

Trudności we wprowadzaniu reformy gimnazjalnej na obszarach wiejskich

ANETA SOBOTKA

Instytut Badań Edukacyjnych*

Wprowadzone w 1999 r. gimnazja miały służyć wyrównywaniu szans edukacyjnych dzieci z terenów wiejskich. Jednym z założeń reformy było stworzenie dużych, samodzielnych i dobrze wyposażonych gimnazjów, w których wspólnie uczyliby się absolwenci wszystkich szkół podstawowych z terenu gminy. Po kilkunastu latach funkcjonowania gimnazja pod względem organizacyjnym bardzo się różnicowały – w niektórych gminach, zgodnie z założeniami reformatorów, ciągle funkcjonują duże i samodzielne gimnazja, jednak w części gmin bardzo małe gimnazja działają w zespole ze szkołą podstawową, gdzie uczniowie przez dziewięć lat nie zmieniają kolegów, nauczycieli i środowiska. Na podstawie ośmiu studiów przypadku gmin wiejskich pokazano w artykule proces kształtowania sieci gimnazjów w pierwszych latach reformy systemu szkolnego. Próbowano zrozumieć, jakie czynniki zadecydowały o wytworzeniu się tych dwóch modeli gimnazjum. Przedstawione studia przypadku pokazują, że sieć szkolna jest nie tyle wynikiem realizacji planów tworzenia sieci szkolnej przez władze lokalne, ile raczej wynikiem gry pomiędzy lokalnymi władzami a lokalnymi społecznościami.

SŁOWA KLUCZOWE: gimnazjum, sieć szkół, lokalna polityka oświatowa, wspólnota lokalna, kapitał społeczny.

Reforma edukacji z 1998 r. zmieniająca ustrój szkolny z dwustopniowego na trójstopniowy, była jedną z bardziej kompleksowych reform oświaty w Polsce. Wprowadzone zmiany dotyczyły nie tylko utworzenia nowego typu szkoły – gimnazjum, lecz także zmiany sposobu finansowania szkół, wynagrodzeń nauczycieli, roli rodziców w szkole, programu kształcenia uczniów oraz jednolitego systemu oceniania uczniów na koniec poszczególnych etapów kształcenia. Jednym z głównych celów reformy było podniesienie jakości edukacji na terenach wiejskich oraz upowszechnienie kształcenia na poziomie średnim i wyższym (MEN, 1998a).

Ważnym elementem reformy było stworzenie nowej sieci dobrze wyposażonych szkół drugiego stopnia. Reformatorzy uzasadniali wówczas, że Polska jest zbyt ubogim krajem, by stworzyć odpowiednie warunki kształcenia w 20 tys. szkół podstawowych, jest jednak w stanie zapewnić je w 5 tys. gimnazjów (Zahorska, 2002). Aby gimnazja za kilka lat nie powtórzyły losu pustoszących szkół podstawowych, a planowana infrastruktura i sprzęt były efektywnie wykorzystywane, ustalono, że minimalna liczba uczniów w gimnazjum wyniesie 150¹.

* Adres: ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa.
E-mail: a.sobotka@ibe.edu.pl

© Instytut Badań Edukacyjnych

¹ § 2 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie sposobu i terminów dostosowania działalności dotychczasowych szkół państwowych do wymogów nowego systemu szkolnego oraz tworzenia gimnazjów. W uzasadnionych przypadkach rozporządzenie dopuszczało tworzenie mniejszych gimnazjów.

Reformatorzy za wszelką cenę próbowali uniknąć sytuacji, w której sieć gimnazjów odtworzyłaby sieć szkół podstawowych. Dlatego założono, że nowe szkoły będą funkcjonowały w osobnych budynkach lub (tam, gdzie to możliwe) przy liceach ogólnokształcących.

Zaplanowana przez rząd reforma gimnazjalna była wdrażana przez samorządy, a te wiedząc, że koszty związane z budową sieci gimnazjów spoczną przede wszystkim na nich, sprzeciwiały się zakazowi łączenia gimnazjów ze szkołami podstawowymi. Ostatecznie Ministerstwo Edukacji Narodowej poszło na pewne ustępstwa, które pozwoliły na czasowe istnienie gimnazjów przy szkołach podstawowych oraz – w ramach dwuletniego okresu na dostosowanie sieci gimnazjów – zezwoliło na funkcjonowanie tzw. zamiejscowych oddziałów gimnazjum.

1 września 1999 r. według oficjalnych statystyk samorządy utworzyły 4967 gimnazjów. Jednak liczba placówek, z uwagi na funkcjonowanie zamiejscowych oddziałów gimnazjum, nie była równa liczbie lokalizacji szkół. Przykładowo, jedno gimnazjum mieściło się w budynkach czterech szkół podstawowych, do których dojeżdżali nauczyciele, a uczniowie – choć teoretycznie należeli do jednej placówki – spotykali się jedynie podczas większych uroczystości. W pierwszym roku wdrażania reformy powstało 600 takich szkół (MEN, 1998b). „Wirtualne gimnazja” stanowiły wynaturzenie reformy oświaty (Paciorek, 2000) – uczniowie uczący się w nich nie zmieniali środowiska i nie przechodzili do nowych szkół, lecz zostawali w swoich dotychczasowych placówkach, funkcjonujących pod zmienionym szyldem.

Od początku wdrażania reformy było głośno o problemie powszechności tworzenia gimnazjów w budynkach szkół podstawowych. Z badania przeprowadzonego przez Barbarę Ignar-Golinowską i Małgorzatę Gajewską (2002) wynika, że w roku szkolnym

1999/2000, jedynie niecałe 8% gimnazjów funkcjonowało w samodzielnych budynkach. Janusz Gęsicki w raporcie o stanie sieci gimnazjalnej, przygotowanym dla specjalnej komisji powołanej przez Kancelarię Prezydenta RP, już w 1999 r. ostrzegał, jakie mogą być konsekwencje utworzenia gimnazjów w budynkach szkół podstawowych (Gęsicki, 1999 za: Paciorek, 2000). Gęsicki przypuszczał, że funkcjonowanie gimnazjum i szkoły podstawowej w jednym budynku nie będzie rozwiązaniem tymczasowym, a konieczność likwidacji w 2001 r. jednej ze szkół (po dwuletnim okresie przejściowym na dostosowanie sieci gimnazjów) – podstawówki lub gimnazjum, będzie wywoływała konflikty społeczne. Autor przewidywał także, że utrzymanie stanu przejściowego, czyli połączenia szkoły podstawowej i gimnazjum w jednym budynku, może skutkować przekształceniem takiego zespołu szkół w dziewięcioletnią szkołę podstawową.

Niedawne analizy przeprowadzone przez Jana Herczyńskiego i Anetę Sobotkę (2015a) pokazały, że te obawy nie były bezzasadne. Wyróżnili oni cztery modele ustrojowe gimnazjum – samodzielne gimnazja, gimnazja w zespole ze szkołą ponadgimnazjalną, oraz dwa typy gimnazjów w zespole ze szkołą podstawową – zbiorcze i wspólnoojewódzkie. W tych ostatnich skład uczniowski przez dziewięcioletni cykl nauki nie zmienia się, co sprawia, że funkcjonują one jak dziewięcioletnie szkoły powszechne. Zakładany przez reformatorów model samodzielnego gimnazjum jest coraz mniej powszechny – w roku szkolnym 2012/2013 stanowił on jedynie nieco ponad 1/3 wszystkich gimnazjów (Herczyński i Sobotka, 2015a).

Różnicowanie się modeli organizacji gimnazjów w stosunku do ich pierwotnie zakładanego kształtu, nasuwa pytanie o sposób i efekty wdrażanych reform edukacyjnych oraz czynniki wpływające na kształt sieci szkolnej. Aby móc je wskazać i zrozumieć,

dlaczego niektórym samorządom udało się stworzyć samodzielne gimnazja skupiające uczniów z całej gminy, natomiast w innych gimnazja funkcjonują w zespołach, zostanie przeanalizowany proces tworzenia gimnazjów w gminach wiejskich. W pierwszej części artykułu przedstawiono przegląd badań dotyczący tworzenia sieci szkolnej. Zwrócono przy tym uwagę na przejście od „technicznego” planowania sieci szkolnych do kształtowania sieci szkolnych przez lokalne społeczności. Poruszono także rolę szkoły w lokalnej wspólnocie oraz omówiono teorię kapitału społecznego Roberta Putnama. Następnie przedstawiono przykłady kształtowania się sieci szkolnej w wybranych ośmiu gminach wiejskich: czterech, w których gimnazja funkcjonują w zespole ze wspólnooobwodową szkołą podstawową i czterech, w których funkcjonują samodzielne gimnazja. Na koniec przedstawiono wnioski wynikające z badania, dotyczące przyczyn wykształcenia się różnych modeli gimnazjum, oraz wnioski dla polityki publicznej dotyczące wdrażania reform.

Rola lokalnych społeczności w kształtowaniu sieci szkół

Pionierem polskich prac nad kształtowaniem sieci szkolnych był Marian Falski, pedagog i działacz oświatowy, twórca sławnego do dnia dzisiejszego *Elementarza*. Falski podchodził do planowania sieci szkolnej w sposób niezwykle metodyczny – zainspirowany teorią ośrodków centralnych Waltera Christallera propagował analizowanie i planowanie sieci szkolnej z wykorzystaniem siatki sześciokątów foremnych (Falski, 1925). W latach 60. i 70. XX w. problematykę sieci szkolnej podjęli Władysław Ozga (1960; 1974) oraz Jerzy Niemiec (1974; 1989), a w latach 90. wiele publikacji temu zagadnieniu poświęcił Rafał Piwowarski (1990; 1992; 1999), który skupiał się na sieciach szkół z terenów

wiejskich. Do kształtowania sieci szkolnych przez lata podchodzono w sposób niezwykle techniczny, starając się znaleźć optymalne rozmieszczenie placówek w przestrzeni kraju, uwzględniające takie parametry, jak liczba uczniów w szkole czy odległość szkoły od miejsca zamieszkania.

W ostatnich latach problematyka sieci szkolnej jest coraz częściej podejmowana przez badaczy z różnych dziedzin – geografów, socjologów, ekonomistów i pedagogów (Gil i Semczuk, 2015; Guzik, 2003; Bajerski, 2012; 2014; Bajerski i Błaszczuk 2015; Dziemianowicz-Bąk i Dzierzgowski, 2014; Herczyński i Sobotka, 2014; 2015; Jeżowski, 2012; Kloc, 2012; Kopeć, 2013; Sobotka, 2012; Uryga, 2013). W przeciwieństwie do starszych opracowań, wiele współczesnych publikacji dotyczy zmian sieci szkół w konkretnych gminach – ich przyczyn i konsekwencji dla lokalnego systemu oświatowego oraz funkcji, jaką pełnią lokalne społeczności w kształtowaniu sieci szkół. Jak trafnie zauważył Herczyński (2012), przy planowaniu sieci szkolnej należy uwzględnić stosunki społeczne panujące wśród członków lokalnej wspólnoty:

Uczęszczający do szkół uczniowie nie zmieniają się, gdy zmianie ulegnie sieć szkolna; to będzie ta sama grupa młodych ludzi, pochodząca z tych samych wiosek lub osiedli, posiadająca te same identyfikacje z odmiennymi środowiskami i wartościami, tak samo jak przedtem gotowa do konkurencji bądź współpracy. Rozważanie zmiany sieci szkolnej musi być zatem poprzedzone analizą, jak te stosunki konkurencji i współpracy układają się obecnie, i co musiałyby się w nich zmienić, aby wspólne uczęszczanie do jednej szkoły było dla wszystkich możliwe do zaakceptowania czy nawet atrakcyjne. [...] Przy przełamywaniu podziałów rzeczywistych lub symbolicznych, sięgających niekiedy odległych lat, suche analizy efektywnościowe nie są użytecznym i przekonującym argumentem, pobudzającym otwartość na zmiany i gotowość do współpracy. Bariery tkwią gdzie indziej, więc inaczej powinny być przełamywane (Herczyński, 2012, s. 20).

Podjęcie do planowania sieci szkolnej jest w dużej mierze uzależnione od przyjętej koncepcji dotyczącej funkcji szkoły w społeczeństwie. James Coleman (1987) zauważył, że istnieją dwa odmienne podejścia do postrzegania roli szkoły w społeczeństwie. Pierwsza wizja zakłada, że szkoła umożliwia dzieciom rozwój, którego nie mogą zapewnić im ich rodziny, oraz jest instytucją pozwalającą na wejście do kultury głównego nurtu. W tej koncepcji szkoła pełni funkcję kanału mobilności społecznej, pozwala wyswobodzić się z biedy i niskiego statusu społecznego rodziny. Druga wizja zakłada, że szkoła jest rozszerzeniem rodziny i wspomaga ją w przekazywaniu wyznawanych wartości. Tak rozumiana szkoła realizuje wolę rodziców i jest narzędziem reprodukcji lokalnej kultury. Nakładając te dwie koncepcje szkoły na polskie realia, można zauważyć, że pierwsza wizja dobrze odzwierciedla sposób myślenia o szkołach reformatorów systemu. Gimnazja miały „wyrwać” dzieci z lokalnych placówek postrzeganych jako szkoły o niskiej jakości nauczania, niepozwalające na awans społeczny. Dla wiejskich społeczności szkoły często pełnią funkcję zgodną z drugą wizją – są nie tylko miejscem edukacji dzieci, lecz także ośrodkiem kultury oraz miejscem ważnym dla tożsamości lokalnej wspólnoty. Jak zauważył Tadeusz Pilch (2009, s. 105):

Znikomą siłę postaw obywatelskich, słomiany bunt sprzeciwu wobec wszechmocy i siły biurokracji widać m.in. w sporach o ratowanie małych wiejskich szkół i przedszkoli. [...] Sprawy te urastają do rangi swoistego symbolu, bo szkoła w społeczności wsi była dobitnym znakiem awansu i nobilitacji tej społeczności. Często budowana własnymi siłami, przez pokolenia wrastała w świadomość społeczną, jako szczególna wartość i symbol uczyłowieczenia trudnego „świata za miastem”.

W czasach trwającego od wielu lat niżu demograficznego gminy coraz częściej dokonują konsolidacji sieci szkolnej, co wywołuje

protesty rodziców, nauczycieli i członków społeczności skupionych wokół szkoły. Spory związane ze zmianami w sieci szkolnej niejednokrotnie prowadzą także do zatargów wśród mieszkańców lub ujawniają animozje (Uryga, 2013). Sprzeciwiając się podyktowanymi oszczędnościami zmianom w sieci szkół, lokalne wspólnoty walczą o utrzymanie funkcjonowania placówek. Umiejętność wyrażenia kolektywnego sprzeciwu czy umiejętność samoorganizowania się w celu osiągnięcia celów ważnych dla danej społeczności jest określana mianem kapitału społecznego (Putnam, 2008). Zgodnie z teorią Roberta Putnama wyróżnia się dwie główne formy zróżnicowania kapitału społecznego: kapitał wiążący (*bonding*) i kapitał łączący (*bridging*, zwany także pomostowym). Protest lokalnej społeczności w obronie likwidowanej szkoły jest typowym przykładem kapitału wiążącego – więzi między członkami społeczności lokalnej są silne, a walka o wspólną sprawę wzmacnia tożsamość grupy. Główną cechą wiążącego kapitału społecznego jest brak zaufania do osób nienależących do grupy, co może prowadzić do silnych antagonizmów zewnątrzgrupowych. W Polsce kapitał społeczny typu wiążącego jest charakterystyczny dla społeczności wiejskich i małomiasteczkowych (Kronberg i Bergier, 2010). Kapitał społeczny typu pomostowego częściej jest spotykany w miastach, gdzie kontakty pomiędzy członkami poszczególnych społeczności nie są co prawda silne, jednak charakteryzuje je większa otwartość w stosunku do innych osób, oparta na normie uogólnionej wzajemności: ja zrobię coś dla ciebie, ale nie oczekuję, że ty zrobisz to samo dla mnie, ale jeśli będę w potrzebie, to mam nadzieję, że ktoś także udzieli mi pomocy.

Zjawisko wpływu poziomu kapitału społecznego na kształtowanie sieci szkół analizowała Krystyna Marzec-Holka (2015), badająca proces likwidacji szkół na terenie województwa kujawsko-pomorskiego. Autorka pokazała, że w gminach, w których

lokalna społeczność nie wyraziła zgody na konsolidację sieci szkolnej i wywalczyła utrzymanie placówek oświatowych, poziom kapitału społecznego, rodzinnego i sąsiedzkiego był wyższy niż w gminach, w których zlikwidowano szkoły. Podobne wnioski wyciągnął Kazimierz Kloc (2012), który analizował konflikty w ramach konsolidacji sieci szkół. Kloc zauważył, że silny kapitał kulturowy i społeczny rodziców doprowadził do utrzymania szkoły, którą władze gminy planowały zlikwidować. Agnieszka Dziemianowicz-Bąk i Jan Dzierzgowski (2014) analizowali przykłady samorządów, w których doszło do likwidacji lub przekazania szkół podstawowych. Zwrócili uwagę, że zamknięcie szkoły nie zawsze natrafia na opór mieszkańców i wywołuje konflikt pomiędzy lokalną społecznością a lokalnymi władzami. Autorzy doszli do wniosku, że bezkonfliktowy przebieg zmian w sieci szkolnej może wynikać nie tylko z akceptacji tych zmian, lecz także z niskiego kapitału społecznego lokalnej społeczności, która nie potrafi się dostatecznie dobrze zorganizować, aby wyrazić swój sprzeciw.

Wybór gmin do badania

Wyniki przedstawione w artykule pochodzą z badania jakościowego *Organizacja gimnazjów w gminach wiejskich* przeprowadzonego przeze mnie na przełomie lat 2015 i 2016. Inspiracją do badania były wyniki analiz ilościowych dotyczących zróżnicowania modeli gimnazjum w Polsce, przedstawione w artykule „Ustrojowe modele gimnazjum” napisanym wspólnie z Janem Herczyńskim.

Przeprowadzone badanie miało charakter eksploracyjny, a jego głównym celem było zrozumienie czynników, które zdecydowały o powstaniu różnych modeli gimnazjum. Chociaż w analizach ilościowych zostały wyróżnione cztery modele gimnazjum, to w badaniu jakościowym analizowano tylko dwa – samodzielne gimnazja i gimnazja

ze wspólnoobwodową szkołą podstawową. Pierwszy model odzwierciedla założenia reformatorów z 1998 r. o nowym typie szkoły, drugi – zespół szkoły podstawowej z gimnazjum, który jest ich całkowitym zaprzeczeniem. Do badania zostały wybrane gminy typowo wiejskie², które w roku szkolnym 2012/2013 spełniały poniższe kryteria.

Model ustrojowy. W wielu gminach funkcjonują gimnazja reprezentujące różne modele organizacyjne, np. jedno samodzielne gimnazjum, do którego uczęszczają uczniowie z kilku szkół podstawowych, oraz jedno czy dwa małe gimnazja funkcjonujące ze szkołą podstawową w zespole. Do badania zostały wybrane gminy o jednolitym modelu organizacyjnym, czyli takie, w których albo było jedno samodzielne gimnazjum, albo wszystkie gimnazja funkcjonowały w zespołach ze szkołą podstawową. Informacje zaczerpnięto z Systemu Informacji Oświatowej (SIO). Model ustrojowy gimnazjum nie mógł być wynikiem ostatnich zmian w sieci szkolnej, musiał funkcjonować co najmniej kilka lat.

Liczba szkół podstawowych. W celu wykluczenia z badania najmniejszych gmin, w których liczba dzieci mogła być kluczowym czynnikiem wyjaśniającym powstanie zespołów szkół, wybrano tylko te gminy, w których funkcjonowały co najmniej trzy szkoły podstawowe.

Rozmieszczenie terytorialne gmin. Aby wykluczyć wpływ czynników regionalnych na wykształcenie się danego modelu gimnazjum, do badania zostały wybrane (w miarę możliwości) gminy położone w różnych województwach.

² Klasyfikacja funkcjonalna gmin, w której wyróżnia się następujące typy gmin w Polsce: miasta na prawach powiatu, miasta poza obszarem aglomeracji, gminy podmiejskie, gminy popegeerowskie, gminy przemysłowe, gminy mieszane rolnicze, gminy typowo wiejskie. Więcej o klasyfikacji funkcjonalnej gmin w: Swianiewicz (2012).

Po stworzeniu listy potencjalnych gmin do badania nawiązano pierwszy kontakt z kierownikami zespołów ekonomiczno-administracyjnych szkół (ZEAS). Rozmowa dotyczyła potwierdzenia prawdziwości danych pochodzących z SIO, stażu pracy kierownika ZEAS w gminie oraz dyrektorów gimnazjów lub zespołów szkół oraz tematyki badania. Z uwagi na to, że wywiady dotyczyły m.in. wydarzeń sprzed 17 lat, ważne było, żeby przynajmniej część badanych osób pamiętała sytuację w gminie w czasie tworzenia sieci gimnazjalnej. Wybrano gminy, w których warunek ten został spełniony, a kierownicy ZEAS wyrazili zgodę na udział w badaniu. Leżały one w województwach: mazowieckim (2 gminy), lubelskim (2), łódzkim (1), śląskim (1), małopolskim (1) i podkarpackim (1).

Ostatecznie do badania zostało wybranych osiem gmin typowo wiejskich – cztery, w których funkcjonował model samodzielnego gimnazjum i cztery, w których gimnazja funkcjonowały w zespołach ze szkołami podstawowymi. Rozmowy prowadzono z kierownikami zespołów administracyjno-ekonomicznych szkół oraz z dyrektorami gimnazjów i dyrektorami zespołów szkół. W sumie przeprowadzono 20 indywidualnych wywiadów pogłębionych. Dotyczyły one początków organizacji gimnazjów w gminie, trudności z funkcjonowaniem gimnazjów w przeszłości i obecnie, doboru nauczycieli do gimnazjum w 1999 r., kwestii dowożenia uczniów do szkół, zaangażowania rodziców w życie szkoły, trudności związanych z adaptacją w nowej szkole, diagnostyki edukacyjnej na początku gimnazjum, problemów wychowawczych, przemocy w szkole oraz subiektywnie postrzeganych wad i zalet określonego modelu gimnazjum.

Ze względu na komfort badanych i konieczność zachowania anonimowości, nazwy gmin zostały zastąpione oznaczeniami literowymi. Natomiast w pisowni

wszystkich cytatów zachowano oryginalne brzmienie wypowiedzianych słów.

Wyniki badania

Gmina A

Gmina A jest liczebną, choć niezbyt zamożną gminą wiejską położoną w regionie wschodnim. Choć gmina sąsiaduje z miastem, to wielu mieszkańców zajmuje się rolnictwem. W 1999 r. w gminie A funkcjonowało 10 szkół podstawowych. Przygotowując się do wdrożenia reformy gimnazjalnej, ówczesny zarząd gminy planował utworzenie jednego, dużego gimnazjum w nowym budynku, do którego dowożeni byłiby uczniowie z całego terenu gminy. Do czasu wzniesienia nowej siedziby dla gimnazjum planowano powołanie trzech gimnazjów przy szkołach podstawowych. Pomysł budowy jednego gimnazjum został jednak szybko zakwestionowany przez radnych i upadł jeszcze przed 1 września 1999 r. Radni, po rozmowach z mieszkańcami poszczególnych wiosek, zorientowali się, że nie ma społecznej zgody na utworzenie jednego gimnazjum.

[...] wtedy już pojawiła się idea skróconej postaci, zawierającej się w takiej formule: nasze dzieci muszą zostać w naszych szkołach. [...] To był głos środowiskowy, tzn. rodziców, środowiska. Nasze dzieci muszą zostać w naszych szkołach i skutkowało to tym, że obok tych trzech gimnazjów wymienionych przed chwilą, pojawiły się oddziały zamiejscowe.

[kierownik ZEAS_A]

Rodzice, mając w pamięci własne wspomnienia związane z dojeżdżaniem do zbiorczej szkoły gminnej, byli przeciwni utworzeniu jednego gimnazjum. Chcieli, aby gimnazja powstały przy szkołach podstawowych, dzięki czemu dzieci nie musiałyby zmieniać szkoły. Społeczny opór spowodował, że władze gminy ostatecznie zdecydowały się na utworzenie trzech

gimnazjów i pięciu zamiejscowych oddziałów gimnazjum w budynkach szkół podstawowych. Jedynie przy dwóch najmniejszych szkołach podstawowych, w których rodzice dzieci nie wywierali presji na samorząd, nie powstały ani gimnazja, ani oddziały zamiejscowe.

Władze gminy, zgodnie z założeniami władz centralnych, traktowały zamiejscowe oddziały gimnazjum jako rozwiązanie tymczasowe. Po dwóch latach rozpoczęły ich likwidację, co wywołało kolejny konflikt z mieszkańcami gminy. Obawy rodziców związane z koniecznością dojeżdżania dzieci do szkoły zostały podsycone przez medialne doniesienia o przemocy i problemach wychowawczych w zbiorczych gimnazjach. Po długich rozmowach i negocjacjach z władzami gminy większość rodziców pogodziła się z likwidacją oddziałów zamiejscowych, choć dyrektorom gimnazjum i władzom gminy postawiono warunek, że dzieci w nowej szkole mają kontynuować naukę w tych samych oddziałach – jeśli zostaną rozdzielone, rodzice wysłą je do gimnazjum w innej gminie.

W jednej z wiosek rodzice nie zaakceptowali decyzji o likwidacji oddziału zamiejscowego i ogłosili strajk okupacyjny. Rodzice sprzeciwiali się dojeżdżaniu dzieci do gimnazjum w sąsiedniej miejscowości mając w pamięci własne doświadczenia z lat 70., kiedy w wyniku wprowadzenia zbiorczych szkół gminnych na terenach wiejskich musieli dojeżdżać do szkoły w sąsiedniej miejscowości, co wiązało się dla nich z licznymi trudnościami zarówno fizycznymi, jak i psychicznymi.

Z relacji rodziców zorientowaliśmy się szybko, że kiedyś jak [...] były takie zbiorcze szkoły, więc wtedy też z XXX dzieci były dowożone do szkoły w YYY, i to byli właśnie rodzice już tych dzieci [...]. Więc oni zrobili larum, że nie chcą, bo wspominają tamte czasy bardzo źle, że byli tam, jako uczniowie, przez tamtych uczniów źle przyjęci, że to przeżywali, wtedy

nie było takich dowozów, jeździli autobusami, tymi liniami, takimi pekaesu, a to przeładowane, a to ich nie zabierali, musieli przychodzić na piechotę, różne tam argumenty takie podawali, gdzie no, złe wspomnienia ze swojego szkolnego dzieciństwa chyba, spowodowały to, że chcieli swoje dzieci ustrzec przed pewnie takimi podobnymi doświadczeniami.

[dyrektor zespołu szkół_2_A]

Rodzice wraz z dziećmi codziennie przychodzili do szkoły podstawowej, w której funkcjonował zamiejscowy oddział gimnazjum, i wyrażali sprzeciw wobec decyzji władz gminy. Po uczniowie przyjeżdżał szkolny autobus, który miał ich zabrać do oddalonego o 4 km gimnazjum w sąsiedniej wiosce, jednak rodzice nie pozwalali dzieciom wsiąść do szkolnego autobusu, żądając przywrócenia zamiejscowego oddziału gimnazjum. W związku z tym, że podczas strajku gimnazjaliści nie uczęszczali na lekcje, kuratorium oświaty rozpoczęło akcję mediacyjną. Interwencja kuratora nie rozwiązała konfliktu, ale osłabiła solidarność rodziców. Po ponad miesiącu, gdy jedna z matek zawiozła dziecko do gimnazjum, reszta rodziców zrezygnowała ze strajku i pozwoliła dzieciom wsiąść do szkolnego autobusu.

Rodzice przychodzili [do szkoły podstawowej – przyp. aut.], siedzieli, pilnowali, żeby nikt ich po prostu nie ukraść, nie zabrał, nie zmusił do wyjazdu.

[dyrektor zespołu szkół_2_A]

Przez kolejne dwa lata w gminie funkcjonowały trzy gimnazja, już bez oddziałów zamiejscowych. W gimnazjach spotkali się uczniowie z różnych wiosek, a ich integracja nie była łatwa. Między uczniami dochodziło do konfliktów na tle pochodzenia – dzieci przeniosły na szkolny grunt antagonizmy funkcjonujące od lat między miejscowościami.

Wybory samorządowe w 2002 r. odbyły się pod hasłem powrotu gimnazjów do miejscowości, w których wcześniej działały

oddziały zamiejscowe. Ostatecznie rodzicom udało się osiągnąć swój cel – w 2003 r. nowo wybrany wójt utworzył gimnazja przy szkołach podstawowych we wszystkich miejscowościach, w których wcześniej były oddziały zamiejscowe. Szkoły podstawowe i gimnazja zostały połączone w zespoły, gdzie przez dziewięć lat nauki dzieci funkcjonowały w tym samym środowisku, z tymi samymi nauczycielami i uczniami.

Tam wszędzie, gdzie były oddziały zamiejscowe, utworzono zespoły szkół obejmujące szkołę podstawową i gimnazja, czyli takie w sumie faktyczne „dziewięciolatki”. Co byśmy nie powiedzieli, bo to ci sami uczniowie, te same budynki, to samo wyposażenie, ci sami nauczyciele, ta sama wieś.

[kierownik ZEAS_A]

W 2016 r. w gminie funkcjonowało osiem zespołów szkół i dwie samodzielne, lecz bardzo małe (ok. 30 uczniów) szkoły podstawowe.

Gmina B

To liczebna i średnio zamożna gmina wiejska położona w pobliżu miasta na prawach powiatu w regionie południowym. Większość jej mieszkańców pracuje w okolicznym mieście. W 1999 r. w gminie funkcjonowało dziewięć szkół podstawowych. Podobnie jak w gminie A, początkowo pojawił się pomysł utworzenia jednego gimnazjum, do którego uczęszczałyby wszystkie dzieci z terenu gminy. Zarząd gminy na lokalizację gimnazjum chciał wybrać jedną z miejscowości, w której znajdował się nowy, wybudowany kilka lat wcześniej budynek szkoły podstawowej. Rodzicom nie spodobał się jednak pomysł utworzenia jednego gimnazjum. Chcieli, aby dzieci pozostały blisko domu jeszcze kilka lat i nie musiały dojeżdżać do innej miejscowości. Zapowiedzieli, że jeśli gmina nie utworzy gimnazjów przy szkołach podstawowych, to rodzice nie wyślą dzieci do gimnazjum na terenie gminy.

To jest wieś i każda wieś walczyła o to, żeby taka szkoła była w mojej miejscowości, więc zaczęły się potarczki rodziców. Że my dzieci nie oddamy, dlaczego mają nasze iść, no to były już pierwsze takie kłody pod nogi rzucające przy otwarciu tej nowej szkoły.

[dyrektor zespołu szkół_2_B]

Pojawiły się konflikty pomiędzy mieszkańcami poszczególnych wiosek, którzy ze względu na prestiż posiadania szkoły ponadpodstawowej na swoim terenie, rywalizowali ze sobą o lokalizację gimnazjum. Środowisko nauczycielskie również aktywnie działało na rzecz utworzenia gimnazjów przy szkołach podstawowych, obawiając się utraty dotychczasowych miejsc pracy i niższych zarobków (skrócenie szkoły podstawowej z ośmiu do sześciu lat wiązało się z mniejszą liczbą godzin lekcyjnych i możliwością zwolnienia z pracy).

Ostatecznie, pod wpływem oporu lokalnego środowiska, w 1999 r. władze gminy zdecydowały się na utworzenie czterech gimnazjów i jednego oddziału zamiejscowego. W jednej z wiosek, w której nie powstał oddział zamiejscowy, ani nie utworzono gimnazjum, rodzice postanowili nie wysłać dzieci do gimnazjum wskazanego przez gminę. Chociaż rejonowe gimnazjum było oddalone zaledwie o 3 km, to w ramach protestu ich dzieci rozpoczęły naukę w szkole oddalonej o 10 km, położonej w sąsiedniej gminie.

Taki trochę bunt na statku. Udowodnimy Wam, że nie mając gimnazjum i tak nie będziemy wysłać do tego wskazanego. [...] Miejscowość jest dosyć zintegrowana, więc jeden czy dwóch, czy pięciu powie po prostu, że taka jest decyzja i wszyscy się dostosowują, i faktycznie w ten sposób robili.

[kierownik ZEAS_B]

Funkcjonowanie gimnazjów w gminie w pierwszym roku wiązało się z licznymi trudnościami. Budynek jednej ze

szkół, w której utworzono zamiejscowy oddział gimnazjum, był na tyle niewielki, że konieczne było organizowanie pracy na dwie zmiany – rano funkcjonowało gimnazjum, po południu szkoła podstawowa. Część nauczycieli była zatrudniona w obu placówkach, przez co dyrekcje obu szkół musiały wspólnie opracowywać plan zajęć. Uczniowie z oddziału zamiejscowego mieli styczność z uczniami gimnazjum jedynie podczas świąt i większych szkolnych imprez, na które byli dowożeni. Także dla nauczycieli praca w oddziale zamiejscowym nie była łatwa ze względu na dojazdy i konieczność godzenia obowiązków w dwóch placówkach. Problemy stwarzał również kwestia podległości służbowej – chociaż ich przełożonym był dyrektor gimnazjum, to uczyli w miejscu, gdzie władzę sprawował dyrektor szkoły podstawowej.

W 2000 r. gmina zlikwidowała oddział zamiejscowy. Władze lokalne oczekiwały, że rodzice ze zbuntowanej wioski w drugim roku funkcjonowania gimnazjów wybiorą szkołę rejonową, jednak tak się nie stało. Chcąc odzyskać uczniów, w 2001 r. gmina postanowiła spełnić żądania rodziców i utworzyła zamiejscowy oddział gimnazjum przy szkole podstawowej. W 2002 r. pod wpływem niezadowolenia rodziców z sieci gimnazjów w gminie, została podjęta decyzja o utworzeniu trzech kolejnych gimnazjów (obok czterech istniejących) i połączeniu szkół w zespoły. Jedynie przy dwóch najmniejszych szkołach podstawowych nie zostały utworzone gimnazja. Pierwsza ze szkół została po kilku latach zlikwidowana, a druga przekształcona w szkołę o ograniczonym stopniu organizacji, w której uczyli się tylko najmłodszy uczniowie.

W 2016 r. w gminie funkcjonowało siedem zespołów szkół i jedna szkoła podstawowa o ograniczonym stopniu organizacji. Co jakiś czas pojawia się pomysł zlikwidowania małej szkoły, jednak na razie nie są podejmowane żadne działania.

Gmina C

Jest to niewielka pod względem liczby ludności i mało zamożna gmina wiejska położona w regionie centralnym. Gmina sąsiaduje z miastem na prawach powiatu. W 1999 r. w gminie C funkcjonowało pięć szkół podstawowych. Władze gminy długo rozważały jak zaplanować gminną sieć gimnazjów. Nie było osobnego budynku, w którym można byłoby utworzyć nowy typ szkoły, a połączenie dwóch szkół podstawowych w celu zwolnienia budynku dla gimnazjum (jeden z proponowanych przez MEN scenariuszy tworzenia sieci gimnazjalnej) nie było rozważane, ponieważ wiązałoby się z dowożeniem najmłodszych uczniów. Władze lokalne chciały uniknąć rozdrobnienia sieci gimnazjalnej i ostatecznie postanowiły utworzyć jedno gimnazjum przy szkole podstawowej w centralnej wsi oraz jeden zamiejscowy oddział gimnazjum.

No były takie niepisane wytyczne, że to nie na zasadzie takiej, że przy każdej szkole powstanie gimnazjum.

[kierownik ZEAS_C]

Powodem otwarcia oddziału zamiejscowego w miejscowości X, był brak możliwości umieszczenia wszystkich uczniów w jednym budynku. Władze lokalne nie planowały inwestować w nową siedzibę dla gimnazjum, ponieważ w tym samym czasie trwała budowa innego budynku oświatowego, przeznaczonego dla uczniów szkoły podstawowej w miejscowości Y. Inwestycja ta była konieczna ze względu na bardzo zły stan techniczny starego, drewnianego budynku. Dodatkowym czynnikiem wpływającym na decyzję o budowie nowego budynku szkolnego był fakt, że rodzice sami zapłacili za projekt budowlany szkoły.

Początki funkcjonowania gimnazjum i integracja uczniów z czterech szkół podstawowych nie były łatwe. Między uczniami ujawniły się liczne konflikty na tle

pochodzenia. Zdaniem badanych przyczyny tych nieporozumień wynikały z odległych w czasie antagonizmów pomiędzy wioskami.

[...] tak Pani nic nie robi, bo tam są zatargi od dziada, pradziada, przenoszą i tak dalej...

[dyrektor zespołu szkół_1_C]

W 2002 r. władze lokalne zlikwidowały oddział zamiejskowy, a uczniów przeniesiono do gimnazjum funkcjonującego w budynku szkoły podstawowej w centralnej miejscowości. Budynek nie był jednak przystosowany, by pomieścić tylu uczniów, dlatego w 2003 r. podjęto decyzję o otwarciu drugiego gimnazjum, w miejscowości, w której wcześniej funkcjonował oddział zamiejskowy.

I jak na to patrzyliśmy, że dowozimy dzieci do Z, no dlaczego mają się nie uczyć bliżej miejsca swojego zamieszkania, zwłaszcza, że warunki lokalowe były.

[kierownik ZEAS_C]

W międzyczasie (2002 r.), w miejscowości Y został oddany do użytku nowy budynek szkoły podstawowej. Widząc, że gmina utworzyła gimnazjum w miejscowości X, mieszkańcy z miejscowości Y również oczekiwali otwarcia gimnazjum, zwłaszcza że nowy obiekt oświatowy, zaplanowany jeszcze z myślą o ośmioklasowej szkole podstawowej, mógł pomieścić małe, jednociągowe gimnazjum. Władze gminy spełniły prośby lokalnej społeczności z miejscowości Y i w 2004 r. otworzyły trzecie gimnazjum w gminie.

W tym samym roku wszystkie gimnazja zostały połączone w zespoły ze szkołami podstawowymi. Pojawiły się także plany likwidacji dwóch szkół podstawowych, przy których nie funkcjonowały gimnazja. Rodzice nie chcieli zamknięcia placówek i poprosili gminę o czas na stworzenie stowarzyszenia, które przejąłoby szkołę. Przez kilka lat rodzicom jednak nie udało się stworzyć warunków, w których przejście szkoły

byłoby możliwe, i w 2008 r. władze gminy zlikwidowały obie szkoły podstawowe. Uczniowie z zamkniętych placówek trafili do zespołu oświatowego w centralnej miejscowości. Podobnie jak w pierwszych latach funkcjonowania gimnazjum, na początku pojawiły się problemy z integracją dzieci, ale z czasem udało się je przezwyciężyć.

W kolejnych latach we wszystkich szkołach rozbudowano sale gimnastyczne, utworzono też przy nich oddziały przedszkolne. Co ciekawe, gminne gimnazja nie mają swoich patronów w przeciwieństwie do szkół podstawowych. Zdaniem badanych dyrektorów zespołów funkcjonowanie gimnazjów od samego początku było obciążone dużą niepewnością, w związku z tym nie chciano ponosić niepotrzebnych inwestycji związanych z nadaniem patrona szkole.

Myślę, że od samego początku mówiło się o tym, że nie wiadomo, czy to gimnazjum przetrwa, czy będzie. Bo to jest coś nowego, niesprawdzonego, coś na wzór innych państw. I nigdy nikt nie myślał, że to na pewno będzie do końca, więc szkoła było nadać to imię... czasu i pieniędzy.

[dyrektor zespołu szkół_1_C]

W 2016 r. w gminie funkcjonowały trzy zespoły złożone ze szkoły podstawowej i gimnazjum.

Gmina D

Niewielka pod względem liczby mieszkańców i niezamożna gmina D jest gminą wiejską położoną w regionie wschodnim. Od najbliższego miasta jest oddalona o ponad 40 km.

Z uwagi na uwarunkowania osadnicze, organizacja sieci gimnazjów w gminie D nie była łatwa. W okresie powojennym granice administracyjne gminy zostały zmienione, w związku z czym ma ona dość nietypowy, podłużny kształt oraz specyficzny układ dróg niepozwalający na szybkie przemieszczanie się z centralnej miejscowości do pozostałych wiosek. W związku z tym sieć szkół podsta-

wowych w gminie była zawsze rozdrobniona – w latach 80. funkcjonowało aż 17 szkół podstawowych. W chwili tworzenia sieci gimnazjalnej w gminie działało już tylko 7 szkół podstawowych, a od pewnego czasu planowano zamknięcie kolejnych szkół. Władze gminy zamierzały utworzyć jedno gimnazjum, w miejscowości położonej najbardziej w centrum gminy (ale niebędącej główną miejscowością) w budynku działającej szkoły podstawowej. Zakładano, że gimnazjaliści będą dowożeni z terenu gminy do jednego gimnazjum, natomiast uczniowie ze szkoły podstawowej, której budynek zajęliby gimnazjaliści, będą dowożeni do innej szkoły podstawowej. Rodzice byli przeciwni długim dojazdom dzieci do szkół i nie zgodzili się na zaproponowane rozwiązanie.

W związku z oporem społecznym władze lokalne ostatecznie utworzyły jedno gimnazjum w budynku szkoły podstawowej w głównej miejscowości oraz dwa oddziały zamiejscowe przy szkołach podstawowych. W 2000 r. władze gminy podjęły decyzję o likwidacji czterech szkół podstawowych, a w 2005 r. o likwidacji dwóch zamiejscowych oddziałów gimnazjum. Dyskusja na temat zorganizowania sieci gimnazjów rozgorzała na nowo – władze lokalne chciały utworzenia jednej placówki, jednak rodzice byli przeciwni. Pojawił się pomysł utworzenia drugiego gimnazjum przy jednej ze szkół podstawowych. Wtedy doszło do konfliktu pomiędzy mieszkańcami obu wiosek, ponieważ lokalnym społecznościom bardzo zależało na stworzeniu gimnazjum.

I wtedy właśnie był spór między dwiema miejscowościami. Jakby miało powstać jedno gimnazjum, to gdzie? Czy tu, czy tu, i tu była walka, no to w końcu powstają dwa gimnazja i tak zostają.

[kierownik ZEAS_D]

Władze lokalne zdawały sobie sprawę, że utworzenie gimnazjów przy szkołach podstawowych doprowadzi do powstania

dziesięcioletniej szkoły (uwzględniając oddział zerowy) i nie chciały zgodzić się na taką sieć gimnazjów, jednak lokalne społeczności były na tyle zdeterminowane, że ostatecznie utworzono kolejne dwa gimnazja, które połączono w zespoły ze szkołami podstawowymi. Jedyne największe gimnazjum w głównej wsi pozostało pod względem organizacyjnym samodzielne, chociaż dalej funkcjonowało w budynku szkoły podstawowej. Jak mówił dyrektor jednego zespołu:

R: Tutaj była wielka niechęć po prostu do tych zespołów, bo one powstały jednak. Myśmy jednak wywalczyli, że ten zespół powstał i to przyzwolenie powstało.

B: A to czyja była niechęć do zespołów?

R: No władz, władz oświatowych. Wie Pani, co było – że to całkiem oddzielna szkoła ma być! Jak to? Powstaje znowu dziesięciolatka? Niedawno to była dziesięciolatka, to na nowo powstaje? Dosłownie powstaje, bo plus zerówka, to dosłownie była dziesięciolatka, bo nie było przedszkoli.

[kierownik ZEAS_D]

W 2009 r. władze gminy postanowiły połączyć w zespół także szkołę podstawową z gimnazjum w głównej miejscowości, motywując tę decyzję czynnikami finansowymi i zarządczymi. W międzyczasie budynki wszystkich trzech zespołów zostały wyremontowane, dobudowano do nich także sale gimnastyczne. W 2013 r. gmina chciała zlikwidować jeden z zespołów oświatowych, jednak rodzice i nauczyciele postanowili utworzyć stowarzyszenie i przejęli prowadzenie zespołu.

W 2016 r. w gminie funkcjonowały trzy zespoły gimnazjum ze wspólnoodwodową szkołą podstawową, w tym jeden prowadzony przez stowarzyszenie.

Gmina E

Gmina E to stosunkowo niezamożna, średniej wielkości gmina wiejska położona w regionie wschodnim. Mieszkańcy

niektórych wiosek utrzymują się z rolnictwa, jednak część osób pracuje w pobliskim mieście. W gminie E w 1999 r. funkcjonowało osiem szkół podstawowych. Władze samorządowe, zgodnie z założeniami reformatorów, postanowiły stworzyć jedno duże i dobrze wyposażone gimnazjum w centralnej wsi. Pomysł ten nie spotkał się z pozytywną reakcją lokalnego środowiska – poszczególne wsie konkurowały ze sobą o utworzenie gimnazjum. Szczególnie aktywni byli mieszkańcy jednej miejscowości, aspirujący do stworzenia z niej nowego centrum gminy.

[...] niestety jesteśmy takim środowiskiem, gdzie... być może skonfliktowanym, to byłoby za dużo powiedziane, ale jednak wsie między sobą rywalizują i nie do końca wszystkim odpowiadało to, że to będzie jedna siedziba i będą musieli z całych, z całej gminy tutaj dzieciaki dojeżdżać.

[dyrektor gimnazjum_E]

Podobnie jak w innych omówionych przykładach, nauczyciele szkół podstawowych lobbowali za utworzeniem gimnazjum przy szkołach, w których pracowali, a rodzice wyrażali obawy związane z organizacją dowozu uczniów do gimnazjum. Władze lokalne nie uległy jednak presji rodziców i nauczycieli, stwierdzając, że gminy stać na utworzenie i wyposażenie tylko jednego gimnazjum.

Samorząd postanowił na swoim i stwierdzili, że ma być jedno, wyposażone, wybudowane, żeby dzieci miały miejsce, że tak powiem, miejsce do nauki, ale żeby było jedno. No bo finansowo, no nie byliśmy bardzo w stanie podołać kilku gimnazjom czy to dwóm nawet.

[kierownik ZEAS_E]

Ostatecznie w 1999 r. utworzono jedno gimnazjum w budynku szkoły podstawowej w centralnej wsi i jeden integracyjny oddział zamiejscowy gimnazjum przy szkole podstawowej w innej miejscowości. Oddział

zamiejscowy został utworzony na wniosek rodziców dziecka autystycznego, które uczęszczało do integracyjnej szkoły podstawowej w gminie E. Zdaniem rodziców dziecko bardzo źle znosiło zmiany środowiska, dlatego zależało im, aby kontynuowało naukę w tym samym budynku szkolnym. Władze lokalne spełniły prośbę rodziców i utworzyły oddział zamiejscowy, który funkcjonował do czasu ukończenia przez to dziecko gimnazjum. W 2002 r. gimnazjaliści przenieśli się ze szkoły podstawowej do nowego budynku, wybudowanego tuż obok i połączonego ze starym łącznikiem. Trzy lata później, w 2005 r. budynek został powiększony o halę sportową.

Początki funkcjonowania gimnazjum były trudne pod wieloma względami. Dużym wyzwaniem dla dyrekcji szkoły była integracja uczniów z siedmiu (potem ośmiu) szkół podstawowych. W pierwszych latach między uczniami gimnazjum często dochodziło do konfliktów na tle pochodzenia. Na stare antagonizmy między wioskami nałożyły się te współczesne, związane z różnym charakterem poszczególnych wsi (tradycyjne wsie rolnicze vs wsie nierolnicze, których mieszkańcy pracują w pobliskim mieście). Uczniowie dokuczali sobie, wzajemnie wytykając miejsce pochodzenia. Utrzymywaniu konfliktów między miejscowościami sprzyjał sposób przydziału dzieci do oddziałów szkolnych, podporządkowany organizacji dowozu oraz idei, że dzieci powinny utrzymywać relacje wyniesione ze szkół podstawowych.

Początki naszego gimnazjum, to takie rywalizacje wsi. To jeszcze dyskoteki, na których już nie mówię o szkole, ale na przykład dyskoteki sobotnie dla dorosłych, dla młodzieży, skupiały się na tym, że jedna wieś z drugą niekoniecznie mogła w tym samym miejscu przebywać, i takie antagonizmy między wsiami, one też przeniosły się do gimnazjum. I przez pierwsze lata to były takie rywalizacje z podtekstem „skąd ja pochodzę”, „z której miejscowości jestem”. I takie zaczepianki,

i takie przejawy nietolerancji, natomiast one ustały i nie ma teraz takiego czegoś, że jedna miejscowość z drugą absolutnie nie pojedzie na rajd, albo nie będzie się bawiła na dyskotecie. Nie mamy tego typu problemów.

[dyrektor gimnazjum_E]

Po kilku latach funkcjonowania gimnazjum problem konfliktów pomiędzy dziećmi z różnych miejscowości został rozwiązany. Gimnazjum podejmuje wiele aktywności mających na celu integrację dzieci, m.in. organizuje wyjazdy integracyjne, współpracuje ze szkołami podstawowymi. Konieczność wspólnego przebywania ze sobą w jednej szkole sprawiła, że zarówno rodzicom, jak i dzieciom z różnych miejscowości, udało się przezwyciężyć wzajemną niechęć i wrogość.

W 2016 r. w gminie E funkcjonowało jedno gimnazjum i osiem szkół podstawowych.

Gmina F

Gmina F jest stosunkowo niezamożną, średniej wielkości gminą wiejską gminą położoną na wschodzie Polski. Z centrum gminy do dużego miasta jest ok. 40 km. W 1999 r. w gminie funkcjonowało sześć szkół podstawowych, w tym jedna szkoła prowadzona przez stowarzyszenie. Radni gminy F od razu zdecydowali, że powstanie tylko jedno gimnazjum, bez oddziałów zamiejscowych. Dyskusje były burzliwe, ponieważ rozważano różne lokalizacje dla gimnazjum, jednak ostatecznie wybrano centralną miejscowość gminy.

W pierwszym roku gimnazjum funkcjonowało w budynku szkoły podstawowej, jednak już w 2000 r. został oddany nowy budynek, do którego przeniesiono gimnazjalistów. Największym problemem nowo powstałej szkoły była integracja uczniów z różnych środowisk. Dzieci z poszczególnych miejscowości nie tylko reprezentowały bardzo zróżnicowany poziom wiedzy, lecz także przeniosły do szkoły różne antagonizmy funkcjonujące wśród dorosłych mieszkańców wsi.

Jeżeli chodzi o sprawę tej integracji, to była taka sytuacja, że oni przychodzą do nas... to były takie naleciałości jeszcze, jak kiedyś na wsi było. Wieś przeciwko wsi – dosłownie. [...] Między wsiami się nie lubili, jedni do drugich nie jechali, sztachety, zabawa wiejska itd.

[dyrektor gimnazjum_F]

Kadra pedagogiczna gimnazjum stanęła przed trudnym zadaniem nauczania uczniów z różnych miejscowości wzajemnego szacunku i przełamania niechęci. Rozpoczęto intensywny proces integrowania dzieci pochodzących z różnych miejscowości. Po pierwsze, przydzielając dzieci do oddziałów, uwzględniano nie tylko kwestię dojazdu, lecz także przemieszania uczniów pochodzących z różnych miejscowości. Kolejnym etapem pracy nad zażegnaniem konfliktów związanych z pochodzeniem uczniów była organizacja wspólnych zabaw, bali, imprez i festynów, do których czasami byli włączani rodzice uczniów. Szkoła stwarzała dzieciom możliwości lepszego poznania się na neutralnym gruncie poprzez wspólne wyjazdy i wycieczki. W ramach integracji uczniów wspierano się także pomocą specjalistów – zamawiano różne warsztaty psychologiczno-pedagogiczne i integracyjne, organizowano spotkania z psychologami. Wszystkie te działania pomogły w przezwycięzeniu konfliktów od lat dzielących społeczność gminy.

W kolejnych latach nie doszło do zmian sieci szkolnej w gminie, w 2016 r. nadal funkcjonowało jedno gimnazjum i sześć szkół podstawowych.

Gmina G

Gmina G to niewielka pod względem liczby mieszkańców i mało zamożna gmina w regionie centralnym położona w pobliżu miasta na prawach powiatu. W 1999 r. funkcjonowały w niej cztery szkoły podstawowe i jedna filia o ograniczonym stopniu organizacji (klasy 1–3). Budynek szkolny był

niewielkie, a liczba dzieci na tyle duża, że szkoły pracowały na dwie zmiany – w największej szkole podstawowej, położonej w centralnej miejscowości, uczyło się 300 uczniów. Władze gminy postanowiły, że konieczne jest umieszczenie gimnazjalistów w osobnym budynku.

B: A od początku był taki pomysł, że Państwo tworzą jedno gimnazjum?

R: My byliśmy zmuszeni, bo nasza szkoła podstawowa w X lokalowo już była za mała dla dzieciaków z podstawówki. Nauka odbywała się tutaj na dwie zmiany. [...] A z kolei pozostałe dwie szkoły też, to z kolei był wtedy ten wyż demograficzny, nie było tam takiego miejsca, możliwości, żeby nawet w innej szkole otworzyć zespół z gimnazjum na przykład.

[kierownik ZEAS_G]

W tym celu władze gminy postanowiły kupić budynek po byłej spółdzielni gminnej, stojący w centrum głównej miejscowości, niedaleko szkoły podstawowej. Prace adaptacyjne trwały na tyle krótko, że już 1 września 1999 r. wszyscy gimnazjaliści z terenu gminy rozpoczęli naukę w osobnym budynku. W ciągu kolejnych dwóch lat dobudowano halę sportową i powiększono część dydaktyczną. Rodzice nie protestowali przeciwko dojeżdżaniu dzieci do szkół, bo także przed powstaniem gimnazjów duża część dzieci była dowożona do placówek oświatowych. Początki funkcjonowania szkoły nie wiązały się z żadnymi trudnościami – zdaniem dyrektora w nowo utworzonej szkole skala problemów wychowawczych była taka sama jak w szkole ośmioklasowej, a konflikty między dziećmi pochodzącymi z różnych szkół podstawowych sporadyczne. Integracji uczniów sprzyjało tworzenie oddziałów o zróżnicowanym poziomie umiejętności dzieci (dyrekcja stara się, aby w każdym oddziale był podobny odsetek dzieci osiągających najwyższe wyniki w nauce) oraz wymieszanie dzieci z różnych miejscowości w jednym oddziale.

Może, jakieś tam sporadyczne przypadki, że uczniowie z jednej miejscowości mogą nie lubić uczniów z innej, ale nie, to raczej sporadyczne przypadki. Zanika to, to się wszystko zaciera, bo są tak wymieszani w klasach, że nie ma możliwości, żeby ktoś kogoś nie lubił.

[dyrektor gimnazjum_G]

W 2008 r. w gminie zlikwidowano filię szkoły podstawowej, w której uczyło się kilkunastu uczniów. W 2011 r. gmina próbowała zlikwidować jedną ze szkół podstawowych, jednak rodzice postanowili utworzyć stowarzyszenie i od 2012 roku przejęli prowadzenie szkoły.

W roku szkolnym 2015/2016 działały w gminie trzy szkoły podstawowe i jedno gimnazjum.

Gmina H

Jest to średniej wielkości gmina wiejska położoną w centrum Polski. Należy ona do 10% najbogatszych gmin wiejskich w Polsce, z centrum gminy do najbliższego miasta jest ok. 20 km. W 1999 r. funkcjonowały w niej cztery szkoły podstawowe. Władze gminy zdecydowały się na utworzenie jednego gimnazjum przy szkole podstawowej w centralnej miejscowości. Budynek szkolny nie był przystosowany do tak dużej liczby dzieci, więc gimnazjum i szkoła podstawowa pracowały w systemie dwuzmianowym – rano uczyli się starsi uczniowie, po południu młodsi. Gdy w kolejnym roku w gimnazjum uczyły się już dwa roczniki uczniów, sytuacja stała się jeszcze trudniejsza. Rodzice nie byli zadowoleni, że w jednym budynku uczą się bardzo małe dzieci z nastolatkami. Wtedy zapadła decyzja o budowie oddzielnego budynku dla gimnazjum. Władze lokalne dysponowały niewielką działką w centrum głównej miejscowości, na której mieścił się dawny budynek urzędu gminy. Samorząd odkupił część gruntów od sąsiadującej z budynkiem parafii i przystąpił do rozbudowy oraz adaptacji budynku. W 2002 r.

gimnazjaliści przeprowadzili się do nowego budynku szkolnego.

Przez pierwsze lata funkcjonowania gimnazjum panowała zasada przenoszenia całych oddziałów ze szkoły podstawowej do gimnazjum (klasa 6A stawała się klasą 1A w gimnazjum). Dzięki temu przejście ze szkoły podstawowej do gimnazjum było dla uczniów łatwiejsze – dzieci mogły utrzymać przyjaźnie i więzi koleżeńskie z poprzedniej szkoły. Znacznie trudniej było jednak nauczycielom, którzy musieli nie tylko poznać każdego ucznia z osobna, lecz także nauczyć się współpracować ze zgraną grupą dzieci, zrozumieć relacje i problemy panujące w tej grupie oraz pozycję poszczególnych uczniów. W szkole pojawiały się konflikty między uczniami na tle pochodzenia, uczniowie z głównej miejscowości wytykali wiejskie pochodzenie uczniom z innych. Dyrekcja gimnazjum postanowiła zatrudnić psychologa, z którym opracowano sposób rozwiązania konfliktów między uczniami. Od 2008 r. uczniowie w oddziałach gimnazjalnych są mieszeni w taki sposób, żeby w każdym znalazły się dzieci z czterech różnych szkół. Działanie to rozwiązało konflikty pomiędzy uczniami, chociaż nie zostało pozytywnie przyjęte przez rodziców, którzy uważali, że szkoła rozbija w ten sposób przyjaźnie i więzi łączące dzieci. Dopiero po upływie kilku lat rodzice zaakceptowali taki sposób grupowania uczniów w oddziałach.

W kolejnych latach nie zachodziły żadne zmiany w gminnej sieci szkolnej, choć niektóre szkoły podstawowe są bardzo małe i władze lokalne rozważają ich likwidację. W 2016 r. w gminie funkcjonowało jedno gimnazjum i cztery szkoły podstawowe.

Dyskusja

Przeprowadzone badanie pokazuje, że kształtowanie się sieci gimnazjów w Polsce

było długoletnim i burzliwym procesem. Obecnie funkcjonująca sieć gimnazjów jest wynikiem nie tyle realizacji z góry założonych przez władze lokalne planów sieci szkolnej, ile gry pomiędzy władzami lokalnymi, mieszkańcami i rodzicami z poszczególnych wiosek oraz dyrekcjami szkół i nauczycielami. W chwili tworzenia gimnazjów każda z zainteresowanych stron miała swoją wizję, ile gimnazjów powinno powstać w gminie i gdzie powinny zostać zlokalizowane. We wszystkich gminach, w mniejszym lub większym stopniu, dochodziło do konfliktów podczas tworzenia sieci gimnazjów, a motywy kierujące poszczególnymi aktorami były wszędzie podobne – rodzice chcieli, żeby dzieci uczęszczały do szkoły blisko miejsca zamieszkania, w znanym środowisku i nie musiały dojeżdżać, nauczyciele szkół podstawowych walczyli o swoje miejsca pracy, dyrektorzy szkół podstawowych chcieli zapewnić przyszłość swoim placówkom, a społeczności poszczególnych wiosek domagały się utworzenia gimnazjum z uwagi na prestiż wiążący się z funkcjonowaniem tego typu instytucji.

Ostateczny wynik sporów toczących się w pierwszych latach pomiędzy społecznościami lokalnymi a władzami gmin był kluczowy dla współcześnie funkcjonującego modelu gimnazjum w gminie. Analizowane przykłady pokazują, że wykształcenie się modelu dziewięcioletniej szkoły nie było strategiczną decyzją samorządu ani obranym celem, do którego dążyły władze gminy. Chociaż w gminach, w których funkcjonują zespoły szkół obecnie dostrzega się wiele zalet takiego sposobu organizacji gimnazjów (np. dobra znajomość uczniów i ich środowiska, dobry kontakt z rodzicami, możliwość zapewniania nauczycielom większej liczby godzin), to powstanie tych szkół nie było podyktowane przesłankami ekonomicznymi, kadrowymi ani też pedagogicznymi. Kluczowe dla wykształcenia

się takiego modelu gimnazjum były decyzje podjęte w pierwszym roku wdrażania reformy. W miejscowościach, w których opór lokalnych społeczności przeciw powstaniu zbiorczego gimnazjum był silny, utworzono zamiejscowe oddziały gimnazjum. Próba ich likwidacji po kilku latach okazała się niemożliwa z powodu kolejnej fali lokalnych protestów, więc władze lokalne zostały zmuszone do tworzenia w ich miejsce gimnazjów, które następnie łączyły w zespoły ze szkołami podstawowymi. Wprowadzenie takiego rozwiązania i zatrudnianie w jego ramach nauczycieli doprowadziło do zespolenia się dwóch typów szkół w nową szkołę powszechną. Ważnym czynnikiem, który ostatecznie doprowadził do wykształcenia się wspólnoobwodowego modelu gimnazjum, były także zmiany w sieci szkół podstawowych. Likwidacja najmniejszych placówek w gminie sprawiła, że liczba szkół podstawowych i gimnazjów wyrównała się, a w połączonych w zespół placówkach uczą się dzieci z jednego obwodu.

W gminach, w których w pierwszym roku utworzono tylko jedno gimnazjum, bez oddziałów zamiejscowych, do dziś udało się utrzymać ten model. Mimo że początkowo gimnazjum funkcjonowało w budynku szkoły podstawowej, stosunkowo w krótkim czasie udało się przenieść starszych uczniów do osobnego budynku. Władze lokalne w tych gminach wznosząc nowe budynki czy też adaptując stare na potrzeby gimnazjum, niewątpliwie podjęły wysiłek wdrożenia założeń reformy z 1998 r. Na podstawie zebranego materiału badawczego trudno jednak ocenić, czy wynikało to z ich silnego przekonania, że tylko taki model gimnazjum może przynieść odpowiednie efekty edukacyjne, czy była to jedynie próba rozwiązania problemu zbyt dużej liczby uczniów w szkole i pogarszających się w wyniku dwuzmianowości warunków nauki w szkołach, przy których powstały gimnazja. Nawet w gminie G, która jako jedyna z analizowanych

dysponowała osobnym budynkiem dla gimnazjalistów w 1999 r., rozdzielanie uczniów wynikało przede wszystkim z tego, że w centrum gminy stał pusty budynek, a budynki szkół podstawowych były zbyt małe, aby pomieścić jeszcze jeden rocznik uczniów.

W tym miejscu należy postawić najważniejsze pytanie: Dlaczego w niektórych gminach „zwyciężyła” wizja gimnazjów lokalnych społeczności, a w innych wizja samorządu? Odpowiedź nie jest jednoznaczna, a przyczyny są prawdopodobnie związane zarówno z postawą lokalnej społeczności, jak i władz gminy. Należy jednak zauważyć, że determinacja poszczególnych aktorów do przeforsowania swojej wizji sieci gimnazjów w poszczególnych gminach była różna. W gminach, w których dziś funkcjonują dziewięcioletnie szkoły (A, B, C, D), opór wobec pomysłu zaproponowanego przez władze lokalne był bardzo silny, o czym świadczą m.in. przykłady strajku rodziców czy dowożenia dzieci do szkoły położonej w innej gminie w celu „ukarania” władz. W gminach, w których funkcjonują samodzielne gimnazja, władze nie natrafiały na tak silny opór i mogły zrealizować swoją wizję sieci gimnazjalnej.

Ostateczny wynik gry o kształt sieci gimnazjalnej zależał zatem w dużej mierze od wiążącego kapitału społecznego w lokalnej społeczności, rozumianego za Putnamem (2008), jako umiejętność samoorganizowania się na rzecz wspólnego celu. Analizowany materiał badawczy nie pozwala na obiektywne zmierzenie poziomu kapitału społecznego mieszkańców poszczególnych miejscowości, jednak liczne przykłady działań pokazują, że wiele z tych społeczności, którym udało się najpierw wywalczyć utworzenie zamiejscowych oddziałów gimnazjum, a następnie utworzenie gimnazjów przy szkołach podstawowych, także w innych, ważnych dla społeczności sprawach, potrafiło się zmobilizować w celu osiągnięcia wspólnych celów. O wysokim

kapitale społecznym typu wiążącego w gminie A świadczy m.in. rzadko spotykana w gminach wiejskich liczba lokalnych stowarzyszeń, z których większość związana jest ze społecznością konkretnej miejscowości, a nie całej gminy. Jak powiedział kierownik ZEAS:

są stowarzyszenia, z tym, że żadne nie kwapi się, żeby przejść szkołę, nie, nie. One się koncentrują raczej na szeroko rozumianej kulturze środowiska. [...] Tutaj jest bardzo trudno o uzyskanie społecznej zgody na cokolwiek partykularnego. Co nawet w odbiorze społecznym jest partykularne. [...] To jest ten aktywizm tego społeczeństwa. On może mieć fatalne oblicze, jak strajk okupacyjny tam, i może mieć dobre strony w postaci tego wysypu stowarzyszeń.

[kierownik ZEAS_A]

W gminie C mieszkańcy rolniczej, niezamożnej miejscowości sami sfinansowali projekt budowlany nowego budynku dla szkoły podstawowej, co świadczy zarówno o ich umiejętności samoorganizacji, jak i o dużym znaczeniu szkoły dla lokalnej społeczności. Jak powiedziała dyrektorka obecnego zespołu:

z inicjatywy rodziców i przy dużym zaangażowaniu ówczesnego dyrektora szkoły, został z funduszy rodziców zakupiony projekt szkoły. To rodzice bardzo chcieli, tak? Zresztą współpraca z rodzicami układa się tutaj bardzo dobrze. W tej chwili na sali gimnastycznej mamy takie zajęcia z edukacji wczesnoszkolnej, w których uczestniczą rodzice. Oni chętnie włączają się w życie szkoły.

[dyrektor zespołu szkół_2_C]

Można oczywiście odwrócić argumentację i stwierdzić, że to władze samorządowe w gminach, w których funkcjonują gimnazja w zespołach, były bardziej skłonne do kompromisów niż w gminach, w których funkcjonują samodzielne gimnazja. Warto jednak zwrócić uwagę na fakt, że w gminach

A, B, C i D zamiejscowe oddziały gimnazjum nie powstały przy wszystkich szkołach podstawowych. W wioskach, w których rodzice i nauczyciele nie forsowali utworzenia oddziałów zamiejscowych, gimnazjów nie utworzono. W samorządach, w których dziś funkcjonują samodzielne gimnazja skupiające dzieci z całego terenu, chociaż także pojawiła się rywalizacja pomiędzy wioskami, gdzie zlokalizować gimnazjum, to lokalne społeczności były mniej zdeterminowane by wymóc na władzach utworzenie większej liczby gimnazjów. Być może kapitał pomostowy w tych gminach był wyższy niż kapitał wiążący, choć problemy z integracją dzieci z różnych środowisk, wynikające z antagonizmów między miejscowościami, nie wspierają tej tezy.

Na koniec rozważań o przyczynach wykształcenia się poszczególnych modeli należy zauważyć, że wnioski z badania wydają się zbieżne z wnioskami Dziemianowicz-Bąk i Dzierżgowskiego (2014) dotyczącymi likwidowania szkół podstawowych i przekazywania ich prowadzenia innym organom. W wyniku analizy sytuacji gmin, w których przekazano lub zlikwidowano kilka szkół, autorzy doszli do wniosku, że decyzja władz lokalnych o tym, które rozwiązanie wybrać, nie wynikała z obranej przez samorząd strategii, lecz była wypadkową różnych okoliczności, w których ważną rolę odgrywała postawa społeczności lokalnej oraz jej zdolność do samoorganizacji.

Wyniki badania pokazały także nieznaną kontekst problemów wychowawczych w gimnazjach. Już na samym początku funkcjonowania zdobyły one bardzo złą sławę. Pojedyncze przypadki skandalicznych zachowań uczniów i bezradności wychowawczej nauczycieli zostały nagłośnione do tego stopnia, że do dnia dzisiejszego gimnazja są utożsamiane z dużymi problemami wychowawczymi, chociaż badania przeprowadzone w Instytucie Badań Edukacyjnych (Przewłocka, 2015), pokazują, że uczniowie

gimnazjum rzadziej doświadczają przemocy niż uczniowie szkół podstawowych. Podłożem problemów wychowawczych wśród uczniów gimnazjów jest zgromadzenie młodzieży w jednej szkole w trudnym okresie dorastania.

W przeprowadzonym badaniu, jako przyczyna problemów z zachowaniem i agresją wśród gimnazjalistów, bardzo mocno wybrzmiała kwestia lokalnych antagonizmów. W prawie wszystkich omówionych przykładach mieszkańcy poszczególnych wiosek nie żywili do siebie sympatii, co odbijało się na zachowaniu dzieci w gimnazjach. Badani eufemistycznie określali, że mieszkańcy poszczególnych wsi „nie przepadali za sobą”, co ilustrowano przykładami bijatyk podczas zabaw i dyskotek. Jak pisał Józef Burszta (1982, s. 490): „w okresie międzywojennym, wiejskie bójki (tzw. bitki) pomiędzy mieszkańcami różnych wsi były stałym elementem chłopskich wesel. Głównym powodem zatargów i tzw. długich gniewów było zazwyczaj naruszenie «honoru chłopskiego»”. Wiele z tych zatargów przetrwało do czasów współczesnych. W gminach, w których powstały samodzielne gimnazja, chociaż z wypowiedzi badanych wynika, że antagonizmy przy tworzeniu gimnazjów nie były wyraźne, to nasiliły się w chwili, gdy uczniowie znaleźli się w jednej szkole. Waśnie i zatargi między dorosłymi mieszkańcami poszczególnych wiosek odżyły w szkole wśród ich potomków, co powodowało liczne problemy wychowawcze. Przez lata dyrektorom i nauczycielom tych szkół udało się wypracować sposoby integracji dzieci i rodziców. Zdaje się, że najważniejszym sposobem było takie tworzenie mieszanych oddziałów szkolnych, w których wspólnie uczyli się absolwenci różnych szkół podstawowych. Samodzielne gimnazja po latach nauczyły się skracać okres adaptacyjny uczniów po przejściu ze szkoły podstawowej. Oprócz tradycyjnych metod, takich jak organizacja zabaw integracyjnych

dla pierwszoklasistów i zatrudnienia kadry wspomagającej, gimnazja zaczęły współpracować ze szkołami podstawowymi, tak by dowiedzieć się czegoś o uczniach, zanim rozpoczną naukę.

Przykłady gmin, w których funkcjonują samodzielne gimnazja, pokazują niezwykle, bardzo pozytywny „efekt uboczny” wprowadzonej w 1998 r. reformy – gimnazjum, jako szkoła gromadząca dzieci z wielu wiosek i wielu szkół podstawowych, stało się platformą integracji dla zwaśnionych społeczności. Można postawić hipotezę, że stała się ona załącznikiem nowej społeczności lokalnej, obejmującej mieszkańców całej gminy. Pytaniem otwartym pozostaje przyszłość lokalnych konfliktów w gminach, w których nie stworzono jednego gimnazjum, a gimnazja w zespołach podtrzymują odrębność poszczególnych wiosek.

Przeprowadzone badanie dostarczyło także ciekawych wniosków dotyczących wdrażania reform oświatowych. Po pierwsze, uderzająca jest zauważona przez rodziców i władze oświatowe analogia między reformą gimnazjalną a zmianami wprowadzonymi w systemie oświaty w latach 70. XX w. Reforma systemu oświaty została oficjalnie wprowadzona uchwałą Sejmu RP Ludowej z dnia 13 października 1973 r., a jej najważniejszym założeniem było wprowadzenie powszechnej, ogólnokształcącej dziesięcioletniej szkoły średniej. Na terenach wiejskich bazą dla tworzenia tzw. dziesięciolatek miały być wprowadzane od 1 stycznia 1973 r. zbiorcze szkoły gminne (Zdański, 2007). W założeniu były to wysoko zorganizowane placówki realizujące zadania dydaktyczne, wychowawcze i opiekuńcze na terenie gminy wiejskiej, zlokalizowane w siedzibie władz gminnych (Okoń, 2001). W skład takiej szkoły mogły wchodzić klasy przedszkolne, oddziały szkoły podstawowej, zasadniczej szkoły rolniczej, liceum ogólnokształcącego i różne formy edukacji dorosłych. Głównym celem

wprowadzenia zbiorczych szkół gminnych, podobnie jak gimnazjów, było podniesienie jakości kształcenia na wsi poprzez dobór lepiej wykwalifikowanej kadry, lepsze warunki lokalowe i wyposażeniowe oraz organizację zajęć pozalekcyjnych (Zahorska, 2002). Usytuowane w centrum gminy zbiorcze szkoły gminne tak jak gimnazja miały wyeliminować małe i drogie w utrzymaniu szkoły na wsi. Jednak silny opór społeczny wobec tej reformy oraz problemy z dowożeniem i wyżywieniem uczniów, przesądziły o fiasku gminnych szkół zbiorczych (Okoń 2001; Zahorska, 2002). Problemy związane z wdrażaniem reformy z lat 70. wróciły przy tworzeniu gimnazjów. Złe doświadczenia rodziców związane z uczęszczaniem do gminnych szkół zbiorczych, przede wszystkim problemy z dowożeniem oraz konflikty pomiędzy uczniami z różnych szkół, spowodowały ich opór wobec wdrażanej ćwierć wieku później reformy gimnazjalnej. Gminne szkoły zbiorcze, które dawno przestały istnieć w publicznym dyskursie oświatowym, przetrwały we wspomnieniach wiejskich wspólnot, wzmagając ich niechęć do zbiorczych gimnazjów. Pokazuje to, że konsekwencje niewłaściwie prowadzonych reform mogą ujawnić się po wielu latach.

Po drugie, sprzeciw lokalnych społeczności wobec planów utworzenia tylko jednego gimnazjum w gminie, można traktować jako odrzucenie przyjętego przez rząd sposobu wyrównywania szans edukacyjnych. Gimnazja miały pomóc w podniesieniu poziomu nauczania na obszarach wiejskich, jednak w gminach, w których doszło do sporów między społecznościami lokalnymi a władzami, reforma była postrzegana jako niepotrzebna ingerencja ze strony państwa. Dla rodziców strajkujących w gminie A nie było istotne, że po dowiezieniu do innego gimnazjum dzieci będą miały lepszy dostęp do szkolnej infrastruktury. Liczyło się dla nich to, żeby dzieci uczyły

się blisko domu, w znanym sobie środowisku, ponieważ dotychczasową szkołę uważali za dobrą i nie widzieli potrzeby jej zmiany. Jest to sytuacja podobna do konfliktów występujących podczas likwidacji sieci szkół podstawowych (Kloc, 2012). Dla rodziców nie jest istotne, że po zamknięciu szkoły dzieci w innej placówce będą miały zapewnione lepsze warunki (np. dostęp do pracowni przedmiotowych i sprzętu multimedialnego), opiekę (dostęp do stołówki, do kadry wspomagającej) oraz bardziej rozbudowaną ofertę edukacyjną (zajęcia pozalekcyjne). Są przeciwni dojeżdżaniu dzieci do szkoły i pozbawianiu wioski jedyne go ośrodka szeroko rozumianej kultury. „Nasze dzieci muszą zostać w naszych szkołach” – czyli szkołach, które powstały dzięki zaangażowaniu lokalnej społeczności i przez lata były przez nią kształtowane. Gimnazja w chwili wprowadzania reformy z 1998 r. były szkołami obcymi, wprowadzonymi przez państwo. Czymś „nowym, niesprawdzonym, czymś na wzór innych państw” – jak sformułowała to dyrektorka zespołu z gminy C. Strajkujący rodzice z gminy A pilnowali, żeby nikt im „nie ukradł dzieci” i sami zawozili je do gimnazjum, a mieszkańcy gminy B ogłosili, że „nie oddadzą swoich dzieci”. Gimnazja w odczuciu społeczności lokalnych mogły stanowić zagrożenie dla istnienia szkół podstawowych – skrócenie nauki z ośmiu do sześciu lat w niewielkich szkołach stanowiło argument dla władz gminy na rzecz likwidacji takiej placówki. Także przedstawiona przez władze centralne idea skupiania inwestycji na gimnazjach kosztem szkół podstawowych nie mogła zostać pozytywnie odebrana przez społeczności wiejskie, w których szkoły potrzebowały wysokich nakładów finansowych. Przykład odmiennych racji władz centralnych pragnących podnieść poziom oświaty na wsi oraz społeczności lokalnych walczących o zatrzymanie jak najdłużej dzieci

w lokalnych szkołach, dobrze ilustruje przedstawioną na początku artykułu koncepcję dwóch wizji szkoły Colemana. Zrozumienie funkcji, jaką pełni szkoła w środowisku wiejskim, jest niezwykle ważne dla skutecznego wdrożenia reform.

Po trzecie, można dostrzec, że podczas wdrażania reformy gimnazjalnej pojawiła się pewna rozbieżność między celami oświatowymi władzy centralnej i lokalnej. W gminie C w trakcie wprowadzania reformy, samorząd inwestował w nowy budynek dla szkoły podstawowej, a nie dla gimnazjum. Oznacza to, że problem oddzielnego budynku dla nowego typu szkoły nie był – a przynajmniej nie wyłącznie – kwestią finansową, tylko kwestią lokalnych priorytetów, których nie zmieniła reforma władz centralnych. Dla władz gminy ważniejsze było zapewnienie dobrych warunków uczniom istniejącej szkoły podstawowej, niż wznoszenie nowego budynku dla gimnazjum. W 1999 r. dopiero od trzech lat gminy obowiązkowo prowadziły szkoły podstawowe, które po latach zaniedbań potrzebowały pilnie remontów. Rząd przyjął model poprawy warunków nauczania w szkołach poprzez inwestowanie w niewielką sieć gimnazjów, a tym samym pośrednio zgodził się na ograniczenie inwestycji w szkoły podstawowe. Taka decyzja może wydawać się rozsądna na poziomie centralnym, jednak niekoniecznie na poziomie lokalnym. W sytuacji, gdy małe dzieci uczą się w zimnych, wilgotnych pomieszczeniach i korzystają z zewnętrznej toalety, przedkładanie budowy nowego budynku dla istniejącej szkoły podstawowej wydaje się znacznie rozsądniejsze od tworzenia gimnazjum.

Na koniec, w kontekście obecnie (2016 r.) planowanych zmian ustroju szkolnego, warto zastanowić się, jaką lekcję dotyczącą wdrażania reform wyciągną samorządy. Przywrócenie ośmioletniej szkoły podstawowej będzie najłatwiejsze dla gmin,

w których funkcjonują dziewięcioletnie szkoły – w szkołach będzie nieco mniej uczniów, co może wiązać się z pojedynczymi zwolnieniami, jednak nie wprowadzi to konieczności przemodelowania organizacji szkół – jak w przypadku gmin, które mają kilka szkół podstawowych i jedno, centralnie położone, duże gimnazjum. Istnieje niebezpieczeństwo, że „ukarane” za przestrzeganie prawa gminy, będą nieufne w stosunku do kolejnych reform i zmian wprowadzanych przez władze centralne, myśląc jak dyrektorzy zespołów w gminie C, że nie warto inwestować czasu i pieniędzy w szkoły, które kolejny rząd będzie chciał zlikwidować.

Podsumowanie

W artykule przeanalizowano przypadki tworzenia sieci gimnazjalnej w ośmiu gminach wiejskich, ukazano także, w jaki sposób decyzje podjęte w pierwszych latach wdrażania reformy wpłynęły na wykształcenie się dwóch współcześnie funkcjonujących modeli gimnazjum: samodzielnego i ze wspólnooobwodową szkołą podstawową. Analizowane przykłady gmin pokazują, że duży wpływ na ostateczny kształt sieci gimnazjalnej miał wynik toczącej się gry pomiędzy gminnymi władzami a społecznościami lokalnymi z poszczególnych wiosek (rodzicami, dyrekcją i nauczycielami szkół podstawowych, mieszkańcami). W niektórych gminach silny opór społeczny przed utworzeniem zbiorczego gimnazjum doprowadził najpierw do powstania przy szkołach podstawowych zamiejscowych oddziałów gimnazjum, a następnie do gimnazjów, które z czasem zostały połączone w zespoły szkół. W gminach, w których nie powstały oddziały zamiejscowe, chociaż gimnazja w pierwszych latach także funkcjonowały przy szkołach podstawowych, po kilku latach przeniesiono uczniów do osobnych budynków, realizując założenia reformy z 1998 r. Powyższe wnioski dają

nowe spojrzenie na różnice w kształcie sieci szkolnej. Pokazują, że zróżnicowanie modeli gimnazjum nie wynika z odmiennych strategii gmin czy różnych pomysłów na funkcjonowanie oświaty, lecz w dużej mierze zależy ono od stosunków społecznych panujących w gminie.

Ciekawym i wartym pogłębienia wątkiem są animozje pomiędzy mieszkańcami wiosek, które były widoczne zarówno podczas tworzenia sieci gimnazjalnej, jak i w pierwszych latach funkcjonowania gimnazjów, gdy pomiędzy uczniami dochodziło do sporów na tle pochodzenia. Samodzielnym gimnazjom w analizowanych gminach po kilku latach udało się przezwyciężyć lokalne antagonizmy, zarówno wśród uczniów, jak i rodziców. Integracja mieszkańców gminy poprzez gimnazjum, wydaje się być pozytywnym, choć nieplanowanym przez reformatorów, ubocznym skutkiem reformy gimnazjalnej.

Interesujące byłoby porównanie rodzajów kapitału społecznego w gminach o różnych modelach sieci gimnazjalnej – powyższe przykłady ośmiu gmin nasuwają hipotezę, że w gminach wiejskich, w których funkcjonują samodzielne gimnazja, zgodnie z podziałem proponowanym przez Putnama (2008), może przeważać kapitał społeczny typu pomostowego, natomiast w gminach, w których funkcjonują gimnazja w zespole ze szkołą podstawową, dominujący może być łączący kapitał społeczny.

Literatura

- Bajerski, A. (2012). Przemieszczenia uczniów między obwodami szkolnymi a zróżnicowanie wyników publicznych szkół podstawowych i gimnazjów. Przypadek Poznania. *Studia Regionalne i Lokalne*, 48(2), 62–76.
- Bajerski, A. (2014a). Klasyfikacja typologiczna sieci szkół podstawowych w gminach Polski. *Przegląd Geograficzny*, 80(4), 541–566.
- Bajerski, A. (2014b). Lokalne konflikty wokół rejonyzacji kształcenia na obszarach wiejskich w Polsce. *Studia Regionalne i Lokalne*, 58(4), 125–143.
- Bajerski, A. i Błaszczuk, A. (2015). Likwidacja szkół podstawowych na wsi: perspektywa władz lokalnych, nauczycieli, uczniów i pozostałych mieszkańców. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 21(2), 81–105.
- Burszta, J. (1982). Osobowość chłopca polskiego u progu niepodległości jako wynik przemian agrarnych i społeczno-ekonomicznych W: S. Michalski (red.), *Dzieje szkolnictwa i oświaty na wsi polskiej do 1918* (t. 1, s. 487–495). Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.
- Coleman, J. S. (1987). The social organization of schools. W: M. T. Hallinan (red.) *The relations between school and social structure, new conceptualizations of the learning process* (s. 177–204). New York: Springer.
- Dziemianowicz-Bąk, A. i Dzierzgowski, J. (2014). *Likwidacja szkół podstawowych oraz przekazywanie szkół stowarzyszeniom*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Falski, M. (1925). *Materiały do projektu sieci szkół powszechnych na obszarze województw: warszawskiego, łódzkiego, kieleckiego, lubelskiego i białostockiego oraz m.st. Warszawy*. Warszawa: Książnica-Atlas.
- Gil, A. i Semczuk, M. (2015). Uwarunkowania współczesnych zmian w sieci szkół podstawowych na obszarach wiejskich województwa małopolskiego. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 11, 152–164.
- Guzik, R. (2003). *Przestrzenna dostępność szkolnictwa ponadpodstawowego*. Kraków: Instytut Geografii i Gospodarki Przestrzennej Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Herczyński, J. (2012). Wyzwanie oświatowe stojące przed samorządami. W: A. Levitas (red.), *Strategie oświatowe*. Biblioteczka Oświaty Samorządowej, 1. Warszawa: Wydawnictwo ICM.
- Herczyński, J. i Sobotka, A. (2014). *Diagnoza zmian w sieci szkół podstawowych i gimnazjów w latach 2007–2012*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Herczyński, J. i Sobotka, A. (2015a). Ustrojowe modele gimnazjum. *Edukacja*, 135(4), 5–32.
- Herczyński, J. i Sobotka, A. (2015b). *Zmiany w sieci szkół ponadgimnazjalnych w latach 2007–2013*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Ignar-Golinowska, B. i Gajewska, M. (2002). *Warunki nauczania w gimnazjach miejskich i wiejskich w pierwszym roku reformy systemu edukacji*. *Roczniki Państwowego Zakładu Higieny*, 53(1), 89–109.

- Jeżowski, A. (2012). *Ekonomika oświaty w zarządzaniu szkołą*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Kloc, K. (2012). Konflikty w procesie racjonalizacji sieci szkół. W: A. Levitas (red.), *Strategie oświatowe*. Biblioteczka Oświaty Samorządowej, 1. Warszawa: Wydawnictwo ICM.
- Kopeć, E. (2013). Zamykanie małych szkół wiejskich (uwarunkowania, sposoby zapobiegania). *Polityka i Społeczeństwo*, 11(3), 5–20.
- Kronberg, J. i Bergier, T. (2010). *Wyzwania zrównoważonego rozwoju w Polsce*. Kraków: Fundacja Sendzimira.
- Marzec-Holka, K. (2015). *Kapitał społeczny a wspólnoty wiejskie w obronie „małych szkół”. Przykład województwa kujawsko-pomorskiego*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (1998a). *Uzasadnienie projektu ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty*. Sejm RP III kadencji, druk nr 389. Pobrano z [http://orka.sejm.gov.pl/RejestrDnsf/wgdruku/389/\\$file/389.pdf](http://orka.sejm.gov.pl/RejestrDnsf/wgdruku/389/$file/389.pdf)
- Ministerstwo Edukacji Narodowej (1998b). *Ministerstwo Edukacji Narodowej o sieci szkół*. (Biblioteczka Reformy, t. 2). Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Niemiec J. (1974). Z rozważań nad restrukturyzacją sieci szkół podstawowych. *Zeszyty Naukowo-Dydaktyczne Filii UW w Białymstoku*, 9, 3.
- Niemiec, J. (1989). Rozmieszczenie obiektów oświatowych (stan i przesłanki prognoz). *Nowa Szkoła*, 45, 412–418.
- Okoń, W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Żak”.
- Ozga, W. (1960). *Organizacja szkolnictwa w Polsce*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Ozga, W. (1974). *Rozmieszczenie szkół w Polsce*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Paciorek, A. (2000). Bilans osiągnięć i porażek. W: L. Kolarska-Bobińska (red.), *Cztery reformy. Od koncepcji do realizacji* (s. 221–241). Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Pilch, T. (2009). Pedagogika społeczna wobec kryzysu świata wartości i instytucji. W: E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna* (t. II, s. 89–108). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Piwowarski, R. (1990). Zmiany w rozmieszczeniu przedszkoli i szkół w latach 1977–1989. *Edukacja*, 32(4), 60–72.
- Piwowarski, R. (1999). *Problematyka małych szkół w Polsce*. Warszawa: Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju.
- Piwowarski, R. (2000). *Szkoły na wsi – edukacyjne wyzwanie*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Przewłocka, J. (2015). *Bezpieczeństwo uczniów i klimat społeczny w polskich szkołach*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Putnam, R. D. (2008). *Samotna gra w kręgle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 roku w sprawie sposobu i terminów dostosowania działalności dotychczasowych szkół państwowych do wymogów nowego systemu szkolnego oraz tworzenia gimnazjów* (1999). [Dz.U. Nr 14, poz. 124]. Pobrano z <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19990140124>
- Sobotka, A. (red.). (2012). *Zarządzanie siecią szkół ponadgimnazjalnych. Polityka oświatowa dużych miast*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Swianiewicz, P. (red.). (2012). *Edukacja przedszkolna*. Biblioteczka Oświaty Samorządowej, 4. Warszawa: Wydawnictwo ICM.
- Uryga, D. (2013). „Mała szkoła” w środowisku wiejskim”. *Socjopedagogiczne studium obywatelskich inicjatyw*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Zahorska, M. (2002). *Szkoła: między państwem, społeczeństwem a rynkiem*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Zdański, J. (2007). Polityka oświatowa w Polsce w latach 1949–1973. *Res Publicae*, II, 225–243.

Artykuł powstał na podstawie badania *Organizacja gimnazjów w gminach wiejskich* sfinansowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych w ramach grantu dla młodych naukowców.

Tekst złożony 21 czerwca 2016 r., zrecenzowany 11 sierpnia 2016 r., przyjęty do druku 9 września 2016 r.

Difficulties in implementing the lower secondary school reform

The introduction of lower secondary schools (*gimnazjum*) in 1999 was intended to equalise the educational opportunities of children living in rural areas. The concept of the reform was to establish large, independent and well-equipped lower secondary schools to be attended by all the children in a township. After 17 years of operating, lower secondary schools are organisationally very diversified – in some townships, lower secondary schools are large and independent, following the concept of the reformers, but in other townships, they are very small, operating in the same building as the primary school. Children attending the small lower secondary schools remain with the same schoolmates, teachers and social environment for nine years. By using eight case studies of rural townships, the process of setting up lower secondary schools was described, to gain an understanding of the factors determining the evolution of these two organisational models. The case studies show that the school network is not so much the result of local authorities' pre-established plans, but rather the result of a game between local authorities and local communities.

KEYWORDS: lower secondary school, school network, local education policy, local community, social capital.