

PRAWA UCZNIA W SZKOLE

raport z badań

opracowanie
Elżbieta Czyż

HELSIŃSKA FUNDACJA PRAW CZŁOWIEKA

SPIS TREŚCI

WSTĘP	4
-------------	---

CZEŚĆ I

Przestrzeganie praw ucznia w praktyce

I. Metodologia badań	7
1. OPIS PRZEBIEGU BADAŃ	9
2. CHARAKTERYSTYKA BADANEJ POPULACJI	10
II. Prezentacja wyników badań	13
1. ZNAJOMOŚĆ PRAW	13
2. PRAWO DO INFORMACJI	27
2.1 Dostępność i wszechstronność informacji	28
2.2 Prawo do informacji bezpośrednio dotyczących ucznia	31
3. WOLNOŚĆ WYPOWIEDZI	33
3.1 Możliwość przedstawienia poglądów, opinii dotyczących:	
Spraw ucznia	33
Możliwość przedstawienia opinii na temat “życia szkoły”	35
Swoboda wypowiedzania opinii światopoglądowych	36
4. WOLNOŚĆ RELIGIJNA I ŚWIATOPOGLĄDOWA	45
5. POSTAWY TOLERANCJI WOBEC “INNYCH”	48
6. SWOBODA DZIAŁANIA SAMORZĄDU I JEGO ROLA	51
7. WOLNOŚĆ OD PONIŻAJĄCEGO TRAKTOWANIA I KARANIA	56
7.1 Przemoc fizyczna w szkole w opinii uczniów	56
7.2 Przemoc psychiczna w szkole w opinii uczniów	58
8. OCHRONA PRYWATNOŚCI	64
9. ZASADA RÓWNOŚCI W ŻYCIU SZKOŁY	67
9.1 Uczeń w sytuacji konfliktu z nauczycielem	68
9.2 Wygląd zewnętrzny/status a sposób traktowania	71
10. PRAWA PROCEDURALNE	74
10.1 Wiedza na temat obrony praw	74
10.2 Korzystanie z możliwości obrony praw w ocenie uczniów	77
10.3 Stan przestrzegania praw ucznia w szkole w opinii uczniów	79
11. UCZNIOWIE O SZKOLE I NAUCZYCIELACH	83

CZEŚĆ II

1. <i>Katarzyna Kubuj, Ewa Tokarczyk</i> – Prawa ucznia w prawie oświatowym, w świetle podstawowych standardów międzynarodowych	91
2. <i>Monika Grudzińska</i> – Analiza statutów szkół objętych badaniami	126
3. <i>Anna Dzierzgowska, Agnieszka Kubica, Sebastian Matuszewski</i> – Analiza wybranych podręczników szkolnych w świetle przestrzegania prawa do informacji	132
ZAKOŃCZENIE I WNIOSKI	146

ANEKS

1. Badania pilotażowe w USA	152
2. Wytuczne do prowadzenia wywiadów	153
3. Ankieta	155

To pierwsza, na taką skalę, próba spojrzenia na szkołę z perspektywy przestrzegania praw ucznia.

Od dawna uczniowie, rodzice i rzecznicy przekazywali nam informacje o przypadkach łamania uczniowskich praw.

Postanowiliśmy sprawdzić jak duża jest skala tego zjawiska.

W raporcie, oprócz danych statystycznych przytoczyliśmy fragmenty wywiadów z uczniami i dyrektorami szkół, które w naszym przekonaniu dobrze ilustrują szkolną rzeczywistość.

Dziękujemy absolwentom Szkoły Praw Człowieka HFPCz, którzy prowadzili badania, w szczególności: Marii Bal-Nowak, Dobiesławowi Barczyńskiemu, Bognie Chmielewskiej, Wojciechowi Janickiemu, Marii Kędzierskiej-Graszewicz, Agnieszce Kłosowskiej, Ryszardowi Koziolowi, Marii Krzywickiej, Czesławowi i Elżbiecie Lisowiec, Alicji Mateckiej, Elżbiecie Miller-Grzegorzcyk, Arturowi Mudreckiemu, Barbarze Paprockiej-Piotrowskiej, Marzenie Rafalskiej, Małgorzacie Rosin, Ewie Stawowy, Małgorzacie Tworkiewicz i innym.

Bez ich udziału raport ten nie mógłby powstać.

Elżbieta Czyż
koordynator programu
prawa dziecka

WSTĘP

O prawach dzieci zaczęto mówić na początku obecnego stulecia. Uznano, iż dzieciom, z racji ich niedojrzałości należy zapewnić szczególną opiekę oraz zabezpieczenie przed przemocą i cierpieniami, zwłaszcza w czasie konfliktów zbrojnych. Fakt, że dziecko jest człowiekiem, a w związku z tym posiada takie same fundamentalne prawa jak każdy dorosły, skonstatowano nieco później i w zasadzie po raz pierwszy prawa te skodyfikowano w Konwencji o prawach dziecka, którą Polska ratyfikowała w 1991 roku. Ratyfikacja Konwencji oznacza, że ustawodawstwo dotyczące dzieci nie może być sprzeczne z postanowieniami konwencyjnymi, a państwo ma obowiązek tych postanowień przestrzegać.

Katalog praw zawartych w Konwencji jest obszerny (41 artykułów dotyczących praw materialnych). Trudno więc wyobrazić sobie, że 187 państw-stron Konwencji w pełni przestrzega postanowień konwencyjnych, zważywszy na bardzo słaby mechanizm kontroli respektowania Konwencji. Warto jednak podkreślić, że tak szeroki katalog praw – zawierający również prawa osobiste dzieci – wyznacza standardy, do których należy dążyć w dziedzinie ochrony praw dzieci.

Wokół pojęcia “prawa dzieci” jest wiele nieporozumień.

Po pierwsze, często słyszymy, zwłaszcza od psychologów czy pedagogów o prawie dziecka do miłości, troski, podmiotowego traktowania itp. Oczywiście dzieci (i nie tylko one), po w i n n y być kochane i szczęśliwe. Niemniej prawne zagwarantowanie miłości nie jest możliwe. Od rodziców czy opiekunów można wymaga zaspokojenia podstawowych potrzeb dziecka, a jeżeli tego nie robią, ukarać ograniczeniem lub pozbawieniem władzy rodzicielskiej. Do miłości zaś i prawdziwie rodzicielskiej troski zmusić ich nie można na szczęście zdecydowanej większości nie trzeba.

Po drugie, w niektórych środowiskach mówienie o prawach dzieci utożsamiane jest z zagrożeniem dla autonomii rodziny, autorytetu rodziców czy wychowawców. Zapomina się, że fundamentalne prawa człowieka dotyczą k a ż d e g o, a zatem również dzieci.

Po trzecie, nie dla wszystkich jest jasne, że mieć prawo oznacza móc r o ś c i ć. W dokumencie Rady Europy “Europejska strategia wobec dzieci” z 1995 r. napisano, iż w teorii prawa dzieci są znane, trudność zaś leży w przełożeniu ich na praktyczne działania. Dorośli chętnie zapisują różne prawa dzieci w formie długich katalogów deklaracji i “pobożnych życzeń”, których w rzeczywistości nie sposób wyegzekwować, a niektórzy wręcz boją się, by dzieci naprawdę nie zechciały swych praw egzekwować.

Fundamentalne prawa przysługują dzieciom nie dlatego, że dobrzy i troskliwi dorośli im je przyznali, ale z racji ich człowieczeństwa i wrodzonej ludzkiej godności.

Nie wszyscy mają też świadomość, że prawa człowieka tyczą relacji jednostka – władza państwowa. Dorosły obywatel może bezpośrednio żądać od państwa respektowania jego praw. Dziecko jest w trudniejszej sytuacji, gdyż podlega nie tylko władzy państwa ale i rodzicielskiej. Rodzice kierują dzieckiem i chronią je – to oczywiste i konieczne. Dopóki nie nadużywają władzy rodzicielskiej i właściwie reprezentują interesy dziecka, nie ma konfliktu.

Sytuacja komplikuje się, gdy dziecko ma poczucie, że rodzice nie respektują jego praw.

W przypadkach drastycznych naruszeń (zaniechanie, przemoc fizyczna) państwo przewidziało ingerencję we władzę rodzicielską i obronę interesu małoletnich, choć zasadą jest autonomia rodziny i poszanowanie praw rodzicielskich. Ingerencję prawną traktuje się jako ostateczność.

Jeśli naruszenia praw nie noszą znamion okrucieństwa i znęcania się lub poważnych zaniechań, państwo nie ingeruje.

Relacje emocjonalne i intymne nie poddają się łatwo kodyfikacji, zatem obszar nierespektowania praw dzieci może być niemały i zależy od metod wychowawczych i

świadomości rodziców. Rola państwa w tym przypadku polega na edukacji i promowaniu takich postaw rodzicielskich, które gwarantują przestrzeganie podstawowych praw dzieci. W tym celu państwo winno zorganizować stosowne kampanie edukacyjne i zaplecze psychologów-mediatorów, którzy pomagaliby dzieciom w realizacji ich praw, zwłaszcza w sytuacji, gdy środki prawne nie rozstrzygną skutecznie sporu rodzice-dziecko.

Drugim obok rodziny, ważnym dla dziecka środowiskiem jest szkoła. Tu relacje dziecko-władza szkolna wydają się łatwiejsze do skodyfikowania z racji mniej emocjonalnych i bardziej formalnych zależności niż w rodzinie.

W ostatnich latach pod wpływem ratyfikowania Konwencji o prawach dziecka i ogólnej demokratyzacji życia społecznego, podjęto próbę zapisania praw ucznia w prawie demokratyzacji życia społecznego, podjęto próbę zapisania praw ucznia w prawie oświatowym. Ustawa o systemie oświaty już w preambule powołuje się na Powszechną deklarację praw człowieka i na Konwencję o prawach dziecka. Art. 4 ustawy mówi, że nauczyciel *“ma obowiązek kierowania się dobrem uczniów, troską o ich zdrowie, a także szanowania godności ucznia”*. Nie ma niestety nigdzie zapisu o tym, jak uczeń może egzekwować poszanowanie swojej godności, jeśli nauczyciel jej nie szanuje.

Statuty szkół, zgodnie z Zarządzeniem MEN nr 14 z 19 czerwca 1992 r. w sprawie ramowych statutów szkół publicznych dla dzieci i młodzieży winny zawierać rozdziały dotyczące praw i obowiązków ucznia. Znamienne, że o prawach w szkole zawsze mówi się w kontekście wypełniania obowiązków, czasem uzależniając wręcz przyznanie praw od realizacji obowiązków. Świadczy to o niezrozumieniu idei praw człowieka przywiązaniu do stereotypów edukacyjnych minionej epoki.

Prawa przysługują człowiekowi niezależnie od jego obowiązków i nie wolno karać go pozbawieniem praw. Niewywiązywanie się z obowiązków może oznaczać zastosowanie zgodnej z prawem kary. Uczeń winien znać zasady ich wymierzania; tak procedury, jak też dopuszczalne sankcje w przypadkach określonych przewinień.

Najczęściej rozdziały statutów, dotyczące praw i obowiązków ucznia, powtarzają sformułowania paragrafu 35 wspomnianego zarządzenia. Ich treść jest często niejednoznaczna; trudno też mówić tu o prawach człowieka, gdyż, np. prawo do *“właściwie zorganizowanego procesu kształcenia”* czy *“rozwijania zainteresowań”* mogą być interpretowane na wiele sposobów. Gdyby poważnie potraktować takie zapisy, choćby pkt. f: *“prawo rozwijania zainteresowań, zdolności i talentów”*, szkoła musiałaby sprostać tak różnym oczekiwaniom, że nawet w najbogatszych krajach nie byłoby to możliwe.

Zapisy, których nie można wyegzekwować, nie mają żadnego sensu. Potrzebne są krótkie, zwięzłe katalogi podstawowych praw, z jasno określonymi mechanizmami ich realizowania.

Kwestia braku możliwości egzekwowania praw poruszano wielokrotnie. Podnosił ją również rzecznik praw obywatelskich. otrzymał odpowiedź MEN, że resort pracuje nad zmianami w sprawie ramowych statutów szkół publicznych.

Może zatem nowe zarządzenie będzie zawierało dyrektywę, by statuty szkolne prócz katalogu praw zawierały mechanizmy ich egzekwowania.

Konwencja o prawach dziecka nakłada na państwo obowiązek zapoznawania z jej treścią zarówno dorosłych jak i dzieci. W szkole spoczywa on na dyrektorze.

Od chwili ratyfikowania Konwencji i przygotowania nowej ustawy o systemie oświaty minęło kilka lat. warto więc przyjrzeć się szkolnej rzeczywistości i sprawdzić, jak w świadomości uczniów i nauczycieli, w tak zwanej praktyce szkolnej, funkcjonują pojęcia: prawa człowieka – prawa ucznia.

Mówiąc o prawach ucznia mamy na myśli podstawowe prawa człowieka realizowane na gruncie konkretnej rzeczywistości szkolnej. Pamięamy przy tym, że uczniowie to zarówno osoby niepełnoletnie, czyli zgodnie z prawem dzieci, nie mające pełnej zdolności do

czynności prawnych, jak też osoby dorosłe, prawnie odpowiedzialne za własne czyny i decyzje.

Postanowiliśmy zobaczyć jak, zdaniem uczniów, przestrzegane są ich prawa w szkole. Nasze badania nie mają charakteru badań naukowych. Chcieliśmy zobaczyć, jak istniejące przepisy, deklaracje w zakresie ochrony praw dzieci przekładają się na codzienną praktykę życia szkolnego.

Zebraliśmy kilka tysięcy subiektywnych wypowiedzi (ankiety, wywiady) uczniów, dyrektorów szkół pedagogów szkolnych na temat przestrzegania praw ucznia w szkole. Jest to, jak sądzymy, materiał wartościowy i pouczający.

W części pierwszej omówiliśmy wyniki badań. W komentarzach cytujemy wypowiedzi uczniów, dyrektorów szkół i pedagogów szkolnych, które naszym zdaniem dobrze ilustrują badaną problematykę.

W części drugiej, zamieściliśmy analizę przepisów oświatowych z perspektywy międzynarodowych standardów ochrony praw człowieka oraz analizę statutów (przede wszystkim rozdziałów dotyczących praw i obowiązków) szkół, których uczniowie brali udział w badaniach oraz analizę niektórych podręczników, w aspekcie przestrzegania prawa do informacji.

CZĘŚĆ I

Przestrzeganie praw ucznia w praktyce

I. METODOLOGIA BADAŃ

Badając przestrzeganie praw ucznia w szkole przyjęliśmy, iż punktem odniesienia będą ratyfikowane przez Polskę konwencje dotyczące praw człowieka, zwłaszcza Konwencja o prawach dziecka i Europejska konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności.

Naszym celem było sprawdzenie na ile rzeczywistość szkolna z jednej strony i przepisy prawne z drugiej, świadczą o faktycznym przestrzeganiu Konwencji w polskiej szkole.

Program badawczy:

1. Analiza rzeczywistości szkolnej – ocena stanu przestrzegania praw ucznia na podstawie ankiety i wywiadów z młodzieżą oraz na podstawie wywiadów z dyrektorami szkół, pedagogami szkolnymi i rzecznikami praw ucznia (część I).
2. Analiza prawa oświatowego w odniesieniu, w szczególności, do Konwencji o prawach dziecka i Europejskiej konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności (dalej zwaną Europejską konwencją) (część II).
3. Analiza statutów szkół, w których przeprowadzono badania, z uwzględnieniem części regulującej prawa i obowiązki ucznia oraz procedury ich egzekwowania (część III).

Przedmiotem badania było przestrzeganie w szkole praw, które wydają się szczególnie ważne dla uczniów.

Prawa materialne:

- * prawo do znajomości swoich praw;
- * prawo do informacji;
- * wolność wypowiedzenia poglądów, w tym w sprawach dotyczących ucznia;
- * wolność myśli, sumienia, wyznania;
- * wolność zrzeszania się – swoboda działalności samorządu szkolnego;
- * wolność od poniżającego traktowania i karania.

Analizie poddano także pewne aspekty prawa do ochrony prywatności ucznia i zasady równego traktowania niezależnie od statusu czy wyglądu zewnętrznego oraz tolerancji wobec “innych”.

Prawa proceduralne:

- * możliwości dochodzenia praw.

Podstawowe pojęcia:

I. Prawo do znajomości swoich praw (art. 29 pkt. b, 42 Konwencji o prawach dziecka (KoPDz), ramowy statut szkoły – zarządzanie MEN art. 4).

Prawo to rozumiemy jako dostępność wiedzy o prawach i uprawnieniach, warunkującą korzystanie z nich i dlatego uważamy je za szczególnie ważne.

II. Prawo do informacji (art. 17, 29 KoPDz, art. 10 Europejskiej konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności (Ke):

- otrzymywanie informacji z różnych źródeł “ideologicznych”, różnych koncepcji filozoficznych, bez cenzury (z wyjątkiem koniecznych ograniczeń, o których mowa w odnośnych artykułach oraz ze względu na wiek, zdolności percepcyjne itp.);
- otrzymywanie informacji dotyczących ucznia o zapadających w szkole decyzjach, takich jak przeniesienie do innej klasy, ocena z zachowania itp.

III. Wolność wypowiedzania poglądów i opinii, w tym w sprawach ucznia (art. 12, 13 KoPDz, art. 10 Ke, zarządzenie MEN – ramowy statut szkoły):

- możliwość wypowiedzania własnych sądów światopoglądowych, opinii o bohaterach historycznych, literackich itp.;
- możliwość wypowiedzania opinii na temat programów i metod nauczania oraz spraw ważnych w życiu szkoły, klasy, samorządu itp.;
- możliwość wygłoszenia opinii, przedstawienia stanowiska (obrony) we własnej sprawie.

IV. Wolność myśli, sumienia, wyznania (art. 14 KoPDz, art. 9 Ke., Ustawa o systemie oświaty, ramowy statut szkoły, rozporządzenie MEN):

- możliwość uzewnętrznienia przekonań religijnych i światopoglądowych;
- równe traktowanie niezależnie od wyznawanej religii, światopoglądu;
- tolerancja wobec “inności” religijnej, kulturowej, etnicznej.

V. Wolność zrzeszania się (art. 15 KoPDz, art. 11 Ke, Ustawa o systemie oświaty):

- możliwość uzewnętrznienia przekonań religijnych i światopoglądowych;
- wydawanie gazetki szkolnej – forma działalności samorządu i możliwość wypowiedzania się w sprawach szkoły;

Samorząd szkolny jest organem ale i organizacją uczniów; organy samorządu są ważną reprezentacją ogółu uczniów.

VI. Wolność od poniżającego traktowania i karania (art. 12, 19, 28, 37, 39 KoPDz, art. 3 Ke, Ustawa o systemie oświaty, ramowy statut szkoły):

- zakaz stosowania jakichkolwiek form przemocy fizycznej (ochrona nietykalności cielesnej);
- poszanowanie godności ucznia (zakaz obrażania, poniżania, wyśmiewania, stosowania presji psychicznej itp.).

VII. Prawa proceduralne (art. 2, 4 KoPDz, art. 13 Ke):

- możliwość dochodzenia swoich praw (możliwość obrony), jasne procedury odwołania od decyzji nauczyciela, dyrektora, rady pedagogicznej, prawo do sprawiedliwego sądu.

VIII. Ochrona prywatności ucznia (art. 16 KoPDz, art. 8 Ke):

- zakaz publicznego komentowania sytuacji rodzinnej, społecznej, osobistej ucznia.

IX. Równe traktowanie wobec prawa szkolnego (art. 2 KoPDz, zarządzenie MEN w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania uczniów):

- jednakowe ocenianie i traktowanie ucznia bez względu na jego wygląd zewnętrzny, status rodzinny, społeczny czy status ucznia (dobry – słaby);
- równe traktowanie w sytuacji konfliktu uczeń – nauczyciel (możliwość dowiedzenia swoich racji).

W celu zebrania informacji na temat stanu przestrzegania powyższych praw ucznia opracowaliśmy ankietę, którą sprawdziliśmy w badaniach pilotażowych przeprowadzonych wśród uczniów 3 liceów warszawskich (w tym jedno społeczne) i wśród 26 wolontariuszy-uczniów różnych liceów. Wzięło w nich udział 74 uczniów. Pilotaż miał sprawdzić stopień rozumienia pytań, pomóc w skategoryzowaniu odpowiedzi na niektóre pytania otwarte oraz określić czas potrzebny na wypełnienie ankiety.

Ostateczna wersja ankiety zawierała 51 pytań, w tym 12 otwartych (por. aneks). Każdy uczeń mógł napisać dodatkowo, na osobnej stronie o sprawie dla niego ważnej, a nie poruszonej w ankiecie. Mógł też napisać, co jego zdaniem w szkole jest najbardziej niesprawiedliwe i upokarzające, co dobre i pozytywne. Na wypełnienie ankiety przewidziano 1 godzinę lekcyjną.

Zdecydowaliśmy się na prowadzenie badania przede wszystkim w szkołach średnich ogólnokształcących i zawodowych (80% ankiet), zakładając większe zainteresowanie i znajomość problematyki praw człowieka niż w ZSZ.

Postanowiliśmy również przeprowadzić część badań (ok. 20% ankiet) w szkołach podstawowych, w klasach VII i VIII, by porównać stan przestrzegania praw w zależności od poziomu szkoły.

Ankieta była anonimowa. Ankieterzy jedynie kodowali informacje dotyczące: poziomu szkoły (średnia, podstawowa, klasa); rodzaj szkoły (publiczna, niepubliczna) oraz lokalizacji (miasto wojewódzkie, miasto gminne, wieś).

Założyliśmy, że w jednej szkole będzie badana jedna klasa, aby uzyskać jak największą reprezentację młodzieży z różnych szkół.

Materiał zebrany metodą ankietową z konieczności ograniczony, uzupełniono wywiadami, które prowadzono z reguły poza szkołą, np. w poradniach psychologiczno-pedagogicznych, w biurze rzecznika praw ucznia itd. Wywiad przewidziano na ok. 40 minut.

Uczniowie udzielali wywiadu dobrowolnie. Zależało nam, na uzyskaniu informacji od aktywnych członków samorządów szkolnych, gdyż sądziliśmy, że ich wiedza o funkcjonowaniu szkoły, a zwłaszcza samorządu uczniowskiego, będzie większa niż przeciętnego ucznia.

Chcieliśmy także skonfrontować opinie uczniów na temat przestrzegania w szkole ich praw z opinią dyrektorów szkół i pedagogów szkolnych. (Wytyczne do prowadzenia wywiadów zamieszczono w aneksie).

Udział w programie badawczym zadeklarowali wolontariusze, absolwenci Szkoły Praw Człowieka Helsińskiej Fundacji Praw Człowieka (HFPC).

1. OPIS PRZEBIEGU BADAŃ

Badanie przeprowadzono w 10 rejonach Polski: Warszawa i województwo, Łomża i województwo, Łódź i województwo, Kraków i województwo, Opole i województwo, Poznań i województwo, Wrocław i województwo, Zielona Góra i województwo, a także w Grójcu i okolicach oraz w Sosnowcu.

Ogółem w badaniu uczestniczyli uczniowie z 8 miast wojewódzkich, kilkudziesięciu miast gminnych i kilkunastu wsi.

Wybór województw uzależniony był od miejsca zamieszkania wolontariuszy – absolwentów Szkoły Praw Człowieka, prowadzących badanie. Natomiast szkoły wybierano losowo.

Badanie prowadzono w szkołach od września 1995 r. do lutego 1996 r.

Uczniowie zostali szczegółowo poinformowani o celu badania oraz o sposobie wypełniania ankiet. Ankiety były anonimowe, a udział w badaniu dobrowolny.

Większość ankieterów to psychologowie i pedagodzy pracujący w różnych instytucjach

oświaty. W Warszawie i Krakowie do przeprowadzenia badań wykorzystano odpowiednio poinstruowanych studentów pedagogiki i psychologii.

Ankiety wypełniło 3068 uczniów. Do analizy zakwalifikowano 3054 ankiety. 14 ankiet uznano za nieprzydatne ze względu na sposób wypełnienia (zauważalny lekceważący stosunek do badania, brak odpowiedzi na więcej niż 50% pytań, itp.). Ogółem przeprowadzono badania w ponad 100 szkołach. Nie znamy precyzyjnej liczby, gdyż nie wszyscy ankieterzy rejestrowali tę informację.

Ankieterzy nie sygnalizowali przypadków odmówienia zgody przez dyrekcje szkół na przeprowadzenie badania. W niektórych szkołach nie doszło do wywiadu z dyrektorem lub pedagogiem szkolnym ze względu na brak czasu, nieobecność itp.

2. CHARAKTERYSTYKA BADANEJ POPULACJI

Tab. 1. Liczba przeprowadzonych ankiet w poszczególnych rejonach (po wyeliminowaniu nieprzydatnych)

	Miejscowość	liczba wypełnionych ankiet	procent ogółu
1	Warszawa	174	5,7
2	Województwo	68	2,2
3	Łódź	252	8,3
4	Województwo	182	6,0
5	Wrocław	343	11,2
6	Województwo	104	3,4
7	Zielona Góra	10	0,3
8	Województwo	419	13,7(?)
9	Opole	149	4,9
10	Województwo	158	5,2
11	Poznań	218	7,2
12	Województwo	85	2,8
13	Kraków	273	8,9
14	Województwo	97	3,2
15	Łomża	138	4,5
16	Województwo	116	3,8
17	Grójec	88	2,9
18	Sosnowiec	178	5,8
19	Brak danych	2	0,1
20	Ogółem	3054	100,0

1558 ankiet pochodzi z miast wojewódzkich, co stanowi 51% ogółu.

Termin “województwo” obejmuje razem szkoły w miastach gminnych i na wsi.

Należy zaznaczyć, iż różnica w ilości zebranych ankiet mogłaby być nieznacznie większa na korzyść miast wojewódzkich (ok. 1-2%). Ankieter z Zielonej Góry błędnie zakodował ankiety, co uniemożliwiło dokładną identyfikację kilkudziesięciu ankiet ze względu na kryterium miasto wojewódzkie – województwo. Dlatego też przy analizie różnic między dużymi i małymi miastami Zieloną Górę pominięto.

Tab. 2. Rodzaj szkoły a liczba ankiet

	Rodzaj szkoły	liczba ankiet	procent ogółu
1	Publiczne LO	1229	40,2
2	Społeczne LO	99	3,2
3	Prywatne LO	74	2,4
4	Publiczne LZ	841	27,5
5	Prywatne LZ	10	0,3
6	Publiczna podstawowa	733	24,0
7	Społeczna podstawowa	53	1,8
8	Prywatna podstawowa	14	0,5
9	Brak danych	1	0,02
10	Ogółem	3054	100,0

W szkołach publicznych przeprowadzono 2 803 ankiety, co stanowi 91,7% ogółu.

Ankietowani ze szkół średnich stanowili 73,6% (2253).

Tab. 3. Klasa a liczba ankietowanych

	klasa	liczba ankiet	procent ogółu
1	VII SP	245	8,0
2	VIII SP	554	18,0
3	I średnia	339	11,1
4	II średnia	611	20,0
5	III średnia	714	23,5
6	IV średnia	574	18,8
7	brak danych	14	0,5
8	ogółem	3054	100,0

Tab. 4. Wiek ankietowanych uczniów

	wiek	Liczba ankiet	Procent ogółu
1	20 lat	23	0,8
2	19	178	5,8
3	18	567	18,6
4	17	680	22,3
5	16	498	16,3
6	15	319	10,4
7	14	555	18,2
8	13	204	6,7
9	brak danych	30	1,0
10	ogółem	3054	100,0

Warto zauważyć, że 1/4 badanych to osoby pełnoletnie.

Tab. 5. Płeć ankietowanych

Dziewczęta:	1729	56,6%
Chłopcy:	1289	42,2%
brak danych:	36	1,2%

Tab. 6. Profil klasy a liczba ankietowanych

	profil klasy	liczba ankiet	procent ogółu
1	humanistyczna	278	9,1
2	mat.-fizyczna	832	27,2
3	biol.-chemiczna	198	6,5
4	ogólna	881	28,8
5	artystyczna	50	1,6
6	brak danych	815	26,7
7	ogółem	3054	100,0

“Brak danych” dotyczy przede wszystkim ankiet ze szkół podstawowych.

Tab. 7. Miejsce zamieszkania ankietowanych*

miejsce zamieszkania	liczba ankiet	procent ogółu
wieś	544	17,8
miasto gminne	1162	38,0
miasto wojewódzkie	1320	43,2
brak danych	28	0,9
ogółem	3054	100,0

* wg deklaracji ankietowanych.

Wywiady:

Przeprowadzono 312 wywiadów z uczniami, 71 z dyrektorami szkół, 36 z pedagogami szkolnymi. Zdecydowana większość dyrektorów wyraziła zgodę na udzielenie informacji. W nielicznych przypadkach ankieterzy zgłaszali trudności. na przykład: *“Dyrektorka jednego z liceów nie wyrażała zgody na rozmowę z uczniami bez jej obecności. Nie chciała też dać statutu przed rozmową z nią. W rezultacie do spotkania nie doszło. Na trzy kolejne terminy dyrektorka nie miała czasu”* (relacja ankietera).

Przeprowadzono także rozmowy z trzema kuratorami oświaty i dwoma wizytatorami pracującymi w biurze skarg i zażaleń kuratorium oświaty, rzecznikiem prasowym jednego z kuratoriów oraz z kilkoma rzecznikami praw ucznia.

W wywiadzie można było zadać pytania dodatkowe, nie zawarte w “wytycznych do wywiadów”, a odpowiadający mógł szerzej scharakteryzować omawianą sytuację, posługując się konkretnymi przykładami.

Wywiadów nie omówimy oddzielnie; zostały one wykorzystane przy opisywaniu konkretnych zagadnień. Informacje uzyskane podczas wywiadów uzupełniają informacje z ankiet.

Ankieterzy mieli też zebrać statuty szkół, w których prowadzili badania. Zebrano 52 statuty. Kilku dyrektorów odmówiło udostępnienia statutu, bądź były trudności z jego znalezieniem. Niektórzy ankieterzy nie dostarczyli statutów bez podania przyczyny.

Analizie statutów poświęcono osobny rozdział. Wykorzystano je również do zilustrowania poszczególnych zagadnień.

Omówimy stan przestrzegania badanych praw na podstawie zebranego materiału. Interesowały nas także ewentualne różnice w wypowiedziach uczniów w zależności od:

lokalizacji szkoły:

duże miasto wojewódzkie, 51% ankietowanych; miasto gminne, 43,6%; udało się wyodrębnić kategorię “szkoła na wsi”, grupa ta jest jednak niewielka i – z oczywistych względów – należą do niej tylko uczniowie szkół podstawowych, 6,4%.

poziomu szkoły:

podstawowa 26,3% (SP), średnia (LO i LZ) 73, 6%.

Wyodrębniliśmy też kategorię uczniów LO – 45,8% i uczniowie średnich szkół zawodowych – 27,8% (LZ).

rodzaju szkoły:

publiczna 91,7%, niepubliczna 8,3%.

II. PREZENTACJA WYNIKÓW BADAŃ**1. ZNAJOMOŚĆ PRAW**

Art. 42 Konwencji o prawach dziecka stanowi: *“Państwa- strony zobowiązują się do przestrzegania informacji o zasadach i postanowieniach niniejszej konwencji zarówno wśród dorosłych, jak i dzieci, wykorzystując do tego celu będące w ich dyspozycji środki”*.

Na władzach szkoły spoczywa obowiązek dostarczenia uczniom podstawowych informacji na temat ich praw. Ramowy statut szkoły – par. 4, obliuguje dyrektora do zapewnienia uczniom możliwości zapoznania się ze statutem.

W wielu szkołach prowadzone są lekcje na temat praw dziecka, czasem bardziej ogólnie praw człowieka, niekiedy zaś wyłącznie praw ucznia.

Badaniu poddano: 1. Stan wiedzy uczniów o podstawowych prawach i wolnościach człowieka; 2. Stan wiedzy o prawach ucznia; 3. Znajomość statutów w części dotyczącej praw ucznia; 4. Zapoznawanie uczniów z ich prawami i statutem.

Znajomość praw i wolności człowieka

Pytanie pierwsze (otwarte) dotyczyło znajomości podstawowych praw i wolności człowieka.

Uczniowie wymieniali dowolną liczbę znanych im praw. Odpowiedzi skategoryzowaliśmy posługując się katalogiem praw, zawartym w Europejskiej konwencji o podstawowych prawach i wolnościach człowieka i Konwencji o prawach dziecka, traktując oba katalogi jako punkt odniesienia poprawności wypowiedzi.

Prawo do pracy i prawa ekologiczne umieściliśmy w kategorii “inne prawa”, uznając, że nie mieszczą się one w katalogach, które uznaliśmy za punkt odniesienia.

Tab. 8. Znajomość praw i wolności człowieka wg hierarchii wyborów (liczba wskazań)

	prawo	liczba wskazań	procent wskazań do ogółu
1	wolność słowa	1823	59,7
2	wolność myśli, sumienia, wyznania	1483	48,6
3	prawo do życia	1239	40,6
4	prawo do nauki	786	25,7
5	wolność i bezpieczeństwo osobiste	760	24,9
6	prawo do prywatności i życia rodzinnego	550	18,0
7	prawo do sądu i równego traktowania przez prawo	339	11,1
8	prawa socjalne w tym opieka medyczna	260	8,5
9	wolność od przemocy i złego traktowania	256	8,4
10	prawa wyborcze	181	5,9
11	wolność zrzeszania się i zgromadzeń	157	5,1
12	prawo do nazwiska i obywatelstwa	64	2,1
13	prawo do informacji	62	2,0
14	inne (prawo do pracy i prawa ekologiczne)	375	12,3
15	nie ma takiego prawa (nie na temat)	752	24,6
16	brak odpowiedzi	469	15,4

Ogółem (ankietowanych) 3054

Procenty nie sumują się do 100, gdyż badani mogli wymienić dowolną liczbę praw.

Najbardziej znane uczniom (najczęściej wskazywane) prawa i wolności człowieka to prawa osobiste i polityczne, w tym przede wszystkim: wolność słowa, wolność wyznania i prawo do życia. W tym zakresie nie ma różnicy między uczniami ze szkół w miastach wojewódzkich, gminnych i na wsi czy uczniami szkół publicznych i niepublicznych (społecznych i prywatnych).

Prawa socjalne, w tym najczęściej podawane prawo do opieki medycznej wymieniło tylko 8,5% ankietowanych.

Ponad 15% ankietowanych nie udzieliło odpowiedzi w ogóle.

Ponad 24% uczniów wśród wymienionych poprawnie praw człowieka, umieszczało np. prawo do szczęścia, miłości, godnej śmierci, powszechnej tolerancji, dobrych zarobków, otrzymania mieszkania, do wykształcenia itp. (Jeżeli ankietowany udzielił kilku błędnych odpowiedzi rejestrowano je raz jako: “nie na temat, nie ma takiego prawa”). Zdarzały się wypowiedzi o prawie do poszanowania konstytucji: “człowiek ma prawo do przestrzegania konstytucji, obrony państwa, sumiennego wypełniania obowiązków wobec państwa”.

W kategorii “inne prawa” wymieniano nie tylko prawo do pracy ale nierzadko z warunkiem “zgodnej z kwalifikacjami i zdolnościami”, “godziwie opłacanej” itp.

Wśród praw ekologicznych wymieniano najczęściej prawo do czystego środowiska, czystej wody pitnej, czystego powietrza.

Nierzadko w jednej wypowiedzi ankietowany pisał np. o prawie do wypowiedzi i osobno o wolności słowa, prawie do wygłaszania poglądów, czy np. “wolności wyznania, ubioru, religii”.

Lokalizacja i typ szkoły (rodzaj i poziom) a poprawność odpowiedzi

Jako poprawne uznaliśmy odpowiedzi mieszczące się w kategoriach praw i wolności, które były naszym punktem odniesienia.

Przyjrzelśmy się rozkładowi wymienionych praw i wolności, eliminując odpowiedzi z kategorii “nie na temat” i “inne prawa”.

Tab. 9. Liczba poprawnie wymienionych praw i wolności człowieka

liczba poprawnych odpowiedzi	liczba ankietowanych	procent poprawnych do ogółu
jedna	325	10,6
dwie	560	18,3
trzy	731	23,9
cztery	505	16,5
pięć	340	7,9
sześć	122	4,0
siedem	46	1,5
osiem	6	0,2
brak poprawnych	519	17,0
ogółem	3054	100,0

W kategorii “brak poprawnych” znaleźli się też ci, którzy w ogóle nie udzieliли odpowiedzi, zatem tych, którzy udzieliли wyłącznie błędnych odpowiedzi jest 1,6%. (por. kategoria “brak odpowiedzi”, tab. 8.).

Porównaliśmy tych, którzy nie udzieliли żadnej odpowiedzi lub wyłącznie niepoprawną z tymi, którzy udzieliли co najmniej 1-2, 3, 4 i więcej poprawnych odpowiedzi.

Okazało się, że statystycznie poprawność odpowiedzi ma związek z lokalizacją szkoły [chi²(8)=70.2, p<0.0000].

Najwięcej poprawnych odpowiedzi udzieliли uczniowie ze szkół w miastach gminnych (86,5%), następnie w miastach wojewódzkich (79,9%). W szkołach na wsi poprawnych odpowiedzi udzieliło 77,2% ankietowanych.

Najgorzej wypadła Warszawa, Poznań, Sosnowiec i Opole, najlepiej Łomża, Kraków,

Zielona Góra, Wrocław (dotyczy regionu czyli miasta i województwa).

Ten wynik może jedynie świadczyć o aktywności absolwentów Szkoły Praw Człowieka HFPC, organizujących w szkołach zajęcia na temat praw człowieka.

W zakresie poprawności udzielanych odpowiedzi w zależności od typu szkoły statystycznie więcej poprawnych odpowiedzi udzielili uczniowie szkół publicznych (83,7%) niż uczniowie szkół niepublicznych (75,6%) [$\chi^2(3)=18,55, p<0,0003$].

Uczniowie szkół średnich udzielili więcej poprawnych odpowiedzi niż uczniowie szkół podstawowych. Odpowiednio 84,6%; 78,4% [$\chi^2(6)=53,95, p<0,0000$]. Różnice między odpowiedziami uczniów liceów ogólnokształcących i liceów zawodowych, nie były istotne statystycznie.

Aczkolwiek 83% ankietowanych umiało wymienić poprawnie choćby jedno podstawowe prawo człowieka, aż 24,6% badanych udzieliło przynajmniej jednej odpowiedzi “nie na temat”, co może świadczyć o powierzchowności wiedzy na temat podstawowych praw i wolności człowieka.

Znajomość praw ucznia

Zapytaliśmy uczniów, jak oceniają swoją wiedzę na temat praw i wolności ucznia w szkole. Oto rozkład odpowiedzi:

Tab. 10. Znajomość praw ucznia

	stopień znajomości	liczba ankiet	procent ogółu
1	znam	453	14,8
2	znam niektóre	1914	62,7
3	nie znam	238	7,8
4	trudno powiedzieć	421	13,8
5	brak danych	28	0,9
	ogółem	3054	100,0

Ponad 77% ankietowanych uważa, że zna przynajmniej niektóre prawa ucznia.

W odpowiedzi na to pytanie nie ma znaczących różnic między szkołami w dużych i małych miastach, między uczniami szkół podstawowych i średnich, a także między uczniami szkół publicznych i niepublicznych (społecznych/prywatnych).

Największy procent odpowiedzi (znam i znam niektóre) mają uczniowie takich regionów jak: Grójec, Kraków, najmniej Sosnowiec, Warszawa i Poznań.

Ci, którzy uważają, że znają prawa ucznia, wśród najważniejszych z punktu widzenia życia szkoły wymieniają:

Tab. 11. Prawa ucznia wg hierarchii wyborów

	prawa	liczba ankietowanych	procent wskazań
1	wolność słowa	689	29,1
2	różne uprawnienia szczegółowe	635	26,8
3	sformułowania z ramowego statutu	338	14,3
4	wolność od przemocy fiz. i psych.	329	13,9
5	prawo do nauki	317	13,4
6	prawo odwołania się od oceny	259	10,9
7	wolność myśli, sumienia i wyznania	200	8,4
8	sprawiedliwe traktowanie i ocenianie (wg jednoznacznych kryteriów)	182	7,7
9	prawo do inf. o prawach i o obowiązkach	167	7,1
10	prawo do prywatności	102	4,3

11	prawo do skargi	79	3,3
12	działanie w samorządzie	63	2,7
13	inne, prawo do odpoczynku, zabawy itp.	41	1,7
14	nie na temat	320	13,5

Udzielających odpowiedzi 1772 (58 ogółu).

Procenty nie sumują się do 100, gdyż badani mogli wymienić dowolną liczbą praw.

Oczekiwano odpowiedzi tych badanych, którzy na pytanie o znajomość praw odpowiedzieli: “znam” lub “znam niektóre”. Ogółem wymieniało konkretne prawa ok. 58% wszystkich ankietowanych.

Znamienne, że wśród praw i wolności ważnych z punktu widzenia życia w szkole, podobnie jak w pytaniu pierwszym (patrz: tab. 8.), najważniejsza dla uczniów jest wolność słowa (być może jest to najbardziej znane prawo). Następnie wymieniana różnego rodzaju uprawnienia (ilość sprawdzianów tygodniowo, dni bez jedynek itp.) oraz sformułowania z ramowego statutu (prawo do rozwijania zainteresowań, korzystania z pomieszczeń szkolnych, itp.).

Warto zauważyć, że wolność od przemocy, wymieniona przez ponad 13% ankietowanych, była częściej wymieniana, jako prawo najważniejsze z punktu widzenia życia w szkole, niż wówczas, gdy wymieniano prawa i wolności człowieka w ogóle (por. tab. 8).

Błędne rozumienie istoty praw człowieka

Różnego rodzaju uprawnienia, które nie należą do katalogu praw człowieka, a w szkole nazywane są prawami ucznia, wymieniane były jako najważniejsze prawie tak często jak wolność słowa. Należą do nich na ogół różnego rodzaju umowy (np. ile może być klasówek i sprawdzianów tygodniowo, czy uczeń może nosić dowolny strój, obuwie, umowne dni bez odpytywania – pierwszy lub 13 dzień każdego miesiąca, niezadawanie pisemnych prac domowych na weekend itp.).

Prawem ucznia, w tym przypadku, można by raczej nazwać prawo do egzekwowania – żądania respektowania umów, jeżeli zostały wiążąco zawarte – niż owe umowy. Zrozumiałe, że z punktu widzenia życia w szkole takie umowy mają bardzo duże znaczenie. To, że uczniowie uprawnienia nazywają swoimi prawami wynika ze sposobu przekazywania im wiedzy na temat praw człowieka.

Zdarzało się, że wymieniając te uprawnienia uczniowie dopisywali, iż nauczyciele i tak nie przestrzegają ich praw albo komentują: *“uczniowie mają swoje prawa a nauczyciele swoje”*.

“Nauczyciele nie przestrzegają naszych praw w sprawie ilości klasówek. Ci co protestują, dostają niedostateczny i to jest traktowane jak ocena z klasówki” (wywiad, uczeń SP publicznej).

Ponad 14% uczniów, pytanych o najważniejsze prawa ucznia w szkole, wymieniało różne, zapamiętane sformułowania z ramowego statutu. Na przykład: *“uczeń ma prawo do właściwie zorganizowanego procesu dydaktycznego/procesu kształcenia, opieki wychowawczej, życzliwego, podmiotowego traktowania, korzystania z pomieszczeń szkolnych, zajęć nadobowiązkowych itp.”*.

Te dziwne zapisy nie mają wiele wspólnego z katalogiem praw człowieka i wynikającymi zeń prawami ucznia. Oczywiście jest, że uczniom należy zorganizować jak najlepiej proces kształcenia, że powinni być życzliwie i podmiotowo traktowani, ale to bardzo pojemne i niejednoznaczne pojęcia, trudne więc zapisać je w postaci prawa. Są to raczej ogólne zasady, dyrektywy. Pojęcie “życzliwe traktowanie” należałoby precyzyjnie określić, tak aby uczeń wiedział czego może oczekiwać.

Niektórzy ankietowani pisali o prawie zadawania pytań nauczycielom i oczekiwania odpowiedzi, prawie do tolerancji i szacunku.

Aż 25% uczniów (spośród tych, którzy deklarowali, że prawa znają) nie udzieliło odpowiedzi. W Warszawie nie udzieliło odpowiedzi 39%, w Poznaniu 35% i tylko 17% w Krakowie.

Ponad 13% udzieliło odpowiedzi “nie na temat”. Najczęściej w tej kategorii wymieniano obowiązki, a nie prawa. Na przykład: “Uczeń ma prawo do przestrzegania obowiązków”; “uczeń ma prawo do kary lub nagrody”, “przestrzegania kodeksu ucznia”; “uczeń ma prawo zachowywać się kulturalnie, jak przystało na ucznia, powinien wypełniać obowiązki”; “uczeń powinien mieć równe prawa i obowiązki”; “uczeń ma prawo przestrzegać obowiązków ucznia, szanować pracę i trud administracji” itp.

Lokalizacja i typ szkoły a poprawność odpowiedzi

Analizując wyniki potraktowaliśmy kryterium poprawności bardzo szeroko. Punktem odniesienia były tu nie tylko wspomniane wcześniej katalogi praw, ale też zapisy obowiązującego prawa oświatowego. Za poprawne uznano odpowiedzi dotyczące uprawnień czy stwierdzenia z ramowego statutu, gdyż taką wiedzę na temat praw otrzymują uczniowie.

50,3% badanych (odpowiedzi udzieliło 58% ogółu), wśród najważniejszych praw ucznia wymieniało prawa z katalogu praw, które uznaliśmy za punkt odniesienia. W tym jedno prawo wymieniło – 22,1%; dwa – 6,4%; trzy – 19,9%; cztery-pięć – 1,8%.

Porównaliśmy uczniów, którzy wymieniali prawa ucznia z tymi, którzy nie udzieliли odpowiedzi lub odpowiadali wyłącznie “nie na temat”, na przykład wymieniali tylko obowiązki.

W rozkładzie odpowiedzi nie ma istotnych różnic między uczniami szkół podstawowych i średnich (kategorie: udzielili odpowiedzi – brak odpowiedzi/nie na temat).

W szkołach publicznych prawie 64% badanych udzieliło odpowiedzi uznanych za poprawne, wobec 45,6% w szkołach nie publicznych.

Może to oznaczać, że w szkołach publicznych, przynajmniej w sensie formalnym, znajomość praw ucznia ma większe znaczenie.

Interesujące są też różnice w zakresie znajomości praw ucznia, w zależności od lokalizacji szkoły.

Rozkład ilustruje tabela:

Tab. 12. Znajomość praw ucznia a lokalizacja szkoły (w procentach)

rodzaj odpowiedzi	lokalizacja		
	miasto wojewódzkie	miasto gminne	wieś
poprawna	58,0	68,4	69,0
brak lub nie na temat	42,0	31,6	31,0
ogółem N=100%	1527	930	197

Zależność między lokalizacją szkoły a wiedzą uczniów na temat ich praw jest statystycznie istotna [$\chi^2(2)=30,764, p < 0,0000$]. Uczniowie szkół w miastach gminnych i na wsi statystycznie częściej udzielają poprawnych odpowiedzi, niż uczniowie ze szkół w miastach wojewódzkich.

Wiedza o prawach ucznia zapisanych w statutach

Uczniowie zapytani, czy w statucie szkoły wymieniono prawa ucznia, odpowiadali następująco:

Tab. 13. Znajomość praw ucznia zapisanych w statutach szkół

	kategorie	liczba ankietowanych	procent ogółu
1	tak	1311	42,9

2	wymieniono niektóre	252	8,3
3	nie wymieniono	73	2,4
4	nie wiem	1357	44,4
5	brak danych	61	2,0
6	ogółem	3054	100,0

Zaledwie połowa badanych (51,2%) wie, że w statucie szkoły wymieniono prawa ucznia. Ponad 44% ankietowanych stwierdza, że nie wie.

Poproszono badanych by wymienili prawa zapisane w statucie ich szkół. Odpowiedzi na to pytanie udzieliło ok. 24% ogółu ankietowanych, chociaż połowa stwierdziła, że w statucie ich szkół wymieniono prawa ucznia. Rozkład odpowiedzi przedstawia się następująco:

Tab. 14. Wymieniane prawa zapisane w statutach, ułożone wg hierarchii wyborów/wskazań

	prawa	liczba wskazań	procent
1	uprawnienia szczegółowe	311	42,6
2	prawa (zapisy ramowego statutu)	205	28,1
3	prawo odwołania się od oceny/egz. popr.	200	27,4
4	wolność słowa	177	24,2
5	prawo do nauki	146	20,0
6	ochrona przed przemocą i poniżeniem godności	122	16,7
7	prawo do informacji (w tym o ocenach)	115	15,8
8	swoboda myśli, sumienia i wyznania	43	5,9
9	zrzeczanie się, działanie w samorządzie	43	5,9
10	prawo do skargi w przypadku łamania praw	41	5,6
11	nie na temat	127	19,0

Udzielających odpowiedzi 730 (24% ogółu).

Procenty nie sumują się do 100, gdyż można było udzielić kilku odpowiedzi.

Upewnienia szczegółowe, takie jak dopuszczalna ilość klasówek w ciągu tygodnia, niezadawanie lekcji na święta czy termin, w którym nauczyciel musi poprawić sprawdziany oraz zapisy ramowego statutu, takie jak prawo do korzystania z pomieszczeń czy pomocy naukowych, podmiotowe traktowanie, możliwość korzystania z zajęć pozalekcyjnych itp., to zdaniem uczniów najczęściej pojawiające się zapisy w statutach pod hasłem prawa ucznia.

Kategoria odpowiedzi "nie na temat" oznacza, iż ankietowany wymieniał obowiązki ucznia, czasem wśród innych, poprawnych odpowiedzi. Dotyczy to aż 19% uczniów, spośród tych, którzy w ogóle udzielili odpowiedzi.

Zważywszy na fakt, że tylko 24% wszystkich ankietowanych udzieliło odpowiedzi, można uznać, że znajomość zapisów statutowych dotyczących praw ucznia jest niewielka.

W wywiadach uczniowie na ogół mówili, że statut znają bardzo powierzchownie:

"Nie zapoznawano nas ze statutem. Niektórzy nauczyciele mówili nam o prawach, ale właściwie te informacje musimy wyciągać sami. Z własnej woli raczej nauczyciele nas nie informują" (LO publiczne).

"W pierwszej klasie wychowawca czytał nam statut tzn. urywki głównie te, które dotyczyły obowiązków. Porządnie ze statutem zapoznałem się w czasie strajku" (LO publiczne).

"Statut czytaliśmy w ramach kółka dziennikarskiego" (LO publiczne).

"Statut powstał przy udziale uczniów. Wisi w głównym holu – tylko część dotycząca praw i obowiązków" (Liceum plastyczne).

"Uczniowie dokładnie nie znają swoich praw i nie zawsze wiedzą do kogo się"

odwołać. Bardzo często dają spokój, aby nie pogorszyć sprawy” (Liceum plastyczne).

Lokalizacja i typ szkoły a znajomość statutu

W zakresie znajomości zapisów statutowych odnoszących się do praw ucznia istnieją istotne różnice między wypowiedziami uczniów w zależności od lokalizacji szkoły.

Tab. 15. Znajomość praw zapisanych w statucie a lokalizacja szkoły
(w procentach)

Prawa w statucie	lokalizacja		
	miasto wojewódzkie	miasto gminne	wieś
wymieniono	39,3	46,2	57,0
wym. niektóre	8,5	8,7	11,9
nie wymieniono	2,8	2,3	1,0
nie wiem	49,4	42,8	30,1
ogółem N=100%	1495	916	193

Statystycznie istotna zależność $\chi^2(2) = 36.66, p < 0.0000$.

Z tej tabeli wynikałoby, że uczniowie na wsi i w miastach gminnych zdecydowanie częściej deklarują znajomość statutów swoich szkół, niż uczniowie w miastach wojewódzkich.

Porównaliśmy uczniów, którzy udzielili choćby jednej poprawnej odpowiedzi (prawa z katalogów konwencyjnych i zapisy prawa oświatowego) z tymi, którzy nie udzielili odpowiedzi lub wyłącznie “nie na temat”.

Tab. 16. Poprawność odpowiedzi na temat praw w statutach a lokalizacja
(w procentach)

rodzaj odpowiedzi	lokalizacja		
	miasto wojewódzkie	miasto gminne	wieś
poprawnie	19,4	27,4	40,6
brak lub “nie na temat”	80,6	72,6	59,4
ogółem N=100%	1527	930	197

Różnice są znaczące. Zależność między lokalizacją szkoły a poprawnością odpowiedzi jest statystycznie istotna $\chi^2(2) = 53.32, p < 0.0000$.

Sprawdziliśmy ilu uczniów wymieniało prawa człowieka zapisane w katalogach konwencyjnych, jako prawa, które są w ich szkolnych statutach.

Zaledwie 16,7 % ogółu uczniów wymieniało prawa pochodzące z katalogów konwencyjnych, w tym: jedno – 9,9%; dwa – 4,9%; trzy do pięciu – 1,9% ogółu badanych.

Okazało się, że rozkład odpowiedzi istotnie różni się w zależności od lokalizacji:

Tab. 17. Prawa człowieka w statutach szkoły w zależności od lokalizacji
(w procentach)

Podstawowe prawa człowieka w statutach	lokalizacja		
	miasto wojewódzkie	miasto gminne	wieś
jedno	6,9	11,5	21,8
dwa i więcej	5,5	7,4	8,1

brak prawa z katalogu	87,6	81,1	70,1
ogółem N=100%	1527	930	197

Zależność jest istotna statystycznie [$\chi^2(4)=57.39, p<0.0000$].

Uczniowie ze szkół na wsi i w miastach gminnych nie tylko częściej udzielali odpowiedzi odnośnie konkretnych zapisów w statutach ich szkół, ale też częściej ich wypowiedzi zawierały prawa, pochodzące z katalogu praw człowieka, niż uczniowie ze szkół w miastach wojewódzkich.

Rodzaj szkoły (publiczna-niepubliczna) i jej poziom (średnia-podstawowa) ma związek z udzielaniem konkretnych odpowiedzi na temat praw ucznia zapisanych w statutach.

Generalnie, nieco więcej uczniów szkół publicznych niż niepublicznych zna prawa zapisane w statucie i potrafi je wymienić. Lepiej też wbrew oczekiwaniom, znają statuty uczniowie szkół podstawowych.

Statystycznie więcej uczniów szkół publicznych niż niepublicznych wymieniało zapisy statutowe; odpowiednio: (24,9% - 12,0%). *Zależność statystycznie istotna na poziomie $\chi^2(1)=21.13, p<0.000$. Podobnie też więcej odpowiedzi udzielili uczniowie szkół podstawowych niż Średnich.*

Z praktyki wiemy, że dyrektorzy szkół podstawowych częściej poszukują osób, które mogłyby poprowadzić zajęcia na temat praw ucznia zarówno dla dzieci, jak i nauczycieli, co sprawia, że znajomość statutów w szkołach podstawowych jest większa, mimo że generalnie nieco większą znajomość praw i wolności człowieka mają uczniowie szkół średnich.

Sprawdziliśmy również ilu uczniów, w zależności od typu szkoły, wymieniało prawa z katalogów konwencyjnych jako zapisane w ich statutach.

Rozkład przedstawia się następująco:

Tab. 18. Prawa człowieka w statutach a typ szkoły (w procentach)

liczba poprawnych odpowiedzi	Typ szkoły			
	rodzaj		poziom	
	szkoła publ.	szkoła społ/pryw.	szkoła średnia	szkoła podst.
1-3 odp.	16,9	6,4	14,8	19,5
4 i więcej	0,7	–	0,6	0,8
brak prawa z “katalogu”	82,4	93,6	84,6	79,8
Ogółem N=100%	2803	250	2253	800

*Zależność istotna statystycznie $\chi^2(2)=20.95, p<0.0000$ publiczna - społ/pryw.
 $\chi^2(4)=15.24, p<0.004$ (Średnie/podstawowe)*

Tabela ta może świadczyć nie tylko o poziomie znajomości statutów ale też o ich zawartości, w części dotyczącej praw ucznia. Analiza statutów szkolnych (patrz: część II) potwierdza, iż zawierają one przede wszystkim stwierdzenia z ramowego statutu i zapisy dotyczące różnych uprawnień ucznia, co ma niewiele wspólnego z katalogiem praw człowieka.

Status ucznia i płeć a znajomość praw

Sprawdziliśmy czy status ucznia, określony następującymi cechami: (“bardzo dobry”, “dobry” – “przeciętny”, “słaby”); (“podporządkowany”, “nie protestujący” – “czasem protestujący”, “mający konflikty”) oraz płeć mają związek ze znajomością praw. Uczniowie oceniali siebie sami, przypisując sobie określoną charakterystykę.

Okazało się, że uczniowie określający siebie jako “podporządkowany” nie różnią się,

wbrew przypuszczeniom, ze względu na znajomość zarówno podstawowych praw człowieka, praw ucznia i praw zapisanych w statucie od określających siebie jako “czasem protestujący”.

Natomiast istotne statystycznie różnice istnieją w zależności od tego, czy uczeń określał siebie jako “bardzo dobry” i “dobry” czy “przeciętny” lub “słaby” oraz w zależności od płci.

Tab. 19. Status ucznia a znajomość praw człowieka (w procentach)

poprawność odpowiedzi	status ucznia	
	“bardzo dobry, dobry”	“przeciętny, słaby”
poprawna	88,3	78,7
brak lub “nie na temat”	11,7	21,3
ogółem N=100%	1491	1492

Zależność statystycznie istotna $\chi^2(1)=49.57, p<0.0000$

Wynik ten oznacza, że poziom wiedzy na temat praw człowieka może być związany z ogólnym poziomem wiedzy ucznia.

Podobnie, statystycznie więcej uczniów, określających się jako “dobry”, zna prawa ucznia i zapisy w statucie (choć w tym przypadku zależność statystyczna jest mniej istotna).

Okazało się, że lepiej prawa człowieka i prawa ucznia znają dziewczęta niż chłopcy.

Tab. 20. Płeć a znajomość praw człowieka

znajomość prawa	płeć	
	dziewczęta	chłopcy
poprawna	85,3	81,0
brak lub “nie na temat”	14,7	19,0
ogółem N=100%	1729	1289

Zależność statystycznie istotna $\chi^2(1)=9.68, p<0.0001$

Być może zależność ta ma związek z faktem, że dziewczęta częściej określały siebie jako “dobry uczeń”.

Znajomość praw ucznia (informacje z wywiadów)

Dyrektorzy i pedagodzy szkolni pytani o znajomość praw, zarówno wśród uczniów, jak i nauczycieli, na ogół stwierdzali, że prawa w szkole są znane. Czasem dodawali, że może nie przez wszystkich i nie wystarczająco dokładnie. Częściej też, ich zdaniem, lepiej znają prawa uczniowie starsi. Dość powszechny był komentarz, że uczniowie znają prawa, ale nie znają obowiązków albo jeżeli znają, to ich nie przestrzegają: *“Za dużo mówi się o prawach, a za mało o obowiązkach”* (dyrektor, LO publiczne) lub *“Wszystko zależy od nauczyciela. Jest dużo przestrzegających praw ale większość mówi «najpierw obowiązki potem prawa»”* (dyrektor, LO publiczne).

“Dobrze, że uczniowie mają swoje prawa, ale formułują je jako żądania. Widzą prawa nie dostrzegają obowiązków” (dyrektor, LO publiczne – ankieter zaznaczył, że dyrektor nie umiał wymienić konkretnych praw przysługującym uczniom). *“Dzieci powinny mieć swoje prawa. Niebezpieczeństwo polega jednak na tym, że świadomość praw deprawuje niektóre z nich. Błędnie pojmują, że prawa są dla nich, ale nie dla innych”* (dyrektor, SP publiczna), *“Powinna być relatywizacja – uzależnienie przyznania praw od wywiązywania się z obowiązków – co w zakresie szkoły jest elementarną nauką, że zdobywa się pracą pewne przywileje”* (dyrektor, LO publiczne).

Niektórzy dyrektorzy uważają, że ważne jest prawo zwyczajowe, a nie przepisy i statuty. *“Statutu w szkole nie ma, ale są pewne zwyczaje np. losowanie numeru, który danego dnia uniknie pytania. Praw raczej nikt nie zna”* (dyrektor, LO społeczne) (ankieter zaznaczył,

że w tej szkole wisi w widocznym miejscu stary kodeks ucznia, a dyrektor zapytany o prawa ucznia prosił, aby je wymienić).

“Najważniejsze jest to, jak uczeń czuje się w szkole, a nie to czy przestrzegane są prawa statutowe. Statut każdy może napisać, ale nie musi go przestrzegać” (dyrektor, LO publiczne).

W niektórych szkołach, częściej niepublicznych, dyrektorzy przyznawali, że prawa są mało znane: *“Prawa są mało znane, ale z każdym problemem uczeń może zgłosić się do psychologa lub pedagoga”*. *“Statut mamy, ale gdzieś się zapodział”* (dyrektor, SP społeczna).

“Statut nie wisi nigdzie, bo to nie ułatwia sprawy. Najważniejsze aby uczniowie mogli wypowiedzieć się w sprawach istotnych” (dyrektor, liceum zawodowe publiczne) (W tej szkole jest skrzynka, do której uczniowie wrzucają pytania, a dyrektor odpowiada na apelu).

“Kwestia praw dziecka i ucznia jest w szkole kontrowersyjna. Nauczyciel ma mniej narzędzi do wymuszenia nauki czy podstawowej dyscypliny, niż gwarancji praw uczeń. To doprowadza do absurdu i tolerowania kłamstwa – np. w przypadku, gdy uczeń sam sobie pisze usprawiedliwienia nieobecności. Nawet rodzice są bezradni i przychodzą do nauczycieli z prośbą o pomoc w pilnowaniu uczniów i przywracaniu ich na drogę zgodną z wymogami wieku (żeby chodzili do szkoły, uczyli się, nie unikali klasówek). W hierarchii demokratycznych praw zostali pominięci rodzice. Wszyscy czujemy się bezradni w egzekwowaniu szkolnych obowiązków. Utrapieniem jest to, że od każdej oceny uczeń może się odwołać i wymagać egzaminu sprawdzającego” (dyrektor, LO publiczne). [Komentarz ankietowanych: wejście do szkoły poprzedzone zarejestrowaniem nazwisk i godziny wejścia przez dyżurujących uczniów. Atmosfera szkoły restrykcyjnej, słyszymy rozkazy, które uczniowie mają bez dyskusji wypełnić. Sekretarka odmawia udostępnienia statutu, choć nie jest to dokument tajny, później daje, na polecenie dyrektora. W szkole są problemy z narkotykami, stąd wzmożona kontrola].

Kurator oświaty:

“Prawa powinny być i powinny być przestrzegane. Niestety brak jest świadomości i wiedzy na temat praw zarówno wśród nauczycieli jak i uczniów. Według nauczycieli prawa są przestrzegane, według uczniów – nie. Konieczność tworzenia statutów z zapisanymi prawami przyszła «z góry». Statuty nie są takie, jak być powinny i nie są przestrzegane. Stosunek do prawa w szkole jest odzwierciedleniem stosunku do prawa w ogóle”.

Przekazywanie informacji na temat praw

Ankietowanych pytano czy w szkole zapoznano ich ze statutem, czy prowadzono lekcje na temat praw człowieka, ucznia, dziecka (ponieważ w niektórych szkołach prowadzono zajęcia pod hasłem “prawa człowieka”, w innych “prawa ucznia” czy “dziecka”, pytanie dotyczyło trzech możliwości).

Połowa ankietowanych stwierdziła, że zapoznano ich ze statutem szkoły (49,7%) i prawami ucznia (52,0%). Pozostali nie zostali poinformowani lub nie pamiętali o tym. Podobnie połowa ankietowanych miała lekcje na temat praw ucznia – 52,1%, praw człowieka – 37% lub praw dziecka 29,5%.

Uczniowie w wywiadach często zaznaczali, że znają prawa, ale nie wszystkie. O prawach mówiono np. na godzinie wychowawczej albo jakimś “zastępstwie”, ale dobrze nie pamiętają.

“Statut wisi w gablocie, ale to tylko tyle. Wychowawca, który uczy nas jednocześnie biologii na lekcjach wychowawczych robi zajęcia z biologii. W innych klasach jest podobnie. Kiedyś jedna klasa występowała w TV i powiedzieli, że na lekcjach wychowawczych są lekcje przedmiotowe, to potem u nich ta sytuacja się zmieniła. Ale chyba tylko u nich” (uczeń, LO publiczne).

Lokalizacja i typ szkoły a informowanie o prawach zapisanych w statucie

Częściej ze statutem zapoznawano uczniów w dużych miastach (51,2%) niż na wsi – 38,8%, ale częściej w szkołach na wsi niż w mieście wojewódzkim, mówiono o prawach ucznia. Zdaniem 20,7% uczniów nie mówiono o prawach ucznia w miastach wojewódzkich i 10,7% uczniów w szkołach na wsi.

Częściej też organizowano lekcje w szkołach w miastach gminnych i w szkołach na wsi. Dlatego też, mimo że ze statutem zapoznawano młodzież na wsi rzadziej, statystycznie więcej uczniów szkół na wsi i w miastach gminnych potrafiło prawidłowo wymienić prawa zapisane w statucie.

Trzeba jednak pamiętać, że tylko 1/4 badanych w ogóle udzieliła odpowiedzi na temat praw zawartych w statutach.

Częściej ze statutem zapoznawano uczniów w szkołach średnich – 56,0% niż w szkołach podstawowych – 33,3%, chociaż nieco więcej uczniów szkół podstawowych, niż średnich (wśród tych, którzy odpowiedzieli na pytanie) umiało wymienić prawa zawarte w statutach. Zapewne dlatego, że częściej mieli lekcje na ten temat.

Częściej ze statutem zapoznawano uczniów szkół publicznych, niż społecznych i prywatnych.

Tab. 21. Zapoznanie uczniów ze statutem a rodzaj szkoły (w procentach)

Przedstawienie statutu	rodzaj szkoły	
	szkoły publiczne	szkoły społeczne/prywatne
zapoznano ze statutem	51,0	41,0
nie zapoznano	19,3	34,5
nie pamiętam	29,7	24,5
ogółem N=100%	2790	229

$\chi^2(2)=28.43, p<0.000$

Z prawami ucznia zapoznawano częściej młodzież w szkołach publicznych – 53,5% niż w szkołach społecznych i prywatnych – 42,7%.

Natomiast ponad 3/4 ankietowanych pamięta, że byli zapoznawani z obowiązkami. Tylko ok. 7% ogółu badanych zdecydowanie stwierdza, że nie zapoznano ich z obowiązkami. Różnice są istotne w zależności od rodzaju szkoły. W szkołach publicznych 6,1% uczniów stwierdza, że nie zapoznawano ich z obowiązkami, w szkołach niepublicznych – 15,5% ankietowanych.

Nierzadko uczniowie odpowiedź uzupełniali komentarzem: *“W szkole znam tylko to, co uczeń powinien”*.

Lokalizacja i typ szkoły a prowadzenie lekcji na temat praw

Lekcje na temat praw ucznia częściej prowadzono w szkołach na wsi i w miastach gminnych. Uczniowie odpowiadali na pytanie, czy były prowadzone lekcje na temat praw człowieka, ucznia, praw dziecka.

Tab. 22. Nauczanie o prawach człowieka/dziecka/ucznia a lokalizacja szkoły (w procentach)

Lekcje na temat praw	lokalizacja								
	miasto wojewódzkie			Miasto gminne			Szkoła na wsi		
tak	33,2	24,2	44,6	37,5	30,1	58,1	59,2	62,9	78,9
nie	46,0	54,2	33,0	43,4	48,7	24,4	14,8	16,5	6,2
nie pamiętam	20,8	21,6	22,4	19,1	21,2	17,5	26,0	20,6	14,9
Ogółem N=100%	1523			927			196		

Zależności są statystycznie istotne. Pierwsza kolumna dotyczy nauczania praw człowieka, druga praw dziecka, trzecia praw ucznia. Najczęściej we wszystkich przypadkach prowadzono lekcje pod hasłem "prawa ucznia".

Znaczenie częściej lekcje na temat praw człowieka/dziecka/ucznia prowadzono w szkołach podstawowych niż w średnich.

Jeżeli prowadzono lekcje na temat praw człowieka/dziecka/ucznia, to najczęściej na:

- godzinie wychowawczej: 79,9% odpowiedzi
- wos/wiedza o społeczeństwie: 28,9%
- jęz. polskim: 6,4%
- historii: 4,5%
- religii/etyce: 3,3%
- innych (np. PO, psychologia, warsztaty interpersonalne, specjalne prelekcje): 11,6%

Niektórzy dopisywali w swoich ankietach, że była to tylko jedna lekcja, albo jedno spotkanie z zaproszonym gościem.

Sprawdziliśmy czy istnieje zależność między znajomością praw a prowadzeniem lekcji na ich temat. Okazało się, zgodnie z przewidywaniami, że zależność jest statystycznie istotna.

Tab. 23. lekcje na temat praw a wiedza uczniów (w procentach)

poprawność odpowiedzi	Nauczanie na temat praw		
	Były lekcje	Nie było lekcji	Nie pamiętam
odpowiedzi poprawne	90,0	79,5	79,1
brak lub "nie na temat"	10,0	20,5	20,1
Ogółem N=100%	1226	1292	627

Zależność istotna statystycznie $\chi^2(2)=57,31, p < 0,0000$

Badani, którzy mieli organizowane zajęcia/lekcje na temat praw człowieka/ucznia/dziecka statystycznie częściej udzielali odpowiedzi niż ci, którzy takich lekcji nie mieli lub nie pamiętają.

Informacje z wywiadów

Dyrektorzy, pedagodzy szkolni, uczniowie na pytanie dotyczące prowadzenia lekcji na temat praw człowieka/ucznia/dziecka najczęściej odpowiadało, że są organizowane albo były.

"W szkole każdy nowy rocznik zapoznaje się z prawami i obowiązkami na godzinach wychowawczych" (dyr., Liceum zawodowego). Młodzież z tego liceum w ankietach pisała: *"Na godzinach wychowawczych są lekcje polskiego albo wychowawca zajmuje się frekwencją"*, *"Nauczyciel tylko raz przeczytał kilka praw z czego zapamiętałem, że mam prawo się uczyć"*. (W tej szkole w ankietach pisano, że człowiek ma prawo do przestrzegania praw i obowiązków).

Nauczycielom przypomina się na radach pedagogicznych: *“Mówię o tym (o prawach) na każdej pierwszej radzie pedagogicznej. Prawa są potrzebne. To porządkuje zwyczaje szkolne, daje poczucie bezpieczeństwa uczniowi”* (dyr., LO publiczne).

“We wrześniu ubiegłego roku były zajęcia na ten temat, ponieważ uszczegóławiano regulamin związany z prawami ucznia” (dyr., Liceum artystycznego, niepubliczne); – *“Zajęcia były dwa lata temu na godzinie wychowawczej”* (dyr., LO publiczne); – *“W różnych klasach różnie w zależności od wychowawcy”* (dyr., LO prywatne); – *“Na początku roku szkolnego wychowawca odczytuje prawa i obowiązki ucznia. Nauczyciele również znają prawa. Każdy nowo przybyły nauczyciel zapoznawany jest ze statutem szkoły, ze szczególnym zwróceniem uwagi na prawa i obowiązki ucznia. Dla nauczycieli organizowane były warsztaty w związku z konkursem. Na każdej radzie pedagogicznej kilka minut poświęcamy tej tematyce”* (dyr., SP publiczna). Pedagog z tej szkoły mówił:

“Dla nauczycieli w ramach konkursu były prowadzone warsztaty na temat praw ucznia. Niestety większość z nich nie prowadziła tego typu zajęć dla uczniów. Nauczyciele biją się poruszać ten temat, uważają bowiem, że uczniowie będą wykorzystywać znajomość swoich praw”;

“Statut szkoły odczytywany jest uczniom zawsze na początku I klasy. Poza tym organizowane są obozy integracyjne, gdzie uczniowie i rodzice zapoznają się ze statutem. Statut szkoły ma każdy wychowawca” (dyr., LO prywatne).

“Nauczyciele znają również prawa i obowiązki wynikające z k o n w e n c j i h e l s i ŋ s k i e j [takie nie ma – redakcja], gdyż była rada pedagogiczna właśnie na temat praw dziecka” (dyr., Liceum zawodowe);

“Wszelkie prawa ucznia są przestrzegane, uczniowi wszystko wolno. Są ważniejsi w szkole niż nauczyciele” (dyr., zespół szkół); *“W szkole nauczyciele zwracają się do uczniów wyłącznie po numerze lub nazwisku”* (pedagog szkolny z tego samego zespołu szkół).

Podsumowanie

Znajomość podstawowych praw człowieka, a także, co w szkole powinno być powszechne, znajomość praw ucznia jest generalnie bardzo słaba. Dotyczy to zarówno uczniów, jak nauczycieli.

Z drugiej strony warto zaznaczyć, że problematyka ta jest w szkole obecna. Na temat praw człowieka i praw ucznia mówi się wiele, tyle że nie zawsze we właściwy sposób. Najczęściej spotykane błędy to mylenie praw i uprawnień oraz praw i obowiązków.

Stosunkowo najwięcej, ponad 3/4 badanych uczniów, umiało poprawnie wymienić któreś z podstawowych praw człowieka. Natomiast, wbrew oczekiwaniom, ankietowani mieli znacznie większe trudności – i częściej popełniali błędy – przy wymienianiu najważniejszych praw ucznia i tych, które są zapisane w statutach.

Na pytanie o najważniejsze prawa ucznia odpowiedziało 58% ogółu badanych, w tym aż 19% obok praw wymieniało obowiązki. Na pytanie o najważniejsze prawa w statutach szkolnych odpowiedziało 24% ogółu ankietowanych.

Wśród najczęściej wymienianych podstawowych praw i wolności człowieka znalazły się: wolność słowa, wolność myśli, sumienia i wyznania oraz prawo do życia.

Najczęściej pojawiające się niepoprawne odpowiedzi (nie ma takich zapisów w podstawowych katalogach praw człowieka/dziecka) to prawo do miłości, szczęścia, godnej śmierci. Nierzadko wymieniano obowiązki, gdy należało wymienić prawa, na przykład: obowiązek przestrzegania konstytucji obrony ojczyzny itp. Mylenie praw z obowiązkami to skutek jak sądzimy, panujących stereotypów np. *“najpierw obowiązki, potem prawa”*. Takie stwierdzenie pojawia się wypowiedziach dyrektorów szkół (wywiady).

Okolo 24% ankietowanych udzieliło co najmniej jednej niepoprawnej odpowiedzi wymieniając podstawowe prawa człowieka. Znamienne, że niektórzy badani wymieniali również prawo do pracy i godziwych zarobków, jako podstawowe prawo człowieka.

Znajomość praw ucznia deklaruje ok. 77% badanych, a połowa wie, że są zapisane w statutach. Trzeba pamiętać, że w tym zakresie nie jest to próba reprezentatywna, gdyż w znacznej części szkół, wcześniej prowadzili zajęcia absolwenci Szkoły Praw Człowieka HFPC.

Uczniowie mieli bardzo duże problemy z podaniem konkretnych praw zapisanych w statutach. Praw z katalogu praw człowieka, można sądzić, jest w statutach niewiele. Tylko 19% badanych ze szkół publicznych i ok. 6% ze szkół niepublicznych wymieniając prawa zapisane w statutach, podało jakieś prawo z katalogu!

Lekcje (inne spotkania) na temat praw człowieka/dziecka/ucznia pamięta ok. połowa badanych, niektórzy zaznaczali jednak, że była to jedna lekcja/spotkanie/prelekcja itp. Częściej lekcje na temat praw prowadzono w szkołach podstawowych, niż w średnich.

Nieco mniej niż połowa badanych pamięta, że zapoznawano ich ze statutem szkoły. Częściej w szkołach publicznych, niż prywatnych i społecznych, częściej też w średnich, niż podstawowych. Natomiast prawie 3/4 uczniów pamięta, że zapoznawano ich z obowiązkami.

Połowa uczniów w miastach i 1/3 na wsi nie zna statutów. Jedynie 1/4 badanych wymieniła jedno konkretne prawo ucznia zapisane w statucie szkoły.

Dyrektorzy szkół twierdzą, że uczniowie lepiej znają swoje prawa niż obowiązki. Generalnie uważają, że uczniowie i nauczyciele znają prawa, aczkolwiek dyrektorzy najczęściej mają na myśli zapisy z ramowego statutu. Uczniowie zaś pytani o ich prawa dopisywali czasem, że nie ma znaczenia czy ich prawa są gdzieś zapisane (statut), bo i tak nie są przestrzegane. Na przykład: *“wszystkie prawa są ważne ale i tak nie warto wymieniać, bo nie są przestrzegane”*; *“prawa są oczywiste ale w praktyce nic nie przynoszą, czasami utrudniają nam życie w szkole”*.

W wywiadach czasem stwierdzali, że ani uczniowie, ani nauczyciele nie znają naprawdę zarówno praw człowieka, jak też praw ucznia.

Wymieniając prawa ucznia, najczęściej podawano różnego rodzaju uprawnienia, np. ilość sprawdzianów tygodniowo, lub zapisy z ramowego statutu szkoły publicznej np., prawo do życzliwego, podmiotowego traktowania. Niestety często też uczniowie prawa mylili z obowiązkami.

Badania pokazują, że tam gdzie prowadzono zajęcia na temat praw człowieka orientacja uczniów jest nieco lepsza. Jednak jedna lekcja czy powierzchowne zapoznanie ze statutem nie wystarczą aby uczniowie posiadali wiedzę na temat swych praw.

Na podstawie badań możemy stwierdzić, że wiedza w tej dziedzinie jest nie wystarczająca. Zagadnienia dotyczące praw człowieka winny być stałym elementem programu nauczania. Okazjonalne “pogadanki” mogą być jedynie uzupełnieniem wiedzy przekazywanej w ramach np. WOS.

Mamy podstawy sądzić, iż znajomość praw człowieka jest również niewielka wśród nauczycieli i dyrektorów szkół. Dyrektorzy stwierdzając, że uczniowie znają swoje prawa, zazwyczaj mieli na myśli wiedzę uczniów o ich uprawnieniach i przywilejach (ilość klasówek, sprawdzianów tygodniowo, możliwość zdawania egzaminów poprawkowych itp.). Komentarze nauczycieli przytaczane przez ankietowanych w rodzaju: *“uczniowie mają swoje prawa a nauczyciele swoje”* również nie świadczą najlepiej o znajomości problematyki praw człowieka.

Najpoważniejszym dowodem braku zrozumienia idei praw człowieka są zapisy w statutach. W części dotyczącej praw ucznia najczęściej wpisane są różne uprawnienia

lub przepisane sformułowania z zarządzenia MEN “ramowy statut szkoły publicznej”.

W żadnym z analizowanych statutów nie znaleźliśmy zapisu – uczeń ma prawo do znajomości swoich praw i możliwości ich egzekwowania – choć w niektórych statutach rozdział dotyczący praw zawiera kilkanaście, czasem więcej zapisów różnej wagi, od praw dotyczących poszanowania godności i nietykalności cielesnej, po prawa korzystania z pomieszczeń szkolnych i rozwijania zainteresowań. W jednym ze statutów w rozdziale pt. prawa ucznia znalazł się zapis: *“Uczniowie nie powinni bać się nauczyciela a nauczyciele powinni lubić uczniów”*. Aktywne uczestniczenie w zajęciach, bywa raz prawem, raz obowiązkiem ucznia.

Znamienne też są powtarzające się w wielu statutach zapisy o obowiązku np. *“obrony honoru szkoły”*, *“zachowywania się godnie jak przystało na młodego Polaka”* itp. Niektóre statuty przewidują zawieszenie w prawach ucznia jako karę za niewywiązywanie się z obowiązków. Były statuty zawierające długie listy obowiązków nauczyciela (w jednym przypadku aż 54 punkty), o różnym stopniu szczegółowości i niewielkiej możliwości ich wypełnienia i egzekwowania.

W większości szkół statuty nie wiszą w ogólnie dostępnym miejscu. W niektórych szkołach w miejscach przeznaczonych na gazetki wiszą rozdziały dotyczące praw i obowiązków ucznia. Zdarzało się, że wisiały nie obowiązujące już kodeksy ucznia. Część szkół nie ma w statutach rozdziałów dotyczących praw i obowiązków, co jest sprzeczne z prawem oświatowym.

Znajomość praw ucznia badali też socjologzy Uniwersytetu Warszawskiego. Okazało się, że znajomość praw zapisanych w statutach deklaruje ok. 72 % badanych i jest podobna we wszystkich typach badanych szkół. (W naszych badaniach znajomość praw ucznia deklaruje ok. 77% badanych, ale już tylko 1/4 badanych wymieniała konkretne prawo i najczęściej było to jakieś uprawnienie).

18% badanych twierdzi, że nauczyciele zachęcali ich do korzystania z praw, 39% badanych tylko przedstawiono prawa. Okazało się, podobnie jak w naszych badaniach, że istnieje zależność między znajomością praw a propagowaniem ich przez nauczycieli.

Zbadano, jak nauczyciele przestrzegają zasady określonej (stałej) liczby klasówek w tygodniu. Okazało się, że wobec 10% uczniów zasada przestrzegana jest bezwzględnie, wobec 57% badanych praktykuje się odstępstwa i wobec 34% nauczyciele nie liczą się z taką zasadą.

Badanie Instytutu Socjologii i Instytutu studiów Społecznych UW “Młodzież wobec wyzwań demokracji i rynku” – autorzy: Krzysztof Kosela, Mirosława Grabowska, Ewa Kolbowska, Antoni Sułek, Tadeusz Szawiel; ogólnopolska próba uczniów III klas szkół ponadpodstawowych, N=1631, czerwiec 1995.

Z kolei z badań przeprowadzonych przez Centrum Samorządności Uczniowskiej w woj. jeleniogórskim wynika, że znajomość statutu szkoły deklaruje 51% ankietowanych, pozostali statutu nie znają lub nawet o “czymś takim” nie słyszeli. Tylko 19% miało wpływ na zapisy statutowe dotyczące praw i obowiązków ucznia. Około 1/3 badanych uważa, że nauczyciele raczej przestrzegają ich praw. 28% uważa przeciwnie, pozostali nie mieli zdania. [Badania ankietowe 1258 uczniów szkół ponadpodstawowych. Raport o stanie ponadpodstawowego szkolnictwa publicznego w woj. jeleniogórskim, grudzień 1996].

2. PRAWO DO INFORMACJI

W konwencji o prawach dziecka zapisano w art. 13, iż dziecko ma prawo *“do swobody poszukiwania, otrzymywania i przekazywania informacji oraz idei, wszelkiego rodzaju, bez względu na granice, w formie ustnej, pisemnej, bądź za pomocą druku, w formie artystycznej lub z wykorzystaniem każdego innego środka przekazu według wyboru dziecka”*

oraz, że *“wykonywanie tego prawa może podlegać pewnym ograniczeniom, lecz tylko takim, które są przewidziane przez prawo i które są konieczne: dla poszanowania praw i reputacji innych osób albo do ochrony bezpieczeństwa narodowego lub porządku publicznego bądź zdrowia albo moralności społecznej”*.

W art. 17 napisano *“Państwa-strony uznają rolę spełnianą przez środki masowego przekazu i zapewnią aby dziecko miało dostęp do informacji oraz materiałów pochodzących z różnych źródeł krajowych i międzynarodowych (...)”*.

Art. 10 Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności stanowi:

“1. Każdy ma prawo do wolności wyrażania opinii. Prawo to obejmuje wolność posiadania poglądów oraz otrzymywania i przekazywania informacji i idei bez ingerencji władz publicznych (...).

2. Korzystanie z tych wolności, jako pociągające za sobą obowiązki i odpowiedzialność, może podlegać takim wymogom formalnym, warunkom, ograniczeniom i sankcjom, jakie są przewidziane przez ustawę i niezbędne w społeczeństwie demokratycznym (...).”

Jak wcześniej zaznaczyliśmy prawo do informacji było badane w dwóch aspektach:

1. Dostępność informacji z różnych źródeł, przekazywanie wiedzy maksymalnie obiektywnej, niezależnej od jednej ideologii czy światopoglądu.
2. Dostarczanie informacji bezpośrednio dotyczących ucznia.

2.1 Dostępność i wszechstronność informacji

Podręcznik jako źródło informacji

Ponad połowa (56% badanych) nie była zdecydowana, czy w ich podręcznikach fakty historyczne, naukowe, literackie bywają interpretowane jednostronnie, zgodnie z jedną ideologią, światopoglądem. Pozostali podzielili się na tych, którzy uważają, że zdarzają się nieobiektywne interpretacje lub jednostronne (21,3%) i tych którzy uważają, że takie interpretacje nie zdarzają się (22,7%). Niektórzy dopisywali, że po 1989 r. podręczniki zmieniły się i są poprawne.

Lokalizacja i typ szkoły oraz statut ucznia a ocena podręczników

W tym zakresie nie ma różnic między wypowiedziami uczniów szkół podstawowych i średnich oraz uczniami ze szkół publicznych i niepublicznych. Nie różnicuje też tych wypowiedzi lokalizacja szkoły, oraz wbrew oczekiwaniom fakt, czy uczeń określa siebie jako: “bardzo dobry” i “dobry” – “przeciętny” i “słaby”. Nieco więcej uczniów “bardzo dobrych” i “dobrych” niż “przeciętnych” i “słabych” wymienia jakiś podręcznik, w którym ich zdaniem, zdarzają się “tendencyjne interpretowane fakty”.

Ci, którzy uważają, że zdarzają się w podręcznikach “tendencyjne informacje” (21,3% wszystkich badanych) wskazywali na takie podręczniki jak:

- * historia – 54% wskazań,
- * język polski – 25,8% wskazań,
- * biologia, religia, wos, geografia i fizyka – 3,3% wskazań.

Uczniowie zapytani o podanie konkretnego przykładu “przekłamania”, czy tendencyjnego, nieobiektywnego przekazu w którymś z podręczników, w zasadzie nie udzielili odpowiedzi. Niektórzy wskazywali na określone podręczniki wymieniając autorów, dla której klasy, jednak nie umieli przytoczyć konkretnego przykładu. Być może pytanie było za trudne.

Nauczyciel jako źródło informacji

Uczniów, którzy uważają, że w podręcznikach są “tendencyjne informacje” zapytano

czy nauczyciele komentują takie informacje, zalecają dodatkowe lektury itp.

Okazało się, że na to pytanie odpowiadali również ci, którzy wcześniej stwierdzili, że takich informacji w książkach nie ma.

Rozkład przedstawia się następująco:

Tab. 24. Komentowanie “tendencyjnych” informacji z podręczników w ocenie uczniów

	nauczyciele uzupełniają, komentują “tendencyjną informację”	liczba ankietowanych	procent
1	często	360	11,8
2	czasami	1224	40,1
3	rzadko	637	20,9
4	nie zdarza się	469	15,4
5	ogółem	2690	88,2

Lokalizacja i typ szkoły a wiedza przekazywana przez nauczyciela

Według badanych, komentarze (uzupełnienia) nieznacznie częściej, zdarzają się nauczycielom większych miast, niż szkół na wsi, częściej też nauczycielom szkół społecznych i prywatnych (często 22% stwierdzeń), niż publicznych (często 13% stwierdzeń). Częściej też nauczycielom w szkołach średnich (często i czasami: 61,3%), niż podstawowych (często i czasami: 52,1%).

Uczniowie odpowiadali także na pytanie czy, ich zdaniem, światopogląd nauczycieli ma wpływ na przekazywane przez nich informacje.

Tab. 25. Światopogląd nauczyciela a przekazywane informacje

światopogląd nauczyciela wpływa na przekaz	liczba ankietowanych	procent
dotyczy wszystkich	208	6,8
dotyczy niektórych	1952	63,9
na ma takich nauczycieli	313	10,2
trudno powiedzieć	550	18,0
brak danych	31	1,0
ogółem	3054	100,0

Ogółem ponad 70% uczniów ma poczucie, że niektórym nauczycielom (około 7% uważa, że wszystkim), zdarza się przekazywać informacje nieobiektywne, tendencyjne, w zależności od własnego światopoglądu. Zdaniem badanych tylko 10% nauczycieli przekazuje informacje niezależnie od swojego światopoglądu.

Istotne różnice w tym zakresie istnieją między opiniami uczniów ze szkół publicznych i niepublicznych.

Tab. 26. “nieobiektywne” informacje od nauczycieli a rodzaj szkoły (w procentach)

światopogląd nauczyciela wpływa na przekaz	rodzaj szkoły	
	szkoły publiczne	szkoły społeczne/prywatne
dotyczy wszystkich	8,6	6,7
dotyczy niektórych	79,8	67,7
nie ma takich nauczycieli	11,6	25,6
ogółem N=100%	2277	195

Zależność statystycznie istotna $\chi^2(2)=32,31, p < 0,000$

Zatem zdaniem uczniów szkół niepublicznych światopogląd nauczyciela ma mniejszy

wpływ na przekazywane informacje, niż zdaniem uczniów w szkołach publicznych. Podobnie istotne są różnice w opiniach uczniów szkół średnich i podstawowych. Prawie 20% uczniów szkół podstawowych uważa, że światopogląd nauczyciela nie ma wpływu na przekazywane przez niego informacje (w szkołach średnich 10,5%).

Istotnie różnią się także opinie uczniów w tym zakresie w zależności od lokalizacji szkoły.

Tab. 27. "Nieobiektywne" informacje a lokalizacja szkoły (w procentach)

światopogląd nauczyciel wpływa na przekaz	lokalizacja		
	miasto wojewódzkie	miasto gminne	wieś
dotyczy wszystkich nauczycieli	8,0	8,5	14,8
dotyczy niektórych	78,6	81,5	56,5
nie ma takich nauczycieli	13,4	10,0	28,7
ogółem N=100%	1280	753	115

Młodzież w szkołach wiejskich nieco inaczej niż młodzież w miastach ocenia obiektywność przekazywanej wiedzy przez nauczycieli. Zdecydowanie więcej jest tych, którzy uważają, że wszyscy nauczyciele przekazują tendencyjne *informacje i tych, według których, takich nauczycieli nie ma* ($\chi^2(4)=40,86, p<0,0000$).

Wprawdzie większość uczniów uznała, że niektórzy nauczyciele kierują się własnym światopoglądem przekazując informacje, ale jednocześnie zapytani czy mogą prosić o dodatkowe, "z innego punktu widzenia" informacje odpowiedzieli następująco:

Tab. 28. Możliwość uzyskania dodatkowych informacji

dodatkowe informacje od nauczyciela	liczba ankietowanych	procent
tak	1343	44,0
nie	95	3,1
zależy od nauczyciela	1458	47,7
trudno powiedzieć	144	4,7
brak danych	14	0,5
ogółem	3054	100,0

Zaledwie 3,1% uczniów uważa, że nie może prosić o dodatkowe informacje. Natomiast ponad 90% uważa, że może, przy czym prawie połowa uzależnia to od osoby nauczyciela.

Okazało się, że częściej o dodatkowe informacje mogą prosić uczniowie szkół społecznych/prywatnych ("tak" mówi – 61,8%) niż publicznych ("tak" mówi – 42,6% ankietowanych). Wśród uczniów szkół podstawowych ("tak" mówi – 55,8%), średnich ("tak" mówi – 40,0%). Uczniowie średnich szkół zawodowych częściej mają poczucie, że mogą prosić o dodatkowe informacje niż uczniowie LO (odpowiednio: 44,0% – 37,6%).

Informacje z wywiadów

Dyrektorzy pytani o podręczniki i sposób przekazywania informacji (obiektywnych, nietendencyjnych, bez wpływów jednego określonego światopoglądu czy ideologii), na ogół nie mają uwag w tej materii. Niektórzy uważają, że podręczniki są trudne, że program powinni tworzyć nauczyciele na podstawie różnych podręczników. Do żadnego z dyrektorów skargi na ten temat nie wpłynęły. Niektórzy zauważają, że młodzież nie zwraca uwagi na przekazywane im treści.

W wywiadach z **młodzieżą**, rzadko ale pojawiały się konkretne krytyczne uwagi głównie na temat podręcznika do historii. Na przykład: *“Informacja o Warneńczyku. W podręczniku napisano, że zginął pod Warną, a przecież nie jest pewne gdzie zginął, to też trzeba napisać. Albo o Lisowszczykach, oni bronili Kremla, a w podręczniku «stoi», że atakowali. A niby jak mieli atakować, jeżeli byli w środku”* (uczeń, LO publiczne).

Podsumowanie

Wiedza uczniów na temat podręczników (w kontekście obiektywizmu informacji) jest zbyt mała aby umieli je ocenić. Wydaje się też, że nie są wystarczająco zainteresowani takim ocenianiem podręczników.

Ponad połowa badanych nie była zdecydowana, czy ich podręczniki tendencyjne informacje, nieobiektywne interpretacje faktów, czy też nie. Konkretnych przykładów uczniowie w zasadzie nie przytaczali. Najczęściej zastrzeżenia dotyczyły podręczników historii i jęz. polskiego.

Zdaniem ponad 70% badanych niektórzy nauczyciele interpretują informacje zgodnie ze swoim światopoglądem. Większość badanych uważa, że może prosić o dodatkowe informacje “z innego punktu widzenia”, jednak w przypadku też prawie połowa uzależnia to od osoby nauczyciela. Tylko 15% uczniów uważa, że nauczyciele generalnie nigdy nie komentują tendencyjnych informacji z podręczników. Tylko 3% ankietowanych nie może prosić nauczycieli o dodatkowe informacje.

Warte podkreślenia są wyniki pokazujące, że częściej, zdaniem badanych, nauczyciele szkół społecznych i prywatnych nie kierują się własnym światopoglądem przy przekazywaniu wiedzy, częściej też skłonni są do uzupełniania informacji z podręczników, niż nauczyciele szkół publicznych.

Nie można jednak powiedzieć, że uczniowie mają wszechstronny dostęp do informacji, że jest to zasada obowiązująca i wydaje się, że w zbyt dużym stopniu zależy od zasad konkretnego nauczyciela.

2.2 Prawo do informacji bezpośrednio dotyczących ucznia

Obowiązkiem szkoły jest informowanie uczniów, zanim w ich sprawie zapadną jakieś decyzje.

Badani, zapytani czy uczniowie ich klasy są informowani o sprawach ich bezpośrednio dotyczących, przed podjęcie ostatecznej decyzji przez nauczycieli, np. o ocenach z zachowania, przeniesieniu do innej klasy, zmianie wychowawcy itp. odpowiadali następująco:

Tab. 29. Informowanie uczniów przed podjęciem decyzji ich dotyczących

Dostęp do informacji w ocenie uczniów	liczba ankietowanych	procent
zawsze dowiadują się	1131	37,0
bywa różnie, ale na ogół dowiadują się	1317	43,1
bywa różnie, ale raczej nie dowiadują się	236	7,7
nie dowiadują się	121	4,0
trudno powiedzieć	239	7,8
brak danych	10	0,3
ogółem	3054	100,0

Zdecydowana większość uczniów twierdzi, że na ogół są informowani o sprawach, ocenach, które ich bezpośrednio dotyczą (ok. 80%). W szczególności w sytuacji zagrożenia oceną negatywną z przedmiotu czy zachowania w większości szkół uczeń i rodzice informowani są na bieżąco, zgodnie z przepisami, co najmniej na miesiąc przed

wystawieniem oceny semestralnej. W wywiadach niekiedy pojawiały się informacje, że owszem informuje się uczniów ale *“w sposób suchy-informacyjny np. obniżam ci ocenę z zachowania za pyskowanie”* (uczeń, Liceum plastyczne).

Lokalizacja i typ szkoły oraz aktywność samorządu a informowanie o sprawach dotyczących ucznia

O podejmowaniu decyzji ich dotyczących, częściej dowiadują się uczniowie szkół społecznych/prywatnych: (zawsze dowiadują się – 45,8%), niż szkół publicznych – 36,4%.

Częściej, takie poczucie mają uczniowie szkół podstawowych (4,0%), niż średnich (35,1%), co może wynikać, jak się wydaje, z większych oczekiwań wobec szkoły i większej świadomości uczniów szkół średnich.

Uczniowie liceów ogólnokształcących mają poczucie, iż nieco rzadziej niż ich koledzy z liceów i techników zawodowych dowiadują się o sprawach ich dotyczących (LO – 33,1%; LZ – 38,3%).

Zbadaliśmy, czy istnieje związek między opiniami dotyczącymi aktywności samorządu szkolnego a poczuciem, że uczniowie informowani są przed podjęciem ostatecznej decyzji, w sprawach ich dotyczących. Okazało się, że zależność jest bardzo istotna.

Tab. 30. Aktywność samorządu szkolnego a informowanie uczniów o decyzjach ich dotyczących (w procentach)

rola samorządu	informowanie o decyzjach				
	zawsze	raczej tak	raczej nie	nie	trudno powiedzieć
samorząd ma duże znaczenie	62,1	45,9	25,5	28,0	39,1
ma błahe znaczenie	37,9	54,1	74,5	72,0	60,9
ogółem N =100%	934	1089	200	100	169

Zależność statystycznie istotna $\chi^2(4)=136.77$, $p<0.0000$

Uczniowie, którzy twierdzą, że zawsze są informowani o sprawach ich dotyczących, statystycznie częściej pozytywnie oceniają znaczenie samorządu szkolnego.

Informacje z wywiadów

Dyrektorzy i pedagodzy szkolni pytani czy uczniowie są informowani o podejmowanych decyzjach w ich sprawach, najczęściej odpowiadali, że są.

– *“Uczeń, gdy podejmowane są ważne sprawy jego dotyczące, może uczestniczyć w tej części posiedzenia rady pedagogicznej. To praktyka, nie ma takiego zapisu w statucie. Jest zapis, że na dwa tygodnie przed ostateczną decyzją uczeń i jego rodzice muszą być powiadomieni”* (dyr., Liceum zawodowe prywatne).

– *“W sprawie informowania uczniów jest jeszcze wiele do zrobienia. Przypominam wychowawcom, ale różnie bywa”* (dyrektor, SP publiczna).

– *“Wszystkie informacje dotyczące uczniów przekazywane są przez radiowęzeł szkolny i za pośrednictwem wychowawców klas”* (dyr., LO publiczne).

– *“Uczniowie zazwyczaj są poinformowani ale czasem warunki obiektywne zmuszają nas do podjęcia decyzji, mimo iż uczniowie nie są z tego zadowoleni”* (dyr., LO publiczne).

– *“Z każdym uczniem rozmawia się przed podjęciem decyzji. Zasięgamy też opinii samorządu”* (dyr., LO publiczne).

Podsumowanie

Większość ankietowanych (80% uważa, że uczniowie na ogół są informowani przez nauczycieli przed podjęciem ostatecznej decyzji dotyczącej ich sprawy, zwłaszcza gdy dotyczy to ocen negatywnych. Aczkolwiek, tych którzy uważają, że uczniowie są informowani zawsze jest 37%. Lepiej w tym zakresie oceniane są szkoły niepubliczne, gdzie prawie 46% uczniów uważa, że zawsze otrzymują informację.

Ci, którzy twierdzą, że uczniowie zawsze są informowani o sprawach ich dotyczących, zdecydowanie częściej, niż pozostali, mają pozytywną opinię o działalności samorządu. Może to być efektem pozytywnego nastawienia do szkoły w ogóle.

Warto jednak podkreślić, że z reguły pozytywne nastawienie ma związek z poczuciem „bycia dobrze traktowanym”. Informowanie ucznia o sprawie jego dotyczącej przed podjęciem ostatecznej decyzji, niewątpliwie jest elementem „dobrego traktowania”.

W wywiadach uczniowie podnosili problem trybu podejmowania ważnych decyzji dotyczących życia szkoły i wpływu na nie społeczności uczniowskiej. Najczęściej mają oni poczucie, że ich wpływ na podejmowane w szkole decyzje jest niewielki.

W statutach niestety brak zapisów dotyczących prawa do informacji, które w życiu szkolnym ogrywa bardzo ważną rolę.

3. WOLNOŚĆ WYPOWIEDZI

Wolność wypowiedzi – wolność słowa wiąże się ściśle z prawem do informacji (możliwość przekazywania i otrzymywania informacji), z oczywistymi ograniczeniami, o których pisaliśmy przy okazji omawiania prawa do informacji. Wolność słowa ma szczególne znaczenie dla uczniów – ze względu na jakość relacji uczeń-nauczyciel – wartość nauczania. Dyskusja, możliwość swobodnej wymiany poglądów poznawanie zjawisk i faktów z różnych punktów widzenia są niezbędnymi elementami „właściwego procesu kształcenia”.

W art. 12 Konwencji o prawach dziecka napisano: *“Państwa-strony zapewniają dziecku, które jest zdolne do kształcenia swych poglądów, prawo do swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach dziecka dotyczących, przyjmując je z należytą wagą, stosownie do woli oraz dojrzałości dziecka”*. Ten aspekt prawa do wypowiedzi jest również ważny dla prawidłowego kształtowania postaw. Młody człowiek, który wie, że może przedstawić swoje racje, że będzie poważnie potraktowany, uczy się bronić swoich poglądów i nie boi się ich wygłaszać. Jest to dobra okazja do uczenia się prezentowania własnych argumentów, a także szacunku i tolerancji wobec ludzi myślących inaczej.

Wolność słowa jest traktowana przez uczniów jako szczególnie ważna. Wśród najważniejszych praw wymieniają ją częściej, niż tzw. uprawnienia szczegółowe, które mają dla uczniów duże, praktyczne znaczenie.

Badaliśmy wolność wypowiedzi w dwóch podstawowych aspektach.

Po pierwsze, jako możliwość przedstawienia własnego stanowiska, gdy zapadają decyzje dotyczące uczniów.

Po drugie, jako możliwość swobodnego wygłaszania poglądów w sprawach dotyczących szkoły i swobodnego prezentowania własnego światopoglądu, oceny faktów historycznych, interpretacji literackich itp.

3.1 Możliwość przedstawienia poglądów, opinii dotyczących:

Spraw ucznia

Uczniowie zapytani o możliwość przedstawienia własnego stanowiska w sytuacji, gdy dowiadują się o decyzjach ich dotyczących, odpowiedzieli następująco:

Tab. 31. Możliwość przedstawienia stanowiska/opinii

możliwość przedstawienia opinii	liczba ankietowanych	procent
tak mają	728	23,8
bywa różnie, ale na ogół mają	1094	35,8
bywa różnie, ale na ogół nie mają	475	15,6
nie mają	260	8,5
trudno powiedzieć	445	14,6
brak danych	52	1,7
ogółem	3054	100,0

Prawie 60% ankietowanych przyznaje, że na ogół mogą przedstawić *własne stanowisko, gdy podejmowane są decyzje ich dotyczące*. Około ¼ badanych uważa, że raczej nie ma takiej możliwości, pozostali, 15% są niezdecydowani. Zatem wprawdzie ok. 80% ankietowanych na ogół dowiaduje się, gdy zapadną decyzje ich dotyczące, to już tylko 60% myśli, że może przedstawić swoje stanowisko. Zdecydowanie “tak” odpowiada niespełna 24% ankietowanych.

Lokalizacja i typ szkoły a możliwość przedstawienia stanowiska

Uczniowie w miastach, zarówno wojewódzkich (28,4%) jak i gminnych (31,3%) częściej, niż uczniowie szkół wiejskich (17,1%) uważają, że nie mogą przedstawić stanowiska w swojej sprawie.

Różnią się też opiniami uczniowie szkół publicznych i niepublicznych.

Ok. 10% więcej uczniów szkół społecznych/prywatnych uważa, że mogą przedstawić swoje stanowisko. Między uczniami szkół podstawowych i średnich istotnych różnic w tym zakresie nie stwierdzono.

Możliwość przedstawienia opinii na temat “życia szkoły”

Zapytano uczniów, czy mogą swobodnie wygłaszać opinie dotyczące “życia szkoły”, w tym m.in. sposobu nauczania, realizacji programu nauczania itp.

Oto rozkład odpowiedzi:

Tab. 32. możliwość wygłaszania opinii dotyczących “życia szkoły”

swoboda opinii nt. “życia szkoły”	liczba ankietowanych	procent
wobec wszystkich	431	14,1
tylko wobec niektórych	1881	61,6
nie mogę	357	11,7
trudno powiedzieć	357	11,7
brak danych	27	0,9
ogółem	3054	100,0

Tylko 14% uczniów uważa, że może swobodnie wyrazić opinię dotyczącą ważnych spraw z “życia szkoły”, w tym np. na temat programu i sposobu nauczania. Ponad 60% ankietowanych uważa, że może to zrobić, ale tylko wobec niektórych nauczycieli.

Ponad 23% badanych albo nie jest zdecydowana, albo jednoznacznie stwierdza, że nie może takich opinii wyrażać.

Niektórzy uczniowie podkreślali w wywiadach, że wprawdzie mogą przedstawić opinie, ale i tak nie mają wpływu na decyzje: “Zarządzenia wchodzą w życie i już” (uczeń, LO publiczne).

“Co miesiąc jest apel i wtedy dyrektor mówi co jest zrobione, co będzie. Najczęściej są gotowe decyzje i musimy je przyjąć do wiadomości. Ostatnio dyrektorka powiedziała, że za

trzykrotne «złapanie na paleniu» uczeń «wylatuje» ze szkoły. Nauczyciele mogą palić. To nie w porządku jeżeli jesteśmy dorośli» (uczeń, LO publiczne).

“W statucie jest zapis, że mamy prawo współdecydować, ale tak naprawdę nikt nas nie pyta. Decyzje podejmowane są odgórnie” (uczeń, LO publiczne).

“Kiedy był poprzedni dyrektor to decyzje zależały od nas. Obecna dyrektorka oznajmia, że podjęła decyzję. Kiedy pytamy o uzasadnienie mówi krótko «nie», a na pytanie dlaczego «bo nie i koniec»” (uczeń, LO publiczne).

“Powiedziano nam, że możemy wpływać na decyzje dotyczące życia szkoły, a odgórnie ustalono, że można chodzić tylko w trampkach. Przyszłam w adidasach i nauczyciel wyrzucił mnie z lekcji. Poszłam do pani pedagog, powiedziała, że on miał rację. Nie widzę różnicy między trampkami a adidasami, ale nikt mnie nie chce słuchać” (uczeń, LO publiczne).

Lokalizacja i typ szkoły a możliwość przedstawienia opinii nt. “życia szkoły”

Okazało się, że lokalizacja szkoły w istotny sposób wpływa na swobodę wypowiedzenia opinii dotyczącej “życia szkoły”. Rozkład przedstawia się następująco:

Tab. 33. Swoboda wypowiedzenia opinii nt. “życia szkoły” a lokalizacja (w procentach)

swoboda opinii nt. “życia szkoły”	lokalizacja miasto woj.	miasto gminne	szkoła na wsi
wobec wszystkich	17,0	12,8	31,5
niektórych	69,8	72,4	61,0
nie mogę	13,2	14,9	7,5
ogółem N=100%	1359	814	146

Zależność istotna $\chi^2(4)=34.48, p<0.0000$

Tabela ta pokazuje, że generalnie najoptimistyczniej możliwość wyrażania opinii oceniają uczniowie szkół na wsi.

Interesujące, że istnieją w tym przypadku znaczące różnice w zależności od rejonów Polski. Na przykład w Warszawie, Łodzi, Krakowie zdecydowanie więcej uczniów wskazywało, iż może wobec wszystkich nauczycieli wygłaszać opinie, niż w szkołach gminnych i na wsi tych województw.

Tab. 34. Wygłaszanie opinii w niektórych miastach i województwach (w procentach)

swoboda opinii wobec wszystkich	regiony											
	Warszawa		Łódź		Kraków		Opole		Łomża		Wrocław	
	mias.	woj.	mias.	woj.	mias.	woj.	mias.	woj.	mias.	woj.	mias.	woj.
	19,6	5,1	22,6	12,4	20,9	10,5	17,1	25,4	7,9	23,3	13,3	20,7

Uczniowie szkół niepublicznych częściej uważają, że mogą wyrazić opinię nt. “życia szkoły” wobec wszystkich nauczycieli (35,7%), niż uczniowie szkół publicznych (14,3%). Mniej też jest w szkołach niepublicznych uczniów, którzy sądzą, że w ogóle nie mogą wyrazić takiej opinii: 7,5% wobec 13,9% uczniów szkół publicznych. Zależność istotna statystycznie $\chi^2(2)=71.61, p<0.0000$.

24% ankietowanych ze szkół podstawowych uważa, że może wyrazić swoją opinię wobec wszystkich nauczycieli, a w szkołach średnich tylko 13,7%. Zależność istotna statystycznie $\chi^2(2)=43.35, p=0.001$. Być może uczniowie szkół średnich bardziej obawiają

się narazić nauczycielom, mając “więcej do stracenia”.

Swoboda wypowiedzenia opinii światopoglądowych

Pytaliśmy uczniów czy mogą swobodnie wyrażać poglądy, oceniać fakty historyczne, bohaterów literackich, pisarzy itp.

Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 35. Swoboda wygłaszania poglądów

swoboda opinii światopoglądowych	liczba ankietowanych	procent
wobec wszystkich	1065	34,9
tylko wobec niektórych	1514	49,6
nie mogę	100	3,3
trudno powiedzieć	335	11,0
brak danych	40	1,3
ogółem	3054	100,0

Wyrażanie opinii światopoglądowych jest mniej zagrażające dla uczniów, niż wyrażanie opinii na temat “życia szkoły”, w tym opinii na temat programu i sposobu nauczania. Prawie 85% może to zrobić, ale tylko 35% wobec wszystkich nauczycieli. Połowa badanych uzależnia to od osoby nauczyciela.

Lokalizacja i typ szkoły a swoboda opinii światopoglądowych

Częściej mogli swobodnie wygłaszać poglądy uczniowie szkół niepublicznych niż publicznych, podobnie jak w przypadku opinii na temat “życia szkoły”.

Tab. 36. Swoboda wygłaszania opinii “światopoglądowych” a typ szkoły (w procentach)

opinie	typ szkoły					
	rodzaj		poziom			
	publiczna	społ./prywatna	podstaw.	średnia	LZ	LO
wobec wszystkich	38,1	58,6	41,8	39,1	36,8	40,5
wobec niektórych	58,1	38,3	51,5	58,0	60,3	56,7
nie mogę	3,8	3,2	6,7	2,8	2,8	2,8
ogółem N=100%	2456	222	629	2049	744	1305

Zależności statystyczne istotne w przypadku relacji publiczna-niepubliczna $\chi^2(2)=35.91$, $p<0.0000$; podstawowa-średnia $\chi^2(2)=24.32$, $p<0.0001$

Podobnie jak w przypadku wygłaszania opinii na temat “życia szkoły” przyjrzelśmy się niektórym regionom Polski. Okazało się, że w różnych regionach objętych badaniami rozkład wyników był różny.

Tab. 37. Swoboda opinii światopoglądowych w zależności od regionów

opinie	regiony											
	Warszawa		Łódź		Kraków		Opole		Łomża		Wrocław	
	mias.	woj.	mias.	woj.	mias.	woj.	mias.	woj.	mias.	woj.	mias.	woj.
wobec wszystkich	45,3	21,0	49,8	37,7	50,8	43,0	44,5	45,7	24,4	38,0	40,5	42,0

Rozkład wyników jest interesujący, nie mamy jednak wystarczających informacji, by je zinterpretować.

“Poglądy niepożądane” w ocenie uczniów

Tych, którzy uważają, że nie mogą swobodnie wyrażać poglądów zapytano, jakie ich zdaniem poglądy są najbardziej “niepożądane”. Oto rozkład odpowiedzi według częstości wskazań:

Tab. 38. Poglądy “niepożądane” wg oceny uczniów

	poglądy, których nie można wygłaszać:	liczba ankiet	procent
1	sposobu nauczania/oceniań	754	24,7
2	polityka	345	11,3
3	religia/światopogląd	302	9,9
4	relacje uczeń-nauczyciel	391	9,5
5	własna interpretacja tematu (ocena bohatera)	181	5,9
6	ubiór, fryzura	79	2,6
7	seks	56	1,8
8	inne	126	4,1

Udzielających odpowiedzi 1558 (51% ogółu)

Procenty nie sumują się do 100, gdyż badaniami mogli udzielić kilku odpowiedzi

Wprawdzie tylko ok.12% badanych uznało zdecydowanie, że nie może wygłaszać poglądów na temat “życia szkoły” i ok. 3,3% w kwestii “światopoglądu” to na pytanie o poglądy, najbardziej “niepożądane” odpowiedziało 51% ankietowanych.

Sposób nauczania, oceniania uczniów to dla nich sprawa niezwykle istotna. *Niepokojące wydaje się, że prawie ¼ badanych uważa, iż nie są to opinie “pożądane”. Wydaje się, że nauczyciele powinni być szczególnie zainteresowani tymi opiniami, okazało się jednak, że jest to, zdaniem uczniów, temat najbardziej “niepożądany”.*

– “Istnieje możliwość wypowiedzania opinii o literaturze, o programach nauczania. Jednak nikt nie próbuje kwestionować umiejętności dydaktycznych nauczycieli w obawie przed konsekwencjami «lepiej się nie narażać»” (wywiad, uczeń, liceum plastyczne).

– “Nikt nie ośmielił się powiedzieć nauczycielowi «w twarz», że jego metody nauczania są złe. To byłoby równoznaczne z podpadnięciem” (uczeń, LO publiczne).

Ciekawe, że polityka może być w szkole tematem, o którym lepiej nie rozmawiać. Ankieta prowadzona była w “gorącym” okresie kampanii wyborczej, co jak się okazuje wpływało na nastroje w szkole. Często dopisywano np.: “Agitacja wyborcza również nie jest obca tym zajęciom (dotyczy religii) «z utęsknieniem» czekam na powyborczą nagonkę na prezydenta elekta”.

– “Nauczyciel PO, zresztą były pułkownik, ciągle prowadził lekcje na tematy polityczne i wyłącznie najeżdżał na Wałęsę” (uczeń, LO publiczne).

– “Na religii ksiądz kazał mi wyjść z klasy jak powiedziałem, że będę głosował na Kwaśniewskiego” (LO publiczne).

– “Polonistka powiedziała, że tylko głąby mogą głosować na Wałęsę” (LO publiczne).

Relacje uczeń-nauczyciel. Uczniowie wskazywali, że nie mogą rozmawiać z nauczycielami, gdy uważają, że są źle traktowani, że ich prawa nie są respektowane, że obiecano im coś, a potem nauczyciele nie chcą o tym pamiętać.

– “Jest zapisane w statucie, że 13-tego każdego miesiąca to dzień bez pytania. Ale niektórzy nauczyciele mówią, że to dzień jak każdy. Pytają i stawiają jedyńki” (uczeń, SP publiczna).

– “Czasami jak któryś z nauczycieli jest wyjątkowo niesprawiedliwy to rozmawiamy z wychowawcą. On wstawia się za nami, ale to czasem ma wręcz odwrotny skutek” (uczeń, LO

publiczne).

- *“To zależy jaki nauczyciel. Niektórym słowa nie można powiedzieć, a jak pójdziemy na skargę to tępią jeszcze bardziej”* (uczeń, LO publiczne).

Niestety pojawił się odwieczny problem – interpretacja utworów i faktów historycznych. Zarówno w ankietach jak i wywiadach, niektórzy uczniowie skarżą się, że są “karani”, kiedy mają inny pogląd niż nauczyciel, że nie pozwala się im na indywidualne myślenie, muszą tak myśleć jak nauczyciel.

– *“Muszę tak myśleć jak nauczyciel. Jeżeli mówię inaczej to słyszę «nie masz racji»”* (uczeń, LO publiczne)

– *“Każdy wie, że aby dostać dobrą ocenę to trzeba odpowiadać, jak chce nauczyciel. Nawet gdy jak ktoś wychyli się ze swoją interpretacją to nauczyciel mówi: «Ty sobie możesz tak myśleć, ale poeta chciał powiedzieć coś innego»”* (uczeń, LO publiczne).

– *“Nauczyciele namawiają nas żebyśmy wypowiadali własne poglądy, ale jak nie są zgodne a ich, to nas «odpowiednio oceniają»”* (uczeń, LO publiczne)

– *“Sama na własnej skórze tego doświadczyłam, więc odpowiem szczerze. Najpierw dostaje się jedynekę za brak aktywności na lekcji, na której pozwoliłam sobie na własną opinię, a potem nauczyciel tylko czeka, żeby cię na czymś przyłapać”* (uczeń, LO publiczne).

Wychowanie seksualne to dla większości nauczycieli trudny temat. Czasem nie wiedzą jak rozmawiać, czasem wstydzą się, czasem uważają, że to nie ich rola lub, że nie jest to potrzebne. Uczniowie są jednak innego zdania.

Wśród kategorii odpowiedzi “inne” pojawiło się stwierdzenie:

– *“Nie możemy wygłaszać poglądów sprzecznych z poglądami nauczyciela, poza tym możemy wszystkie”; “Poglądy niepożądane – prawa ucznia”.*

Lokalizacja i typ szkoły a “niepożądane poglądy” w ocenie uczniów

Sprawdzono czy lokalizacja oraz typ szkoły (rodzaj i poziom) mają wpływ na ocenę uczniów, jakie poglądy są najbardziej “niepożądane”. Do analizy wybrano trzy najczęściej podawane poglądy jako “niepożądane”: sposób nauczania, polityka, religia/światopogląd.

Tab. 39. Najczęściej wskazywane “niepożądane” poglądy a lokalizacja i typ szkoły (w procentach)

poglądy “niepożądane”	lokalizacja			typ szkoły					
				rodzaj		poziom			
	miasto woj.	miasto gminne	wieś	szkoła publ.	szkoła niepubl.	podś.	śred.	LO	LZ
sposób nauczania	66,1	61,0	82,9	64,8	51,5	74,0	62,0	64,0	58,0
polityka	18,2	31,7	12,2	28,8	37,9	20,9	31,0	29,5	34,2
religia/ światopogląd	25,1	26,5	14,6	25,3	31,8	18,9	27,0	26,9	27,3
ogółem N=100%	593	426	41	1110	66	196	980	661	319

Procenty nie sumują się do 100. każdy mógł udzielić kilku odpowiedzi.

Lokalizacja i rodzaj szkoły wpływają na rozkład odpowiedzi, jednak z racji małej liczebności wypowiadających się ze szkół na wsi i ze szkół niepublicznych wyniki należy interpretować bardzo ostrożnie.

Opinie na temat sposobu nauczania trudniej wygłaszać w szkołach podstawowych niż

w średnich. Rzadziej natomiast w szkole podstawowej wskazywano na politykę czy religię jako poglądy, których się “nie wygłasza”. Zapewne rzadziej dochodzi tam do takich dyskusji, niemniej interesujące, że nawet uczniowie szkół podstawowych mają poczucie, że wygłaszanie poglądów politycznych może być nie pożądane.

Konsekwencje za wygłaszanie “niepożądanych” opinii w ocenie uczniów

Zapytano uczniów o ewentualne konsekwencje za wygłaszanie “niepopularnych”, “niepożądanych” poglądów. Rozkład odpowiedzi był następujący (uszeregowano wg częstości wskazań):

Tab. 40. konsekwencje wynikające z wygłaszania “niepożądanych” poglądów wg częstości wskazań

	Rodzaj konsekwencji	liczba ankietowanych	procent
1	“opinia” u nauczyciela, niechęć, dyskryminacja itp.	944	30,9
2	niesprawiedliwe ocenianie, częstsze odpytywanie	835	27,3
3	obniżenie stopnia z zachowania	361	11,8
4	nagana, rozmowa z wychowawcą/dyrektorem	268	8,8
5	brak konsekwencji	122	4,0
6	wezwanie rodziców	119	3,9
7	wyrzucenie ze szkoły	80	2,6
8	inne, np. zawieszenie w prawach ucznia	66	2,2
9	nie wygłaszam/boję się konsekwencji	43	1,4
10	lepsza “opinia”, lepsze oceny	20	0,7

Udzielających odpowiedzi 2026 (66% ogółu).

Procenty nie sumują się do 100, jeden uczeń mógł udzielić kilku odpowiedzi

Ponad 60% uczniów przewiduje ewentualne konsekwencje, za wygłaszanie najbardziej “niepożądanych” poglądów. Są to bardzo subiektywne odczucia i trzeba tu wyraźnie zaznaczyć, że pytano uczniów o konsekwencje, jakie ich zdaniem mogą wynikać, a nie już wyniknęły. Niemniej wyniki wskazują na duże poczucie zagrożenia.

Najczęściej wskazywano na tzw. “opinię” u nauczyciela rozumianą jako gorsze traktowanie, komentarze, drwiny, także częstsze, tendencyjne pytanie na lekcji, “dowodzenie”, że uczeń nic nie umie; w konsekwencji przewidywano gorszą ocenę z przedmiotu.

Nierzadko uczniowie dopisywali komentarz:

– *“Nikt mi nie zabrania swobodnego wyrażania poglądów, tylko muszę liczyć się z konsekwencjami. Np. nauczyciel może mi powiedzieć, że jestem głupia”* (LO społeczne).

– *“Nie ma żadnych konsekwencji oficjalnych, ale uczeń, który ma inne poglądy niż nauczyciel jest dyskryminowany np. odpowiada na trudniejsze pytania i jego oceny są zaniżane”* (LO publiczne).

– *“Taki «wygadany», co to ma odwagę powiedzieć co myśli podpada u nauczyciela i skutecznie oblewa na maturze, a Pani profesor udowadnia mu, że ona i tak ma rację. Tak już zdarzyło się nie raz w moim liceum”* (LO publiczne).

– *“Poglądy wygłaszać mogą ale z doświadczenia wolę «nie», w obawie przed różnymi reakcjami nauczyciela i otoczenia”* (LO społeczne).

– *“Pozornie nie ma żadnych konsekwencji. Przez pierwsze dwa lata w tej szkole spotkałam się z tak wyszukаныmi nieraz komentarzami nauczycieli, że dalsze wygłaszanie poglądów byłoby bezsensowne. Czulem się już nie raz upokorzona”* (LO publiczne).

Lokalizacja i typ szkoły a przewidywane konsekwencje za “niepożądane” poglądy

Porównano wypowiedzi uczniów w zależności od rodzaju szkoły i jej lokalizacji:

Tab. 41. Trzy najczęściej wymieniane konsekwencje a typ szkoły i lokalizacja (w procentach)

rodzaj konsekwencji	lokalizacja			typ szkoły					
				rodzaj		poziom			
	miasto woj.	miasto gminne	wieś	szkoła publ.	szkoła niepubl.	podś.	śred.	LO	LZ
“opinia” dyskryminacyjna	65,6	56,1	64,4	58,1	60,9	49,2	61,3	63,0	56,8
niesprawiedliwe ocenianie	38,0	42,6	6,7	48,1	36,0	28,0	51,1	49,3	55,1
ocena z zachowania	20,7	26,0	37,8	22,2	24,8	42,0	18,1	16,0	21,3
ogółem N=100%	745	535	45	1524	87	305	1306	840	466

Procenty nie sumują się do 100, gdyż każdy mógł udzielić kilku odpowiedzi.

Wszyscy najbardziej obawiają się “opinii” u nauczyciela i jakichś form dyskryminacji, aczkolwiek uczniowie szkół podstawowych mniej niż uczniowie szkół średnich.

Niesprawiedliwego oceniania bardziej boją się uczniowie szkół publicznych niż niepublicznych i uczniowie szkół średnich niż podstawowych. W szkołach podstawowych częściej obawiają się obniżenia oceny z zachowania.

Można by zatem sądzić, że w szkołach średnich częściej stosowaną “karą” za “niepożądane” poglądy jest obniżona ocena z przedmiotu, a w szkołach podstawowych z zachowania.

Uczniowie o argumentach tych nauczycieli, którzy nie “dyskutują” z nimi

Z rozmów z młodzieżą wynika, że niektórzy nauczyciele nie chcą słuchać ich opinii, nie podejmują z nimi dyskusji w żadnej sytuacji, używając zazwyczaj tych samych argumentów. Dlatego też zapytaliśmy uczniów, jakich argumentów używają nauczyciele, którzy nie chcą wysłuchać poglądów ucznia.

Oto rozkład odpowiedzi:

Tab. 42. Argumenty nauczycieli wg częstości wskazań

	Wymieniane argumenty	liczba ankietowanych	procent
1	Jesteś tylko uczniem, nie dyskutuj	680	22,3
2	Jestem starszy, jestem mądrzejszy (tak ma być, ja wiem lepiej)	558	18,2
3	Jesteś za młody, niedojrzały, musisz jeszcze dużo przeczytać	247	8,1
4	Siadaj, gadasz bzdury	107	3,5
5	Takie są przepisy, zarządzenia	94	3,1
6	Nauczyciele zawsze dyskutują	81	2,7
7	Jesteś arogancki (niegrzeczny), wyjdź z klasy	49	1,6
8	Nie musisz chodzić do tej szkoły, nie musisz mieć matury	44	1,4

9	Inne	120	3,9
---	------	-----	-----

Udzielających odpowiedzi 1656 (54% ogółu).

Procenty nie sumują się do 100, gdyż badani mogli udzielić kilku odpowiedzi.

Niezależnie od regionu kraju niektórzy nauczyciele mają te same stereotypowe odpowiedzi, gdy nie chcą podejmować dyskusji z uczniami, słuchać ich opinii. Bardzo często uczniowie dopisywali, że nie warto podejmować dyskusji, bo: "1. Nauczyciel ma rację. 2. Nauczyciel ma zawsze rację, a jeżeli jej nie ma, patrz punkt 1". To, krążące po szkołach powiedzenie, w przekonaniu uczniów, dobrze charakteryzuje szkolną rzeczywistość. Uczniowie dopisywali, że przy próbie podejmowania dyskusji, wyrażania opinii słyszą na ogół: "Uczniowie mają się uczyć, a nie dyskutować. W szkole nie ma miejsca i czasu na dyskusowanie, a nauczycielom za dyskusje z uczniami nikt nie płaci, muszą realizować program".

Niektórzy uczniowie dodawali, że są nauczyciele, którzy zawsze podejmują z nimi dyskusję i zawsze traktują ich opinię poważnie. Niestety zdaniem uczniów, takich nauczycieli jest mniej.

Swoboda wypowiedzi a ocena przekazywania informacji przez nauczyciela

Ankietowani oceniali nauczycieli ze względu na obiektywizm przekazywanej przez nich informacji (patrz: tab. 25 – wpływ światopoglądu nauczyciela na przekazywaną przez niego wiedzę).

Sprawdziliśmy, czy jest związek pomiędzy oceną przekazywania przez nauczycieli wiedzy a możliwością wygłaszania poglądów przez uczniów.

Tab. 43. Związek między ocenianiem sposobu przekazywania wiedzy a możliwością wygłaszania poglądów (w procentach)

przekazywanie wiedzy	możliwość wypowiedzenia opinii		
	swobodnie wypowiada opinie wobec wszystkich	wypowiada opinie wobec niektórych nauczycieli	nie może wypowiadać opinii
światopogląd wpływa na przekazywaną wiedzę (u wszystkich nauczycieli)	7,8	7,7	14,4
światopogląd wpływa (u niektórych nauczycieli)	68,7	82,4	76,0
w ogóle nie wpływa	23,6	9,8	9,6
ogółem N=100%	348	1566	292

Zależność istotna statystycznie $\chi^2(4) = 66,72, p < 0,0000$

Z tabeli tej wynika, że poczucie możliwości swobodnego wypowiedzenia poglądów ma związek z oceną obiektywizmu przekazywanej przez nauczycieli wiedzy.

Uczniowie, którzy uważają, że mogą swobodnie wypowiadać opinie wobec wszystkich nauczycieli, znacząco częściej niż pozostali uważają, że światopogląd nauczycieli nie wpływa na przekazywaną przez nich wiedzę.

Z kolei ci, którzy uważają, że nie mogą swobodnie wypowiadać opinii, dwukrotnie

częściej niż pozostali uważają, że światopogląd nauczycieli wpływa na przekazywaną przez nich wiedzę.

Nieznacznie częściej uczniowie, charakteryzujący się jako dobrzy i bardzo dobrzy uważają, że mogą wygłaszać poglądy dotyczące życia szkoły niż uczniowie określający się jako przeciętni i słabi.

Status ucznia a swoboda wyrażania poglądów

Sprawdziliśmy czy istnieje związek między statusem ucznia (“b. dobry”, “dobry” – “przeciętny”, “słaby”, a poczuciem swobody wyrażania opinii w szkole.

Tab. 44. Wygłaszanie poglądów a status ucznia (w procentach)

poglądy	status	
	bardzo dobry/dobry	przeciętny/słaby
wobec wszystkich	16,7	15,3
wobec niektórych	72,2	69,3
nie mogę	11,1	15,5
ogółem N=100%	1326	1285

Zależność statystycznie istotna $\chi^2(2)=11.22, p < 0.003$

Uczniowie określający swój status jako “przeciętny” lub “słaby” częściej niż pozostali stwierdzają, że nie mogą swobodnie wyrażać poglądów.

Jeśli idzie o “poglądy niepożądane”, politykę nieco częściej wskazywali jako “poglądy niepożądane” uczniowie “dobrzy” i “bardzo dobrzy” (31,9%) niż “przeciętni” i “słabi” (26,4%).

Nie ma zasadniczych różnic, w przewidywaniu ewentualnych konsekwencji za wygłaszanie “niepożądanych” poglądów. Uczniowie, określający się jako “przeciętni” i “słabi” nieco częściej przewidują “niesprawiedliwe ocenianie” (43,0) niż uczniowie “dobrzy” i “bardzo dobrzy” (37,3%).

Sprawdzono również czy uczniowie określający się jako: “podporządkowani dyscyplinie szkolnej” i “czasem protestujący” różnią się w kwestii przewidywania konsekwencji za wygłaszanie “niepożądanych” poglądów. Okazało się, wbrew oczekiwaniom, że istotnych różnic nie ma, choć “niepodporządkowani” nieco bardziej niż “podporządkowani” obawiają się obniżenia stopnia z zachowania i niesprawiedliwego oceniania.

Znajomość praw ucznia a swoboda wyrażania opinii

Sprawdzono czy istnieje zależność między deklarowaną znajomością praw ucznia a poczuciem, że można wygłaszać swobodnie poglądy. Okazało się, że zależność jest statystycznie istotna.

Tab. 45. Znajomość praw ucznia a swoboda wygłaszania poglądów nt. życia szkoły (w procentach)

znajomość praw	swoboda wyrażania opinii		
	mogę wygłaszać opinie wobec wszystkich	wobec niektórych	nie mogę w ogóle

znam	25,1	16,2	12,6
znam niektóre	67,0	75,5	75,5
nie znam	7,9	8,3	11,9
ogółem N=100%	379	1647	286

Zależność istotna statystycznie $\chi^2(4)=25.04, p < 0.0000$

Ci, którzy stwierdzają, że mogą swobodnie wyrażać opinie wobec wszystkich nauczycieli, znacząco częściej niż pozostali deklarują znajomość praw ucznia.

Podobnie, uczniowie, którzy mają poczucie swobody wyrażania opinii częściej stwierdzają, że w statucie ich szkoły zapisane są prawa ucznia.

Tab. 46. Prawa zapisane w statucie a swoboda wyrażania poglądów (w procentach)

prawa w statucie	swoboda wyrażania poglądów		
	mogę wygłaszać opinie wobec wszystkich	wobec niektórych	nie mogę w ogóle
wymieniono	54,4	43,7	36,5
niektóre	7,3	8,5	11,1
nie wymieniono	2,6	2,4	4,3
nie wiem	35,8	45,5	48,1
ogółem N=100%	425	1846	351

Zależność istotna statystycznie $\chi^2(6)=30.85, p < 0.0000$

Być może w szkołach, w których uczniowie wiedzą, że prawa ucznia wymieniono w statutach, nauczyciele poważniej traktują prawa ucznia.

Informacje z wywiadów

Dyrektorzy szkół w wywiadach twierdzą, że na ogół uczniowie mają swobodę wygłaszania poglądów. Często dodają: *“zależy to od formy wypowiedzi, ale jeżeli jest to robione w grzeczny i kulturalny sposób, to tak”*.

W jednej ze szkół młodzież wypowiedziała się na temat najlepszego pedagoga: *“Bardzo negatywnie poruszyło to nauczycieli. Zdecydowanie lepiej przyjmowali informacje o najlepiej ubranym czy najweselszym nauczycielu”* (dyrektor, LO publiczne).

Jeden z dyrektorów twierdził, że jest pełna wolność wyrażania poglądów, natomiast pedagog szkolny uważał, że prawa tego generalnie nie przestrzega się (LO publiczne).

Z wywiadów z **młodzieżą** (podobnie jak w ankiecie) wynika, że swoboda wygłaszania poglądów zależy od nauczyciela. Częściej podawano przykłady negatywne, aczkolwiek w wielu wywiadach były też informacje o tych nauczycielach, którzy nie boją się poglądów ucznia i chętnie z nimi dyskutują.

Oto kilka bardziej charakterystycznych wypowiedzi.

– *“Gdyby nie podobał mi się sposób prowadzenia lekcji, to mógłbym powiedzieć, to mojej wychowawczyni. Nie obraziłaby się i wzięła pod uwagę. Ale niewielu jest takich nauczycieli. Większość ma o sobie bardzo dobre zdanie i nie lubią, kiedy się ich krytykuje”* (LO publiczne).

– *“Na temat literatury mogę wypowiadać się bez ograniczeń. Polonistka nawet to pochwała i zachęca do własnych interpretacji. Dwie różne interpretacje mogą być dobrze oceniane. Ograniczeniem jest zestaw lektur. Wolalbym czytać coś innego niż np. «Nad Niemnem», ale programów krytykować nie można. A o krytyce otwartej nauczycieli nie ma”*

mowy. To jest traktowane jako podważanie autorytetu” (LO publiczne).

– *“Na moim wypracowaniu nauczyciel pisze «na twoje socjalistyczne poglądy mam swoje prawicowe argumenty» i stawia mi pałę” (LO publiczne).*

– *“Gdybym próbowała interpretować inaczej niż to robi polonistka dostałabym «1», byłabym wyśmiana i usłyszałabym, że mówię bzdury” (LO publiczne).*

Podsumowanie

Swoboda wypowiedzi w szkole jest, w odczuciu uczniów, ograniczona. Przede wszystkim przy przedstawianiu własnego stanowiska w dotyczącej ich sprawie. 1/4 uczniów uważa, że uczniowie zdecydowanie nie mogą w takich przypadkach przedstawić własnego stanowiska. Ok. 60% twierdzi, że mogą, aczkolwiek niektórzy uważają, że nie wpłynie to w znaczący sposób na decyzje.

Tylko 14% uczniów uważa, że może swobodnie wypowiedzieć się na temat sposobu nauczania, realizacji programu, traktowania uczniów.

35% badanych ma poczucie, iż swobodnie może wygłaszać opinie światopoglądowe, ma swobodę interpretowania utworów literackich, oceniania bohaterów itp. Tych, którzy twierdzą, że nie mają swobody wyrażania opinii, jest w pierwszym przypadku ok. 12%, w drugim 3,3%. Większość uzależnia swobodę wypowiedzi od osoby nauczyciela.

Najbardziej "niepożądane" jest wygłaszanie poglądów na temat sposobu nauczania i relacji uczeń-nauczyciel, polityki i światopoglądu, w tym też interpretacji utworów literackich. W szkołach publicznych trudniej jest rozmawiać o realizacji programu i sposobie nauczania, niż w szkołach niepublicznych.

Ewentualne konsekwencje za wygłaszanie "niepożądanych" poglądów przewiduje ponad 60% ogółu badanych. Najczęściej wskazują oni na tzw. opinię u nauczyciela, gorsze traktowanie, częstsze, tendencyjne odpytywanie, obniżoną oceną z przedmiotu i zachowania.

Bardziej boją się uczniowie szkół publicznych niż niepublicznych oraz uczniowie szkół średnich niż podstawowych.

"Chcę zdać maturę" – to najczęstszy argument powstrzymujący przed wygłaszaniem "niepożądanych" poglądów, niezgodnych z oczekiwaniami nauczyciela. Uczniowie uważają, że nie oplaca się ujawniać własnego zdania. Wygodniej powiedzieć to, co chciałby usłyszeć nauczyciel. Sądzymy, że jest to przejaw, ukształtowanego w szkole konformizmu.

Zdaniem wielu badanych (wypowiedzi z ankiet i wywiadów) nauczyciele chcą, aby uczniowie myśleli ich kategoriami, powtarzali ich interpretacje faktów czy utworów, nie poddawali w wątpliwość uznawanych wartości. Samodzielne, "alternatywne" myślenie nie jest opłacalne – wielu uczniów uczy się takiej postawy. Konformizm jest wygodniejszy. "Po co się narażać, skoro wygłaszając poglądy podobne do poglądów nauczyciela łatwiej w szkole przeżyć" – uważa wielu uczniów.

Bardzo ciekawe spostrzeżenie dotyczy związku między znajomością praw a poczuciem swobody wypowiedzi w sprawach szkoły czy światopoglądu. Ci, którzy uważają, że mogą swobodnie wygłaszać poglądy, częściej twierdzą, że znają prawa ucznia.

Znamienne, że w wielu statutach są zapisy o prawie ucznia do wyrażania poglądów. W rzeczywistości o swobodzie wygłaszania poglądów decyduje postawa konkretnego nauczyciela. Uczniowie uczą się, że wobec *niektórych* nauczycieli mają możliwość swobodnego wygłaszania poglądów, dyskusowania bez obaw o ewentualne negatywne skutki. Są też nauczyciele, którzy postawy takie promują. Niemniej inni budzą w uczniach poczucie zagrożenia. I właśnie takich, którzy zdaniem uczniów, swobodę wypowiedzi ograniczają, jest niestety więcej.

W przytoczonych już badaniach socjologów UW sprawdzono poczucie swobody wypowiedzi na lekcjach jęz. polskiego, historii, WOS i religii. Okazało się, że 54% badanych może swobodnie wypowiadać się na lekcji polskiego, 26% nie może i 20% nie ma zdania. Odpowiednio pozostałe lekcje: historia: 47%, 29%, 22%; WOS: 45%, 16%, 21%; Religia: 71%, 13%, 12%. Badanie Instytutu Socjologii i Instytutu Studiów

Společnych UW “Młodzież wobec wyzwań demokracji i rynku” – autorzy: Krzysztof Kosela, Mirosława Grabowska, Ewa Kolbowska, Antoni Sulek, Tadeusz Szawiel; ogólnopolska próba uczniów III klas szkół dziennych ponadpodstawowych, N=1631, czerwiec 1995.

4. WOLNOŚĆ RELIGIJNA I ŚWIATOPOGLĄDOWA

Wolność myśli sumienia i wyznania gwarantuje każdemu człowiekowi Konstytucja (art. 82)¹. Nauczanie religii w szkole publicznej określa art. 12 Ustawy o systemie oświaty i odpowiednie rozporządzenie MEN z 1992 r. Dz.U. nr 36 poz. 155. Konwencja o prawach dziecka art. 14 i Europejska konwencja art. 9.

“Państwa- strony będą respektowały prawo dziecka do swobody myśli, sumienia i wyznania. (...)” art. 14 KoPDz.

Nas przede wszystkim interesowały dwa aspekty badanego prawa. Po pierwsze, czy władze szkolne pilnują, by uczniowie nie byli dyskryminowani z powodu wyznawanej religii/światopoglądu. Po drugie, czy szkoła jest instytucją, w której wyznawanie określonego światopoglądu, określonej religii nie wpływa na sposób traktowania ucznia.

Badając prawo do wypowiedzi m.in. sprawdzaliśmy, czy uczeń może swobodnie wygłaszać opinie związane z jego światopoglądem. W tym przypadku istotne było dla nas, czy religia jaką uczeń wyznaje, lub nie wyznaje żadnej, może stwarzać dla niego w szkole jakieś “zagrożenia”.

Dyskryminacja ze względu na wyznanie/światopogląd w ocenie uczniów

Zapytaliśmy ankietowanych, czy zdarzyło się, że któryś z uczniów był w jakiś sposób dyskryminowany z powodu wyznawanej religii/światopoglądu: przez nauczyciela lub przez innych uczniów.

Oto rozkład odpowiedzi:

Tab. 47. Przypadki dyskryminacji przez nauczyciela

dyskryminacja przez nauczyciela	liczba ankietowanych	procent
tak, zdarzył się	288	9,4
nie	2357	77,2
trudno powiedzieć	399	13,1
brak danych	10	0,3
ogółem	3054	100,0

Blisko 80% badanych odpowiedziało, że w ich klasie nie zdarzył się przypadek dyskryminacji ucznia przez nauczyciela ze względu na wyznawaną religię/światopogląd.

Prawie 10% zdecydowanie odpowiedziało tak i ok. 13% nie było zdecydowanych. Ci ostatni prawdopodobnie nie byli pewni, czy to co zdarzyło się można nazwać dyskryminacją, lub mieli poczucie, że może coś zdarzyło się, ale nie mogli sobie tego przypomnieć.

Tab. 48. Przypadki dyskryminacji przez innych uczniów

dyskryminacja przez uczniów	liczba ankietowanych	procent
tak, zdarzył się	503	16,5
nie	2109	69,1
trudno powiedzieć	428	14,0
brak danych	14	0,5
ogółem	3054	100,0

Przypadki dyskryminacji ucznia przez ucznia zdarzają się, w ocenie uczniów częściej

¹ W nowej konstytucji art. 53.

niż przypadki dyskryminacji przez nauczyciela.

Najczęściej podawane przejawy dyskryminacji – wymieniało je ok. 20% ogółu badanych to: złośliwe uwagi, komentarze, wyzwiska. W przypadku nauczycieli gorsze oceny i gorsze traktowanie.

Lokalizacja i typ szkoły a przypadki dyskryminacji

Statystycznie mało istotne są różnice między wypowiedziami uczniów ze względu na lokalizację szkoły. Nieco częściej przypadki dyskryminacji miały miejsce w szkołach w mieście, niż na wsi. 12,4% badanych z dużych miast i 5,4% ze szkół na wsi stwierdziło, że zdarzają się przypadki dyskryminacji ze strony nauczycieli i odpowiednio 20,0% i 14,9% – ze strony uczniów.

Różnic między rodzajem szkoły: publiczna-niepubliczne i poziomem: średnia-podstawowa w zasadzie nie zauważono.

Ochrona przed dyskryminacją w poczuciu uczniów

Uczniowie odpowiadali na pytanie, czy w przypadku pojawienia się dyskryminacji reagowały władze szkoły (wychowawca).

Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 49. Reakcje władz szkoły na ewentualne przejawy dyskryminacji

reakcje szkoły na dyskryminacje	liczba ankietowanych	procent
tak zawsze	189	6,2
raczej tak	354	11,6
raczej nie	314	10,3
nie	485	15,9
nie wiem	925	30,3
brak danych	787	25,8
ogółem	3054	100,0

Odpowiedzi na to pytanie udzieliło ponad 40% ogółu badanych, mimo że przypadki dyskryminacji stwierdziło jedynie kilkanaście procent.

Okolo 18% badanych uważa, że władze szkoły raczej reagują na przypadki dyskryminacji wobec uczniów. Ponad 1/4 uważa, że raczej nie reagują.

Lokalizacja i typ szkoły a ochrona przed dyskryminacją

Istotnie różnią się w swoich ocenach uczniowie szkół w miastach i na wsi. Oto rozkład wyników przy porównywaniu wypowiedzi: tak i raczej tak oraz nie i raczej nie.

Tab. 50. Reakcje władz szkoły na przejawy dyskryminacji w zależności od lokalizacji (w procentach)

reakcje władz szkoły	lokalizacja szkoły		
	miasto wojewódzkie	miasto gminne	na wsi
tak, reagują	33,8	43,1	67,7
nie	66,2	56,9	32,3
ogółem N=100%	649	429	96

Zależność statystycznie istotna $\chi^2(2)=42,85, p < 0,0000$

Okazało się, że bardziej krytycznie ocenione zostały tu szkoły w miastach wojewódzkich. Rozkład odpowiedzi uczniów z miast wojewódzkich i ze szkół na wsi jest

odwrotnie proporcjonalny. W szkołach na wsi, zdaniem uczniów, rzadziej zdarzają się przypadki dyskryminacji, a jeżeli zdarzają się władze szkoły częściej reagują.

Nie ma istotnych różnic między wypowiedziami uczniów szkół publicznych i społecznych/prywatnych w ocenie reakcji władz szkoły na przejawy dyskryminacji. Natomiast istotne statystycznie różnice zaobserwowano w przypadku uczniów szkół średnich i podstawowych:

Tab. 51. Reakcje władz szkolnych na przypadki dyskryminacji a poziom szkoły (w procentach)

reakcje władz szkoły	poziom szkoły	
	średnie	podstawowe
tak, reagują	35,1	52,0
nie	64,9	48,0
ogółem N=100%	918	423

Zależność statystycznie istotna $\chi^2(1)=33.77$, $p<0.0000$

Młodzież w szkołach podstawowych częściej niż w szkołach średnich postrzega władze szkoły jako te, które reagują w przypadkach dyskryminacji.

Wśród najczęściej wymienianych konkretnych reakcji podawano (na pytanie odpowiedziało 354 uczniów – ok. 11% ogółu):

- upomnienie dla ucznia, czasem wezwanie rodziców;
- próba wyjaśnienia stanowisk (rozmowa, nie zawsze dająca efekt);
- upomnienie dla nauczyciela (wymieniło 22 uczniów).

Niektórzy uczniowie dopisywali, że o przypadkach dyskryminacji ze strony innych uczniów, nauczyciele najczęściej w ogóle nie wiedzą.

Informacje z wywiadów

Dyrektorzy szkół stwierdzali, że przekonania religijne uczniów są szanowane. Żaden z pytanym dyrektorów nie miał skargi dotyczącej dyskryminacji z powodów religijnych czy światopoglądowych.

– *“Oficjalnie wiadomo, że kilka dziewcząt jest świadkami Jehowy. Są lubiane przez uczniów i nauczycieli. Nie chodzą na religię ale biorą udział w wigilii szkolnej, oczywiście na własne życzenie”* (dyrektor, LO prywatne).

W większości szkół nie prowadzono lekcji etyki z uwagi na brak wystarczająco licznej grupy zainteresowanych lub funduszy. Uczniowie nie uczęszczający na lekcje religii na ogół spędzają czas w bibliotece.

Podsumowanie

Zdecydowana większość badanych uczniów uważa, że w ich szkołach nie zdarzają się przypadki dyskryminacji z powodu religii/światopoglądu. Jeżeli zdarzają się, to częściej dotyczą relacji uczeń – uczeń (16,5%), niż relacji uczeń – nauczyciel (9,4%).

Tylko 18% spośród wszystkich badanych ma poczucie, że władze szkoły reagują w przypadkach dyskryminacji. Ponad 26% ogółu uważa, że ze strony szkoły nie ma żadnych reakcji, interwencji. Gdyby odnieść ten wynik tylko do tych, którzy uważają, że dyskryminacja ma miejsce, wówczas okazałoby się, że w szkołach, w których zdarzają się przypadki dyskryminacji, powyższe wartości byłyby wyższe.

Prawdą jest, że nauczyciele nie zawsze wiedzą o takich sytuacjach. Dyskryminowani boją się skarżyć, nie wierzą w skuteczność interwencji zwłaszcza w przypadkach dyskryminacji ze strony nauczyciela. Tylko 22 uczniów na 288, którzy uważają, że doszło do dyskryminacji ze strony nauczyciela, podało, że nauczyciel został

upomniani.

Zważywszy na fakt, że zdecydowana większość uczniów w naszym kraju wyznaje tę samą religię, kilkanaście procent uczniów wskazujących na przypadki dyskryminacji w szkole, wydaje się relatywnie wysokim wskaźnikiem.

Warto również przypomnieć, iż światopogląd/religia i polityka to wskazywane najczęściej przez uczniów "tematy", o których lepiej nie dyskutować, bo można narazić się nauczycielowi. Tylko 35% uczniów ma poczucie, że o swoim światopoglądzie może swobodnie rozmawiać z każdym nauczycielem.

Z raportu nt. "Respektowania wolności sumienia i wyznania w szkole publicznej", przygotowanego przez Stowarzyszenie na rzecz Państwa Neutralnego światopoglądowo "Neutrum" (Warszawa, luty 1996 r.) wynika, że ok. 85% młodzieży uczęszcza na lekcje religii (92% badanych ze szkół podstawowych i ok. 79% z LO). Jednocześnie 1/3 uważa, że religia nie powinna być nauczana w szkole. Zdecydowana większość badanych podaje, że uczestniczenie w lekcjach religii jest ich autonomiczną decyzją. Ok. 7-8% ankietowanych uznało, że fakt uczęszczania na lekcje religii ma znaczenie dla ich wychowawcy. Gdy zapytano o zagrożenia wynikające z uczestniczenia lub nieuczestniczenia w lekcjach religii – ponad 79% stwierdziło, że nie zdarzyły się; 16,2% zdarzyły się kilka razy; 5,5% – że dochodziło do nich często.

Spośród 3772 ankietowanych uczniów na lekcje etyki uczęszczało jedynie 34. większość nie miała rozeznania czy lekcje w ogóle są organizowane. Co piąty badany mówił: "może chodził(a)bym ale nikt mi nie proponował". Młodzież, zwłaszcza ze szkół podstawowych, nie zawsze wiedziała czym jest etyka.

5. POSTAWY TOLERANCJI WOBEC "INNYCH"

badając przestrzeganie w szkole wolności myśli, sumienia i wyznania, chcieliśmy dowiedzieć się również, co sądzą uczniowie o swobodzie traktowania w szkole osób innej religii, innej narodowości. Jakie są nastawienia, jaki jest poziom tolerancji – w szczególności wobec narodowości obciążonych stereotypami. Zapytaliśmy uczniów jak ich zdaniem, byłby traktowany w ich szkole przez uczniów i nauczycieli: Żyd, Cygan oraz ateista i protestant.

Oto rozkład wyników:

Tab. 52. Przewidywany sposób traktowania "innych" przez uczniów i nauczycieli (w procentach)

sposób traktowania przez	Cygan		Żyd		Ateista		Protestant	
	uczniów	naucz.	uczniów	naucz.	uczniów	naucz.	uczniów	naucz.
lepiej niż pozostali	0,6	0,8	0,3	1,1	1,2	0,4	1,9	0,4
gorzej niż pozostali	26,1	8,6	31,6	7,6	9,0	7,9	9,2	9,9
jak wszyscy	34,9	44,7	32,1	44,4	60,2	53,9	56,4	50,0
trudno powiedzieć	37,8	44,8	35,3	45,8	28,5	36,4	31,7	38,7
brak danych	0,7	1,0	0,7	1,0	1,1	1,5	0,8	1,0
ogółem	3054 (100%)							

Po pierwsze, ankietowani postrzegają uczniów jako mniej tolerancyjnych niż nauczycieli. Po drugie, najbardziej na ewentualną nietolerancję narażenia są Żyd i Cygan. Tylko nieco 30% uczniów przewiduje, że Żyd i Cygan byłiby w szkole traktowani "jak wszyscy", prawie tyle samo uważa, że byłiby traktowani gorzej przez innych uczniów.

Duża część, średnio ponad 30% badanych, nie ma w tej kwestii jednoznacznego poglądu.

Lokalizacja i typ szkoły a postawy tolerancji

Przyglądając się rozkładowi wypowiedzi ze względu na lokalizację szkoły, nie zaobserwowano różnic w przewidywaniach dotyczących postaw nauczycieli wobec Żyda czy Cygana. Nieznaczne różnice (statystycznie nieistotne) zaobserwowano w odpowiedziach dotyczących sposobu traktowania Żyda przez uczniów: na wsi i w mieście gminnym więcej wskazań, iż mógłby być traktowany gorzej niż inni. Odpowiednio: 30,3% – duże miasto, 33,5% – miasto gminne, 34,2% – szkoła na wsi.

Statystycznie istotne różnice, w zależności od lokalizacji szkoły, zaobserwowano w rozkładzie odpowiedzi dotyczących ewentualnego traktowania ateisty i protestanta przez innych uczniów. Porównaliśmy dwie grupy nadanych, tych którzy odpowiedzieli “jak wszyscy” i “gorzej niż inni”.

Tab. 53. przewidywany sposób traktowania ateisty i protestanta w zależności od lokalizacji szkoły – przez uczniów (w procentach)

sposób traktowania	Ateista			Protestant		
	miasto woj.	miasto gm.	wieś	miasto woj.	miasto gm.	wieś
gorzej niż pozostali	6,3	10,0	26,5	7,1	9,5	21,9
jak wszyscy	93,7	90,0	73,5	92,9	90,5	78,1
ogółem N=100%	1506	918	196	1516	920	196

ateista-uczniowie, $\chi^2(2)=86.93$, $p<0.0000$

protestant-uczniowie, $\chi^2(2)=46.60$, $p<0.0000$

W tej kategorii (lokalizacja szkoły) istotne różnice w rozkładzie odpowiedzi dotyczą także przewidywania sposobu traktowania ateisty i protestanta przez nauczycieli. Uczniowie na wsi i w małych miastach częściej, niż w dużych przewidywali gorsze traktowanie ateisty i protestanta, zarówno przez uczniów jak i przez nauczycieli.

Nie ma istotnych różnic w rozkładzie odpowiedzi w zależności od rodzaju szkoły w odpowiedziach uczniów szkół podstawowych i średnich, a wśród średnich także między uczniami LO i liceów zawodowych. Porównaliśmy dwie grupy badanych – tych, którzy uznali, że “inni” byliby traktowani gorzej niż wszyscy i tych, którzy uważają, że “jak wszyscy”.

Tab. 54. Przewidywany sposób traktowania “innych” przez uczniów w zależności od rodzaju szkoły (w procentach)

sposób traktowania	Cygany		Żyd		Ateista		Protestant	
	średnie	podst.	średnie	podst.	średnie	podst.	średnie	podst.
gorzej niż pozostali	23,4	34,4	27,7	43,7	5,1	20,4	5,6	19,7
jak wszyscy	76,6	65,6	72,3	56,3	94,9	79,6	94,4	80,3
Ogółem N=100%	2245	788	2242	790	2230	788	2240	788

Dotyczy ewentualnego traktowania przez uczniów. W przypadku przewidywanego traktowania przez nauczycieli różnic w rozkładzie odpowiedzi nie zanotowano.

Cygany-uczniowie, $\chi^2(1)=36.49$, $p<0.0000$

Żyd-uczniowie, $\chi^2(1)=69.06$, $p<0.0000$

Ateista-uczniowie, $\chi^2(1)=164.99$, $p<0.0000$
 Protestant-uczniowie, $\chi^2(1)=136.58$, $p<0.0000$

Uczniowie szkół średnich są relatywnie bardziej tolerancyjni niż uczniowie szkół podstawowych.

Ta sama tendencja utrzymuje się przy porównaniu wypowiedzi uczniów liceów ogólnokształcących i zawodowych. Zatem relatywnie najbardziej tolerancyjne postawy prezentują uczniowie LO.

Tab. 55. Przewidywany sposób traktowania w zależności od szkoły średniej (w procentach)

sposób traktowania	Cygan		Żyd		Ateista		Protestant	
	LZ	LO	LZ	LO	LZ	LO	LZ	LO
lepiej niż pozostali	0,2	0,4	0,1	0,1	0,7	1,4	2,5	1,2
gorzej niż pozostali	27,8	20,7	30,5	25,9	6,9	4,0	7,2	4,7
jak wszyscy	32,7	39,7	31,6	39,6	62,3	73,7	54,7	68,7
trudno powiedzieć	39,3	39,2	37,7	34,4	30,1	20,9	35,7	25,4
Ogółem N=100%	848	1397	848	1394	844	1330	786	1091

Uczniowie szkół ogólnokształcących mają, jak można sądzić, największą świadomość, iż gorsze traktowanie przedstawicieli mniejszości narodowych lub religijnych jest zjawiskiem społecznie nagannym.

Podsumowanie

Wyniki badań potwierdzają, iż nadal żywe są różne stereotypy, a młodzież ze szkół podstawowych jest nimi bardziej obciążona niż młodzież starsza. Połowa uczniów przewidywała, że protestant i ateista byłiby w szkole traktowani przez innych uczniów "jak wszyscy". Natomiast wobec Żyda Cygana, jedynie około 1/3 badanych przewidywała "różne" traktowanie. Pocięszające, że brak tolerancji w mniejszym stopniu dotyczy przypuszczalnych zachowań nauczycieli, chociaż ok. 10% badanych uważa, że nauczyciele też traktowaliby "innych" gorzej.

Ateista i protestant byłiby, zdaniem badanych, na wsi bardziej niż w mieście narażeni na nietolerancję, nawet ze strony nauczycieli.

Postawy tolerancji Polaków wobec innych narodowości były wielokrotnie badane. Z badań Ewy Nowickiej ("Dystans wobec innych ras i narodów w społeczeństwie polskim", Instytut Socjologii UW 1990 r.) wynika, że 47% badanych nie czuje wspólnoty rasowej z Żydem, 16% nie uznałoby za Polaka wychowywanego w kraju, dziecka Polki z Żydem (21% z Murzynem), zdrowej krwi do transfuzji nie przyjąłoby od Żyda 23% badanych (od Murzyna 26%). Związek małżeński z Żydem odradzałoby przyjacielowi 40% badanych i 44% nieodradyłoby (z Murzynem odpowiednio 48-37%). Na pytanie o rasy "lepsze i gorsze" – 15% odpowiedziało, że tak – "są rasy lepsze i gorsze", 17% nie miało w tej sprawie zdania. Młodzież w wieku 16-19 lat znacznie rzadziej, niż dorośli różnicowali rasy (odpowiednio: "tak: stwierdzało 5,56% wobec 20,24% osób w wieku 50-59 lat).

Jeżeli uznać, że z wiekiem spada tolerancja wobec "inności", to badani przez nas uczniowie mają małe szanse na pozbycie się posiadanych stereotypów.

6. SWOBODA DZIAŁANIA SAMORZĄDU I JEGO ROLA

W ramowym statucie szkoły publicznej par. 35. pkt k napisano: *“uczeń ma prawo do wpływania na życie szkoły przez działalność samorządową oraz zrzeszanie się w organizacje działające w szkole”*.

Teoretycznie na terenie szkoły mogą powstawać organizacje młodzieżowe, które – jeśli w ogóle powstają – na ogół nie mają większego wpływu na tzw. życie szkolne.

My skupiliśmy uwagę na działalności samorządu uczniowskiego, który jest wprawdzie organem szkoły, ale też najczęściej jedyną organizacją społeczności uczniowskiej, reprezentującą interesy uczniów.

Samorząd szkolny to ogół młodzieży, który działa na terenie szkoły poprzez swoich przedstawicieli (art. 55. ustawy o systemie oświaty). Mówiąc o samorządzie mamy na myśli reprezentację ogółu uczniów.

W badaniu interesowało nas przede wszystkim:

– Jak uczniowie oceniają działalność samorządu w ich szkole, czy ma on wpływ na podejmowane decyzje dotyczące “życia szkoły”?

– Czy samorząd uczniowski może swobodnie wydawać szkolną gazetkę informując społeczność o sprawach dotyczących szkoły na własną odpowiedzialność, bez cenzury.

Ocena działalności samorządu uczniowskiego wypadła następująco:

Tab. 56. Ocena samorządu uczniowskiego

Samorząd:	liczba ankietowanych	procent
ma duże znaczenie	1227	40,2
ma błahe znaczenie	878	28,7
jest fikcją	393	12,9
trudno powiedzieć	515	16,9
brak danych	41	1,3
ogółem	3054	100,0

Około 40% badanych uważa, że samorząd uczniowski w ich szkole ma duże znaczenie; dyrektor i rada pedagogiczna liczy się z jego opiniami.

Lokalizacja i typ szkoły a działalność samorządu w opinii uczniów

Porównano odpowiedzi uczniów uwzględniając dwie kategorie:

Tych, którzy odpowiadali, że samorząd ma duże znaczenie oraz tych, którzy mówili, że ma błahe znaczenie, jest fikcją.

Samorząd ma duże znaczenie zdaniem:

- 47% badanych z miast wojewódzkich,
- 46,%% miast gminnych,
- 74,8% uczniów ze szkół na wsi (szkoły podstawowe).

Wbrew oczekiwaniom nie ma istotnych różnic w rozkładzie odpowiedzi uczniów ze szkół publicznych i nie publicznych. Można jedynie zaznaczyć, iż nieco wyższy jest wskaźnik odpowiedzi “samorząd ma duże znaczenie” wśród uczniów szkół niepublicznych – 55,2% w stosunku do 48,6% w szkołach publicznych.

Statystycznie istotne różnice istnieją natomiast między opiniami uczniów szkół podstawowych i szkół średnich, a wśród średnich także między uczniami LO i LZ.

Tab. 57. Ocena samorządu w zależności od poziomu szkoły (w procentach)

rola samorządu	poziom szkoły			
	średnie	podstawowe	LZ	LO
ma duże znaczenie	44,5	61,6	50,1	41,1
ma błahe znaczenie	55,5	38,4	49,9	58,9
ogółem N=100%	1827	670	697	1130

Zależności: Średnie/podstawowe, $\chi^2(1)=57.64, p<0.0000$

Zależności: Średnie-zawodowe/LO, $\chi^2(1)=14.17, p<0.0000$

Najbardziej krytycznie oceniają działalność samorządu uczniowie LO, najpozytywniej – uczniowie szkół podstawowych.

Gazetka szkolna a swoboda wypowiedzi

Z działalnością samorządu szkolnego związana jest możliwość wydawania gazetki, zapisana w art. 55. pkt 4. ustawy o systemie oświaty. Jest to również element prawa do swobody wypowiedzi. Ponieważ w praktyce szkolnej wydawaniem gazetki zajmuje się samorząd, wyniki badania dotyczące gazetki przedstawimy bez cenzury władz szkoły.

Rozkład odpowiedzi przedstawiał się następująco:

Tab. 58. Opinie dotyczące swobody wydawania gazetki szkolnej

gazetka szkolna	liczba ankietowanych	procent
redagują uczniowie i nauczyciele ma mają wpływu na treść	453	11,9
nauczyciele pomagają ale nie wpływają na treść	639	20,9
nauczyciele próbują wpływać na treść	195	6,4
ostateczna wersja jest zawsze cenzurowana	267	8,7
trudno powiedzieć	291	9,5
nie ma gazetki	1233	40,4
brak danych	75	2,5
ogółem	3054	100,0

Ponad 40% ogółu badanych nie ma w swoich szkołach gazetek, co można także uznać za wskaźnik aktywności samorządów szkolnych. Ponad 30% badanych uważa, że o treści gazetki mogą decydować sami uczniowie, w tym 20% badanych przyznając, że nauczyciele pomagają w redagowaniu.

Lokalizacja i typ szkoły a swoboda wydawania gazetki

Częściej gazetki mają uczniowie w szkołach zlokalizowanych w miastach niż na wsi. Porównano odpowiedzi w trzech kategoriach: uczniowie redagują sami; gazetki są cenzurowane; nie ma gazetki. Różnice okazały się nieistotne statystycznie. Uczniowie w mieście nieco częściej przyznają, że gazetki bywają cenzurowane.

Istotnych różnic ze względu na rodzaj i poziom szkół nie zaobserwowano.

Ocena samorządu szkolnego a swoboda wydawania gazetki

Okazało się zgodnie z przewidywaniami, że w szkołach gdzie samorząd oceniany był pozytywnie gazetki częściej wydawano bez nauczycielskiej cenzury i częściej były w tych szkołach gazetki.

Tab. 59. Ocena samorządu szkolnego a gazetka szkolna (w procentach)

ocena samorządu	swoboda wydawania gazetki		
	gazetkę redagują uczniowie	gazetka jest cenzurowana	nie ma gazetki
ma duże znaczenie	63,2	44,0	42,2
ma błahe znaczenie	36,8	56,0	57,8
ogółem N=100%	843	225	992

Zależność statystycznie istotna, $\chi^2(2)=85,31, p < 0,0000$

Aktywność samorządu zależy oczywiście od aktywności młodzieży. Wydaje się, że sprzyja jej atmosfera poważnego traktowania uczniów, wiary w ich samodzielność i odpowiedzialność.

Ocena samorządu a swoboda wypowiedzi

Sprawdziliśmy czy istnieje związek między oceną samorządu a poczuciem swobody wygłaszania poglądów na temat "życia szkoły" oraz opinii światopoglądowych. Porównaliśmy tych, którzy twierdzili, że w ich szkole samorząd ma duże znaczenie z tymi, którzy uważali, że błahe.

Tab. 60. Ocena samorządu a możliwość wygłaszania poglądów (w procentach)

ocena samorządu	swoboda wygłaszania poglądów					
	wobec wszystkich nauczycieli		wobec niektórych		nie może w ogóle	
	I	II	I	II	I	II
samorząd ma duże znaczenie	69,5	56,4	47,4	44,2	25,4	26,8
samorząd ma błahe znaczenie	30,5	43,6	52,6	55,8	74,6	73,2
ogółem N=100%	348	870	1575	1264	295	82

Zależność statystycznie istotna, $\chi^2(2)=125,19, p < 0,0000$ (Kolumna oznacza wygłaszanie poglądów nt. "Życia szkoły", II" opinii światopoglądowych" - $\chi^2(2)=46,60, p < 0,0000$).

Ci uczniowie, którzy uważają, że mają w szkole swobodę wygłaszania opinii, istotnie częściej twierdzą, że samorząd w ich szkole ma duże znaczenie. Ocena działalności samorządu może być dobrym wskaźnikiem przestrzegania praw ucznia w szkole.

Ocena samorządu a przestrzeganie niektórych praw ucznia

Sprawdziliśmy czy istnieje związek między oceną samorządu a możliwością przedstawienia opinii w sprawie dotyczącej ucznia, poczuciem, że można nauczyciela przekonać o swoich racjach, poczuciem respektowania praw (generalnie) i możliwością obrony w sytuacji konfliktu.

Okazało się, że wszystkie zależności są statystycznie istotne. Oznacza to, jak sądzimy, że szkoły o dobrze działającym, aktywnym samorządzie, z którymi rada pedagogiczna faktycznie współpracuje są jednocześnie szkołami, w których bardziej przestrzega się praw ucznia.

Tab. 61. Ocena samorządu a przestrzeganie praw ucznia (w procentach)

ocena samorządu	Niektóre aspekty przestrzegania praw ucznia							
	przedstawienie opinii (I)		przekonanie nauczyciela (II)		wygranie konfliktu z nauczyciele (III)		poczucie respektowania praw (IV)	
	mogą	nie mogą	zdarzyło się	nie	raczej tak	nie	tak	nie
ma duże znaczenie	57,2	29,3	53,9	37,6	58,2	41,1	60,5	37,0
ma błahe znaczenie	42,8	70,7	46,1	62,4	41,8	58,9	39,5	63,0
ogółem N=100%	1526	614	840	671	992	1252	1276	1202

Wszystkie zależności istotne statystycznie.

Kolumna I

Możliwość przedstawienia opinii ucznia dotyczącej a ocena samorządu:

$\chi^2(1)=136,28, p<0.0000$

Kolumna II

Przekonanie nauczyciela o własnej racji a ocena samorządu:

$\chi^2(1)=40,17, p<0.0000$

Kolumna III

Prawdopodobieństwo wygrania w sytuacji konfliktu (możliwość dochodzenia racji a ocena samorządu):

$\chi^2(1)=64,26, p<0.0000$

Kolumna IV

Poczucie respektowania praw a ocena samorządu:

$\chi^2(1)=136,53, p<0.0000$

We wszystkich niezależnie badanych kategoriach istnieje zależność między poczuciem generalnie respektowania praw a oceną działania samorządu.

Informacje z wywiadów

Z większości wywiadów z **dyrektorami szkół i pedagogami** wynika, że są zadowoleni z działalności samorządu szkolnego, który na ogół zajmuje się organizowaniem wycieczek lub dyskotek.

– *“Zajmują się organizowaniem rozrywki, obsługują radiowęzeł, nadają komunikaty, bez cenzury. Może powinni bardziej zajmować się wspieraniem uczniów w respektowaniu ich praw”* (dyrektor, LO publiczne).

– *“Samorząd działa w sekcjach, wydaje gazetkę. Nie jest cenzurowana, uczniowie znają granice”* (dyrektor, SP publiczna).

– *“Samorząd został zreformowany, działa bardzo aktywnie. Jest sekcja gospodarcza zajmująca się sprawami wyposażenia, pomocy naukowych, wystrojem klas oraz sekcja zajmująca się organizacją imprez i generalnie pozostałymi sprawami”* (dyrektor, LO publiczne).

– *“Uczniowie zaczęli wydawać gazetkę. Piszą co chcą, jedyny wymóg za słowo ponoszą odpowiedzialność”. “O gazetkę uczniowie decydują sami, ja ewentualnie sugeruję tematy”* (dyrektor, LO publiczne). *“Był taki artykuł o sytuacji w szkole. Dyrektor zainteresował się i zasugerował zmiany, gdyż jego zdaniem artykuł nie odpowiadał prawdzie”* (wypowiedź pedagoga z tej samej szkoły). *“Ja jestem w redakcji gazetki szkolnej. Był raz artykuł, mnie wydawał się prawdziwy, ale pani pedagog nie zgodziła się. Może moglibyśmy wydawać co chcemy ale potem mogłyby być konsekwencje. Gazetka musi przejść przez ręce pani pedagog. Teraz zajmuję się grafiką gazetki”* (wypowiedź ucznia z tej samej szkoły).

– *“Samorząd uruchomił radiowęzeł. Organizuje różne imprezy: dzień wiosny,*

andrzejki, dyskoteki. Zbiera też rzeczy dla dzieci z domów dziecka” (dyrektor, LO publiczne).

– *“Samorząd nie ma i nie jest potrzebny. Demokracja ma miejsce w parlamencie, nie w szkole” (dyrektor, LO społeczne).*

– *“Myślę, że samorząd mógłby bardziej zbliżyć się do nauczycieli. Żeby szkoła nie była tylko zarządzana przez dyrektora, ale razem. Żeby młodzież faktycznie mogła wypowiedzieć się, żeby likwidowano konflikty. Nauczyciele powinni mieć większy kontakt z młodzieżą, nie tylko w czasie lekcji” (dyrektor, LO publiczne).*

– *“Dotąd samorząd był głównie organizatorem imprez. Chcę żeby był organem pośredniczącym między władzami a uczniami. Do samorządu mają wpływać opinie, postulaty uczniów. Mam plany aby przedstawiciele samorządu uczestniczyli w radach pedagogicznych” (dyrektor, SP publiczna).*

Młodzież wypowiadając się na temat działalności samorządu najczęściej podkreślała jego rolę jako organizatora imprez. Samorządy, które faktycznie reprezentowały społeczność uczniowską na forum szkoły, współpracowały z dyrekcją i radą pedagogiczną, miały wpływ na decyzje podejmowane w sprawie uczniów – były w zdecydowanej mniejszości.

– *“Samorząd jest mało zauważalny. Nawet nie wiem kto do niego należy i jak zostać wybranym. Wyborów chyba żadnych nie było. Ale to sprawa samych uczniów. Nikt się nie angażuje” (uczeń, LO publiczne).*

– *“Samorząd organizuje apele i uroczystości «ku czci» ale nic pożytecznego. Ci co są w reprezentacji to dobrzy uczniowie. Z dyrekcją żyją dobrze, bo się zawsze z nimi zgadzają” (LO publiczne).*

– *“Samorząd nie ma wielkiego znaczenia. Oni nie potrafią przeciwstawić się. Na przykład był pomysł powołania rzecznika praw ucznia, ale opiekunka samorządu powiedziała, że taki rzecznik nie obroni ucznia, skoro wychowawca nie zawsze daje radę i rzecznika nie powołali. Gazetka powstała w ramach kółka dziennikarskiego. Redagują wyłącznie uczniowie. Jest to gazetka prouczniowska, czasem krytykujemy nauczycieli, czy to, co ogólnie dzieje się w szkole. Niektórzy nauczyciele burzą się ale dyrektorka jest z nas bardzo zadowolona” (LO publiczne).*

– *“Samorząd w naszej szkole naprawdę liczy się. Dyrekcja przeważnie zgadza się z naszymi propozycjami. Organizujemy dzień sportu, festiwal piosenki itp.” (Liceum zawodowe).*

– *“Nasz samorząd działa prężnie. Prowadzimy gablotkę informacyjną, kronikę szkoły itp.” (liceum zawodowe).*

– *“Samorząd w szkole nie stanowi mocnej, widocznej władzy. Nie mogą się ze sobą dogadać tzn. uczniowie z nauczycielami. Wynika to z niezrozumienia, niechęci i braku jakiegokolwiek wysiłku w podjęciu wspólnych działań. Samorząd wykonuje okolicznościowe akademie, samodzielnie organizuje dzień wiosny” (liceum plastyczne).*

Podsumowanie

Wyniki badań potwierdziły tezę, że w szkołach, w których samorząd pełni ważną rolę, uczniowie mają większą swobodę wypowiedzenia poglądów, nauczyciele większą wagę przywiązują do przestrzegania praw uczniów, a relacje uczeń-nauczyciel są lepsze.

Okolo 40% uczniów ma poczucie, że w ich szkołach samorząd spełnia swoją rolę, a dyrekcja i nauczyciele faktycznie liczą się z jego opinią. W większości szkół – wynika to z wywiadów i ankiety – rola samorządu ogranicza się do organizowania akademii i imprez okolicznościowych w tym dyskotek i wycieczek. Dla niektórych uczniów znaczy to, że działa prawidłowo. Nie mają nawet oczekiwań, że mógłby znaczyć dużo więcej. Podobnie myśli większość dyrektorów szkół. Zadowoleni są gdy samorząd organizuje imprezy lub akcje charytatywne. Jedynie kilku zwróciło uwagę, że samorząd mógłby spełniać ważniejszą rolę – reprezentować interes społeczności uczniowskiej, dbać o

przestrzeganie praw ucznia, wypowiadać się w istotnych sprawach dotyczących “życia szkoły”.

40% ankietowanych podaje, że w ich szkołach wydawane są gazetki. Może to świadczyć o słabej aktywności młodzieży lub wynika z braku wiary, że gazетка stanowi ważne źródło informacji. Okazało się, że częściej gazetki są w szkołach mających lepsze samorządy; tam też częściej wydawane są bez nauczycielskiej cenzury.

Ponad 15% uczniów stwierdza, że nauczyciele kontrolują treść gazetek. Nie wiemy skąd ten brak zaufania – z nadgorliwości, lęku a autorytet czy z przyzwyczajenia do kontrolowania. Młodzież powinna mieć pełną swobodę redagowania gazetki. To najlepsza szkoła wolności słowa i ograniczeń z niego wynikających.

W cytowanych badaniach socjologów UW 46% badanych uważa, że samorząd jest instytucją, która ma niewiele do powiedzenia; 37% chodzi do szkół, w których samorząd “ma wiele do powiedzenia” i dla 13% “nie ma żadnego znaczenia”.

Wyniki te są zbieżne z naszymi.

Badanym zadano pytanie: “Co byś zrobił, gdyby któryś z nauczycieli zawział się na Ciebie i traktował rażąco niesprawiedliwie”. Tylko 3% badanych wybrało odpowiedź “przedstawił sprawę komuś z samorządu”.

W wyborach do samorządu brało udział 50% badanych, w tym 24% nie każdego roku. Doświadczenie samorządowego zorganizowania się w celu załatwienia jakiejś sprawy miało 61% uczniów LO, 53% uczniów szkół średnich zawodowych i tylko 22% ZSZ. Badanie Instytutu Socjologii i Instytutu Studiów Społecznych UW “Młodzież wobec wyzwań demokracji i rynku” – autorzy: Krzysztof Kosela, Mirosława Grabowska, Ewa Kolbowska, Antoni Sulek, Tadeusz Szawiel; ogólnopolska próba uczniów III klas szkół dziennych ponadpodstawowych, N=1631, czerwiec 1995.

7. WOLNOŚĆ OD PONIŻAJĄCEGO TRAKTOWANIA I KARANIA

Konwencja o prawach dziecka w art. 19. stanowi: *“Państwa-Strony będą podejmowały wszelkie właściwe kroki w dziedzinie ustawodawczej, administracyjnej, społecznej oraz wychowawczej dla ochrony dziecka przed wszelkimi formami przemocy fizycznej bądź psychicznej, krzywdy lub zaniedbania bądź złego traktowania (...)”*.

W art. 3. Konwencji Europejskiej stwierdza się krótko: *“Nikt nie może być poddany torturom ani nieludzkiemu albo poniżającemu traktowaniu lub karaniu”*.

Zgodnie z przepisami oświatowymi w szkole nie wolno stosować kar naruszających godność i nietykalność cielesną ucznia.

Z rozmów z młodzieżą, z rzecznikami praw ucznia wynika, że niektórym nauczycielom zdarza się używać wobec uczniów różnych form przemocy fizycznej i psychicznej. Najczęściej wymieniano szarpanie, popychanie, uderzanie ręką, książką, gąbką itp., pociąganie za ucho, a wśród przejawów przemocy psychicznej – straszenie, wyzywanie, stosowanie określeń powszechnie uważanych za obraźliwe i naruszające godność człowieka.

W naszym badaniu chcieliśmy sprawdzić jaka jest tak rozumianej przemocy w opinii uczniów oraz jakie konsekwencje spotykają nauczycieli, którym zdarzają się takie zachowania.

7.1 Przemoc fizyczna w szkole w opinii uczniów

Zapytaliśmy badanych czy zdarzyło się kiedykolwiek, że nauczyciel uderzył ich lub kolegę/koleżankę. Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 62. Przemoc fizyczna w szkole w odczuciu uczniów

zachowanie nauczyciela	dotyczyło badanego		dotyczyło kolegi/koleżanki	
	liczba ankiet	procent	liczba ankiet	procent
uderzył raz	149	4,9	255	8,3
kilka razy	132	4,3	445	14,6
wiele razy	71	2,3	173	5,7
nie zdarzyło się w szkole podstawowej	2076	68,0	1002	32,8
brak danych	609	19,9	1155	37,8
ogółem	17	0,6	24	0,8
	3054	100,0	3054	100,0

68% ankietowanych osobiście nie doświadczyło w szkole przemocy fizycznej. Natomiast zaledwie ok. 33% stwierdziło, iż kolega/koleżanka nie doznał przemocy fizycznej ze strony nauczyciela.

Potoczna wiedza wskazuje, że przypadki przemocy fizycznej częściej dotyczą szkół podstawowych niż średnich, co potwierdza prawie 20% ankietowanych. Mogły to być zdarzenia incydentalne lub wielokrotne. Około 38% uczniów podało, że ich koledzy/koleżanki doświadczyli przemocy w szkole podstawowej.

Powtarzające się przypadki przemocy dotknęły osobiście 2,3% ankietowanych i 5,7% ich koleżanki/kolegów.

Lokalizacja i typ szkoły a przypadki przemocy fizycznej

Różnice w rozkładzie wypowiedzi wynikają przede wszystkim z faktu, iż szkoły na wsi to zawsze szkoły podstawowe. Wypowiedzi wskazujących na występowanie przemocy jest nieco więcej w szkołach miast gminnych niż wojewódzkich, co może jedynie wskazywać na pewną tendencję, nie jest jednak istotne statystycznie.

Przemocy fizycznej nie doświadczyło ok. 70% uczniów szkół miast wojewódzkich i 65% miast gminnych.

Tab. 63. Przemoc fizyczna a lokalizacja szkoły (w procentach)

przemoc fizyczna	Lokalizacja		
	miasto wojewódzkie	Miasto gminne	Szkoła na wsi
zdarzyło się	9,8 23,8*	11,2 28,5*	21,1 53,4*
nie zdarzyło się	70,4 36,6*	65,4 27,0*	73,4 42,0*
w szkole podstawowej	19,8 39,5*	23,3 44,5*	5,7 4,7*
ogółem N=100%	1519	926	194

Gwiazdkami oznaczono wartości oznaczające przemoc wobec koleżanki/kolegi.

$\chi^2(4)=47.47, p<0.0000$

$\chi^2(4)*=140.63, p<0.0000$

Wypowiedzi uczniów szkół publicznych i nie publicznych nie różnią się istotnie statystycznie. Nieco więcej uczniów szkół niepublicznych – 36,3% badanych, niż szkół publicznych – 28,2% doświadczyło przemocy, co najmniej jeden raz.

Statystycznie istotnie częściej przemoc fizyczna dotyczy uczniów szkół podstawowych niż średnich.

Porównując wypowiedzi uczniów LO i LZ okazało się, że częściej przemocy doświadczyli uczniowie LZ niż LO (nie zdarzyło się ok. 63% uczniów LZ i 72% - LO). Przemocy w szkole podstawowej doświadczyło ok. 31% badanych z liceów zawodowych i ok. 23% badanych z LO. Różnice istotne statystycznie, $\chi^2(2)=19.70$, $p<0.05$

Tab. 64. Przemoc fizyczna a poziom szkoły (w procentach)

zachowanie nauczyciela	poziom szkoły			
	wobec badanego		wobec kolegi/koleżanki	
	średnia	podstawowa	średnia	podstawowa
zdarzyła się przemoc	5,5	28,9	16,5	63,6
nie zdarzyła się	68,7	67,5	33,6	31,6
w szkole podstawowej	25,9	3,7	49,9	4,8
ogółem N=100%	2243	793	2238	791

Zależności istotne statystycznie, $\chi^2(2)=420.62$, $p<0.0000$ (przemoc wobec badanych i $\chi^2(2)=761.5$, $p<0.0000$ (wobec koleżanki, kolegi).

Doświadczenia dotyczące przemocy fizycznej zdecydowanie kojarzone są ze szkołą podstawową.

(Kilka procent uczniów ze szkół podstawowych nie zrozumiało wyjaśnienia ankietera, że pytanie o przemoc w szkole podstawowej przeznaczone było dla uczniów szkół średnich).

Konsekwencje dla nauczyciela za stosowanie przemocy wg uczniów

Zapytano uczniów, jakie konsekwencje poniósł nauczyciel, któremu zdarzyło się uderzyć ucznia.

Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 65. Konsekwencje za stosowanie przemocy

rodzaj konsekwencji	liczba ankietowanych	procent
nauczyciel przeprosił ucznia	123	4,0
nie było konsekwencji	1652	54,1
nie wiem	616	20,2
inne	106	3,5
brak danych	557	18,2
ogółem	3054	100,0

Ponad połowa uczniów uważa, że nauczyciel nie poniósł żadnych konsekwencji. Jedynie 4% stwierdziło, że nauczyciel przeprosił ucznia. Pozostali nie wypowiedzieli się lub nie wiedzą czy były jakieś konsekwencje. W kilku przypadkach, ci którzy wybrali kategorię "inne" wpisywali, że nauczyciel został zwolniony lub dyrektor/wychowawca rozmawiał z nauczycielem.

Znaczących różnic w rozkładzie odpowiedzi na temat konsekwencji jakie poniósł nauczyciel nie zauważono.

7.2 Przemoc psychiczna w szkole w opinii uczniów

Podobnie jak o przemocy fizyczną zapytano o przemoc psychiczną rozumianą jako wyzywanie, poniżanie, stosowanie presji psychicznej itp.

Rozkład odpowiedzi był w tym przypadku następujący:

Tab. 66. Przemoc psychiczna w szkole

przemoc psychiczna	dotyczyło badanego		dotyczyło kolegi/koleżanki	
	liczba ankiet	procent	liczba ankiet	procent
zdarzyło się	299	9,8	189	6,2
kilka razy	763	25,0	894	29,3
wiele razy	510	16,7	730	23,9
nie zdarzyło się	1245	40,8	931	30,5
w szkole podstawowej	209	6,8	262	8,6
brak danych	28	0,9	48	1,6
ogółem	3054	100,0	3054	100,0

Przemoc psychiczna jest w szkole zjawiskiem znacznie częstszym, niż fizyczna. Prawie 60% uczniów doznało jej osobiście, a prawie 70% wie, że doświadczyli jej kolega/koleżanka. Tym razem odpowiedzi “zdarzyło się w szkole podstawowej” jest procentowo znacznie mniej, niż w przypadku przemocy fizycznej.

Lokalizacja i typ szkoły a przypadki przemocy psychicznej

Lokalizacja szkoły ma wpływ na rozkład odpowiedzi; przemoc psychiczna nieco częściej występuje w szkołach dużych miast, niż na wsi. Inaczej, niż w przypadku przemocy fizycznej, co może warto zauważyć, choć trzeba pamiętać, że szkoły na wsi to szkoły podstawowe co jest istotne w tym przypadku.

Tab. 67. Przemoc psychiczna a lokalizacja szkoły (w procentach)

psychiczna	Lokalizacja		
	miasto wojewódzkie	Miasto gminne	Szkoła na wsi
zdarzyło się	57,0 63,0*	52,6 64,3*	22,6 29,5*
nie zdarzyło się	34,9 27,1*	41,5 28,0*	73,3 68,9*
w szkole podstawowej	8,1 9,9*	6,0 7,7*	4,1 1,6*
ogółem N=100%	1514	924	195

Gwiazdkami oznaczono wartości oznaczające przemoc wobec kolegi/koleżanki.

$\chi^2(4)=109.74, p<0.0000$

$\chi^2(4)*=147.99, p<0.0000$

Tab. 68. Przemoc psychiczna a poziom szkoły (w procentach)

zachowanie nauczyciela	poziom szkoły			
	wobec badanego		wobec kolegi/koleżanki	
	średnia	podstawowa	średnia	podstawowa
zdarzyła się przemoc	54,1	45,7	63,2	51,9
nie zdarzyła się	37,6	51,3	25,7	46,0
w szkole podstawowej	8,3	3,0	11,0	2,1
ogółem N=100%	2237	788	2227	778

Zależność istotna statystycznie $\chi^2(2)=57.50, p<0.0000$ (wobec badanego) i $\chi^2(2)=142.23, p<0.0000$

(wobec kolegi/koleżanki).

I te wyniki potwierdzają, że przemoc psychiczna zdarza się częściej w szkole niż przemoc fizyczna. Częściej informują o niej uczniowie szkół średnich niż uczniowie szkół podstawowych.

Istotnych różnic między wypowiedziami uczniów szkół publicznych i szkół niepublicznych nie zauważono. Na przemoc psychiczną skarży się nieco więcej uczniów liceów ogólnokształcących niż liceów zawodowych. W przypadku przemocy fizycznej – odwrotnie.

Około 50% uczniów LZ i około 57% uczniów LO doświadczyło przemocy psychicznej. Przemoc nie zdarzyła się 35% badanych z LO i 41 % z LZ. Przemocy wobec kolegi/koleżanki nie zauważyło 30% uczniów LZ i 23% uczniów LO.

Konsekwencje dla nauczycieli za stosowanie przemocy wg uczniów

Zapytano uczniów czy nauczyciele ponoszą konsekwencje w przypadku, jeśli zdarzy się im np. obrazić, wyzwać, poniżyć ucznia.

Oto rozkład odpowiedzi:

Tab. 69. Konsekwencje wobec nauczyciela za przejawy przemocy psychicznej

rodzaj konsekwencji	liczba ankietowanych	procent
nauczyciel przeprosił ucznia	45	1,5
nie było konsekwencji	1908	62,5
nie wiem	619	20,3
inne	43	1,4
brak danych	439	14,4
ogółem	3054	100,0

Ponad 60% ankietowanych, o kilka procent więcej, niż w badaniu dotyczącym konsekwencji za przejawy przemocy fizycznej, uważa, że nie było żadnych konsekwencji, jedynie 1,5% uczniów (w przypadku przemocy fizycznej – 4,5%) podało, że nauczyciel przeprosił ucznia. Pozostali nie wiedzą lub nie wypowiedzieli się.

Przemoc w szkole a płeć i status ucznia

Zgodnie z przewidywaniami, okazało się, że częściej przemoc fizyczna dotyczy chłopców niż dziewcząt (ale w przypadku przemocy psychicznej nie ma istotnych różnic ze względu na płeć); częściej doświadczali jej uczniowie określający się jako “przeciętny” i “słaby” niż ci, którzy mówią o sobie “dobry” lub “bardzo dobry”; częściej też charakteryzujący siebie jako “nie zawsze podporządkowany, miewający konflikty” niż “podporządkowany”.

Zależności te przedstawia tabela.

Tab. 70. Przemoc a płeć i status ucznia (w procentach)

przemoc	płeć		status			
	dziewczęta	chłopcy	“dobry”	“przeciętny”	“podporządk”	“niepodporządk”
	(I)		(II)		(III)	
Zdarzyło się	6,4	18,2	9,6	13,5	8,2	18,4
	53,8*	49,5*	49,2*	54,5*	46,9*	62,2*
nie zdarzyło	77,5	56,3	74,1	62,8	72,7	59,1
	39,9*	42,7*	43,6*	38,9*	46,*	30,5*
w szkole	16,1	25,5	16,3	23,7	19,0	22,4

podstawowej	6,3*	7,8*	7,1*	6,6*	6,7*	7,3*
ogółem N=100%	1725	1278	1486	1483	2008	986

Gwiazdką oznaczono wartości dotyczące przemocy psychicznej. We wszystkich przypadkach związanych z przemocą fizyczną między podanymi zmiennymi są statystycznie istotne.

Kolumna I

Zależność między płcią a występowaniem przemocy fizycznej $\chi^2(4)=175.72, p<0.0000$.

Kolumna II

Zależność między statusem ucznia b. dobry/dobry - przeciętny /słaby a występowaniem przemocy fizycznej $\chi^2(4)=52.96, p<0.0000$.

Kolumna III

Zależność między statusem "podporządkowany" - "czasem protestujący" a występowaniem przemocy fizycznej $\chi^2(4)=83.65, p<0.0000$.

W przypadku przemocy psychicznej istotnych różnic ze względu na wymienione cechy nie stwierdzono.

Ocena samorządu a przypadki przemocy w szkole

Założyliśmy, iż w szkołach, w których samorząd jest oceniany jako aktywny, z opinią którego liczą się nauczyciele, uczniowie będą mieli mniej doświadczeń związanych z przemocą.

Założenie okazało się słuszne.

Tab. 71. Przemoc w szkole a ocena samorządu uczniowskiego (w procentach)

przemoc	ocena samorządu	
	duże znaczenie	blahe znaczenie
zdarzyło się	10,2	13,3
	42,9*	63,9*
nie zdarzyło się	74,0	61,6
	49,1*	30,9*
w szkole podstawowej	15,8	25,1
	8,0*	5,2*
ogółem N=100%	1218	1267

Gwiazdką oznaczono przypadki przemocy psychicznej wobec badanego. W obu przypadkach zależność okazała się statystycznie istotna:

$\chi^2(4)=47.09, p<0.0000$ /aktywność samorządu a przypadki przemocy fizycznej.

$\chi^2(4)=147.37, p<0.0000$ /aktywność samorządu a przypadki przemocy psychicznej.

Informacje z wywiadów

W wywiadach **dyrektorzy i pedagodzy** pytani o przemoc w relacji nauczyciel-uczeń stwierdzali na ogół, że przypadki takie generalnie nie mają miejsca w szkole. Niektórzy wspomnieli o incydentach, które zdarzyły się w przeszłości.

– *“W szkole nie stosuje się kar fizycznych. Doszło jednak do kilku wypadków, w których nauczyciele zastosowali takie kary. Przeprowadzono z nimi rozmowy. Adnotacji z tych spraw nie sporządzono”* (dyrektor, SP publiczna).

– *“W tym roku szkolnym zdarzyły się dwie sytuacje, wśród nauczycieli młodszych. W obu przypadkach chodziło o uderzenie w twarz. Jedna sprawa wyszła na jaw, po rozwiązaniu umowy z nauczycielem – sam poprosił, dopiero po jego odejściu uczniowie opowiedzieli jak ich traktował. Drugi nauczyciel otrzymał upomnienie w obecności grona pedagogicznego”* (dyrektor, SP publiczna).

– *“Klasycznym konfliktem jest sytuacja, w której nauczyciel zostaje obrażony przez ucznia. Nauczyciel musi zareagować, bo jego reakcja jest swoistą nauką, wychowaniem. Niestety reakcje nauczycieli są takie same jak uczniów, emocjonalne, zafiksowane na*

poczuciu własnej krzywdy, mściwe” (dyrektor, LO publiczne).

– *“Uczniowie czasem przychodzą z zarzutami, że nauczyciele ich obrażają, poniżają. Pełnię wtedy rolę mediatora” (dyrektor, LO publiczne);*

– *“Czasami nauczyciele obrażają uczniów. Prowadzę wówczas rozmowy indywidualne. Na ogół sytuacja poprawia się” (dyrektor, LO społeczne);*

– *“Uczniowie są przeczuleni, bo dużo się teraz mówi o godności. Nawet jak w domu ta godność jest naruszana to w szkole przywiązują do tego szczególną wagę” (dyrektor, SP publiczna).*

– *“Największym problemem jest poszanowanie godności ucznia. Relacje nauczyciel-uczeń zależą od poszczególnych nauczycieli (w mniejszości), którzy nie szanują podstawowych praw ucznia” (pedagog szkolny, LO publiczne).*

– *“Przemocy fizycznej raczej nie ma, natomiast zdarzają się przypadki złego traktowania uczniów. Nauczyciel zwraca się do ucznia np. «ty durniu, Downie». Mogę takiego kogoś wezwać «na dywanik». Żeby go wyrzucić, trzeba udowodnić mu przestępstwo – typu gwałt” (dyrektor, LO publiczne).*

– *“Przemocy w szkole nie ma. Uczniowie narzekali na złe traktowanie przez nauczyciela w-f. Zwolniłem go. Jestem w tej dobrej sytuacji, że dobieram sobie kadre” (dyrektor, LO prywatne).*

– *“Póki co, nie ma skutecznej ochrony przed poniżającym traktowaniem uczniów przez niektórych nauczycieli. Uczniowie po zgłoszeniu takich spraw do mnie proszą jednocześnie, żeby nie rozmawiać o tym z zainteresowanym nauczycielem. Obawiają się, że nauczyciel może nawet zadeklaruje zmianę swego zachowania, a w rzeczywistości nasili je. Nauczyciele często są przeświadczeni, że muszą być “górką” nie są skłonni do kompromisu” (pedagog szkolny, SP publiczna).*

– *“Przemocy fizycznej nie ma, ale niestety nauczyciele dość często stosują presję psychiczną, czasem poniżają i wyśmiewają uczniów. Robią to w dobrej wierze, chcą zmobilizować uczniów do nauki, do większego wysiłku. Zapominają jednak czasem, że przynosi to odwrotny skutek” (dyrektor, LO niepubliczne).*

Pytano także o przemoc w relacjach uczeń-uczeń i zjawisko tzw. fali. W większości szkół przypadki takie zdarzały się. Najczęściej mówiono, że obecnie nie występują albo pod kontrolą.

– *“Przemoc między uczniami była kiedyś, ale zwalczyliśmy to. zwiększyliśmy dyżury nauczycieli, informowaliśmy rodziców pierwszoklasistów i od trzech lat nie ma zastraszania” (dyrektor, LO publiczne).*

– *“Docierają do mnie pewne informacje po fakcie. Ktoś do kogoś podszedł, wymuszał pieniądze na papierosy. O drastycznych aktach przemocy nie słyszałem” (SP publiczna).*

– *“Sporadyczne przypadki wymuszeń zdarzały się. Obecnie uczniowie klas III przejmują opiekę nad pierwszoklasistami i dbają by nie dochodziło do przemocy” (dyrektor, LO publiczne).*

– *“Przemocy nie ma. Starsi z młodszymi wyjeżdżają na obozy integracyjne” (dyrektor, LO publiczne).*

– *“Przypadki terroru zdarzały się, ale nie w takiej ostrej formie, jak gdzie indziej. Na początku roku przekazujemy uczniom informację, że za to grozi wyrzucenie ze szkoły” (dyrektor, LO publiczne).*

– *“Do niedawna zjawisko było nieznanne w tak małym środowisku jak nasze. Brak doświadczenia nie ułatwia nam zwalczania zjawiska. Drobne przypadki staramy się załatwić w szkole przy współpracy rodziców, poważniejsze zgłaszamy do wydziału prewencji policji” (dyrektor, SP publiczne).*

– *“Kociarstwo było parę lat temu. Rozmawiamy ze starszymi chłopakami, tłumaczymy. Teraz problemu nie ma” (dyrektor, LO społeczne).*

Wywiady z **młodzieżą** potwierdzają wyniki badań ankietowanych. Przypadki przemocy fizycznej w relacji uczeń-nauczyciel zdarzają się, ale nie we wszystkich szkołach. Gorzej niestety z poniżającym traktowaniem – to zjawisko występuje niemal powszechnie. Oczywiście nie dotyczy wszystkich nauczycieli. Są tacy, którym zdaniem uczniów nigdy nie zdarza się obrazić czy poniżyć ucznia, niestety są oni w mniejszości.

– *“Z przemocą fizyczną nie spotkałem się w mojej szkole. Natomiast poszanowanie godności jest prawem powszechnie łamanym. W sumie jesteśmy do tego przyzwyczajeni”* (liceum plastyczne).

– *“Przemoc fizyczna zdarzała się w szkole podstawowej. Teraz jest inna forma – obrażanie, dręczenie psychiczne, straszenie”* (liceum zawodowe).

– *“Uczniowie często są bici przez nauczycieli, wyzywani od osłów, tumanów na forum klasy”* (SP publiczna).

– *“Najgorsze jest wyzywanie przy całej klasie”* (SP publiczna).

– *“Najgorsze są dla nas wymyślne formy dręczenia, np. odpytywanie u szczególnie złośliwego nauczyciela wygląda tak: «zadaje pytanie i zanim ktoś zdąży cokolwiek powiedzieć radośnie wykrzykuje czas minął, następny». To tylko jeden przykład, prawie co lekcję wymyśla sobie inną zabawę, a jak się cieszy gdy ktoś się przejeżdży. Zaraz układa z tego dowcip. Jednak najbardziej upokarzające jest to, że te «śmieszne» historyjki o nas opowiada innym klasom, a nam opowiada historyjki z innych klas, podając nazwisko ucznia i klasę. Nie zwracamy się o pomoc, boimy się, że oskarżą nas o brak poczucia humoru”* (LO społeczne).

– *“Przemocy fizycznej raczej nie ma, może ot tak zeszytem po głowie albo po plecach. Na presji psychicznej wielu nauczycieli buduje swój autorytet. Straszą jedynekami, wzywaniem rodziców, za byle co wyganiają z klasy. Chyba są inne metody mobilizacji uczniów do nauki”* (LO publiczne).

– *“Raz na lekcji dziewczyny śmiały się, ale nie z nauczyciela tylko tak w ogóle. Nauczyciel podszedł i wałnął jedną w głowę, całkiem solidnie. Dziewczyna wybiegła z klasy. Po rozmowie z wychowawcą przeprosił ją”* (LO publiczne).

– *“Uwielbiają straszyć, że nie zdamy matury, że jesteśmy półinteligenci i nie wiadomo co robimy w tej szkole”* (LO publiczne).

– *“Nauczyciel «upodobał» sobie jednego kolegę. Ciągle na niego wrzeszczał i stawiał pały bez powodu. Na koniec semestru postawił mu jedynekę i zaczęła się kłótnia. Nauczyciel rzucił się na niego i pchnął. Kolega poszedł do dyrektora i przyszli też jego rodzice. Potem nauczyciel został zwolniony”* (LO społeczne).

– *“Chociaż jesteśmy już pełnoletni, to nauczyciele ciągle obrzucają nas oburzającymi wzywiskami”* (LO publiczne).

– *“Najbardziej upokarzające w szkole jest karanie uczniów. W szkole średniej nie byłam świadkiem znęcania się fizycznego, ale w podstawówce było to nagminne. Teraz w szkole najbardziej lubię praktyki. Może dlatego, że nauczyciele w szkole przez swoje zachowanie zniechęcają mnie do uczenia się. Prawie na wszystkie lekcje idę jak na «horror», boję się choć jestem przygotowana, to ta cała ogólna atmosfera to sprawia”* (LZ publiczne).

Na temat przemocy w relacjach uczeń-uczeń, co najmniej połowa pytaných stwierdziła, że zjawisko to miało lub nadal ma miejsce w ich szkole, aczkolwiek drastyczne przypadki zdarzały się rzadko i zazwyczaj władze szkoły reagowały.

– *“Istnieją «spluczki kotów» ale jest to tepione przez władze szkoły. Do niedawna podczas «chrztu kotów» starsi uczniowie wyżywali się na pierwszakach, ale teraz tego robić nie wolno. Grozi za to nawet wydalenie ze szkoły”* (LO publiczne).

– *“Pamiętam jak byłem w pierwszej klasie. Mój kolega musiał zmierzyć korytarz zapalką. Mnie to na szczęście ominęło”* (LO publiczne).

– *“W naszej szkole zdarzają się przypadki, że silniejsi żądają od słabszych pieniędzy. Myślę, że nauczyciele nawet o tym nie wiedzą”* (LZ publiczne).

– *“Do walk dochodzi najczęściej między subkulturami, często pod wpływem alkoholu. Nierzadko też są przypadki wyłudzenia pieniędzy od słabszych”* (LZ publiczne).

Podsumowanie

Jak wynika z przedstawionych badań, przemoc nauczycieli wobec uczniów nie jest zjawiskiem marginalnym. Nawet jeżeli uwzględnimy, że badaliśmy subiektywne odczucia, a nie obiektywne fakty, to jednak liczba badanych, którzy twierdzą, że doświadczyli przemocy ze strony nauczycieli budzi niepokój.

Ponad 30% ankietowanych doświadczyło przemocy fizycznej i dwukrotnie więcej przemocy psychicznej. Przemoc fizyczna częściej zdarzała się uczniom szkół podstawowych niż średnich. Natomiast przemoc psychiczna wydaje się być bardziej dolegliwa w szkołach średnich.

Większość uczniów nie ma poczucia, że nauczyciel ponosi za takie zachowanie jakiegokolwiek konsekwencje. Zaledwie kilka procent uczniów przyznaje, że nauczyciel przeprosił ucznia.

Wydaje się, że uczniowie nie mają wystarczającej ochrony przed przemocą i złym traktowaniem, tym bardziej, iż zdaniem dyrektorów problem, jeżeli w ogóle występuje jest marginalny (incydenty). Uczniowie nie zawsze skarżą się w obawie przed większymi konsekwencjami. Nie mają też poczucia, że złożenie skargi pomoże, a czasem wręcz uważają, że zaszkodzi.

Zatem, mimo jasnych, w tym przypadku zapisów prawnych, zarówno w ustawie o systemie oświaty, jak też w ramowym statucie szkoły, nakazujących poszanowanie godności ucznia, zakazujących stosowania kar cielesnych, praktyka pokazuje, że zapisy mają jedynie charakter deklaracji, trudnych do wyegzekwowania.

Sejmik uczniowski w Dąbrowie Górniczej przeprowadził ankietę na temat przemocy w 10 szkołach podstawowych (2009 uczniów) i w 7 szkołach średnich (1544 uczniów). Na pytanie o przemoc fizyczną lub psychiczną ze strony nauczyciela ok. 31% uczniów szkół podstawowych i ok. 44% uczniów szkół średnich stwierdziło, że spotkała ich przemoc ze strony nauczyciela. Z przemocą ze strony kolegów spotkało się ok. 68% uczniów szkół podstawowych i 19% uczniów szkół średnich.

8. OCHRONA PRYWATNOŚCI

Art. 16 Konwencji o prawach dziecka mówi: *“1. Żadne dziecko nie będzie podlegało arbitralnej lub bezprawnej ingerencji w sferę jego życia prywatnego, rodzinnego lub domowego czy w korespondencji ani bezprawnym zamachom na jego honor i reputację.*

2. Dziecko ma prawo do ochrony prawnej przeciwko tego rodzaju ingerencji lub zamachom”.

Art. 8. Europejskiej konwencji mówi: *“1. Każdy ma prawo do poszanowania swojego życia prywatnego i rodzinnego, swojego mieszkania i korespondencji”.*

2. Niedopuszczalna jest ingerencja władzy publicznej w korzystanie z tego prawa z wyjątkiem przypadków przewidywanych przez ustawę i koniecznych w demokratycznym społeczeństwie z uwagi na bezpieczeństwo państwowe, bezpieczeństwo publiczne lub dobrobyt gospodarczy kraju, ochronę porządku i zapobieganie przestępstwom, ochronę zdrowia i moralności lub ochronę praw i wolności innych osób”.

W szkole prawo do prywatności powinno oznaczać ochronę danych osobowych (informacje o stanie zdrowia, wyniki testów psychologicznych itp.), ale także informacje dotyczące rodziny. Na przykład: wykształcenie rodziców, status materialny, ewentualne problemy – alkoholizm, rozwód itp.

Sprawy dotyczące rodziny są trudne do badania, zwłaszcza metodą ankietową. Ograniczyliśmy się zatem do pytań “mało zagrażających”, które mogą charakteryzować

nastawienie nauczycieli wobec spraw prywatnych ucznia.

Nauczyciele wobec prawa do prywatności ucznia

Interesowało nas uczniowie mają poczucie ochrony ich prywatności.

Zapytaliśmy czy zdarzyło się, że nauczyciel publicznie komentował sprawy prywatne (sytuację rodzinną, ekonomiczną, status zawodowy, społeczny rodziców, ich światopogląd itp.).

Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 72. Publiczne komentarze nauczyciela na temat osobistych spraw ucznia

reakcje nauczyciela	liczba ankietowanych	procent
zdarzyło się raz	183	6,0
zdarzyło się kilka razy	384	12,6
zdarzyło się wiele razy	194	6,4
nie zdarzyło się	2013	65,9
w szkole podstawowej	240	7,9
brak danych	40	1,3
ogółem	3054	100,0

Prawie 66% ankietowanych podało, iż nie zdarzyło się aby nauczyciel publicznie skomentował ich sprawy prywatne. Około 33% uczniów doświadczyło naruszenia prywatności.

Lokalizacja i typ szkoły a prawo do prywatności

Porównaliśmy wypowiedzi uczniów, którzy stwierdzili, że nauczyciel nie komentował publicznie ich spraw prywatnych z wypowiedziami uczniów, którzy podali, że takie zdarzenia miało miejsce.

Rozkład odpowiedzi w zależności od lokalizacji szkoły przedstawia tabela:

Tab. 73. Naruszenie prawa do prywatności a lokalizacja szkoły (w procentach)

komentarz	lokalizacja		
	szkoła miasto woj.	szkoła miasto gm.	szkoła na wsi
zdarzyło się	36,6	32,6	21,1
nie zdarzyło się	63,4	67,4	78,9
ogółem N=100%	1503	921	194

Zależność istotna statystycznie, $\chi^2(2)=19.64$, $p<0.0001$

Uczniowie ze szkół w miastach wojewódzkich częściej niż ich koledzy ze szkół w miastach gminnych i na wsi mają poczucie, że ich prywatność jest naruszana. Wyniki dotyczące szkoły na wsi mają niewątpliwie związek, podobnie jak w innych przypadkach z faktem, iż są to szkoły podstawowe.

Okazało się, że uczniowie szkół niepublicznych częściej, niż uczniowie szkół publicznych doświadczyli ingerencji w ich życie prywatne, a w każdym razie takie były ich odczucia.

“Zdarzyło się, że nauczyciel komentował publicznie sprawy prywatne”: twierdząc o odpowiedziało 32,2% badanych ze szkół publicznych i 44,4% uczniowie szkół niepublicznych. Zależność istotna statystycznie, $\chi^2(1)=15.00$, $p<0.001$.

częściej też poczucie ingerencji w życie prywatne zgłaszali uczniowie szkół średnich – 34,8% wobec 28,7% uczniów szkół podstawowych. Być może uczniowie szkół średnich przykładają większą wagę do ochrony swojej prywatności niż uczniowie szkół

podstawowych. Mogą też mieć większą świadomość, iż ich sprawy osobiste winny być przedmiotem ochrony (między wypowiedziami uczniów szkół zawodowych i LO statystycznych różnic nie stwierdzono).

Reakcje na przechwycony “liścik”

W szkole panuje dość powszechny obyczaj przekazywania sobie na lekcji różnych liścików, karteczek itp. Oczywiście uczniowie nie powinni tego robić, faktem jednak jest, że robią. Zapytaliśmy ich wobec tego, co zdarzyłoby się gdyby ich liścik nieoczekiwanie “wpadł” w ręce nauczyciela. Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 74. Reakcja nauczyciela na “przechwycony na lekcji liścik”

reakcja nauczyciela	liczba ankietowanych	procent
oddalby bez czytania	544	17,8
zatrzymał	145	4,7
przeczytał w twojej obecności	95	3,1
przeczytał głośno w klasie	196	6,4
zależy od nauczyciela	1936	63,4
inne	79	2,6
brak danych	59	1,9
ogółem	3054	100,0

Ponad 63% uczniów uważa, że w takiej sytuacji wszystko zależy od nauczyciela, który liścik przechwyci. Należy zatem rozumieć, że w szkole nie ma żadnej ogólnej zasady, że nawet jeżeli uczeń zachował się niewłaściwie listu czytać nie należy. Tylko 18% uczniów przypuszcza, że list byłby oddany bez czytania, a ponad 6% przypuszcza, że byłby przeczytany publicznie.

Lokalizacja i typ szkoły a reakcje na przechwycony list

Porównaliśmy tych uczniów, którzy wybrali odpowiedź: nauczyciel oddalby “liścik” bez czytania z tymi, którzy wybrali odpowiedź: zatrzymał, przeczytał w twojej obecności i głośno w klasie, traktując jako 100% badanych.

Uczniowie ze szkół w miastach wojewódzkich i gminnych odpowiedzieli podobnie. *Ponad 56% uczniów miast wojewódzkich (53% miast gminnych) przewiduje oddanie listu bez czytania. Natomiast aż 70% uczniów ze szkół na wsi przypuszcza oddanie listu bez czytania (zależność istotna statystycznie, $\chi^2(2)=8,88, p<0,01$).*

Okazało się, że nieco więcej uczniów szkół społecznych i prywatnych przewiduje, że list byłby zwrócony bez czytania (61% wobec 54,9% uczniów szkół publicznych – różnice nie są istotne statystycznie).

Podobnie nieco więcej uczniów LO – 60,6% wobec 55,5% badanych, niż uczniom szkoły podstawowej – 50,3%.

Informacje z wywiadów

Pytania dotyczące ochrony prawa do prywatności ucznia, dyrektorom i pedagogom szkolnym na ogół nie zadawano.

Opinie w wywiadach z **uczniami** w sprawie ochrony prywatności były podzielone. Wielu zwracało uwagę na potrzebę interesowania się sprawami ucznia. Około połowa uczniów udzielających wywiadu uważała, że nauczyciele interesują się ich sprawami w pozytywnym sensie, żeby pomóc np. w trudnej sytuacji rodzinnej, materialnej itp.

– *“Można się do nich (nauczycieli) zwrócić z problemem. Trzymają w tajemnicy. Uczeń nie miał butów na zimę. Nauczycielka załatwiła z TPD i nigdy tego publicznie nie*

komentowała” (SP publiczna).

– *“Czasem jak widzą, że ktoś ma problemy rodzinne to starają się pomóc, łagodniej oceniają, fają czas na przygotowanie się itp.”* (LO publiczne).

Niestety były też komentarze dotyczące braku poszanowania prywatności, publicznego komentowania spraw, które dla uczniów są osobiste, intymne.

– *“Uczniowie nie zwracają się z problemami, boją się, że staną się tematem do rozmów w pokoju nauczycielskim. Kiedyś kolega powiedział nauczycielowi, że nie może pojechać na wycieczkę z powodów finansowych. Nauczyciel rozgadał to i potem każdy nauczyciel wiedział, że on jest biedny mówiąc to przy całej klasie”* (SP publiczna).

– *“Nauczyciele komentują nasze oceny z klasówek przy całej klasie i nie widzą jak uczeń czuje się upokorzony, a potem jeszcze wyśmiewany przez kolegów”* (SP publiczna).

– *“Wychowawczyni zabrała mi kiedyś list, który podawałam koleżance i przeczytała go”* (LO publiczna).

– *“Raz nauczyciel podsłuchiwał w autobusie rozmowę dwóch uczniów. Zrobił z tego publiczną awanturę”* (liceum zawodowe).

– *“Kiedyś nauczycielka widziała moją koleżankę po lekcjach z chłopakiem. Na następny dzień był publiczny komentarz «hydrolizy to nie umiesz, a masz czas włączyć się z chłopakiem». Takie komentarze są upokarzające”* (LO publiczne).

Podsumowanie

Okolo 1/3 badanych nie ma w szkole poczucia, że ich prywatność jest chroniona. Wielokrotnie publicznie komentowano ich sytuację rodzinną lub osobistą.

Tylko ok. 18% ankietowanych przypuszcza, że nauczyciel oddałby bez czytania, przechwycony na lekcji “liścik”. Większość badanych uzależnia to od o s o b y nauczyciela. Dotyczy to również przestrzegania innych praw.

Czasem, jak sądzimy, nieuszanowanie prywatności ucznia wynika, z “braku wyobraźni” nauczyciela i przedmiotowego traktowania uczniów, a nie z faktycznej chęci upokorzenia ich.

Są nauczyciele dyskretni i szanujący prywatność ale są tacy, którzy nadal nie wiedzą, że prywatność każdego człowieka, zatem ucznia też, podlega ochronie. Niestety, w szkole nie ma jasno sformułowanych zasad w tej materii, stąd większe prawdopodobieństwo naruszeń.

Prywatność ucznia nie jest w szkole wystarczająco chroniona. Po pierwsze, niepotrzebnie są nauczycielom informacje dotyczące wykształcenia rodziców i ich miejsca pracy. Wystarczyłyby adresy i telefony kontaktowe.

Jeden z wojewódzkich rzeczników praw ucznia interweniował w “elitarnym” liceum, gdzie przed egzaminem wstępnym od rodziców kandydatów do szkoły, żądano zaświadczeń z miejsc pracy.

Zdarzają się skargi na brak ochrony lub niewłaściwe wykorzystywanie wyników badań psychologicznych czy medycznych, co powoduje naruszenie prywatności ucznia.

9. ZASADA RÓWNOŚCI W ŻYCIU SZKOŁY

Art. 2. Konwencji o prawach dziecka stanowi: 1. *“Państwa-Strony w granicach swojej jurysdykcji będą respektowały i gwarantowały prawa zawarte w niniejszej konwencji wobec każdego dziecka, bez jakiegokolwiek dyskryminacji, niezależnie od rasy, koloru skóry, płci, języka, religii, poglądów politycznych, statusu majątkowego, niepełnosprawności, cenzusu urodzenia lub jakiegokolwiek innego tego dziecka albo jego rodziców bądź opiekuna prawnego.* 2. *Państwa-Strony będą podejmowały właściwe kroki dla zapewnienia ochrony dziecka przed wszelkimi formami dyskryminacji lub karania ze względu na status prawny, działalność, wyrażane poglądy lub przekonania religijne rodziców dziecka, opiekunów*

prawnych, członków rodziny”.

Podobnie brzmi art. 14 Europejskiej konwencji: *“Korzystanie z praw i wolności wymienionych w niniejszej konwencji powinno być zapewnione bez dyskryminacji wynikających z takich powodów jak płeć, rasa, kolor skóry, język, religia, przekonania polityczne i inne, pochodzenie narodowe lub społeczne, przynależność do mniejszości narodowej, majątek, urodzenie bądź z jakichkolwiek innych przyczyn”*.

Z rozmów z młodzieżą i skarg wpływających do rzeczników praw ucznia wynika, iż uczniowie, a także ich rodzice są przekonani, że z nauczycielem nie “można wygrać”, nie można go przekonać, nawet jeżeli w sytuacji konfliktowej racja jest po stronie ucznia. Często też uczniowie skarżą się na “nierówne traktowanie” z powodu statusu ucznia (dobry-słaby) lub statusu społecznego czy materialnego rodziców.

Chcieliśmy sprawdzić jak powszechne są te opinie.

W relacjach uczeń-szkoła interesowało nas po pierwsze, czy uczniowie w sytuacji konfliktu z nauczycielem, mają “równe szanse”, czy uczeń może bronić się, przekonać o swojej racji.

Po drugie, czy wygląd zewnętrzny, status ucznia: “Bardzo dobry”, “dobry”, “przeciętny”, “słaby” mają wpływ na sposób traktowania (oceniań).

9.1 Uczeń w sytuacji konfliktu z nauczycielem

Badając “równe szanse” ucznia i nauczyciela w sytuacji sporu, konfliktu, dyskusji, zapytaliśmy uczniów czy znają sytuację, w której uczeń przekonał nauczyciela o swojej racji, nauczyciel zmienił zdanie. Poczucie możliwości udowodnienia własnych racji wydało się dobrym wskaźnikiem przestrzegania praw ucznia w ogóle.

Oto rozkład wyników:

Tab. 75. Możliwość przekonania nauczyciela o swojej racji

uczeń przekonał nauczyciela	liczba ankietowanych	procent
jeden raz	274	9,0
kilka razy	832	27,2
wiele razy	162	5,3
nie zdarzyło się	806	26,4
nie pamiętam	968	31,7
brak danych	12	0,4
ogółem	3054	100,0

Ponad 40% uczniów stwierdziło, że znają sytuację, w której uczeń mógł przekonać nauczyciela o swojej racji. Pozostali uważają, że taka sytuacja nie zdarzyła się – ponad 1/4 ogółu badanych – lub nie pamiętają takiej sytuacji (ponad 30%).

Lokalizacja i typ szkoły a poczucie możliwości przekonania o własnych racjach

Porównaliśmy wypowiedzi uczniów, którzy znają sytuację, że uczeń przekonał nauczyciela, (kilka, wiele razy) z tymi, którzy odpowiedzieli, że taka sytuacja nie zdarzyła się.

Lokalizacja szkoły wpływa na rozkład odpowiedzi. Częściej o możliwości przekonania nauczyciela o swoich racjach pisali uczniowie szkół w miastach wojewódzkich i szkołach na wsi. Odpowiednio: 58,3% i 59,4% badanych, najrzadziej w szkołach w miastach gminnych 52,0%. Zależność istotna statystycznie, $\chi^2(2)=5.93$, $p<0.05$.

W szkołach społecznych/prywatnych zdecydowanie więcej uczniów, niż w szkołach publicznych, podawało, że znają sytuację, w której uczeń przekonał nauczyciela o swojej racji. Nieco więcej też było takich uczniów w szkołach podstawowych niż średnich, a wśród

tych ostatnich częściej uczniowie LO niż LZ. Rozkład odpowiedzi ilustruje poniższa tabela.

Tab. 76. Możliwość przekonania nauczyciela w zależności od typu szkoły (w procentach)

uczeń przekonał nauczyciela	typ szkoły			
	rodzaj		Poziom	
	szkołą publiczną	szkołą społ/pryw.	szkołą średnią	szkołą podst.
kilka, wiele razy	53,5	73,1	53,8	59,3
nie zdarzyło się	46,6	26,9	46,2	40,7
ogółem N=100	1632	167	1342	457

Zależność istotna statystycznie

$\chi^2(1)=23,73, p<0,0000$ /publiczne/ społ/pryw.

$\chi^2(1)=4,16, p<0,04$ /Średnie/podstawowe

Ocena samorządu i status ucznia a poczucie możliwości przekonania nauczyciela

Zgodnie z oczekiwaniami, uczniowie, którzy charakteryzowali siebie jako “dobrzy” i “bardzo dobrzy” częściej, niż “przeciętni” i “słabi” znali sytuację, w której uczeń przekonał nauczyciela. Odpowiednio 60,5% wobec 49,7% badanych. Zależność istotna statystycznie $\chi^2(1)=20,82, p<0,0000$.

Uczniowie, którzy mieli poczucie możliwości przekonania nauczyciela częściej wskazywali, iż samorząd szkolny ma duże znaczenie niż ci, którzy nie znali sytuacji, w której uczeń przekonał nauczyciela.

Tab. 77. Ocena samorządu uczniowskiego a przekonanie nauczyciela o racji (w procentach)

ocena samorządu	możliwość przekonania nauczyciela	
	przekonał kilka/wiele razy	nie zdarzyło się
ma duże znaczenie	53,9	37,6
ma błahe znaczenie	46,1	62,4
ogółem N=100%	840	671

Zależność istotna statystycznie $\chi^2(1)=40,17, p<0,0000$

Możliwość “wygrania konfliktu” z nauczycielem

Zapytaliśmy uczniów, czy mogą wyobrazić sobie sytuację, w której wygrywają konflikt z nauczycielem. Pod pojęciem konfliktu rozumieliśmy sytuację, w której uczeń ma poczucie, że został źle potraktowany przez nauczyciela, posądzony o wykroczenie przeciwko dyscyplinie szkolnej itp. Wygranie konfliktu oznaczałoby, iż nauczyciel po interwencyjnych wyjaśnieniach uwierzył, że niesłusznie posądził ucznia i zmienia swoje stanowisko względem niego.

Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 78. Prawdopodobieństwo “wygrania konfliktu” z nauczycielem

wygrywasz konflikt z nauczycielem	liczba ankietowanych	procent
tak	685	22,5
raczej tak	506	16,6
raczej nie	928	30,4
nie	599	19,6
trudno powiedzieć	324	10,6
brak danych	12	0,4
ogółem	3054	100,0

Około 40% uczniów wyobraża sobie sytuację “wygrania konfliktu” z nauczycielem, 50% nie wyobraża sobie takiej sytuacji, zaś 10% jest niezdecydowanych, nie mają zdania.

Lokalizacja i typ szkoły a poczucie możliwości “wygrania konfliktu” z nauczycielem

Przyjrzeliliśmy się wypowiedziom uczniów, którzy wyobrażają sobie wygranie konfliktu, odpowiedzi: (tak i raczej tak) oraz tym, którzy nie mogą sobie tego wyobrazić, odpowiedzi: (nie i raczej nie).

Podobnie, jak w przypadku doświadczeń z przekonaniem nauczyciela o swojej racji, tak i w przypadku wyobrażenia sobie “wygrania konfliktu” z nauczycielem, najrzadziej taką sytuację mogą sobie wyobrazić uczniowie w szkołach z miast gminnych - 37,7% badanych. Częściej w szkołach z miast wojewódzkich - 45,2% i aż 56,5% w szkołach na wsi. Zależność statystycznie istotna, $\chi^2(2)=24,04$, $p<0.0000$.

Rozkład wyników w zależności od typu szkoły był następujący:

Tab. 79. Prawdopodobieństwo “wygrania konfliktu” z nauczycielem a typ szkoły (w procentach)

wygranie konfliktu	typ szkoły					
	rodzaj		poziom			
	szkoła publiczna	szkoła społ/pryw.	szkoła średnia	szkoła podstawowa	LZ	LO
raczej tak	42,1	63,3	41,0	52,0	40,6	41,2
raczej nie	57,9	36,7	59,0	48,0	59,4	58,8
ogółem N=100%	2496	221	2028	689	758	1270

Zależności istotne statystycznie

$\chi^2(1)=37,35$, $p<0.0000$ /publiczna/ społ/pryw.

$\chi^2(1)=25,87$, $p<0.0000$ /średnia/podstawowa

LZ/LO brak różnic w rozkładzie wypowiedzi

Uczniowie szkół społecznych/prywatnych częściej mogą wyobrazić sobie sytuację wygrania konfliktu z nauczycielem, niż uczniowie szkół publicznych. Interesujące, że częściej uczniowie szkół podstawowych mają poczucie, że wygraliby konflikt z nauczycielem, niż uczniowie szkół średnich. Być może uczniowie szkół średnich mają więcej do stracenia i bardziej boją się konfliktów. Mają też większą świadomość własnej sytuacji i ograniczeń, czują się bardziej zastraszeni.

Ocena samorządu, status ucznia i płeć a poczucie możliwości “wygrania konfliktu” z nauczycielem

uczniowie bardziej skłonni do wyobrażenia sobie sytuacji wygrania konfliktu z nauczycielem częściej postrzegają samorząd jako znaczący. Zależność ilustruje tabela.

Tab. 80. Ocena samorządu a przekonanie o wygraniu konfliktu z nauczycielem (w procentach)

ocena samorządu	poczucie “wygrania konfliktu” z nauczycielem	
	raczej wygram	raczej nie wygram
ma duże znaczenie	58,2	41,1
ma błahe znaczenie	41,8	58,9
ogółem N=100%	992	1252

Zależności istotne statystycznie, $\chi^2(1)=64,26$, $p<0.0000$.

Kilkakrotnie już okazywało się, że pozytywna ocena samorządu ma związek z większą możliwością obrony własnych praw.

Okazało się także, iż częściej chłopcy niż dziewczęta wyobrażają sobie wygraną konfliktu z nauczycielem (odpowiednio 49,4% wobec 39,7% badanych). Wynik statystycznie istotny, $\chi^2(1)=25,04, p<0,0000$.

Częściej też uczniowie “bardzo dobrzy” i “dobrzy”, niż określający siebie jako “przeciętny” i “słaby” wyobrażają sobie sytuację wygrania konfliktu (odpowiednio 51,5% wobec 35,8%). Zależność istotna statystycznie, $\chi^2(10)=66,70, p<0,0000$. Może to wynikać z przekonania, iż nauczyciele zazwyczaj bardziej skłonni są wierzyć uczniom lepszym niż słabszym.

9.2 Wygląd zewnętrzny/status a sposób traktowania

zapytaliśmy uczniów, czy ich zdaniem wygląd zewnętrzny (sposób ubierania się, fryzura itp.) wpływa na ocenianie, sposób traktowania.

Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 81. Wygląd zewnętrzny a ocenianie

wpływ wyglądu na oceny	liczba ankietowanych	procent
tak	390	12,8
nie	1513	49,5
nie wiem	848	27,8
trudno powiedzieć	278	9,1
brak danych	28	0,8
ogółem	3054	100,0

Prawie 50% uczniów uważa, że wygląd zewnętrzny nie wpływa na ich oceny i ok. 13% zdecydowanie uważa, że tak. Pozostali, około 37%, nie mają zdania na ten temat.

Lokalizacja i typ szkoły a ocenianie ucznia w zależności od jego wyglądu zewnętrznego

Przyjrzelśmy się wypowiedziom uczniów, którzy uważają, że wygląd zewnętrzny wpływa na ich oceny, (odpowiedzi – tak) tym, którzy odpowiedzieli nie wpływa oraz ty, którzy nie mieli zdania (odpowiedzi nie wiem i trudno powiedzieć).

Okazało się, że wygląd zewnętrzny częściej w szkołach w mieście niż w szkole na wsi może wpływać na oceny.

Tab. 82. Wpływ wyglądu zewnętrznego na oceny a lokalizacja szkoły (w procentach)

wpływ wyglądu na oceny	lokalizacja		
	miasto wojewódzkie	miasto gminne	szkoła na wsi
tak	15,1	14,6	3,6
nie	48,0	46,1	66,3
nie wiem/trudno powiedzieć	36,9	39,3	30,1
ogółem N=100%	1511	926	196

Zależności istotne statystycznie, $\chi^2(4)=34,36, p<0,0000$.

Wypowiedzi uczniów szkół publicznych i niepublicznych nie różnią się istotnie. W szkołach niepublicznych jest o kilka procent więcej uczniów, którzy uważają, że wygląd zewnętrzny nie ma wpływu na ich oceny. Odpowiednio 49,4% – 56,0%.

Niewiele różnią się wypowiedzi uczniów szkół średnich zawodowych i LO. Wygląd

zewnątrzny nie ma znaczenia powiedziało: 50,5% uczniów LZ i 45% uczniów LO.

Natomiast istotne statystycznie są różnice między wypowiedziami uczniów szkół średnich i podstawowych.

Tab. 83. Wpływ wyglądu zewnętrznego na oceny a poziom szkoły (w procentach)

wpływ wyglądu na oceny	poziom szkoły	
	szkoła średnia	szkoła podstawowa
tak	14,1	9,3
nie	47,1	58,0
nie wiem/trudno powiedzieć	38,8	32,7
ogółem N=10%	2236	792

Zależności istotne statystycznie, $\chi^2(2)=30.03, p<0.0000$.

Uczniowie szkół średnich częściej uważają, że wygląd zewnętrzny wpływa na ocenianie ich, niż uczniowie szkół podstawowych.

Płeć i status ucznia a wpływ wyglądu zewnętrznego na ocenianie

Sprawdziliśmy czy są różnice w rozkładzie odpowiedzi w zależności od płci oraz statusu ucznia: “bardzo dobry/dobry”, “przeciętny/słaby”; “podporządkowany”, “czasem protestujący”.

Okazało się, że dziewczęta mają nieco częściej poczucie, że wygląd zewnętrzny wpływa na oceny, ale nie jest to znacząca różnica. Wśród uczniów określających siebie jako “bardzo dobry” i “dobry” nieznacznie więcej jest tych, którzy uważają, że wygląd nie wpływa na oceny. Odpowiednio 52,4% określający się jako “bardzo dobrzy/dobry” – 47,6% określający się jako “przeciętny/słaby”.

Natomiast ci, którzy ocenili siebie jako “podporządkowani” istotnie rzadziej niż ci, którzy określili siebie jako “protestujący” stwierdzili, że wygląd *wpływa na ich oceny*. *Odpowiednio: 17,3% wobec 27,3% badanych. Zależność statystycznie istotna, $\chi^2(1)=24.64, p<0.0000$.*

Informacje z wywiadów

W wywiadach **dyrektorzy** stwierdzali zazwyczaj, że jeżeli zaistnieje konflikt uczeń-nauczyciel to uczniowie mają możliwość zwrócić się do wychowawcy, pedagoga szkolnego czy też bezpośrednio do dyrektora.

– “Procedura postępowania prowadzi do wzajemnego, publicznego określenia stanowisk przy udziale wychowawcy i/lub pedagoga. Czasem sam ingeruję, ale to naraża mnie na atak ze strony nauczycieli, że opowiadam się po stronie uczniów. Nauczyciele wymuszają na sobie wzajemnie zachowania elementarnie solidarnościowe wobec własnych postaw” (dyrektor, LO publiczne).

Interwencja w sytuacji konfliktu polega na prowadzeniu rozmów, wyjaśnianiu. W niektórych statutach lub regulaminach-załącznikach do statutu jest przewidziany tryb rozwiązywania konfliktów.

– “Załatwienie takich spraw jest bardzo trudne. Nauczyciele patrzą przez pryzmat zachowania twarzy, autorytetu. Bardzo rzadko przyznają rację uczniom, a jeszcze rzadziej przyznają się do błędów, które przecież każdemu mogą się zdarzyć” (pedagog, SP publiczna).

– “Ostatni klawa zwróciła się do mnie, że wychowawca uznaje argumenty nauczyciela, który ma o nich złe zdanie, a ich wyjaśnień nie uznaje. Rozmawiałam z wychowawcą, wykorzystałam koleżeńskie stosunki i udało się. Pracuję w tej szkole kilkanaście lat. Drażni mnie jednak, że jeśli interweniuję w sytuacji gdy nauczyciel popełnił ewidentny błąd, nie mogę tego powiedzieć wprost, nie mam uprawnień, żeby go oceniać”

(pedagog szkolny, LO publiczne).

Uczniowie stwierdzali, że konflikty z nauczycielami są częste, ale uczniowie stoją „na z góry przegranej pozycji”. Niektórzy nauczyciele – często podkreślano tych jest mniej – traktują uczniów poważnie, ale z nimi nie ma konfliktów.

W wywiadach z młodzieżą często podnoszony był problem nierównego traktowania uczniów w zależności od ich statusu (dobry/słaby) lub statusu materialnego czy zawodowego rodziców.

– *“Niektórzy nauczyciele dzielą uczniów na lepszych i gorszych, patrzą jakich mają rodziców, jak są ubrani”* (SP publiczna).

– *“Oni (nauczyciele) nie są obiektywni. Zawsze mają swoich pupilków i choćby ci nic nie umieli i tak dostaną dobrą ocenę, a przeciętnemu nigdy nie pozwolą wybić się ponad przeciętność”* (SP publiczna).

– *“Nauczyciele «szufladkują» uczniów i niesprawiedliwie oceniają”* (LO publiczne).

– *“W mojej szkole uczniowie mieszkający na wsi są przez niektórych nauczycieli gorzej traktowani – za dobre odpowiedzi dostają niższe oceny”* (LO publiczne).

– *“W mojej szkole jak uczeń jest słabszy i nie ma zadania to dostaje 1, a jak jest dobry to kreskę lub kropkę”* (SP publiczna).

Podsumowanie

Większość uczniów, prawie 60% ankietowanych nie zna lub nie pamięta sytuacji, w której uczeń mógł dowieść swojej racji, czy “wygrać konflikt” z nauczycielem, jeżeli miałby przekonanie o słuszności swojego stanowiska. Częściej poczucie możliwości dowiedzenia racji czy wygrania konfliktu mają badani ze szkół niepublicznych.

Często uczniowie czują się bezbronni. Nie wszyscy są gotowi dowodzić swoich racji z obawy przed ewentualnymi konsekwencjami. W obliczu sporu, konfliktu uczeń nie ma wystarczających środków obrony. Interesujące, że większe poczucie możliwości wygrania sporu, dowiedzenia racji mają uczniowie szkół podstawowych niż średnich. Może świadczyć to o większym poziomie zagrożenia uczniów szkół średnich, co sugerują też wyniki odpowiedzi na inne pytania.

Nierówne/niesprawiedliwe traktowaniem to z perspektywy ucznia, zjawisko w szkole obecne i nie nowe. Zdaniem badanych uczniowie słabsi, mniej ambitni oraz niepokorni, sprawiający kłopoty, “podpadnięci” są traktowani gorzej. Kiedy już dostaną “etykietkę”, trudniej im w szkole funkcjonować.

Czasem znaczące jest, zdaniem uczniów, pochodzenie i status społeczny czy materialny rodziców. Niekiedy sposób ubierania czy fryzura są powodem gorszego traktowania, choć w wywiadach uczniowie częściej zwracali uwagę na komentarze dotyczące ich wyglądu niż na ewentualne konsekwencje w sposobie oceniania.

Połowa ankietowanych uznała, że wygląd zewnętrzny nie wpływa na ich oceny. 13% ankietowanych uważało, że wpływa.

Równość wobec prawa szkolnego jest kwestią trudną do skodyfikowania i wyegzekwowania. Nauczyciele nawet najbardziej sprawiedliwi mają subiektywne nastawienia wobec uczniów i to zrozumiale. Mogą nieświadomie lepiej oceniać bardziej lubianych, czy zadawać “trudniejsze”, bardziej podchwytliwe pytania tym, których z różnych względów lubią mniej. Tego zapewne prawo szkolne nie ureguluje. Niestety, zdaniem uczniów są nauczyciele, którzy stosują takie praktyki z pełną świadomością.

Interesującą próbą zobiektywizowania oceny były matury, gdzie nazwiska na pracach pisemnych były zakodowane. Pewną szansą dla ucznia jest możliwość odwołania się do oceny, zdawania egzaminu poprawkowego, kiedy ma on poczucie, że nie został adekwatnie do swojej wiedzy oceniony.

Udowodnienie, że nauczyciel zaniżał oceny jest trudne, zwłaszcza, gdy to on

zadaje pytania na egzaminie poprawkowym. Wydaje się, iż uczeń powinien móc wybrać nauczyciela, który prowadziłby egzamin.

Niesprawiedliwe, tendencyjne ocenianie to jeden z najczęstszych zarzutów wobec szkoły. Uwzględniając subiektywność i emocjonalność opinii uczniów w tej kwestii, warto zastanowić się, co mogłoby wpłynąć na większą obiektywność ocen i opinii dotyczących ucznia.

Wśród cech dobrego nauczyciela najczęściej uczniowie wymieniają właśnie sprawiedliwość.

10. PRAWA PROCEDURALNE

Posiadanie praw jest nierozzerwalnie związane z możliwością roszczenia. Każdy ma prawo oczekiwać przestrzegania jego praw, a w sytuacji nieprzestrzegania powinien móc zwrócić się do właściwej instytucji, która wystąpi w obronie jego praw, rozstrzygnie czy prawo zostało naruszone i określi ewentualne konsekwencje wobec tego, kto prawa naruszył.

Dzieci są w trudnej sytuacji – choć katalog przysługujących im praw jest bardzo duży, to możliwości ich egzekwowania znikome.

W ramowym statucie szkoły nie określono procedur dochodzenia praw. Teoretycznie uczeń może poskarżyć się wychowawcy, pedagogowi szkolnemu, dyrektorowi czy rzecznikowi praw ucznia. Nie wiadomo jednak jako jest tryb postępowania w takich przypadkach i jakie wynikają z tego konsekwencje. Zwrócił na to uwagę rzecznik praw obywatelskich prof. T. Zieliński kierując pismo do MEN w sprawie ramowego statutu. Otrzymał wówczas odpowiedź (koniec 1995 roku), że resort pracuje nad zmianami.

Konsekwencja o prawach dziecka stanowi w art. 4: *“Państwa-Strony podejmą wszelkie właściwe działania ustawodawczo-administracyjne oraz inne dla realizacji praw uznanych w niniejszej konwencji (...)”*.

Art. 13. Europejskiej konwencji brzmi: *“Każdy, kogo prawa i wolności zawarte w niniejszej konwencji zostały naruszone, ma prawo do skutecznego środka odwoławczego do właściwego organu państwowego także wówczas, gdy naruszenia dokonały osoby wykonujące swoje funkcje urzędowe”*.

W szkole zgodnie z prawem uczeń może odwołać się do oceny, od decyzji rady pedagogicznej np. dotyczącej skreślenia z listy uczniów. Jeśli zostały naruszone dobra osobiste, nietykalność cielesna itp. w imieniu dziecka mogą wystąpić rodzice, uczniowie pełnoletni osobiście.

Chceliśmy sprawdzić czy uczniowie wiedzą jakie są możliwości obrony ich praw, czy próbują ich bronić, w sytuacji gdy są przekonani, że zostały złamane – lub dlatego tego nie robią.

10.1 Wiedza na temat obrony praw

zadaliśmy pytanie, czy uczniowie wiedzą, w jakiej sytuacji i jak należy zwrócić się do prokuratury, sądu rodzinnego, kuratorium oświaty, dyrektora szkoły. Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 84. Wiedza o instytucjach broniących praw

stan wiedzy	INSTYTUCJE							
	Prokuratura		Sąd rodzinny		Kuratorium		Dyrektor	
	licz. ank.	procent	licz. ank.	procent	licz. ank.	procent	licz. ank.	procent
tak, wiem	744	24,4	806	26,4	970	31,8	2211	72,4
nie trudno	1363	44,6	1329	43,5	1145	37,5	280	9,2

powiedzieć	927	30,4	892	29,2	910	29,8	531	17,4
brak danych	20	0,7	27	0,9	29	0,9	32	1,0
ogółem	3054	100,0	3054	100,0	3054	100,0	3054	100,0

Wiedza o instytucjach zobowiązanych do rozpatrzenia sprawy o naruszenie praw jest wśród młodzieży bardzo mała. Prawie 3/4 badanych raczej nie wie jak i w jakiej sytuacji można skierować sprawę do prokuratury czy sądu rodzinnego i niemal tyle samo nie umiałoby wystąpić do kuratorium oświaty. Wprawdzie do dyrektora szkoły potrafiłoby zwrócić się ponad 70% badanych, ale wynik ten powinien być bliski 100%.

Zapytaliśmy, czy uczeń wiedziałby, jak bronić swoich praw, gdyby były one łamane. Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 85. Wiedza nt. obrony praw

obrona praw:	liczba ankietowanych	procent
tak, wiedziałbym	515	16,9
tylko w niektórych przypadkach	1483	48,6
nie	466	15,3
trudno powiedzieć	559	18,3
brak danych	31	1,0
ogółem	3054	100,0

Tylko 17% ankietowanych uważa, że wiedziałoby jak bronić swoich praw. Około połowa badanych uzależnia to od sytuacji, ponad 1/3 badanych albo nie wiedziało albo nie miało w tej sprawie zdania.

Lokalizacja i typ szkoły a wiedza na temat obrony praw

Porównaliśmy wypowiedzi uczniów, którzy uznali, że wiedzieliby jak bronić swoich praw (odpowiedzi: tak) i tych, którzy raczej nie wiedzieliby (odpowiedzi: nie i trudno powiedzieć) ze względu na typ szkoły i jej lokalizację.

Lokalizacja szkoły nie wpływa na rozkład odpowiedzi. Nieznacznie więcej uczniów w miastach wojewódzkich – 34,6% w stosunku do 30,1% badanych z miast gminnych i 32,1% ze szkoły na wsi, wiedziało by jak bronić swoich praw. Nie jest to różnica statystycznie istotna.

Okazało się, że statystycznie różnice istnieją w zależności od typu szkoły.

W szkołach niepublicznych dwukrotnie więcej uczniów, w stosunku do ankietowanych ze szkół publicznych odpowiedziało, że umiałoby bronić swoich praw. Częściej też wiedzę taką mieli uczniowie LO niż uczniowie LZ oraz nieco więcej uczniów szkół podstawowych, w stosunku do szkół średnich.

Zależności ilustruje tabela:

Tab. 86. Wiedza na temat obrony swoich praw a typ szkoły (w procentach)

obrona praw	typ szkoły					
	rodzaj		poziom			
	szkoła publiczna	szkoła społ./prywatna	szkoła średnia	szkoła podst.	średnia LO	średnia LZ
wiem jak się bronić	30,9	61,7	31,3	38,6	25,3	35,4
nie wiem	69,1	38,3	68,7	61,4	74,7	64,6
ogółem N=100%	1412	128	1092	448	446	646

Wszystkie zależności istotne statystycznie:

$\chi^2(1) = 50,15, p < 0,0000$ /publiczna/prywatna/spółeczna

$\chi^2(1)=7.60, p<0.005$ /Średnia/podstawowa
 $\chi^2(1)=12.54, p<0.0004$ /średnia LO/LZ

Status ucznia i znajomość praw a wiedza nt. obrony praw

Porównaliśmy odpowiedzi ankietowanych, którzy określali swój status jako “podporządkowany” i tych, którzy opisali siebie jako “czasami protestujący”. Okazało się, że uczniowie “podporządkowani”, znacznie rzadziej odpowiadali, że wiedzą jak się bronić niż “czasem protestujących”. Odpowiednio tak: odpowiedziało 28,3% “podporządkowanych” i 45,1% “czasem protestujących”. Nie wynika to jednak z większej znajomości praw – obie grupy wykazywało się podobną ich znajomością – lecz z większej gotowości do ich obrony.

Badani, którzy deklarują znajomość praw ucznia i statutu szkoły częściowej odpowiadają, że wiedzą jak bronić swoich praw.

Zależności ilustrują poniższe tabele:

Tab. 87. Znajomość praw ucznia a wiedza o ich obronie (w procentach)

znajomość praw	wiedza jak bronić praw	
	wiem jak się bronić	nie wiem jak się bronić
znam	36,7	9,1
nie niektóre	59,4	74,0
nie znam	3,9	16,9
ogółem N=100%	460	810

Zależność istotnie statystycznie, $\chi^2(2)=166,57$, $p<0,0000$.

Sprawdziliśmy także czy ci, którzy faktycznie udzielili więcej poprawnych odpowiedzi na pytania dotyczące znajomości praw człowieka/ucznia mieli większe poczucie, iż wiedzą jak bronić swoich praw. Porównaliśmy tych, którzy odpowiedzieli, że wiedzą jak się bronić i tych, którzy odpowiadali, że nie wiedzą. Okazało się, że zależność jest statystycznie bardzo istotna.

Tab. 88. Liczba poprawnie wymienionych praw człowieka a wiedza nt. możliwości obrony praw (w procentach)

wiedza jak bronić praw	znajomość praw człowieka				
	brak poprawnej odpowiedzi	jedno poprawnie wymienione prawo	dwa	trzy	cztery i więcej
tak	35,9	52,8	53,3	59,2	57,1
nie	64,1	47,2	46,7	40,8	42,9
ogółem N=100%	184	108	167	233	289

Zależność istotnie statystycznie, $\chi^2(4)=27,12$, $p<0,0000$.

Tab. 89. Liczba poprawnie wymienionych praw ucznia a wiedza jak ich bronić (w procentach)

wiedza jak bronić praw	znajomość praw ucznia		
	brak poprawnej odpowiedzi	jedna	dwie i więcej
tak	44,0	56,3	66,8
nie	56,0	43,8	33,2
ogółem N=100%	527	192	262

Zależność istotnie statystycznie, $\chi^2(2)=37,73$, $p<0,0000$.

Tab. 90. Poprawna znajomość statusów szkolnych a wiedza nt. obrony praw (w procentach)

wiedza jak bronić praw	znajomość praw w statutach		
	brak poprawnej odpowiedzi	jedna	dwie i więcej
tak	47,3	81,0	80,9
nie	52,7	19,0	19,1
ogółem N=100%	829	84	68

Zależność istotnie statystycznie, $\chi^2(2)=58.27, p<0.0000$.

Ocena samorządu a wiedza o obronie praw

Okazało się także, iż istnieje związek między wiedzą o obronie praw a oceną działalności samorządu. Związek ten pokazuje poniższa tabela.

Tab. 91. Ocena samorządu a możliwość obrony praw (w procentach)

ocena samorządu	wiedza o obronie praw	
	wiem jak się bronić	nie wiem jak się bronić
ma duże znaczenie	59,6	41,2
ma błahe znaczenie	40,4	58,8
ogółem N=100%	443	804

Zależność istotnie statystycznie, $\chi^2(1)=38.86, p<0.0000$.

Badani, którzy odpowiadali, że wiedzą jak bronić swoich praw, istotnie częściej oceniali, że samorząd w ich szkole ma duże znaczenie.

10.2 Korzystanie z możliwości obrony praw w ocenie uczniów

Zapytaliśmy badanych czy w ich szkole uczniowie korzystają z możliwości obrony swoich praw.

Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 92. Korzystanie z możliwości obrony praw w szkole

korzystanie z możliwości obrony	liczba ankietowanych	procent
zawsze gdy prawa są łamane	379	12,4
od czasu do czasu	1287	42,1
nigdy	263	8,6
trudno powiedzieć	1087	35,6
brak danych	38	1,2
ogółem	3054	100,0

Tylko ok. 12% badanych uważa, że uczniowie bronią swoich praw zawsze gdy mają poczucie, że są one łamane. 42% uważa, że dzieje się tak czasami, pozostali nie mają zdania, nie wiedzą lub uważają (8,6%), że uczniowie nigdy nie bronią swoich praw.

Lokalizacja i typ szkoły a korzystanie z możliwości obrony

Różnic w rozkładzie odpowiedzi w zależności od lokalizacji nie stwierdzono. Uczniowie szkół niepublicznych częściej korzystają z możliwości obrony swoich praw, niż uczniowie szkół publicznych, częściej uczniowie LO niż LZ, częściej uczniowie szkół podstawowych niż średnich. Wszystkie statystycznie istotne zależności przedstawia poniższa tabela.

Tab. 93. Korzystanie z możliwości obrony a typ szkoły (w procentach)

korzystanie z obrony	typ szkoły					
	rodzaj		poziom			
	szkoła publiczna	szkoła społ/pryw.	szkoła średnia	szkoła podstawowa	LZ	LO
zawsze korzystają	11,3	25,5	11,0	17,1	9,7	11,7
od czasu do czasu	42,7	41,3	42,9	41,9	39,3	45,2
nigdy	8,9	10,5	8,2	10,2	7,9	8,4
trudno powiedzieć	37,1	22,7	37,9	30,8	43,1	34,8
Ogółem N=100%	2768	247	2227	788	843	1384

Wszystkie zależności istotne statystycznie:
 $\chi^2(3)=50.29, p<0.0000$ /publiczne/niepubliczne
 $\chi^2(3)=29.70, p<0.0000$ /Średnie/podstawowe
 $\chi^2(3)=15.76, p<0.001$ /LZ/LO.

Najrzadziej z możliwości obrony korzystają uczniowie szkół średnich zawodowych, najczęściej – uczniowie ze szkół społecznych i prywatnych.

Przyczyny zaniechania obrony swoich praw

Zapytaliśmy uczniów, dlaczego nie korzystają z możliwości obrony swoich praw, jakie są tego przyczyny. Rozkład odpowiedzi był następujący.

Tab. 94. Przyczyny braku obrony praw

Przyczyny:	liczba ankietowanych	procent
obawa przed konsekwencjami	1087	35,6
brak znajomości praw	192	6,3
brak wiary w skuteczność działania	188	6,2
brak wiedzy gdzie się zwrócić, jak się bronić	107	3,5
pełne podporządkowanie uczniów	74	2,4
inne	39	1,3
brak odpowiedzi	1668	54,6

Udzielających odpowiedzi 1386 (45,4% ogółu).
 Procenty nie sumują się do 100, gdyż badany mógł udzielić kilku odpowiedzi.

Ponad połowa badanych nie udzieliła odpowiedzi, w tym uczniowie, którzy uważają, że zawsze korzystają z możliwości obrony swoich praw. Generalnie najczęściej wskazań dotyczyło obawy przed konsekwencjami. Ponad 35% badanych uważa, że uczniowie nie bronią swoich praw, bo boją się odwetu ze strony nauczyciela. Niektórzy pisali tylko słowo "strach" albo "chcemy zdać maturę"; "boję się konsekwencjami", "w szkole najlepiej cicho siedzieć i przytakiwać nauczycielowi. Nauczyciele nie lubią uczniów, którzy czegoś chcą i wymagają" (LO publiczne).

Na brak znajomości praw, czy brak wiedzy o tym, jak można się bronić, wskazywało zaledwie ok. 6% badanych.

Lokalizacja i typ szkoły a obawa przed konsekwencjami

Spróbowaliśmy sprawdzić, którzy uczniowie bardziej boją się ewentualnych konsekwencji.

Tab. 95. Obawa przed konsekwencjami w przypadku ewentualnej obrony praw a lokalizacja szkoły (w procentach)

obawa przed konsekwencjami	lokalizacja		
	miasto wojewódzki	miasto gminne	szkoła na wsi
boją się konsekwencji	34,8	39,7	17,3
pozostali	65,2	60,3	82,7
ogółem N=100%	1527	930	197

Zależność istotnie statystycznie, $\chi^2(2)=36.09, p<0.0000$.

Tabela pokazuje, że uczniowie ze szkół w miastach bardziej boją się konsekwencji w przypadku obrony swoich praw, niż uczniowie ze szkół na wsi.

Podobnie, jak uczniowie szkół publicznych – 37,1% wskazań wobec 18,8% uczniów szkół społecznych/prywatnych oraz uczniowie szkół średnich – 40,2% wskazań, niż podstawowych – 22,5% (zależności istotnie statystycznie).

10.3 Stan przestrzegania praw ucznia w szkole w opinii uczniów

Zapytaliśmy uczniów, czy generalnie ich prawa są w szkole respektowane. Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 96. Ocena respektowania praw w szkole

respektowanie praw	liczba ankietowanych	procent
tak, zawsze	313	10,2
raczej tak	1202	39,3
raczej nie	477	15,6
nie	229	7,5
trudno powiedzieć	808	26,5
brak danych	26	0,9
ogółem	3054	100,0

Prawie połowa badanych uczniów uważa, że ich prawa są przestrzegane, reszta ma wątpliwości, chociaż zdecydowanie “nie” powiedziało tylko 7,5% badanych, zdecydowanie “tak” 10,2%.

Lokalizacja i typ szkoły a respektowanie praw w opinii uczniów

Spróbaliśmy przyjrzeć się tym, którzy uważają, że ich prawa są przestrzegane (tak zawsze i raczej tak) i tym, którzy twierdzą, że “nie” lub mają wątpliwości (trudno powiedzieć).

Między uczniami szkół średnich i podstawowych różnic w rozkładzie odpowiedzi nie zauważono. Podobnie nie ma różnic w zależności od lokalizacji szkoły.

Okazało się, że są nieznaczne różnice w rozkładzie odpowiedzi, statystycznie nieistotne, w zależności od rodzaju szkoły. Nieco więcej uczniów szkół społecznych/prywatnych niż uczniów szkół publicznych ma poczucie przestrzegania ich praw. Odpowiednio “tak” i “raczej tak” odpowiedziało – 55,2% uczniów szkół niepublicznych i 49,5% uczniów szkół publicznych.

Ocena samorządu i status ucznia a poczucie respektowania praw

Istotna statystycznie jest zależność między poczuciem respektowania praw a oceną działalności samorządu. Zależność tę ilustruje poniższa tabela:

Tab. 97. Ocena samorządu a poczucie respektowania praw (w procentach)

ocena samorządu	respektowanie praw	
	prawa respektowane	raczej nie respektowane
ma duże znaczenie	60,5	37,0
ma błahe znaczenie	39,5	63,0
ogółem N=100%	1276	1202

Zależność istotnie statystycznie, $\chi^2(1) = 136,53, p < 0,0000$

Wynik ten potwierdza, iż ocena samorządu jest dobrym wskaźnikiem przestrzegania praw.

Uczniowie określający siebie jako “podporządkowani” nieznacznie częściej, niż “czasem protestujący” odpowiadali, iż ich prawa są przestrzegane. Odpowiednio “tak” i “raczej tak” odpowiednio 52% tzn. “podporządkowanych” i 46,5% tzw. “czasem protestujących”.

Sytuacje, w których prawa nie są respektowane

Zapytaliśmy badanych, w jakich sytuacjach najczęściej naruszane są ich prawa. Rozkład odpowiedzi był następujący:

Tab. 98. Sytuacje nieprzestrzegania praw

Sytuacje, w których prawa są łamane w szkole	Liczba ankietowanych	procent
Nieprzestrzeganie uprawnień ucznia	642	21,0
Brak poszanowania godności ucznia	152	5,0
Nierówne traktowanie uczniów	142	4,6
Wyrażanie poglądów/opinii	113	3,7
W mojej szkole prawa są przestrzegane	60	2,0
Inne	65	2,1
Brak odpowiedzi	2049	67,1

Udzielających odpowiedzi 1005 (32,9% ogółu).

Wyniki nie sumują się do 100, gdyż badani mogli wymienić kilka sytuacji.

Prawie 79% uczniów nie udzieliło odpowiedzi. Zgodnie z rozkładem z pytania poprzedniego można było oczekiwać odpowiedzi ok. 50% badanych. Generalnie mniej jest odpowiedzi na pytania otwarte, a to było jednym z ostatnich. Brak odpowiedzi można więc tłumaczyć znużeniem.

Największą wagę uczniowie przywiązują do swoich uprawnień. Najczęściej pisano więc, iż nauczyciele nie przestrzegają zasad-umów dotyczących ilości sprawdzianów tygodniowo, niepytania po dłuższej nieobecności, czy też określonego dnia tygodnia.

5% badanych wskazywało, że nauczyciele nie przestrzegają zasady poszanowania godności ucznia. Wymieniali oni dolegliwe traktowanie ucznia, wyzywanie, wyśmiewanie, obrażanie. Tyle samo wskazań dotyczyło nierównego traktowania i oceniania uczniów słabszych i lepszych, czy takich z dobrą i złą opinią.

Około 4% badanych podało, że nie stwarza się im możliwości swobody wypowiedzi. Wyrażanie poglądów, opinii uznali za najbardziej zagrożone i najczęściej nieprzestrzeganie prawo w szkole.

Wśród wypowiedzi, które zakwalifikowano do kategorii “inne” najczęściej wskazywano na fakt, że nauczyciele nie znają praw ucznia albo mówią, że uczniowie mają swoje a oni swoje prawa. *“Nasze prawa nie są dla nich ważne. Nauczyciel i tak zawsze ma rację”* (uczeń, LO publiczne).

Zwracano czasem uwagę, na tzw. stosowanie odpowiedzialności zbiorowej. Na przykład, w jednej ze szkół zdarzyło się, że zaalarmowano szkołę o podłożonej bombie. Sprawców nie wykryto. Uczniowie skarżyli się, że wszystkich pozbawiono praw ucznia. Decyzje takie uczniowie potraktowali jako odwetowe.

Informacje z wywiadów

W większości badanych szkół nie ma procedur odwołania się w sytuacjach łamania praw. Na ogół można odwołać się od kary (choć w niektórych statutach procedur takich nie ma).

Nie wszyscy **dyrektorzy** uważają, że jest to potrzebne. Częściej, jak się wydaje, odwoływać mogą się uczniowie w szkołach społecznych czy prywatnych:

– *“Uczeń ma praw zwrócić się do sądu szkolnego lub rady pedagogicznej, w której zarówno uczniowie jak i rodzice mają swoją reprezentację”* (dyrektor, LO prywatne).

– *“Uczeń może złożyć podanie do dyrektora szkoły z wnioskiem o wyjaśnienie sprawy i wtedy musi odbyć się zebranie rady pedagogicznej. Takie są zapisy w statucie, ale dotychczas jeszcze nikt z tego nie korzystał”* (dyrektor, Liceum zawodowe prywatne).

– *“Uczniowie wiedzą, że mogą przyjść do mnie. Zawsze jakoś udawało mi się rozwiązać problem. Najważniejsze to nie procedury, ale gotowość pójścia na kompromis”* (dyrektor, LO publiczne).

– *“Jeżeli uczeń zgłosi władzom szkoły nieprawidłowości, to nie uchylają się one od działania”* (dyrektor, LO publiczne).

– *“Uczeń może odwołać się zgodnie z regulaminem”* (dyrektor, LO publiczne) – dyrektor nie pamiętał jakie są konkretne możliwości (komentarz ankietera).

– *“Nie ma określonej procedury dochodzenia praw, ale uczeń wie, że najpierw powinien porozmawiać z nauczycielem, z którym jest konflikt. Jeśli to nie pomoże ma wychowawcę, rzecznika praw ucznia (ucznia), potem rzecznika praw (nauczyciela), potem jest pedagog szkolny. Ostatnią instancją jestem ja. Często uczniowie nie przestrzegają tej procedury i przychodzą bezpośrednio do mnie. Zarzuca mi się, że zbyt często interweniuję w sprawach uczniów, bo zawsze ich bronię, ale muszę też czasem stanąć po stronie nauczyciela”* (dyrektor, LO niepubliczne).

– *“Dużym utrudnieniem, w praktyce, w przestrzeganiu praw dzieci w szkole są zachowawcze postawy i mentalność części nauczycieli, mylne pojęcie autorytetu oraz brak sprecyzowanych zasad dochodzenia-roszczenia swoich praw przez uczniów”* (rzecznik prasowy Kuratorium oświaty).

Większość dyrektorów uznało, że na ogół prawa ucznia są w ich szkołach przestrzegane. Ankieterzy pytali także, co można by ich zdaniem zrobić, żeby stan przestrzegania praw poprawić. Najczęściej odpowiadano, że należy ustawicznie wszystkich w tym zakresie szkolić.

– *“Dyrektor powinien wszystkim przypominać o prawach i obowiązku ich przestrzegania”* (dyrektor, SP publiczna).

– *“Przestrzeganie praw dziecka jest konieczne w takiej instytucji jak szkoła. Podnosi szacunek i zaufanie w kontaktach nauczyciel-uczeń. Jest fundamentem demokracji szkoły”* (dyrektor, LO publiczne).

– *“Należy zwrócić szczególną uwagę na szkolenia nauczycieli i potem wdrażanie tej wiedzy. Dyrektor powinien pełnić rolę inspirującą”* (dyrektor, SP publiczna).

– *“Potrzebne jest ciągle doskonalenie nauczycieli. Istnieje potrzeba opracowania procedury dochodzenia swoich praw przez ucznia, to powinien być załącznik do statutu”* (dyrektor, LO publiczne).

– *“Powinniśmy częściej badać opinię uczniów o nauczycielach i nagradzać tych szanujących i mających dobrą opinię u uczniów”* (dyrektor, LO publiczne).

– *“Przestrzeganie praw zależy od zasad nauczyciela. Prawo oświatowe jest takie, że nauczyciel czegoś nie chce zrobić, to nie robi. Zwłaszcza nauczyciel mianowany, którego nie można zwolnić”* (dyrektor, Liceum zawodowe publiczne).

Jeden z rzeczników praw ucznia – nauczyciel stwierdził, że wprawdzie dyrektor uważa, że prawa są przestrzegane to on ma szereg przykładów, że nie jest to prawda. *“Sprawy jakie do mnie ostatnio trafiły to: jedyńki za nieobecności na lekcji, wymuszenie korepetycji (w klasie maturalnej tylko 5 uczniów nie chodziło na korepetycje), cztery klasówki w ciągu tygodnia nie zapisanie w dzienniku. Uważam, że uczeń ma niewiele do powiedzenia. Ja interweniuję, ale jestem w konflikcie z gronem pedagogicznym”* (LO publiczne).

– *“Większość spraw spornych bierze się z emocji, braku czytelnych reguł postępowania. Czasem obrywam od nauczycieli, że bronię praw ucznia, a nie ich. Rzecznika wybierają uczniowie. Jest to nauczyciel, do którego mają największe zaufanie. Nauczyciele nie mają wpływu na jego wybór”* (rzecznik-nauczyciel, LO publiczne).

– *“Rozmowy na «materacu» [w szkole jest psycholog, ma swój gabinet i pomaga rozstrzygać sprawy konfliktowe] między nauczycielem a uczniem, w obecności psychologa odbywają się przeciętnie kilka razy w miesiącu. Większość spraw wynika z niedogadania się co do stawianych wymagań”* (psycholog, LO publiczne).

– *“Prawa ucznia są potrzebne i powinny być przestrzegane. Nauczyciele chcieliby mieć dowolność w doborze praw do respektowania. Najczęściej w szkole naruszana jest godność osobista ucznia. Nauczyciele poniżają, wyśmiewają uczniów używając różnych epitetów. Nie dotyczy to wszystkich, ale wciąż ten problem istnieje. Uczeń w stosunku do nauczyciela ma zawsze pozycję słabszego. Wiadomo nauczyciel w klasie to władza. Sfrustrowani nauczyciele łatwo jej nadużywają”* (dyrektor, LZ publiczne).

Pytano także dyrektorów o prawo oświatowe – co im ułatwia, co utrudnia pracę. Większość z nich wskazywała na ograniczenia wynikające z Karty Nauczyciela i trudności finansowe oświaty.

– *“Powinien być zmieniony sposób zatrudnienia nauczycieli mianowanych. Mam nauczyciela, który nie wywiązuje się z obowiązków. A co ja mogę, przypomnieć o obowiązkach, wpisać nagane. Zwolnić nie mogę”* (dyrektor, LO publiczne).

– *“Gdybym mogła wyrzucić złego nauczyciela, płacić lepiej dobrym, młodym, którzy odchodzą z zawodu z powodów finansowych, wszystkie problemy samoistnie rozwiązałyby się i żadne procedury nie byłyby potrzebne”* (dyrektor, LO publiczne).

– *“Karta nauczyciela jest niepotrzebna. Powoduje, że nie można zmienić nauczyciela. Winien być «rynek» to zdrowsze, powinny być czytelne kryteria oceny i płace jako czynnik motywacyjny”* (dyrektor, LO publiczne).

– *“Prawo oświatowe jest przestarzałe. Na świadectwa nie można wpisywać przedmiotów, które odbywają się w naszej szkole. W niektórych przypadkach moglibyśmy zrezygnować z tradycyjnej oceny i nie ucierpiałby na tym proces nauczania np. wychowanie plastyczne, aż się prosi. Przecież nie wszyscy uczniowie mają uzdolnienia plastyczne, podobnie w przypadku języków obcych. Niektórzy całkiem pracowici uczniowie mają duże kłopoty z opanowaniem dwóch języków zachodnich. Generalnie, jeszcze bardzo dużo trzeba zrobić, by uczynić szkoły przyjaznymi dla uczniów”* (dyrektor, LO prywatne).

– *“Zadaniem oświaty jest budowanie modelu szkoły, a walczą ze sobą dwie tendencje. Są zwolennicy szkoły autorytarnej i zwolennicy liberalizmu. Jednym z kluczowych problemów oświaty, nawet jeżeli skala zjawiska jest niewielka jest to, że nie wszystkich można wychować metodą dialogu. Uczeń nie może bać się nauczyciela, z kolei nauczyciel też musi czuć się bezpiecznie. Potrzebny jest nowy wzór nauczyciela i nowy model relacji uczeń-nauczyciel. Konieczna jest praca nad świadomością nauczycieli – żeby w uczniu zobaczyli człowieka partnera. Prawo nazbyt chroni nauczycieli. Nie można jednak zbyt gwałtownie zmieniać pragmatyki, bo spowoduje to opór. Problemem jest, że dobrych nauczycieli nie można*

nagrodzić, a złych ukarać” (Kurator oświaty).

Podsumowanie

W statutach szkolnych zapisano różne katalogi praw, ale nie przewidziano procedur ich egzekwowania. Zwyczajowo uczniowie mogą zwrócić się do wychowawcy, czy pedagoga szkolnego, w ostateczności do dyrektora, jednak nie mają żadnej gwarancji, że ich skarga zostanie uwzględniona. W nielicznych szkołach funkcjonują pary rzeczników (uczeń-nauczyciel) lub organy powołane do rozpatrywania skarg, rozwiązywania konfliktów.

17% badanych deklaruje, iż wiedziałoby jak bronić swoich praw, około połowa wiedziałaby w niektórych sytuacjach, 1/3 nie wiedziałaby lub nie ma zdania. Ci, którzy odpowiadali twierdząco, na ogół mieli na myśli możliwość zwrócenia się do wychowawcy lub dyrektora. Częściej wiedzieliby jak bronić swoich praw uczniowie szkół niepublicznych, co wynika zapewne z większych możliwości wpływania na zarządzanie szkołą przez rodziców i uczniów.

Tylko 12% ankietowanych uznało, że w ich szkole uczniowie zawsze korzystają z możliwości obrony, około 40% uznało, że korzystają “od czasu do czasu”.

Najczęściej podawanym powodem rezygnowania z możliwości obrony była obawa przed ewentualnymi konsekwencjami i brak wiary w skuteczność skargi.

Prawie połowa uczniów uważa, że ich prawa są raczej respektowane, w tym tylko 10% ankietowanych uznało, że zawsze, ale też tylko 7,5% badanych uważa, że ich prawa nie są w ogóle respektowane.

Najczęściej nie przestrzega się różnych uprawnień, na przykład ilości klasówek tygodniowo. Powszechne jest narzekanie na brak poszanowania godności i wolności wypowiedziania poglądów.

Zdecydowana większość uczniów nie wie w jakiej sytuacji i jak należy zwrócić się do takich instytucji jak sąd, prokuratura, kuratorium oświaty.

Nie wszyscy też odpowiedzieli, że wiedzą jak należy zwrócić się do dyrektora szkoły. Niemal 10% ankietowanych odpowiedziało “nie wiem”, co może oznaczać, że dla nich dyrektor jest osobą mało dostępną i pewnie nie ma obyczaju zwracania się z problemami do dyrektora.

Wiedza prawna i zrozumienie idea praw człowieka jest zarówno wśród uczniów jak i nauczycieli niewielkie, stąd tak wiele nieporozumień i obaw ze strony nauczycieli, stąd brak procedur dochodzenia praw, skądinąd niełatwych do wprowadzenia w szczególności, przy tak niejednoznacznych katalogach praw.

W cytowanych już badaniach socjologów UW pytano uczniów czy zdarzyło się im bronić swoich praw powołując się na statut. Ponad 23% miało takie doświadczenia, ponad 60% - nie. Częściej doświadczenia w obronie swoich praw mieli uczniowie LO niż ZSZ.

(W naszych badaniach 12% uczniów twierdziło, że uczniowie zawsze korzystają z możliwości obrony praw, 42% od czasu do czasu. Jednocześnie tylko 17% badanych wiedziałoby jak bronić praw, a połowa w zależności od sytuacji).

11. UCZNIOWIE O SZKOLE I NAUCZYCIELACH

Jak już wspomnieliśmy, ankieta zawierała wolną stronę, na której uczeń mógł napisać, co jego zdaniem jest w szkole najbardziej upokarzające i niesprawiedliwe, co dobre i pozytywne. Ponad połowa uczniów skorzystała z tej możliwości. Przytoczymy kilkanaście charakterystycznych i najczęściej powtarzających się opinii.

Ponadto w wywiadach pytano uczniów o ich stosunek do szkoły, ocenę nauczycieli. Otrzymaliśmy bardzo dużo ciekawych wypowiedzi, które z konieczności zaprezentujemy

jedynie we fragmentach.

– *“Najbardziej niesprawiedliwe jest w szkole ocenianie. Jeden z nauczycieli nie ocenia obiektywnie klasówek. W zasadzie wcale ich nie czyta, więc trudno mówić o ocenie merytorycznej tych prac. Liczy się jedynie ilość, a nie jakość. Ewidentne błędy rzeczowe, pomyłone daty, wydarzenia nie wpływają na ocenę, jeśli praca jest wystarczająco długa. Raz otrzymana ocena rzutuje na następną. Na szczęście nie wszyscy nauczyciele są tacy. Profesorka... to najlepszy pedagog jakiego spotkałam. Wymagająca, ostra, nieustępliwa, fachowa i sprawiedliwa. Nie marnuje czasu na lekcji. Ma autorytet. Może nawet trochę się jej boimy, ale nie ma osoby, która miałaby do niej pretensję. Kuriozum na skalę województwa jest profesor... Nuda, nuda, nuda. W ciągu 4 lat posunęliśmy się z materiałem tyle, co inne klasy w pół roku. Całą lekcję może opowiadać nie śmieszne dowcipy. Poza tym traktuje wszystkie kobiety jak niespełna rozumu, ograniczone idiotki. Jedynie moja wrodzona przekora sprawia, że nie uwierzyłam w swoją głupotę i ograniczenie umysłowe.*

Ksiądz na religii podejmuje bardzo często temat seksu i aborcji. Nie jestem pruderyjna, ale ten temat już mi obrzydł. Jego poglądy nie różnią się od poglądów hierarchów Kościoła katolickiego, są jeszcze bardziej zaściankowe. Nie dopuszcza dyskusji albo urywa w pół słowa. Agitacja wyborcza również nie jest obca tym zajęciom. Czekam z «utęsknieniem» na po wyborczą nagonkę na prezydenta elekta.

I byłoby jeszcze dużo do pisania gdyby nie brak wołowej skóry, gorszej cenzury, czegoś nowego. Tego typu ankiety bardzo mi się podobają” (LO publiczne)

– *“Niesprawiedliwy jest moim zdaniem terror psychiczny. (...) Bardziej ekscentryczni uczniowie uważani są za chorych psychicznie” (LO publiczne)*

– *“W szkole nie podoba mi się zbyt duża ingerencja nauczycieli w życie prywatne. Nie podoba mi się łamanie praw do godności, prywatności, ale jak z tym walczyć. Nauczyciel ma przecież «moc» nad naszą przyszłością, posiada dziennik i czasem niesprawiedliwy długopis. Zanim zacznę ubiegać się o respektowanie moich praw, zastanawiam się czy warto” (LO publiczne)*

– *“W szkole niesprawiedliwy jest fakt, że nauczyciel daje odczuć uczniowi, że jest on czymś gorszym, uzależnionym całkowicie od nauczyciela i powinien być mu wdzięczny za wszystko” (LO publiczne)*

– *“Nie podoba mi się to, że często na lekcjach np. matematyka, kiedy wiem, że większość osób z klasy nie ma zielonego pojęcia co się dzieje, nikt nie ma odwagi spytać, bo grozi to gwałtowną reakcją «sora», a tym samym parę uwag pod swoim adresem, można też pójść do odpowiedzi.*

Niektórzy «sorowie» wprowadzają tak nerwową atmosferę na lekcji, że szok, czysta psychoza, a poza tym:

- *strach przed wypowiedzeniem własnego zdania;*
- *dzieci nauczycieli mają ulgi (matura 100%);*
- *pokój nauczycielski to miejsce plotek;*
- *gdy ktoś raz podpadnie do końca ma «przechłapanie»;*
- *nauczyciel to pan i władca, oczywiście zawsze ma rację i jest nieomylny;*
- *ingerencje w życie prywatne;*
- *wyżywają się na nas, gdy mają swoje problemy;*
- *odpowiedzi przy tablicy u niektórych «sorów» to: wypieki, pocenie dłoni, pustka w głowie, system nerwowy dostaje szoku. U słabszych jednostek łzy w oczach;*
- *nie znamy swoich praw, ale nasze obowiązki, zakazy są podkreślane na każdym kroku” (LO publiczne).*

– *“Najbardziej upokarzające jest, że traktują nas bezosobowo, numerycznie. Przyszłaś do tej szkoły, znałaś jej tradycje, to trzeba się podporządkować” (LO publiczne).*

– *“Nie jestem osobą, która zbyt często się przejmuję, ale zawsze czuję jakiś wewnętrzny*

stres z powodu szkoły. Lubię szkołę, ale nie chcę chodzić do niej ze strachem. Nie lubię trząść się na lekcjach ze strachu przed nauczycielem. Wolałabym czuć się bardziej swobodnie” (LZ publiczne).

– *“Najbardziej niesprawiedliwe jest to, że muszę uczyć się tego, co mi nie jest potrzebne. Nauczyciele zaś wymagają tego bez zwracania uwagi czy lubię ten przedmiot czy nie. Ścisłe normy i ramy – czego uczyć, czego nie. Jest takie przeświadczenie w szkole, że i tak nie wygrasz z nauczycielem. Człowiek robi się uległy, przestaje zastanawiać się, czy powinien reagować na jakieś zachowanie nauczyciela, myśli tylko, żeby przetrwać” (LO publiczne).*

– *“Według mnie najgorsze w szkole jest to, że każdy nauczyciel uważa swój przedmiot za najważniejszy, nie rozumie, że nie wszystkim jest potrzebne «jaki żołądek ma ptak». Dobre jest to, że jest część nauczycieli, która umie zrozumieć ucznia. Jest ich niewiele. Uważam, że prawa ucznia długo jeszcze nie będą przestrzegane z tego powodu, że konsekwencje dla nauczyciela nie będą takie, by nie miał on wpływu na dalsze losy ucznia” (LO publiczne).*

– *“Często oceny są niesprawiedliwe, zależą od humoru nauczyciela lub od tego do jakiej szufladki jest się przypasowanym. Zdarza się, że nauczyciele mówią głośno jakie niektórzy z nas robią głupie błędy na klasówkach. Czytają głośno i to jest strasznie upokarzające, bo potem śmieją się z tych błędów. Podkreślają jaki uczeń jest głupi lub mało zdolny. Są jednak nauczyciele, którzy respektują nasze prawa, pozwalają nam wyrażać własne poglądy i to właśnie lubię, bo zmuszają nas w ten sposób do rozwoju” (LO publiczne).*

– *“Po pierwsze niesprawiedliwe jest to, że często nauczyciele nie są obiektywni, przy ocenianiu sugerują się nazwiskiem, stanem majątkowym lub tym czy lubią ucznia czy nie. Jediną pozytywną sprawą w szkole jest to, że mogę spotkać kolegów” (LO publiczne).*

– *“Lubię szkołę na niektórych lekcjach, gdzie możemy swobodnie wypowiadać swoje zdanie i jesteśmy cenieni. Nienawidzę jak ktoś kogoś poniża, obraża za to, że jest inny. Nauczyciel ocenia według humoru albo na złość zadaje referat za tydzień, choć powinno być za dwa. Manewruje nami i robi co chce, a my boimy się wspomnieć cokolwiek, bo i tak nas nikt nie wysłucha. Jesteśmy uzależnieni od nauczyciela i wolimy mu się podporządkować, bo gdy podamy go «wyżej», a on później wygra, to się będzie mścił na nas” (LO publiczne).*

– *“W mojej szkole jest ogromna przepaść między nauczycielem a uczniem. Nie ma tu kontaktów partnerskich, czy jakichś serdecznych rozmów między nimi. Generalnie uczeń boi się nauczyciela, nie może z nim porozmawiać szczerze. Niektórzy profesorowie traktują nas z wielką pogardą, jakbyśmy byli gorsi od nich, często krzyczą na nas bez powodu. Jeśli czegoś nie umiemy to zdarza się, że nie wytłumaczą, tylko denerwują się i unoszą. Często używają przekleństw i obraźliwych słów. Najbardziej razi lekceważenie uczniów. Przy zgłaszaniu nieprzygotowania zawsze szukają w tym jakiegoś podstępu czy wybiegu. Na niektórych lekcjach czuję się sparaliżowana i niezdolna do myślenia. Przeszkadza mi to, że nauczyciele faworyzują niektórych uczniów i uważają ich za lepszych od innych niezależnie od posiadanej wiedzy.*

Sytuacja, którą opisałam, nie dotyczy wszystkich nauczycieli. Z całego grona, które mnie uczy tylko do dwóch nie mam zastrzeżeń, pozostaje osiem «niesprawiedliwych»” (LZ publiczne).

– *“Dla mnie najbardziej upokarzające jest to, że jeśli mam problemy z jednym z przedmiotów, to pozostali nauczyciele śmieją się, dokuczają mi, szydzą z poziomu mojej wiedzy przy odpowiedzi z innych. Straszą, że nie zdam matury” (LO publiczne).*

– *“Upokarzające jest to, że muszę podporządkować się nauczycielom nawet jak nie mają racji. Nie ma sensu wdawać się w dyskusję, ponieważ tylko pogorszymy swoją sytuację. W szkole lubię spotykać się z kolegami” (LO publiczne).*

– *“Najbardziej przykra jest w szkole ingerencja w nasze życie prywatne. To upokarzające gdy nauczyciel wykrzykuje coś prywatnego w obecności całej klasy. Ponadto zakłamanie i dwulicowość. Nauczyciele tworzą jedną grupę i przekazują sobie wiadomości o*

uczniach między sobą, co niekiedy przynosi zagrożenie nie tylko z jednego przedmiotu. Śmieszne zakazy (makijaż, ubiór) pobudzają w uczniu wstręt do szkoły. Jedyłą rzeczą jaką lubię w mojej szkole to lekcje jęz. polskiego. To lekcje, na których nikt nie ingeruje w moje opinie, a moja konwersacja z wykładowcą jest zawsze pomyślna” (LO publiczne).

– “Najbardziej upokarzające jest to, że nie możemy wypowiadać własnego zdania na różne tematy – np. polityczne bądź związane z programem szkolnym. Nie można złożyć «reklamacji» jeśli czujemy się poszkodowani, a wszystko to jest uwarunkowane obawą przed zemstą niektórych nauczycieli. niesprawiedliwe jest, że większość nauczycieli nie respektuje regulaminu uczniów” (LZ publiczne).

– “Moim zdaniem jest wiele niesprawiedliwości w szkole, których w najbliższym czasie nie będzie można zmienić. To jest niesprawiedliwe, że nauczyciel posługuje się swoim «autorytetem» jeżeli nie może logicznie wytłumaczyć swego stanowiska. Często nauczyciele sprawy między sobą załatwiają na swoich klasach np. jeśli jakiś nauczyciel nie lubi innego, to odgrywa się na jego klasie. Najbardziej upokarzające, że nauczyciel ingeruje w sprawy osobiste ucznia przedstawiając je na forum klasy. W szkole podstawowej często spotykałem się z upokorzeniem, myślałem, że to się zmieni, ale jest coraz gorzej. (...)Istnieje w szkole prawo ucznia do odwołania się od oceny, ale zanim coś będzie można zrobić, uczeń zostanie tak zniechęcony, że to nie będzie miało sensu. Jedyłą dobrą rzeczą w szkole jest to, że szybko ją skończy” (LO publiczne).

– “Najgorsza w szkole jest bezsilność uczniów wobec nauczycieli. Często nie można nic zrobić, choć czujemy się krzywdzeni. Dobrze, że jednak są nauczyciele, którzy szanują nasze zdanie, zachęcają do dyskusji i uczą jak bronić swoich racji” (LO społeczne).

– “Nie lubię w szkole psychicznego znęcania się nad uczniami, oceniania powierzchownie, dogryzania uczniom, wyśmiewania się z nich. Jedyne dobre w szkole to, że mogę spotkać przyjaciół i porozmawiać, gdyby nie oni życie byłoby nudne i jeszcze bardziej nerwowe. Szkoła ogólnie jest instytucją bardzo stresującą. Zastanawiam się czy nie mogliby inaczej? Ale z drugiej strony gdyby nie szkoła to co człowieka by robił?” (LO społeczne).

– “W szkole nauczyciel zawsze będzie panem, a uczeń sługą. Już tyle lat chodzę do szkoły i znam tylu nauczycieli, że nie wierzę w cud. Powinno być więcej tolerancji i poszanowania człowieka, a mniej dyskryminacji i panowania nad uczniem. Często, a tak naprawdę to prawie zawsze, uczeń ze strachu przed konsekwencjami woli zachować milczenie, niż otworzyć usta, bo potem może tego żałować i odczuć skutki przez najbliższy rok czy dwa, aż do opuszczenia szkoły. Nie oplaca nam się walczyć o swoje prawa, tak przynajmniej twierdzi ogół” (LO publiczne).

– “Niepozytywne: nietolerancja, uprzedzenia nauczyciela do ucznia, niemożność obrony, a jeśli to słabe skutki, narzucanie światopoglądu, brak organizacji. Pozytywne – kontakty z rówieśnikami” (LO społeczne).

– “W mojej szkole niesprawiedliwe jest to, że uczeń który nie zmieni obuwia musi kupić pastę do butów – biologia, matematyka lub stoper (fizyka). niesprawiedliwe jest, że nauczyciel posiada olbrzymią władzę nad uczniem i wiele razy próbuje ją udowodnić. Dobrą stroną mojej szkoły jest instytucja rzecznika praw ucznia” (LO publiczne).

– “W naszej szkole są kary pieniężne za palenie, a nikt z nami tego nie uzgadniał” (LO publiczne).

– “Dyrektor o wiele lepiej traktuje uczniów, którzy reprezentują szkołę na zewnątrz, a ci przeciętni są lekceważeni. Kiedyś w celu zachowania dobrego imienia szkoły zatuszowano winę jednego ucznia i rozłożono na trzech, w tym i na mnie. Odwołałem się zgodnie z regulaminem, ale bezskutecznie. Druga sprawa to wygląd. Postanowiłem nosić zarost. Dyrektor nakazał pozbyć się zarostu, groził konsekwencjami w nauce, a nawet wypędzał mnie ze szkoły. Poleciał innym nauczycielom aby odsyłali mnie do jego gabinetu. Wspólnie z panią pedagog postanowiliśmy, że podporządkujemy się woli dyrektora, a w zamian sprawa ta zostanie

uregulowana w kodeksie ucznia. Uważam, że jest to dyskryminacja, pani pedagog zgodziła się ze mną. Poza tym, w naszej szkole atmosfera panująca między niektórymi nauczycielami a uczniami jest prawie jak w rodzinie. Możemy zapytać o wszystko, prosić o pomoc w nadrobieniu zaległości, czy gdy chcemy rozszerzyć wiadomości na interesujący nas temat” (LO społeczne).

– “Niesprawiedliwe jest faworyzowanie niektórych uczniów, ocenianie, za ładne oczy, za bajerowanie, w celu podwyższenia komuś średniej albo średniej klasy aby ukazać «elitę katolicką». Upokarzające jest to, że jesteśmy ukazywani jako ludzie nieskażeni grzechem, jako młodzież cudowna bez wad, a tak naprawdę jesteśmy normalna młodzieżą, jaka uczy się w innych liceach” (liceum katolickie).

– “W naszej szkole nie ma jakichś więzi przyjaźni między uczniem i nauczycielem, gdy cokolwiek powiemy nauczycielowi, po pewnym czasie wie już cała szkoła, a przynajmniej cała kadra” (LZ publicznie).

– “Nie potrafię zrozumieć tego, że nauczyciel, który naszej klasy nie lubi mówi nam to wprost. Czasem są to rozgrywki między nauczycielami, a cierpią uczniowie. Np. gdy w klasie jednego nauczyciela inny postawi dużo jedynek, to ten drugi odegra się na klasie pierwszego” (LO publicznie).

– “Dla mnie niesprawiedliwe jest, że uczeń, który od młodszych klas źle się uczy i źle zachowuje jest uważany za zakałą klasy. Uważa się, że zawsze taki będzie. On po prostu nie może uwierzyć we własne siły, nie ma szans na zmianę. W szkole razi mnie brak poszanowania drugiego człowieka. Ja zawsze byłam prymuską, ale w VI i VII klasie nie dostałam czerwonego paska. Moja mama była zawiedziona. Ja chyba też zawiniłam, ale mama nie potrafiła mi tego wybaczyć. Kiedyś było dyktando. Ja bardzo kocham mamę i nie chciałam sprawić jej zawodu. Miałam ten sam błąd co koleżanka, ale dostałam gorszą ocenę. Podobnie było z oceną na świadectwie. Czulałam się bardzo poszkodowana. Może dlatego w wakacje zaczęłam palić papierosy, ale opanowałam się, przecież sprawiłabym mojej mamie jeszcze większy zawód. Przysięgam sobie, że będę się uczyć więcej, aby moi rodzice nie byli rozczarowani” (SP publiczna).

– “Gdy chodziłam do podstawówki to było najgorsze co mogło mnie spotkać. Ale teraz mogę powiedzieć, że lubię szkołę mimo jej wad. Wadą jest to, że nie zawsze przestrzegane i zauważane są nasze prawa, lecz zazwyczaj nauczyciele traktują nas jak dorosłych ludzi – równych sobie. Ani razu nie zostałam upokorzona w tej szkole. Uważam, że w naszej szkole nikogo się nie dyskryminuje, nie niszczy, nie tępi. Za to ją lubię” (LO publicznie).

– “Gdy występuje problem dotyczący szkoły to rozpatrywany jest zarówno przez nauczycieli jak i przez uczniów. Próbuje się znaleźć rozwiązanie korzystne dla obu stron. Gdy mam jakiś problem dotyczący nauki, moich spraw prywatnych to mogę bez problemu zwrócić się do wychowawcy. Z każdym nauczycielem mogę porozmawiać i wyrazić swe poglądy. Nauczyciel na pewno będzie je respektował” (LO publicznie).

– “W mojej szkole lubię to, że nauczyciele mają czas dla ucznia, który może zwrócić się do nich z dowolnym problemem. Moim zdaniem jest to spowodowane tym, że szkoła ma pieniądze na zajęcia pozalekcyjne, a nauczyciele są lepiej opłacani niż w szkole państwowej, co wpływa na ich do pracy i do ucznia. Lubię to, że mogę poszerzać swoją wiedzę i nikt nie staje mi na przeszkodzie, a wręcz bardzo mi pomaga” (LO prywatne).

– “W mojej szkole nauczyciele są tolerancyjni i wyrozumiali. niektórzy uczniowie narzekają, że wymagający, ale potrafią zrozumiale wyłożyć temat. Jeśli ktoś czegoś nie rozumie, skłonni są tłumaczyć wiele razy. Pan dyrektor to złoty człowiek – strasznie przejmuje się losem każdego ucznia. Księżda nie da się traktować poważnie, przez jego «z góry» ustalone rozumowanie dogmatami” (SP publiczna).

– “W mojej szkole jest bardzo przyjacielskie podejście do uczniów. Nauczyciele przejmują się sprawami uczniów, w kwestiach spornych starają się zachować obiektywizm.

Możemy wypowiadać się na wszystkie tematy bez żadnych przykrych konsekwencji. Dyscyplina utrzymywana jest przez autorytet nauczycieli” (LO publiczne).

W wywiadach uczniowie pytani o ich stosunek do szkoły, zdecydowanie częściej odpowiadali, że w zasadzie lubią szkołę, wprawdzie głównym powodem była możliwość spotykania się z rówieśnikami, zawierane przyjaźnie itp. to jednak ci, którzy generalnie szkoły nie lubią byli w mniejszości.

– *“Szkoła jest instytucją potrzebną, chociaż za nią nie przepadam, wiem jednak, że jest konieczna. Mogłaby tylko być trochę mniej stresująca. Lubię gdy nie boję się do niej iść, a to zależy od nauczycieli, od ich humoru. Gdyby się nie wyżywali na uczniach byłoby całkiem spokojnie. To co powinno zmienić się – nauczyciele powinni tak uczyć, żeby nie trzeba było wkuwać bezsensownych regulek z książek, których się czasem nie rozumie. Nauczyciele powinni być bardziej tolerancyjni. Uczniowie mogliby wypowiadać głośno swoje zdanie, nawet o książkach, utworach, wierszach. Ich zdaniem też by się liczyło, a nie tylko zdanie nauczyciela, to jak on rozumie wiersz*” (LO publiczne profil humanistyczny).

– *“Lubię swoją szkołę, bo umożliwia mi zdobycie wybranego zawodu, a poza tym spotykanie innych ludzi, kontakty towarzyskie. Chciałabym aby w mojej szkole panowała bardziej życzliwa atmosfera wobec ucznia, aby nauczyciele nie przywiązywali wagi do sposobu ubierania się ucznia i nie powinno to wpływać na ocenę*” (LZ publiczne).

– *“Szkoła wypełnia mi pustkę. Lubię chodzić do szkoły, mogę spotkać się z przyjaciółmi, wspaniałymi nauczycielami, którzy doradzają mi jak mam postępować w trudnych chwilach, kłopotach nie tylko naukowych*” (LO publiczne).

– *“Nie lubię mojej szkoły chociaż bardzo lubię moją klasę, świetnie się razem bawimy. Wierzę, że są świetne szkoły, ale moja do takich nie należy. Szkołę tworzą ludzie – nauczyciele i uczniowie. Klimat współpracy to najpiękniejsza wartość szkoły. Moja szkoła to tylko budynek, przed wejściem do którego często czuję strach*” (LO publiczne).

– *“W ogóle szkoła to fajna impreza. Pozwala ludziom ukierunkować zainteresowania, ale wiedzę zdobywa się poza szkołą. Szkoła średnia to trudna bariera i chodzi tylko o zdobycie papierka. Człowiek uczy się dopiero na studiach. Podstawówka jest w porządku, bo uczy życia i cwaniactwa*” (LO publiczne).

– *“Szkoła jest dla mnie przykrym obowiązkiem. Muszę podporządkować się różnym dziwnym wymaganiom, natomiast zupełnie nie jestem przygotowana do życia. Nauczyciele bardzo przestrzegają wypełniania obowiązków ucznia, a o jego prawach jakby zapominają*” (L publiczne).

W wywiadach uczniowie pytani byli o cechy jakie ich zdaniem powinien posiadać dobry nauczyciel. Okazało się, że uczniowie najbardziej cenią sobie sprawiedliwość, następnie wyrozumiałość, życzliwość, umiejętność nawiązywania kontaktu z uczniem, umiejętność przekazywania wiedzy, cierpliwość i opanowanie. Charakterystyczne, że wymieniano także taką cechę jak: “traktowanie ucznia jak człowieka”.

Zły nauczyciel – zdaniem uczniów – to osoba agresywna, znęcająca się wykorzystująca swoją przewagę, upokarzająca, niesprawiedliwa, nie wysłuchująca i nie szanująca ucznia. To osoba złośliwa, mściwa i mająca wstręt do wykonywanego zawodu. Pojawiały się też takie stwierdzenia: *“jest zakompleksiony i wszystko bierze do siebie”*.

Niestety zdaniem uczniów więcej jest w szkole nauczycieli złych, niż dobrych.

Szczególnym uznaniem młodzieży cieszą się nauczyciele, którzy chcą z nimi rozmawiać, pozwalają na dyskusję, wypowiedanie własnych sądów, traktują z szacunkiem i poważnie.

– *“Na lekcję polskiego wszyscy chodzą z przyjemnością. Polonistka świetnie prowadzi lekcje. Jest wymagająca, ale uczciwa. Nikt nie boi się powiedzieć co myśli*” (LO publiczne).

– *“Mamy świetną polonistkę. Jest obiektywna i wyrozumiała. Jest młoda i jeszcze uczy z powołaniem. Za kilka lat pewnie jej się to zmieni. Uczniów traktuje jak ludzi myślących. Jest*

tolerancyjna, bardzo interesująco prowadzi lekcje. Czuję, że ona po prostu uczy, a nie cały czas czuwa nad tym czy ktoś jej nie rani. Jest mądra i można z nią porozmawiać” (LO publiczne).

– “Nasz fizyk to świetny facet. Rozumie, że nie każdy musi być orzeł z fizyki. Rozumie nas i zawsze stara się pomóc. Miałem kłopoty z matematyką to zaproponował mi, że mnie pouczy” (LO publiczne).

Uczniowie najbardziej narzekali na nauczycieli złośliwych, źle traktujących, wyzywających uczniów. Często opisywali konkretne zdarzenia dotyczące ich lub najbliższych kolegów, które w ich przekonaniu były szczególnie nieprzyjemne.

– “Moja kumpela ma taki problem. Nauczyciel ciągle ją obraża. Mówi, że jest półinteligentem i on nie wie co ona robi w liceum. Obniża jej oceny i innym nauczycielom mówi, żeby kontrolowali jej frekwencję. Nauczycielka biologii już teraz powiedziała jej, że ma 10 godzin nieobecnych, chociaż wie, że nie było jej tylko na czterech. Ciągle ją straszą, że nie zda matury” (LO publiczne).

– “Ostatnio wychowawczyni spóźniła się na lekcję, kiedy przyszła weszliśmy do klasy, ja cały czas czytałam książkę. Ona podeszło i mi ją zabrała, chociaż jeszcze nawet nie wszyscy usiedli. Powiedziałam, żeby mi oddała, to schowam, a ona wysłała mnie do dyrektora. Przecież po prostu mogła mi oddać” (LO publiczne).

– “Gdyby nauczyciele przyznawali się czasem do błędu... gdyby spokojnie pokazali mi co jest błędnego w moim myśleniu bez upokarzania mnie, gdyby” (LO publiczne).

ZAKOŃCZENIE I WNIOSKI

Materiał jaki zebraliśmy jest bardzo obszerny. Ponad trzy tysiące ankietowanych uczniów z kilkudziesięciu różnych miast Polski i ponad 100 szkół, w zdecydowanej większości średnich i publicznych. 312 wywiadów z uczniami w tym kilkadziesiąt z działającymi w samorządach szkolnych, 71 wywiadów z dyrektorami szkół i 36 pedagogami szkolnymi, kilka wywiadów z kuratorami oświaty i rzecznikami praw ucznia. 52 przeanalizowany statuty i kilka przykładowo wybranych podręczników szkolnych.

Spróbujemy zreasumować stan przestrzegania poszczególnych badanych praw.

ZNAJOMOŚĆ PRAW

Większość badanych deklaruje, że zna prawa człowieka/ucznia. Większość dyrektorów uważa, że znają prawa zarówno uczniowie jak i nauczyciele, a uczniowie zdaniem dyrektorów lepiej znają prawa niż obowiązki. Badania jednak nie potwierdzają faktycznej znajomości praw. Zaledwie niecałe 24% ankietowanych potrafi poprawnie podać trzy prawa i wolności człowieka, cztery już tylko ok. 16%, a pięć praw poprawnie wymienia tylko niecałe 8% badanych.

Często mylone są prawa z obowiązkami, co jak należy przypuszczać wynika ze sposobu nauczania. Dyrektorzy mówiąc o znajomości praw zawsze mówili również o obowiązkach. Uczniowie mają poczucie, że częściej mówiono im o obowiązkach niż o prawach. Ponad 3/4 uczniów pamięta, że byli zapoznawani z obowiązkami. Ze statutem szkoły i z prawami zapoznawano ponad połowę badanych, częściej w szkołach publicznych.

Generalnie stan przestrzegania praw uczniów w szkole nie jest zadowalający. Powodów takiego stanu rzeczy jest co najmniej kilka.

Po pierwsze, brak wiedzy i zrozumienia idei praw człowieka/ucznia zarówno wśród uczniów jak i nauczycieli, a wśród nauczycieli opór związany z obawą przed utratą autorytetu, wynikający z niewiedzy czym naprawdę są prawa człowieka. Brak dobrego programu edukacyjnego w tym zakresie. Istniejące, doraźne, przypadkowe są niewystarczające.

Po drugie, wady prawa oświatowego. Brak mechanizmów ochrony praw i procedur dochodzenia, brak w statutach dobrych, zwartych katalogów praw, wynikających z fundamentalnych praw człowieka, a nie z demagogii pedagogicznej, krótkich ale do wyegzekwowania bez zbędnych, kwiecistych deklaracji.

Brak dobrych mechanizmów kontrolowania nauczyciela (monitorowania pracy szkoły) i nagradzania tych, którzy rozumieją potrzebę szanowania praw ucznia. Konieczność zmiany Karty Nauczyciela istniejący system, sprawia że odium za łamanie praw ucznia spada też na niemałą grupę tych nauczycieli, którzy prawa respektują.

CZEŚĆ II

Katarzyna Kubuj, Ewa Tokarczyk

PRAWA UCZNIĄ W PRAWIE OŚWIATOWYM W ŚWIETLE PODSTAWOWYCH STANDARTÓW MIĘDZYNARODOWYCH

Wstęp

Opracowanie jest próbą spojrzenia na prawo oświatowe pod kątem zawartych w nim zapisów dotyczących praw ucznia, w odniesieniu do obowiązujących w tym zakresie standardów międzynarodowych.

Podstawowymi aktami prawnymi, w oparciu, o które powstała niniejsza analiza są:

Konwencja o prawach dziecka – przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 roku;²

Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności (zwana dalej Europejską konwencją) – podpisana przez państwa-członków Rady Europy 4 listopada 1950 roku, weszła w życie 8 września 1950 roku;³

Międzynarodowy pakt praw obywatelskich i politycznych, przyjęty do podpisu rezolucją Zgromadzenia Ogólnego ONZ, w grudniu 1966 r.⁴

Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 roku (zwana dalej ustawą)⁵ wraz z aktami wykonawczymi;

Ustawa – Karta nauczyciela z dnia 26 stycznia 1982 roku (zwana dalej Kartą nauczyciela)⁶.

W opracowaniu tym odnosimy się do konwencji międzynarodowych, dlatego też na wstępie wspomnimy o zasadach obowiązywania umów międzynarodowych w wewnętrznym porządku prawnym.

Konstytucja RP⁷ nie zawiera szczegółowych zapisów jak winny być traktowane normy prawa międzynarodowego, jakie jest ich miejsce w polskim porządku prawnym. Artykuł 33 Ustawy Konstytucyjnej z dnia 17 października 1992 roku o wzajemnych stosunkach między władzą ustawodawczą i wykonawczą RP oraz o samorządzie terytorialnym (czyli tzw. Mała Konstytucja) stanowi jedynie, iż Prezydent ratyfikuje i wypowiada umowy międzynarodowe,

2 ratyfikowana przez Prezydenta RP w dniu 30 kwietnia 1991 roku (Dz.U. z 1991 r. Nr 120, poz. 526) – na podstawie uprzedniej ustawy sejmowej z 28 lipca 1990 roku.

3 ratyfikowana przez Prezydenta RP w dniu 15 grudnia 1992 roku (Dz.U. z 1993 r. Nr 61, poz. 284) na podstawie uprzedniej ustawy Sejmowej z 2 października 1992 roku.

4 ratyfikowany bez zastrzeżeń 3 marca 1977 r. (Dz.U. z 1977 r. Nr 38, poz. 167).

5 Dz.U. z 1991 r. Nr 95, poz. 425, z 1992 r. Nr 26, poz. 113 i Nr 54, poz. 154, z 1993 r. Nr 127, poz. 585, z 1994 r. Nr 1, poz. 3 i Nr 53, poz. 215 oraz z 1995 r. Nr 101, poz. 504.

6 Dz.U. z 1982 r. Nr 3 poz. 252 z późn. zm., w opracowaniu tym posługuję się najnowszymi zmianami wprowadzonymi ustawą z dnia 14 czerwca 1996 roku o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela.

7 Tekst był przygotowany przed referendum konstytucyjnym. Nowa konstytucja zawiera odpowiednie regulacje. art. 9. “Rzeczpospolita Polska przestrzega wiążącego ją prawa międzynarodowego”.

art. 91. “1. Ratyfikowana umowa międzynarodowa, po jej ogłoszeniu w Dzienniku Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, stanowi część krajowego porządku prawnego i jest bezpośrednio stosowana, chyba że jej stosowanie jest uzależnione od wydania ustawy.

2. Umowa międzynarodowa ratyfikowana za uprzednią zgodą wyrażoną w ustawie ma pierwszeństwo przed ustawą, jeżeli ustawy nie da się pogodzić z umową.

3. Jeżeli wynika to z ratyfikowanej przez Rzeczpospolitą Polską umowy konstytuującej organizację międzynarodową, prawo przez nią stanowione jest stosowane bezpośrednio, mając pierwszeństwo w przypadku kolizji z ustawami.”

o czym zawiadamia Sejm i Senat. Na ratyfikację i wypowiedzenie umów międzynarodowych dotyczących granic państwa, sojuszków obronnych oraz umów pociągających za sobą obciążenia finansowe Państwa lub konieczność zmian w ustawodawstwie wymagane jest upoważnienie wyrażone w ustawie.

Wobec tego, że regulacje prawno-międzynarodowe oddziałują na wewnętrzny porządek prawny wszystkie organy muszą liczyć się z faktem obowiązywania i koniecznością przestrzegania umów.

Kolejną kwestią, która wymaga wyjaśnienia na wstępie jest określenie pojęć: prawa dziecka – prawa ucznia. Ustawa o systemie oświaty używa obu sformułowań (art. 33 ust. 2 pkt 4 ustawy), częściej posługując się określeniem prawa ucznia. Niestety ustawa nie precyzuje jasno, co należy rozumieć mówiąc o prawach dziecka czy ucznia, nie przedstawia zwężonych katalogów praw, co z pewnością ułatwiłoby rozumienie obu pojęć.

W artykule 55 ust. 5 ustawy do podstawowych praw ucznia ustawodawca zalicza:

1. prawo do zapoznawania się z programem nauczania, z jego treścią, celem i stawianymi wymaganiami,
2. prawo do jawnej i umotywowanej oceny postępów w nauce i zachowaniu,
3. prawo do organizacji życia szkolnego, umożliwiające zachowanie właściwych proporcji między wysiłkiem szkolnym a możliwością rozwijania i zaspokajania własnych zainteresowań,
4. prawo redagowania i wydawania gazety szkolnej,
5. prawo organizowania działalności kulturalnej, oświatowej, sportowej oraz rozrywkowej zgodnie z własnymi potrzebami i możliwościami organizacyjnymi, w porozumieniu z dyrektorem,
6. prawo wyboru nauczyciela pełniącego rolę opiekuna samorządu.

Natomiast par. 35 ramowego statutu szkoły publicznej⁸ stwierdza, że szczegółowo prawa ucznia określi statut szkoły, przy zachowaniu zasad, iż uczeń ma prawo do:

- a) właściwie zorganizowanego procesu kształcenia, zgodnie z zasadami higieny pracy umysłowej,
- b) opieki wychowawczej i warunków pobytu w szkole zapewniających bezpieczeństwo, ochronę przed wszelkimi formami przemocy fizycznej bądź psychicznej oraz ochronę i poszanowanie jego godności,
- c) korzystania z pomocy stypendialnej bądź doraźnej, zgodnie z odrębnymi przepisami,
- d) życzliwego, podmiotowego traktowania w procesie dydaktyczno-wychowawczym,
- e) swoboda wyrażania myśli i przekonań, w szczególności dotyczących życia szkoły a także światopoglądowych i religijnych – jeśli nie narusza tym dobra innych osób,
- f) rozwijania zainteresowań, zdolności i talentów,
- g) sprawiedliwej, obiektywnej i jawnej oceny oraz ustalonych sposobów kontroli postępów w nauce,
- h) pomocy w przypadku trudności w nauce,
- i) korzystania z poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego i zawodowego,
- j) korzystania z pomieszczeń szkolnych, sprzętu, środków dydaktycznych, księgozbioru biblioteki podczas zajęć pozalekcyjnych,
- k) wpływania na życie szkoły przez działalność samorządową oraz zrzeszanie się w organizacjach działających w szkole.

Należy pamiętać, że statut każdej szkoły nie może być sprzeczny z ramowym statutem

⁸ Par. 35 pkt 1 ramowego statutu szkoły publicznej stanowiącego załącznik do zarządzenia Ministra Edukacji Narodowej Nr 14 z dnia 19 czerwca 1992 roku w sprawie ramowego statutu szkół publicznych dla dzieci i młodzieży (Dz. Urz. MEN nr 4, poz. 18 sprost. 15).

(par. 3.1 zarządzenia MEN nr 14 z 1992 roku), co jednak nie oznacza, że nie może zawierać większego katalogu praw i uprawnień ucznia.

Analizując katalogi praw zawartych w ustawie o systemie oświaty i wspomnianym rozporządzeniu łatwo zauważyć, że nie mamy do czynienia z jednolitą koncepcją praw ucznia. Wymienia się bowiem jednocześnie prawo do jawnej oceny, swobody wyrażania myśli i przekonań z prawem redagowania gazety szkolnej czy działalności kulturalnej itp. Ponadto należałoby zastanowić się nad rozumieniem niektórych z wymienionych praw jak np.: życzliwe, podmiotowe traktowanie w procesie dydaktyczno-wychowawczym, rozwijanie zainteresowań, zdolności i talentów w połączeniu z możliwością ich egzekwowania.

Z przytoczonych przepisów ustawy (art. 55 ust. 5) i zarządzenia (par. 35) oraz powołując się na preambułę ustawy o systemie oświaty, która podkreśla, iż oświata w Rzeczypospolitej Polskiej kieruje się zasadami zawartymi w Konstytucji RP, a także wskazaniem zawartymi w aktach międzynarodowych, w tym w Konwencji o prawach dziecka, można wnioskować, że mówiąc o prawach dziecka, ustawodawca miał na myśli prawa wynikające z owych norm umów międzynarodowych (np. prawo do informacji, wolność wypowiedzania poglądów, wolność zrzeszania się, ochrona przed poniżającym traktowaniem i karaniem, itp.), natomiast prawa ucznia miałyby dotyczyć tych samych praw oraz szeregu uprawnień (nazywanych także prawami), związanych z przebywaniem oraz działalnością dzieci – uczniów w szkole jak np. możliwość redagowania i wydawania gazetki szkolnej, organizowania działalności kulturalnej, oświatowej, sportowej, korzystania z pomieszczeń szkolnych itp.

Jest to jedna z możliwych interpretacji. Podstawowe prawa dziecka/ucznia nie zostały jednak w katalogach, zarówno w ustawie, jak i w zarządzeniu, właściwie wyartykułowane. Ponadto łączne potraktowanie praw dziecka oraz uprawnień uczniowskich prowadzi do nieporozumień i nie pozwala w efekcie na dostrzeżenie różnic między podstawowymi prawami dziecka/człowieka, a uprawnieniami ucznia, tym samym też umniejsza wagę praw wynikających z międzynarodowych konwencji. Błędem jest ponadto rozpatrywanie praw dziecka w oderwaniu od praw człowieka i traktowaniu ich jako odrębnych norm.

To, że katalogi praw dziecka/ucznia “zbudowane” są z różnej wagi praw, uprawnień niekiedy “pobożnych życzeń” i pustych deklaracji wynika zapewne z niezrozumienia istoty praw człowieka, nieodróżniania praw i wolności od uprawnień i obowiązków związanych z funkcjonowaniem w roli ucznia, dziecka, członka określonej społeczności.

Bardzo charakterystyczne, że zapisy dotyczące praw są zawarte w tym samym paragrafie, w którym mówi się też o obowiązkach. Prowadzi to często do błędnych interpretacji, iż można pozbawiać praw za niewywiązywanie się z obowiązków. Omawianie zapisów dotyczących obowiązków nie jest przedmiotem tego opracowania, niemniej warto zauważyć, że obowiązki winny być tak sformułowane aby uczeń dokładnie wiedział czego się od niego oczekuje. Na przykład, tak enigmatyczny zapis dotyczący odpowiedzialności za własne życie, zdrowie, higienę i rozwój (par. 35 ust. 2 pkt. c wspomnianego zarządzenia) wydaje się “pustym” zapisem, trudnym do egzekwowania. Kiedy można uznać, że uczeń nie wypełnia obowiązku rozwijania się lub dbania o zdrowie?

Ustanawiając katalogi praw ucznia ustawodawcy zapominają, że konkretny zapis musi oznaczać możliwość roszczenia. Taki stan jest, jak należy przypuszczać skutkiem faktu, iż dziecko podlega nie tylko władzy państwowej, ale też rodzicielskiej. O dzieciach dorośli chętniej myślą w kategoriach zabezpieczenia im właściwej opieki, egzekwowania ich posłuszeństwa, niż ich samodzielności, samostanowienia, niezależności.

Dla potrzeb niniejszego opracowania będziemy przede wszystkim posługiwać się pojęciem prawa ucznia w szkole, mając na myśli podstawowe prawa człowieka/dziecka, rozpatrywane w relacji uczeń(państwo)-władze szkolne. Większość uczniów to osoby w wieku od 6(7) do 18 lat, czyli zgodnie z prawem mieszczą się kategorii dzieci. Są jednak

uczniowie będący osobami dorosłymi w świetle prawa, co uwzględnimy omawiając poszczególne prawa. Uczeń pełnoletni to osoba o pełnej zdolności do czynności prawnych, ze wszystkimi konsekwencjami z tego faktu wynikającymi, np. prawa wyborcze, możliwość samodzielnego wniesienia sprawy do sądu, reprezentowania własnych interesów, a także pełna odpowiedzialność za działania i decyzje.

W opracowaniu skupimy się na omówieniu wybranych praw, gwarantowanych w konwencjach międzynarodowych, które z punktu widzenia ucznia w szkole wydają się być najważniejsze:

Prawa materialne:

- prawo do nauki,
- prawo do informacji
- wolność wypowiedzania poglądów, w tym też w sprawach dotyczących dziecka,
- wolność zrzeszania się,
- prawo do ochrony przed poniżającym traktowaniem i karaniem,
- prawo do uznania i zachowania tożsamości narodowej, etnicznej i językowej,
- wolność myśli, sumienia i wyznania.

Prawa proceduralne:

- możliwości i sposoby dochodzenia/egzekwowania przez jednostkę jej praw materialnych.

PRAWO DO NAUKI

Artykuł 28 Konwencji o prawach dziecka stanowi:

1. Państwa – Strony uznają prawo dziecka do nauki i w celu realizowania tego prawa na zasadzie równych szans, w szczególności:

- a) uczynią nauczanie podstawowe obowiązkowe i bezpłatne dla wszystkich;*
- b) będą popierać rozwój różnorodnych form szkolnictwa średniego, zarówno ogólnokształcenia, jak i zawodowego, uczynią je dostępnymi dla każdego dziecka oraz podejmą odpowiednie kroki, takie jak wprowadzenie bezpłatnego nauczania oraz udzielanie w razie potrzeby pomocy finansowej;*
- c) za pomocą wszelkich właściwych środków uczynią szkolnictwo wyższe dostępnym dla wszystkich na zasadzie zdolności;*
- d) udostępnią wszystkim dzieciom informacje i poradnictwo szkolne i zawodowe;*
- e) podejmą kroki na rzecz zapewnienia regularnego uczęszczania do szkół oraz zmniejszania wskaźnika porzucania nauki.*

2. Państwa – Strony będą podejmowały wszelkie właściwe środki zapewniające, aby dyscyplina szkolna była stosowana w sposób zgodny z ludzką godnością dziecka i z niniejszą konwencją.

3. Państwa – Strony będą popierały i rozwijały międzynarodową współpracę w dziedzinie oświaty, w szczególności w celu przyczyniania się do zlikwidowania ignorancji i analfabetyzmu na świecie oraz ułatwienia dostępu do wiedzy naukowo – technicznej i nowoczesnych metod nauczania. W tym zakresie należy w szczególności uwzględnić potrzeby krajów rozwijających się.

Artykuł 72 przepisów Konstytucji RP pozostawionych w mocy przez Ustawę konstytucyjną z dnia 17 października 1992 roku⁹ stanowi:

⁹ Nowa konstytucja art. 70:

- “1. Każdy ma prawo do nauki. Nauka do 18 roku życia jest obowiązkowa. Sposób wykonywania obowiązki szkolnego określa ustawa.
2. Nauka w szkołach publicznych jest bezpłatna. Ustawa może dopuścić świadczenie niektórych usług edukacyjnych przez publiczne szkoły wyższe za odpłatnością.

1. Obywatele Rzeczypospolitej Polskiej mają prawo do nauki.
2. Prawo do nauki zapewniają w coraz szerszym zakresie:
 - a) bezpłatne szkolnictwo,
 - b) powszechne i obowiązkowe szkoły podstawowe,
 - c) upowszechnianie szkolnictwa średniego,
 - d) rozwój szkolnictwa wyższego,
 - e) pomoc państwa w podnoszeniu kwalifikacji obywateli zatrudnionych w zakładach przemysłowych i innych ośrodkach pracy w mieście i na wsi,
 - f) system stypendiów państwowych, rozbudowa burs, internatów i domów akademickich oraz innych form pomocy materialnej.¹⁰

Konkretyzację norm międzynarodowych i konstytucyjnych stanowi ustawa o systemie oświaty, która w artykule 1 stwierdza, że system oświaty zapewnia w szczególności realizację prawa każdego obywatela Rzeczypospolitej Polskiej do kształcenia się (art. 1, pkt 1), możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną oraz niedostosowaną społecznie, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami (art. 1, pkt 5), a także upowszechnienie dostępu do szkół średnich, których ukończenie umożliwia dalsze kształcenie w szkołach wyższych (art. 1, pkt 7).

Urzeczywistnieniem zapisów o bezpłatnym i obowiązkowym szkolnictwie jest art. 15 ustawy, mówiący o obowiązku szkolnym.

Nauka jest obowiązkowa w zakresie szkoły podstawowej. Dziecko w wieku 6 lat ma prawo do rocznego przygotowania przedszkolnego (art. 14, ust. 3 ustawy). Obowiązek szkolny dziecka rozpoczyna się z rozpoczęciem roku szkolnego, w tym roku kalendarzowym, w którym kończy 7 lat oraz trwa do ukończenia szkoły podstawowej, nie dłużej jednak, niż do końca roku szkolnego, w tym roku kalendarzowym, w którym kończy 17 lat¹¹, a w przypadku młodzieży przebywającej w zakładach karnych, zakładach poprawczych, schroniskach dla nieletnich, placówkach resocjalizacyjnych i opiekuńczo-wychowawczych – 18 lat. Rada Ministrów może w drodze rozporządzenia ustanowić, w danym województwie lub jego części, obowiązek kształcenia ogólnego lub zawodowego dla młodzieży w wieku do 18 lat, która nie kontynuuje nauki po ukończeniu szkoły podstawowej albo jej nie ukończyła oraz określić zasady wykonywania tego obowiązku i jego kontrolowania (art. 15, ust. 3 i 4 ustawy).

Obowiązek szkolny spełnia się przez uczęszczanie do szkoły podstawowej, w tym specjalnej, publicznej albo niepublicznej posiadającej uprawnienia szkoły publicznej (art. 16, ust. 5 ustawy), a także poprzez udział dzieci i młodzieży upośledzonych umysłowo w stopniu głębokim w zajęciach rewalidacyjno-wychowawczych, organizowanych zgodnie z odrębnymi przepisami (art. 16, ust. 8 ustawy).

Czynności związane z realizacją obowiązku szkolnego jak: zgłoszenie dziecka do szkoły, zapewnienie regularnego uczęszczania dziecka na zajęcia szkolne, zapewnienie warunków umożliwiających przygotowywanie się do zajęć szkolnych, spoczywają na rodzicach (art. 18 ustawy). Także na wniosek rodziców dyrektor szkoły publicznej, w

3. Rodzice mają wolność wyboru dla swoich dzieci szkół innych niż publiczne. Obywatele i instytucje mają prawo zakładania szkół podstawowych, ponadpodstawowych i wyższych oraz zakładów wychowawczych. Warunki zakładania i działalności szkół niepublicznych oraz udziału władz publicznych w ich finansowaniu, a także zasady nadzoru pedagogicznego nad szkołami i zakładami wychowawczymi, określa ustawa.

4. Władze publiczne zapewniają obywatelom powszechny i równy dostęp do wykształcenia. W tym celu tworzą i wspierają systemy indywidualnej pomocy finansowej i organizacyjnej dla uczniów i studentów. Warunki udzielania pomocy określa ustawa.

5. Zapewnia się autonomię szkół wyższych na zasadach określonych w ustawie.”

¹⁰ Gwarantuje się autonomię wyższych uczelni na zasadach określonych w ustawie.

¹¹ W związku z normą konstytucyjną (art. 70) w najbliższym czasie nastąpi nowelizacja tego przepisu.

obwodzie której dziecko mieszka, może zezwolić na spełnianie obowiązku szkolnego poza szkołą (art. 16, ust 8 ustawy).

Kontrolę spełniania obowiązku szkolnego przez dzieci zamieszkujące w obwodzie szkoły publicznej sprawuje dyrektor tej szkoły. Nadzoruje on wykonanie obowiązków przez rodziców, prowadzi ewidencję obowiązku szkolnego (art. 19, ust. 1 ustawy). Natomiast informacje o stanie i zmianach ewidencji dzieci przesyła mu organ gminy prowadzący ewidencję ludności (art. 19, ust. 2 ustawy).

Spełnianie obowiązku szkolnego jest uzależnione również od takiej organizacji sieci szkół, która umożliwiłaby swobodny do nich dostęp. Dlatego ustawodawca określa dopuszczalne odległości między domem a szkołą, a w razie ich przekroczenia nakłada na gminę obowiązek zapewnienia odpowiedniego transportu. Na mocy art. 17 ustawy droga dziecka z domu do szkoły nie może przekraczać 3 km – w przypadku uczniów klas I-IV; 4 km c w przypadku uczniów klas V-VIII. Jeżeli droga dziecka z domu do szkoły, w obwodzie której dziecko mieszka, przekracza te odległości, obowiązek gminy polega na zapewnieniu bezpłatnego transportu i opieki w czasie przewozu lub zwrot kosztów przejazdu środkami komunikacji publicznej. Naczelny Sąd Administracyjny wypowiedział się w tej sprawie w sposób następujący: *“Uczniowie dojeżdżający do szkoły mają możliwość korzystania z komunikacji publicznej w rozumieniu art. 17 ust. 3 ustawy, jeżeli przyjazd środka komunikacji publicznej do miejsca siedziby szkoły następuje krótko przed rozpoczęciem lekcji w szkole, a wyjazd do domu w czasie bezpośrednio po zakończeniu lekcji i warunki podróżowania nie są dla dzieci uciążliwe. W wypadku, gdy niektóre grupy uczniów, a w szczególności uczniowie niższych klas, zmuszeni są do oczekiwania na rozpoczęcie lekcji lub na powrót do domu, przy ocenie możliwości ich codziennego dojeżdżania do szkoły uwzględnić należy również warunki opieki, dozoru i dożywienia, jakie szkoła zapewnia uczniom w tym czasie”*¹².

Jak zatem widać, odpowiedzialność za wypełnianie przez dziecko obowiązku szkolnego spoczywa zarówno na Państwie (gminach) – zobligowanym do zakładania i prowadzenia publicznych placówek (art. 5, ust. 5 i 6) oraz zorganizowania powszechnego do nich dostępu, jak też na rodzicach lub opiekunach prawnych dziecka.

Za niespełnianie obowiązku szkolnego ustawa, w art. 20, przewiduje sankcję w postaci egzekucyjnym w administracji¹³. Na mocy tej ustawy uprawnionym do żądania wykonania w drodze egzekucji administracyjnej obowiązku szkolnego jest dyrektor szkoły. Ponieważ sprawy z zakresu szkolnictwa zostały przekazane gminom w ramach zadań własnych, organem egzekucyjnym w tym zakresie jest miejscowo właściwa gmina (choć można by bronić tezy, iż ze względu na to, że zadania te w dużej mierze finansowane są przez Państwo, właściwym organem egzekucyjnym jest organ administracji rządowej, czyli kurator oświaty). Za niespełnianie obowiązku szkolnego można na rodziców lub opiekunów dziecka nałożyć karę grzywny (art. 119 i następne ustawy o postępowaniu egzekucyjnym w administracji).

W praktyce systematyczne uchylanie się od obowiązku szkolnego jest podstawą ingerencji sądu rodzinnego we władzę rodzicielską (ustanowienie dozoru kuratora lub w ostateczności umieszczenie w placówce opiekuńczej) lub zastosowania środków przewidzianych w ustawie o postępowaniu w sprawach nieletnich, co może oznaczać umieszczenie w placówce resocjalizacyjnej np. PMOW¹⁴.

Prawo do nauki to także rozwijanie w jak najpełniejszym zakresie osobowości, talentów oraz zdolności umysłowych i fizycznych dziecka (art. 29 Konwencji o prawach dziecka). Kwestię tę reguluje art. 66 ustawy oraz zarządzenie MEN z dnia 27 kwietnia 1992 roku w sprawie szczegółowych zasad i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program

12 Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 21 października 1993 roku, sygn. SA/Wr 754/93

13 tekst jednolity: Dz.U. z 1991 roku Nr 36, poz.161 z późn. zm.

14 Ustawa z dnia 26 października 1982 r., Dz.U. Nr 35, poz. 228.

lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki¹⁵. Umożliwia ono uczniom rozwijanie szczególnych uzdolnień i zainteresowań przed dostosowanie zakresu i tempa uczenia się do ich indywidualnych możliwości i potrzeb. Praktyka jednakże odbiega od zapisów prawnych. W rzeczywistości uczniami, którzy najczęściej odbywają naukę w ramach indywidualnego programu lub toku nauki są dzieci, które z różnych przyczyn (np. długotrwałej choroby) nie mogą uczestniczyć w zajęciach prowadzonych na zasadach ogólnych. Rzadko spotyka się uczniów, zwłaszcza szkół podstawowych, którzy ze względu na szczególne uzdolnienia korzystają z tego sposobu nauki.

Państwo powinno przeznaczać określone środki na udzielenia uczniom pomocy materialnej. Postanowienie art. 91 ustawy w tym zakresie konkretyzuje rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 4 sierpnia 1993 roku w sprawie warunków, form, trybu i wypłacania oraz wysokości pomocy materialnej dla uczniów¹⁶. Świadczeniami z budżetu państwa lub budżetu gminy w rozumieniu tego aktu są: stypendia socjalne, stypendia za wyniki w nauce, stypendia Ministra Edukacji Narodowej dla wybitnie uzdolnionych uczniów, stypendia Ministra Kultury i Sztuki za osiągnięcia artystyczne, zakwaterowanie w internacie lub bursie, korzystanie z posiłków, zasiłek losowy.

Ustawa wskazuje również (art. 71b), że dzieci i młodzież z zaburzeniami i odchyleniami rozwojowymi, wymagające specjalnej organizacji nauki i metod pracy, obejmuje się kształceniem specjalnym. Są to takie formy kształcenia i wychowania, które stosownie do potrzeb umożliwiają naukę w dostępnym dla nich zakresie, usprawnianie zaburzonych funkcji, rewalidację i resocjalizację oraz zapewniają specjalistyczną pomoc i opiekę.

Konkretyzację postanowień ustawy stanowi zarządzenie Nr 29 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 4 października 1993 r.¹⁷ W sprawie zasad organizowania opieki nad uczniami niepełnosprawnymi, ich kształcenia w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach oraz organizacji kształcenia specjalnego.

Zarządzenie wskazuje (par. 2), iż opiece, wychowaniu i kształceniu specjalnemu podlegają dzieci niepełnosprawne ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, zakwalifikowane do kształcenia specjalnego przez publiczną poradnię psychologiczno-pedagogiczną lub inną poradnię specjalistyczną, a także dzieci niedostosowane społecznie, z zaburzeniami zachowania lub zagrożone uzależnieniem. Opiekę tę, wychowanie i kształcenie organizuje się w przedszkolach, szkołach i placówkach ogólnodostępnych, integracyjnych i specjalnych poprzez dostosowanie treści, metod i organizacji pracy do potrzeb edukacyjnych i możliwości rozwojowych uczniów.

W ogólnodostępnych przedszkolach publicznych mogą być organizowane oddziały specjalne (par. 8 ust. 1 zarządzenia).

W ogólnodostępnych szkołach publicznych mogą być organizowane klasy specjalne dla uczniów upośledzonych umysłowo, z wadą słuchu, z wadami widzenia, przewlekłe chorych i niepełnosprawnych ruchowo, niedostosowanych społecznie, z zaburzeniami zachowania lub zagrożonych uzależnieniem (par. 8 ust. 2 w zw. Z par. 3 ust. 1 i 2 zarządzenia). Nauka w tych klasach odbywa się według planów i programów nauczania odpowiedniego typu szkół specjalnych lub ogólnodostępnych. Uczniowie tych klas otrzymują świadectwa szkoły, do której uczęszczają, przy czym uczniowie upośledzeni umysłowo z adnotacją "klasa specjalna".

Dla wskazanych uczniów mogą być także tworzone klasy terapeutyczne (par. 11 ust. 1 zarządzenia).

15 Zarządzenie MEN z 1992 (par. 4) w sprawie szczegółowych zasad udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki; M. P. Nr 13, poz. 92.

16 Dz.U. Nr 74, poz. 350.

17 Dz. Urz. MEN Nr 9, poz. 36

W ogólnodostępnych szkołach i przedszkolach publicznych mogą być organizowane oddziały integracyjne, w celu umożliwienia uczniom (wychowankom) niepełnosprawnym zdobycia wiedzy i umiejętności na miarę ich możliwości, w warunkach przedszkoli i szkół ogólnodostępnych (par. 9 ust. 1 zarządzenia).

Mogą być organizowane również publiczne integracyjne przedszkola i szkoły (par. 10 zarządzenia), w których wszystkie oddziały i klasy są integracyjne.

PRAWO DO INFORMACJI

Art. 10 Europejskiej konwencji głosi, iż *“każdy ma prawo do (...) otrzymywania i przekazywania informacji (...) bez ingerencji władz publicznych i bez względu na granice państwowe”*.

Art. 17 Konwencji o prawach dziecka nakłada na państwo obowiązek zapewnienia, *“aby dziecko miało dostęp do informacji oraz materiałów pochodzących z różnorodnych źródeł krajowych i międzynarodowych, szczególnie do tych, które mają na uwadze jego dobro w wymiarze społecznym, duchowym i moralnym oraz jego zdrowie fizyczne i psychiczne.”* Równocześnie państwo jest zobowiązane do *“działalności dla ochrony dzieci przed informacjami i materiałami szkodliwymi z punktu widzenia ich dobra”*.

Prawo do informacji może podlegać ograniczeniom ale jedynie przewidzianym przez ustawę i koniecznym ze względu na: poszanowanie praw i reputację innych osób albo dla ochrony bezpieczeństwa narodowego lub porządku publicznego bądź zdrowia albo moralności społecznej.

Poszanowanie praw lub reputacji innych osób dotyczy głównie ograniczenia swobody przekazywania informacji i wynika z poszanowania praw osobistych osób, których mogą dotyczyć (np. art. 10 ust. 2 Europejskiej konwencji oraz art. 17 w zw. z art. 13 Konwencji o prawach dziecka).

Ochrona bezpieczeństwa narodowego i porządku publicznego, bądź zdrowia albo moralności społecznej jest ogólną dyrektywą zezwalającą na ograniczenie niektórych praw i wolności przewidywaną we wszystkich regulacjach praw i wolności człowieka (por. np. art. 10 Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, art. 13, 14, 15 Konwencji o prawach dziecka).

Szczególным rodzajem prawa do informacji jest prawo do wiedzy o przysługujących prawach. Art. 42 Konwencji o prawach dziecka zobowiązuje państwa *“do szerzenia informacji o zasadach i postanowieniach Konwencji, zarówno wśród dorosłych jak i wśród dzieci, wykorzystując do tego celu będące w ich dyspozycji środki”*. W najnowszej Rekomendacji Rady Europy (1286) z 1996 roku w sprawie europejskiej strategii na rzecz dzieci stwierdzono, iż państwa winny podjąć wszelkie niezbędne środki w celu informowania dzieci o ich prawach m.in. poprzez szerokie promowanie działalności dzieci do programów szkolnych od szczebla podstawowego. Dzieci winny być również informowane o środkach, jakie przysługują im w przypadku naruszenia ich fundamentalnych praw.

Zaleca się więc szeroką edukację zarówno o samych prawach, jak i procedurach dochodzenia tych praw.

Wiele miejsca prawu do informacji poświęca nowa Europejska Konwencja o wykonywaniu praw dzieci¹⁸. W preambule stwierdza się, iż *“dzieci powinny otrzymywać dotyczące ich informacje, aby ich prawa i dobro były promowane”* (...) Dzieciom należy zawsze udzielić informacji odpowiednich *“ze względu na wiek i rozeznanie”* tak *“aby umożliwić im w pełniejszy sposób wykonywanie ich praw, chyba, że byłoby to sprzeczne z ich dobrem”* (art. 2, pkt d).

18 Wyłożona do podpisu 26 stycznia 1996 roku. Wejdzie w życie po uzyskaniu trzech ratyfikacji. Dotychczas popisało ją 9 państw, w tym m.in. Finlandia, Grecja, Islandia. W Polsce wielu ekspertów opowiedziało się za przystąpieniem naszego kraju do konwencji. Póki co jeszcze nie obowiązuje.

Prawo do informacji jest jednym z podstawowych gwarantów podmiotowości dziecka we wszystkich sprawach jego dotyczących.

Art. 3 Konwencji o wykonywaniu praw dziecka daje „*prawo do bycia informowanym i wyrażania swoich opinii w toku postępowania*”. Jest to przepis dotyczący wprowadzenia postępowania przed organami sądowymi, ale w kontekście art. 3 Konwencji o prawach dziecka oraz art. 11 Konwencji o wykonywaniu praw dziecka nie ma przeszkód, aby sformułowane zasady dotyczyły każdego postępowania przed organami administracyjnymi czy państwowymi (w tym również szkolnymi), w toku których mogą zapadnąć istotne decyzje w sprawach ucznia. Prawo do informacji, „których (dziecko) może samo żądać” obejmuje:

- prawo do otrzymania wszystkich właściwych informacji,
- prawo do pytania go o zdanie i wyrażania stanowiska,
- prawo do informacji o ewentualnych skutkach jego stanowiska oraz o ewentualnych skutkach każdej decyzji.

Przed podjęciem decyzji organ sądowy (*per analogia*, każdy inny decydujący) powinien m.in. upewnić się, czy dziecko otrzymało wszystkie istotne informacje.

Dla poprawy stanu przestrzegania praw dziecka dzieci to ważna Konwencja i miejmy nadzieję, że wkrótce zacznie obowiązywać.

Prawo do informacji w polskich przepisach oświatowych – dostęp do informacji

Przepisy oświatowe nie odnoszą się wprost do przytoczonych wcześniej zapisów konwencyjnych. Zawierają jedynie ogólnie sformułowane dyrektywy dotyczące zasad nauczania i wychowania. W preambule ustawy o systemie oświaty napisano m.in.: „*Nauczanie i wychowanie – respektując chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki. Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Szkoła powinna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne dla jego rozwoju, przygotowując go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności*”. Podobną wymowę ma treść art. 6 Karty nauczyciela.

Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 czerwca 1992 roku w sprawie zestawu dopuszczonych do użytku szkolnego podręczników oraz zalecanych środków dydaktycznych¹⁹ reguluje kwestię wykorzystywania podręczników i książek pomocniczych. Od kilku lat nie ma jednego obowiązującego na danym poziomie nauczania zestawu podręczników. Podręczniki i książki pomocnicze dopuszczone do użytku szkolnego podaje komunikat ministra edukacji narodowej. Nauczyciel wybiera, czasem wśród kilkunastu propozycji, podręcznik i książki pomocnicze. Swoboda w tym zakresie wydaje się duża, aczkolwiek niektóre pozycje znajdujące się na liście budzą wiele kontrowersji²⁰. Kontrola podlega sposób i stan realizacji programu, według kryteriów metodyki nauczania określonego przedmiotu.

Informacja o prawach i uprawnieniach/statut szkoły

Informacje o prawach i uprawnieniach winny znajdować się w statucie szkoły.

¹⁹ Dz. Urz. MEN Nr 3, poz. 16

²⁰ recenzje niektórych podręczników szkolnych wykonał: Krzysztof Kiciński „Materiały przeznaczone do wykorzystania na lekcjach wychowawczych, do przedmiotu przysposobienie do życia w rodzinie i WOS”; oraz Teresa Hołówska „Książki zalecane przez MEN jako materiały pomocnicze do nauczania filozofii, etyki oraz prowadzenia godzin wychowawczych” [w]: „Respektowanie wolności sumienia i wyznania w szkole publicznej”, wyd. Neutrum Warszawa, 1996 oraz analiza wybranych podręczników – rozdział zamieszczony w niniejszym raporcie.

Pierwszy statut szkoły nadaje organ lub osoba zakładająca szkołę (art. 58 ust. 6 ustawy). Projekt statutu szkoły przygotowuje rada pedagogiczna i przedstawia go do uchwalenia radzie szkoły (par. 2 ust. 1 zarządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie ramowego statutu szkół publicznych dla dzieci i młodzieży). W przypadku gdy rada szkoły nie została powołana, statut podlega uchwaleniu przez radę pedagogiczną (art. 52 ust. 2 ustawy).

Istota statutu polega między innymi na tym, że powinien on określać prawa i obowiązki uczniów, w tym przypadki, w których uczeń może zostać skreślony z listy uczniów (art. 60 ust. 1 pkt 7 ustawy).

Ramowy statut szkół publicznych stanowi załącznik do zarządzenia Ministra Edukacji Narodowej. Paragraf 3 ust. 1 zarządzenia nadał mu rolę wytycznej, określając, iż statut szkoły nie może być sprzeczny z ramowym statutom, co nie znaczy, że w konkretnym statucie nie może być więcej zagwarantowanych praw niż w statucie ramowym.

Ramowy statut (par. 4) nakłada na dyrektora szkoły obowiązek zapewnienia możliwości zapoznania się ze statutom wszystkim członkom społeczności szkolnej. Statut jest ważnym dokumentem normującym funkcjonowanie szkoły. Zawiera podstawowe informacje dotyczące szkoły: jej cele i zadania, sposób organizacji, uprawnienia poszczególnych organów, sytuację nauczycieli i innych pracowników szkoły oraz uczniów, w tym także prawa i obowiązki ucznia. A zatem z punktu widzenia życia w szkole jego znajomość wydaje się niezbędna. Praktyka pokazuje, że wbrew przepisom i zaleceniom, statut szkoły nie jest dokumentem powszechnie znanym.

Kolejnym problemem, jaki nasuwa się analizując ramowy statut, jest kwestia braku mechanizmów ochrony praw dzieci. Nie wystarczy czysta deklaracja. Każde prawo pociąga za sobą konieczność określenia form jego egzekucji. Tego wymogu ramowy statut nie spełnia.

Na fakty te zwrócił uwagę Rzecznik praw obywatelskich, w piśmie z 1995 r., skierowanym do MEN. Otrzymał odpowiedź, że resort pracuje nad zmianami.

Można też zadać sobie pytanie do jakiego stopnia organ uchwalający statut szkoły jest związany postanowieniami ramowego statutu, skoro ten pierwszy nie może zawierać treści sprzecznych z wytycznymi Ministra Edukacji Narodowej. Oczywiście też, iż dodanie pewnych praw nie będzie naruszeniem kompetencji w tej materii.

Jak jednakże interpretować mechanizmy ochronne, które chciałaby wprowadzić i stosować dana placówka? Wydaje się, że skoro nie ma żadnych wskazań w tym zakresie, a jest to niezbędne dla realizacji postanowień statutu, swoboda powinna być zachowana. Z drugiej strony, byłoby dobrze gdyby prawa proceduralne znalazły się w ramowym statucie. I miejmy nadzieję po nowelizacji ramowego statutu, znajdą się tam.

Ustawa o systemie oświaty w żadnym miejscu wprost nie zawiera zapisu o prawie ucznia do informacji. Niektóre aspekty tego prawa można z analizy uprawnień samorządu uczniowskiego (art. 55 ustawy), który ma prawo przedstawienia opinii m.in. dotyczących podstawowych praw uczniów, w tym *“prawa do zapoznawania się z programem nauczania, jego treścią i stawianymi wymaganiami”*. Sformułowanie to nie zostało jednak w przepisach wykonawczych rozwinięte. Z takiego unormowania oraz braku odpowiedniego przepisu w ramowym statucie nie wynika jednoznacznie, czy zapoznawanie się z programem nauczania jest prawem indywidualnym każdego ucznia, czy też prawo to przysługuje samorządowi uczniów – a więc jest prawem zbiorowym, lub też jest prawem indywidualnym, które może być realizowane za pośrednictwem samorządu szkolnego. W świetle art. 55 ust. 3 ustawy wydaje się, iż jest to raczej prawo wykonywane za pośrednictwem, gdyż *“organy samorządu szkolnego są jedynymi reprezentantami ogółu uczniów”*. Brak przepisów proceduralnych dodatkowo powoduje, iż nie wiadomo, w jaki sposób mógłby z tego skorzystać konkretny uczeń.

Informacja o ocenach

Kwestia „*jawnej i umotywowanej oceny postępów w nauce i zachowaniu*” (art. 55 ust. 5 pkt 2 ustawy oraz par. 35 pkt 1 g ramowego statutu) znalazła swoje szczegółowe unormowanie w przepisach wykonawczych MEN.

Na podstawie upoważnienia zawartego w art. 22 ust.2 pkt 4 ustawy zostało wydane zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 września 1992 roku w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w szkołach publicznych dla dzieci i młodzieży oraz przeprowadzania egzaminów sprawdzających i klasyfikacyjnych²¹. Zgodnie z par. 2 ust. 2 zarządzenia, ocenianie wiedzy i umiejętności ucznia powinno być dokonywane systematycznie, w różnych formach, w warunkach zapewniających obiektywność oceny. Stopnie szkolne są jawne zarówno dla ucznia, jak i jego rodziców. Nauczyciel ustalając stopień szkolny powinien go – na prośbę ucznia lub jego rodziców – krótko uzasadnić, a sprawdzone i ocenione pisemne prace kontrolne, uczeń – na własną prośbę lub prośbę jego rodziców – otrzymuje do domu na czas określony przez nauczyciela.

Paragraf 8 nakłada na wychowawcę klasy obowiązek zapoznania uczniów i rodziców z zasadami oceniania, klasyfikowania i promowania określonymi zarządzeniem oraz z postanowieniami szczegółowymi przyjętymi przez szkołę. Także nauczyciele poszczególnych przedmiotów są zobowiązani do poinformowania ucznia o przewidywanych dla niego stopniach okresowych (rocznych) w określonym terminie. Jest to o tyle istotne, gdyż daje uczniowi prawo do składania egzaminu sprawdzającego, jeżeli ustalona przez nauczyciela ocena jest jego zdaniem lub zdaniem jego rodziców zaniżona (par. 9 niniejszego zarządzenia). Ale co się dzieje, gdy uczeń lub rodzic nie zostaną poinformowani o ocenach we wskazanym trybie? Tego zarządzenie już nie reguluje. Można domniemywać, że brak informacji o ocenie negatywnej w określonym terminie, winien uniemożliwić wystawienie takiej oceny.

Należy zwrócić uwagę na to, że analizując zapisy zarządzenia w sprawie zasad oceniania stwierdza się, że ocenianie ucznia przebiega na dwóch płaszczyznach:

- a) ocenianie wiedzy i umiejętności (par. zarządzenia).
- b) ocenianie zachowania (par. 5 zarządzenia).

Dotychczasowe spostrzeżenia o jawności, obiektywności, uzasadnianiu oceniania w przypadku zapisów zarządzenia odnoszą się tylko do ocen z zakresu wiedzy i umiejętności ucznia (par. 2. ust. 2 w związku z par. 2 ust. 4 zarządzenia). Paragraf 5 ust. 4 stanowi jedynie, iż szczegółowe kryteria oceny zachowania, tryb i zasady jej ustalania oraz tryb odwoławczy ustala rada pedagogiczna po uzyskaniu opinii samorządu uczniowskiego i rady rodziców. Nie jest zrozumiałe rozgraniczanie w kwestii jawności, obiektywności, czy uzasadniania ocen wiedzy i umiejętności od zapisów dotyczących oceniania zachowania, gdyż ustawa w art. 55 ust. 5 pkt 2 a także ramowy statut w par. 35 pkt 1g traktują te zagadnienia łącznie. Podkreślenie tych zasad tylko wobec ocen wiedzy i umiejętności mogłoby sugerować większe ich znaczenie właśnie w przypadku postępów w nauce. Na mocy par. 5 ust. 2 niniejszego zarządzenia ocena zachowania nie może mieć wpływu na stopnie z przedmiotów nauczania, ani promocję lub ukończenie szkoły, co nie oznacza, że ocena ta nie bywa czasem krzywdząca i niesprawiedliwa.

Przy okazji omawiania tej kwestii warto zatrzymać się nad zagadnieniem odwołania od oceny. Wspomniany par. 9 zarządzenia przewiduje możliwość składania egzaminu sprawdzającego z danego przedmiotu, jeśli zdaniem ucznia lub jego rodziców ocena okresowa (roczna) jest zaniżona. Jednakże prawo to nie przysługuje uczniowie, który otrzymał więcej niż dwie niedostateczne oceny okresowe (roczne) z obowiązkowych przedmiotów nauczania. Od oceny, ale tylko niedostatecznej, ustalonej po przeprowadzeniu egzaminu sprawdzającego przysługuje uczniowie lub jego rodzicom prawo odwołania się do organu sprawującego nadzór pedagogiczny nad szkołą (par 9 ust. 12). Od stopnia ustalonego

21 Dz. Urz. MEN Nr 7, poz. 32 oraz Nr 10, poz. 38.

w wyniku powtórnego egzaminu sprawdzającego odwołanie nie przysługuje (par. 9 ust. 18). Na uwagę zasługuje fakt, iż na mocy par. 9 ust. 4 w pierwszym egzaminie sprawdzającym poza trzyosobową komisją (złożoną z przedstawicieli grona pedagogicznego), mogą uczestniczyć również (bez prawa głosu): przedstawiciel grona rodziców – na wniosek rodziców ucznia, doradca merytoryczny – na wniosek egzaminatora oraz wychowawca klasy. Brakuje wśród tych osób przedstawiciela samorządu uczniowskiego. W powtórnym egzaminie sprawdzającym poza trzyosobową komisją, w charakterze obserwatora udział bierze jedynie przedstawiciel organu sprawującego nadzór pedagogiczny nad szkołą, który decyduje o przeprowadzeniu tego egzaminu (par. 9 ust. 14).

Odmienne kształtuje się sytuacja w przypadku oceny zachowania. Zarządzenie zawiera jedynie ogólną normę, iż tryb odwoławczy ustala rada pedagogiczna po uzyskaniu opinii samorządu uczniowskiego i rady rodziców (par. 5 ust. 4). Nie ustalono zatem ogólnych zasad odwołania od oceny zachowania. Nie jest wiadome, gdzie taki tryb ma być umieszczony. Być może właściwy byłby statut szkoły? Jak już wcześniej wspomniano, ocenę zachowania traktuje się nieco marginalnie, co nie jest do końca zrozumiałe.

Zgodnie z orzeczeniem Naczelnego Sądu Administracyjnego (mimo iż na gruncie nieobowiązującego stanu prawnego, lecz w tym zakresie podobnie regulującego kwestię klasyfikowania i oceniania)²² ocena rady pedagogicznej, ustalona na zasadach określonych w zarządzeniu, nie ma charakteru decyzji administracyjnej, lecz jest jedynie oceną klasyfikacyjną, wyrażającą opinię o stanie wiedzy i zachowaniu ucznia. Konsekwencją tego jest więc niedopuszczalność odwołania w trybie postępowania administracyjnego, co zamyka w efekcie drogę do Naczelnego Sądu Administracyjnego.

Niemożliwe jest także dochodzenie w drodze sądowej zmiany świadectwa szkolnego, w szczególności zmiany wystawionej w tym świadectwie oceny z zachowania. Sąd Najwyższy w wyroku z dnia 6 grudnia 1972 roku orzekł, że “klasyfikowanie i promowanie uczniów oraz wydawanie świadectw szkolnych stanowi dziedzinę prawa administracyjnego zastrzeżoną organom szkolnym, w żadnym razie nie stanowi dziedziny prawa cywilnego”²³.

Dostęp do dokumentacji dotyczącej ucznia

Z punktu widzenia funkcjonowania każdego obywatela w jakiegokolwiek instytucji – w szpitalu, u pracodawcy, w szkole, bibliotece itd., istotne jest, aby miał on dostęp do wszelkiego rodzaju dokumentacji jego osoby dotyczącej, która nie jest objęta klauzulą tajności.

Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 marca 1993 roku w sprawie sposobu prowadzenia przez przedszkola i szkoły publiczne dokumentacji przebiegu nauczania²⁴ określa w par. 1, że szkoły publiczne prowadzą następującą dokumentację przebiegu nauczania:

1. księgę ewidencji dzieci podlegających obowiązkowi szkolnemu,
2. księgę uczniów i słuchaczy, zwanych dalej “uczniami”,
3. dzienniki lekcyjne i dzienniki innych zajęć,
4. arkusze ocen uczniów i księgi ocen,
5. protokoły postępowania kwalifikacyjnego i protokoły egzaminów.

Dokumentację przebiegu nauczania stanowią także uchwały rady pedagogicznej, dotyczące klasyfikowania i promowania uczniów oraz ukończenia szkoły, pisemne prace kontrolne i egzaminacyjne, indeksy oraz zezwolenia na indywidualny tok lub program nauki. Wgląd w akta, które stanowią o uczniu wydaje się istotny, albowiem na ich podstawie szkoła

22 Postanowienie Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 20 lutego 1985 roku, sygn. S.A. 1174/94, ONSA 1/1985 poz. 9.

23 (wyrok z dnia 6 grudnia 1972 roku, sygn. II CR 370/72).

24 Dz. Urz. MEN NR 4, poz. 12.

wydać uczniom świadectwa, dyplomy i indeksy (par. 2 zarządzenia, o którym mowa). Jednakże dokumentacja przebiegu nauczania może być udostępniona co najwyżej rodzicom uczniów lub ich opiekunom prawnym w części dotyczącej informacji o przebiegu nauki dziecka (par. 14 ust. 1 zarządzenia). Pojawia się tu kolejny aspekt sygnalizowanych braków proceduralnych. Sporo za właściwe prowadzenie i przechowywanie dokumentacji przebiegu nauczania zgodnie z obowiązującymi przepisami oraz za wydanie uczniom dokumentów zgodnych z posiadaną przez szkołę dokumentacją, odpowiedzialność ponosi dyrektor szkoły (par. 15 zarządzenia), w jaki sposób uczniowie mogą dokonywać kontroli w tym zakresie? Jest to postanowienie krzywdzące zwłaszcza uczniów pełnoletnich, którzy posiadają pełną zdolność do czynności prawnych (poza wyjątkami, które określa ustawa – Kodeks cywilny, z dnia 23 kwietnia 1964 roku)²⁵ są samodzielnymi podmiotami praw i ciężących na nich obowiązkach.

Podsumowanie

Można uznać że, od strony treści prawa do informacji przepisy oświatowe w sposób zadowalający normują prawo do informacji o zasadach, kryteriach i procesie oceniania wiedzy, umiejętności i zachowania ucznia. Nie ma pełnej jasności co do (podmiotu) prawa do zapoznania się z programami nauczania i wymaganiami w ramach programów, ewentualnego wpływu ucznia na treści programowe. Prawo to zostało sformułowane wprost jedynie odnośnie treści i formy godzin wychowawczych: par. 32 ust. 2. pkt 2b ramowego statutu głosi, iż wychowawca klasy planuje i organizuje wspólnie z uczniami i ich rodzicami *“treść i formy zajęć tematycznych na godzinach do dyspozycji wychowawcy”*.

Zatem standard międzynarodowy zakładający prawo każdego do otrzymywania, poszukiwania i przekazywania informacji, do swobodnego dostępu do informacji pochodzących z różnych źródeł, na gruncie polskiej szkoły oznacza nie do końca jasno sformułowane prawo do informacji o programach, wymaganiach i treściach nauczania oraz znacznie precyzyjniej sformułowane prawo do informacji o kryteriach i procesie oceniania.

Obowiązek wcześniejszego informowania o zagrażających, niedostatecznych ocenach okresowych jest przykładem realizacji prawa do informacji dotyczących ucznia – daje mu możliwość właściwego reagowania, stanowi formę uprzedzenia o ewentualnych decyzjach (np. niebezpieczeństwo braku promocji). Tryb informowania ucznia oraz tryb odwołania się od decyzji związane z ocenianiem, klasyfikowaniem i promowaniem zostały szczegółowo określone. Wątpliwości budzi słaby tryb odwołania w sprawie oceny z zachowania.

Jednak decyzje jakie wobec ucznia mogą zapaść w szkole to nie tylko decyzje związane z procesem oceniania wiedzy, umiejętności i związanego z tym promowania ucznia. Tak ważna decyzja dotycząca ucznia, jak możliwość skreślenia go z listy uczniów szkoły nie została obwarowana obowiązkiem poinformowania ucznia, choć statut musi określić przypadki, w których uczeń może zostać skreślony (art. 60 par. 1 pkt 7 ustawy o systemie oświaty). Uczeń szkoły podstawowej może być przeniesiony do innej szkoły, a przepisy oświatowe nie normują – a więc nie dają uczniowi informacji – w jakich przypadkach, jakie prawa w takich okolicznościach mu przysługują.

Uczniowie mają natomiast prawo do decyzji pozytywnych. I tak np. uczeń – z tym, że uczeń niepełnoletni za zgodą rodziców, może wystąpić z wnioskiem o zezwolenie na indywidualny program lub tok nauki.

Inne przepisy regulujące przysługujące uczniom prawa, o których powinni oni być w szczególności poinformowani to: m.in. fragmenty ustawy o systemie oświaty,

²⁵ Dz.U. z 1964 roku Nr 16, poz. 93, z późn. zm.

warunki przyjmowania uczniów do szkół oraz przechodzenia z jednych typów szkół do innych, zasady organizacji konkursów i olimpiad przedmiotowych, zasady organizacji i formy opieki zdrowotnej nad uczniami w szkole, warunki, formy i tryb przyznawania uczniom pomocy materialnej. Problemem jest natomiast to, na ile uczniowie znają przysługujące im prawa – a więc trzeci aspekt prawa do informacji tj. prawo do informacji o prawach i uprawnieniach.

Prawa i obowiązki uczniów określa szczegółowo statut szkoły. Odpowiedzialny za zapoznanie ze statutem szkoły wszystkich członków jej społeczności na mocy par. 4 Zarządzenia MEN jest dyrektor szkoły. Na mocy tego przepisu dyrektor szkoły *“zapewnia możliwość zapoznania się ze statutem”*. Przepis natomiast nie określa formy, w jakiej ta *“możliwość”* zostanie zrealizowana. Nie wymaga od dyrektora osobistego czy aktywnego działania a jedynie *“zapewnienia możliwości”* poznania statutu.

W węższym zakresie, obowiązek informowania uczniów spoczywa na wychowawcach klas i nauczycielach przedmiotów.

Na konieczność zwiększenia dostępu do informacji o przysługujących dzieciom prawach zwrócił uwagę Komitet Praw Dziecka ONZ w raporcie dotyczącym Polski z dnia 27 stycznia 1995 roku²⁶. W punkcie 128 sugestii i rekomendacji *“Komitet wyznaje pogląd, iż konieczne są większe wysiłki, aby zasady Konwencji uczynić szeroko znanymi i zrozumianymi, zarówno przez dorosłych, jak i dzieci(...)”*.

WOLNOŚĆ WYPOWIEDZI

Zgodnie z artykułem 10 Europejskiej konwencji oraz art. 10 Międzynarodowego paktu praw obywatelskich i politycznych *“każdy ma prawo do wolności wyrażania opinii (...)”*. Prawo to obejmuje wolność posiadania poglądów oraz otrzymywania i przekazywania informacji i idei bez ingerencji władz publicznych, bez względu na granice państwowe.

Wolność posiadania i wyrażania poglądów nie jest atrybutem dorosłości. W dokumentach wyraźnie używa się określenia każdy.

Art. 13 Konwencji o prawach dziecka obok prawa do informacji zawiera również *“prawo do swobodnej wypowiedzi w formie ustnej, pisemnej bądź za pomocą druku, w formie artystycznej lub z wykorzystaniem każdego innego środka przekazu według wyboru dziecka”*, a art. 12 mówi o: *“prawie do swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka”*. Państwo jest obowiązane przyjąć je *“z należytą uwagą, stosownie do wieku oraz dojrzałości dziecka”*. Prawo to dotyczy w szczególności możliwości *“wypowiadania się w każdym postępowaniu sądowym i administracyjnym dotyczącym dziecka”*. Tę szczególną rolę opinii dziecka w sprawach go dotyczących podkreśla wyraźnie Europejska konwencja o wykonywaniu praw dziecka. W preambule stwierdza się, iż aby w należyty sposób chronić i promować prawa i dobro dziecka, *“trzeba należycie wziąć pod uwagę opinię dzieci”*. Znajomość to wyraz w art. 3 tej Konwencji, w którym zapisano prawo do wyrażania stanowiska przez dziecko w toku postępowania, które go dotyczy. Art. 5 przewiduje również możliwość m.in. żądania pomocy wskazanych przez dziecko osób, które mogłyby ułatwić mu wyrażanie stanowiska. Organy sądowe podejmujące decyzje w sprawach dziecka, przed podjęciem takiej decyzji, mają obowiązek zasięgnąć opinii dziecka osobiście lub za pośrednictwem innych osób lub instytucji, w sposób odpowiedni do rozeznania dziecka, chyba że byłoby to sprzeczne z jego dobrem – umożliwić dziecku wyrażenie jego stanowiska, wreszcie *“uwzględnić w odpowiedni sposób stanowisko wyrażone przez dziecko”* (Art. 6).

Zatem w standardach międzynarodowych należałoby wyróżnić dwa aspekty prawa do wypowiedzenia poglądów i opinii:

26 Fragment raportu Komitetu Praw Dziecka ONZ po przyjęciu sprawozdania rządu RP w sprawie przestrzegania Konwencji o prawach dziecka ONZ, styczeń 1995 r. (część B).

1) wolność posiadania i głoszenia bez przeszkód własnych poglądów i opinii na każdy temat i w dowolnej formie,

2) prawo do wyrażania i należytego przyjęcia i uwzględnienia poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka.

Szczególnie ten aspekt znajduje szerokie rozwinięcie w przepisach międzynarodowych, które nakładają na organy podejmujące decyzje w sprawach dziecka odpowiednie obowiązki będące gwarancją realizacji praw dziecka.

Ze względu na specyfikę oraz możliwość naruszenia praw innych osób wykonywanie prawa do swobodnego wyrażania poglądów i opinii może podlegać pewnym ograniczeniom, które jednak powinny być wyraźnie przewidziane przez ustawę i które niezbędne są ze względu na:

- bezpieczeństwo państwa,
- integralność terytorialną,
- bezpieczeństwo publiczne,
- konieczność zapobieżenia zakłóceniu porządku lub przestępstwu,
- ochronę zdrowia i moralności,
- ochronę dobrego imienia innych osób,
- zabezpieczenie poufności informacji,
- zagwarantowanie powagi i bezstronności władzy sądowej.

W przypadku dziecka, korzystanie z prawa do uwzględniania jego opinii uzależnione jest dodatkowo od:

- wieku i dojrzałości dziecka i związanej z tym
- zdolności do kształtowania swych poglądów,
- dobra dziecka.

W praktyce od dobrej woli dorosłych i interpretacji pojęcia “dobro dziecka”.

Prawo oświatowe a wolność wypowiedzi

Na gruncie prawa oświatowego w Polsce należałoby rozróżnić prawa indywidualne uczniów do wyrażania opinii i poglądów od praw, które mogą być realizowane za pośrednictwem różnych organów szkoły: samorządu uczniowskiego, rady szkoły.

Wolność wypowiedziania poglądów dotyczy indywidualnie każdego ucznia. Par. 35 ramowego statutu w ust. 1 pkt. e przyznaje uczniowie “*swobody wyrażania myśli i przekonań, w szczególności dotyczących życia szkoły, a także światopoglądowych i religijnych – jeżeli nie narusza tym dobra innych osób*”.

Z takiego sformułowania wynika, iż nie ma ograniczeń, co do treści i materii, której przekonania mają dotyczyć. Należy przez to rozumieć, iż uczeń ma prawo do kontrowersyjnych poglądów, opinii niezgodnych z kanonem nauczania, aczkolwiek z minimum programowego wynika, iż uczeń obowiązany jest znać interpretacje oficjalne.

Warto w tym miejscu przytoczyć tezę z orzeczenia Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu, w sprawie Handyside przeciwko Wlk. Brytanii z 7 grudnia 1976 r. Podkreślono, że “*swoboda wypowiedzi, w tym debaty politycznej, jest rdzeniem koncepcji demokratycznego społeczeństwa, warunkiem jego rozwoju i realizacji jednostki. Nie może ograniczać się do informacji i przedstawienia poglądów odbieranych przychylnie albo postrzeganych jako nieszkodliwe lub obojętne. Odnosi się w równym stopniu do poglądów, które obrażają, oburzają lub wprowadzają niepokój. Takie są wymagania pluralizmu i tolerancji, bez których demokracja nie istnieje.(...)*”²⁷.

Artykuł 6 Karty nauczyciela zawiera ogólną normę prawną mówiącą, iż nauczyciel

27 za: M.A. Nowicki “Kamienie milowe” Orzecznictwo Europejskiego Trybunału Praw Człowieka. Ośrodek Informacji i Dokumentacji Rady Europy, Centrum Europejskie UW. Wyd. Naukowe SCHOLAR, Warszawa 1996, str. 342.

powinien dążyć do pełni rozwoju osobowości ucznia. Dopuszczenie konfrontacji stanowisk umożliwi kształtowanie światopoglądu, własnego zdania, sprzyja rozwojowi.

Wolność wypowiedzania poglądów oznacza możliwość wyrażania opinii, zarówno o treściach programowych, jak i metodach nauczania. Poglądy i opinie kontrowersyjne nie mogą mieć wpływu na okresowe oceny merytoryczne, gdyż te, jak to wynika z przepisu, stanowią "podsumowanie wiadomości i umiejętności oraz określanie na tej podstawie stopnia opanowania przez ucznia materiału programowego" (par. 2 pkt 1 zarządzenia nr 29 o zasadach oceniania). Wręcz przeciwnie, wiedza i umiejętności znacznie wykraczające poza program nauczania, samodzielność, twórcze rozwijanie własnych zainteresowań promowane jest oceną celującą (par. 4 ust. 1 pkt a wspomnianego zarządzenia).

Opinia w sprawie dotyczącej ucznia

Innym aspektem omawianego zagadnienia jest możliwość przedstawienia własnego zdania w sprawie, która bezpośrednio ucznia dotyczy. Sygnalizowane braki uregulowań związanych z mechanizmami dochodzenia praw uczniów, wpływają także na osłabienie ich pozycji w sytuacji wypowiedzania się w swojej sprawie.

Przytoczymy te uregulowania prawne, które dają uczniowi możliwość decydowania o sytuacji, w jakiej się znajduje.

W zakresie zasad oceniania i promowania uczniów (zarządzenie MEN w sprawie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów) uczeń może:

- na pisemną prośbę w porozumieniu z rodzicami, za zgodą dyrektora szkoły być zwolniony z tych części przysposobienia obronnego, na które nie może uczęszczać ze względu na przekonania religijne (par. 7 ust. 5);
- sprzeciwić się ocenie wystawionej przez nauczyciela i składać egzamin sprawdzający; jednakże, dotyczy to tylko ocen okresowych (rocznych), a ponadto przysługuje tylko tym uczniom, którzy otrzymali nie więcej niż dwie niedostateczne oceny okresowe (roczne) z obowiązkowych przedmiotów nauczania (par. 9 ust. 1 i 2); od ustalonego przez komisję przeprowadzającą egzamin stopnia, uczeń (lub jego rodzice) może we wskazanym terminie odwołać się do organu sprawującego nadzór pedagogiczny nad szkołą (par. 9 ust. 12), jednak odwołanie przysługuje wyłącznie od oceny niedostatecznej;
- składać prośbę w przypadku nieklasyfikowania o przeprowadzenie egzaminu klasyfikacyjnego; (par. 10 ust. 3 i 4) a następnie może odwołać się od oceny niedostatecznej (par. 10 ust. 15).

W zakresie rozwijania swoich zainteresowań i uzdolnień poprzez indywidualny program lub tok nauki uczeń pełnoletni samodzielnie, a niepełnoletni za zgodą rodziców może wystąpić z wnioskiem o umożliwienie nauki w takim trybie, a także z oświadczeniem o jego rezygnacji²⁸.

Na mocy art. 12 ustawy o systemie oświaty w szkołach publicznych ponadpodstawowych o pobieraniu nauki religii decydują bądź rodzice, bądź uczniowie, a po osiągnięciu pełnoletności wyłącznie uczniowie.

W zakresie korzystania z pomocy psychologicznej i pedagogicznej uczeń może składać wniosek o jej udzielenie²⁹.

W zakresie korzystania z zajęć organizowanych dla uczniów należących do mniejszości narodowych deklaracje wyrażające wolę korzystania z tego rodzaju nauki samodzielnie mogą składać uczniowie szkół ponadpodstawowych. Za pozostałych decydują

²⁸ art. 66 ust. 1 ustawy, par. 4 ust. 1 i par. 8 pkt 2 zarządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 kwietnia 1997 r. w sprawie szczegółowych zasad i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki, M.P. Nr 13, poz. 92

²⁹ zarządzenie Nr 15 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 maja 1993 r. w sprawie zasad udzielania uczniom pomocy psychologicznej i pedagogicznej, Dz. Urz. MEN Nr 6, poz. 19, sprost. Nr 7

rodzice bądź prawni opiekunowie³⁰.

Swoboda wyrażania swoich myśli, poglądów dotyczy także możliwości aktywnego uczestniczenia w życiu szkoły. Realizacja tego zadania ma przebiegać w oparciu o działalność samorządu uczniowskiego.

Zgodnie z istniejącymi przepisami więcej możliwości przewidziano do wyrażania opinii za pośrednictwem (przy pomocy) organów szkoły, co w większym stopniu związane jest z prawem do udziału w życiu publicznym, niż z wolnością wyrażania opinii.

Uczniowie mogą mieć wpływ na kształt statutu szkoły (w praktyce nie zawsze tak się dzieje). Projekt statutu szkoły przygotowany jest na ogół przez radę pedagogiczną, ale uchwalany przez radę szkoły, jeżeli została utworzona. Radę szkoły natomiast stanowią w równej liczbie nauczyciele, rodzice i uczniowie pochodzący z wyboru spośród ogółu danych społeczności (Art. 51 pkt 1 ustawy, par. 2 ust. 1 zarządzenia nr 14 MEN).

Za pośrednictwem rady szkoły uczniowie mogą mieć również wpływ na inny czas trwania godziny lekcyjnej (par. 6 ust. 3 ramowego statutu). Statut szkoły jest podstawowym dokumentem normującym między innymi prawa i obowiązki wszystkich członków społeczności szkolnej, uprawnienia poszczególnych organów szkoły. Zatem uczestnictwo uczniów w tworzeniu statutu szkoły to potencjalna gwarancja uwzględnienia w nim poglądów, opinii i interesów uczniów. Potencjalna, gdyż zależy od aktywności uczniów, ich rodziców i umiejętności korzystania z przysługujących im uprawnień.

Forum wyrażania opinii uczniów jest samorząd uczniowski. Art. 55 ust. 5 ustawy o systemie oświaty stanowi, że *“samorząd może przedstawiać radzie szkoły, radzie pedagogicznej oraz dyrektorowi wnioski i opinie we wszystkich sprawach szkoły, w szczególności dotyczących realizacji podstawowych praw uczniów”*. Samorząd szkoły tworzą wszyscy uczniowie, ale jedynymi reprezentantami uczniów są organy samorządu. Od regulaminu wewnętrznego samorządu szkoły zależy natomiast tryb i procedura udziału i wpływu pojedynczego ucznia oraz sposób, w jaki organy samorządu będą reprezentowały jego poglądy. Uczniowie mają prawo redagować i wydawać gazetkę szkolną, która winna służyć swobodzie wyrażania poglądów. Praktyka pokazuje, że ograniczenia w tym zakresie zależą od decyzji dyrektora. Wydaje się, iż powinny być one precyzyjnie określone w statucie szkoły.

Przepis nie ogranicza zasięgu spraw, co do których samorząd szkolny może wyrażać opinie uczniów. Wskazanie na problematykę praw uczniów jest tylko zaznaczeniem szczególnej roli tych praw i roli samorządu w ich kształtowaniu i przestrzeganiu, a nie ograniczeniem materii problemów, co do których uczniowie, poprzez organy samorządu mogą wyrażać opinie i składać wnioski. Należy zatem rozumieć, iż prawo to obejmuje rzeczywiście wszystkie sprawy szkoły jako instytucji, wszystkich członków jej społeczności, w tym w szczególności uczniów.

Niezależnie od przyznania samorządowi ogólnego prawa do reprezentowania opinii uczniów, przepisy wykonawcze w różnych miejscach podkreślają rolę tej opinii w kształtowaniu życia szkoły. I tak na przykład nadanie szkole imienia jest uzależnione m.in. od wniosku uczniów (par. 2 ust. 1 ramowego statutu). Szczegółowe kryteria ocen zachowania ucznia, tryb i zasady ustalania oraz tryb odwoływania ustala wprawdzie rada pedagogiczna ale po uzyskaniu opinii samorządu uczniowskiego. Opinie samorządu zasięga się również w przypadku odejmowania decyzji o skreśleniu ucznia z listy uczniów.

Nie wiadomo wprawdzie na ile taka opinia jest wiążąca (par. 5 ust. 4 zasad oceniania). Statut szkoły określa możliwość i sposób wpływania uczniów na dobór, bądź zmiany nauczyciela pełniącego zadania wychowawcy (par. 8 ust. 3 ramowego statutu). Wychowawca

30 rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 marca 1992 r. w sprawie organizacji kształcenia umożliwiającego podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych, Dz.U. Nr 34, poz. 150

wspólnie z uczniami i rodzicami planuje i organizuje różne formy życia zespołowego, rozwijające jednostki i integrujące zespół uczniowski, ustala też treść i formy tzw. Godzin wychowawczych (par. 32 ust. 2 pkt 2a,b ramowego statutu) niejasne jest jednak w jakim stopniu opinie uczniów wpływają na decyzje nauczyciela.

Ostatnia nowelizacja Karty nauczyciela przyznała samorządowi istotną kompetencję. Na mocy art. 6a ust. 5 samorząd uczniowski będzie mógł opiniować pracę nauczyciela. W rozporządzeniu MEN z 19 lutego 1997 r., (Dz.U. Nr 18 poz. 101), par. 3 ust. 3 napisano, że dyrektor zasięga opinii samorządu, wyrażonej na piśmie przez statutowy organ samorządu.

Jak podkreślali senatorowie podczas prac nad zmianą wspomnianej ustawy, dobrego nauczyciela uczniowie lubią, jeśli nie oznacza to, że jest złym pedagogiem. I, mimo opiniodawczego charakteru tego uprawnienia, należy przyznać, że jest ono istotnym krokiem w kierunku poszerzenia możliwości wpływania na losy szkoły przez społeczność uczniów. Konieczne jest opracowanie jasnych kryteriów tej oceny, tak aby ten ważny zarówno dla uczniów jak i nauczycieli zapis został właściwie wykorzystany. Projekt ankiety do oceny nauczyciela przygotowano w Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Nie można jednakże nie przyznać racji argumentom posłów, którzy zaznaczyli, iż przepis ten nie będzie miał zastosowania w placówkach, w których nie działa samorząd. [...]

Podsumowanie

Z prezentowanej analizy przepisów prawa oświatowego wynika, iż na poziomie prawa materialnego jest wiele zapisów związanych z wolnością wypowiedzenia poglądów i opinii, w tym w sprawach dotyczących ucznia. Jedynie ograniczenie jakie zostało wprowadzone, to zakaz naruszania dóbr innych osób (par. 35 ramowego statutu).

Realizację i pełne korzystanie z przyznanych praw utrudnia jednak brak przepisów proceduralnych oraz trybu dochodzenia praw w przypadku ich nierespektowania. Przepisy nie regulują chociażby, w jaki sposób władze szkoły mają odnosić się do przedstawionych przez uczniów wniosków i opinii i co mogą zrobić uczniowie, gdy ich poglądy nie są uwzględniane. Zapisy mają charakter deklaracyjny, w praktyce więc opinie i wnioski uczniów mogą nie być brane pod uwagę.

Decyzja o odrzuceniu opinii samorządu powinna być motywowana na piśmie i podana do powszechnej wiadomości wszystkim członkom społeczności szkolnej. Jasne powinny być też kryteria (określone sytuacje), wg których dyrektor, rada szkoły czy rada pedagogiczna mogą nie uwzględnić opinii samorządu.

WOLNOŚĆ ZRZESZANIA SIĘ

Prawo to jest uregulowane w artykule 11 Europejskiej konwencji oraz w artykule 15 Konwencji o prawach dziecka, które stanowi:

“1. Państwa-Strony uznają prawa dziecka do swobodnego zrzeszania się oraz wolności pokojowych zgromadzeń.

2. Na wykonywanie tych praw nie mogą być nakładane jakiegokolwiek ograniczenia, z wyjątkiem tych, które są zgodne z prawem i które są konieczne w społeczeństwie demokratycznym do zapewnienia interesów bezpieczeństwa narodowego, porządku publicznego, ochrony zdrowia bądź moralności społecznej lub ochrony praw i wolności innych osób. Przepis Konwencji nie nakłada więc na korzystanie z tego prawa np. cezurę wieku czy występującego w innych przepisach “należytego rozeznania”.

Art. 22 Międzynarodowego Paktu przyznaje każdemu “prawo do swobodnego stowarzyszania się z innymi, łącznie z prawem tworzenia i wstępowania do związków zawodowych w celu ochrony swych interesów”, a w art. 21 uznane zostało prawo do pokojowego zgromadzenia się.

Można uznać, że prawo to obejmuje:

- swobodę zrzeszania się,
- swobodę tworzenia stowarzyszeń,
- swobodę pokojowych zgromadzeń.

Korzystanie z tych praw może napotykać ograniczenia podmiotowe dla członków sił zbrojnych, policji, administracji państwowej ze względu na bezpieczeństwo państwowe, porządek publiczny, ochronę zdrowia lub moralności publicznej, ochronę praw i wolności innych osób.

W Europejskiej Konwencji również ze względu na zapobieganie przestępstwom prawo do stowarzyszania się i pokojowych zgromadzeń jest w zasadzie traktowane jako prawo negatywne tzn. odpowiada mu obowiązek nieingerencji organów państwowych. Tymczasem Europejski Trybunał Praw Człowieka stanął na stanowisku, iż gwarancja realizacji tego prawa wymaga niekiedy podjęcia przez władze działań pozytywnych np. zagwarantowania ochrony zgromadzenia przed kontrmanifestacją, zamieszkami itp. Każdorazowo państwu przysługuje szeroki margines swobody.

Analizując prawo do stowarzyszenia się uczniów należy wziąć pod uwagę artykuł 84 utrzymanych w mocy przepisów Konstytucji RP³¹ oraz ustawę z dnia 7 kwietnia 1989 roku. Prawo o stowarzyszeniach (Dz.U. Nr 20, poz. 104) oraz odpowiednie przepisy prawa oświatowego.

Polskie prawo o stowarzyszeniach uzależnia prawo do przynależności od wieku dziecka. Osoby poniżej 16 roku życia mogą należeć do stowarzyszenia jedynie za zgodą rodziców lub przedstawiciela ustawowego, przy czym ich prawa członkowskie są ograniczone. Nie mogą głosować na walnych zebraniach członków, nie przysługuje im czynne i bierne prawo wyborcze do władz stowarzyszenia, chyba że jednostka organizacyjna stowarzyszenia zrzesza wyłącznie małoletnich (art. 3 ust. 2). Młodzież powyżej 16 roku życia może należeć do stowarzyszeń i korzystać zarówno z czynnego jak biernego prawa wyborczego, *“z tym, że w składzie zarządu stowarzyszenia większość muszą stanowić osoby o pełnej zdolności do czynności prawnych”* a więc dorosłe (art. 3 ust. 2 Prawa o stowarzyszeniach). Wynika z powyższego, że nawet powyżej 16 roku życia młodzież nie może należeć do organizacji i stowarzyszeń skupiających wyłącznie rówieśników, a jedynie do takich, które kierowane są (poprzez zarząd) w większości przez osoby dorosłe. Jest to znaczne ograniczenie podmiotowe prawa do stowarzyszania się.

Wolność zrzeszania się tam, gdzie ona przysługuje została podkreślona poprzez stwierdzenie w art. 6 ust. 2, iż: *“nikogo nie wolno zmuszać do udziału w stowarzyszeniu lub ograniczać jego prawa do wstąpienia do stowarzyszenia. Nikt nie może ponieść ujemnych następstw z powodu przynależności do stowarzyszenia albo pozostawania w nim”*. Sformułowano więc tym samym zakaz dyskryminacji z racji przynależności do stowarzyszenia.

Oczywiście polskie prawo o stowarzyszeniach przewiduje ograniczenia tego prawa ze względu na interesy bezpieczeństwa publicznego, porządek, ochronę zdrowia lub moralności publicznej oraz ochronę praw i wolności innych osób.

Prawo zgromadzeń jest uregulowane w artykule 83 utrzymanych w mocy przepisów Konstytucji RP³² oraz ustawie z 5 lipca 1990 r., Prawo o zgromadzeniach (Dz.U. 51, poz.

31 W nowej konstytucji art. 58

“1. Każdemu zapewnia się wolność zrzeszania się.

2. Zakazane są zrzeszenia, których cel lub działalność są sprzeczne z Konstytucją lub ustawą. O odmowie rejestracji lub zakazie działania takiego zrzeszenia orzeka sąd.

3. Ustawa określa rodzaje zrzeszeń podlegających sądowej rejestracji, tryb tej rejestracji oraz formy nadzoru nad tymi zrzeszeniami.”

32 W nowej Konstytucji art. 57.

“Każdemu zapewnia się wolność organizowania pokojowych zgromadzeń i uczestnictwa w nich. Ograniczenie tej wolności może określać ustawa.”

297).

Z wolności pokojowego zgromadzenia się (zgromadzenia muszą mieć charakter pokojowy), przez co rozumie się “zgrupowanie co najmniej 15 osób “zwołanie w celu wspólnych obrad lub w celu wspólnego wyrażania stanowiska” (Art. 1 ust. 1 i 2) mogą korzystać wszyscy (a więc również dzieci), ale prawo do organizowania zgromadzeń im nie przysługuje – prawo takie wymaga pełnej zdolności do czynności prawnych, co nie jest w pełni zgodne z art. 15 Konwencji o prawach dziecka.

Uczeń pełnoletni może być organizatorem zgromadzenia. Wówczas odpowiada on za przebieg zgromadzenia, może zażądać opuszczenia zgromadzenia przez osobę, która usiłuje je udaremnić lub uniemożliwia, w określonych warunkach może je również rozwiązać (Art. 10 ust. 3-5).

O działalności organizacji i stowarzyszeń na terenie szkoły stanowi Art. 56 ustawy o systemie oświaty, który w ust. 1 głosi, iż “w szkole mogą działać z wyjątkiem partii i organizacji politycznych, stowarzyszenia i organizacje, których celem statutowym jest działalność wychowawcza albo rozszerzanie i wzbogacenie form działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej szkoły”.

Ramowy statut szkoły w par. 35 ust. 1 pkt c przyznaje każdemu uczniowi prawo do zrzeszania się w organizacjach działających na terenie szkoły.

Znajdują tu zastosowanie przepisy ogólne prawa o stowarzyszeniach. Ustawa o systemie oświaty wymaga zgody dyrektora szkoły na podjęcie działalności przez stowarzyszenie lub organizację, która ma działać na terenie szkoły. Zgoda ta może być wyrażona:

- po uprzednim uzgodnieniu warunków działalności,
- po uzyskaniu pozytywnej opinii rady szkoły (Art. 56 ust. 2).

Zatem procedura rozpoczęcia działalności organizacji lub stowarzyszenia na terenie szkoły jest następująca:

1) władze stowarzyszenia występują do dyrektora szkoły o wyrażenie zgody na podjęcie działalności,

2) dyrektor szkoły zasięga opinii rady szkoły – w przypadku pozytywnej,

3) uzgadnia z władzami stowarzyszenia warunki działalności,

4) wyraża zgodę na działalność.

Przepis nie rozstrzyga, na ile wiążąca jest dla dyrektora szkoły negatywna opinia uczniów, członków rady szkoły.

Podsumowanie

Na terenie szkoły wolność zrzeszania się oznacza:

– prawo zrzeszania się uczniów w organizacjach i stowarzyszeniach działających na terenie szkoły organizowanych przez osoby dorosłe:

– do 16 roku życia wyłącznie za zgodą rodziców, a zakres przysługujących praw członkowskich ograniczony,

– powyżej 16 roku życia – bez zgody rodziców,

– wolność uczestnictwa w zgromadzeniach pokojowych organizowanych przez dorosłych,

– za pośrednictwem rady szkoły wpływ na decyzję o prowadzeniu działalności na terenie szkoły przez organizację lub stowarzyszenie o charakterze apolitycznym, których celem statutowym jest działalność wychowawcza lub wspieranie działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej szkoły.

W praktyce na terenie szkoły nie ma zbyt wielu organizacji, a najistotniejszą z punktu widzenia interesu ucznia jest samorząd uczniowski. Jest to organizacja o tyle specyficzna, że niejako narzucona przez prawo.

Z mocy prawa samorząd tworzą wszyscy uczniowie szkoły lub placówki, a jedyne reprezentantami ogółu uczniów są organy samorządu. Zasady wybierania i działania organów samorządu określa regulamin uchwalony w głosowaniu równym, tajnym i powszechnym. Regulamin zaś nie może być sprzeczny ze statutem szkoły lub placówki (art. 55 ustawy). Warto przypomnieć, że w szkołach, w których została powołana rada szkoły, ta właśnie rada uchwała statut szkoły lub placówki. Jest to ważne, albowiem w skład rady szkoły wchodzi przedstawiciele samorządu uczniowskiego. Ten zapis jako jedyny przyznaje uczniom wprost prawo do stanowienia o przysługujących im prawach.

Z mocy prawa³³ samorządu nie tworzy się między innymi w szkołach specjalnych dla dzieci i młodzieży upośledzonych umysłowo w stopniu umiarkowanym i znacznym oraz w szkołach przy zakładach karnych i schroniskach dla nieletnich.

Zrozumiałe byłoby ograniczenie niektórych uprawnień samorządów w wyżej wymienionych szkołach, ale całkowity zakaz tworzenia samorządów wydaje się nieuzasadniony.

PRAWO DO OCHRONY PRZED PRZEMOCĄ³⁴

Zarówno Międzynarodowy Pkt (art. 7) jak i artykuł 3 Europejskiej konwencji jednobrzmiąco ustalają:

“Nikt nie może być poddany torturom ani niehumanitarnemu lub poniżającemu traktowaniu albo karaniu.”

Artykuł 19 Konwencji o prawach dziecka:

“1. Państwa-Strony będą podejmowały wszelkie właściwe kroki w dziedzinie ustawodawczej, administracyjnej, społecznej oraz wychowawczej dla ochrony dziecka przed wszelkimi formami przemocy fizycznej bądź psychicznej, krzywdy lub zaniedbania bądź złego traktowania lub wyzysku, w tym wykorzystywania w celach seksualnych, dzieci pozostających pod opieką rodzica(ów), opiekuna(ów) prawnego(ych) lub innej osoby sprawującej opiekę nad dzieckiem.

2. Tego rodzaju środki ochronne powinny obejmować, tam gdzie jest to właściwe, skuteczne przedsięwzięcia w celu stworzenia programów socjalnych dla realizacji pomocy dziecku oraz osobom sprawującym opiekę nad dzieckiem, jak również innych form działań prewencyjnych dla ustalania, informowania, wszczynania i prowadzenia śledztwa, postępowania, notowania wymienionych wyżej przypadków niewłaściwego traktowania dzieci oraz tam, gdzie jest to właściwe – ingerencję sądu.”

O zagadnieniu tym traktują także artykuły 37 i 39 Konwencji o prawach dziecka oraz art. 28 ust. 2, w którym mówi się iż Państwa-Strony winny *“podejmować wszelkie właściwe środki dla zapewnienia, aby dyscyplina szkolna była stosowana w sposób zgodny z ludzką godnością dziecka i postanowieniami niniejszej konwencji.”*

Na wstępie należy podkreślić wagę jaką nadaje się godności ludzkiej we wszystkich aktach dotyczących ochrony praw człowieka, zwłaszcza w aspekcie ochrony przed poniżającym traktowaniem i karaniem. To właśnie godność przynależna każdemu człowiekowi jest filarem, na którym oparte są koncepcje praw, o których mówimy. Także Konwencja o prawach dziecka wielokrotnie nawiązuje do tej wartości, np.:

“mając na uwadze, że ludy Narodów Zjednoczonych potwierdziły w Karcie swą wiarę w podstawowe prawa człowieka oraz w godność i wartość jednostki ludzkiej (...)” (fragment

33 Zarządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 października 1992 r. w sprawie typu publicznych szkół i placówek, w których nie tworzy się samorządu uczniowskiego, Dz. Urz. MEN Nr 8, poz. 37.

34 W nowej Konstytucji wprowadzono zakaz stosowania kar cielesnych (art. 40). Jest to niezwykle doniosły zapis.

preambuły),

“dziecko psychicznie lub fizycznie niepełnosprawne powinno mieć zapewnioną pełnię normalnego życia w warunkach gwarantujących mu godność” (art. 23 ust. 1),

“Państwa-strony zapewniają, aby każde dziecko pozbawione wolności było traktowane humanitarnie i z poszanowaniem wrodzonej godności jednostki ludzkiej” (art. 37 pkt c).

Aby rozwiązać wątpliwości, czym jest poniżające traktowanie, o którym mówimy, posłużymy się stwierdzeniem Europejskiej Komisji Praw Człowieka, która uznała za poniżające takie traktowanie osoby, które degradują ją w oczach innych lub zmusza do czynów wbrew swojej woli i sumieniu³⁵.

Komisja uznała, także iż *“przez nieludzkie traktowanie”* należy rozumieć działania mające na celu zadanie cierpienia fizycznych lub psychicznych, które w określonej sytuacji nie znajdują żadnego uzasadnienia. Natomiast traktowanie lub karanie jest oceniane jako *“poniżające”*, gdy środki zastosowane względem określonej osoby są znacznie surowsze niż te, które zastosowano względem innych, w analogicznych sytuacjach – forma dyskryminacji. O traktowaniu poniżającym mówi się również wtedy, gdy jego rezultatem jest podjęcie przez osobę działań sprzecznych z jej wolą, lub które są wykonywane przez nią nieświadomie. Nie są to definicje poniżającego czy nieludzkiego traktowania, a jedynie wskazówki interpretacyjne. Uznanie określonego zachowania (działania) za naruszające ten zakaz wymaga indywidualnego podejścia i uwzględnienia wszystkich okoliczności towarzyszących³⁶. Nie ma bowiem kryteriów obiektywnych, które mogłyby stanowić podstawę do ustalania standardów nieludzkiego lub poniżającego traktowania (karania).

Podkreślić należy, iż zarówno Europejska Komisja Praw Człowieka, jak i Europejski Trybunał Praw Człowieka stoją na stanowisku, iż art. 3 Europejskiej konwencji obejmuje nie tylko cierpienia fizyczne, lecz także psychiczne. Może to być przykładowo wywoływanie strachu, zastraszanie, powodowanie sytuacji stresowej, zmuszanie do bezcelowych zachowań itp.

Zakaz nieludzkiego lub poniżającego traktowania albo karania, w standardach międzynarodowych jest zakazem absolutnym. Oznacza to, iż nie istnieją żadne okoliczności uzasadniające jego ograniczenie lub zawieszenie.

Ponieważ dziecko, z racji swojej sytuacji społecznej, może być narażone częściej niż osoby dorosłe na poniżające lub nieludzkie traktowanie albo karanie, a jego możliwości obrony są ograniczone, Konwencja o prawach dziecka kładzie szczególny nacisk na ochronę dziecka przed takimi działaniami. Na mocy art. 19 Konwencji państwo jest zobowiązane do podjęcia *“wszelkich właściwych kroków”*, w każdej dziedzinie dla ochrony dziecka przed:

- wszelkimi formami przemocy fizycznej bądź psychicznej,
- krzywdy lub zaniedbania,
- złego traktowania lub wyzysku, w tym w celach seksualnych (szczegółowo zakaz wyzysku i nadużyć seksualnych formułuje art. 34 Konwencji).

Równocześnie art. 37 nakłada na państwo obowiązek zapewnienia, aby żadne dziecko nie podlegało torturowaniu bądź okrutnemu, nieludzkiemu czy poniżającemu traktowaniu lub karaniu.

Obowiązek państwa obejmuje ochronę dziecka niezależnie od tego, pod czyją opieką pozostaje w konkretnej sytuacji: rodziców, opiekunów prawnych, czy też innej osoby sprawującej faktyczną opiekę nad dzieckiem (np. nauczyciela, wychowawcy itp.).

35 Skarga Danii, Norwegii i Szwecji przeciwko Grecji, 1969 r., M.A. Nowicki, Wokół Konwencji Europejskiej, Biblioteka Palestry, Warszawa 1992 r.

36 Porównaj np. Orzecznictwo Europejskiego Trybunału Prawa Człowieka w sprawie stosowania kar cielesnych w szkole niepublicznej [w:] Nowicki M.A. *“Orzecznictwo Europejskiego Trybunału Praw Człowieka 1991-93. biuletyn; wyd. specjalne 2/94 Centrum Europejskie UW. Ośrodek Informacji i Dokumentacji RE. Warszawa 1994 r.*

Gwarantem tego prawa jest również prawo dziecka do swobodnego wyrażania poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka oraz obowiązek odpowiednich organów państwa do należytego ich przyjęcia (art. 12 Konwencji). Jedną z form realizacji tych praw dziecka jest obowiązek państwa podjęcia działań prewencyjnych zmierzających do ustalenia, informowania, wszczynania i prowadzenia śledztwa, postępowania, notowania przypadków niewłaściwego traktowania dzieci. (Art. 19 ust. 2 Konwencji).

Znajduje to szczególnie wyraz np. w możliwości wszczynania z urzędu przez sąd postępowania dotyczącego dziecka, jeżeli jego dobro jest poważnie zagrożone.

Przepisy oświatowe a ochrona przed przemocą

Przepisy oświatowe w kilku miejscach wprost lub pośrednio odnoszą się do ochrony ucznia przed poniżającym traktowaniem lub karaniem. Przed wszystkim uczeń ma prawo do *“opieki wychowawczej i warunków pobytu w szkole zapewniających bezpieczeństwo, ochronę przed wszelkimi formami przemocy fizycznej bądź psychicznej oraz ochronę i poszanowanie jego godności osobistej”*, także *“życzliwego i podmiotowego traktowania w procesie dydaktyczno-wychowawczym”* (par. 35 ust. 1 pkt b, d ramowego statutu).

Art. 4 Ustawy o systemie oświaty nakłada na nauczyciela m.in. obowiązek *“szanowania godności osobistej ucznia”*. Realizacja tego obowiązku nie tylko wyklucza nieludzkie lub poniżające traktowanie, ale wymaga od nauczyciela podmiotowego kształtowania stosunków uczeń-nauczyciel. Jest też, w myśl przepisów o nadzorze pedagogicznym³⁷, jednym z elementów stanowiących podstawę oceny pracy nauczyciela.

Poszanowanie godności ucznia to także powstrzymanie się od ingerencji w sferę jego życia prywatnego, rodzinnego lub domowego, w korespondencję oraz od bezprawnych zamachów na jego honor i reputację (art. 16 Konwencji o prawach dziecka).

Biorąc pod uwagę, iż formą *“nieludzkiego traktowania”* mogą być działania dyskryminacyjne czy też polegające na nieuzasadnionym różnicowaniu, realizacją prawa ucznia w tej kwestii będą również zadania nauczycieli związane z *“bezstronnością i obiektywizmem w ocenie uczniów oraz sprawiedliwym traktowaniem wszystkich uczniów”* (par. 30 ust. 2, pkt 5) czy odpowiedzialnością za bezpieczeństwo uczniów (ust. 2 pkt 1 ramowego statutu), co może być dodatkowo związane np. z ochroną przed przemocą fizyczną.

Za bezpieczeństwo w szkole odpowiedzialny jest dyrektor szkoły, który sprawuje opiekę nad uczniami oraz stwarza warunki harmonijnego rozwoju psychofizycznego poprzez aktywne działania prozdrowotne (art. 39 ust. 1, pkt 3 ustawy), jest zobowiązany do zapewnienia uczniom oraz pracownikom bezpiecznych i higienicznych warunków pracy³⁸.

Obowiązkiem wychowawcy klasy jest natomiast sprawowanie opieki nad uczniami, w tym: *“podejmowanie działań umożliwiających rozwiązywanie konfliktów w zespole uczniów oraz pomiędzy uczniami a innymi członkami społeczności szkolnej”* (par. 32 ust. 1, pkt. 3 ramowego statutu), a tym samym obowiązek sprawowania pieczy, aby w toku tych konfliktów nie dochodziło do naruszenia praw członków społeczności szkolnej.

Wreszcie wyrazem prawa do ochrony przed poniżającym traktowaniem i karaniem są przepisy związane z postępowaniem dyscyplinarnym na terenie szkoły tj. rodzajem nagród i kar oraz trybem ich nakładania i odwoływania. Kwestie te zostały generalnie pozostawione do uregulowania w statutach wewnętrznych szkół. Jednakże zasady ustalone w tych statutach nie mogą być sprzeczne z ramowym statutem, który stanowi, iż *“nie mogą być stosowane kary naruszające nietykalność i godność osobistą ucznia”* (par. 36 ust. 1). Zabronione są zatem

³⁷ Rozporządzenie MEN z dn. 31 grudnia 1996 w sprawie szczegółowych zasad sprawowania nadzoru pedagogicznego, wykazu stanowisk i kwalifikacji niezbędnych do ich zajmowania Dz.U. nr 122, poz. 537, ze zm.

³⁸ Par. 2 ust. 1 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 sierpnia 1992 roku w sprawie ogólnych przepisów bezpieczeństwa i higieny w szkołach i placówkach publicznych, Dz.U. Nr 65, poz. 331.

wszelkie kary cielesne, jako naruszające nietykalność, również wszelkie środki o charakterze poniżającym lub ośmieszającym należy uznać za uderzające w godność osobistą ucznia, zatem zabronione.

Wyjątek w swobodnym kształtowaniu katalogu nagród i kar oraz procedur odwołania stanowi kara skreślenia z listy uczniów, której stosowanie zostało dokładnie unormowane. Przesłanki jej stosowania określa statut szkoły na zasadach ogólnych, natomiast jej orzeczenie leży wyłącznie w gestii dyrektora szkoły na podstawie uchwały rady pedagogicznej i po zasięgnięciu opinii samorządu uczniowskiego. Kara ta nie może być zastosowana wobec ucznia objętego obowiązkiem szkolnym. W uzasadnionych przypadkach uczeń ten, decyzją dyrektora szkoły, może zostać przeniesiony przez kuratora oświaty do innej szkoły (art. 39 ust. 2 i 2a ustawy oraz par. 36 ust. 2 i 3 ramowego statutu szkoły).

Uczniowi w takiej sytuacji przysługuje prawo odwołania do kuratora oświaty.

Skreślenie z listy uczniów może być zaskarżone. Decyzja o skreśleniu z listy uczniów jest decyzją administracyjną, co podkreślił w swoim orzecznictwie Sąd Najwyższy³⁹. Ma to istotne znaczenie gdyż stosuje się w tym przypadku przepisy Kodeksu postępowania administracyjnego, co oznacza, po wyczerpaniu środka odwoławczego, możliwość złożenia skargi do NSA⁴⁰.

Podsumowanie

Z powyższej analizy wynika, iż zakaz poniżającego traktowania i karania uczniów został w przepisach potraktowany ogólnikowo, a brak przepisów proceduralnych powoduje, iż prawo do ochrony przed takim traktowaniem lub karaniem nie może być – na gruncie przepisów oświaty – skutecznie realizowane. Oczywiście każdemu uczniowi – poprzez jego rodzica lub przedstawiciela ustawowego – przysługuje prawo do obrony – skarga do kuratora oświaty i na zasadach ogólnych – na drodze sądowej. Wymaga to jednak uruchomienia innego trybu postępowania. W praktyce zdarza się rzadko, w szczególnie drastycznych sytuacjach.

PRAWO DO ZACHOWANIA TOŻSAMOŚCI NARODOWEJ

Artykuł 29 ust. 1 pkt c Konwencji o prawach dziecka:

“Państwa-Strony są zgodne, że nauka dziecka będzie ukierunkowana na rozwijanie w dziecku szacunku dla jego rodziców, jego tożsamości kulturowej, języka i wartości, dla wartości narodowych kraju, w którym mieszka dziecko, kraju, z którego dziecko pochodzi, jak i dla innych kultur.”

Artykuł 30 Konwencji:

“W tych państwach, w których istnieją mniejszości etniczne, religijne lub językowe, bądź osoby pochodzenia rdzennego, dziecku należącemu do takiej mniejszości lub dziecku pochodzenia rdzennego nie można odmówić prawa do posiadania i korzystania z własnej kultury, do wyznawania i praktykowania swojej religii lub do używania własnego języka, łącznie z innymi członkami jego grupy.”

Korzystanie z praw i wolności nie może podlegać ograniczeniom między innymi z powodu przynależności do mniejszości narodowych, koloru skóry, rasy, religii, a szerzenie nienawiści lub pogardy, wywoływanie waśni albo poniżanie człowieka ze względu na te różnice jest zakazane (art. 14 Europejskiej konwencji, preambuła Konwencji o ochronie praw

39 postanowienie z dn. 29 marca 1994 r., sygn. akt III ARN 12/94 publ. [w:] Orzecznictwo Sądu Najwyższego zbiór urzędowy, Izba Administracyjna Pracy i Ubezpieczeń Społecznych nr 3/1994; uchwała z dn. 18 października 1995 r., sygn. Akt III AZP 28/95, publ. [w:] Orzecznictwo Sądu Najwyższego zbiór urzędowy Izba Administracyjna Pracy i Ubezpieczeń Społecznych nr 11/95.

40 Ustawa o NSA z dn. 11 maja 1995 r. Dz.U. nr 74, poz. 368.

dziecka, art. 81 utrzymanych w mocy przepisów Konstytucji RP)⁴¹.

Przepisy oświatowe

Na mocy ustawy o systemie oświaty szkoła publiczna umożliwia uczniom podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej, a w szczególności naukę języka oraz własnej historii i kultury. W pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły publiczne zapewniają podtrzymywanie kultury i tradycji regionalnej (art. 13 ust. 1 ustawy).

Na wniosek rodziców nauka, może być prowadzona:

1. w osobnych grupach, oddziałach lub szkołach,
2. w grupach, oddziałach lub szkołach – z dodatkową nauką języka oraz własnej historii i kultury,
3. w międzyszkolnych zespołach nauczania (art. 13 ust. 2 ustawy).

Szerzej kwestię tę ujmuje rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 marca 1992 roku w sprawie organizacji kształcenia umożliwiającego podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych⁴² określając szczegółowe zasady organizacji tego rodzaju nauki. Na podstawie wskazanego rozporządzenia, w zależności od liczby zainteresowanych, nauczanie w języku ojczystym może być zorganizowane w klasie (oddziale), bądź w grupach międzyoddziałowych lub międzyklasowych. Absolwenci szkół z ojczystym językiem nauczania mają dostęp do szkół polskich wyższego szczebla.

W szkołach z ojczystym językiem nauczania (które przepisy określają jako szkoły prowadzące nauczanie w języku danej mniejszości, z wyjątkiem nauczania języka i literatury polskiej oraz historii), obowiązują plany nauczania, określone w przepisach. Z kolei nauczanie języka historii i geografii kraju mniejszości w szkołach z ojczystym językiem nauczania odbywa się na podstawie programów dopuszczonych do użytku przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.

W szkołach z dodatkową nauką języka ojczystego i w szkołach dwujęzycznych (szkołach prowadzących nauczanie w dwóch równoważnych językach – języku polskim oraz języku ojczystym mniejszości) wprowadza się elementy historii i geografii kraju, z którego wywodzi się dana mniejszość. Dobór zagadnień poszerzających treści programowe pozostawiono decyzji rady pedagogicznej. Przepisy nie określają trybu, w którym zapada decyzja, nie określają w tym uprawnień organizacji mniejszości narodowych. W par. 16 rozporządzenia znajduje się jedynie ogólna norma mówiąca, iż w wykonywaniu zadań, których celem jest podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych, organy prowadzące szkoły oraz dyrektorzy tych placówek współdziałają z terenowymi ogniwami organizacji społeczno-kulturalnych mniejszości.

WOLNOŚĆ MYŚLI, SUMIENIA I WYZNANIA

Jest to prawo, które jest nieco odmiennie rozumiane w Międzynarodowym Pakcie oraz Europejskiej Konwencji. W obu zgodnie stwierdza się, iż *“każdy ma prawo do wolności myśli, sumienia i wyznania”* (art. 18 Paktu i art. 9 Konwencji).

Prawo to obejmuje:

- wolność posiadania, przyjmowania lub zmiany wyznania lub przekonań,
- wolność uzewnętrzniania indywidualnie lub wspólnie z innymi, publicznie lub prywatnie swego wyznania lub przekonań poprzez uprawianie kultu, czynności rytualne, praktykowanie i nauczanie.

41 W nowej Konstytucji art. 35.

42 Dz.U. Nr 34, poz. 150.

Międzynarodowy pakt praw obywatelskich i politycznych idzie jeszcze dalej formułując zakaz przymusu, *“który stanowiłby zamach na wolność posiadania lub przyjmowania wyznania albo przekonań według własnego wyboru”* (art. 18 ust. 2), nakłada również na Państwa-Strony obowiązek *“poszanowania wolności rodziców lub, w odpowiednich przypadkach, opiekunów do zapewnienia dzieciom wychowania religijnego i moralnego zgodnie z własnymi przekonaniami”* (art. 18 ust. 4).

Artykuł 2 Protokołu I do Europejskiej Konwencji mówi: *“(…) Wykonując swoje funkcje w dziedzinie wychowania i nauczania, Państwo uznaje prawo rodziców do zapewnienia wychowania i nauczania zgodnie z ich własnymi przekonaniami religijnymi i filozoficznymi.”*

Prawa i obowiązki rodziców *“do ukierunkowania dziecka w korzystaniu z jego prawa do swobody myśli, sumienia i wyznania, w sposób zgodny z rozwijającymi się zdolnościami dziecka”* mają być respektowane również w myśl Konwencji o prawach dziecka (art. 14 ust. 1 i 2).

Tak więc w myśl standardów międzynarodowych, dziecko ma prawo do wolności myśli, sumienia i wyznania, przy czym rodzicom przysługuje prawo ukierunkowania dziecka i pieczy nad korzystaniem przez nie z przysługującej mu wolności. Prawa i obowiązki rodziców trwają do uzyskania przez dziecko pełnoletności. Natomiast na zasadach ogólnych (tj. dotyczących każdego) ograniczeniu może podlegać uzewnętrznianie wyznania lub przekonań. Ograniczenia te mogą wynikać z uwagi na:

- ochronę bezpieczeństwa publicznego,
- ochronę porządku publicznego,
- ochronę zdrowia i moralności,
- ochronę praw i wolności innych osób.

Z przytoczonych artykułów wynika, że prawo, o którym mówimy obejmuje swobodę wyboru oraz zmiany przekonań lub wyznania, a także ich uzewnętrznianie. Mogą one podlegać ograniczeniom tylko i wyłącznie w ściśle określonych przez ustawę przypadkach i tylko w minimalnym stopniu, niezbędnym dla realizacji powyższych celów.

W prawie wewnętrznym kwestię tę reguluje artykuł 82 pozostawionych w mocy przepisów konstytucyjnych, który mówi, iż Rzeczpospolita Polska zapewnia obywatelom wolność sumienia i wyznania⁴³, a kościół i inne związki wyznaniowe mogą swobodnie wypełniać swoje funkcję religijne. Obywatele nie mogą być zmuszani do uczestniczenia lub nieuczestniczenia w czynnościach lub obrzędach religijnych. Przepis ten wyraża zasadę oddzielenia kościoła od państwa. Natomiast zasady stosunku państwa do kościoła oraz sytuację prawną i majątkową związków wyznaniowych określają ustawy⁴⁴.

Warto także zaznaczyć, że zarówno konwencje międzynarodowe (Europejska Konwencja w art. 14, Konwencja o prawach dziecka w preambule) jak i Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej (art. 81 przepisów konstytucyjnych pozostawionych w mocy) podkreślają prawo korzystania z wszelkich praw i wolności bez względu na jakiegokolwiek różnice, w tym także różnice wynikające z wyznawania danej religii⁴⁵.

Powołanie niniejszych artykułów oraz zasad uznano za ważne dla omówienia wolności sumienia i wyznania na gruncie prawa oświatowego.

43 Rozwinięcie tej zasady zawiera ustawa z dnia 17 maja 1989 roku o gwarancjach wolności sumienia i wyznania, Dz.U. Nr 29, poz. 155 z późn. zm. W nowej Konstytucji kwestie te reguluje art. 53. Natomiast art. 48, par 1 stanowi: “1. Rodzice mają prawo do wychowywania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniami. Wychowanie to powinno uwzględniać stopień dojrzałości dziecka, a także wolność jego sumienia i wyznania oraz jego przekonania.”

44 W szczególności ustawa z dnia 17 maja 1989 roku o stosunku Państwa do Kościoła Katolickiego w RP. Dz.U. Nr 29, poz. 154 z późn. zm.

45 W nowej Konstytucji art. 32.

Przepisy oświatowe

Ustawa o systemie oświaty stwierdza, że *“nauczanie i wychowanie – respektując chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki.”* Natomiast w artykule 12 ustawodawca uznając prawo rodziców do religijnego wychowania dzieci, nakłada na szkoły publiczne podstawowe obowiązek organizowania nauki religii na życzenie rodziców, a na szkoły publiczne ponadpodstawowe – na życzenie bądź rodziców, bądź samych uczniów, z tym, że po osiągnięciu pełnoletności o pobieranie nauki religii decydują uczniowie. Warunki i sposób wykonywania przez szkoły tych zadań określa w drodze rozporządzenia Minister Edukacji Narodowej, w porozumieniu z władzami Kościoła Katolickiego i Polskiego Autokefalicznego Kościoła Prawosławnego oraz innych kościołów i związków wyznaniowych.

Ramowy statut szkoły publicznej ujmuje tę kwestię w par. 35 ust. 1e uznając prawo ucznia do swobody wyrażania myśli i przekonań, w szczególności dotyczących życia szkoły a także światopoglądowych i religijnych – jeśli nie narusza tym dobra innych osób.

Na podstawie upoważnienia udzielonego w art. 12 ustawy Minister Edukacji Narodowej wydał 14 kwietnia 1992 roku rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w szkołach publicznych⁴⁶. Minister Edukacji Narodowej nałożył na szkoły publiczne obowiązek organizowania w ramach planu zajęć szkolnych nauki religii i etyki na życzenie rodziców, bądź uczniów. Zasadę nauki religii na życzenie określa par. 1 ust. 1 rozporządzenia MEN. Życzenie to może być wyrażone w dowolnej formie, nie musi być ponawiane i w dowolnym momencie może być zmienione (par. 1 ust. 2).

Zatem, jeżeli chodzi o przekonanie religijne, unormowania polskie zbliżone są do unormowań konwencyjnych.

Nauka religii odbywa się w wymiarze 2 godzin lekcyjnych tygodniowo. W szczególnych przypadkach, za zgodą hierarchii kościelnej, wymiar lekcji religii może zostać zmniejszony (par. 8 ust. 1).

Nauczanie religii odbywa się w oparciu o programy zatwierdzone przez właściwe władze kościoła, przedstawione Ministrowi Edukacji Narodowej do wiadomości. To samo dotyczy podręczników, w oparciu o które odbywa się nauka. Również kwalifikacje zawodowe nauczycieli religii określają odpowiednie władze kościelne w porozumieniu z Ministrem Edukacji Narodowej (par. 4 i par. 6 rozporządzenia). Zatem zarówno władze oświatowe jak i rodzice oraz sami uczniowie nie mają w zasadzie wpływu na program i kwalifikacje katechetów w nauczaniu religii. Do wizytowania lekcji religii upoważnieni są odpowiedni wizytatorzy wyznaczeni przez władze kościelne lub wyznaniowe, jednak nadzór pedagogiczny w zakresie metodyki nauczania i zgodności z programem prowadzą dyrektorzy szkół i pracownicy kuratoriów oświaty (par. 11 ust. 1 i 2).

Nauka religii podlega ocenie. Ocena jest umieszczana na świadectwie szkolnym. Nie należy jednak umieszczać danych, z których wynikałoby, na zajęcia z jakiej religii uczeń uczęszczał. Ocena z religii nie ma wpływu na promowanie do następnej klasy (par. 9 ust. 1 i 2).

W pomieszczeniach szkolnych może być umieszczony krzyż, można także odmawiać modlitwę przed i po zajęciach. Odmawianie modlitwy wymaga wspólnej decyzji uczniów oraz taktu i delikatności (co wyklucza nacisk i przymus) ze strony nauczycieli i wychowawców (par. 12).

Wychowankowie placówek opiekuńczo-wychowawczych, uczestnicy kolonii i obozów krajowych organizowanych przez instytucje państwowe mają również zapewnione prawo, a organizatorzy obowiązek umożliwienia wykonywania praktyk religijnych; w szczególności udziału w Mszy św. W niedzielę i święta, Liturgii św., spotkań o charakterze wychowawczo-

46 Rozporządzenie MEN z dn. 14 kwietnia 1992 r., w sprawie warunków i sposobu organizowania religii w szkołach publicznych Dz.U. z 1992 roku NR 36, poz. 155 oraz z 1993 roku Nr 83, poz. 390.

religijnym z osobami duchownymi lub świeckimi⁴⁷. *“Wykonywanie lub niewykonywanie praktyk religijnych nie może być powodem dyskryminacji lub nietolerancji”* (par. 5 rozporządzenia z dnia 3 lipca). Analogicznie uczestniczenie lub nieuczestniczenie w szkolnej nauce religii (par. 1 ust. 3 rozporządzenia z 14 kwietnia).

Na analogicznych zasadach, co lekcje religii, szkoła jest obowiązana organizować uczniom lekcje etyki. Program lekcji etyki jest tworzony według ogólnych zasad określonych w ustawie o systemie oświaty (art. 22 ust. 2 pkt. 3). Tygodniowo wymiar godzin lekcji etyki, inaczej niż lekcji religii, określa dyrektor szkoły. Pozostawienie przez ustawodawcę możliwości ustalenia wymiaru godzin przez dyrektora szkoły świadczy o nierównym traktowaniu obydwu przedmiotów.

Przepisy dotyczące nauki religii w szkołach były przedmiotem licznych kontrowersji. Wątpliwości budzi m.in. przepis o umieszczaniu krzyży i modlitwy – na ile da się on pogodzić z wolnością myśli i przekonań, oceny z religii na świadectwie oraz nauczanie religii a nie religioznawstwa, jak postulują środowiska neutralne światopoglądowo⁴⁸.

Należy zaznaczyć, że pierwotnym założeniem twórców zasad nauczania etyki było wprowadzenie tego przedmiotu do szkół jako alternatywy dla tych, którzy nie korzystaliby z lekcji religii. Jednak z upływem czasu, a także na skutek orzeczenia Trybunału Konstytucyjnego (o czym niżej), okazało się, że ci sami uczniowie mogą pobierać zarówno naukę religii jak i etyki. A zatem są to dwa równorzędne przedmioty fakultatywne, z tym, że na gruncie przepisów rozporządzenia nauka religii odbywa się w wymiarze dwóch godzin lekcyjnych tygodniowo (w uzasadnionych przypadkach tygodniowy wymiar lekcji religii może być zmniejszony), natomiast tygodniowy wymiar godzin etyki nie jest określony z góry i ustala go dyrektor szkoły (par. 8 rozporządzenia).

W czasie trwania lekcji religii lub etyki szkoła jest zobowiązana zapewnić opiekę lub zajęcia wychowawcze uczniom, którzy nie korzystają z tej nauki (par. 3 ust. 3 rozporządzenia). Z informacji otrzymanych w Ministerstwie Edukacji Narodowej wynika, iż są to najczęściej zajęcia biblioteczne lub sportowe na terenie szkoły.

Minister Edukacji Narodowej sugerował, by lekcje religii, w miarę możliwości, odbywały się na pierwszych lub ostatnich zajęciach. Ze względów organizacyjnych nie jest możliwe narzucenie tego obowiązku wszystkim placówkom, zatem nie wydano żadnego oficjalnego zarządzenia w tej sprawie.

Ocena z religii lub etyki umieszczana jest na świadectwie szkolnym bezpośrednio po ocenie ze sprawowania. W celu wyeliminowania ewentualnych przejawów nietolerancji rozporządzenie mówi, iż nie należy zamieszczać danych, z których wynikałoby, na zajęcia z jakiej religii (bądź etyki) uczeń uczęszczał. Ocena ta nie może mieć wpływu na promowanie ucznia do następnej klasy.

Przesłanką umieszczenia oceny z nauki religii/etyki bezpośrednio po ocenie zachowania były względy tradycji (nawiązanie do uregulowań sprzed i tuż po drugiej wojnie światowej, kiedy nauka religii odbywała się w szkole, a ocena znajdowała się po ocenie z zachowania). Ponadto, jak wynika z informacji MEN, jest to ocena wyników nauki przedmiotu fakultatywnego, lecz tym różniące się od innych przedmiotów fakultatywnych, że ustalonego odgórnie, na tych samych zasadach dla wszystkich szkół publicznych oraz kształtującego podstawy etyczne i moralne młodzieży.

W sprawie nauczania religii Trybunał Konstytucyjny wydał na wniosek Rzecznika Praw Obywatelskich dwa orzeczenia, które omówimy, była też skarga rozpatrywana w Strasburgu przez Europejską Komisję Praw Człowieka.

47 Zarządzenie MEN z dn. 3 lipca 1992 r., w sprawie warunków zapewnienia prawa wykonywania praktyk religijnych dzieciom i młodzieży przebywającym w zakładach wychowawczych i opiekuńczych oraz na obozach i koloniach. Monitor Polski 1992 nr 25 poz. 181.

48 Patrz raport Neutrum *“Respektowanie wolności sumienia i wyznania w szkole publicznej”*. Warszawa, luty 1996 r.

Ze względu na złożoność problematyki tej ostatniej, nie będziemy zajmować się jej analizą. Zainteresowanych kwestią odsyłamy do publikacji streszczenia sprawy ("Rzeczpospolita" z dnia 18 kwietnia 1996 roku). W tym miejscu zaznaczymy jedynie, iż w efekcie skarga została odrzucona przez Europejską Komisję Praw Człowieka, co oznacza, że nie będzie kontynuowana przed Trybunałem Praw Człowieka. Niemniej badanie zagadnienia nauki religii w Polsce przez organ międzynarodowy potwierdza wagę problemu.

Pierwsze orzeczenie Trybunału Konstytucyjnego pochodzi z dnia 30 stycznia 1991 roku⁴⁹ i zostało wydane na gruncie nie obowiązującego obecnie stanu prawnego,⁵⁰ wobec tego skupimy się na drugim orzeczeniu Trybunału Konstytucyjnego, z dnia 20 kwietnia 1993 roku⁵¹ dotyczącym rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 kwietnia 1992 roku w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki w szkołach publicznych.

Z wnioskiem o rozpoznanie sprawy wystąpił Rzecznik Praw Obywatelskich wysuwając zarzuty sprzeczności rozporządzenia z obowiązującym ustawodawstwem oraz zarzut naruszenia kilku przepisów Konstytucji Rzeczypospolitej polskiej. Przedstawimy te zastrzeżenia RPO oraz rozstrzygnięcia Trybunału Konstytucyjnego, które są najistotniejsze dla potrzeb omawianego tu zagadnienia.

1. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej, o którym mowa, w swej pierwotnej wersji określało, iż nie są objęci nauką religii lub etyki uczniowie, którzy wedle oświadczenia rodziców lub ich samych pobierają naukę religii poza systemem oświaty lub świadomie z niej rezygnują (par. 3 ust. 3). RPO zarzucił niezgodność tego przepisu z art. 2 pkt. 5 ustawy o gwarancjach wolności sumienia i wyznania mówiącym o prawie do zachowania milczenia w sprawie swej religii lub przekonań. Rzecznik zgodził się ze stanowiskiem TK (sprawa 11/90), iż prawa do milczenia nie można utożsamiać z zakazem uzewnętrzniania publicznie osobistych przekonań z własnej inicjatywy. Jednakże – zdaniem RPO – żaden organ państwowy ani instytucja państwa neutralnego światopoglądowo nie może żądać od obywateli takowych oświadczeń i jedynie racje dyskryminacyjne uzasadniają domaganie się lub zbieranie przez szkołę informacji negatywnych i świadomej rezygnacji z nauczania religii, lub pobierania nauki poza systemem oświaty.

W ramach tego zagadnienia TK stwierdził, że par. 3 ust. 3 zaskarżonego rozporządzenia koliduje z art. 2 pkt 5 ustawy o gwarancjach wolności sumienia i wyznania, i uznał nielegalność zakwestionowanego przepisu rozporządzenia. W szczególności TK stanął na stanowisku, że przepis par. 3 ust. 3 rozporządzenia regulując nauczanie religii poza systemem oświaty, nie znajduje swojego oparcia w art. 12 ust. 2 ustawy o systemie oświaty, a więc jest z nim niezgodny. Podobnie, zawarta w zakwestionowanym przepisie, wzmianka o świadomej rezygnacji z nauki religii nie mieści się w delegacji zawartej w art. 12 ust. 2 w związku z ust. 1 ustawy o systemie oświaty. Przepis art. 12 ustawy mówi jedynie o wyrażaniu życzenia pobierania nauki religii, a nie o rezygnacji z tej nauki.

W związku z tym TK uznał za zbędne rozważanie, czy ów par. 3 ust. 3 zawiera obowiązek, czy tylko prawo do składania oświadczeń woli. A zatem stwierdzając nielegalność tego przepisu (w następstwie czego został on zmieniony), TK nie odpowiedział na szereg wątpliwości, które wskazywał RPO.

2. Wnioskodawca uznał także iż przewidziane w par. 9 rozporządzenia umieszczanie ocen z religii lub etyki na świadectwie szkolnym jest niemożliwe do zaakceptowania, gdyż do

49 Sygnatura K. 11/90, OTK z 1991 roku cz. 1.

50 Przedmiotem badania przez Trybunał konstytucyjny były: Instrukcja Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 sierpnia 1990 roku dotycząca powrotu nauczania religii do szkoły w roku 1990/91 oraz Instrukcja ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 1990 roku dotycząca powrotu nauczania religii do szkoły w roku szkolnym 1990/91, określająca zasady współdziałania z Kościołami i Związkami Wyznaniowymi poza kościołem Rzymsko-Katolickim, między innymi na tle nie obowiązującej ustawy z dnia 15 lipca 1961 roku o rozwoju systemu oświaty i wychowania; obydwie instrukcje utraciły moc poprzez wydanie rozporządzenia z dnia 14 kwietnia 1992 roku w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w szkołach publicznych 51 Sygnatura U. 12/92, OTK z 1993 r. cz. 1.

dokumentu urzędowego wystawionego przez szkołę publiczną nie można wprowadzać elementów oceny nie należącej do sfery edukacji, a pozostającej wewnętrzną sprawą kościoła. Ponadto RPO stwierdził, że przepis ten stwarza niebezpieczeństwo nietolerancji. W efekcie RPO zarzucił naruszenie zasady oddzielenia kościoła od państwa (art. 82 ust. 2 pozostawionych w mocy przepisów Konstytucji RP) oraz zasady świeckości i neutralności Państwa (art. 10 ust. 1 ustawy o gwarancjach wolności sumienia i wyznania).

Odnosząc się do tego zarzutu TK uznał, że nie umieszczanie ocen z religii na świadectwie szkolnym jest konsekwencją organizowania nauczania religii przez szkoły publiczne. Art. 22 ust. 2 pkt. 4 i 5 ustawy zobowiązuje Ministra Edukacji Narodowej m.in. do ustalania „sposobu prowadzenia przez szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania”. TK podkreślił, że nie mówi się tu o żadnych wyjątkach. Świadectwo szkolne obejmuje wszystkie zajęcia szkolne – obowiązkowe i ponadobowiązkowe i dlatego brakuje przesłanek do obligatoryjnego wyłączenia religii. Oczywiście Minister Edukacji Narodowej mógłby znieść wymóg umieszczania ocen na świadectwie szkolnym.

Aby rozproszyć ewentualne wątpliwości Rzecznika w zakresie obawy o nietolerancję, TK zaznaczył, że ocena na świadectwie może dotyczyć nie tylko samej religii lub samej etyki, lecz w przypadku, gdy uczeń uczęszcza na obydwie te przedmioty, może z nich otrzymać ocenę wspólną. Zakwestionowany przepis zawiera więc, zdaniem TK, podwójne zabezpieczenie. Po pierwsze uwidoczniony na świadectwie stopień nie wskazuje konkretnej religii, a po drugie nie wiadomo nawet, czy stopień ten odnieść można w ogóle do nauczania religii, czy też etyki, czy do obydwu tych przedmiotów łącznie.

Zdaniem TK zasady te wymagają, aby zarówno państwo, jak i kościół były autonomiczne w swoim działaniu. Nie oznacza to jednak izolacji, czy tym bardziej konkurencyjności, lecz wręcz przeciwnie – powinno oznaczać możliwość współpracy w tych dziedzinach, do których należy niewątpliwie wychowanie etyczne młodzieży. Wymieniona więc świeckość i neutralność państwa nie może więc oznaczać zakazu nauczania religii w szkołach publicznych tym bardziej, że nauczanie to, zgodnie z ustawą o systemie oświaty, może odbywać się tylko na życzenie rodziców lub – w określonych przypadkach – na życzenie uczniów. Ponadto TK powołał się na szereg międzynarodowych konwencji, z którymi harmonizuje jego wykładnia.

W zakresie ocen na świadectwie szkoły publicznej pierwotna wersja par. 9 ust. 4 rozporządzenia dopuszczała umieszczenie ocen z religii nauczanej poza szkołą. TK uznał to za wykroczenie poza normę art. 12 ust. 2 ustawy o systemie oświaty (przepis ten został zniesiony). Przy tej okazji TK podkreślił, że brak oceny („kreska”) nie musi być dowodem na to, że uczeń nie uczęszczał na lekcje religii, lecz pobierał je na przykład, w ośrodkach pozaszkolnych.

3. Kolejnym zarzutem podniesionym przez RPO była niezgodność par. 12 rozporządzenia z art. 6 ust. 2 ustawy o gwarancjach wolności sumienia i wyznania oraz z art. 82 ust. 1 pozostawionych w mocy przepisów Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej. RPO wskazywał, iż umieszczenie symboli religijnych poza salami udostępnionymi na naukę religii oraz odmawianie przed i po tej nauce modlitwy w postaci przyjętej w rozporządzeniu nie jest do zaakceptowania. Według wnioskodawcy umieszczenie w szkole symboli kultu oraz odmawianie modlitwy to niewątpliwie publiczne sprawowanie kultu, a obecność symboli kultu i modlitwy poza miejscami przeznaczonymi na naukę religii pozostaje w kolizji z art. 6 ust. 2 ustawy o gwarancjach wolności sumienia i wyznania („nie wolno zmuszać obywateli do niebrania udziału w czynnościach lub obrzędach religijnych ani do udziału w nich”). PRO twierdził dalej, że w przypadku modlitwy przed i po zajęciach szkolnych nie ma mowy o przymusie fizycznym, ale uczniowie są w ten sposób zmuszani do ujawnienia swoich przekonań, przez co ich ustawowe prawo do milczenia staje się fikcją.

Analizując zarzut PRO, iż par. 12 zaskarżonego rozporządzenia „w sposób ekscesywny” dopuszcza umieszczenie symboli kultu i odmawianie modlitwy poza miejscem i czasem udostępnionym na cele nauki religii, TK odrzucił pogląd, że umieszczanie krzyża oraz odmawianie przez uczniów modlitwy jest obligatoryjne. Powołując się na brzmienie par. 12 rozporządzenia TK zaznaczył, że nie może być wątpliwości, że tekst tego przepisu wskazuje jedynie na możliwość, a nie obowiązek umieszczania krzyża i odmawiania modlitwy.

Wskazany przez PRO przepis art. 6 ust. 2 ustawy o gwarancjach wolności sumienia i wyznania stanowi, że “nie wolno zmuszać obywateli do niebrania udziału w czynnościach lub obrzędach religijnych ani do udziału w nich”. Gdyby zatem – twierdzi TK – wbrew woli uczniów, uniemożliwić im odmawianie modlitwy, byłoby to naruszenie cytowanego wyżej przepisu, a także art. 82 ust. 1 pozostawionych w mocy przepisów Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej.

TK podkreśla, iż odmawianie modlitwy – biorąc pod uwagę postanowienie par. 12 zaskarżonego rozporządzenia – może być tylko wyrazem wspólnego dążenia uczniów, przy równoczesnym wykazaniu taktu i delikatności przez nauczycieli i wychowawców.

Starano się powyżej przedstawić najważniejsze kwestie będące przedmiotem analizy dokonanej przez Trybunał Konstytucyjny. Zaprezentowanie wszystkich wywodów Rzecznika Praw Obywatelskich oraz Trybunału Konstytucyjnego jest w tym momencie niemożliwe. Zainteresowanych odsyłamy do tekstu źródłowego.

Na zakończenie tej kwestii trzeba dodać, że większość zarzutów wnioskodawcy nie została przez Trybunał Konstytucyjny uwzględniona⁵². Warto także zauważyć, że sędziowie nie byli w orzekaniu jednomyślni, dwóch sędziów złożyło zdanie odrębne. Podkreśla to złożoność zagadnienia.

PRAWA PROCEDURALNE

Prawa proceduralne wynikają z konieczności zapewnienia przez państwa realizacji praw jednostki. Stanowią one formę ochrony przed arbitralnością decyzji organów władzy państwowej.

W toku dotychczasowych wywodów wielokrotnie wskazywano na braki uregulowań trybu dochodzenia roszczeń w zakresie poszczególnych praw.

Prezentowana wyżej analiza formalno – prawnych gwarancji praw ucznia w szkole pokazuje, iż od strony materialnej – tj. zapisu tych praw, w znacznym zakresie, są one zapisane. Zapisy te mogą pozostać pustą deklaracją, jeżeli nie będzie skutecznych ograniczenia, zawieszenia bądź łamania przez nauczycieli bądź władze szkoły. W raporcie Rzecznika Praw Obywatelskich wprost stwierdza się, *“niemożność egzekwowania konkretnych zapisów prawa sprawia, że zapisy (...) stają się pustą deklaracją. W dalszej perspektywie rodzi to inny, również poważny problem – poprzez negatywny przykład braku skuteczności tych właśnie reguł prawnych (dot. Konwencji o prawach dziecka), które młodzi i najmłodszy znają i które ich dotyczą, niekorzystnie wpływa na kształtującą się świadomość prawną młodego pokolenia”*.⁵³

Przestrzeganie statutu szkoły, w tym w szczególności w zakresie przestrzegania praw ucznia i praw dziecka, podlega kontroli, w myśl przepisów ustawy art. 33 ust. 2 pkt 4 oraz szczegółowych przepisów o nadzorze pedagogicznym (*“organ sprawujący nadzór pedagogiczny potwierdza pracownikowi nadzoru wykonywanie nadzoru nad przestrzeganiem praw ucznia oraz praw dziecka w szkołach i placówkach”* – par. 6 pkt 7 ust. 2 rozporządzenia). Nie ma jednak precyzyjnych kryteriów i narzędzi oceny stan przestrzegania praw. Niejasne są też kompetencje nadzoru, który może wydawać zalecenia ale nie wiadomo czy ma też rozpatrywać ewentualne skargi uczniów.

Zarządzenie MEN w sprawie zasad udzielania uczniom pomocy psychologicznej i pedagogicznej obliguje pedagogów szkolnych do zwracania szczególnej uwagi na

52 Na mocy ustawy o Trybunał Konstytucyjnym z dnia 29 kwietnia 1985 r. (Dz.U. z 1991 r. Nr 109 z późn. zm.) orzeczenie TK co do zgodności rozporządzenia z Konstytucją lub aktami ustawodawczymi jest ostateczne, a organ, który wydał akt jest zobowiązany do dokonania odpowiednich zmian w części objętej niezgodnością; jeżeli nie uczy tego w wyznaczonym terminie, owa część traci moc (patrz rozdział 3 ustawy o Trybunał Konstytucyjnym).

53 Ochrona praw dziecka w działalności RPO biuletyn PRO, 1996 r.

przestrzegania przez szkołę Konwencji o prawach dziecka (par. 9 ust. 5 zarządzenia). Co taka obligacja oznacza w praktyce, jakie ma możliwości pedagog i jakie sankcje wobec nauczycieli nie respektujących praw uczniów, o tym przepisy milczą.

W praktyce problematyka ochrony praw ucznia została pozostawiona do uregulowania w statutach wewnętrznych szkoły. Ustawa o systemie oświaty wskazuje jedynie na przykładowe prawa ucznia. Ramowy statut szkoły również, nie zawiera przepisów proceduralnych. To statut wewnętrzny szkoły ma określić katalog praw ucznia, system kar i nagród, uprawnienia samorządu. Prawa te mogą być kształtowane dowolnie, ale nie mogą być sprzeczne ze Statutem ramowym oraz aktami wyższego rzędu. Przepisy oświatowe nie przewidują jednolitego systemu ochrony praw ucznia. Każda szkoła może w tym zakresie przewidzieć i ustalić własne zasady.

Z analizy zobowiązań różnych organów i członków społeczności szkolnej (np. nauczycieli, wychowawców, dyrektora) w zakresie ochrony ucznia, dbałości o jego dobro, rozstrzyganie konfliktów w zespole uczniowskim itp. Wyprowadzić można prawo ucznia do odwołania się, w przypadku nie przestrzegania praw, do:

- wychowawcy klasy,
- dyrektora szkoły,
- rady pedagogicznej,
- kuratorium oświaty.

Jest to jednak prawo wyprowadzone na drodze interpretacji przepisów, a nie wprost w nich sformułowane. Jako takie może być nieznane uczniowi. Uczeń powinien mieć określone dokładnie w jakich sprawach, w jakim trybie i przed kim może dochodzić swoich praw. Dotyczy to w szczególności problemów związanych z gwarancją realizacji takich praw indywidualnych ucznia jak: prawo do informacji, w szczególności otrzymywania istotnych informacji dotyczących samego ucznia, wolność wypowiedzenia poglądów i opinii, wolność myśli, sumienia i wyznania, ochrona przed poniżającym traktowaniem i karaniem. Przepisy proceduralne powinny przewidywać możliwość odwołania od decyzji władz szkoły.

Przepisy oświatowe przewidują, iż niektóre swoje prawa uczniowie mogą realizować za pośrednictwem samorządu uczniowskiego lub rady szkoły. Poprzez radę szkoły uczniowie mogą mieć wpływ na podstawowy dla szkoły dokument tj. statut szkoły. Przepisy jednak nie statuują, jakie znaczenie ma np. sprzeciw uczniów czy członków rady szkoły, odnośnie proponowanych zapisów statutu przy jego uchwaleniu. Nie wiadomo również, czy i w jakim trybie sam uczeń lub poprzez organy szkoły może zaskarżyć decyzję władz szkoły niezgodną z jej statutem, w jaki sposób mogą być dokonywane poprawki do statutu. W przypadku, gdy prawo ucznia jest realizowane za pośrednictwem organów nieznany jest zakres wpływu opinii indywidualnego ucznia na opinię organu. Brak też gwarancji uwzględniania (np. na zasadzie zdania odrębnego) odmiennych lub kontrowersyjnych poglądów. Nie jest określone, w jakim zakresie opinia uczniów wyrażona poprzez organy samorządu bądź radę szkoły jest wiążąca dla organów szkoły, i jakie są możliwości dochodzenia przez uczniów uwzględniania ich opinii w istotnych sprawach uczniów lub szkoły. Bez takich gwarancji kontrowersyjne i dyskutowane aktualnie prawo uczniów do wyrażania opinii o pracy nauczyciela przy okazji jego oceny – może być kolejnym martwym przepisem.

Wydaje się, iż pozostawienie całości problematyki przepisów proceduralnych wyłącznie w gestii samej szkoły, nie jest słuszne, tym bardziej, że przepisy proceduralne muszą dotyczyć też możliwości odwoływania się od władz oświatowych, a takich przepisów szkoły uchylać nie mogą.

Tam, gdzie dotyczy to gwarancji podstawowych praw ucznia, minimum proceduralne powinno być ustanowione przynajmniej na poziomie ramowego statutu, a szkoła mogłaby wtedy wypracować własne procedury szczegółowe lub dotyczące specyficznych, charakterystycznych praw przyznanych własnym uczniom. I tutaj szczególna rola statutu

szkoły oraz samorządu uczniowskiego.

Obok braku przepisów proceduralnych określających tryb i procedurę realizacji oraz dochodzenia praw przez samego ucznia, bądź za pośrednictwem organów, brak jest również przepisów określających, w jaki sposób funkcję kontrolną mogą pełnić osoby i organy zobowiązane do kontroli przestrzegania przez szkołę postanowień Konwencji o prawach dziecka. Dotyczy to m.in. pedagoga szkolnego, który ma zapisany taki obowiązek, natomiast nigdzie nie zostało sformułowane, w jaki sposób może ten obowiązek realizować; np. na ile jego wioski i opinie są wiążące dla organów szkoły, czy może pełnić funkcję rzecznika interesów ucznia itp.

Podobnie z rzecznikami praw ucznia funkcjonującymi już w wielu województwach. Można przypuszczać, że wielu zostało wizytatorami ds. przestrzegania praw ucznia i dziecka. Co zatem z rzecznikami, bo rzecznik i wizytator to jednak dwie różne funkcje.

Na spotkaniu rzeczników praw ucznia z Rzecznikiem Obywatelskim wskazywano, że “podstawowym problemem, z jakim spotykają się w swojej pracy rzecznicy, jest brak mechanizmów egzekwowania praw ucznia, co powoduje bezradność uczniów i rodziców oraz bezkarność sprawców naruszeń tych praw”. RPO wystąpił do MEN, o czym pisaliśmy na wstępie i otrzymał odpowiedź, że resort edukacji, nie przewidywał początkowo zmian, jednak w “najbliższym czasie” zobowiązał się przygotować nową wersję ramowego statutu szkół publicznych, uwzględniającą szerzej procedury dochodzenia praw.

Mówiąc o prawach proceduralnych warto zwrócić uwagę na to, jak kwestię odpowiedzialności nauczycieli w interesujących nas zakresie (pominięto kwestię odpowiedzialności porządkowej pracowników, określoną w art. 108 i in. Kodeksu pracy)⁵⁴ rozstrzyga Karta nauczyciela.

Artykuł 75 ust. 1 wspomnianej ustawy powiada, że nauczyciele mianowani podlegają odpowiedzialności dyscyplinarnej za uchybienie godności zawodu nauczyciela lub obowiązkowi, o których mowa w art. 6. Do obowiązków tych zalicza się rzetelne realizowanie podstawowych funkcji szkoły: dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej; dążenie do pełni rozwoju osobowości ucznia i własnej; kształcenie i wychowywanie młodzieży w umiłowaniu Ojczyzny; w poszanowaniu Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej; w duchu humanizmu, tolerancji, wolności sumienia, sprawiedliwości społecznej i szacunku dla pracy; troskę o kształtowanie u uczniów postaw moralnych i obywatelskich zgodnie z ideą demokracji, pokoju i przyjaźni między ludźmi różnych narodów, ras i światopoglądów.

Za naruszenie tych postanowień ustawodawca przewidział następujące kary dyscyplinarne wymierzane przez niezawisłe komisje dyscyplinarne (art. 76 ust. 1 ustawy – Karta nauczyciela):

- a) nagana z ostrzeżeniem,
- b) zwolnienie z pracy,
- c) zwolnienie z pracy z zakazem przyjmowania ukaranego do pracy w zawodzie nauczycielskim w okresie 3 lat od ukarania,
- d) wydalenie z zawodu nauczycielskiego.

Z zadowoleniem należy przyjąć fakt, iż ostatnia zmiana Karty nauczyciela zlikwidowała karę dyscyplinarną, jaka była nagana z przeniesieniem do innej szkoły w tej samej lub innej miejscowości. Praktyka stosowania tej sankcji pokazała, że w pewnych sytuacjach przenosząc dyscyplinarnie za złe traktowanie dzieci wychowawcę, z jednej placówki, na identyczne stanowisko w innej, podobnej placówce, nagradzano de facto karanego, a karano dzieci i pracowników w nowym miejscu pracy karanego.

Ponieważ nawiązanie stosunku pracy z nauczycielem następuje bądź na podstawie mianowania (w sytuacjach określonych w art. 10 ust. 2 ustawy – Karta Nauczyciela), bądź na

⁵⁴ Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 roku, Dz.U. nr 24, poz. 141 z późn. zm., ostatnia istotna zmiana dokonana ustawą z dnia 2 lutego 1996 roku, Dz.U. nr 24, poz. 110.

podstawie umowy o pracę, należy podkreślić, że odpowiedzialność dyscyplinarna obejmuje tylko nauczycieli mianowanych. Wobec osób zatrudnionych na tym stanowisku na mocy umowy o pracę należy stosować przepisy Kodeksu pracy.

W przypadku uzyskania przez nauczyciela negatywnej oceny swojej pracy, zarówno zatrudnionego na podstawie umowy o pracę, jak mianowania, stosunek pracy ulega rozwiązaniu (art. 23 ust. 1, pkt 5 oraz art. 27 ust. 3 ustawy – Karta nauczyciela).

W tym miejscu warto jeszcze zwrócić uwagę na art. 184 kodeksu karnego, który przewiduje karę pozbawienia wolności od 6 miesięcy do lat 5 (a jeżeli następstwem czynu jest targnięcie się na pokrzywdzonego na własne życie – karę pozbawienia wolności od roku do 10 lat) za znęcanie się fizyczne lub moralne nad członkiem swojej rodziny lub nad inną osobą pozostającą w stałym lub przemijającym stosunku zależności od sprawcy albo nad małoletnim lub osobą bezradną. Bez wątpienia dziecko w szkole znajduje się pod opieką, a tym samym w stosunku zależności od swoich wychowawców. Dlatego zachowania wyczerpujące znamiona czynu określonego w art. 184 Kodeksu karnego podlegają ścigani z mocy prawa⁵⁵.

Podsumowanie

Artykuł niniejszy nie wyczerpuje z pewnością wszystkich zagadnień związanych z problematyką przestrzegania praw ucznia w szkole. Zależało nam na uwzględnieniu tych, które mogą mieć znaczenie nie tylko teoretycznie, lecz również przynieść określone konsekwencje dla praktyki. Dlatego tak ważne jest sprecyzowanie jasnego katalogu praw ucznia. Obecne przepisy prawne nie są w tym względzie jednolite, co wprowadza chaos i niezrozumienie problemu. Należałoby też zwiększyć uprawnienia samorządu uczniowskiego w zakresie możliwości decydowania o sytuacji uczniów w szkole, albowiem możliwość opiniowania, wnioskowania nie daje gwarancji uwzględnienia opinii lub choćby uzasadnienia odrzucenia jej. Niezbędne jest przyspieszenie prac nad zmianą ramowego statutu szkół publicznych, przede wszystkim w kwestii trybu dochodzenia praw przez uczniów.

W opracowaniu starano się pokazać, które kwestie polskie prawodawstwo ujmuje zgodnie z międzynarodowymi standardami, a które wymagają uzupełnienia.

Z zadowoleniem należy zauważyć, iż niektóre ostatnie zmiany z zakresu prawa oświatowego oznaczają zrozumienie wobec problematyki praw człowieka w szkole. Konieczne jest aby w szkole zaczęły obowiązywać jasne i zrozumiałe dla wszystkich członków społeczności szkolnej reguły postępowania. Ułatwi to proces kształcenia i wychowania, a młodych ludzi może nauczyć szacunku wobec praw innego człowieka.

Na konieczność powołania instytucji/organów zajmujących się ochroną praw dzieci, wskazują wspomniane już Zalecenia Zgromadzenia Ogólnego Rady Europy. W zaleceniach w sprawie strategii na rzecz dzieci mówi się o konieczności informowania dzieci o środkach, jakie przysługują im w przypadku naruszenia ich fundamentalnych praw. Ważne jest, aby istniały możliwości proceduralne pozwalające dzieciom występować o ochronę przed wszelkimi formami nadużyć.

⁵⁵ Ustawa z dnia 19 kwietnia 1969 roku, Dz.U. nr 13, poz. 96. w nowym kodeksie karnym (w czasie oddawania tekstu do druku jeszcze nie obowiązującym) jest to art. 211.

Monika Grudzińska

ANALIZA STATUTÓW SZKÓŁ OBJĘTYCH BADANIAMI

Ratyfikowanie Konwencji o prawach dziecka oznacza włączenie jej do naszego systemu normatywnego, inaczej mówiąc, zgodnie ze stanowiskiem Sądu Najwyższego wyrażonym w uchwale siedmiu sędziów z czerwca 1992 r., Konwencja wywiera bezpośredni skutek wewnątrz polskiego porządku prawnego. Obliguje do uzgodnienia obowiązującego prawa z postanowieniami ratyfikowanej Konwencji, jako że ustawodawstwo polskie nie może być wewnętrznie sprzeczne. Dotyczy to wszystkich aktów prawnych, również podstawowych. Przestrzeganie praw człowieka/ucznia w szkole, ze zrozumiałych względów jest szczególnie ważne, gdyż tam młody obywatel uczy się demokracji.

W polskich szkołach prawa człowieka/ucznia nadal nie tylko nie są dostatecznie zagwarantowane, ale przede wszystkim, nie są właściwie rozumiane i interpretowane. Dowodem tych braków i nieprawidłowości są statuty szkół, które zgodnie z zarządzeniem MEN z 19 czerwca 1992 r. (ściślej załącznikiem do tego zarządzenia tj. ramowym statutem szkół publicznych) powinny szczegółowo określać prawa i obowiązki ucznia.

Przeanalizowaliśmy 52 statuty i regulaminy, zwracając szczególną uwagę na rozdziały dotyczące praw i obowiązków ucznia.

I. Pierwszy model rozwiązania kwestii praw i obowiązków ucznia, z jakim zetknąć się można podczas lektury statutów, polega na wprowadzeniu do statutu szkoły regulaminowej delegacji.

Często bowiem zdarza się, że w statucie szkoły pojawia się przepis: „Prawa i obowiązki ucznia określa regulamin szkoły”. Zdarzyły się przypadki posługiwania się kodeksem ucznia wydanym w 1985 roku.

W załączniku do zarządzenia MEN z 14.06.1992 r. w par. 35 powiedziane jest: „*Statut szkoły określi szczegółowo prawa i obowiązki ucznia przy zachowaniu zasad (...)*”. Podkreślam – „statut”, a nie „regulamin”. Nie jest bez znaczenia, gdzie znajdują się prawa i obowiązki ucznia. Statut bowiem jest katem o wiele ważniejszym niż regulamin, co wyraża się m.in. w trybie jego zmiany. W statutach szkół powinien się bowiem znaleźć przepis mówiący o większości, jaką rada szkoły (rada pedagogiczna) może dokonać zmian w statucie. Najczęściej spotykanym rozwiązaniem jest tu bezwzględna większość 3/4 przy obecności co najmniej 2/3 składu rady. Na temat uchwalania i zmiany regulaminów, statuty szkół zazwyczaj milczą, co nie daje podstaw do stosowania jakichkolwiek obostrzeń i ułatwia zmiany objętej regulaminem. Można przypuszczać, iż nie bez przyczyny Minister Edukacji Narodowej uznał, że prawa i obowiązki ucznia powinny być zapisane właśnie w statucie szkoły. Jest to bowiem nieprawidłowa sytuacja, w której uczniowie nie wiedzą, czy prawa, które daje im regulamin, długo będą im przysługiwać i czy w sytuacji konfliktu nie będą ich z łatwością pozbawieni. Oczywiście kwestia ta pojawia się dopiero w momencie sporu, jednak to właśnie w takich sytuacjach prawa ucznia odgrywają szczególnie istotną rolę.

Statut jako dokument organizujący życie w szkole, wymaga szczególnego trybu zmiany (kwalifikowanej większości i odpowiedniego quorum), daje lepsze zabezpieczenie praw ucznia niż regulamin.

W paragrafie 35 wspomnianego zarządzenia MEN, gdzie czytamy: „statut szkoły określi prawa i obowiązki ucznia”, mamy do czynienia z normą imperatywną. Gdy w katach prawnych stykamy się z trybem oznajmującym – „statut określi”, nie oznacza to dowolności w stosowaniu dyspozycji tej normy, lecz przeciwnie, przepis taki oznacza nakaz, który jest bezwzględnie wiążący.

Kto jednak został związany tym nakazem? Inaczej mówiąc, kto jest adresatem tej

normy?

Jeżeli przyjmiemy, że adresatem jest organ, któremu przysługuje kompetencja regulowania materii objętej nakazem, istnieją następujące niesprzeczne ewentualności. Adresatem może być:

- a) rada pedagogiczna – ponieważ zgodnie z par. 2 ww. zarządzenia przygotowuje projekt statutu,
- b) rada szkoły – ponieważ na tej samej podstawie uchwała statut,
- c) dyrektor szkoły – gdyż zobowiązany jest do nadzoru pedagogicznego.

Jednakże sam ramowy statut nie precyzuje adresata tej normy. Ponieważ prawa i obowiązki ucznia mają być określone w statucie, przeniesienie ich do materii regulaminowej sprzeczne jest z zarządzeniem MEN – katem wyższego rzędu. W par. 3 pkt 1 czytamy: “Statut szkoły nie może być sprzeczny z ramowym statutom”. Skoro zatem jest sprzeczny, stan taki powinien powodować nieważność zarówno regulaminu, jak i samego statutu. Nigdzie nie jest jednak powiedziane, czy jest to nieważność *ex tunc*, czyli od chwili uchwalenia statutu, czy też *ex nunc*, od momentu orzeczenia tej nieważności przez kompetentny organ, którym, jak wynika z par. 2 pkt 1 powinien być kurator oświaty, zobowiązany do sprawdzenia zgodności z statutu z prawem.

Jak wynika z powyższego, w sytuacji, gdy przyjmiemy konstrukcję nieważności *ex nunc* (od teraz), to w dyspozycji kuratora oświaty pozostaje uznanie statutów, w których prawa i obowiązki ucznia zapisane są w regulaminie, za nieważne.

Powyższe rozważania mają zastosowania również do szkół niepublicznych, których statuty na podstawie ustawy prawo oświatowe z 7 września 1991 r. (art. 84 pkt 5) mają określić prawa i obowiązki ucznia. Gdy zatem w statutach szkół niepublicznych znajdzie się przeniesienie praw ucznia do materii regulaminowej, statuty takie w ramach nadzoru pedagogicznego, któremu szkoły niepubliczne także podlegają, z powodu sprzeczności takiego statutu z art. 84 pkt 5, powinny również zostać uznane za nieważne.

II. Prawa ucznia, które znalazły się jednak w statutach szkół zgodnie z opisanym wyżej nakazem zawartym w prawie oświatowym i zarządzeniem MEN, dotknięte zostały dwojakiego rodzaju nieprawidłowościami:

- a) schematycznym odwzorowaniem zasad zawartych w ramowym statucie szkół publicznych, które dopiero w statutach szkół miały być uszczegółowione pod postacią praw ucznia.
- b) zredukowaniem praw ucznia do “problemów kapci i klasówek”.

a) Pierwsza wspomniana wyżej nieprawidłowość, jaką zauważyć można w statutach badanych szkół, polega na wprowadzeniu do rozdziału “prawa i obowiązki ucznia” literalnego odwzorowania zasad z ramowego statutu. Oto kilka z nich:

“Uczeń ma prawo do:

- *właściwie zorganizowanego procesu kształcenia, zgodnie z zasadami higieny umysłowej,*
- *życzliwego, podmiotowego traktowania w procesie dydaktyczno-wychowawczym,*
- *opieki wychowawczej i warunków pobytu w szkole zapewniających bezpieczeństwo.”*

Ogólnikowość tych sformułowań uniemożliwia uczniowi zrozumienie istoty jego prawa także roszczenie, gdyż nie bardzo wiadomo jak takie “deklaracje” mogłyby być egzekwowane. W sytuacji, gdy prawami ucznia nazywa się wyłącznie wyżej wspomniane zasady i brak w statucie ich przekładu na konkretne prawa, uczeń, pozostaje bez jasnych podstaw, a także mechanizmów dochodzenia swoich praw. Co bowiem może kryć się dla

uczni pod pojęciem “właściwie zorganizowanego procesu kształcenia, zgodnie z zasadami higieny pracy umysłowej”?

Autorzy statutu mieli za zadanie nadać tym ogólnie wyrażonym w ramowym statucie deklaracjom konkretne i jasne treści tak, aby każdy uczeń ich szkoły mógł się zapoznać, a co ważniejsze zrozumieć swoje prawa. Zamiast tego, bardzo często autorzy statutu zadowalali się przepisaniem zasad, które w zetknięciu z życiem szkolnym stanowią dla uczniów abstrakcję.

Poza tym mija się z celem powielanie w statucie przepisów, które zostały zawarte już w zarządzeniu MEN – akcie wyższą rangą i dającym lepszą rękojmię ochrony.

b) Na temat drugiej nieprawidłowości, nazwanej wcześniej “zredukowaniem praw ucznia do problemów kapci i klasówek”, powiedzieć należy, iż nie jest naszym zamiarem umniejszanie wagi spraw szkolnych typu: nieobecności dozwolona jednego dnia liczba klasówek, czy nieprzygotowania do lekcji. Te wszystkie kwestie są oczywiście bardzo ważne, szczególnie dla ucznia, którego bezpośrednio dotyczą.

W żadnym razie jednak nie należy przyjmować, co zdarza się w bardzo wielu statutach, iż wyczerpują one pojęcie praw ucznia. Katalog tych wszystkich uprawnień może oczywiście znaleźć się w statucie szkoły, obok praw ucznia *sensu stricto*, o wiele jednak właściwsze wydaje się przeniesienie uprawnień, umów, zasad do materii regulaminowej.

III. W nielicznych statutach podjęto próbę (nie zawsze do końca udaną) zapisania praw ucznia, wg własnych koncepcji, niestety rzadko w kategoriach podstawowych praw człowieka. Przytoczymy niektóre zapisy, omawiając po kolei badane przez nas prawa.

PRAWO DO INFORMACJI

W statutach prawo to pojawia się zazwyczaj jedynie w kontekście znajomości przez uczniów kryteriów i ocen, zarówno z przedmiotów jak i z zachowania.

W niewielu statutach można było spotkać przepis mówiący, że “uczeń ma prawo dostępu do wszystkich informacji, które mogą mieć wpływ na jego sytuację w szkole”.

W niektórych statutach zapisywano jako prawo (“*zrozumiały przekaz treści lekcji*” czy “*zadawanie pytań*”) coś, co jak wydaje, jest oczywiste i wynika z procesu nauczania. Jeżeli nauczyciel nauczałby w sposób niezrozumiały, a uczeń nie mógł zadać pytania, wówczas nie można by nazwać tego nauczaniem. Oto kilka przykładowych zapisów. “*Uczeń ma prawo do: znajomości celu lekcji oraz zadań lekcyjnych i do jasnego i zrozumiałego dla niego przekazu treści lekcji,*

dodatkowych wyjaśnień ze strony nauczyciela na temat poruszanych na lekcji zagadnień,

reprezentowania szkoły na olimpiadach, konkursach, przeglądach i zawodach.

uczestniczenia w zajęciach pozalekcyjnych prowadzonych na terenie szkoły (koła przedmiotowe, koła zainteresowań, imprezy szkolne) i w zajęciach pozaszkolnych.”

Wydaje się, że regulacje te można by zapisać posługując się artykułami Konwencji o prawach dziecka. Przepis mówiący o prawie ucznia do informacji winien zawierać takie elementy jak: dostęp do informacji z różnych źródeł, wszechstronność i podstawy naukowe dostarczanej wiedzy. O to, żeby wiedza przekazywana była w atrakcyjny i zrozumiały dla ucznia sposób powinien zadbać nadzór merytoryczny. Prawo do atrakcyjnego i zrozumiałego nauczania byłoby trudne do wyegzekwowania, gdyż nie są to pojęcia jednoznaczne. Zapisując prawo warto pamiętać, iż musi być ono zrozumiałe i egzekwowalne.

W żadnym statucie nie znaleziono zapisu, że uczeń powinien być zapoznany z przysługującymi mu prawami i uprawnieniami. Tylko w jednym statucie napisano, że “uczeń

ma prawo do znajomości dokumentów prawa szkolnego bezpośrednio go dotyczących, w szczególności regulaminu oceniania i promowania uczniów”.

WOLNOŚĆ WYPOWIADANIA POGŁADÓW

Wśród zasad zawartych w ramowym statucie wymieniono swobodę wyrażania myśli i przekonań. W wielu statutach prawo to znalazło się przy okazji odwzorowywania katalogu zasad pod postacią rzekomych praw. W niektórych statutach obok swobody wyrażania myśli i przekonań, dodatkowo *szczegółności dotyczących życia szkoły*”.

Zauważyć można jednak powszechny brak w statutach instrumentów, które umożliwiałyby uczniom wypowiadanie lub składanie wniosków albo skarg dotyczących życia szkolnego, tak, by potraktowane były poważnie i by udzielono na nie odpowiedzi.

WOLNOŚĆ MYŚLI, SUMIENIA I WYZNANIA

W wielu statutach brak jakichkolwiek nawiązań do tego prawa lub wspomina się o swobodzie wyrażania poglądów religijnych przy okazji prawa do wypowiedzi. Czasem są zapisy w kontekście prawa ucznia do lekcji religii lub etyki. *“Uczestniczenie lub nieuczestniczenie w nauce religii lub etyki nie może być powodem dyskryminacji przez kogokolwiek i w jakiegokolwiek formie”*.

WOLNOŚĆ ZRZESZANIA SIĘ

Podobnie jak w przypadku swobody wypowiedzi poglądów statuty “odziedziczyły” prawo do “wpływanego na życie szkoły przez działalność samorządową, zrzeszanie się w organizacjach szkolnych i pozaszkolnych” na skutek powielenia katalogu zasad z ramowego statutu.

Często samorząd szkolny jest jedyną według statutu organizacją szkolną, a działalność innych uwarunkowana jest zgodą dyrektora lub rady pedagogicznej. Oczywiście wówczas trudno mówić o wolności zrzeszania się. W jednym ze statutów napisano *“uczeń ma prawo do uczestniczenia, po uzyskaniu zgody wychowawcy lub dyrektora szkoły w organizacjach działających poza szkołą”*. To już zdecydowanie przekroczenie kompetencji.

Dalej, w tym samym statucie napisano: *“Wszystkie organizacje szkolne działające na terenie szkoły mają prawo do samodzielnego planowania działalności, demokratycznego wyboru swoich władz, stanowią jednak ogniwa ogólnoszkolnego zespołu wychowawczego i w swojej pracy powinny uwzględniać kierunki i plany szkoły”*. To bardziej umiarkowane podejście do wolności zrzeszania się uczniów usiłuje pogodzić podmiotowe prawo z filozofią i logiką życia szkolnego. Najrozsądniejszy wydaje się zapis *“uczniowie mają prawo tworzyć własne organizacje oraz działać w samorządzie uczniowskim”*.

WOLNOŚĆ OD PONIŻAJĄCEGO TRAKTOWANIA I KARANIA

To prawo jest w statutach niewystarczająco wyraźnie gwarantowane. Można mieć tylko nadzieję, że mieści się ono w wyrażonej dość eufemistycznie zasadzie z ramowego statutu: *“życzliwe, podmiotowe traktowanie ucznia w procesie dydaktyczno-wychowawczym”* albo w innej mówiącej o *“ochronie przed wszelkimi formami przemocy fizycznej bądź psychicznej oraz ochronę i poszanowanie godności”*.

Nie we wszystkich jednak znalazł się wyraźny zakaz stosowania kar cielesnych. Tam zaś gdzie zawarty został katalog kar, nie zawsze określa się za jakie przewinienia stosuje się określoną karę.

PRAWA PROCEDURALNE

Ta kwestia wygląda w statutach najgorzej. Procedura odwołań przewidywana jest jedynie w przypadku kar wymierzonych uczniom oraz ocen z przedmiotów i z zachowania.

Brak przede wszystkim przepisów mówiących o formach egzekwowania zapisanych praw.

Na uwagę zasługuje uregulowanie kwestii rozwiązywania sporów w jednym z badanych statutów.

“1.) Spory rozstrzygane są na zasadzie negocjacji, porozumienia i wzajemnego poszanowania stron.

2.) Spory po przedstawieniu sprzecznych stanowisk przez zainteresowane strony rozstrzyga dyrektor lub rada pedagogiczna.

3.) Stroną reprezentującą w sporze stanowisko ucznia może być samorząd uczniowski, rada rodziców, wychowawca lub pedagog szkolny.

4.) O zaistniałych na terenie szkoły sporach należy poinformować dyrektora szkoły.

5.) W sprawach wymagających konsultacji ze społecznością uczniowską dyrektor szkoły może podjąć decyzję na podstawie ogólnoszkolnego referendum.”

Najczęściej spotyka się informację, że w sprawach spornych uczeń najpierw zwraca się do wychowawcy, pedagoga, w ostateczności do dyrektora szkoły. *“Jeśli uczeń uważa, że został potraktowany niesprawiedliwie przez nauczyciela, powinien najpierw zwrócić się do tego nauczyciela z prośbą o wyjaśnienie. Może przeprowadzić też rozmowę w tej sprawie z innym nauczycielem, przedstawicielem uczniów lub dyrektorem szkoły”*. Nie wydaje się, że są to procedury wystarczające.

W jednej z szkół *“uczeń ma prawo do uczestniczenia w posiedzeniu rady pedagogicznej, w czasie kiedy omawiany jest wniosek o jego ukaranie. Rodzice uczniów mają prawo do uczestniczenia w postępowaniu wyjaśniającym okoliczności wykroczenia. Od wymierzonej kary uczniowi przysługuje prawo do: 1. wystąpienia w ciągu 3 dni od daty powiadomienia go o wymierzonej karze z żądaniem jej uzasadnienia; 2. wystąpienia w ciągu 7 dni od daty powiadomienia go o wymierzonej karze do rady pedagogicznej o ponowne rozpatrzenie jego sprawy, 3. odwołania się od decyzji rady pedagogicznej do kuratora oświaty w ciągu 7 dni od daty powiadomienia go o wymierzonej karze”*.

Tak precyzyjne przepisy o prawie do odwołania się od kary są w statutach rzadko.

W niektórych szkołach stosuje się kary pozbawienia praw i kary zbiorowe, co wydaje się niedopuszczalne.

W statutach spotyka się zapisy, które trudno interpretować w kategoriach praw ucznia/człowieka czy nawet w kategoriach uprawnień. Są to na ogół różnego rodzaju deklaracje wpisywane bez zastanowienia, jak miałyby być egzekwowane. *“Uczniowie mają prawo widzieć w nauczycielu, a szczególnie w wychowawcy klasy wzór zasad moralnych”, “uczniowie mają prawo nie tylko do rozwoju intelektualnego ale również wrażliwości artystycznej, talentu i uzdolnień artystycznych”, “uczniowie mają prawo korzystać z dorobku i osiągnięć dydaktyczno-wychowawczych i socjalno-bytowych szkoły, celem jak najdoskonalszego rozwoju intelektualnego i psychofizycznego”. “Uczeń ma prawo dbać o dobre imię szkoły, reprezentując Ją w olimpiadach, konkursach, imprezach kulturalno-oświatowych”*.

Wśród obowiązków uczniów, wymienia się najczęściej konieczność uczestniczenia w zajęciach, rozwijania intelektu itp. Często spotykano też zapisy, które wydają się trudne do egzekwowania i przełożenia na konkretne wymagania; na przykład: obowiązek dbania o zdrowie własne i innych, obowiązek *“dbania o honor szkoły i wzbogacania jej dobrych tradycji”*.

Czasem regulacje statutowe są co najmniej zbyt szczegółowe. *“Uczniom, niezależnie*

*od wieku zabrania się palenia tytoniu w pomieszczeniach szkolnych i publicznych, w szczególności na dworcach, poczekalniach, klatkach schodowych bloków mieszkalnych, piwnicach, ubikacjach szkolnych i szatniach”. “Na korytarzu należy poruszać się powoli bez zbytniego pośpiechu, nie siłować się i nie popychać. Oczekując na lekcje przy pracowni należy pozostawić na środku korytarza wolne przejście”. “Do szkoły uczeń ubiera się **dowolnie** [podkreślenie M.G.] należy przy tym dbać, aby ubiór był utrzymany w spokojnym zestawieniu barw, obowiązuje noszenie tarczy, przyszytej na lewym rękawie, powyżej łokcia. Zabrania się makijażu, koloryzowania, malowania włosów i noszenia przesadnej biżuterii bądź innych ozdób”.*

Na podstawie ustawy o systemie oświaty do nadzoru pedagogicznego zobowiązani zostali: Minister Edukacji Narodowej, kurator oświaty, i dyrektor szkoły. Materia podlegająca nadzorowi obejmuje przestrzeganie praw ucznia i praw dziecka (art. 33 ust. 2 pkt 4 ustawy oraz par. 6 pkt 2 rozporządzenia MEN w sprawie szczegółowych zasad sprawowania nadzoru pedagogicznego...). Należy sądzić, iż wizytatorzy ds. przestrzegania praw ucznia i praw dziecka winni w pierwszej kolejności zainteresować się statutami szkół, w tym rozdziałami regulującymi prawa ucznia. Rzecz nie w tym, aby mnożyć deklaracje bez szans na ich przestrzeganie. Zapisy muszą być proste i zrozumiałe i winny wynikać z katalogów podstawowych praw człowieka.

Anna Dzierzgowska, Agnieszka Kubica, Sebastian Matuszewski
**ANALIZA WYBRANYCH PODRĘCZNIKÓW
SZKOLNYCH W ŚWIETLE PRZESTRZEGANIA
PRAWA DO INFORMACJI**

WSTĘP

Prawo do informacji rozumiano jako możliwość otrzymywania wiedzy obiektywnej, naukowej i możliwie wszechstronnej. Jeżeli konkretny problem jest różnie interpretowany, w zależności od ideologii czy koncepcji filozoficznej, winno to być zasygnalizowane, a czytelnik odesłany do materiałów źródłowych. Podręczniki powinny ponadto spełniać podstawowe wymogi formalne stawiane pracom naukowym.

Przebadano losowo wybrane książki z listy podręczników MEN⁵⁶ z przedmiotów: język polski, biologia, historia i WOS.

Przyjęto następujące kryteria oceny:

kryteria merytoryczne:

Uznano iż o obiektywności i rzetelności przekazywanej wiedzy świadczy między innymi: sygnalizowanie sporów i dyskusji wokół tekstów i tematów o niejednoznacznej interpretacji, zamieszczenie informacji o lekturach uzupełniających wiedzę, oddzielanie komentarza od faktów.

Zwracano uwagę na tematy “kontrowersyjne” – problemy z danych dziedzin, w których o przekłamania szczególnie łatwo.

kryteria formalne:

Oceniano czytelność układu podręcznika. Zwracano uwagę czy zawiera wstęp, wyjaśniający cel podręcznika i założenia autora, czy zawiera indeks.

Kierowano się dodatkowymi kryteriami wynikającymi ze specyfiki konkretnych podręczników.

Wymienione kryteria staraliśmy się stosować ostrożnie, mając świadomość, że nauka to nieustająca dyskusja, natomiast podręcznik powinien dostarczyć porcję konkretnej wiedzy. Gdyby nie sygnalizował istnienia sporów byłoby to przekłamanie, gdyby zaś nie podawał żadnych jednoznacznych interpretacji byłby bezużyteczny. Powtarzając za Profesorem Ziółkowskim: *“Powiedzieć: to jest podręcznik, ale wszystko, co w nim jest to lipa – to podważyć sens zdobywania jakichkolwiek informacji.”*⁵⁷

Chcielibyśmy podziękować Pani Minister Annie Radziwiłł, Pani Profesor Ewie Wipszyckiej i Panu Profesorowi Adamowi Ziółkowskiemu, którzy cierpliwie odpowiadali na nasze niezliczone pytania.

LISTA PODRĘCZNIKÓW ZALECANYCH PRZEZ MEZ (komentarz)

Dziennik Urzędowy Ministerstwa Edukacji Narodowej, nr 1/1996 (indeks 355828):

język polski: siedemnaście podręczników, z tego – dziewięć z datą wydania sprzed 1992 roku, dwa z 1992 roku i sześć nowszych;

biologia: dziewięć podręczników, osiem sprzed 1992 r., jeden z 1994 r.;

historia: osiemnaście podręczników, pięć sprzed 1992 r., dwa z 1992 r., jedenaście nowszych;

WOS: cztery podręczniki, wszystkie nowe.

Przyjęto dwa kryteria oceny aktualności podręczników. Pierwsze: przyjęcie nowych

56 Dziennik Urzędowy MEN, Warszawa, 15.01.1996, nr 1.

57 Cytujemy wg notatek z rozmowy odbytej w lipcu 1996 r.

minimów programowych. Drugie, może nawet ważniejsze – rok 1989. mniej więcej wraz ze zmianą ustroju zaczęły się zmieniać reguły pisania podręczników. Kontrola ministerstwa, zwłaszcza nacisk na idealną zgodność podręcznika z programem – niezależnie od tego, czy program był sensowny, czy nie – zelżała.

Otóż siedem spośród podręczników do języka polskiego, sześć do biologii i dwa do historii zostały wydane w lub przed rokiem 1989.

Nowe wydania starych podręczników raczej nie bywają wydaniem poprawionymi. W związku z tym wiele z tych podręczników z pewnością jest już przynajmniej częściowo nieaktualna. Tym, co powinno być uzupełniane i poprawiane przy każdym nowym wydaniu podręcznika jest przede wszystkim bibliografia. Pewne pozycje starzeją się, poza tym wydaje się u nas ostatnio wiele dobrej literatury popularnonaukowej. Byłoby dobrze, gdyby uczniowie znajdowali w swoich podręcznikach te same tytuły, które widują na półkach w księgarni.

I. JĘZYK POLSKI

Na ministerialnej liście figurują cztery podręczniki do nauki o języku, dla kolejnych klas. Przeanalizowano jeden z nich. Zwrócono uwagę przede wszystkim na część teoretyczną, mniej – na treść ćwiczeń.

Danuta Buttler, **Język i my. Podręcznik do języka polskiego dla klasy II szkół średnich**, WSiP, wydanie szóste, Warszawa 1994 (wyd. pierwsze 1998);

Opracowany na podstawie programu nauczania z 1984 roku.

1. Podręcznik nie zawiera żadnej bibliografii zagadnienia. Jest w nim jedynie krótka lista książek i słowników, polecanych przez Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Nie ma żadnej informacji o autorce podręcznika. W tekście nie pojawiają się nazwiska współczesnych językoznawców. Jeżeli – np. przy okazji ćwiczeń – autorka zaleca jakieś książki, to tylko słowniki.

Nie ma wstępu ani zakończenia, nie ma wprowadzenia i informacji o czym jest podręcznik. Autorka nie wyjaśnia koncepcji podręcznika. Ta cecha, jak również brak bibliografii jest wspólną dla całego cyklu **Język i my**.

2. Autorka ma najwyraźniej osobisty stosunek do występowania w języku polskim zapożyczeń z innych języków. W rozdziale VI (**Warstwy słownikowe o ograniczonym zasięgu**) pisze co następuje:

– w rozdziale dotyczącym terminów i profesjonalizmów:

Starsza warstwa terminów w przeważającej mierze opiera się na pożyczkach niemieckich (...). Trafne, dobrze ułożone neologizmy swojskie wyparły lub wypierają w naszych czasach wiele r a ż a c y c h germanizmów terminologicznych, np. bormaszynę zastąpiła wiertarka, wasserwagę – poziomica, lutkoobę – lutownica, z zecerem konkuruje składacz (s. 62). [podkreślenie A.D.]

– w podrozdziale o regionalizmach:

Właśnie w lokalnych odmianach polszczyzny zachowało się wiele pięknych wyrazów rodzimych, niepotrzebnie potem wypartych przez pożyczki, jak choćby owa przechadzka, która ustąpiła miejsca obcemu spacerowi (s. 71).

i dalej:

Oczywiście nie zasługują na utrzymanie r a ż a c e dzielnicowe pożyczki z języków obcych, np. poznańskie germanizmy bana «pociąg», bryle «okulary», (...) hajcować «palić». Inne natomiast wyrazy regionalne warto traktować tolerancyjnie i z sympatią (s. 72). [podkreślenia A.D.]

Powraca do tej kwestii w rozdziale VII dotyczącym zapożyczeń:

Istnienie w języku znacznej liczby elementów obcych stanowiło od stuleci zjawisko niepokojące jego świadomych użytkowników. Już w wieku XVI Łukasz Górnicki piętnował

“wydwarzanie”...(s. 102).

Stanowiska wobec elementów zapożyczonych przebierały niekiedy formę p u r y z m u j ę z y k o w e g o, sprowadzającego się do postulatu usunięcia z polszczyzny wyrazów obcych nawet bardzo przyswojonych i przydatnych (s. 103). [podkreślenie autorki – AD]

Dziś jesteśmy skłonni znacznie powściągliwiej i racjonalniej ocenić rolę pożyczek w systemie słownictwa. Nadal wypowiadamy się przeciw zapożyczeniom niepotrzebnym, snobistycznym, np. kurort zamiast uzdrowisko, goalkeeper zamiast bramkarz (w piłce nożnej), awizować (przyjazd) zamiast zapowiadać, ale dopuszczamy pierwiastki obce w terminologii, a nawet ogólniej – uznajemy potrzebę ich użycia wszędzie tam, gdzie zapalają one luki w rodzimym nazewnictwie albo wyrażają takie odcienie treści, których niepodobna wyrazić polskimi odpowiednikami (s. 104).

Jeśli ich [wyrazów zapożyczonych – A.D.] przejęcie było wynikiem nie snobizmu, lecz rzeczywistej potrzeby, mają szansę długotrwałej stabilizacji w polskim zasobie słownym, który dzięki nim wzbogaca się i urozmaica (s. 106).

Autorka nie podaje przepisu na odróżnienie zapożyczeń zbędnych od pożytecznych. Można co najwyżej domyślić się z jej tekstu, że do tej pierwszej grupy należą zwłaszcza pożyczki z niemieckiego. Nie omawia roli zapożyczeń w kształtowaniu się języka, nie próbuje porównywać zjawiska istnienia zapożyczeń w polszczyźnie z ich istnieniem w innych językach. To, oczywiście, wynika z jej koncepcji podręcznika: ma się on skupiać na problemach polszczyzny współczesnej. Tym niemniej cały ten passus dotyczący zapożyczeń jest co najmniej mętny – zarówno pod względem ideologicznym, jak i treściowym.

3. Już w przytoczonych wyżej fragmentach daje się zauważyć, że podręcznik zawiera bardzo dużo przykładów, ale też – dużo ogólników. Wprowadzając różne definicje, klasyfikacje i terminy autorka posługuje się takimi zwrotami, jak: należy zatem rozróżnić [elementy – A.D.], nazywa się, będziemy nazywali, niekiedy zalicza się, niekiedy określa się, ewentualnie: badacze odróżniają (twierdzą, mówią itp.), w wielu pracach teoretycznych i wydawnictwach słownikowych wyodrębnia się; chyba s. 186 – podział związków frazeologicznych wg Stanisława Skorupki).

Innymi słowy, można dowiedzieć się z tego tekstu o istnieniu jakiejś dziedziny wiedzy, zwanej językoznawstwem, ale jest to najwyraźniej dziedzina tajemnicza. Dopiero w podręczniku do klasy czwartej znalazło się omówienie językoznawstwa jako takiego.

4. Bardzo rzadko zdarza się, by autorka sugerowała istnienie jakichkolwiek rozbieżności pomiędzy badaczami. Na ogół podaje jedną klasyfikację czy jedną definicję, nawet nie zaznaczając, że mogą istnieć inne. Rzuca się to w oczy zwłaszcza w trzech pierwszych rozdziałach książki. Dotyczą one znaków, języka jako kodu, podsystemów języka. Faktem jest, że te zagadnienia były omawiane w podręczniku do pierwszej klasy. Autorka nie odwołuje się jednak ani do tego podręcznika, ani do wiedzy uczniów. Podręcznika nie pokazuje rzeczywistego stanu wiedzy językoznawczej. Oczywiście, na poziomie drugiej klasy daleko idące uproszczenia są niezbędne, aby uczniowie byli w stanie w ogóle coś zrozumieć. Ale wolno upraszczać tylko, jeżeli się przedtem uprzedziło, że się upraszcza.

5. Podręcznik jest przestarzały. Widać to już, gdy spojrzy się datę pierwszego wydania. Widać to także świetnie w używanych przez autorkę przykładach, a raczej – w przykładach, których autorka nie używa. Nie ma w tym podręczniku w ogóle mowy o współczesnym słownictwie komputerowym. Przy omawianiu terminów i profesjonalizmów pada takie zdanie:

[terminy] często bywają powoływane do życia planowo i kompleksowo dla nazwania jakichś nowych zjawisk w nauce lub technice (np. kształtujące się w ostatnich latach polskie nazewnictwo komputerowe) (s. 61).

Jest to z punktu widzenia dzisiejszej rzeczywistości, tej znanej uczniom, oczywista nieprawda. Słowo komputer pada jeszcze raz w tekście podręcznika, jako jeden z przykładów

zapożyczeń z języka angielskiego.

6. W żadnym z rozdziałów nie znalazło się miejsce dla wulgaryzmów. Ich istnienie nie jest w ogóle wspomniane.

7. Ogólnie rzecz biorąc, cały podręcznik ma tendencję do podawania wiedzy w postaci gotowej papki. Papki spreparowanej nie wiadomo z czego przez autorkę, o której nie wiemy nic poza tym, że jest polecana przez MEN według zasad, które nie zostają nam ujawnione.

II. LITERATURA

Wybrano dwa podręczniki do literatury: Tadeusza Bujnickiego – **Pozytywizm** oraz Tomasza Wroczyńskiego – **Literaturę polską po 1939 roku**. Obie książki zostały wydane po 1989 roku, obie były od tego czasu wznawiane – bez wprowadzania poprawek.

Tadeusz Bujnicki, **Pozytywizm – podręcznik literatury dla klasy drugiej szkoły średniej**, WSiP, Warszawa 1996, wydanie ósme (wydanie pierwsze – 1989)

Strona formalna:

1. spis treści – przejrzysty i czytelny, dobrze odzwierciedla układ książki, wyraźnie wydzielone fragmenty będące opisem i teksty źródłowe;

2. tablica chronologiczna – obejmująca lata 1863-1900, wydarzenia w niej zamieszczone podzielone zostały nie tylko geograficznie (Europa i świat oraz Polska), ale również tematycznie (wiadomości z zakresu polityki, kultury, nauki – z wydzieleniem literatury), co sprzyja czytelności;

3. indeks nazwisk i tytułów (autor – Jolanta Chabiuk) – ułożony wg nazwisk, co nieco utrudnia pracę z nim, jeżeli szukamy tytułu bez znajomości nazwiska autora;

4. bibliografia – ograniczona do wyboru najważniejszych opracowań tematu, podzielona na podręczniki i opracowania ogólne, monografie pisarzy, opracowania utworów;

5. dodatkowo na końcu książki znajdują się sylwetki pisarzy – krótkie życiorysy sztandarowych twórców polskiego pozytywizmu;

6. brakuje wstępu lub słowa od autora;

7. nie znalazłam również żadnych zadań dla uczniów;

8. układ podręcznika jest przejrzysty, ułatwiający posługiwanie się książką, pomaga usystematyzować wiedzę bez niepotrzebnego jej kawałkowania. Podręcznik podzielony został na 10 części dotyczących różnych aspektów życia kulturalnego, w ramach poszczególnych rozdziałów autor ściśle przestrzega podziału na:

– wprowadzenie teoretyczne złożone z kilku podrozdziałów,

– teksty źródłowe (są to raczej teksty z zakresu krytyki literatury i eseistyki niż fragmenty lektur);

9. brakuje tekstów źródłowych do tematu “teatr i dramat”, który jest najwyraźniej potraktowany po macoszemu (sześć stron);

10. w tekście znajduje się dużo ilustracji nawiązujących do opisywanych utworów;

11. praca jest bogata w przypisy i przypisy bibliograficzne.

Uwagi szczegółowe:

1. w książce znajduje się sporo uogólnień lub uproszczeń ubranych w formę zdań-frazesów, np.:

Podstawowe założenia pozytywizmu były więc zdecydowanie antyfeudalne (s. 12).

W literaturze polskiej parnasizm, wypierany przez nurty postromantyczne, nie zapuścił korzeni głęboko, niemniej ślady jego inspiracji i pewne podobieństwa można odnaleźć u wielu poetów postyczniowej epoki (s. 254);

2. autor najwyraźniej ma tendencję do używania zbyt dużej ilości “mądrych”, obco brzmiących słów (często bez definicji pojęcia), co nie przyczynia się do czytelności wywodu,

np.:

Stąd agnostycyzm sprzyjał podstawom antyreligijnym i indyferentnym (obojętnym) – dość powszechnym wśród pozytywistów w fazie ich młodości (s. 17).

Ich przedstawiciele przyjmowali postawę lojalizmu, a nawet serwilizmu wobec władzy cesarskiej, a ich poglądy społeczne cechował konserwatyzm, nastawienie tradycjonalistyczne i zdecydowana niechęć do działań powstańczych i rewolucyjnych (s. 27).

W założeniach powieści historycznej mieściło się więc społeczne zapotrzebowanie na krzepiący m i t k o m p e n s a c y j n y [podkreślenie A.K.] (s. 188-189);

3. warto zauważyć, że autor nie szafuje wartościującymi przymiotnikami typu “wybitny”, “najlepszy”, przeciwnie, stara się podkreślić istnienie kilku sposobów podejścia do danej sprawy oraz jej niejednoznaczność, np.:

“Ogniem i Mieczem” wzbudziło zasadniczy spór pomiędzy pozytywistami a konserwatystami. Celem gwałtownych ataków był przede wszystkim apologetyczny stosunek pisarza do postaci księcia Jeremiego Wiśniowieckiego oraz jednostronność, a nawet felsz, w przedstawieniu przyczyn buntu Chmielnickiego. Dla konserwatystów natomiast powieść stanowiła «kordiał zdrowia dla społeczeństwa, a przy tym i (...) wielki czyn»” (Stanisław Tarnowski) – s. 191.

Tomasz Wroczyński, **Literatura polska po 1939 roku – podręcznik dla klas maturalnych**, WSiP, Warszawa 1994, wydanie drugie (wydanie pierwsze 1993)

Strona formalna:

1. spis treści – bardzo uproszczony, nie ma podziału na komentarze i teksty źródłowe;
2. kalendarium – obejmuje lata 1939-1991, wprowadzono podział przedstawionych faktów na wydarzenia historyczne i życie kulturalne, przedstawiono głównie zdarzenia dotyczące polski – bez podania kryterium wyboru;
3. indeks – obejmuje wyłącznie nazwiska pojawiające się w tekście książki;
4. spis utworów zamieszczonych w podręczniku – ułożony wg kolejności występowania utworów w podręczniku, co sprawia, że jest nieczytelny;
5. w podręczniku znaleźć można również spis zagadnień z zakresu nauki o literaturze będących podstawą przygotowania do egzaminu wstępnego z języka polskiego (Uniwersytet Warszawski) – niestety nie wiadomo na jakiej podstawie został ułożony;
6. na początku książki zamieszczono słowo od autora – nie pojawia się w nim stwierdzenie, że interpretacje podręcznikowe są tylko jednym ze sposobów odczytywania tekstów, nie wyjaśnia w żaden sposób metody użytej przy układaniu podręcznika;
7. pod większością podrozdziałów można znaleźć zadania dla uczniów tzw. “interpretacje”, sprowadzające się tylko do zaleceń interpretacyjnych wierszy lub ich fragmentów zamieszczonych w podręczniku;
8. praca nie zawiera całościowej bibliografii tematu, natomiast po większości z rozdziałów podano jedną lub dwie pozycje jako tzw. lektury i bibliografię zalecaną;
9. nie zamieszczono także sylwetek pisarzy – nie ma obszernych not biograficznych, a wiadomości podane w tekście są fragmentaryczne;
10. autor nie zamieszcza żadnych przypisów, ani bibliograficznych, ani komentujących lub wyjaśniających podawane przez siebie wiadomości;
11. tekst podręcznika jest podzielony chronologicznie na 5 dużych rozdziałów, a te z kolei – na podrozdziały, mimo to całość jest nieprzejrzysta między innymi z powodu nieodróżnienia komentarzy od interpretacji;
12. nie ma również wyraźnego podziału na komentarze i teksty źródłowe, praktycznie nie ma cytatów z zakresu krytyki literatury;
13. cytowane teksty są nieczytelnie opisane bibliograficznie – często trudno stwierdzić

z pewnością czyj tekst (wiersz) i jak zatytułowany mamy przed oczami;

14. w książce znajduje się dużo ilustracji związanych z opisywanymi utworami.

Uwagi szczegółowe:

Lakoniczność podawanych informacji – krótki ni to opis, ni to analiza czy interpretacja, jednostronnie przedstawiający dane zjawisko, frazesy, np.:

Osobnym tonem na tle zjawisk poetyckich okresu wojny zabrzmiała liryka Czesława Miłosza – jednego z głównych reprezentantów katastrofizmu lat trzydziestych. O jego twórczości będziemy jednak mówili w innym miejscu (s. 42).

Do ważnych świadectw wojennych dołączyć trzeba także poezję okolicznościową. Stanowiła ona bezpośrednią i spontaniczną reakcję na ówczesne wydarzenia (s. 42).

Autor nie podaje dalej ani jednego nazwiska, czy noty bibliograficznej;

*Najpełniej postawa katastroficzna została wypowiedziana w poezji **Krzysztofa Kamila Baczyńskiego**. Jego twórczość wyraża Apokalipsę spełnioną [podkreślenie autora] (s. 19).*

Autor nie wspomina o innych motywach występujących w twórczości tego poety – chociażby o jego erotykach. Podobnie jednostronnie potraktowano innych przedstawianych twórców.

Oba podręczniki nie zawierają poważnych błędów merytorycznych (liczne, niestety uproszczenia zostały wprowadzone, jak się wydaje, ze względu na charakter tych prac). Najpoważniejsze zastrzeżenia dotyczą braku bibliografii, komentarzy i przypisów w drugim podręczniku. Generalnie oba napisane są jednakowo ciężkim stylem, co sprawia, że z ich kart wieje nudą.

III. BIOLOGIA

Z. Starck, T. Umiński, **Biologia z higieną i ochroną środowiska. Podręcznik dla klasy III liceum ogólnokształcącego. Fizjologia roślin i zwierząt.** WSiP, 1991;

W. Gajewski, A. Putrament, **Biologia. Podręcznik dla klasy III i IV liceum ogólnokształcącego (profil hum. klas. mat.-fiz. i ped.).** WSiP, 1989.

Biologia jest nauką ścisłą lub pretendującą do tego miana, zatem trudno podważać sposób interpretacji przekazywanej wiedzy. Uwagi dotyczą przede wszystkim sposobu podania informacji i ich treści.

Największą wadą omawianych podręczników jest zbyt dokładne podzielenie dziedzin biologii. Na nauczyciela spada obowiązek pokazania licealistom, że biologia jest nauką, w której mieszają się sposoby odpowiadania na pytania o to, czym jest zjawisko życia: sposób fizjologiczny, opisujący działanie mechanizmów podtrzymujących życie w poszczególnych organizmach i ewolucyjno-genetyczny, przedstawiający prawa biologii w perspektywie “historycznej”. Uwaga ta dotyczy przede wszystkim książki Z. Starck i T. Umińskiego.

Podręcznik ten sucho zadaje raport z nie najnowszej daty osiągnięć fizjologii, skupiając się na chemicznych podstawach. Uczeń jest przeciążany nawalem nazw i nie powiązanych ze sobą faktów, nie dostarczających obrazu spójnego⁵⁸, przez co nie tylko nie jest zainteresowany, ale wręcz znudzony. Błąd ten jest tym większy, że książka przeznaczona jest dla ludzi, którym nigdy nie przydadzą się informacje na temat szczegółów przebiegu cyklu Krebsa, ale którzy powinni zdawać sobie jasno sprawę z faktu jedności praw przyrody

58 To, że jest możliwe skonstruowanie takiego podręcznika mogą przekonać się czytelnicy podręcznika K. Schmidta-Nielsen *Fizjologia zwierząt. Adaptacja do środowiska*, PWN 1992; nb. nie został on zamieszczony w spisie książek pomocniczych do biologii jak wiele innych wartościowych książek, które ukazały się w ostatnich latach.

oraz faktu, że jesteśmy tej przyrody tylko częścią.

W książce odnaleźliśmy kilka potknięć merytorycznych, np. nazwa “kwas dezoksyrybonukleinowy” (str. 15) jest przestarzała, teraz używa się nazwy “deoksyrybonukleinowy” (uwaga ta dotyczy też drugiego podręcznika, str. 10); taksje, nastie i tropizmy to nazwy ruchów roślin, ale także – o czym nie napisano – zwierząt (str. 97).

Bardzo okrojona została część etologiczna. Interesująca i żywo rozwijająca się dziedzina badań, których wyniki obchodzą każdego człowieka, została potraktowana bardzo po macoszemu. Nie zostały przedstawione nowe koncepcje, m.in. teoria socjobiologii (czy dlatego, że jest to teoria kontrowersyjna?).

Dziwi, że nie mówi się w podręczniku do fizjologii o immunologii mimo, że te informacje zawarte są w minimum programowym i, co więcej, niezbędne są do zrozumienia takich zjawisk, jak AIDS⁵⁹.

Nigdzie nie zostało napisane, czym zajmuje się fizjologia, barak jest wstępu. Ćwiczenia, to opisy doświadczeń laboratoryjnych. W całym podręczniku tylko ćwiczenia na stronie 60 zmuszają do myślenia w kategoriach biologicznych. Bibliografia jest przedrukowywana z roku na rok, mimo pojawienia się wielu bardzo dobrych podręczników i książek popularnonaukowych; jak w przypadku wszystkich podręczników bibliografia nie jest skomentowana.

Drugi z omawianych podręczników, książka W. Gajewskiego i A. Putrament, przedstawia genetykę i teorię ewolucji. To książka o wiele lepiej napisana, z jasnym podziałem rozdziałów i przejrzystą strukturą tekstu. Wątpliwości budzi fragment ze str. 94: *Ludzie wierzący wyznają pogląd, że stwórcą wszechświata jest Bóg i On zapoczątkował życie na Ziemi. W Stanach Zjednoczonych istnieją do dziś grupy religijne, które uważają, że należy dosłownie według Starego Testamentu przyjmować, iż Bóg stworzył Ziemię w ciągu 6 dni i ukształtował życie w ostatecznej postaci dziś znanych organizmów, z człowiekiem włącznie.* Otóż fakty są nieco bardziej skomplikowane. Kreationiści żyją również w Polsce (np. Świadkowie Jehowy); ponadto podawanie jednym ciągiem informacji o “ludziach wierzących” i kreationistach może wywołać wrażenie, że to wyznawcy tej samej religii.

W podręczniku nieprecyzyjnie podano tytuł dzieła Darwina. Powinno być *O powstawaniu*, a nie *O pochodzeniu gatunków drogą doboru naturalnego* (str. 96). Zabrakło wzmianki o Wallace’ie, który odkrył fakt ewolucji niezależnie od Darwina. Nie ma informacji o ekologicznych i behawioralnych konsekwencjach ewolucji, jak wielkość łęgu, fakt śmiertelności organizmów czy istnienie zachowań altruistycznych. Dowody na istnienie ewolucji nie zostały przedstawione w jednym miejscu.

Podręcznik, nie zachwycając oryginalnością przykładów ani dbałością o estetykę i przejrzystość rysunków, generalnie jest dość porządnym.

Autorzy obu omawianych podręczników nie zadali sobie trudu zapuszczenia się w rejony, w których nie ma gotowych odpowiedzi, w których cały czas nie milknie dyskusja. Nie spróbowali odpowiedzieć, ani nawet zadać wprost pytania o fundamentalny problem biologii: jaka jest natura życia. Uczeń może opuścić szkołę średnią, nie wiedząc o istnieniu takiego pytania. To ogólna refleksja nad podręcznikami do biologii.

Dziwi także, jak mało powiązana jest biologia z podręczników z problemami biologicznej natury, z którymi uczeń styka się na co dzień w środkach masowego przekazu. Przykład oczywisty to walka z AIDS, chorobą, o której nie sposób dowiedzieć się wiele z podręczników. Inne, to problemy onkologii czy transplantologii, zjawiska epidemii np. wywoływanych przez wirus Ebola, choroba Creutzfelda-Jakoba powodowana lub nie przez

59 Jeszcze dziwniejsze, że nie zoatała wpisana do zestawu książek pomocniczych bardzo dobra praca B. Płytycz *Co maturzysta powinien wiedzieć o AIDS?*, WSiP 1991.

priony⁶⁰ itd. Nie chodzi o szczegółową wiedzę na te tematy, ale o to, by wiedzieć cokolwiek, co umożliwiłoby rozumienie aktualnych problemów ludzkości.

IV. HISTORIA

H. Manikowska, J. Tazbirowa, **Histria. Średniowiecze. Podręcznik dla szkół średnich klasy I liceum ogólnokształcącego, technikum i liceum zawodowego**, wydanie pierwsze, WSiP, Warszawa 1988.

Podręcznik zawiera wstęp wyjaśniający, jak z niego korzystać. Na końcu książki zamieszczone są tabele chronologiczne i drzewa genealogiczne, a także krótki słowniczek. Dużo map i ilustracji. Na początku każdego rozdziału kilka najważniejszych dat z omawianego okresu, na końcu – fragmenty tekstów źródłowych. W książce znajduje się coś, o czym autorki mówią w ten sposób:

Zamieszczona bibliografia zawiera przykładowy zestaw monografii popularnonaukowych, który oczywiście może być dowolnie rozszerzany przez nauczycieli i zainteresowanych uczniów (s. 5).

Ów zestaw obejmuje jednak zaledwie dziesięć pozycji i zdecydowanie przydałoby mu się uaktualnienie.

Tekst otwiera bardzo interesujący rozdział zawierający ogólną charakterystykę epoki oraz krótkie przedstawienie różnych typów źródeł, służących poznawaniu średniowiecza. Wiele ważnych informacji znajduje się w podpisach pod ilustracjami.

Nie ulega wątpliwości, że niezwykle trudno jest nauczyć historii średniowiecza, epoki bardzo długiej, o bogatej, wielobarwnej kulturze, kiedy ma się do dyspozycji jeden semestr w pierwszej klasie. W tym podręczniku dominuje historia polityczna. Mało jest natomiast tego, co stało się bardzo popularne we współczesnej historiografii, mianowicie historii mentalności, obyczajów. A przecież wiele faktów z politycznych dziejów średniowiecza (i epok późniejszych) jest niezrozumiałych bez wiedzy o średniowiecznym sposobie myślenia. Podaję pierwszy z brzegu przykład: zrozumienie koncepcji króla jako pomazańca bożego pozwoliłoby wytłumaczyć wiele działań średniowiecznych władców i wielu wielmożów, ukazałoby w sposób głębszy znaczenie sporu o inwestyturę, a przy uczeniu się historii epok późniejszych pomogłoby znacznie lepiej zrozumieć, czemu osądzenie i ścięcie Marii Stuart czy Ludwika XVI były dla wielu współczesnych szokiem.

Trudno jest znaleźć w tym podręczniku odpowiedź na pytanie, co różni średniowiecze od wszystkich innych epok i co je z nimi łączy.

Całość jest pisana stylem telegraficznym. Autorkom chodziło prawdopodobnie o skondensowanie i uproszczenie informacji. W efekcie jednak wielokrotnie zacierają się związki przyczynowo-skutkowe pomiędzy poszczególnymi faktami. Chwilami treść sprawia wrażenie, jakby była zbiorem haseł, dobrze zrozumiałych dla tych, którzy znają średniowiecze, zupełnie niejasnych dla pierwszoklasistów. Zilustrujemy to, przypadkowo wybranym przykładem. W rozdziale dziesiątym: **Państwo polskie między jednością a rozbićciem**, na stronie 62 znajduje się taki oto paragraf:

Walka o niezależność Kościoła polskiego. Mimo wyraźnych sukcesów w polityce międzynarodowej i przywróceniu jedyńowładztwa, Bolesław[Krzywousty] nie zdołał uzyskać korony królewskiej, a pod koniec życia musiał bronić niezależności Kościoła polskiego przed pretensjami arcybiskupa magdeburgskiego, Norberta, który uzyskał oficjalną bullę papieską podporządkowującą Magdeburgowi wszystkie biskupstwa polskie. Dopiero ustępstwa Bolesława na rzecz cesarza i osobiste spotkanie z cesarzem Lotarem III w Merserburgu w 1135 r. doprowadziły do potwierdzenia praw metropolitalnych Gniezna.

Uczniom klasy pierwszej słowo król kojarzy się przede wszystkim z “Dawno, dawno

60 To akurat nowy problem, więc brak informacji jest usprawiedliwiony.

temu pewnym królestwem rządził potężny władca...”. Tymczasem podręcznik pisany jest tak, jakby autorki zakładały, że każdy wie, co to znaczy: cesarz, król, książę, jedynowładca i czym te tytuły się od siebie różnią. Podobnie jest z tytułami kościelnymi, a także z relacjami pomiędzy władzą duchowną i świecką. Spór o inwestyturę jest oczywiście omówiony, ale nie pokazuje się związku pomiędzy roszczeniami cesarza do zwierzchnictwa nad duchowieństwem na podległych mu ziemiach a faktem, że to właśnie cesarz rozstrzyga spór Krzywoustego z biskupem Magdeburga. Nie wyjaśnione pozostaje, dlaczego sprawa niezależności arcybiskupstwa gnieźnieńskiego była aż tak istotna. Nie została wyjaśniona idea i znaczenie faktu koronacji. Innymi słowy, tak ważny proces, jak dążenia władców do suwerenności, jest właściwie nie do wychwycenia. Podobnie jest z innymi procesami historycznymi i kulturowymi. Poszczególne informacje rozsiane są w różnych miejscach w podręczniku. Zestawienie ich w sensowną całość w najlepszym razie wymaga dużej gimnastyki umysłowej, połączonej z umiejętnością czytania pomiędzy wierszami, w najgorszym – jest w ogóle niemożliwe.

Całość sprawia wrażenie, jakby była próbą zmieszczenia jak największej ilości faktów (prawdopodobnie wymienionych w programie nauczania) na jak najmniejszej przestrzeni. Utrudnia to zarówno zrozumienie epoki, jak i analizę jakiegokolwiek konkretnego zjawiska. Podręcznik generalnie jest nieinteresujący,

A. Radziwiłł, W. Roszkowski **Historia 1945-1990. podręcznik dla szkół średnich.** Wydanie piąte, PWN, Warszawa 1995; wydanie pierwsze: 1993.

Podręcznik jest jednym z trzech, napisanych przez tę parę autorską. We wstępie można przeczytać między innymi, że książki te:

mają pomóc w poznaniu dziejów XIX i XX w., a więc okresu, w którym polityka staje się historią, a historia polityką (s. 5).

i dalej:

Na koniec jeszcze jedna uwaga dotycząca uczenia się historii: bardzo ważny jest nawyk widzenia całościowego – łączenia informacji z różnych dziedzin. Warto stale sięgać do literatury pięknej, by nie tylko rozumieć i umieć, ale także zobaczyć i wyobrazić sobie przeszłość. Świadomie zrezygnowaliśmy z naszych książkach z rozdziałów omawiających wyłącznie zjawiska kulturowe, co w praktyce sprowadza się najczęściej do wymieniania nazwisk twórców (s. 6).

Rzeczywiście, problemy kultury czy przemian obyczajowych pojawiają się w podręczniku sporadycznie. Przede wszystkim tam, gdzie są potrzebne do wytłumaczenia mechanizmów wydarzeń.

Wstęp jest bardzo dobry. Autorzy jasno i uczciwie przedstawiają swoje założenia. Podkreślają, że każdy opis przeszłości jest zarazem pewnym wyborem, więc – każdy jest ograniczony. Piszą:

Wybraliśmy te informacje, które uważamy za podstawowe, ale przy ich interpretacji i wyjaśnianiu staramy się wszędzie, gdzie można, ukazywać wieloznaczność pojęć, dyskusyjność ocen, częściej używać sformułowań «mogło spowodować» niż «spowodowało». Wierzymy, że w ostatecznym rozrachunku istnieją obiektywne kryteria dobra i zła, prawdy i fałszu. Ale jesteśmy przekonani, że droga do ich rozpoznania wiedzie przez wątpliwości, dostrzeganie złożoności problemów i bogactwa interpretacji, że wymaga pokory i otwartości na cudze zdanie (s. 5).

Na ile autorzy spełniają swoje założenia, dotyczące ukazywania dyskusji i niejednoznaczności? Specjalnie zajrzałam do fragmentu dotyczącego pogromu kieleckiego. Cytuję go w całości:

W lipcu 1946 r. doszło do tragicznego pogromu Żydów w Kielcach. Przyczyną zająć, w których zamordowano 40 Żydów, była nienawiść do osób pochodzenia żydowskiego we

władzach, choć poszlaki wskazują, że pogrom zainspirowały organy bezpieczeństwa, które chciały być może skompromitować w ten sposób społeczeństwo polskie na arenie międzynarodowej. Komuniści odrzucili wniosek PSL o wysłanie do Kielc komisji KRN do zbadania sprawy. Gdy PSL potępiło pogrom kielecki, cenzura zdjęła tekst rezolucji, co umożliwiło propagandzie PPR ataki pod pretekstem, iż PSL milczy, czyli popiera sprawców mordów (s. 75).

W Kielcach zginęły 42 osoby. Bezpośrednią przyczyną pogromu była plotka o porwaniu przez Żydów małego chłopca. Stwierdzenie, że w grę wchodziła także nienawiść do nowej władzy – interpretacja. Jest ona dopuszczalna, ale powinna być przedstawiona jako sugestia, a nie jako proste zdanie twierdzące. Sprawa udziału bezpieki w zajściach jest bardzo niejasna i dyskusyjna. Autorzy nie wspomnieli o śledztwie, procesie i wyrokach skazujących, nie podjęli próby oceny tej tragedii.

Inny fragment:

W Europie Zachodniej pojawiły się ruchy «opozycji pozaparlamentarnej» i buntury studenckie. Ich podłożem były frustracje absolwentów wyższych uczelni poszukujących pracy, naiwny anarchizm, będący reakcją na dobrobyt, porządek i brak głębszych problemów. W tych warunkach narastała agitacja lewackich grup, atakujących systemy zachodnie pod hasłami nienawiści do świata rzeczy. (...). W Stanach Zjednoczonych dodatkową przyczyną buntu pokoleniowego stała się wojna w Wietnamie. Ruchy te wypisywały na sztandarach wolność seksualną i propagowały używanie narkotyków. Hasło «rewolucja» było na ustach wszystkich. (...) Młodzieżowa kontestacja, poddawanie w wątpliwość, manifestowanie sprzeciwu zaczęła wygasać na początku lat siedemdziesiątych w wyniku zmiany pokoleniowej oraz pod wpływem degeneracji ruchów protestu w narkomanię i terroryzm (s. 149-150).

i dalej:

Młodzi Amerykanie, podlegający obowiązkowemu poborowi, nie chcieli walczyć i ginąć w sprawie, której na ogół nie rozumieli i nie popierali. (...) Objawem kryzysu wartości społecznych stała się moda na «dzieci-kwiaty» oraz «rewolucja hippisowska», rozumiana początkowo jako wyzwolenie, ale zamieniająca się stopniowo w anarchiczną samodestrukcję (s. 150).

W innym miejscu:

Spora grupa literatów i naukowców, jak Leszek Kołakowski, Antoni Słonimski czy Andrzejewski, którzy w okresie stalinizmu poparli reżim, teraz opowiadała się za liberalizacją (s. 189).

Jest to pierwsza wzmianka w podręczniku o Kołakowskim i Słonimskim. A rzecz dotyczy przecież wielkiego problemu postawy intelektualistów polskich wobec komunizmu.

Przy ogólnie wysokim poziomie podręcznika zdarzają się jego autorom kontrowersyjne sformułowania, daleko idące uproszczenia.

Nie znalazłam w podręczniku szerszego omówienia koncepcji praw człowieka. Gdziekolwiek pojawiają się w tekście wzmianki związane z dziejami praw człowieka, jak np.:

Rada [Europy] miała być forum politycznych i gospodarczych konsultacji międzyrządowych w ramach Komitetu Ministrów oraz międzyparlamentarnych w ramach Zgromadzenia Konsultacyjnego. Rada powołała także Europejską Komisję Praw Człowieka (s. 42).

Wybitną rolę w tym procesie odegrał Kościół i prymas Wyszyński, którego pierwszy cykl «Kazań świętokrzyskich» przypomniał prawa Polaków do życia w godności i sprawiedliwości. Podobnie i moralny autorytet inteligencji laickiej, Słonimski, ukazał zasadniczą zbieżność papieskiej encykliki «Populorum progressio» i Karty Praw Człowieka ONZ, wywodzącej się z ducha areligijnego (s. 221).

Po pierwsze Europejska Komisja Praw Człowieka obok Trybunału Praw Człowieka

stanowią organy Europejskiej konwencji o podstawowych prawach i wolnościach człowieka, a zatem niecisła jest informacja, że rada Europy powołała Komisję. Po drugie, Karta Praw Człowieka ONZ, w której skład wchodzi dwa Międzynarodowe pakiety praw jest pojęciem mało używanym. Należało raczej wspomnieć o Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, omówić osobno każdy z pakietów oraz Europejską konwencję.

Podręcznik jest pisany prostym, nie nużącym stylem. Mimo dużej ilości podawanych faktów czyta się go prawie jak książkę popularnonaukową. Po każdym rozdziale znajdują się dosyć obfite materiały źródłowe. Na końcu: indeks nazwisk, kolorowe mapy. Liczne pytania i propozycje ćwiczeń, zamieszczane pod rozdziałami, mają ułatwić formułowanie własnych opinii, ocen. Nie ma tablic synchronistycznych czy not biograficznych – autorzy zachęcają we wstępie do samodzielnego ich opracowywania.

Wadą podręcznika jest brak bibliografii.

V. WIEDZA O SPOŁECZEŃTWIE

Anna Batko **Podstawy wiedzy o społeczeństwie**, Kraków 1996.

Wydanie pierwsze: 1994.

Książka jest pomyślana jako pomoc dla uczniów i nauczycieli. Zawiera krótkie wprowadzenie, opowiadające o zasadach, według których została napisana. Podzielona jest na działy: społeczeństwo, państwo, demokracja, ustroj polityczny współczesnej Polski, gospodarka, świat i Polska, ekologia, według wytycznych zawartych w minimum programowym. W każdym dziale omówiono kilka zagadnień; nowe pojęcia, wprowadzane przy kolejnych tematach, wymienione są już na początku rozdziału, zaś na końcu powtórzone i zdefiniowane. Każdy temat omówiony jest w formie odpowiedzi na kilka podstawowych pytań. W tekście znajdują się liczne cytaty oraz odnośniki bibliograficzne. Na końcu zamieszczony jest spis pozycji (książek, artykułów, opracowań), do których autorka odwołuje się. Ponadto w załącznikach do książki są omówione i zamieszczone wyciągi wybranych dokumentów z dziedziny praw człowieka: Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności (prawidłowo – Europejska konwencja o...) Konwencja praw dziecka, (prawidłowa nazwa: Konwencja o prawach dziecka ONZ), Europejska Karta Samorządu Terytorialnego.

Na karcie tytułowej wymienione są nazwiska recenzentów książki. Na okładce z tyłu – kilka pochwalnych cytatów z ich recenzji.

Daje się zauważyć pewne niechlujstwo, będące prawdopodobnie w części winą wydawnictwa (wydawnictwo "Zamiast Korepetycji"). Zdarzają się literówki w nazwiskach czy tytułach. Na przykład w dziale: *Społeczeństwo*, w temacie: *Cywilizacyjny rozwój społeczeństwa*, pod *fragmentem B: Jak wyjaśniamy rozwój cywilizacyjny społeczeństw?* znajduje się odnośnik: [Kunicki-Soldfinger, 1989, s. 265] (s. 18).

Po pierwsze, jest tu błąd w nazwisku autora. Po drugie, nie sposób dociec, czy odnośnik dotyczy całego fragmentu, czy tylko ostatniego akapitu (ten zarzut można zresztą postawić większości odnośników w tej książce). Po trzecie: żadna książka profesora Goldfingera-Kunickiego nie figuruje w spisie literatury. Podobnie rzecz ma się z innym rozdziałem tego samego działu: *Naród*, str. 42, pytanie *B: Jak definiujemy mniejszości narodowe*, odnośnik [Kwaśniewski, 1976, s. 94] (s. 42).

Ta pozycja również nie figuruje w spisie lektur.

Podręcznik zawiera wiele trudnych zwrotów i terminów. Sporo jest niezbyt zręcznych sformułowań. Przykładowo:

Zróżnicowanie społeczne: *uwarstwienie, stratyfikacja; ułożenie społeczeństwa jako całości pod względem na przykład dochodu, wykształcenia, zawodu, pozycji społecznej lub prestiżu* (s. 29).

Głębokie emocjonalne odniesienia występują w kontaktach wzajemnych (s. 53).

Wzrost swobód obywatelskich sprzyja zaś artykulacji roszczeń wywołanych blokadą możliwości interesów ekonomicznych (s. 64).

Jedni [liberałowie – AD] preferują ów «wolny rynek» również w odniesieniu do kwestii moralnych, wobec których jednostki ponoszą główną odpowiedzialność za swe zachowanie (s. 94).

Pewne fragmenty budzą też zastrzeżenia merytoryczne. W rozdziale *Naród* (dział *Spółczeństwo*) wprowadzono pojęcie charakteru narodowego, definiowanego jako: *zespół cech psychicznych, które wyznaczają postawy zachowania zbiorowości narodowej wobec zjawisk, procesów społecznych, także wobec innych zbiorowości narodowych i ponadnarodowych (s. 44).*

Boy⁶¹ ujął to kiedyś dużo prościej:

*Bowiem chytry jest Germanin,
Francuz sprośny, Włoch namiętny
A zaś każdy Krakowianin
Goły, lecz inteligentny.*

Pojęcie charakteru narodowego używane jest między innymi do zdefiniowania pojęcia mniejszości narodowej:

Za mniejszość narodową uważamy taką zbiorowość, która «mieszka» w jakimś państwie, różniąc się od innych obywateli właśnie charakterem narodowym. W tym przypadku charakter narodowy to zbiór cech o podłożu kulturowym, jakie nabywa grupa w wyniku różnych styczności pośrednich i bezpośrednich (s. 42).

Mniejszość narodowa: *zbiorowość etniczna, która mieszkając w jakimś państwie różni się od innych współobywateli charakterem narodowym (s. 44).*

Kategoria charakteru narodowego wydaje się być co najmniej problematyczna. Nie wiadomo, czy takie coś w ogóle istnieje. A jeśli istnieje, to na czym polega. W cytowanych fragmentach raz jest mowa o cechach psychicznych, a w innym miejscu – o cechach o podłożu kulturowym. Ponadto sformułowania, jakich używa autorka, są bardzo mylące; mówienie o charakterze narodowym może się łatwo wydać zachęcaniem do przejmowania popularnych stereotypów.

W punkcie *A: Jak rozumieć pojęcie wspólnot narodowych?* Omówione są różne czynniki kształtujące naród. Natomiast w paragrafie *Znaczenie nowych pojęć* naród zdefiniowany jest w sposób następujący:

Naród: *kraj ojczysty, ziemia rodzinna; obszar jakiś staje się ojczyzną o tyle tylko, o ile istnieje zespół ludzki, który odnosi się doń w pewien sposób i w pewien sposób kształtuje jego obraz. Wówczas dla tego zespołu ów szmat rzeczywistości zewnętrznej nabiera swoistych wartości, które go czynią «Ojczyzną» (s. 44).*

Bardzo zła definicja.

W punkcie *B: Jak definiujemy pojęcie mniejszości narodowej?* Mówi się między innymi:

Z innymi narodowościami mniejszość może koegzystować w sposób poprawny. Może też popaść w konflikt. W tym ostatnim przypadku konflikt taki dezorganizuje życia państwowe, społeczne, polityczne i gospodarcze. Przykładem tego jest w ostatnich latach, Jugosławia (s. 42).

Bardzo niezręczne. Nawiasem mówić, pod tym właśnie punktem widnieje wspomniany już przez mnie odnośnik [Kwaśniewski, 1976, s. 94], odnośnik nie mający swojego odpowiednika w bibliografii. Wnioskuje, że pan Kwaśniewski, kimkolwiek był, napisał coś na temat mniejszości narodowych. Z pewnością jednak nie mógł w 1976 roku pisać o konflikcie w Jugosławii. Więc znów powraca pytanie: do których fragmentów tekstu

61 Cytuję z pamięci – było to gdzieś w *Słówkach*.

właściwie ten odnośnik się odnosi?

Dział *Państwo* to trzy tematy: *Pojęcie państwa, Formy państwa i ich historyczny rozwój, Współczesne systemy polityczne*. Nie ma szerszego omówienia konkretnych przykładów, konkretnych ustrojów. Mówi się o państwach totalitarnych, demokratycznych, autorytarnych itd. o monarchiach i republikach, ale nie wyjaśnia się, co znaczy pojęcie państwo kapitalistyczne czy komunistyczne. I tak na przykład pod hasłem *Współczesne systemy polityczne* wprowadzony jest następujący podział:

Współcześnie występują następujące typy systemów politycznych:

- a. *demokracja skonsolidowana,*
- b. *demokracja nieskonsolidowana,*
- c. *demokracja ograniczona,*
- d. *pseudodemokracja* (s. 84).

Typy te zostają następnie scharakteryzowane i zilustrowane bardzo ogólnikowymi przykładami. Podobnie omówione zostały inne problemy.

Na temat partii i ich roli we współczesnym systemie politycznym autorka pisze:

We współczesnych systemach politycznych istnieją: partie socjalistyczne, liberalne, konserwatywne, chrześcijańsko demokratyczne, zielone a także komunistyczne i neofaszystowskie (s. 93).

Następnie charakteryzuje tylko cztery z wymienionych partii, mianowicie: socjalistów, liberałów, konserwatystów i zielonych.

Dział *Demokracja* zawiera tematy: *Pojęcia demokracji, Typy demokracji, Zasady ustrojowe państw demokratycznych*. W dziale tym zostały między innymi omówione “fale demokracji” (jest nawet narysowany na stronie 102 schemat dotyczący tychże fal, z którego trudno coś zrozumieć); wymieniono typy demokracji: demokrację ateńską, liberalną, przedstawicielską i bezpośrednią. Scharakteryzowano różne wartości, związane z systemem demokratycznym. Nie została natomiast przedstawiona żadna rzetelna krytyka demokracji, brakuje rozsądnego zestawienia jej zalet z jej wadami.

Ogólnie rzecz biorąc, poziom szczegółowości i zarazem poziom abstrakcji jest w tym podręczniku bardzo wysoki. Uczniom może sprawić trudność dopasowywanie specjalistycznych terminów do znanej im rzeczywistości. Więcej konkretów jest w rozdziałach dotyczących Polski, ale te z kolei mogą w dużej części łatwo i szybko ulec przedawnieniu. Wiele podawanych przez autorkę definicji jest niejasnych, wiele sformułowań budzi wątpliwości, zarówno co do ich sensu, jak i co do treści, jaką przekazują.

Problematyka dotycząca praw człowieka została potraktowana po macoszemu. Oprócz zamieszczonych wyciągów wspomnianych dokumentów, nie zostały one omówione, nie podano źródła gdzie są zamieszczone w całości. Nie wyjaśniono podstawowych pojęć takich jak prawa, katalog praw, itp.

Podsumowanie

Przypuszczalnie większość autorów podręczników nie wie o istnieniu prawa do informacji.

Uczeń jest niemal całkowicie bezbronny wobec swojego podręcznika. Nie wszyscy autorzy w pełni zdają sobie sprawę z ciążącej na nich odpowiedzialności. Przede wszystkim nie czują się skrupowani regułami naukowego *savoir vivre*, regułami, które naukowcom każą opatrywać prace przypisami, komentarzami, zamieszczać bibliografię. Do pewnego stopnia, jak pisaliśmy we wstępie wynika to ze specyfiki tekstu, jakim jest podręcznik. Musi on być łatwo czytelny, mieć przejrzystą strukturę. Ale musi równocześnie otwierać przed uczniem możliwości samodzielnego poszerzania wiedzy, a to większość naszych podręczników robi w sposób niedostateczny.

I jeszcze jedna uwaga: wielu początkujących studentów ma problem z oswojeniem się z rygorystycznymi wymaganiami formalnymi, które stawia się im na studiach. Być może byłoby im łatwiej, gdyby już od szkoły średniej korzystali z tekstów, spełniających te wymogi choćby częściowo.

Problematyka dotycząca praw człowieka jest w podręcznikach prawie nie obecna, a jeżeli wspomina się o jakichś dokumentach międzynarodowych czy instytucjach ochrony praw to z błędami i mało kompetentnie.

ZAKOŃCZENIE I WNIOSKI

Materiał jaki zebraliśmy jest bardzo obszerny. Ponad trzy tysiące ankietowanych uczniów z kilkudziesięciu różnych miast Polski i ponad 100 różnych szkół, w zdecydowanej większości średnich i publicznych. 312 wywiadów z uczniami w ty kilkadziesiąt z działającymi w samorządach szkolnych, 71 wywiadów z dyrektorami szkół i 36 z pedagogami szkolnymi, kilka wywiadów z kuratorami oświaty i rzecznikami praw ucznia. 52 przeanalizowane statuty i kilka przykładowo wybranych podręczników szkolnych.

Nie są to badania naukowe. Jest to pierwsza próba, na tak dużą skalę, zdiagnozowania stanu przestrzegania praw ucznia.

Spróbujemy zreasumować przedstawiony materiał:

ZNAJOMOŚĆ PRAW

Prawa człowieka

Zaledwie niecałe 24% ankietowanych potrafi poprawnie podać trzy prawa i wolności człowieka, cztery już tylko ok. 16%, a pięć praw poprawnie wymienia niecałe 8% badanych.

15% ogółu badanych nie udzieliło odpowiedzi;

24% badanych udzieliło przynajmniej jednej odpowiedzi błędnej;

Prawa ucznia

77% uważa, że zna prawa ucznia, ale tylko 58% badanych wymieniło chociażby jedno prawo. Trzy prawa poprawnie wymieniło zaledwie niecałe 20% spośród udzielających odpowiedzi, co stanowi ok. 10% ogółu badanych.

Prawa zapisane w statutach

Połowa badanych wie, że w statutach są zapisane prawa.

Zaledwie 1/4 wymienia jakieś konkretne prawo zapisane w statucie, najczęściej różne uprawnienia lub stwierdzenia z ramowego statutu. 17% badanych podało jako zapisane w statucie prawo z katalogu praw człowieka, w tym trzy prawa wymieniało zaledwie 1,2% ankietowanych. 19% spośród udzielających odpowiedzi wymienia obowiązki zamiast praw.

Zapoznanie uczniów z prawami

Połowa badanych miała lekcje na temat praw człowieka/ucznia, połowę badanych zapoznano ze statutem, 3/4 badanych pamięta, że zapoznawano ich z obowiązkami. Najczęściej było to jednorazowe spotkanie z zaproszonym gościem lub jedna godzina lekcyjna (godzina wychowawcza, WOS, historia itp.).

Większość badanych deklaruje, że zna prawa człowieka. Większość dyrektorów uważa, że znają prawa zarówno uczniowie jak i nauczyciele, a uczniowie zdaniem dyrektorów lepiej znają prawa niż obowiązki. Badania jednak nie potwierdzają faktycznej znajomości praw. Często mylone są prawa z obowiązkami, co jak należy przypuszczać wynika ze sposobu nauczania. Dyrektorzy, w wywiadach, mówiąc o znajomości praw zawsze mówili również o obowiązkach.

Powszechne jest, jak się wydaje, niezrozumienie idei praw człowieka. Świadczą o tym katalogi praw w statutach, zawierające przypadkowy spis różnych uprawnień i praw, najczęściej przepisanych wprost z ramowego statutu. Świadczą też wypowiedzi uczniów i pedagogów. Okazjonalne lekcje nie dają uczniom wystarczającej wiedzy na temat praw człowieka.

PRAWO DO INFORMACJI

Dostępność i wszechstronność informacji

Większość badanych nie potrafi ocenić podręczników, ze względu na obiektywizm zawartych informacji. Selektywna analiza podręczników wykazała, że nie zawsze zawierają one bibliografię, nie zawsze odsyłają do innych źródeł uzupełniających wiedzę. Wiedza dotycząca praw człowieka jest w podręcznikach WOS i historii nowożytnej co najmniej skąpa i nie zawsze poprawna.

91% badanych może prosić o dodatkowe informacje w przypadku, gdy brak w podręczniku „innego punktu widzenia”, aczkolwiek 47% uzależnia to od osoby nauczyciela.

Około 70% badanych stwierdza, że nauczyciele komentują/uzupełniają tendencyjne informacje z podręczników.

Około 70% badanych uważa, że światopogląd nauczyciela wpływa na przekazywane przez niego informacje, ale zdecydowana większość uzależnia to od osoby nauczyciela. Tylko ok. 7% uważa, że dotyczy to wszystkich i 10% badanych, że nie dotyczy żadnego nauczyciela.

Prawo do informacji dotyczących ucznia

80% uczniów dowiaduje się o decyzjach ich dotyczących jeszcze przed ich podjęciem, w tym zawsze – 37%. Często jednak nie mają oni żadnego wpływu na podejmowane w ich sprawie decyzje.

W statutach szkolnych na ogół nie ma zapisu o prawie ucznia do informacji lub wyłącznie w kontekście informowania o ocenach, w szczególności niedostatecznych, gdyż zostało to sprecyzowane w rozporządzeniu MEN na temat oceniania i klasyfikowania uczniów.

WOLNOŚĆ WYPOWIEDZI

Możliwość przedstawienia opinii:

– w sprawie dotyczącej ucznia

prawie 60% badanych może przedstawić swoje stanowisko, w tym 24% zawsze, 1/4 na ogół nie może.

– na temat „życia szkoły”

60% badanych może wypowiadać opinie na temat programów i metod nauczania ale tylko wobec niektórych nauczycieli, wobec wszystkich może to zrobić zaledwie 14%. ponad 23% badanych albo nie jest zdecydowana, albo jednoznacznie stwierdza, że nie może w ogóle.

– opinie światopoglądowe

85% może wyrażać opinie, ale tylko 35% wobec wszystkich nauczycieli. Większość uzależnia to od osoby nauczyciela. Tylko 3,3% nie może wyrażać opinii w ogóle, a 11% jest niezdecydowanych.

Najbardziej „niepożądane” i zagrażające poglądy zdaniem uczniów to: na temat sposobu nauczania, polityki, światopoglądu i relacji uczeń-nauczyciel.

Ponad 60% badanych przewiduje ewentualne konsekwencje za wypowiadanie „niepożądanych” poglądów. Najbardziej obawiają się „opinii” u nauczyciela i niesprawiedliwego oceniania.

Połowa ankietowanych wymieniała argumenty jakimi posługują się nauczyciele, gdy odmawiają z nimi dyskusji. Najczęściej pisano: „Jesteś tylko uczniem, nie dyskutuj”, „Jestem starszy, mądrzejszy”. Tylko niecałe 3% badanych napisało, że nauczyciele zawsze z nimi dyskutują.

Uczniowie, swobodnie wypowiadający poglądy, statystycznie częściej uważają, że światopogląd ich nauczycieli nie wpływa na przekazywaną przez nich wiedzę, częściej też

uczniowie ci znają prawa zapisane w statutach ich szkół.

W prawie oświatowym są przepisy dotyczące wolności wypowiedzenia poglądów. W analizowanych statutach powielono najczęściej zapisy z ramowego statutu. Praktyka jednak znacznie odbiega od prawa, a swoboda wyrażania poglądów uzależniona jest przede wszystkim od konkretnego nauczyciela.

WOLNOŚĆ RELIGIJNA I ŚWIATOPOGŁĄDOWA

Dyskryminacja ze względów światopoglądowych

Ponad 77% badanych nie zna przypadku dyskryminacji ucznia ze strony nauczyciela, 10% stwierdziło, że zna. Przypadki dyskryminacji ucznia przez ucznia zna 16,5%. Nie zdarzyło się – stwierdza 69% badanych.

Ochrona przed dyskryminacją

1/4 badanych uważa, że władze szkoły nie reagują na przypadki dyskryminacji, 18% uważa, że na ogół reagują. Dodatkowo czasem, że nauczyciele nie zawsze wiedzą o takich przypadkach. Dyskryminowani boją się skarżyć, nie wierzą w skuteczność interwencji.

POSTAWY TOLERANCJI WOBEC “INNYCH”

Okolo 26% ankietowanych przewiduje, że Cygan byłby przez uczniów w szkole gorzej traktowany niż pozostali. Analogicznie Żyd – ponad 31%. Ateista i protestant – ok. 9% wskazań. Nauczyciele postrzegani są jako bardziej tolerancyjni niż uczniowie. Gorzej “innych” traktowałoby ok. 8-9% nauczycieli.

Tylko okolo 35% badanych przewiduje, że Cygan byłby przez uczniów traktowany “jak wszyscy”. Analogicznie Żyd – 32%, 60% - ateista i 56% protestant. Okolo 45% badanych uważa, że Cygan i Żyd byłiby przed nauczycielami traktowani “jak wszyscy”. Ateista i protestant 53-50%. W tym przypadku uczniowie postrzegani są jako bardziej tolerancyjni.

Stereotypy wobec “innych” zwłaszcza Żyda i Cygana są ciągle żywe i niestety podsycane przez różne ugrupowania nacjonalistyczne.

SWOBODA DZIAŁANIA SAMORZĄDU

Ocena samorządu

40% uważa, że w ich szkole samorząd ma duże znaczenie, i tyle samo, że ma błahe znaczenie, jest fikcją. 17% nie ma zdania.

Gazetka szkolna

40% ankietowanych nie ma gazetki w szkole. Okolo 30% uważa, że o treści gazetki decydują uczniowie, 15% badanych stwierdza, że nauczyciele cenzurują treść gazetek.

Ocena działania samorządu jest dobrym wskaźnikiem przestrzegania praw w ogóle.

Z wywiadów wynika, że samorządy na ogół organizują wycieczki, dyskoteki i akademie. Rzadko wpływają na istotne decyzje dotyczące życia szkoły i poszczególnych uczniów.

WOLNOŚĆ OD PRZEMOCY I PONIŻAJĄCEGO TRAKTOWANIA

Przemoc fizyczna

68% badanych nie doświadczyło przemocy fizycznej, pozostali doświadczyli przemocy, w tym 20% w szkole podstawowej. Tylko 33% badanych nie zna przypadku przemocy fizycznej wobec koleżanki lub kolegi. Aż 38% zna takie przypadki ze szkoły podstawowej.

Przemoc psychiczna

Okolo 40% ankietowanych nie doświadczyło przemocy psychicznej, pozostali

doświadczyli, w tym ok. 7% w szkole podstawowej. Około 30% nie zna przypadku przemocy wobec koleżanki/kolegi. Pozostali znają, w tym ponad 8% ze szkoły podstawowej.

W większości uczniowie uważają, że nauczyciel nie poniósł żadnych konsekwencji. Zaledwie kilka procent stwierdza, że nauczyciel przeprosił ucznia.

Generalnie przemoc fizyczna jest bardziej dolegliwa w szkołach podstawowych, psychiczna w średnich. Najtrudniej jest uczniom pogodzić się z poniżaniem, wyśmiewaniem i straszaniem ze strony nauczycieli.

Dyrektorzy w wywiadach stwierdzali, że przemoc fizyczna zdarzała się w przeszłości i były to przypadki incydentalne. Natomiast przemoc psychiczna zdarza się – zdaniem niektórych dyrektorów – nauczycielom, którzy nie panują nad sobą i reagują emocjonalnie, podobnie jak uczniowie.

OCHRONA PRYWATNOŚCI

Prawie 66% ankietowanych stwierdziło, iż nie zdarzyło się aby nauczyciel publicznie komentował ich sprawy prywatne. Natomiast 33% doświadczyło naruszenia ich prywatności, w tym 19% wielokrotnie.

Tylko 18% uczniów stwierdza, że nauczyciel oddałby bez czytania przypadkowo przechwycony na lekcji "liścik". Zdecydowana większość uzależnia to od osoby nauczyciela. Ponad 13% uważa, że nauczyciel przeczytałby taki list.

ZASADA RÓWNOŚCI W ŻYCIU SZOLNYM

Możliwość przekonania o swojej racji

40% badanych zna sytuację, że uczeń przekonał nauczyciela o swojej racji, nauczyciel zmienił zdanie. 1/4 badanych twierdzi, że nigdy to nie zdarzyło się.

40% może sobie wyobrazić sytuację wygrania konfliktu z nauczycielem, 50% nie.

Wygląd zewnętrzny

Połowa badanych uważa, że ich wygląd zewnętrzny nie wpływa na sposób oceniania. Zdecydowanie wpływa zdaniem ok. 13%.

W wywiadach uczniowie podkreślali, że konflikt z nauczycielem jest nie do wygrania. Są nauczyciele, z którymi można wyobrazić sobie wygranie konfliktu, tyle, że z tymi konflikty na ogół nie zdarzają się.

Wygląd zewnętrzny bywa problemem, ale częściej w wywiadach zwracano uwagę na komentarze nauczycieli, niż konsekwencje wynikające z nieakceptowanego przez nich wyglądu. Zwracano uwagę, że status ucznia i czasem jego rodziców ma istotny wpływ na sposób oceniania i traktowania uczniów.

PRAWA PROCEDURALNE

Wiedza nt. obrony praw

3/4 badanych nie wie, w jakie sytuacji i jak można zwrócić się do prokuratury sądu czy kuratorium oświaty. 30% nie wie jak zwrócić się do dyrektora szkoły.

17% badanych wie jak bronić swoich praw. Połowa uzależnia to od sytuacji. 1/3 nie wie albo nie ma zdania.

Korzystanie z możliwości obrony

12% badanych uważa, że uczniowie w ich szkole podejmują obronę swoich praw w każdej sytuacji, 42% od czasu do czasu. Ponad 35% nie ma zdania i ponad 8% uważa, że nigdy nie podejmują obrony swoich praw.

Ci, którzy nie bronią się twierdzą, że boją się odwetu – 35%.

Przestrzeganie praw

Około połowa badanych uważa, że na ogół ich prawa są przestrzegane, w tym zdecydowanie tak – mówi 10% i zdecydowanie nie – 7,5% badanych.

W statutach brakuje zapisów dotyczących praw proceduralnych. Czasem można spotkać zapis, że w sprawach konfliktowych uczeń może zwrócić się do pedagoga, rzecznika, wychowawcy czy dyrektora. Nie wiadomo jednak jaki jest tryb rozpoznania skargi i jakie gwarancje ma uczeń, że sprawa będzie rozpatrzona przez niezawisły organ, sprawiedliwie i zgodnie z prawem.

* * *

Generalnie stan przestrzegania praw uczniów w szkole nie jest zadowalający. Powodów takiego stanu rzeczy jest co najmniej kilka.

Po pierwsze, brak wiedzy i zrozumienia idei praw człowieka/ucznia zarówno wśród uczniów jak i nauczycieli, a wśród nauczycieli ponad to opór związany z obawą przed utratą swojszcizny pojętego autorytetu, wynikający z niekiedy czymś naprawdę są prawa człowieka.

Brak dobrego programu edukacyjnego w tym zakresie. Istniejące, doraźne, przypadkowe są nie wystarczające. Dobrze byłoby, gdyby podręczniki WOS zawierały więcej rzetelnej wiedzy z dziedziny praw człowieka i wiedzy obywatelskiej. Współczesny człowiek powinien być bardziej świadomy swoich praw i możliwości. Obecna szkoła takiej wiedzy uczniom nie dostarcza. Szkoła nie nadąża za zmianami w życiu społecznym i politycznym. Nie dostarcza uczniom demokratycznych doświadczeń, nie wyrabia nawyków korzystania z demokratycznych procedur i nie uczy szacunku dla prawa (uczniowie mówią: *co z tego, że mamy jakieś prawa, skoro i tak nikt ich nie przestrzega*”).

Po drugie, wady prawa oświatowego. Brak w statutach dobrych, zwartych katalogów praw, wynikających z fundamentalnych praw człowieka, a nie z demagogii pedagogicznej – krótkich ale do wyegzekwowania bez zbędnych, kwiecistych deklaracji.

Brak mechanizmów ochrony praw i procedur dochodzenia, możliwości żądania uzasadnienia podejmowanych decyzji.

Brak dobrych mechanizmów kontrolowania nauczyciela (monitorowania pracy szkoły) wspierania i nagradzania tych, którzy rozumieją potrzebę szanowania praw ucznia. Konieczna jest zmiana Karty nauczyciela. Istniejący system, sprawia że odium za łamanie praw ucznia spada też na niemałą grupę tych nauczycieli, którzy uczniowie lubią, którzy ich prawa respektują. Wbrew pozorom, uczniowie nie krytykują wymagających i dobrych merytorycznie nauczycieli ale niesprawiedliwych i źle ich traktujących. Szanują wiedzę nauczyciela i jego gotowość wysłuchania poglądów ucznia. Krytykują tych, którzy narzucają jedynie słuszny swój punkt widzenia i nie widzą potrzeby dyskusji z uczniem.

Szkoły mogą być zarządzane, mogą mieć różne programy wychowania, mogą być surowe i wymagające i wcale nie muszą być demokratyczne, ale muszą być dla wszystkich jasne reguły – czytelne prawa i zasady ich ograniczenia. Uczeń musi wiedzieć jakie prawa ma zagwarantowane, które mogą być ograniczone i w jakiej sytuacji. Musi wiedzieć jak może dochodzić swoich praw, w przypadku ich nierespektowania. Demoralizujące są przepisy, których nie można wyegzekwować. Nie taką wiedzę uczeń powinien wynieść ze szkoły.

Po trzecie, nie docenia się roli poszczególnych organów szkoły, w tym w szczególności rady rodziców i samorządu uczniowskiego. I rodzice i uczniowie powinni mieć większy realny wpływ na zarządzanie szkołą, nie tylko przy okazji dnia nauczyciela, organizowanej wycieczki czy dyskoteki. To szkoła może uczyć ponoszenia odpowiedzialności za słowa i postępowanie. Żeby jednak tak się stało, trzeba pozwolić uczniom podejmować autentyczne decyzje, traktować ich poważnie. Pozwolić popełnić błędy.

Są jeszcze szkoły, w których młody człowiek czuje się numerem na liście w dzienniku

i żadne frazesy statutowe o obowiązku dbania o honor, godło i tradycje szkoły nie pomogą w autentycznej identyfikacji z nią. Szkoła to przede wszystkim relacje uczeń-nauczyciel. Dawno przeżył się model oparty na bezwzględnym posłuszeństwie i autorytecie linijki, wyciskającej czerwone piętno na łapskach niedouczzonego pechowca. Dzisiejszy nauczyciel może zbudować swój autorytet wiedzą, sprawiedliwym, życzliwym i poważnym traktowaniem ucznia. To cechy dobrego nauczyciela, wymieniane przez młodzież najczęściej jako najważniejsze.

Póki co, szkoła jest nie wystarczająco atrakcyjnym miejscem pracy aby wprowadzić zasady rynku i konkurencji, by można było wybierać najlepszych i zwalniać słabych. Bez tego szanse na zmiany, w powszechnie krytykowanym systemie edukacji, wydają się być nikłe.

ANEKS

1. BADANIA PILOTAŻOWE W USA⁶²

Podobne ankietę przeprowadzono wśród 200 uczniów Union High School w Stanie New Jersey w USA. Odpowiedzi, które można było poddać analizie udzieliło zaledwie 66 uczniów i dla nich, podobnie jak w Polsce, najważniejsze wśród praw i wolności człowieka są: wolność słowa, prawo do życia. Natomiast na trzeciej pozycji znalazło się prawo do głosowania (udział w wyborach). Wśród najważniejszych praw ucznia najczęściej wymieniano, także podobnie jak w Polsce, wolność słowa. Następnie w kolejności znalazły się: prawo do nauki, prawo do prywatności i prawo do poszanowania godności (*to be treated with respect*).

Swoboda wypowiedzi w sprawach “życia szkoły” jest nieograniczona zdaniem 17 badanych, 41 uzależnia to od osoby nauczyciela i 5 twierdzi, że nie ma swobody wypowiedzi.

Spośród 66 badanych tylko 2 twierdzi, że zdarzyło się, że nauczyciel ich kiedykolwiek uderzył. 51 nie miało nigdy takich doświadczeń, pozostali nie udzielili odpowiedzi. Natomiast przemoc psychiczną nie doświadczyło 19 uczniów, pozostali pamiętają takie zdarzenia kilku- lub wielokrotnie.

Tylko 3 badanych zdecydowanie uważa, że ich prawa są respektowane. Raczej tak – twierdzi 18 badanych; nie i raczej nie 36, a 7 nie ma zdania.

47 badanych uważa, że uczniowie na ogół korzystają z możliwości obrony ich praw. Nigdy – odpowiada tylko 7.

Jest to zbyt mała próba badawcza, aby móc dokonywać porównań, niemniej pewne tendencje warto zasygnalizować. Podobne są wybory w zakresie praw najważniejszych, podobnie poczucie ograniczeń swobody wypowiedzi i podobne poczucie braku poszanowania godności i poważnego traktowania. *“Nie mamy głosu w sprawach szkoły. Gdybyśmy byli traktowani jak dorośli, zachowywalibyśmy się jak dorośli. Opinie uczniów nie są szanowane. Szkoła to tylko regulamin. Nikogo nie obchodzą uczniowie. Są nauczyciele, którzy grożą i onieśmielają uczniów. Ale są i wspiali. Z tymi są cudowne dyskusje uczymy się rzeczy, których nie możemy nauczyć się w domu. Bywają nauczyciele stronniczy. Jeśli wyrazimy swoje poglądy, możemy ponieść karę. Jeśli nauczyciele nie zgadzają się z naszymi poglądami, mogą nas niesprawiedliwie oceniać.”*

Różnice dotyczą doświadczeń z przemocą fizyczną (statystycznie więcej w Polsce). Ale też w Polsce, generalnie wyższe jest poczucie przestrzegania praw. Połowa badanych uważa, że ich prawa są na ogół przestrzegane, w Union High School takie zdanie ma 1/3 badanych.

Większość pisze, że generalnie lubią swoją szkołę, choć narzekają na system oceniania, zbyt liberalny, dostosowany do słabszych i na brak wystarczającej dyscypliny na lekcji! Przeszkadza im też, że jest regulamin “ubierania się” do szkoły.

62 Przeprowadzenie badań Urszula Usarek-Witek, opracowanie Maryann Chodkowska.

2. WYTYCZNE DO PROWADZENIA WYWIADÓW:

- z uczniami:

Informacje wstępne:

Należy stworzyć atmosferę życzliwości, bezpieczeństwa. Wywiad najlepiej przeprowadzić poza szkołą (gdyby był w szkole należy to zaznaczyć). Może to być klub młodzieżowy, poradnia itp. Wśród rozmówców winni znaleźć się członkowie samorządów szkolnych. Pozostali uczniowie mogą być dobierani losowo.

Pytanego należy przekonać, że nic mu nie zagraża, może udzielać szczerych wypowiedzi, że informacje zbierane są anonimowo, wyjaśnić cel i sposób opracowywania danych itp. Zapisać należy płeć, wiek, typ szkoły i miejsce zamieszkania (miasto wojewódzkie, gminne, wieś).

Pierwsze pytania powinny być bardziej neutralne, wprowadzające w temat np. co sądzisz o szkole jako instytucji – generalnie, czy lubisz swoją szkołę, od czego to zależy, że szkołę lubi się lub nie, co przyjemnego kojarzy ci się ze szkołą. Twój pomysł na szkołę itp.

Następnie należy pytać o znajomość praw człowieka/ucznia (jeżeli zna, to sprawdzić jakie). Można używać pytań z ankiety, prosząc jednak o konkretne przykłady.

Należy zbadać czy przestrzegane są w szkole badane przez nas prawa i w jaki sposób. Prosić o konkretne przykłady zarówno dotyczące osoby badanej, jak też znane z klasy, rozmów z innymi uczniami itp. Ciekawsze konkretne przykłady zarówno negatywne jak i pozytywne należy zapisywać.

Pytania, które winny być zadane jako uzupełnienie pytań z ankiety:

- Samorząd (w szczególności dotyczy działaczy samorządowych). Możliwości działania (konkretne przykłady), ograniczenia (konkretne przykłady), czego dotyczą ograniczenia, od czego zależy dobra współpraca z nauczycielami, dyrektorem. Czym faktycznie zajmuje się samorząd w którym działa pytany, jeżeli działa słabo, co zrobili aby było inaczej? Jeżeli nic, to dlaczego. jeżeli działa dobrze zapisać konkretne przykłady.

- Czy zdarzają się przypadki przemocy uczniów silniejszych wobec słabszych (czy jest “fala”)? Jak reagują nauczyciele, czy można liczyć na realną pomoc władz szkoły?

- Czy nauczyciele interesują się prywatnymi sprawami uczniów, zarówno w sensie pozytywnym – można zwrócić się z problemem np. rodzinnym i będą próbowali pomóc (konkretne przykłady) i w sensie negatywnym – komentują ubiór i zachowanie się uczniów poza szkołą i wpływa to na oceny – tak czy nie (konkretne przykłady).

- Zapamiętane zdarzenie, dotyczące relacji uczeń-nauczyciel; pytany odczuł szczególny szacunek dla nauczyciela za jego postawę, uczciwość, wyrozumiałość itp. (jeżeli pamięta takie zdarzenie – konkretny przykład) i odwrotnie pytany poczuł się poniżony, oszukany itp. jeżeli zdarzyło się (konkretny przykład).

- Cechy typowe dobrych nauczycieli, cechy jakie jego zdaniem mają przeciętni, znani nauczyciele (wymienić kilka od najczęściej występujących), typowe cechy złych. Jak procentowo jego zdaniem rozkłada się ten podział w jego szkole.

Zakończyć pytaniem neutralnym np.: Gdybyś ty był nauczycielem, do czego przywiązywałbyś największą wagę w relacjach z uczniami?

Należy zanotować ważniejsze wypowiedzi, konkretne przykłady. Pytający może też według własnej inwencji i wiedzy, bądź też z potrzeby wynikającej z konkretnej sytuacji postawić pytania dodatkowe, bądź niektóre ominąć.

Wywiady mają być uzupełnieniem ankiety, stąd nacisk na opis konkretnych sytuacji.

- z dyrektorem szkoły:

- Należy zapytać o jego osąd, czy w jego szkole uczniowie znają swoje prawa, czy prawa znają nauczyciele, czy były organizowane zajęcia na ten temat, czy statut szkoły wisi w widocznym, ogólnie dostępnym miejscu.

- Należy ustalić, co sądzą osoby pytane o prawach dziecka/ucznia, czy je znają i jakie prawa ich zdaniem są najważniejsze.

- Zapytać o opinie w sprawie przestrzegania praw dziecka w ich szkole. Które prawa ich zdaniem są przestrzegane, które nie. Jeżeli są, to należy prosić o konkretne przykłady jeżeli nie – też (w szczególności w kwestii badanych praw). Co należałoby zrobić, żeby poprawić stan przestrzegania praw w ogóle i konkretnie w ich szkole (jeżeli nie wszystko jest w porządku). Jak dyrektor widzi swoją rolę, jak widzi rolę samorządu, uczniów.

Pytać o konkretne prawa będące przedmiotem badania:

- prawo do informacji (co sędzi o podręcznikach), sposobie przekazywania wiedzy przez nauczycieli (czy zdarzyły się skargi), czy on na podstawie wizytacji lekcji ma jakieś uwagi co do przekazywanych treści;

- informowanie uczniów o sprawach ich dotyczących, jak jest praktyka;

- wyrażanie poglądów, czy uczniowie mogą czynić to swobodnie, czy jest odpowiedni zapis w statucie;

- swobody religijne, czy zdarzyły się skargi na dyskryminację, czy są prowadzone lekcje etyki itp.;

- ochrona przed przemocą, jak przeciwdziała się przemocy między uczniami (terror silniejszych wobec słabszych – szantaże, wymuszenia, zastraszanie itp.);

- czy zdarzyły się przypadki przemocy w relacji uczeń-nauczyciel (konsekwencje);

- procedury, jakie możliwości odwołania ma uczeń (konkretne przykłady, konkretne zapisy statutowe);

- samorząd, jaki jest, co konkretnie robi, co może, czy coś należałoby zmienić, a jeżeli tak to co?

Co w prawie oświatowym wymaga zmiany i dlaczego jeżeli nic, to dlaczego.

Ograniczenia w dobrym i skutecznym kierowaniu szkołą (jakie?).

- z pedagogami szkolnymi:

pedagog szkolny to osoba, która z założenia ma pomagać uczniom w rozwiązywaniu ewentualnych problemów, zarówno szkolnych jak i rodzinnych. Chcieliśmy też poznać punkt widzenia pedagoga, który z oczywistych względów powinien być bliżej uczniowskich problemów niż dyrektor.

Pedagogów szkolnych należy pytać:

- Co sędzi o relacji uczeń-nauczyciel w swojej szkole (w aspekcie przestrzegania praw)?

- Co sędzi o przestrzeganiu praw w szkole (konkretne przykłady zarówno pozytywne jak i negatywne).

- Czy uczniowie zwracają się o pomoc w sprawach konfliktowych z nauczycielami, co w tej sytuacji robi (konkretne przykłady interwencji).

- Czy uczniowie zwracają się w sprawach osobistych (co robi, konkretne przykłady).

- Co sędzi o swoim statusie w szkole, czy nauczyciele są skłonni słuchać jego rad, ewentualnie uczestniczyć w negocjacjach, itp. (konkretne przykłady).

- Jak jego zdaniem powinien być status i rola pedagoga szkolnego?

3. ANKIETA

Helsińska Fundacja Praw Człowieka prowadzi badania na temat przestrzegania praw ucznia w szkole. Mówiąc o prawach mamy na myśli relacje władza-jednostka, w tym przypadku nauczyciel (władza szkolna) – uczeń. Uczeń jest członkiem społeczności szkolnej, nauczyciele reprezentują szkolne władze.

Prawa i wolności człowieka służą wyznaczeniu granic władzy i granic wolności jednostki. Jeżeli człowiek ma prawo tzn., że władza musi zadbać żeby to prawo było respektowane i żeby każdy miał możliwości prawne (procedury) egzekwowania tego prawa. Wolność człowieka oznacza, że jest to obszar prywatności, w który władzy ingerować nie wolno chyba, że w sytuacji zagrożenia praw i wolności innych. Prawa i wolności człowieka służą ustaleniu "reguł gry" w relacji władza-jednostka. Dotyczy to także szkoły. W szkole winny być jasno określone zasady i uprawnienia władzy, jasne granice praw i wolności jednostki. Należy też pamiętać, że prawa człowieka są zarówno dla uczniów jak i nauczycieli.

Chcemy dowiedzieć, czy uczniowie znają swoje prawa i wolności, jak są one respektowane i czy uczniowie mają możliwość dochodzenia swoich praw w przypadku ich naruszania.

Zebrany materiał posłuży do przygotowania raportu nt. przestrzegania praw ucznia. Raport opublikujemy, prześlemy do MEN i kuratoriów oświaty, podamy także do wiadomości publicznej.

Wierzymy, że w ten sposób możemy wpłynąć na doskonalenie przepisów oświatowych, regulujących stosunki władza szkolna-uczeń oraz poprawić stan przestrzegania praw dzieci.

Ankieta będzie prowadzona w kilkunastu miastach Polski, przede wszystkim w szkołach ponadpodstawowych. Wypełni ją kilka tysięcy uczniów.

Ankieta jest anonimowa.

Spróbuj odpowiedzieć na zawarte w niej pytania najuczciwiej jak potrafisz.

W przypadku wątpliwości, niejasności zwróć się do ankietera po dodatkowe wyjaśnienia.

Dziękujemy za Twój czas i życzliwość.

*Elżbieta Czyż
Koordynator programu «Prawa Dziecka»
Helsińska Fundacja Praw Człowieka*

ANKIETA
[pominięta w wersji elektronicznej]