tylko zbliżenie poradni z placówkami oświatowymi i władzami samorządowymi, ale przede wszystkim możliwość kreowania wspólnego rozumienia wielu pojawiających się problemów i kształtowanie wspólnej polityki ich rozwiązywania. Kontrakty nie generują dodatkowych skutków finansowych, nie wpływają na zmianę struktury zatrudnienia w poradni. W ich realizację zaangażowana jest większość zespołu pracowników – zgodnie z ich przygotowaniem merytorycznym w określonym obszarze.

Efektem zacieśnienia współpracy jest także między innymi wypracowany wspólnie z pedagogami szkolnymi wzór opinii dla ucznia, który obowiązuje w poradni. Przygotowany on został tak, aby w maksymalnym stopniu wspomóc nauczyciela i dostarczyć mu wiedzy o zbadanym w poradni dziecku w sposób prosty, czytelny i łatwy do wykorzystania. Ten wzór został bardzo przychylnie przyjęty przez nauczycieli.

W wielu tysiącach szkołach jedną z pierwszych realnych potrzeb szkoleniowych dla rad pedagogicznych po wprowadzeniu kontraktu okazało się przypomnienie procedur związanych z realizacją zaleceń zawartych w opiniach i orzeczeniach wydawanych przez poradnię. Tylko w roku szkolnym 2009/2010 szkolenie rady pedagogicznej zakontraktowało i zrealizowało 13 placówek (4 szkoły podstawowe, 5 gimnazjów, 4 zespoły szkół). Nauczyciele mieli wówczas okazję uporządkować swoją wiedzę między innymi w zakresie procedury wydawania przez poradnię orzeczeń o potrzebie indywidualnego nauczania – z naciskiem na informację, iż ta forma pomocy przeznaczona jest wyłącznie dla uczniów, których stan zdrowia uniemożliwia lub znacznie utrudnia uczęszczanie do szkoły.

Dostarczanie pełnej informacji nauczycielom, dyrektorom, a za ich pośrednictwem rodzicom pozwala na minimalizowanie nadużywania indywidualnego nauczania w szkołach i ograniczanie go do tych przypadków, gdy stan zdrowia rzeczywiście nie pozwala na uczestnictwo w zajęciach w klasie. Fakt, iż zespół orzekający przy poradni musi respektować przedstawione przez rodzica zaświadczenia lekarskie o stanie zdrowia ucznia bez możliwości kwestionowania decyzji lekarza rodzi potencjalnie pewien rodzaj niebezpieczeństwa, że indywidualne nauczanie będzie traktowane jako szczególna forma „korepetycji” dla uczniów słabych lub zaniedbanych wychowawczo. Z perspektywy szkoły natomiast godziny te mogą doraźnie rozwiązywać problem złego zachowania ucznia, a dodatkowo zwiększać zatrudnienie nauczycieli. Ważne jest zatem propagowanie informacji, iż indywidualne nauczanie przysługuje wyłącznie z powodów zdrowotnych. Szczególnie ważne wydaje się wskazywanie nauczycielom jakie szkody w rozwoju społecznym ponosi izolowany uczeń i jak trudno jest mu powrócić do zespołu klasowego.

Ważnym działaniem w ramach porządkowania systemu pomocy psychologiczno-pedagogicznej w Tychach było także odświeżenie wewnętrznych regulaminów i procedur działania poradni – w tym procedury wydawania orzeczeń i regulaminu pracy zespołu orzekającego. Dzięki dyskusji podjętej nad tymi wewnętrznymi aktami prawnymi pracownicy poradni zostali dobrze przygotowani do rozmów z rodzicami składającymi wnioski o wydanie orzeczenia o potrzebie indywidualnego nauczania. Potrafią skutecznie wyłapywać te, które wskazują na istnienie innego niż stan zdrowia powodu do wdrożenia tej formy pomocy. Zwracają uwagę na rodzaj diagnozy i odpowiednie, specjalistyczne leczenie dziecka. Przewodniczący zespołu orzekającego zachęca rodziców do udziału w posiedzeniu oraz korzysta z możliwości wprowadzonej przez rozporządzenie MEN z dnia 18 września 2008 roku w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych w § 6 pkt 6, dzięki któremu przewodniczący zespołu orzekającego może zwrócić się z prośbą o uzupełnienie dokumentacji medycznej uzasadniającej wniosek o wydanie orzeczenia o potrzebie indywidualnego nauczania jeśli zaświadczenie lekarskie o stanie zdrowia nie wskazuje na istnienie realnej przyczyny medycznej dla której uczeń musi być izolowany od grupy. Daje to rodzicom sygnał, że mogą otrzymać dokument stwierdzający brak potrzeby indywidualnego nauczania. Te działania potencjalnie zmniejszają prawdopodobieństwo odwoływania się rodziców od decyzji wydanej przez zespół. W poradni w Tychach skala odwołań jest bardzo mała i wynosi w granicach 3–4 przypadków rocznie.

Jak już wspomniano, kompetencje działającego przy poradni zespołu orzekającego w przypadku wydawania orzeczeń o potrzebie indywidualnego nauczania są ograniczone – pomimo iż członkiem zespołu jest lekarz, nie może on jednak podważać zaświadczeń lekarskich, które rodzic przedkłada wraz z wnioskiem ponieważ nie jest lekarzem prowadzącym. Stwarza to niestety pewne pole do nadużyć. Dlatego też pracownicy poradni po-

dejmują próby nawiązywania i podtrzymywania kontaktów z lekarzami, których pacjenci pozostają w indywidualnym nauczaniu w tyskich szkołach. Inicjatywa ta jest szczególnie cenna z dwóch powodów – po pierwsze lekarz prowadzący nie zawsze ma świadomość jak w systemie szkolnym realnie funkcjonuje uczeń, jaka jeszcze pomoc dla niego jest możliwa jako alternatywa dla nauczania indywidualnego. Po drugie lekarze nie zawsze dostrzegają społeczne, emocjonalne i psychologiczne skutki izolowania ucznia. Nie zawsze widzą perspektywę, iż indywidualne nauczanie mogłoby być wprowadzane na krótki okres jako wsparcie leczenia, i warto podejmować próby ponownego wprowadzania ucznia do klasy zamiast wystawiania mu zaświadczenia na cały rok szkolny. Warto także wspomnieć, że podejmowane są próby włączania lekarzy-specjalistów w system edukacji poprzez inicjowanie przez pracowników poradni spotkań lekarza z gronem nauczycieli uczących konkretne dziecko. Kilka takich spotkań udało się przeprowadzić i dzięki nim osiągnąć większą spójność podejmowanych działań i udzielanego wsparcia.

Efektem takiego uporządkowania działań w obrębie systemu edukacji jest ograniczenie, a nawet niewielki spadek liczby wydawanych orzeczeń o potrzebie indywidualnego nauczania, co obrazuje poniższa tabela:

Tabela 5. Liczba wydawanych orzeczeń o potrzebie indywidualnego nauczania

Rok szkolny	Liczba wydanych orzeczeń	Liczba uczniów objętych indywidualnym nauczaniem
2005/2006	100	76
2006/2007	82	69
2007/2008	76	71
2009/2010	94	70
2010/2011	79	59
2011/2012 (do 09.07.2012)	74	57

Przyczyny dla których wydano orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania w ostatnich trzech latach szkolnych przedstawia poniższa tabela.

Tabela 6. Przyczyny wydawania orzeczeń o potrzebie indywidualnego nauczania

Rok szkolny	Zaburzenia zachowania	Choroby psychiczne	Zespół Aspergera	Ciąża zagrożona poronieniem	Złamania, stany po wypadkach, operacjach	Inne choroby przewlekłe*
2009/2010	25	4	3	8	16	14
2010/2011	18	7	5	1	13	15
2011/2012	16	11	9	3	8	10

* choroby przewlekłe w postaci: białaczki, nowotworów, zespołów nerczycowych, niedoboru odporności, omdleń, chorób skóry itp.

Warto zaznaczyć, że miasto Tychy nie ponosi żadnych dodatkowych kosztów związanych z takim funkcjonowaniem i organizacją pracy Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej. Wszystkie działania odbywają się w ramach statutowej działalności. Od kilku lat procent finansowania placówki kształtuje się w proporcji 30% środków pochodzących z subwencji i 70% środków pochodzących z gminy. Dobry, uporządkowany system po-

mocy psychologiczno-pedagogicznej będzie wymagał zainwestowania dodatkowych pieniędzy, przekraczających środki z budżetu państwa.

4. Efekty współpracy miasta z poradnią

Podsumowując efekty współpracy samorządu z Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną podkreślić należy, iż kluczowe wydaje się systemowe podejście do funkcjonowania oświaty i szerokie spojrzenie na zagadnienia związane ze wspieraniem i pomocą. Położenie nacisku na dziecko (ucznia) każe przyglądać się nie tylko efektom nauczania, ale daje możliwość podsumowania efektów pomagania. Ważne wydają się zatem następujące elementy:

1. Dzięki wsparciu samorządu i wykorzystaniu umiejscowienia poradni w obszarze edukacji powstaje coraz spójniejszy system pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci i młodzieży, pozwalający na szybsze i bardziej adekwatne reagowanie na pojawiające się problemy uczniów. W Tychach sprzyja dodatkowo fakt, że miasto działa na prawach powiatu oraz że posiada jedną poradnię psychologiczno-pedagogiczną, która obejmuje działaniem wszystkie placówki oraz prezentuje jeden rodzaj polityki wobec indywidualnego nauczania niezależnie od wieku dziecka czy placówki, do której uczęszcza.
2. Opieranie współpracy szkoły – poradnia o pisemny, wspólnie uzgodniony kontrakt pozwala na adekwatne reagowanie pracowników poradni na zgłaszane potrzeby szkoły. Umożliwia dobre planowanie pracy i większą elastyczność w reagowaniu na pojawiające się problemy dziecka. Jest podstawą do dyskusji jak najlepiej opisać dziecko w opinii wydawanej przez poradnię, aby była ona użyteczna w szkole. W efekcie nauczyciele starają się poszukiwać rozwiązania problemu dziecka, nie szukają w nauczaniu indywidualnym sposobu na szybkie pozbycie się problemu lub uzyskanie dodatkowych godzin dydaktycznych do wykorzystania w szkole.
3. Szkoły tyskie analizując swoje potrzeby w zakresie szeroko rozumianej pomocy i profilaktyki, przygotowując się do zawarcia kontraktu z poradnią uruchamiają pewien proces, który stopniowo buduje odpowiedzialność za uczniów i w konsekwencji – wewnętrzną siłę placówki do pokonywania pojawiających się trudności.
4. Kontrakt zmusza także do dokonywania kategoryzacji zadań i w konsekwencji powoduje profesjonalizację środowiska oświatowego. W tak opisywanej rzeczywistości szkolnej nie ma miejsca na niejasne zawiłości – współpraca jest czytelna a problemy nazwane.
5. Uczniowie, którzy mogliby potencjalnie korzystać z indywidualnego nauczania ze względu na problemy zdrowotne związane z zaburzonym zachowaniem otrzymują maksymalną pomoc w szkole wspieranej przez pracowników poradni. Budowane są dla nich strategie wychowawcze wskazujące cele i zadania do realizacji, odbywają się konsultacje. W razie potrzeby szkoleni i przygotowywani są nauczyciele jak rozumieć zaburzone zachowanie i jak pracować z takim uczniem.
6. Uczniowie, którym mogłoby grozić indywidualne nauczanie, bo nie radzą sobie z realizacją podstawy programowej i wtórnie do problemów z nauką mogłaby pojawić się nerwica lękowa lub fobia szkolna są poddawani w poradni wnikliwej diagnozie i wspólnie ze szkołą uruchamiana jest dla nich pomoc psychologiczno-pedagogiczna na terenie placówki, do której uczęszczają – często uzupełniania także o terapię w poradni. Wnikliwie prowadzona diagnoza pozwala na uważne wyłapywanie uczniów niepełno-

sprawnym i organizowanie im kształcenia specjalnego w klasach integracyjnych, ogólnodostępnych lub specjalnych. Pozwala to uchronić wielu uczniów niepełnosprawnych przed nauką w domu. Np. aby zapobiec wysyłaniu uczniów z autyzmem na nauczanie indywidualne samorząd zdecydował o powstaniu klas specjalnych, których mała liczebność (do 4 uczniów) sprzyja odpowiedniej opiece, obniża napięcie i niepokój oraz umożliwia realizowanie obowiązku szkolnego w klasie.

Rodzice chętniej obecnie korzystają z usług poradni, coraz mniej odczuwalna jest stygmatyzacja związana z wizytą u psychologa czy pedagoga. Ta zmiana wizerunku poradni jako miejsca, do którego udają się, bo mają taką potrzebę być może wpływa także z działalności poradni na terenie miasta – rokrocznie bowiem poradnia organizuje otwarte, bezpłatne konferencje tematyczne nagłaśniane w prasie lokalnej⁵.

Poradnia przestaje kojarzyć się wyłącznie z dziećmi chorymi i z problemami starając się łamać stereotypy i bariery komunikacyjne. Na przykład jednym z pomysłów na uzupełnienie systemu pomocy psychologiczno-pedagogicznej o reagowanie w różnych sytuacjach kryzysowych było założenie na stronie internetowej specjalnej e-poradni, która udziela porad i informacji z wykorzystaniem maila, anonimowo. Starsi uczniowie chętnie korzystają z tej formy pisząc o swoich problemach. Również wielu rodziców korzysta z tej wygodnej możliwości pozyskania porad i informacji o tym, co ich niepokoi. Uczniowie i rodzice są dzięki temu bliżej pomocy i łatwiej im po nią sięgać.

Korzyścią, którą uzyskuje samorząd jest niewątpliwie realizowanie określonej, spójnej wizji i pewność, że poradnia to sprawdzony oraz odpowiedzialny partner w systemie. Partner, który kieruje siły i środki tam, gdzie są największe potrzeby w danej chwili. Wskaźnikiem tego staje się między innymi rozsądna liczba uczniów pozostających na indywidualnym nauczaniu.

Warto także podkreślić, że szkoły i przedszkola w Tychach bez specjalnego stresu czy obawy przyjęły realizację nowego rozporządzenia o pomocy psychologiczno-pedagogicznej, ale było to efektem współpracy w systemie i wysiłku, jaki poradnia psychologiczno-pedagogiczna włożyła w przygotowanie i przeszkolenie dyrektorów, pedagogów szkolnych koordynatorów do spraw pomocy w przedszkolach oraz całych rad pedagogicznych. Szkoły otrzymują pomocny materiał w postaci opinii poradni, potrafią efektywnie zaplanować pracę i wiedzą, że w razie wątpliwości mogą zwrócić się o pomoc do poradni. Obserwując pracę tyskich placówek wydaje się, że w dobrze funkcjonującym systemie zmiany nie są czymś budzącym ogromny sprzeciw i negację, ale warunkiem jest wspieranie tych zmian, wskazywanie korzyści i przygotowanie nauczycieli.

Dużą trudnością natomiast, o której warto wspomnieć w kontekście przyznawania indywidualnego nauczania i kreowania dodatkowych, czasem zbędnych kosztów jego finansowania jest brak spójności i powiązań systemowych w działaniach resortu edukacji i resortu zdrowia. Brak prawnych podstaw do działania interdyscyplinarnego z pewnością utrudnia przepływ informacji i powoduje nieporozumienia na linii lekarz prowadzący – rodzic – poradnia.

Innym problemem, który należy mieć pod uważną kontrolą jest obserwacja liczby uczniów pozostających w indywidualnym nauczaniu w danej szkole. Gimnazja i szko-

⁵ Tematyka konferencji organizowanych przez PPP Tychy: „Perspektywy rozwoju pomocy psychologiczno-pedagogicznej w Tychach”, „Skuteczna pomoc dziecku i rodzinie”, „Trudny uczeń – karać czy wychowywać?”, „Autyzm-FAS: diagnoza i terapia wybranych aspektów zaburzeń w funkcjonowaniu społecznym”, „Edukacja dla najmłodszych nie może być nudna”, „Jak uczyć (się) efektywnie? Co warto wiedzieć w XXI wieku”

ly ponadgimnazjalne borykające się aktualnie ze spadkiem liczby oddziałów poszukują godzin etatowych dla nauczycieli potencjalnie przeznaczonych do zwolnienia. Prosty pomysł jest sięganie po godziny indywidualnego nauczania. Przyzwolenie samorządu na taką praktykę staje się dla dyrektora zielonym światłem, aby tak rozmawiać z rodzicami, by zobaczyli korzyści w uzyskaniu zaświadczenia lekarskiego i złożyli stosowny wniosek w poradni. Stąd konieczność monitorowania poszczególnych szkół.

Warto zaznaczyć, że ogromnym problemem dla pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznej stają się rodzice, których determinacja została niewłaściwie ukierunkowana. Bardzo trudno ich przekonać co jest dobre w szerokiej perspektywie dla ich dziecka. Trudno im pokazać szkody, jakie ponosi izolowany uczeń, jeśli wcześniej nauczyciel, dyrektor lub lekarz zapewniał, że indywidualne nauczanie jest najlepszą formą uzyskania promocji.

Wreszcie, trudnością jakiej doświadczyliśmy w Tychach było przekonanie wszystkich uczestników systemu do myślenia procesowego. Wprowadzanie zmian w priorytetach pracy Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej napotkało na pewien opór i wymagało odpowiedniego przygotowania. Od tego momentu badania ankietowe stanowią punkt odniesienia poprawiający efektywność wykonywanych działań oraz stają się motorem dalszego doskonalenia pracy i rozwoju całego systemu.

5. Rekomendacje dla gmin/powiatów:

1. Zdiagnozowanie problemu:

Pierwszym krokiem, który warto wykonać jest zdiagnozowanie jak funkcjonuje system pomocy psychologiczno-pedagogicznej na moim terenie z punktu widzenia wszystkich zainteresowanych. Czy problemem w lokalnym systemie oświaty są koszty, czy na przykład źle funkcjonujące instytucje oświatowe lub brak spójności w podejmowanych działaniach? Wnikliwa analiza działania wszystkich ogniw pozwoli ustalić priorytetowe cele.

2. Zdiagnozowanie zasobów:

Konieczne jest określenie czym dysponujemy, aby najbardziej efektywnie wykorzystać zasoby. Najważniejsze są zasoby ludzkie – i jeśli diagnoza pokaże, że wymagają one wzmocnienia warto to zrobić. Warto dobrze zdiagnozować i wzmocnić poradnię psychologiczno-pedagogiczną jako potencjalnego koordynatora działań pomocowych, przewodnika dla szkół i przedszkoli w obszarze pomocy, profilaktyki i programów wychowawczych. Jeśli diagnoza pokaże, że poradnia działa jak wyspa – trzeba zrobić wszystko, aby włączyć ją jako ogniwo systemu. Działalność poradni powinna być przybliżona radnym tak, aby całe środowisko samorządowe wiedziało co ona robi i w którym kierunku się rozwija. Wielu działaczy samorządowych chce pomagać mieszkańcom, natomiast wykorzystywanie poradni jako ważnego ogniwa i koordynatora nie jest powszechne. Wówczas każda suma przeznaczona na finansowanie poradni pochodząca z budżetu samorządu będzie dobrze zainwestowana.

3. Predyspozycje osobowościowe i menadżerskie dyrektora Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej:

Kluczowe wydaje się działanie dyrektora Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej, dlatego trzeba poznać jego cele zawodowe, umożliwić rozwijanie predyspozycji osobowo-

ściowych, wspierać jego pomysły i działania – zwłaszcza te, które są niestandardowe. Warto wysłuchać dyrektora poradni, on bowiem patrzy na problemy gminy/powiatu z innej perspektywy. Jednocześnie pomocne będzie, jeśli osoba ta podziela wizję działań systemowych i rozumie znaczenie takiego oddziaływania poradni. Dyrektor poradni powinien umieć dostrzegać problemy w funkcjonowaniu swojej placówki i odważnie konfrontować się z nimi. Chcieć doskonalić pracę poradni i dostosowywać ją do zachodzących zmian, zmieniających się oczekiwań, standardów i rzeczywistych potrzeb. Niebezpieczeństwem jest prezentowanie przez dyrektora poradni syndromu „wzorowego dyrektora” – który dostrzega problemy w funkcjonowaniu innych placówek, ale nie widzi żadnych niedociągnięć w pracy swojego zespołu – tak prowadzona poradnia nie może się rozwijać. Postawa dyrektora musi być elastyczna, musi on rozumieć usługowy charakter jej pracy oraz umieć diagnozować słabe, wymagające poprawy punkty. Mieć odwagę zapytać jak poradnia odbierana jest przez szkoły i umieć przyjąć ewentualne słowa krytyki.

4. Podejmowanie ryzyka w budowaniu systemu:

Podjęcie ryzyka podczas budowania systemu jest wpisane w konieczne koszty. Samorząd musi mieć pomysł jaki model współpracy chciałby budować, umieć pokazać jakie ten model przynosi korzyści – a następnie z determinacją stawiać zadania do realizacji. Zawsze jednak istnieje ryzyko, że nie uda się wprowadzić zmian, na których nam zależy. Aby to ryzyko zminimalizować konieczne jest sprawne zarządzanie ideą i dbanie o jej realizację aż do momentu, gdy placówki same zobaczą jakie korzyści przynosi im porządkowanie systemu. Potrzebne jest monitorowanie, stała superwizja, wzmacnianie dobrze funkcjonujących elementów. W sytuacji zmian trzeba z determinacją przełamywać naturalny opór wszystkich członków systemu – pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznej, dyrektorów szkół, pedagogów szkolnych.

ROZDZIAŁ 6

System badań satysfakcji klientów szkół w Dzierżoniowie

Autor: Marzenna Lasota-Darowska

Spis treści

1. Historia wprowadzenia systemu analiz opinii społecznej o szkołach.....	75
2. Powiązanie systemu badań satysfakcji klientów szkół ze strategią oświaty.....	78
3. Szczegółowy opis procesu zbierania i opracowania satysfakcji klientów, trendy wyników, korelacje.....	80
4. Korzyści wynikające dla szkół i miasta ze zbierania opinii rodziców, napotkane trudności i problemy.....	86
5. Rekomendacje dla samorządów, które rozważają rozpoznawanie opinii rodziców: co warto robić, czego unikać, czego można oczekiwać, ile to kosztuje.	88

Wstęp

Celem rozdziału jest omówienie procesu wykorzystania systemu ISO w Dzierżoniowie. System ISO został wykorzystany, jako sposób do poprawy swoich usług publicznych w ogóle, a systemu edukacji w szczególności musiał rozpocząć ciągłe gromadzenie i analizy opinii rodziców i uczniów. Niniejszy raport omawia sposób zorganizowania i wykorzystania analizy opinii rodziców i uczniów o szkołach do poprawy jakości szkół.

1. Historia wprowadzenia systemu analiz opinii społecznej o szkołach

Historia wprowadzenia badań satysfakcji klientów – szkół i przedszkoli ma swój początek w dążeniach Urzędu Miasta w Dzierżoniowie do zdobycia Europejskiej Nagrody Jakości. Po uzyskaniu w 2007 roku trzeciego poziomu Europejskiej Nagrody Jakości „Uznanie za Doskonalenie”, jednym z działań doskonalących jakie w 2008 roku podjęliśmy było wprowadzenie systemu badań satysfakcji klientów zewnętrznych, w tym rodziców uczniów szkół i przedszkoli⁶. Badanie zadowolenia klientów – rodziców uczniów jest podstawowym elementem systemu ISO zapewniającym ocenę jakości.

Burmistrz Dzierżoniowa powołał Zespół ds. badań satysfakcji klientów UMD i klientów jednostek podległych w celu przeprowadzenia corocznych badań satysfakcji. Do zadań zespołu należało: przeprowadzenie badań ankietowych, przygotowanie raportów z każ-

⁶ Należy podkreślić, iż oprócz klientów szkół i przedszkoli mechanizmowi badań satysfakcji klienta na obszarze miasta są poddani klienci urzędu, jednostek podległych: Dzierżoniowski Ośrodek Kultury, Ośrodek Sportu i Rekreacji, Miejsko-Powiatowa Biblioteka Publiczna, Ośrodek Pomocy Społecznej, Dzierżoniowski Zarząd Budynków Mieszkalnych, Gminne Centrum Informacji, Fundusz Poręczeń Kredytowych Powiatu Dzierżoniowskiego, Dzierżoniowskie Centrum Biznesu, Dzierżoniowski Inkubator Przedsiębiorczości, Podstrefy Dzierżoniów oraz organizacje pozarządowe.

dego z badań i analiza zmian w porównaniu z wynikami badań w ubiegłym roku. W piśmie ogólnym powołującym zespół ds. badań satysfakcji określone były wytyczne, m.in. ustalenie celu badania, jak również badanej grupy i próby, założeń do oceny i wskaźników (które chcemy osiągnąć w danym roku), miejsca ekspozycji ankiet (czasookresu trwania badania), czasu objęcia badaniem oraz analiz jak również opracowywanie wyników w formie raportu.

Od 2008 roku niezmiennie administratorem badań satysfakcji rodziców uczniów szkół i przedszkoli jest pani Marzenna Lasota-Darowska – Naczelnik Wydziału Infrastruktury Społecznej Urzędu Miasta w Dzierżoniowie. W 2008 roku administrator badania opracował zestaw pytań do ankiety, który na przełomie lat uległ niewielkiej zmianie.

Pierwsze badanie satysfakcji klientów szkół (rodziców uczniów) odbyło się zimą 2008 i trwało miesiąc. Ankietowanych było 222 rodziców uczniów z siedmiu szkół. Dokonano podziału liczby przekazywanych ankiet proporcjonalnie do liczby uczniów w poszczególnych szkołach.

Celem głównym ankietowania było zbadanie poziomu ogólnej satysfakcji rodziców uczniów ze sposobu funkcjonowania szkoły i uzyskanie ich opinii na temat stopnia zadowolenia w obszarach takich jak: uprzejmość kadry, fachowość nauczycieli, dostępność, warunki lokalowe, wyposażenie obiektów, bezpieczeństwo i poziom nauczania.

1.1. Zmieniający się sposób administrowania i instrumenty zbierania opinii rodziców

UMD w 2012 roku przeprowadził piąte badanie satysfakcji klientów szkół i przedszkoli. Przez pięć lat, przy ciągłym doskonaleniu procesu ankietowania, następowały zmiany instrumentu zbierania opinii rodziców.

Po każdym przeprowadzonym badaniu były wyciągane wnioski i identyfikowany był obszar do poprawy. Po badaniu satysfakcji w 2008 roku. Wnioskiem doskonalącym system ankietowania było zapewnienie w 2009 roku pełnej anonimowości rodziców przy wypełnianiu ankiet. W 2008 roku każda placówka otrzymała komplet ankiet i miała za zadanie rozdać je rodzicom m.in. na wywiadówkach szkolnych. Szybkie wypełnianie ankiety w szkole mogło rzutować na rzetelność odpowiedzi udzielanych przez rodziców. Ankiety po uzupełnieniu trafiały od razu do rąk nauczyciela, wychowawcy. Domniemywaliśmy, iż przez rodziców mogą być podawane nie do końca prawdziwe dane z obawy, aby nie narazić się nauczycielowi ich dziecka. W celu zapewnienia rodzicom anonimowości w 2009 roku zostały przygotowane przez UMD – Wydział Infrastruktury Społecznej opieczętowane, specjalne urny (papierowe – żeby nie generować kosztów), do których rodzice mogli wrzucać wypełnione ankiety. Sposób ten zapewnił pełną anonimowość rodzicom, nie czuli się skrupowani, że nauczyciel – wychowawca odczyta wypełnioną ankietę.

W 2009 roku po badaniu satysfakcji klientów szkół – obszarem do poprawy była zmiana pytań w ankietach. Na spotkaniu z dyrektorami szkół omówiono poziom zrozumienia pytań przez rodziców i doprecyzowano pytania ankiety. Zmodyfikowano dwa pytania: Pytanie *Czy jest Pan/Pani zadowolony/a z poziomu usług gastronomicznych w stołówce szkolnej?* zastąpiono pytaniem *Czy korzysta Pani/Pana dziecko z żywienia w szkole? Jeżeli tak, to czy jest Pani/Pan zadowolony z poziomu usług gastronomicznych?* oraz pytanie *Czy jest Pan/Pani zadowolony/a z poziomem opieki pedagogicznej i psychologicznej?* zostało zastąpione pytaniem *Czy korzysta Pani/Pan lub dziecko w szkole z porad pedagoga, psychologa lub*

logopedy? Jeśli tak to czy jest Pani/Pan zadowolony z fachowości pedagoga, psychologa*, logopedy* szkolnego?** *niepotrzebne skreślić.* Tak zadane respondentom pytania dały (od 2010 roku) pełny obraz obszaru poddanego badaniom.

W kolejnym etapie zmianie uległy proponowane formy odpowiedzi. Rodzice wypełniający ankietę mieli możliwość udzielenia odpowiedzi na pięciostopniowej skali Liktera: bardzo niezadowolony, niezadowolony, trudno powiedzieć, zadowolony, bardzo zadowolony. Ponieważ w ankiecie rodzice zaznaczali coraz częściej odpowiedź „trudno powiedzieć”, co nie do końca pokazywało nam obraz zadowolenia bądź niezadowolenia ankietowanych, w 2010 roku odpowiedź trudno powiedzieć zastąpiono zwrotem „ani zadowolony ani niezadowolony”.

W 2010 roku zwiększono liczbę osób objętych badaniem. W 2008 i 2009 roku poddano badaniu łącznie 222 rodziców z siedmiu szkół w Dzierżoniowie, czyli 8% ogólnej liczby uczniów. Po otrzymaniu wyników badań administrator badania podjął decyzję, aby w 2010 roku zwiększyć liczbę respondentów chcąc otrzymać bardziej miarodajne wyniki. W 2010 roku badaniem objęto 407 rodziców z 7 szkół czyli 15% ogólnej liczby uczniów w szkołach. W 2010 roku po badaniu satysfakcji szkoły osiągnęły bardzo dobre wyniki pomimo dwukrotnie większej liczby ankietowanych i oscylowały wokół bardzo wysokiego stopnia zadowolenia. Liczba ankiet została ustalona proporcjonalnie do liczby uczniów w szkole.

W 2012 roku zwiększono wiarygodność badań. Po badaniu satysfakcji w 2011 roku administrator badania uznał, iż mimo że ankiety przekazywane do placówek, zostały wyliczone oraz opieczetowane przez Urząd Miasta w Dzierżoniowie, a następnie zwracano je w takiej samej liczbie, jak zostały przekazane, to i tak nie ma całkowitej gwarancji ich wiarygodności. Mogły bowiem zachodzić różne okoliczności, mające wpływ na wiarygodność ankiety jak np. ankiety mogły być uzupełnianie przez pracowników szkoły lub samych nauczycieli a następnie wrzucane do urny. W związku z powyższym w 2012 roku zostało przeprowadzone piąte badanie satysfakcji klientów szkół – rodziców przez studentów (na umowę zlecenie UMD). W 2012 roku dyrektorzy szkół przekazali informacje dotyczące planowanych wywiadówek z rodzicami, celem dostosowania godzin pracy ankieterów. Ankieterzy zostali przeszkoleni przez administratora badań. UMD nie dopuścił do sytuacji, w której pracownicy lub nauczyciele szkoły mogliby uzupełnić ankietę. Po przeprowadzonym badaniu satysfakcji w 2012 roku nie odnotowano spadku zadowolenia rodziców w poszczególnych szkołach, co skłoniło nas do refleksji, iż nasze placówki oświatowe oraz zatrudnieni pracownicy – nauczyciele w latach 2008–2011 byli już na tyle dojrzały w procesie doskonalenia swojej pracy i zdawali sobie sprawę, że przeprowadzone badania satysfakcji przez urząd miały na celu jedynie wskazanie obszarów do poprawy w danej szkole oraz dalszego udoskonalenia jej pracy, a nie wytykanie błędów, bądź też krytykowanie. UMD planuje, że w latach następnych badania będą prowadzone przez ankieterów zewnętrznych (praktykantów lub stażystów).

W 2012 roku w celu dokonania dokładniejszej analizy danych zastosowano korelację *r-Pearsona*.⁷ W 2012 roku w raporcie opracowanym po badaniu satysfakcji rodziców

⁷ <http://www.pomocstatystyczna.pl>. Korelacja *r-Pearsona* „Jeżeli związek jest istotny statystycznie to możemy powiedzieć, że zachodzi związek pomiędzy dwiema cechami, zmiennymi. Współczynnik korelacji mówi nam o sile związku. Siła związku określana jest jako wartość w przedziale od -1 do 1. Im dalej od 0 (zarówno na plus jak i na minus) tym siła związku jest większa. Jeżeli współczynnik korelacji jest dodatni to można powiedzieć, że gdy wzrastają wartości jednej zmiennej to wzrastają wartości drugiej zmiennej (i na odwrót, maleją jednej zmiennej – maleją również drugiej)”.

uczniów zbadano po raz pierwszy korelację wszystkich pytań w stosunku do pytania pierwszego, czyli do ogólnego zadowolenia ze sposobu funkcjonowania szkoły. Po zastosowaniu korelacji *r*-Persony w obliczeniach okazało się, iż największą korelację z ogólnym poziomem zadowolenia ze sposobu funkcjonowania szkoły ma fachowość i wiedza nauczycieli (0,72) a następnie na tym samym poziomie (0,62) kształtuje się: uprzejmość kadry, dostępność dyrektora, oferta edukacyjna szkoły, bezpieczeństwo w szkole. Jednakże wyniki satysfakcji w tych obszarach przedstawiają się następująco: fachowość i wiedza nauczycieli (93%), uprzejmość kadry (94%), dostępność dyrektora (84%), oferta edukacyjna szkoły (93%), bezpieczeństwo w szkole (84%).

1.2. Koszty przeprowadzenia badań satysfakcji

Temat pieniędzy jest bardzo ważny w każdej gminie, jednakże w UMD koszty badań satysfakcji w początkowej fazie prawie nie istniały, gdyż całym kosztem był zakup papieru i druk ankiet. Bardziej skupiliśmy się wówczas na wymiernym efekcie przeprowadzenia tego typu badań – zakładając, iż nie będziemy w to angażować środków finansowych, wykorzystamy to co posiadamy, rzeczowo i kadrowo. Administrator badania – Pani Marzena Lasota-Darowska w 2008 roku opracowała pytania do ankiety i już od pięciu lat nadzoruje proces przeprowadzanych badań satysfakcji klientów szkół. Następnie pracownik merytoryczny Wydziału Infrastruktury Społecznej UMD przygotowuje ankiety (kseruje, pieczętuje, przelicza na szkoły), następnie zbiera uzupełnione ankiety i zlicza oraz opracowuje zbiorczy raport. Wszystko odbywa się bez dodatkowego nakładu finansowego w ramach realizowanych obowiązków służbowych. W ramach nadzoru nad placówkami dyrektorzy zostali poinformowani, w jakim celu tego typu badania będą prowadzone. Zostali poproszeni o włączenie się w działania i wspólnie z UMD je przeprowadzili.

2. Powiązanie systemu badań satysfakcji klientów szkół ze strategią oświaty

Poniżej prezentuję ścieżkę umiejscowienia wskaźników badań satysfakcji klientów szkół – rodziców uczniów w Strategii Zrównoważonego Rozwoju Lokalnego Dzierżoniowa.

Badania satysfakcji rodziców uczniów szkół znajdują się w Obszarze II. Dzierżoniów – centrum regionu. Do tego obszaru w strategii zostały określone cele strategiczne. Badania satysfakcji klientów szkół są powiązane z celem strategicznym II – Tworzenie miasta przyjaznego. Do każdego z celów strategicznych zostały określone cele operacyjne. W celu operacyjnym II.3 rozwój infrastruktury społecznej, można znaleźć powiązanie z badaniami satysfakcji klientów szkół. Cele strategiczne i operacyjne UMD ustalone są w strategii w perspektywie do 2016 roku. Na tej podstawie rokrocznie określane są zadania dla właścicieli procesów i komórek organizacyjnych.

Cel II.3 rozwój infrastruktury społecznej (wskaźniki – badania satysfakcji klientów szkół) jest powiązany z programami sektorowymi takimi jak: Miejski Program Samorządowa Szkoła Środowiskowa, Miejski Program Profilaktyki i Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, Miejski Program Przeciwdziałania Przemocy w Rodzinie na lata 2011–2015. Dla celu II.3 rozwój infrastruktury społecznej zostały określone kluczowe procesy. Kluczowym

procesem dotyczącym m.in. badań satysfakcji klientów szkół jest zarządzanie systemem gminnej oświaty.

Celem tego procesu jest zarządzanie systemem gminnej oświaty poprzez zapewnienie warunków organizacyjnych, technicznych, kadrowych i finansowych oraz efektywne wykorzystanie zasobów, w sposób zapewniający osiągnięcie celów Programu Rozwoju Oświaty, tak aby uczniowie osiągalni dobre wyniki w nauce a rodzice byli zadowoleni z poziomu usług oświatowych. Na każdy rok do poszczególnych procesów zostają określone wartości wskaźników. Poniżej przedstawiam tylko wskaźnik dotyczący badań satysfakcji klientów szkół (W3):

Tabela 1. Wskaźniki procesu „Zarządzanie systemem gminnej oświaty (część dot. badań satysfakcji klienta)

Nazwa wskaźnika	Opis/definicja wskaźnika i źródło informacji	Wartość docelowa	Terminarz zbierania wskaźnika	Odpowiedzialny za zbieranie wskaźnika
W3 poziom satysfakcji rodziców	W3 – wskaźnik liczby odpowiedzi zadowolony i bardzo zadowolony do liczby wszystkich odpowiedzi, ankieta	W3 > 90%	30 kwietnia każdego roku za rok ubiegły	Marta Szalińska

Raz w roku przeprowadzany jest monitoring strategii zgodnie z procedurą planowania, ewaluacji i monitoringu. Procedura obejmuje działania związane z corocznym monitorowaniem realizacji strategii oraz jej okresową ewaluację. W załączniku do procedury zostały wskazane dla wydziałów merytorycznych Urzędu Miasta, zadania oraz wskaźniki/mierniki, których wykonanie ma się przyczynić do realizacji celów strategicznych i operacyjnych. Wydział odpowiedzialny za dany wskaźnik uzupełnia kartę zrównoważonych wyników. Monitoring polega na podsumowaniu i rozliczeniu zaplanowanych na dany rok zadań/wskaźników/mierników.

Tabela 2. Karta zrównoważonych wyników UMD (część dotycząca badań satysfakcji klientów szkół)

Strategia Zrównoważonego Rozwoju Lokalnego	Procesy	Nazwa wskaźników	Cele 2011 r.	Osiągnięte kluczowe wyniki za 2011 r.	Cele dla kluczowych wyników na 2012 r.	Właściciel
Tworzenie miasta przyjaznego	Zarządzanie system gminnej oświaty	Poziom satysfakcji rodziców uczniów (w %) zadowolonych	>90%	90%	>90%	Wydział Infrastruktury Społecznej/ zastępca Burmistrza ds. społecznych

Poprzez przeprowadzane badania satysfakcji budujemy i utrzymujemy dialog z klientami. Wprowadzamy innowacje poprzez: podejmowanie działania doskonalącego po badaniach satysfakcji. Monitorujemy oraz przeglądamy za pomocą sporządzania raportów z badań satysfakcji. Włączamy klientów w projektowanie usług przez: konsultacje społeczne, wnioski do Wieloletniego Planu Inwestycyjnego. A następnie porównujemy się z innymi samorządami w grupach wymiany doświadczeń.

3. Szczegółowy opis procesu zbierania i opracowania satysfakcji klientów, trendy wyników, korelacje

Osiem odrębnych etapów przy przeprowadzaniu badań satysfakcji i przygotowywaniu raportów analitycznych na temat trendów i korelacji:

3.1. Powołanie zespołu ds. badań satysfakcji, określenie wytycznych do badań satysfakcji

Każdego roku powoływany jest pismem okólnym burmistrza Dzierżoniowa, zespół ds. badań satysfakcji klientów. W skład zespołu wchodzi – główny administrator badania oraz poszczególni administratorzy badań. W piśmie okólnym powołującym zespół ds. badań satysfakcji określa się wytyczne do przeprowadzenia badań satysfakcji na dany rok.

3.2. Informowanie szkół (uzgadnianie terminów i metodologii ankietowania)

Administrator badania przekazuje informację poszczególnym szkołom o rozpoczętym procesie badań satysfakcji klientów. Ustalany jest harmonogram przeprowadzenia ankietowania w poszczególnych placówkach.

3.3. Przygotowanie ankiet

Administrator badania w 2008 roku opracował pierwotną treść ankiety, w 2010 roku dokonano zmiany formy zapytania w dwóch pytaniach i od tamtej pory pozostaje ona bez zmiany.

Treść ankiety – pytania dotyczące satysfakcji rodziców:

1. ze sposobu funkcjonowania szkoły?
2. z fachowości i wiedzy nauczycieli?
3. z uprzejmości kadry?
4. z dostępności nauczycieli?
5. z dostępności dyrektora szkoły?
6. z godzin pracy sekretariatu szkoły?
7. z warunków lokalowych szkoły?
8. z wyposażenia /estetyki klas i pracowni?
9. z wyposażenia obiektów sportowych?
10. czy korzysta Pani/Pana dziecko z wyżywienia w szkole? Jeżeli tak to czy jest Pani/Pan zadowolona/y z poziomu usług gastronomicznych?
11. z lokalizacji szkoły?
12. z oferty edukacyjnej szkoły?
13. z oferty zajęć pozalekcyjnych?
14. z poziomu nauczania?
15. z poziomu bezpieczeństwa w szkole?
16. Czy korzysta Pani/Pan lub dziecko w szkole z porad pedagoga, psychologa lub logopedy? Jeśli tak to czy jest Pani/Pan zadowolony z fachowości pedagoga*, psychologa*, logopedy* szkolnego? niepotrzebne skreślić
17. Jakie ma Pan/Pani uwagi dotyczące pracy szkoły i co Pani/Pana zdaniem można by zmienić w jej funkcjonowaniu?.....

Pracownik merytoryczny Wydziału Infrastruktury Społecznej UMD przygotowuje ankiety, kseruje i dzieli na poszczególne szkoły wg ilości zawartych w wytycznych do badań. Skala ocen w ankiecie: bardzo zadowolony (5), zadowolony (4), ani zadowolony/ani niezadowolony (3), niezadowolony (2) i bardzo niezadowolony (1). Urząd do pomiaru poziomu satysfakcji klientów stosuje miernik TOP2 – czyli sumę ocen zadowolony i bardzo zadowolony – jest to odzwierciedleniem najlepszych uzyskanych ocen w poszczególnych obszarach. Natomiast BOTTOM to kolejny miernik, czyli suma ocen niezadowolony i bardzo niezadowolony. Treść ankiety nie powinna bardzo się zmieniać, gdyż nie będzie można prowadzić analizy porównawczej i trendów.

3.4. Przeprowadzenie badań

Od 2012 roku badanie satysfakcji klientów szkół – rodziców zostało przeprowadzone przez studentów (na umowę zlecenie z UMD). Każdy ankietę został przeszkolony przez administratora badania, otrzymywał komplet ankiet do danej szkoły, wskazywano mu, w której szkole, o której godzinie i w której sali odbywają się wywiady, najczęściej pod koniec wywiadu wchodził do klasy i informował rodziców o przeprowadzonym badaniu satysfakcji klientów szkół – rodziców i prosił o uzupełnienie ankiety przez rodziców. Następnie zbierał ankiety i przekazywał do UMD – administratorowi badania. Badania satysfakcji klientów prowadzone są metodą ankietowania bezpośredniego. Oczywiście temat przeprowadzanych badań satysfakcji jest nagłośniony w lokalnych mediach.

3.5. Wykonanie raportu wraz z analizą danych

Aby móc wykonać raport z badań satysfakcji klientów szkół, pracownik merytoryczny UMD – Wydziału Infrastruktury Społecznej zakłada specjalny arkusz kalkulacyjny, do którego wprowadzane są dane z każdej ankiety w podziale na poszczególne pytania. Zakładane są specjalne formuły, które zliczają zaznaczone odpowiedzi przez każdego z rodziców. Najpierw obliczamy dane w podziale na poszczególne szkoły, potem dopiero możemy zliczyć łącznie szkoły podstawowe publiczne, następnie niepubliczne, kolejno gimnazja publiczne, następnie niepubliczne. Zliczamy oddzielnie szkoły podstawowe, potem gimnazja, aby móc w ostatecznym podliczeniu zsumować je wszystkie razem. Oczywiście proces zliczania danych w arkuszu kalkulacyjnym nie nastąpił od razu – w 2008 i 2009 roku dane te były zliczane ręcznie, co wiązało się z dłuższym okresem sporządzania raportu. Większe było również prawdopodobieństwo popełnienia błędu oraz mniejsze możliwości wykorzystania tak zebranych danych w przyszłości.

Ogólne zasady sporządzenia raportu są określane przez zespół ds. badań satysfakcji. Wszyscy administratorzy badań posługują się jednym schematem raportu. Raport zawiera wstęp – w którym określamy grupę badawczą w tym wypadku – klienci szkół (rodzice uczniów), którzy zostali objęci badaniem satysfakcji i w jakiej ilości. Kiedy, w jaki sposób było przeprowadzone badanie satysfakcji. Następnie omawiane jest każde pytanie z ankiety.

Tabela 3. Zbiorcze zestawienie zliczenia ankiet przeprowadzonych w SP i gimnazjach w 2012 roku

Lp.	Czy jest Pan/Pani zadowolony z:	1. (bardzo niezadowolony)	%	2. (niezadowolony)	%	3. (ani zadowolony/ani nie zadowolony)	%	4. (zadowolony)	%	5. (bardzo zadowolony)	%	Razem liczba ankiet	TOP 2 (4i5)	% TOP 2	BOTTOM (pyt 1 i 2)	% BOTTOM	KORELACJA
1	Z fachowości i wiedzy nauczycieli	3	0,74	3	0,74	21	5,16	249	61,18	131	32,19	407	380	93	6	1	0,72
2	Z uprzejmości kadry	3	0,74	2	0,49	20	4,94	233	57,53	147	36,3	405	380	94	5	1	0,62

Poniżej przedstawiam dla przykładu omówione jedno z pytań ankiety: *Pytanie Nr 1 Czy jest Pan/i zadowolony ze sposobu funkcjonowania szkoły?*. 26% rodziców odpowiedziało, że są bardzo zadowoleni, 65% rodziców odpowiedziało, że są zadowoleni, 6% osób zaznaczyło odpowiedzieć „ani zadowolony, ani niezadowolony”. 3% rodziców odpowiedziało, że są niezadowoleni. Wniosek: Rodzice w przeważającej większości (91%) są zadowoleni z funkcjonowania szkół. Szkoły osiągnęły bardzo dobry wynik w tym zakresie. Do każdego z omawianych pytań jest sporządzany wykres, który również jest przygotowywany za pomocą arkusza kalkulacyjnego.

Prezentujemy wszystkie opinie negatywne i pozytywne z podziałem na szkoły.

Przygotujemy zbiorczą tabelę z podziałem na poszczególne pytania, ze wskazaniem liczby odpowiedzi 4 (zadowolony) i 5 (bardzo zadowolony) – czyli TOP 2 i całkowitej liczby ankiet/odpowiedzi wraz z przeliczeniem TOP 2 w %.

Tabela 4. Przykład kilku pytań IN TOP 2 FORM

Lp.	Czy jest Pan/i zadowolony:	Liczba odpowiedzi 4 i 5	Całkowita liczba ankiet/odpowiedzi	TOP 2 w % (kol. 1/2)
		Kol. 1	Kol. 2	Kol. 3
1	ze sposobu funkcjonowania szkoły	374	409	91,00%
2	z fachowości i wiedzy nauczycieli	380	407	93,00%
3	z uprzejmości kadry	380	405	94,00%

Przygotowujemy i umieszczamy wykres zbiorczy – porównanie badań satysfakcji w poszczególnych latach, które przedstawiam poniżej.

UMD w 2012 roku zderzył wyniki badań satysfakcji z korelacją i zdecydował, iż działania doskonalące zostaną skupione na poprawie obszarów – dostępność dyrektora (84%) oraz bezpieczeństwo w szkole (84%). Ze względu na wysoką satysfakcję ankietowanych z fachowości i wiedzy nauczycieli (93%), uprzejmości kadry (94%), oferty edukacyjnej szkoły (93%), nie dokonywaliśmy głębszej analizy w tych obszarach. Jak pokazała nam

korelacja, najmniejsze oddziaływanie na ogólny poziom zadowolenia ze sposobu funkcjonowania szkoły ma poziom usług gastronomicznych, lokalizacja szkoły oraz fachowość pedagoga, psychologa i logopedy szkolnego. Jednakże biorąc pod uwagę, że te dwa obszary: poziom usług gastronomicznych i fachowość pedagoga, psychologa i logopedy szkolnego miały najniższy poziom zadowolenia (83% ze wszystkich zagadnień poruszanych w badaniu), zdecydowano, że w tych obszarach również należy podjąć działania doskonalące.

Następnie opracowane raporty są przekazywane głównemu administratorowi badań w urzędzie. Naczelnik Wydziału Infrastruktury Społecznej UMD po zakończonych badaniach satysfakcji, co roku organizuje spotkania z dyrektorami jednostek oświatowych i prezentuje wyniki badań satysfakcji. Podczas spotkania omawia się nie tylko wyniki badań, ale wskazuje szkołom główne obszary do poprawy. Ponadto UMD kieruje pismo do każdej szkoły, przysyłając raport wraz ze zbiorczymi danymi dotyczącymi danej szkoły, z prośbą o przeanalizowanie swoich wyników i wskazanie działań doskonalących do podjęcia w danym roku celem poprawy satysfakcji rodziców tej szkoły. Ponadto, co roku urząd kieruje pismo do szkół, w którym zwraca się z prośbą o przekazanie sprawozdania z podjętych działań doskonalących w poprzednim roku. Z tak zebranych danych powstają zbiorcze zestawienia tego, co planujemy do realizacji na rok następny oraz co już zostało zrobione w roku poprzednim.

Raz do roku Burmistrz Dzierżoniowa przeprowadzając ocenę pracy danego dyrektora porusza również temat uzyskanych wyników satysfakcji rodziców danej szkoły. Na przełomie lat możemy zauważyć, iż przeprowadzane badania satysfakcji szkół zwiększają zaangażowanie w pracę wszystkich pracowników tj. nauczycieli i pracowników obsługi a co za tym idzie zadowolenie z jakości pracy rośnie. Różnice pomiędzy wynikami satysfakcji w poszczególnych szkołach pomagają formułować politykę UMD.

W sytuacji, gdy powiążemy wyniki badań satysfakcji z wynikami testów sprawdzianów po VI klasie szkoły podstawowej i egzaminie po klasie III gimnazjum (EWD) okazuje się, przynajmniej w naszym przypadku, że szkoły, które osiągają bardzo dobre wyniki w sprawdzianach i egzaminach cieszą się nieco niższą satysfakcją rodziców od tych, które osiągają przeciętne wyniki. Coraz wyższa jakość świadczonych usług wpływa na wzrost oczekiwań klientów.

3.6. Umieszczenie wyników w Qsystemie

W ramach Programu „Doskonalenia jakości usług publicznych w urzędach Dolnego Śląska i Małopolski z wykorzystaniem doświadczeń Urzędu Miasta w Dzierżoniowie” m.in. w UMD wprowadzono Qsystem – program elektroniczny, w którym umieszczane są dokumenty zintegrowanego systemu zarządzania. W Qsystemie pracownik merytoryczny odpowiedzialny jest za wprowadzenie wskaźnika – poziomu satysfakcji klientów szkół – rodziców uczniów.

3.7. Określenie działań doskonalących

W raporcie z badań wyznaczone są działania doskonalące w skali makro. Pomocna jest tabela jednakowa dla wszystkich administratorów badań. Dla zobrazowania Państwu w jaki sposób określamy działania doskonalące poniżej wskazuję dwa przykładowe obszary do poprawy.

Tabela 5. Przykłady obszarów określających działania doskonalące

Lp.	Obszar do poprawy	Cel	Zadanie	Zakładany rezultat	Termin	Osoba odpowiedzialna
1	Usługi gastronomiczne	Wzrost jakości świadczonych usług gastronomicznych	Zwiększenie nadzoru nad agentami w zakresie usług gastronomicznych	Bardziej urozmaicony jadłospis	2012/2013	Dyrektorzy szkół, w których funkcjonują stołówki/catering
2	Poziom opieki pedagogicznej i psychologicznej w szkole	Wzrost poziomu świadczonych usług pomocy pedagogicznej, psychologicznej, logopedycznej	Zwiększenie liczby szkoleń zewnętrznych dla pedagogów, psychologów, logopedów	Wzrost umiejętności kadry	2012/2013	Dyrektorzy szkół

Ponadto, po przeprowadzonych badaniach satysfakcji, każdy dyrektor określa dla swojej placówki działania doskonalące. Dyrektorzy sami dokonują wskazania obszarów do poprawy poprzez uzupełnienie powyższej tabeli.

3.8. Uzupełnianie karty zrównoważonych wyników

Raz w roku każdy wydział odpowiedzialny za realizację Strategii Zrównoważonego Rozwoju Lokalnego Dzierżoniowa jest zobowiązany do uzupełniania karty zrównoważonych wyników i wyznaczenia (Karta została omówiona szerzej w punkcie 6) trendów wyników. Poniżej przedstawiam Państwu zestawienie wyników badań satysfakcji klientów szkół w Dzierżoniowie w latach 2008–2012.

„Trend – składnik w modelu zależności badanej cechy statystycznej od czasu. Kierunki trendu:

- trend rosnący (wzrost wartości zmiennej w czasie)
- trend malejący (spadek wartości zmiennej w czasie)⁸.

Tabela 6. Zestawienie trendów wyników badań satysfakcji na przełomie pięciu lat

Lp.	Pytanie o	2008 w %	2009 w %	2010 w %	2011 w %	2012 w %	2012 r. do 2008 r. w %	2012 r. do 2011 r. w %	średnia z 5 lat
1	Ogólny poziom usług	95	93	89	90	91	-4	1	91,6
2	Fachowość i wiedzę	95	92	90	94	93	-2	-1	92,8
3	Uprzejmość kadry	98	95	91	95	94	-4	-1	94,6
4	Dostępność nauczycieli	96	91	90	92	91	-5	-1	92
5	Dostępność dyrektora	89	81	85	84	84	-5	0	84,6
6	Godziny pracy sekretariatu	91	85	89	90	86	-5	-4	88,2
7	Warunki lokalowe	96	88	87	88	90	-6	2	89,8

⁸ http://pl.wikipedia.org/wiki/Tendencja_rozwojowa

8	Wyposażenie / estetykę klas	89	86	85	80	90	1	10	86
9	Wyposażenie obiektów sportowych	75	74	74	67	84	9	17	74,8
10	Usługi gastronomiczne	60	56	73	77	83	23	6	69,8
11	Lokalizację	93	88	85	84	92	-1	8	88,4
12	Ofertę edukacyjną	94	87	93	94	93	-1	-1	92,2
13	Zajęcia pozalekcyjne	86	74	87	87	84	-2	-3	83,6
14	Poziom nauczania	95	88	89	93	92	-3	-1	91,4
15	Bezpieczeństwo	83	81	82	85	84	1	-1	83
16	Opiekę pedagogiczną	85	71	79	83	83	-2	0	80,2

Dokonując analizy trendów na przełomie pięciu lat porównano wyniki badań satysfakcji z 2012 r. z wynikami badań satysfakcji z 2008 r. oraz z wynikami badań z 2011 r. Tabela 8 przedstawia podsumowanie informacji zawartych w tabeli 7, dzięki czemu możemy dostrzec główne trendy: trend rosnący utrzymuje się przy obszarach, które były nisko oceniane (70–75%) – usługi gastronomiczne i wyposażenie obiektów sportowych, natomiast trend malejący przy obszarach, które były wysoko oceniane (ok. 90%) – warunki lokalowe, dostępność nauczycieli.

Tabela 7. Podsumowanie trendów i opinii na temat szkół

Porównanie wyników badań satysfakcji i pokazanie trendów			
Trend rosnący – wzrost satysfakcji klientów szkół rodziców uczniów z:	Porównanie wyników badań z 2012 r. z 2008 r.	Porównanie wyników badań z 2012 r. z 2011 r.	Średnia zadowolenia rodziców z 5 lat
Usług gastronomicznych	Wzrost o 23%	Wzrost o 6%	70%
Wyposażenia obiektów sportowych	Wzrost o 9%	Wzrost o 17%	75%
Wyposażenia, estetyki klas	Wzrost o 1%	Wzrost o 10%	86%
Lokalizacja	Spadek o 1%	Wzrost o 8%	88%
Trend malejący spadek zadowolenia klientów szkół – rodziców z:			
Warunków lokalowych	Spadek o 6%	Wzrost o 2%	90%
Dostępności nauczycieli	Spadek o 5%	Spadek o 1%	92%
Dostępności dyrektora	Spadek o 5%	Bez zmian (84% zadowolonych)	85%
Godzin pracy sekretariatu	Spadek o 5%	Spadek o 4%	88%

Godnym uwagi jest trend rosnący – wzrost zadowolenia z usług gastronomicznych w szkołach – wzrost zadowolenia o 23%, świadczy o tym, iż jakość wydawanych posiłków na stołówkach szkolnych wzrosła oraz o tym, iż działania doskonalące, które w dziedzi-

niowskich szkołach były podejmowane miały znaczący wpływ na wzrost zadowolenia. Obszar ten w 2008 roku został oceniony przez rodziców na poziomie 60% zadowolonych – wynik niezadowolający, w 2009 roku poziom ten wyniósł 56% a w kolejnych latach zadowolenie rośnie.

Trend rosnący zauważyć można również przy wzroście zadowolenia rodziców o 9% z wyposażenia obiektów sportowych. W 2008 roku satysfakcja rodziców kształtowała się na poziomie 75% – jeden z najniższych ocenionych obszarów w 2008 roku. Widoczny jest wysoki wzrost zadowolenia rodziców w 2012 roku. Od 2010 roku GMD podejmowała kroki celem doinwestowania obiektów sportowych w szkołach. Poprawa bazy obiektów sportowych została ujęta w Wieloletnim Planie Inwestycyjnym Dzierżoniowa: Modernizacja obiektów sportowych w gminie. Możemy wywnioskować, iż podjęte działania naprawcze zostały docenione przez rodziców.

Trend malejący – można zauważyć przy spadku o 6% zadowolenia klientów szkół – rodziców uczniów z warunków lokalowych. Warunki lokalowe są bardzo wysoko oceniane średnio na poziomie 90%. W 2008 roku obszar ten został oceniony na poziomie 96%. Oczywiście w ramach WPI – GMD podejmuje działania celem polepszenia warunków lokalowych w szkołach. Jednakże z naszych obserwacji wynika, iż wymagania stawiane przez rodziców z biegiem lat coraz bardziej rosną.

W obszarach: dostępność nauczycieli, dostępność dyrektora, godziny pracy sekretariatu – odnotowano również spadek zadowolenia o 5%. Średnie zadowolenie w tych obszarach na przełomie lat kształtuje się na poziomie – dostępność nauczycieli – 92%, dostępność dyrektora – 85%, godziny pracy sekretariatu – 88%. W związku z niskim poziomem zadowolenia w 2012 roku. Dyrektorzy szkół podejmują działania doskonalące – wypracowują model godzin pracy sekretariatu dogodny dla rodziców np. od godz. 7.30. do 15.30. oraz zwiększają dostępność dyrektora poprzez analizę swoich grafików pracy. Ponadto na tablicach ogłoszeń szkół zostają umieszczone informacje o terminach i godzinach spotkań dyrektorów z rodzicami.

4. Korzyści wynikające dla szkół i miasta ze zbierania opinii rodziców, napotkane trudności i problemy

Korzyści wynikające z prowadzonych cyklicznie badań satysfakcji klientów szkół dla miasta:

- obrazuje poziom zadowolenia rodziców z pracy dzierżoniowskich szkół w GMD;
- obrazuje poziom satysfakcji rodziców z pracy każdej szkoły;
- pozwalają wskazać obszary, które wymagają poprawy – doskonalenia w zakresie podnoszenia jakości usług edukacyjnych;
- motywują placówki do ciągłego doskonalenia;
- powodują zwiększony nadzór nad placówkami oświaty;
- zwiększają jakość pracy placówek oświatowych w gminie.

Rodzice uczniów dzierżoniowskich szkół to bardzo istotna część społeczności Dzierżoniowa. GMD poprzez przeprowadzane badania satysfakcji chce znać zdanie rodziców na temat szkoły, do której uczęszczają ich dzieci. Celem badań jest również podjęcie działań doskonalących, służących poprawie obszarów wskazanych przez rodziców. Rodzice powinni mieć znaczący wpływ na to, jak funkcjonuje dana placówka i jak jest postrzegana w środowisku lokalnym.

Cykliczne badania są stałym elementem pomiarowym stanowiącym źródło informacji dotyczących zmieniających się oczekiwań rodziców. Podjęte działania doskonalące, pozwalają, na realizację Strategii Zrównoważonego Rozwoju Lokalnego Dzierżoniowa w zakresie oświaty.

Jedną z korzyści płynących dla miasta z przeprowadzanych badań satysfakcji rodziców jest m.in. uświadomienie rodzicom poprzez ankietowanie, iż mają wpływ na wprowadzanie zmian w szkole i na poprawę warunków w szkole. Mogą przekazać GMD swoje uwagi dotyczące pracy danej szkoły i co ich zdaniem może wpłynąć na jej lepsze funkcjonowanie.

Korzyści wynikające z prowadzonych badań satysfakcji dla szkół:

- dają szkole informację o poziomie zadowolenia rodziców z pracy placówki;
- wskazują obszary do poprawy;
- powodują zwiększoną kontrolę dyrektora dotyczącą pracy nauczyciela, pracowników szkoły;
- zwiększają jakość pracy – świadczonych usług przez szkołę;
- zwiększają współpracę szkoły z rodzicami;
- dają poczucie rodzicom, iż mogą coś w szkole zmienić.

Na pytanie „Jakie korzyści dla szkoły dają badania satysfakcji rodziców?” Dyrektorzy odpowiedzieli:

- „Rodzice wskazują obszary, które należy usprawnić, czy poprawić, a tym samym współdecydują o wprowadzanych zmianach... chętnie uczestniczą w tego typu badaniach.”
- „Badania dają rodzicom możliwość wypowiedzenia się na temat szkoły, a mnie jako dyrektorowi – obraz, jak szkoła widziana jest przez rodziców oraz podpowiedź co chcieliby rodzice zmienić w szkole. O wynikach badań rozmawiam z pracownikami i Radą Rodziców, wspólnie podejmujemy decyzję – jakie działania podjąć, aby klienci byli zadowoleni.”
- „Dyrekcja jest zainteresowana opinią rodziców o działalności dydaktyczno-wychowawczej szkoły. Wszelkie uwagi o nieprawidłowościach dotyczących sfery oddziaływań na klienta są prezentowane na Radzie Pedagogicznej, a następnie wnikliwie omawiane. Raport z badań satysfakcji rodziców uczniów przedstawiony zostaje również na spotkaniu z Prezydium Rady Rodziców, który jest szczegółowo dyskutowany. Działania zapobiegawcze zmierzające do doskonalenia w zakresie zadowolenia rodzica ujmowane są w wewnętrznych planach naszej placówki.”

Napotkanymi trudnościami dotyczącymi badań satysfakcji klientów szkół – rodziców uczniów jest z pewnością wątek finansowy. Wiadomo, że po każdym przeprowadzonym badaniu rodzice wskazują obszary, które oceniają najsłabiej i np. w przypadku GMD wyposażenie obiektów sportowych w placówkach oświatowych. Każdej gminie, każdemu Burmistrzowi/ Prezydentowi miasta zależy na tym, aby mieszkańcy jego miasta byli zadowoleni m.in. z placówek oświatowych, przedstawianej oferty edukacyjnej, pozalekcyjnej itp. Z pewnością każdy z nich chce spełnić życzenia, oczekiwania mieszkańców, jednakże nie wszystko jest możliwe od razu. Zdając sobie z tego sprawę należy, w ramach posianych środków w budżecie, stopniowo wprowadzać zmiany, ulepszać, modernizować i wyposażać placówki oświatowe.

Kolejną napotkaną trudnością przy pierwszym badaniu była niechęć dyrektorów do poddania się badaniom, (prawdopodobnie podyktowana obawą o to, żeby wyniki badań nie były wykorzystane przeciwko nim). Oczywiście nie wszyscy dyrektorzy mieli takie obawy. W takich sytuacjach przeprowadzana była indywidualna rozmowa uświadamiająca im cel badania.

5. Rekomendacje dla samorządów, które rozważają rozpoznawanie opinii rodziców: co warto robić, czego unikać, czego można oczekiwać, ile to kosztuje

Gminy, którym zależy na poznaniu opinii na temat funkcjonowania oświaty, powinny pokusić się o przeprowadzenie badań satysfakcji klientów szkół – rodziców uczniów. Często organ prowadzący sam potrafi wskazać wady i zalety funkcjonowania danej placówki oświatowej, jak również wskazać, co powinno zostać zmienione, jednakże może to być odmienne z potrzebami rodziców i uczniów. Uzyskanie opinii rodziców powinno być ważne zarówno dla samorządu jak i dyrektorów szkół, aby ciągle podejmować działania doskonalące w zakresie oświaty.

Udział w badaniu satysfakcji klientów szkół, daje rodzicom poczucie przynależności i uczestniczenia w życiu szkoły, do której uczęszcza ich dziecko. Z tego względu, nie bez znaczenia jest ocena przez rodziców funkcjonowania oświaty na danym terenie np. w kontekście wyborów samorządowych. Samorządy kształtują politykę oświatową na swoim terenie dostosowując ją do potrzeb społeczności lokalnej i swoich możliwości finansowych w gminie.

Warto jest połączyć badania satysfakcji ze Strategią oświatową mającą wpływ na rozwój JST. Samorząd powinien się zdecydować, czy uruchamiane zostaną badania satysfakcji tylko dla klientów oświaty (rodziców uczniów), czy też posunąć się one nieco dalej – o badanie klientów innych jednostek podległych np. ośrodki kultury, sportu, organizacje pozarządowe.

Ankieta do przeprowadzenia badań satysfakcji klientów szkół, powinna być możliwie jak najkrótsza i najprostsza, ale zarazem zawierać główne obszary dotyczące wpływu rodziców na szkołę.

Nie należy przekazywać kompletu ankiet szkołom do rozdania rodzicom – zebrania i oddania do urzędu. Takie praktyki mogą wpływać na rzetelność odpowiedzi. Po drugie nie uzupełnione ankiety nie powinny być przeliczane przez pracowników szkół. Ankiety powinny być liczone w jednostce samorządu, za pomocą arkusza kalkulacyjnego, w celu uniknięcia błędów. Ilość prowadzonych spraw przez organy prowadzące szkoły jest ogromna i ciągle pojawiają się nowe, warto jednak jest wygospodarować siły i środki, aby takie badania satysfakcji klientów szkół przeprowadzać.

ROZDZIAŁ 7

Certyfikaty ISO w szkołach Dzierżoniowa

Autor: Marzenna Lasota-Darowska

Spis treści

1. Krótka charakterystyka systemu szkolnego w Dzierżoniowie	89
2. Historia wprowadzenia certyfikacji ISO	91
3. Szczegółowy opis procesu zdobywania certyfikatu ISO na przykładzie dzierżoniowskich placówek oświatowych	94
4. Korzyści wynikające dla szkół i miasta z procesu certyfikacji, napotykan e trudności i problemy	96
5. Rekomendacje dla samorządów, które rozważają wprowadzenie certyfikatów ISO dla szkół	101

Wstęp

Każda organizacja niezależnie od specyfiki swojej działalności, wielkości czy struktury ustanawia odpowiedni system zarządzania, aby osiągnąć sukces. System zarządzania jakością ISO jest narzędziem pomagającym osiągać sukcesy poprzez dążenie do ciągłego podnoszenia jakości pracy i wyników organizacji.

Celem rozdziału jest przedstawienie procesu certyfikacji szkół w Dzierżoniowie, historii jego wprowadzenia i odpowiedzi na pytanie, czy było warto. Na przykładzie szkoły opisany zostanie szczegółowo proces zdobywania certyfikatu, ze szczególnym uwzględnieniem roli organu prowadzącego, kosztów i korzyści zdobycia ISO, jak również napotykanymi trudnościami i problemami. Certyfikat ISO gwarantuje podniesienie standardu pracy szkoły i uświadomienie wszystkim pracownikom, że świadczą usługi edukacyjne zorientowane na klienta (ucznia, rodzica) na określonym wysokim poziomie i ciągle dążą do podnoszenia jakości swoich usług. W tym celu dokonywane są systematyczne pomiary wyników pracy szkoły (np. poziomu nauczania, zadowolenia klientów szkoły). Prowadzone są coroczne badania poziomu zadowolenia z jakości pracy szkół, który to system szczegółowo został opisany w poprzednim rozdziale.

1. Krótka charakterystyka systemu szkolnego w Dzierżoniowie

Dzierżonów – miasto dolnośląskie nad rzeką Piławą. Liczy 34 tys. mieszkańców i zajmuje powierzchnię 20,1 km². Jest stolicą powiatu dzierżoniowskiego i centrum administracyjno-gospodarczym dla 7 gmin powiatu.

Władze Dzierżoniowa wyznaczają kierunek rozwoju miasta poprzez Strategię Zrównoważonego Rozwoju Lokalnego (SZRL). Natomiast podstawowym zadaniem funkcjonowania Urzędu Miasta w Dzierżoniowie jest jak najlepsze zaspokajanie potrzeb mieszkańców poprzez realizację wizji i misji Strategii:

Wizją Dzierżoniowa jako: Miasta inicjatyw, przedsiębiorczości, rozwoju społecznego i sportu.

Misja Dzierżoniowa: Tworząc klimat dla biznesu i sportu podnosimy jakość życia.

Misja Urzędu Miasta w Dzierżoniowie: Realizacja Strategii Zrównoważonego Rozwoju Lokalnego i przyjazna obsługa klienta⁹.

Gmina Miejska Dzierżoniów jako jedna z pierwszych w 1993 roku przejęła prowadzenie szkół podstawowych, jeszcze przed wprowadzeniem ustawowego obowiązku. Przejęcie prowadzenia szkół stworzyło nowe warunki do realizacji zadań oświatowych. Z tego powodu bardzo szybko zostały podjęte strategiczne decyzje dotyczące oświaty:

- 1994 rok – likwidacja zespołu obsługującego szkoły i przeniesienie księgowości do szkół oraz utworzenie w każdej szkole rachunku środków specjalnych (obecnie są to rachunki dochodów jednostek budżetowych),
- 1995 rok – przyjęcie Programu Rozwoju Oświaty pn. Samorządowa Szkoła Środowiskowa, który po dwunastu latach realizacji w 2009 roku został zaktualizowany i funkcjonuje obecnie jako jeden z wielu programów sektorowych realizujących Strategię Zrównoważonego Rozwoju Lokalnego Dzierżoniowa.
- 1999 rok – powstała nowa sieć szkół i nowy typ szkoły – gimnazjum. W Dzierżoniowie przy okazji projektowania nowej sieci szkół uwzględniających reformę systemu edukacji, zadbano o dzieci niepełnosprawne tworząc placówki z oddziałami integracyjnymi na każdym poziomie edukacji.
- 2003 rok – cztery przedszkola publiczne zostały zlikwidowane w celu utworzenia na ich bazie przedszkoli niepublicznych, aby zwiększyć konkurencyjność oferty edukacji przedszkolnej i dać rodzicom możliwość wyboru najlepszej placówki dla ich dziecka,
Obecnie system oświaty w Dzierżoniowie składa się z:
- sieci trzech przedszkoli publicznych, w tym jednego z oddziałami integracyjnymi i oddziałem specjalnym. Ponadto w Dzierżoniowie funkcjonuje pięć przedszkoli niepublicznych. Do przedszkoli w roku szkolnym 2011/2012 uczęszczało 1031 przedszkolaków, zorganizowanych w 40 oddziałach. Wskaźnik zabezpieczenia miejsc w przedszkolach wynosi ponad 96% i jest jednym z najwyższych wskaźników w kraju. W przedszkolach zatrudnionych jest w przeliczeniu na etaty 63 nauczycieli,
- sieci pięciu szkół podstawowych: cztery szkoły publiczne, w tym jedna z oddziałami integracyjnymi oraz jedna szkoła podstawowa niepubliczna. Do szkół podstawowych w roku szkolnym 2011/2012 uczęszczało 1671 uczniów zorganizowanych w 73 oddziałach, przy średniej na oddział w szkołach publicznych wynoszącej 23,48. W szkołach podstawowych zatrudnionych jest w przeliczeniu na etaty 134 nauczycieli,
- sieci trzech gimnazjów: dwa gimnazja publiczne, w tym jedno z oddziałami integracyjnymi oraz jedno gimnazjum niepubliczne. Do gimnazjów w roku szkolnym 2011/2012 uczęszczało 1048 uczniów zorganizowanych w 43 oddziałach, przy średniej na oddział w gimnazjach publicznych wynoszącej 25,59. W gimnazjach zatrudnionych jest w przeliczeniu na etaty 118 nauczycieli,
- Charakterystyczne dla dzierżoniowskiego systemu oświaty, oprócz ciągu oddziałów integracyjnych, placówek publicznych i niepublicznych na każdym poziomie edukacji jest również ciąg klas sportowych począwszy od klasy pierwszej szkoły podstawowej po gimnazjum. Od 2011 roku funkcjonują również klasy mistrzostwa sportowego w Zespole Gimnazjów Nr 3,

⁹ Strategia Zrównoważonego Rozwoju Lokalnego Dzierżoniowa na lata 2010–2016 – Uchwała Rady Miejskiej Dzierżoniowa Nr XLIV/270/09 z 29 czerwca 2009 r.

- Natomiast na szczególne podkreślenie zasługuje fakt, że na dziewięć placówek oświatowych publicznych już cztery uzyskały certyfikaty jakości ISO a cztery następne rozpoczynają proces przygotowania się do ich zdobycia.

Podstawową ideą reformy edukacyjnej w Dzierżoniowie jest stworzenie możliwości samorealizacji każdego dziecka poprzez prowadzenie edukacji rozwijającej wiedzę i umiejętności oraz przygotowanie młodego człowieka do dorosłego życia, przy jednoczesnym dbaniu o jakość usługi edukacyjnej. Cel ten realizowany jest poprzez m.in. program „Samorządowa Szkoła Środowiskowa – II”, w którym wyznaczono również cele jakościowe – *procedury nadawania (wdrożenie, odnowienie bądź nadzór) certyfikatu systemu zarządzania jakością ISO w placówkach oświatowych*¹⁰.

2. Historia wprowadzenia certyfikacji ISO

Historia wprowadzenia certyfikatów ISO do dzierżoniowskich szkół wzięła swój początek w dążeniach Urzędu Miasta w Dzierżoniowie do zdobycia takiego certyfikatu.

Normę ISO mogą stosować wszystkie organizacje, niezależnie od wielkości i rodzaju działalności. Zarządzanie jakością jest podejściem procesowym, a jego podstawową zasadą jest pomiar i dostarczanie wyników skuteczności tych procesów, analiza i ciągłe doskonalenie. Norma oparta jest na ośmiu zasadach: zorientowanie na klienta, przywództwo, zaangażowanie ludzi (pracowników), podejście procesowe, systemowe podejście, ciągłe doskonalenie, rzeczowe podejście do podejmowania decyzji (oparte na rzetelnych danych, wynikach i ich analizie a nie intuicyjne), wzajemne korzyści w stosunkach z dostawcami (partnerami).

Norma ISO stawia danej organizacji wymagania, które muszą być spełnione m.in.:

- zaangażowanie kierownictwa organizacji w budowanie systemu zarządzania jakością;
- usystematyzowanie zarządzania zasobami (kadrami i majątkiem);
- wyodrębnienie procesów zachodzących i realizowanych w organizacji – *opracowanie mapy procesów, które realizowane są w danej organizacji i ustalenie zależności między nimi, jest to najtrudniejsze zadanie, ale jednocześnie mapa procesów określa specyfikę działalności danej organizacji*;
- dokonywanie systematycznych pomiarów, które wyznaczają stopień realizacji procesów (np. zadowolenia klientów, poziomu nauczania, skuteczności i efektywności procesów);
- wprowadzenie nadzoru nad dokumentacją i zapisami (przeglądy dokumentacji systemu, nadzór nad usługą niezgodną z wymaganiami).

System polega na spełnieniu określonych wymagań, standardów i procedur oraz systematycznemu poddawaniu się obiektywnej ocenie przez niezależną organizację. Pierwszy pozytywny audyt certyfikujący nadaje certyfikat ISO a następnie raz na rok przeprowadzane są zewnętrzne audyty nadzoru a raz na trzy lata audyty odnowienia certyfikatu. Za każdym razem wyniki oceny audytorów zewnętrznych warunkują otrzymanie certyfikatu ISO bądź jego utrzymanie. Certyfikatu nie uzyskuje się raz na zawsze. Praktycznie jego uzyskanie rozpoczyna dopiero proces ciągłego doskonalenia systemu zarządzania jakością w danej organizacji.

¹⁰ Miejski Program „Samorządowa Szkoła Środowiskowa” – Uchwała Rady Miejskiej Dzierżoniowa Nr XX/131/95 z 27 listopada 1995 r.; aktualizacja Uchwała Rady Miejskiej Dzierżoniowa Nr XLII/260/09 z 25 maja 2009 r.

Urząd Miasta w Dzierżoniowie jest pionierem w polskiej administracji publicznej w zakresie wprowadzania nowoczesnych metod zarządzania. W 1999 roku był pierwszym urzędem w polskiej administracji publicznej, który wdrożył System Zarządzania Jakością wg normy ISO 9002. Na początku trudny język normy nie pozwalał na czytelność i zrozumienie przekazywanych treści, ale z czasem wszystko zaczęło układać się w sensowną całość.

Następnie w 2003 roku Urząd Miasta w Dzierżoniowie uzyskał ISO wg normy 9001 a w 2006 roku wdrożył Zintegrowany System Zarządzania, który obejmuje trzy normy: jakość, środowisko oraz bezpieczeństwo i higienę pracy. Dzięki determinacji Burmistrza, Marka Pioruna, Pełnomocnika ds. Jakości – ówczesnej Sekretarz Dzierżoniowa Wandy Ostrowskiej (obecnie Zastępca Burmistrza) i rzeszy urzędników, system nie tylko został wdrożony ale stał się nieodzownym narzędziem zarządzania miastem. Zintegrowany System Zarządzania funkcjonuje nadal, ale rozwój Urzędu Miasta w Dzierżoniowie w zakresie zarządzania jakością ciągle trwa i będziemy się doskonalić wyznaczając sobie kolejne cele do realizacji¹¹.

Wdrożony system zarządzania jakością ISO w Urzędzie Miasta w Dzierżoniowie stał się przyczynkiem do wprowadzania systemów zarządzania jakością w jednostkach organizacyjnych gminy i spółkach gminnych. Burmistrz Dzierżoniowa zainicjował zdobywanie certyfikatów ISO przez nasze jednostki.

Rozpoczęte zostały działania w celu przekonania naszych placówek do podjęcia trudu zdobywania ISO i przełamania „strachu” przed wprowadzeniem zmiany. Rada Miejska Dzierżoniowa przyjmując „Strategię Rozwoju Społecznego Miasta Dzierżoniowa na lata 2004–2012” potwierdziła przyjęty kierunek doskonalenia systemów zarządzania również w placówkach oświaty, kultury, sportu i pomocy społecznej¹².

W „Strategii Rozwoju Społecznego Miasta Dzierżoniowa na lata 2004–2012” wyznaczony został cel jakościowy m.in. dla oświaty – *wysoki standard pracy placówek oświatowych*¹³. Po przyjęciu „Strategii Rozwoju Społecznego Miasta Dzierżoniowa na lata 2004–2012” przystąpiliśmy do jej realizacji. Najpierw zaplanowane zostały środki finansowe na koszty firmy, która przeszkoli i przygotuje szkołę do certyfikacji. Jednocześnie były prowadzone rozmowy z dyrektorami szkół w celu przekonania ich do nowej koncepcji zarządzania. Podstawą sukcesu jest przekonany dyrektor szkoły, który będzie potrafił przekonać grono pedagogiczne do podjęcia dodatkowego trudu i dodatkowej pracy. Oczywiście jest, że pierwsza próba certyfikacji szkoły musi się zakończyć sukcesem, gdyż w przeciwnym razie nie ma co marzyć, aby proces certyfikacji kolejnych jednostek był możliwy do realizacji. Dlatego rozmawialiśmy ze wszystkimi dyrektorami szkół, ale wiedzieliśmy, że musimy rozpocząć od najlepszej szkoły. Na szczęście nasi dyrektorzy byli na tyle otwarci, że nie było problemu ze znalezieniem pierwszej szkoły.

¹¹ Podążamy drogą do doskonałości i aktualnie jesteśmy w finale jednostek starających się zostać finalistą Europejskiej Nagrody Jakości. Jesteśmy urzędem dzielącym się naszymi doświadczeniami – byliśmy liderem projektu pn. „Program doskonalenia jakości usług publicznych w urzędach Dolnego Śląska i Małopolski z wykorzystaniem doświadczeń Urzędu Miasta w Dzierżoniowie”. W projekcie uczestniczyło 27 jednostek samorządu terytorialnego.

¹² Obecnie certyfikaty ISO posiadają nie tylko placówki oświatowe, ale również Miejsko-Powiatowa Biblioteka Publiczna w Dzierżoniowie (2008), Wodociągi i Kanalizacja Spółka z o.o. w Dzierżoniowie (2004) oraz Dzierżoniowski Zarząd Budynków Mieszkalnych (2008).

¹³ Uchwała Rady Miejskiej Dzierżoniowa Nr XXVIII/1871/04 z 28 czerwca 2004 r.

Pierwszą placówką oświatową, która zdecydowała się na zdobycie certyfikatu ISO była Szkoła Podstawowa Nr 5 z Oddziałami Integracyjnymi w Dzierżoniowie (SP5). Jest to największa szkoła podstawowa w Dzierżoniowie, licząca wówczas ponad siedmiuset uczniów. Przygotowanie SP5 do certyfikacji rozpoczęliśmy od wyłonienia firmy konsultingowej, która poprzez cykl szkoleń i konsultacji pomogła szkole przygotować się do audytu certyfikującego. 22 sierpnia 2003 r. Burmistrz Dzierżoniowa podpisał umowę z firmą na realizację programu jakościowego rozwoju SP5 kończącego się nadaniem certyfikatu jakości według normy PN-EN ISO 9001-2001. Umowa dotycząca przygotowania szkoły do wdrożenia ISO obejmowała następujące zadania: szkolenia dla kierownictwa szkoły, szkolnego pełnomocnika ds. jakości i wszystkich pracowników (również pracowników administracyjno-obługowych), przygotowanie mapy procesów oraz określenie docelowej struktury dokumentacji systemu zarządzania jakością, szkolenia dla audytorów wewnętrznych wybranych spośród pracowników szkoły, pomoc w przygotowaniu dokumentacji systemu zarządzania jakością (SZJ) zgodnie z przyjętym przez szkołę modelem, konsultacje (pomoc) w zakresie wdrożenia SZJ, pomoc w planowaniu i prowadzeniu audytów wewnętrznych, analiza raportów, zaplanowanie i przeprowadzenie koniecznych działań korygujących poaudytowych, przygotowanie przeglądu SZJ, uczestnictwo w audycie przedcertyfikującym, analiza raportu i konsultacje zaplanowanych działań korygujących.

W trakcie przygotowywania szkoły do wdrożenia ISO bardzo ważne są pierwsze spotkania z kierownictwem szkoły w celu przedstawienia procedury i ustalenia składu zespołu ds. jakości, który będzie „motorem” całego przedsięwzięcia. Oczywiście w skład zespołu wchodzi przede wszystkim pracownicy szkoły, ale uczestnictwo przedstawiciela organu prowadzącego jest bardzo potrzebne. Szkoła musi sobie sama wypracować typ modelu i sama przygotować dokumentację ZSJ, ale konsultacje z przedstawicielem burmistrza są nieodzowne. Biorąc pod uwagę fakt, że Urząd Miasta w Dzierżoniowie już od kilku lat posiadał certyfikat ISO a burmistrz zainicjował wdrażanie ISO w jednostkach organizacyjnych gminy, chcieliśmy czynnie uczestniczyć w każdym kolejnym procesie zdobywania certyfikatu przez jednostki gminy. W przypadku placówek oświaty, z racji pełnionej funkcji Naczelnika Wydziału Infrastruktury Społecznej, na co dzień współpracowałam zarówno ze szkołą, jak i z firmą konsultingową. To jest kolejny czynnik sukcesu, aby wspierać przez cały czas placówkę, która podjęła się tego trudnego zadania.

Koszt przygotowania SP5 do wdrożenia certyfikatu przez firmę konsultingową wyniósł około 6 tys. zł. Burmistrz podpisał umowę i zapłata za wykonaną usługę była wydatkiem budżetu a nie wydatkiem szkoły. Zresztą wszystkie koszty związane z wdrożeniem, czy też później z jego utrzymaniem są kosztami budżetu miasta, a nie danej szkoły. Każdego roku na realizację Programu Rozwoju Oświaty pn. „Samorządowa Szkoła Środowiskowa”, który jest programem realizującym „Strategię Rozwoju Społecznego Miasta Dzierżoniowa na lata 2004–2012”, a w których to dokumentach zapisano zdobywanie certyfikatów ISO przez m.in. placówki oświatowe, planowane są środki na pokrycie kosztów zarówno przygotowania nowych placówek do wdrożenia ISO, jak i kosztów utrzymania certyfikatów już zdobytych.

SP5 uzyskała w 2005 roku Certyfikat ISO, po pozytywnym audycie certyfikującym (7 i 8 marca 2005 roku). Była wówczas pierwszą taką szkołą podstawową w powiecie, w województwie, a może i w kraju. Po sukcesie SP5 do procesu certyfikacji przystąpiły kolejne placówki: Przedszkole Publiczne Nr 2 z Oddziałami Integracyjnymi i Oddziałem Specjalnym, Przedszkole Publiczne Nr 7 i Zespół Gimnazjów Nr 3. W tym samym czasie do procesu certyfikacji przystąpiła również Miejsko-Powiatowa Biblioteka Publiczna w Dzierżoniowie.

Tak jak w przypadku SP5 rozpoczęliśmy proces przygotowania trzech placówek oświatowych do zdobycia ISO od wyłonienia firmy konsultingowej. Czas realizacji procesu przygotowawczego średnio trwał od roku do dwóch lat a koszt wyniósł około 18,5 tys. zł. Był to koszt miasta.

Starania kolejnych jednostek organizacyjnych miasta do wdrożenia normy ISO znalazły potwierdzenie w najważniejszym dokumencie rozwojowym miasta – Strategii Zrównoważonego Rozwoju Lokalnego (SZRL), która w 2009 roku poddana była ewaluacji. W celu strategicznym II – *Tworzenie miasta przyjaznego* wyznaczony został m.in. cel operacyjny: *Podnoszenie poziomu usług świadczonych przez urząd i jego jednostki organizacyjne*¹. Aktualnie kolejne cztery placówki oświatowe chcą podążać drogą ISO i są to: Przedszkole Publiczne Nr 1, Szkoła Podstawowa Nr 3, Szkoła Podstawowa Nr 6, Gimnazjum Nr 1 oraz Ośrodek Pomocy Społecznej w Dzierżoniowie i Dzierżoniowski Ośrodek Kultury. Jesteśmy na etapie wyboru firmy konsultingowej.

3. Szczegółowy opis procesu zdobywania certyfikatu ISO na przykładzie dzierżoniowskich placówek oświatowych

3.1. Droga do ISO Szkoły Podstawowej Nr 5 z Oddziałami Integracyjnymi w Dzierżoniowie

W 2004 roku SP5 zdecydowała się na wdrożenie nowoczesnego Systemu Zarządzania Jakością, zgodnego z normą PN-EN ISO 9001:2001 (od roku 2009 PN-EN ISO 9001:2009).

Droga SP5 do uzyskania certyfikatu ISO była złożonym procesem i składała się z kilku etapów.

Etap I – inicjujący – zachęcenie do zmiany, przekonanie dyrektora i pracowników szkoły do podjęcia działań zmierzających do uzyskania certyfikatu, przekonanie, że warto wykonać dużą dodatkową pracę, która w przyszłości przyniesie wymierne korzyści, przełamanie strachu przed zmianą i przed „czymś nowym” – realizacja: organ prowadzący i dyrektor szkoły;

Etap II – początkowy – wybór firmy konsultingowej, której również będzie zależało na sukcesie szkoły – realizacja: organ prowadzący;

Etap III – przygotowawczy – ustalenie wspólnie z firmą konsultingową szczegółowego harmonogramu działań wdrożeniowych (ramowy harmonogram stanowił załącznik do podpisanej umowy) – realizacja: szkoła, firma konsultingowa i organ prowadzący;

Etap IV – powołanie Pełnomocnika ds. Systemu Zarządzania Jakością (SZJ) i audytorów wewnętrznych przez dyrektora szkoły,

Etap V – szkoleniowy – szkolenie kadry kierowniczej, rady pedagogicznej, rozmowy z pracownikami szkoły na temat istoty wdrażania systemu zarządzania jakością i korzyści z tym związanych dla organizacji i pracowników – realizacja: firma konsultingowa;

Etap VI – wyznaczenie mapy procesów (najtrudniejszy etap) – wyodrębnienie procesów najistotniejszych z punktu widzenia funkcjonowania szkoły i ustalenie zależności między nimi oraz określenie zasad realizacji i sposobów badania ich skuteczności (pomiar, określenie wskaźników i metod ich określania) – realizacja: szkoła, firma konsultingowa i w razie potrzeby organ prowadzący;

Etap VII – dokumentacyjny – opracowanie i wdrożenie dokumentacji systemu, tj. określenie polityki jakości i celów jakościowych, księgi jakości, procedur, praca z zatwierdzone-

mi dokumentami i formularzami, opracowanie harmonogramu audytów wewnętrznych – realizacja: szkoła, firma konsultingowa i w razie potrzeby organ prowadzący.

Podstawowym dokumentem i przewodnikiem po systemie zarządzania jakością jest Księga Jakości zawierająca misję i politykę jakości oraz cele jakościowe. Księga Jakości SP5 zawiera następujące zagadnienia:

1. Prezentację szkoły. 2. Pozyskiwanie klienta – promocja szkoły. 3. Terminy i definicje. 4. Zakres systemu zarządzania jakością: – Procesy objęte systemem zarządzania jakością, – Dokumentacja systemu zarządzania jakością. 5. Odpowiedzialność kierownictwa: – Zaangażowanie kierownictwa, – Orientacja na klienta, – Misja i Polityka Jakości, – Planowanie systemu zarządzania jakością, – Odpowiedzialność, uprawnienia i komunikowanie się, – Przegląd zarządzania wykonywany przez dyrekcję.	6. Zarządzanie zasobami: – Zapewnienie zasobów, – Zasoby ludzkie, – Infrastruktura, – Środowisko pracy. 7. Realizacja usługi: – Planowanie realizacji usługi, – Procesy związane z klientem, – Projektowanie i rozwój usługi, – Zakupy, – Realizacja usługi, – Nadzorowanie wyposażenia do monitorowania i pomiarów. 8. Pomiary, analiza i doskonalenie: – Postanowienia ogólne, – Monitorowanie i pomiary, – Nadzór nad usługą niezgodną z wymaganiami, – Analiza danych, – Doskonalenie.
---	---

Etap VIII – wstępny przegląd opracowanej dokumentacji – audyty wewnętrzne i przegląd systemu zarządzania, w tym m.in. przeprowadzenie audytów wewnętrznych i działań poaudytowych oraz organizacja przeglądu dokumentacji systemu zarządzania jakością – realizacja: szkoła, w razie potrzeby firma konsultingowa.

Etap IX – przygotowanie przeglądu systemu zarządzania jakością do audytu certyfikacyjnego – wdrożenie działań korygujących poaudytowych zaplanowanych po wstępnym przeglądzie systemu – realizacja: szkoła przy konsultacji firmy.

Etap X – audyt certyfikujący – akredytowana firma certyfikująca.

W SP5 audyt certyfikujący przeprowadzili audytorzy Polskiego Centrum Badań i Certyfikacji w Warszawie. W raporcie z audytu ocenili przygotowaną dokumentację systemową, wskazali na mocne strony systemu zarządzania jakością oraz określili potencjalne możliwości doskonalenia systemu. W podsumowaniu stwierdzili, że System Zarządzania Jakością w SP5 jest udokumentowany zgodnie z wymaganiami normy PN EN ISO 9001:2001¹⁴.

W 2005 roku, na uroczystości wręczenia certyfikatu ISO SP5, dyrektorka szkoły Urszula Skoczek na pytanie, czy wysiłek był wart powiedziała: „Tak, ponieważ pozwoliło spojrzeć na naszą pracę od innej strony. Uporządkować to, co robiliśmy już wcześniej, wychwycić niedociągnięcia i je korygować. Wciąż się doskonalimy. Przecież o to chodzi, bo nigdy nie jest tak dobrze, by nie mogło być lepiej. Podejmujemy działania zgodne z Misją naszej szkoły. To oznacza, że nie spoczęliśmy na przysłowiowych laurach. Uzyskanie certyfikatu ISO to tylko pewien etap. Nie jest dany raz na zawsze. Wymaga od nas wytrwałości, doskonalenia stylu pracy, by system faktycznie żył w placówce, pomagał a nie przeszkadzał i by

¹⁴ Raport z audytu Polskiego Centrum Badań i Certyfikacji S.A. przeprowadzonego w Szkole Podstawowej Nr 5 z Oddziałami Integracyjnymi w Dzierżoniowie w dniach 7 i 8 marca 2005 r.

został zaakceptowany tak naprawdę przez wszystkich”. Od tego czasu był on dwukrotnie odnawiany – w roku 2008, a w 2011, zgodnie już z nową normą PN-EN ISO 9001:2009.

W następnej turze placówek, które zdecydowały się na zdobycie certyfikatu ISO były dwa przedszkola publiczne: Przedszkole Publiczne Nr 2 z Oddziałami Integracyjnymi i Oddziałem Specjalnym, Przedszkole Publiczne Nr 7 i Zespół Gimnazjów Nr 3 w Dzierżoniowie. Ponieważ droga do wdrożenia ISO w obydwu przedszkolach była bardzo podobna przedstawię ją na przykładzie jednego z nich.

3.2. Droga do ISO Przedszkola Publicznego Nr 2 z Oddziałami Integracyjnymi (PP2) i Zespołu Gimnazjów Nr 3 (ZG3) w Dzierżoniowie

ISO w Przedszkolu Publicznym Nr 2 oraz w SP5 został wprowadzony za pomocą cyklu szkoleń dla kierownictwa i pracowników placówek prowadzonych przez firmę konsultingową.

Opracowano dokument strategiczny systemu – Księgę Jakości, w której zawarto Politykę Jakości przedszkola, opis wyodrębnionych procesów ustanowionych dla systemu zarządzania jakością, mapę procesów i ich powiązania, strukturę organizacyjną przedszkola. Po dwóch latach przedszkole otrzymało Certyfikat ISO 9001:2008.

Inaczej proces ten wyglądał w gimnazjum, które jest dużo większą placówką, tu szkolenia miały na celu przekonanie do systemu wszystkich nauczycieli, co często wiązało się ze zmianą podejścia do pracy. Dużą barierą we wprowadzeniu systemu była terminologia i przekonanie pracowników, że ten system nadaje się właściwie tylko do jednostek produkcyjnych.

4. Korzyści wynikające dla szkół i miasta z procesu certyfikacji, napotykanne trudności i problemy

Pisząc o korzyściach wynikających z wdrożonych i funkcjonujących systemów zarządzania jakością w szkołach i Urzędzie Miasta nie sposób nie odnieść się do naszego systemu zarządzania jakością i powiązań procesów realizowanych przez urząd z naszymi jednostkami organizacyjnymi, tj. do procesu związanego z oświatą, realizowanego przez miasto–organ prowadzący.

Procesem kluczowym jest *Zarządzanie gminnym systemem oświaty*. Celem tego procesu jest zarządzanie systemem gminnej oświaty poprzez zapewnienie warunków organizacyjnych, technicznych, kadrowych i finansowych oraz efektywne wykorzystanie zasobów, w sposób zapewniający osiągnięcie celów Programu Rozwoju Oświaty, tak aby uczniowie osiągalni dobre wyniki w nauce a rodzice byli zadowoleni z poziomu usług oświatowych.

Proces dotyczy przedszkoli, szkół podstawowych, gimnazjów i obejmuje czynności związane z:

- tworzeniem dokumentów organizacyjnych placówek (statuty, regulaminy, procedury, arkusze organizacji itd.),
- zapewnieniem odpowiednich zasobów majątku (budynki, wyposażenie, itp.),
- zapewnieniem odpowiednich zasobów ludzkich (konkursy na dyrektorów placówek, awans zawodowy nauczycieli, regulaminy wynagradzania nauczycieli),
- realizacją programów rozwoju oświaty,
- planowaniem środków finansowych w budżecie na zadania oświatowe,

- realizacją programów unijnych²,
- ewaluacją wyników nauczania.

Wskaźniki procesu:

W 1 – poziom nauczania w szkołach podstawowych i w gimnazjach – wyniki naszych uczniów w porównaniu ze średnimi w kraju.

W 2 – poziom satysfakcji klienta szkoły – wskaźnik ilości odpowiedzi zadowolony i bardzo zadowolony do ilości wszystkich odpowiedzi w ankietach (zebranych poprzez regularne badania satysfakcji klientów, które są opisane bardziej szczegółowo w poprzednim rozdziale).

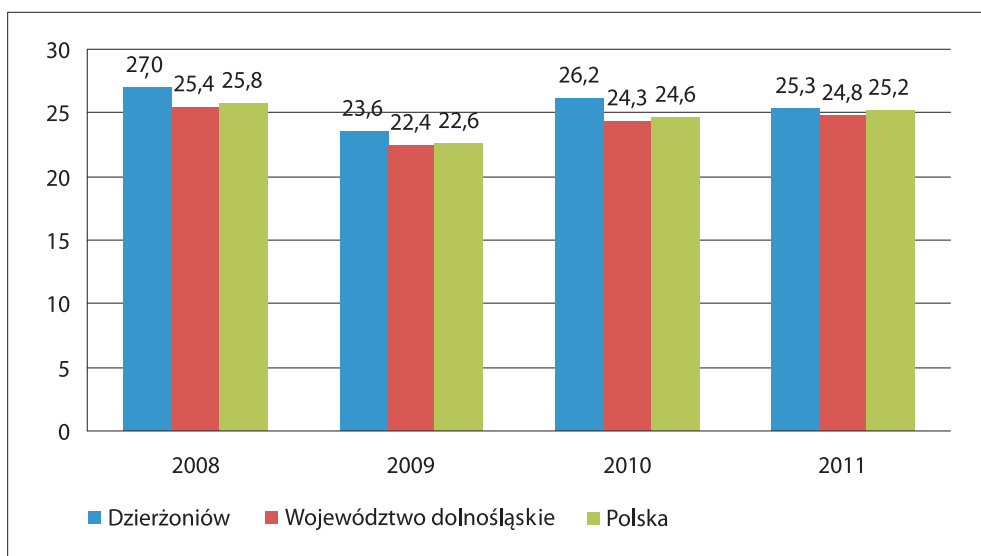
W 3 – wielkość dopłaty do edukacji z budżetu gminy – wskaźnik dopłaty z budżetu miasta do wielkości subwencji oświatowej.

Na każdy rok wyznaczane są cele do realizacji poprzez określanie wartości ww. wskaźników, które miasto zamierza osiągnąć. Tak więc, pomimo że organy prowadzące nie mają bezpośredniego wpływu na poziom nauczania w szkołach to przedstawiony proces pokazuje, że możemy ten wpływ mieć poprzez działania organizacyjne i mechanizmy zarządcze wprowadzane w szkole, które przekładają się na osiągany przez daną szkołę poziom nauczania. W naszym procesie oświatowym najważniejszym wynikiem jest właśnie wysoki (ponad średnią krajową) poziom nauczania, wysokie zadowolenie klientów z usług edukacyjnych (ponad 90% zadowolonych i bardzo zadowolonych), przy racjonalnych wydatkach na oświatę, czyli dopłacie z budżetu miasta do subwencji mniej niż 15%. Wartość wskaźników wyznaczamy wychodząc od wartości faktycznych w roku bazowym i staramy się określać wskaźniki do osiągnięcia na lata następne tak, aby były one korzystne, ale jednocześnie możliwe do osiągnięcia. Mając kilka pomiarów (minimum trzy w kolejnych latach) można obserwować trendy, najlepiej jak są one pozytywne, w przeciwnym wypadku, po analizie, wprowadza się działania doskonalące, które odwrócą niekorzystny trend.

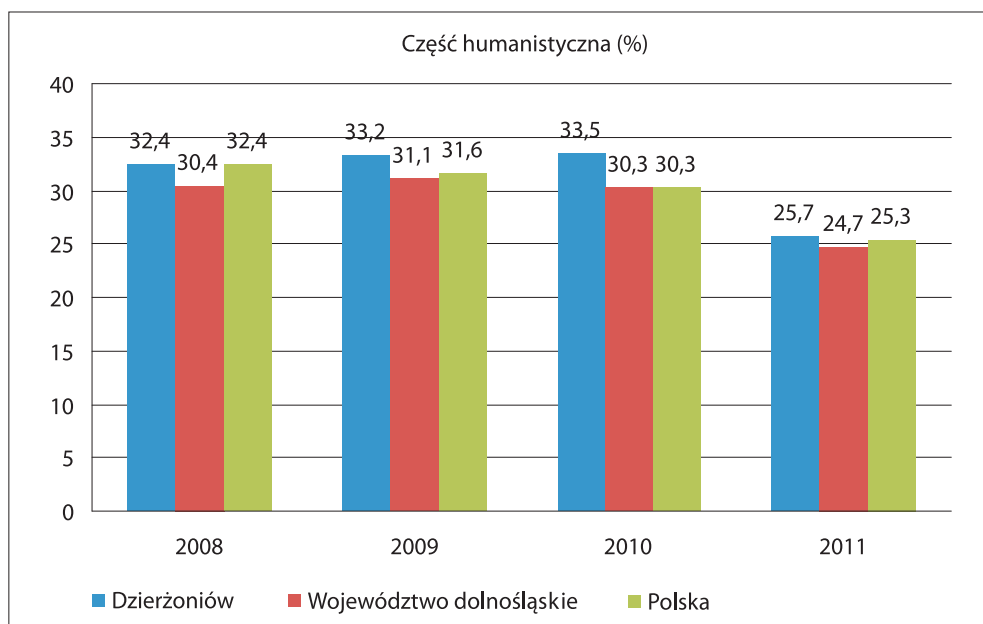
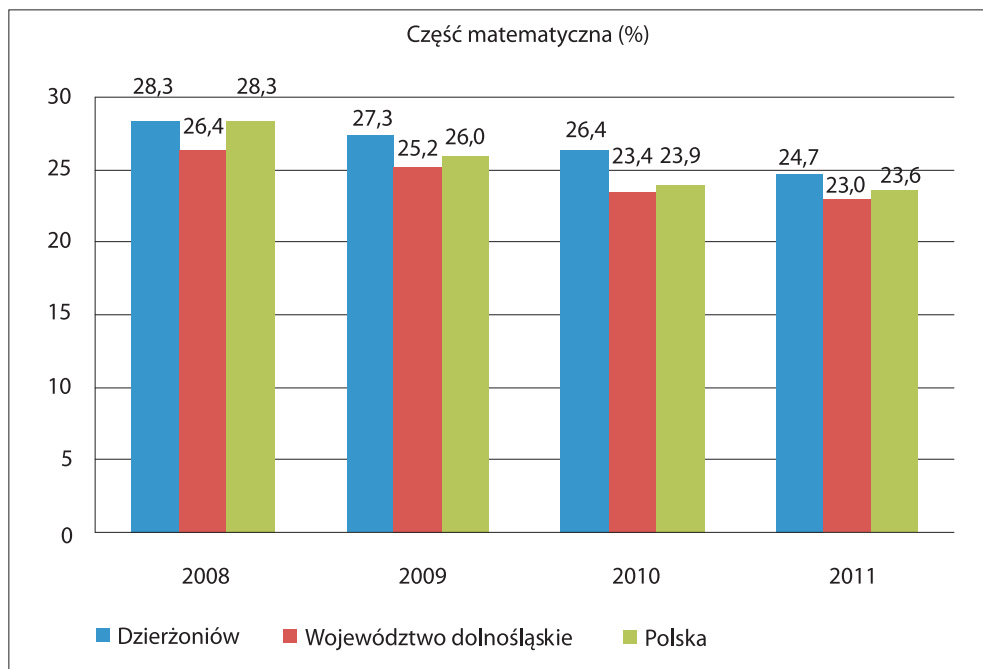
Jak zbieramy pomiary wskaźników i jak je analizujemy?

Wskaźnik *W 1* – poziom nauczania w szkołach:

a) szkoły podstawowe – wynik sprawdzianu po klasie VI (%);



b) gimnazja – wynik egzaminu gimnazjalnego;

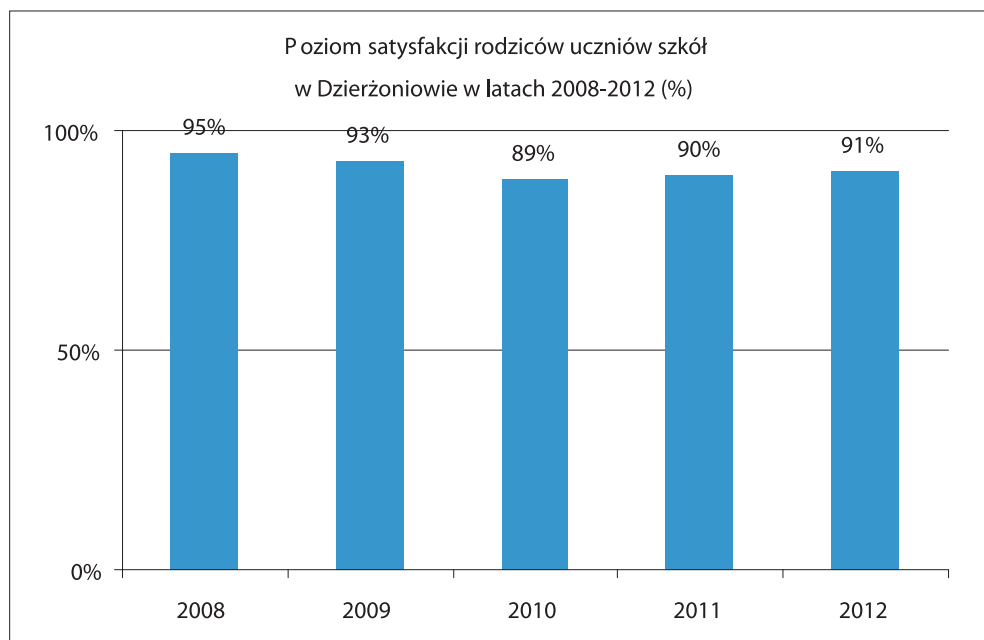


W ten sam sposób analizowane są dane z każdej szkoły osobno i z każdym dyrektorem indywidualnie prowadzone są rozmowy, podczas których planowane są wartości wskaźników (cele do osiągnięcia na rok następny) oraz działania doskonalące ten obszar. Przykład działań doskonalących w gimnazjum:

Lp.	Obszar do poprawy	Cel	Zadania	Zakładane rezultaty	Termin	Odpowiedzialni
1	Wynik egzaminu gimnazjalnego	Wynik < 110% śr. krajowej w cz. hum.	1. Przeprowadzić trzy próbne egzaminy gimnazjalne. 2. Analiza wyników. 3. Zwiększyć ilość ćwiczeń dot. umiejętności najslabiej opanowanych.	1. Zwiększenie umiejętności posługiwania się testami. 2. Przyrost umiejętności po każdym kolejnym teście. 3. Wzrost umiejętności.	X, XII 2011 II 2012 X 2011–IV 2012	Dyrektor, Rada Pedagog.

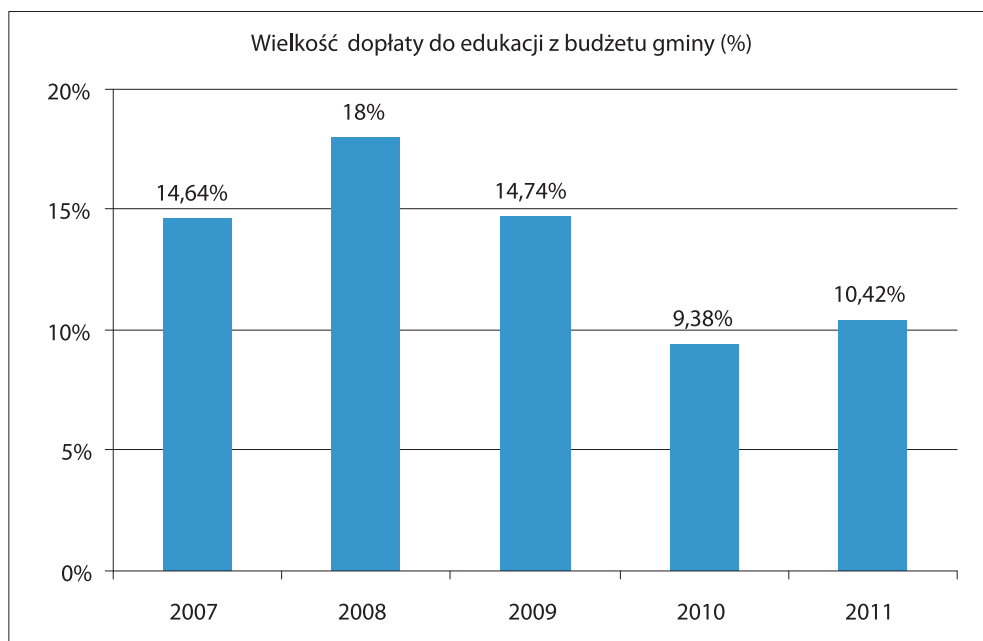
Wskaźniki W 2 – poziom satysfakcji klienta szkoły:

Proces przeprowadzania badań satysfakcji klienta szkół w Dzierżoniowie został szczegółowo opisany w raporcie „Badania satysfakcji klientów szkół w Dzierżoniowie”, jednak w celu pokazania wykorzystania tych wyników do analizy stopnia realizacji procesu *Zarządzanie gminnym systemem oświaty*, zamieszczone zostają tylko porównania ogólnego poziomu satysfakcji rodziców uczniów szkół w latach 2008–2012



Wskaźniki W 3 – wielkość dopłaty do edukacji z budżetu gminy – mierzy efektywność realizacji procesu.

Wskaźnik efektywności realizacji procesu pokazuje jak duże nakłady są wykorzystywane na realizację procesu i jaka jest ich efektywność. W 3 określiliśmy na poziomie nie więcej niż 15%, (wychodząc od wartości uzyskanej w 2007 roku) następne dwa pomiary (2008 i 2009 rok) potwierdziły, że celu nie należy zmieniać. Dopiero wartości wskaźnika 2010 i 2011 roku wskazują na konieczność zmiany celu wskaźnika i zmniejszenie do <11%. Trend wartości wskaźnika pozytywny.



Wniosek z analizy wskaźników realizacji procesu *Zarządzanie gminnym systemem oświaty*

Przy efektywnym wykorzystaniu zasobów na oświatę tj.:

- niższych niż średnie krajowe nakładach finansowanych na oświatę w Dzierżoniowie (10,42%),
- nasi uczniowie osiągają wyższe niż średnie krajowe wyniki nauczania,
- a zadowolenie rodziców z poziomu świadczonych usług edukacyjnych jest bardzo wysokie (91%).

Realizacja procesu *Zarządzanie gminnym systemem oświaty* wymaga nie tylko stałej współpracy ze szkołami, ale przede wszystkim „mówienia tym samym językiem normy”. Bez wdrażania ISO do jednostek organizacyjnych nie możemy mówić o ciągłym rozwoju i nastawieniu na zrozumienie i spełnianie wymagań klienta. Nie możemy ograniczyć podnoszenia jakości świadczenia usług tylko do urzędu, ale musimy tym „nastawieniem na potrzeby klienta” zarażać wszystkie organizacje, które w imieniu miasta realizują zadania i świadczą usługi dla naszych mieszkańców. Tylko kompleksowe podejście do podnoszenia jakości świadczonych wszystkich usług dla mieszkańców przyniesie oczekiwane rezultaty ze Strategii Zrównoważonego Rozwoju Lokalnego Dzierżoniowa, czyli realizacji misji *Tworząc klimat dla biznesu i sportu podnosimy jakość życia mieszkańców*. Usługi edukacyjne stanowią przecież tylko część usług świadczonych mieszkańcom Dzierżoniowa.

Korzyści wynikające dla miasta z procesu certyfikacji szkół:

- podniesienie standardu pracy szkoły poprzez usprawnienie zarządzania placówką,
- tworzenie kultury organizacji (urzędu, szkoły, itd.),
- orientacja na klienta – ucznia, rodzica, co prowadzi do zwiększenia zaufania klienta do organizacji,

- lepsza organizacja pracy szkoły i skuteczna metoda poprawy efektywności działania organizacji,
- ciągłe doskonalenie się i ciągłe dążenie do podnoszenia jakości pracy,
- samokontrola procesów realizowanych w szkole poprzez audyty wewnętrzne i wyznaczanie obszarów do poprawy i doskonalenia,
- wyznaczanie realnych celów (wyników organizacji) i ich realizacja,
- podnoszenie świadomości pracowników szkoły, że świadczą usługi edukacyjne na określonym wysokim poziomie i ciągle dążą do podnoszenia jakości tych usług. W tym celu prowadzone są coroczne badania satysfakcji klienta szkoły (przedszkola) i poprzez analizę wyników ankiet określone są obszary do poprawy i harmonogramy działań doskonalących lub zapobiegawczych na następny rok,
- zarządzanie procesowe (przemyślane oparte na rzetelnych podstawach analitycznych), którego podmiotem jest uczeń – klient szkoły,
- procedury wymuszają działania zgodne z ustalonymi standardami i prowadzą do przejrzystości dokumentacji i stałego przeglądu jej aktualności,
- wymagane normą audyty wewnętrzne i przeglądy systemu wymuszają u wszystkich pracę zgodną z wcześniej przyjętymi procedurami,
- uzyskanie prestiżu na rynku usług danego rodzaju (edukacyjnym, pomocy społecznej itd.).

Funkcjonujące systemy zarządzania jakością w opisanych wyżej placówkach oświatowych przynoszą korzyści zarówno dla szkoły, jak i dla miasta. Każda placówka widzi w ISO własne korzyści. Według Pełnomocnika ds. Systemu Zarządzania Jakością w Szkole Podstawowej Nr 5 z Oddziałami Integracyjnymi w Dzierżoniowie – Marioli Bober, wdrożone ISO, przyczyniło się do: sprawniejszej organizacji i lepszego obiegu informacji w szkole, jasnego podziału kompetencji pracowników, a w efekcie większej motywacji do pracy i wzrostu poczucia odpowiedzialności za powierzone zadania, nieustannej poprawy przebiegu procesu kształcenia i jego wyników, zwiększenia skuteczności działań wychowawczych i zapobiegających niepowodzeniom uczniów, wzrostu zaufania do szkoły i poczucia bezpieczeństwa uczniów oraz podniesienia prestiżu szkoły. Podobnie, Pani Danuta Zaręba, Pełnomocnik ds. Systemu Zarządzania Jakością dla Zespołu Gimnazjów Nr 3 podkreśliła korzyści, które odnoszą najważniejsi klienci szkoły, czyli uczniowie i rodzice to:

- eliminowanie słabszych programów nauczania, mniej efektywnych metod nauczania – a przez to uzyskanie wysokich wyników z testów gimnazjalnych,
- nieustanna poprawa przebiegu procesu kształcenia i jego wyników – zaobserwowano spadek uczniów, którzy nie uzyskali promocji,
- zwiększenie skuteczności działań zapobiegawczych niepowodzeniom szkolnym – m.in. nastąpiło zmniejszenie liczby uczniów z ocenami nagannymi,
- poczucie bezpieczeństwa uczniów.

5. Rekomendacje dla samorządów, które rozważają wprowadzenie certyfikatów ISO dla szkół

Wszyscy mamy prawo do dokonywania zmian i ulepszeń. Wiemy, że prawdziwym celem naszej działalności jest jak najlepsza praca. Możemy to osiągnąć poprzez jednostkowe zmiany, czy udoskonalenie jakiegoś fragmentu naszej działalności. Ale wówczas będą to najczęściej zmiany akcyjne, pojedyncze i mało efektywne. Natomiast, jeżeli do procesu podnoszenia jakości pracy podejmiemy systemowo, wówczas możemy mieć pewność,

że nasze działania będą prowadzone systematycznie, ciągle monitorowana będzie ich skuteczność i efektywność a prowadzone badanie zadowolenia klienta z poziomu świadczonych usług będą odpowiedzią na najważniejsze pytanie: czy nasz klient jest zadowolony z naszych usług. Ustalone procedury, zgodnie z normą ISO, wymuszają ścisły sposób postępowania, utrwalając nawyki, systematyczność oraz powodując przejrzystość reguł i działań. Jednakże zawsze adresatem tych działań jest podmiot procesu, czyli uczeń. A cały system audytów wewnętrznych, przeglądu dokumentacji systemowej jest doskonaleniem procesów i usług, a nie wyłapywanie błędów i braków.

Najlepiej proces wdrażania ISO rozpocząć od samych siebie, czyli samorządu. Bo trudno najpierw wymagać zmian od innych a nie od siebie. Do procesu zmian przekonane muszą być władze samorządowe, które będą nadawać kierunek zmianom i wspierać pracowników, czy to urzędu, czy jednostki podległej w procesie zdobywania ISO. Już dzisiaj wiele samorządów ma wdrożony certyfikat ISO i to jest ten pierwszy najważniejszy krok. Po uzyskaniu ISO przez samorząd możemy własne doświadczenia przekazywać swoim jednostkom. Decyzja o wdrożeniu ISO nie może być pojedynczym zrywem, akcją, chęcią odniesienia spektakularnego sukcesu. Decyzja musi być przemyślana i raz podjęta, konsekwentnie realizowana bez względu na kolejne wybory samorządowe. Warto też się zastanowić nad powiązaniem systemu zarządzania jakością w samorządzie z systemem zarządzania jakością w jednostce podległej, gdzie będą miały miejsce tzw. styki obydwu systemów. Znam samorząd, który sam ma ISO i przynajmniej jedna jego jednostka też zdobyła certyfikat, ale obserwuję brak wspólnego mianownika tych systemów. Szkoda, bo ich systemy działają samoistnie i przez to nie wyzwalają wspólnych korzyści marnując potencjał tkwiący w normie.

Warto odbyć wizytę studyjną w samorządzie, szkole, instytucji posiadającej ISO, aby się przekonać jak system działa i jakie korzyści przynosi. Wówczas mamy to czynienia z teorią normy zastosowaną w praktyce. W chwili obecnej wiele organizacji posiada ISO i można na miejscu zapoznać się z dokumentacją systemu, porozmawiać zarówno z kierownictwem takiej instytucji, jak i z pracownikami.

Bardzo pomocne w procesie przygotowania się do certyfikacji jest fachowe doradztwo firm, które mają doświadczenie w szkoleniach i przygotowywaniu krok po kroku danej organizacji do wdrożenia ISO.

Czynnikiem sukcesu całego przedsięwzięcia jest „zarażenie ISO” poszczególnych osób, czy to w samorządzie, czy w szkole. Bez pozytywnie zmotywowanych i przekonanych do tego pomysłu ludzi, jedna osoba nie poradzi sobie.

Normę ISO dostosowuje się do każdej organizacji, jednak warto się zastanowić nad rozsądnym wyodrębnieniem procesów i ich ilością. Nie należy wyodrębniać wszystkich a skupić się tylko na kluczowych procesach dla danej organizacji. Ważne, aby nie pogubić się w gąszczu procesów, procedur, instrukcji postępowania, które najpierw sami opracowujemy, a później możemy mieć problem z ich przestrzeganiem. Należy ująć wszystkie najistotniejsze elementy swojej działalności, aby nie utonąć w morzu dokumentów. Dokumentację systemową należy opisać językiem prostym i jasnym, żeby była zrozumiała dla wszystkich pracowników.

Ważną sprawą jest również czas. Należy zaplanować tyle czasu na wdrożenie, ile będzie konieczne. Pośpiech w tym wypadku nie ma zastosowania. Lepiej wydłużyć zaplanowany czas na wdrożenie, niż naciskać na szybkie ukończenie prac. Organizacja musi nie tylko opracować dokumentację systemu, ale przede wszystkim przyjąć ją do realizacji, a na to nierzaz potrzeba dużo więcej czasu.

Niż demograficzny, coraz większa konkurencja na rynku usług edukacyjnych wymusza na wielu placówkach podejmowanie decyzji o wdrażaniu m.in. systemów podnoszących jakość pracy. Jednak mało mówi się właśnie o normie ISO, która, pomimo że została opracowana dla przemysłu, wspaniale przystaje do wszystkich organizacji, również placówek oświatowych. Warto to podkreślać, aby szkoły nie miały oporów we wdrażaniu ISO. Potwierdza to sam skrót normy ISO, który wywodzi się od greckiego słowa „isos”, czyli równy. To dowodzi, że norma jest adekwatna dla wszystkich organizacji chcących stosować skuteczne metody zarządzania, ponieważ każda organizacja dostosowuje normę do własnej działalności i w takim zakresie, w jakim uzna za konieczne.

Szkoła, która będzie chciała wdrożyć ISO i opracować swój System Zarządzania Jakością może oprzeć się na następujących elementach zarządzania jakością:

- planowanie jakości – ustalenie realnych i mierzalnych celów, które będą mogły być osiągnięte przez organizację;
- zapewnienie jakości – realizacja usługi zgodnie z przyjętymi procesami, procedurami oraz zapobieganie odstępstwom od przyjętych norm postępowania, dzięki systemowi audytów;
- sterowanie jakością – podejmowanie decyzji opartych na analizie i wiarygodnych danych, a nie na intuicji;
- doskonalenie jakości – ciągłe doskonalenie systemu zarządzania jakością i dbałość o realizację procesów zgodnie z normą, co przekłada się na stałe podnoszenie jakości świadczonych usług edukacyjnych, potwierdzane wynikami edukacyjnymi i satysfakcją klientów – uczniów i rodziców.

Jakość jest w cenie. Procesy certyfikacji i utrzymania certyfikatów też generują pewne wydatki. Jak wcześniej wskazano koszt wdrożenia ISO w szkole to: koszt firmy doradczej ok. 6 tys. zł oraz koszt przeprowadzenia audytu certyfikującego przez akredytowaną instytucję ok. 3–4 tys. zł. Uzyskanie certyfikatu ISO to początek procesu podnoszenia jakości pracy organizacji. Raz w roku przeprowadzany jest tzw. audyt nadzoru – koszt 2–3 tys. zł; a raz na trzy lata przeprowadzany jest audyt odnowienia (ponownej certyfikacji) koszt 3–4 tys. zł. Reasumując, koszt wdrożenia ISO w jednej organizacji to ok. 9–10 tys. zł a koszt utrzymania trzyletniego procesu odnowienia wraz z dwoma audytami nadzoru wynosi ok. 7,5 tys. zł. Odnoszę się do kosztów, które miasto poniosło na wdrożenie i utrzymanie certyfikatów w naszych szkołach. Jednakże zauważam konkurencję również na rynku usług certyfikacyjnych, na którym także pojawiła się konkurencja i ceny za te usługi są coraz niższe.

Mam nadzieję, że udało mi się Państwu „zarazić ISO” i przekonać do wdrażania tej normy w administracji samorządowej i jednostkach organizacyjnych, ze szczególnym uwzględnieniem szkół. Przedstawiłam jeden element powiązania systemu zarządzania jakością w Urzędzie Miasta w Dzierżoniowie z systemami w naszych placówkach oświatowych oraz to, jak norma może wspomóc dążenia do podnoszenia poziomu nauczania w szkołach. A przecież właśnie o to nam wszystkim chodzi.

ROZDZIAŁ 8

Monitorowanie skuteczności szkół zawodowych w powiecie świdnickim

Autorzy: Marta Sakowska, Stanisław Szelewa

Spis treści

1. Charakterystyka szkół zawodowych w powiecie świdnickim w ostatnich pięciu latach	105
2. Geneza nowego podejścia do monitorowania szkół zawodowych	109
3. Metodologia wykorzystywana przez powiat w procesie monitorowania	110
4. Efekty monitorowania i ich wykorzystanie na potrzeby polityki oświatowej	111
5. Wnioski i rekomendacje dla innych samorządów prowadzących szkoły zawodowe	118

Wstęp

Szybki spadek rekrutacji w połączeniu z rosnącymi kosztami i niską reputacją szkół zawodowych wpłynęły na wprowadzenie nowego systemu monitorowania przez Wydział Edukacji Powiatu Świdnickiego. Monitorowaniu poddana została głównie frekwencja, liczba uczniów, którzy przerywają naukę, zmieniają szkołę, czy wypadają z systemu, a także liczba uczniów, którzy podchodzą do egzaminu i zdają go z własnego wyboru. Po wdrożeniu tych narzędzi monitorujących stało się jasne, że istnieją głębokie różnice nie tylko w atrakcyjności poszczególnych zawodów, ale także w kompetencjach różnych szkół.

Niemniejszy rozdział omawia rozwój narzędzi monitorujących w powiecie świdnickim, rodzaj informacji, która została wykorzystana do rozpoczęcia restrukturyzacji sieci szkolnej.

1. Charakterystyka szkół zawodowych w powiecie świdnickim w ostatnich pięciu latach

1.1. Ogólne informacje o szkolnictwie zawodowym w powiecie

Powiat świdnicki jest organem prowadzącym dla 14 szkół ponadgimnazjalnych: 6 liceów ogólnokształcących i 8 zespołów szkół prowadzących kształcenie zawodowe. W szkołach zawodowych według stanu na 30 września 2011 roku uczyło się 3414 uczniów co stanowiło prawie 54% ogółu uczniów i słuchaczy. Zmiany w strukturze szkół zawodowych w ostatnich latach – podobnie jak w całym kraju – polegały na niemal zupełnym zaniku kształcenia w liceach profilowanych na rzecz technikum i zasadniczych szkół zawodowych. W technikach na przestrzeni lat 2007–2012 liczba uczniów niemal się nie zmieniła (odpowiednio: 2242 i 2278). W zasadniczych szkołach zawodowych w roku

szkolnym 2011/2012 było uczniów nieco mniej niż w roku 2007/2008 (714 wobec 807 pięć lat wcześniej).

Brak wyraźnego wzrostu liczby uczniów w tych typach szkół należy tłumaczyć tylko trudnościami z naborem wynikającymi z niżu demograficznego. Polityka władz powiatu, które aktywnie wspierają proces kształcenia zawodowego, prowadzi do ograniczania naboru do liceów ogólnokształcących w Świdnicy tak dla utrzymania efektów kształcenia w liceach jak i dla zapewnienia rynkowi pracy dopływu dobrze wykształconych pracowników. W ostatnich 5 latach liczba oddziałów przyjmowanych łącznie w największych trzech liceach ogólnokształcących zmniejszyła się z 21–23 do 15.

Zjawiskiem szczególnie niepokojącym jest poważny spadek liczby uczniów szkół zawodowych dla dorosłych. W roku szkolnym 2007/2008 w szkołach tych kształciło się 722 słuchacze a w roku szkolnym 2011/2012 już tylko 422, co stanowi spadek o ponad 40%. W zestawieniu z okresem 1999–2006 jest to liczba dramatycznie mniejsza, gdyż np. w roku szkolnym 2004/2005 uczniów tych było niemal 3 tysiące. Przyczyny takiego stanu rzeczy są ogólnie znane – był to efekt zniesienia obowiązkowej służby wojskowej i otwarcie rynków pracy dla obywateli naszego kraju po wstąpieniu do Unii Europejskiej, co spowodowało brak zainteresowania wielu – głównie młodych ludzi – dalszą edukacją. Zmiany te poważnie utrudniły funkcjonowanie szkół zawodowych – w niektórych z nich aktualna liczba uczniów każe powiatowi poważnie myśleć o likwidacji czy łączeniu z innymi szkołami. Obserwujemy też zjawiska pozytywne – szkoły zaczęły szukać możliwości rozwoju poza tradycyjnie uczonymi zawodami, organizować oddziały dwuzawodowe, racjonalizować koszty funkcjonowania.

Bardzo ważnym elementem systemu kształcenia zawodowego w powiecie jest utworzone w 2000 roku Centrum Kształcenia Zawodowego, składające się z Centrum Kształcenia Praktycznego i Wojewódzkiego Ośrodka Doksztalcania i Doskonalenia Zawodowego. Powstało ono z wyłączenia ze szkół i połączenia w odrębną jednostkę organizacyjną powiatu fatalnie wyposażone i kształcące coraz mniej uczniów warsztaty szkół zawodowych z kilku miast powiatu (Strzegom, Świdnica, Świebodzice, Żarów). W ciągu kilku lat doprowadzono do zlokalizowania całości praktycznej nauki zawodu w siedzibie placówki w Świdnicy. CKP obsługuje wszystkie szkoły zawodowe w powiecie, które potrzebują wsparcia w zakresie kształcenia praktycznego.

Wojewódzki Ośrodek Doksztalcania i Doskonalenia Zawodowego (udało się uzyskać taki status ośrodka po likwidacji podobnej placówki w Wałbrzychu przy akceptacji Dolnośląskiego Kuratora Oświaty i samorządów powiatowych) ma za zadanie prowadzenie kursów z zakresu teoretycznej nauki zawodu dla uczniów-pracowników młodocianych, którzy praktyczną naukę zawodu pobierają w zakładach rzemieślniczych. Ze względu na charakter ośrodka wojewódzkiego ważnym zadaniem jest koordynacja tego typu zajęć szkolnych na terenie Dolnego Śląska, stąd udział w kursach uczniów z całego regionu a skutkiem międzywojewódzkiej koordynacji działań także z województw Polski Zachodniej i Północnej. Ogółem przez centrum przewijają się rocznie ponad 1000 uczniów i 1500 słuchaczy kursów zawodowych. Placówka przechodzi ciągle proces doinwestowania w pomieszczenia do praktycznej nauki zawodu i środki techno-dydaktyczne. Inwestowanie w centrum (wartość wykonanych prac i zakupów to około 5 mln zł od roku 2000) w oczach obserwatorów zewnętrznych uczyniło tę placówkę wiodącą w regionie.

Perspektywy szkolnictwa zawodowego w powiecie rysują się dość dobrze. Wprawdzie nie wiadomo jeszcze jak szkoły poradzą sobie ze zmianami wprowadzonymi do ustawy o systemie oświaty nowelą z 19 sierpnia 2011 roku, ale dostają szansę na lepsze

wyniki edukacji dzięki realizacji dwóch dolnośląskich projektów, które mają zdecydowanie poprawić jakość kształcenia zawodowego. W obu projektach szkoły z powiatu świdnickiego mają bardzo duży udział. „Modernizacja Kształcenia Zawodowego na Dolnym Śląsku” to projekt realizowany ze środków Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, w skali województwa na kwotę niemal 200 mln zł w ciągu 5 lat. Szkoły powiatowe korzystają z dodatkowych zajęć edukacyjnych, staży zawodowych, wycieczek zawodoznawczych i innych form wsparcia. W drugim projekcie, „Modernizacja Centrów Kształcenia Zawodowego na Dolnym Śląsku” – realizowanym z inicjatywy i z dużym udziałem przedstawicieli naszego powiatu – uczestniczy 9 powiatów z Dolnego Śląska i samorząd województwa. Ze środków Regionalnego Programu Operacyjnego i z budżetu województwa, powiat pozyska ponad 8 mln zł (z wkładem własnym wartość zakupów wyniesie niemal 10 mln zł) na nowoczesny sprzęt techno-dydaktyczny, który zostanie zainstalowany we wszystkich szkołach zawodowych powiatu, w największym jednak stopniu w Centrum Kształcenia Zawodowego, które w opinii przedstawicieli firmy realizującej projekt jest na Dolnym Śląsku najlepiej przygotowane do zainstalowania i uruchomienia sprzętu.

Nowe możliwości prawne już skutkują poprawą sytuacji szkół – w kilku z nich w roku szkolnym 2012/2013 uruchomiono kwalifikacyjne kursy zawodowe, które dają dorosłym szansę na szybkie przekwalifikowanie się lub uzupełnienie wykształcenia zawodowego bez konieczności pobierania edukacji w szkole. Ale na podsumowania i uogólnienia co do skutków reformy kształcenia zawodowego jest jeszcze zdecydowanie za wcześnie.

1.2. Charakterystyka poszczególnych szkół

Zespół Szkół Nr 1 w Świdnicy jest szkołą ponadgimnazjalną prowadzącą kształcenie w wielu typach szkół. Liczba uczniów szkoły w ostatnich 5 latach zmniejszyła się o około 20%, ale zmiana ta jest wynikiem wspomnianego już załamania się edukacji dorosłych, eliminacji naboru do liceów profilowanych oraz niskimi wskaźnikami ukończenia szkoły przez uczniów zasadniczej szkoły zawodowej – w dwóch najpopularniejszych zawodach (kucharz małej gastronomii i sprzedawca) szkołę kończyło w ostatnich latach około 50% uczniów, którzy zaczynali naukę w danej klasie. Przybyło uczniów technikum, w którym wprowadzono dwa nowe zawody: technik logistyk i technik usług fryzjerskich. Do tej szkoły uczęszcza najwięcej młodzieży, w szczególności do klas wielozawodowych dla pracowników młodocianych, którzy praktycznej nauki zawodu uczą się w zakładach rzemieślniczych. Jest to też jedyna szkoła w powiecie z klasami integracyjnymi. Od września 2012 roku w szkole działać zaczęło integracyjne liceum ogólnokształcące. Wcześniej uczniowie niepełnosprawni mieli możliwość edukacji w liceum profilowanym.

Zespół Szkół Hotelarsko-Turystycznych w Świdnicy jest przykładem szkoły, która sobie nie najlepiej radzi w warunkach niżu demograficznego i braku chętnych do szkół dla dorosłych. Od roku szkolnego 2011/2012 obserwuje się wyraźny spadek zainteresowania szkołą wśród absolwentów gimnazjów, mimo iż absolwenci mają duże perspektywy na znalezienie dobrej pracy z zjednoczonej Europy a szkoła od wielu lat współpracuje z międzynarodowymi sieciami hoteli. Od kilku lat szkoła przestała kształcić w zawodach turystycznych na rzecz edukacji kelnerów i organizatorów gastronomii. Coraz mniej jest w szkole młodzieży uczącej się hotelarstwa, zupełnie nie udaje się

zorganizować szkół dla dorosłych. Liczba uczniów w ostatnich 5 latach zmniejszyła się o niemal 30%.

Zespół Szkół Budowlano-Elektrycznych w Świdnicy to szkoła, w której kształcą się najwięcej uczniów i słuchaczy. Wyraźnie wzrasta tam liczba uczniów technikum. Szkoła oprócz kierunków tradycyjnych kształci najwięcej w powiecie informatyków, pojawił się też nowy zawód: teleinformatyk. Na stałym poziomie kształtuje się liczba uczniów zasadniczej szkoły zawodowej, gdzie najwięcej uczniów gromadzą zawody budowlane. Szansą dla zespołu jest włączenie w zespół Centrum Kształcenia Ustawicznego, które w zamiarach powiatu ma się stać centrum kształcenia zawodowego i ogólnego dorosłych, także w ramach kursów zawodowych z wykorzystaniem kształcenia na odległość. Jest to jedna z niewielu szkół, w których wzrosła liczba dorosłych słuchaczy a i perspektywy są dobre.

Zespół Szkół Ekonomicznych w Świdnicy jest szkołą, w której odnotowuje się stały spadek liczby uczniów i słuchaczy – w ostatnich 5 latach o ponad 25%. Spadła liczba uczniów technikum, niemal zniknęło kształcenie dorosłych. Jedynym zawodem, który zyskuje na popularności jest technik organizacji reklamy. W szkole są silne tradycje sportowe (siatkówka kobiet – wychowano tu kilka reprezentantek Polski) stąd od roku 2010 działają tam klasy sportowe LO. Przy coraz mniejszym naborze do klas ekonomicznych stworzyło to nowe szanse dla szkoły.

Zespół Szkół Mechanicznych w Świdnicy zanotował rekordowy spadek liczby uczniów i słuchaczy – z 902 w roku 2007/2008 do 549 w roku szkolnym 2011/2012. W szkołach dla dorosłych został tylko jeden oddział, o połowę zmniejszyła się liczba uczniów w zawodzie technik mechanik. Drastyczny spadek liczby uczniów przy niskiej średniej liczbie uczniów na oddział zmusza do postawienia znaku zapytania co do przyszłości szkoły. Szkoła prowadzi internat (w powiecie zredukowano ich liczbę z sześciu do dwóch w pełni zabezpieczających potrzeby) w większości wypełniony uczestnikami kursów dla pracowników młodocianych, uczących się w WODiDZ.

Zespół Szkół w Świebodzicach w największym stopniu dotknął spadek liczby uczniów i oddziałów. Przed utworzeniem powiatów (rok 1999) była to szkoła licząca ponad 40 oddziałów z ponad tysiącem uczniów. W ostatnich latach szkoła stała się miejscem edukacji dla uczniów ze środowisk zagrożonych wykluczeniem społecznym, stąd stały nabór do klas zasadniczej szkoły zawodowej. Dyrektor szkoły podjął wszelkie możliwe działania restrukturyzacyjne i w szkole są najniższe w powiecie koszty stałe w przeliczeniu na oddział. Niemniej, ze względu na słaby nabór do liceum ogólnokształcącego w Świebodzicach zespół szkół może stracić samodzielność, gdyż istnieje organizacyjna możliwość połączenia obu placówek.

Zespół Szkół w Strzegomiu jest przykładem szkoły, która znalazła receptę na niż demograficzny. W miejsce klas mechanicznych w ostatnich latach wprowadzono tam nowy zawód – technik górnictwa odkrywkowego. Z oferty korzysta młodzież i dorośli, znajdując zatrudnienie w strzegomskim zagłębiu kamieniarskim. Wcześniejsze próby rozwinięcia edukacji w zawodzie kamieniarz zakończyły się niepowodzeniem, mimo utworzenia pracowni kamieniarskiej z wykorzystaniem pomocy ze strony partnerów włoskich.

Jest to jedyna szkoła w powiecie, w której w ostatnich latach wyraźnie wzrosła liczba uczniów. W sytuacji zagrożenia bytu szkoły znaleziono receptę i w ciągu ostatnich dwóch lat liczba uczniów szkoły wzrosła niemal o 50%, w tym w szkołach dla dorosłych prawie trzykrotnie. Warto podkreślić jest też to, że szkoła uzyskuje coraz lepsze wyniki egzaminów maturalnych i zawodowych. Wszystko to dzieje się, przy dobrej współpracy z gminą, której burmistrzem jest były nauczyciel zespołu szkół, a później dyrektor miejscowego liceum ogólnokształcącego.

Zespół Szkół w Żarowie coraz trudniej sobie radzi z brakiem uczniów. Podobnie jak w Świebodzicach zoptymalizowano koszty funkcjonowania jednostki, organizuje się też klasy dwuzawodowe, wprowadzono nowy zawód: technik logistyk. Aktualny poziom najważniejszych standardów powinien doprowadzić do likwidacji szkoły, ale nie jest to proste, gdyż jest to jedyna szkoła ponadgimnazjalna w mieście a spora część uczniów wywodzi się ze środowisk zagrożonych wykluczeniem. Corocznie powstaje w zasadniczej szkole zawodowej klasa pracowników młodocianych, której uczniowie w większości deklarują, że nie będą kontynuować edukacji poza Żarowem ze względu na sytuację materialną rodzin.

2. Geneza nowego podejścia do monitorowania szkół zawodowych

Dyskusja nad kształtem i funkcjonowaniem szkolnictwa zawodowego w powiecie świdnickim miała miejsce od początku przywrócenia istnienia powiatu w roku 1999. Największym wówczas problemem było niedoinwestowanie warsztatów szkolnych, umieszczonych w budynkach wymagających często niemal kapitalnych remontów i wyposażonych z reguły w archaiczny sprzęt technodydaktyczny. Po wspomnianych wcześniej decyzjach o komasacji sprzętu i inwestycjach w nowym centrum kształcenia zawodowego kolejnym wyzwaniem stał się problem niżu demograficznego a od roku 2004 – kłopot z organizacją szkół dla dorosłych, którzy w dużej mierze zaczęli korzystać z możliwości układania sobie życia poza granicami kraju. Kolejnym ograniczeniem dla naboru do kształcenia ustawicznego stało się zniesienie w roku 2009 obowiązkowej służby wojskowej.

W roku 2009 dyrektor Wydziału Oświaty i Wychowania został ekspertem przy powołanym przez MEN zespole, który przygotowywał reformę edukacji zawodowej. Problemy, jakimi zajmował się zespół i wnioski co do kierunków zmian owocowały poszukiwaniem rozwiązań także na poziomie powiatu.

Odtąd w powiecie – przy udziale wszystkich dyrektorów szkół zawodowych – dyskutowano nad szeregiem założeń projektu zmian w edukacji zawodowej, m.in. w systemie egzaminów z przygotowania zawodowego. **Jednym z wniosków prezentowanych na posiedzeniach wspomnianego zespołu przy MEN było stwierdzenie, że nie stać nas w Polsce na nieefektywne kształcenie zawodowe, kończące się albo niezdanym egzaminem zawodowym, albo nieprzystąpieniem do niego. Taka konstatacja zmobilizowała pracowników wydziału do bliższego przyjrzenia się efektywności kształcenia zawodowego w naszym powiecie.** Informacje z Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej o liczbie uczniów, którzy nie zdali egzaminów zawodowych w zestawieniu z liczbą uczniów przystępujących do egzaminów w żaden sposób nie oddawała (i nie oddaje – to działa nadal bez zmian) faktycznej sprawności szkół zawodowych.

Poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, dlaczego wyniki egzaminów są takie mierne wywołało dyskusję, w wyniku której uznano, że czynnikami warunkującymi sukces w edukacji zawodowej są: motywacja do nauki wynikająca z mądrego wyboru zawodu, uczęszczanie na zajęcia, warunki środowiskowe uczniów. Inną przyczyną zwrócenia uwagi na efektywność kształcenia zawodowego w powiecie była pogarszająca się sytuacja finansowa powiatu. Od roku 2008 – po kilku latach względnego bezpieczeństwa finansowego – powiat znów musiał przeznaczyć część dochodów własnych na realizację zadań oświatowych. Szukanie odpowiedzi na pytanie dlaczego tak się stało kazało sprawdzić, czy przyczyna nie leży na przykład w dużej liczbie uczniów niekończących edukacji w wybranej szkole. Wprawdzie okazało się, że czynnikiem sprawczym naszych problemów z finansami stały się głównie zmiany w prawie oświatowym, **ale monitorowanie liczby niepowodzeń szkolnych pozwoliło na kilka ważnych spostrzeżeń**. Po pierwsze rozmiary ilościowe zjawiska przerywania edukacji, w wybranej przez absolwentów gimnazjów szkole, przekroczyły nasze wyobrażenia – okazało się bowiem, że rocznie ginie nam w systemie jedna spora szkoła. **Liczba uczniów przerywających naukę (tylko w szkołach dla młodzieży) waha się corocznie od 300 do niemal 400. Po drugie – zjawisko to w największym stopniu dotyczy zasadniczych szkół zawodowych i techników**. Nie jest to zbyt odkrywcze, ale fakt strat na poziomie kilkunastu procent uczniów rocznie w niektórych zasadniczych szkołach zawodowych dawał do myślenia. **Kolejnym kierunkiem poszukiwań źródeł niepowodzeń uczniów szkół zawodowych stało się zbieranie informacji o frekwencji uczniów**. Od roku szkolnego 2008/2009 szkoły przekazują dane na temat obecności uczniów i słuchaczy na zajęciach w podziale na poszczególne typy szkół.

3. Metodologia wykorzystywana przez powiat w procesie monitorowania

Od roku szkolnego 2008/2009 (pierwsze informacje zaczęto zbierać po zakończeniu zajęć szkolnych w roku 2009) monitorowaniem objęto kilka wskaźników:

- a. **efekty pracy szkół zawodowych** poprzez zestawianie informacji o liczbie uczniów (osobno dla każdej klasy), którzy:
 - zostali przyjęci do klasy pierwszej w danym zawodzie,
 - podjęli naukę w danej klasie i ukończyli szkołę,
 - przystąpili do egzaminu z przygotowania zawodowego,
 - zdali egzamin,
- b. **frekwencję w szkołach poszczególnych** typów dla młodzieży i dla dorosłych,
- c. **liczbę niepowodzeń szkolnych** rozumianych jako przerwanie przez ucznia edukacji w danej szkole.

Ponadto w roku szkolnym 2009/2010 pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznej w Świdnicy opracowali i przeprowadzili jednorazowo wśród uczniów szkół zawodowych ankietę na temat stopnia zadowolenia z wyboru szkoły i zawodu. Wiedza zdobyta w ten sposób pozwoliła nam na odpowiedź na pytanie, w jakim stopniu nietrafiony wybór szkoły zawodowej i zawodu wpływa na zjawisko niepowodzeń szkolnych w poszczególnych szkołach.

4. Efekty monitorowania i ich wykorzystanie na potrzeby polityki oświatowej

4.1. Monitorowanie sprawności szkół zawodowych

Tabela 1. Wskaźnik zdawalności egzaminów z przygotowania zawodowego i wskaźnik ukończenia szkoły dla wybranych roczników naboru

Typ szkoły	Nabór – rok 2004/2005*		Nabór – rok 2006/2007		Nabór – rok 2008/2009	
	Zdawalność w %	Ukończenia szkoły w %	Zdawalność w %	Ukończenia szkoły w %	Zdawalność w %	Ukończenia szkoły w %
Technikum	36%	79%	35%	69%	38%	68%
Zasadnicza szkoła zawodowa	50%	69%	48%	67%	48%	64%
Technikum uzupełniające	13%	34%	10%	41%	1%	8%
Szkoła policealna	egzaminy wewnętrzne		15%	16%	6%	31%

* dla poszczególnych roczników naboru, bez rozróżniania roku ukończenia szkoły, różnego dla różnych typów szkół w zależności od długości cyklu kształcenia.

Źródło – badania własne

4.1.1. Wskaźnik ukończenia szkoły

Zupełnie w innym świetle zobaczyliśmy efektywność edukacji w poszczególnych zawodach w skali powiatu a także poszczególne zespoły szkół zawodowych. **Przed wszystkim okazało się, że dotarcie przez uczniów do końca edukacji w zawodowej szkole ponadgimnazjalnej jest sporym problemem dla mniej więcej 1/3 uczniów.** W skali powiatu w roku 2008 w technikach ukończyło szkołę zaledwie 79% uczniów przyjętych 4 lata wcześniej do klas pierwszych, w roku następnym wskaźnik ten spadł do 69% (!), rok później znów było to tylko 69%, w roku 2011 nastąpił niewielki wzrost – do 70% a w roku 2012 było najgorzej – wartość wskaźnika spadła do 68%. Dla niektórych zawodów na poziomie technikum w roku 2012 wygląda to następująco:

- technik hotelarstwa – 87%
- technik budownictwa – 76%
- technik mechanik – 56%
- technik handlowiec – 52%
- technik pojazdów samochodowych – 33%
- kelner – 32%.

Jak widać już dla tylko jednego rocznika młodzieży różnice są ogromne. Jednocześnie daje się zauważyć związek między kierunkiem kształcenia a miejscem zdobywania edukacji. W zespole szkół kształcącym hotelarzy powyższy wskaźnik dla ostatnich pięciu lat mieści się w przedziale 80% – 97%. W innej szkole, gdzie kształcą się mechanicy wskaźnik oscyluje pomiędzy 56% a 69%, przy czym widać tendencję malejącą.

Analiza innych danych i rozmowy z dyrektorami szkół wskazały przyczynę – do techników trafia młodzież coraz gorzej przygotowana do edukacji ponadgimnazjalnej, co zresztą ma przełożenie na liczbę punktów uzyskaną na egzaminach gimnazjalnych – mi-

nimalna liczba punktów, z którą przyjmuje się do technikum jest z roku na rok niższa. **Dyrektorzy zespołów szkół zawodowych przyznają też, że owa liczba punktów jest różna w poszczególnych szkołach a także na poszczególnych kierunkach wewnątrz danej szkoły, co ma przełożenie na efekty kształcenia.** Przykładem niech będzie jeden z zespołów szkół, kształcący w zawodach ekonomicznych. Wskaźnik ukończenia szkoły dla technika ekonomisty w ostatnich kilku latach wahał się między 76% a 98%, tymczasem dla technika handlowca między 52% a 78%. W wypadku tego ostatniego zawodu średnia liczba punktów absolwentów gimnazjum przyjętych do klasy jest 5 punktów niższa niż w wypadku technika ekonomisty (39,5 i 44,5 na 100 możliwych). Podobnie jest w kilku innych szkołach, natomiast w Żarowie nie widać żadnych związków efektywności szkoły w zestawieniu zawodów – w jednym roku dla logistyków 48% uczniów ukończyło szkołę a w następnym 84%, dla informatyków w tych samych latach najpierw 87% a rok później już tylko 58% przy niemal identycznej frekwencji w oddziałach obu zawodów na poziomie około 80%. Zdaniem dyrektorki szkoły decydowała sytuacja życiowa poszczególnych uczniów i atmosfera w grupie.

W wypadku zasadniczych szkół zawodowych wskaźnik ukończenia szkoły przez uczniów rozpoczynających naukę w danej klasie dla powiatu kształtuje się podobnie jak dla technikum, z tym, że to rok 2012 jest najlepszy w ciągu ostatnich 5 lat (76%). **O ile jednak przerywający naukę uczniowie technikum najczęściej trafiają do zasadniczych szkół zawodowych, o tyle niepowodzenie w zasadniczych szkołach zawodowych oznacza zupełne przerwanie nauki przez danego ucznia, czasami na wiele lat. I tu różnice dla poszczególnych zawodów i lat są spore.** W zawodzie fryzjer wskaźnik ten waha się pomiędzy 52% a 76%, podobnie w bardzo popularnym zawodzie mechanik pojazdów samochodowych (57% i 87%). Dużo lepiej jest natomiast w zawodzie murarz – od 80% do 100%, czy w zawodzie monter instalacji sanitarnych – od 71% do 82%. Podobnie względnie stały wskaźnik ukończenia szkoły występuje w zawodzie sprzedawca – 67% i 74%.

Zdecydowanie gorzej jest w szkołach dla dorosłych. Szkoły policealne w ostatnich latach kończyło od 18% (!) do maksymalnie 46% słuchaczy, którzy rozpoczęli naukę w danej klasie. Zupełnie fatalnie wygląda to w wypadku technikum uzupełniającego. Tu zdarzył się rok, w którym szkołę ukończyło zaledwie 6 spośród 77 zaczynających naukę uczniów – okazało się, że w kilku wypadkach dyrektor szkoły rozwiązywał oddział kierując uczniów np. do Wałbrzycha, gdyż pozostawało w nim w trzeciej klasie 2–5 uczniów (np. technik mechanik).

4.1.2. Zdawalność egzaminu z przygotowania zawodowego

Wskaźnik zdawalności tego egzaminu – liczony liczbą uczniów, którzy zdali egzamin w zestawieniu z tymi, którzy w danym zawodzie rozpoczęli edukację – należy uznać za najważniejszy z punktu widzenia celowości prowadzenia edukacji zawodowej w wielu aspektach. Ważność tego wskaźnika wynika choćby z możliwości wpływania na rynek pracy większej lub mniejszej liczby wykwalifikowanych pracowników z certyfikowanymi umiejętnościami. **Z perspektywy finansowej drogie kształcenie zawodowe, nie skutkujące zdanymi egzaminami z przygotowania zawodowego uprawniającymi do otrzymania dyplomu zawodowego to marnowanie publicznych pieniędzy, których w oświacie – także powiatowej – nigdy nie będzie za dużo.**

W technikach prowadzonych przez powiat świdnicki rozpiętość pomiędzy efektami kształcenia zawodowego według wskaźnika zdawalności jest ogromna – były

takie lata, zawody i szkoły, w których wskaźnik ten schodzi poniżej 10%, są też takie, gdzie zdecydowanie przewyższa 50%. W skali powiatu dla wszystkich zawodów w technikach różnice nie są zbyt duże – w najgorszym roku z ostatnich 5 lat wynosi 35% (2010) a w najlepszym (2011) 41%. W szczegółach dla najpopularniejszych zawodów wygląda to następująco:

- – technik usług gastronomicznych – 41% – 68%,
- – technik hotelarstwa – 62% – 77%,
- – technik budownictwa – 11% – 48%,
- – technik ekonomista – 37% – 58%,
- – technik informatyk – 23% – 37%,
- – technik elektryk – 15% – 30%,
- – technik mechanik – 16% – 25%.

Jeśli zaglądnąć do poszczególnych szkół okazuje się, że w bardzo nierównym stopniu tworzą ową średnią powiatową. W wypadku techników informatyków, których kształci się w pięciu szkołach w roku 2010 w jednej ze szkół wskaźnik zdawalności wyniósł zaledwie 6% a w innej 76%. Podobnie z ekonomistami – w roku 2008 w jednej ze szkół było to 7% a w innej 75%. Taka sytuacja spowodowała brak zgody ze strony władz powiatu na kontynuację kształcenia w zawodzie technik ekonomista w szkole, w której zaledwie co 15 uczniów zaczynający naukę z zawodzie uzyskiwał dyplom technika, zwłaszcza, że sytuacja powtórzyła się w roku 2010, kiedy to w owej szkole egzamin zawodowy zdało zaledwie 3% uczniów, którzy podjęli edukację 4 lata wcześniej w tym zawodzie. Aktualnie szkoła jest przewidziana do łączenia z inną lub do likwidacji.

Słabe wyniki w zawodach mechanicznych w jednej ze szkół zaowocowały nie tylko ograniczeniem naboru do tego zawodu ale i brakiem zgody władz powiatu na otwieranie oddziałów w innych zawodach, co miało być wyrazem braku zaufania do szkoły (np. technik logistyk). Gwoli ścisłości należy zaznaczyć, że jedną z przyczyn niskiego poziomu zdawalności egzaminów z przygotowania zawodowego była sytuacja, w której na świadectwie ukończenia szkoły wpisywano zawód, mimo iż absolwent nie zdał egzaminu z przygotowania zawodowego. Dla większości pracodawców oznaczało to równoznaczność z uzyskaniem kwalifikacji w zawodzie.

W przypadku zasadniczych szkół zawodowych na przestrzeni ostatnich pięciu lat egzamin zawodowy zdawało z powodzeniem średnio w powiecie od 47% do 50%, co jest wynikiem o wiele lepszym niż w wypadku techników. Dla niektórych zawodów różnice nie są tak drastyczne, jak przy technikach. W najbardziej popularnych zawodach kształtuje się to następująco:

- sprzedawca – 47% – 62%,
- kucharz małej gastronomii – 39% – 48%,
- mechanik pojazdów samochodowych – 32% – 59%.

W wypadku murarzy (40% do 73%), czy kamieniarzy (14% do 57%) w poszczególnych latach widać dość duże zróżnicowanie wyników egzaminów z przygotowania zawodowego.

W pozostałych zawodach liczba uczniów w poszczególnych latach zmieniała się tak bardzo, że trudno o porównywalność danych. Jest tak dlatego, że większość młodzieży uczy się zawodu w formie pozyskiwania wiedzy praktycznej w zakładach rzemieślniczych.

Dla szkół policealnych dla dorosłych wskaźnik wyników egzaminu z przygotowania zawodowego w ostatnich czterech latach jest bardzo niski – od 15% do 17%. Od

całości wyników odróżnia się tylko technik organizacji reklamy, gdzie egzaminy zdawało od 35% do 60% słuchaczy, którzy podjęli naukę. W przypadku technika ekonomisty w tej samej szkole jest zupełnie inaczej – od 10% do 27%. Dla techników mechaników najlepszy wynik to 14% (). Wydawałoby się, że to zupełnie bez sensu – wszak szkoła policealna funkcjonuje po to, by dawać kwalifikacje zawodowe, i nic innego. Tymczasem okazuje się – po rozmowach z dyrektorami tych szkół – że o podjęciu edukacji w tej szkole decydują zupełnie inne czynniki. Młodzi ludzie, którzy nie zdali egzaminu maturalnego lub z różnych względów nie podjęli edukacji w szkole wyższej zapisują się do szkoły policealnej dla uzyskania uprawnień do otrzymywania renty rodzinnej, która przysługuje do 25. roku życia. Do roku 2009 młodzi mężczyźni podejmowali też naukę, by uzyskać odroczenie od zasadniczej służby wojskowej.

W wypadku techników uzupełniających dla dorosłych jest jeszcze gorzej – w poszczególnych latach egzamin zdawało zaledwie od 1% (z 77 słuchaczy egzamin zdał tylko jeden – ponieważ jeden przystąpił i zdał „zdawalność” wg OKE w powiecie wynosi 100%) do 13% słuchaczy rozpoczynających naukę. Trudno wskazać jakikolwiek zawód, w którym sytuacja byłaby w miarę normalna. Przyczyny takiego stanu rzeczy są podobne jak w przypadku szkół policealnych. Ważny jest jeszcze jeden czynnik wskazywany przez dyrektorów obu typów szkół – dla zapisujących się do szkoły wymagania są dość wysokie. Absolwenci liceów ogólnokształcących trafiający do szkół policealnych nie radzą sobie z przedmiotami zawodowymi a absolwenci zasadniczych szkół zawodowych podejmujący naukę w technikach uzupełniających – z przedmiotami ogólnokształcącymi na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej.

4.2. Frekwencja szkolna

Frekwencja szkolna – zdaniem samych dyrektorów szkół zawodowych – ma istotne znaczenie dla pomyślnego zakończenia edukacji zawodowej. Zamieszczone w tabeli 2. dane wskazują na sporą regularność w uczęszczaniu na zajęcia szkolne w wypadku techników i zasadniczych szkół zawodowych. Ale jeśli zajrzy się do wskaźników frekwencji dla poszczególnych szkół można znaleźć tam spore różnice.

Tabela 2. Frekwencja w poszczególnych typach szkół w latach 2008–2012

Typ szkoły	% frekwencji w danym typie szkoły			
	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012
Technikum	83,13%	83,14%	84,20%	85,71%
Zasadnicza szkoła zawodowa	76,47%	73,89%	72,72%	74,80%
Technikum uzupełniające	70,00%	66,80%	54,18%	61,57%
Szkoła policealna	68,70%	69,40%	82,00%	71,50%

Źródło – badania własne

W Zespole Szkół Mechanicznych w Świdnicy w roku szkolnym 2010/2011 w zasadniczej szkole zawodowej frekwencja wyniosła 64,96% a w Zespole Szkół Nr 1 – 80,05%. Dla technikum podobna sytuacja ma miejsce w roku szkolnym 2009/2010 w wypadku wspomnianego

Zespołu Szkół Nr 1 i Zespołu Szkół w Żarowie, tym razem na niekorzyść szkoły ze Świdnicy (odpowiednio 75,50% i 87,40%). **Gdy nałożymy poziom frekwencji na wyniki egzaminów zawodowych okazuje się, że dla techników uczęszczanie uczniów na zajęcia szkolne w 80% daje mniejsze szanse na zdanie egzaminu niż w przypadku uczniów zasadniczych szkół zawodowych.** Rozmowy z dyrektorami szkół wyjaśniły, po części, to zjawisko. Wśród uczniów technikum większym problemem jest zdanie części praktycznej egzaminu, najczęściej – jak dotąd – polegającej na opisie projektowanych czynności a nie na wykonaniu zadania praktycznego. Część teoretyczna – z odpowiedziami na pytania udzielanymi w oparciu o wiedzę wyniesioną z zajęć szkolnych – wypada dużo lepiej. Odwrotnie jest w przypadku uczniów zasadniczych szkół zawodowych. Oni lepiej dają sobie radę w wykonywaniu części praktycznej, podczas gdy z częścią teoretyczną egzaminu radzą sobie gorzej, być może właśnie dlatego, że frekwencja szkolna jest tu dużo niższa.

W szkołach zawodowych dla dorosłych jest inaczej niż w szkołach dla młodzieży – frekwencja w poszczególnych latach szkolnych różni się dość znacznie – w technikum uzupełniającym w roku szkolnym 2010/2011 wyniosła zaledwie 54,18%, gdy dwa lata wcześniej 70%. Dla szkół policealnych sytuacja wygląda podobnie – różnice między rokiem najlepszym i najgorszym sięgają ponad 13%. Tu wyraźnie widać związek między frekwencją szkolną a wynikami edukacji. Zarówno wskaźnik liczby uczniów kończących szkołę jak i wskaźnik zdawalności egzaminów są w sporej mierze pochodną fatalnego uczęszczania na zajęcia szkolne.

W związku z niekorzystnymi efektami edukacji zawodowej w szkołach dla dorosłych władze powiatu rozważały możliwość ograniczenia naboru do tych szkół. Podejmowanie decyzji w sprawie dalszego sposobu kształcenia dorosłych ułatwiła nowela ustawy o systemie oświaty z 19 sierpnia 2011 roku (*Ustawa z dnia 19 sierpnia 2011 roku o zmianie systemu oświaty i niektórych innych ustaw, Dz.U. Nr 205, poz. 1206*). Od bieżącego roku szkolnego niemal dla wszystkich zawodów przestały funkcjonować szkoły policealne a technika uzupełniające mogą prowadzić nabór jeszcze tylko na rok szkolny 2012/2013. W ich miejsce do systemu oświaty wprowadzono kwalifikacyjne kursy zawodowe jako pozaszkolną formę kształcenia ustawicznego. Dyskutowana od ubiegłego roku reforma kształcenia zawodowego już zaowocowała uruchomieniem kilku kursów w poszczególnych zespołach szkół zawodowych. Kursy te obejmują wybraną, jedną kwalifikację z zakresu nauki danego zawodu i są prowadzone niezależnie od dotychczasowego poziomu wykształcenia zawodowego i ogólnego słuchaczy. Na ocenę ich funkcjonowania pod kątem efektów przyjdzie czas najwcześniej za rok.

4.3. Niepowodzenia szkolne

Przez niepowodzenia szkolne należy rozumieć, w przypadku prezentowanych danych, rezygnację uczniów z uczęszczania do wybranej szkoły. Jest to uzupełnienie informacji o liczbie uczniów, którzy podjęli naukę w danej szkole w danym roku szkolnym i ją z sukcesem ukończyli. Podane w poniższych tabelach informacje wskazują skalę rezygnacji w poszczególnych latach szkolnych, dla danego typu szkoły zawodowej. W zestawieniach nie ujęto szkół dla dorosłych. Badania prowadzone były przez trzy lata szkolne, nieuwzględniony jest jeszcze rok szkolny 2011/2012 ze względu na nawal zadań w szkołach w związku z rozpoczęciem zajęć w nowym roku szkolnym.

Tabela 3. Niepowodzenia szkolne w poszczególnych zespołach szkół prowadzących kształcenie zawodowe

Szkoła	Rok szkolny	Liczba uczniów w roku szkolnym	Liczba uczniów, którzy zrezygnowali	% rezygnacji w stosunku do ogólnej liczby uczniów
Zespół Szkół Nr 1 w Świdnicy	2008/2009	533	34	6,38%
	2009/2010	526	39	7,41%
	2010/2011	520	67	12,88%
Zespół Szkół Budowlano-Elektrycznych w Świdnicy	2008/2009	642	62	9,66%
	2009/2010	653	62	9,49%
	2010/2011	648	43	6,64%
Zespół Szkół Hotelarsko-Turystycznych w Świdnicy	2008/2009	387	18	4,65%
	2009/2010	395	54	13,67%
	2010/2011	336	23	6,85%
Zespół Szkół w Żarowie	2008/2009	151	6	3,97%
	2009/2010	153	17	11,11%
	2010/2011	178	11	6,18%
Zespół Szkół Mechanicznych w Świdnicy	2008/2009	673	41	6,09%
	2009/2010	634	46	7,26%
	2010/2011	537	30	5,59%
Zespół Szkół Ekonomicznych w Świdnicy	2008/2009	445	29	6,52%
	2009/2010	428	30	7,01%
	2010/2011	439	21	4,78%
Zespół Szkół w Strzegomiu	2008/2009	443	17	3,84%
	2009/2010	409	19	4,65%
	2010/2011	391	25	6,39%
Zespół Szkół w Świebodzicach	2008/2009	168	9	5,36%
	2009/2010	178	7	3,93%
	2010/2011	174	3	1,72%

Źródło – badania własne

Tabela 4. Rezygnacje z nauki w zasadniczych szkołach zawodowych

Rok szkolny	Zasadnicze szkoły zawodowe		
	Liczba uczniów ogółem	Liczba uczniów, którzy zrezygnowali z nauki	% rezygnacji w stosunku do ogólnej liczby uczniów
2008/2009	848	79	9,32%
2009/2010	870	86	9,89%
2010/2011	800	92	11,50%

Źródło – badania własne

Dla zasadniczych szkół zawodowych skala rezygnacji jest największa. Niepokój wzbudza nie tylko liczba rezygnacji, ale i stałe pogarszanie się sytuacji. W przypadku tego typu szkoły rezygnacja z nauki oznacza z reguły koniec edukacji w ogóle, przynajmniej na jakiś

czas. Sytuacja jest zróżnicowana w poszczególnych szkołach i w poszczególnych latach szkolnych. W Zespole Szkół Nr 1 w Świdnicy w roku szkolnym 2008/2009 naukę przerwało 6,38% uczniów a dwa lata później już 12,88%. W Zespole Szkół w Żarowie skala rezygnacji zawiera się między 3,97% a 11,11%, podobnie duża rozpiętość jest w Zespole Szkół Hotelarsko-Turystycznych. W związku ze wspomnianą reformą kształcenia zawodowego dyrektorzy szkół otrzymali wskazanie, by dotrzeć do młodzieży, która przerwała naukę w zasadniczej szkole zawodowej z ofertą kwalifikacyjnych szkół zawodowych. **Jako przyczynę niepowodzenia szkolnego uczniowie wskazywali bowiem najczęściej nierazdanie sobie z przedmiotami ogólnokształcącymi.**

W technikach skala rezygnacji jest zdecydowanie mniejsza a i problem wygląda inaczej. Dla uczniów technikum niepowodzenie szkolne stwarza szansę na kontynuację edukacji w zasadniczej szkole zawodowej i tak się z reguły dzieje. Niepowodzenie szkolne w tym wypadku oznacza jedynie zmianę typu szkoły na zasadniczą szkołę zawodową.

Tabela 5. Rezygnacje z nauki w technikach powiatu świdnickiego

Rok szkolny	Technika		
	Liczba uczniów ogółem	Liczba uczniów, którzy zrezygnowali z nauki	% rezygnacji w stosunku do ogólnej liczby uczniów
2008/2009	2315	125	5,40%
2009/2010	2412	185	7,67%
2010/2011	2333	124	5,32%

Źródło – badania własne

Władze powiatu dostrzegając problem niepowodzeń szkolnych w roku 2009 wprowadziły do regulaminu dodatków do wynagrodzeń nauczycieli zasadę, że wynagrodzenie za pełnienie funkcji wychowawcy klasy zależy od liczby uczniów w oddziale i od typu szkoły. Najwyższe dodatki otrzymują wychowawcy klas w zasadniczych szkołach zawodowych i technikum (odpowiednio 6 zł i 5 zł za ucznia miesięcznie).

4.4. Ocena trafności wyboru szkoły i zawodu przez uczniów

W roku 2010 Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Świdnicy na zlecenie Wydziału Oświaty i Wychowania Starostwa Powiatowego przeprowadziła wśród uczniów przedostatnich klas szkół ponadgimnazjalnych badania na temat trafności wyboru szkoły i zawodu (Grażyna Sienkowska i Edyta Zerka, *Raport trafności wyboru ścieżki kształcenia przez uczniów szkół ponadgimnazjalnych, Świdnica, styczeń-luty 2010 r.*). Badania objęły m.in. uczniów świdnickich zespołów szkół zawodowych oraz Zespół Szkół w Żarowie – zgodnie z ówczesnym rejonem działania świdnickiej poradni (aktualnie poradnie w powiecie tworzą zespół placówek, który obejmuje cały powiat). Uczniowie wypełniali formularz ankiety z pytaniami zamkniętymi. W wymienionych wyżej szkołach zawodowych badaniem objęto łącznie 510 uczniów. Odpowiedzi na kilka pytań warto odnotować, ze względu na znaczenie dla edukacji zawodowej.

Na pytanie o to, jakimi kryteriami kierowano się przy wyborze szkoły w wypadku uczniów technikum 33,4% wskazało na predyspozycje, dla uczniów szkół zawodowych

ta odpowiedź też była najczęstsza (41,6%). Gdy pytano wprost o: *Czy Twój wybór szkoły ponadgimnazjalnej był trafny* odpowiedź „tak” wybrało 66% uczniów technikum i aż 85,9% uczniów szkół zawodowych. W poszczególnych szkołach odpowiedzi układają się bardzo różnie. Od 95,3% na „tak” w Zespole Szkół Nr 1 w Świdnicy po zaledwie 58,3% w Zespole Szkół Mechanicznych. Gdy pytano, *Czy ponownie wybrałbyś tę samą szkołę, gdybyś miał taką możliwość* odpowiedzi uczniów pokrywały się z odpowiedziami na poprzednie pytanie, z tym, że w Zespole Szkół Mechanicznych jest jeszcze gorzej – na „tak” udzieliło odpowiedzi zaledwie 52,1% respondentów.

W ostatnim pytaniu uczniowie mieli odpowiedzieć, czy w wypadku kontynuacji nauki wybraliby ten sam kierunek kształcenia zawodowego. Rozpiętość znów jest duża. Ponownie Zespół Szkół Nr 1 Świdnicy wypada najlepiej, gdyż aż 88,2% uczniów identyfikuje się z wybranym zawodem. Na drugim biegunie jest Zespół Szkół Mechanicznych, gdzie chęć zmiany kierunku kształcenia wyraziło ponad 80% respondentów.

Wyniki tych badań każą poważnie zastanowić się nad przyszłością niektórych szkół – nie tyle co do decyzji „likwidować czy nie likwidować”, ale jak spowodować, by absolwenci gimnazjów uważali swoje wybory zawodu jako bardziej trafne. To nie tylko brak doradztwa zawodowego w gimnazjach jest winien, ale też promocja szkoły ponadgimnazjalnej – niewłaściwa, spóźniona, uboga i często pokazująca zbyt lukrowany obraz szkoły.

W tym roku, w trakcie promocji pokazano kandydatom do szkół na czym polega praca w niektórych zawodach. Niestety – wizyty gimnazjalistów miały miejsce głównie w Centrum Kształcenia Zawodowego, gdyż kuleje współpraca z zakładami pracy (centrum posiada pracownie dla kilkunastu zawodów). W całym powiecie nie ma ani jednej klasy partnerskiej, gdzie na poziomie technikum młodzież mogłaby zdobywać umiejętności zawodowe w warunkach zakładu pracy. Próby nawiązania współpracy z zakładami ze specjalnej strefy ekonomicznej spełzły na niczym z uwagi na brak zainteresowania ze strony pracodawców. Nawet skromna inicjatywa powiatu, by po dwóch spotkaniach (przyszło około 20% zaproszonych) powołać zespół, który określi wzajemne oczekiwania i zaproponuje rozwiązania – spotkała się z brakiem zainteresowania.

5. Wnioski i rekomendacje dla innych samorządów prowadzących szkoły zawodowe

Mając na uwadze wskazówki co do sposobu zarządzania oświatą zawodową dla innych samorządów przedstawiamy następujące wnioski:

a. dla utrzymania edukacji zawodowej w powiecie w warunkach niżu demograficznego niezbędna jest ingerencja w zadania rzeczowe szkół – najlepiej, gdy licea ogólnokształcące ograniczają nabór własnymi decyzjami, po rozmowach w urzędach samorządowych. Takie działanie ma podłoże tak społeczne, jak i finansowe – gospodarce potrzebni są dobrze wykształceni fachowcy a subwencja oświatowa na uczniów liceów ogólnokształcących, na dziś, jest w większym stopniu niewystarczająca niż w wypadku szkół zawodowych (dla LO tylko o 8% więcej niż dla klas I–III szkoły podstawowej, tymczasem liczba godzin zajęć w oddziale LO dzielonym na grupy jest niemal o połowę większa).

- b. należy zrobić wszystko dla wzmocnienia bazy kształcenia zawodowego – **warto kupować i komasować sprzęt techno-dydaktyczny, by nie był wykorzystywany tylko przez kilka godzin w tygodniu.** Nasz dolnośląski pomysł na edukację zawodową wart jest upowszechniania w innych województwach.
- c. **konieczne jest stałe monitorowanie edukacji zawodowej** – przy decyzjach o przyszłości szkół dane na temat efektów kształcenia są niezwykle pomocne.
- d. **podobnie rzecz się ma, jeśli chodzi o ustalenie listy zawodów, których zdobycie daje największe szanse na dobrą pracę** – takie decyzje też wymagają wiedzy, czy w powiecie są szkoły, które potrafią dotychczasowymi wynikami pracy dać gwarancję podłożenia nowym zadaniom.
- e. warto przemyśleć ofertę kształcenia zawodowego dla dorosłych i jak najszybciej i najszerszej korzystać z możliwości kształcenia w formach pozaszkolnych.
- f. **całość monitoringu układu nam ranking szkół zawodowych. Nie publikujemy go nigdzie, nie informujemy nikogo – nie uwzględnia bowiem poza oświatowych czynników wpływających na efektywność kształcenia zawodowego np. warunków środowiskowych uczniów. Ale daje podstawę do oceny pracy dyrektorów szkół czy do charakteru opinii na temat wprowadzania nowych zawodów w tych szkołach.**

Na przeszkodzie zdecydowanym działaniom władz powiatu stoi prawo oświatowe, które decyzje co do oceny realizacji oferty dydaktyczno-wychowawczej przez szkołę oddaje w ręce kuratora oświaty. **Tymczasem samorząd coraz częściej zostaje sam wobec wyzwań lokalnej oświaty – stały nadzór pedagogiczny nad szkołami przestał istnieć. W takiej sytuacji jest konieczna coraz szersza ingerencja samorządu w sprawy dydaktyki i wychowania.**

ROZDZIAŁ 9

Analiza danych rekrutacyjnych w Warszawie

Autor: Ika Jerzyńska

Spis treści

1. Przebieg rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych dla młodzieży	121
2. Wdrożenie systemu elektronicznego wsparcia rekrutacji	123
3. Analiza danych rekrutacyjnych	127
4. Komunikacja z kandydatami do szkół	132
5. Wtórne dane rekrutacyjne	137
6. Podsumowanie	142

Wstęp

Celem rozdziału jest przedstawienie doświadczeń z analizy danych rekrutacyjnych w zakresie rekrutacji do warszawskich samorządowych szkół ponadgimnazjalnych. Od 2004 roku rekrutacja do warszawskich samorządowych szkół ponadgimnazjalnych prowadzona jest z wykorzystaniem systemu elektronicznego wsparcia rekrutacji. Raport przedstawia:

- przebieg rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych,
- historię wdrożenia systemu elektronicznego,
- przygotowanie danych do analizy,
- sposoby wykorzystania danych rekrutacyjnych.

1. Przebieg rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych dla młodzieży

Kluczowe akty regulujące przebieg rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych to rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu (MENiS) w sprawie warunków i trybu przyjmowania uczniów do szkół publicznych oraz przechodzenia z jednych typów szkół do innych¹⁵ i coroczne zarządzenia Mazowieckiego Kuratora Oświaty (MKO) w sprawie rekrutacji uczniów i słuchaczy do publicznych szkół ponadgimnazjalnych, oraz szkół policealnych. Ze względu na ustrój Warszawy¹⁶ oraz przekazanie nadzoru nad szkołami burmistrzom dzielnic¹⁷, związane z rekrutacją zadania organu prowadzącego realizowane są we współpracy Biura Edukacji Urzędu m.st. Warszawy (BE) z dzielnicowymi Wydziałami Oświaty i Wycho-

¹⁵ Rozporządzenie MEN z dnia 20 lutego 2004 roku w sprawie warunków i trybu przyjmowania uczniów do szkół publicznych oraz przechodzenia z jednych typów szkół do innych, Dz.U. 2004, Nr 26, poz. 232 ze zm.

¹⁶ Ustawa z dnia 25 marca 1994 roku o ustroju miasta stołecznego Warszawy, Dz.U. 1994, Nr 48, poz. 195.

¹⁷ Uchwała Rady m.st. Warszawy nr XLVI/1422/2008 z 18 grudnia 2008 roku w sprawie przekazania dzielnicom m.st. Warszawy wykonywania niektórych zadań i kompetencji m.st. Warszawy.

wania (WOW). Współpraca dotyczy przygotowania planu naboru,¹⁸ nadzoru nad działaniami szkół w czasie rekrutacji, prowadzenia kampanii informacyjnej dla kandydatów.

W 2012 roku ofertę przedstawiły 153 samorządowe szkoły ponadgimnazjalne¹⁹ (57% – LO, 43% – szkoły kształcące w zawodzie) z 17 na 18 dzielnic. 15% miejsc w ofercie LO stanowiły oddziały dwujęzyczne, integracyjne, międzynarodowe, sportowe i mistrzostwa sportowego. Technika zaoferowały kształcenie w 40 zawodach, zasadnicze szkoły zawodowe w 14 oraz w klasach wielozawodowych. W celach analitycznych, jako miara zróżnicowania oferty przyjęty został **typ kształcenia** – połączenie typu szkoły, cyklu kształcenia, typu oddziału oraz zawodu²⁰. Zaoferowanych zostało 63 **typów kształcenia** – ze znacznymi różnicami między dzielnicami. Trzy dzielnice zaoferowały jeden typ kształcenia, trzy dzielnice o największej liczbie szkół (Mokotów, Śródmieście, Wola) po 25.

Skrócony opis przebiegu elektronicznej rekrutacji można zawrzeć w sześciu etapach:

1. organ prowadzący w porozumieniu z dyrektorami ustala plan naboru;
2. szkoły publikują ofertę;
3. kandydaci zakładają konta, wprowadzają listy preferencji i składają podania do swoich szkół pierwszej preferencji; szkoły weryfikują podania;
4. kandydaci uzupełniają dane o osiągnięciach²¹ i dostarczają kopie dokumentów tylko do swoich szkół pierwszej preferencji;
5. kandydaci są kwalifikowani do oddziałów, a po dostarczeniu oryginałów dokumentów (*potwierdzeniu woli*) przyjmowani do szkół; szkoły weryfikują osiągnięcia;
6. szkoły, które dysponują wolnymi miejscami prowadzą dodatkowy nabór.

Realistyczny i przydatny do analizy danych opis przebiegu rekrutacji powinien uwzględniać fakt, że część uczniów klas trzecich rejestruje się w systemie, ale nie uczestniczy w kolejnych etapach rekrutacji lub zostaje przyjęta do szkoły pomimo braku udziału we wcześniejszych etapach rekrutacji²².

Oznacza to zmieniającą się w trakcie rekrutacji liczbę kandydatów lub tworzenie podkategorii pojęcia kandydat, np. kandydaci ze zweryfikowanymi podaniami lub kandydaci ze zweryfikowanymi osiągnięciami. Przy analizach preferencji w Warszawie, jako robocze

¹⁸ dalej: **plan naboru** – liczba oddziałów planowanych do utworzenia w kolejnym roku z uwzględnieniem typu oddziału, cyklu kształcenia i zawodu, **oferta szkoły** – opis planowanych oddziałów uwzględniający zasady rekrutacji oraz m.in. nauczanych języków obcych, przedmiotów realizowanych w rozszerzonym zakresie, zawodu w wypadku szkół prowadzących kształcenie zawodowe.

¹⁹ Ze względu na odmienną specyfikę elektroniczną rekrutacją nie zostały objęte szkoły specjalne.

²⁰ Taka definicja pomija różnicowanie oddziałów ogólnodostępnych w LO, stanowi jednak użyteczny poziom agregacji pomimo że nie pozwala na sumowanie typów kształcenia szkół do typów kształcenia w dzielnicy.

- LO z oddziałami sportowymi i ogólnodostępnymi = 2 typy kształcenia;
- LO z 5 oddziałami ogólnodostępnymi = 1 typ kształcenia;
- dwa technika z jednej dzielnicy, z których pierwsze kształci w zawodach X,Y (2 typy) a drugie w zawodach X,T (także 2 typy) = 3 typy kształcenia w dzielnicy.

²¹ Jako **osiągnięcia kandydatów** określane są uwzględniane w postępowaniu rekrutacyjnym wyniki egzaminów zewnętrznych, oceny i inne osiągnięcia wyszczególnione na świadectwie ukończenia gimnazjum. Inne osiągnięcia to np. osiągnięcia w konkursach przedmiotowych, osiągnięcia artystyczne i sportowe, działalność na rzecz innych ludzi.

²² Np. uczeń, który złożył podanie, ale nie dostarczył kopii dokumentów nie zostanie zakwalifikowany do szkoły w pierwszym terminie i będzie brał udział w rekrutacji uzupełniającej. Równocześnie szkoła do klas pierwszych przyjmie np. uczniów drugorocznych lub powracających z zagranicy, którzy nie rejestrowali się w systemie.

uproszczenie, uwzględniani są *kandydaci* ze zweryfikowanymi podaniami i osiągnięciami – czyli tacy, którzy mogą zostać zakwalifikowani w pierwszym terminie rekrutacji.

Po opublikowaniu wyników egzaminów kandydaci mogą zmienić preferencje. Pomimo to przed rozpoczęciem roku szkolnego część z nich zmieni szkołę lub klasę (także wówczas jeśli początkowo zostali przyjęci do szkoły pierwszego wyboru). Zmiana preferencji w trakcie rekrutacji oznacza dodatkową trudność w oszacowaniu potrzebnej liczby miejsc ze względu na typ szkoły czy lokalizację. Wymaga to uwzględnienia w analizie dalszych preferencji oraz szerokości akceptacji jaką wykazali kandydaci przy układaniu listy preferencji.

Przed dokonaniem kwalifikacji, szkoły wprowadzają informacje o uczniach, dla których należy zarezerwować miejsce (zdający egzamin poprawkowy, drugoroczny, powracający z zagranicy). Część z nich w czasie trwania rekrutacji zda egzamin poprawkowy lub zrezygnuje z kontynuowania nauki w dotychczasowej szkole – w skali miasta zmieni to liczbę wolnych miejsc jakimi dysponują szkoły.

Ze względu na wieloetapowy charakter rekrutacji jednoznaczna nie jest także kategoria kandydatów nieprzyjętych. W tym przypadku także stosowane jest robocze uproszczenie uwzględniające tylko kandydatów ze zweryfikowanymi podaniami i osiągnięciami, a pomocne okazuje się posługiwanie podkategoriami: kandydaci, którzy nie zostali nigdzie zakwalifikowani i jeszcze nie zostali przyjęci do szkół oraz kandydaci, którzy zostali zakwalifikowani i nie potwierdzili woli uczęszczania do szkoły.

2. Wdrożenie systemu elektronicznego wsparcia rekrutacji

Pierwsze doświadczenia

Pierwszy raz system internetowego wsparcia rekrutacji wykorzystany został w warszawskich szkołach samorządowych w trakcie rekrutacji na rok szkolny 2004/2005. M.st. Warszawa nie podjęło decyzji o tworzeniu własnego systemu wsparcia rekrutacji. Wykorzystane zostało istniejące oprogramowanie zewnętrznego wykonawcy, który zobowiązał się do udostępnienia i technicznej obsługi systemu. Podstawowymi argumentami dla wdrożenia były:

- **minimalizacja efektu blokowania miejsc** (w tradycyjnej rekrutacji kandydaci mogli zostać zakwalifikowani do kilku szkół, które nie miały dostępu do decyzji kwalifikacyjnych pozostałych szkół).

Stosowana w elektronicznej rekrutacji zasada 1 kandydat = maksymalnie 1 miejsce wydatnie zwiększyło liczbę uczniów, którzy zostali zakwalifikowani w pierwszym terminie rekrutacji.

- **dostęp do aktualnych, rzetelnych danych o liczbie kandydatów i ich preferencjach** w celu dostosowania oferty szkół.

W czasie tradycyjnej rekrutacji – realizowanej niezależnie w poszczególnych szkołach – możliwe było policzenie podań, ale nie kandydatów. Lista wolnych miejsc w szkołach (ze względu na czas potrzebny do zebrania danych) była nieaktualna w momencie scalenia i publikacji.

Wprowadzenie internetowego systemu wsparcia rekrutacji oznaczało jakościową zmianę w informacjach dostępnych organowi prowadzącemu, w zakresie:

- efektywności pozyskiwania danych,
- łatwości i szybkość dostępu do danych,
- aktualności danych,

- szczegółowości i dokładności danych,
- rzetelności danych²³.

Podstawowym obszarem wykorzystania danych z systemu rekrutacyjnego jest **monitorowanie przebiegu rekrutacji** – tak, aby sprawnie i adekwatnie do potrzeb modyfikować ofertę szkół. W czasie trwania rekrutacji dostosowanie oferty może nastąpić ze względu na:

- rozkład preferencji kandydatów w czasie kwalifikacji,
- konieczność równoważenia liczby wolnych miejsc i liczby kandydatów nieprzyjętych.

Kluczowe znaczenie dla trafnego dostosowania oferty szkół ma znajomość preferencji kandydatów. W czasie kwalifikacji – w szkołach gdzie jest to organizacyjnie możliwe – tworzone są dodatkowe oddziały. Oddziały, do których kandyduje zbyt mała liczba kandydatów są likwidowane. Zastosowanie systemu elektronicznego – poza wzrostem liczby zakwalifikowanych – pozwala na zmniejszenie społecznego niezadowolenia powodowanego likwidacją oferowanych oddziałów. W elektronicznym systemie kandydaci do likwidowanych oddziałów mają możliwość przyjęcia do szkoły w pierwszym terminie rekrutacji, ponieważ są rozpatrywani jako kandydaci do pozostałych oddziałów umieszczonych na swoich listach preferencji. Tradycyjny model, w którym kandydaci kwalifikowani byli do oddziału likwidowanego później ze względu na małą liczbę uczniów powodował dużo większe rozczarowanie i znacznie ograniczał możliwości przyjęcia kandydata do szkół kolejnych preferencji.

Wspólny dla użytkowników systemu harmonogram działań oraz punktowania osiągnięć kandydatów przyczynił się do wzrostu transparentności rekrutacji. Internetowy system rekrutacji umożliwia niewystępujące wcześniej **upowszechnienie informacji o rekrutacji wśród kandydatów i ich opiekunów**. Na uwagę zasługuje:

- publikacja wszystkich informacji o zasadach i przebiegu pod jednym internetowym adresem, który wykorzystywany jest także przez uczniów w czasie rekrutacji;
- łatwy dostęp do oferty szkół;
- równy dostęp do statystyk – liczby kandydatów, wyników osób zakwalifikowanych;
- dostęp do aktualnej listy wolnych miejsc.

Udział gimnazjów w rekrutacji

Dla przebiegu rekrutacji istotne znaczenie ma techniczne i organizacyjne przygotowanie kandydatów do terminów i zasad procedur rekrutacyjnych. Dla długofalowego sukcesu istotne znaczenie ma uświadomienie kandydatom wagi podejmowanego wyboru, wskazanie możliwości i pomoc w wyborze. W obu wypadkach niezastąpione jest zaangażowanie gimnazjów, które mają bezpośredni kontakt z kandydatami i ich opiekunami. Ponadto, gimnazja są naturalnym miejscem spotkań przyszłych kandydatów z doradcami zawodowymi oraz szkolnymi pedagogami i psychologami.

W 2007 roku (czwarty rok wdrożenia) do grona użytkowników systemu rekrutacyjnego dołączyły gimnazja samorządowe. Gimnazja:

- zakładają dla uczniów konta,
- wprowadzają osiągnięcia,
- wspierają uczniów i rodziców oraz sprawują nadzór nad działaniami uczniów.

²³ Podsumowanie naboru do szkół ponadgimnazjalnych prowadzonych przez m. st. Warszawa na rok szkolny 2004/2005 z wykorzystaniem Systemu elektronicznego wspomaganie rekrutacji, <http://www.edukacja-warszawa.pl/plik.php?id=429>

Zdecydowaną większość danych wprowadzanych do systemu gimnazja przetwarzają w postaci elektronicznej dla innych celów (sekretariat, wyniki egzaminów zewnętrznych, oceny końcowe). W zamian za udział w pracach otrzymują dostęp do informacji o losach absolwentów i spełnianiu przez nich obowiązku nauki.

W 2012 roku system elektronicznej rekrutacji użytkowało 114 gimnazjów samorządowych. Kandydaci rejestrowani przez gimnazja wybierają więcej szkół i oddziałów niż kandydaci, którzy rejestrują się samodzielnie. Dane wprowadzane przez gimnazja mogą zawierać mniej błędów – wśród kandydatów rejestrowanych przez gimnazja jest mniej odrzuconych osiągnięć niż wśród kandydatów samodzielnie się rejestrujących²⁴.

Wspólna rekrutacja

Ze względu na metropolitarny charakter Warszawy część absolwentów gimnazjów pozawarszawskich wybiera warszawskie samorządowe szkoły ponadgimnazjalne. Kandydaci zakwalifikowani do szkół w miejscowości zamieszkania i Warszawie przyjęci mogą zostać do jednej szkoły – na etapie kwalifikacji występuje więc efekt blokowania miejsc między organami prowadzącymi, który był podstawową przyczyną wdrożenia elektronicznego systemu. Dla obu organów prowadzących rezygnacja po etapie kwalifikacji oznacza ryzyko mniej licznych oddziałów.

W 2008 roku (piąty rok wdrożenia) pierwszy raz przeprowadzono wspólną rekrutację w czasie, której ofertę przedstawiły różne organy prowadzące będące jednostkami samorządu terytorialnego²⁵. Dzięki wspólnej rekrutacji kandydat może równocześnie, składając jedno podanie ubiegać się o miejsce w szkole warszawskiej oraz w szkole w miejscowości zamieszkania.

W 2012 roku wspólna rekrutacja objęła Warszawę, fabrykę FSO jako organ prowadzący szkołę publiczną oraz osiem jednostek samorządu terytorialnego (powiaty legionowski, wołomiński, nowodworski, żyrardowski i gminy Legionów, Piastów, Sulejówkę i Żyrardów). Dziewięć wymienionych organów prowadzących przedstawiło ofertę 48 szkół, które zaoferowały 4381 miejsc w 153 oddziałach. Liczba miejsc w szkołach innych niż warszawskie samorządowe stanowiła 20% miejsc uwzględnionych w elektronicznym systemie. Współpraca realizowana jest w oparciu o dwustronne porozumienia. Organy prowadzące uczestniczące we wspólnej rekrutacji realizują ten sam harmonogram rekrutacji, ale nie uzgadniają planu naboru, szkoleń i działań promocyjnych.

Zmiany w otoczeniu rekrutacji

Zmiany demograficzne przyczyniły się do sukcesywnie malejącej liczby absolwentów gimnazjów. W ciągu 9 lat funkcjonowania rekrutacji elektronicznej liczba przyjmowanych do klas pierwszych uczniów co roku była niższa – między 2004 a 2012 zmniejszyła się o ponad 4 tysiące uczniów (tj. 20% przyjętych w 2004 roku). Wymusiło to racjonalizację sieci

²⁴ Takie porównanie wskazuje na częsty w rekrutacji problem z interpretacją danych. Kandydaci samodzielnie rejestrujący się to uczniowie szkół warszawskich innych niż samorządowe oraz szkół innych niż warszawskie. Na podstawie systemu rekrutacyjnego nie sposób określić czy większy odsetek odrzuconych osiągnięć wśród tej grupy kandydatów wynika z gorszej jakości danych o osiągnięciach czy z rezygnacji z udziału w rekrutacji i wyborze oferty innych szkół ponadgimnazjalnych.

²⁵ Wcześniej we wspólnej rekrutacji uczestniczyły szkoły niepubliczne o uprawnieniach szkół publicznych.

szkół, w tym likwidację części z nich. Malejąca liczba kandydatów wymagała uwzględnienia w planie naboru trudnych decyzji o likwidacji oddziałów w czasie rekrutacji.

Od 2004 roku zaszły także zmiany społeczne – szczególnie zmiany w aspiracjach edukacyjnych kandydatów – których opisywanie nie mieści się w ramach tego raportu²⁶. Istotną zmianą dla funkcjonowania systemu elektronicznej rekrutacji jest wzrost umiejętności IT oraz dostępu do internetu.

Podstawowe znaczenie dla przebiegu rekrutacji mają zmiany w prawie oświatowym. Reforma programowa w szkołach ponadgimnazjalnych²⁷ oraz zmiana ramowych planów nauczania²⁸ wymusiła przygotowanie przez szkoły nowej oferty otwieranych oddziałów oraz wprowadzenie w systemie nowych funkcjonalności pozwalających ją wprowadzić. W 2010 roku – przy stałej dla oddziału liczbie przedmiotów realizowanych w rozszerzonym zakresie – licea ogólnokształcące zaoferowały 28 przedmiotów rozszerzonych w 137 kombinacjach (np.: ang+wos, biol+chem, ang+mat+fiz). Nowy sposób opisu oddziału nie pozwala w prosty sposób przeanalizować danych o zróżnicowaniu oferty LO w 2012 roku²⁹. W 2012 roku pierwsi gimnazjaliści przystąpili do egzaminu gimnazjalnego opartego o nową podstawę programową³⁰. Dotychczas wpływ włączenia języka obcego do wyników postępowania rekrutacyjnego kandydatów do warszawskich szkół samorządowych w 2012 roku nie został przeanalizowany.

Dwie zmiany istotnie modyfikujące przebieg rekrutacji dotyczą zarządzeń i praktyki MKO – w rekrutacji uzupełniającej mogą brać udział także uczniowie już przyjęci do szkół (wcześniej tylko nieprzyjęci), z regulaminów rekrutacji usunięte zostały zapisy o minimalnych progach punktowych (wcześniej szkoła dla oddziału mogła określić minimalny wynik postępowania rekrutacyjnego poniżej którego nie rozpatrywała kandydatury). Pierwsza modyfikacja przyczyniła się do wzrostu liczby uczniów zmieniających szkołę i oddziały oraz ograniczyła szanse uczniów niezakwalifikowanych na przyjęcie w drugim terminie rekrutacji na początku lipca (trzeci termin to ostatni tydzień sierpnia)³¹. Druga zmiana istotnie przyczyniła się do wzrostu liczby uczniów zakwalifikowanych w pierwszym terminie.

²⁶ *Aspiracje i motywacje edukacyjne Polaków w latach 1993–2009*, CBOS, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2009/K_070_09.PDF; *Aspiracje edukacyjne rodziców dzieci z klas III szkoły podstawowej (raport z badań pilotażowych)*, IBE, http://eduentuzjasci.pl/images/stories/analizy/IBE_Analizy_Kozlowski-Matczak-04-2012.pdf

²⁷ Rozporządzenie MEN z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz.U. 2009, Nr 4, poz. 17 oraz rozporządzenie MEN z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach, Dz.U. 2012, Nr 34, poz. 184, rozporządzenie MEN z dnia 23 grudnia 2011 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, Dz.U. 2012, Nr 2, poz. 7.

²⁸ Rozporządzenie MEN z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz.U. 2012, Nr 37, poz. 204.

²⁹ Dane o realizowanych w szkołach przedmiotach rozszerzonych i językach dostępne są oczywiście w arkuszu organizacyjnym. Oferta z systemu rekrutacyjnego – ponieważ obejmuje nieutworzone oddziały oraz nieutworzone grupy językowe w większym stopniu wskazuje na potencjał i strategię rekrutacyjne szkół.

³⁰ Rozporządzenie MEN z dnia 20 sierpnia 2010 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych, Dz.U. 2010, Nr 156, poz. 1046.

³¹ dalej: rekrutacja uzupełniająca – drugi termin rekrutacji na początku lipca; rekrutacja dodatkowa – trzeci termin w ostatnim tygodniu sierpnia.

3. Analiza danych rekrutacyjnych

Przygotowanie planu naboru na kolejny rok szkolny wymaga dostępu do historycznych danych oraz możliwości łatwego przeprowadzania porównań rok do roku. Oparcie analiz na zebranych w systemie rekrutacyjnym danych oznacza dodatkową, systematyczną pracę nad ich jakością, wprowadzanie zmian w systemie oraz poszukiwanie wskaźników, które mogą być wiarygodne i trafne.

a. Jakość danych

Kompletność danych standardowo traktuje się jako jeden z aspektów jakości danych. Kompletność rozumianą jako uwzględnienie w systemie rekrutacyjnym wszystkich przyjętych uczniów – ze względu na wagę problemu – traktowana jest jako podstawowy i pierwszy element pracy z danymi. Dane o liczbie uczniów przyjętych porównywane są z liczbą uczniów w arkuszu organizacyjnym i SIO. Porównanie obejmuje liczbę oddziałów i liczbę uczniów. Trudno oczekiwać zerowej różnicy. Każde jej zmniejszenie jest sukcesem ponieważ nieznaczne różnice na poziomie miasta mogą być istotne na poziomie szkoły. W 2009 roku różnica liczby przyjętych uczniów w systemie rekrutacyjnym i arkuszu organizacyjnym wynosiła 2,4% uczniów wykazanych w arkuszu, w 2011 roku została zmniejszona do 0,6%. Zmianą w systemie, która pozwoliła na poprawę stanu danych było ułatwienie wprowadzania na listy przyjętych uczniów wymagających zarezerwowania miejsca.

Kompletność danych określić można jako uwzględnienie w formularzach wszystkich potrzebnych danych. Przykładem braku danych wynikających ze specyfiki Warszawy i dotyczącym większości używanych w Warszawie systemów elektronicznych – jest dodanie dzielnicy do danych o zamieszkaniu. Ponieważ znaczna część warszawskich gimnazjalistów nie uczęszcza do gimnazjów w dzielnicy zamieszkania bez tej informacji trudno analizować preferencje ze względu na miejsce zamieszkania. Drugim przykładem tak rozumianej kompletności danych jest umieszczenie w systemie numeru REGON, jako ułatwienia łączenia danych z systemu rekrutacyjnego z innymi zbiorami.

Kompletność rozumianą, jako wpisanie wszystkich danych przewidzianych w formularzach relatywnie łatwo uzyskać wprowadzając pola wymagane. Trudniejsze jest określenie danych, które są wymagane warunkowo (np. dane o osiągnięciach są kluczowe dla przebiegu rekrutacji i ich wprowadzenie dla absolwentów gimnazjów jest obowiązkowe, nie ma jednak powodu, aby wymuszać wprowadzanie danych o osiągnięciach dla uczniów drugorocznych – nie sposób równocześnie potraktować tych danych jako nieobligatoryjnych dla pozostałych kandydatów)³².

Istotna w czasie trwania rekrutacji **aktualność danych** wymaga stałej komunikacji ze szkołami. Na przykład przypominania, że z pozoru nieistotna czynność administracyjna, oznaczenia w systemie przyjęcia ucznia, ma istotne znaczenie dla innych kandydatów,

³² Zmiany w formularzach przyczyniły się np.:

- do zwiększenia kompletności danych o dzielnicy zamieszkania (w 2010 roku danych o dzielnicy zamieszkania nie podało 35% kandydatów zamieszkałych w Warszawie, w 2011 – 5%, w 2012 – 0,35%.);
- do likwidacji możliwości przyjęcia ucznia bez uzupełnienia danych o osiągnięciach (w 2009 roku problem dotyczył ok. 7% przyjętych dla których osiągnięcia powinny być uzupełnione).

ponieważ publicznie dostępna online lista wolnych miejsc aktualizowana jest po każdej zmianie na listach przyjętych.

Szczegółowość danych rekrutacyjnych określana jest w głównej mierze przez wymogi zarządzenia MKO oraz potrzeby szkół przyjmujących uczniów. Przykładem zmiany w systemie, która została wprowadzona ze względu na potrzeby organu prowadzącego, jest rozdzielenie na listach słownikowych trybu przyjęcia rekrutacji uzupełniającej i rekrutacji dodatkowej, które wcześniej oznaczane były w ten sam sposób. Ponieważ łączenie w obu trybach przyjmowanych jest ok. 17%³³ uczniów informacja jaki odsetek z nich przyjmowana jest na początku lipca, a jaka na końcu sierpnia ma istotne znaczenie dla monitorowania przebiegu rekrutacji.

Jednolitość danych w większości wypadków można osiągnąć posługując się zamkniętymi słownikami. Część danych wymaga przekazania użytkownikom oczekiwanej interpretacji pól. Pomimo to, co roku część absolwentów warszawskich gimnazjów jako miejsce zamieszkania (niezameldowana) wskazuje miejscowości oddalone znacznie powyżej możliwości codziennych dojazdów (np. w województwie podkarpackim lub zachodniopomorskim).

Ponieważ część postulowanych w systemie zmian może nie uzyskać akceptacji wykonawcy systemu (a zdecydowana większość nie może zostać wprowadzona w trakcie trwania rekrutacji) ostatnim etapem corocznego przeglądu danych jest rewizja listy potrzeb/braków w systemie (tak w zakresie funkcjonalności, jak i danych).

b. Dane wieloletnie i wskaźniki

Korzystanie z powstających po rekrutacji zestawień przy opracowaniach wieloletnich powoduje wiele niedogodności: nie zawsze są w nich obliczone te same miary, nie zawsze tak samo, a nadzwyczaj rzadko są w nich w sposób niebudzący wątpliwości opisane sposoby uzyskania wyniku. Dostęp do danych źródłowych rozwiązuje problem w ograniczonym stopniu ponieważ niejednokrotnie dla pewności takiego samego sposobu przetworzenia danych należałoby wykonać – wcześniej już przygotowane – zestawienia.

Większość problemów analizy danych z warszawskiej rekrutacji ponadgimnazjalnej rozwiązana została poprzez scalenie danych z poprzednich lat. W bieżącej pracy wykorzystywane są dane zagregowane – głównie na poziomie miasta, typu szkoły, dzielnicy oraz szkoły i oddziału. Relatywnie rzadko wykorzystywane są agregacje według zespołu szkół. W tej samej bazie przechowywane są niezagregowane dane źródłowe dzięki czemu możliwa jest zmiana sposobu obliczania wskaźników lub dodanie nowych także dla danych historycznych.

Po aktualizacji słowników (np. wynikających ze zmiany klasyfikacji zawodów) obliczane w bazie danych miary umożliwiają efektywne i wiarygodne porównania wieloletnie. Wymienione poniżej wskaźniki używane są w różnym zakresie³⁴. Zwrócenia uwagi wymaga,

³³ Na tak wysoki odsetek przyjętych w rekrutacji uzupełniającej i dodatkowej wpływ ma liczba uczniów zmieniających szkoły i oddziały.

³⁴ Dla bardziej szczegółowych poziomów agregacji (oddział zamiast szkoły) i przy mniej licznych szkołach (np. gimnazjum z jednym oddziałem) dane pojedynczych uczniów silniej wpływają na wynik wyrażany w procentach.

że część z nich nie ma charakteru oceniającego – opisują poziom zjawisk w systemie i stanowią poziom odniesienia przy porównaniach. Ponadto pamiętać należy, że **dane wprowadzane do systemu rekrutacyjnego przez kandydatów, gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne służą realizacji rekrutacji i w większości wypadków będą wiarygodne/kompletne/aktualne tylko w takim stopniu w jakim były potrzebne użytkownikom lub w jakim wymusił ich wiarygodność/kompletność i aktualność system**. Wykorzystanie danych rekrutacyjnych w szerszym zakresie wymaga stałej kontroli jakości danych i trafności wskaźników.

1. wskaźniki powodzenia rekrutacji:

- 1.1. zgodność danych o liczbie przyjętych do klas pierwszych uczniów pomiędzy systemem rekrutacyjnym, arkuszem organizacyjnym i SIO (agregacja na poziomie: miasta, typu szkoły, szkoły ponadgimnazjalnej);
- 1.2. stopień realizacji planu naboru (miasto, typ szkoły, dzielnica, szkoła ponadgimnazjalna);
- 1.3. średnia liczebność oddziałów z wykluczeniem oddziałów integracyjnych (miasto, typ szkoły, dzielnica);
- 1.4. poziom wypełnienia oddziałów w odniesieniu do standardu organizacyjnego z uwzględnieniem oddziałów integracyjnych (miasto, typ szkoły, dzielnica);
- 1.5. przyjęci według terminu – pierwszy termin, rekrutacja uzupełniająca, rekrutacja dodatkowa (miasto, typ szkoły, szkoła³⁵);
- 1.6. liczba i odsetek uczniów przyjętych, którzy nie brali udziału w kwalifikacji (nowozarejestrowani) oraz dla których nie wprowadzono rezerwacji.

2. wskaźniki powodzenia kandydatów:

- 2.1. liczba i odsetek kandydatów bez zweryfikowanych osiągnięć (miasto, typ szkoły, gimnazjum);
- 2.2. odsetek przyjętych kandydatów (miasto, typ szkoły, gimnazjum);
- 2.3. odsetek zakwalifikowanych w pierwszym terminie (miasto, typ szkoły, szkoła);
- 2.4. odsetek zakwalifikowanych/przyjętych³⁶ do szkoły pierwszego wyboru (miasto, typ szkoły, szkoła);
- 2.5. odsetek zakwalifikowanych/przyjętych do klasy marzeń (miasto, szkoła);
- 2.6. odsetek rezygnacji na etapie potwierdzania woli (miasto, typ szkoły, szkoła);
- 2.7. odsetek rezygnacji po etapie potwierdzania woli (miasto, typ szkoły, dzielnica).

3. wskaźniki specyficzne dla szkoły ponadgimnazjalnej:

- 3.1. liczba i odsetek przyjętych uczniów drugorocznych (miasto, typ szkoły, szkoła);
- 3.2. liczba i odsetek uczniów dla których nie zarezerwowano miejsca w przewidzianym harmonogramem terminie (miasto, typ szkoły, szkoła);
- 3.3. wyniki postępowania kwalifikacyjnego w punktach (miasto, typ szkoły, typ kształcenia, szkoła, oddział);
- 3.4. wystandaryzowane do krajowej populacji uczniów wyniki egzaminu gimnazjalnego przyjętych (miasto, typ szkoły, typ kształcenia, szkoła, oddział);

³⁵ szkoła = szkoła ponadgimnazjalna oraz gimnazjum

³⁶ zakwalifikowani w stosunku do liczby kandydatów (stan z kwalifikacji), przyjętych w stosunku do liczby przyjętych (zakończenie rekrutacji)

3.5. liczba chętnych na miejsce z pierwszej preferencji (miasto, typ szkoły, szkoła, oddział).

Stosowana powszechnie miara liczby kandydatów na miejsce jest przykładem wskaźnika, który jednoznacznie wyraża popularność oddziału, a który bez analizy wielu innych czynników nie wyjaśnia przyczyn. Trudno autorytarnie przesądzić w jakim stopniu na liczbę kandydatów do oddziałów wpływa:

- atrakcyjna oferta oddziału,
- to, że pierwszy był wyświetlany na liście oddziałów,
- uwzględnienie w planie naboru niższej/wyższej liczby miejsc niż w poprzednich latach,
- renomy szkoły,
- a w jakim położeniu szkoły przy głównych ciągach komunikacyjnych;

3.6. proporcja chętnych z pierwszej i kolejnych preferencji (miasto, typ szkoły, szkoła);

3.7. liczba i odsetek tzw. olimpijczyków wśród przyjętych (miasto, szkoła);

3.8. odsetek uczniów przyjętych w stosunku do poprzedniego roku (miasto, typ szkoły, szkoła);

3.9. liczba i odsetek przyjętych uczniów, którzy ukończyli pierwszą klasę³⁷.

4. wskaźniki specyficzne dla gimnazjum:

4.1. różnica pomiędzy liczbą zarejestrowanych, a biorących udział w kwalifikacji (miasto, gimnazjum);

4.2. wyniki absolwentów – oceny z zachowania, oceny szkolne, inne osiągnięcia (miasto, gimnazjum);

4.3. liczba i odsetek tzw. olimpijczyków wśród absolwentów (miasto, gimnazjum);

4.4. odsetek zarejestrowanych, którzy wybrali 1, 2 lub 3 szkoły (miasto, gimnazjum);

4.5. odsetek zarejestrowanych, którzy wybrali na pierwszej preferencji LO, T, ZSZ (gimnazjum).

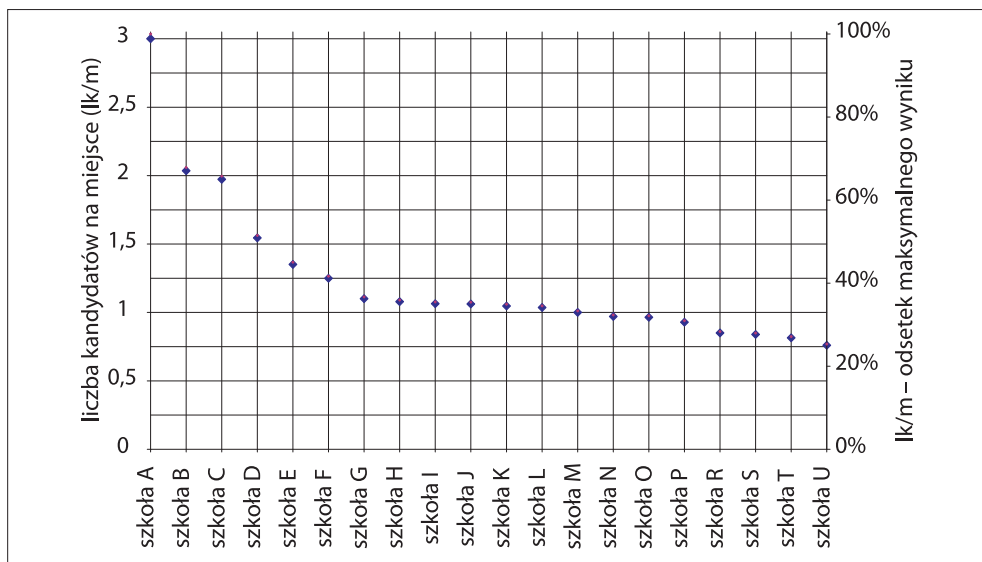
5. wskaźniki specyficzne dla kształcenia zawodowego (agregacja na poziomie zawodu)

Część wskaźników jest przetwarzana w celu dostosowania do potrzeb raportów. Liczbę kandydatów z pierwszej preferencji na miejsce czy którykolwiek z wyników postępowania rekrutacyjnego można:

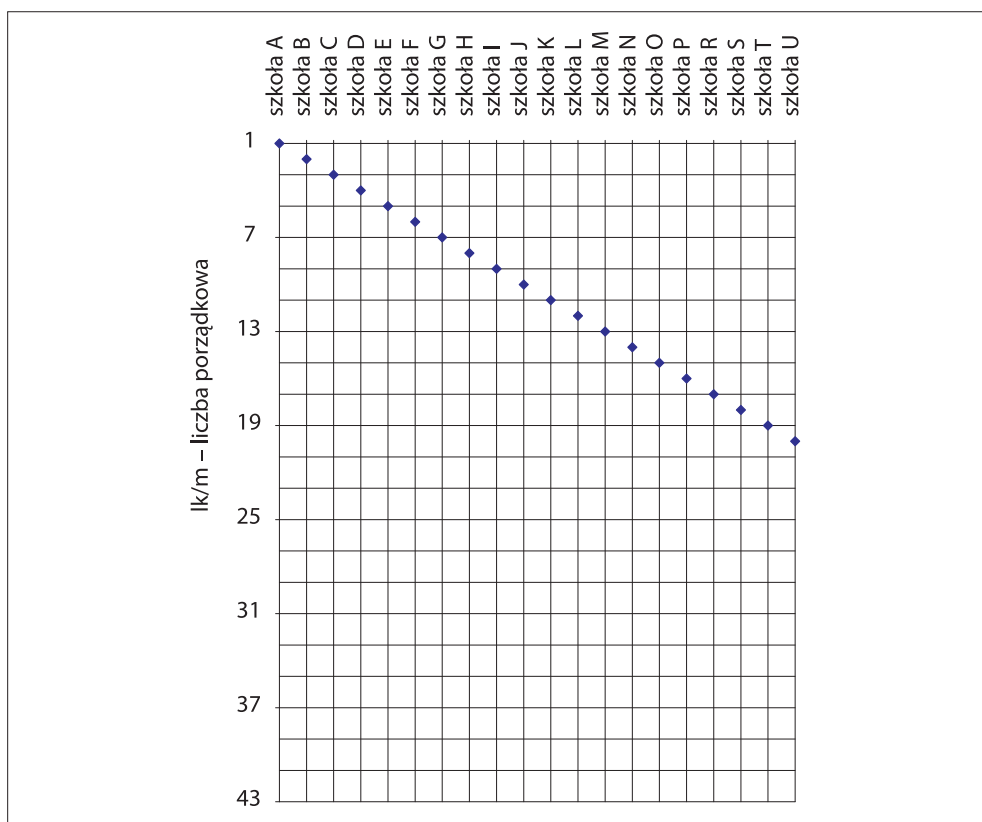
- a) Przedstawić jako surowy wynik (szkoła A na wykresie 1 – 90 kandydatów z potwierdzonymi podaniami i osiągnięciami na 30 miejsc w planie naboru = 3). Taki wynik jest trudny lub nieporównywalny pomiędzy rekrutacjami.
- b) Uszeregować malejąco i nadać liczbę porządkową – numer miejsca (szkoła A uzyskała najwyższy wynik = numer 1). Tak opracowany wynik nie oddaje jednak na odległości wyników szkół (różnica między szkołą A i B to 1 kandydat na miejsce, a między szkołą B i C 0,06 kandydata na miejsce).
- c) Przekształcić dzieląc liczbę kandydatów w szkole przez wynik szkoły z największą liczbą kandydatów na miejsce (szkoła A z najwyższym wynikiem = 100%, szkoła U = 25%). Taka miara jest wrażliwa na duże różnice pomiędzy szkołami.

³⁷ Uzupełnienie danej wymaga zasilenia bazy przez dane SIO zbierane we wrześniu rok po zakończeniu rekrutacji.

Wykres 1. Najpopularniejsza technika (przykład)
liczba kandydatów na miejsce – sposób a) i b)



liczba kandydatów na miejsce – sposób c)



Sposób a) i b) dla danych z jednego roku będzie dawał taki sam rozkład wyników. Sposób b) przydatny będzie przy porównywaniu danych z kilku lat. Na przykład – jeśli do szkoły A w kolejnym roku aplikować będzie 2 kandydatów na miejsce, ale nadal jest to szkoła o największej liczbie kandydatów na miejsce, nie zmienią się dla niej wyniki obliczone w sposobie b) i c) (1 miejsce i 100%).

Posługiwanie się liczbami porządkowymi jest kolejnym roboczym uproszczeniem, które sprawdza się w bieżącej pracy z danymi rekrutacyjnymi. Ze względu na zróżnicowanie typów szkół jako poziom odniesienia podawana jest nie liczba szkół biorących udział w rekrutacji, a liczba szkół danego typu, np. dla szkoły A jest to 1/43 (ponieważ w rekrutacji brały udział 43 technika), a dla LO z największą liczbą kandydatów byłoby to 1/93 (ponieważ w rekrutacji brało udział 93 licea ogólnokształcące).

4. Komunikacja z kandydatami do szkół

Kampania informacyjna dla kandydatów wymaga przedstawienia:

- technicznych i organizacyjnych aspektów rekrutacji,
- możliwości, jakie stwarza im oferta szkół ponadgimnazjalnych,
- punktu odniesienia, który umożliwi oszacowanie szans rekrutacyjnych.

Dane z systemu elektronicznego wykorzystywane są przy opracowywaniu każdego typu komunikatu dla kandydatów. Najprostsze informacje dotyczące zasad rekrutacji czy terminów działań oparte są o zebrane w poprzednich latach dane. Akcentowane są te problemy, które na podstawie dostępnych danych występowały najczęściej. Kładzenie nacisku na wybór trzech szkół³⁸ nie wynika (przynajmniej nie wyłącznie) z chęci optymalizacji kwalifikacji kandydatów, ale ze znajomości znaczących różnic w szansach rekrutacyjnych uczniów, którzy wybrali 3 szkoły w stosunku do uczniów, którzy wybrali tylko 1 szkołę.

Dla psychologów, pedagogów oraz doradców zawodowych, którzy prowadzą zajęcia dla trzecioklasistów dane o zachowaniach uśrednionego kandydata mogą być pomocne w wieloraki sposób. Z jednej strony ponad 90% kandydatów z pierwszej preferencji do liceów nie umieszcza na liście preferencji innych typów szkół, z drugiej częste są przypadki wybierania oddziałów o diametralnie różnych przedmiotach realizowanych w rozszerzonym zakresie (mat-fiz obok hist-wos-wok). Zachowania takiego nie można tłumaczyć wybieraniem wszystkich oddziałów zaplanowanych do utworzenia w danej szkole ponieważ kandydaci do LO średnio wybierają połowę oferowanych oddziałów. W wypadku szkolnictwa zawodowego ponad 40% kandydatów wybiera tylko jeden zawód (oddziały z różnymi językami, w różnych szkołach ale kształcące w jednym zawodzie). Równocześnie na liście preferencji można znaleźć np. technika spedytora i stolarza lub technika elektronika i kucharza.

³⁸ Zgodnie z § 9 rozporządzenia (...) w sprawie warunków i trybu przyjmowania kandydaci mogą wybrać maksymalnie trzy szkoły także w wypadku objęcia ich systemem elektronicznej rekrutacji.

W czasie rekrutacji wąski obszar akceptacji wyraźnie ogranicza szanse przyjęcia do preferowanego typu kształcenia (dodatkowo niezakwalifikowanym w pierwszym terminie w każdym kolejnym etapie udostępniana jest uboższa oferta). Szeroki obszar akceptacji może powodować częstsze zmiany szkół i oddziałów na kolejnych etapach rekrutacji, a w dłuższej perspektywie uczęszczanie do przypadkowo wybranego oddziału i brak satysfakcji z kształcenia.

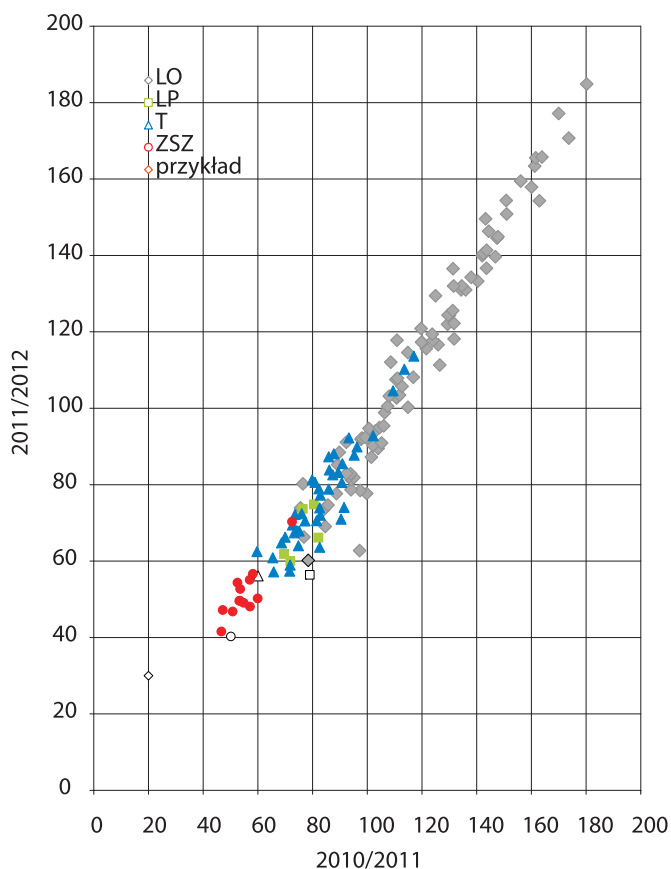
Najtrudniejszą częścią kampanii jest dostarczenie kandydatom informacji, które pozwoliłyby im oszacować szanse przyjęcia do wybranych szkół. Pierwotnie w tym celu publikowana była informacja o liczbie kandydatów na miejsce (z pierwszej i kolejnych preferencji). Takie dane mają duże oddziaływanie psychologiczne, ale są nieprzydatne dla kandydatów ponieważ kwalifikacja następuje na podstawie punktów, a kandydaci z pierwszej preferencji nie mają pierwszeństwa przed kandydatami z dalszych preferencji o wyższych wynikach (o ile ci nie zakwalifikowali się do bardziej preferowanych oddziałów).

Od zakończenia pierwszej elektronicznej rekrutacji publikowane są wyniki punktowe przyjętych uczniów. Trzy najważniejsze pytania dotyczące publikacji wyników przyjętych dotyczyły:

- etapu z jakiego publikowane są dane,
- uwzględnienia wyników przyjętych wg szkół i/lub według oddziałów,
- wybrania miar jakimi opisywane są wyniki przyjętych.

Możliwe jest oparcie wyników wg stanu z pierwszego terminu rekrutacji (czyli zakwalifikowanych) lub przyjętych wg stanu z zakończenia rekrutacji. W Warszawie wyniki zakwalifikowanych publikowane są w czasie trwania rekrutacji na ogólnodostępnej stronie internetowej. Wyniki publikowane w kolejnym roku oparte są na stanie z zakończenia rekrutacji.

Przewagą danych o szkole w stosunku do danych o oddziale jest większa stabilność rok do roku. Korelacja średniego wyniku szkoły rok do roku przekracza 0,9. Współzależność wyników nie oznacza stabilnej wartości średniej (należy zwrócić uwagę, że o kwalifikacji ucznia decydują setne części punktów rekrutacyjnych). W wypadku znacznie trudniejszego sprawdzianu wyniki szkół mogą obniżyć się w kolejnym roku średnio o kilka punktów rekrutacyjnych przy utrzymaniu wysokiego współczynnika korelacji. Zmiany w średniej przyjęcia będą zaś równocześnie z większym prawdopodobieństwem dotyczyły szkół o niższych średnich oraz z niewielką liczbą oddziałów.

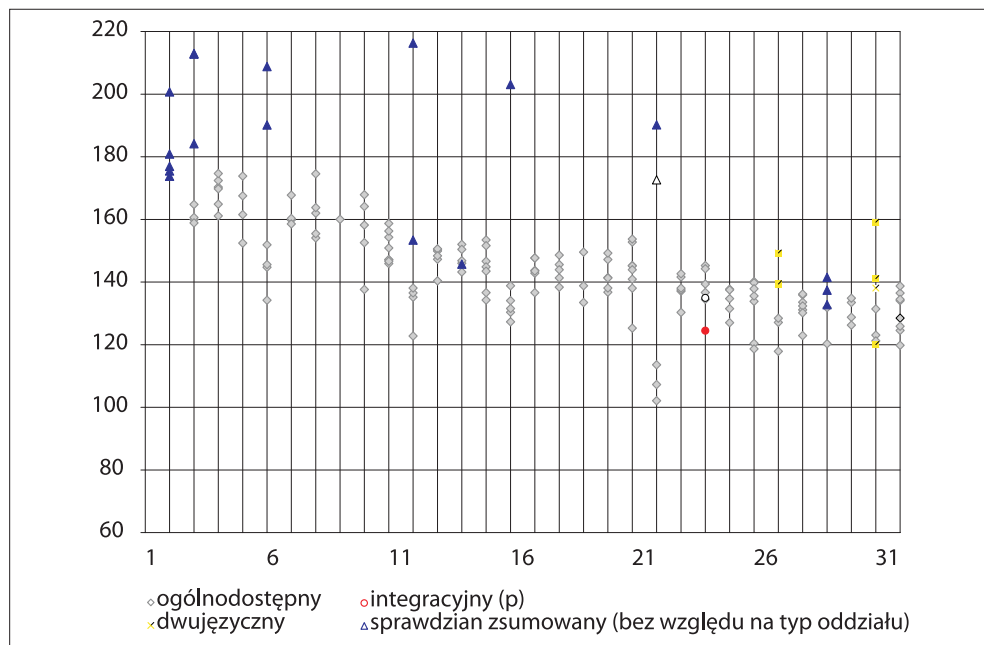
Wykres 2. Wyniki postępowania rekrutacyjnego szkół (średnia przyjętych w 2010 i 2011)

Przykład na wykresie 2 to szkoła, która w 2010 roku przyjęła uczniów średnio z 20 punktami, a w 2011 średnio z 30 punktami.

Wadą publikacji danych o szkole jest zróżnicowanie wyników oddziałów utworzonych w szkole (wykres 3). Na każdej stronie wykresu 3 przedstawione są średnie przyjęcia oddziału z jednej szkoły. Pomijając znacząco wyższe wyniki oddziałów ze sprawdzianem umiejętności, różnica średnich przyjęcia oddziałów ogólnodostępnych w skrajnych wypadkach może sięgać 60% średniej szkoły.

Wykres 3. Średnia przyjętych w oddziałach, szkoły uszeregowane wg średniej przyjęcia (LO) z uwzględnieniem typu oddziału (PRZYKŁAD)

Na każdej strunie wykresu przedstawione są oddziały z jednej szkoły



Jako podstawowe źródło danych dla kandydatów publikowane są wyniki oddziałów. Lista wyników oddziałów dla kandydata na pewno jest większym wyzwaniem niż lista wyników szkół, porównania wymaga oferta (która może się zmieniać) ale wysiłek jest konieczny ponieważ uczniowie kwalifikowani są do oddziałów.

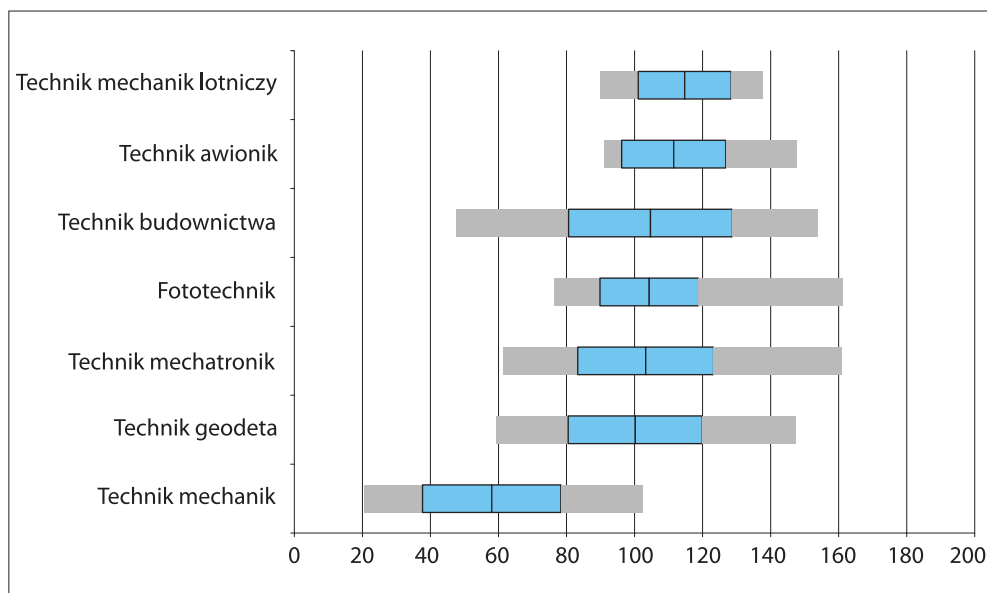
Tabela 1. Wyniki punktowe uczniów przyjętych do oddziałów (przykład)

Szkoła	Zawód, przedmioty rozszerzone języki	minimalny wynik typowy ³⁹	średnia	średnia od-do	maksymalny wynik typowy	sprawdzian uzdolnień	sprawdzian uzdolnień dodany do wyników
szkoła T	pol-hist-wok-obcy (wyb-ang)	98	122	120–129	146	tak	
szkoła T	mat-fiz-inf-ang (ang-wyb)	70	88	80–89	107		
szkoła T	pol-wok-ang (ang-wyb)	161	185	powyżej 170	208	tak	tak
szkoła T	chem-biol-fiz (ang-wyb)	83	105	100–109	127		
szkoła P	T urzędzeń sanitarnych (niem-ang)	59	71	70–79	83		
szkoła P	T budownictwa (ang-wyb)	99	114	110–119	128		

³⁹ Minimalny wynik typowy = średnia – odchylenie standardowe. Wynik pomiędzy minimalnym, a maksymalnym wynikiem typowym uzyskało 2/3 uczniów przyjętych do oddziału.

Początkowo dla kandydatów publikowany był minimalny i maksymalny wynik. Na wszystkich poziomach analizy – typ szkoły, typ kształcenia, szkoła, oddział – rozpiętość wyników jest nieporównywalnie większa do dokładności z jaką liczone są osiągnięcia kandydatów. Ponadto nie zawsze rozkład wyników przyjętych jest symetryczny. Na wykresie 4⁴⁰ przedstawione zostały wyniki postępowania rekrutacyjnego zagregowane dla zawodów. W pierwotnym podejściu dostępna publicznie informacja o zawodzie technik budownictwa zawierałaby informacje: minimalny wynik przyjęcia 50, maksymalny 155. Po zmianie publikowanych miar: minimalny wynik typowy 80, maksymalny wynik typowy 128.

Wykres 4. Liczba punktów w postępowaniu rekrutacyjnym (zawody – przykład)



Wyniki postępowania rekrutacyjnego są niestabilne także ze względu na zmiany w regulaminach rekrutacji. Przykładowo zmiana 3 punktowanych w czasie rekrutacji do oddziału przedmiotów z najtrudniejszych⁴¹ na najłatwiejsze może zwiększyć wynik oddziału do 14 punktów (na 200 możliwych). Przywołując maksymalną przewidzianą zarządzeniem MKO liczbę punktów należy pamiętać, że może ją osiągnąć uczeń, który uzyska maksymalny wynik z egzaminu (połowa punktów), średnią ocen równą 6 i będzie miał co najmniej jedno osiągnięcie w każdej z wymienionej w zarządzeniu kategorii. Z tego powodu wynik egzaminu gimnazjalnego ma większy niż 50% udział w wyniku postępowania rekrutacyjnego.

Kolejnym problemem komunikowania wyników jest oparcie postępowania rekrutacyjnego na surowych wynikach egzaminu. W latach 2009–2011 średnia uczniów przyjętych

⁴⁰ Kolorem na wykresach zaznaczone są typowe wyniki postępowania rekrutacyjnego przyjętych uczniów. W takim zakresie przyjętych zostało 2/3 uczniów, pionową linią zaznaczona została średnia. Minimalny i maksymalny wynik zaznaczony został na szaro.

⁴¹ Takich, z których uczniowie średni uzyskują najniższe oceny.

do techników z części humanistycznej egzaminu równa była średniej uczniów w kraju (która zmieniała się o kilka punktów). Szansą na niezależnienie wyników postępowania rekrutacyjnego od trudności egzaminu byłoby oparcie osiągnięć uczniów o centyle, a nie wynik procentowy.

Otwarte pozostaje pytanie jakie skutki powoduje publikacja wyników postępowania rekrutacyjnego. W jakim stopniu przyczynia się do utrwalania zeszłorocznych wyników szkół? W jakim stopniu powoduje koncentrację kandydatów na szansach zamiast możliwościach i analizie własnych zainteresowań oraz potrzeb?

5. Wtórne dane rekrutacyjne

5.1. Gimnazja

5.1.1. Nadzór i doradztwo w czasie rekrutacji

Współczynnik korelacji średniego wyniku egzaminu w gimnazjum z **odsetkiem** uczniów przyjętych w pierwszym terminie rekrutacji – **po uwzględnieniu liczby uczniów i średniej liczby wybranych przez uczniów oddziałów – w 2009 roku był równy 0,4. Dla odsetka przyjętych do szkoły pierwszego wyboru 0,29.** Mniejszy odsetek zakwalifikowanych do szkoły pierwszego wyboru może wynikać z wyboru ambitnych celów. Odsetek nieprzyjętych w pierwszym terminie rekrutacji wskazuje jednak na niepowodzenie pomimo możliwości wyboru trzech szkół i dowolnej liczby oddziałów. Na podstawie danych systemu rekrutacyjnego można wskazać gimnazja, których uczniowie prawdopodobnie nie uzyskali wystarczającej pomocy w przygotowaniu do wyboru szkoły. Dane o liczbie uczniów gimnazjum, którzy nie złożyli w terminie podania czy kopii świadectw mogą wskazywać na jakość nadzoru sprawowanego przez gimnazjum nad działaniami uczniów. Przywołując takie dane należy jednak pamiętać, że gimnazjum pełni rolę pomocniczą i nie przejmuje odpowiedzialności za działania kandydatów/i ich opiekunów.

5.1.2. Praca dydaktyczno-wychowawcza

Dane o dodatkowych osiągnięciach uczniów (konkursy przedmiotowe, osiągnięcia artystyczne i sportowe, wolontariat) określone są szczegółowo zarządzeniem MKO. Niezależnie od rekrutacji tak szczegółowe dane nie są zbierane przez organ prowadzący. Pomimo że dotyczą wyłącznie uczniów klas trzecich stanowią unikalne źródło informacji.

W 2011 roku 48 na 100 absolwentów uzyskało choć jedno z dodatkowych osiągnięć uwzględnianych w postępowaniu rekrutacyjnym. Obok gimnazjum, w którym choć jedno dodatkowe osiągnięcie uzyskało 97% uczniów w rekrutacji brali udział absolwenci gimnazjum, w którym żaden z uczniów nie miał dodatkowych osiągnięć. Najczęściej występującym osiągnięciem w 2011 roku był wolontariat – 35 na 100 absolwentów warszawskich gimnazjów uzyskało punkty za aktywność na rzecz innych ludzi. Pomimo to w 9 gimnazjach osiągnięcia takiego nie potwierdzono dla żadnego z uczniów.

Różnice w osiągnięciach absolwentów mogą świadczyć o odmiennej pracy z uczniami (np. brak motywacji do udziału w konkursach) lub o odmiennych wynikach pracy. Nie można wykluczyć, że różnice wynikają z odmiennej praktyki uwzględniania osiągnięć na świadectwach ukończenia gimnazjum.

Ponadto dane laureatów i finalistów olimpiad przedmiotowych⁴² w systemie rekrutacyjnym są zdecydowanie bardziej dostępne niż w publikacjach komisji konkursowych lub komitetów olimpiad.

5.1.3. Ocenianie wewnątrzszkolne i egzaminy zewnętrzne

W Warszawie nie funkcjonuje ogólnomiejski dziennik elektroniczny. System rekrutacyjny do szkół ponadgimnazjalnych jest jedynym źródłem danych o ocenianiu wewnątrzszkolnym – trudności przedmiotów, zmianach w średnich wynikach uczniów. Publikowane przez Okręgową Komisję Egzaminacyjną w Warszawie dane o wynikach egzaminu gimnazjalnego w szkołach samorządowych mają ograniczoną treść i trudną do przetworzenia formę⁴³. Dostępne w systemie dane o wynikach egzaminu – poza przyjaznym formatem – mają dwie niezaprzeczalne zalety:

- zawierają indywidualne wyniki,
- pozwalają na połączenie wyniku ucznia z jego osiągnięciami szkolnymi i listą preferencji.

W praktyce organu prowadzącego dostęp do indywidualnych wyników uczniów jest istotny ponieważ pozwala określić zróżnicowanie wyników wewnątrz szkoły. Bez danych o zróżnicowaniu analiza egzaminu skazana jest na ograniczenie do średnich wyników uzyskanych przez uczniów, np. wystandaryzowaniu ich do krajowej populacji szkół/ uczniów, obserwacji różnic między szkołami oraz zmian w wynikach szkoły. System rekrutacyjny nie zawiera informacji o typie arkusza, z którego korzystał uczeń w trakcie egzaminu. Połączenie w czasie standaryzacji wyników arkuszy standardowych i dostosowanych w szkołach z niewielką liczbą uczniów mogłoby zmienić średni wynik. Z tego względu porównane zostały wyniki egzaminu publikowane przez OKE i wprowadzone do systemu. W losowo wybranej próbie 20% gimnazjów różnica średniego wyniku gimnazjów nie przekraczała 0,45 punktu. Prawdopodobnym uzasadnieniem rozbieżności jest uwzględnianie w systemie rekrutacyjnym wyników uczniów, którzy zdawali egzamin w dodatkowym terminie oraz zmian w punktacji na skutek odwołań.

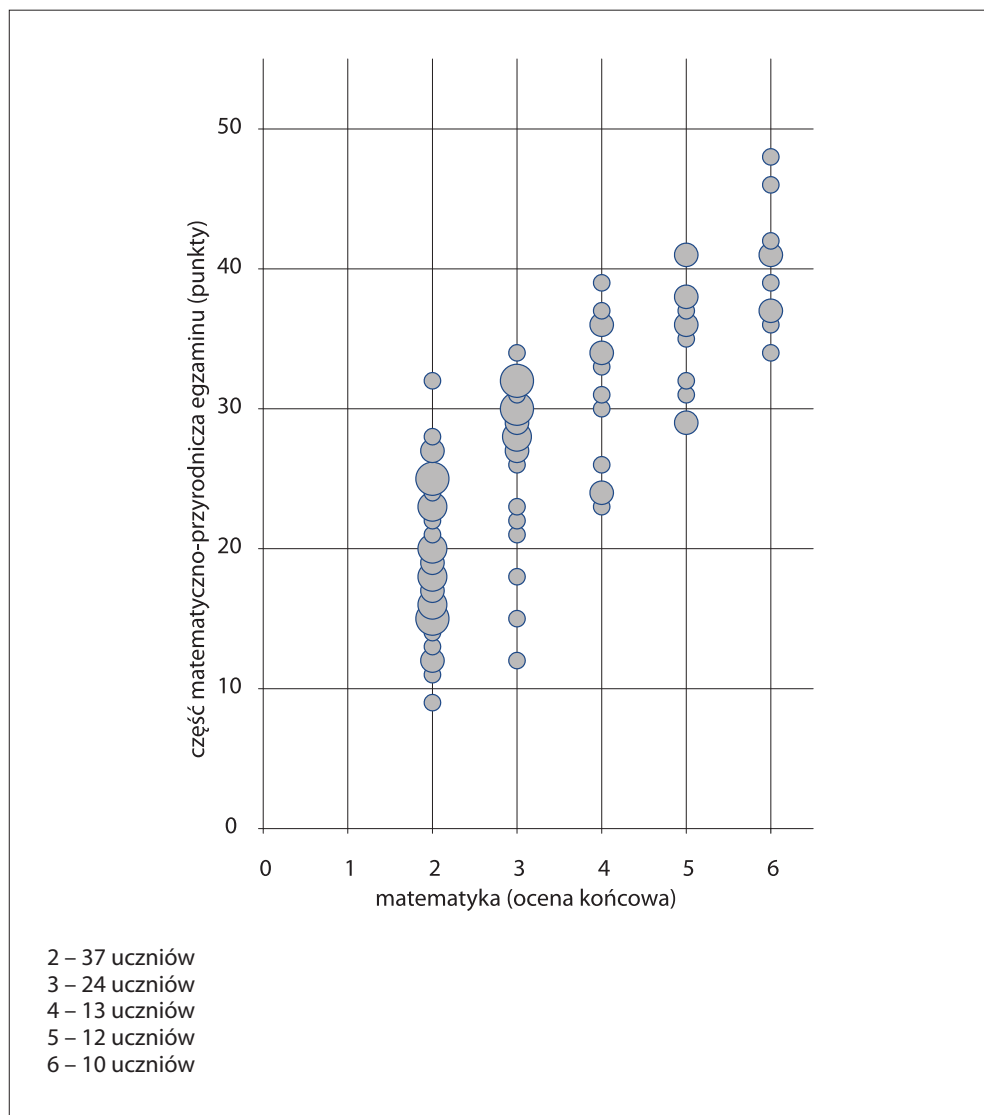
Ocenianie wewnątrzszkolne pełni inne funkcje niż egzaminy zewnętrzne – trudno więc oczekiwać wysokiej współzależności. Połączenie danych o ocenianiu wewnątrzszkolnym i wynikach egzaminów zewnętrznych jest unikatowym zasobem przede wszystkim dla metodyków współpracujących z Warszawskim Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń. Dostęp do danych zachęca do analizy związku oceniania wewnątrzszkolnego z szansami rekrutacyjnymi kandydatów. Oceny szkolne mogą stanowić do 40% punktów uzyskanych w postępowaniu kwalifikacyjnym – dla absolwentów gimnazjów z niższymi średnimi ocen uzyskanie wysokiego wyniku rekrutacyjnego za oceny szkolne jest trudniejsze.

⁴² Oraz laureatów konkursów przedmiotowych o zasięgu wojewódzkim i ponadwojewódzkim przyjmowanych do szkół zgodnie z §8.8 rozporządzenia (...) w sprawie warunków i trybu przyjmowania... niezależnie od kryteriów rekrutacji.

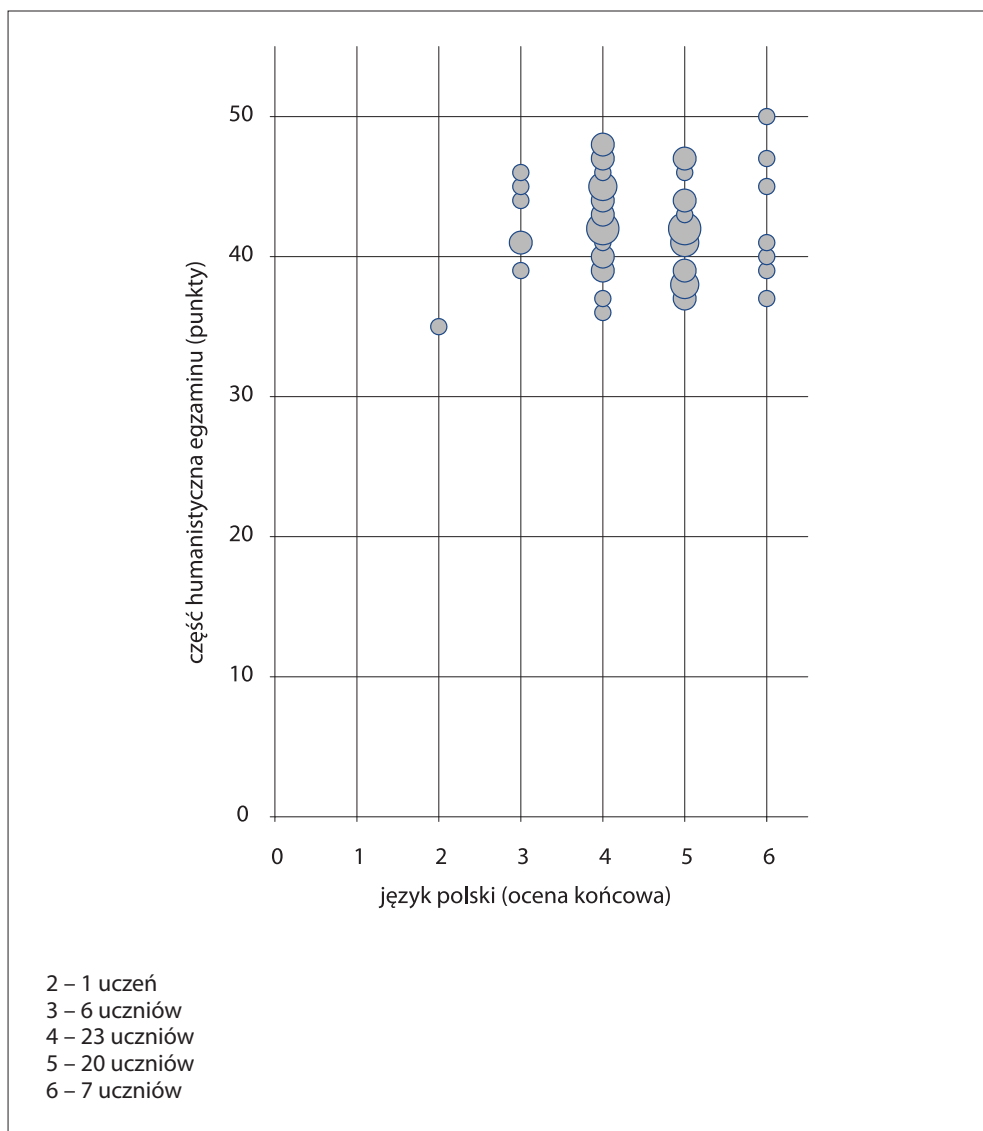
⁴³ Patrz: http://oke.waw.pl/new/download/files/File/raporty/2011/gim/gim_srednie_szkol_bip_wawa.pdf

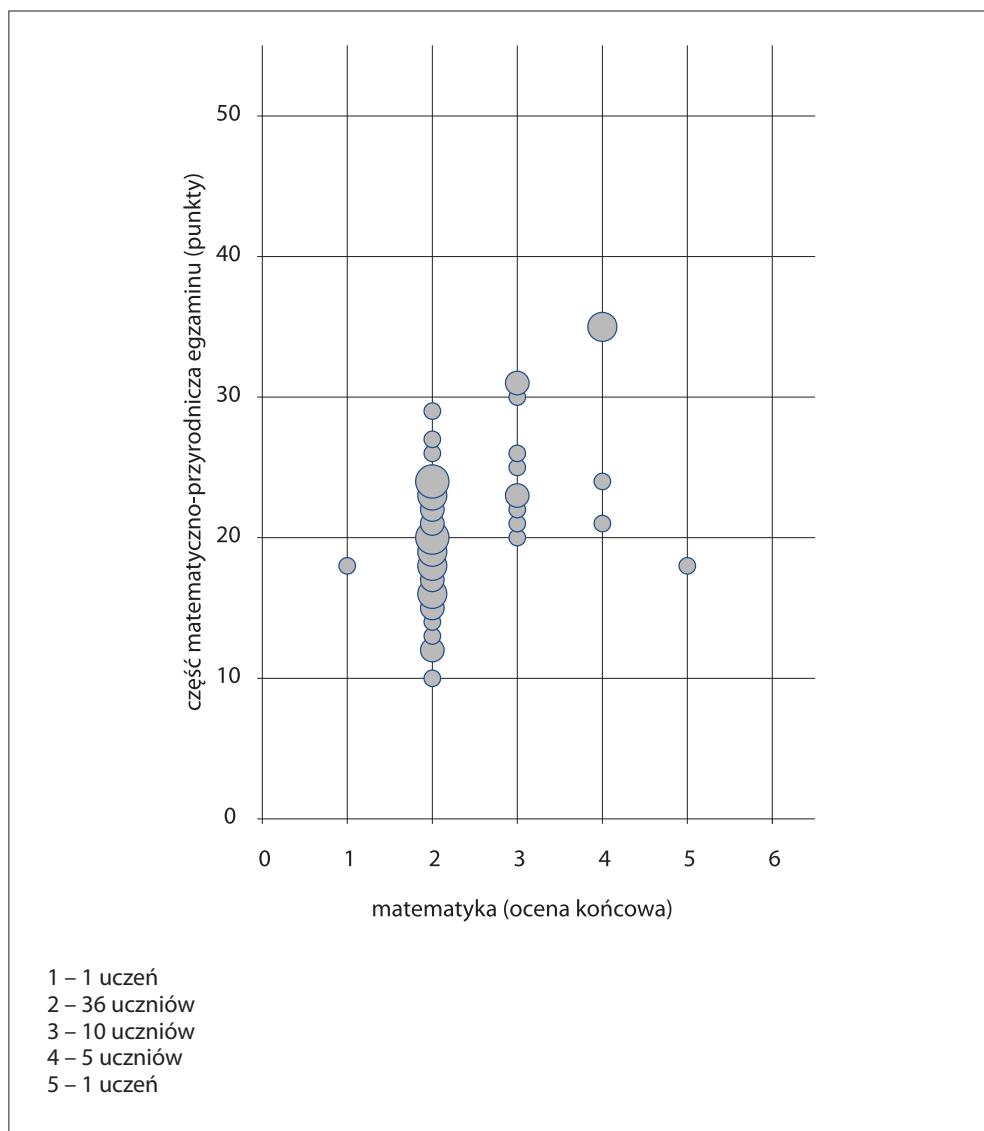
Trzy poniższe wykresy przedstawiają relacje pomiędzy ocenami końcowymi, a wynikiem egzaminu gimnazjalnego w szkole. W szkole X występuje zauważalna współzależność ocen szkolnych i wyniku egzaminu, wpływ egzaminu na ocenę końcową nie jest znany. W szkole Y – o wysokim wyniku egzaminu – współzależność jest nikła, a rozkład ocen może sugerować fascynację szkolnego systemu oceniania ocenianiem z krzywej rozkładu normalnego. W szkole Z zadziwia raczej rozkład ocen – 70% absolwentów uzyskało z matematyki ocenę dopuszczającą.

Wykres 5. Ocena końcowa a wynik egzaminu gimnazjalnego (szkoła X, 2010 rok, 96 uczniów)



Wykres 6. Ocena końcowa a wynik egzaminu gimnazjalnego (szkoła Y, 2010 rok, 57 uczniów)



Wykres 7. Ocena końcowa a wynik egzaminu gimnazjalnego (szkoła Z, 2010 rok, 53 uczniów)

5.2. Niepowodzenia szkolne

System rekrutacyjny zawiera także informacje o skali niepowodzeń szkolnych. Przed kwalifikacją szkoły wprowadzają rezerwacje dla uczniów zdających egzaminy poprawkowe. Jeżeli uczeń zda egzamin poprawkowy (lub otrzyma warunkową promocję) rezerwacja jest usuwana. Ze względu na niską rzetelność danych z tego obszaru (np. brak rezerwacji do czasu rozstrzygnięcia wyniku egzaminu poprawkowego) nie są możliwe odpowiednio wiarygodne analizy dotyczące liczby i zdawalności egzaminów poprawkowych na podstawie systemu rekrutacyjnego.

System rekrutacyjny w trakcie przyjmowania ucznia drugorocznego wymaga wskazania szkoły, do której uczęszczał w poprzednim roku szkolnym. Pozwala to określić skalę zmiany szkoły przez uczniów drugorocznych. W 2010/2011 roku ok. 60% uczniów przyjętych jako drugorocznicy kontynuowała naukę w macierzystej szkole, pozostali zmieniali szkołę wykazując niewielką elastyczność dla zmiany typu szkoły. Przeformułowanie tak zbieranych danych pozwala wskazać szkoły, w których uczniowie nie kontynuują nauki w wypadku niepowodzeń.

Podstawowym źródłem danych o drugoroczności jest tabela SIO U2⁴⁴. Dane pozwalają określić liczbę uczniów drugorocznych dla typu szkoły oraz na bardziej szczegółowych poziomach agregacji. Stan systemu rekrutacyjnego wskazuje na liczbę uczniów drugorocznych przyjętych ponownie do klas pierwszych warszawskich samorządowych szkół ponadgimnazjalnych dla młodzieży⁴⁵. Różnica wskazuje na skalę problemu jakim jest zmiana formy spełniania obowiązku nauki. Dane systemu rekrutacyjnego nie pozwalają na określenie czy uczniowie, którzy nie ukończyli klasy pierwszej i jej nie powtarzają w warszawskich szkołach samorządowych dla młodzieży rozpoczęli edukację w szkołach dla dorosłych, spełniają obowiązek nauki w szkołach innych niż warszawskie samorządowe, spełniają obowiązek nauki w innych formach, nie spełniają obowiązku nauki lub czy przestali mu podlegać.

6. Podsumowanie

Zasadniczym celem systemu elektronicznego wsparcia rekrutacji jest sprawne i optymalne przeprowadzenie naboru do klas pierwszych. Dane z systemu rekrutacyjnego mogą być jednak wykorzystywane w szerszym zakresie:

- dostosowania oferty edukacyjnej w trakcie trwania rekrutacji;
- przygotowania trafnego planu naboru;
- dodatkowej kontroli zgodności oferty szkół z prawem (szczególnie jeśli dostęp do systemu ma organ nadzoru pedagogicznego);
- upowszechnienia informacji o ofercie szkół wśród kandydatów i ich opiekunów,
- wsparcia komunikacji z kandydatami oraz jako materiał uzupełniający dla pedagogów, psychologów i doradców zawodowych;
- analizy preferencji kandydatów;
- opisu pracy gimnazjum z uczniami klas trzecich (ocenianie wewnątrzszkolne, nadzór na działaniami w trakcie rekrutacji, praca dydaktyczno-wychowawcza);
- jako źródło pomocnicze (obowiązek nauki dla gimnazjów, lista tzw. olimpijczyków, wyniki egzaminu gimnazjalnego, niepowodzenia szkolne);
- jako źródło danych referencyjnych dla innych zbiorów.

Zakres danych wprowadzanych do systemu rekrutacyjnego – bez względu na lokalizację – w głównej mierze określany jest aktami regulującymi przebieg rekrutacji. Zakres

⁴⁴ Porównanie z liczbą uczniów na początku roku szkolnego pozwala określić nie tylko liczbę drugorocznych, ale także liczbę osób, którzy zostali skreśleni z list uczniów w trakcie roku szkolnego. Pogłębione analizy będą możliwe po uzyskaniu zadawalającej jakości danych umieszczonych w tabeli U2.

⁴⁵ Umożliwia także porównanie liczby uczniów powtarzających klasę pierwszą deklarowaną w tabeli U1.

łatwo dostępnych w systemie danych może się jednak różnić w zależności od wersji systemu.

Wykorzystanie danych rekrutacyjnych ma niezaprzeczalną zaletę związaną z kosztami pozyskania danych ponieważ zostały one wprowadzone w celu realizacji rekrutacji i w wielu wypadkach inaczej nie zostałyby podjęty wysiłek ich pozyskania. Równocześnie z tego samego powodu (użyteczny charakter zbioru) bez dodatkowych zabiegów są wiarygodne, kompletne i aktualne tylko w takim stopniu w jakim były potrzebne użytkownikom.

Warunkiem korzystania z danych systemu rekrutacyjnego jest kontrola kompletności i jakości danych. Bez spełnienia tego warunku analizy są mało wiarygodne i nieefektywne. W części wypadków poprawa stanu danych może wymagać współpracy z wykonawcą systemu.

O użyteczności danych rekrutacyjnych przesądza możliwość przeprowadzania porównań wieloletnich. Wymaga to zgromadzenia i opracowania danych z wcześniejszych rekrutacji oraz skatalogowania wskaźników, które mogą być użyte do prognozowania, opisu lub oceny przebiegu rekrutacji.

ROZDZIAŁ 10

Samorządy uczące się od innych samorządów na przykładzie miasta Kwidzyna i powiatu kwidzyńskiego

Autor: Danuta Woronowicz

Spis treści

1. Charakterystyka systemów szkolnych	145
2. Charakterystyka innowacyjnych instrumentów zarządzania oświatą w mieście Kwidzynie	149
3. Historia przejmowania doświadczeń miasta przez powiat oraz ich modyfikacja...	153
4. Doświadczenia miasta, których powiat nie zdecydował się przejąć	156
5. Rekomendacje dla samorządów, które pragną w swoich warunkach wykorzystać rozwiązania wypracowane przez inne samorządy	158

1. Charakterystyka systemów szkolnych

Celem niniejszego rozdziału jest krótki przegląd systemów szkolnych dwóch współpracujących ze sobą jednostek samorządu terytorialnego – miasta i powiatu. W pierwszej części scharakteryzowana została struktura szkolna miasta Kwidzyna, w kolejnej – powiatu kwidzyńskiego. W ostatniej części, w tabeli przedstawiono udział wydatków oświatowych obu samorządów w stosunku do wydatków ogółem na tle ich ogólnej sytuacji finansowej.

1.1. MIASTO KWIDZYN

Kwidzyn jest gminą miejską zamieszkałą przez 38,6 tys. osób⁴⁶, usytuowaną w południowo-wschodniej części województwa pomorskiego, na pograniczu Pojezierza Ławskiego i Doliny Dolnej Wisły, nad rzeką Liwą. Jest stolicą Dolnego Powiśla.

Samorząd kwidzyński przejął prowadzenie szkół podstawowych na swoim terenie na początku roku 1992, a trzy lata później również szkół ponadpodstawowych, które na początku 1999 roku przekazane zostały w zarząd powiatu.

Aktualnie miasto Kwidzyn jest organem prowadzącym dla jednego przedszkola (z oddziałami integracyjnymi), czterech szkół podstawowych i dwóch gimnazjów. Ponadto, jest organem założycielskim Akademii Umiejętności Pedagogicznych – lokalnej placówki doskonalenia nauczycieli. Obsługę finansowo-księgową, prawną i organizacyjno-kadrową dla wszystkich jednostek oświatowych prowadzi Centrum Administracji Szkół w Kwidzynie⁴⁷.

⁴⁶ Stan w dniu 31 marca 2011 r. – wyniki spisu ludności i mieszkań 2011 r.

⁴⁷ Załącznik nr 3 do Regulaminu Organizacyjnego Urzędu Miejskiego w Kwidzynie z dnia 17 maja 2012 r.

Rada Miejska w Kwidzynie wspiera finansowo także działalność 7 przedszkoli niepublicznych prowadzonych przez osoby fizyczne oraz Społecznej Szkoły Podstawowej i Gimnazjum prowadzonych przez Kwidzyńskie Stowarzyszenie Oświatowe.

Tabela 1. Podstawowe dane o placówkach oświatowych⁴⁸

Jednostka oświatowa	Liczba uczniów	Liczba oddziałów	Średnia w oddziale	Nauczyciele		
				pełnozatrud.	niepełnozatrud.	niepełnozatrud. (w etatach)
SP Nr 2	585	21	27,86	41	1	0,64
SP Nr 4	723	28	25,82	47	9	4,12
SP Nr 5	465	18	25,83	34	4	2,45
SP Nr 6	774	31	24,97	62	5	2,39
Ogółem SP	2547	98	25,99	184	19	9,60
Gim. Nr 2	723	27	26,78	55	10	5,13
Gim. Nr 3	514	21	24,48	41	15	5,61
Ogółem szkoły	3784	146	25,92	280	44	20,34
Przedszkole Integracyjne	180	6	30	14	2	1,22
Ogółem	3964	152	26,08	294	46	21,56

1.2. POWIAT KWIDZYŃSKI

Powiat kwidzyński sąsiaduje z powiatami: sztumskim, tczewskim (w województwie pomorskim), świeckim, grudziądzkim (w województwie kujawsko-pomorskim), oraz iławskim (w województwie warmińsko-mazurskim). Zachodnią granicę powiatu stanowi rzeka Wisła. Zamieszkuje w nim 83,3 tys. osób⁴⁹.

Powiat jest organem prowadzącym dla 7 zespołów szkół ponadgimnazjalnych, zespołu szkół gimnazjalnych prowadzonych na mocy porozumienia z Gminą Miejską Kwidzyn, dwóch ośrodków szkolno-wychowawczych, poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz Międzyszkolnego Ośrodka Sportowego w Kwidzynie. Wśród zespołów szkół funkcjonują trzy licea ogólnokształcące, w tym jedno dla dorosłych oraz liceum sportowe. Pozostałe zespoły szkół kształcą w różnych zawodach na poziomie technikum i zasadniczej szkoły zawodowej. Strukturę zawodów obrazuje poniższa tabela.

Tabela 2. Struktura zawodów

Lp.	Szkoła	Technikum	Zasadnicza szkoła zawodowa
1.	Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych Nr 1 w Kwidzynie	Technik informatyk	Sprzedawca
		Technik ekonomista	
		Technik logistyki	

⁴⁸ System Informacji Oświatowej wg stanu na dzień 30.09.2011 r.

⁴⁹ Stan w dniu 31 marca 2011 r. – wyniki spisu ludności i mieszkań 2011 r.

2.	Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych Nr 2 w Kwidzynie	Technik hotelarstwa	Kucharz małej gastronomii
		Technik papiernictwa	Cukiernik
		Technik organizacji usług gastronomicznych	Wielozawodowa – młodociani pracownicy
		Technik obsługi turystycznej	Kucharz małej gastronomii (ZSZS7)
		Technik ochrony środowiska	Cukiernik (ZSZS7)
		Technik turystyki wiejskiej	Wielozawodowa – młodociani pracownicy (ZSZS7)
3.	Zespół Szkół Technicznych w Kwidzynie	Technik elektronik	Monter elektronik
		Technik teleinformatyk	
		Technik mechatronik	Monter mechatronik
4	Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych Nr 4 w Kwidzynie	Technik technologii drewna	Stolarz
		Technik budownictwa	Murarz
		Technik urządzeń i systemów energetyki odnawialnej	Technolog robót wykończeniowych w budownictwie
5	Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych w Prabutach	Technik pojazdów samochodowych	Mechanik pojazdów samochodowych
		Technik informatyk	Wielozawodowa

Przy Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych Nr 4 w Kwidzynie funkcjonuje Centrum Kształcenia Ustawicznego, które realizuje zadania oświatowe poprzez prowadzone kursy oraz współpracę z innymi podmiotami, w szczególności z zakładami pracy, szkołami i ośrodkami akademickimi. W ramach Centrum Kształcenia Ustawicznego do 2011 roku funkcjonowało gimnazjum dla dorosłych (aktualnie w zespole szkół gimnazjalnych). W strukturze tej znajduje się również Centrum Kształcenia Praktycznego, w którym praktyczną naukę zawodu odbywają uczniowie Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych Nr 4 i Zespołu Szkół Technicznych. W ramach Centrum Kształcenia Praktycznego funkcjonuje 18 pracowni zajęć praktycznych, w tym:

- o pracownie mechaniczne (obróbki ręcznej i montażu, obróbki maszynowej metalu, przygotowania materiałów, spawania),
- o pracownie drzewne (obróbki ręcznej i montażu, obróbki maszynowej drewna),
- o pracownia budownictwa (murarska),
- o pracownia plecionkarska,
- o pracownie informatyczne (informatyki nr 1, informatyki nr 2),
- o pracownie języków obcych,
- o pracownie spawania,
- o pracownia obrabiarek CNC.

Przy Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych Nr 2 w Kwidzynie działa Ośrodek Doskonalenia Zawodowego, który prowadzi kształcenie teoretycznej nauki zawodu w formach kursowych i indywidualnych konsultacji dla uczniów klas wielozawodowych.

Tabela 3. Podstawowe dane o placówkach oświatowych⁵⁰

Jednostka oświatowa	Liczba uczniów	Liczba oddziałów	Średnia w oddziale	Nauczyciele		
				pełnoza-trud.	niepełno-za-trud.	niepełnoza-trd. (w etatach)
ZSO Nr 1	511	18	28,39	32	15	7,01
ZSO Nr 2	410	14	29,29	30	14	7,28
ZSP Nr 1	455	16	28,44	32	13	7,24
ZSP Nr 2	592	24	24,67	45	22	7,93
ZST	322	12	26,83	21	9	3,91
ZSP Nr 4	290	12	24,17	30	21	9,57
ZSP P	239	9	26,56	14	10	5,07
ZSG	237	8	29,63	1	15	8,22
Razem	3056	113	27,04	205	119	56,23
SOSW K-n	155	18	8,61	41	12	7,29
SOSW Barcice	97	9	10,78	25	4	2,09
Razem	252	27	9,33	66	16	9,38
PPP	-	-	-	14	2	1
MOS	-	-	-	1	15	2,53
Razem	-	-	-	15	17	3,53
Ogółem	3308	140	-	286	152	69,14

Tabela 4. Struktura specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych

Lp.	Wyszczególnienie	Szkoły
1	Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy w Kwidzynie	Szkoła Podstawowa Specjalna
		Gimnazjum Specjalne
		Szkoła Specjalna Przystosowująca do Pracy
		Wczesne wspomaganie rozwoju dziecka
2	Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy w Barcicach	Przedszkole
		Szkoła Podstawowa Specjalna
		Gimnazjum Specjalne
		Wczesne wspomaganie rozwoju dziecka
		Grupy uczniów z upośledzeniem głębokim

Ponadto, w strukturze Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych Nr 2 w Kwidzynie funkcjonuje Zasadnicza Szkoła Specjalna Nr 7, która kształci uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim.

Obsługę finansowo-księgową, prawną i organizacyjno-kadrową dla wszystkich jednostek oświatowych powiatu prowadzi Powiatowe Centrum Ekonomiczno-Administracyjne Szkół.

W powiecie kwidzyńskim funkcjonuje także 6 szkół niepublicznych i 2 placówki niepubliczne dotowane przez powiat.

⁵⁰ System Informacji Oświatowej wg stanu na dzień 30.09.2011 r.

Tabela 5. Wykaz szkół i placówek niepublicznych dotowanych przez powiat

Lp.	Nazwa organu prowadzącego i adres	Nazwa szkoły/placówki
1.	Pomorska Wyższa Szkoła Humanistyczna Spółka z o.o. ul. Opata Hackiego 8-10 81-213 Gdynia	Zaoczne Liceum Uzupełniające
		Zaoczne Liceum Ogólnokształcące
2.	Centrum Nauki i Biznesu „Żak” Małgorzata Morzyszek ul. Piotrkowska 278 90-361 Łódź	Policealna Szkoła Zawodowa „Żak”
		Dwuletnie Uzupełniające Liceum Ogólnokształcące dla Dorosłych „Żak”
		Trzyletnie Liceum Ogólnokształcące
3.	Kwidzyńskie Stowarzyszenie Oświatowe ul. Hallera 5, 82-500 Kwidzyn	Spółeczne Liceum Ogólnokształcące w Kwidzynie
4.	Stowarzyszenie Rehabilitacyjne Centrum Rozwoju Porozumiewania ul. Kołłątaja 4, 82-500 Kwidzyn	Niepubliczna Poradnia Psychologiczno- Pedagogiczna
5.	Fundacja Wspierania Społeczności Lokalnych SAPERE AUDE Okragła Łąka, 82-522 Okragła Łąka, gmina Sadlinki, powiat kwidzyński	Ośrodek Rehabilitacyjno- Edukacyjno- Wychowawczy w Okragłej Łące

Tabela 6. Wydatki budżetowe na oświatę w latach 2009–2011 powiatu kwidzyńskiego i miasta Kwidzyna⁵¹

	POWIAT KWIDZYŃSKI			MIASTO KWIDZYN		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Dochód na 1 mieszkańca	1033,02	967,00	bd	2735,46	3894,84	bd
Subwencja oświatowa w zł	28 769 991	32 471 882	33 299 998	18 803 029	20 112,50	21 259 345
Wydatki na oświatę i wychowanie w zł	22 884 332,89	25 691 549,81	34 180 938,26	26 969 904,35	29 246 358,23	32 765 290,98
Wydatki z budżetu na oświatę i wychowanie w %	26,0	33,0	42,6	24,9	23,0	24,5

2. Charakterystyka innowacyjnych instrumentów zarządzania oświatą w mieście Kwidzynie

Miasto Kwidzyn w swojej praktyce zarządczej stosuje wiele nowoczesnych elementów dających świetne rezultaty. Nie posiada jednak kompleksowego planu strategicznego poświęconego funkcjonowaniu oświaty. Kilka lat wstecz podejmowano próby opracowania strategii, ale ostatecznie taki dokument nie powstał. Jedynym dokumentem określającym misję kwidzyńskiej oświaty jest „Program wyrównywania szans edukacyjnych oraz wspie-

⁵¹ Bank Danych Lokalnych BDL, utrzymywany przez Główny Urząd Statystyczny.

rania uzdolnionych dzieci i młodzieży z gminy miejskiej Kwidzyn” wprowadzony Uchwałą Nr XXXIII/266/05 Rady Miejskiej w Kwidzynie z dnia 30 czerwca 2005 roku w sprawie przyjęcia programu wyrównywania szans edukacyjnych oraz wspierania uzdolnionych dzieci i młodzieży z Gminy Miejskiej Kwidzyn.

Jak wynika z dokumentu „Wyrównywanie szans rozwoju młodego pokolenia to główny cel działań samorządu dla dzieci i młodzieży”⁵². Program nakreśla również plan wykorzystywania różnych narzędzi i elementów zarządzania oświatą w gminie. Należą do nich:

1. Zapewnienie wszystkim chętnym dzieciom edukacji na poziomie przedszkolnym.
2. Postrzeganie roli **dyrektora, jako menedżera odpowiadającego za rozwój szkoły**, od którego oczekuje się, aby swoimi działaniami:

- umożliwił uczniowi indywidualną drogę rozwoju,
- organizował pracę w taki sposób, aby wyznacznikiem funkcjonowania placówki była jakość,
- przeciwdziałał problemowi wykluczenia społecznego,
- umożliwiał wszechstronny rozwój osobowości ucznia,
- organizował oddziały szkole tak, aby status ekonomiczno-społeczny uczniów/wychowanków był w nich wyrównany a podmiotem działania szkoły był uczeń.

3. Kształtowanie budżetu poszczególnych szkół zgodnie z zasadą, iż **„pieniądz krąży za uczniem” realizowanej poprzez tzw. bon oświatowy**. Bon stanowi podstawę do naliczenia budżetu placówki oświatowej na następny rok kalendarzowy. Rada Miejska oczekuje od szkół i przedszkoli takiego wykorzystania budżetu by zrealizowano zadania, o których mowa wyżej. Rodzice mają prawo wyboru szkoły a z drugiej strony szkole zależy na jak największej liczbie uczniów, gdyż wówczas rośnie jej budżet.

Kwidzyn jest miastem, które jako pierwsze w Polsce wprowadziło „bon oświatowy”. Przygotowania do jego wdrożenia rozpoczęły się już w 1992 roku, kiedy to rozpoczęto reformy, mające przygotować szkoły do funkcjonowania w warunkach „bonu”. Przez kolejne lata i okresy zmieniał się sposób jego naliczania, ale niezmiennie obowiązuje zasada, iż „pieniądz krąży za uczniem”. Przez kilka lat miał on formę materialną („papier wartościowy”, który rodzice dostawali do ręki i zanosili do wybranej szkoły). „Materialny bon” miał być sposobem na informowanie rodziców o zmianach w edukacji, oraz na uświadamianie im, iż decyzja o wyborze szkoły znajduje się dosłownie „w ich rękach” i że pociąga ona za sobą realne skutki finansowe. Aktualnie zrezygnowano z formy materialnej bonu.

4. **Badania umiejętności uczniów** finansowane i przeprowadzane na zlecenie miasta Kwidzyna służące **monitorowaniu osiągnięć i badaniu poziomu wykluczenia społecznego**.

- Samorząd Kwidzyna od 19 lat zamawia badania umiejętności uczniów prowadzone przez grupę akademicką z Uniwersytetu Warszawskiego z profesor Elżbietą Putkiewicz na czele:
 - badania obejmują „całe roczniki”,
 - corocznie badaniom podlegają uczniowie klas I gimnazjów kwidzyńskich lub szkół podstawowych w różnych rocznikach,
 - informację o wynikach badań otrzymują rodzice uczniów, nauczyciele języka polskiego i matematyki, dyrektor szkoły i organ prowadzący,

⁵² Program wyrównywania szans edukacyjnych oraz wspierania uzdolnionych dzieci i młodzieży z Gminy Miejskiej Kwidzyn, Załącznik do Uchwały Nr XXIII/266/05 z dnia 30.06.2005 r.

- każdorazowo przeprowadzane są warsztaty dla nauczycieli języka polskiego i matematyki.
- Badania kompetencji uczniów prowadzi również Akademia Umiejętności Pedagogicznych – samorządowa placówka doskonalenia nauczycieli powołana przez Gminę Miejską Kwidzyn.
- Pracownia Badań Socjologicznych z Uniwersytetu Gdańskiego przeprowadza badania ankietowe wśród uczniów kwidzyńskich szkół. Ich wyniki mają za zadanie wspomagać szkoły w wypełnianiu zadań statutowych.
- Corocznie przeprowadzane są również badania sprawności fizycznej uczniów klas III szkół podstawowych.
- 5. Bardzo **bogata oferta edukacyjna, w postaci zajęć pozalekcyjnych (kół zainteresowań i zajęć wyrównawczych)**. Środki na ich funkcjonowanie znajdują się w budżecie szkoły. Decyzja w sprawie uruchomienia koła należy do dyrektora szkoły.
- 6. Pomoc stypendialna i inne formy pomocy finansowej dla uczniów i młodzieży. Odrębne przepisy w sposób szczegółowy określają przeznaczenie i tryb przyznawania następujących form pomocy:
 - a. stypendiów szkolnych – dla uczniów szkół podstawowych, gimnazjów, szkół ponadgimnazjalnych i innych uczniów/słuchaczy zgodnie z ustawą o systemie oświaty,
 - b. zasiłków szkolnych – dla uczniów szkół podstawowych, gimnazjów, szkół ponadgimnazjalnych i innych uczniów/słuchaczy zgodnie z ustawą o systemie oświaty,
 - c. stypendiów za wyniki w nauce i osiągnięcia sportowe – dla uczniów klas IV–VI szkół podstawowych i gimnazjów – zgodnie z regulaminem ustalonym przez dyrektora szkoły,
 - d. stypendiów zwyczajnych – dla studentów i uczniów szkół ponadgimnazjalnych – zgodnie z Uchwałą Rady Miejskiej,
 - e. stypendiów naukowych – dla studentów uczelni zagranicznych – zgodnie z Uchwałą Rady Miejskiej.

Stypendia zwyczajne mogą być również przyznawane we współpracy z organizacjami pozarządowymi zgodnie z odrębnymi przepisami.
- 7. Program wyrównywania szans edukacyjnych oraz wspierania uzdolnionych dzieci i młodzieży z Gminy Miejskiej Kwidzyn⁵³ określa również **zadania dla innych jednostek i instytucji** mających wspomagać szkoły w realizacji ich zadań i podnoszeniu efektów osiągnięć uczniów.
- **Kwidzyńskie Centrum Kultury:**
 - ✓ udostępnia sale komputerowe wraz z oprogramowaniem na zajęcia obowiązkowe z informatyki prowadzone przez nauczyciela ze szkoły,
 - ✓ organizuje nieodpłatne zajęcia z informatyki (koła, kursy itp.) dla uczniów szkół podstawowych i gimnazjalnych,
 - ✓ organizuje zajęcia edukacyjne z komputerem dla przedszkolaków,
 - ✓ prowadzi lekcje biblioteczne pokazujące możliwości wykorzystania komputera i oprogramowania edukacyjnego,
 - ✓ udostępnia pracownie informatyczne i oprogramowanie do indywidualnych zajęć w soboty, ferie i wakacje,
 - ✓ udostępnia prasę i literaturę fachową w mediatece,

⁵³ Program wyrównywania szans edukacyjnych oraz wspierania uzdolnionych dzieci i młodzieży z Gminy Miejskiej Kwidzyn, Załącznik do Uchwały Nr XXIII/266/05 z dnia 30.06.2005 r.

- ✓ prowadzi zajęcia nadobowiązkowe dla dzieci i młodzieży,
- ✓ organizuje dzieciom i młodzieży aktywny i bierny udział w kulturze.
- **Biblioteka Miejsko-Powiatowa:**
 - ✓ przeznaczają corocznie znaczne środki finansowe na zakup nowych pozycji wydawniczych, prasy oraz wydawnictw alternatywnych (dla osób niepełnosprawnych),
 - ✓ podnosi czytelnictwo wśród dzieci i młodzieży poprzez organizowanie:
 - konkursów czytelniczych,
 - konkursów literackich,
 - lekcji bibliotecznych dla uczniów szkół podstawowych i gimnazjalnych,
 - spotkań z pisarzami,
 - wystaw i spotkań z autorami wystaw,
 - spotkań z przedszkolakami pod hasłem „Cała Polska czyta dzieciom”,
 - ✓ upowszechnia wiedzę i naukę,
 - ✓ prowadzi formy pracy z młodym czytelnikiem służące popularyzowaniu sztuki, nauki oraz upowszechnianiu dorobku kulturalnego miasta i powiatu.
- **Kwidzyńskie Centrum Sportu i Rekreacji:**
 - ✓ udostępnia obiekty sportowe KCSiR na przeprowadzanie programowych zajęć z kultury fizycznej,
 - ✓ organizuje obowiązkową naukę pływania dla uczniów klas III szkół podstawowych,
 - ✓ umożliwia szkołom przeprowadzanie w obiektach KCSiR zajęć z gimnastyki korekcyjnej,
 - ✓ udostępniania obiekty KCSiR na organizowane przez szkoły i przedszkola imprez rekreacyjno-sportowych,
 - ✓ udostępnia przybory i sprzęt sportowy na potrzeby szkół i przedszkoli,
 - ✓ organizuje imprezy rekreacyjno-sportowe dla przedszkolaków, uczniów szkół podstawowych i gimnazjalnych,
 - ✓ pomaga w organizowaniu imprez rekreacyjno-sportowych przez placówki oświatowe,
 - ✓ pomaga w organizowaniu międzyszkolnych rozgrywek w Igrzyskach Młodzieży Szkolnej.
- **Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej:**
 - ✓ prowadzi dożywianie dzieci w przedszkolach oraz uczniów w szkołach,
 - ✓ udziela rodzinom ubogim dofinansowania do czesnego za pobyt dziecka w przedszkolu,
 - ✓ przyznaje zasiłki celowe na zakup podręczników i przyborów szkolnych.
- **Miejska Komisja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych:**
 - ✓ finansuje i kontroluje funkcjonowanie świetlic socjoterapeutycznych dla dzieci z rodzin dysfunkcyjnych,
 - ✓ organizuje obozy z programami socjoterapeutycznymi dla dzieci z rodzin dysfunkcyjnych,
 - ✓ realizuje programy profilaktyczne w zakresie rozwiązywania problemów alkoholowych.
- **Organizacje pozarządowe:**

Miasto Kwidzyn corocznie zleca realizację zadań własnych organizacjom pozarządowym i innym podmiotom ustawowo uprawnionym do prowadzenia działalności pożytku publicznego m.in. w zakresie:

 - ✓ kultury,
 - ✓ sportu,
 - ✓ ochrony środowiska.

3. Historia przejmowania doświadczeń miasta przez powiat oraz ich modyfikacja

Praktyki zarządcze Kwidzyna w odniesieniu do oświaty przynoszą dobre rezultaty w osiągnięciu wysokiej jakości edukacji. Doświadczenia Kwidzyna, skuteczność stosowanych narzędzi zarządczych, a także przekazanie kompetencji i odpowiedzialności za funkcjonowanie powiatowej oświaty wieloletniej dyrektor szkoły samorządowej Kwidzyna stało się przyczynkiem do rozpoczęcia ścisłej współpracy na tym polu. Wspólne działania w kilku obszarach rozpoczęto w połowie 2009 roku.

3.1. Monitorowanie osiągnięć uczniów w trakcie procesu kształcenia

W celu zorganizowania systematycznego monitorowania osiągnięć edukacyjnych uczniów prowadzącego do uzyskiwania wysokich efektów kształcenia, w tym wysokich wyników na egzaminach zewnętrznych, skorzystano z doświadczeń miasta i nawiązano współpracę z tą samą grupą badawczą Uniwersytetu Warszawskiego pod kierunkiem prof. Elżbiety Putkiewicz. W roku 2010, na zlecenie powiatu, po raz pierwszy przeprowadzono badania umiejętności uczniów po rocznym uczęszczaniu do powiatowych szkół. Pierwsze badanie przeprowadzono w zakresie matematyki i objęło ono wszystkich uczniów szkół maturalnych. Kolejne dwa badania (2011 i 2012) przeprowadzono także w zakresie języka polskiego. Podobnie, jak w przypadku miasta, informację o wynikach otrzymują uczniowie i ich rodzice, nauczyciele języka polskiego i matematyki, dyrektor szkoły i organ prowadzący. Każdorazowo przeprowadzane są warsztaty dla nauczycieli języka polskiego i matematyki. Taka diagnoza pozwala na wprowadzenie odpowiednich działań korygujących w trakcie procesu kształcenia i nie jest w żadnym razie wykorzystywana do rankingu szkół. Badania w szkołach miasta i powiatu odbywają się w tym samym terminie, wspólny jest także termin odbywania się warsztatów dla nauczycieli.

3.2. Współpraca w ramach funkcjonowania Akademii Umiejętności Pedagogicznych

Akademia Umiejętności Pedagogicznych w Kwidzynie jest samorządową placówką doskonalenia nauczycieli powołaną Uchwałą Nr XLIV/377/02 Rady Miejskiej w Kwidzynie z dnia 27 czerwca 2002 roku. Jej celem jest podnoszenie umiejętności i kwalifikacji zawodowych nauczycieli w szczególności z terenu powiatu kwidzyńskiego. Organem prowadzącym jest Rada Miejska w Kwidzynie⁵⁴.

1 kwietnia 2010 roku zarząd powiatu kwidzyńskiego powołał nauczycieli doradców metodycznych w zakresie języka polskiego, matematyki, języka angielskiego i przedmiotów zawodowych powierzając wykonywanie zadań doradcy w Akademii Umiejętności Pedagogicznych w Kwidzynie w ramach dodatkowej umowy o pracę. Dzięki takiemu rozwiązaniu nauczyciele szkół powiatowych mogą korzystać z doradztwa praktycznie na bieżąco, bez konieczności docierania do odległych ośrodków w Gdańsku czy Elblągu, co nie wyklucza oczywiście możliwości wybierania innych ofert. Ponadto, rozwiązanie to ułatwia zorganizowanie współpracy pomiędzy nauczycielami gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych z terenu powiatu. Powiatowi nauczyciele, doradcy metodyczni biorą czynny

⁵⁴ Uchwała Nr XLIV/377/02 Rady Miejskiej w Kwidzynie z dnia 27 czerwca 2002 roku.

udział w przeprowadzaniu lokalnych badań umiejętności kwidzyńskich uczniów w zakresie języka polskiego i matematyki na poziomie gimnazjów. Doradcy powołani przez oba samorządy wspólnie przygotowują ofertę doskonalenia dla nauczycieli szkół wszystkich poziomów kształcenia.

3.3. Stworzenie uczniom możliwości indywidualnej drogi rozwoju

Miejski „Program wyrównywania szans edukacyjnych oraz wspierania uzdolnionych dzieci i młodzieży z gminy miejskiej Kwidzyn” akcentuje potrzebę umożliwienia uczniowi indywidualnej drogi rozwoju i wszechstronnego rozwoju osobowości.

Zadanie to realizowane jest między innymi przez organizację bardzo licznych zajęć pozalekcyjnych, zarówno rozwijających zainteresowania i talenty, jak również wyrównujących różne braki wiedzy i umiejętności. Kwidzyn pozostawia całkowitą swobodę dyrektorom szkół odnośnie organizacji zajęć pozalekcyjnych zarówno, co do ilości, jak i ich struktury. Nie monitoruje ich realizacji, nakreśla jedynie ogólny cel działań szkoły w tym względzie. Nie wyodrębnia też dodatkowych środków na ten cel.

Korzystając z doświadczeń miasta, powiat zmodyfikował system wspierania indywidualnego rozwoju ucznia. W powiecie kwidzyńskim do połowy roku 2009 nie realizowano zajęć pozalekcyjnych dla uczniów, a niewielką liczbę zorganizowano dopiero z dniem 1.09.2009 roku w związku z obowiązkiem przeprowadzania dodatkowej godziny wynikającej z art. 42 Karty Nauczyciela. W związku z powyższym, zdecydowano się na sprecyzowanie tego problemu w formie zadań do realizacji w opracowanej strategii oświatowej. Zadania i przedsięwzięcia są następujące:

1. opracowanie i realizowanie w szkołach programów pracy z uczniami zdolnymi,
2. zapewnienie przez organ prowadzący dodatkowych środków na realizację zajęć pozalekcyjnych, w tym kół przedmiotowych ze szczególnym uwzględnieniem przedmiotów egzaminacyjnych,
3. praca z uczniem zdolnym także na zajęciach dodatkowych, w ramach realizacji art. 42 ust. 2 pkt 2 Karty Nauczyciela,
4. wprowadzenie we wszystkich szkołach pozalekcyjnych zajęć dydaktyczno-wyrównawczych z przedmiotów egzaminacyjnych, zarówno z dodatkowych środków zapewnionych przez organ prowadzący, jak również w ramach realizacji art. 42 Karty Nauczyciela, z godzin do dyspozycji dyrektora – zgodnie z potrzebami szkoły.

Każda szkoła otrzymuje w swoim budżecie środki finansowe na organizację zajęć pozalekcyjnych w wymiarze 3 godzin tygodniowo na oddział. Dyrektor razem z radą pedagogiczną decydują, jaki ma być podział godzin i proporcje w odniesieniu do kół przedmiotowych i zajęć wyrównawczych. Organ prowadzący monitoruje realizację tych zajęć. W roku szkolnym 2012/2013 uczniowie po raz czwarty skorzystają z takiej formy wsparcia. Środki finansowe przeznaczone na ten cel kształtują się w granicach 250–300 tys. zł rocznie za ok. 290 godzin zajęć tygodniowo. Dodatkowo odbywają się zajęcia w ramach realizacji godzin wynikających z art. 42 ust. 2 Karty Nauczyciela w ilości ok. 200 tygodniowo w każdym roku.

3.4. Wspieranie uczniów za pomocą stypendiów

Miasto Kwidzyn corocznie przeznacza środki finansowe na wypłatę stypendiów i innych form pomocy finansowej dla uczniów i młodzieży. Wśród różnych rodzajów tej formy wsparcia funkcjonują również stypendia za wyniki w nauce i osiągnięcia sportowe – dla

uczniów klas IV–VI szkół podstawowych i gimnazjów – zgodnie z regulaminem ustalonym przez dyrektora szkoły⁵⁵. Ubieganie się o tę formę wsparcia odbywa się na poziomie szkół a każda posiada swój odrębny regulamin z własnymi kryteriami. Decyzję o przyznaniu podejmuje szkolna komisja stypendialna.

Długoletnie doświadczenia w tej materii pokazały, że taka forma pomocy spełnia różne funkcje, ale nie bez znaczenia jest motywowanie uczniów do osiągania coraz lepszych efektów swojej pracy.

Powiat kwidziński również docenił taką formę wspierania uczniów i od stycznia 2006 roku udziela pomocy swoim uczniom w formie programu stypendialnego przyjętego uchwałą rady powiatu jednakowy dla wszystkich uczniów. Program na przestrzeni sześciu lat był kilka razy zmieniany. Aktualnie obowiązujący⁵⁶, promuje uczniów osiągających sukcesy w przedmiotach matematyczno-przyrodniczych oraz uzyskujących wysokie wyniki na egzaminach zewnętrznych, a także laureatów i finalistów konkursów i turniejów związanych z wybraną dziedziną wiedzy zawodowej ogłaszanych przez Dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej lub w konkursach ogłaszanych przez uczelnie wyższe, w których istnieje możliwość zdobycia indeksu.

Decyzja o przyznaniu stypendium zapada na poziomie powiatu, wnioski o przyznanie składa dyrektor szkoły. Taki wariant wspierania uczniów pozwala organowi prowadzącemu na kreowanie standardów jakościowych i mobilizowanie zarówno uczniów, jak i szkół do podejmowania wysiłków na najwyższym poziomie.

Tabela 7. Zestawienie informacji dotyczących stypendiów

Lp.	Wyszczególnienie	Rok szkolny 2008/2009	Rok szkolny 2009/2010	Rok szkolny 2010/2011
1.	Liczba złożonych wniosków	153	98	114
2.	Liczba przyznanych stypendiów	114	97	98
3.	Nakłady finansowe w zł	49 900	98 300	109 000

Efektom tak działającego programu jest:

- 1) duża liczba przyznawanych stypendiów, pomimo wysokich kryteriów,
- 2) coroczny, liczny udział i sukcesy uczniów w konkursach i turniejach na najwyższym szczeblu z różnych dziedzin wiedzy,
- 3) polepszające się wyniki egzaminów zewnętrznych.

Regulaminy stypendiów, zarówno miejskie jak i powiatowe, uzależniają uzyskanie go od wysokiej średniej ocen z obowiązkowych zajęć edukacyjnych.

3.5. Współpraca w zapewnieniu opieki psychologiczno-pedagogicznej uczniom

Powiat kwidziński współdziała z miastem również w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej świadczonej przez poradnię, która swym zasięgiem obejmuje wszystkich

⁵⁵ Program wyrównywania szans edukacyjnych oraz wspierania uzdolnionych dzieci i młodzieży z Gminy Miejskiej Kwidzyn, Załącznik do Uchwały Nr XXIII/266/05 z dnia 30.06.2005 r.

⁵⁶ Uchwała Nr XLI/247/2010 Rady Powiatu Kwidzińskiego z dnia 22 lutego 2010 r. w sprawie przyjęcia Programu wspierania edukacji uzdolnionych uczniów szkół ponadgimnazjalnych dla młodzieży prowadzonych przez Powiat Kwidziński zmieniona Uchwałą Nr XIII/88/2011 Rady Powiatu Kwidzińskiego z dnia 12 grudnia 2011 r.

uczniów powiatu. Pracownicy poradni poza diagnozowaniem uczniów i ofertą różnych zajęć wspomagających, aktywnie włączają się w doskonalenie kadry pedagogicznej szkół miejskich prowadząc różne warsztaty i szkolenia podczas posiedzeń rad pedagogicznych. Innowacyjnym rozwiązaniem jest utworzenie w strukturze poradni „Powiatowego Ośrodka Kariery” wspierającego młodzież we właściwym wyborze zawodu, szkoły ponadgimnazjalnej i szkoły wyższej, prowadząc doradztwo edukacyjno-zawodowe dla młodzieży. Programem warsztatów zawodoznawczych objęto uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych.

4. Doświadczenia miasta, których powiat nie zdecydował się przejąć

Powiat nie zdecydował się na przeniesienie wszystkich doświadczeń miasta na własny grunt. Niektóre instrumenty zarządcze są niewystarczające, inne z uwagi na specyfikę szkół, nie mogą zostać zastosowane.

Jak wspomniano wcześniej, miasto Kwidzyn nie posiada dokumentu strategicznego poświęconego funkcjonowaniu oświaty, a jedynie „Program wyrównywania szans edukacyjnych oraz wspierania uzdolnionych dzieci i młodzieży z gminy miejskiej Kwidzyn”. Powiat kwidzyński opracował i przyjął do realizacji w roku 2010 „Politykę oświatową powiatu kwidzyńskiego – strategię na lata 2010–2015”. Sprawy bieżącego funkcjonowania placówek oświatowych oraz przyszłość edukacji i wychowania młodzieży w powiecie kwidzyńskim były wielokrotnie tematem posiedzeń Zarządu Powiatu. Tymi problemami zajmowała się także Komisja Edukacji, Kultury, Kultury Fizycznej i Turystyki. Były one tematem sporów, dyskusji, zapytań i interpelacji podczas obrad większości sesji Rady Powiatu we wszystkich kadencjach. Istniał, zatem realny powód opracowania kompleksowych działań. W dokumencie tym przedstawiono szczegółowy raport o stanie oświaty w powiecie kwidzyńskim, wskazano problemy wymagające rozwiązania i zdefiniowano potrzeby lokalnej oświaty na najbliższe lata. Określono priorytety oświatowe oraz cele i zadania, wraz ze wskazaniem sposobów ich realizacji oraz misję.

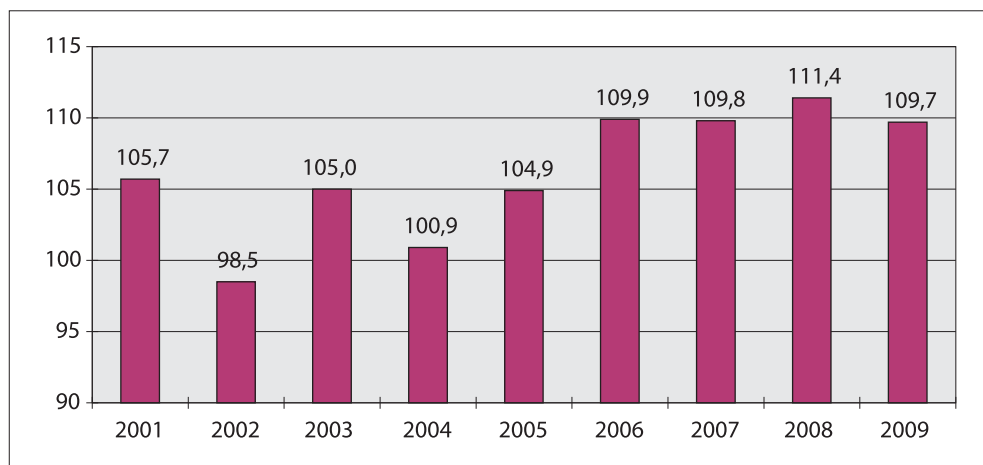
Innym elementem, którego powiat nie zdecydował się wdrożyć jest „bon oświatowy”. Do roku 2009 powiatowe placówki były bardzo zróżnicowane organizacyjnie, nawet w ramach tego samego typu jednostki. Zatrudnianie pracowników w szkołach i placówkach oświatowych nie podlegało żadnym zasadniczym regulacjom prawnym tworzonej na poziomie samorządu. Nie dostosowywano wielkości i struktury zatrudnienia do zmieniających się uwarunkowań funkcjonowania jednostek oświatowych. Zatrudnianie pracowników każdego roku było planowane na poziomie zbliżonym do poziomu z lat poprzednich. Ta niekorzystna dla wielu placówek sytuacja sprawiała, że zatrudnienie często było nieadekwatne do skali zadań placówki, co utrudniało efektywne zarządzanie, w innych zaś wątpliwość budziła racjonalność wydatkowanych środków na zatrudnienie nadmiernie rozbudowanej kadry administracyjno-obslugowej. Powyższa sytuacja zrodziła konieczność opracowania i wdrożenia jednolitych lokalnych norm zatrudniania pracowników w szkołach i placówkach oświatowych. Ponadto, zróżnicowanie typów powiatowych placówek, stanu ich bazy i związanych z tym kosztów kształcenia również temu nie sprzyjało.

Kolejnym narzędziem zarządczym odróżniającym powiat i miasto jest sposób analizowania wyników pracy szkół i komunikowania ich społeczności lokalnej.

Władze Kwidzyna analizują i oceniają pracę szkół w odniesieniu do wyników wojewódzkich, przyjmując średnią wojewódzką, jako 100%.

Przykład analizy obrazuje wykres 1⁵⁷.

Wykres 1. Wyniki egzaminu gimnazjalnego w latach 2001–2009 – część humanistyczna (średnia wojewódzka = 100%) Miasto Kwidzyn (G1, G2, G3, G5)

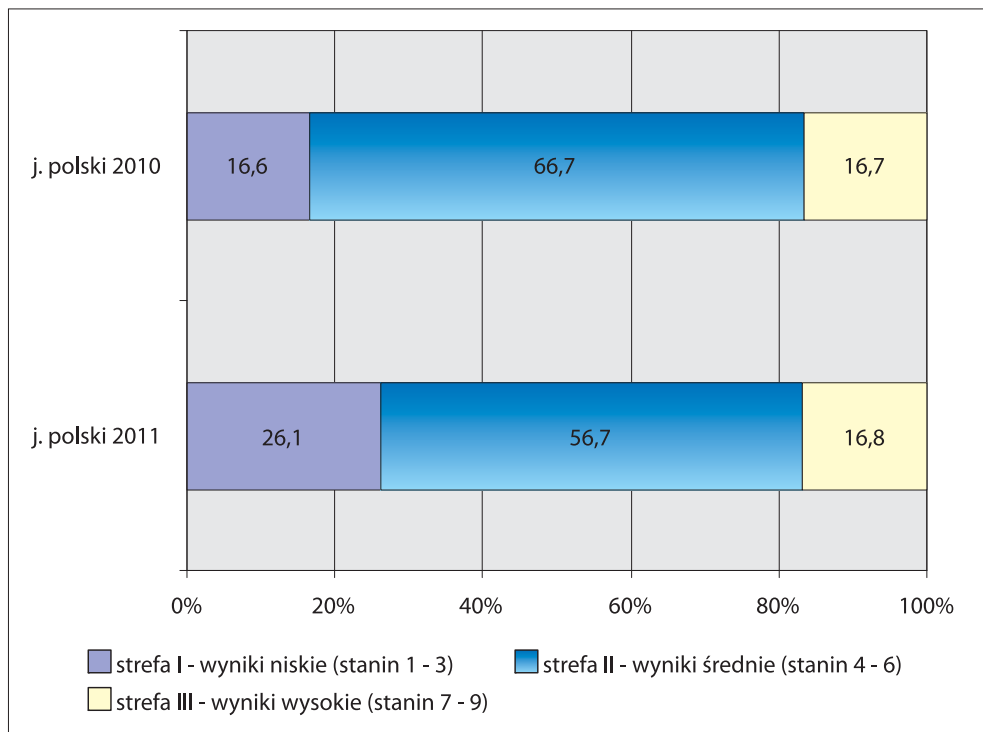


Kwidzyński samorząd nie wykorzystuje do analizy wyników i komunikowania ich lokalnej społeczności powszechnie już stosowanej skali staninowej, która pozwala obiektywnie ocenić jakość zdawanych egzaminów na przestrzeni lat oraz w danym roku, w porównaniu z innymi zdającymi. Nie korzysta także z możliwości dokonania analizy na podstawie Edukacyjnej Wartości Dodanej. Wskaźnik, jakim jest wynik wojewódzki oraz ranking gmin to jedyne odniesienie oceny miejskich szkół. Brak odwołania do wyniku krajowego i stosowania do analizy innych dostępnych narzędzi (skali staninowej, EWD) powoduje, że obraz pracy kwidzyńskich placówek jest niepełny. Tym bardziej, że województwo pomorskie nie mieści się w krajowej czołówce wyników egzaminów zewnętrznych. Wykorzystanie do analizy np. EWD może prowadzić do zupełnie innych wniosków.

Powiat kwidzyński oceniając efekty kształcenia prowadzonych przez siebie placówek wykorzystuje różne narzędzia i wskaźniki. Odnosi się do wyników wojewódzkich i krajowych. Ocenia zdawalność egzaminów i jakości (średnie wyniki) w stosunku do pozostałych powiatów województwa. Korzysta z takich narzędzi, jak skala staninowa i EWD. Analizuje osiągnięcia uczniów w egzaminach w stosunku do wyników „na wejściu” do szkoły. Ocenia rozkład wyników w strefach niskich, średnich i wysokich skali staninowej na przestrzeni kilku lat (wykres 2). Analizuje ilość i jakość egzaminów zdawanych na poziomie rozszerzonym. W taki też sposób prezentuje tę ocenę lokalnej społeczności.

⁵⁷ Informacja Burmistrza Miasta Kwidzyna o stanie realizacji zadań oświatowych za rok szkolny 2008/2009.

Wykres 2. Rozkład wyników zdających pisemny egzamin maturalny w powiecie kwidzyńskim w 2010 i 2011 r. z przedmiotów obowiązkowych w strefach wyników niskich, średnich i wysokich



Wielowątkowa diagnoza pozwala na pełniejszą ocenę i wprowadzenie odpowiednich działań korygujących tam, gdzie są one potrzebne.

5. Rekomendacje dla samorządów, które pragną w swoich warunkach wykorzystać rozwiązania wypracowane przez inne samorządy

Zarządzanie placówkami oświatowymi to ważne zadanie polskich samorządów. Nieustannie zmieniające się prawo oświatowe, zmiany demograficzne, nowe obowiązki, ograniczenia kadrowe, a także rosnące oczekiwania społeczności lokalnych powodują, że coraz trudniej sprostać temu zadaniu. Organy prowadzące podejmują różne próby wypracowania narzędzi zarządczych najbardziej efektywnych w danym środowisku prowadzących do podnoszenia jakości edukacji. Wiele z nich jest godnych naśladowania.

Studium przypadku prezentowane w niniejszym opracowaniu to przykład partnerskiej współpracy miasta Kwidzyna i powiatu kwidzyńskiego na rzecz kolejnych populacji uczniów. Choć nie przybrała ona sformalizowanej formy, np. w postaci powiatowego programu wspomagania szkół, powiatowej strategii oświatowej czy też umowy partnerskiej, to w kilku obszarach oba samorządy prowadzą wspólną politykę oświatową opartą na wzajemnych doświadczeniach. Coroczne zamawianie przez miasto i powiat zewnętrznych analiz wyników uczniów, współpraca w ramach Akademii Umiejętności Pedagogicznych,

stworzenie uczniom na wszystkich etapach kształcenia możliwości rozwijania uzdolnień i wyrównywania szans edukacyjnych podczas licznych zajęć pozalekcyjnych, wspieranie młodzieży programami stypendialnymi, promowanie wyróżniających się uczniów, nauczycieli i szkół, wsparcie psychologiczno-pedagogiczne na wszystkich poziomach kształcenia przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną, doradztwo zawodowe za pośrednictwem „Powiatowego Ośrodka Kariery” działającego w strukturze poradni, są dowodem na to, że edukacja uczniów postrzegana jest całościowo. W poszczególnych etapach nauki kto inny odpowiada za jej organizację, ale dzięki wspólnym działaniom samorządów dla ucznia nie ma to większego znaczenia i pozwala na osiągnięcie lepszych efektów na przestrzeni całego okresu nauki.

Przykłady przedstawione w niniejszym opracowaniu pokazują, że nie warto „wywarzać otwartych drzwi”. Ciekawe i efektywne rozwiązania można przenosić na własny grunt. Czas wykorzystany na kolejne próby i doświadczenia sensowniej jest przeznaczyć na zastosowanie sprawdzonych już w innym środowisku narzędzi. Czerpiąc z doświadczeń innych należy jednak dokonać analizy sytuacji we własnym samorządzie. Trzeba wziąć pod uwagę specyfikę szkół i placówek, doświadczenie oświatowej kadry kierowniczej, sytuację finansową itp. uwarunkowania. Taka analiza pozwoli ocenić czy można wprost zastosować rozwiązania wypracowane przez inny organ, czy może należy je zmodyfikować, dostosowując do własnych warunków. Warto pamiętać, że edukacja uczniów trwa wiele lat i należy traktować ją całościowo. Przywoływany przykład współdziałania Kwidzyna i powiatu obrazuje takie postrzeganie edukacji. Efektem tego jest stale poprawiająca się jakość kształcenia. Niektóre rozwiązania stosowane w innym samorządzie mogą być trudne do wprowadzenia w życie, np. ze względu na opór społeczny. W takiej sytuacji, tym bardziej cenne jest doświadczenie zdobyte w innym środowisku i możliwość oceny skuteczności i efektywności przyjętych rozwiązań.

Trzeba zdawać sobie sprawę, że na osiągnięcie dobrych efektów kształcenia wpływ ma wiele różnych czynników i tylko kompleksowe oddziaływanie może przynieść oczekiwane rezultaty. Dlatego też współpraca samorządów w tym zakresie jest niezwykle potrzebna. Dochodzenie do wysokiej jakości to proces, który może trwać wiele lat, więc nie należy oczekiwać natychmiastowych skutków zastosowania niektórych rozwiązań. Dobrą metodą jest analiza efektów edukacyjnych szkół najlepszych samorządów w perspektywie kilkuletniej a następnie prześledzenie polityki edukacyjnej i stosowanych tam narzędzi zarządczych. Współpraca miasta Kwidzyna i powiatu jest tego przykładem.

Wypada dodać, że przykłady dobrej praktyki propagowane są również przez organy nadzoru pedagogicznego.

ROZDZIAŁ 11

„Razem Bezpiecznej” we Włocławku

Autor: Bożena El-Maytah

Spis treści

1. Krótka charakterystyka sieci szkół we Włocławku, ze szczególnym uwzględnieniem trudności szkół śródmiejskich	162
2. Diagnoza sytuacji w szkołach Śródmieścia przed rozpoczęciem projektu: zidentyfikowane problemy i trudności	163
3. Geneza projektu „Bezpieczne szkoły Śródmieścia”	166
4. Szczegółowy opis założeń, najważniejszych działań i uczestników projektu	167
5. Efekty projektu, osiągnięte cele i napotkane trudności w ramach jego realizacji	170
6. Rekomendacje dla innych samorządów, stojących wobec problemu obniżającego się bezpieczeństwa w szkołach	172

Wstęp

Zadaniem placówek edukacyjnych jest troska nie tylko o rozwój intelektualny młodzieży, ale również moralny i społeczny. Projekt „Bezpieczne szkoły Śródmieścia” miał za zadanie stworzenie platformy dla realizacji celów edukacji społecznej w szkołach, które zostały nim objęte. Głównymi zadaniami było ograniczenie zachowań aspołecznych wśród młodzieży szkolnej oraz aktywizacja zewnętrznych partnerów na rzecz poprawy bezpieczeństwa w środowisku lokalnym, co miało przyczynić się również do zwiększenia poczucia bezpieczeństwa wśród uczniów.

Głównymi środkami działania w projekcie były metody mające na celu wzbudzenie świadomości o obecnych problemach i wskazywanie możliwych rozwiązań. Służyły temu inicjatywy sportowe oraz inne zajęcia pozalekcyjne, mające na celu tworzenie pozytywnych więzi społecznych.

W pierwszej części przedstawiona zostanie krótka charakterystyka szkół we Włocławku, a także problem związany z wyborem gimnazjów przez absolwentów SP. W kolejnej części omówiona będzie diagnoza szkół Śródmieścia jeszcze przed rozpoczęciem projektu, a następnie geneza projektu „Bezpieczne szkoły Śródmieścia”. Realizacja projektu wymagała szczególnie starannego doboru metod i form pracy, aby zainteresować i zachęcić wszystkich uczniów, szerzej ten problem został omówiony w części dotyczącej założeń, działań i uczestników projektu. W piątej przedstawiono efekty projektu. Na zakończenie wskazano rekomendacje dla innych samorządów, stojących wobec problemu obniżającego się bezpieczeństwa w szkołach.

1. Krótka charakterystyka sieci szkół we Włocławku, ze szczególnym uwzględnieniem trudności szkół śródmiejskich

Włocławek to ponad stutysięczne miasto (113 tys. mieszkańców) na prawach powiatu. W chwili przystąpienia w 2011 roku do programu „Bezpieczne szkoły Śródmieścia” w ramach rządowego programu ograniczania przestępczości i aspołecznych zachowań „Razem Bezpiecznej” Gmina Miasto Włocławek była organem prowadzącym dla 57 szkół i innych jednostek oświatowych, do których uczęszczało niespełna 21 tys. uczniów, z czego ponad 9 tys. do szkół podstawowych i gimnazjów.

Zgodnie z planem przestrzennego zagospodarowania miasto podzielone jest na sześć dzielnic, z czego w Śródmieściu są trzy szkoły podstawowe i do końca roku szkolnego 2010/2011 dwa, a obecnie jedno gimnazjum. Większość najstarszych (o ponad dziewięćdziesięcioletniej tradycji) szkół ponadgimnazjalnych usytuowanych jest w centrum miasta, pozostałe – w poszczególnych dzielnicach. Biorąc pod uwagę typy placówek oraz ich formy organizacyjne funkcjonuje: 20 przedszkoli (19 samodzielnych i jedno w zespole szkół), 15 szkół podstawowych (10 samodzielnych i 5 w zespołach szkół w połączeniu z gimnazjami), 13 gimnazjów (6 samodzielnych i 7 w zespołach szkół z czego 5 w połączeniu ze szkołami podstawowymi oraz 2 w połączeniu z liceami ogólnokształcącymi), 5 liceów ogólnokształcących (3 samodzielne i 2 w zespołach szkół w połączeniu z gimnazjami), 6 zespołów szkół techniczno-zawodowych dla młodzieży: Zespół Szkół Elektrycznych, Ekonomicznych, Chemicznych, Technicznych, Budowlanych i Samochodowych.

Ponadto działają takie placówki jak: zespół szkół specjalnych, w skład którego wchodzi przedszkole, szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoła zawodowa i szkoła przysposabiająca do pracy, Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy, Centrum Kształcenia Ustawicznego, Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna, Centrum Doskonalenia i Edukacji, w skład którego wchodzi Oddział Doskonalenia Nauczycieli, Ośrodek Dokształcania i Doskonalenia Zawodowego oraz Centrum Kształcenia Praktycznego. Uczniowie pobierający naukę poza miejscem stałego zamieszkania mogą korzystać z bursy szkolnej.

Do projektu „Bezpieczne szkoły Śródmieścia” przystąpiły szkoły podstawowe i gimnazjalne z centrum miasta: Szkoła Podstawowa Nr 3, 10, 14 oraz Gimnazjum Nr 9 i Gimnazjum Nr 6. Z końcem roku szkolnego 2010/2011 zlikwidowane zostało Gimnazjum Nr 6, które było uczestnikiem projektu i w związku z powyższym realizowało go jedynie do końca czerwca 2011 roku. Przystępując do opracowania projektu losy tej szkoły nie były przesądzone, w związku z powyższym przystąpiła ona do jego realizacji ze szczególnym zaangażowaniem, upatrując w projekcie dodatkowy argument przemawiający za jej „ocaleniem”.

Sieć szkół, które prowadzi JST jest dopełniona bogato rozwiniętą i ciągle poszerzaną ofertą szkół publicznych i niepublicznych prowadzonych przez inne podmioty, szczególnie na poziomie ponadgimnazjalnym i pomaturalnym. Dwie z nich wymagają szczególnego zauważenia w omawianym kontekście: Zespół Szkół Katolickich prowadzony przez Kurię Diecezjalną, w skład którego wchodzi gimnazjum i liceum ogólnokształcące, usytuowane w ścisłym centrum miasta oraz Zespół Szkół prowadzony przez Stowarzyszenie Edukacyjne „Cogito” położony w pobliżu centrum, posiadający w swoim składzie publicz-

ne gimnazjum. Pierwsza ze szkół cieszy się dużym powodzeniem absolwentów szkół podstawowych ze Śródmieścia, którzy osiągają dobre i bardzo dobre wyniki w nauce, do drugiej „odpływają” niektórzy uczniowie, którzy nie radzą sobie w rejonowych gimnazjach. Znaczną grupę stanowią tam uczniowie zameldowani w Śródmieściu.

Centrum Włocławka – Śródmieście, to część miasta w znacznym stopniu zaniedbana pod względem urbanistycznym i środowiskowym, która aktualnie poddawana jest procesowi rewitalizacji. Ten najbardziej zdegradowany rejon, to historycznie najstarsze ulice przylegające do Wisły i ciągnących się wzdłuż bulwarów oraz w niewielkim od nich oddaleniu. Od strony zachodniej zamyka go reprezentacyjna część Włocławka – plac z piękną Katedrą i Pałacem Biskupim, ale od strony wschodniej ruiny dawnej dumy miasta – włocławskiej Celulozy. Ulice te przynależą przede wszystkim do obwodu Szkoły Podstawowej Nr 3, Gimnazjum Nr 9 i Gimnazjum Nr 6. Pozostałe szkoły (SP10 i SP14), które przystąpiły do projektu obejmują swoim rejonem, oprócz podobnych ulic, także idące w głąb miasta i coraz bardziej zadbane, stąd ich kontekst środowiskowy jest nieco lepszy.

W szkołach, które realizowały projekt naukę pobierało łącznie ponad 1900 uczniów. Z czego w szkołach podstawowych – 1570, natomiast w dwóch gimnazjach jedynie – 330 (Gimnazjum Nr 6 – 146, a Gimnazjum Nr 9 – 185). Uczniowie ci, to przede wszystkim dzieci mieszkające w obwodach szkół. Szkoły usytuowane w Śródmieściu, szczególnie gimnazja, posiadają duże rezerwy wolnych miejsc i nie wynika to jedynie ze zjawiska niżu demograficznego, ale głównie z odpływu uczniów do innych placówek. W roku szkolnym 2010/2011 na 394 uczniów zamieszkujących w rejonie Gimnazjum Nr 9 do szkoły obwodowej uczęszczało zaledwie 105 uczniów. **Znaczna liczba uczniów, szczególnie z dobrymi wynikami w nauce, po ukończeniu szkoły podstawowej wybiera gimnazjum poza obwodem.** Ze względu na dogodne położenie i renomę szczególnym powodzeniem cieszy się publiczne gimnazjum prowadzone przez Kurię Diecezjalną. **Taka sytuacja doprowadziła do tego, iż do gimnazjów samorządowych (aktualnie jednego gimnazjum) w centrum miasta trafia młodzież z najslabszymi wynikami w nauce.** Dodatkowo gimnazja te zasilają uczniowie z innych rejonów miasta, którzy nie radzą sobie z powodów edukacyjnych lub wychowawczych w swoich szkołach.

2. Diagnoza sytuacji w szkołach Śródmieścia przed rozpoczęciem projektu: zidentyfikowane problemy i trudności

Duża część rodzin uczniów ze Śródmieścia zamieszkuje w starych komunalnych lub sprywatyzowanych kamienicach, często bez żadnych wygod. Stopniowo kamienice te były opuszczane przez bardziej zamożnych mieszkańców, którzy przenosili się do nowego budownictwa. Wśród pozostałych w tym rejonie mieszkańców dominuje aktualnie ludność z wykształceniem podstawowym lub zawodowym i nieznacznymi dochodami. W tej części miasta osiadła także miejscowa społeczność romska. Bardzo dużo rodzin utrzymuje się z pobieranych zasiłków stałych, celowych, okresowych lub korzystając z innych form pomocy. W wielu rodzinach pracują tylko ojcowie, matki zajmują się dziećmi (rodziny wielodzietne).

W związku z powyższym liczniejsza niż w pozostałych szkołach miejskich grupa uczniów szkół objętych projektem korzysta z dożywiania refundowanego przez

MOPS, stypendiów szkolnych czy wyprawki szkolnej. Znaczna część rodzin jest dotknięta, w większym lub mniejszym stopniu, patologią społeczną (alkoholizm rodziców, konflikt z prawem), nie radzi sobie z problemami wychowawczymi w związku z czym objęte są nadzorem kuratora (120 rodzin). Według stanu z 2009/2010 roku 42 uczniów z tego rejonu miało konflikt z prawem. W tym rejonie miasta policja odnotowuje zwiększoną liczbę interwencji, a codziennym widokiem, szczególnie w rejonie Szkoły Podstawowej Nr 3 i Gimnazjum Nr 9, nawet w godzinach porannych są mieszkańcy stojący w bramach i spożywający alkohol.

Zjawisko to nasilało się w okresie wypłacania stypendiów szkolnych, i od roku szkolnego 2011/2012 organ prowadzący zmienił formę realizacji stypendiów z pieniężnej na rzeczową. W ocenie pedagogów szkolnych rodzice bardzo mało czasu poświęcają swoim dzieciom, nie wskazują im możliwości i miejsc, w których czas wolny można spędzać interesująco i bezpiecznie. Niektórzy uczniowie (69) są rozdzieleni od rodziców z powodu ich migracji zarobkowej (najczęściej ojcowie), 40 uczniów posiada orzeczenie poradni psychologiczno-pedagogicznej. Nie jest to rzeczywista liczba dysfunkcji, gdyż część rodziców nie wyraża woli złożenia wniosku do poradni lub po prostu nie interesuje się edukacyjnymi osiągnięciami swoich dzieci.

Diagnoza środowiska szkół Śródmieścia pozwoliła na zarysowanie portretu przeciętnej rodziny, który przedstawia się następująco:

- rodzina w większości przypadków pełna,
- rodzina wielodzietna,
- rodzina mieszkająca w starym budownictwie, często bez wygod,
- najczęściej w rodzinie pracuje tylko jedno z rodziców,
- rodzina o niskich lub bardzo niskich dochodach,
- rodzina korzystająca z różnych form pomocy społecznej.

Trudna sytuacja ekonomiczna oraz narastająca patologizacja środowiska rodzinnego przekładają się na problemy wychowawcze, jakie sprawia młodzież szkolna tej dzielnicy. Wśród uczniów znacznie wzrosła liczba zachowań i postaw aspołecznych. Uczniowie mają trudności z rozróżnieniem pomiędzy wartościami „dobra” i „zła”. To wszystko prowadzi do wzrostu agresywnych zachowań, kradzieży, aktów wandalizmu, obniżenia wieku inicjacji seksualnej, obniżenia wieku „sięgnięcia” po pierwszego papierosa i napoje alkoholowe.

W ostatnim czasie wzrosła liczba nadzorów kuratorskich, interwencji patroli policyjnych w odniesieniu do młodzieży szkolnej rejonu objętego projektem. **Uczniowie śródmiejskich szkół wykazują się frekwencją niższą niż średnia frekwencja w pozostałych szkołach**, szczególnie dotyczy to Szkoły Podstawowej Nr 3 (frekwencja 85,2% przy średniej miasta dla szkół podstawowych 90,97% – w roku szk. 2010/2011) oraz Gimnazjum Nr 9 (frekwencja 79,96% przy średniej miasta dla szkół gimnazjalnych 86,08% – w roku szk. 2010/2011). Przytoczone zjawiska mają swoje odzwierciedlenie w nagannych ocenach zachowania, które w największym zakresie dotyczą zarówno szkół podstawowych jak i gimnazjalnych z tej dzielnicy miasta.

Kontekst środowiskowy ma bezpośrednie przełożenie na wyniki w nauce, w tym na wyniki egzaminów zewnętrznych. Wszystkie szkoły usytuowane w Śródmieściu uzyskują wyniki niższe niż średnie wyniki miasta. Szczególnie niepokojące na przestrzeni lat były wyniki Szkoły Podstawowej Nr 3 (stanin 1 – najniższy – rok 2008, 2009 i stanin 2 – bardzo

niski w roku 2010) oraz Gimnazjum Nr 6 i Gimnazjum Nr 9 – stanin bardzo niski z obu części egzaminu na przestrzeni kolejnych lat. Szkoły te „przodują” także w niechlubnych statystykach dotyczących uczniów niepromowanych, powtarzających klasę i posiadają najmniejszy odsetek uczniów promowanych z wyróżnieniem. Dla przykładu, w jednym z gimnazjów jedynie dwóch uczniów uzyskało promocję z wyróżnieniem.

Władze samorządowe, wspierając działania szkół, od wielu lat podejmują przedsięwzięcia zmierzające do wyrównywania szans edukacyjnych uczniów z tego środowiska. Zrealizowane zostały znaczące inwestycje w doskonalenie bazy oświatowej. Przeprowadzony w latach 2008–2010 kapitalny remont Szkoły Podstawowej Nr 3, pozwolił nadać placówce zarówno wewnętrzny jak i zewnętrzny wygląd zadbanego obiektu. Dobrze i ciągle polepszone warunki bazowe posiadają również pozostałe placówki tej dzielnicy, aby mogły w ten sposób stanowić miejsce, które zachęca uczniów do uczęszczania do szkoły. Przy Szkole Podstawowej Nr 10 i 3 powstały nowe boiska, plac zabaw zbudowany w ramach programu „Radosna Szkoła” funkcjonuje już przy Szkole Podstawowej Nr 10 i trwa budowa kolejnego przy Szkole Podstawowej Nr 3. W ramach tego samego programu wszystkie szkoły podstawowe wyposażone zostały w wewnętrzne sale zabaw.

Ponadto w ramach zrealizowanego przez samorząd projektu PO KL „E-usługi, e-organizacja” Szkoły Podstawowe Nr 3, 10 i 14 wyposażone zostały w 10 tablic interaktywnych. Do środowiska szkół Śródmieścia kierowane są, w pierwszej kolejności, środki na realizację wypoczynku zimowego i letniego. Organizacja pracy szkół Śródmieścia uwzględnia szczególne potrzeby dzieci pod względem opieki świetlicowej (więcej grup) oraz liczebności uczniów w poszczególnych oddziałach (mniejsze oddziały). Szkoły usytuowane w tej dzielnicy brane są szczególnie pod uwagę przy rozważaniu możliwości udziału w programach czy projektach wspierających rozwój ucznia. W ramach projektów „Lepsza przyszłość” i „Lepsza przyszłość – raz jeszcze” (POKL działanie 9.1) oraz „Podnoszenie osiągnięć edukacyjnych uczniów szkół podstawowych województwa kujawsko-pomorskiego” realizowano zajęcia dodatkowe nakierowane na podniesienie wyników w nauce.

Ponadto na uwagę zasługuje realizowany przez samorząd w latach 2007–2009 „Program na rzecz społeczności romskiej”, która zamieszkuje przede wszystkim w środowisku śródmiejskim. Celem tego programu było przede wszystkim wsparcie dla dzieci romskich uczęszczających do szkół, podwyższenie ich niskiej frekwencji i pomoc w realizacji obowiązku szkolnego. Realizowane były zajęcia wyrównawcze i inne zajęcia wspomagające rozwój uczniów romskich oraz zajęcia integracyjne i socjalizacyjne. Ponadto program zakładał wyposażenie uczniów romskich w podręczniki, przybory szkolne, stworzenie warunków pełnego i aktywnego uczestniczenia w zajęciach lekcyjnych, rozpoznawanie uzdolnień i talentów i troska o ich właściwy rozwój oraz budowanie, wbrew funkcjonującym stereotypom, pozytywnego obrazu świata romskiego w lokalnej społeczności nie-romskiej. Realizacja tego programu zakończyła się z powodu odpływu uczniów pochodzenia romskiego, którzy wyemigrowali z rodzinami lub ukończyli szkołę.

Wszystkie przytoczone przykłady działań samorządu wynikały z diagnoz i prowadzonego monitoringu sytuacji szkół, w tym ze szczególnym uwzględnieniem placówek usytuowanych w centrum miasta i służyły ich wsparciu w dążeniu do przezwyciężania trudności wynikających z funkcjonowania w tym środowisku.

3. Geneza projektu „Bezpieczne szkoły Śródmieścia”

W roku szkolnym 2010/2011 dobiegły końca realizowane przez samorząd projekty unijne obejmujące szkoły podstawowe i gimnazja. W poszukiwaniu nowych możliwości nasze zainteresowanie wzbudził rządowy program ograniczania przestępczości i aspołecznych zachowań „Razem bezpieczniej”. W ramach programu określone zostały działania i kierunki aktywności, m.in. bezpieczeństwo w szkole. Odpowiadało to naszym potrzebom, a dodatkowo dawało możliwość pozyskania wsparcia finansowego na realizację projektu, pod warunkiem opracowania jego szczegółów. Wstępne zainteresowanie Gminy Miasto Włocławek przystąpieniem do projektu spotkało się z dużą zachętą ze strony wojewódzkiego koordynatora programu.

Wskazania dotyczące ewentualnych beneficjentów projektu dokonane przez Wydział Edukacji dotyczyły szkół Śródmieścia, których potrzeby w tym zakresie są organowi prowadzącemu doskonale znane. Spotkanie z dyrektorami pięciu szkół i przedstawienie im możliwości udziału w przedsięwzięciu wzbudziło zdecydowane zainteresowanie i akceptację. Chęć do działania wyraziły rady pedagogiczne i całe społeczności szkolne. **Fakt, iż beneficjentami projektu będą szkoły funkcjonujących w podobnym środowisku, a więc posiadające podobne problemy, niekoniecznie adekwatne do problemów szkół w innych częściach miasta, spotkało się z dużą aprobatą.**

W każdej szkole powołany został zespół ds. opracowania i realizacji projektu. W jego skład weszli: przedstawiciele wychowawców klas I–III i IV–VI, pedagog, nauczyciel wychowania fizycznego, przedstawiciel rodziców, przedstawiciel uczniów. Pracami zespołu kierował koordynator. Szkolni koordynatorzy utworzyli zespół międzyszkolny. Do jego prac zaproszeni zostali przedstawiciele instytucji i organizacji działających na rzecz oświaty i bezpieczeństwa, którzy uczestniczyli w pracach na etapie planowania, a następnie realizacji projektu. Odpowiedzialność za sprawną realizację całego projektu ze strony szkół oraz kontakty z koordynatorem ze strony organu prowadzącego oraz zewnętrznymi partnerami, ze względu na organizacyjną sprawność, scedowana została na jedną osobę – dyrektora Szkoły Podstawowej Nr 10. Opracowany wspólnie wniosek uzyskał pozytywną ocenę koordynatora działań wojewódzkich w ramach programu „Razem bezpieczniej” i z rekomendacją został przesłany do MSWiA. Następnie uzyskał ostateczną akceptację i dofinansowanie, co sprawiło wszystkim dużą radość, albowiem potrzeby w zakresie dodatkowych środków finansowych na realizację szkolnych przedsięwzięć są znaczne.

Całkowity koszt projektu wynosił 200 000 zł z czego 50% (100 tys.) stanowiła kwota dotacji, a pozostałe 100 tys. środki własne samorządu. W ramach tych środków zakupiono 10 wysokiej klasy kamer (po dwie dla każdej placówki), które zostały włączone do istniejącego systemu monitoringu zewnętrznego, 20 rowerów, 5 systemów radiowęzłłów, sprzęt sportowy. Ze środków tych pokryte zostały także wydatki związane z udziałem w różnego rodzaju imprezach, konkursach. Praca nauczycieli w realizacji zajęć i przedsięwzięć pozalekcyjnych wynikających z projektu była wliczona jako koszt własny niepieniężny, co było niezwykle istotne w związku z rosnącymi ograniczeniami budżetowymi samorządu.

Zaplanowane zostało szerokie włączenie do realizacji projektu instytucji wspomagających proces wychowania np.: świetlice środowiskowe, miejscowe parafie, PTTK,

ZHP, PCK, MOPR, WOPR, WORD, Straż Miejską, Policję, Włocławskie Towarzystwo Siatkówki, uczniów I LO i studentów Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej i Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej, sportowców. Udział tych partnerów zakładał wysoki poziom i atrakcyjność realizacji wielu przedsięwzięć. **Ponadto celem było utrwalenie i zaktywizowanie działań różnych podmiotów na rzecz środowiska.** Zaangażowanie organizacji i instytucji wspierających polegało na czynnym udziale w przeprowadzaniu lekcji, prelekcji, warsztatów i szkoleń, pokazów np. ratownictwa wodnego, współorganizowania konkursów i przeglądów, zabezpieczania rajdów rowerowych i imprez plenerowych, udostępniania przez WORD miasteczka ruchu drogowego i specjalistycznych sal wykładowych. Ponadto dostarczane były materiały edukacyjne, fundowane nagrody i poczęstunek dla uczniów. Niezmiernie ważnym było włączenie do projektu rodziców uczniów, zainteresowanie ich tą inicjatywą.

4. Szczegółowy opis założeń, najważniejszych działań i uczestników projektu

Poczucie bezpieczeństwa decyduje o jakości życia i rozwoju młodego człowieka. Dlatego stworzenie bezpiecznych warunków funkcjonowania szkół i wychowanie dla bezpieczeństwa jest zasadniczym zadaniem szkoły, ale i organu prowadzącego. Priorytetowymi celami projektu „Bezpieczne szkoły Śródmieścia” było ograniczenie skali zjawisk i zachowań, które budzą powszechny sprzeciw i poczucie zagrożenia, wzrost poczucia bezpieczeństwa wśród uczniów, zapobieganie przestępczości i aspołecznym zachowaniom, a przez to poprawa wizerunku szkół funkcjonujących w Śródmieściu oraz aktywizacja lokalnych partnerów na rzecz poprawy bezpieczeństwa i postaw uczniów uczęszczających do tych placówek. Założeniem było osiągnięcie powyższych celów poprzez podniesienie świadomości uczniów i rodziców w zakresie przyczyn przemocy i agresji. Dodatkowo autorzy projektu dążyli do kształtowania przekonania o konieczności walki z nimi, rozwój kompetencji wychowawczych rodziców i nauczycieli oraz zaktywizowanie środowiska lokalnego na rzecz przeciwdziałania negatywnym zjawiskom, np. poprzez stworzenie uczniom wzorców postępowania, wskazanie alternatywy dla zachowań agresywnych, przebywania na ulicy z powodu braku alternatywnych zajęć. Starano się wskazywać na możliwości organizowania czasu wolnego zgodnie z zainteresowaniami, zasadami bezpiecznego i zdrowego stylu życia.

Realizacja projektu wymagała szczególnie starannego doboru metod i form pracy, aby zainteresować i zachęcić uczniów. W tym celu wykorzystane zostały różne strategie i metody oddziaływań profilaktycznych. Strategia edukacyjna miała na celu nauczenie młodych ludzi umiejętności psychologicznych i społecznych istotnych w podejmowaniu bezpiecznych decyzji, np. radzenie sobie ze stresem, opieranie się naciskom otoczenia, nieagresywnych metod rozwiązywania konfliktów. Cele te realizowane były poprzez szereg spotkań edukacyjnych i pogadanek ze specjalistami, terapeutami oraz sportowcami.

Kolejną metodą była strategia alternatyw, polegająca na proponowaniu różnych zajęć o pozytywnym charakterze i angażowaniu w nie młodych ludzi. Mają oni w ten sposób szansę na zaspokojenie (choć częściowe) swoich podstawowych potrzeb emocjonalnych, realizację ważnych celów życiowych oraz naukę radzenia sobie z życiowymi trudnościami:

zajęcia i zawody sportowe (koszykówka, olimpiada), rajdy rowerowe, wycieczki, gry i zabawy plenerowe.

Działania zaplanowane i zrealizowane w ramach projektu skupiały się wokół następujących haseł tematycznych:

- 1. „Sportem zwalczamy agresję”,**
- 2. „Żyj z pomysłem”,**
- 3. „Zielone światło dla bezpieczeństwa”,**
- 4. „Twój wybór, Twoje życie”.**

Sport to forma rozładowania złych emocji, radzenia sobie w trudnych sytuacjach, walka z własnymi słabościami. W ramach przedsięwzięć sportowych zaplanowano międzyszkolną olimpiadę sportową. Jej realizacja przebiegała przy współudziale szkół sieci „Kujawy” (również spoza Włocławka) współpracujących w ramach programu Centrum Edukacji Obywatelskiej – SUS. Przeprowadzony został turniej siatkówki w trzech kategoriach: szkoły podstawowe, szkoły gimnazjalne oraz w formule open (reprezentacje szkół złożone z nauczycieli i rodziców oraz reprezentacji uczelni wyższych miasta) przy współudziale Włocławskiego Towarzystwa Siatkówki.

Podczas obchodów Dni Włocławka uczniowie aktywnie uczestniczyli w rozgrywkach siatkówki plażowej pod nazwą „Plaża miejska”. Odbył się ponadto turniej o Puchar Proboszcza Parafii pw. św. Zbawiciela i szkolne olimpiady sportowe. Ważnym wydarzeniem było spotkanie z popularnymi lokalnymi sportowcami, którzy stanowią autorytet i wzór dla wielu uczniów. W trakcie spotkania koszykarze Anwilu Włocławek, Aneta Szczepańska – srebrna medalistka w judo z olimpiady w Atlancie i inni, rozmawiali z młodymi ludźmi na temat roli sportu w życiu człowieka, pokonywaniu negatywnych emocji i radzeniu sobie z przegraną.

Boiska wszystkich szkół zawsze były dostępne dla uczniów i mieszkańców w godzinach popołudniowych i w dni wolne, jednakże problemem jest dewastacja tych obiektów. W ramach projektu zakupione zostały więc kamery, które dodatkowo włączone do szkolnego monitoringu skierowane zostały na obiekty sportowe, w celu lepszej ich ochrony i zwiększenia bezpieczeństwa przebywających na nich uczniów. To przykłady najciekawszych inicjatyw zrealizowanych w ramach działań sportowych.

W ramach poddziałania „Żyj z pomysłem” w każdej szkole został założony radiowęzeł zakupiony z funduszu projektowego i powołano zespoły uczniowskie do realizacji szkolnych audycji. Zrealizowane zostały, m.in. programy na temat zachowań asertywnych, wywiady z osobami, które znalazły sposób na pokonanie agresji, kącik porad i inne. Szczególnym zainteresowaniem cieszyło się „Moje pięć minut” – prezentacja zainteresowań i talentów uczniów, nauczycieli, rodziców, dziadków, co wpisało się także w ogłoszony przez MEN „Rok odkrywania talentów”, a następnie „Rok szkoły z pasją”. Szkolne zespoły redakcyjne odwiedziły studio lokalnej rozgłośni radiowej „Radio Gra”, wsparte zostały praktycznymi radami pracowników. **W ocenie dyrektorów, pomysł zainstalowania szkolnego radia był bardzo trafiony, wzbudził duże zainteresowanie i przyciąga coraz to nowych uczniów chętnych do działania.**

Udział w zajęciach pozalekcyjnych, parafialnych grupach artystycznych, to również przykład interesującej formy spędzania wolnego czasu. Do realizacji działań „z pomysłem”

włączyły się trzy parafie, w obszarze których funkcjonują śródmiejskie szkoły poprzez zorganizowanie przeglądu parafialnych grup artystycznych. **Dużym zainteresowaniem cieszył się konkurs „Mam Talent”, podczas którego uczniowie ze wszystkich szkół biorących udział w projekcie mieli okazję do zaprezentowania swoich talentów wokalnych, tanecznych lub innych.** Przegląd talentów miał miejsce także podczas dużej imprezy „Młodzi z Mikołajem na rzecz bezpieczeństwa”. Uczniowie w świątecznych klimatach prezentowali swoje umiejętności plastyczne, literackie, wokalne, taneczne i sportowe. Wszyscy rywalizowali przy kulturalnym doping, za który zostali nagrodzeni. Prezentacje były gorąco oklaskiwane przez widownię. Na uczestników czekały nagrody i dyplomy.

Szkoły objęte projektem znajdują się w centrum miasta. Coraz większa liczba środków komunikacji jest zagrożeniem bezpieczeństwa uczniów w drodze do i ze szkoły. W związku z tym, realizacja zadań związanych z wychowaniem komunikacyjnym jest niezwykle ważna, przyczynia się do wykształcenia odpowiedzialnych użytkowników dróg. W ramach „Zielonego światła dla bezpieczeństwa” wzięto pod uwagę właśnie bezpieczeństwo uczniów w ruchu drogowym. Opracowano i przeprowadzono programy szkoleniowe dla uczniów w zakresie bezpiecznego poruszania się po ruchliwych ulicach centralnej dzielnicy miasta, szczególnie w okresie wzmożonych remontów ulic, korzystania z komunikacji miejskiej, udzielania pierwszej pomocy. Zajęcia odbywały się zarówno w szkołach na zajęciach techniki i godzinach z wychowawcami, a także poza zajęciami (przygotowanie do egzaminu na kartę rowerową i motorowerową) z udziałem policjantów i przedstawicieli PCK jak również w siedzibie Włocławskiego Ośrodka Ruchu Drogowego. Atrakcyjną dla uczniów formą rozmów o bezpieczeństwie komunikacyjnym była autokarowa wycieczka włocławskimi ulicami z policjantami z Wydziału Ruchu Drogowego. Ciekawe okazały się spotkania z dogoterapeutą i trenerami psów, którzy mówili o bezpiecznych zachowaniach w kontaktach z psem.

Bardzo ważnym elementem projektu była edukacja medyczna. Podczas szkoleń uczniowie nabyli podstawowe umiejętności z zakresu udzielania pierwszej pomocy. Podczas zajęć uczniowie mieli okazję dowiedzieć się, jak w bezpieczny sposób ratować życie osobom poszkodowanym w wypadkach oraz jak zachować się, gdy sami muszą udzielić sobie podstawowej pomocy medycznej oraz jak powinna w takich sytuacjach wyglądać współpraca ze służbami alarmowymi.

Szkoła Podstawowa Nr 3 przygotowała dla wszystkich uczestników projektu przedstawienie pt. „Bądź błyskotliwy na drodze”. Przeprowadzone zostały konkursy na temat bezpieczeństwa: dla klas I–IV – konkurs plastyczny, dla klas V–VI – wiedzy i dla klas I–III gimnazjum – prezentacja z wykorzystaniem IT. Uwieńczeniem tego obszaru działań był z jednej strony rajd rowerowy nad pobliskie Jezioro Wikaryjskie połączony ze spotkaniem przy ognisku z przedstawicielami WOPR i Policji, a dla drugiej grupy uczniów wspólna gra dydaktyczna w miejskim parku. Mottem przewodnim obu przedsięwzięć było bezpieczeństwo oraz zdrowy styl życia i obie, w ocenie uczestników, należały do bardzo udanych, tym bardziej, że sprzyjała im doskonała pogoda.

Zadania do realizacji w obszarze profilaktyki uzależnień pod hasłem „Twój wybór, Twoje Życie” obejmowały warsztaty dla rad pedagogicznych, rodziców i uczniów przeprowadzone z udziałem specjalistów z policji i PCK. Uczniowie i rodzice dyskutowali także z przedstawicielem Straży Miejskiej o zasadach i celowości działania miejskiego

monitoringu oraz jego wpływu na wzrost poczucia bezpieczeństwa w centrum miasta. Temat bezpieczeństwa w sieci był podejmowany przez prelegentów podczas debaty zorganizowanej w WSHE, w której uczestniczyli nauczyciele ze szkół biorących udział w projekcie. Ponadto wszyscy uczniowie starszych klas szkół podstawowych i gimnazjaliści zostali zapoznani z odpowiedzialnością nieletnich wynikającą z przepisów prawa. Spotkania takie przeprowadzili policjanci, strażnicy miejscy i prokurator. Podsumowaniem tych działań był spektakl profilaktyczny zaprezentowany przez teatr „Maska” z Krakowai sesja plakatu na temat uzależnień połączona z wystawą prac konkursowych uczniów klas V–VI szkół podstawowych i I–III gimnazjum.

Na tematy związane z poszczególnymi przedsięwzięciami realizowanymi w ramach projektu „Bezpieczne szkoły Śródmieścia” uczniowie wypowiadali się w szkolnych czasopiśmiech „Wykrzyknik”, „Rady i Porady” w formie reportaży, felietonów, sprawozdań. Powstały opowiadania, limeryki, wiersze i fraszki.

5. Efekty projektu, osiągnięte cele i napotkane trudności w ramach jego realizacji

Na początku 2012 roku dokonaliśmy podsumowania realizowanego projektu. Najpierw w zespole roboczym, a następnie z udziałem uczniów, rodziców i przedstawicieli instytucji oraz organizacji współpracujących ze szkołami w realizacji zadań. Wykorzystane zostały w tym celu wnioski pedagogów, straży miejskiej i policji z bieżącej obserwacji zachowań uczniów i liczby interwencji oraz porównawcza analiza efektów edukacyjno-wychowawczych. Pomimo działań zmierzających w kierunku wykreowania podłoża dla pozytywnych zachowań społecznych, trudno na tym etapie mówić o realnej poprawie. Dobrym przykładem może tu być przypadek Gimnazjum Nr 9, gdzie aż trzykrotnie przeprowadzona została akcja ewakuacyjna z powodu anonimowej informacji o podłożeniu materiałów wybuchowych. **Mimo iż trudno mówić o pozytywnych zmianach w ujęciu statystycznym, projekt miał wpływ na zachowanie konkretnych jednostek.** Zauważono przykłady uczniów, u których nastąpiła poprawa zachowania wynikająca z ich uczestnictwa w zajęciach integracyjnych i edukacyjnych. Nie dotyczyło to jednak najtrudniejszych przypadków wychowawczych. Wydaje się, że program poprawił wspólne poczucie bezpieczeństwa i pomógł tymczasowo zapewnić części uczniów alternatywę dla zachowań aspołecznych oraz wyrwać ich ze środowisk patologicznych. Rozmiary projektu nie pozwoliły dotrzeć do najpoważniejszych problemów dotyczących uczniów sprawiających poważne trudności wychowawcze (kłopoty w środowisku rodzinnym, problemy osobowościowe).

Uczniowie w ankietach bardzo pozytywnie ocenili przedsięwzięcia, w których brali udział, a szczególnie zapamiętali te, w których mieli kontakt ze służbami mundurowymi i duże sportowe przedsięwzięcia. Dzieci i młodzież deklarują zwiększenie poczucia bezpieczeństwa i pozytywny wpływ projektu na własne zachowanie. Pozytywne zmiany wśród uczniów w zakresie poczucia bezpieczeństwa potwierdzili także pedagodzy. Z punktu widzenia założeń projektu, oprócz oceny uczniów, istotna jest ocena społeczna całego przedsięwzięcia, która potwierdziła widoczny sens przeprowadzonych działań. **Nastąpił wzrost świadomości społecznej w zakresie zagrożeń i ich zwalczania i zbudowane zostało przekonanie o potrzebie wspólnej walki z ich przejawami.**

Wśród dzieci i młodzieży oraz osób dorosłych nastąpił wzrost świadomości odpowiedzialności za własne postępowanie i podejmowane decyzje. Wskazane zostały sposoby bezpiecznego spędzania czasu. Zaktywizowani zostali rodzice poprzez czynne włączenie ich w realizację projektu jako adresatów wielu działań, np. warsztatów i szkoleń na temat profilaktyki i udzielania pierwszej pomocy, czy odbiorców wytworów przygotowanych przez dzieci, np. spektakle, rozgrywki sportowe. Nadal pozostaje jednak duży odsetek rodziców biernych, na których szkołom najbardziej zależy, a z dotarciem do których są największe problemy.

Cennym efektem projektu jest utrwalenie i rozszerzenie dotychczasowych form współpracy w środowisku lokalnym między szkołami, instytucjami i organizacjami działającymi na rzecz bezpieczeństwa dzieci i młodzieży. Szczególne zacieśnienie relacji nastąpiło pomiędzy społecznościami szkolnymi, zarówno na poziomie kadry pedagogicznej, jak również całych społeczności szkolnych. Udział kilku szkół funkcjonujących w jednym środowisku, w projekcie „Razem bezpieczniej” pozwoliło na wymianę doświadczeń, przepływ niezbędnych informacji i integrację dzieci i młodzieży mieszkających obok siebie. Przez uczestników projektu podkreślona została konieczność kontynuacji i utrwalania działań wspólnot szkolnych, uczniów, nauczycieli, rodziców i otaczającego środowiska w obszarze budowania systemu przeciwdziałania przemocy w celu dążenia do zmiany postaw uczniów i wizerunku środowiska szkolnego Śródmieścia.

Cenną wartością realizowanego przedsięwzięcia była wyzwolona aktywność, która doprowadziła do odkrycia nowych możliwości działań nieprzewidzianych we wniosku. Projekt został wzbogacony o współudział w kampanii „Rowerowy Włocławek” w ramach Europejskiego Tygodnia Zrównoważonego Transportu, którego organizatorami była Włocławska Informacja Turystyczna, Komenda Miejska Policji i Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa. Uczniowie włączyli się do ekologicznego happeningu z okazji „Dnia bez samochodu”. Towarzyszyło temu wiele przedsięwzięć, m.in. konkursy wiedzy i sprawnościowe zakończone wygranym rowerem przez ucznia jednej ze szkół. Wytworami uczniów były liczne transparenty, ulotki kierowane do mieszkańców miasta, prace plastyczne przedstawiające pomysły na ekologiczny pojazd. Do ściślejszej współpracy ze szkołami w realizacji projektu włączyła się Włocławska Informacja Turystyczna, np. poprzez zorganizowanie wycieczki z przewodnikiem ulicami Śródmieścia. Uczniowie odkryli historię i bogactwo miejsc, które mijają codziennie w drodze do szkoły. Innym przykładem dodatkowych inicjatyw był udział uczniów w przeglądzie spektakli profilaktycznych przygotowanych przez grupy teatralne szkół ponadgimnazjalnych w ramach programu „Razem bezpieczniej”. Kontynuacją były zajęcia wychowawców i pedagogów z uczniami w oparciu o zaprezentowane przedstawienia.

Nie bez znaczenia dla placówek oświatowych były pozyskane w ramach programu środki finansowe, które zgodnie z planem przeznaczone zostały na:

- ✓ założenie w szkołach radiowęzłów;
- ✓ zakup rowerów;
- ✓ zakup tablic, plansz informacyjnych do prowadzenia zajęć;
- ✓ zakup kamer zewnętrznych i rozbudowanie monitoringu w celu objęcia nim wejść do szkoły i boisk.

Ponadto powstały materiały edukacyjne do wykorzystania w placówkach biorących udział w projekcie i w innych szkołach, w świetlicach środowiskowych (prezentacje multimedialne; scenariusze zajęć, imprez, konkursów, programy o bezpieczeństwie).

Kontynuacja programu rządowego w roku 2012 okazała się nierealna ze względu na brak możliwości zaangażowania środków własnych samorządu. Jednak działania w obszarze bezpieczeństwa uczniów w szkołach Śródmieścia są kontynuowane i należy odnotować zwiększoną aktywność szkół w tym obszarze w porównaniu z okresem sprzed projektowym. Szkoły przystąpiły do programu „Szkoła bez przemocy”. Aktywnie uczestniczą w miejskich inicjatywach, które dają możliwość atrakcyjnego spędzania wolnego czasu. Zauważalny był udział uczniów z tych szkół w cyklicznie organizowanych przez Włocławską Informację Turystyczną „Prezydenckich rajdach rowerowych”. Wielu uczniów z logo projektu „Bezpieczne szkoły Śródmieścia” uczestniczyło w otwierającym sezon rajdzie „Wiosna w lesie” w kwietniu 2012 roku. W ramach rewitalizacji, po przebudowie miejskich bulwarów podjęte zostały intensywne działania w celu przywrócenia ich do życia. Cotygodniowe letnie spotkania organizowane przez Wydział Kultury i Sportu UM pod hasłem „Bulwar sportu” czy „Bulwar sztuki” przyciągają znaczną część dzieci i młodzieży oraz członków ich rodzin ze Śródmieścia. W ramach projektu „Dobra praktyka najlepszym nauczycielem” realizowanego przez Państwową Wyższą Szkołę Zawodową we współpracy z Urzędem Miasta (Wydział Edukacji) odbywają się zajęcia pod hasłem „Letnia akademia malucha”, podczas których studenci – przyszli nauczyciele wychowania przedszkolnego organizują czas dzieciom. Głównymi odbiorcami tej inicjatywy są dzieci ze Śródmieścia, gdyż siedziba uczelni znajduje się w tym rejonie miasta.

Realizacja projektu przyniosła pozytywne efekty, chociażby z tego względu, iż dała impuls do kontynuacji działań z większym zaangażowaniem ze strony szkół, ale także z większym współudziałem środowiska lokalnego. Pomimo że program zakończył się, pozostały nawiązane międzyszkolne i środowiskowe kontakty, które funkcjonują i przynoszą kolejne wspólne przedsięwzięcia. Oczywiście organ prowadzący monitoruje te działania i podpowiada możliwości udziału w inicjatywach organizowanych przez instytucje miejskie, wspiera, organizacyjnie i finansowo, w ramach swoich możliwości. Każda szkoła w roku 2012 podjęła indywidualnie działania będące kontynuacją zrealizowanego programu. Budujący jest fakt, iż podtrzymywane są dotychczasowe kontakty i podejmowane wspólne inicjatywy środowisk szkolnych i instytucji lokalnych.

6. Rekomendacje dla innych samorządów, stojących wobec problemu obniżającego się bezpieczeństwa w szkołach

Organ prowadzący, nie tylko z ustawowego obowiązku, nie może stać obojętnie wobec problemu obniżającego się stanu bezpieczeństwa w szkołach. Dostrzegamy wagę edukacji dla bezpieczeństwa z punktu widzenia wyrównywania szans edukacyjnych uczniów z najbardziej zaniedbanych rejonów. Pragniemy, aby nasi młodzi mieszkańcy odczuwali coraz wyższą jakość życia, ale także mieli świadomość współodpowiedzialności za jej tworzenie. Prewencyjne działania na rzecz dzieci i młodzieży ze środowisk zaniedbanych i ubogich, o niskim statusie społecznym rodziców, w celu zapobiegania ich wykluczeniu społecznemu to zadanie szkoły i organu prowadzącego.

Każda placówka realizując program wychowawczy, regularnie organizuje zajęcia profilaktyczne z zakresu umiejętności psychologicznych i społecznych oraz radzenia sobie z agresją i przemocą. Praktyka pokazuje, że działania wewnętrzne są niewystarczające. Aby zmienić istniejący stan rzeczy należy stworzyć system, włączając do niego jak najszerszy krąg sojuszników pozaszkolnych. Istotnym jest, aby szkoła nie pozostawała sama ze swoimi problemami, odczuwała zainteresowanie i wsparcie także ze strony organu prowadzącego. Niedopuszczalnym jest poddawanie trudnych środowisk szkolnych publicznym krytycznym ocenom, negatywnym rankingom, aby nie doprowadzić do ich odizolowania i wycofania.

Zainteresowanie szkołą ze strony samorządu, wizyty przedstawicieli organu prowadzącego, z Prezydentem Miasta włącznie, są pozytywnie odbierane przez środowisko szkolne, budują u uczniów więź i dumę z faktu, że są w tej szkole. To skutkuje w konsekwencji większą troską o jej wizerunek. **Pomimo nieznacznych zmian w postawach i zachowaniu uczniów na skutek realizacji programu, włocławski samorząd zamierza ponownie opracować program dla szkół Śródmieścia na rok szkolny 2012/2013 i bez względu na to, czy wystąpimy z wnioskiem o dofinansowanie (problem wkładu własnego), czy nie, będziemy go realizować, zgodnie z zasadą „kropla draży skałę”.**

ROZDZIAŁ 12

Klub Młodego Dyrektora w Bytomiu 2009–2012

Autorzy: Joanna Jonek, Marcin Popławski

Spis treści

1. Krótka charakterystyka systemu szkolnego miasta Bytomia wraz z charakterystyką kadry dyrektorskiej	175
2. Historia klubu	179
3. Formy wsparcia uzyskiwanego przez nowego dyrektora szkoły w ramach klubu ...	183
4. Korzyści dla miasta z funkcjonowania klubu	186
5. Rekomendacje dla samorządów, które pragną lepiej wspierać nowo powołanych dyrektorów	188

Wstęp

Celem poniższego rozdziału jest przedstawienie szczególnej formy wsparcia oferowanej przez lokalny, bytomski samorząd na rzecz dyrektorów szkół i placówek. Opracowanie ma charakter analizy przypadku i ukazuje zarówno dobre, jak i słabe strony wprowadzonego rozwiązania. Raport składa się z pięciu części, które obejmują kolejno:

- charakterystykę sieci szkół w Bytomiu z uwzględnieniem kadry dyrektorskiej,
- początki powstania klubu i założenia pomysłodawców,
- rodzaje pomocy i wsparcia oferowanego uczestnikom klubu,
- korzyści, jakie działalność klubu przyniosła dyrektorom i samorządowi,
- rekomendacje dla samorządów, które myślą o systemowym podejściu do zarządzania w oświacie.

Jedną z wartości wynikających z funkcjonowania klubu było pokazanie działań systemowych w poszczególnych gminach na rzecz dyrektorów w celu lepszego organizowania oświaty. Raport ma zatem zachęcić osoby odpowiedzialne za zarządzanie strategiczne w jednostkach samorządu do zwrócenia uwagi na fakt, że dyrektorów po konkursie nie powinno się pozostawiać samym sobie; warto stworzyć sieć wsparcia opartą na zasadach coachingu i wsparcia trenerskiego.

1. Krótka charakterystyka systemu szkolnego miasta Bytomia wraz z charakterystyką kadry dyrektorskiej

Bytom jest ponad 160-tysięcznym miastem na prawach powiatu, z siecią szkół, przedszkoli i innych placówek systemu oświaty w liczbie 99 (stan na czerwiec 2012 roku). Sieć szkół i placówek w Bytomiu obejmuje:

- 41 przedszkoli,
- 21 szkół podstawowych, w tym 2 w zespołach,
- 13 gimnazjów, w tym 6 w zespołach oraz 1 gimnazjum dla dorosłych,
- 8 zasadniczych szkół zawodowych, w tym 7 w zespołach,

- 8 techników, wszystkie w zespołach szkół,
- szkoły specjalne zorganizowane w zespołach,
 - o 3 szkoły podstawowe
 - o 3 gimnazja
 - o 1 zasadnicza szkoła zawodowa
- 5 szkół policealnych zorganizowanych w zespołach,
- 2 specjalne ośrodki wychowawcze,
- 2 młodzieżowe domy kultury,
- 1 ogólnokształcąca szkoła baletowa.

W ramach szkół i zespołów funkcjonuje 38 oddziałów sportowych oraz 22 oddziały integracyjne. Liczba oddziałów sportowych z roku na rok wzrasta, głównie z uwagi na działania podejmowane przez kluby i działaczy sportowych. Natomiast zauważa się spadek liczby oddziałów w szkołach specjalnych na rzecz oddziałów integracyjnych i kształcenia uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w szkołach ogólnodostępnych.

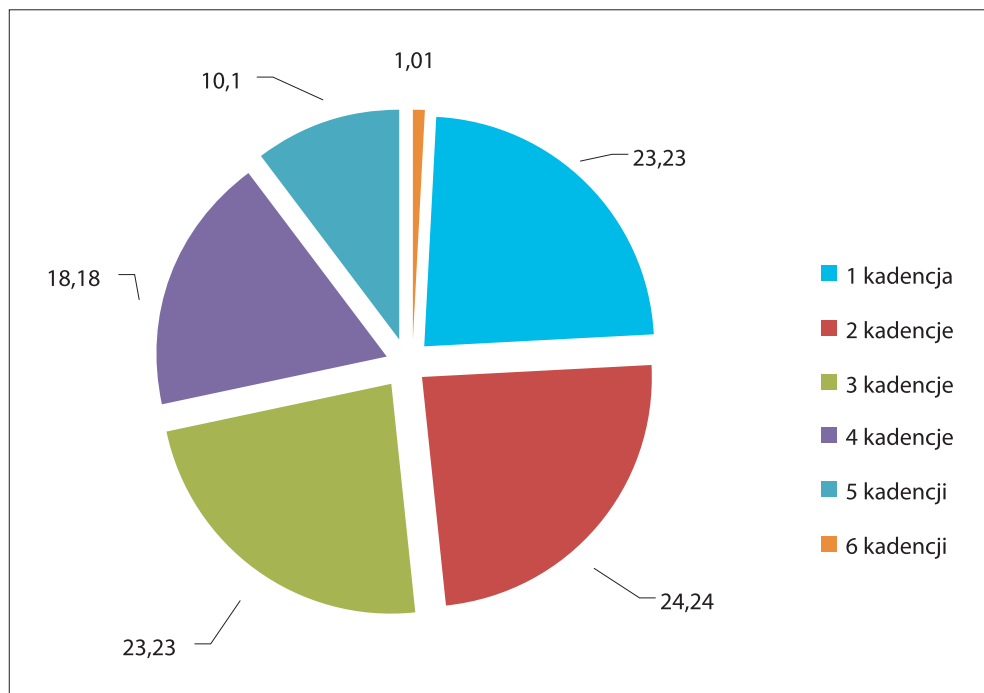
Obsługa finansowa szkół i placówek w Bytomiu oparta jest na dwóch odrębnych rozwiązaniach. Przedszkola miejskie są obsługiwane przez zespoły obsługi księgowej. Dla 41 przedszkoli wyodrębniono 7 zespołów, które podlegają organizacyjnie i kadrowo dyrektorom w 7 wydzielonych przedszkolach bazowych. Przełożonym głównej księgowej zespołu obsługi jest dyrektor wskazanego przedszkola. Zespoły obsługi finansowej zaczęły funkcjonować w 2007 roku w wyniku likwidacji Zakładu Placówek Oświatowych (ZPO), który zapewniał obsługę ekonomiczną przedszkoli, szkół podstawowych, gimnazjów i zespołów szkół zgodnie z ustawą o systemie oświaty. W wyniku stopniowego usamodzielniania się szkół pod kątem finansowym ZPO pod koniec swojej działalności świadczyło usługi wyłącznie dla przedszkoli.

Drugą formą przyjętą w Bytomiu jest obsługa finansowa realizowana poprzez indywidualne komórki rachunkowo-księgowe z siedzibą w szkołach. Główna księgowa szkoły podlega służbowo bezpośrednio dyrektorowi szkoły. Za sprawy związane z remontami i inwestycjami w szkołach i placówkach oświatowych odpowiada Wydział Realizacji Inwestycji i Remontów, który jest komórką organizacyjną Urzędu Miasta i podlega służbowo prezydentowi miasta. Drobniejsze remonty prowadzą indywidualnie dyrektorzy szkół i placówek w ramach środków w planie finansowym.

Przedstawiona powyżej sieć szkół i placówek oraz wynikająca z niej organizacja zadań edukacyjnych jest zarządzana przez 99 dyrektorów oraz 70 wicedyrektorów. Dodatkowe stanowiska kierownicze obejmują 12 kierowników szkolenia praktycznego. Stanowisko wicedyrektora jest tworzone przy liczbie oddziałów powyżej 12. Stanowisko kolejnego wicedyrektora jest najczęściej tworzone po przekroczeniu wielokrotności tej liczby, choć zdarzają się wyjątki polegające na tworzeniu dodatkowych stanowisk kierowniczych przy odpowiednio mniejszej liczbie oddziałów; są to jednak rozwiązania sporadyczne.

Z punktu widzenia niniejszego opracowania warto jeszcze zwrócić uwagę na okres sprawowania urzędu przez dyrektora. Poniższy wykres przedstawia rozkład dyrektorów w zależności od liczby sprawowanych kadencji w ujęciu procentowym. Dla potrzeb działania klubu przyjęto, że nowy, „młody” dyrektor to osoba pracująca pierwszą kadencję.

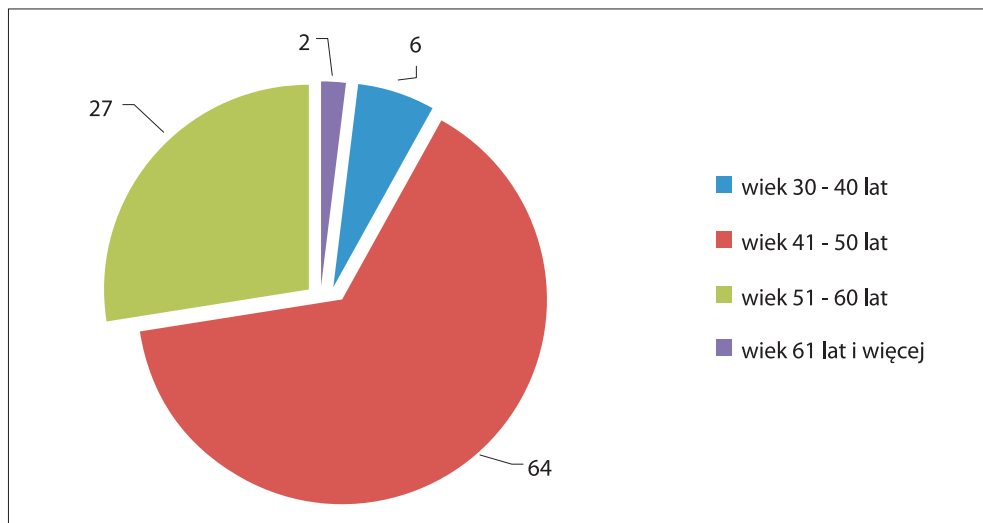
Rys. 1. Wykres przedstawiający procentowy rozkład grupy dyrektorów w zależności od liczby kadencji



To co okazało się utrudnieniem w pracy klubu to zależność pomiędzy doświadczeniem na stanowisku dyrektora i wiekiem. Z założenia klub miał służyć dyrektorom, którzy wcześniej nie pełnili funkcji kierowniczych i dla których bycie dyrektorem byłoby zupełnie nowym wyzwaniem. Okazało się jednak, że grupa nowych dyrektorów to niekoniecznie grupa ludzi młodych wiekiem. W klubie znalazły się zatem osoby w wieku 30–40 lat oraz osoby starsze. Nazwa klubu, Klub Młodego Dyrektora, okazała się nie do końca jednoznaczna. Klub skupiał bowiem nowych dyrektorów w różnym wieku.

Kolejnym, istotnym zagadnieniem charakterystycznym dla systemu edukacji w Bytomiu jest sposób powierzania funkcji dyrektora. Do roku 2006 częstą praktyką w bytomskim samorządzie było przedłużanie dyrektorowi kadencji na podstawie powierzenia zgodnie z zapisem art. 36a ustawy o systemie oświaty. Konkurs odbywał się najczęściej w sytuacji, gdy dyrektor rezygnował z pełnienia funkcji lub ustępował ze stanowiska z innych przyczyn. W 2006 roku, po zmianie zarządu miasta powyższa zasada została zastąpiona przez powszechne stosowanie konkursu na stanowisko dyrektora. Warto przy tej okazji zwrócić uwagę na fakt, że w przeważającej większości przypadków komisja konkursowa wyłaniała na kandydata osobę, która wcześniej pełniła już funkcję dyrektora w danej placówce.

Ostatnim, nie bez znaczenia, czynnikiem w zarządzaniu kadrami oświatowymi w Bytomiu jest wiek dyrektorów, który przedstawia się następująco:

Rys. 2. Wykres pokazujący strukturę wiekową dyrektorów w Bytomiu

Czynnik wieku dyrektora w procesie zarządzania kadrami na poziomie JST jest najbardziej widoczny w przypadku wprowadzania zmian organizacyjnych, implementacji nowych technologii w dydaktyce i obsłudze spraw administracyjnych oraz współpracy nad realizacją projektów i programów finansowanych ze środków europejskich. Dyrektorzy, którzy wykazują się największą kreatywnością i otwartością na nowe rozwiązania oraz chęcią wprowadzania zmian w szkole to osoby w czasie pierwszej kadencji w 1 i 2 grupie wiekowej przedstawionej na zestawieniu powyżej.

Powyższa, ogólna charakterystyka sieci szkół, liczby dyrektorów, zasad obejmowania stanowiska oraz otwartość na nowe rozwiązania pozwala sformułować następujące wnioski w stosunku do dyrektorów bytomskich szkół i placówek:

- 1) nowi dyrektorzy stanowią prawie piątą część całej populacji kadry dyrektorskiej bytomskich szkół i placówek,
- 2) nowy dyrektor to nie necessarily dyrektor młody wiekiem,
- 3) dyrektorzy stanowią grupę zróżnicowaną pod względem wieku i okresu pełnienia funkcji,
- 4) dyrektorzy to osoby kierujące zarówno placówkami bardzo małymi (kilkuoddziałowe przedszkola) jak i dużymi zespołami szkół,
- 5) dyrektorzy sprawują funkcję w wyniku powierzenia lub konkursu, przy czym przeważająca większość z nich posiada wieloletnie doświadczenie w pracy na stanowisku kierowniczym w szkole,
- 6) dyrektorzy szkół prezentują różny stopień otwartości na wprowadzanie nowych technologii w dydaktyce, nowych rozwiązań w obszarze metod nauczania i współpracy z innymi szkołami i instytucjami oświatowymi.

Przedstawiona powyżej wieloaspektowość przypisana do funkcji dyrektora jest ściśle związana z procesem zarządzania kadrą kierowniczą, prowadzonym przez organ prowadzący. Zarządzanie stosunkowo liczną grupą kierowników, w której znajdują się osoby o różnym doświadczeniu, wieku i kompetencjach jest zadaniem wymagającym. Zmusza bowiem do indywidualnego podejścia przy konieczności realizowania jednolitej polityki zarządzania zasobami ludzkimi i realizowaniu jednej, spójnej wizji rozwoju oświaty samorządowej.

2. Historia klubu

Klub powstał jako próba wprowadzenia jednorodnej polityki zarządzania kadrami kierowniczą oświaty samorządowej w Bytomiu i był elementem w procesie budowania strategii rozwoju i realizacji zadań oświatowych. Założeniem podjętych działań było skupienie się na osobach rozpoczynających pracę na stanowisku dyrektora oraz tych, którzy pełnią pierwszą kadencję, z uwagi na ich otwartość i potrzebę pogłębienia ogólnej wiedzy teoretycznej z zakresu zarządzania o elementy praktyczne i rozwiązania typowe dla konkretnego, bytomskiego samorządu. W założeniu pojawiło się również przekonanie, że dla nowego (rozpoczynającego pierwszą w życiu kadencję) dyrektora ważne będzie nabycie kompetencji współpracy z organem prowadzącym przy zachowaniu autonomii przypisanej ustawowo dla stanowiska dyrektora szkoły.

Trzecim założeniem inicjatorów było przekonanie, że pierwsze 2 lata pracy dyrektora pociągają za sobą konieczność wyzbycia się nawyków nauczyciela i przyjęcie po części postawy typowej dla pracownika samorządu a po części, i w odpowiednich dla typu placówki proporcjach, kierownika zespołu pracowników, pracodawcy, ekonomisty i dysponenta części budżetu gminy, właściciela zarządu trwałego, rzecznika prasowego szkoły, osoby decyzyjnej w zarządzaniu zadaniami kryzysowymi i in. Doświadczenie pokazało, że wiele trudności w realizacji zadań oświatowych w samorządzie wynika z braku doświadczenia w obszarze pozanauczycielskich kompetencji dyrektorów szkół, szczególnie tych, którzy dyrektorami właśnie się stali. Klub jest ponadto otwarty na innych chętnych dyrektorów, przy czym jego działalność nie cieszy się praktycznie żadnym zainteresowaniem ze strony osób, które urząd dyrektora sprawują więcej niż 4 lata. W spotkaniach klubu nie uczestniczył ani jeden dyrektor ze stażem dłuższym niż 2 kadencje.

Klub powstał we wrześniu 2009 roku na bazie doświadczeń autorów wyniesionych ze spotkań prowadzonych w 2005 roku dla dyrektorów przez dwie osoby znane w edukacyjnym świecie Bytomia, tj. Danuty Elsner i Teresy Tymrakiewicz. Tamte spotkania były adresowane do dyrektorów „nieobojętnych”, chcących wyjść poza utarte stereotypy. Dodatkowym bodźcem były artykuły publikowane w miesięczniku *Dyrektor Szkoły* w ramach cyklu pt. Akademia Zarządzania. Pomysłodawcą klubu był naczelnik Wydziału Edukacji w Bytomiu, Marcin Popławski. Do prac włączyli się również inni pracownicy Wydziału Edukacji Urzędu Miejskiego w Bytomiu w osobach Bożeny Gawronowskiej-Froń, Kierownika Referatu Ekonomicznego oraz Joanny Jonek, inspektora w Referacie Ekonomicznym, odpowiedzialną m.in. za planowanie i kontrolę realizacji planów finansowych szkół.

Za ramy organizacyjne klubu od początku odpowiadał organ prowadzący, do zadań którego należało organizowanie spotkań oraz wyznaczanie tematów wiodących. Na żadnym etapie działania klubu nie oznaczało to jednak, że rola organu prowadzącego miała być nadrzędna. Założeniem organizacyjnym była równość podmiotów uczestniczących i chęć wypracowania wizerunku samorządu jako partnera w pracy a nie jednostki wydającej polecenia i stawiającej wymagania. Ideą klubu było wskazywanie źródeł potencjalnych problemów i obszarów ryzyka oraz stworzenie klimatu do szukania rozwiązań dobrych zarówno dla szkół, jak i polityki oświatowej miasta.

Do współpracy w klubie została zaproszona Dyrektor Zespołu Szkół Ogólnokształcących Nr 11 w Bytomiu, Pani Maria Morga. Wybór ten był podyktowany jej wysokimi kompetencjami, bardzo dobrymi relacjami z innymi dyrektorami, wieloletnim doświadczeniem zawodowym oraz efektami kierowanej przez nią szkoły. Pani Maria Morga przyjęła rolę

coacha i mentora, a jaj zadaniem było równoważenie dysproporcji wynikającej z zależności służbowej pomiędzy dyrektorami i pracownikami samorządu. Uznano, że cieszący się autorytetem, profesjonalny dyrektor zachęci dyrektorów do współpracy w ramach klubu oraz będzie jednocześnie przykładem dyrektora–łącznika pomiędzy organem prowadzącym i szkołą oraz autorem dobrych praktyk.

Utworzenie Klubu było również próbą zrównoważenia powstałego w 2006 roku nowego modelu zarządzania kadrami kierowniczymi szkół, który zakładał m.in. brak spotkań dyrektorów szkół w formie szkoleń i spotkań wyjazdowych. Taka praktyka, pomimo krytyki przeciwników tego rozwiązania, ułatwiała nowym dyrektorom wejście w nową, trudną rolę. Podczas spotkań dyrektorzy nie tylko pogłębiali relacje koleżeńskie ale mieli również okazję poznać pracowników samorządu odpowiedzialnych za zadania oświatowe. Takie spotkania pozwalały przyjąć i wypracować wspólną optykę, która jest niezwykle przydatna w codziennej pracy, szczególnie podczas rozwiązywania złożonych zadań, np. reorganizacji szkoły, pozyskiwania środków zewnętrznych czy prowadzenia jednorodnej polityki kadrowej.

Forma działania klubu już na samym początku przeszła ewolucję polegającą na zmianie form spotkań. Pierwsze spotkania klubowe odbywały się w grupach dyrektorów szkół danego typu, tj. przedszkoli, liceów ogólnokształcących, gimnazjów oraz szkół zawodowych. Taka forma organizacji pracy i spotkań opierała się na założeniu, że obszary pracy dyrektorów szkół są zorientowane na jej typ oraz środowisko wewnętrzne i zewnętrzne. Zakładano, że dyrektorzy poszczególnych typów szkół mają do rozwiązania podobne problemy jeśli chodzi o sprawy remontów, zarządzania kadrami, procesu dydaktycznego i wychowawczego, kontaktów z rodzicami oraz, że z podobnymi problemami zwracają się do pracowników organu prowadzącego.

Powyższe założenia odnośnie formy spotkań okazały się jednak całkowicie nietrafione jeśli chodzi o integrację środowiska dyrektorów z samorządem oraz integrację samej grupy. Po pierwsze w grupach dyrektorów szkół tego samego typu znajdowało się maksymalnie dwóch nowych dyrektorów, którzy w zależności od typu placówek stanowili co najwyżej 10% obecnych na spotkaniu. Taki rozkład powodował, że nowi dyrektorzy czuli się onieśmienieli poruszaniem tematów, które dla bardziej doświadczonych kolegów były dobrze znane i mało istotne. Dyrektorów z większym stażem nie interesowały tematy, które dla nowych dyrektorów miały duże znaczenie. Za przykłady takich zagadnień można uznać w szczególności: przygotowanie planu finansowego szkoły, pozyskiwanie sponzorów, przeprowadzenie inwentaryzacji, prowadzenie spraw kadrowych dla pracowników administracji i obsługi.

Skład grup roboczych zaproponowany na początku działania klubu miał jeszcze jedną wadę, która wynikała z odmiennego zorientowania na problemy pomiędzy nowymi i urzędującymi od kilku kadencji dyrektorami. Ci drudzy traktowali spotkania z organem prowadzącym jako miejsce artykułowania potrzeb i roszczeń. Dotyczyły one zagadnień, na które samorząd ma wpływ (ale które były i są trudne do zrealizowania z uwagi na sytuację ekonomiczną gminy) takich jak: finansowanie remontów, inwestycje w budynkach, powołanie młodzieżowego ośrodka wychowawczego, podwyżki dla pracowników, czy zagadnień niezależnych od samorządu, np. kierowanie większej liczby dzieci do szkół specjalnych czy nadanie dyrektorom większych uprawnień w zakresie przepisów prawa pracy. Innymi słowy podczas spotkań dyrektorzy byli bardziej skłonni do wypowiadania swoich bolączek i przedstawiania koncertu życzeń a mniej skupiali się na wymianie doświadczeń i wypracowywaniu lepszych rozwiązań organizacyjnych.

Kolejnym niepowodzeniem klubu wynikającym ze zorganizowania pracy w grupach dla danego typu szkół była kwestia konkurencyjności pomiędzy szkołami. Spotkania pokazały, że dyrektorzy liceów czy gimnazjów w kilkunastu przypadkach konkurują ze sobą, rywalizują o tego samego ucznia, wzajemnie się oceniają i są dalecy od niesienia koleżeńskej pomocy w obszarach strategicznych. Zjawisko to miało miejsce również w szkołach objętych rejonizacją z uwagi na zwiększoną podaż wynikającą z bardzo widocznego w Bytomiu niżu demograficznego oraz przestarzałej, nadmiernie rozbudowanej sieci szkół.

Po około 5 miesiącach funkcjonowania klubu w wyżej opisanej formie inicjatorzy postanowili zorganizować spotkania w obrębie szkół w dzielnicach. Założeniem tego pomysłu było przekonanie, że praca w dzielnicach zredukuje czynnik negatywnego wpływu konkurencji na współpracę pomiędzy dyrektorami oraz wzmocni u dyrektorów poczucie odpowiedzialności za kreowanie pozytywnego, lokalnego (dzielnicowego) wizerunku szkół. Co więcej, w większej części grup dzielnicowych znajdowało się wówczas po co najmniej jednym nowym dyrektorem, a planowane konkursy dawały nadzieję, że grupa nowicjuszy zostanie powiększona o kolejne osoby.

W chwili obecnej do klubowej praktyki należą spotkania w dzielnicach, w których uczestniczą nie tyle nowi czy młodzi dyrektorzy, ale dyrektorzy zainteresowani rozwojem swoich kompetencji. Przyświeca im wspólny cel – podnoszenie jakości pracy szkół w dzielnicach. W tym duchu odbywają się na przykład spotkania poświęcone analizie wyników egzaminów zewnętrznych. Ta forma pracy, skupiająca nie tyle nowych co aktywnych dyrektorów, została ujęta poniżej w konkluzjach. Rozwiązaniem przynoszącym większe korzyści jest wspieranie przez samorząd dyrektorów, którym przyświeca wspólny cel. Określenie tego celu jest kluczowe w zarządzaniu kadrą dyrektorów.

Praca w dzielnicach spotkała się również z aprobatą bytomskich doradców metodycznych, którzy zaproponowali nową formę współpracy pomiędzy szkołami. Polegała ona na konfrontowaniu i inicjowaniu współpracy nauczycieli i dyrektorów szkół podstawowych i gimnazjalnych z tych samych obwodów. Celem działań doradców było zwiększenie efektywności nauczania i wzmocnienie odpowiedzialności dyrektorów i nauczycieli za poziom wiedzy absolwentów. Częstym problemem poruszonym wówczas przez dyrektorów podczas spotkań klubu był problem niskich kompetencji kluczowych w zakresie przedmiotów objętych sprawdzianem i egzaminem gimnazjalnym. Dyrektorzy gimnazjów skarżyli się na szkoły podstawowe za brak elementarnych wiadomości, które uczniowie powinni nabyć po klasie szóstej. Podobnie dyrektorzy techników i liceów narzekali na niski poziom wiedzy wśród absolwentów gimnazjów.

Praca Klubu w dzielnicach okazała się być rozwiązaniem trafnym i efektywnym i dała nowe możliwości współpracy. Pozwoliła na zacieśnienie współpracy pomiędzy dyrektorami z różnym stażem, z różnym doświadczeniem. W takim środowisku młodszy mogli lepiej poznać doświadczenie starszych. Praca w dzielnicach spowodowała, że grupy robocze były mniej liczne, a to z kolei wpłynęło na skuteczniejszy przekaz. Po pierwsze umożliwiła lepsze poznanie się dyrektorów różnych typów szkół pracujących blisko siebie i nawiązanie lepszej współpracy oraz ośmieliło niektórych dyrektorów do kontaktowania się w kwestiach zawodowych. Po drugie, ograniczono zjawisko porównywania się dyrektorów szkół tego samego typu. Spotkania w dzielnicach są bardziej kameralne i sprzyjają partnerskiej współpracy dyrektorów, nauczycieli oraz przedstawicieli samorządu. Wiodące tematy spotkań skupiły się na wspólnym przygotowaniu projektów finansowanych z EFS, wspólnej pracy nad przygotowaniem programu indywidualizacji nauczania, opracowaniem testów poziomujących z języków obcych dla

absolwentów szkół podstawowych oraz wspólnym organizowaniu imprez o charakterze kulturalnym.

Kolejną formą pracy, wykorzystaną przez klub w latach 2009–2011 było przygotowanie dwóch projektów w obszarze zarządzania kadrami kierowniczymi⁵⁸. Choć same projekty stanowiły odrębne działania samorządu bytomskiego na rzecz dyrektorów to zawierały w sobie tematy określone w katalogu tematów klubu i można się pokusić o stwierdzenie, że stały się uzupełnieniem działań klubu sfinansowanym ze środków zewnętrznych. Do najważniejszych tematów zaoferowanych nowym dyrektorom należy zaliczyć:

- procedury kontroli zarządczej,
- zadania dyrektora w zakresie nadzoru pedagogicznego,
- ochrona danych osobowych,
- kompetencje organu prowadzącego,
- zasady współpracy ze środowiskiem lokalnym,
- zapoznanie z aktualizacjami prawa finansowego.

Ważną grupą beneficjentów klubu byli nauczyciele, którzy rozpoczynali pracę na stanowisku dyrektora. Wstępna diagnoza oczekiwań dyrektorów szkół pozwoliła wskazać kilka tematów, które uznano za kluczowe do poruszenia w trakcie spotkań i szkoleń. Tematy te dotyczyły w szczególności:

- przeprowadzania inwentaryzacji,
- odpowiedzialności finansowej dyrektora szkoły,
- nawiązywania i rozwiązywania stosunku pracy,
- prowadzenia kontroli zarządczej,
- gromadzenia środków na rachunku dochodów własnych (obecnie wydzielonym rachunku dochodów),
- udzielania wypowiedzi do mediów.

Powyższa lista może być potwierdzeniem, że zasygnalizowany powyżej problem przejścia dyrektora z funkcji pedagoga do roli kierownika jednostki sektora finansów publicznych i zakładu pracy – roli dla wielu nowej, budzącej niepewność zawodową – jest aktualny.

Klub działa w oparciu o kilka prostych zasad, które zostały przedstawione członkom w formie ustnej. Założeniem inicjatorów było skupienie się na rozwiązaniach praktycznych i omijanie niepotrzebnej biurokracji i formalizacji działań. Taka forma organizacyjna wynikała po części z faktu bezkosztowej działalności. Od początku swojej działalności klub nie posiada wydzielonego budżetu, nie prowadzi list obecności ani żadnej innej formy ewidencji uczestników spotkań. Spotkania nie są obowiązkowe, ale należą do tzw. dobrej praktyki. Absencja uczestników zgłaszana z wyprzedzeniem jest usprawiedliwiana przyczynami zawodowymi i przyjmowana przez pozostałych uczestników i organizatorów. Spotkania klubu odbywają się z różną częstotliwością, od kilkunastu rocznie na początku działalności w 2009 roku, do 6 spotkań w roku szkolnym 2011/2012. Zmiana częstotliwości spotkań wynika z faktu, że w tej chwili w Bytomiu jest jedynie 2 dyrektorów, którzy pełnią funkcję krócej niż 2 lata szkolne (jeden dyrektor przedszkola i jeden dyrektor gimnazjum). Wsparcie dla nich jest prowadzone bardziej w formie indywidualnych spotkań inicjowanych bądź przez samych zainteresowanych, bądź w formie wizyt pracowników organu prowadzącego na terenie szkoły, przy czym wizyty te nie mają form kontroli.

⁵⁸ Dwa projekty finansowane z POKL pt. „Efektywne zarządzanie warunkiem sukcesu” oraz „Dobre zarządzanie drogą do sukcesu” realizowane w ramach priorytetu IX działania 9.4 *Wysoko wykwalifikowane kadry systemu oświaty* autorstwa Mariusza Fiszera, pracownika Wydziału Edukacji.

3. Formy wsparcia uzyskiwanego przez nowego dyrektora szkoły w ramach klubu

Wsparcie kierowane do nowych dyrektorów w ramach działalności klubu ma na celu wzmocnienie kompetencji niezbędnych do realizacji statutowych zadań szkoły oraz realizacji polityki oświatowej przyjętej w samorządzie. Oferowane wsparcie wychodzi również naprzeciw potrzebie dzielenia się wiedzą i udzielania informacji, które na podstawie przepisów prawa są przypisane do organu prowadzącego i organu sprawującego nadzór pedagogiczny. W kierowaniu zadaniami oświatowymi widoczny jest wyraźny rozdział kompetencji pomiędzy autonomiczną szkołą, zamknięty system nadzoru pedagogicznego oraz sformalizowany i często zbiurokratyzowany samorząd. Diagnoza sytuacji nowych dyrektorów w Bytomiu wykazała, że zarówno organ prowadzący, jak i kurator oświaty, realizując ustawowe zadania własne, tracą rzeczywisty kontakt ze szkołą i formalnie nie są przygotowani na udzielanie dyrektorowi koleżeńskiego, zawodowego wsparcia potrzebnego do sprawnej realizacji zadań, których powodzenie leży w interesie każdej ze stron. W wyniku wspomnianej diagnozy postanowiono, w stosunku do nowych dyrektorów, skierować wsparcie organu prowadzącego ujęte w następujących tematach:

- wyjście poza formalizm i objęcie nowych dyrektorów wsparciem i koleżeńską opieką,
- podjęcie prac nad jakością nauczania oraz poprawienie wyników sprawdzianu po klasie szóstej oraz wyników egzaminu gimnazjalnego,
- udzielanie dyrektorom pomocy prawnej oraz pomocy w redakcji regulaminów i innych dokumentów regulujących pracę szkoły,
- udzielanie wsparcia w założeniu i redagowaniu Biuletynu Informacji Publicznej,
- udzielanie pomocy w obszarze zarządzania planem finansowym oraz przygotować do większej autonomii w zakresie dysponowania środkami budżetowymi,
- wypracowanie przyjaznych relacji pomiędzy organem prowadzącym i dyrektorem szkoły w oparciu o zasadę współodpowiedzialności za realizację zadań gminy w obszarze edukacji publicznej,
- scalenie i zintegrowanie grupy nowych dyrektorów pod hasłem, że warto wspólnie uczyć się nowych rzeczy i korzystać z pomocy doświadczonych koleżanek i kolegów,
- oferowanie pomocy w pisaniu wniosków w ramach projektów finansowanych ze środków unijnych.

Jedną z form wsparcia podczas spotkań klubu jest budowanie koleżeńskiej, zawodowej relacji pomiędzy dyrektorami i pracownikami wydziału edukacji. W czasie spotkań zapraszani pracownicy wydziału edukacji dzielą się swoim doświadczeniem i udzielają porad. Rozmowy mają charakter dyskusji, podczas której tworzy się atmosferę do dialogu i zadawania pytań zgodnie z zasadą, że nie ma pytań mało ważnych. Istotne okazało się, aby podczas spotkań grupa obecnych dyrektorów była około dwukrotnie większa od liczby prowadzących spotkanie (tj. pracowników organu prowadzącego). Fakt obecności większej liczby dyrektorów ośmiela do zadawania pytań, a pytający czując akceptację swoich kolegów i koleżanek nabierają przekonania, że każde pytanie jest uzasadnione. Dla inicjatorów klubu ważne było, aby nowi dyrektorzy stanęli otwarcie wobec oczywistego braku doświadczenia i wiedzy, typowych na nowym stanowisku i aby w zespole doświadczonych kolegów uczyli się rozwiązywać nowe problemy.

Spotkania klubu mają charakter pracy grupowej, w grupie spotyka się nie więcej niż 10–12 osób (nowi dyrektorzy i pracownicy samorządu). Niestety bolączką jest wciąż zbyt

mały udział dyrektorów bardziej doświadczonych. Prawdopodobnie nie widzą oni celu wynikającego z pracy w zespole. Powodem może być również źle dobrana tematyka spotkań. Podczas niektórych spotkań jest obecna zastępca prezydenta ds. edukacji. Zaletą spotkań w tak zorganizowanej grupie jest poznanie przez organ prowadzący konkretnych problemów i oczekiwań dyrektorów natomiast dyrektorzy otrzymują możliwość poznania przesłanek stojących za decyzjami organu prowadzącego realizowanych w obszarze edukacji bądź przez prezydenta, bądź Radę Miejską.

Praktyka pokazała, że możliwe jest przełamanie stereotypów postaw oraz, że w atmosferze zaufania można porozmawiać na trudne tematy i podjąć próbę rozwiązania problemów na podstawie ciekawych, wspólnie wypracowanych rozwiązań. Przykładem tego typu tematów jest sprawa zastępstw nauczycieli, urlopów dla poratowania zdrowia czy przyznawania godzin na nauczanie indywidualne oraz form jego realizacji. Najciekawszym przykładem odniesionego sukcesu było wspólne opracowanie modelu likwidacji i przeniesienia szkoły, która z uwagi na niż demograficzny była niezwykle kosztowna w utrzymaniu, biorąc pod uwagę zarówno wydatki pośrednie jak i bezpośrednie. Może warto wyjaśnić, co stało się z tym modelem i czy został z powodzeniem stosowany. Od kilku lat bytomscy szóstoklasiści i uczniowie trzecich klas gimnazjów uzyskują niskie wyniki na sprawdzianie i egzaminie gimnazjalnym. Wyniki wielu szkół plasują się w staninach niskich i niżej średnich a miasto Bytom do roku 2010 znajdowało się na ostatniej pozycji w pięciostopniowej skali znormalizowanej publikowanej co roku przez OKE w Jaworznie.

Również wskaźniki EWD kilku bytomskich gimnazjów nie były powodem do dumy. Działania klubu zostały zatem skierowane również na obszar efektów kształcenia. Było i jest to zadanie o tyle trudne, że obszar dydaktyki nie leży w kompetencjach organu prowadzącego a nowe formy nadzoru pedagogicznego nie do końca oscylują w obszarze wspierania szkół w podnoszeniu efektów pracy nauczycieli. Pomimo że w Bytomiu znajduje się siedziba delegatury Śląskiego Kuratorium Oświaty w Katowicach, której pracownicy chętnie wspierają wszystkich dyrektorów, z prawnego punktu widzenia nie jest możliwe zapraszanie wizytatorów na spotkania klubu. W 2010 roku praca nad poprawą wyników egzaminów zewnętrznych ograniczyła się zatem do 2 nowych dyrektorów szkół podstawowych i 2 dyrektorów gimnazjów.

Na spotkania byli również zapraszani dyrektorzy pozostałych szkół w celu wypracowania wspólnej strategii przygotowania uczniów do osiągania wyższych wyników i wprowadzenia programu naprawczego. **Efektem tych prac jest wzrost pozycji Bytomia na skali znormalizowanej w 2011 i 2012 roku o jedną pozycję. Wyniki kilkunastu szkół poprawiły się, co uwidoczniła skala staninowa. Tak, więc praca rozpoczęta** przez „nowych dyrektorów” w klubie rozprzestrzeniła się na innych dyrektorów. Prace klubu zaowocowały również zorganizowaniem próbnego egzaminu gimnazjalnego dla wszystkich uczniów drugich klas gimnazjów. Za wcześniej w chwili obecnej mówić o efektach tej formy wsparcia a i sama skala przedsięwzięcia wykracza poza ramy niniejszego opracowania.

Inną istotną i sprawdzającą się formą wsparcia dla nowych dyrektorów jest udzielanie porad prawnych i pomoc w redagowaniu umów i wewnętrznych dokumentów szkoły. Pomoc w tym pierwszym zakresie jest świadczona przez pracowników Wydziału Edukacji

oraz radcę prawnego. Choć z tej formy pomocy korzystają również bardziej doświadczeni dyrektorzy, to jednak jest to obszar wsparcia najbardziej pożądany przez dyrektorów młodych stażem. Pomoc prawna dotyczy najczęściej spraw związanych ze stosunkiem pracy oraz zawieraniem umów z podmiotami zewnętrznymi. Charakter świadczonej pomocy pokazuje po raz kolejny, że nowi dyrektorzy posiadają potrzebę nabywania kompetencji jako kierownicy zakładów pracy. Wsparcie w formie porad prawnych jest świadczona w formie indywidualnych konsultacji i jako takie wykracza poza przyjętą praktykę zespołowej pracy podczas spotkań klubu. Jest to jednak forma konieczna z uwagi na czas pracy radcy prawnego oraz niejednokrotnie poufny charakter omawianych spraw. Niemniej jednak zagadnienia wchodzące w omawiany obszar wsparcia są tematem spotkań w ramach klubu. Poruszane do tej pory tematy dotyczyły:

- upoważnień do zaciągania zobowiązań wykraczających poza rok budżetowy,
- podpisywanie umów na dostawę ciepła,
- sposób nawiązywania stosunku pracy,
- prowadzenie teczek akt osobowych,
- sposób rozpatrywania skarg.

Pomoc w redagowaniu regulaminów, instrukcji i innych dokumentów wewnętrznych może być cenna z uwagi na usamodzielnianie się dyrektorów w obszarze zadań wymagających stanowienia prawa wewnątrz szkoły. Wspólne, autorskie opracowywanie dokumentów, wzorów zarządzeń i pism okólnych pozwala odstąpić od praktyki kopiowania gotowych dokumentów dostępnych w źródłach elektronicznych.

Ważnym obszarem wsparcia dla nowych dyrektorów był i jest obszar finansowania działalności szkoły z budżetu gminy i wydzielonego rachunku dochodów (wcześniej rachunku dochodów własnych). Tematy z tego zakresu sprawiają, szczególnie nowym dyrektorom najwięcej trudności i są przez nich najslabiej poznane. Praktyka pokazuje, że dyrektorzy z wieloletnim stażem nie interesują się praktycznie planami finansowymi z uwagi na przekazanie kompetencji w tym zakresie głównym księgowym. Dla odmiany nowi dyrektorzy postrzegają sprawy ekonomiczno-rachunkowe jako bardzo złożone i średnio w pierwszych 2 latach kadencji jako mniej istotne w codziennej pracy. Efektem takiego podejścia jest delegowanie uprawnień w tym obszarze na inne osoby w szkole (księgowy, kierownik gospodarczy, intendent) i poświęcanie się głównie pracy administracyjnej i nadzorowi pedagogicznemu. W grupie nowych dyrektorów od początku powstania klubu nie było żadnej osoby z wykształceniem ekonomicznym czy finansowym, co tym bardziej uzasadniło wybór kilku tematów właśnie z obszaru ekonomicznej obsługi szkoły. Spotkania w tym zakresie były prowadzone przy wsparciu pracowników referatu ekonomicznego Wydziału Edukacji i często wymagały dalszych konsultacji.

Jednym z głównych tematów kontynuowanym w latach 2009–2011 była odpowiedzialność dyrektora szkoły za naruszenie dyscypliny finansów publicznych – temat o tyle złożony, że wchodzący w obszar rachunkowości, zamówień publicznych, kontroli zarządczej, gospodarki materiałowej i in. W związku z tym podczas spotkań klubu nowym dyrektorom zwrócono uwagę na następujące kwestie:

- udzielanie zamówień publicznych oraz powierzanie kompetencji w tym zakresie innym pracownikom szkoły w formie pisemnej,
- ujęcie w regulaminie kontroli zarządczej zagadnień obejmujących delikty dyscypliny finansów publicznych,
- terminowe regulowanie zobowiązań finansowych i kontrola realizacji zadań w ramach tego obowiązku,

- zaciąganie zobowiązań w ramach planu finansowego i zabezpieczanie środków finansowych,
- wykonanie planu finansowego zgodnie z przyjętym wskaźnikiem jakości,
- uprawnienia dyrektora do dysponowania planem finansowym szkoły.

Ważnym efektem wynikającym z tej formy wsparcia było nadanie dyrektorom większej autonomii w zakresie dysponowania planem finansowym; stało się to możliwe dzięki przekazaniu dyrektorom wiedzy w zakresie funkcjonowania budżetu JST, w tym budżetu w układzie zadaniowym. Do roku 2009 każda zmiana po stronie planu finansowego szkoły była poprzedzana złożeniem przez dyrektora wniosku i wymagała podjęcia odpowiedniego zarządzenia prezydenta miasta. Zasady te zmieniły się w Bytomiu po roku 2009 i obecnie dyrektor szkoły posiada uprawnienia do samodzielnego przenoszenia środków finansowych w ramach tego samego rozdziału pomiędzy paragrafami oraz pomiędzy zadaniami z uwzględnieniem grup wydatków, jak określono w ustawie o finansach publicznych. Rozwiązanie to znacznie skróciło czas zarządzania planami finansowymi po stronie JST a samym dyrektorom dało poczucie większej odpowiedzialności. Obecnie dyrektorzy składają jedynie informacje o wprowadzonych zmianach i dokonują zapisów w programie komputerowym, służącym do zarządzania planowaniem i realizacją planu finansowego. Przenoszenie środków pomiędzy rozdziałami, działami oraz grupami wymaga nadal zarządzenia prezydenta miasta.

4. Korzyści dla miasta z funkcjonowania klubu

Działalność klubu przyniosła konkretne korzyści nie tylko dla samych nowych dyrektorów, ale okazała się pomocna dla organu prowadzącego. Dzięki zaproponowanym formom wsparcia doszło do naturalnej integracji środowiska nowych dyrektorów oraz zacieśnienia zawodowych relacji pomiędzy tą grupą a pracownikami urzędu miasta. **Można pokusić się o stwierdzenie, że nowi dyrektorzy uświadomili sobie, że ich rolą jest stać na straży niezależności szkoły, która może być osiągnięta przy odpowiedniej współpracy z organami mającymi bezpośredni wpływ na jej działalność.** Dyrektorzy nabrali przekonania, że urzędnicy odpowiedzialni za prowadzenie spraw oświatowych nie są oponentem w stosunku do dyrektora, nie pełnią w stosunku do niego roli nadzorczej, czy ważniejszej a raczej rolę usługową i wspierającą. Zwiększyła się świadomość dyrektorów w rozumieniu terminu „jednostka organizacyjna gminy” jaką jest właśnie szkoła. Część dyrektorów zrozumiała, że pracując w szkole, pracuje na rzecz lokalnego samorządu. Nabrali oni przekonania, że realizacja polityki edukacyjnej miasta jest zadaniem wspólnym zarówno pracowników wydziału edukacji, jak i dyrektorów szkół.

Kolejną korzyścią dla organu prowadzącego było wykreowanie wizerunku dyrektora jako osoby pracującej na rzecz samorządu, patrzącej na sprawy szkoły w szerszym kontekście, szerszym niż perspektywa nauczyciela. Istotną wartością dodaną działania klubu było umocowanie dyrektora jako osoby autonomicznej, w dużym stopniu niezależnej od samorządu. Wśród niektórych dyrektorów wciąż pokutuje przekonanie, że organ prowadzący jest właścicielem szkoły a rola dyrektora sprowadza się do posłusznego wykonywania poleceń urzędników. Jest to z całą pewnością zniekształcony model zarządzania oświatą, daleki od demokratycznego i nie do końca mający umocowanie w prawie, który na szczęście w bytomskiej edukacji powoli odchodzi w zapomnienie.

Działalność klubu poprawiła również ład organizacyjny, w takim zakresie, że uporządkowała w kilku kluczowych obszarach pracę nowego dyrektora. Wprowadzony porządek i jasne określenie zasad współpracy, postawienie oczekiwań oraz pomoc w redagowaniu dokumentów nadały ramy organizacyjne wewnętrznej pracy szkół oraz współpracy szkoły z organem prowadzącym. Nowy dyrektor stanął na pewniejszym gruncie i mógł koncentrować energię na pracy a mniej na odnajdywaniu się w nowej, kierowniczej roli.

Współpraca w ramach klubu zbudowała również nowy poziom zaufania pomiędzy pracownikami urzędu i dyrektorami i w nielicznych przypadkach nabrała formy relacji koleżeńskich, które ułatwiają współpracę.

Działalność klubu to jednak nie wyłącznie pasmo sukcesów. Z uwagi na pionierski charakter rozwiązania nie udało się uniknąć błędów zarówno po stronie organizacji, jak i treści spotkań i poruszanych tematów. **Poważną przeszkodą w funkcjonowaniu klubu jest frekwencja nowych dyrektorów.** Z uwagi na dobrowolne członkostwo, brak list obecności oraz brak sformalizowanych zasad uczestnictwa dyrektorzy z różną powagą traktowali obecność na spotkaniach. Niska frekwencja i tak niewielkiej grupy nowych dyrektorów wpływała na dyskomfort pracy prowadzących i dawała poczucie nierzetelnie wykonanego obowiązku. Jest to problematyczne, a także sugeruje, że starsi dyrektorzy nieregularnie uczestniczą w spotkaniach klub, który z kolei porusza problemy sąsiednich klubów (starzy dyrektorzy szkół w tej samej okolicy, nie uczestniczą w spotkaniach mających na celu poprawę pionowej i poziomej koordynacji pomiędzy szkołami w tej samej okolicy).

Kolejnym napotkanym problemem była tematyka proponowanych spotkań i sposób doboru tematów. **Błędem organizatorów był brak przeprowadzenia szczegółowej diagnozy potrzeb nowych dyrektorów oraz brak dostatecznie dobrego narzędzia diagnostycznego.** Efektem tego było proponowanie tematów spotkań, które nie pozwalały na efektywną pracę metodą warsztatową, a same spotkania sprowadzały się często do krótkiego instruktażu. Niektóre tematy okazały się również zbyt skomplikowane na zaproponowany czas spotkania, po zakończeniu, którego dyrektorzy wychodzili z poczuciem chaosu i nieuporządkowanej informacji. Tak było w przypadkach zagadnień dotyczących prowadzenia książek budowlanych obiektów szkolnych oraz udzielania zamówień publicznych. Popołnione błędy zostały nadrobione poprzez prowadzenie indywidualnych konsultacji z nowymi dyrektorami oraz dodatkowych szkoleń.

Przeszkodą w efektywnej pracy klubu był ponadto brak dostatecznej liczby specjalistów, którzy byli gotowi bezpłatnie udzielać konsultacji i porad. Nie zawsze pracownicy urzędu miasta dysponowali czasem i doświadczeniem, aby poprowadzić spotkanie na zadowalającym poziomie. Wyjściem z tej sytuacji okazało się zatrudnianie ekspertów do przeprowadzenia szkoleń, które z uwagi na optymalizację kosztów były zorganizowane dla wszystkich dyrektorów, a nie tylko dla nowych dyrektorów.

Niedogodnością i przeszkodą okazał się również brak kompetencji prowadzących do pracy z grupą dorosłych przy zastosowaniu uznanych metod gwarantujących powodzenie spotkania. Tak było w przypadku pracy metodą dyskusji moderowanej z flipchartem. Brak dostatecznego doświadczenia prowadzącego spowodował zakończenie spotkania bez wyciągnięcia wniosków a obecnych pozostawił w poczuciu straconego czasu. Spotkania klubu sprowadzały się czasami do krótkiego wykładu i dyskusji. O ile te formy można uznać za przydatne podczas pracy z dorosłymi nie powinny one stanowić jedynej metody pracy. Winą za taki stan rzeczy należy obarczyć niewłaściwy dobór prowadzących, którymi byli w większości przypadków urzędnicy, nieprzygotowani do pracy w roli szkoleniowców.

5. Rekomendacje dla samorządów, które pragną lepiej wspierać nowo powołanych dyrektorów

Doświadczenia Bytomia ze współpracy z nowymi dyrektorami pozwalają podać kilka rekomendacji, które mogą się okazać pomocne w procesie zarządzania kadrami w innych JST w Polsce. Rozeznanie prowadzone na rzecz niniejszego opracowania pokazuje, że proces zarządzania zasobami ludzkimi w odniesieniu do kadry dyrektorskiej, szczególnie nowych adeptów tej sztuki, nie ma rozwiązań systemowych i dalekie jest od rozwiązań przyjętych w korporacjach prywatnych, w których oprócz wydajności pracy ważne jest modelowanie sylwetki zespołu pracowników.

Klub zaproponowany przez nowego stażem dyrektora pozwala wykorzystać kompetencje organu prowadzącego w procesie kształtowania postaw zarządczych i kierowniczych. **Spotkania z dyrektorami organizowane w mniejszych grupach, poza ogólnymi naradami i konferencjami, umożliwiają lepsze poznanie wspólnych problemów i zagadnień przypisanych do zainteresowanych grup ludzi. Specyfika klubu polega na kierowaniu celowanego wsparcia do grupy osób najbardziej narażonych na przyswojenie złych nawyków, które pokutują w dalszej pracy.**

Niewątpliwą wartością dodaną takich spotkań jest wypracowanie z dyrektorami partnerskich rozwiązań, pomocnych w realizacji polityki oświatowej samorządu. Takie rozwiązania pozwalają na przykład kierować rozwojem szkół i kształtować sieci szkolne i przedszkolne. Są to również rozwiązania pomocne w planowaniu zadań naborowych i liczby oddziałów, szczególnie w szkołach zawodowych. Klub ponadto pozwala przekonać dyrektorów do przyjętych samorządowych rozwiązań systemowych, jest miejscem do przedyskutowania uzasadnień i podania szerszego kontekstu – jest zatem również sposobem na pozyskanie partnerów nie tylko w osobach nowych dyrektorów, ale i w osobach, które współpracują z dyrektorami po stronie szkół, czyli rodziców i nauczycieli.

Na zakończenie warto przedstawić kilka wniosków, które mogą okazać się pomocne dla innych samorządów w Polsce, które podchodzą do problemu zarządzania kadrami dyrektorów w sposób bardziej zorganizowany i systemowy. Na bazie doświadczeń, sukcesów i porażek autorzy niniejszego opracowania proponują:

- udzielać zorganizowanego i systematycznego wsparcia dla nowych dyrektorów w formie cyklicznych spotkań,
- integrować środowisko nowych dyrektorów z dyrektorami z wieloletnim stażem w formie dobrze zaplanowanych spotkań integracyjnych, z dobrze opracowanym programem merytorycznym,
- organizować lokalne konferencje z wykorzystaniem form warsztatów i wykładów na tematy z zakresu zarządzania,
- stosować ciekawe metody pracy, sprawdzone w pracy z dorosłymi, np. wykład konwersatoryjny, krótki wykład problemowy, gra decyzyjna, metaplan,
- integrować środowisko dyrektorów ze środowiskiem urzędników odpowiedzialnych za prowadzenie spraw edukacyjnych,
- realizować zadania oświatowe w oparciu o lokalne strategie lub programy rozwoju edukacji,
- kłaść większy nacisk na poznanie przez dyrektorów zagadnień z obszaru gospodarki finansowej szkoły,
- w większych samorządach wspierać dyrektorów szkół i placówek w dzielnicach, budować tożsamość lokalną kadry zarządzającej,

- korzystać ze wsparcia ekspertów zewnętrznych i przytaczać rozwiązania stosowane w innych samorządach,
- wskazywać zarówno na dobre, jak i złe praktyki zarządzania,
- szukać nowych, nietypowych rozwiązań,
- w miarę możliwości wprowadzać na stanowiska dyrektorów nowe, młode osoby – jest to gwarancja szybszego rozwoju szkół,
- organizować spotkania w ramach „klubów dyrektorów” nie częściej niż jeden raz w miesiącu, optymalnym rozwiązaniem wydaje się być 5 spotkań w roku szkolnym.
- **Zmienić nazwę z Klub Młodego Dyrektora na Klub Aktywnego Dyrektora i przekierować ofertę z grupy dyrektorów nowych stażem do większej grupy dyrektorów,**
- Tworzyć sieci współpracy pomiędzy dyrektorami tak, aby bardziej doświadczeni mogli uczyć mniej doświadczonych.

Zorganizowanie działań samorządu na rzecz wzmocnienia kompetencji kadry kierowniczej szkół należy uznać za ważne i potrzebne. Samorząd dbający o komfort pracy dyrektorów szkół to samorząd myślący perspektywicznie i prospołecznie. Przesunięcie zakresu działań przez organy prowadzące z obszaru nadzoru i kontroli w kierunku współpracy i wsparcia jest jednym ze sposobów budowania nowego modelu edukacji publicznej, w której ważnym elementem stają się kompetencje zarządcze dyrektorów szkół. Klub dyrektora okazuje się być dobrym miejscem na takie praktyki.

Warto, aby samorządy dbały o zorganizowane formy zarządzania zadaniami oświatowymi. Przykładem takiego rozwiązania jest klub dyrektora, w którym powinno się znaleźć miejsce zarówno dla dyrektorów nowych, jak i doświadczonych. Istnieje potrzeba tworzenia platformy współpracy na rzecz podnoszenia jakości zarządzania i dydaktyki. Kluby dyrektora, działające w skali regionalnej lub krajowej mogłyby wychodzić takim potrzebom na przeciw.

ROZDZIAŁ 13

Weryfikacja danych SIO w mieście stołecznym

Warszawa

Autor: Michał Burakowski

Spis treści

1. Krótka charakterystyka organizacji zarządzania oświatą w m.st. Warszawa.....	191
2. Geneza systemu weryfikacji danych.....	192
3. Opis procedur i elementów składowych systemu.....	193
4. Opis typowych błędów zauważonych podczas weryfikacji sprawozdań SIO.....	198
5. Efekty prowadzonej polityki z punktu widzenia miasta.....	198
6. Napotkane problemy – sytuacje utrudniające weryfikację.....	199
7. Rekomendacje dla innych samorządów, napotykających na problemy monitorowania i weryfikacji danych SIO.....	199

Wstęp

Celem rozdziału jest przekazanie doświadczeń związanych z weryfikacją sprawozdań zawierających dane oświatowe, które Warszawa zgromadziła na przestrzeni 7 lat pracy z Systemem Informacji Oświatowej. Pomimo szczególnej struktury organizacyjnej miasta, większość elementów wypracowanego systemu weryfikacji danych może być wykorzystywana przez inne samorządy.

Pierwsza część ukazuje ogólny obraz warszawskiej oświaty od strony struktury zarządzania i obsługi. Następnie opisany został system weryfikacji danych oświatowych z określeniem czynności jednostek odpowiedzialnych, dalej najistotniejszy zakres danych oraz omówienie typowych błędów. Rozdział kończy się listą konkretnych rekomendacji, do wykorzystania przez samorządy, które napotykają na problemy związane z weryfikacją danych oświatowych.

1. Krótka charakterystyka organizacji zarządzania oświatą w m.st. Warszawa

Miasto stołeczne Warszawa jest jednostką samorządu terytorialnego prowadzącą najwięcej jednostek oświatowych w Polsce – łączna liczba szkół, przedszkoli i placówek pozaszkolnych wynosi 1101 jednostek. Do jednostek tych uczęszcza prawie 216 tysięcy dzieci, uczniów i słuchaczy. Liczba etatów przeliczeniowych pracowników pedagogicznych przekracza 24,2 tys., natomiast liczba etatów administracji i obsługi 12 tysięcy. Poza jednostkami prowadzonymi przez miasto, na terenie Warszawy są 734 jednostki prowadzone przez inne organy, którym miasto przekazuje dotację.

W związku z wynikającym z ustawy o ustroju m.st. Warszawy podziałem miasta na 18 dzielnic stanowiących jednostki pomocnicze, zarządzanie oświatą w Warszawie odbywa się w strukturze dwupoziomowej:

- osiemnaście Wydziałów Oświaty i Wychowania – WOW (lub ich odpowiedników) w dzielnicach, które sprawując bezpośredni nadzór, wykonują zadania z zakresu oświaty i wychowania w stosunku do przedszkoli, szkół ogólnodostępnych i placówek oświatowych na swoim terenie. W zakresie działań WOW znajdują się również sprawy związane z kontrolą realizacji obowiązku szkolnego i obowiązku nauki, sprawy kadrowe dyrektorów, sprawy związane z awansem zawodowym nauczycieli, pomocą materialną dla uczniów itp. Wydziały Oświaty i Wychowania podlegają bezpośrednio burmistrzowi dzielnicy lub jego zastępcy ds. oświaty.
- Biuro Edukacji (funkcjonujące na poziomie miasta), do zadań którego należy m.in. prowadzenie spraw związanych z kształtowaniem, realizacją i prognozowaniem polityki oświatowej m.st. Warszawy, ustalanie planu sieci publicznych szkół, prowadzenie spraw związanych z zakładaniem, łączeniem, przekształcaniem i likwidacją szkół i placówek oświatowo-wychowawczych, koordynacja i nadzór nad wykonywaniem przez dzielnice zadań z zakresu edukacji a także prowadzenie szkół i placówek kształcenia specjalnego, burs, specjalistycznych poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz niektórych placówek edukacji pozaszkolnej. Biuro Edukacji podlega zastępcy prezydenta ds. oświaty.

Każda z 18 dzielnic wchodzących w skład m.st. Warszawy, biorąc pod uwagę liczbę mieszkańców oraz prowadzonych jednostek oświatowych, mogłaby stanowić osobną gminę a w niektórych przypadkach niemałe miasto (np. Mokotów – 215 tys. mieszkańców, 138 jednostek oświatowych).

Obsługa finansowo-księgową i administracyjną szkół i placówek oświatowych funkcjonujących na terenie Warszawy wykonywana jest przez powołane w tym celu jednostki budżetowe – Dzielnicowe Biura Finansów Oświaty (DBFO) oraz Miejskie Biuro Finansów Oświaty (MBFO) obsługujące placówki bezpośrednio nadzorowane przez miasto. Jednostki te w zakresie swoich zadań mają również prowadzenie spraw związanych ze sprawozdawczością finansową, rzeczową i statystyczną.

2. Geneza systemu weryfikacji danych

Potrzeba dysponowania rzetelnymi danymi oświatowymi niezbędnymi do sprawnego zarządzania i finansowania zadań oświatowych oświatą warszawską (ze szczególnym uwzględnieniem danych służących do naliczenia części oświatowej subwencji ogólnej) istniała od dawna. Jednak dopiero wprowadzenie przez MEN elektronicznego Systemu Informacji Oświatowej (rok 2005) a następnie odejście w 2007 roku od sprawozdań w formie papierowej (S-01, S-02, S-05...), a także wdrożenie przez miasto jednolitych elektronicznych arkuszy organizacyjnych (w 2008 roku) i systemu rozliczeń placówek niepublicznych (w 2009 roku) umożliwiło wykorzystanie możliwości, które daje cyfrowe przetwarzanie danych.

System weryfikacji ewaluował z każdą edycją sprawozdań SIO, obejmując coraz większy zakres danych, dających możliwości porównania z danymi z innych źródeł. Zwiększała się również świadomość pracowników biorących udział w procesie gromadzenia i przekazywania SIO na poszczególnych etapach dotycząca znaczenia danych i dbałości o ich wiarygodność.

Początkowo główny nacisk położony był na kompletność sprawozdań oraz zgodność (przy założeniu pewnego marginesu błędu) wartości sumarycznych SIO i arkuszy organizacyjnych w skali miasta. Szybko stwierdzono, że takie podejście umożliwia przepuszczenie wielu nieprawidłowości często niepozostających bez wpływu na wysokość subwencji.

Efektom błędów popełnionych przez szkoły, które nie zostały zauważone na poziomie jednostki samorządu terytorialnego może być:

- wezwanie kierowane z MEN do zwrotu przez JST niesłusznie naliczonej części subwencji. Taka sytuacja byłaby bardzo trudna dla samorządu szczególnie pod koniec roku budżetowego, kiedy to większość środków przeznaczonych na oświatę została już wydana. Jest to prawdopodobne, szczególnie że na poziomie ministerstwa weryfikacja danych, która będzie miała wpływ na finanse może trwać wielokrotnie dłużej niż jednostce samorządu.
- naliczenie przez MEN niższej wartości subwencji dla JST niż należna (gdyby dane były rzetelne). Wykrycie takiej nieprawidłowości jest wyłącznie w interesie samorządu. Tego typu błędy występują częściej niż „błędy na korzyść”. Spowodowane jest to tym, że jednostki sprawozdawcze często mają tendencję do pomijania sytuacji szczególnych (np. opisanie wszystkich klas jako ogólnodostępnych pomimo, że jedna z nich jest sportowa lub niewpisanie do sprawozdania uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego). W wielu przypadkach jednostka samorządu może nie mieć świadomości istnienia takich błędów.
- analizy na podstawie błędnych danych, które mogą być podstawą do podejmowania decyzji jednostkowych lub strategicznych. Przykładem może być wyznaczanie tzw. współczynnika zmianowości oraz liczba etatów administracji i obsługi przypadająca na jednego ucznia w jednostkach składowych zespołu szkół.

Obecnie system weryfikacji danych angażuje 9 osób w Biurze Edukacji. Biuro Edukacji zwiera w swojej strukturze wydziały merytoryczne wyszczególnione ze względu na typy nadzorowanych jednostek oświatowych lub zakres zagadnień (są to np. Wydział Przedszkole, Szkół i Opieki Psychologiczno-Pedagogicznej, Wydział Kształcenia Specjalnego, Wydział Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego, Wydział Szkół i Placówek Niepublicznych). W strukturze Biura Edukacji jest również Wydział Informacji Oświatowej Analiz i Prognoz, do którego zadań należy m.in. przygotowywanie zasad, standardów i procedur dotyczących zbierania, przetwarzania, udostępniania i archiwizowania danych dotyczących warszawskiej oświaty, wdrażanie projektów z wykorzystaniem technologii informatycznych, techniczne administrowanie systemami informatycznymi. Wydział ten, analizuje i porównuje dane w systemach informatycznych i przekazuje wyniki do wydziałów merytorycznych Biura Edukacji i dzielnic, pełni także w systemie weryfikacji rolę koordynatora. Wydziały merytoryczne pełnią rolę konsultantów przy sprawdzaniu zgodności danych z przepisami, stanem faktycznym, ustalaniu zakresów typowych wartości, kontaktują się także bezpośrednio z jednostkami oświatowymi w celu wyjaśnienia błędów i wątpliwości. Dodatkowo (oprócz 9 osób w Biurze Edukacji) do weryfikacji danych w każdej z 18 dzielnic zaangażowane są co najmniej 2 osoby.

3. Opis procedur i elementów składowych systemu

Procedura gromadzenia i weryfikacji danych SIO przyjęta w m.st. Warszawie uwzględnia zarządzanie oświatą na poziomie dzielnic oraz na poziomie miasta. Pomimo dodatkowego pośrednictwa dzielnic, miasto jako całość zobowiązane jest, jak każda inna jed-

nostka samorządu do zachowania terminów wynikających z przepisów prawa. W tym celu wyznaczane są terminy pośrednie na dostarczenie sprawozdań przez dzielnice do Biura Edukacji.

Procedura wymaga również sprawnej wymiany danych i współpracy pomiędzy jednostkami na poziomie dzielnic – Wydziałami Oświaty i Wychowania oraz Dzielnicowymi biurami Finansów Oświaty. Procedura została przygotowana przez Biuro Edukacji i przekazana uczestnikom procesu. Wewnętrzny podział zadań w dzielnicach może zostać zmieniony przez burmistrza w celu dostosowania do realiów funkcjonowania jednostek.

3.1. Obieg sprawozdań SIO

Czynności przed złożeniem sprawozdań przez jednostki oświatowe (na przykładzie edycji sprawozdań SIO wg stanu na dzień 30 września):

- 1) Spotkanie informacyjne z dzielnicami w celu umówienia procedury gromadzenia i przekazywania informacji, zwrócenie uwagi na najistotniejsze elementy (termin spotkania: przed rozpoczęciem roku szkolnego – np. 24 sierpnia).
- 2) Przekazanie przez WOW do DBFO listy dotowanych jednostek niesamorządowych (termin: do 29 września).
- 3) Powiadomienie jednostek o terminie, miejscu i formie przekazania sprawozdań SIO oraz wymaganych podpisach. Szczególnie nacisk należy położyć na jednostki niesamorządowe (termin: do 30 września).
- 4) Przekazanie przez DBFO informacji z systemów finansowo-księgowych i kadrowo-płacowych niezbędnych dla jednostek oświatowych (termin: do 30 września). Są to informacje dotyczące poszczególnych składników wynagrodzeń kadry pedagogicznej oraz wydatki w podziale na: majątkowe, wynagrodzenia z pochodnymi, remonty i zobowiązania.
- 5) Przekazanie przez samorządowe jednostki oświatowe aneksów do arkuszy organizacyjnych z datą obowiązywania zgodną z datą określającą stan sprawozdań SIO (termin: do 4 października).
- 6) Przekazanie przez dzielnice do Biura Edukacji informacji ze sprawozdań SIO gromadzonych na poziomie dzielnic: realizacja obowiązku nauki, pomoc materialna dla uczniów. Informacje te przekazywane są w formie elektronicznej w jednolitym formacie określonym przez Biuro Edukacji (początek października).

3.2. Gromadzenie i weryfikacja danych w dzielnicach:

- 1) Przekazanie przez jednostki sprawozdań SIO do DBFO. Sprawozdania SIO jednostki niesamorządowe przekazują do DBFO w dzielnicach, gdzie rozliczana jest dotacja. Jednostki niesamorządowe z terenu dzielnic, które nie są dotowane przekazują również sprawozdania SIO do DBFO. DBFO przyjmując sprawozdania SIO od jednostek, wykonuje wstępną weryfikację (sprawdza sumę kontrolną na wydruku z wartością wskazaną przez aplikację dla wersji elektronicznej, sprawdza poprawność wersji elektronicznej – poprawność pliku danych, aktualność wersji, dane organu prowadzącego, podstawowe dane na zestawieniu zbiorczym, podpis dyrektora na wydruku). W przypadku błędów następuje niezwłoczny zwrot sprawozdania do jednostki w celu poprawy. Istotne jest, aby sprawozdania były przekazywane przez jednostkę bezpośrednio do osoby, która odpowiada za SIO w dzielnicach, dzięki temu możliwa jest szybka weryfikacja i przekaza-

nie ewentualnych uwag (po kilku minutach od otrzymania sprawozdania) bezpośrednio osobie z jednostki sprawozdawczej. Terminy przekazania sprawozdań przez jednostki oświatowe do JST wynikają z przepisów centralnych (rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2012 roku w sprawie szczegółowego zakresu danych gromadzonych w bazach danych oświatowych) – są to 3 dni robocze.

- 2) Import danych do systemu informatycznego. Po wczytaniu danych SIO do centralnej bazy danych możliwy jest dostęp do nich za pomocą zestawów raportów przez inne jednostki na poziomie dzielnicy zgodnie z przydzielonymi uprawnieniami w celu dalszej weryfikacji SIO.
- 3) Weryfikacja danych SIO na podstawie raportów z systemu informatycznego, danych z arkuszy organizacyjnych, systemów kadrowo-płacowych oraz systemu rozliczeń dotacji dla placówek niepublicznych. (Sposób weryfikacji i wykaz najistotniejszych danych opisany jest w dalszej części).
- 4) Podpisanie przez kierowników jednostek odpowiedzialnych za weryfikację danych na poziomie dzielnicy zestawień zbiorczych ze zweryfikowanych i poprawionych sprawozdań SIO. Przekazanie do podpisu burmistrzowi dzielnicy wydruków danych subwencyjnych, jako informacji o szczególnym znaczeniu.
- 5) Przekazanie kompletu wersji elektronicznej i papierowej sprawozdań SIO z dzielnicy do Biura Edukacji (termin: do 17 października).
- 6) Pisemne wezwanie jednostek sprawozdawczych, które nie złożyły SIO do bezzwłocznego dostarczenia (termin: do 19 października).

3.3. Weryfikacja danych SIO na poziomie miasta – w Biurze Edukacji:

- 1) Porównanie danych SIO z danymi gromadzonymi w innych systemach: system rozliczeń dotacji z jednostkami niepublicznymi (wartości dla wszystkich wag subwencji oświatowej), arkusze organizacyjne, systemy rekrutacji do różnych typów jednostek.
- 2) Przekazanie do burmistrzów dzielnic informacji w sprawie znalezionych nieprawidłowości, konieczności niezwłocznej korekty i skutkach finansowych.
- 3) Przekazanie informacji do wydziałów merytorycznych zestawień danych SIO, ze szczególnym uwzględnieniem danych, które budzą wątpliwości w celu wyjaśnienia. Mogą to być dane, które są rzadko spotykane lub w połączeniu z innymi danymi SIO opisują sytuację niezgodną z prawem oświatowym – np. niewłaściwa liczba uczniów z orzeczeniem w oddziałach integracyjnych, zbyt mała liczba godzin zajęć sportowych w klasach sportowych, zbyt mała liczba godzin zajęć rewalidacyjno-wychowawczych w stosunku do liczby uczestników tych zajęć.
- 4) Sprawdzenie sprawozdań pod względem sytuacji kolizyjnych i dubli sprawozdań. Podczas agregacji sprawozdań SIO na poziomie miasta mogą pojawić się sytuacje, w których kilka jednostek oświatowych posługuje się tym samym numerem REGON (sytuacja ta występuje w jednostkach niepublicznych, najczęściej nie jest to REGON żadnej z nich, lecz ich organu prowadzącego). W takim przypadku jednostki otrzymują informację o konieczności uzyskania właściwych numerów REGON w urzędzie statystycznym. Przed ponowną agregacją danych należy pamiętać o usunięciu poprzednio wczytanych sprawozdań do bazy, które powodowały kolizję, ponieważ zmiana numeru REGON powoduje zmianę identyfikatora w bazie SIO i powstanie podczas importu zdublowanego sprawozdania (z innym REGON-em).
- 5) Przekazanie sprawozdania SIO po korektach do Kuratorium Oświaty.

6) Po złożeniu sprawozdań SIO do kuratorium przez ok. 1,5–2 miesiące trwa weryfikacja pozostałych danych SIO, które nie mają wpływu na wysokość subwencji oświatowej, ale są istotne z punktu widzenia zarządzania oświatą w jednostce samorządu terytorialnego. W odstępach tygodniowych są przekazywane do kuratorium sprawozdania po kolejnych korektach.

Pracownicy sprawujący bezpośredni nadzór nad szkołami i placówkami oświatowymi otrzymują (lub generują samodzielnie) zestawienia danych SIO do wykorzystania podczas kontroli w jednostkach oświatowych (w celu porównania wartości sprawozdawczych ze stanem faktycznym).

Minimalny zakres weryfikacji sprawozdań SIO w dzielnicach przed przekazaniem do Biura Edukacji

Liczba typów tabel w Systemie Informacji Oświatowej przekracza 80. Niektóre tabele w sprawozdaniach konkretnych szkół występują wielokrotnie. W związku z tak dużą liczbą danych ważne jest, aby określić zakres najbardziej istotnych informacji, który będzie weryfikowany w pierwszej kolejności. W Warszawie, zaraz po otrzymaniu sprawozdań podejmowane są następujące działania:

- 1) Sprawdzenie poprawności wersji elektronicznej sprawozdania – wstępne scalenie danych w programie SIO udostępnionym na stronach MEN (DBFO).
- 2) Weryfikacja integralności wydruku i wersji elektronicznej sprawozdania SIO – liczba kontrolna na zestawieniu zbiorczym powinna być równa liczbie kontrolnej w raporcie scalonych jednostek (DBFO).
- 3) Weryfikacja danych podstawowych na wydruku zestawienia zbiorczego: nazwa, adres, REGON, dane organu prowadzącego/rejestrującego (DBFO).
- 4) Weryfikacja danych subwencyjnych (WOW):
 - a) jednostek samorządowych
 - liczba uczniów w podziale na typy składowych jednostek sprawozdawczych oraz typy oddziałów. Dane powinny być zgodne z danymi w arkuszach organizacyjnych. Np. w przypadku zespołu szkół z oddziałami sportowymi zawierającego szkołę podstawową i gimnazjum należy sprawdzić zgodność:
 - liczby uczniów w szkole podstawowej w klasach sportowych,
 - liczby uczniów w szkole podstawowej w klasach ogólnodostępnych,
 - liczby uczniów w gimnazjum w klasach sportowych,
 - liczby uczniów w gimnazjum w klasach ogólnodostępnych,
 - jeżeli przy szkole podstawowej są oddziały przedszkolne – liczby dzieci w tych oddziałach,
 - liczba uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego (ze względu na niepełnosprawność lub niedostosowanie społeczne) w podziale na typy orzeczeń. Należy porównywać wartości osobno dla każdego typu orzeczeń, które występują w SIO. Np. w przedszkolach należy porównać liczby uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego następujących typów orzeczeń:
 - niewidomi,
 - słabo widzący,
 - niesłyszący,
 - słabo słyszący,
 - z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym,
 - z niepełnosprawnością ruchową,

- z autyzmem,
 - z więcej niż jedną niepełnosprawnością,
 - liczba uczestników zajęć rewalidacyjno-wychowawczych – dzieci i młodzież z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim,
 - liczba uczniów korzystających z internatów/burs,
 - liczba wychowanków objętych wczesnym wspomaganie rozwoju,
 - sprawdzenie czy liczby uczniów i wychowanków nie występują omyłkowo przy innych (nietypowych) wagach subwencyjnych,
- b) jednostek niesamorządowych (WOW):
- porównanie danych raportu subwencyjnego z raportem z systemu rozliczeń dotacji (zawierającym liczby uczniów dla poszczególnych jednostek niepublicznych w rozbiciu na poszczególne stawki dotacji). Wyjaśnione powinny zostać wszystkie przypadki, w których liczba uczniów w raporcie subwencyjnym dla danej wagi nie zawiera się w przedziale wyznaczonym przez liczbę uczniów w systemie ODPN w miesiącach wrzesień i październik. Np. jeżeli w systemie rozliczeń dotacji są następujące dane (podano przykładowe stawki dotacji z września 2011):

Tabela 1. Stawka dotacji

Stawka dotacji	Liczba uczniów – wrzesień	Liczba uczniów – październik
408,30	468	470
974,35	2	2
3993,23	1	1
1766,80	2	2
1502,65	2	2

Na podstawie wysokości stawki dotacji można określić odpowiadającą jej wagę subwencji. Ogólna liczba uczniów w tej szkole w sprawozdaniu SIO powinna być w przedziale od 475 do 477. Natomiast w raporcie subwencyjnym liczby uczniów powinny wynosić odpowiednio:

- P9 (stawka 974,35) – 2 uczniów,
- P5 (stawka 3993,23) – 1 uczeń,
- P4 (stawka 1766,80) – 2 uczniów,
- P3 (stawka 1502,65) – 2 uczniów,
- P7 – od 475 do 477 uczniów.

5) liczba etatów nauczycielskich w podziale na stopnie awansu zawodowego – porównanie etatów z SIO z informacjami w arkuszach organizacyjnych (WOW). Podczas porównania należy mieć na uwadze następujące elementy:

- arkusz zawiera liczbę etatów dot. organizacji całego roku szkolnego natomiast w SIO wykazywany jest stan na konkretny dzień. Przykładowo, jeżeli nauczyciel pracuje na pełen etat tylko w I semestrze to w arkuszu liczony jest jako 0,5 etatu (w SIO – cały etat),
- arkusz sumuje w ogólnej liczbie etatów tylko nieobecności obciążające budżet szkoły (nie są liczone nieobecności bezpłatne lub płatne z ZUS),
- w arkuszu wykazywane są wakaty (w SIO tylko stosunki pracy).

Alternatywnym rozwiązaniem jest porównanie danych na wydrukach zestawień zbiorczych z danymi w systemie kadrowo-płacowym (DBFO).

- 6) Weryfikacja danych teleadresowych – telefon, fax, e-mail, WWW (WOW/DBFO). Na podstawie danych podanych przez jednostki w sprawozdaniach SIO, aktualizowane są wykazy w serwisie internetowym Biura Edukacji i na stronach BIP.
- 7) Weryfikacja liczby i powierzchni pomieszczeń w tabeli BM3 (WOW/DBFO).

4. Opis typowych błędów zauważonych podczas weryfikacji sprawozdań SIO

Weryfikacja sprawozdań SIO podczas kolejnych edycji sprawiła, że zostały zauważone powtarzające się błędy. Sprawdzanie sprawozdań pod kątem występowania wymienionych poniżej błędów stało się rutynowym działaniem po zebraniu SIO. Typowe błędy warszawskich szkół to:

- 1) Wykazanie w sprawozdaniu tylko oddziałów jednego typu w jednostkach, w których występują różne typy oddziałów.
- 2) Wykazanie, jako objętych wczesnym wspomaganie rozwoju dziecka, wszystkich którym udzielono pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
- 3) Brak aktualizacji stopni awansu zawodowego i wykształcenia pracowników pedagogicznych.
- 4) Stosowanie „przybliżeń” typów orzeczeń, jeżeli nie ma możliwości wpisania danego typu w SIO.
- 5) Wykazywanie dzieci z integracji, jako uczestników zajęć rewalidacyjno-wychowawczych (głęboko upośledzeni).
- 6) Powielanie tych samych uczniów w tabelach mających zasięg ponad jednostkę lub jej składową (np. nauczanie języków mniejszości narodowych, internaty).
- 7) Brak aktualizacji danych teleadresowych.
- 8) Wykazywanie tych samych pomieszczeń dydaktycznych zarówno jako sale lekcyjne jak i pracownie.

5. Efekty prowadzonej polityki z punktu widzenia miasta

Efektywna weryfikacja danych oświatowych, w wyniku której JST dysponuje wiarygodnymi danymi sprawia, że dane dostarczane ministerstwu mogą być wykorzystane do różnych celów przy podejmowaniu działań w mieście. Do głównych efektów weryfikacji należą:

- 1) Wykrycie wielu występujących nieprawidłowości w sprawozdaniach, ujednolicenie sposobu wypełniania i interpretacji zapisów instrukcji (w konsultacji z MEN).
- 2) Uzyskanie wiarygodnych danych w znacznym obszarze sprawozdań.
- 3) Duża spójność danych w różnych systemach.
- 4) Pewność wysokości naliczonej subwencji oświatowej. Brak informacji o konieczności zwrotu niesłusznie naliczonej części subwencji. Korekta błędów powodujących obniżenie subwencji oświatowej na rok 2012 spowodowała oszczędności na kwotę 3 282 326 zł.
- 5) Możliwość wykorzystania danych SIO do własnych celów JST:
 - a) przygotowanie materiałów analitycznych do corocznej informacji o stanie realizacji zadań oświatowych,

- b) utrzymanie aktualnego wykazu jednostek oświatowych w Biuletynie Informacji Publicznej oraz wykazu w serwisie Biura Edukacji zawierającego informacje istotne z punktu widzenia mieszkańca,
 - c) przygotowanie zestawień podstawowych wskaźników oświatowych dla poszczególnych szkół i dzielnic: przeciętna liczebność oddziału, liczba uczniów na jeden etat przeliczeniowy nauczyciela, wykorzystanie pomieszczeń lekcyjnych, liczba etatów niepedagogicznych przypadających na jeden oddział, procent uczniów powtarzających klasę,
 - d) uzyskanie obrazu oświaty z informacją o potencjalnie możliwych oszczędnościach w poszczególnych obszarach,
 - e) odpowiedzi na zapytania z zewnątrz: wnioski o udostępnienie informacji publicznej, interpelacje radnych,
 - f) możliwość przeprowadzania symulacji skutków różnych wariantów podejmowanych decyzji.
- 6) Stopniowe podnoszenie rzetelności przekazywanych sprawozdań i poczucia odpowiedzialności za przekazywane dane przez jednostki sprawozdawcze.
- 7) Sprawna weryfikacja i akceptacja wykazu danych subwencyjnych przekazanych przez MEN.

6. Napotkane problemy – sytuacje utrudniające weryfikację

Poniżej zostały opisane czynniki, które sprawiają, że proces weryfikacji jest dłuższy, bardziej pracochłonny lub stwarzają sytuację, w której nie ma 100% pewności co do uwzględnienia wszystkich przekazanych korekt w bazie ministerialnej. Są to:

- 1) Ogłoszenie algorytmu subwencji oświatowej po przekazaniu danych SIO przez JST (potencjalna możliwość niezweryfikowania wszystkich elementów składowych).
- 2) Brak wersji elektronicznej wykazu jednostek wraz z danymi subwencyjnymi, umożliwiającą dalsze przetwarzanie (bez czynności sprowadzających się do właściwego formatu).
- 3) Brak informacji o etatach branych pod uwagę przy naliczaniu subwencji w podziale na poszczególne jednostki (zbiorcza informacja dla JST).
- 4) Brak informacji o terminie zamknięcia bazy danych w Ministerstwie Edukacji Narodowej (brak pewności czy korekty zostaną uwzględnione).

7. Rekomendacje dla innych samorządów, napotykających na problemy monitorowania i weryfikacji danych SIO

Poniższa lista rekomendacji wynika z doświadczeń zdobytych w kolejnych edycjach SIO. Jest ona na tyle uniwersalna, że może zostać wykorzystana przez inne samorządy, jednocześnie wskazuje obszary działań lub konkretne rozwiązania do zastosowania.

- 1) Należy starać się porównywać dane z różnych źródeł na możliwie najniższym stopniu agregacji.
- 2) Jeżeli jest to możliwe porównywane dane powinny opisywać stan na ten sam dzień.
- 3) Jeżeli dane w systemach są zbierane w różnych terminach, sprawdzając je można założyć pewien margines niezgodności (np. równy zmianie danych w ostatnim miesiącu).

- 4) Po konsultacji z pracownikami merytorycznymi, powinny zostać określone sytuacje niezgodne z przepisami prawa oświatowego i wyjaśniane z kierownictwem jednostek oświatowych.
- 5) Należy określić pewne progowe wartości danych i wskaźników stanowiące granice, poza którymi dane budzą wątpliwości. Przy czym dobranie tych wartości powinno zakładać, że część danych niemieszcząca się w granicach okaże się prawidłowa.
- 6) Wyjaśnienia powinny wymagać również sytuacje, w których w kolejnych edycjach sprawozdań nie ma zmiany danych w obszarze uczniowskim lub kadry pedagogicznej.
- 7) Jeżeli nie ma pewności, co do poprawności danych w momencie ich przekazywania do kuratorium, proces weryfikacji i wprowadzania korekt powinien trwać nadal na poziomie JTS.
- 8) Pracownicy sprawujący bezpośredni nadzór nad jednostkami oświatowymi powinni mieć dostęp do raportów SIO w celu możliwości kontroli danych sprawozdawczych ze stanem faktycznym (ze szczególnym uwzględnieniem danych dotyczących orzeczeń).
- 9) Sprawozdania powinny trafiać bezpośrednio do osoby odpowiedzialnej za SIO w celu ich wstępnej weryfikacji przy osobie z jednostki.
- 10) Jeżeli jest to możliwe, jednostki powinny zasilać sprawozdania SIO danymi z innych systemów zawierających dane szczegółowe o wyższym poziomie wiarygodności.
- 11) Wszystkie interpretacje sposobu wypełniania sprawozdań SIO, które nie mają jednoznacznego rozstrzygnięcia w instrukcji powinny zostać skonsultowane z MEN.

ROZDZIAŁ 14

Funkcjonowanie lokalnego standardu finansowego w powiecie świdnickim

Autorzy: Magdalena Misiaczek, Stanisław Szelewa

Spis treści

1. Charakterystyka systemu oświaty w powiecie świdnickim	201
2. Geneza systemu bonowego i proces wdrażania „bonu” w powiecie.....	203
3. Korzyści płynące dla powiatu z wdrożonego systemu oraz napotkane trudności i problemy	214
4. Rekomendacje dla innych samorządów rozważających reformę systemu finansowego szkół.....	217

Wstęp

Tematem rozdziału jest prezentacja reguł tworzenia budżetów szkół prowadzonych przez powiat świdnicki w oparciu o lokalne standardy finansowe. Dokładne pokazanie wspomnianych zasad stanowi główną część raportu. Ponadto w rozdziale przedstawiono:

- okoliczności, w których wprowadzenie lokalnych standardów finansowych uznano za konieczne,
- uwarunkowania wdrażania projektu,
- korzyści dla szkół i samorządu,
- problemy, na jakie napotkali realizatorzy koncepcji.

Celem rozdziału jest pokazanie samorządom terytorialnym jako organom prowadzącym szkoły jednej z możliwości obiektywizowania i racjonalizowania budżetu lokalnej oświaty wraz ze wskazówkami jak skutecznie wdrażać proponowaną koncepcję, co znalazło odzwierciedlenie w postaci rekomendacji dla innych j.s.t. w końcowej części raportu.

1. Charakterystyka systemu oświaty w powiecie świdnickim

Powiat świdnicki zajmuje powierzchnię 742,89 km², a jego terytorium zamieszkuje 159 tys. mieszkańców (wg danych z 2010 r.). W skład powiatu świdnickiego wchodzi: gminy miejskie: Świdnica, Świebodzice; gminy miejsko-wiejskie: Jaworzyna Śląska, Strzegom, Żarów; gminy wiejskie: Dobromierz, Marcinowice, Świdnica; miasta: Świdnica, Świebodzice, Jaworzyna Śląska, Strzegom, Żarów.

1.1. Szkoły ponadgimnazjalne

Powiat świdnicki jest organem prowadzącym dla 14 szkół ponadgimnazjalnych, w których wg stanu na 30.09.2011 r. uczyło się 6389 uczniów. Połowa szkół lokuje się w Świdnicy, pozostałe w innych miastach powiatu.

System oświaty w powiecie obejmuje 8 zespołów szkół zawodowych, których większości nie dotyczy problem braku naboru z tytułu niżu demograficznego. Zbyt słaba rekrutacja i zagrożenie likwidacją dotyczą trzech szkół. Zaskakuje coraz gorszy nabór do Zespołu Szkół Hotelarsko-Turystycznych w Świdnicy, przed kilku laty najbardziej popularnej szkoły zawodowej w tym mieście. Poza tym problem dotyczy Zespołu Szkół w Świebodzicach i Zespołu Szkół w Żarowie. Sytuacja w Żarowie jest najtrudniejsza, bo jest to jedyna szkoła ponadgimnazjalna w mieście a spora część uczniów wywodzi się ze środowisk zagrożonych wykluczeniem.

Powiat prowadzi 6 liceów ogólnokształcących w trzech miastach: cztery z nich w Świdnicy, w Strzegomiu i w Świebodzicach. Od kilku lat trzy licea w Świdnicy (I Liceum Ogólnokształcące, Zespół Szkół Ogólnokształcących, Zespół Szkół Ogólnokształcących Nr III) dobrowolnie ograniczają nabór (z 7–8 oddziałów otwieranych corocznie do 5) przyjmując uczniów z najlepszymi wynikami edukacji w gimnazjach. Wyjątkiem jest Zespół Szkół Nr 3 w Świdnicy, który jest zespołem szkół ponadgimnazjalnych aktualnie prowadzącym tylko kształcenie ogólnokształcące w klasach wojskowych, policyjnych i strażackich. Szkoła ta w największym stopniu korzysta z absolwentów gimnazjów spoza powiatu, a także stwarza szansę na zdobycie wykształcenia średniego wielu uczniom z rodzin zagrożonych wykluczeniem, co jest bardzo ważne mimo nienajlepszych wyników z egzaminów maturalnych.

Zespół Szkół Ogólnokształcących w Świebodzicach jako jedyne liceum w powiecie poważnie dotknął niż demograficzny. Aktualna sytuacja nakazuje albo likwidację szkoły, albo połączenie z inną szkołą w Świebodzicach. Zespół Szkół Ogólnokształcących w Strzegomiu uchronił się przed poważnym spadkiem liczby uczniów. Dyrektor szkoły (aktualnie jest burmistrzem miasta) prowadził bardzo aktywną akcję promocyjną, wychodząc z założenia, że najlepsze rezultaty daje stała współpraca z gimnazjami i to na wielu polach.

Ponadto, powiat jest organem prowadzącym dla 3 zespołów szkół specjalnych, położonych w głównych miastach. W szkołach tych wg stanu na 30.09.2011 r. uczyło się 323 uczniów w następujących typach szkół: szkoła podstawowa specjalna, gimnazjum specjalne, zasadnicza szkoła zawodowa specjalna oraz szkoła przysposabiająca do pracy dla uczniów z upośledzeniem umiarkowanym i znacznym. Prowadzi się też tam wczesne wspomaganie rozwoju dziecka a także zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze dla dzieci z upośledzeniem głębokim. Aktualnie trwa proces koncentracji edukacji specjalnej na wielu etapach w nowo wybudowanej i świetnie wyposażonej szkole w Świdnicy. Powiat prowadzi też zespół poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz dwa młodzieżowe ośrodki wychowawcze i młodzieżowy ośrodek socjoterapii.

Ofertę edukacyjną powiatu uzupełnia Centrum Kształcenia Zawodowego. Dzięki rozwojowi w ostatnich latach stało się wiodącą placówką tego typu na Dolnym Śląsku. W jego skład wchodzi Centrum Kształcenia Praktycznego oraz Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia i Doskonalenia Zawodowego. CKP obsługuje wszystkie szkoły zawodowe w powiecie, które potrzebują wsparcia w zakresie kształcenia praktycznego, co pozwoliło na zamknięcie wszystkich warsztatów szkolnych – słabo wyposażonych, źle wypełniających zadania i pochłaniających duże środki. WODiDZ ma za zadanie prowadzenie kursów z zakresu teoretycznej nauki zawodu dla uczniów-pracowników młodocianych, którzy praktycznie uczą się zawodu w zakładach rzemieślniczych. Ze względu na charakter ośrodka wojewódzkiego ważnym zadaniem jest koordynacja tego typu zajęć szkolnych na terenie Dolnego Śląska, stąd udział w kursach uczniów z terenu niemal całego kraju. Ogółem przez centrum przewija się rocznie ponad 1500 uczniów i słuchaczy kursów zawodowych.

2. Geneza systemu bonowego i proces wdrażania „bonu” w powiecie

2.1. Geneza systemu „bonowego”

Reforma, która w roku szkolnym 2001/2002 zaowocowała wprowadzeniem do systemu oświaty gimnazjum, już w roku 2001 spowodowała pierwsze kłopoty finansowe – po raz pierwszy część oświatowa subwencji ogólnej nie pokryła w całości wydatków na realizację zadań oświatowych. Stało się tak, gdyż od naliczonej według obowiązujących reguł subwencji zabrano powiatom 1/3 środków, gdyż po odejściu wiosną absolwentów szkoły nie prowadziły naboru do klas pierwszych i od września do grudnia uczyły o jeden rocznik mniej. Absolwenci szkół podstawowych znaleźli się w nowo powstałych gimnazjach, które oddano gminom. Rok 2002 był już dramatycznie trudny – powiat musiał znaleźć około 3,5 miliona złotych ponad subwencję oświatową na prowadzenie szkół i placówek. Złożyło się na to kilka spraw – wspomniane utworzenie gimnazjów wraz z początkami niżu demograficznego, zmiany w wynagrodzeniach nauczycieli oraz większa liczba godzin zajęć w szkołach. Dyskusje na sesjach Rady Powiatu i posiedzeniach zarządu wskazywały na konieczność znalezienia sposobu na racjonalizację wydatków w oświacie.

Nie znalazły poparcia radnych typowe w takiej sytuacji rozwiązania (na przykład zmniejszenie wysokości dodatków do wynagrodzeń nauczycieli, ograniczenie liczby godzin zajęć w stosunku do obowiązujących „ramówek”, okrojenie etatów obsługi i administracji, zamykanie szkół). Każde z nich wiązało się z dużymi kosztami społecznymi – m.in. źle zaplanowane połączenie dwóch szkół napotkało na zdecydowany opór rodziców i nauczycieli. Szukając innych rozwiązań trafiliśmy na artykuły Jana Zięby i Mariusza Tobora zamieszczone w Biuletynie Informacyjnym firmy Vulcan. One zainspirowały nas do podjęcia próby opracowania systemu naliczania budżetów szkół w oparciu o lokalne standardy edukacyjne.

Wiedza na temat tego, jak to się dotychczas robi w gminach, a zwłaszcza tekst Mariusza Tobora „Szywny bon oświatowy, czyli pozornie dobry sposób podziału pieniędzy” (Biuletyn Informacyjny 2/2001) wskazały nam kierunek działań. Zaakceptowaliśmy na wstępie zasadę, że rolę podstawową odegra wystandaryzowana kwota na ucznia, ale zrobimy też wszystko, by bon dla poszczególnych szkół w największym stopniu oddawał ich specyfikę. Bardzo pomogła nam, w pierwszych decyzjach co do kierunku prac nad naszym bonem oświatowym, wizyta w Starostwie Powiatowym w pobliskim Dzierżoniowie, gdzie dyrektor Wydziału Oświaty Tadeusz Drapich wdrażał właśnie swoją, autorską koncepcję bonu. Polegała ona na tym, że wyliczono średni standard finansowy na ucznia i zastosowano go do obliczania budżetów wszystkich typów szkół. Zdaliśmy sobie sprawę, że w poszukiwaniach rozwiązania musimy być bardziej elastyczni.

Pracę zaczęliśmy w końcu 2002 roku. **Przez kilka lat używaliśmy określenia „bon oświatowy”, jako popularnego wówczas zwrotu – w kraju trwała dyskusja nad ewentualnością powszechnego zastosowania „bonu” w oświacie. Z czasem zdaliśmy sobie sprawę, że tak naprawdę nasz system to wiele standardów edukacyjnych, które powstają jako nasze, lokalne ustalenia na bazie danych z prowadzonych przez powiat szkół.**

Wiedzieliśmy, że nowy sposób naliczania budżetów szkół musi doprowadzić do racjonalizacji wydatków tak, by zbilansować je z subwencją oświatową. Powiat nie ma na tyle wysokich dochodów własnych, by na dłuższą metę dokładać do realizacji zadań oświatowych duże kwoty.

2.2. Opracowywanie celów i reguł systemu

Mając to na uwadze, sformułowaliśmy szereg szczegółowych założeń i celów:

- a. Ujednolicenie zasad konstrukcji budżetów szkół. Chcieliśmy stworzyć czytelny, jasny i obiektywny system, by każdy zainteresowany mógł sprawdzić, czy dana jednostka ma budżet naliczony zgodnie z nowymi regułami. Uzyskaliśmy to przez podjęcie przez zarząd powiatu stosownej uchwały i jej upublicznienie.
- b. Autonomia dyrektorów w zakresie dysponowania finansami. Byliśmy pewni, że oni najlepiej wiedzą, gdzie można znaleźć rezerwy. Od początku założyliśmy, że osią systemu będą tylko finanse a nie szczegółowe standardy dotyczące tak dydaktyki jak i kosztów stałych (płace administracji i obsługi, wydatki rzeczowe). Dyrektorzy mają też dość szerokie prawa do samodzielnego przenoszenia wydatków między paragrafami klasyfikacji budżetowej. Poza tym zarząd powiatu akceptuje wszelkie wnioski o zmiany w planach finansowych, także te, które dotyczą przenoszenia środków między płacami a wydatkami rzeczowymi.
- c. Ustalenie w punkcie wyjścia jednego, wspólnego dla wszystkich typów szkół wartości standardu finansowego na ucznia. To miał być punkt wyjścia – wartość, która nie była przywiązana do żadnej szkoły, ale miała stanowić podstawę do obliczania standardów dla poszczególnych szkół. Tu oparliśmy się na średnich wartościach kosztów przeciętnego oddziału (średnia liczba godzin zajęć w tygodniu, średnia płaca zasadnicza, średni poziom dodatków do wynagrodzeń itp.). **W pierwszym roku zaniżyliśmy wartość standardu na ucznia przez zwiększenie powyżej aktualnej średniej liczby uczniów na oddział, by zmobilizować szkoły do zwiększenia tego wskaźnika. W następnych latach, po zbilansowaniu subwencji i kosztów prowadzenia szkół wprowadzaliśmy faktyczną średnią powiatową.**
- d. Wprowadzenie reguły, która przeciwdziałałaby szukaniu oszczędności kosztem godzin zajęć dydaktycznych a ciężar racjonalizacji wydatków przenosiłaby w największym stopniu na koszty stałe. Szukając rozwiązania zobaczyliśmy przyczynę naszych kłopotów finansowych. Gdy dramatycznie spadła liczba uczniów (reforma i niż demograficzny) znacząco wzrósł udział kosztów stałych w strukturze wydatków. Były szkoły, gdzie na dydaktykę, wychowanie i opiekę w roku 2002 wydano mniej niż 60% środków. Gdy określiliśmy jako poziom wyjściowy sztywną strukturę wydatków (w proporcji 70% – koszty dydaktyczne, 30% – koszty stałe) zmobilizowaliśmy dyrektorów do szukania dodatkowych środków na prowadzenie oddziału albo dzięki wzrostowi średniej liczby uczniów na oddział, albo dzięki redukcji kosztów stałych. Odtąd w każdej sytuacji wzrost udziału kosztów dydaktycznych w faktycznych wydatkach ponad ową proporcję dawał szkole dodatkowe środki na zadania szkolne, w odwrotnym przypadku zdecydowanie utrudniał realizację arkusza organizacyjnego. Mobilizowało to do skorzystania z szansy na zwiększenie budżetów poszczególnych oddziałów. System działał też na korzyść lepszych proporcji między subwencją oświatową dla powiatu a faktycznymi wydatkami na zadania oświatowe, co było podstawowym celem naszych prac.
- e. Maksymalne uwzględnienie różnic w sytuacji poszczególnych szkół przy zachowaniu jednolitych zasad. **Chcieliśmy, by standard podstawowy dla szkoły był jak najbardziej „miękki”, by uwzględniał staż pracy, poziom awansu zawodowego nauczycieli czy ramowe plany nauczania w każdej ze szkół. Ten cel udało nam się zrealizować przez wprowadzenie kilku reguł.** Przy obliczeniach dla poszczególnych szkół standard podstawowy (w części dydaktycznej) jest korygowany wskaźnikiem procentowym przez zestawienie średniego poziomu wynagrodzenia zasadniczego w danej

szkole i średniej płacy zasadniczej dla powiatu (albo owa średnia płaca zasadnicza w danej szkole jest poniżej albo powyżej średniej powiatowej). W ten sposób eliminowana jest częsta wada wszystkich podobnych systemów – „mobilizowanie” dyrektora do zatrudniania pracowników z najniższymi kwalifikacjami dla efektu finansowego. Innym elementem „zmiękczenia” standardu było ustalenie, że konstruując plan finansowy szkoły będziemy naliczać środki finansowe na prowadzenie każdego oddziału osobno.

W oparciu o ministerialne ramowe plany nauczania – ustalające liczby godzin zajęć dla poszczególnych typów szkół – ustaliliśmy listę „wskaźników typu szkoły”. Dzięki temu naliczając budżet oddziału mogliśmy uwzględnić w pełni zróżnicowanie liczby godzin zajęć w poszczególnych typach i rodzajach szkół a także tryby kształcenia w szkołach dla dorosłych. Dość trudne okazało się wprowadzenie standardów dla szkół specjalnych, ale tu pomogła nam matematyka.

2.3. Proces wdrażania lokalnego standardu finansowego

Wiedzieliśmy, że system musi uzyskać akceptację głównych interesariuszy oświaty powiatowej – tak postawił sprawę zarząd powiatu, który co prawda dał zielone światło naszym pracom, ale zatwierdzenie naszych propozycji odłożył na czas po aprobacie komisji oświaty, nauczycielskich związków zawodowych i samych dyrektorów szkół.

Pierwsze wyliczenia zaczęły powstawać jeszcze w roku 2002. Tworzyliśmy bazę informacji niezbędną dla opracowania koncepcji bonu. Początkowo prosiliśmy administrację szkół o przekazywanie różnych danych statystycznych, czasami takich, które później okazały się zbędne. Próbując je zestawiać doszliśmy do wniosku, że najlepszym rozwiązaniem jest oparcie się na bardzo szczegółowych informacjach ze szkół i przetwarzanie ich na swoje potrzeby własnymi siłami. Zwracaliśmy uwagę na spójność, wiarygodność i precyzję informacji. Tylko wtedy uniknie się niedokładności i zafałszowań, które w przełożeniu na standard edukacyjny mogłyby doprowadzić do nieuprawnionych wniosków czy nieprawdziwych wyliczeń.

Po pierwszych reakcjach na propozycję oparcia budżetów na standardach zrozumieliśmy, że nasze przekonanie o słuszności proponowanej drogi to jeszcze o wiele za mało. Rozpoczęła się praca nad pozyskaniem najważniejszych reprezentantów środowisk oświatowych. Niektóre elementy systemu pojawiły się w związku z pytaniami i wątpliwościami, jakie prezentowali interesariusze powiatowej oświaty, co bardzo pomogło w ustaleniu ostatecznej wersji systemu. Okazało się, że kolejne przybliżenia do ostatecznego kształtu koncepcji pozwalają przełamywać lody a to ze strony związków zawodowych, a to wśród członków komisji oświaty, wreszcie wśród dyrektorów szkół. W lutym i w marcu 2003 r. na kolejnych posiedzeniach komisja oświaty przy obecności przedstawicieli związków zawodowych zaaprobowała naliczanie budżetów w oparciu o lokalny standard edukacyjny. Uzyskanie poparcia poszczególnych środowisk wymagało akcentowania różnych elementów systemu.

Dla związkowców ważna okazała się ochrona kosztów dydaktycznych, choć ciężko wybrnąć się z było z dążenia do zwiększenia liczebności oddziałów. Radni z komisji budżetowej zaakceptowali projekt ze względu na przewidywaną racjonalizację wydatków. Radni z komisji oświaty przyjęli do wiadomości, że projekt wprowadza obiektywne, sprawiedliwe reguły konstrukcji planów finansowych, które w konsekwencji miały doprowadzić do poprawy jakości edukacji (większa średnia liczba uczniów na oddział to wyższa subwencja dla powiatu i budżetu szkoły, co np. umożliwia pozyskanie środków ponad minimalne koszty arkusza organizacyjnego). Jedynym problemem jawiło się tu „zagęszczanie” klas, co w od-

biorze wielu nauczycieli oznaczało gorsze warunki edukacji. Tymczasem wzrost średniej liczby uczniów na oddział o jednego przy 300 oddziałach i standardzie finansowym „A” na poziomie 4500 zł dawał wzrost subwencji oświatowej o niebagatelną kwotę 1 350 000 zł.

Także solidna większość dyrektorów szkół zdecydowanie poparła propozycję, głównie ze względu na fakt daleko posuniętej samodzielności finansowej kierownika jednostki i jednolite zasady naliczania budżetów szkół. Najpierw przedstawiliśmy wstępne założenia systemu, zebraliśmy ich uwagi i zwróciliśmy się do zarządu o zgodę na zmianę poziomu dodatków dla dyrektorów w związku z większą odpowiedzialnością za finanse oraz o zmniejszenie pensum kadry kierowniczej szkół. W ciągu najbliższych 2–3 lat dodatki te wzrosły zdecydowanie tak, że w każdej ze szkół dyrektor ma zdecydowanie najwyższe wynagrodzenie a od kilku lat dyrektorzy nie prowadzą żadnych zajęć dydaktycznych mając zerowe pensum. Dodatki funkcyjne dyrektorów zostały zupełnie pozbawione elementów uznaniowości – każdy z nich otrzymał dodatek wynikający z liczby uczniów w szkole (nie oddziałów!) oraz liczby prowadzonych typów i rodzajów szkół, wyeliminowaliśmy „widełki” w odniesieniu do dyrektorów wszystkich szkół ponadgimnazjalnych. Z perspektywy czasu można stwierdzić, że to zwiększenie poziomu wynagrodzeń bardzo się opłaciło.

W pozyskaniu dyrektorów bardzo pomogły też zajęcia warsztatowe zorganizowane w ośrodku leżącym z dala od Świdnicy, gdzie był czas na bardzo szczegółową prezentację koncepcji, wskazanie jej perspektywicznych walorów i zmobilizowanie dyrektorów do wyliczenia krok po kroku budżetów przykładowego zespołu szkół. Niezbędny warunek był spełniony: ci, którzy będą decydować o kierunkach zmian w organizacji szkół dla „lepszego budżetu” (niekoniecznie większego!) stawali się zwolennikami zmiany. Później było już tylko łatwiej. W czerwcu 2003 roku zarząd powiatu podjął stosowną uchwałę, a nabór do klas pierwszych odbywał się według reguł, jakie wyznaczał lokalny standard finansowy. Było to bardzo ważne, szkoły zupełnie inaczej potraktowały promocję, która została mocno zintensyfikowana i wykroczyła poza granice powiatu. Zrezygnowaliśmy z tradycyjnego, administracyjnego określania standardów w przyjęciach do klas pierwszych. Więcej, od wiosny 2003 r. dyrektorzy wiedzą, że przestały obowiązywać wszelkie sztywne reguły co do liczby etatów, godzin zajęć w przeliczeniu na oddział, liczby pracowników administracji obsługi itp. **Arkusze organizacyjne szkół stały się dla nas dokumentem, w którym dyrektor potwierdzał, że w szkole realizowane są ramowe plany nauczania i że w ramach budżetu naliczonego według reguł uchwały szkoła zrealizuje zapisy arkusza. Dyrektorzy zyskiwali możliwość niemal pełnej swobody w dysponowaniu budżetem. Było tylko jedno ograniczenie – w strukturze wydatków odpowiednio duży procent trzeba było przeznaczyć na koszty dydaktyczne.**

Pierwsze cztery miesiące nowego roku szkolnego ponad nasze oczekiwania potwierdziły słuszność obranej drogi. W okresie od września do grudnia 2003 r. funkcjonowały dwa budżety – obowiązujący, ustalony przed wprowadzeniem standardu finansowego oraz ten wynikający z obliczeń dokonanych w oparciu o reguły zapisane w uchwale zarządu. W pełni standard zaczął obowiązywać od roku 2004. Dyrektorzy mieli więc czas na podjęcie działań racjonalizujących koszty prowadzenia szkół.

2.4. Opis systemu budowania budżetów szkół w oparciu o powiatowy standard finansowy

Całość założeń systemu naliczania budżetów szkół w oparciu o lokalny standard edukacyjny zapisana jest w stosownej uchwale zarządu powiatu. Podstawę prawną dla

uchwały stanowi przepis ustawy o samorządzie powiatowym, który wśród zadań zarządu wymienia m.in. wykonywanie budżetu (art. 32. ust. 2. pkt. 4 ustawy z dnia 5 czerwca 1998 r. o samorządzie powiatowym – Dz.U. 1998, Nr 91, poz. 578 ze zm.).

Uchwała składa się z kilku części. W pierwszej zapisane są reguły tworzenia planów finansowych szkół ponadgimnazjalnych, w drugiej – szkół specjalnych. Trzecia część uchwały zawiera reguły zmian w budżetach szkół w trakcie roku budżetowego, wyliczenie rodzajów wydatków, które nie podlegają standaryzacji oraz informacje o wzorach wniosków o kwoty zwiększające budżet szkoły z tytułu nieprzewidzianych wydatków. Tu także zapisane jest prawo zarządu powiatu do zmian wielkości planów finansowych szkół „w uzasadnionych przypadkach”.

2.4.1. Plany finansowe szkół ponadgimnazjalnych

W pierwszych paragrafach uchwały znajdują się informacje o podstawowych regułach rządzących tworzeniem planów finansowych szkół. Już na wstępie zakłada się, że plan finansowy szkoły stanowi suma planów finansowych dla poszczególnych oddziałów w szkole. Ze względu na fakt funkcjonowania planów finansowych w ujęciu rocznym także koszty prowadzenia poszczególnych oddziałów obliczane są dla całego roku budżetowego. Oczywiście rodzi to jedną z podstawowych trudności w postaci innej organizacji szkoły do września i od września danego roku.

Ustawienie całej konstrukcji budżetów szkół jako sumy kosztów prowadzenia poszczególnych oddziałów – jak już wspomniano wcześniej – wynika z jednej zasadniczej przyczyny: koszty te są zdecydowanie różne ze względu na inne ramowe plany nauczania dla poszczególnych typów i rodzajów szkół a także z uwagi na różne tryby kształcenia (stacjonarny, zaoczny).

2.4.2. Koszty stałe

Definicja kosztów stałych znajduje się wprost w uchwale – należy przez nie rozumieć koszty wynagrodzeń administracji i obsługi szkoły oraz wszystkie wydatki rzeczowe. Dość należy jedynie, że zarówno po stronie planowanych środków na dydaktykę jak i na wydatki w ramach „kosztów stałych” w dalszej części uchwały wyliczone są pozycje, które nie poddają się standaryzacji (np. koszty nagród jubileuszowych, remontów, odpraw emerytalnych, nauczania indywidualnego itp.). Dla kosztów stałych wylicza się procent udziału w całości standardu finansowego i nie uwzględnia się ich zróżnicowania w poszczególnych szkołach – inaczej niż w wypadku kosztów dydaktycznych.

Do różnych kosztów dydaktycznych na ucznia w poszczególnych szkołach i oddziałach dodaje się jednakową kwotę kosztów stałych na ucznia. Próby normowania tego wskaźnika np. w zależności od powierzchni nieruchomości szkolnej nie znalazły uzasadnienia. Po pierwsze ze względów praktycznych – zbyt wyraźne różnice wymagają uwzględnienia w kosztach prowadzenia szkoły poza standardami (np. koszty prowadzenia ogólnodostępnego basenu czy hali sportowej służącej miastu). Po drugie – wszelkie wyliczenia wskazywały, że przy standardowych pozycjach kosztowych (energia, ogrzewanie, media, materiały itp.) różnice są niewielkie. Przykładem niech będą koszty ogrzewania. W wypadku nowoczesnych kotłowni co prawda koszty są wyższe, ale nie ma konieczności zatrudnienia palacza, co musi mieć miejsce w tańszych od strony zakupu surowca kotłowni na paliwo stałe.

2.4.3. Koszty dydaktyczne

W uchwale wskazuje się, że na koszt prowadzenia oddziału składają się koszty dydaktyczne i koszty stałe. Przez koszty dydaktyczne (tak naprawdę są tu też koszty wychowania

i opieki) rozumieć należy iloczyn liczby uczniów oddziału i standardu kosztów dydaktycznych na ucznia dla danej szkoły. **Jest on różny dla szkół przede wszystkim ze względu na wspomniane już ramowe plany nauczania a także przeciętny poziom awansu zawodowego nauczycieli w poszczególnych szkołach.** W uchwale nie ma definicji kosztów dydaktycznych – kalkulacja standardu podstawowego zawarta w tabeli 1 wskazuje, jakie pozycje tworzą owe koszty. Najogólniej rzecz ujmując są to koszty, które składają się na wykonywanie zadań wynikających z typowego arkusza organizacyjnego szkoły, zawierającego tylko godziny zajęć wynikające z ramowych planów nauczania. Tabela ta pokazuje sposób dochodzenia do ustalenia wielkości *powiatowego standardu podstawowego dla szkół ponadgimnazjalnych*, w tym do obliczenia kosztów dydaktycznych w przeliczeniu na ucznia oddziału o średniej powiatowej liczbie uczniów.

2.4.4. Obliczanie standardu podstawowego

W poszczególnych wierszach tabeli nr 1 wskazano na wielkości ważne dla ustalenia owego standardu powiatowego. Poniżej zaprezentowane i omówione zostaną zapisy z tabeli.

Tabela 1. Kalkulacja standardu dla szkół ponadgimnazjalnych

1	średnia liczba godzin	33
2	liczba godzin etatowych nauczyciela	18
3	ilość etatów naucz./oddział	iloraz poz. 1 i 2 = 1,83
4	średnia płaca zasadnicza	ustalana każdorazowo dla danego roku
5	średnia płaca zasadnicza na oddział	iloczyn poz. 3 i 4
6	% stażowego	ustalany każdorazowo dla danego roku
7	dodatek stażowy	iloczyn poz. 5 i 6
8	inne dodatki do wynagrodzenia	iloczyn dodatków na 1 etat (ustalanych każdorazowo dla danego roku) i poz. 3
9	średnia płaca zasadnicza z dodatkami na oddział	suma poz. 5, 7 i 8
10	dodatkowe wynagrodzenie roczne	iloczyn 8,5% i poz. 9
11	ZUS + FP	% składek od sumy poz. 9, 10
12	ZFŚS na oddział	iloczyn miesięcznego odpisu na etat (ustalany każdorazowo dla danego roku) i poz. 3
13	Miesięczny koszt dydaktyczny oddziału	suma poz. 9, 10, 11, 12
14	Liczba miesięcy	12
15	Roczne koszty dydaktyczne oddziału (iloczyn poz. 13 i 14)	iloczyn poz. 13 i 14
16	Liczba uczniów na oddział	Stan na 30 września wg SIO
17	Roczne koszty dydaktyczne w przeliczeniu na ucznia	iloraz poz. 14 i 15 – 70% standardu
18	Roczna kwota płacy administracji i obsługi w przeliczeniu na ucznia	18% standardu
19	Roczne wydatki rzeczowe w przeliczeniu na ucznia	12% standardu
20	Roczna kwota standardu dla szkół ponadgimnazjalnych	Suma poz. 17, 18 i 19

W wierszach 1, 2 i 3 wyliczono średnią liczbę etatów dydaktycznych na przeciętny oddział przy założeniu, że liczba godzin zajęć w tym oddziale wynosi 33. Skąd taka liczba? W pierwotnej wersji uchwały były to 32 godziny jako faktyczna średnia w powiecie, po zmianach w ramowych planach nauczania w roku 2004 wprowadzono zapis o 33 godzinach. Tak naprawdę liczba ta nie ma większego znaczenia w kontekście odnoszenia kosztów każdego oddziału do faktycznej liczby godzin zajęć w poszczególnych typach i rodzajach szkół. Oddające całe zróżnicowanie ramowych planów nauczania umieszczone w tabeli nr 2 uchwały *wskaźniki typu szkoły* byłyby inne przy założeniu innej przeciętnej liczby godzin na standardowy oddział.

W wierszach 4 i 5 wskazuje się na koszt prowadzenia naszego standardowego oddziału z tytułu płac zasadniczych uczących tam nauczycieli. Najpierw na podstawie danych ze szkół (pokazywanych osobno dla każdego nauczyciela, z przeliczeniem wszystkich wymiarów zatrudnienia na etaty 18-godzinne) oblicza się miesięczną średnią płacę zasadniczą w szkołach ponadgimnazjalnych powiatu według stanu na 1 września sprzed rozpoczynającego się roku budżetowego. Jest ona średnim wynagrodzeniem zasadniczym ze względu na stopnie awansu zawodowego nauczycieli w tych szkołach. Koszt płac zasadniczych oddziału to iloczyn średniej takiej płacy w powiecie i liczby etatów w standardowym oddziale.

Wiersze 7 i 8 odnoszą się do kosztów dodatku stażowego nauczycieli. Podobnie jak w wypadku płac zasadniczych na podstawie danych ze szkół ustala się średni procent dodatku stażowego dla szkół prowadzonych przez powiat i oblicza jego wielkość w oparciu o średnią płacę zasadniczą i liczbę etatów nauczycielskich w standardowym oddziale.

Inne dodatki do wynagrodzenia oblicza się na podstawie danych ze szkół. Ujmuje się tam dodatki motywacyjne, funkcyjne (w tym opiekuna stażu) a w wypadku szkół specjalnych także za trudne i uciążliwe warunki pracy. Dane dotyczące każdego nauczyciela z osobna pozwalają obliczyć średnią wartość wszystkich dodatków na etat a następnie dla standardowego oddziału (dodatki na etat x 1,83).

W wierszu 9 wskazuje się miesięczny koszt prowadzenia standardowego oddziału z tytułu płacy zasadniczej i wszelkich dodatków do wynagrodzeń. **Wiersz 10** pokazuje jaki jest koszt dodatkowego wynagrodzenia rocznego („trzynastej pensji”) obliczonego jako iloczyn wskaźnika procentowego i wyliczonych wcześniej kosztów prowadzenia oddziału.

1. W wierszach 11 i 12 ustala się miesięczne koszty pochodne od wynagrodzeń, które stanowią w budżecie szkoły i powiatu poważne pozycje. Dość precyzyjnie można wyliczyć koszty ZUS i Funduszu Pracy, natomiast z Zakładowym Funduszem Świadczeń Socjalnych są problemy. Zgodnie z zapisami ustawowymi nalicza się odpis na każdego pełnozatrudnionego w szkole bez względu na liczbę godzin zajęć, jakie realizuje – nie mają znaczenia godziny ponadwymiarowe. Inaczej w wypadku nauczycieli niepełnozatrudnionych, gdzie realizowana część etatu wyznacza wielkość wspomnianego odpisu. Jeśli więc wprowadziliśmy do obliczenia standardu kosztów dydaktycznych tę wielkość naliczając ZFŚS na każdy etat przeliczeniowy (18 godzin) niezależnie od faktycznej liczby godzin zajęć prowadzonych przez poszczególnych nauczycieli to dajemy dyrektorowi szkoły możliwość znalezienia tu środków na inne cele. Im wyższa jest średnia liczba godzin zajęć przydzielonych poszczególnym nauczycielom tym mniejsze koszty ZFŚS poniesie szkoła, w tym samym kierunku działa jak najmniejsza liczba nauczycieli niepełnozatrudnionych. Z perspektywy powiatu ma to inny pozytywny skutek – dyrektorzy w ten sposób organizując szkołę ratują samorząd przed wypłatą dodatków wyrównaw-

czych zapisanych w art. 30 Karty Nauczyciela. W niektórych samorządach, w których funkcjonują podobne reguły tworzenia planów finansowych szkół, ZFŚS wyłączono ze standaryzacji.

Wiersze 13, 14 i 15 dotyczą obliczenia rocznych kosztów dydaktycznych standardowego oddziału.

W wierszu 16 zapisana jest średnia dla powiatu liczba uczniów szkół ponadgimnazjalnych według stanu na 30 września roku poprzedzającego rok, dla którego obliczane są plany finansowe szkół. Jest to wskaźnik mający podstawowe znaczenie dla ustalania wielkości budżetu powiatowej oświaty. Stały spadek średniej liczby uczniów na oddział w powiecie w warunkach niżu demograficznego skutkuje pogarszającymi się warunkami finansowania szkół. Gdy ustalaliśmy tę wielkość po raz pierwszy w warunkach zbyt małej subwencji w stosunku do kosztów realizacji zadań oświatowych założyliśmy średnią powyżej faktycznej, by ustalony dzięki temu standard podstawowy był niższy i mobilizował szkoły do organizacji bardziej licznych oddziałów. Dla uniknięcia sytuacji anormalnych w postaci zbyt licznych oddziałów zapisano w uchwale, że w szkołach dla młodzieży oddział nie może liczyć więcej niż 35 uczniów.

Wiersze od 17 do 20 wskazują sposób obliczenia pełnej wielkości finansowego *powiatowego standardu podstawowego*. Ważnym elementem jest ustalenie struktury wydatków z podziałem na koszty dydaktyczne i stałe (te ostatnie dla celów orientacyjnych dzieli się na koszty wynagrodzeń administracji i obsługi oraz na koszty rzeczowe). W wypadku naszego powiatu od początku struktura ta wygląda tak samo – w standardzie 70% stanowią koszty dydaktyczne i w 30% koszty stałe. Na początku drogi była to struktura średnia dla powiatu – niektóre szkoły lokowały się mocno poniżej tej średniej ze stratą dla dydaktyki. Dziś faktyczna średnia wynosi około 75% co tym dyrektorom, którzy potrafili ograniczyć koszty stałe, daje bonusy na dodatkowe zajęcia, zakup środków dydaktycznych czy na remonty. Dla obliczeń układa się proporcję: 70% – roczne koszty dydaktyczne w przeliczeniu na ucznia w złotych i 100% – pełna wartość standardu też w złotych. Gdy już ustalimy tę pełną wartość łatwo dojść do kwot na koszty stałe.

Ustalony w ten sposób finansowy *powiatowy standard podstawowy* jest punktem wyjścia do dalszych wyliczeń.

2.4.5. Wskaźniki typu szkoły

Kolejnym elementem budowy planów finansowych szkół jest precyzyjne (do drugiego miejsca po przecinku) ustalenie wskaźników korygowania *powiatowego standardu podstawowego* w części dydaktycznej ze względu na wspomniane na wstępie ramowe plany nauczania. W stosownej tabeli zawartej w uchwale (tabela *Wskaźniki typu szkoły*) uwzględnione są wszystkie ramowe plany nauczania właściwe dla szkół prowadzonych przez powiat świdnicki. Dla uproszczenia przyjęto, że wszelkie podziały oddziałów na grupy mają miejsce, gdy liczba uczniów jest wyższa niż 24. Tabela pokazuje np. jak bardzo różna jest liczba godzin zajęć w tygodniu między szkołami dla młodzieży a szkołami dla dorosłych, zwłaszcza zaocznymi. Podobnie duże różnice są między ramowymi planami nauczania w zasadniczych szkołach zawodowych kształcących młodocianych pracowników a „ramówkami” dla uczniów w tym samym typie szkoły, którzy zajęcia praktyczne mają w warsztatach szkolnych i centrach kształcenia praktycznego prowadzonych przez powiat. **Między najwyższym wskaźnikiem (dla oddziału technikum z liczbą uczniów powyżej 24 – 1,27 standardowej liczby godzin zajęć w oddziale tj. 42 godziny) a najniższym (0,33 LO dla dorosłych zaoczne z liczbą uczniów poniżej 24 – tj. 11 godzin)**

jest różnica jak 4 do 1, co w żaden sposób nie znajduje odzwierciedlenia w sposobie naliczania subwencji na te typy szkół, ale to odrębny temat.

2.4.6. Zajęcia praktyczne

Jeszcze innym problemem, który zmusza do różnicowania kosztów poszczególnych oddziałów jest organizacja zajęć praktycznych. Jeśli uczniami szkoły są pracownicy młodociani to przecież w kosztach prowadzenia szkoły uwzględnić należy tylko nauczanie w zakresie przedmiotów ogólnokształcących i koszty kursów z teorii zawodu realizowanych w ośrodkach dokształcania i doskonalenia zawodowego na 4-tygoniowych turnusach. Zresztą to zostało już uwzględnione we *wskaźnikach typu szkoły*. W wypadku pozostałych szkół zawodowych zakłada się zróżnicowanie kosztów prowadzenia oddziału z tytułu obciążenia szkoły kosztami praktycznej nauki zawodu lub nie. **Jeśli zajęcia są prowadzone u pracodawców lub w funkcjonujących niezależnie od szkoły centrach kształcenia praktycznego od naliczonego budżetu na oddział należy odjąć taką wielkość, która wynika z liczby godzin zajęć praktycznych w tygodniu dla danego oddziału. Środki wygospodarowane w ten sposób stanowią podstawę budżetu centrum kształcenia praktycznego. W naszym powiecie żadna szkoła nie prowadzi już praktycznej nauki zawodu we własnych warsztatach. Gdy jeszcze było inaczej, dla poszczególnych oddziałów doliczano środki z tytułu prowadzenia zajęć we własnych warsztatach co wynikało z konieczności uwzględnienia podziałów na grupy, podziałów nie podających się standaryzacji, gdyż decyzje o wielkości grup podejmowali dyrektorzy szkół mając na uwadze warunki bhp realizacji zajęć.**

2.4.7. Obliczanie budżetów poszczególnych oddziałów

Sposób obliczania planów finansowych oddziałów został zaprezentowany w uchwale w postaci algorytmu a dla celów niniejszego opracowania przedstawione to zostanie krok po kroku.

1. Pierwszym krokiem jest wstępne obliczenie kosztów podstawowych oddziału, wynikających z iloczynu liczby uczniów w oddziale i standardu podstawowego dla szkoły w części dydaktycznej, który jest różny dla każdej szkoły ze względu na średni poziom płacy zasadniczej w szkole w stosunku do średniej powiatowej – ale jednakowy dla każdego oddziału w danej szkole (w odróżnieniu od kosztów stałych na ucznia, które – jak już wyjaśniano – są identyczne dla każdej szkoły i oddziału).
2. Kolejne działanie to uwzględnienie *wskaźnika typu szkoły*, którego zastosowanie – jak już wspomniano – zwiększa lub zmniejsza budżet oddziału w zależności od liczby godzin w tygodniowym planie nauczania dla oddziału.
3. Następnym działaniem jest zwiększenie lub zmniejszenie budżetu z tytułu zajęć praktycznych w szkole zawodowej. W wypadku naszego powiatu zawsze oznacza to zmniejszenie budżetu oddziału, gdyż żadna ze szkół nie ponosi tych kosztów – uczniowie odbywają praktyczną naukę zawodu w Centrum Kształcenia Praktycznego. Krok ten zamyka proces obliczania kosztów prowadzenia oddziału w części dotyczącej dydaktyki, wychowania i opieki.
4. Ostatnim krokiem jest naliczenie dla oddziału kosztów stałych. Ponieważ są one identyczne dla każdego oddziału a ujmowane są w przeliczeniu na ucznia, ich wielkość dla oddziału zależy wyłącznie od liczby uczniów.

W ten sposób dobrnęliśmy do końca ustalania budżetów poszczególnych szkół ponadgimnazjalnych według reguł zapisanych w uchwale zarządu powiatu. Różnice są ogromne

– dla niektórych oddziałów budżety wynoszą ponad 200 tysięcy złotych a dla innych dużo mniej niż 50 tysięcy.

2.5. Plany finansowe szkół specjalnych

Ze względu na specyfikę tych rodzajów szkół reguły są w wielu punktach inne niż dla szkół ponadgimnazjalnych. Podobnie wielkość budżetu szkoły tworzy suma planów finansowych oddziałów, zupełnie identycznie wygląda kalkulacja *standardu podstawowego* – kwoty są tu o wiele wyższe ze względu na obecność dodatków za pracę w trudnych czy uciążliwych warunkach. Ma to przełożenie na strukturę wydatków – założony udział kosztów dydaktycznych jest wyższy niż w przypadku szkół ponadgimnazjalnych i wynosi 75%. W sposobie ustalania budżetów oddziałów są natomiast poważne różnice.

2.5.1. Standard wyrównawczy

Ze względu na konieczność uwzględnienia zróżnicowania dopuszczalnej minimalnej i maksymalnej liczby uczniów w poszczególnych oddziałach z tytułu różnego poziomu upośledzenia (lekkie, umiarkowane i znaczne, głębokie) w kalkulacji *standardu podstawowego* ustalono arbitralnie liczbę uczniów na 24. Liczba ta wynika tylko i wyłącznie z doskonałej podzielności, co można wykorzystać dla ustalenia standardowej liczby uczniów w oddziałach z poszczególnymi poziomami niepełnosprawności umysłowej uczniów. Dla tych właśnie celów wprowadzono *standard wyrównawczy*. I tak zakłada się, że przeciętny oddział dla uczniów z upośledzeniem lekkim liczy 12 uczniów, a więc budżet skalkulowany standardem podstawowym należy ustalić na poziomie podwójnym, gdyż był liczony dla oddziału z 24 uczniami. W wypadku oddziałów dla uczniów z upośledzeniem umiarkowanym i znacznym zwiększa się budżet o trzy razy, co oznacza przyjęcie, że oddział liczy 6 uczniów. W wypadku zespołów rewalidacyjnych dla uczniów głęboko upośledzonych przy założeniu, że zespół liczy 4 uczniów budżet zwiększa się o pięć razy.

2.5.2. Wskaźniki etapu edukacyjnego

Dodatkowo wprowadza się różnicowanie z tytułu etapu edukacyjnego – *wskaźniki wynikające z realizacji planów nauczania na poszczególnych poziomach kształcenia*. Wskaźniki te – jak w wypadku szkół ponadgimnazjalnych – są pochodną ramowych planów nauczania. Różnice też są spore, przy czym najdroższe jest kształcenie w szkołach przysposabiających do pracy. Przy 10 godzinach rewalidacji na oddział, liczby godzin zajęć są dość pokaźne, co jednak znajduje odzwierciedlenie w subwencji oświatowej w postaci wag zdecydowanie zwiększających środki naliczane na prowadzenie oświaty specjalnej.

2.5.3. Obliczanie budżetu oddziału

Tu też znajduje zastosowanie algorytm, ale poniżej zaprezentowany zostanie sposób konstrukcji budżetów oddziałów krok po kroku.

1. Pierwszym działaniem jest obliczenie standardu podstawowego dla danej szkoły w zależności od średniej płacy zasadniczej.
2. Krok numer dwa to ustalenie budżetów podstawowych oddziałów po zastosowaniu *standardów wyrównawczych* uwzględniających zróżnicowanie kosztów ze względu na stopień niepełnosprawności umysłowej uczniów w danym oddziale.
3. Ostatnim etapem jest zastosowanie dla każdego oddziału *wskaźników wynikających z realizacji planów nauczania na poszczególnych poziomach kształcenia*.

4. Ostatnim krokiem jest naliczenie dla oddziału kosztów stałych. Ponieważ są one identyczne dla każdego oddziału a ujmowane są w przeliczeniu na ucznia ich wielkość dla oddziału zależy wyłącznie od liczby uczniów.

Jeszcze jednym etapem jest ewentualne zmniejszenie budżetu oddziału zasadniczej szkoły zawodowej specjalnej z tytułu realizacji zajęć praktycznych poza budżetem szkoły – o koszt prowadzenia zajęć w wymiarze wynikającym z planu nauczania dla zawodu.

2.6. Pozostałe zapisy uchwały

Ostatnią część uchwały stanowią zapisy niedotyczące już zasad konstrukcji planów finansowych szkół. Ustalono zostały te rodzaje kosztów prowadzenia szkół, które nie podlegają standaryzacji:

- 1) doskonalenie zawodowe nauczycieli,
- 2) likwidacja skutków awarii i remontów,
- 3) pomoc zdrowotna dla nauczycieli,
- 4) stypendia,
- 5) wypłaty jednorazowe (odprawy emerytalne, nagrody jubileuszowe),
- 6) koszty nauczania indywidualnego,
- 7) koszty urlopów dla poratowania zdrowia,
- 8) skutki zmian organizacji szkoły od 1 września,
- 9) koszty innych nieplanowanych zadań.

Innym ważnym zapisem jest wprowadzenie reguły mówiącej o tym, że w planach finansowych szkół naliczonych w oparciu o zasady zapisane w uchwale uwzględnione zostaną planowane podwyżki wynagrodzeń nauczycieli. Ma to swoje konsekwencje także w stosunku do wynagrodzeń pozostałych pracowników szkół, ponieważ w powiecie obowiązuje porozumienie ze związkami zawodowymi, w którym zapisano, że powiat zobowiązuje się do naliczania środków na podwyżki wynagrodzeń pracowników administracji i obsługi szkół na poziomie wzrostu płac nauczycieli. Ponadto w uchwale przewiduje się możliwość korygowania planów finansowych stosownie do ostatecznej kwoty subwencji oświatowej a także prawo zarządu powiatu do zmiany planów niezależnie od reguły uchwały.

Przedstawione reguły w międzyczasie ulegały pewnym zmianom. Niż demograficzny wymusił wprowadzenie wskaźnika podwyższającego budżet małych szkół (poniżej 300 uczniów) – jako odpowiedź na decyzję zarządu powiatu o odstąpieniu od restrukturyzacji sieci szkół. **W oddziałach w których:**

- 1) liczba uczniów wynosi 24 i mniej – iloczyn liczby uczniów oddziału i rocznej kwoty standardu dla szkół ponadgimnazjalnych zwiększa się wskaźnikiem 0,06
- 2) liczba uczniów wynosi 25–27 – iloczyn liczby uczniów oddziału i rocznej kwoty standardu dla szkół ponadgimnazjalnych zwiększa się wskaźnikiem 0,03
- 3) liczba uczniów wynosi 28 i więcej – iloczyn liczby uczniów oddziału i rocznej kwoty standardu dla szkół ponadgimnazjalnych zwiększa się wskaźnikiem 0,10.

Taka zmiana reguł wymuszona została przez faktyczny brak możliwości zamknięcia szkół w niektórych miastach powiatu ze względów społecznych.

Kolejną zmianą było wprowadzenie odrębnych kalkulacji standardów dla szkół zawodowych i liceów ogólnokształcących ze względu na znaczne różnice w średniej liczbie uczniów na oddział. W szkołach zawodowych dużo częściej mamy do czynienia z niepowodzeniami szkolnymi, co oznacza zdecydowanie niższą liczbę uczniów w oddziałach klas starszych.

Generowało to dużo większe problemy z konstrukcją zrównoważonego budżetu dla szkół zawodowych. Od tamtej pory standard dla szkół zawodowych jest nieco wyższy. W ostatnim okresie budżety obliczone według reguł prezentowanej uchwały są jedynie punktem odniesienia dla ustalenia planów finansowych szkół ze względu na duży wysiłek inwestycyjny powiatu – wybudowano m.in. szkołę specjalną kosztem 25 milionów złotych, spłacaną z sporej mierze z subwencji oświatowej. Sytuacja taka trwać będzie do roku 2014.

3. Korzyści płynące dla powiatu z wdrożonego systemu oraz napotkane trudności i problemy

3.1. Korzyści finansowe

Nabór, jaki przeprowadzono do szkół w roku 2003 i zmiany w mentalności dyrektorów zaowocowały spadkiem liczby oddziałów o 16, przy spadku liczby uczniów o 51. Tak więc poziom dochodów szkół obniżył się w zdecydowanie mniejszym stopniu niż wielkość wydatków. Wzrosła średnia liczba uczniów na oddział w szkołach ponadgimnazjalnych – z 27,95 do poziomu 29,22 w roku 2003 i 29,49 w roku następnym. Pozwoliło to na wprowadzenie do kalkulacji standardu średniej liczby uczniów na faktycznym poziomie. Następne lata nie były już tak dobre, ale przy ostrym niżu demograficznym ciągle dodatni bilans zysków i strat w zestawieniu absolwentów gimnazjów z powiatu i wybierających nasze szkoły gimnazjalistów spoza powiatu, udawało się w wystarczającym stopniu bilansować dochody i wydatki w działach oświatowych i to bez większych zmian w sieci szkół – zlikwidowana została tylko jedna z 38 uczniami w dwóch oddziałach a drugą powiat przekazał do prowadzenia Ministrowi Wsi i Rolnictwa.

W przełożeniu na pieniądze już rok 2003 zamknął się dużo mniejszym brakiem środków niż planowano (koszty o 2 mln przekroczyły kwotę subwencji przy zakładanych 4 mln braków). Okazało się, że szkoły nie potrzebują utrzymywać wszystkich obiektów budowlanych (w ZS w Świebodzicach w ciągu kilku lat z 14 budynków zrezygnowano z 11!). Ale i w zakresie dydaktyki można było znaleźć oszczędności. Lepiej zorganizowano pracę bibliotekarek, rozsądniej – w granicach prawa – dokonywano w oddziałach podziałów tworząc grupy międzyoddziałowe. Należy zaznaczyć, że większość dyrektorów już po roku poczuła się beneficjentami systemu. Po wskazaniu im budżetu naliczonego według standardów na rok 2004 niektórzy wiedzieli, że po raz pierwszy od kilku lat będą mogli wydać pieniądze nie tylko tam, gdzie muszą.

Nadspodziewanie szybko znaleźliśmy się blisko wymarzonej sytuacji, w której standard finansowy stał się jedynie zasadą budowania budżetów szkół a nie narzędziem racjonalizacji wydatków. W roku 2004 nastąpiła kolejna redukcja deficytu budżetu powiatu generowanego przez oświatę do poziomu 109 000 zł. W roku 2005 sytuacja była najlepsza – nadwyżka dochodów z subwencji oświatowej nad wydatkami na zadania z zakresu edukacji wyniosła 918 000 zł. W kolejnych latach było różnie – najczęściej z powodów niezależnych od powiatu. Szczególnie wyraźny był spadek kosztów stałych. Już w roku 2003 udział kosztów stałych w szkołach prowadzonych przez powiat zmniejszył się średnio o 5% i to bez jakiegokolwiek ingerencji władz w liczbę sprzętaczek, konserwatorów, referentów itp. Wydatki rzeczowe liczone w wartościach bezwzględnych nie wzrastały mimo inflacyjnego wzrostu cen towarów i usług. W roku 2004 oszczędności z tytułu redukcji kosztów stałych wyniosły około 700 000 zł.

Ale szkołom nikt administracyjnie nie krępował ruchów – jeśli wolą dyrektora były dalsze zmiany struktury wydatków w kierunku zwiększania udziału bezpośrednich kosztów dydaktycznych w całości budżetu to mógł to robić. Władzom powiatu zostało jedynie pilnowanie, by nie dochodziło do wynaturzeń w postaci 45 uczniów w oddziale szkoły dla młodzieży (zapis uchwały ogranicza tę liczbę do 35), czy pozostawienia szkoły bez faktycznej obsługi w zakresie sprzątnięcia. Dyrektorzy szkół wiedzą, że naliczonym budżetem mogą dysponować swobodnie, choć w granicach prawa finansów publicznych.

Szczególnie trudny był rok 2008, gdy liczba uczniów spadła o około 500 a Sejm uchwalił zmiany w ustawie o systemie oświaty, które zaowocowały innym niż dotąd traktowaniem uczniów niepełnosprawnych – skutkiem zmian wprowadzono definicję niepełnosprawności sprzężonych, wykluczającą niektóre rodzaje niepełnosprawności z tej kategorii, co dla naszego powiatu oznaczało nienaliczenie kwoty około 2 500 000 złotych. Nie pomogły bezpośrednie rozmowy z Ministrem Edukacji Narodowej, nie pomogła interwencja u Rzecznika Praw Dziecka. Od tamtej pory uczeń przewlekłe chory i jednocześnie niepełnosprawny umysłowo nie może być zakwalifikowany do uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi. Zdaniem MEN nie powinien uczęszczać do szkoły, tylko korzystać z nauczania indywidualnego.

3.2. Pozostałe efekty

Wprowadzenie naliczania budżetów w oparciu o standard finansowy spowodowało „nieodwracalne zmiany” w mentalności dyrektorów jednostek:

- nastąpiło odejście od roszczeniowego podejścia dyrektorów do ilości środków finansowych przyznawanych szkole przez powiat,
- zmieniło ich nastawienie do sprawy kosztów w jednostkach, przestało się opłacać generowanie „głęboko uzasadnionych wydatków”,
- szkoły zintensyfikowały akcję promocyjną – wiele z nich zaczęło poszukiwać potencjalnych uczniów także daleko poza granicami powiatu.

Każdy z dyrektorów (prawie każdy – zawsze byli oponenci, którzy nie akceptowali systemu) zobaczył perspektywę możliwości funkcjonowania jego szkoły. *Jak nie będę miał co najmniej 200 uczniów w 8 oddziałach, to szkoła może zostać zlikwidowana; jeśli liczba uczniów wzrośnie do 350 a średnia na oddział wyniesie około 28, to stać mnie będzie na zajęciach pozalekcyjne w liczbie 2 godz. tygodniowo na oddział.*

Bardzo ważnym skutkiem był wzrost zaangażowania wszystkich stron procesu edukacji i wychowania w działalność szkoły. To najprostsza i najpewniejsza droga do budowy społeczeństwa obywatelskiego w sferze oświaty. W szkołach funkcjonujących w warunkach finansowych standardów edukacyjnych dla sukcesu niezbędne jest zaangażowanie wszystkich nauczycieli, którzy muszą wspierać dyrektora w budowaniu oferty edukacyjnej, w trosce o jakość kształcenia i kreowaniu pozytywnego oblicza szkoły w środowisku. Rodzice i uczniowie też wiedzą, że dla lepszych warunków pracy szkoły niezbędny jest ich wkład w budowę wizji „dobrej szkoły”. Niezbędna jest też budowa więzi lokalnych ze szkołami prowadzonymi przez inny samorząd (gimnazja), a także z jego władzami.

Duże znaczenie ma ograniczenie problemów wynikających z konieczności podejmowania trudnych społecznie decyzji o zmianach w sieci szkół. To nie samorząd zamyka daną szkołę, lecz brak uczniów chętnych do uczęszczania do niej przesądza o uruchamianiu procesów likwidacyjnych. Tak się stało z jedną z naszych szkół (Zespół Szkół Kolejowych w Jaworzynie Śląskiej), która została zlikwidowana bez protestów kogokolwiek.

3.3. Trudności i problemy

Niż demograficzny

Pisząc o problemach należy zacząć od największego – skutków niżu demograficznego. Liczba uczniów w naszych szkołach zmniejszyła się od roku 2003 do 2011 o 30%. Cała koncepcja standardu finansowego zadziałała w pełni przede wszystkim w pierwszych latach funkcjonowania. Od roku szkolnego 2005/2006 ma miejsce stały spadek średniej liczby uczniów na oddział w szkołach ponadgimnazjalnych. Pogorszeniu się tego wskaźnika w latach 2006–2011 o 10% towarzyszył na szczęście spadek liczby oddziałów o 15%, co przy zmniejszającej się też globalnej liczbie uczniów pozwalało na ciągłe zbilansowanie wielkości subwencji i kosztów realizacji zadań oświatowych. Oczywiście sytuacja ta nie dotyczyła w jednakowym stopniu wszystkich szkół – w Zespole Szkół Nr 3 aktualna liczba uczniów stanowi 92% liczby uczniów z 2003 r., ale w Żarowie i w Świebodzicach jest to już tylko 50% liczby uczniów sprzed niżu.

Jak sobie z tym radzimy? Nie bardzo. Wprowadzenie wspomnianego już *wskaźnika małych szkół* (dodatkowe środki dla szkół liczących poniżej 300 uczniów) oraz osobne liczenie standardów dla LO i szkół zawodowych pomogło na krótką metę. Jesienią tego roku, radni powiatowi oczekują wskazania kilku wariantów zmian w sieci szkół, które przeciwdziałać będą pogorszeniu relacji między subwencją oświatową a kosztami funkcjonowania szkół i placówek. Co prawda ciągle jeszcze wydatki bieżące są mniejsze niż subwencja oświatowa, ale źródłem problemów jest działalność inwestycyjna powiatu na polu oświaty. W ostatnich latach wybudowano dużą salę gimnastyczną na potrzeby Zespołu Szkół Ekonomicznych a przede wszystkim wydano około 25 milionów złotych na nową siedzibę i wyposażenie Zespołu Szkół Specjalnych w Świdnicy – w poprzedniej siedzibie naukę prowadzono nawet na korytarzach. Spłata kredytu (5 mln złotych rocznie) w ubiegłym roku w połowie pokryta została z subwencji oświatowej. Dodatkowo powiat stracił możliwość korzystania ze środków rezerwy subwencji MEN, gdyż nie skierował całej subwencji na bieżące wydatki, na zadania oświatowe. Ponadto spore środki (po kilkaset tysięcy złotych) corocznie inwestowane są w Centrum Kształcenia Zawodowego m.in. na potrzeby realizacji projektu dolnośląskiego (uczestniczy w nim 9 powiatów i samorząd województwa). Modernizacja Centrów Kształcenia Zawodowego, dzięki któremu powiat pozyska sprzęt dydaktyczny za niemal 10 milionów złotych przy wkładzie własnym na poziomie 1 600 000 zł. W łagodzeniu trudności pomaga szkołom pozyskiwanie środków z wydzielonych rachunków, utworzonych we wszystkich szkołach i placówkach prowadzonych przez powiat. Cała kwota tych dochodów zostaje na rachunkach szkół (w sumie ponad 1,5 mln złotych).

Planowanie wydatków niepodlegających standaryzacji

Od początku widać było, że jest to ważne i trudne zadanie. Dojście do wiedzy, na ile realne jest „wystandaryzowanie niestandardowych wydatków” zajęło nam kilka lat. Najtrudniej było na początku, gdy przewidywania niektórych szkół w zakresie jednorazowych wynagrodzeń (odprawy, nagrody jubileuszowe) tradycyjnie były zawyżone, a z drugiej strony mocno rosły zupełnie nieprzewidywalne koszty urlopów zdrowotnych nauczycieli i nauczania indywidualnego. Udział wydatków pozastandardowych wahał się od 10% do 18%. Początkowo, w najtrudniejszym okresie pomagało sięganie po środki z rezerwy subwencji MEN na wzrost liczby nauczania indywidualnego oraz odpraw emerytalnych.

Od września do grudnia każdego roku po roku 2004 pozytywną rolę zaczął odgrywać niż demograficzny. Każdy kolejny rok szkolny to mniejsza liczba oddziałów i mniejsze koszty, podobnie też było z finansowaniem oświaty niepublicznej.

Termin otrzymania informacji o ostatecznej wielkości subwencji dla powiatu

Od początku zbyt późne ustalanie poziomu subwencji dla powiatu zdecydowanie utrudniało nam pracę. Planowanie budżetu szkół wymagało korelacji z wielkością subwencji. Wprawdzie – w odróżnieniu od MEN – nie ustalaliśmy podstawowych wskaźników (odpowiedników ministerialnych wag) w oparciu o globalną wielkość budżetu oświaty arbitralnie ustalaną przez radę powiatu, ale jednak z poziomem budżetu musieliśmy się liczyć. Planowanie musiało się kończyć przed 25 listopada, gdy mijał termin dostarczenia projektu budżetu radnym. Tymczasem informację o subwencji dostawało się najwcześniej w marcu, czasami już w lutym. I dopiero wtedy szkoły dostawały informacje o ostatecznych kwotach budżetów opartych na powiatowych standardach finansowych co nie zawsze oznaczało lepszy budżet. Pomagało nieformalne zdobywanie informacji bezpośrednio z MEN o ostatecznej wielkości *standardu finansowego „A”* co w zestawieniu z corocznym rozporządzeniem o sposobie podziału części oświatowej subwencji ogólnej pozwalało na obliczenie subwencji w początkach roku budżetowego.

Jesienne problemy z brakiem środków w niektórych szkołach

Nie we wszystkich szkołach radzono sobie z wystandaryzowanym budżetem. W pierwszych latach problem dotyczył szkół, w których najmocniej zaznaczyły się skutki reform systemu edukacji i niżu demograficznego, co spowodowało poważny wzrost udziału kosztów stałych w wydatkach. W październiku, po zbilansowaniu danych do SIO zaczynały się rozmowy o ewentualnych brakach. Zbieraliśmy informacje o dotychczasowych wydatkach z pominięciem klasyfikacji budżetowej – stosowna tabela liczyła około 100 pozycji. W oparciu o tę wiedzę albo uznawaliśmy wnioski dyrektorów o dodatkowe pieniądze za zasadne, albo nie. Rozmowy były trudne, wskazywaliśmy dyrektorom te pozycje wydatków, które w innych szkołach o podobnej wielkości były bardziej racjonalne z prośbą o konsultacje z kolegami i koleżankami z tych szkół. Jeśli w następnym roku sytuacja się powtarzała nie było mowy o zwiększaniu planu finansowego. Na szczęście nigdy nie były to kwoty zagrażające całemu budżetowi oświaty.

4. Rekomendacje dla innych samorządów rozważających reformę systemu finansowego swych szkół

Najważniejszym jest uzyskanie poparcia wszystkich stron zainteresowanych losem oświaty dla systemu konstrukcji budżetów szkół w oparciu o lokalne standardy edukacyjne. Zastosowana przez nas technika przyniosła pozytywny efekt. W prezentowaniu systemu pokazywaliśmy te jego elementy, które najlepiej mogły przekonać potencjalnych oponentów. Komisja budżetu rady powiatu zaakceptowała propozycje, gdyż w perspektywie miały doprowadzić do zbilansowania subwencji oświatowej i kosztów prowadzenia szkół. Nauczycielskie związki zawodowe zostały pozyskane zapisem o minimalnym udziale kosztów dydaktycznych w budżecie szkoły, co można było pokazać jako ochronę godzin zajęć nauczycieli. Dyrektorom szkół bardzo podobała się proponowana samodzielność i związane z tym zwiększenie wysokości ich dodatków do wynagrodzeń. Wszystkie

strony były zapewniane, że system doprowadzi do poprawy jakości edukacji, gdy będzie można przeznaczać coraz większe środki na oddział. W pierwszych latach tak się stało – we wspomnianym wcześniej rankingu szkół Rzeczypospolitej i Perspektyw w roku 2005 wśród 20 najlepszych szkół na Dolnym Śląsku były 4 z naszego powiatu („Rzeczpospolita”, Nr 3430, 13 stycznia 2005 r., „Najlepsi w województwach”). Inną akcentowaną korzyścią było wskazywanie na obiektywną zasadę naliczania budżetów szkół z wyeliminowaniem uznaniowości.

Nie wolno zaczynać wprowadzania systemu w życie bez wspomnianej wyżej akceptacji. W niektórych jednostkach, które próbowały tak zrobić opór był tak duży, że zrezygnowano z zastosowania standardów do naliczania budżetów szkół już na wstępie lub po kilku latach stosowania.

Proponowane rozwiązanie może przynieść wykorzystanie rezerw w zakresie kosztów stałych tylko do pewnego poziomu. Nasze najmniejsze zespoły szkół zawodowych mają najniższe koszty stałe w przeliczeniu na ucznia, co przy drastycznym spadku ogólnej liczby uczniów nie pozwala na zbilansowanie budżetu nawet z wykorzystaniem naszego *wskaźnika małych szkół* – w ostatecznym rozrachunku niż demograficzny i tak zmusza do zmian w sieci.

Dla uzyskania w pełni wiarygodnych danych niezbędnych do wprowadzenia systemu należy dokonywać stosownych wyliczeń na poziomie powiatu a nie proponować tego administracji szkolnej.

Nie jest tak, że system zadziała natychmiast i w odniesieniu do wszystkich szkół. Najlepiej zacząć jesienią od pokazywania zasad i zalet poszczególnym podmiotom, by z początkiem roku budżetowego zebrać informacje ze szkół dotyczące danych za ubiegły rok budżetowy. Potem niezbędne są warsztaty dla dyrektorów szkół i głównych księgowych – bardziej dla zrozumienia i akceptacji idei niż ich pełnej orientacji co do szczegółów. Niemniej ważne jest, by kadra zarządzająca szkołą była w stanie skonfrontować obliczenia budżetu danej szkoły dokonane w urzędzie z własnymi. W tym okresie warto skonfrontować plany finansowe ustalone na etapie tworzenia budżetu powiatu w tradycyjny sposób z tymi, które powstały po zastosowaniu proponowanych reguł. Wiosną szkoły powinny przeprowadzić intensywną akcję promocyjną, mając na uwadze znaczenie liczby uczniów dla przyszłorocznego budżetu. Na okres od września do grudnia danego roku budżetowego można wprowadzić nowe reguły w życie dokonując odpowiednich przeliczeń lub tylko „nałożyć” nowy budżet na stary dla porównania. Taki sposób zastosowaliśmy u siebie. W efekcie dyrektorzy szkół mieli kilka miesięcy na przygotowanie szkoły do funkcjonowania przy nowych regułach finansowania. W sumie najlepszym rozwiązaniem jest przygotowywanie szkół i samorządu do wprowadzenia zmian niemal przez rok, by tworzenie budżetów w oparciu o standardy finansowe wprowadzić z pełną wiedzą i zrozumieniem, bez większych oporów kogokolwiek i z szansą na jak najlepsze rezultaty.

A jeśli radni i urzędnicy samorządowi nie chcą widzieć korzyści płynących ze zmiany zasad dzielenia publicznych środków na edukację, bo obawiają się ograniczenia swojej władzy – pozostaje jedynie czekać na działanie reguł demokracji. Proponowanie redukcji liczby szkół mało gdzie udaje się przeprowadzić bez kłopotów.

ROZDZIAŁ 15

Granty oświatowe w Kutnie

Autor: Jarosław Kotliński

Spis treści

1. Krótka charakterystyka systemu szkolnego Kutna	220
2. Proces wdrażania grantów oświatowych	222
3. Korzyści wprowadzenia grantów oświatowych dla uczniów, szkół i samorządu ...	227
4. Rekomendacje dla samorządów, które rozważają wdrożenie grantów.	230
Załącznik: Wykaz wybranych wniosków o przyznanie miejskich grantów oświatowych – realizowanych w okresie od stycznia do czerwca 2012 r.	231

Wstęp

Polskie samorzady mają dużą swobodę w kształtowaniu planów finansowych prowadzonych przez siebie szkół i w określaniu sposobów ich realizacji. Z tego powodu wiele samorządów przygotowuje i wdraża innowacyjne metody finansowania różnych działań i projektów realizowanych w szkołach, a także stymulowania poprawy jakości pracy szkół. Jednym z takich innowacyjnych działań są granty oświatowe, wdrażane od dwóch lat w mieście Kutno. Celem tych grantów jest promowanie oryginalnych projektów realizowanych w szkołach, stymulowanie konkurencji pomiędzy szkołami w przygotowywaniu możliwie najlepszych projektów, i w ten sposób podnoszenie poziomu nauczania i wychowania w szkołach prowadzonych przez miasto.

Wprowadzenie systemu grantów oświatowych daje samorządowi wiele możliwości. Z jednej strony stwarza możliwość, równoległe z procesem dydaktycznym, stać się komplementarnym sposobem przekazywania treści niezbędnych młodemu człowiekowi w życiu, przygotowywać go do ciągle zmieniającego się rynku pracy, daje możliwość rozwijania pasji życiowych i zainteresowań, umożliwia udział w aktywnym uczeniu się. Z drugiej strony daje nieograniczone możliwości nauczycielom. Nauczyciele nie są ograniczeni dokumentami urzędowymi, przeciwnie – stają się autorami swoich działań, i to jeszcze wynagradzanymi za swoją kreatywność, oryginalność i pomysłowość. To dobry sposób, by pobudzać nauczycieli do twórczych poszukiwań takich rozwiązań i takich propozycji, by jak najskuteczniej trafiać do swoich podopiecznych.

W pierwszej części rozdziału zaprezentowana zostanie całościowa struktura i charakterystyka systemu szkolnictwa w Kutnie. W następnej kolejności omówiony zostanie proces tworzenia i wdrażania programu grantów oświatowych. Trzecia część będzie stanowiła wyjaśnienie szczegółów operacyjnych programu oraz jego dostosowania w czasie. Na koniec, na przykładzie poszczególnych projektów podkreślone zostaną korzyści dla uczniów, nauczycieli oraz rodziców płynące z programu. Część poświęcona podsumowaniu zawiera sugestie, w jaki sposób program może być wykorzystany w innych samorządach.

1. Krótka charakterystyka systemu szkolnego Kutna

Miasto Kutno jest organem prowadzącym dla 6 przedszkoli (jedno z nich jest przedszkolem integracyjnym), 5 szkół podstawowych i 3 gimnazjów. Ponadto na terenie miasta funkcjonuje przedszkole niepubliczne (do tego przedszkola uczęszcza 70 dzieci) oraz publiczna szkoła podstawowa (umożliwiająca realizację obowiązku szkolnego dla 70 uczniów) i publiczne gimnazjum (z 50 uczniami w klasach I–III), dla których prezydent jest organem rejestrowym. Niepubliczne przedszkole i szkoły prowadzone przez osoby prawne lub fizyczne otrzymują dotację z budżetu miasta zgodnie z obowiązującymi przepisami ogólnymi (ustawy o systemie oświaty) oraz uchwałą rady miasta. Miejskie przedszkola funkcjonują od godziny 6.00 do godziny 17.00.

W ubiegłym roku szkolnym, podczas realizacji projektu współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego pn. „Ludzie mali, doskonali!” wszystkie przedszkola nieodpłatnie świadczyły opiekę nad najmłodszymi mieszkańcami Kutna w godzinach 15.00–18.00. Do 34 oddziałów w przedszkolach publicznych uczęszcza ponad 800 wychowanków w wieku 2,5 do 5 lat (wszystkie dzieci 6-letnie objęte są opieką oddziałów przedszkolnych zorganizowanych przy wszystkich kutnowskich szkołach podstawowych). Najliczniejszą grupę dzieci stanowią dzieci 4 i 5-letnie. Dzieci 3–5-letnie stanowią ok. 82% ogółu dzieci uczęszczających do miejskich przedszkoli (w poprzednim roku w przedszkolu było tylko 1 dziecko 6-letnie).

Analiza wskaźników w zakresie skolaryzacji pozwala stwierdzić, że wskaźniki te są o kilka procent wyższe od wartości tych wskaźników w skali całego kraju. Poza mieszkańcami Kutna, z oferty edukacyjno-wychowawczej przedszkoli korzystają także mieszkańcy okolicznych gmin (Gmina Kutno, Strzelce, Łanięta, Krzyżanów). Należy także zaznaczyć, iż na przestrzeni ostatnich lat wzrasta systematycznie liczba dzieci objętych wychowaniem przedszkolnym. W roku szkolnym 2006/2007 do przedszkoli uczęszczało 492 dzieci (w 21 oddziałach), obecnie ponad 800 (w 34 oddziałach).

Możliwość świadczenia opieki dla mieszkańców innych gmin dają podjęte solidarnie uchwały rad gmin oraz podpisane porozumienia. Poza świadczeniem obejmującym bezpłatnie 5 godzin edukacji przedszkolnej wszystkie przedszkola, w ramach nieodpłatnych świadczeń oferują, opłacaną przez samorząd Kutna opiekę logopedyczną. Każde przedszkole zatrudnia logopedę, którego głównym zadaniem jest przeprowadzenie badań przesiewowych, a następnie wspieranie dzieci posiadających deficyty w zakresie wad wymowy. W przedszkolach prowadzonych przez Kutno zatrudnionych jest łącznie 88 nauczycieli pełno- i niepełnozatrudnionych, 35 spośród nich to nauczyciele dyplomowani, 28 – mianowani.

Wszystkie przedszkola mają swoje nazwy (np. Stokrotka, Niezapominajka, Calineczka), proporzec, wypracowaną ceremonię i tradycje. Kilka z nich świadomie, zgodnie z przyjętą wizją, dokonuje wyboru priorytetów działania – np. języki obce (większość nauczycieli posiada kwalifikacje do uczenia języka obcego), ekologia. Jedno z przedszkoli specjalizuje się w opiece nad dziećmi wymagającymi szczególnych form i metod pracy, w szczególności w odniesieniu do dzieci niepełnosprawnych. Jest to miejskie przedszkole integracyjne.

Realizację rocznego przygotowania do klasy pierwszej (dzieci 6-letnie) oraz realizację obowiązku szkolnego na I i II etapie edukacyjnym zapewniają szkoły podstawowe. W szkołach podstawowych (w roku szkolnym 2010/2011) funkcjonowało 11 oddziałów przedszkolnych, kilka z nich na pobyt do 10 godzin, analogicznie jak w przedszkolach, z możliwością korzystania z kilku posiłków przygotowywanych przez szkolne kuchnie; 99 oddziałów klas I–VI. Łącznie w 110 oddziałach uczyło się 2441 uczniów, czyli średnio

w oddziale 22,19 ucznia. Stosunek liczby sal dydaktycznych do liczby oddziałów wynosi 1,00. Wskaźniki takie dają podstawę do stwierdzenia, iż w tym zakresie tworzone są przez miasto Kutno optymalne warunki pracy dla uczniów i nauczycieli.

Największą szkołą kutnowską jest Szkoła Podstawowa Nr 1 (35% wszystkich uczniów kutnowskich szkół), najmniejszą Szkoła Podstawowa Nr 5 (3% wszystkich uczniów). W szkołach podstawowych zatrudnionych jest w pełnym i niepełnym wymiarze 221 nauczycieli (106 nauczycieli dyplomowanych, 80 – mianowanych, 30 – kontraktowych). Od kilku lat, dzięki podjętym przez samorząd decyzjom (przeniesienie oddziałów przedszkolnych dla dzieci 6-letnich) zatrudnienie w szkołach podstawowych nieznacznie wzrasta. Konsekwencją takich działań jest stosunkowo stabilna sytuacja zawodowa nauczycieli.

Problem zmniejszającej się liczby uczniów, a tym samym nauczycieli, nie omija także gimnazjów kutnowskich. W roku szkolnym 2010/2011 do trzech kutnowskich gimnazjów uczęszczało 1283 uczniów (57 oddziałów, średnia w oddziale 22,5). Przeciętna liczba uczniów w oddziale jest najważniejszym wyznacznikiem jednostkowych kosztów kształcenia, jednocześnie wskaźnik ten charakteryzuje warunki pracy nauczycieli i uczniów. Na przestrzeni ostatnich pięciu lat liczba uczniów gimnazjów zmalała o około 600 uczniów, a ostatni rok przyniósł zmniejszenie się liczby oddziałów o 4.

Zmiany demograficzne pociągają zmiany kadrowe. W prezentowanym roku szkolnym w gimnazjach zatrudnionych było 134 pedagogów (56 dyplomowanych, 58 mianowanych i 19 kontraktowych). Rozpoczynający się rok szkolny wymusił zmiany kadrowe, ograniczenia zatrudnienia i kilka rozwiązań stosunków pracy. Jak wynika z analizy demografii, stan taki utrzyma się jeszcze przez kilka lat, do czasu gdy obecne klasy I etapu kształcenia wkroczą w mury gimnazjów.

Działalność edukacyjną i opiekuńczo-wychowawczą przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów wspierają dodatkowe godziny: opieki świetlicowej, pracy biblioteki szkolnej (w każdej szkole podstawowej i gimnazjum), praca pedagoga szkolnego (w każdej szkole podstawowej, w gimnazjum utworzone są dwa etaty pedagogów lub pedagog i psycholog), praca doradcy zawodowego (w każdym gimnazjum zatrudniony jest doradca zawodowy), praca logopedy (w każdym przedszkolu i szkole podstawowej), dodatkowe zajęcia i czynności wspierające naukę i rozwój dzieci, zajęcia pozalekcyjne wyrównujące braki oraz rozwijające umiejętności szkolne i przygotowujące do egzaminów i sprawdzianów zewnętrznych. Miasto zapewnia realizację nauczania indywidualnego w domu, przeciętnie w roku z tej formy realizacji obowiązku nauki korzysta 21 uczniów/uczennic. Prezydent miasta ponadto przekazuje środki finansowe na stypendia za osiągnięcia w nauce i sukcesy sportowe. Rokrocznie z tej formy wyróżnienia korzysta ok. 330 uczniów.

Mijające lata, to także okres realizacji w szkołach podstawowych (program pn. „Po pierwsze edukacja”) i gimnazjach (program pn. „Arystoteles w Kutnie”) programów współfinansowanych ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Pozyskanie przez samorząd ponad 2 mln zł zaowocowało przeprowadzeniem kilkudziesięciu tysięcy godzin zajęć dodatkowych, wyrównawczych, rozwijających zainteresowania uczniów, zapewniających rozwój kompetencji kluczowych, rozwijających umiejętności interdyscyplinarne i interpersonalne. Programy te stworzyły także okazję do pozyskania nowoczesnych środków nauczania.

Początek roku szkolnego 2012/2013 zainicjował bezpłatny dla uczestników (zaplanowane środki pokrywają opłacenie opieki nauczyciela, transport środkami komunikacji miejskiej, naukę pływania i bilety wstępu do Aquaparku) program obowiązkowej nauki pływania dla wszystkich uczniów klas III szkół podstawowych i I klas gimnazjów pod nazwą „Będę pływać”. Program dofinansowany jest przez Ministerstwo Sportu i Turystyki,

jednak zdecydowana część kosztów spoczywa na samorządzie. Program na ma celu naukę pływania i doskonalenie techniki pływania.

W ostatnich latach samorząd szczególnie dbał o infrastrukturę oświatową. Dokonano termomodernizacji wszystkich gimnazjów, szkół podstawowych; na termomodernizację oczekują jeszcze trzy przedszkola. Ostatnie lata dały także dogodne warunki doposażenia szkół i przedszkoli w pomoce naukowe i wyposażenie. Mimo systematycznego doposażenia w tablice multimedialne, projektory, dzienniki elektroniczne (wszystkie szkoły podstawowe i gimnazja wykorzystują w swojej pracy dzienniki elektroniczne) istnieje nadal konieczność inwestowania w rozwój informatyzacji szkół i przedszkoli.

W szkołach i przedszkolach prowadzonych przez samorząd miasta Kutna zatrudnionych jest łącznie 444 nauczycieli (45% to nauczyciele dyplomowani, 38% to nauczyciele mianowani, 15% to nauczyciele kontraktowi). Każda szkoła i przedszkole zapewnia obsługę administracyjno-finansową. Łącznie w szkołach i przedszkolach zatrudnione są 223 osoby na stanowiskach niepedagogicznych.

Analiza uzyskiwanych przez uczniów szkół podstawowych i gimnazjów wyników na egzaminach i sprawdzianach zewnętrznych (które plasują miasto Kutno powyżej średniej dla Polski i województwa) dają podstawę do pozytywnej oceny systemu oświaty w mieście – z jednej strony, z drugiej są bodźcem do dalszych poszukiwań nowych rozwiązań i koncepcji.

2. Proces wdrażania grantów oświatowych

W ramach prac Kutnowskiej Grupy Wymiany Doświadczeń (GWD) zorganizowanej przez Związek Miast Polskich, został opracowany projekt *System grantów oświatowych na innowacyjne działania edukacyjne pod hasłem „Sięgaj, gdzie wzrok nie sięga – Kutnowskie Granty Oświatowe”* będący efektem bardzo pouczających spotkań, wymiany doświadczeń między samorządami uczestniczącymi w tej edycji GWD, który ostatecznie był zaprezentowany wszystkim uczestnikom Grupy Wymiany Doświadczeń na spotkaniu samorządów w Kutnie, w listopadzie 2010 r. Inspiratorem i mecenasem tego pomysłu był Pan Zbigniew Wdowiak – zastępca Prezydenta Miasta Kutno, który to zachęcił uczestników GWD z Kutna do szczegółowego opracowania tego pomysłu.

Pierwsze udane próby opracowania koncepcji grantów oświatowych to efekt pracy Pani Małgorzaty Margulskiej-Haczyk – wicedyrektora Szkoły Podstawowej Nr 9 w Kutnie. Dalsze działania – to wiele godzin spędzonych nad dostosowaniem koncepcji do przepisów prawa, umożliwiających wprowadzenie w życie „grantów”, przekazywanie i rozliczanie środków finansowych z budżetu miasta przewidzianych na realizację zadania – „kutnowskie granty oświatowe”.

Zarządzeniem Nr 16/2011 Prezydent Miasta Kutno z dnia 23 lutego 2011 roku wprowadził *Regulamin przyznawania miejskich grantów oświatowych na innowacyjne działania edukacyjne pod hasłem „Sięgaj, gdzie wzrok nie sięga – Kutnowskie granty oświatowe”*, który określił stronę organizacyjną grantów. Integralną częścią zarządzenia były załączniki: wzór wniosku o grant i sprawozdanie z realizacji zadań objętych grantem.

W wyniku ogłoszonego konkursu, w grudniu 2010 roku do Wydziału Edukacji, Kultury i Sportu Urzędu Miasta Kutno ze wszystkich szkół, dla których miasto Kutno jest organem prowadzącym, wpłynęło 68 wniosków o dofinansowanie na realizację zadań objętych grantami.

Celem działań podjętych w ramach grantów było:

- wspomaganie rozwoju uczniów,

- wyrównywanie szans edukacyjnych,
- stymulowanie aktywności twórczej,
- rozwijanie indywidualnych potrzeb zainteresowań uczniów,
- inicjowanie i wspieranie przedsięwzięć na rzecz rozwoju edukacji, kultury i kultury fizycznej,
- inspirowanie nauczycieli do rozwijania działalności pozalekcyjnej i poszukiwania twórczych rozwiązań.

Na mocy Zarządzenia Nr 17/2011 z dnia 23 lutego 2011 roku Prezydent Miasta Kutno powołał komisję przyznawania miejskich grantów oświatowych (przedstawiciele Prezydenta Miasta Kutno, przedstawiciele wszystkich przedszkoli i szkół, dla których organem prowadzącym jest samorząd miasta Kutna). Komisja ta podczas posiedzenia w dniu 25 lutego 2011 roku, według ściśle określonych kryteriów (określonych przez komisję), pozytywnie zaopiniowała 44 wnioski o granty. Wniosek był pozytywnie zaopiniowany przez komisję, jeżeli otrzymał ponad 50% punktów możliwych do uzyskania. Łączna kwota dofinansowania wniosków o granty z budżetu Miasta Kutno na 2011 rok w ich I edycji wyniosła – **91 177,47 zł.**

Na podstawie wyników sprawowanego przez Wydział Edukacji, Kultury i Sportu nadzoru oraz wyników dokonanych przez szkoły ewaluacji zadań objętych grantami po pierwszej ich edycji, stwierdzono potrzebę kontynuowania miejskich grantów oświatowych w kolejnym roku szkolnym.

Zgodnie z obowiązującym Zarządzeniem Nr 16/2011 Prezydenta Miasta Kutno z dnia 23 lutego 2011 roku w sprawie regulaminu przyznawania miejskich grantów oświatowych na innowacyjne działania edukacyjne pod hasłem „Sięgaj, gdzie wzrok nie sięga – Kutnowskie granty oświatowe”, przedszkola i szkoły prowadzone przez Miasto Kutno skorzystały z prawa do złożenia nowych wniosków o granty, co nastąpiło w terminie do 30 września 2011 roku. Realizacja zadań objętych grantami w ich II edycji nastąpiła w nowym roku budżetowym, w miesiącach od stycznia do czerwca 2012 roku.

II edycję grantów poprzedziły zmiany w ich organizacji. W dniu 19 sierpnia 2011 roku Prezydent Miasta Kutno wydał Zarządzenie Nr 124/2011 w sprawie zmiany regulaminu przyznawania miejskich grantów oświatowych na innowacyjne działania edukacyjne pod hasłem „Sięgaj, gdzie wzrok nie sięga – Kutnowskie Granty Oświatowe”. Zmiany ujęte w zarządzeniu wynikały przede wszystkim z wniosków ze sprawowanego przez Wydział Edukacji, Kultury i Sportu nadzoru.

Zmiany w organizacji kolejnej edycji wniosków o granty dotyczyły:

- Potrzeby rozpatrzenia możliwości cofnięcia przyznanych wnioskodawcy środków finansowych na realizację zadań objętych grantem, w przypadkach uchybień stwierdzonych w wyniku kontroli, wynikających z nieefektywnego sposobu ich realizacji (obowiązujący w I edycji grantów regulamin nie przewidywał takich możliwości).
- Wydłużenia czasu na złożenie przez wnioskodawcę sprawozdania z 14 do 30 dni (termin zakończenia części grantów niekiedy kolidował z terminem ewidencji księgowej).
- Ustalenia zasady, że do sprawozdania z realizacji zadań objętych grantem należy dołączyć (opisane) kopie faktur na zakup materiałów niezbędnych do realizacji zadań wynikających z realizacji grantu oraz protokoły potwierdzające przekazanie nagród laureatom i finalistom konkursów i festiwali.

W dniu 10 listopada 2011 roku Prezydent Miasta Kutno wydał Zarządzenie Nr 162/2011 w sprawie powołania komisji przyznawania miejskich grantów oświatowych na innowacyjne działania edukacyjne pod hasłem „Sięgaj, gdzie wzrok nie sięga – Kutnowskie granty oświatowe”, której zadaniem było ocenienie wniosków do realizacji w II edycji.

W dniu 18 listopada 2011 roku komisja przyznawania miejskich grantów oświatowych pozytywnie oceniła 50 wniosków o granty, które zgodnie z ww. regulaminem wpłynęły do Urzędu Miasta Kutno w terminie do 30 września 2011 roku.

Do postępowania konkursowego przystąpili nauczyciele z 5 szkół podstawowych, 2 gimnazjów oraz 3 przedszkoli (w I edycji grantów nie uczestniczyły przedszkola miejskie, głównie z powodu realizacji projektu współfinansowanego ze środków EFS, pn. „Ludzie mali, doskonali”). W wyniku postępowania konkursowego pozytywnie oceniono 33 wnioski ze szkół podstawowych, 9 wniosków zgłoszonych przez gimnazja oraz 8 wniosków z przedszkoli miejskich. Do postępowania konkursowego nie przystąpiły 3 przedszkola miejskie oraz jedno gimnazjum.

Prezydent Miasta Kutno na realizację zadań objętych grantami w II ich edycji przyznał kwotę **107 043,28 zł**. Część wnioskodawców zaplanowała także pozyskanie środków finansowych na realizację zadań objętych grantami z innych źródeł (łączna kwota pozyskanych środków stanowiła – 2368 zł).

Ostatecznie w II edycji miejskich grantów oświatowych realizowane były 49 wniosków o granty (jedna ze szkół podstawowych, z powodu choroby realizatora zadań objętych grantem, odstąpiła od realizacji wniosku o dofinansowanie na kwotę 2700, 00 zł).

Nadzór ze strony Wydziału Edukacji, Kultury i Sportu nad realizacją zadań objętych grantami był sprawowany przez:

- obowiązek przedkładania przez realizatorów wniosków o granty, szczegółowego terminarza realizacji zadań objętych grantami oraz informowania Prezydenta Miasta Kutno, o każdej zmianie miejsca lub terminu realizowanego grantu,
- przeprowadzanie w przedszkolach i szkołach kontroli dokumentacji związanej z realizacją grantu (np. faktury na zakup materiałów umożliwiających realizację zadań objętych grantami, dzienniki zajęć pozalekcyjnych) połączone z obserwacją prowadzonych przez nauczycieli zajęć z dziećmi lub uczniami,
- analizowanie i opiniowanie aneksów do arkuszy organizacyjnych przedszkoli i szkół, w związku ze zmianą godzin pracy nauczycieli – realizatorów zadań objętych grantami,
- analizowanie treści sprawozdań merytorycznych i finansowych przedkładanych przez wnioskodawców, w terminie 30 dni od zakończenia realizacji zadań objętych grantem.

Drugą edycję realizacji zadań objętych miejskimi grantami oświatowymi poprzedziło zorganizowane we wrześniu 2011 roku spotkanie instruktażowe z zainteresowanymi nauczycielami z przedszkoli i szkół nt. sposobu sporządzenia wniosków o granty i sprawozdań z ich realizacji.

W czasie realizacji zadań objętych grantami, mający w zakresie czynności organizację i nadzór nad grantami, pracownik Wydziału Edukacji przeprowadził także wiele indywidualnych konsultacji z dyrektorami szkół i przedszkoli oraz nauczycielami, a także rozmów telefonicznych dotyczących organizacji miejskich grantów oświatowych.

Realizatorom wniosków o granty systematycznie przesyłano komunikaty dotyczące ich organizacji. Właściwy przepływ informacji, doprecyzowanie zasad i form współpracy wyeliminowały możliwość powstania znaczących uchybień przy realizacji zadań objętych grantami.

W celu zapewnienia jakościowego nadzoru nad realizacją zadań objętych grantami Wydział Edukacji i Sportu opracował **Procedurę kontroli grantów oświatowych na innowacyjne działania edukacyjne pn. „Sięgaj, gdzie wzrok nie sięga”**. Procedura przewidywała zapoznanie Prezydenta Miasta Kutno z wynikami przeprowadzonych kontroli.

Kontrolę zadań objętych grantami sprawował upoważniony przez Prezydenta Miasta Kutno pracownik merytoryczny Wydziału Edukacji. W II edycji realizacji miejskich grantów

oświatowych łącznie dokonano 20 kontroli realizacji zadań objętych grantami, co stanowi 40% ogółu pozytywnie rozpatrzonych wniosków.

Kontrolę przeprowadzono (średnio dwukrotnie), w każdym przedszkolu i szkole, która była realizatorem wniosków o środki finansowe na zadania objęte grantem. Kontrolę realizowano w sposób zgodny z procedurą oraz z przyjętym harmonogramem kontroli.

Wyniki i wnioski wynikające z przeprowadzonych kontroli:

1. Na podstawie wyników przeprowadzonych kontroli, treści przedłożonych sprawozdań oraz obserwacji zadań realizowanych w ramach grantów stwierdzono, że zadania objęte grantami zostały wykonane przez realizatorów projektów, a założone cele były osiągnięte przez dzieci i uczniów.
2. Obserwowane zajęcia najczęściej prowadzone były przez nauczycieli aktywnymi metodami, zwiększającymi stopień samodzielności myślenia dzieci i uczniów.
3. Realizatorzy projektów stosowali różne formy pracy (np. wycieczki edukacyjne, spotkania, wystawy, przeglądy, projekty edukacyjne, konkursy, turnieje).
4. Kontrola dokumentacji (dzienniki zajęć pozalekcyjnych) oraz kontrola stanu frekwencji podczas obserwacji wybranych zajęć, potwierdziły wysoki poziom frekwencji dzieci uczestniczących w zajęciach nadobowiązkowych.
5. Realizatorzy zadań objętych grantami, w zasadzie skutecznie zapewnili prognozowaną we wniosku liczbę uczestników. Stwierdzono pojedyncze odstępstwa od tej zasady. Najczęściej odstępstwa dotyczyły zwiększenia liczby uczestników grantu, w odniesieniu do prognozy ujętej we wniosku.
6. Kontrola dokumentacji finansowej potwierdzała celowość poczynionych przez realizatorów zadań objętych grantami zakupów i ich zgodność z założeniami określonymi we wnioskach o granty.
7. Dokumentacja finansowa była właściwie opisana przez upoważnione osoby.
8. Kontrola wykazała uwzględnienie przez realizatorów zadań, pokontrolnego wniosku sformułowanego po poprzedniej edycji grantów dotyczącego potrzeby doprecyzowania zapisów regulaminów, w oparciu o które przeprowadzane były szkolne, między-szkolne lub powiatowe konkursy dla dzieci i młodzieży. W I edycji grantów regulaminy te miały często charakter ramowy.
9. Stwierdzono, że zadania wynikające z miejskich grantów oświatowych rozwijały u dzieci i młodzieży określone umiejętności, zainteresowania i talenty.
10. 18 wniosków o granty dotyczyło organizacji turniejów, przeglądów artystycznych różnych konkursów, co stanowiło 37% ogółu wniosków o granty.
11. 61% wniosków o granty stanowiły zajęcia pozalekcyjne dla dzieci i uczniów, w tym kółka zainteresowań oraz zajęcia specjalistyczne.
12. Z reguły koszty realizacji zadań objętych grantem nie przewyższały przyznanych przez Prezydenta Miasta Kutno środków finansowych. Różnice pomiędzy przyznaną szkole/przedszkolu dotacją, a rzeczywistymi kosztami, pokrywał dyrektor szkoły/przedszkola.
13. Stwierdzone w wyniku przeprowadzonych kontroli pewne drobne nieprawidłowości, które przekazano na bieżąco realizatorom zadań objętych grantami dotyczyły m.in. pewnych uchybień w prowadzeniu dokumentacji (dzienniki zajęć pozalekcyjnych) nie powiadomieniu przez realizatora zadań objętych grantem Prezydenta Miasta Kutno o zmianie grupy dzieci uprawnionych do realizacji zadań objętych grantem, część sprawozdań z realizacji grantów nadal sporządzana była z pewnymi uchybieniami (zastrzeżenia w sprawozdaniu budził lakoniczny opis stopnia realizacji celów, rezultatów,

samoocena efektów działań objętych grantem oraz wnioski i uwagi z ewaluacji działań objętych grantem).

Powyżej opisane nieprawidłowości znajdują potwierdzenie w sporządzonej przez pracownika Wydziału Edukacji dokumentacji pokontrolnej, która była jednocześnie współpodpisywana przez dyrektorów przedszkoli i szkół. Jeden egzemplarz protokołu pokontrolnego przekazywano także dyrektorowi przedszkola/szkoły. W celu zapewnienia efektywności sprawowanego nad grantami nadzoru opracowano standardowy wzór protokołu pokontrolnego, który jest integralną częścią procedury kontroli. Zagwarantowano wnioskodawcy prawo odwołania się od wyników kontroli. Nadzór Wydziału Edukacji nad zadaniami objętymi grantami obliuguje wnioskodawcę do usunięcia stwierdzonych w czasie kontroli nieprawidłowości i podjęcia działań naprawczych, o czym pisemnie każdorazowo informowany był Prezydent Miasta Kutno.

Wnioski ze sprawowanego przez Wydział Edukacji nadzoru nad realizacją zadań objętych grantami wywołały potrzebę wdrożenia zmian w organizacji III edycji wniosków o granty.

Ze względu na teoretyczne założenie (zawarte w regulaminie przyznawania miejskich grantów oświatowych), z którego wynika, że granty powinny być przeznaczone na innowacyjne działania w przedszkolu/szkole, w III ich edycji, komisja konkursowa (oceniająca wnioski o granty) zmodyfikuje obszary podlegające ocenie oraz system punktacji promując granty realizowane w formie projektów edukacyjnych. W związku z powyższym przygotowano dla komisji konkursowej projekt nowej karty oceny wraz z punktacją.

Karta oceny wniosku o grant (projekt)

Imię i nazwisko członka komisji konkursowej

.....

Zasady oceniania:

1. Wnioski należy oceniać zgodnie z przyjętymi kryteriami i punktacją.
2. Określono 4 obszary podlegające ocenie. Każdy z obszarów ma określony minimalny i maksymalny zakres możliwych do uzyskania punktów.
3. Maksymalna liczba punktów możliwych do uzyskania wynosi – 40 pkt.
4. Członek komisji konkursowej nie ocenia wniosków z przedszkola lub szkoły, w której jest zatrudniony.

Obszary podlegające ocenie	
Numer obszaru	Zakres ocenianego obszaru
I – 15 pkt	Wartość merytoryczna i nowatorstwo działań objętych grantem.
II – 10 pkt	Różnorodność form i metod pracy z dziećmi i uczniami.
III – 10 pkt	Praca metodą projektu edukacyjnego – określenie m.in. instrukcji do projektu, a w niej: tematu i celu projektu, źródeł informacji, sposobów realizacji projektu, ram czasowych projektu, zadań wynikających z realizacji projektu, harmonogramu realizacji zadań, sposobu dokumentowania prac nad projektem, sposobu prezentacji rezultatów oraz kryteriów oceny projektu.
IV – 5 pkt	Aktywność wnioskodawcy w zakresie pozyskiwania środków finansowych z innych źródeł.

Numer ocenianego wniosku	Obszar I (0–15 pkt)	Obszar II (0–10 pkt)	Obszar III (0–10 pkt)	Obszar IV (5 pkt)	Razem punktów
					Max. 40 pkt, kwalifikuje 20 pkt

3. Korzyści wprowadzenia grantów oświatowych dla uczniów, szkół i samorządu

Jak już wspomniano we wstępie, granty oświatowe dają wiele możliwości samorządom. Z ich pomocą JST stwarza zarówno uczniom, jak i nauczycielom szanse na rozwój.

W naszym przekonaniu punktowanie najbardziej przemyślanych i nowatorskich rozwiązań w efekcie doprowadzi do śmiałego oderwania się od stereotypów współczesnej szkoły. Odejście od ciągle stosowanych metod podających, od przedmiotowo traktowanych treści nauczania, na rzecz holistycznego ujmowania otaczającego świata i przedstawianie go za pomocą najatrakcyjniejszych dla ucznia sposobów z wykorzystaniem współczesnych i nowoczesnych środków nauczania.

Kolejną ważną rzeczą dla samorządu jest możliwość realizowania swojej strategii dla rozwoju najmłodszych mieszkańców gminy. Granty oświatowe dają możliwość realizowania programów ważnych z punktu widzenia samorządu, bez potrzeby ingerowania w programy obowiązkowych zajęć edukacyjnych, określonych przez MEN w ramowych planach nauczania. Daje to możliwość realizowania programów także w ujęciu ponadprzedmiotowym z uwzględnieniem międzyprzedmiotowej integracji treści.

Takim właśnie stanie się dla samorządu Kutna III edycja kutnowskich grantów oświatowych. Edycja ta ma stworzyć optymalne warunki do realizacji **Programu Edukacji Regionalnej „KUTNO POPRZEC WIEKI”**, który jest nierozzerwalnie związany z faktem opracowania i wydania monografii miasta. Program Edukacji Regionalnej został przyjęty do realizacji na mocy Zarządzenia Nr 47/2012 Prezydenta Miasta Kutno i jest wdrażany w kutnowskich przedszkolach i szkołach wraz z początkiem roku szkolnego 2012/2013. W związku z powyższym Prezydent Miasta Kutno wydał Zarządzenie Nr 138/2012 z dnia 3 września 2012 roku w sprawie zmiany *Regulaminu przyznawania miejskich grantów oświatowych na innowacyjne działania edukacyjne pod hasłem „Sięgaj, gdzie wzrok nie sięga – Kutnowskie granty oświatowe”*. Zarządzenie to m.in. zmieniło skład komisji oceniającej wnioski o granty oraz zasady oceniania wniosków o granty, a w celach, które mają być realizowane poprzez granty, wprowadzono zapisy dotyczące realizacji edukacji regionalnej.

Zgodnie z obowiązującym Zarządzeniem Nr 16/2011 Prezydenta Miasta Kutno z dnia 23 lutego 2011 roku w sprawie regulaminu przyznawania miejskich grantów oświatowych na innowacyjne działania edukacyjne pod hasłem „Sięgaj, gdzie wzrok nie sięga – Kutnowskie granty oświatowe”, przedszkola i szkoły prowadzone przez Miasto Kutno, mają prawo złożenia kolejnych wniosków o granty (III edycja) do dnia 30 września 2012 roku. Realizacja zadań objętych grantami przypadnie w miesiącach od stycznia do czerwca 2013 roku.

Miejskie granty oświatowe będą kontynuowane, gdyż stanowią uzupełnienie procesu edukacji dzieci i młodzieży w przedszkolach miejskich i szkołach.

Gwarantują rozwój zainteresowań i talentów dzieci i młodzieży, a także są doskonałym sposobem na ciekawe spędzenie czasu wolnego.

Wyniki ewaluacji grantów wskazują jednoznacznie na wysoki stopień zadowolenia rodziców z tej formy edukacji ich dzieci.

Krótki opis jednego z projektów, od złożonego przez szkołę wniosku do oceny realizacji projektu

W drugiej edycji kutnowskich grantów oświatowych 5-osobowa grupa nauczycieli z jednej ze szkół podstawowych złożyła wniosek pod nazwą „Myśleć jak geniusz”. Był to projekt międzyprzedmiotowy mający przede wszystkim rozwijać u dzieci ich zaintereso-

wania i uzdolnienia. Wniosek wpłynął do Kancelarii Urzędu Miasta Kutno zgodnie z regulaminem grantów, w terminie do 30 września 2011 roku. Wniosek ten został pozytywnie oceniony przez komisję konkursową.

Grant „Myśleć, jak geniusz” był realizowany w formie zajęć pozalekcyjnych, w terminie od dnia 2 stycznia do 22 czerwca 2012 roku. Był skierowany do uczniów II etapu edukacyjnego, czyli uczniów klas IV–VI szkoły podstawowej. Zakładał, że udział w zajęciach pozalekcyjnych weźmie od 12 do 16 uczniów. W trakcie realizacji grantu wolę udziału w zajęciach zadeklarowało 16 uczniów. Zajęcia pozalekcyjne odbywały się raz w tygodniu w wymiarze 2 godzin, łącznie realizatorzy zadań objętych grantem przeprowadzili 60 godzin z udziałem uczniów. Zajęcia odbywały się w pracowniach przedmiotowych szkoły, w hali sportowej, boisku „Orlik” oraz poza szkołą (wycieczki edukacyjne).

Głównym celem działania objętego grantem było rozwijanie wśród uczniów kreatywnego myślenia z wykorzystaniem technologii ICT.

Sformułowano następujące cele szczegółowe działania objętego grantem:

- rozwijanie u uczniów myślenia kreatywnego i analitycznego wzorem starożytnych filozofów, wielkich twórców oraz uznanych autorytetów,
- stosowanie przez uczniów wiedzy do rozwiązywania problemów praktycznych,
- wykonanie badań uczniowskich, doświadczeń i innych prac oraz prezentowanie ich wyników,
- poszukiwanie przez uczniów odpowiedzi na pytania i dowodów na potwierdzanie lub obalanie hipotez,
- inspirowanie uczniów do rozwijania zainteresowań i wyobraźni,
- doskonalenie wśród uczniów umiejętności wyszukiwania informacji ze źródeł tradycyjnych i multimedialnych,
- wykorzystanie narzędzi technologii informacyjnych i informatycznych,
- wspomaganie wszechstronnego rozwoju uczniów poprzez uczestnictwo w różnych formach zajęć, w tym aktywności sportowej,
- wykorzystanie edukacyjnych i wychowawczych wartości sportu,
- kształtowanie wśród uczniów odporności psychicznej i radzenia sobie ze stresem,
- kształcenie u uczniów nawyków spędzania czasu wolnego w grupie i umiejętności pracy w grupie.

Projekt „Myśleć jak geniusz” składał się z kilku modułów:

- I. Myśleć jak Filippo Brunelleschi.
- II. Myśleć jak Leonardo da Vinci.
- III. Myśleć jak Platon.
- IV. Myśleć jak Marcin Gortat.
- V. Myśleć jak William Szekspir.
- VI. Myśleć jak wielcy odkrywcy: Krzysztof Kolumb i Mikołaj Kopernik.
- VII. Debata geniuszy.

Twórcy zadań objętych grantem określili we wniosku: metody pracy, organizację wycieczek edukacyjnych (do Planetarium w Toruniu, do teatru oraz do Centrum Nauki Kopernik w Warszawie) oraz spodziewane efekty działań objętych grantem.

Dyrektor szkoły rekomendował Prezydentowi Miasta grant do realizacji.

Łączny koszt realizacji zadań objętych grantem wynosił 5400 zł, z czego część środków finansowych stanowiły koszty pracy nauczycieli – realizatorów grantu oraz zakup materiałów związanych z realizacją zaplanowanych zadań objętych grantem. W przedłożonym w lipcu 2012 roku Prezydentowi Miasta Kutno sprawozdaniu z realizacji działania objętego grantem potwierdzono realizację założonych celów (głównego i szczegółowych).

W ramach zajęć uczniowie m.in.:

- prowadzili badania, doświadczenia, obliczenia i prezentowali ich wyniki,
- eksperymenty naukowe uczniowie prowadzili także podczas wycieczki edukacyjnej do Centrum Nauki Kopernik w Warszawie,
- w Teatrze Muzycznym „Roma” obejrzeli spektakl „Alladyn”, a następnie zwiedzali teatr,
- samodzielnie przygotowali inscenizację nt. odkryć geograficznych,
- uczestniczyli w spotkaniu z podróżnikiem, z którym przeprowadzili interesujący wywiad,
- wykonywali kopuły geodezyjne, rywalizowali w grze logicznej z wykorzystaniem dwunastościanu foremnego,
- opracowali grę planszową „Geniusz ze Stratfordu”.

Najważniejsze efekty działań objętych grantem:

- 1) zaobserwowano u uczniów rozwój umiejętności logicznego myślenia,
- 2) uczniowie rozwinęli umiejętność stosowania nabytej wiedzy w praktyce,
- 3) zaobserwowano u uczniów rodzaj szczególnej aktywności poznawczej,
- 4) zajęcia inspirowały uczniów do rozwoju własnej osobowości,
- 5) uczniowie poszerzyli zakres wiedzy – poznawali nowe postaci i cechy, którymi się charakteryzowali,
- 6) uczniowie posiadli sztukę uczenia się,
- 7) uczestnicy zajęć zdobyli nowe doświadczenia,
- 8) uczniowie rozwinęli umiejętności pracy z innymi,
- 9) uczniowie potrafili zaplanować swoją pracę,
- 10) wykorzystywali technologię informacyjną do: badań, zapewnienia właściwego przepływu informacji, a także obliczeń naukowych.

Wyniki ankiety ewaluacyjnej (przeprowadzonej przez wnioskodawcę) potwierdziły potrzebę organizacji tego typ zajęć nadobowiązkowych. 100% badanych uczniów potwierdziła, że lubili przychodzić na zajęcia objęte grantem. Największą fascynację u uczniów wzbudziły zajęcia eksperymentalne, sportowe oraz z wykorzystaniem TIK. Uczniowie w ankiecie podkreślali także twórczy charakter zajęć.

Badaniem ankietowym objęto także rodziców uczniów uczestniczących w zajęciach nadobowiązkowych „Myśleć, jak geniusz”.

Wśród pozytywnych efektów uczestnictwa dzieci w zajęciach „Myśleć, jak geniusz” rodzice wymieniali:

- rozwijanie wybranych umiejętności,
- możliwość pogłębiania wiedzy,
- umiejętność współdziałania w zespole,
- tworzenie prezentacji multimedialnych,
- rozbudzenie u dziecka ciekawości i zainteresowań.

100% badanych rodziców poleciłoby tę formę zajęć innym rodzicom.

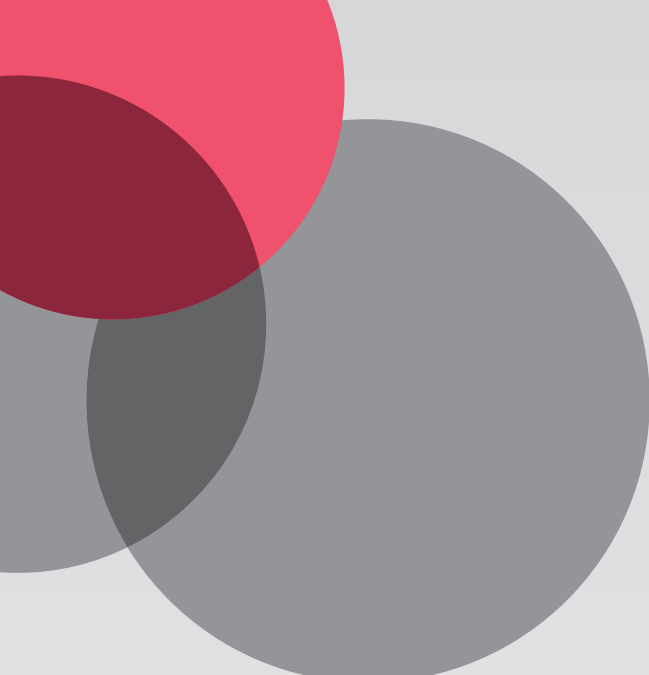
4. Rekomendacje dla samorządów, które rozważają wdrożenie grantów

- Warto, w obliczu tzw. „dodatków wyrównawczych” opracować taki system wdrażania finansowania grantów oświatowych, by przeznaczone na nie środki wypłacane były zgodnie z zapisami ustawy Karta Nauczyciela i stanowiły tę część wynagrodzenia nauczycieli, która będzie brana pod uwagę przy obliczaniu średnich wynagrodzeń (wprowadzanie realizacji zajęć w ramach grantów w szkole odbywa się na zasadzie przedłożonego przez dyrektora do zatwierdzenia aneksu do organizacji pracy szkoły/przedszkola, uwzględniającego zaplanowaną liczbę godzin dla nauczyciela – w ujęciu tygodniowym lub globalnym).
- Przy konstruowaniu przez nauczycieli dokumentacji konkursowej grantu, należy zwrócić uwagę na fakt, iż planowane koszty wynagrodzenia winny zostać uzgodnione ze służbami finansowymi (chodzi o zaplanowanie stosownej do poziomu wykształcenia i stopnia awansu stawki wynagrodzenia godzinowego oraz tzw. pochodnych od wynagrodzenia).
- Środki finansowe w ujęciu ogółem winny być planowane w budżecie miasta, nie w planach finansowych szkół. Środki znajdują się w rezerwie i uruchamiane są po rozstrzygnięciu konkursu na podstawie zmian do planów finansowych szkół/przedszkoli.
- Po ogłoszonym konkursie, warto zrobić spotkanie instruktażowe (tak wynika z naszych doświadczeń) z potencjalnymi autorami, celem wyjaśnienia spraw związanych z regulaminem konkursu, sposobem tworzenia dokumentacji konkursowej, propedeutycznie klasyfikacja budżetowa (środki trwałe, materiały i wyposażenie, zakup usług pozostałych, wynagrodzenie, pochodne od wynagrodzeń).
- Należy zwrócić uwagę na potrzebę umieszczania na produktach projektów (gazetki, dyplomy, zaproszenia, dekoracja sceny) informacji, iż projekt finansowany jest w ramach realizacji grantów oświatowych – promocja grantów.
- Z doświadczeń wynika, iż powoływanie zbyt licznej komisji nie pomaga w sprawnym przeprowadzeniu postępowania konkursowego, najlepiej gdyby członkami komisji byli nauczyciele, którzy mają doświadczenie w działaniach konkursowych, którzy są twórczy, poszukujący nowych rozwiązań, otwarci na nowe rozwiązania, mogący poświęcić czas, no i co ważne, obiektywni i niebędący autorami ocenianych programów.
- Problem innego uregulowania czasookresu (rok budżetowy i rok szkolny) powoduje pewne utrudnienia w ciągłości realizacji grantów. Najbardziej optymalne byłoby przeprowadzanie procedury konkursowej w maju i czerwcu (na następny rok szkolny) i planowanie w budżecie miasta środków w ujęciu dwóch lat budżetowych.
- Należy namawiać autorów przyszłych programów realizowanych w ramach grantów oświatowych, by podsumowanie ich realizacji odbywało się w ramach np. festiwalu, podczas którego, rezultaty prac dostrzeżone będą przez radnych (przecież to oni uchwalają budżet), uczniów innych szkół i innych nauczycieli – a może staną się dla tych ostatnich inspiracją do dalszych poszukiwań?
- Dokumenty programowe dotyczące grantów (zarządzenia, regulaminy, itp.) winny być napisane językiem zrozumiałym (nie zawsze język prawa taki jest) i publicznie dostępne (strona internetowa miasta, bip, itp.).
- Ostateczne rozliczenie grantu wymaga współdziałania nauczyciela – realizatora programu ze służbami finansowymi. Poza sprawozdaniem merytorycznym w sprawozdaniu umieszczone są informacje dotyczące wydatkowanych środków finansowych w rozbi-ciu na paragrafy – to wiedza „tajemna” finansistów.

Załącznik: Wykaz wybranych wniosków o przyznanie miejskich grantów oświatowych – realizowanych w okresie od stycznia do czerwca 2012 r.

Nazwa wnioskodawcy	Imię i nazwisko nauczyciela realizującego zadania objęte grantem	Nazwa projektu	Termin realizacji projektu (liczba godzin)	Wysokość wnioskowanego dofinansowania	Wysokość pozyskanego dofinansowania z innych źródeł	Całkowity koszt projektu
Szkoła Podstawowa Nr 1 w Kutnie	Elżbieta Chodorowska	„Nauczę się jak pomagać” – nauczanie pierwszej pomocy przedmedycznej.	I–VI 2012 r. (20 godz.)	999,94 zł	0	999,94 zł
Szkoła Podstawowa Nr 1 w Kutnie	Barbara Wódka	Zajęcia pozalekcyjne „Baw się z nami origami”.	I–VI 2012 r. (42 godz.)	2466,13 zł	0	2466,13 zł
Szkoła Podstawowa Nr 4 w Kutnie	Stanisław Wojdecki	Międzyszkolny Konkurs Wiedzy o Kutnie i Regionie.	15 III 2012 r. (5 godz.)	735,25 zł	0	735,25 zł
Szkoła Podstawowa Nr 5 w Kutnie	Anna Marchewka	Koło języka hiszpańskiego.	I–VI 2012 r. (40 godz.)	3000,00 zł	50,00 zł	3050,00 zł
Szkoła Podstawowa Nr 6 w Kutnie	Małgorzata Tworek-Zwarycz	Kreatywny umysł.	I–VI 2012 r. (40 godz.)	2378,94 zł	50 zł	2428,94 zł
Szkoła Podstawowa Nr 6 w Kutnie	Wiesław Zwarycz	„Królewska pasja” – kontynuacja nauki początkowej gry w szachy metodą analityczną z elementami metody klasycznej.	I–VI 2012 r. (40 godz.)	2204,87 zł	100 zł	2304,87 zł
Szkoła Podstawowa Nr 9 w Kutnie	Małgorzata Margulska-Haczyk, Małgorzata Borucka, Elżbieta Mikołajczyk, Barbara Raszewska, Aneta Wojciechowska	„Myśleć, jak geniusz”.	21 – 22 VI 2012 r. (60 godz.)	5200,00 zł	200,00 zł	5400,00 zł

Szkoła Podstawowa Nr 9 w Kutnie	Aneta Wojciechowska	Pytania małego Sokratesa, czyli filozofowanie z dziećmi”.	1 I – 15 VI 2012 r. (40 godz.)	2839,00 zł.	150,00 zł	2989,00 zł.
Gimnazjum Nr 2 w Kutnie	Anna Przybysz-Izydorzyc Wanda Matusiak	Międzygimnazjalny Konkurs Matematyczny „Mistrz Sudoku Powiatu Kutnowskiego”.	I–III 2012 r. (10 godz.)	969,73 zł	0	969,73 zł
Gimnazjum Nr 2 w Kutnie	Małgorzata Sieradzon Renata Chodorowska	X Mistrzostwa Polski Gimnazjalistów w Skrabble – Kutno 2012.	2 I – 31 V 2012 r. (61 godz.)	7145,10 zł	pozyskanie słodczy i napojów	7145,10 zł
Gimnazjum Nr 3 w Kutnie	Elżbieta Rzetelska Dorota Czapiewska Anna Miszewska	Międzyszkolny Turniej Umiejętności Ortograficznych „ORTOCORRIDA 2012”.	14 III 2012 r. (1,5 godz.)	3600,00 zł	300,00 zł	3900,00 zł
Gimnazjum Nr 3 w Kutnie	Iwona Pstrągowska-Oswald Anna Miszewska Grażyna Grobelska Anna Marciniak	Turniej wiedzy humanistycznej.	27 III 2012 r. (6 godz.)	4200,00 zł	300,00 zł	4500,00 zł
Przedszkole Miejskie Nr 15 w Kutnie	Małgorzata Zabłocka Agnieszka Zabłocka	XII Międzyprzedszkolny Przegląd Małych Form Scenicznych – Teatrzyk Przedszkolaków pod hasłem „Euro 2012 – Żyj zdrowo na sportowo” na podstawie przykładów z literatury dziecięcej.	29 III 2012 r. (6 godz.)	2480,00 zł	0	2480,00 zł
Przedszkole Miejskie Nr 16 w Kutnie	Halina Reymann Helena Matusiak Violetta Korzuchowska	Pudełko talentów – Przegląd Twórczości Artystycznej.	IV 2012 r. (16 godz.)	3241,50 zł	0	3241,50 zł
Przedszkole Miejskie Nr 17 w Kutnie	Hanna Janusz Alicja Tomaszewska	III Międzyprzedszkolny Przegląd Twórczości Muzycznej pt. „Ta muzyka nas kręci”.	V 2012 r. (22 godz.)	3897,23 zł	0	3897,23 zł



ISBN: 978-83-62360-45-1

OŚRODEK ROZWOJU EDUKACJI

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

tel. 22 345 37 00, fax 22 345 37 70

mail: sekretariat@ore.edu.pl

www.ore.edu.pl



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.