


Agnieszka Kopańska (red.)



Badanie ekonomicznych uwarunkowań celów i kierunków alokacji nakładów na edukację realizowanych przez podmioty publiczne i prywatne w Polsce (BECKER)



Raport dla powiatu
m. Poznań



Redakcja: dr Agnieszka Kopańska

Recenzenci:

dr Piotr Jabkowski

Autorzy:

pod redakcją dr Agnieszki Kopańskiej z Zespołu Ekonomii Edukacji IBE

Anna Łubińska i Janusz Matuszewski

wraz z zespołem merytorycznym PBS Sp. z o.o. i Millward Brown S.A.

część rozdziału 5.3 „Wyniki edukacyjne uczniów w Poznaniu” – Jędrzej Stasiowski, Zespół Ekonomii Edukacji IBE na podstawie materiałów przygotowanych przez zespół EWD i PWE Instytutu Badań Edukacyjnych.

Podsumowanie – dr Agnieszka Kopańska, Zespół Ekonomii Edukacji, IBE

Redakcja językowa: Paulina Pacek, Studio Grafpa

© Copyright by: Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa, grudzień 2014

Wzór cytowania:

Kopańska, A. (red.) (2014). *Publiczne i prywatne nakłady na edukację w Poznaniu.*

Raport zbiorczy z badania BECKER opracowany przez Zespół Ekonomii Edukacji IBE oraz zespół merytoryczny Millward Brown i PBS. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych

ul. Górczewska 8

01-180 Warszawa

tel. 22 241 71 00

www.ibe.edu.pl

Publikacja opracowana w ramach projektu systemowego: *Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego*, współfinansowanego przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych.

Egzemplarz bezpłatny

Raport przygotowany przez zespół autorski konsorcjum firm Millward Brown S.A. i PBS Sp. z o.o. pod redakcją merytoryczną Zespołu Ekonomii Edukacji IBE w ramach projektu systemowego Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego, współfinansowanego przez Unię Europejską ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych

Warszawa, Grudzień 2014

Spis treści

1. Streszczenie	7
2. Abstract	12
3. Opis badania BECKER.....	17
4. Podsumowanie i najważniejsze wnioski z badania BECKER w Poznaniu	20
5. Charakterystyka powiatu m. Poznań.....	26
5.1 Charakterystyka powiatu	26
5.2 Charakterystyka systemu edukacji, w tym zasobów i nakładów na edukację	35
5.3 Wyniki edukacyjne w Poznaniu.....	41
6. Samorząd	54
6.1 Kapitał społeczny i kulturowy w Poznaniu	54
6.2 Miasto Poznań w opinii mieszkańców, radnych i urzędników	61
6.3 Stan lokalnej oświaty i polityka oświatowa w Poznaniu.....	68
7. Szkoła	81
7.1 Cele i misja szkoły oraz oczekiwania i aspiracje.....	81
7.2 Charakterystyka zasobów kadrowych szkół i przedszkoli	93
7.3 Charakterystyka zasobów materialnych placówek edukacyjnych	109
7.4 Budżet poznańskich szkół.....	111
8. Otoczenie.....	118
8.1 Charakterystyka działalności podmiotów otoczenia na rzecz edukacji	121
9. Rodzina i uczeń – zasoby, aspiracje i działania gospodarstwa domowego w sferze edukacji	162
9.1 Obowiązki i oczekiwania wobec rodziny w kontekście edukacji	162
9.2 Rodziny z powiatu miasta Poznań	166
9.3 Motywacje i aspiracje rodziców i dziecka dotyczące edukacji	192
9.4 Nakłady edukacyjne gospodarstw domowych.....	204
9.5 Efekty edukacyjne	220
9.6 Podsumowanie.....	227
Aneks do raportu.....	229
Bibliografia	239
Spis ilustracji	241

1. Streszczenie

Podstawowe informacje o badaniu

W latach 2012–2014 Instytut Badań Edukacyjnych przeprowadził na terenie dziewięciu wytypowanych powiatów i miast na prawach powiatu badania poświęcone szeroko rozumianym nakładom na edukację pod nazwą *Badania ekonomicznych uwarunkowań celów i kierunków alokacji nakładów na edukację realizowanych przez podmioty publiczne i prywatne w Polsce (BECKER)*. Badaniami objęto szereg podmiotów publicznych i prywatnych, które bezpośrednio lub pośrednio uczestniczą w procesie kształcenia lub mogą mieć wpływ na warunki, w jakich ten proces przebiega:

- samorząd (władze lokalne szczebla gminnego, powiatowego i wojewódzkiego, radni, urzędnicy odpowiedzialni za oświatę);
- publiczne i niepubliczne placówki edukacyjne (dyrektorzy i nauczyciele);
- podmioty publiczne i niepubliczne wspomagające działania oświatowe (m.in. poradnie psychologiczno-pedagogiczne, kuratoria, CKU, CKP, placówki pozaszkolne, stowarzyszenia działające na rzecz edukacji, przedsiębiorstwa zaangażowane w kształcenie zawodowe);
- ludność zamieszkująca powiat;
- gospodarstwa domowe z dziećmi w wieku 3–19 lat (rodzice, dzieci w wieku 13–19 lat).

Badanie BECKER skupiało się na edukacji formalnej, obejmującej kształcenie od przedszkoli do szkół ponadgimnazjalnych, dla których w większości przypadków organem prowadzącym są jednostki samorządu terytorialnego.

Z uwagi na złożoność badania zastosowano wiele technik i metod zbierania danych, w tym techniki jakościowe oraz ilościowe. Korzystano także z danych zastanych.

Poniższy raport prezentuje wyniki badania BECKER dla powiatu grodzkiego Poznań. W raporcie w szczególności podjęto próbę:

- Identyfikacji podmiotów biorących bezpośredni i pośredni udział w procesie ponoszenia nakładów na edukację, ich zadań i obowiązków wynikających z prawa oraz lokalnej specyfiki.
- Identyfikacji preferencji, motywacji, oczekiwań i aspiracji poszczególnych podmiotów w odniesieniu do edukacji i inwestowania w nią.

- Identyfikacji oraz charakterystyki nakładów na edukację ze względu na warunki demograficzne, materialne i osobowe (w tym: zamożność, zasoby majątkowe i kadrowe oświaty, infrastruktura), rynek pracy, aspiracje ludności, kadry edukacyjnej i decydentów oraz inne uwarunkowania.
- Określenia mechanizmów podejmowania decyzji alokacyjnych, w szczególności związanych z zarządzaniem nakładami i zasobami edukacyjnymi.
- Określenia wpływu zewnętrznych wobec lokalnego systemu edukacji czynników oddziałujących na nakłady edukacyjne na poziomie lokalnym (takich jak legislacja, warunki demograficzne, sytuacja gospodarcza).

Publikacja składa się z dwóch zasadniczych części. W pierwszej – w **rozdziale 3.** – zawarte są ogólne informacje na temat koncepcji i celów badania oraz sposobu jego realizacji, ze szczególnym uwzględnieniem jej przebiegu w Poznaniu, natomiast **rozdział 4.** zawiera podsumowanie najważniejszych wyników badania. W części drugiej – w rozdziałach od 5. do 9. – zaprezentowano szczegółowe wyniki badania. **Rozdział 5.** zawiera ogólną charakterystykę Poznania, opracowaną na podstawie ogólnodostępnych zbiorów danych, miejskich dokumentów strategicznych i innych podobnych źródeł, stanowiąc tym samym tło oraz punkt wyjścia dla kolejnych rozdziałów, prezentujących wyniki badania BECKER. Obraz badanego miasta zbudowany z danych liczbowych, mógł zostać dzięki temu skonfrontowany z ocenami i opiniami mieszkańców Poznania.

W **rozdziale 6.** skoncentrowano się na pokazaniu, jakie warunki życia zapewnia Poznań w opinii swoich mieszkańców, miejskich radnych oraz urzędników. W sposób szczególnie skupiono się na ocenie przez poszczególne badane grupy poznańskiej edukacji, polityki oświatowej prowadzonej przez władze, w tym problematyki jej finansowania.

Wątek dotyczący stanu lokalnej oświaty został rozwinięty i pogłębiony w **rozdziale 7.**, gdzie szczegółowo zanalizowano sytuację panującą w poznańskich szkołach i przedszkolach. Wizja idealnej szkoły/przedszkola opisywana przez mieszkańców miasta skonfrontowana została z obrazem *dobrej placówki* definiowanej przez nauczycieli i dyrektorów szkół. Cele i misję szkoły wyznaczone przez kadre pedagogiczną pokazano przez pryzmat ich faktycznej realizacji i warunków materialnych, finansowych oraz kadrowych, determinujących podejmowane działania zdaniem dyrektorów i nauczycieli. Scharakteryzowano również pracującą w nich kadre pedagogiczną, przytaczając jej opinie na temat warunków zatrudnienia.

Diagnozowane przez dyrektorów i nauczycieli deficyty, przy odpowiedniej organizacji i warunkach finansowych, mogą być zaspakajane przez instytucje otoczenia na rzecz edukacji, funkcjonujące w mieście. Tej problematyce poświęcony został **rozdział 8.**, w którym diagnozę sytuacji oparto przede wszystkim na opiniach badanych przedstawicieli różnych instytucji publicznych i niepublicznych, wspomagających swoją działalnością poznańskie szkoły i przedszkola.

Po omówieniu sytuacji poszczególnych instytucji zaangażowanych w działania edukacyjne na terenie miasta, w ostatnim – **9. rozdziale** raportu autorzy powracają do adresatów tych działań, czyli do uczniów i ich rodzin, opisując sytuację gospodarstw domowych uczniów, związaną z ich sytuacją społeczno-ekonomiczną. Zestawiono też motywacje i aspiracje edukacyjne rodziców i ich dzieci z szeroko rozumianymi nakładami ponoszonymi na rzecz edukacji oraz z efektami osiąganymi przez uczniów.

Wybrane wyniki badania

Ogólna charakterystyka miasta. Poznań to silny ośrodek gospodarczy, kulturalny i akademicki. Charakterystyka demograficzna mieszkańców Poznania jest typowa dla wielkiego miasta – widoczny jest znaczny odsetek osób z wyższym wykształceniem, młodych dorosłych oraz większa liczba kobiet niż mężczyzn. Obserwować można dość wysoki status socjoekonomiczny mieszkańców oraz dobrą sytuację na rynku pracy połączoną z rozwijającą się przedsiębiorczością. Elementy te w powiązaniu ze stosunkowo intensywną aktywnością towarzyską i kulturalną mieszkańców Poznania stanowią o wysokim kapitale kulturowym i społecznym, które są istotne z punktu widzenia działań edukacyjnych. Za atuty życia w Poznaniu uznawane są również możliwości uprawiania sportu, stan środowiska naturalnego, jakość i dostępność komunikacji publicznej.

Część mieszkańców, często zamożnych, migruje poza obszar administracyjny miasta do gmin ościennych, co stanowi problem dla finansów, organizacji miasta i jego systemu edukacyjnego, prowadzi bowiem do wyludnienia i spadku lokalnych dochodów. Jednocześnie wyprowadzający się często pracują w Poznaniu i posyłają dzieci do poznańskich przedszkoli i szkół, o czym świadczą m.in. wysokie wskaźniki uprzedzskolnienia i skolaryzacji przekraczające w Poznaniu 100%. Migracje nastąpiły również w obrębie granic administracyjnych Poznania, skutkując koniecznością relokacji oferty edukacyjnej.

Mimo ogólnej zasobności Poznania zwrócić trzeba uwagę, że zasięg ubóstwa materialnego był tu nieco większy niż w porównywanym mieście na prawach powiatu. Oznacza to, że mamy do czynienia z rozwarstwieniem społecznym, które zauważane jest też w szkołach.

Edukacja z perspektywy samorządu lokalnego. Wydatki na oświatę i wychowanie stanowiły w 2012 r. w budżecie Poznania największą kategorię zaraz po wydatkach na transport. Ponieważ infrastruktura transportowa wciąż wymaga kapitałochłonnych inwestycji, to prawdopodobne jest, że te dwa działy mogą konkurować o środki w budżecie. JST finansuje edukację ze środków otrzymywanych w ramach subwencji oświatowej oraz środków własnych. Ponieważ nie są to zasoby w pełni wystarczające, szkoły są zachęcane do pozyskiwania dodatkowych źródeł finansowania – zwykle z własnej działalności i ze środków unijnych. Zdarza się, że inicjatywę w poszukiwaniu dodatkowych funduszy wykazują także rodzice.

Z perspektywy samorządu miejskiego istotną kwestią związaną z zarządzaniem finansami na oświatę jest reagowanie na zmiany demograficzne. Miejskami podejmuje się próby likwidacji szkół, jednak działania takie napotykać na opór lokalnej społeczności. Na poziomie szkół niedobory finansowe oznaczają, że dyrektorzy zmagają się z brakami kadrowymi wśród personelu pomocniczego oraz z niezadowoleniem z wysokości zarobków – szczególnie wśród nauczycieli z krótszym stażem. Przyczyn takiego stanu rzeczy upatrują w polityce samorządowej. Problemów, o których mowa, nie należy jednak generalizować, bo nie oznaczają złego stanu placówek oświatowych w Poznaniu. Kadra pedagogiczna i rodzice są zadowoleni z warunków lokalowych w szkołach i wyposażenia, jakie jest dostępne do pracy z uczniami. Oświata jako perspektywiczny obszar wymagający dostosowywania do ciągłych zmian znalazła też swoje miejsce w ogólnej strategii miasta do roku 2030.

Sytuacja w placówkach edukacyjnych. W Poznaniu, zarówno dyrektorzy, nauczyciele, jak i rodzice uczniów, mają podobną wizję tego, jakimi cechami powinna charakteryzować się dobra placówka edukacyjna. Za kluczowy komponent uznawana jest kadra – wykształcona, z odpowiednimi kwalifikacjami, doświadczeniem i podejściem do ucznia. Charakterystyka ta jest zgodna z obserwacjami wszystkich zainteresowanych stron. Pozytywne oceny dotyczą też liczby szkół i infrastruktury na różnym poziomie nauczania, z wyjątkiem przedszkoli, których dostępność oceniana jest jako mniejsza.

Miasta takie jak Poznań wyróżnia znacznie większa konkurencja o ucznia niż w mniejszych ośrodkach. Dodatkowa oferta edukacyjna (zajęcia pozaszkolne, nauka języków obcych) i inne rozwiązania wzmacniają atrakcyjność części szkół. Ten sam czynnik skutkuje jednak również rozwarstwieniem wyników edukacyjnych, ponieważ część uczniów pozostaje pod opieką szkół mniej konkurencyjnych. Mimo spadku liczby uczniów w ostatnich latach, zwiększyła się liczba dzieci korzystających z zajęć pozalekcyjnych – popularnością cieszą się przedmiotowe koła zainteresowań, zajęcia sportowe i artystyczne.

Wyzwaniem dla szkół z punktu widzenia nauczycieli jest kwestia nierówności w statusie materialnym uczniów – połowa z nich uważa, że są one duże. Przy tym potrzeba wsparcia materialnego dla uczniów nie jest zaspokajana. Braki materialne często łączą się z niskim wykształceniem rodziców, a pochodną są słabsze wyniki edukacyjne uczniów z uboższych rodzin. Bardzo ważnym problemem jest też małe zaangażowanie rodziców w życie szkoły. Wpisuje się to w ogólny trend, w Poznaniu jednak dodatkowo wzmocniony silnym obciążeniem rodziców pracą.

Wsparcie sektora edukacji. W Poznaniu funkcjonuje wiele podmiotów wszechstronnie wspierających szkoły i przedszkola w zakresie ich zadań ustawowych. Mają one duży, choć nie do końca wykorzystany, potencjał. Liderami w organizacji wsparcia i budowy równoległego nurtu nauki są organizacje pozarządowe, przedsiębiorstwa oraz uczelnie wyższe. Wyniki badania pokazały, że

mocną stroną Poznania jest organizacja czasu wolnego dla dzieci i młodzieży. Ta rozbudowana oferta jest tak skonstruowana, że uzupełnia działania jednostek edukacyjnych. Powszechne jest jednak odczucie, że współpraca pomiędzy szkołami a podmiotami wspierającymi mogłaby być lepsza. Duża część zajęć jest bezpłatna, co przyczynia się do wyrównywania szans dzieci pochodzących z rodzin o różnym statusie społecznym. Działalność opisywanych instytucji współwystępuje z ofertą kierowaną do dzieci przez sektor komercyjny.

Wsparcie edukacyjne płynie ze strony różnych podmiotów – wyróżniają się organizacje pozarządowe. NGO o charakterze edukacyjnym to w Poznaniu grupa zróżnicowana, ich główne zadania to edukacja w szerokim znaczeniu, obejmująca wszelkie formy aktywności wzbogacające odbiorcę pod względem wiedzy i umiejętności. Współpracę sektora prywatnego (firm) ze szkołami bezpośrednio widać na przykładzie wsparcia szkolnictwa zawodowego. Najpowszechniejszą formą aktywności było wsparcie szkół w zakresie aktywizacji zawodowej i praktycznej nauki zawodu (praktyki, staże, kursy).

Gospodarstwa domowe uczniów. Cechą charakterystyczną dla Poznania jest wysoki udział gospodarstw domowych z jednym lub dwójką niepełnoletnich dzieci oraz gospodarstw samotnych rodziców, niemal wyłącznie matek. Dodatkowo rodzice są mocno zaangażowani w sferę zawodową i przeciążeni pracą. Powiat wyróżnia także bardzo wysoka aktywność zawodowa matek, na których, podobnie jak w pozostałych badanych powiatach, spoczywa większość obowiązków domowych, w tym związanych z opieką nad dziećmi i pomocą w lekcjach. Konsekwencje takiego stanu rzeczy są dwojakiego rodzaju – z jednej strony gospodarstwa domowe są często lepiej wyposażone w dobra przydatne z punktu widzenia edukacji, z drugiej, odbija się to negatywnie na ilości czasu, jaką rodzice są w stanie poświęcić dzieciom. Mimo ograniczonego czasu duży nacisk kładziony jest na rozwój dzieci, które uczestniczą w szeregu zajęć dodatkowych, na utrzymywanie intensywnych kontaktów z rodziną i przyjaciółmi oraz korzystanie z oferty kulturalnej. Aspiracje edukacyjne rodziców i dzieci w Poznaniu są zbliżone do siebie i przeciętne na tle pozostałych badanych powiatów. Preferowaną ścieżką edukacyjną jest ukończenie szkoły średniej i kontynuowanie nauki na studiach celem osiągnięcia wykształcenia co najmniej wyższego. Przeciętne roczne wydatki gospodarstwa domowego na cele związane z edukacją w Poznaniu należą do najwyższych wśród badanych lokalizacji, co często przekłada się na dobre rezultaty w nauce. Zamożność nie jest jednak cechą powszechną i część rodzin ponosi wydatki na cele edukacyjne znaczenie poniżej przeciętnej. Sukces edukacyjny uczniów wiązać można przede wszystkim z kapitałem kulturowym rodziny, w której dziecko się wychowuje, jej statusem materialnym oraz sytuacją zawodową rodziców.

2. Abstract

About the study

In 2012–2014, the Educational Research Institute conducted a study on the broadly understood expenditures on education: *Economic Determinants for Objectives and Guidelines on Allocation of Private and Public Education Spending in Poland (BECKER)*. The study was conducted in nine pre-selected counties and county municipalities and included a number of public and private institutions which directly or indirectly engage in the process of education or which may impact on the conditions under which the process progresses:

- council (local community, county and provincial authorities, councillors, education officials);
- public and non-public schools and preschools (headmasters and teachers);
- public and non-public institutions supporting education (incl. psychological and pedagogical counselling centres, school inspectorates/education offices, centres for continued and practical education, non-school establishments, educational associations, enterprises involved in vocational education);
- county adult population;
- households with children aged 3–19 (parents and children aged 3–19).

The BECKER study focused on formal education which includes education from preschools through post-middle schools which are in most instances managed by the local government units (LGU).

Considering the complexity of the study, multiple data collection techniques were adopted, including both qualitative and quantitative methods. The available/secondary data were also employed.

The report below presents the findings of the BECKER study for the county municipality of Poznań. The authors' main objective was to:

- Identify the entities directly and indirectly involved in the process of incurring expenses on education, their official duties and responsibilities re-defined by the local characteristics.
- Identify preferences, motivations, expectations and aspirations of individual entities towards education and investing in it.

- Identify and specify the investments in education due to demographic situation, material and human resources (including the affluence factor, material and human resources in the educational sector, the infrastructure), the labour market, aspirations of the inhabitants, teaching staff and the decision-makers as well as other determinants.
- Characterise the allocation and decision-making processes, those related to the management of investments, expenditures and educational resources in particular.
- Identify the impact of external factors affecting the local education system and the allocation of educational resources at the local level (such as legislation, demographics and the economic situation).

The publication comprises two primary sections. The first one – **chapter 3**, which contains general information on the study concept and objectives, as well as on the way it was conducted, with particular consideration of its progression in Poznań municipality county and **chapter 4**, which summarises the key findings. In the other section – chapters 5.–9. present detailed findings of the study. **Chapter 5**, contains a general description of Poznań county based on the available public data, strategic documents of the county and other sources. This way, Chapter 5. offers the background and the starting point for the successive chapters presenting the BECKER study findings. Hence provides for a confrontation of the image of the county in question based on available data and institutional opinions with the assessments and opinions of local citizens of Poznań.

Chapter 6, focuses on illustrating what living conditions Poznań county municipality provides in the opinion of its dwellers, town councillors and officials. Particular attention was paid to the respondents' assessment of the conditions offered by the county in the area of education and to the educational policy pursued by the authorities, including its financing.

The issue of the condition of local education is extensively explored in **chapter 7**, which provides a detailed analysis of the situation observed in Poznań county schools and preschools. The vision of an ideal school/preschool described by the county's inhabitants was contrasted with the image of a *good educational institution* defined by school teachers and headmasters. The school's goals and mission set by the teaching staff was presented through how they are pursued in practice and through the available material, financial and human resources, which determine the actions taken in the opinion of teachers and headmasters. In addition, the chapter provides the profile of the teaching staff working there, including their opinions on the employment conditions.

With appropriate organisation and financial resources, the deficits diagnosed by headmasters and teachers can be addressed by the educational institutions which operate in the town. This problem is discussed in **chapter 8**, where the situation diagnosis is based chiefly on the opinions of the interviewed representatives of various public and non-public institutions which address their activities to Poznań county municipality schools and preschools.

Having discussed the situation of individual institutions involved in educational activities in the town, in the final **chapter 9**, the authors revisit those to whom these activities are addressed, i.e. students and their families, describing the situation of students' households resulting from their socioeconomic status. In addition, the chapter presents parents' and their children's educational motivations and aspirations in the context of the wide range of investments incurred on education and the results achieved by students.

Selected study findings

City description. Poznań is a robust economic, cultural and academic centre. The citizens' demographic profile is typical of a large city – there are considerable shares of persons with higher education and young adults, as well as a higher number of women than men. The city is marked by a visible high socioeconomic status of its inhabitants and a good situation on the job market coupled with growing entrepreneurship. Linked with a relatively intense social and cultural activity of Poznań dwellers, these elements constitute a high cultural and social potential, which are crucial from the point of view of educational activities. The other advantages of living in Poznań include the opportunities of pursuing sports, the condition of the natural environment and the access to public transport.

Some citizens, who are often affluent, migrate from the city's administrative area to the neighbouring communities, which causes problems for its finances, organisation and educational system as it leads to depopulation and a decrease in local incomes. At the same time, those who move away from Poznań, still work there and send their children to its preschools and schools, which is evident in the high preschool availability and scholarisation indexes exceeding 100% in Poznań. Migrations have also taken place within Poznań county administrative borders resulting in the need for relocating the educational offer.

Although Poznań is generally affluent, it has to be noted that the extent of material poverty is slightly higher there than in the comparable county municipalities. This indicates social stratification, which is also observed in schools.

Education from the local perspective. Expenditures on schooling and education constituted the largest category in Poznań county 2012 budget preceded by transport. Due to the fact that the transport infrastructure continues to absorb a high amount of investments, these two areas are likely to compete for funds from the budget. The LGU finances education from the funds received within the framework of educational subsidies and from its own resources. Considering that the resources are not entirely sufficient, schools are encouraged to acquire additional sources of financing – usually from their own activities and from the EU funds.

From the city council's point of view, a crucial issue linked with the management of educational funds is to respond to demographic changes. In some places, attempts are made to close schools down, but such actions face resistance from the local community. As a result of financial deficits at the school level, headmasters struggle with shortages in supporting personnel and dissatisfaction with the salary sizes, especially among teachers with a shorter work experience. They see the causes of such a state of affairs in the council policy. However, the problems in question should not be generalised as they do not indicate a bad condition of Poznań county educational institutions. Teaching staff and parents are content with the schooling facilities and the equipment available to students. As a prospective area requiring adjustments to constant changes, education has found its place in the city's general strategy until 2030.

The situation in the education sector. Headmasters, teachers and parents have similar visions of what should characterise a good educational institution. The key component is the teaching staff: educated and with relevant qualifications, experience and approach to the student. This description is consistent with the observations of all the interested parties. Positive assessments also concern the number of schools and the infrastructure on various levels of education except preschools, whose availability receives a lower rating.

Cities such as Poznań are marked by considerably higher competitiveness for the student in comparison with the smaller locations. The additional educational offer (extracurricular activities, foreign language classes) and other solutions make some schools more attractive. However, the same factor results in stratification of educational results because some students remain under the care of less competitive schools. Despite the fall in the number of students recorded in recent years, more children attend extracurricular activities – special interest groups, sporting activities and art clubs enjoy popularity.

What poses a challenge for schools from teachers' point of view are inequalities in students' material status, which half of them regard as high. At the same time, students' needs for material support remain unmet. Material shortcomings are often linked with parents' low level of education and they result in lower performance among students from poorer families. Another crucial problem is parents' low engagement in school life. Although the trend is widespread, in Poznań it is further amplified by parents' workload.

The environment of the education sector. Poznań boasts numerous institutions which offer extensive support to schools and preschools within the framework of their statutory tasks. Their potential is high, but not fully exploited. Among the leaders of the supporting institutions are non-governmental organisations, enterprises and colleges. The study findings show that one of Poznań advantages is organisation of leisure activities for children and youth. The versatile offer has been developed to supplement the activities of educational institutions. However, there is

a widespread sense that cooperation between schools and supporting institutions could be better. A high share of the activities is free of charge, which fosters equalisation of opportunities for children from families with a different social status. The above institutions operate in parallel with the offer addressed to children by the commercial sector.

The current of educational assistance flows from various institutions, but what stands out are non-governmental organisations. Educational NGOs constitute a diverse group in Poznań and their tasks include broadly understood education encompassing all forms of activities which enrich the recipients with knowledge and abilities. The cooperation between the private sector (companies) and schools involves vocational schooling. The most common form of their activity is assisting schools in the areas of occupational activation and practical vocational training (internships, apprenticeships and courses).

Students' households. Poznań is marked by a high share of households with one or two under-age children and households of lone parents, i.e. almost always lone mothers. Furthermore, parents are highly engaged in their professional lives and overworked. What also sets the county apart is the high professional activity of mothers, who are also mostly in charge of household responsibilities, including childcare and homework assistance – similarly to the other researched counties. The consequences are twofold. On the one hand, households are usually better equipped in goods which are useful from the educational point of view. On the other hand, it has a negative impact on how much time parents are able to devote to their children. Despite the limited time, a high emphasis is placed on children's personal growth, as they participate in a number of extracurricular activities, on maintaining intensive contacts with family and friends, and on using the cultural offer. In Poznań, parents' and children's educational aspirations are similar to each other and average in comparison with the other researched counties. The preferred path of education is to complete secondary education and to continue it in college so as to achieve at least higher education. The average annual household expenses on education-related goals in Poznań are some of the highest among the researched locations, which often results in high achievements in education. However, affluence is not a common characteristic, and some families incur educational expenses which are well below the average. Students' success in education can be linked mainly with the cultural capital of the family in which the child is raised, the family's material status and the parents' professional situation.

3. Opis badania BECKER

*Badania ekonomicznych uwarunkowań celów i kierunków alokacji nakładów na edukację realizowanych przez podmioty publiczne i prywatne w Polsce (BECKER)*¹ to pierwsze w Polsce badanie poświęcone publicznym i prywatnym nakładom na edukację i ich uwarunkowaniom w wymiarze i kontekście lokalnym. Przeprowadzone przez Instytut Badań Edukacyjnych w latach 2012–2014 badanie jest odpowiedzią na lukę informacyjną w zakresie mechanizmów, celowości, jak i struktury inwestycji w kapitał ludzki.

Głównym celem badania BECKER było poszerzenie obecnego stanu wiedzy na temat nakładów na edukację w Polsce oraz różnorodnych czynników decydujących o ich wysokości i przeznaczeniu. W polu zainteresowania badaczy znalazły się takie problemy i pytania badawcze, jak: kto bezpośrednio i pośrednio ponosi nakłady na edukację uczniów; jakie ma w tym zakresie zadania i obowiązki; jakimi kieruje się preferencjami, motywacjami, oczekiwaniami i aspiracjami w kontekście edukacji; w jaki sposób podejmuje decyzje odnośnie nakładów, a także jakie nakłady finansowe i niefinansowe przeznacza na edukację. Ponadto dążono do zrozumienia, w jaki sposób uczestnicy procesu edukacyjnego współdziałają, jak na siebie oddziałują i jakie przynosi to rezultaty. Poszukiwano też wpływu zewnętrznych czynników oddziałujących na nakłady edukacyjne na poziomie lokalnym. Wreszcie podjęto próbę ustalenia, w jakim stopniu osiąganе wyniki edukacyjne są związane z nakładami.

Przy tak postawionych celach zdecydowano się na wybór powiatu jako jednostki terytorialnej, w obrębie której powyższe uwarunkowania były badane. Do badania powiaty wytypowano na podstawie dwóch kryteriów: zamożności samorządów i wyników edukacyjnych uczniów z terenu powiatu. Zamożność samorządu została przybliżona za pomocą wysokości dochodów własnych samorządów gminnych danego powiatu *per capita*, a w przypadku miast na prawach powiatu – wysokości ich dochodów własnych *per capita* (średnia z lat 2006–2010). W ocenie efektów edukacyjnych uwzględniono wyniki egzaminów gimnazjalnych z części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej (średnia z lat 2008–2010). Powiaty podzielono na trzy klasy zamożności (zamożne, przeciętne, mniej zamożne), a także na trzy klasy wyników egzaminacyjnych (wysokie, przeciętne i niskie) – względem średnich ogólnopolskich. Następnie do badania wybrano powiaty reprezentujące najbardziej skrajne cechy (zamożność i wyniki egzaminacyjne) oraz

¹ Nazwa badania BECKER pochodzi od nazwiska Gary'ego Stanleya Beckera – amerykańskiego ekonomisty, laureata Nagrody Nobla, którego głównym obszarem pracy były inwestycje w kapitał ludzki oraz ekonomia rodziny. Gary Becker jako pierwszy wprowadził do ekonomii pojęcie „inwestycji w człowieka”, której głównym składnikiem jest edukacja.

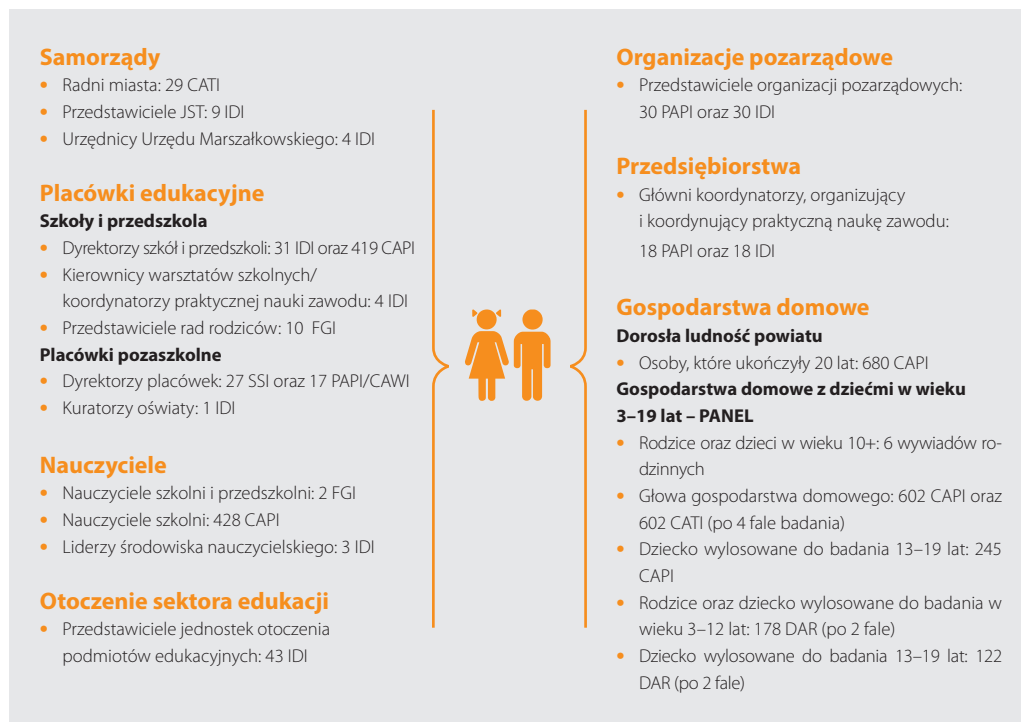
jako punkt odniesienia – powiat o przeciętnym poziomie zamożności i przeciętnych wynikach. Dobór powiatów do badania prezentuje Tabela 1.

Tabela 1.
Dobór powiatów do badania

ZAMOŻNOŚĆ SAMORZĄDU	WYNIKI EDUKACYJNE		
	Wysokie	Przeciętne	Niskie
Zamożne	Powiat pruszkowski m. Poznań		Powiat głogowski m. Świnoujście
Przeciętne		Powiat giżycki	
Mniej zamożne	Powiat sokólski m. Tarnobrzeg		Powiat sępoleński m. Siemianowice Śląskie

Unikalność badania BECKER wiąże się z bardzo szerokim zakresem zbieranych danych. Pod uwagę wzięto nakłady różnego typu i pochodzenia, nie tylko finansowe, ale także nakłady czasowe, zasoby lokalowe i materialne. Ponadto badaniem objęto wszystkie grupy podmiotów publicznych i niepublicznych zaangażowane w proces kształcenia (a tym samym potencjalnie ponoszących nakłady na edukację) lub wpływające na warunki, w jakich ten proces przebiega. Rysunek 1. zawiera szczegółowe informacje na temat grup objętych badaniem oraz liczby respondentów w Poznaniu. Z uwagi na złożoność badania zastosowano wiele technik i metod zbierania danych, w tym techniki jakościowe oraz ilościowe. W raporcie korzystano także z danych zastanych. Szczegółowo metodologia badania BECKER została omówiona w aneksie do raportu. Badania terenowe realizowane były od kwietnia 2013 do marca 2014 r.

Rysunek 1. Grupy objęte badaniem BECKER^{2,3} w Poznaniu



W badaniu wykorzystano następujące techniki (na rysunku przywołane skrótami): CAPI – wywiad bezpośredni ze wspomaganiami komputerowym (*computer-assisted personal interview*); CATI – wywiad telefoniczny ze wspomaganiami komputerowym (*computer-assisted telephone interview*); CAWI – ankieta internetowa (*computer-assisted web interview*); DAR – badanie przebiegu dnia poprzedniego (*day-after recall*); FGI – zogniskowany wywiad grupowy (*focus group interview*); IDI – indywidualny wywiad pogłębiony (*in-depth interview*); PAPI – wywiad bezpośredni z kwestionariuszem papierowym (*paper and pencil interview*); SSI – wywiad częściowo ustrukturyzowany (*semi-structured interview*).

2. Panelowy charakter badania ilościowego gospodarstw domowych oznacza, że te same wybrane do badania gospodarstwa (lub jakaś ich część) udzielały odpowiedzi na różne kwestionariusze – CAPI, CATI, DAR. Dzięki temu zebrano dane kompleksowe, dotyczące różnych zagadnień i rozległego zakresu czasowego, pochodzące od tych samych gospodarstw. Badania DAR przeprowadzono w 2 falach – tj. każde gospodarstwo wzięło w tym badaniu udział dwukrotnie, raz opisując przebieg dnia roboczego, a raz przebieg dnia wolnego od pracy. Badania CATI z tzw. głową rodziny przeprowadzono w 4 falach – tzn. z przedstawicielami gospodarstw uczestniczących w badaniu CAPI kontaktowano się telefonicznie czterokrotnie – co mniej więcej 2 miesiące po zakończeniu badań CAPI w terenie.
3. Za jednostki otoczenia podmiotów egzaminacyjnych uznano: biblioteki, domy dziecka, domy kultury, ośrodki pomocy społecznej, muzea, świetlice wiejskie, środowiskowe, kluby, ośrodki sportowe, ochotnicze hufce pracy, powiatowe centra pomocy rodzinie, policję, powiatowe urzędy pracy, schroniska dla nieletnich, zakłady poprawcze.

4. Podsumowanie i najważniejsze wnioski z badania BECKER w Poznaniu⁴

Znaczenie edukacji dla szeroko rozumianego rozwoju nie podlega dziś dyskusji. Edukacja stanowi inwestycję w kapitał ludzki, a przez to oddziałuje na rozwój gospodarczy. Obok tego wykształcenie wpływa pozytywnie na różne sfery życia społecznego. Dlatego też edukacja od przeszło dwu wieków stanowi przedmiot debat publicznych, uzupełniając, a również często ukierunkowując decyzje prywatne. Edukacja wymaga nakładów, których wykorzystanie może być różnorodne. Podobnie jak w każdej innej inwestycji, ważne jest, aby szukać rozwiązań efektywnych, to jest takich które pozwalają osiągnąć założony cel przy najniższych możliwych nakładach. Edukacja jest dziedziną, w której publiczne i prywatne nakłady się przenikają. Prywatne korzyści uzyskiwane dzięki wykształceniu związane np. z wyższymi zarobkami i lepszą pozycją na rynku pracy powodują, że ludzie ponoszą nakłady na wykształcenie swoje i swoich dzieci. Te nakłady są zróżnicowane i związane są z możliwościami, a również preferencjami prywatnymi. Dlatego też polityka i nakłady publiczne w edukacji muszą być oceniane nie tylko poprzez pryzmat efektywności, ale również sprawiedliwości. Każdy z tych dwu istotnych aspektów zaangażowania finansów publicznych w edukacji wymaga przede wszystkim wiedzy na temat wysokości tych nakładów. Tymczasem wiedza ta jest dziś fragmentaryczna, w szczególności brakuje informacji o wzajemnych zależnościach między publicznymi i prywatnymi nakładami na edukację w Polsce. Znane są globalne lub przeciętne kwoty tych nakładów i to głównie publicznych, ale nie są rozpoznane mechanizmy ekonomiczne, społeczne i instytucjonalne decydujące o ich przeznaczeniu i wielkości. **Głównym celem badania BECKER było poszerzenie obecnego stanu wiedzy na temat nakładów publicznych i prywatnych na edukację w Polsce oraz istotnych dla nich uwarunkowań. W szczególności chodziło o łączne potraktowanie tych nakładów i korzystania z nich przez dzieci/uczniów.**

Badanie BECKER przeprowadzone zostało w dziewięciu celowo dobranych powiatach. Usługa edukacyjna ma lokalny charakter – to znaczy dostarczana i realizowana jest w konkretnym miejscu. To specyfika tego miejsca i jego mieszkańców będzie istotną determinantą nakładów edukacyjnych. Niniejszy raport stanowi opis rezultatów badań przeprowadzonych w jednej z lokalizacji – Poznaniu, ale wiele z wniosków, które dotyczą Poznania, prawdziwa jest również w innych badanych samorządach. Raport skupia się na lokalnych uwarunkowaniach nakładów na edukację. Jednocześnie część determinant związanych z nakładami publicznymi i prywatnymi na edukację jest uniwersalna. Poszukiwanie tych ponadlokalnych wyznaczników stanowić będzie przedmiot

⁴ Rozdział opracowany przez dr Agnieszkę Kopańską; Zespół Ekonomii Edukacji IBE.

kolejnych etapów badania i będzie prezentowane w kolejnych publikacjach. W szczególności, w raporcie podjęto próbę:

- Identyfikacji podmiotów biorących bezpośredni i pośredni udział w procesie ponoszenia nakładów na edukację, ich zadań i obowiązków wynikających z prawa oraz lokalnej specyfiki.
- Identyfikacji preferencji, motywacji, oczekiwań i aspiracji poszczególnych podmiotów w odniesieniu do edukacji i inwestowania w nią.
- Identyfikacji oraz charakterystyki nakładów na edukację ze względu na warunki demograficzne, materialne i osobowe (w tym: zamożność, zasoby majątkowe i kadrowe oświaty, infrastruktura), rynek pracy, aspiracje ludności, kadry edukacyjnej i decydentów oraz inne uwarunkowania.
- Określenia mechanizmów podejmowania decyzji alokacyjnych, w szczególności związanych z zarządzaniem nakładami i zasobami edukacyjnymi.
- Określenia wpływu zewnętrznych wobec lokalnego systemu edukacji czynników oddziałujących na nakłady edukacyjne na poziomie lokalnym (takich jak legislacja, warunki demograficzne, sytuacja gospodarcza).

Poznań to największy spośród analizowanych w badaniu BECKER samorządów, jest to również jedno z największych miast w Polsce. Wraz z przyległymi gminami tworzy obszar metropolitarny. To w mieście koncentrują się instytucje nie tylko o zasięgu lokalnym, ale również metropolitarnym i regionalnym. Dotyczy to również instytucji edukacyjnych.

Dzieci i młodzież z Poznania, a także okolic, mogą wybierać w ofercie niemal 600 szkół i przedszkoli. Ta rozbudowana sieć to niewątpliwy atut miasta. Szkoły i przedszkola, zabiegając o uczniów, przygotowują ofertę dopasowaną do oczekiwań coraz bardziej wymagających rodziców i dzieci. W badaniu BECKER analizowano te oczekiwania. Okazuje się, że dla rodziców (ale również dyrektorów i nauczycieli) najważniejszą cechą dobrej placówki edukacyjnej są dobrzy nauczyciele. Jednak już dalsze cechy zmieniają się istotnie w zależności od wieku uczących się. Dla rodziców najmłodszych dzieci najważniejsza jest dogodna lokalizacja placówki. W dalszej kolejności wskazywali rodzice dzieci na atrakcyjne zajęcia dodatkowe oraz metody wychowawcze dopasowane do ich oczekiwań. Warto dodać, że atrakcyjne dodatkowe zajęcia dla dzieci były również najczęściej wskazywaną przez dorosłych mieszkańców Poznania kategorią potencjalnych dodatkowych wydatków na szkoły podstawowe i gimnazja. Takie oczekiwania wydają się wskazywać na rosnącą rolę szkoły jako miejsca nie tylko edukacji, ale również instytucji opiekuńczej. Jest to powiązane z zaangażowaniem rodziców z Poznania w pracę zawodową. W warunkach rodzin nuklearnych, kiedy nie można liczyć na pomoc rodziców czy dziadków, szkoła w której dziecko może ciekawie i bezpiecznie spędzić większą część dnia, wspomaga rodziców w ich aktywności zawodowej.

Rodzice młodzieży uczęszczającej do szkół ponadgimnazjalnych bardziej niż atrakcyjnych zajęć oczekiwali natomiast od szkoły dobrego wyposażenia oraz dobrej opinii. Sami uczniowie oceniają wyposażenie szkół pozytywnie. Jednak pytani o częstotliwość wykorzystania różnorodnego sprzętu wskazali, że rzadko używają komputerów poza lekcjami informatyki oraz niezwykle rzadko wykonują eksperymenty, które na niektórych zajęciach (np. biologia, chemia czy fizyka) mogłyby przybliżyć analizowane zagadnienia i pozwolić uczniom na samodzielną pracę. Problemy te dotyczyły wszystkich lokalizacji, jakie wzięły udział w badaniu BECKER. Jak pokażemy w dalszej części tego podsumowania, wśród przyczyn braku eksperymentów można wskazać problemy finansowe, z jakimi borykają się szkoły, choć na pewno nie jest to jedyny czynnik. W tym miejscu warto natomiast przypomnieć, że polscy uczniowie, którzy brali udział w międzynarodowych testach PISA, nie poradzi sobie z zadaniami problemowymi wymagającymi kreatywności. Część specjalistów wskazuje, że wspomniany test, który wymagał wykorzystania komputera do rozwiązania niestandardowego zadania, sprawił polskim uczniom trudność ze względu na rzadsze niż w innych krajach korzystanie z komputerów poza lekcjami informatyki⁵.

Konkurencja między szkołami obok pozytywnych efektów prowadzi do pogłębiania się nierówności społecznych. Na występowanie tych nierówności w Poznaniu wskazują zarówno analizy oparte na danych zastanych, jak i odpowiedzi respondentów, w tym dorosłej ludności i rodziców. W bogatym mieście, jakim jest Poznań, istnieje znaczna grupa mieszkańców ubogich. Problem ten dostrzegają nauczyciele. Zdecydowana większość z nich wskazuje na widoczne zdywersyfikowanie statusu materialnego uczniów. Wśród szczególnych potrzeb szkół nauczyciele bardzo często wskazywali wsparcie materialne oraz zajęcia wyrównawcze dla uczniów. Problemy te były szczególnie dostrzegane w zasadniczych szkołach zawodowych. Fakt zróżnicowania sytuacji dochodowej rodziców oznacza, że edukacja dzieci i młodzieży jest przez nich w różny sposób wspierana finansowo. Jak pokazały wyniki badania BECKER, rodzice lepiej sytuowani wydają na dziecko kilkukrotnie więcej niż najubożsi. Niższe wydatki rodziców na edukację są powiązane z częstszym występowaniem słabych wyników – co wskazuje, że prywatne nakłady pełnią funkcję kompensacyjną, umożliwiającą dziecku wyrównanie do średniej – gdy ich nie ma, różnice się pogłębiają. Tymczasem analiza wyników EWD poznańskich gimnazjów pokazuje, że w ostatnich latach zwiększyło się zróżnicowanie wyników tych szkół.

Wsparcie szkół w tych problemach, a również innych związanych z edukacją, jest w Poznaniu przedmiotem działania szeregu podmiotów zarówno publicznych jak i prywatnych. W raporcie omówiono m.in. funkcjonowanie placówek pomocy psychologicznej i pedagogicznej, bibliotek, domów kultury, ośrodków sportu, centrów kształcenia zawodowego itd. Istotną rolę odgrywają również w Poznaniu organizacje pozarządowe, a w przypadku edukacji zawodowej – przedsiębiorstwa. Liczba i aktywność tych instytucji otoczenia edukacji jest niewątpliwą zaletą systemu

5 <http://www.ibe.edu.pl/pl/o-instytucie/aktualnosci/337-rozwiazywanie-problemow-tak-ale-nie-na-komputerze> (dostęp 30/11/2014)

oświaty w Poznaniu. Większość z tych podmiotów, podobnie jak szkoły, jest podmiotami podległymi bezpośrednio samorządowi miasta Poznania. W przeciwieństwie do powiatów ziemskich, gdzie oświata i podmioty ją wspierające są „rozbite” między samorząd gminny i powiatowy, Poznań podobnie jak inne miasta na prawach powiatu ma pełen wachlarz narzędzi do zarządzania oświatą na swoim terenie. Rola edukacji dla rozwoju miasta znalazła swoje odzwierciedlenie w dokumentach strategicznych Poznania.

Korzystanie z tych narzędzi nie jest jednak w pełni swobodne. Przedstawiciele wszystkich samorządów, z jakimi rozmawialiśmy w ramach badania BECKER, podkreślają, że ważną przeszkodą dla prowadzenia samorządowej polityki edukacyjnej są regulacje oświatowe, a również nakłady finansowe, jakie mogą być przeznaczane przez samorzady na oświatę. Podstawowym problemem są zapisy Karty Nauczyciela, które w istotny sposób ograniczają swobodę w zatrudnianiu i wynagrodzaniu nauczycieli. Rola nauczyciela w szkole jest nie do przecenienia. Jak powiedziano, zarówno rodzice jak i dyrektorzy szkół z Poznania wskazywali dobrych nauczycieli jako najważniejszą cechę dobrej placówki edukacyjnej. Zatrudnienie i utrzymanie dobrego pracownika wymaga właściwej motywacji, w tym motywacji finansowej. Okazuje się, że pomimo regulowanych centralnie wynagrodzeń, które są wprawdzie niskie w przypadku nauczycieli stażystów, ale stosunkowo wysokie dla nauczycieli dyplomowanych, nauczyciele z Poznania nie są z nich zadowoleni. Co więcej, brak wyraźnego zróżnicowania wynagrodzeń lub dodatków do nich powoduje, że nie mają one charakteru motywującego. Problemem jest np. zatrudnianie specjalistów w szkołach zawodowych. Oczekiwane przez nich wynagrodzenie jest wyższe niż to, które mogą zaoferować dyrektorzy. Brak instrumentów finansowej motywacji sprawia, że w opinii niektórych dyrektorów nie ma możliwości nagradzania lepszych, a karania gorszych pracowników. Co więcej, nawet negatywna motywacja, jaką byłaby utrata zatrudnienia przez złego nauczyciela, jest trudna do zastosowania, szczególnie wobec nauczycieli dyplomowanych. Zwiększenie dodatków i wynagrodzeń ponad określone ustawowo minimum jest możliwe – tu jednak napotykamy na kolejną przeszkodę, jaką dla zarządzania oświatą wymieniają samorzady, a mianowicie ograniczenia finansowe.

Wydatki na oświatę stanowią jedną z najważniejszych kategorii wydatków budżetowych Poznania. Oświata jest zadaniem własnym samorządów – to znaczy, że zgodnie z prawem powinna być finansowana przez samorzady samodzielnie z ich dochodów. Na dofinansowanie zadań oświatowych otrzymują samorzady część oświatową subwencji ogólnej. Nie jest to dotacja, a więc nie musi być przeznaczona na zadania oświatowe. Jednak w praktyce samorzady przeznaczają na oświatę więcej niż wynosi subwencja (w Poznaniu w 2012 r. dołożono do oświaty – w dziale 801 – około 30% ponad subwencję oświatową), dlatego też często traktowana jest subwencja oświatowa jako dotacja, na dodatek dotacja niewystarczająca. Należy przy tym pamiętać, że oświata nie jest jedynym zadaniem realizowanym przez samorzady. Jak pokazało badanie BECKER, oświata konkuruje w Poznaniu w szczególności z zadaniami związanymi z rozbudową sieci dróg, a także pomocą społeczną i ochroną zdrowia. Wydatki w innych dziedzinach, a również zmiany

w dochodach samorządowych, wpływają na możliwości wydatkowe samorządów wobec edukacji. Ostatnie lata to okres zmagania się samorządów z problemami finansowymi, związanymi z kryzysem, ale przede wszystkim z wprowadzonymi w 2009 r. zmianami w podatku PIT, a również znacznym wysiłkiem inwestycyjnym wynikającym z zobowiązań akcesyjnych oraz organizacją EURO2012. Te problemy widoczne są również w Poznaniu. Jednocześnie, pomimo rosnącej subwencji oświatowej, wydatki na oświatę rosły w mieście jeszcze szybciej, a coraz większy udział mają w nich wydatki na wynagrodzenia. Można zatem powiedzieć, że wynagrodzenia wypychają inne wydatki związane z edukacją. Jak wcześniej wspomniano, może być to jedna z przyczyn braku wykorzystywania eksperymentów na lekcjach. Niezbędne do tych zajęć odczynniki po prostu kosztują. Jednocześnie, jak wskazują respondenci – dyrektorzy i przedstawiciele samorządu w poszukiwaniu racjonalizacji (zmniejszenia) wydatków na szkoły podejmują różnorodne działania, również związane z redukcją kadry. Przy czym rzadziej dotyka to nauczycieli, których zwolnienia są bardzo kosztowne ze względu na zapisy Karty Nauczyciela. Łatwiej rezygnuje się z zatrudniania pracowników wspierających (psychologów, pedagogów, logopedów) lub pracowników obsługi administracyjnej i pracowników pomocniczych. Dyrektorzy szkół, pytani o braki w ich placówkach, wskazywali właśnie na niedostatek tych pracowników. Co więcej, podkreślali, że wynagrodzenia pracowników pomocniczych, jakie mogą zaoferować, są wyjątkowo niskie. Braki kadrowe to również problem podmiotów otoczenia wspierającego szkoły. Należy zaznaczyć, że owe problemy są widoczne również w innych lokalizacjach badania BECKER. W Poznaniu szkoły mają jednak możliwość łatwiejszego radzenia sobie z nimi. Po pierwsze, jak już wspomniano, sieć innych podmiotów wspierających edukację jest w Poznaniu rozwinięta. Jednocześnie szkoły poznańskie w większym stopniu niż w mniejszych miejscowościach mogą szukać dodatkowych środków finansowych w ramach działalności własnej polegającej np. na wynajmie pomieszczeń, sal gimnastycznych czy powierzchni reklamowych.

Problemy finansowe i brak elastyczności w podejmowaniu decyzji sprawiają, że oświata jest często postrzegana jako problem narzucony samorządom. Wyrazem tego jest opinia ponad 50% radnych Poznania (w innych lokalizacjach było takich wskazań jeszcze więcej), że oświata powinna być raczej zadaniem zleconym finansowanym dotacją. Jednocześnie wskazywane przez kolejnych respondentów najważniejsze oczekiwania czy wyzwania dla szkół pokazują, że to właśnie w szkołach skupiają się lokalne problemy społeczne. Szkoły we współpracy z innymi podmiotami otoczenia mogą stać się zatem ważnym instrumentem prowadzenia polityki społecznej w mieście. Lokalnie działające szkoły to również miejsca budowania kapitału społecznego i kulturowego. W dużym mieście, gdzie dostęp do obiektów kultury jest zapewniony, wydaje się to mało znaczący aspekt. Jednak jak pokazywali przedstawiciele otoczenia, często dopiero poprzez współpracę ze szkołami dzieci i młodzież mają kontakt z kulturą i sztuką. Wreszcie szkoły, szczególnie ponadgimnazjalne, mogą być ważnym elementem wsparcia rozwoju gospodarczego. W badaniach w Poznaniu respondenci bardzo wyraźnie wskazywali, że odejście od szkół kształcących zawodowo było istotnym błędem. Dziś miasto próbuje zmienić negatywne podejście do tego

typu kształcenia. Wspierane jest w tym przez miejscowych pracodawców. W przeciwieństwie do wielu mniejszych lokalizacji sieć powiązań szkół zawodowych z otoczeniem jest w Poznaniu bardzo gęsta. Rozwijanie tych powiązań znów musi mieć charakter lokalny, wpisujący się w szerszą perspektywę rozwoju miasta, nie może być sterowane zewnętrznie. Podsumowując, należy stwierdzić, że oświata to dla władz samorządów wyzwanie, ale jednocześnie szansa na realizację wielu ważnych potrzeb społeczności lokalnych. Dobre wykorzystanie tej szansy wymaga umiejętności strategicznego spojrzenia na szkoły i ich miejsce w samorządzie, a również instrumentów umożliwiających jej kształtowanie.

5. Charakterystyka powiatu m. Poznań

Dla pełniejszej interpretacji wyników badania BECKER, obejmującego wiele zagadnień powiązanych z edukacją formalną, istotne jest poznanie kontekstu, w jakim funkcjonują badane podmioty. Celem niniejszego rozdziału jest przedstawienie danych zastanych o powiecie, najważniejszych z punktu widzenia zagadnień omawianych w dalszych częściach raportu.

Rozdział podzielony jest na trzy części. W pierwszym znajdują się ogólne informacje o powiecie i jego mieszkańcach, drugi dotyczy charakterystyki systemu edukacji (w tym zasobów i nakładów na edukację, efektów edukacyjnych oraz charakterystyki podmiotów otoczenia systemu edukacji), trzeci natomiast opisuje wyniki edukacyjne uczniów z poznańskich szkół.

Problematyka ta została rozwinięta w dalszych częściach niniejszego raportu, uwzględniając perspektywę uczestników procesów edukacyjnych w oparciu o wyniki przeprowadzonych z nimi badań.

Rozdział ten został opracowany na podstawie *Monografii powiatowej Poznania*⁶ i stanowi jej streszczenie w obszarach powiązanych z badaniem BECKER.

5.1 Charakterystyka powiatu

Spośród wszystkich charakterystyk JST, dla funkcjonującego na jej terenie systemu edukacyjnego prawdopodobnie najważniejsza jest liczba dzieci i młodzieży w wieku edukacyjnym. Determinuje ona liczbę potrzebnych miejsc w placówkach edukacyjnych, a co za tym idzie, może wpływać na konieczność zmian w siatce oświatowej – liczbę potrzebnych etatów nauczycielskich, zmianę liczby oddziałów czy wręcz decyzje o budowaniu albo likwidacji placówek. Takie zmiany z kolei mają bezpośrednie przełożenie na wydatki oświatowe JST. Jednak spojrzenie na system edukacyjny JST jedynie poprzez liczbę miejsc w placówkach i finanse nie pokazuje w pełni jego roli w życiu społecznym. Bowiem, zgodnie z art. 1 ustawy o systemie oświaty z 1991 r. (Dz. U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572 z późn. zm.), wśród celów polskiego systemu oświaty znajdują się m.in.: zmniejszanie różnic w warunkach kształcenia, wychowania i opieki między poszczególnymi regionami kraju, zapewnienie opieki uczniom pozostającym w trudnej sytuacji materialnej i życiowej, wspomaganie przez szkołę wychowawczej roli rodziny, dostosowywanie kierunków i treści kształcenia do wymogów rynku pracy, kształtowanie u uczniów postaw przedsiębiorczości

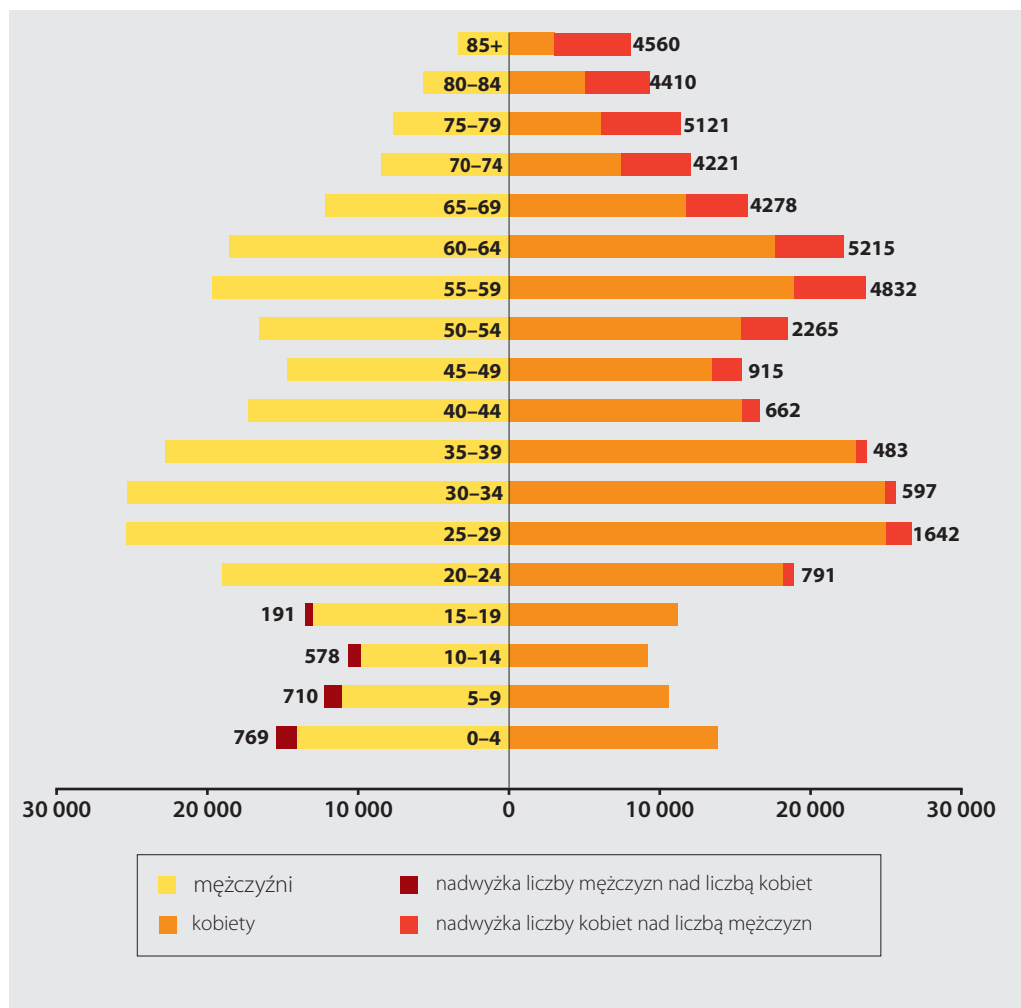
⁶ M. Pańków, *Monografia powiatowa: Poznań*, 2014.

sprzyjających aktywnemu uczestnictwu w życiu gospodarczym, a także możliwość uzupełniania przez osoby dorosłe wykształcenia ogólnego, zdobywania lub zmiany kwalifikacji zawodowych i specjalistycznych. Dlatego też niniejszy rozdział zawiera możliwe szerokie omówienie kontekstu, w jakim funkcjonuje system edukacyjny na terenie powiatu.

Jak wspomniano wyżej, liczba dzieci i młodzieży na terenie JST jest jedną z najważniejszych determinant dla systemu edukacji. Zachodzące zmiany w liczebności tej grupy warto jednak analizować w kontekście innych trendów demograficznych (np. migracji, przeciętnego wieku mieszkańców). Poniżej przedstawiono – na tle zmian obserwowanych w podobnych JST – zmiany demograficzne ludności Poznania w latach 2002–2012, jak i prognozy GUS dla miasta do roku 2030.

- Poznań jest największym miastem w swoim regionie, zaś piątym pod względem liczby mieszkańców w Polsce. W 2012 r. mieszkało w nim około 550,7 tys. osób, co stanowiło około 16% liczby mieszkańców województwa wielkopolskiego. Strukturę ludności powiatu przybliża ilustracja poniżej.
- Liczba mieszkańców miasta w ciągu 10 lat (od 2002) zmniejszyła się o 4,6%. Skala odpływu ludności była większa niż przeciętnie w miastach na prawach powiatu w skali kraju. Według prognozy GUS do roku 2030 liczba mieszkańców powiatu zmniejszy się o kolejne 10%, do 504 tys. (dane za: BDL GUS), z kolei w gminach ościennych przewidywana jest korzystna sytuacja demograficzna.
- Liczba mieszkańców Poznania spadła, mimo dodatniego przyrostu naturalnego w latach 2007–2012 (w roku 2012 wyniósł on 0,02%, przy średniej dla miast na prawach powiatu 0,07%). Przyczyną spadku liczby poznaniaków była migracja mieszkańców poza obszar administracyjny miasta, do gmin ościennych. Osoby te często dalej pracowały w Poznaniu, zaś ich dzieci korzystały z poznańskich przedszkoli i szkół, jednak podatek od osób fizycznych odprowadzały w gminach zamieszkania.
- Migracje nastąpiły również w obrębie granic administracyjnych Poznania – wyludniło się śródmieście, większą liczbę mieszkańców zyskały natomiast dzielnice północne (np. Strzeszyn, Naramowice). Proces ten zmienił zapotrzebowanie na miejsca w placówkach oświatowych w obrębie Poznania.

Rysunek 2. Piramida wieku ludności Poznania według danych z 2012 r.



Źródło: M. Pańków, *Monografia powiatowa: Poznań, 2014*.

- Wskaźnikami pokazującymi proces starzenia się ludności Poznania są wzrost udziału osób w wieku poprodukcyjnym w ogólnej liczbie mieszkańców oraz spadek odsetka ludności w wieku przedprodukcyjnym. Niekorzystnie kształtował się także wskaźnik obciążenia demograficznego. W 2012 roku na 100 osób w wieku produkcyjnym przypadało 32,2 mieszkańców w wieku poprodukcyjnym (dane za: BDL GUS). Wskaźnik ten wzrósł znacząco w ciągu 10 lat (o prawie 8), a biorąc pod uwagę prognozy demograficzne, w kolejnych latach również będzie rosnąć.

- Przyczyną wzrostu średniego wieku mieszkańców miasta był również znaczący spadek liczby dzieci i młodzieży w latach 2002–2012. Dotyczył on wszystkich edukacyjnych grup wiekowych, z wyjątkiem dzieci w wieku przedszkolnym (których liczba wzrosła). Największe spadki odnotowano wśród najstarszych grup: liczba młodzieży w wieku edukacji gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej zmniejszyła się o odpowiednio 39,4% oraz 46,1%. Również gwałtownie spadła liczba zameldowanych w Poznaniu osób w wieku kształcenia na studiach wyższych – o 41,9%.
- W prognozie dla poszczególnych edukacyjnych grup wiekowych widać bardzo wyraźnie proces dorastania dzieci urodzonych w czasie wyżu (głównie z roczników 2006–2012). W jego konsekwencji do roku 2035 prognozuje się znaczący spadek liczby dzieci w wieku przedszkolnym (ponieważ liczba dzieci urodzonych w czasie wyżu, przechodząca do wyższych kategorii wiekowych będzie przewyższać liczbę dzieci urodzonych później). Dzieci w szkołach podstawowych będzie przybywać do roku 2020, następnie ich liczba będzie maleć. Liczba młodzieży w wieku gimnazjalnym (13–15 lat) osiągnie maksimum w roku 2025, zaś w wieku 16–18 lat – w roku 2030. Po osiągnięciu swych maksimum, liczebności obu grup będą dość wyraźnie maleć.
- Zgodnie z prognozą GUS, feminizacja ludności Poznania będzie do roku 2030 wzrastać (na jednego mężczyznę w 2002 przypadało 1,146 kobiet, w 2012 roku 1,147, zaś w 2030 wskaźnik ten wzrośnie do 1,160). Wydaje się, że trend ten jest wypadkową wyżej wymienionych czynników. U podłoża feminizacji i starzenia się leży wzrost przeciętnej długości życia. Średnie te szybciej rosną dla kobiet niż dla mężczyzn. Z drugiej strony, ponieważ wśród noworodków jest więcej chłopców niż dziewczynek, spadek liczby urodzeń wpływa na zmniejszenie się odsetka mężczyzn w całej populacji.
- Poznań jest silnym ośrodkiem gospodarczym, kulturalnym i akademickim. Miasto, wraz z sąsiednimi gęsto zaludnionymi gminami, tworzy aglomerację o wyraźnie metropolitarnym charakterze. Struktura demograficzna mieszkańców wykazuje typowe cechy wielkomiejskie: znaczny odsetek osób z wyższym wykształceniem, dość wysoki odsetek młodych dorosłych (w wieku 25–39 lat) oraz większą liczbę kobiet niż mężczyzn.

Zależność między szeroko pojętą aktywnością ekonomiczną ludności a systemem edukacyjnym jest dwustronna. Z jednej strony dobry klimat gospodarczy, wysoka przedsiębiorczość i innowacyjność stwarzają dzieciom i młodzieży znaczne możliwości edukacyjne i perspektywy zawodowe. Z drugiej zaś dostosowywanie kierunków i treści kształcenia do wymogów rynku pracy oraz kształtowanie u uczniów postaw przedsiębiorczości są jednymi z celów systemu oświaty. Tło ekonomiczne przekłada się na zasobność gospodarstw domowych, ich zamożność oraz możliwości czasowe – ta problematyka zostanie omówiona w oparciu o wyniki badań w kolejnych rozdziałach. Tym samym przedstawione poniżej informacje o aktywności ekonomicznej mieszkańców Poznania oraz przedsiębiorczości pokazują – w pewnym przybliżeniu – jak dobrze system oświatowy realizował wspomniane powyżej cele oraz jakie wymogi będzie stawiał mu w przyszłości rynek pracy.

- Sytuacja na lokalnym rynku pracy była w 2012 r. korzystna: ludność miasta charakteryzowały wysokie wartości współczynnika aktywności zawodowej i wskaźnika zatrudnienia. Stopa bezrobocia rejestrowanego w Poznaniu należała do najniższych w kraju (4,2% wobec 11,6% w Polsce). Była też niższa od średniej dla miast na prawach powiatu, która w 2012 r. wynosiła 5,7%. Dodatkowo, na tle innych miast na prawach powiatu, struktura bezrobocia w powiecie była stosunkowo korzystna: większa część zarejestrowanych bezrobotnych poszukiwała pracy przez krótki okres, znacznie mniejszy był zaś udział osób długotrwale bezrobotnych.
- W strukturze osób pracujących w Poznaniu, podobnie jak i innych miast na prawach powiatu, zdecydowanie dominowali pracownicy sektora usług, w tym handlu. Jest to typowa cecha współczesnej gospodarki, choć na tle całego kraju, tj. z uwzględnieniem terenów wiejskich, odsetek pracowników usług był o wiele wyższy (co jest związane z wielkomiejskim charakterem powiatu).
- Wielkomiejski charakter powiatu sprzyjał tworzeniu nowych miejsc pracy oraz podejmowaniu ryzyka związanego z prowadzeniem własnej działalności. Ludność Poznania charakteryzował wysoki poziom przedsiębiorczości: liczba podmiotów gospodarczych w przeliczeniu na 10 tys. mieszkańców wyniosła w 2012 r. 1861 i była znacznie wyższa niż średnia dla miast na prawach powiatu (1191). Dodatkowo w latach 2006–2012 Poznań charakteryzował się bardzo wysoką dynamiką tego wskaźnika: wzrósł on o 17,3% wobec 6,2% notowanego przeciętnie w miastach na prawach powiatu.
- Najważniejszym sektorem dla Poznania były usługi, zarówno ze względu na liczbę zatrudnionych osób, jak i liczbę działających podmiotów gospodarczych.
- Na terenie miasta siedzibę miało wiele dużych przedsiębiorstw, w tym podmioty, których roczne obroty przekraczały milion złotych: Enea, Volkswagen, Grupa Muszkieterów, GlaxoSmithKline, Kompania Piwowarska, Selgros, Żabka Polska, Arctic Paper, Bridgestone Poznań, Komputronik, Dalgety Agra, BZ WBK.

Poziom wykształcenia osób dorosłych ma dwojakie znaczenie dla systemu edukacji: z jednej strony wpływa na wybory edukacyjne dzieci, z drugiej – wraz z wymogami rynku pracy – tworzy wyzwanie związane z uczeniem się przez całe życie (*lifelong learning*), zapewniając możliwość podnoszenia kwalifikacji lub przekwalifikowania się pracowników. Również poziom zamożności rodziców ma znaczenie dla wyborów edukacyjnych dzieci. Może również wpływać na to, w jaki sposób rodzice wspomagają proces edukacyjny swych dzieci (np. zakup pomocy naukowych, udział w płatnych zajęciach dodatkowych czy też kupno obiadów w stołówkach szkolnych). Niiski poziom zamożności gospodarstwa może stanowić istotną barierę w edukacji dzieci, dlatego wyrównywanie szans edukacyjnych znajduje się wśród celów systemu oświaty. Poniżej przedstawione są podstawowe informacje o wykształceniu i zasobach materialnych gospodarstw na terenie Poznania.

- Mieszkańców Poznania charakteryzuje dość wysoki odsetek osób z wyższym wykształceniem: podczas Spisu Narodowego w 2011 r., wśród mieszkańców Poznania zanotowano większy

udział osób z wyższym wykształceniem niż przeciętnie dla miast na prawach powiatu (odpowiednio: 31,7% i 27,0%). Odsetek poznaniaków mających wykształcenie policealne i średnie był na poziomie średniej (38,2% i 38%). Osób mających wykształcenie zasadnicze zawodowe lub gimnazjalne było w powiecie o niecały punkt procentowy mniej niż przeciętnie w miastach na prawach powiatu, zaś osób z wykształceniem podstawowym lub niższym o około 4 pp. mniej.

- Dorośli poznaniacy w 2012 r. mogli skorzystać z oferty 134 placówek oświatowych dla dorosłych, przeważnie o statusie niepublicznym. Najszerza oferta dotyczyła szkół policealnych, liceów ogólnokształcących uzupełniających dla absolwentów zasadniczych szkół zawodowych oraz liceów ogólnokształcących.
- Poznań charakteryzował się relatywnie wysoką zamożnością mieszkańców. W latach 2006–2012 przeciętne płace w Poznaniu utrzymywały się na poziomie ok. 110% średniego wynagrodzenia w kraju. W 2012 roku średnie wynagrodzenie w Poznaniu wynosiło 4 120 zł, znacznie przewyższając średnią krajową (3 744 zł).
- Dobra sytuacja ekonomiczna ludności Poznania sprawiała, że mniejszy odsetek dzieci i młodzieży niż przeciętnie w kraju narażony jest na ubóstwo (które ma negatywny wpływ na szanse edukacyjne). Świadczył o tym mniejszy odsetek osób w wieku przedprodukcyjnym, będących członkami gospodarstw domowych korzystających ze środowiskowej pomocy społecznej w ogólnej liczbie osób w tym wieku. Jednocześnie jednak zasięg ubóstwa materialnego był nieco większy niż w porównywalnych miastach na prawach powiatu, co może oznaczać, że w Poznaniu występuje znaczna rozpiętość dochodów gospodarstw domowych.

Na komfort życia mieszkańców – oprócz m.in. ich zasobności materialnej – wpływa także istniejąca na terenie powiatu infrastruktura. Warunkuje ona nie tylko jakość życia, ale również prawidłowe działanie systemu edukacji. Zależna jest od niej dostępność placówek oświatowych i wychowawczych oraz obiektów służących intelektualnemu i fizycznemu rozwojowi dzieci i młodzieży. Deficyty w infrastrukturze stwarzają zarówno problemy w dostępie do edukacji, jak i zwiększają zapotrzebowanie na nakłady inwestycyjne, co skutkować może tym samym redukcją puli środków, które JST może zainwestować bezpośrednio w system edukacyjny. Poniżej przedstawiono podstawowe informacje o infrastrukturze na terenie Poznania.

- Miasto finansuje placówki usługowe oraz infrastrukturę, z której korzystają nie tylko poznaniacy, ale również inne osoby (przede wszystkim mieszkańcy przyległych gmin). Na utrzymanie infrastruktury oraz inwestycje corocznie przeznaczane są z budżetu miasta znaczne środki. W latach 2009–2012 znaczne kwoty samorząd Poznania inwestował w infrastrukturę transportową, budownictwo i ekologię. Można zatem stwierdzić, że wydatki tego typu dość wyraźnie konkurowały z inwestycjami oświatowymi.
- Gęstość sieci drogowej w Poznaniu należała w 2012 r. do najwyższych wśród miast na prawach powiatu, m.in. dzięki znacznej liczbie przedsięwzięć inwestycyjnych w zakresie infrastruktury transportowej (np. w związku z Euro 2012). W mieście funkcjonowała znaczna liczba

linii autobusowych i tramwajowych (w tym Poznański Szybki Tramwaj, łączący centrum miasta z dzielnicami północnymi), uzupełniana przez kolejowe połączenia podmiejskie.

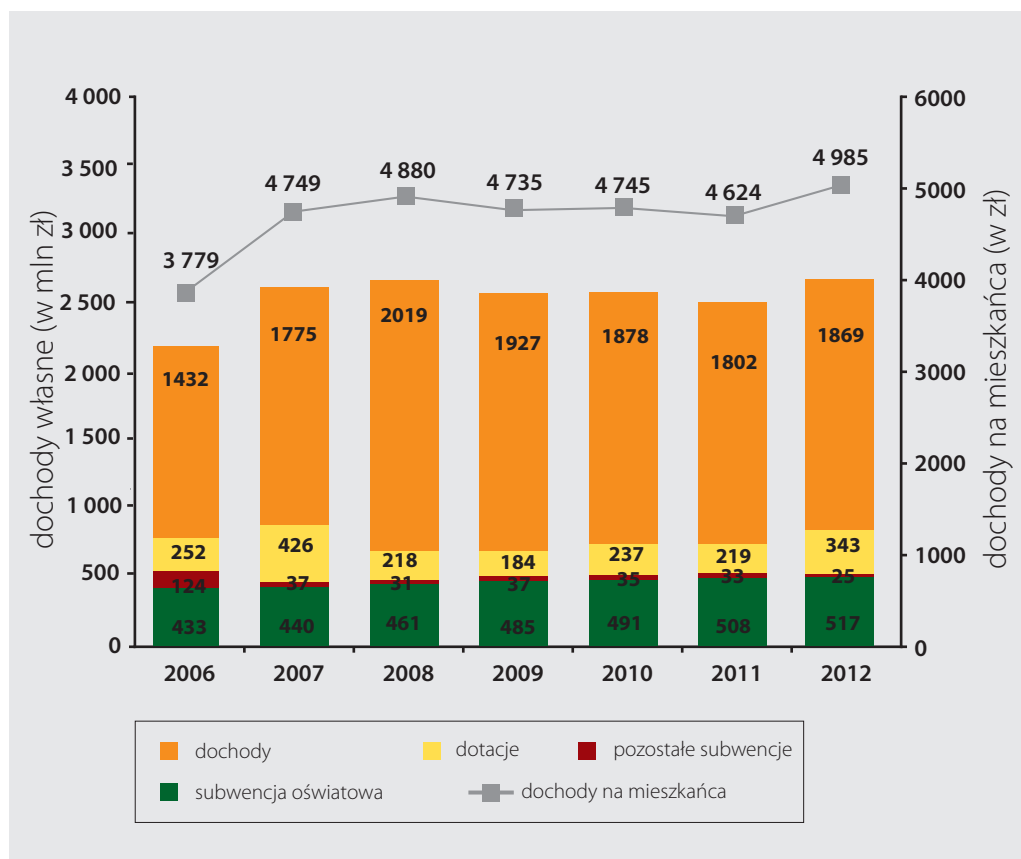
- Poznań w 2012 r. dysponował najnowocześniejszą w kraju siecią światłowodową. Na całym obszarze miasta było możliwe korzystanie z szerokopasmowych łącz internetowych.
- Poznań stwarzał swoim mieszkańcom znacznie lepsze warunki życia – m.in. pod względem transportu, łączności, jak też warunków mieszkaniowych czy dostępu do sieci wodno-kanalizacyjnej, niż większość słabiej zurbanizowanych obszarów kraju. Trudności, z którymi musieli liczyć się w codziennym życiu mieszkańcy, wynikały przede wszystkim z wielkomiejskiego charakteru ośrodka, np. korki na ulicach, wysoka gęstość zaludnienia czy też infrastruktura drogowa nie w pełni dostosowana do nowopowstających osiedli.

Jednym z istotnych aspektów funkcjonowania systemu edukacyjnego jest jego finansowanie. W wyniku reform samorządowych w latach 1994–1999, państwo przekazało obowiązek prowadzenia przedszkoli i szkół publicznych samorządom. Regulacje prawne nakładają na JST w związku z tym również inne obowiązki – m.in. finansowanie wynagrodzeń nauczycieli, a w określonych prawem sytuacjach także dodatków i mieszkań, dowozu dzieci do szkół, dotowania placówek prowadzonych przez podmioty niepubliczne. W realizacji tych zadań (z wyłączeniem dowozu dzieci oraz prowadzenia placówek wychowania przedszkolnego) ma pomagać przekazywana z budżetu państwa oświatowa subwencja ogólna. Ponieważ subwencja oświatowa co do zasady nie musi pokrywać wszystkich wydatków JST na oświatę i wychowanie, koszty funkcjonowania systemu edukacyjnego i jego struktura zostaną w niniejszym podrozdziale przedstawione w szerszym kontekście – na tle wszystkich dochodów i wydatków powiatu. Warto podkreślić, że zadania oświatowe JST mają charakter obligatoryjnych zadań własnych, co oznacza, że JST nie może „zrzec” się ich wykonywania. Zaś fakt, że są to zadania własne, daje JST daleko posuniętą swobodę w sposobie ich wykonywania. W szczególności to władze JST decydują o tym, w jaki sposób rozdysponują środki otrzymane z tytułu subwencji ogólnej (Art. 7 ust. 3 ustawy z dnia 13 listopada 2003 r. o dochodach jednostek samorządu terytorialnego, Dz.U. 2014 poz. 1115). Poniżej zostanie przedstawiony budżet oświatowy Poznania w kontekście jego uwarunkowań finansowych – dochodów i rozchodów miasta.

W 2012 r. dochody budżetu Poznania, po wzroście o 7,8% w porównaniu z rokiem 2011, wyniosły 2 753 mln zł, co w przeliczeniu na jednego mieszkańca dawało 4 985 zł. Dochody miasta *per capita* były nieco wyższe od średniej dla wszystkich polskich miast na prawach powiatu (wynoszącej 4 865 zł). Jednak mimo że budżet powiatu w liczbach nominalnych był znacząco większy od większości budżetów polskich miast, nie można jednak powiedzieć, by Poznań był bardzo bogatym miastem. Jego budżet, szósty pod względem wielkości w kraju, był w 2012 r. mniejszy od budżetu Gdańska (miasta mniejszego o prawie 100 tys. mieszkańców). W przeliczeniu na jednego mieszkańca, jedynie w latach 2007–2009 dochody Poznania były wyższe o więcej niż 5% od średniej miast na prawach powiatu (zaś w latach 2006 i 2011 były niższe od średniej).

Podobnie jak w przypadku innych miast na prawach powiatu, w strukturze dochodów samorządu Poznania dominowały dochody własne, przy czym ich udział w budżecie miasta był większy niż przeciętnie w kraju. W 2012 r. dochody własne stanowiły 67,9% wszystkich dochodów miasta (dane dotyczące dochodów powiatu w analizowanym okresie przedstawiono na Rysunku 3). Udział – drugiej pod względem udziału w dochodach całkowitych – subwencji ogólnej wyniósł w 2012 r. 18,8% i był na poziomie zbliżonym do przeciętnych osiąganych przez jednostki administracyjne tego samego typu. Jej wartość realna w latach 2006–2012 rosła i w roku 2012 była wyższa o 19,3% niż w 2006. W tym samym okresie nastąpił spadek liczby osób we wszystkich grupach edukacyjnych o ok. 17%. Oznacza to, że realna wartość subwencji oświatowej na jedną osobę w wieku edukacyjnym w 2012 była większa o ok. 43% w porównaniu z rokiem 2006.

Rysunek 3. Wysokość dochodów Poznania w przeliczeniu na mieszkańca i struktura dochodów w latach 2006–2012 (w mln zł, ceny stałe 2012 r.)



Źródło: opracowanie własne, na podstawie: M. Pańków, *Monografia powiatowa: Poznań, 2014.*

Wydatki samorządu Poznania w 2012 r. wyniosły nominalnie 2 854 mln zł, zaś w przeliczeniu na jednego mieszkańca 5 167 zł, przy średniej krajowej miast na prawach powiatu na poziomie 5 062 zł. Wydatki *per capita* rosły w ujęciu realnym w latach 2006–2011, w roku 2012 nastąpił ich znaczący spadek. W wydatkach samorządu Poznania największą kategorię stanowiły w 2012 r. wydatki na transport. Dział oświaty i wychowania był na drugim miejscu. Z racji znacznie wyższych niż średnia krajowa dochodów podatkowych *per capita*, Poznań dokonywał jednych z najwyższych wpłat na subwencję równoważącą (tzw. „janosikowe”), w 2012 r. ustępując pod tym względem tylko Warszawie.

Udział wydatków inwestycyjnych w wydatkach ogółem samorządu Poznania spadł znacząco w 2012 r. w stosunku do wydatków ponoszonych wcześniej (20,8% w 2012 vs 30,1% w 2011), co z jednej strony koresponduje z ogólnym spadkiem wydatków samorządu *per capita*, z drugiej zaś wiąże się z zabiegami na rzecz obniżenia wysokiego na tle innych dużych miast poziomu zadłużenia. W latach 2009–2012 samorząd Poznania inwestował przede wszystkim w obszarze infrastruktury transportowej, budownictwa i ekologii. W porównaniu do lat poprzednich, w 2012 r. samorząd Poznania wprowadził znacząco ograniczył deficyt budżetowy, jednak brak nadwyżki budżetowej sprawił, że zadłużenie miasta wzrosło.

Całkowite wydatki samorządu Poznania na oświatę i wychowanie, które w 2012 roku wyniosły nominalnie 773,7 mln, stanowiły 27,1% wydatków miasta ogółem (wyraźnie mniej niż wynosząca 34% średnia dla miast na prawach powiatu).

W latach 2007–2012 zarówno bieżące, jak i inwestycyjne wydatki samorządu na oświatę i wychowanie w przeliczeniu na jednego ucznia były w Poznaniu niższe niż przeciętnie w miastach na prawach powiatu. W 2012 roku wydatki bieżące w przeliczeniu na jednego ucznia wyniosły 7 545 zł i były niższe o 1,3% od średniej dla miast na prawach powiatu (wynoszącej 7 643 zł), pomimo, że wydatki Poznania w większym stopniu niż w innych miastach na prawach powiatu przekraczały kwotę otrzymanej subwencji oświatowej (i wyniosły 147%, przy średniej dla miast na prawach powiatu wynoszącej 142,9%).

Wydatki na wynagrodzenia w obszarze oświaty i wychowania w przeliczeniu na ucznia w latach 2008–2012 rosły bardzo szybko. W 2012 r. były one największą kategorią wydatków w tym obszarze (59% całkowitych wydatków na oświatę i wychowanie), należy jednak zaznaczyć, że udział wynagrodzeń wśród innych wydatków był niższy niż średnia dla miast na prawach powiatu. W 2012 roku w przeliczeniu na jednego ucznia wydatki na wynagrodzenia wyniosły w Poznaniu 4 536 zł (średnia w miastach na prawach powiatu wyniosła 4 772 zł).

Szybkie było również tempo wzrostu wydatków na materiały i usługi, podczas gdy przeciętnie w miastach na prawach powiatu odnotowano ich niewielki spadek. W 2012 roku w przeliczeniu

na jednego ucznia wydatki na materiały i usługi wyniosły w Poznaniu 892 zł w stosunku do 795 zł dla miast na prawach powiatu.

Natomiast udział wydatków majątkowych inwestycyjnych w ogóle wydatków na oświatę i wychowanie był w latach 2007–2012 niższy niż przeciętnie dla miast na prawach powiatu. W 2012 roku stanowiły one jedynie 1,7% wydatków na ten dział, w porównaniu do średniej wynoszącej 3,8%.

5.2 Charakterystyka systemu edukacji, w tym zasobów i nakładów na edukację

W niniejszym podrozdziale przyjrzymy się najważniejszym składowym systemowi edukacji na terenie Poznania. Jako pierwsza zostanie omówiona kluczowa dla funkcjonowania systemu liczba uczniów w placówkach oświatowych poszczególnych typów w latach 2006–2012. Na tym tle zostaną następnie przedstawione zmiany w strukturze siatki edukacyjnej na terenie JST w analogicznym okresie. Zakreślona tu ogólnie problematyka jest uwzględniona w części raportu zawierającej wyniki badań, jako że istotnie wpływa na możliwości i potrzeby edukacyjne JST i gospodarstw domowych. Perspektywa badawcza pozwala uchwycić lepiej wszelkie zależności oraz istotę problemów związanych z funkcjonowaniem lokalnego systemu edukacji na różnych poziomach.

- Według danych GUS, w 2012 roku w Poznaniu wychowaniem przedszkolnym było objętych 90% dzieci w wieku przedszkolnym. To niemal o 20 punktów procentowych więcej niż w skali kraju. Jednak w stosunku do roku 2008 wskaźnik dla Poznania spadł o 4pp. Może to oznaczać, że wzrost liczby dzieci w ostatnich latach doprowadził do deficytu miejsc w placówkach przedszkolnych w nowych dzielnicach, mimo iż ogólna liczba przedszkoli w latach 2006–2012 się zwiększyła.
- Prognozy demograficzne przewidują dla Poznania znaczący spadek liczby dzieci w wieku przedszkolnym, co sprawi prawdopodobnie, że część placówek będzie musiała ograniczyć lub zakończyć swoją działalność.
- Mimo spadku liczby uczniów w latach 2007–2012 zwiększyła się liczba dzieci korzystających z zajęć pozalekcyjnych. Największą popularnością cieszyły się przedmiotowe koła zainteresowań, w dalszej kolejności zajęcia sportowe i artystyczne.

Tabela 2.

Łączna liczba uczniów poszczególnych typów placówek oświatowych w latach 2006–2012

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
przedszkola	14272	14382	15498	16059	16565	16601	17262
szkoły podstawowe	28572	27712	27130	26953	27811	28767	28757
gimnazja	17598	16668	15961	15375	15033	14521	14022
zasadnicze szkoły zawodowe dla młodzieży	2836	2761	2593	2479	2410	2346	2242
technika dla młodzieży	6893	7171	7238	7537	7403	7215	6990
szkoły policealne dla młodzieży	2290	1403	1221	1216	1433	1368	1555
szkoły policealne dla dorosłych	9675	9493	10777	9209	9547	9889	9672
licea ogólnokształcące dla młodzieży	17262	16573	15945	15013	14398	13750	13100
licea ogólnokształcące dla dorosłych	562	3936	4171	4289	4437	3898	4585

Źródło: M. Pańków, *Monografia powiatowa: Poznań, 2014. Uwzględniono szkoły specjalne.*

- W latach 2006–2012 liczba przedszkoli szybko rosta. W porównaniu do początku okresu, w 2012 r. było ich więcej o 25,6%. Miało to związek z omawianą wcześniej zwiększoną liczbą urodzeń po 2005 r.
- W latach 2006–2012 liczba szkół podstawowych i gimnazjów była na stabilnym poziomie, zaś ich sieć uległa nieznacznej restrukturyzacji. Ze względu na migrację mieszkańców w obręb miasta zamknięto niewielką liczbę placówek zlokalizowanych w rejonie śródmieścia, otwarto

natomiast szkoły w północnej części miasta (szczegółowe informacje o liczbie placówek poszczególnych typów przedstawiono w tabeli poniżej).

- W szkołach zawodowych wzrosła łączna liczba oddziałów – od 2006 r. znacząco zwiększyła się liczba oddziałów na kierunkach: technik organizacji reklamy, kucharz i technik rachunkowości. Spadła liczba oddziałów kształcących techników usług kosmetycznych.

Tabela 3.

Liczba placówek oświatowych poszczególnych typów na terenie Poznania w latach 2006–2012

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
przedszkola	164	166	183	184	195	197	206
szkoły podstawowe	107	108	106	107	106	110	109
gimnazja dla dzieci i młodzieży	86	87	86	85	85	87	85
gimnazja dla dorosłych	2	3	3	3	4	5	5
zasadnicze szkoły zawodowe dla młodzieży	24	24	24	24	24	23	22
zasadnicze szkoły zawodowe dla dorosłych	0	0	0	0	0	0	0
licea profilowane	20	19	9	6	5	6	3
technika dla młodzieży	21	22	22	24	23	23	21
szkoły policealne dla młodzieży	34	18	17	17	19	17	20
szkoły policealne dla dorosłych	91	73	74	68	62	54	50

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
licea ogólnokształcące dla młodzieży	45	44	44	45	43	44	42
licea ogólnokształcące dla dorosłych	1	26	25	22	26	27	29
szkoły artystyczne dające uprawnienia zawodowe	5	7	-	-	-	-	-
ogólnokształcące szkoły artystyczne dające uprawnienia zawodowe	-	-	4	4	4	4	4

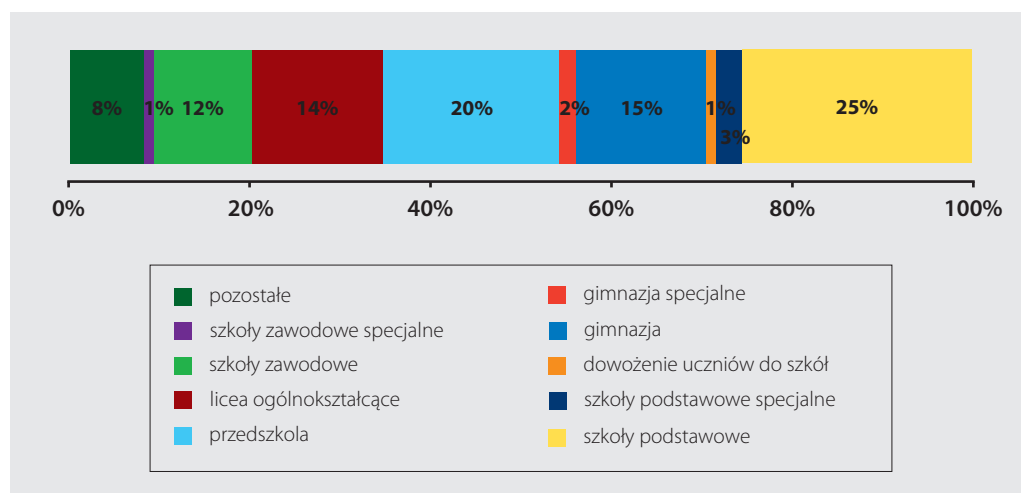
Źródło: M. Pańków, *Monografia powiatowa: Poznań, 2014.*

Struktura wydatków samorządu Poznania na oświatę jest w znacznej mierze odzwierciedleniem nałożonych na powiat obowiązków prawnych. Powiaty grodzkie są odpowiedzialne zarówno za edukację przedszkolną, podstawową, gimnazjalną, jak również za edukację ponadgimnazjalną i specjalną. Wypełniając swe oświatowe obowiązki, miasto może jednak – w dozwolonych prawnie granicach – dostosowywać liczbę placówek do liczby dzieci i młodzieży. Tym samym omówiona powyżej struktura placówek ma bezpośredni wpływ na strukturę wydatków powiatu. W porównaniu do innych miast na prawach powiatu, w strukturze wydatków Poznania w 2012 r. najbardziej charakterystyczną pozycją były nakłady na przedszkola, które w znacznej mierze wynikały z omówionego wyżej wzrostu liczby takich placówek.

- Największy udział w wydatkach miały szkoły podstawowe (25%), przedszkola (20%), gimnazja (15%) oraz licea ogólnokształcące (14%).
- Wielkość wydatków na szkoły podstawowe była typowa, bowiem są to szkoły 6-letnie i uczy się w nich najwięcej dzieci.
- Udział wydatków na przedszkola był większy niż średnia dla miast na prawach powiatu i wynikał z szybko powiększającej się sieci przedszkoli (które miasto finansowało w ramach dotacji) oraz wysokiego współczynnika uprzedzkołnienia na terenie powiatu.
- W ogólnej puli wydatków większy odsetek w stosunku do średniej dla miast na prawach powiatu stanowiły również wydatki na licea ogólnokształcące, mniejszy zaś był udział nakładów na zasadnicze szkoły zawodowe. Wskaźniki te korespondowały z liczbą uczniów w tych placówkach.
- W przeliczeniu na jednego ucznia, wydatki na szkoły podstawowe były, obok liceów i szkół zawodowych najniższe, ale porównywalne do średniej dla kraju oraz dla miast na prawach powiatu.

- Z kolei szkoły specjalne, zarówno podstawowe, gimnazjalne, jak i ponadgimnazjalne, które pochłaniają jedynie 2% całkowitych wydatków na oświatę, są najdroższymi placówkami pod względem nakładów ponoszonych na jednego ucznia. Jest to tendencja ogólnopolska, jednak wydatki Poznania na szkoły specjalne w przeliczeniu na ucznia są wyższe od średniej dla miast na prawach powiatu.
- Wydatki związane z dowożeniem uczniów do szkół stanowią niewielki margines wydatków na oświatę, ale należy zaznaczyć, że w 2012 roku stanowiły większy odsetek wydatków ogółem niż średnia dla miast na prawach powiatu.

Rysunek 4. Struktura wydatków na oświatę i wychowanie w roku 2012 w Poznaniu



Źródło: Opracowanie własne na podstawie BDL GUS.

Bardzo ważnym zasobem systemu edukacji są nauczyciele, bowiem to właśnie oni decydują o poziomie i jakości edukacji w danej placówce. Według badań prowadzonych wśród rodziców i dyrektorów przedstawianych w dalszej części niniejszego raportu panuje zgodność co do kluczowej roli kadry nauczycielskiej w szeregu aspektów związanych z edukacją i funkcjonowaniem oświaty. Poniżej znajduje się krótka charakterystyka zasobów kadrowych poznańskich szkół i przedszkoli.

- W 2012 r. w placówkach oświatowych na terenie Poznania pracowało 13 093 nauczycieli. Największą ich liczbę zatrudniały zespoły szkół i placówek oświatowych (4 318 nauczycieli), a w dalszej kolejności, funkcjonujące poza zespołami: szkoły podstawowe (2 704 nauczycieli), przedszkola (2 157), gimnazja (1 312) i licea ogólnokształcące (1 034). W latach 2007–2012 wzrosła (w przeliczeniu na etaty) liczba nauczycieli pracujących w poznańskich przedszkolach (o 35%) i liceach ogólnokształcących, w tym w placówkach dla dorosłych (23,5%). Wzrosła również liczba etatów w szkołach artystycznych. Mimo spadku liczby

uczniów w szkołach podstawowych, liczba zatrudnionych tam nauczycieli wzrosła (o 1,1%). W gimnazjach spadek liczby nauczycieli był wolniejszy niż spadek liczby uczniów.

- W szkołach podstawowych Poznania liczba uczniów przypadająca w roku szkolnym 2011/2012 na jeden przeliczeniowy etat nauczycielski nie odchyłała się znacząco od średniej miast na prawach powiatu – 13,6 uczniów w Poznaniu i 13,8 w miastach na prawach powiatu i była na poziomie zbliżonym do 2007/2008 (dane za: Ośrodek Rozwoju Edukacji).
- W przypadku gimnazjów, liczba uczniów przypadająca w roku szkolnym 2011/2012 w przeliczeniu na etat nauczycielski była wyraźnie niższa niż średnia w miastach na prawach powiatu – odpowiednio 9,6 i 10,6 uczniów (dane za: Ośrodek Rozwoju Edukacji). Była też wyraźnie niższa od wskaźnika z 2007/2008, wynoszącego 11,4. Spadkowy trend średniej liczby uczniów przypadających na etat nauczycielski był w Poznaniu szybszy niż w skali całego kraju i miast na prawach powiatu. Taki trend potencjalnie zwiększa komfort pracy i jakość nauczania, jednak z drugiej strony może oznaczać nadmierne zatrudnienie, zwiększające niepotrzebnie koszt prowadzenia placówek.
- W latach 2007–2012 nauczyciele publicznych poznańskich przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów uzyskiwali niższe wynagrodzenia niż pedagodzy przeciętnie w miastach na prawach powiatu (źródło: Ośrodek Rozwoju Edukacji). Może to być związane z faktem, że w poznańskich szkołach udział pracowników pełnoetatowych wśród nauczycieli zatrudnianych w szkołach podstawowych i gimnazjach był mniejszy niż przeciętnie w miastach na prawach powiatu.
- Zgodnie z danymi Systemu Informacji Oświatowej (które nie obejmują szkół funkcjonujących w ramach zespołów szkół i placówek oświatowych), w latach 2007–2012 nastąpiło wśród pracowników pedagogicznych zwiększenie odsetka nauczycieli dyplomowanych (z 23,5% w 2007 do 28,9% w 2012), jeszcze większy wzrost nastąpił w przypadku udziału nauczycieli kontraktowych (z 18% w 2007 r. do 24,2% w 2012 r.). Najwyższymi kwalifikacjami zawodowymi odznaczają się nauczyciele liceów ogólnokształcących, wśród których najliczniejszą grupę stanowią pedagodzy z uzyskanym stopniem nauczyciela dyplomowanego (41,6%; dla porównania 29,9% w gimnazjum, 28,3% w szkole podstawowej). In minus wyróżnia się struktura zatrudnienia w szkołach policealnych, w których aż 55% pracowników pedagogicznych nie posiada żadnego stopnia awansu zawodowego.
- Struktura pracowników pedagogicznych według osiągniętego stopnia awansu zawodowego w placówkach niepublicznych o uprawnieniach szkoły publicznej była odmienna: 23,9% nauczycieli nie posiadało stopnia awansu zawodowego, a nauczycieli dyplomowanych było 16,6%. W placówkach bez statusu szkoły publicznej wskaźniki te wyniosły odpowiednio 30% i 7,0%. Taka struktura może być związana z tym, że część kadry przedszkoli nie musi posiadać stopnia awansu zawodowego.

Jakość kształcenia zależy nie tylko od kwalifikacji kadry nauczycielskiej, ale również od zasobów materialnych placówek edukacyjnych. Zasoby te to zarówno komputery i inne nowoczesne

pomoce multimedialne (bez których trudno zastosować nowoczesne metody nauczania), jak również wyposażenie placówek w pełnowymiarowe sale gimnastyczne. O komforcie kształcenia w placówkach świadczy także wskaźnik obciążenia sal szkolnych (który można interpretować także jako wskaźnik adekwatności liczby i wielkości placówek do liczby uczniów).

- Szkoły poznańskie systematycznie wyposażane były w nowoczesne pomoce naukowe, takie jak np. tablice interaktywne (37 w 2007/2008 r., zaś w 2011/2012 stosowano już 775 tablic).
- W roku szkolnym 2011/2012 dostępność komputerów w szkołach podstawowych była porównywalna ze średnią dla miast na prawach powiatu, podczas gdy w gimnazjach była od niej wyraźnie większa. W gimnazjum na jeden komputer przypadało 9,9 uczniów, podczas gdy przeciętnie w miastach na prawach powiatu – 13 uczniów. W porównaniu do 2007/2008, w szkołach obu typów wskaźnik obciążenia spadł dość wyraźnie, jednak spadek ten był zdecydowanie większy w poznańskich gimnazjach (38%, podczas gdy w podstawówkach 21%). Oprócz poczynionych nakładów, może mieć to związek ze spadkiem liczby uczniów w placówkach tego typu.
- W 2012 r. w gimnazjach i liceach ogólnokształcących na jedno pomieszczenie szkolne przypadało w Poznaniu odpowiednio 15,0 i 20,8 uczniów (przeciętnie w miastach na prawach powiatu odpowiednio 14,14 i 16,5). Z kolei w poznańskich szkołach podstawowych i zasadniczych szkołach zawodowych wskaźnik ten był niższy od średniej i wyniósł odpowiednio 13,9 oraz 20,4 (odpowiednie średnie dla miast na prawach powiatu to 14,7 i 23,1). Wskaźnik dla poznańskich szkół technicznych jest minimalnie niższy od średniej.
- W znacznej części poznańskich placówek oświatowych sale gimnastyczne były niepełnowymiarowe (o powierzchni nieprzekraczającej 162 m². Problem ten dotyczył ponad 33% szkół podstawowych, zespołów szkół i placówek oświatowych, a także 20% liceów.

5.3 Wyniki edukacyjne w Poznaniu⁷

Wyniki edukacyjne to wskaźnik, na który często zwracamy uwagę, choć nie zawsze poprawnie go interpretujemy. Trudności nastręczają zarówno próby porównywania wyników egzaminacyjnych pomiędzy latami, jak również wykorzystanie wyników do budowania rankingów i oceny pracy szkół. W tym rozdziale, omawiając wyniki edukacyjne uczniów z poznańskich szkół, chcielibyśmy jednocześnie przybliżyć dwa narzędzia, które ułatwiają pracę z wynikami edukacyjnymi – są to Porównywalne Wyniki Edukacyjne (PWE) oraz Edukacyjna Wartość Dodana (EWD).

Porównywalne Wyniki Edukacyjne pozwalają na zestawienie rezultatów egzaminów zdawanych przez uczniów w kolejnych latach. W przypadku surowych wyników egzaminacyjnych taki zabieg byłby nieuprawniony, ponieważ z roku na rok zmieniają się nie tylko badane umiejętności

⁷ Podrozdział opracowany przez Jędrzeja Stasiowskiego (Zespół Ekonomii Edukacji IBE) na podstawie materiałów przygotowanych przez Zespół Analiz Osiągnięć Uczniów oraz Pracownię EWD Instytutu Badań Edukacyjnych.

uczniów, ale również poziom trudności egzaminów. Dlatego śledząc surowe wyniki egzaminacyjne, trudno ocenić, czy obserwowane trendy mówią coś o postępach edukacyjnych kolejnych roczników uczniów, czy też jedynie odzwierciedlają nieuniknione wahania w poziomie trudności egzaminów. Aby porównać wyniki egzaminów o różnym poziomie trudności, trzeba je najpierw sprowadzić do wspólnego mianownika – pozwalają na to specjalnie zaprojektowane badania zrównujące, które Instytut Badań Edukacyjnych zrealizował w latach 2011–2014. Dzięki nim możliwe było wyrażenie surowych wyników sprawdzianu szóstoklasisty oraz egzaminu gimnazjalnego, począwszy od 2002 roku, na tej samej skali trudności. Dzięki zastosowanej procedurze zrównywania⁸, wartość PWE dla egzaminu gimnazjalnego w 2002 roku (i każdym kolejnym) możemy zinterpretować jako średni wynik egzaminu, jaki osiągnęliby uczniowie piszący egzamin w danym roku, gdyby zdawali egzamin w roku 2012 – tzw. roku bazowym. Innymi słowy, PWE pozwalają wyrazić wyniki egzaminacyjne z różnych lat na tej samej skali trudności – egzaminu zrealizowanego w 2012 roku. Obserwowane wahania w trendzie PWE można interpretować jako wzrost/spadek poziomu umiejętności uczniów w porównaniu do roku bazowego. Dzięki temu PWE może być bardzo użytecznym narzędziem służącym do monitorowania procesów edukacyjnych w skali województwa, powiatu lub poszczególnych szkół w wieloletnich przedziałach czasowych.

Edukacyjna Wartość Dodana to inne narzędzie statystyczne, opracowane w Instytucie Badań Edukacyjnych na potrzeby dyrektorów szkół, przedstawicieli samorządów, organów nadzoru pedagogicznego lub rodziców. Chociaż istnieje wiele kryteriów umożliwiających porównywanie pracy szkół, trudno zaprzeczyć, że wyniki uczniów na egzaminach zewnętrznych są jednym z tych częściej branych pod uwagę. Wyobraźmy sobie, że liceum A przez kilka lat z rzędu uzyskuje lepsze wyniki maturalne niż liceum B. Czy oznacza to, że szkoła A lepiej pracuje z uczniami niż szkoła B? Łatwo sobie wyobrazić, że niekoniecznie: wystarczy, że szkoła A – położona w lepszej dzielnicy i ciesząca się lepszą reputacją, przyciąga lepiej przygotowanych gimnazjalistów; z kolei do szkoły B trafia młodzież z gorszymi wynikami. Zatem nauczyciele z drugiego liceum już na starcie muszą mierzyć się z innymi wyzwaniami i – mimo włożonej pracy – nie zawsze będą w stanie tak przygotować swoich podopiecznych, aby ci uzyskali wyniki porównywalne do wyników młodzieży z „lepszego” liceum. Ten przykład ilustruje, jak krzywdzące mogą być oceny szkół bazujące wyłącznie na wynikach egzaminów końcowych. Aby uniknąć tego problemu, musimy kontrolować początkowy poziom kapitału wiedzy i umiejętności uczniów trafiających do danej szkoły. Służy temu właśnie EWD – wartość tego wskaźnika informuje o przeciętnym wzroście wiedzy i umiejętności uczniów uczęszczających do szkoły w danym okresie.

Model EWD zakłada, iż każdy z uczniów przygotowujących się w szkole ponadgimnazjalnej do matury trafia do niej z pewnym początkowym potencjałem wiedzy i umiejętności (który odzwierciedla wynik na egzaminie gimnazjalnym) – na tej podstawie, wykorzystując odpowiedni model

8 Więcej na temat procedury zrównywania wyników można znaleźć na stronach: <http://pwe.ibe.edu.pl/?pstr=1>

statystyczny⁹, można przewidzieć wynik ucznia na maturze. Możemy spodziewać się, że uczniowie z lepszymi wynikami na egzaminie gimnazjalnym lepiej poradzą sobie na maturze – w praktyce mogą sobie jednak poradzić lepiej niż średnio wypadali inni uczniowie z podobnym wynikiem egzaminu gimnazjalnego (dodatnie EWD); osiągnąć wynik zbliżony do wyników ogólnopolskich dla uczniów o podobnym potencjale (EWD równe 0) lub wypaść gorzej niż przewidywalibyśmy to na podstawie ich wyników egzaminu gimnazjalnego (EWD ujemne).

Analogicznie wyznacza się EWD dla gimnazjów – jest ono średnią z różnic między wynikami egzaminu gimnazjalnego przewidywanymi dla poszczególnych uczniów na podstawie ich wyniku sprawdzianu szóstoklasisty a faktycznie uzyskanym wynikiem na egzaminie gimnazjalnym. Większość szkół będzie miała **EWD bliskie 0** – oznacza to, że są to szkoły, które pracują z efektywnością bliską średniej ogólnopolskiej. Są jednak szkoły o **dodatnim EWD**, w których uczniowie na egzaminach końcowych uzyskują wyniki wyższe niż przeciętnie ich koledzy w kraju, którzy „na wejściu” mieli podobny wynik na egzaminie kończącym ich poprzedni etap edukacyjny. Takim szkołom warto przyjrzeć się uważniej, aby zrozumieć składniki ich sukcesu edukacyjnego. Zdarzają się również szkoły, które osiągają **ujemne wartości EWD** – uczniowie, którzy się w nich uczyli, mają gorsze wyniki na egzaminie końcowym niż wskazywałyby na to ich wcześniejszej osiągnięcia. Takie szkoły mogą wymagać pomocy. Aby ograniczyć wpływ losowych wahań egzaminacyjnych, EWD jest prezentowane w postaci wskaźników trzyletnich – oznacza to, że dane służące do ich wyliczenia pochodzą z 3 kolejnych sesji egzaminacyjnych, są jednak wcześniej poddane specjalnej procedurze zrównywania, która analogicznie jak w przypadku PWE, pozwala wyrazić wyniki z trzech kolejnych lat na tej samej skali.

Wyniki szkół podstawowych w Poznaniu

Zrównane wyniki sprawdzianu szóstoklasisty w Poznaniu sytuują się znacznie powyżej średniej krajowej. Wyniki ze sprawdzianu, podobnie jak w całym kraju, nieznacznie wzrosły w latach 2008–2010, ale od tego czasu utrzymują się na tym samym poziomie.

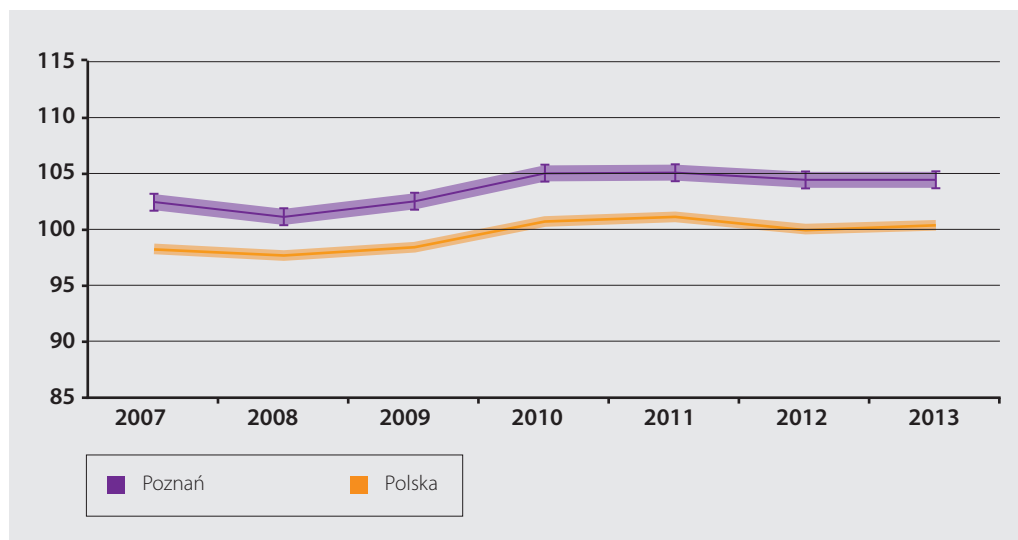
Jak odczytywać wykresy PWE?

Na osi poziomej wykresów widoczne są kolejne lata, na osi pionowej prezentowane są zrównane wyniki egzaminu. Wartość 100 odpowiada średniemu wynikowi egzaminu w roku bazowym – 2012. Średni zrównany wynik egzaminu jest oznaczony cienką ciągłą linią – powyżej i poniżej średniej rozciąga się pas, który obrazuje niepewność, jaką obarczone jest obliczanie średnich zrównanych wyników. Szerokość wspomnianego pasa jest tak wyznaczona, że z 95% pewnością możemy stwierdzić, że średnia wartość zrównanego wyniku mieści się w jego grani-

9 Model zawiera również zmienne kontrolne – więcej informacji na temat szacowania wartości EWD można znaleźć pod adresem [www: http://2013.ewd.edu.pl/faq-ewd/#3](http://2013.ewd.edu.pl/faq-ewd/#3)

cach – tj. w tzw. przedziale ufności. Przedziały ufności są szczególnie użyteczne przy rozstrzygnięciu istotności różnic między seriami zrównanych wyników edukacyjnych dla różnych szkół lub terytoriów. Jeśli w którymś roku porównywane linie stykają się lub zachodzą na siebie pasami reprezentującymi przedziały nieufności, to znaczy, że w tym czasie różnica między wynikami porównywanych średnich nie jest istotna statystycznie, tzn. nie mamy pewności, czy widoczna różnica średniego wyniku egzaminacyjnego odpowiada faktycznej różnicy w umiejętnościach uczniów, czy jest skutkiem błędu pomiaru egzaminu i/lub błędu zrównywania. Jeśli natomiast linie prezentowane na wykresie w żaden sposób na siebie nie zachodzą, to z 95% pewnością możemy stwierdzić, że średnie zrównane wyniki egzaminu faktycznie się różnią.

Rysunek 5. Zrównane wyniki egzaminacyjne sprawdzianu szóstoklasisty w Poznaniu

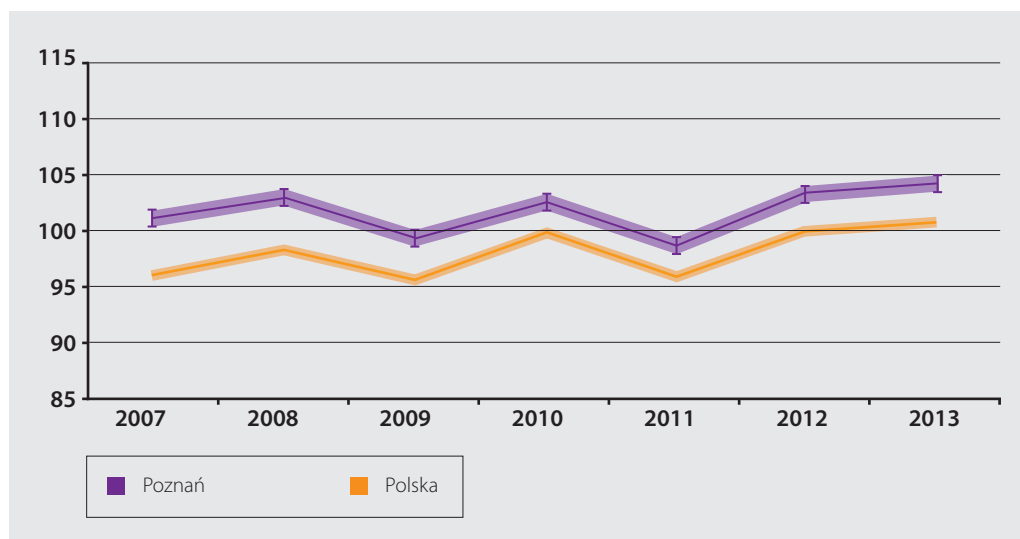


Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE).

Wyniki gimnazjów w Poznaniu

Wyniki egzaminu gimnazjalnego w częściach humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej w Poznaniu charakteryzują trendy zbliżone do ogólnopolskich, choć średnie wyniki dla Poznania w całym analizowanym okresie 2007–2013 sytuują się powyżej średniej ogólnopolskiej. Wyniki z części humanistycznej charakteryzują się większymi wahaniami, zwłaszcza w okresie 2007–2011. W ostatnich 2 latach obserwujemy poprawę rezultatów części humanistycznej egzaminu – wyniki w 2013 roku były najwyższe na przestrzeni ostatnich 6 lat.

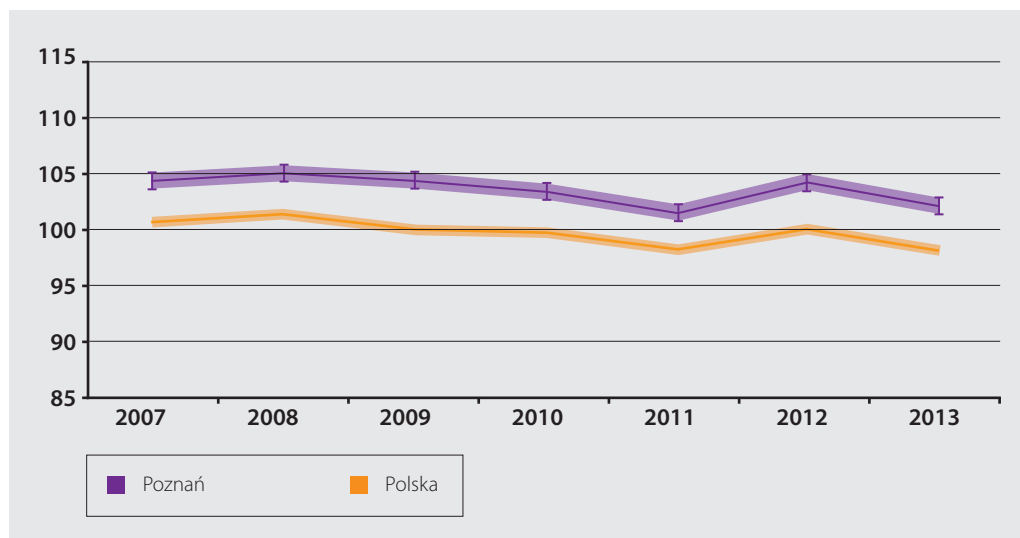
Rysunek 6. Zrównane wyniki części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego w Poznaniu



Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE).

Wyniki z części matematyczno-przyrodniczej charakteryzują się większą stabilnością – w latach 2008–2011 można zaobserwować ich nieznaczny spadek, dalej niewielki wzrost w 2012 roku i powrót do poziomu z 2011 roku dwa lata później.

Rysunek 7. Zrównane wyniki części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego w Poznaniu



Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE).

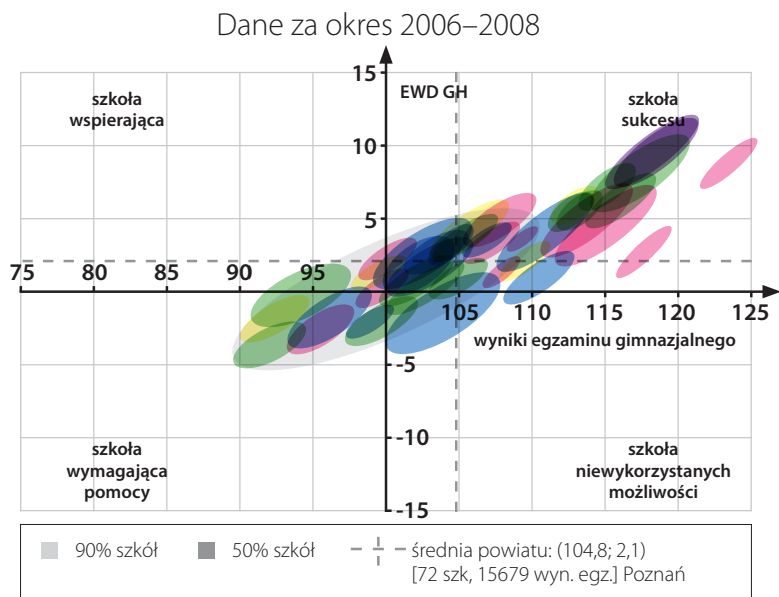
Wskaźniki EWD pozwalają się przyjrzeć procesom towarzyszącym poprawie wyników z części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego po 2011 roku. Z jednej strony widzimy, że w stosunku do okresu 2006–2008 część elips reprezentujących poznańskie gimnazja znalazła się jeszcze wyżej w prawym górnym rogu wykresu – to szkoły, które nie tylko osiągają wyniki znacznie powyżej średniej, ale również pracują z ponadprzeciętną efektywnością. Jednocześnie, podczas gdy w latach 2006–2008 większość szkół sytuowała się blisko środka układu współrzędnych, w latach 2011–2013 elipsy rozciągają się wyraźnie na osi między ćwiartką „szkoła wymagająca pomocy” a „szkoła sukcesu”.

Jak odczytywać wykresy EWD?

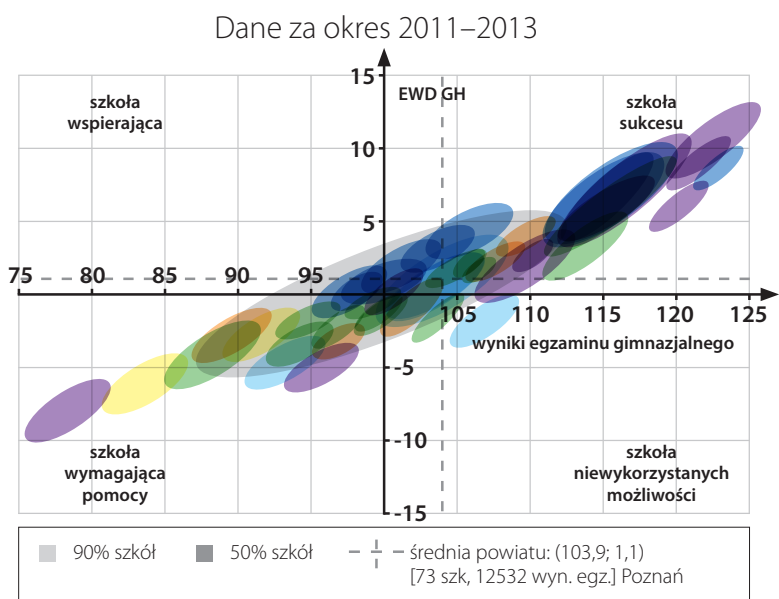
Dla prezentacji trzyletnich wskaźników EWD wykorzystywane są wykresy, na których w formie graficznej można pokazać wartości EWD oraz uśrednione wyniki opisywanego egzaminu dla trzech kolejnych lat dla danej szkoły¹⁰. Wyniki odkładane są na osi poziomej, a EWD na osi pionowej wykresu. W punkcie przecięcia obydwu osi znalazłaby się szkoła, która uzyskała średnie wyniki egzaminacyjne (wartość 100) i przeciętne EWD (wartość 0). Przerzywane linie równoległe do osi wykresu reprezentują średni wynik opisywanego egzaminu w powiecie/mieście na prawach powiatu (linia pionowa) oraz średni wynik EWD w powiecie (linia pozioma). Szkoły są prezentowane za pomocą kolorowych elips. Użycie elips zamiast punktów jest uzasadnione koniecznością zilustrowania niepewności pomiaru związanej z zastosowanymi procedurami statystycznymi. Elipsa danej szkoły reprezentuje obszar, w którym z 95% pewnością znajduje się uśredniony wynik egzaminu gimnazjalnego i EWD. Jeżeli chcemy z całą pewnością stwierdzić, że dwie szkoły mają różne wyniki EWD, ich elipsy nie mogą na siebie zachodzić. W ciemnoszarej elipsie pośrodku układu współrzędnych mieszczą się wyniki 50% szkół w kraju, a w jasnoszarej – 90% szkół. Szkoły w prawej górnej ćwiartce wykresu to szkoły sukcesu – uzyskują wyniki egzaminów powyżej średniej ogólnopolskiej i jednocześnie ponadprzeciętne EWD. Do dolnej prawej ćwiartki wpadają szkoły, które wprawdzie uzyskują ponadprzeciętne wyniki egzaminacyjne, ale nie wykorzystują w pełni potencjału swoich uczniów. Lewa dolna ćwiartka to szkoły wymagające pomocy – nie tylko uzyskują wyniki poniżej średniej, ale również uczniowie, którzy do nich trafiają, radzą sobie gorzej niż spodziewalibyśmy się tego na podstawie ich wyników na poprzednim etapie edukacyjnym. Wreszcie szkoły w lewej górnej ćwiartce – wprawdzie uzyskują wyniki egzaminacyjne poniżej średniej, ale wysokie EWD świadczą o tym, że skutecznie wspierają swoich uczniów.

¹⁰ W praktyce uśrednienie wyników dla trzech kolejnych lat wymaga przeprowadzenia wcześniej procedury zrównywania (z tych samych powodów dla których wyliczamy PWE), więcej na ten temat: <http://2013.ewd.edu.pl/faq-ewd/#15>

Rysunek 8. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Poznaniu – część humanistyczna w latach 2006–2008



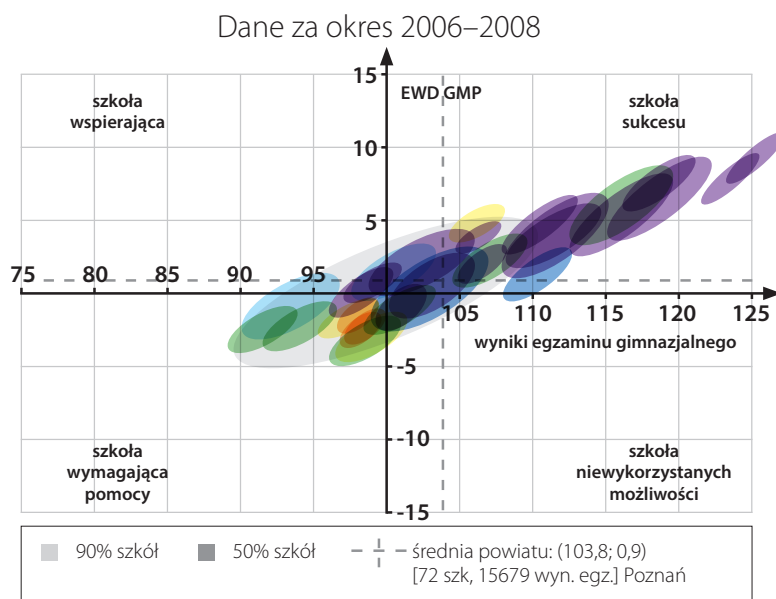
Rysunek 9. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Poznaniu – część humanistyczna w latach 2011–2013



Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE) na podstawie <http://gimnazjum.ewd.edu.pl/>

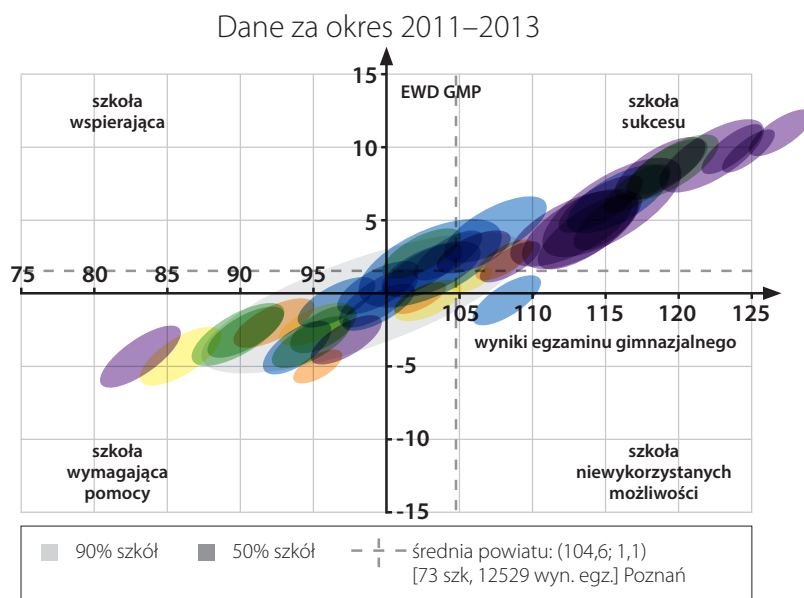
Obserwowane zjawisko można tłumaczyć jako postępujący proces różnicowania się gimnazjów – z jednej strony mamy szkoły bardzo dobre, do których trafiają nieźli uczniowie, którzy dzięki pracy szkół osiągają jeszcze lepsze wyniki. Z drugiej strony są gimnazja, do których trafiają dzieci z gorszymi wynikami sprawdzianu szóstoklasisty, które pracują z ujemnym EWD – tzn. młodzież, która się w nich kształci osiąga wyniki niższe, niż wynikałoby to z ich potencjału. Takie procesy oznaczają narastanie nierówności edukacyjnych – jest to zjawisko charakterystyczne dla dużych miast. Warto jednak zwrócić uwagę, że zarówno pod kątem EWD, jak i wyników egzaminacyjnych, poznańskie gimnazja wypadają powyżej średniej krajowej. Do podobnych wniosków dochodzimy po przeanalizowaniu wyników w części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego.

Rysunek 10. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Poznaniu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2006–2008



Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE) na podstawie <http://gimnazjum.ewd.edu.pl/>

Rysunek 11. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Poznaniu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013



Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE) na podstawie <http://gimnazjum.ewd.edu.pl/>

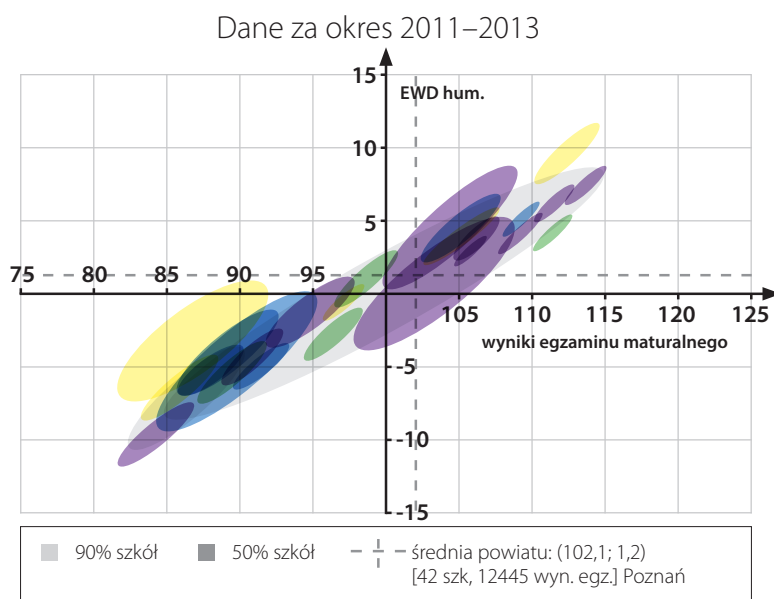
Wyniki egzaminu maturalnego w Poznaniu

W przypadku szkół ponadgimnazjalnych zaprezentowano wskaźniki dla okresu 2011–2013. Na wykresach widoczne jest duże zróżnicowanie wyników – zarówno w obszarze części humanistycznej, jak i części matematyczno-przyrodniczej matury. W przypadku części humanistycznej, w prawej górnej ćwiartce wykresu widoczna jest grupa liceów, które osiągnęły wysokie wyniki i wysokie EWD. Małe rozmiary elips reprezentujących te szkoły sugerują, że mamy do czynienia z dużymi liceami – obszar elipsy symbolizuje niepewność szacunków, ta z kolei zależy w dużej mierze od liczby wyników egzaminacyjnych wykorzystanych na potrzeby obliczeń¹¹. Jednocześnie w lewej dolnej ćwiartce „szkół wymagających wsparcia”, znalazło się kilka szkół – niskie wyniki maturalne i ujemne EWD wskazują na konieczność przyjrzenia się tym liceom. W przypadku części matematyczno-przyrodniczej również widoczne jest duże zróżnicowanie – wyraźnie wyodrębniła się tu grupa szkół z niskimi wynikami i ujemnym EWD i druga – dość liczna grupa liceów pracują-

¹¹ Wielkość elipsy zależy również od zróżnicowania wyników na poziomie szkoły – większe zróżnicowania przekłada się na wyższą niepewność pomiarów.

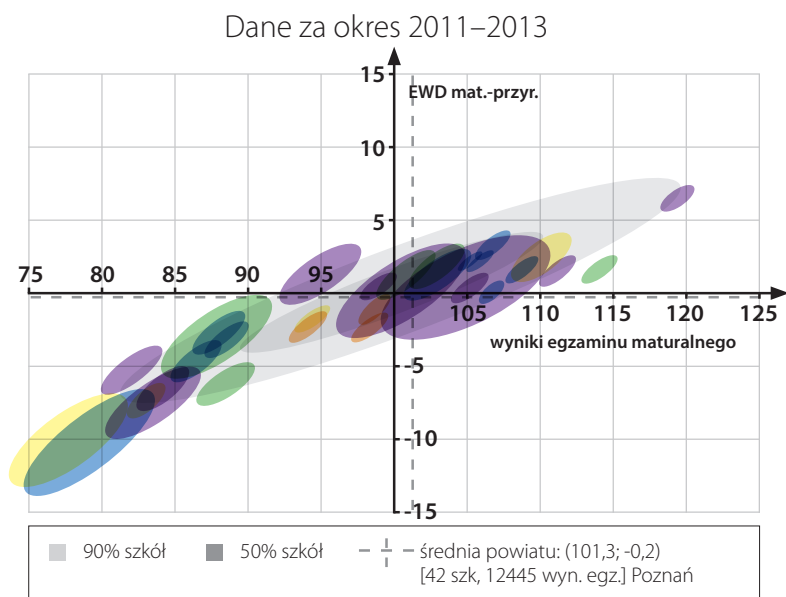
cych z przeciętną efektywnością o dość zróżnicowanych wynikach z egzaminu. VIII Liceum Ogólnokształcące im. Adama Mickiewicza (fioletowa elipsa) wyróżnia się na tle pozostałych: to duża szkoła o bardzo wysokich wynikach, która – jak sugeruje wysoka wartość EWD – sporo daje swoim uczniom, pracując szczególnie efektywnie w obszarze matematyczno-przyrodniczym. W części humanistycznej egzaminu maturalnego wyróżnia się z kolei XVI Liceum Ogólnokształcące z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Charles de Gaulle’a w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 2 (żółta elipsa).

Rysunek 12. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur w liceów ogólnokształcących w Poznaniu – część humanistyczna w latach 2011–2013



Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE) na podstawie <http://matura.ewd.edu.pl/>

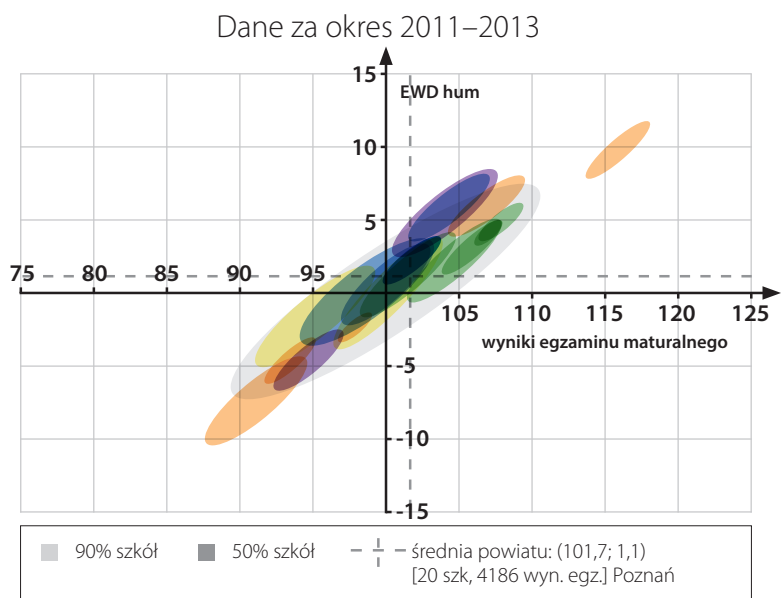
Rysunek 13. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla liceów ogólnokształcących w Poznaniu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013



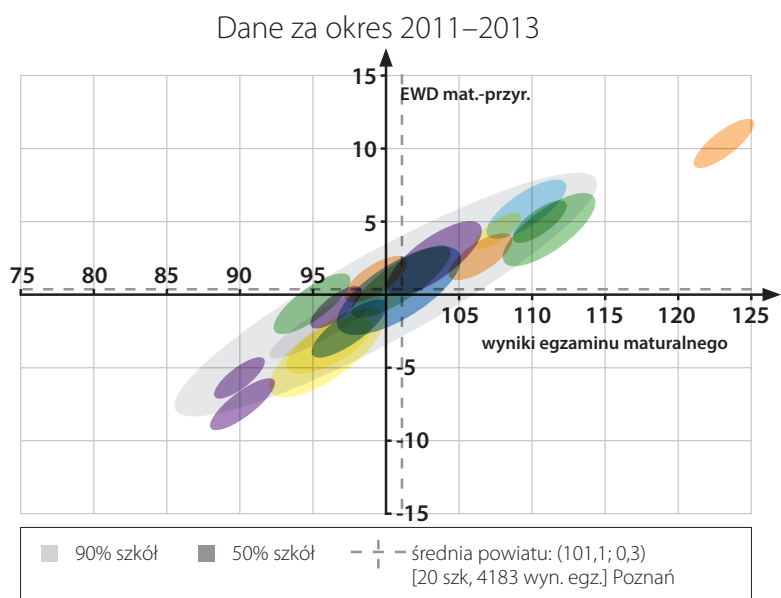
Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE) na podstawie <http://matura.ewd.edu.pl/>

W przypadku techników zróżnicowanie wyników maturalnych jest nieco mniejsze niż w szkołach licealnych. Szczególnie wyróżnia się Technikum Komunikacji w Zespole Szkół Komunikacji im. Hipolita Cegielskiego (pomarańczowa elipsa) – z obydwu części egzaminu maturalnego szkoła uzyskuje wysokie wyniki, a ponadto pracuje z wysoką efektywnością – wyższą niż najlepsze spośród poznańskich liceów. Wyniki pozostałych szkół są bardziej skupione wokół środka układu współrzędnych – duża część poznańskich techników uzyskuje wyniki egzaminów i EWD bliskie średnim ogólnopolskim. Kilka techników ulokowanych w lewym dolnym rogu wykresu to szkoły, które mogą potrzebować wsparcia.

Rysunek 14. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla techników w Poznaniu – część humanistyczna w latach 2011–2013



Rysunek 15. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla techników w Poznaniu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013



Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE) na podstawie <http://matura.ewd.edu.pl/>

Placówki edukacyjne współpracują z innymi placówkami oświatowymi (np. poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, ośrodkami wychowawczymi), są także wspierane przez organizacje pozarządowe (art. 2a ust.1 ustawy o oświacie), z którymi władze samorządowe powinny współpracować (ibidem, art. 2a ust. 2). Prowadzone przez JST szkoły i przedszkola w realizacji celów postawionych systemowi oświaty mogą współpracować także z szeregiem innych podmiotów, np.: uczelniami wyższymi, instytucjami kulturalnymi, mediami, przedsiębiorstwami, partnerami zagranicznymi, klubami sportowymi czy też organami porządku publicznego¹². Poniżej przedstawiono najważniejsze podmioty działające w otoczeniu systemu edukacji na terenie JST.

- Wśród podmiotów komercyjnych i trzeciego sektora w Poznaniu szczególnie aktywne na polu usług edukacyjnych były: Fundacja Familijny Poznań, Fundacja International School of Poznań, Społeczne Towarzystwo Oświatowe, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Oddział Poznań oraz Wielkopolskie Stowarzyszenie Edukacyjne.
- Na terenie Poznania funkcjonowały również placówki pełniące rolę uzupełniającą w systemie oświaty, specjalistyczne i o znaczeniu ponadlokalnym – między innymi poradnie psychologiczno-pedagogiczne, Kuratorium Oświaty, Okręgowa Komisja Egzaminacyjna, specjalne ośrodki szkolno-wychowawcze, placówki doskonalenia nauczycieli, Centrum Kształcenia Ustawicznego oraz Centrum Kształcenia Praktycznego.
- W ramach obszaru oświaty i wychowania organizacje pozarządowe z Poznania otrzymały w 2012 r. łącznie 245,9 tys. zł dotacji od Urzędu Miasta.
- W latach 2008–2012 systematycznie rosła liczba fundacji i stowarzyszeń działających na terenie Poznania (łącznie liczba podmiotów trzeciego sektora zwiększyła się w tym okresie o 28,1%).
- Obszar oświaty i wychowania stanowił dość odległą pozycję na liście obszarów o najwyższej aktywności sektora pozarządowego, jednak należy wziąć pod uwagę to, że działania na rzecz dzieci i młodzieży podejmuje się również w innych obszarach – szczególnie w zakresie pomocy rodzinom w trudnej sytuacji, kultury i sztuki, przeciwdziałania uzależnieniom oraz wspierania i upowszechniania kultury fizycznej.
- Rozwój intelektualny, kulturalny i fizyczny dzieci i młodzieży umożliwiała znaczna liczba obiektów kulturalnych (kina, teatry, opera i filharmonia) i sportowych.

Przedstawiona powyżej analiza najważniejszych aspektów związanych z funkcjonowaniem Poznania, a mających istotny wpływ na organizację i finansowanie oświaty opiera się na danych ogólnie dostępnych. Dane te wskazują wprawdzie na wysokość i kierunki wydatków oświatowych, pozwalają określić podstawowe problemy związane ze zmianami demograficznymi czy siecią szkół, ale nie dają pełnego obrazu czynników decydujących o wielkości wydatków publicznych, a przede wszystkim prywatnych na edukację. Przeprowadzone badanie BECKER stanowi istotne uzupełnienie tego obrazu.

12 K. Hernik i in., *Współpraca szkół z podmiotami zewnętrznymi*, Warszawa: IBE, 2012.

6. Samorząd

Celem tego rozdziału jest uzupełnienie opisu sytuacji, jaką prezentują dane zastane na temat miasta, o opinie mieszkańców i radnych, z którymi przeprowadzono ankiety i wywiady w badaniu BECKER. Poniżej przedstawiona zostanie charakterystyka kapitału społecznego i kulturowego mieszkańców Poznania (podrozdział 6.1). Pokazane zostanie, jakie aspekty życia w mieście mieszkańcy, radni i urzędnicy oceniają jako atuty, a jakie są postrzegane jako problemy życia w mieście (podrozdział 6.2). Pozwoli to scharakteryzować główne wyzwania stojące przed władzami samorządowymi. Charakterystyka ta stanowi istotny kontekst dla zrozumienia zarysowanych w trzeciej części rozdziału (6.3) priorytetów lokalnej polityki oświatowej.

6.1 Kapitał społeczny i kulturowy w Poznaniu

Jednym z ważnych czynników wpływających na jakość życia w mieście jest poziom kapitału społecznego, rozumianego jako „zaufanie, normy i powiązania, które mogą zwiększyć sprawność społeczeństwa, ułatwiając skoordynowane działania. Tak jak i inne postaci kapitału, kapitał społeczny jest produktywny, umożliwia bowiem osiągnięcie pewnych celów, których nie dałoby się osiągnąć, gdyby go zabrakło”¹³. W społecznościach o wysokim poziomie kapitału społecznego ludziom łatwiej jest zaufać innym (nawet, jeśli nie łączy ich osobista znajomość), a w konsekwencji angażować się we wspólne działania na rzecz społeczności.

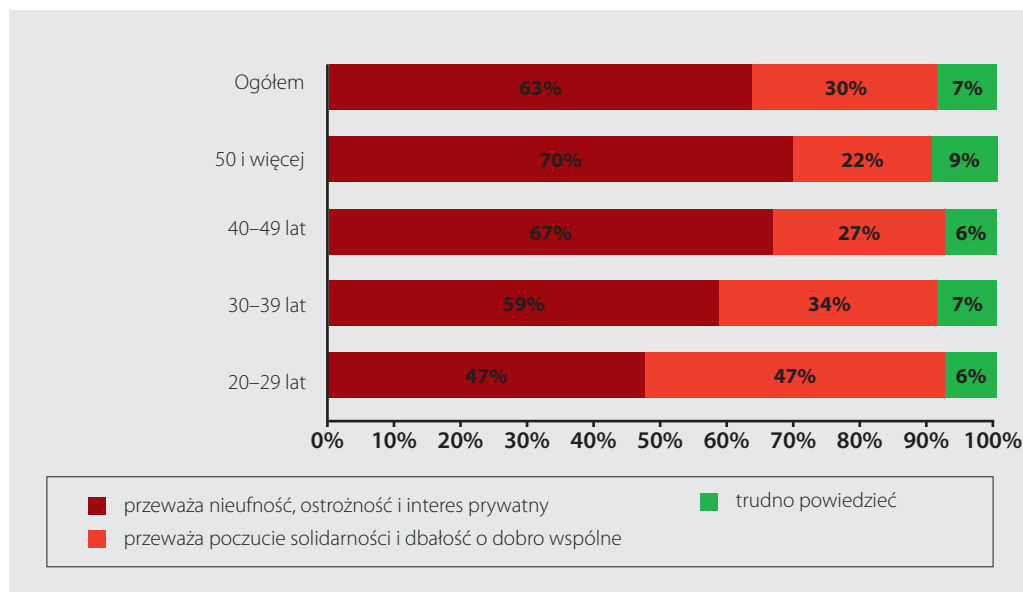
Poziom kapitału społecznego określa się, biorąc pod uwagę m.in. deklarowany poziom zaufania między ludźmi oraz gotowość do angażowania się w działania oddolne we współpracy z innymi, przynależność do organizacji pozarządowych, analizując frekwencję wyborczą czy też zakorzenienie mieszkańców w danym miejscu. W Polsce i w innych krajach naszego regionu poziom kapitału społecznego jest znacząco niższy niż w większości krajów Europy Zachodniej. Jak wygląda poziom kapitału społecznego w Poznaniu?

Przeważająca część mieszkańców Poznania (60%) uważa, że większości ludzi nie można ufać. Najmniej skłonni do zaufania są mieszkańcy w wieku 30–39 lat (68,2%). Za to najczęściej zaufanie do nieznanym deklaruje respondenci z najniższego przedziału wiekowego: wśród osób do trzydziestki 48,3% uważa, że większości ludzi można ufać, a mniej niż połowa (47,2%) jest przeciwnego zdania. Podobnie, niemal wszyscy mieszkańcy sądzą, że w relacjach z innymi potrzebna jest ostrożność (91%): znów ankietowani w wieku 20–29 lat są nieco mniej skłonni do ostrożności, zaś osoby

13 R. Putnam, R. Leonardi, R. Y. Nanetti, *Demokracja w działaniu: tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, Kraków: Społeczny Instytut Wydawniczy Znak; Warszawa: Fundacja im. Stefana Batorego, 1995, s. 258.

między 30. a 39. rokiem są jeszcze ostrożniejsze niż osoby w innych grupach wiekowych. Na tym tle odpowiedź na pytanie o ocenę „klimatu” życia społecznego w powiecie jest stosunkowo optymistyczna: pomimo powszechnie deklarowanej ostrożności, zdaniem 30,2% mieszkańców „poczucie solidarności i dbałość o wspólne dobro” przeważa nad „nieufnością, ostrożnością i interesem prywatnym” (na który wskazuje jednak większość: aż 62,6% respondentów). W najmłodszej grupie obydwie odpowiedzi uzyskały niemal równą liczbę wskazań (47%), po raz kolejny zatem jej członkowie okazali się lepiej oceniać życie wspólnotowe niż reszta populacji. Tak wyraźna różnica w podejściu najmłodszych respondentów odróżnia Poznań od innych powiatów, gdzie nie zawsze zaobserwować można podobną prawidłowość lub jest ona mniej wyraźna. Podobnie ocena życia w powiecie znacząco różni się pomiędzy badanymi jednostkami terytorialnymi: w większości przypadków jest oceniana bardziej negatywnie niż w przypadku Poznania (mniej osób wskazuje, że przeważa „poczucie solidarności i dbałość o wspólne dobro”), jednak w powiecie pruszkowskim, giżyckim oraz mieście Siemianowice Śląskie mieszkańcy częściej niż w Poznaniu oceniają atmosferę jako bazującą na zaufaniu.

Rysunek 16. Czy w mieście przeważa nieufność, ostrożność i interes prywatny czy poczucie solidarności i dbałość o dobro wspólne?



Źródło: *Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=680.*

Taki rozkład „skłonności do zaufania” w różnych grupach wiekowych można interpretować na dwa sposoby: pierwszy, bardziej optymistyczny, wskazywałby na pewną „zmianę pokoleniową”: najmłodsza grupa dorosłych dzięki swoim pokoleniowym doświadczeniom miałaby być bardziej otwarta i nastawiona na współpracę, co przyniesie owoce, kiedy przejmie więcej odpowiedzialnych funkcji. Druga interpretacja jest mniej optymistyczna: należałoby wskazać na „efekt kohorty”, a nie „efekt pokolenia”: w tym wyjaśnieniu młodzi są ufni, bo są młodzi, a jak dorosną (i nabiorą doświadczenia), to upodobnią się do starszych. Wydaje się, że rozsądne jest postrzeganie większego zaufania i otwartości na współpracę młodych dorosłych jako cennego, ale kruchej zasoby dla miasta, który trzeba postarać się dobrze wykorzystać, otwierając im szanse działania na rzecz dobra publicznego. Rola samorządu jest tu nie do przecenienia.

Niewielu mieszkańców Poznania, podobnie jak reszty kraju, należy do lokalnych organizacji pozarządowych: około 2 osoby na 100 podejmują taką aktywność. Jeśli tak się dzieje, zwykle angażują się w działalność organizacji z obszaru edukacji, pomocy społecznej lub ekologii. Jednocześnie dane z Krajowego Rejestru Sądowego pokazują, że liczba zarejestrowanych w mieście fundacji i stowarzyszeń stale wzrasta. Może to oznaczać, że tego rodzaju zaangażowanie mieszkańców – choć wciąż marginalne – staje się jednak coraz popularniejsze¹⁴.

Respondenci deklarują za to, że prowadzą stosunkowo intensywne życie towarzyskie: przeciętnie 63,2% z nich często lub bardzo często spotyka się z przyjaciółmi. Aktywność towarzyska spada wraz z wiekiem, jednak wśród osób w wieku 50–59 lat¹⁵ wciąż połowa często lub bardzo często spotyka się z przyjaciółmi. Ten wynik jest bardzo korzystny i wskazuje, że prawdopodobnie wielu mieszkańców Poznania może liczyć na różnego rodzaju wsparcie ze strony osób, z którymi utrzymuje kontakty (od psychologicznego, przez wymianę informacji i umiejętności, aż po wsparcie materialne lub finansowe). Badacze społeczni rozróżniają jednak pomiędzy „wiązącym” (ang. *bonding*) i „pomostowym” (ang. *bridging*) kapitałem społecznym: ten pierwszy łączy osoby z jednej grupy, na przykład znajomych czy rodzinę i może prowadzić do popierania członków grupy kosztem osób „z zewnątrz” – w potocznym języku polskim ten mechanizm określany jest jako „znajomości” czy „układy”. Drugi, „pomostowy” kapitał pozwala przekroczyć podziały pomiędzy grupami znajomych i jest mierzony m.in. wspomnianym wyżej „uogólnionym zaufaniem”. Dlatego dobre i częste kontakty ze znajomymi nie przekładają się koniecznie na działanie lub skłonność do działania na rzecz szerszej wspólnoty.

Biorąc pod uwagę, że Poznań jest intensywnie rozwijającym się miastem, jego mieszkańcy wydają się dość silnie zakorzenieni – ponad 70% rodziców respondentów pochodzi z Poznania bądź najbliższych okolic. Stwarza to szansę na powstanie silnej więzi pomiędzy mieszkańcami, przy-

14 Z drugiej strony można zwrócić uwagę na specyfikę Rejestru: często dochodzi do sytuacji, kiedy fundacje czy stowarzyszenia, które zawieszają działalność, nie wyrejestrowują się.

15 Na podstawie BDL GUS.

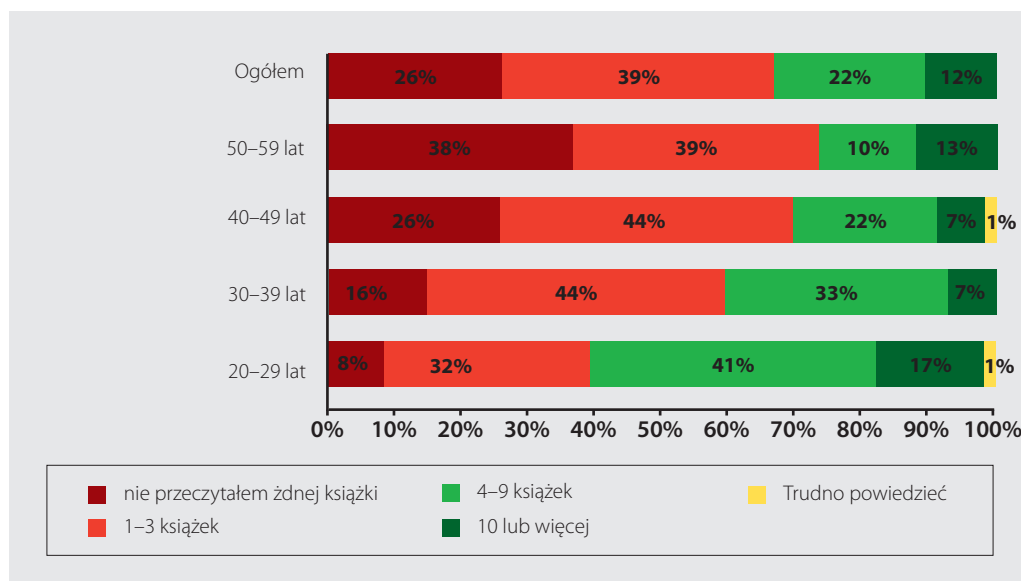
wiązania do miasta i zachowania jego tradycyjnej tożsamości, w której znaczenie ma przedsiębiorczość i tradycje rzemieślnicze. Z drugiej strony, statystki mogą być odczytane jako dowód, że Poznań wciąż nie przyciąga zbyt wielu przyjezdnych. Jest to szczególnie ważne w kontekście wskazanego trendu depopulacji miasta, które w ciągu dekady od roku 2002 do 2012 straciło 4,6% mieszkańców¹⁶. Osoby, które tu mieszkają, zwykle również nie planują zmiany miejsca zamieszkania: ponad 90% badanych mieszkańców deklaruje, że nie rozważa przeprowadzki w ciągu najbliższych kilku lat. Tezę o silnym zakorzenieniu wydają się popierać również dane dotyczące podatków – wyraźnie ponad 90% respondentów rozlicza się z lokalnym urzędem skarbowym w Poznaniu. Właściwość urzędu zależna jest od miejsca zamieszkania, a w praktyce od zameldowania. Może to oznaczać, że osoby przyjezdne traktują Poznań jako miejsce docelowe do zamieszkania.

Istotną charakterystyką życia w mieście – i stylu życia mieszkańców – jest również to, jak często korzystają z dóbr kultury. Tego rodzaju aktywności możemy potraktować jako wskaźniki „kapitału kulturowego”, dostęp do którego ułatwia jednostkom funkcjonowanie w społeczeństwie. Z drugiej strony, kapitał kulturowy przekazywany w rodzinach jest istotnym źródłem nierówności w edukacji, działającym niezależnie od różnic w poziomach zamożności: dzieciom pochodzącym z domów, w których nie ma książek ani nawyków korzystania z kultury, trudniej będzie odnaleźć się w rzeczywistości szkolnej. Dlatego różnice w kapitale kulturowym są istotne z punktu widzenia polityki edukacyjnej.

W Poznaniu ponad jedna czwarta mieszkańców pomiędzy 20. a 59. rokiem nie przeczytała w ostatnim roku ani jednej książki. Najczęściej czytają osoby z najmłodszej grupy wiekowej: 41% do trzydziestki przeczytało co najmniej cztery książki w ciągu roku. Częstotliwość czytania książek spada systematycznie z wiekiem i osiąga najniższe wartości w najstarszej grupie wiekowej (choć warto również zauważyć, że w tej grupie wiekowej jest stosunkowo wielu „intensywnych czytelników”, którzy czytają więcej niż 10 książek rocznie). Częściej czytają również osoby wykształcone oraz lepiej oceniające swoją sytuację finansową.

16 Na podstawie BDL GUS.

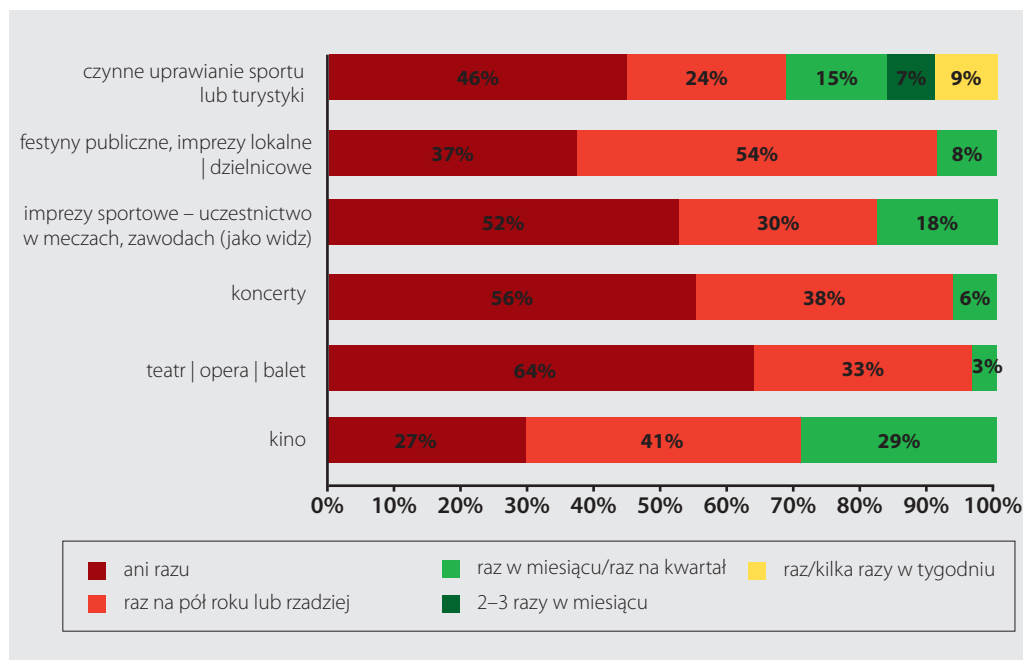
Rysunek 17. Liczba książek przeczytanych w ciągu ostatniego roku w poszczególnych grupach wiekowych mieszkańców Poznania



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=680.

Również chodzenie do kina jest silnie związane z wiekiem: wśród ogółu mieszkańców 27,4% nie było w kinie w ostatnim roku ani razu, ale dotyczy to mniej niż 2% osób z najmłodszej grupy wiekowej i niemal 53% z grupy najstarszej. Podobną tendencję widać w przypadku koncertów. Mieszkańcy – jak łatwo przewidzieć – rzadziej biorą udział w bardziej elitarnych formach udziału w kulturze, takich jak oglądanie przedstawień teatralnych, baletu lub opery czy chodzenie do galerii sztuki, jednak w tym przypadku częstotliwość korzystania z dóbr kultury jest znacznie mniej związana z wiekiem: aktywność osób z różnych grup wiekowych jest podobna.

Rysunek 18. Udział mieszkańców Poznania w wybranych aktywnościach kulturalnych i społecznych



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=680.

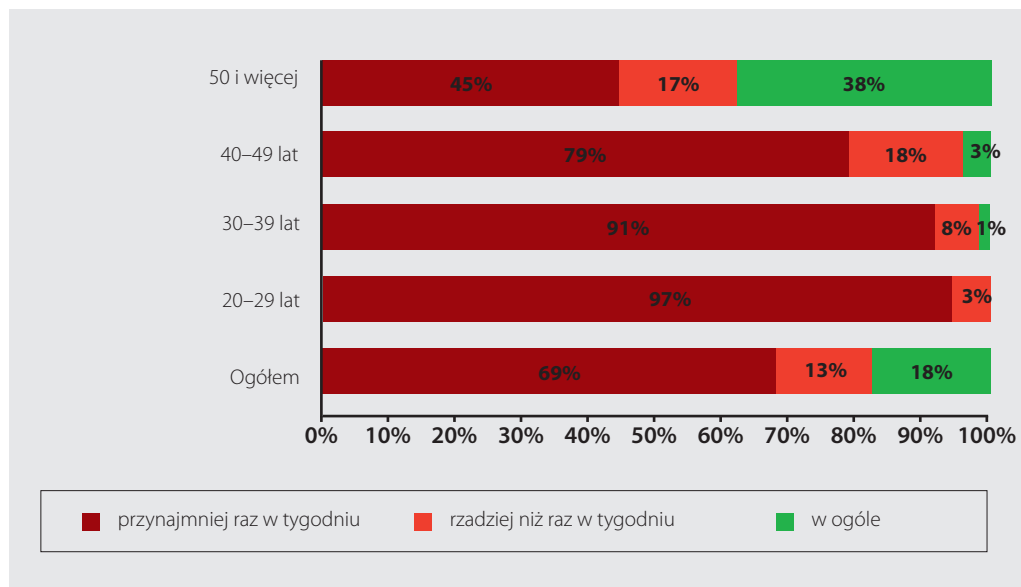
Jeśli chodzi o uczestnictwo w wydarzeniach sportowych (jako widz), około połowa respondentów kibicowała na żywo w poprzednim roku co najmniej raz; zaś 63% brało choć raz udział w festynie lub innej, podobnej lokalnej imprezie. W tych wypadkach aktywność we wszystkich grupach wiekowych jest podobna, z wyjątkiem najstarszej – u osób po 50. roku życia wyraźnie spada. Podobnie jest w przypadku czynnego uprawiania sportu. Czynności tej co najmniej dwa razy w miesiącu oddaje się ponad 40% osób z młodszej grupy wiekowej i 14% osób w wieku 40–49 lat, zaś wśród osób po 50. tylko 2% uprawia sport (i to tylko w grupie do 54 lat). Podobny wzór zarysowuje się przy takich aktywnościach, jak spotkania towarzyskie czy rodzinne: jedynie w przypadku udziału w praktykach religijnych osoby z grupy wiekowej 50–59 lat są aktywniejsze niż młodszy mieszkańcy.

Analiza tych danych wskazuje, że warto poświęcić więcej uwagi sytuacji osób po 50. roku życia. W przypadku niemal wszystkich dziedzin aktywności społecznych – z wyjątkiem uczestniczenia w życiu religijnym, uczestnictwo osób w tym wieku jest istotnie niższe niż pozostałych mieszkańców. Przyczyny tego stanu rzeczy wymagają dokładniejszego zbadania. Możliwe jest, że brakuje dla nich oferty. Innym powodem może być przekonanie, że pewne przestrzenie – jak kina, stadio-

ny, obiekty w których uprawia się sport, sale koncertowe nie są przeznaczone dla starszych osób. Tymczasem aktywność społeczna, sportowa, kulturowa i nowe doświadczenia, jakie przynosi kultura popularna i sztuka, sprzyjają utrzymaniu dobrej kondycji fizycznej, psychicznej i intelektualnej. Zadbanie o osoby „50+” jest szczególnie ważne w obliczu starzenia się populacji miasta i oczekiwań związanych z dłuższą pracą zawodową.

Do podobnych wniosków prowadzi analiza danych dotyczących korzystania z Internetu. Dla zdecydowanej większości osób do czterdziestki Internet jest oczywistą częścią codziennego życia: około 94% korzysta z niego raz w tygodniu lub częściej. W tej grupie praktycznie nikt nie deklaruje, że nie korzysta z Internetu (dla rozrywki) „w ogóle”, a wśród osób w wieku 40–49 lat to około 3%. Z kolei w grupie wiekowej 50–59 aż 37,6% osób w ogóle nie korzysta z Internetu. Osoby po 50. roku życia są więc nieobecne nie tylko w „fizycznej” sferze społecznej: w kinach i na stadionach, ale również w strefie wirtualnej, gdzie przeniosła się część życia, do której nie mają dostępu. Niewątpliwie ogranicza to ich możliwości zdobywania dostępu do informacji i wiedzy, które z różnych względów (osobistych czy zawodowych) mogłyby być dla nich przydatne.

Rysunek 19. Częstotliwość korzystania z Internetu dla rozrywki w różnych grupach wiekowych mieszkańców Poznania

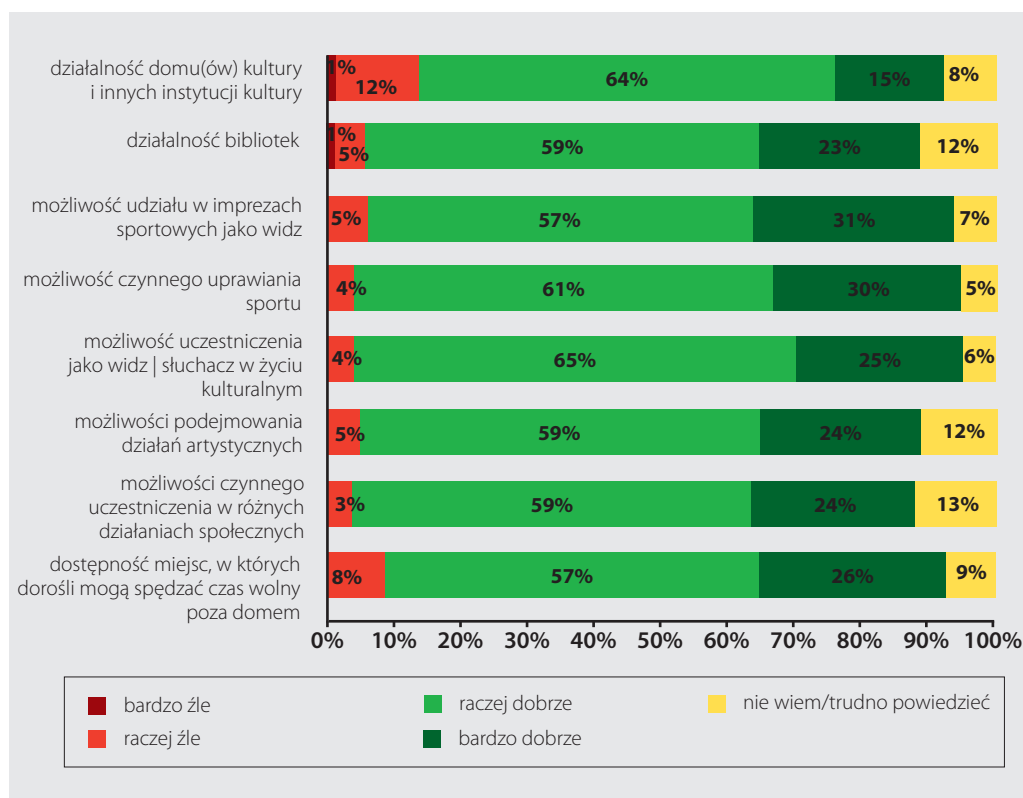


Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=680.

6.2 Miasto Poznań w opinii mieszkańców, radnych i urzędników

W tym podrozdziale przedstawione zostaną opinie Poznaniaków dotyczące najważniejszych aspektów życia w mieście oraz instytucji publicznych za nie odpowiedzialnych. Wskazane zostaną te kwestie, które są powiązane z usługami komplementarnymi dla edukacji (kultura i sport), mogą wpływać na dostęp do usług edukacyjnych (transport i komunikacja, pomoc społeczna) oraz mogą decydować o wyborze ścieżek edukacyjnych (rynek pracy). To, jak oceniane jest miasto oraz instytucje publiczne, stanowi ważne odniesienie dla polityki samorządu, w tym polityki edukacyjnej.

Rysunek 20. Ocena różnych aspektów życia w Poznaniu przez jego mieszkańców – kultura i sport

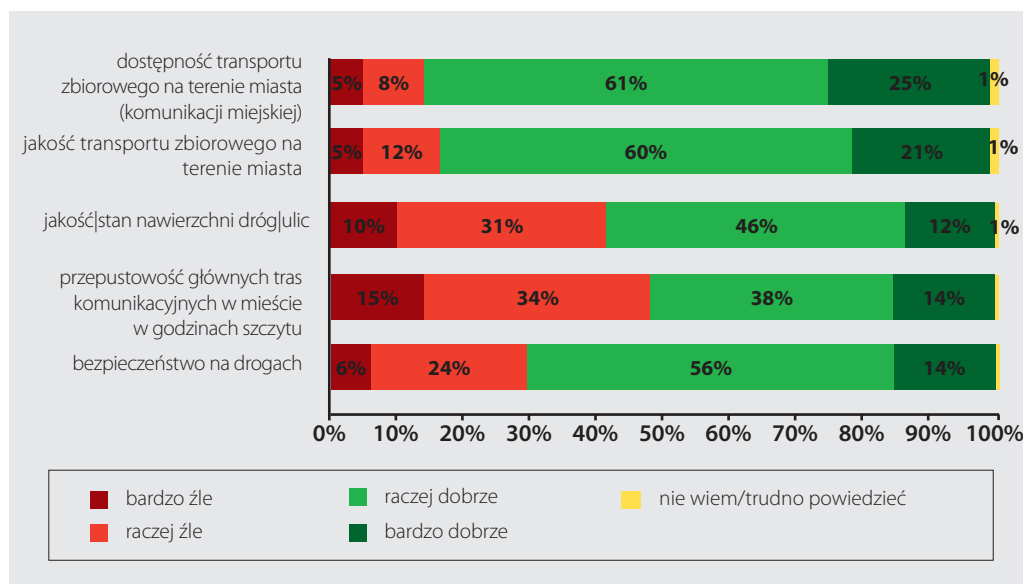


Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=680.

Mieszkańcy są przeważnie zadowoleni z działalności bibliotek publicznych. Równie pozytywnie ocenili możliwość udziału w imprezach sportowych jako widz oraz aktywnego uprawiania sportu czy udziału w życiu kulturalnym, artystycznym oraz społecznym. W tym zakresie Poznań

daje mieszkańcom poczucie, że mogą korzystać z ważnych atrybutów życia w dużym mieście. W większości omawianych kategorii więcej osób pozytywnie oceniających te możliwości jest wśród młodszych grup wiekowych, zaś osoby z najstarszej grupy wiekowej wyraźnie częściej „nie mają zdania” – koresponduje to z ustaleniami prezentowanymi w poprzedniej części rozdziału, gdzie wskazywaliśmy na wykluczenie osób po 50. roku życia z udziału w kulturze i życiu społecznym. Radni jeszcze wyżej niż reszta mieszkańców miasta oceniają kulturalne i społeczne aspekty funkcjonowania Poznania.

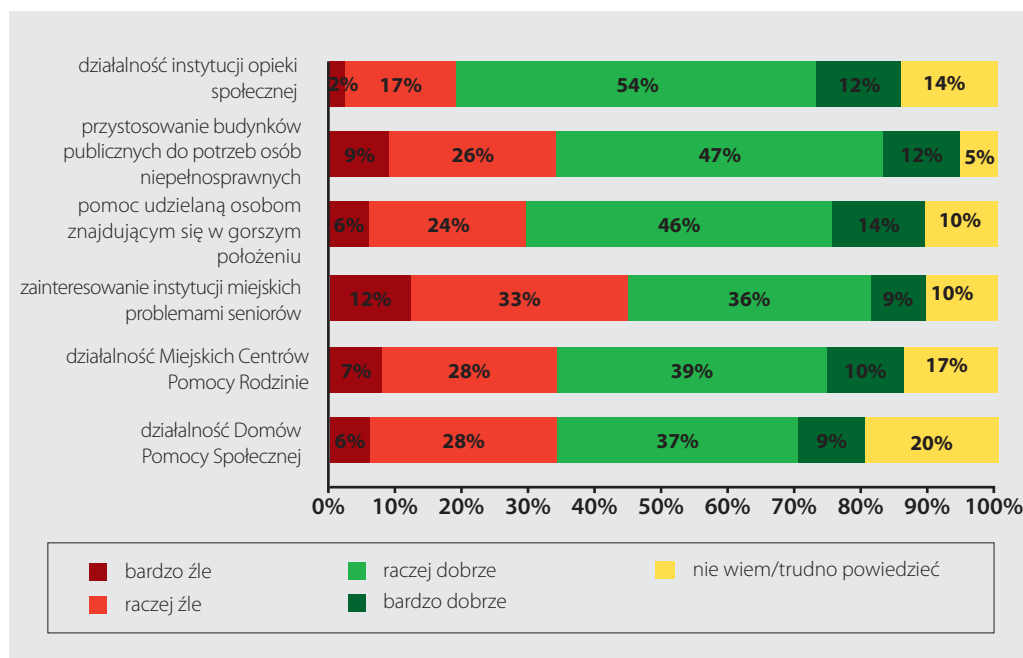
Rysunek 21. Ocena różnych aspektów życia w Poznaniu przez mieszkańców – transport zbiorowy i komunikacja



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=680.

Jeśli chodzi o zagadnienie związane z mobilnością w mieście, ponad cztery piąte mieszkańców dobrze ocenia jakość i dostępność komunikacji miejskiej. Znacznie gorsze oceny otrzymuje natomiast stan nawierzchni dróg i ulic oraz przepustowość głównych tras komunikacyjnych w godzinach szczytu – prawie połowa ocenia te aspekty źle lub bardzo źle. Niemal 70% respondentów dobrze ocenia natomiast poziom bezpieczeństwa na drogach. Radni zdecydowanie bardziej krytycznie oceniają jakość i dostępność komunikacji miejskiej, stan nawierzchni oraz przepustowość tras. Ten ostatni aspekt „źle” lub „bardzo źle” ocenili niemal wszyscy badani radni. Należy podkreślić, że możliwość wygodnego i dostępnego cenowo przemieszczania się może mieć duże znaczenie dla zwiększania dostępu do dodatkowych usług związanych z edukacją.

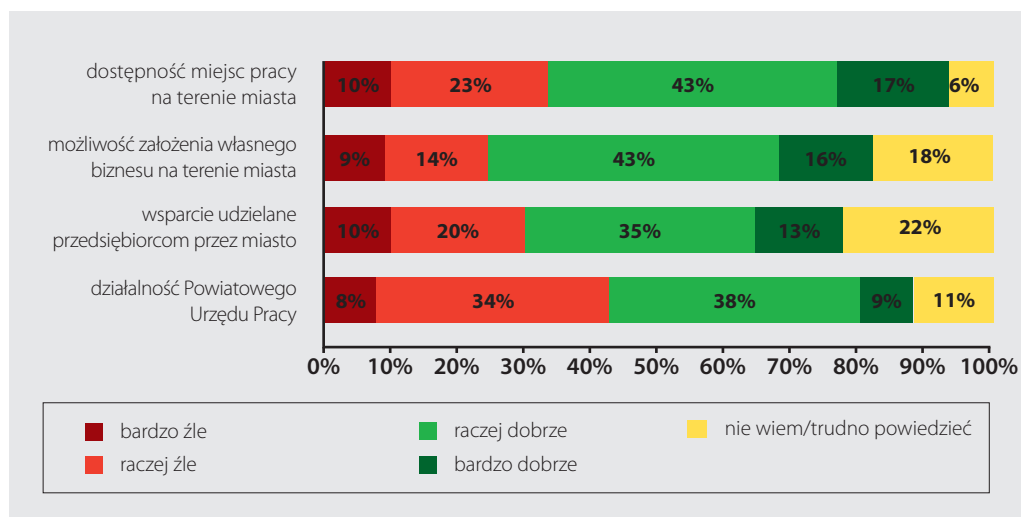
Rysunek 22. Ocena różnych aspektów życia w Poznaniu przez mieszkańców – polityka społeczna



Źródło: *Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=680.*

O ile omówione wcześniej pytania dotyczyły aspektów życia w mieście, o których niemal każdy mieszkaniec może wyrobić sobie zdanie na podstawie doświadczenia, kolejna seria pytań dotyczy oceny działania bardziej wyspecjalizowanych instytucji. Do słabiej ocenianych aspektów życia w mieście należy sposób funkcjonowania instytucji, które powinny nieść pomoc osobom w potrzebie, w tym Miejskich Ośrodków Pomocy Rodzinie i Domów Pomocy Społecznej (ponad 30% respondentów ocenia ich działanie źle lub bardzo źle), a także dostosowanie budynków publicznych do potrzeb osób niepełnosprawnych (35% ocenia je źle lub bardzo źle). Najwięcej negatywnych ocen zebrał jednak stosunek instytucji miejskich do seniorów: niemal 45% badanych ocenia go negatywnie. I choć najwięcej niezadowolonych jest w najstarszej grupie wiekowej, w pozostałych też dominowały krytyczne oceny. W większości przypadków radni lepiej niż ogół mieszkańców oceniają te aspekty, na przykład stosunek instytucji miejskich do seniorów pozytywnie ocenia 3/4 radnych.

Rysunek 23. Ocena różnych aspektów życia w Poznaniu przez mieszkańców – rynek pracy



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=680.

Kolejny słabiej oceniany aspekt życia w Poznaniu dotyczy lokalnego rynku pracy oraz wsparcia przedsiębiorczości. Jedna trzecia respondentów „źle” lub „bardzo źle” ocenia dostęp do miejsc pracy na terenie miasta, zaś blisko 30% nie jest zadowolonych ze wsparcia udzielanego przedsiębiorcom. Zatem pomimo że sytuacja na rynku pracy w Poznaniu jest lepsza niż w wielu innych miejscach w Polsce, kwestie związane z pracą i przedsiębiorczością są wskazywane przez około jedną trzecią mieszkańców jako źródło niezadowolenia. Również Powiatowy Urząd Pracy często jest źle oceniany: niezadowolonych ze sposobu jego działania jest aż 42% respondentów. Radni nieco lepiej oceniają dostępność miejsc pracy, jednak również są krytyczni, jeśli chodzi o wsparcie udzielane przedsiębiorcom oraz działalność Powiatowego Urzędu Pracy.

6.2.1 Opinie o priorytetach polityki samorządowej

Zadowolenie z poszczególnych aspektów życia w mieście oraz dostrzegane problemy mogą przekładać się na poglądy dotyczące priorytetów działania samorządu lokalnego. Mieszkańcy jako najważniejsze obszary działania samorządu miasta wskazali ochronę i profilaktykę zdrowia oraz transport zbiorowy, w następnej zaś kolejności kwestie związane z oświatą: działalność przedszkoli, szkół podstawowych, gimnazjalnych oraz ponadgimnazjalnych za „bardzo ważne i kluczowe” uznało około 45% respondentów (43–46%). Za bardzo ważną kwestię uznano również często (46%) inwestowanie w rozwój dzieci i młodzieży. Wśród innych istotnych obszarów mieszkańcy wskazali działalność policji i przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu. Za nieco mniej ważne uchodzą między innymi obszary działania samorządu związane ze sportem, działalnością straży

miejskiej czy ochroną przeciwpowodziową. Opinię mieszkańców o wysokim znaczeniu oświaty dzielą radni, podczas gdy w innych obszarach ich perspektywa się oddala: na przykład kwestie ochrony i profilaktyki zdrowia są szczególnie istotne dla mieszkańców, podczas gdy dla przedstawicieli samorządu są to zagadnienia raczej ważne, ale już nie kluczowe.

Poznańscy radni wiele obszarów aktywności samorządu uznali za bardzo istotne dla sprawnego funkcjonowania i rozwoju miasta. Jako szczególnie ważne¹⁷ wskazywali najczęściej:

- ład przestrzenny (20 z 29 radnych),
- transport zbiorowy (23 z 29 radnych),
- inwestowanie w rozwój dzieci i młodzieży (19 z 29 radnych),
- przedszkola i opieka przedszkolna (17 z 29 radnych),
- szkolnictwo podstawowe (16 z 29 radnych),
- szkolnictwo gimnazjalne (16 z 29 radnych).

Z perspektywy radnych zatem większość obszarów działań samorządu uznanych za kluczowe wiąże się z szeroko rozumianą problematyką edukacyjną (tym bardziej, że niemal połowa wskazań „bardzo ważna/kluczowa” miały również kategorie „szkolnictwo zawodowe”, „szkolnictwo ponadgimnazjalne ogólnokształcące” oraz „inwestowanie w rozwój dzieci i młodzieży”). Co więcej, niemal wszyscy radni zgadzają się ze stwierdzeniem, że „wydatki związane z podnoszeniem jakości nauczania w szkołach powinny być w gminie/powiecie/mieście traktowane priorytetowo i nie wolno na tym oszczędzać”.

Jeśli chodzi o kierunek polityki samorządowej, w ocenie ankietowanych radnych najważniejsze problemy Poznania to utrzymanie i rozwój infrastruktury, oświata oraz problemy finansowe. Mimo wskazania na problemy finansowe, zdecydowana większość radnych uważa Poznań za miasto bogate, co koresponduje z danymi przedstawionymi w raporcie monograficznym. Na kolejnych miejscach jako problemy została wymieniona depopulacja (wyludnianie się miasta) oraz problemy związane z polityką mieszkaniową (kwestie remontów budynków komunalnych oraz mieszkań socjalnych). Najmniej wskazań jako źródło problemów uzyskały kwestie związane z bezpieczeństwem w mieście oraz potencjalne trudności z pozyskaniem inwestorów.

Jednocześnie zdecydowana większość radnych sądzi, że dla prezydenta ważniejsze niż inwestycje w sprawy społeczne są „twarde” programy infrastrukturalne. Gdyby radni mogli zdecydować o zwiększeniu nakładów na edukację kosztem finansowania innych obszarów, zmniejszyliby ilość środków przeznaczanych na sport i kulturę fizyczną lub wodociągi, kanalizację i oczyszczanie ścieków. Dodatkowe środki zdecydowana większość przeznaczyłaby na dodatkowe zajęcia dla uczniów. Natomiast dorośli mieszkańcy Poznania, zapytani w jakiej sferze zwiększyliby wydatki

¹⁷ Ponad połowa badanych radnych ocenia je jako „bardzo ważne / kluczowe”.

na edukację, wskazywali najczęściej na zajęcia dodatkowe dla uczniów (25,3%) oraz wyposażenie szkół w pomoce dydaktyczne (15%). Przy czym, aby zwiększyć wydatki w sferze edukacji na powyższe cele, mieszkańcy (podobnie jak radni) obniżyliby środki przeznaczone na wodociągi, kanalizację i oczyszczanie ścieków (13,3%) oraz na sport i kulturę fizyczną (12,7%).

Również przedstawiciele urzędów działających na poziomie samorządu uważają edukację za jeden z priorytetów prowadzonej polityki lokalnej. Głównym czynnikiem wpływającym na znaczenie polityki oświatowej jest skala nakładów finansowych na ten cel, a także związek edukacji z licznymi istotnymi społecznie kwestiami.

Trzeba zatem podkreślić, że perspektywa samorządowa oraz perspektywa mieszkańców Poznania w odniesieniu do kwestii polityki edukacyjnej są bardzo do siebie zbliżone. Mieszkańcy i przedstawiciele samorządu traktują problematykę oświatową jako bardzo ważny element polityki samorządowej. W związku z tym edukacja może stanowić konkurencję dla innych zadań samorządowych (w przypadku Poznania innymi priorytetowymi obszarami w ocenie radnych są inwestycje prorozwojowe, przede wszystkim rozbudowa sieci dróg, a także pomoc społeczna i ochrona zdrowia), ale prawie nigdy odwrotnie, należy bowiem nie tylko do priorytetów finansowych, ale również priorytetów politycznych. Jest też ważnym narzędziem kształtowania przyszłości regionu w kontekście dążenia do wytworzenia warunków sprzyjających rozwojowi innowacji. Zainteresowanych oświatą jest wiele grup społecznych i każde działanie mające na celu wprowadzanie zdecydowanych oszczędności w tym obszarze może budzić protesty i niezadowolenie obywateli, na co wskazuje niechęć radnych do zamykania szkół oraz zdarzające się protesty rodziców i innych członków społeczności lokalnych przeciwko takim działaniom. Choć w Poznaniu istnieje szereg dziedzin, które wymagają transferu znaczących środków (rozbudowa infrastruktury, zwiększenie bezpieczeństwa, poprawa dostępu do służby zdrowia, pomoc społeczna, dbałość o porządek i estetykę), to tylko nieliczni radni biorący udział w badaniu uważają, że powinno im się nadać wyższy priorytet niż obszarowi oświaty. Ponadto sama natura wydatków – dominacja wydatków sztywnych na wynagrodzenia i utrzymanie infrastruktury – sprawia, że samorząd nie ma wielkich możliwości ich zmniejszenia, nawet w sytuacji obniżenia dochodów.

Sprawna realizacja priorytetów samorządu zależy w znacznej mierze od tego, jak wygląda współpraca w radzie miasta oraz pomiędzy radnymi a prezydentem. Jak wygląda ta współpraca w ocenie radnych? Radni biorący udział w badaniu uznają obrady rady za zbyt burzliwe oraz dostrzegają ścieranie się przeciwstawnych grup interesów w obrębie samorządu i jego organów. Jednocześnie wielu respondentów deklaruje, że rada jest zgodna we wspieraniu działań wykonawczych samorządu, co wyraża się ich zdaniem w popieraniu wniosków zgłaszanych przez prezydenta miasta. Nieco ponad połowa radnych uważa, że władze miasta dobrze dysponują środkami na szeroko pojęty rozwój lokalny, ale ponad jedna trzecia ma na ten temat krytyczną opinię.

Innym ważnym czynnikiem wpływającym na realizację priorytetów polityki samorządowej jest zakres udziału interesariuszy: mieszkańców, na życie których wpływa decyzja oraz organizacji, które chcą reprezentować mieszkańców wobec władz miasta. Radni dosyć wysoko oceniają poziom rzeczywistej demokracji w mieście: ponad połowa z nich uznała, że mieszkańcy mają realny wpływ na decyzje podejmowane przez władze samorządowe. Natomiast opinie mieszkańców Poznania na ten temat są podzielone: blisko połowa jest przekonana, że nie posiada takiego wpływu (suma odpowiedzi „zdecydowanie nie” i „raczej nie”), a 45% uważa, że ich głos w ważnych sprawach jest brany pod uwagę przez radnych (suma odpowiedzi „zdecydowanie tak” i „raczej tak”). Mieszkańcy czują się raczej poinformowani o działaniach władz miasta. Lepiej niż radni oceniają prezydenta miasta, większość z nich jest również zdania, że władze raczej dobrze wykorzystują środki finansowe przeznaczone na szeroko pojęty rozwój miasta.

W Poznaniu władze lokalne zasięgają opinii obywateli przed podjęciem ważnych decyzji inwestycyjnych i część mieszkańców uczestniczy w konsultacjach społecznych. Jednak sposób ich prowadzenia bywa krytykowany. Badani przedstawiciele organizacji pozarządowych uważają, że organizacja konsultacji jest często działaniem fasadowym, a ich wyniki nie są brane pod uwagę podczas podejmowania decyzji przez władze miasta. Również z punktu widzenia radnych współpraca z organizacjami pozarządowymi oceniana jest niejednoznacznie – choć około połowy badanych ocenia ją pozytywnie, to jedna trzecia uważa, że współpraca nie jest dobra.

O: Jesteśmy zapraszani i zdarza się, że bierzemy w nich udział, jak mamy czas.

B: Ale uśmiecha się pani?

O: Tak, bo to jest taki troszkę... W sumie nie wiem, po co są te konsultacje, bo miasto i tak robi swoje.

B: Nic z nich nie wynika?

O: Nie, mam wrażenie, że nie. Takie bezsensowne spotkania, pogaduszki.

B: Co się na nich dzieje, jakby miała pani opowiedzieć?

O: Omawianie projektów, ustaw. Proponowanie zmian, które w rezultacie i tak nie są nigdzie wdrażane. Dla nas, dla ludzi prowadzących organizację trzeciego sektora, to jest trochę strata czasu.

(Pracownik organizacji pozarządowej)

W zasadzie w konsultacjach społecznych nie braliśmy udziału. Rzeczywiście są takie rozmowy, takie np. że prezes czy wiceprezes idą właśnie do radnych czy do miasta. Bo my staraliśmy się nawiązać kontakt, ale ponieważ nie wpisujemy się w żadne z działań miasta, takie typowe, to jest trochę mało atrakcyjny kierunek polityki naszej [...] takie wielkie tabu, [...]. Chcielibyśmy, żeby było to mówione głośno, ale to nie ma takiej tradycji tutaj. [...] Natomiast tak, żeby jakieś społeczne konsultacje czy wizerunek – myślę, że nie.

(Pracownik organizacji pozarządowej)

6.3 Stan lokalnej oświaty i polityka oświatowa w Poznaniu

Celem tego podrozdziału jest wskazanie, w jaki sposób mieszkańcy, radni i urzędnicy oceniają stan i funkcjonowanie oświaty w Poznaniu, jakie problemy i wyzwania dostrzega się w tym sektorze, a także jakie działania z zakresu lokalnej polityki oświatowej są podejmowane (lub planowane), by sprostać tym wyzwaniom.

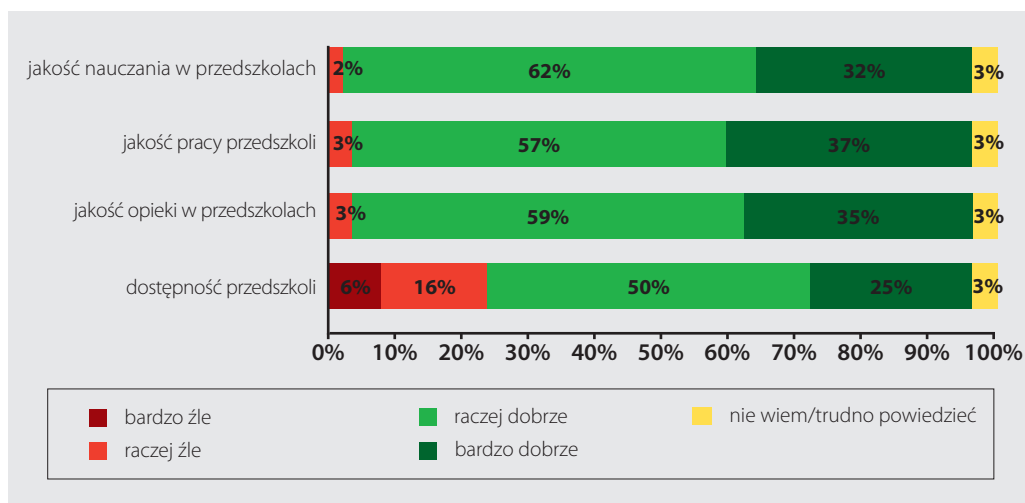
Opinia mieszkańców, radnych i urzędników o jakości i dostępności oświaty w Poznaniu

Jak zostało pokazane w rozdziale piątym, w 2012 r. na terenie Poznania funkcjonowało 206 przedszkoli, 109 szkół podstawowych, 90 gimnazjów, 42 licea ogólnokształcące, 21 techników, 3 licea profilowane, 22 zasadnicze szkoły zawodowe oraz 70 szkół policealnych. Liczba placówek większości typów w latach 2006–2012 pozostawała niemal niezmienna – wyjątek stanowiły wygaszane licea profilowane, szkoły policealne, których w analizowanym okresie znacząco ubyło oraz przedszkola, których liczba systematycznie wzrastała. Dodatkowo między 2006 i 2007 r. istotnie zwiększyła się liczba liceów ogólnokształcących dla dorosłych, co było skutkiem wprowadzenia szkół uzupełniających.

Skolaryzacja przedszkolna w Poznaniu osiąga na tle innych miast bardzo wysoki poziom, jednak od 2009 r. współczynnik ten spadł nieznacznie, co może być sygnałem niedostatecznego zaspokojenia potrzeb w tym obszarze – szczególnie w północnej części miasta i dzielnicach peryferyjnych. Ponad połowa radnych uważa, że w Poznaniu brakuje placówek przedszkolnych. Większość mieszkańców (dwie trzecie) jest ogólnie zadowolona z edukacji przedszkolnej. Pozytywna ocena jest jeszcze wyższa w grupie wiekowej do lat 50 i wyraża ją niemal trzy czwarte mieszkańców (starsi mieszkańcy częściej nie mają zdania na ten temat). Pozytywnie oceniane są też poszczególne aspekty pracy przedszkoli: jakości nauczania, infrastruktury, dostępności. Z drugiej strony, warto zauważyć, że 22% mieszkańców oceniła dostępność przedszkoli źle lub bardzo źle – mogą to być osoby, które miały istotną trudność ze znalezieniem dla dziecka miejsca w przedszkolu lub spotkały się z taką sytuacją wśród znajomych lub rodziny. Z drugiej strony, „dostępność” może odnosić się też do dostęпно-

ści finansowej, zwłaszcza że wśród funkcjonujących w Poznaniu jednostek aż 90 przedszkoli (spośród 206) miało status przedszkoli niepublicznych, co zazwyczaj oznacza, że rodzice lub opiekunowie uczęszczających tam dzieci ponosić muszą wyższe koszty.

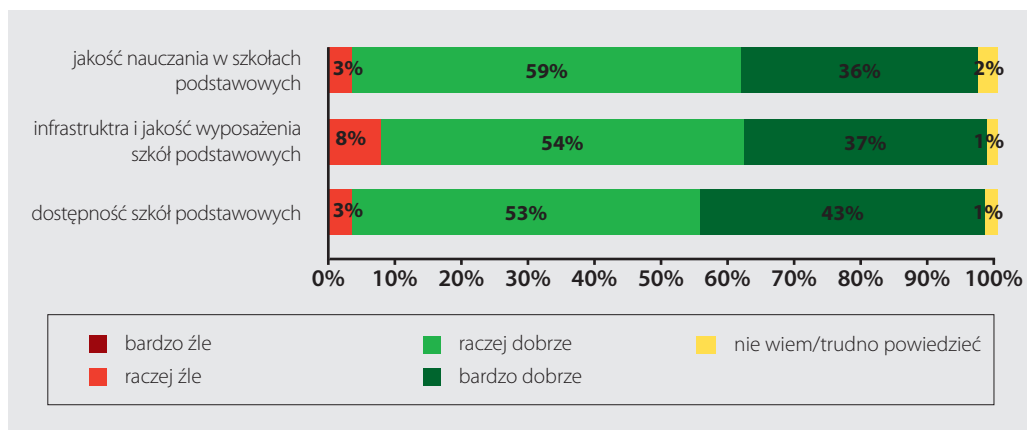
Rysunek 24. Ocena różnych aspektów funkcjonowania przedszkoli w Poznaniu w opinii mieszkańców



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=487.

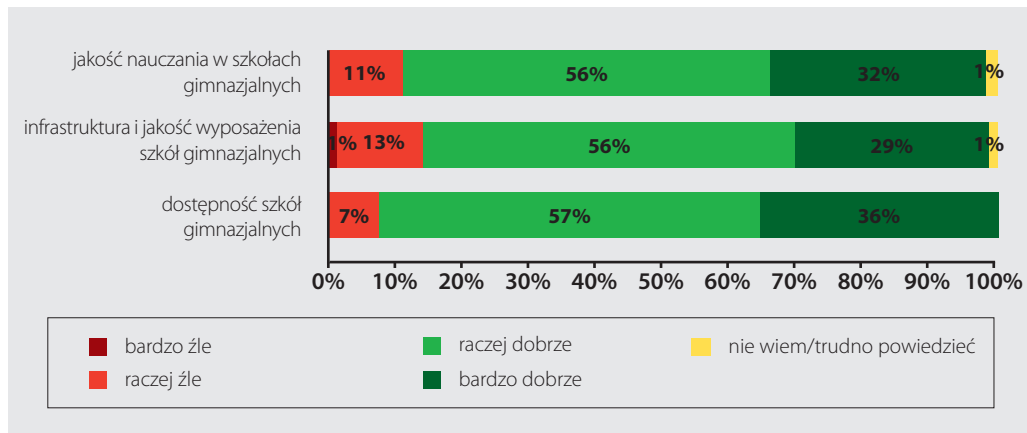
Liczba szkół podstawowych, gimnazjów, liceów i szkół specjalnych jest natomiast uznawana przez radnych za wystarczającą. Pozytywnie oceniana jest również jakość oferowanego przez nie kształcenia – szkoły podstawowe, gimnazja i licea, zdaniem poznańskich radnych, raczej dobrze przygotowują uczniów do wejścia w kolejne etapy edukacji. Podobna jest opinia mieszkańców: edukacja oferowana przez szkoły podstawowe, gimnazja, licea ogólnokształcące, szkoły zawodowe oraz szkoły specjalne jest oceniana bardzo pozytywnie. Relatywnie dobrze infrastrukturę szkół oceniają też nauczyciele – nie wydaje się, by w poznańskich szkołach i przedszkolach niedostatecznie rozwinięta lub niedopasowana do potrzeb infrastruktura była istotnym problemem. Opinie mieszkańców Poznania na temat elementów systemu oświaty zależnych od samorządu (takich jak infrastruktura) są zdecydowanie lepsze niż opinie przedstawicieli samorządu w tym zakresie.

Rysunek 25. Ocena dostępności, infrastruktury i jakości nauczania w szkołach podstawowych w opinii mieszkańców Poznania



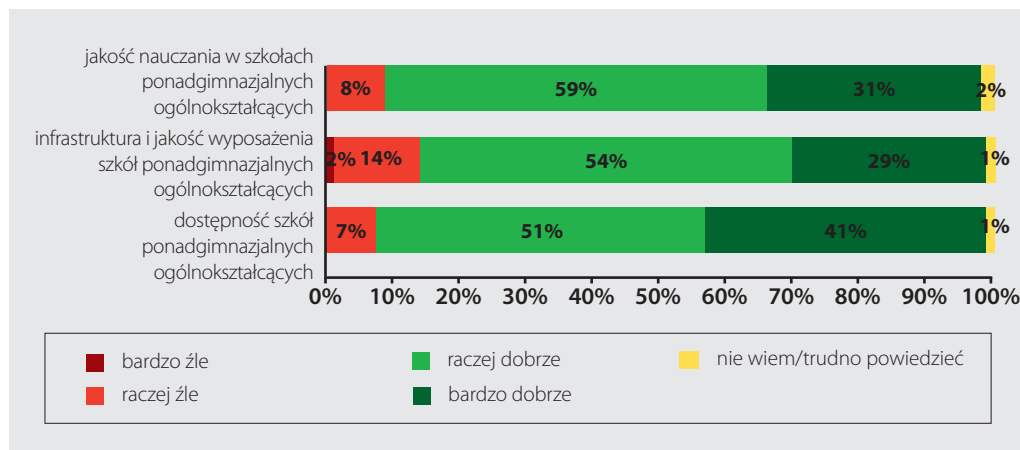
Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=520.

Rysunek 26. Ocena dostępności, infrastruktury i jakości nauczania w szkołach gimnazjalnych w opinii mieszkańców Poznania



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=493.

Rysunek 27. Ocena dostępności, infrastruktury i jakości nauczania w szkołach ponadgimnazjalnych ogólnokształcących w opinii mieszkańców Poznania



Źródło: *Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=507.*

Z perspektywy samorządu miejskiego istotną kwestią związaną z zarządzaniem oświatą w mieście jest proces reorganizacji sieci szkół związany ze zmianami demograficznymi (zmniejszenie się liczby dzieci) oraz pojawieniem się konkurencji między szkołami (m.in. pojawienie się szkół niepublicznych jako nowych aktorów biorących udział w „zabieganiu o ucznia”). Te dwa procesy napędzają się nawzajem – w sytuacji niżu i zabiegania o uczniów zaostrza się konkurencja pomiędzy placówkami. W opinii urzędników, którzy brali udział w badaniu, oferta szkół i przedszkoli musi być coraz bardziej wyspecjalizowana, na co w największym stopniu odpowiada dynamicznie rozwijający się sektor szkolnictwa niepublicznego. Stanowi to jeden z kontekstów, który musi uwzględniać polityka edukacyjna. Proces ten budzi duże kontrowersje, przede wszystkim wtedy, kiedy prowadzić ma do zamykania niektórych szkół.

Jedną z konsekwencji zmniejszającej się liczby dzieci jest dążenie do zamykania niektórych placówek. Rzecznicy zmniejszenia liczby placówek uważają, że racjonalizacja sieci przyczyni się do podniesienia jakości nauczania w szkołach, między innymi przez możliwość większych inwestycji w infrastrukturę. Jednocześnie takie działania w ich odczuciu natrafiają na polityczny opór – można założyć, że politycy działają w imieniu mieszkańców, którzy często nie chcą zamykania szkół położonych w okolicy. Różnice opinii pomiędzy urzędnikami a radnymi w tym względzie potwierdzają wyniki badań z udziałem radnych – ponad połowa spośród radnych, którzy brali udział w badaniu uważa, że nie należy likwidować szkół, do których gmina musi dopłacać.

Niektórzy przedstawiciele samorządu miejskiego krytykują konieczność dotowania szkół niepublicznych dla dorosłych – oceniają to jako niepotrzebne obciążenie lokalnego budżetu. Negatyw-

ne nastawienie do tych placówek łączy się z niską oceną jakości oferowanego przez nie kształcenia. Natomiast działalność prywatnych przedszkoli postrzegana jest pozytywnie.

Rozmówcy pracujący w instytucjach samorządowych na szczeblu miasta, ale również województwa, podkreślali niezadawalające wyniki uzyskiwane przez uczniów w Poznaniu – stosunkowo słabe na tle wyników szkół z innych dużych miast Polski, kontrastują również z wizerunkiem Poznania jako miasta o znacznym potencjale innowacyjności. Uważają również, że osiągnięte rezultaty nie są proporcjonalne do nakładów ponoszonych w mieście na edukację.

Również badanie wśród radnych potwierdziło znaczenie wyników egzaminów zewnętrznych w ocenie sukcesu szkoły – dla zdecydowanej większości radnych był to najważniejszy element tego sukcesu (21 na 29 radnych). Na kolejnych miejscach znalazły się: udział szkoły w życiu społeczności lokalnych (10 na 29 radnych) oraz współpraca z przedsiębiorcami (10 na 29 radnych). Stosunkowo wiele wskazań łączących sukces szkoły z jej zaangażowaniem w życie lokalnych społeczności może też rzucać światło na przyczyny niezgody pomiędzy urzędnikami a radnymi w kwestii likwidacji szkół.

6.3.2 Obowiązki i kompetencje a cele i aspiracje samorządu w zakresie polityki oświatowej

Analiza działań poszczególnych jednostek samorządu terytorialnego musi być umieszczona w kontekście prawnym, który określa odpowiedzialności poszczególnych JST oraz precyzuje, za pomocą jakich narzędzi mogą je realizować. Dlatego w tej części przedstawimy pokrótce obowiązujący stan prawny regulujący działania JST w obszarze oświaty, zestawiając go z informacjami uzyskanymi od przedstawicieli JST dotyczącymi przebiegu regulowanych procesów, a więc np. tworzeniem strategii edukacyjnej na poziomie województwa.

Zadania i kompetencje jednostek samorządu terytorialnego w zakresie oświaty określają: ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 1996 r. Nr 67, poz. 329 z póź. zm.) oraz ustawa z dnia 8 marca 1990 r. o samorządzie gminnym (Dz. U. z 1996 r. Nr 67, poz. 329 z póź. zm.), zgodnie z którą zaspokajanie zbiorowych potrzeb wspólnoty w zakresie edukacji należy do zadań własnych gminy.

Do zadań i obowiązków rady gminy związanych z edukacją publiczną należy:

- zakładanie szkoły, placówki, podpisywanie aktu założycielskiego, nadawanie pierwszego statutu (art. 58 ust. 6 ustawy o systemie oświaty),
- zakładanie i prowadzenie publicznych przedszkoli i przedszkoli specjalnych, szkół podstawowych oraz gimnazjów, w tym z oddziałami integracyjnymi, z wyjątkiem szkół artystycznych, szkół przy zakładach karnych, poprawczych i schroniskach dla nieletnich (art. 5 ust. 5),

szkół i placówek regionalnych i ponadregionalnych oraz prowadzonych przez powiat szkół podstawowych i gimnazjów specjalnych, szkół ponadgimnazjalnych, sportowych i mistrzostwa,

- zapewnienie warunków do spełnienia obowiązku przygotowania przedszkolnego dla dzieci sześciolletnich (art. 14 ust. 4),
- ustalenie sieci przedszkoli, oddziałów przedszkolnych i szkół tak, by wszystkie dzieci sześciolletnie miały możliwość spełnienia obowiązku przedszkolnego i dzieci w wieku szkolnym obowiązku szkolnego (art. 14a ust. 1 i 2, art. 17 ust. 4),
- zapewnienie bezpłatnego transportu i opieki w czasie przewozu dziecka lub zwrot kosztów przejazdu dziecka i opiekuna (art. 14a ust. 3 i 4, art. 17 ust. 3 i 3a).

Wójt/burmistrz/prezydent miasta jest obowiązany pisemnie wskazać rodzicom inne publiczne przedszkole albo inną publiczną formę wychowania przedszkolnego (o którym mowa w art. 90 ust. 1b, 1c), jeśli zgłoszona liczba dzieci, którym gmina ma obowiązek zapewnić możliwość korzystania z wychowania przedszkolnego, przewyższy liczbę miejsc w przedszkolu. Ponadto do jego zadań należy również przekazywanie dyrektorom publicznych szkół podstawowych i gimnazjów na obszarze gminy informacji o aktualnym stanie i zmianach w ewidencji dzieci i młodzieży w wieku 3–18 lat (art. 19. ust. 2).

Ustawa o samorządzie powiatowym (Art. 4 ust. 1 pkt 1) określa, że w zakresie edukacji publicznej do zadań powiatu należy wykonywanie zadań o charakterze ponadgminnym. Rada powiatu ustala plan sieci publicznych szkół ponadgimnazjalnych oraz szkół specjalnych, z uwzględnieniem szkół ponadgimnazjalnych i specjalnych mających siedzibę na obszarze powiatu, prowadzonych przez inne organy prowadzące, tak aby umożliwić do nich dostęp dzieciom i młodzieży zamieszkującym na obszarze.

Wymienione powyżej regulacje prawne określają również kompetencje przedstawicieli JST. Przedstawiciele komórek ds. oświaty w zakresie polityki oświatowej:

- pełnią nadzór nad szkołami i placówkami pozaszkolnymi,
- współdziałają w dokonywaniu szczegółowej analizy planów budżetowych sporządzonych przez szkoły i placówki na nowy rok budżetowy,
- zajmują się obsługą finansowo-księgową wydatków bieżących szkół,
- opracowują projekty planów finansowych,
- przestrzegają dyscypliny finansowej i budżetowej zgodnie z obowiązującymi w tym zakresie przepisami.

Osoby odpowiedzialne za podejmowanie decyzji w zakresie finansowania oświaty:

- opracowują prognozy finansowe dla JST,

- sporządzają harmonogram dochodów i wydatków JST,
- sporządzają projekt rocznego budżetu JST, a następnie go realizują,
- negocjują z organami administracji rządowej i samorządowej wysokość środków finansowych na zadania zlecone,
- opracowują harmonogram realizacji dochodów i wydatków budżetu JST,
- opracowują projektu budżetu JST.

Institucje publiczne powinny działać w perspektywie długofalowej, wykraczającej poza ramy danego roku budżetowego. Oznacza to, że powinny one bazować na dokumentach prezentujących strategię działania rozpiętą na dłuższy czas. W przypadku Poznania takie cele zostały sformułowane na poziomie miasta.

W Poznaniu funkcjonują dokumenty strategiczne zawierające informacje o kierunkach rozwoju oświaty, stanowiące część ogólnej strategii rozwoju miasta do roku 2030, zaktualizowane w roku 2013. Wśród wyzwań istotnych dla przyszłości Poznania znalazły się między innymi „Poprawa jakości kształcenia i wspieranie młodych talentów” oraz dążenie do uczynienia z Poznania „Centrum uniwersyteckiego o europejskim znaczeniu”. W odniesieniu do oświaty w dokumentach strategicznych zwraca się uwagę, że poza dążeniem do poprawienia średnich wyników, większą wagę powinno się przyłożyć do wspierania wybitnych uczniów.

Cele związane z kierunkami rozwoju oświaty są definiowane w sposób ogólny. Przyczyną pisania strategii na dużym poziomie ogólności może być większa elastyczność realizacji tak sformułowanych założeń – w ten sposób zmniejsza się również ryzyko niezrealizowania poszczególnych postanowień. Z drugiej strony, ogólnikowość strategii może prowadzić do tego, że nie zostanie ona wdrożona.

Z perspektywy samorządu oświata postrzegana jest jako istotny obszar. Świadczy o tym przekonanie zdecydowanej większości badanych radnych o tym, że wydatki oświatowe są priorytetem i nie powinno się na nich oszczędzać (91% odpowiedzi „raczej tak” i „zdecydowanie tak”) oraz niechęć większości z nich do likwidacji placówek, do których gmina musi dopłacać (65,5% odpowiedzi „zdecydowanie nie” i „raczej nie”). Opinie respondentów są podzielone w kwestii oceny wysokości środków przekazywanych na politykę edukacyjną – jedynie połowa badanych radnych uważa je za wystarczające.

Wśród wymienianych przez urzędników samorządu priorytetów w dziedzinie oświaty znajdują się:

- cele związane z siecią szkół i przedszkoli obejmujące prowadzenie kierunków kształcenia zawodowego, mających na celu zaspokojenie potrzeb rynku pracy oraz zapewnienie opieki przedszkolnej,

- cele związane z bazą dydaktyczną obejmujące wyposażenie szkół zawodowych w sprzęt potrzebny do praktycznej nauki zawodu (dodajmy, że zdaniem większości radnych szkoły zawodowe dysponują dobrze wyposażonymi warsztatami),
- cele związane z nauczaniem obejmujące dbanie o wysoką jakość kształcenia (podnoszenie wyników) oraz zróżnicowanie i indywidualizowanie oferty edukacyjnej.

Umieszczenie edukacji w kontekście szerszej strategii rozwoju miasta prowadzi do podkreślenia związku pomiędzy tym obszarem a potrzebami rynku pracy. Istotne jest, żeby te starania nie ograniczyły się do „reaktywnego” odpowiadania na sygnały z rynku pracy, ale identyfikowały również wiedzę i umiejętności niezbędne do realizacji strategii, której celem ma być stworzenie dogodnych warunków rozwoju innowacyjnych branży przemysłu i usług. Interesującym przykładem takiego działania, do jakiego w czasie wywiadu odwoływali się rozmówcy, jest inwestowanie w szkolnictwo zawodowe powiązane z branżą odnawialnych źródeł energii.

Dosyć wielką wagę przywiązujemy do szkolnictwa zawodowego, traktując je jako kluczowe, jeśli chodzi o pewną strategię miasta. Miasta, ale to w tej chwili staje się w dużej mierze problemem dostrzegalnym w skali kraju, chociaż wydaje mi się, że myśmy to dostrzegli jednak dużo wcześniej, a być może dostrzegliśmy to dużo wcześniej w Poznaniu, dlatego że Poznań znany jest jakby z takiej tradycji rzemieślniczo-przedsiębiorczej, w związku z czym bardzo wielką wagę przywiązujemy do szkolnictwa zawodowego. (Przedstawiciel JST)

My dzisiaj, już po wielu latach, obserwujemy, że likwidacja chociażby placówek zawodowych nie była dobrym posunięciem. To widać po tym, że na rynku brakuje fachowców. I nie ukrywam, że udało nam się stworzyć coś takiego, jak Centrum Kształcenia Ustawicznego i Praktycznego, które sobie zupełnie dobrze radzi w zdobywaniu środków unijnych i jest wyposażone w bardzo wysoko specjalistyczny sprzęt. Szkoli nie tylko uczniów naszych szkół zawodowych w takich zawodach jak mechatronik, lecz i w tych, które są z elektroniką, z energią odnawialną powiązane. Więc dajemy nową kadre, wchodzimy w rynek. Bo dzisiaj źródła energii są najbardziej pożądanym kierunkiem rozwoju. Natomiast coraz częściej myśli się również o powrocie w jakiś sposób do szkolnictwa zawodowego. (Przedstawiciel JST)

Prowadzenie skutecznej polityki, w tym polityki oświatowej, wymaga nie tylko wizji, ale również możliwości podejmowania odpowiednich działań. W tym kontekście trzeba zwrócić uwagę na przekonanie przedstawicieli samorządów o braku realnego wpływu na kształt polityki edukacyjnej wynikającego z konieczności respektowania zapisów Karty Nauczyciela i postanowień centralnych. Rozmówcy widzą sprzeczność pomiędzy tym, że ich możliwość wpływania na politykę

edukacyjną jest bardzo ograniczona, a jednocześnie faktem, że to oni muszą znaleźć środki na finansowanie oświaty. Prawie dwie trzecie badanych radnych chciałoby ograniczenia przywilejów wynikających z Karty Nauczyciela. Karta postrzegana jest często jako ustawa dająca nauczycielom zbyt duże przywileje i uniemożliwiająca samorządom prowadzenie niezależnej polityki kadrowej. Wynagrodzenia nauczycieli, stanowiące zdecydowaną większość budżetu oświaty, są więc uważane za obszar, na którym można byłoby oszczędzić, gdyby pozwalało na to prawo. Z drugiej strony, trzeba pamiętać, że wielu nauczycieli (szczególnie na wczesnych szczeblach kariery) ocenia otrzymywane wynagrodzenia jako zbyt niskie¹⁸ i wprowadzenie niższych wynagrodzeń mogłoby doprowadzić do selekcji negatywnej kandydatów do tego zawodu, a w konsekwencji utrudnić osiągnięcie celów edukacyjnych – zwłaszcza w sytuacji, kiedy niemal wszyscy zgadzają się, że najważniejszą cechą dobrej szkoły są dobrzy nauczyciele¹⁹. Warto w tym miejscu również zaznaczyć, iż ponad połowa radnych w Poznaniu podziela opinię, iż oświata nie powinna być zadaniem własnym samorządów, a zleconym i finansowanym z dotacji.

Mamy taką sytuację, zresztą to o tym prasa pisze, że jest pytanie o władztwo samorządów, jednostek samorządu terytorialnego w zakresie prowadzenia szeroko rozumianej oświaty. Ona jest tak na dobrą sprawę ograniczona poprzez Kartę Nauczyciela i inne regulacje. [...] Jeżeli miasta, jeżeli samorządy mają ponosić koszty związane z funkcjonowaniem, to powinny mieć większe władztwo, jak nie mogą mieć władztwa, to musi ten, który ma to władztwo ponosić pełne koszty, to jest istota sprawy, bo najlepiej jest mówić: że ty masz to i to zrobić, a ja ci pieniędzy nie dam. Tego się nie da zrobić, dzisiaj wszystko kosztuje. I samorządy, jeżeli chodzi o takie władztwo, są lekko ubezwłasnowolnione. (Przedstawiciel JST)

Jeżeli jest taka sytuacja, że nie obowiązują normalne zasady rynku pracy i część obywateli pracuje na zasadzie Kodeksu Pracy, gdzie można zwalniać pracownika, oceniać jego pracę i są wymierne rezultaty ich pracy. A nauczyciele mają zupełnie inne regulacje i niezależnie jak nauczyciel pracuje, czy dobrze, czy źle, wystarczy, że przychodzi do pracy i otrzymuje takie samo wynagrodzenie jak ten, który faktycznie realizuje się, osiąga wybitne wyniki, ma niesamowite osiągnięcia. Uważam, że to nie jest dobra sytuacja. Jeżeli nauczyciel jest problematyczny, to znaczy przychodzi do pracy, ale nie naucza – to nie można nic zrobić. Jeżeli osiągnie poziom rozwoju awansu zawodowego taki, że jest nauczycielem dyplomowanym, to dostaje stałe wynagrodzenie niezależnie od tego, jak pracuje. Dodatkowo nie można sprawdzać czasu pracy nauczycieli – teoretycznie to jest 41 godzin, ale praktycznie jest te 18 pensum i nikt nie może z tym nic zrobić. (Przedstawiciel JST)

¹⁸ Ten temat analizujemy dokładniej na stronach 94–104

¹⁹ Ten temat analizujemy dokładniej na stronach 81–92

Powyższe opinie pokazują, że problem organicznych możliwości władz lokalnych związanych z zatrudnianiem i wynagradzaniem nauczycieli stanowi nie tylko problem zarządczy, ale również finansowy dla samorządów.

6.3.3. Źródła finansowania oraz struktura budżetu oświatowego Poznania

Samorządy finansują wydatki na edukację przede wszystkim ze środków przyznawanej według zasad formułowanych przez MEN oświatowej części subwencji ogólnej. Wprawdzie jest to subwencja, a więc może być kierowana na inne zadania niż oświatowe, jednak w praktyce przedstawiciele samorządów bezpośrednio odnoszą wydatki lokalne do wysokości tego transferu. Środki te przeznaczane są głównie na wynagrodzenia i pochodne wynagrodzeń pracowników oświaty. Subwencja oświatowa stanowiła 18,8% dochodów samorządu miasta Poznań w roku 2012, co jest wartością średnio niższą niż w przeciętnym mieście na prawach powiatu. Subwencja nie wystarcza na pokrycie wszystkich kosztów związanych z edukacją, co budzi duże kontrowersje i przekłada się na negatywną opinię przedstawicieli samorządu na temat polityki oświatowej w Polsce. W roku 2012 wydatki na oświatę i wychowanie stanowiły 27,1% wydatków budżetu Poznania. Niemal cała kwota przeznaczona była na wydatki bieżące – jedynie 3,8% stanowiły wydatki majątkowe inwestycyjne.

Mimo iż procentowy udział wydatków na oświatę w budżecie miasta utrzymuje się na względnie stałym poziomie, a liczba uczniów się zmniejsza, kwoty przekazywane na edukację z budżetu gmin i miast rosną. Wynika to przede wszystkim z konieczności utrzymywania rozbudowanej infrastruktury, stanowiącej pozostałość po okresie wyżu demograficznego oraz opłacania etatów utrzymywanych – zdaniem części respondentów – sztucznie. Odpowiedzialność za tę sytuację ponoszą między innymi dyrektorzy szkół, którzy przy zmniejszającej się liczbie uczniów próbują zachować pracowników, proponując im pracę na część etatu. Taka interpretacja sytuacji zwiększa presję na zamykanie i łączenie szkół w imię poszukiwania oszczędności.

Tabela 4.**Dynamika bieżących wydatków oświatowych Poznania i innych miast na prawach powiatu w latach 2008–2012 w cenach stałych z 2012 r.**

	2008	2009	2010	2011	2012
średnia dla miast na prawach powiatu	100	104	107	110	113
Wrocław	100	103	105	109	115
Poznań	100	106	109	112	115

Źródło: opracowanie własne na podstawie BDL GUS; za: M. Pańków, Monografia powiatowa: Poznań, 2014.

Subwencja oświatowa, choć zwiększana, wciąż pozostaje niewystarczająca w stosunku do wzrostu ogółu kosztów oraz wysokości płac nauczycieli. Kwota subwencji określana jest przez rozmówców reprezentujących urzędy odpowiedzialne za oświatę jako nieadekwatna, także w odniesieniu do wymagań określanych przez podstawę programową oraz wobec oczekiwań społecznych. Środki własne, jakie miasto Poznań dokłada do finansowania oświaty, służą w opinii przedstawicieli miasta przede wszystkim pokryciu części kosztów zatrudnienia nauczycieli, a także kosztów utrzymania i eksploatacji budynków. W dalszej kolejności przeznaczane są na zakup wyposażenia oraz na remonty i inwestycje.

Szkoły są zachęcane również do pozyskiwania dodatkowych źródeł finansowania. Urzędnicy zapewniają, że w przypadku większości placówek dyrektorzy świadomi przeciążenia budżetu obowiązkiem zabezpieczenia podstawowych potrzeb w dziedzinie oświaty, pozyskują środki we własnym zakresie, bez nacisków ze strony urzędników. Najczęstszą praktyką szkół, poza ubieganiem się o środki unijne, jest prowadzenie własnej działalności. Szkoły, jako jedyne jednostki organizacyjne w strukturze samorządu, mogą posiadać rachunki dochodowe, co oznacza możliwość generowania dochodów pochodzących z zarządzania nieruchomościami. Rachunki szkół są zasilane dochodami z wynajmu pomieszczeń (sal lekcyjnych, hal sportowych), udostępniania boisk i sal gimnastycznych, podnajmowania obiektów pod reklamy. Do szkół trafiają również dochody pochodzące z ubezpieczeń i prowizji. Urzędnicy odpowiedzialni za planowanie budżetu oświaty wskazują, że w praktyce część tych środków jest przeznaczana na pokrycie wydatków szkół, które we wcześniejszych latach były finansowane z budżetu. Nie dotyczy to jednak nigdy takich wydatków jak wynagrodzenia, zakupów wyposażenia lub drobnych remontów. W celu pozyskiwania dodatkowych środków szkoły składają wnioski o objęcie ich placówek programami ministerial-

nymi (prowadzonymi przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, Ministerstwo Turystyki i Sportu, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego²⁰). W Poznaniu środki pozyskują aktywnie stowarzyszenia rodziców działające przy szkołach, a także rady rodziców. Wsparciem okazują się także samorządy osiedlowe, zgodnie z uchwałą rady miasta, dysponujące środkami, które skłonne są przeznaczać na rzecz szkół i przedszkoli.

Kolejnym źródłem finansowania wydatków na oświatę spoza subwencji są środki unijne, pozyskiwane w Poznaniu na dużą skalę – w ciągu ostatnich pięciu lat zrealizowano około stu projektów finansowanych z funduszy europejskich w obszarze oświaty. W Poznaniu trwa obecnie realizacja projektów finansowanych głównie ze źródeł PO KL oraz RPO, składane są również wnioski o kolejne. Dodatkowo, ponieważ sytuacja finansowa samorządu uległa pogorszeniu na przestrzeni ostatnich kilku lat, czyni się starania, aby wszystkie „ponadprogramowe” wydatki (takie jak remonty, dodatkowe zajęcia czy zakup pomocy naukowych) pokrywać ze środków unijnych albo z dochodów własnych szkół. Projekty finansowane z funduszy europejskich realizują częściej szkoły podstawowe, gimnazja oraz szkoły ponadgimnazjalne, w tym w dużej mierze szkoły zawodowe, a w mniejszym stopniu – przedszkola. Do podstawowych celów, na jakie przeznaczane są środki, należą indywidualizacja procesów nauczania i wyrównywanie szans edukacyjnych (PO KL), rozbudowa bazy sportowo-dydaktycznej w przypadku szkół podstawowych i rozwijanie sieci placówek przedszkolnych (RPO).

Jak pokazano, oświata jest jednym z kluczowych obszarów odpowiedzialności władz samorządowych, a także obszarem pochłaniającym znaczące środki. Optymalizację wydatków oświatowych prowadzi się w Poznaniu poprzez podejmowanie szeregu działań, takich jak:

- racjonalizacja sieci szkół,
- racjonalizacja polityki kadrowej,
- racjonalizacja obsługi i organizacji pracy szkół.

Racjonalizacja sieci szkół oceniana jest jako działanie najbardziej drastyczne, ale i najbardziej efektywne z punktu widzenia rachunku ekonomicznego. Związana jest ona z likwidacją placówek, tworzeniem filii, łączeniem szkół w zespoły, adaptowaniem budynków szkolnych na potrzeby przedszkoli. Działania te jednak nie zawsze udaje się w pełni realizować. Na przeszkodzie stają najczęściej protesty lokalnych polityków, rodziców i nauczycieli. Podejmowano np. w ostatnich latach próbę zamknięcia przedszkola, szkoły podstawowej i gimnazjum, ale w związku z protestem ze strony rodziców i nauczycieli radni nie zdecydowali się na ten krok. Zaakceptowano rozwiązanie polegające na umieszczeniu dwóch szkół podstawowych w jednym budynku (ale bez połączenia ich w jedną szkołę lub zespół szkół).

20 Od listopada 2013 roku Ministerstwo Infrastruktury i Rozwoju.

Racjonalizacja polityki kadrowej obejmuje działania takie jak ograniczanie liczby nauczycieli, pracowników wspierających (psychologów, pedagogów, logopedów) lub pracowników obsługi administracyjnej, mobilizowanie nauczycieli do zdobywania uprawnień w zakresie nauczania drugiego przedmiotu lub udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej, zwalnianie nauczycieli, niezatrudnianie nowych pracowników oraz zatrudnianie nauczycieli o niższym stopniu awansu. Problem ten w szczególności dotyczy szkół ponadgimnazjalnych. Ograniczanie wydatków szkół i przedszkoli poprzez redukcję zatrudnienia jest działaniem konfliktogennym, powodującym większy rezonans społeczny i angażującym społeczność lokalną. Inne formy oszczędności, znajdujące swoje odzwierciedlenie np. w wytycznych organu prowadzącego dotyczących liczby uczniów w oddziałach lub liczby etatów wsparcia, są mniej kontrowersyjne ze względu na to, że angażują mniejszą liczbę osób, przeważnie tylko pracowników szkoły: dyrektora i nauczycieli.

Racjonalizacja w zakresie obsługi finansowo-administracyjnej polegała na utworzeniu centralnej jednostki zajmującej się obsługą finansową wszystkich placówek w mieście.

Z kolei racjonalizacja organizacji nauczania polega na tworzeniu wytycznych do arkuszy organizacyjnych (np. dotyczących wykorzystywania godzin karcianych i godzin do dyspozycji dyrektora w miejsce organizacji zajęć pozalekcyjnych), ograniczanie liczby zajęć dodatkowych oraz łączenie oddziałów klasowych ze zbyt małą liczbą uczniów w większe.

7. Szkoła

Choć finansowanie i zarządzanie oświatą należy do zadań samorządu, za zarządzanie konkretną szkołą odpowiedzialny jest dyrektor, który współpracuje z nauczycielami oraz rodzicami. W tej części raportu przedstawiamy spojrzenie na oświatę w Poznaniu, w szczególności na uwadze mając cele i misję szkół w zestawieniu z oczekiwaniami i aspiracjami najważniejszych interesariuszy oraz postrzeganie kwestii nakładów materialnych i finansowych przez nauczycieli, dyrektorów szkół i przedszkoli oraz przez rodziców. Celem tej części jest także pokazanie głównych deficytów dotyczących zasobów ludzkich, możliwości materialno-finansowych oraz sposobów radzenia sobie z niedoborami przez osoby zarządzające szkołami w Poznaniu.

7.1 Cele i misja szkoły oraz oczekiwania i aspiracje

Kontekst prawny funkcjonowania szkoły określa art. 70. Konstytucji RP z 1997 roku. W Karcie Nauczyciela (Dz.U. 1982 nr 3 poz. 19 z późniejszymi zmianami) w art. 6 ust. 1 wymieniono ogólne funkcje szkoły nazwane podstawowymi:

- dydaktyczną,
- wychowawczą,
- opiekuńczą.

Szkoła w szczególności realizuje cele i zadania określone w ustawie z 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. Nr 95 poz. 425. z późniejszymi zmianami). W preambule zapisano, że „szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”. Zgodnie z zapisami ustawy szkoła powinna umożliwiać uczniom podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej oraz kultury i tradycji regionalnej. Ponadto szkoły, z wyłączeniem szkół dla dorosłych, są zobowiązane do dbałości o kondycję fizyczną uczniów poprzez organizowanie zajęć z wychowania fizycznego.

Jak wynika z artykułu 64 ust. 1 ustawy o systemie oświaty działalność dydaktyczno-wychowawcza szkół powinna być realizowana poprzez:

- obowiązkowe zajęcia edukacyjne,
- zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia, zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze i specjalistyczne organizowane dla uczniów wymagających szczególnego wsparcia w rozwoju lub pomocy psychologiczno-pedagogicznej,

- w szkołach prowadzących kształcenie zawodowe – praktyczną naukę zawodu,
- zajęcia rewalidacyjne dla uczniów niepełnosprawnych,
- zajęcia prowadzone w ramach kwalifikacyjnych kursów zawodowych.

W celu realizacji zadań statutowych szkoły publiczne powinny umożliwić uczniom korzystanie z:

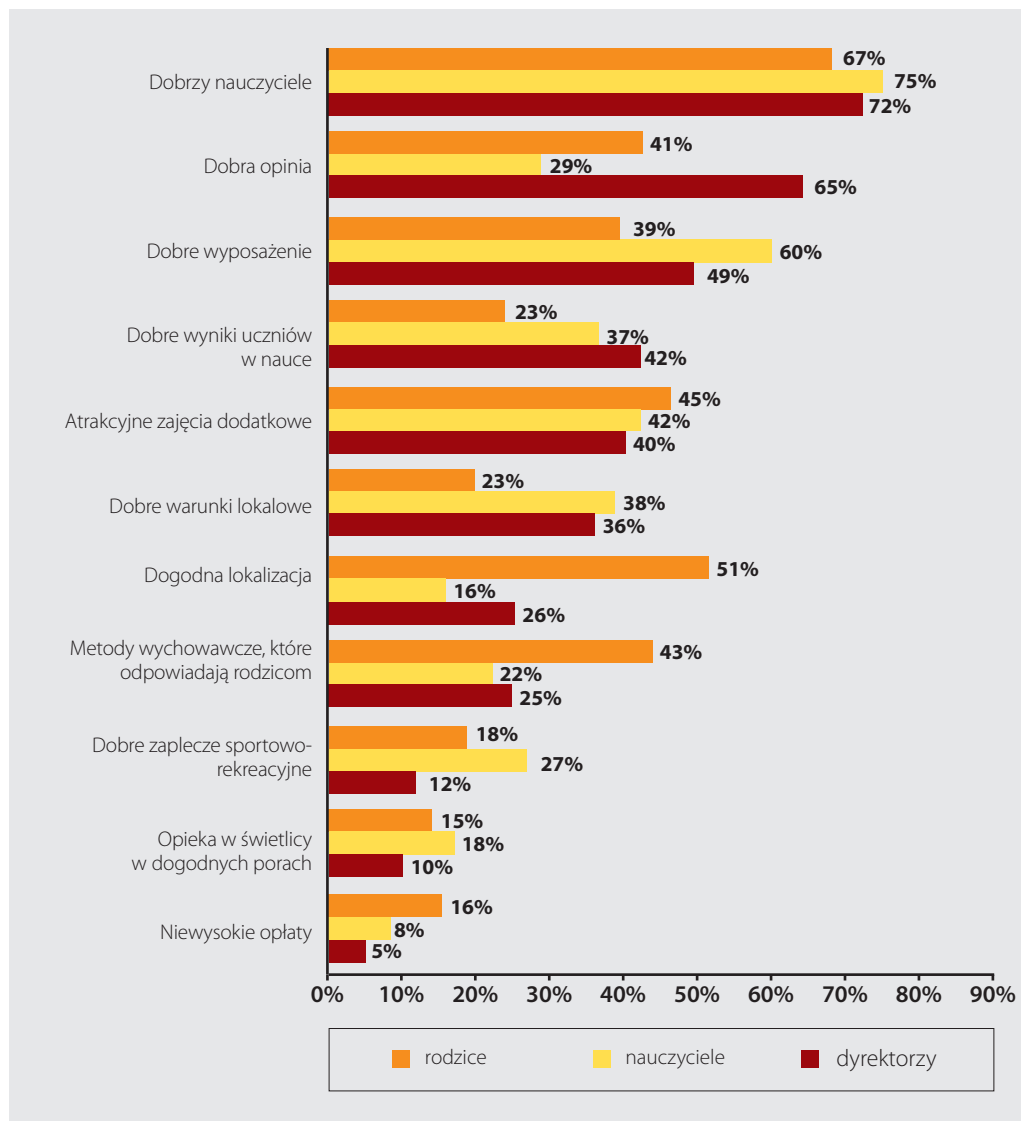
- pomieszczeń do nauki z niezbędnym wyposażeniem,
- bibliotek,
- świetlic,
- gabinetu profilaktyki zdrowotnej i pomocy przedlekarskiej,
- zespołu urządzeń sportowych i rekreacyjnych,
- pomieszczeń administracyjno-gospodarczych.

Poszczególne szkoły i przedszkola mogą posiadać osobne statuty, których zapisy muszą pozostawać w zgodności z aktami prawnymi wyższego rzędu.

W życie szkoły zaangażowane są różne grupy interesariuszy, a wśród najważniejszych znajdują się nauczyciele, dyrektorzy i rodzice. Zasadniczo postrzeganie przez nich zadań szkół i przedszkoli zgodne jest z celami stawianymi przed tymi jednostkami w ustawodawstwie. Nauczyciele, dyrektorzy i rodzice nawiązują do funkcji dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej szkół, różnie rozstawiając akcenty na poszczególnych etapach kształcenia – na przykład podkreślając funkcję opiekuńczą w przypadku przedszkoli, zaś dydaktyczną w przypadku liceów²¹. Dla dyrektorów najważniejsze cechy dobrej placówki edukacyjnej dotyczą: kadry, wyposażenia, oferty zajęć dodatkowych, opinii w środowisku oraz wyników w nauce uzyskiwanych przez uczniów. Znaczenie wyników uczniów oraz opinii w środowisku jest dla dyrektorów większe niż dla nauczycieli i rodziców. Z tą wizją szkoły w najważniejszych kwestiach zgadzają się poznańscy nauczyciele, którzy jednak większą wagę niż dyrektorzy przywiązują do dobrego wyposażenia i zaplecza sportowo-rekreacyjnego. Dla rodziców z kolei ważniejsze niż dla innych grup okazały się lokalizacja placówki i stosowanie w niej metod wychowawczych zgodnych z ich przekonaniem, a także oferta zajęć dodatkowych. Warto zwrócić uwagę, że dla wszystkich trzech grup badanych najważniejszą cechą dobrej placówki edukacyjnej jest dobra kadra pedagogiczna.

21 Te kwestie omawiane są bardziej szczegółowo na kolejnych stronach.

Rysunek 28. Cechy dobrej szkoły zdaniem rodziców, nauczycieli i dyrektorów

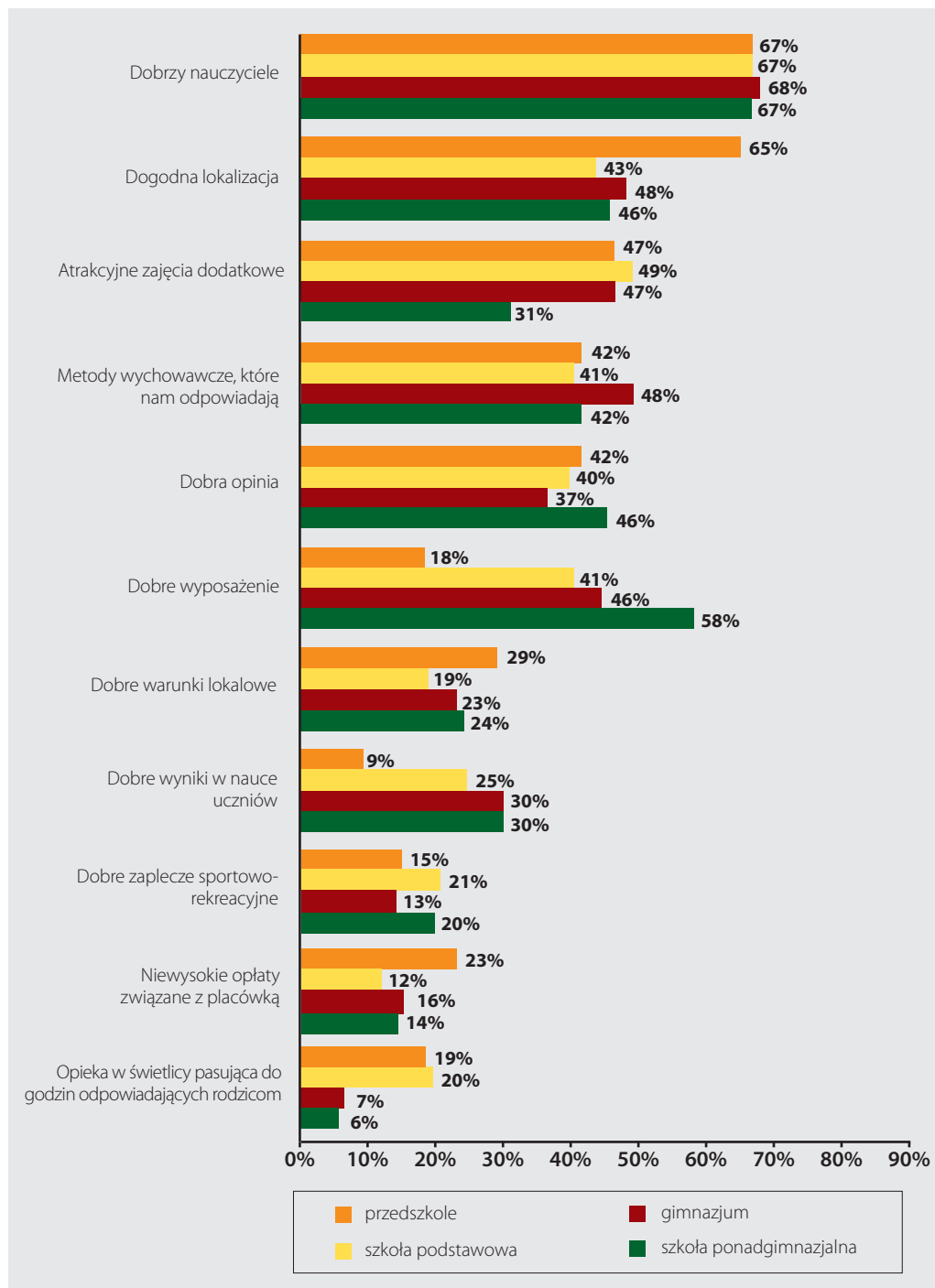


Źródło: Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=359. Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=428. Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica, N=570.

Na określenie celów faktycznie stawianych szkołom i przedszkolom wpływ mają różnorakie czynniki i podmioty. Przeprowadzone w ramach badania wywiady pozwalają stwierdzić, że duże znacznie dla dyrektorów placówek mają opinie i potrzeby rodziców uczniów, którzy w miarę moż-

liwości dążą do tego, by oferta szkół odpowiadała na ich oczekiwania i potrzeby. Taka postawa jest spójna z prezentowanym wcześniej ustaleniem, że w polityce edukacyjnej Poznania rośnie znaczenie konkurencji między szkołami, szczególnie w okresie niżu demograficznego. Ze względu na szczególne znaczenie opinii rodziców, warto przyrzeć się bardziej szczegółowo, jakie cechy dobrej placówki nabierają z ich punktu widzenia znaczenia na kolejnych etapach edukacji ich dzieci. Dobra kadra nauczycielska pozostaje kluczowym kryterium przez cały czas uczęszczania dzieci do szkół, jednak waga niektórych innych aspektów funkcjonowania jednostki zdecydowanie się zmienia. Dobra lokalizacja jest ważniejsza dla rodziców dzieci w wieku przedszkolnym, podobnie jak wysokość opłat. Opieka na świetlicy jest szczególnie istotna dla rodziców dzieci w szkołach podstawowych. Dla rodziców młodzieży ponadgimnazjalnej duże znaczenie mają: dobre wyposażenie, dobra opinia o szkole oraz osiągnięte wyniki w nauce. Te zmieniające się priorytety rodziców pokazują, że dyrektorzy różnych placówek odpowiadać muszą na różne wymagania w zależności od typu szkoły.

Rysunek 29. Oczekiwania rodziców wobec szkoły w zależności od wieku dzieci



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica, N=570.

Cele placówek wynikają również ze specyfiki obszaru, na którym działają. Miasta takie jak Poznań wyróżnia znacznie większa konkurencja względem ucznia niż ma to miejsce w mniejszych ośrodkach. Dodatkowa oferta edukacyjna (zajęcia pozaszkolne, nauka języków obcych) wzmacnia atrakcyjność szkoły. Dyrektorzy szkół i przedszkoli wprowadzają również inne rozwiązania, które mają przekonać rodziców do wyboru ich placówki. Dla przykładu w przypadku jednego z przedszkoli, które brało udział w badaniu, takim dodatkowym rozwiązaniem jest system komunikacji mailowej z rodzicami.

Mamy taki zwyczaj, że rodzice – i nam, i nauczycielkom, i między sobą – podają maile. I oprócz tych wszystkich informacji, które są na tablicach, wysyłamy też informację mailem. Mamy też na stronie internetowej informacje, a nauczycielki oprócz tak zwanej kartki z informacją, wysyłają rodzicom maile. I większość rodziców, w zasadzie 99%, ma skrzynki mailowe, i w ten sposób się porozumiewają. To jest wypróbowany, dobry sposób, rodzice sobie to chwalią. (Dyrektor przedszkola)

Cele szkół i przedszkoli stanowią również odzwierciedlenie aspiracji ich dyrektorów i nauczycieli, którzy chcą aktywnie poszerzać ofertę własnej placówki (i na przykład zgłaszają ją do udziału w różnych zewnętrznych programach, takich jak program profilaktyki uzależnień).

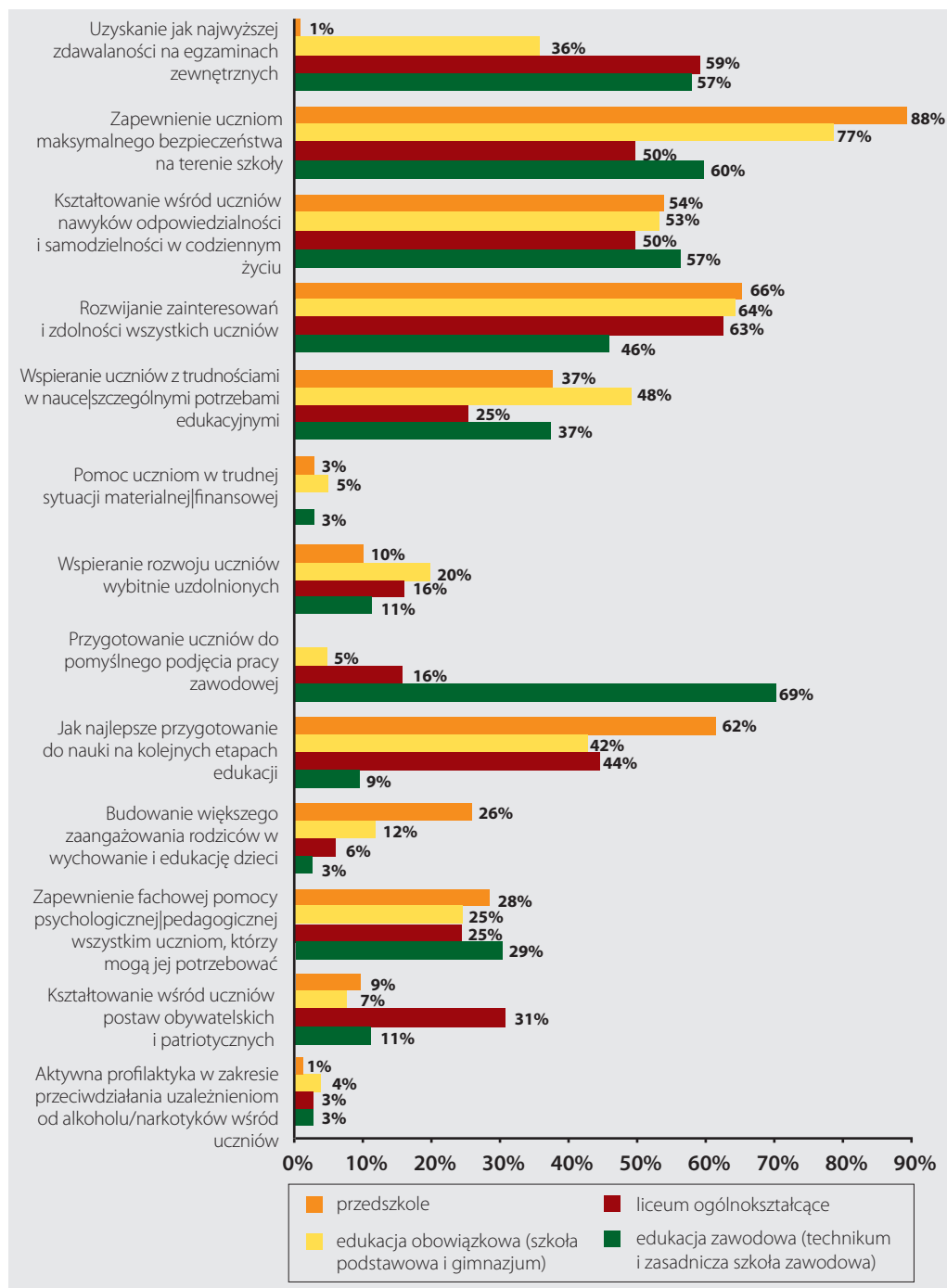
Dyrektorzy, definiując cele podległych im jednostek, muszą uwzględniać także oczekiwania władz samorządowych. W opinii badanych dyrektorów z Poznania główną miarą sukcesu szkół i przedszkoli dla władz miasta jest prawidłowe rozliczenie środków przekazanych im przez organ prowadzący. Natomiast radni uważają, że o sukcesie szkoły świadczą przede wszystkim wyniki jej uczniów na egzaminach zewnętrznych. Natomiast, jak wynika z wypowiedzi urzędników, oczekują oni od dyrektorów współpracy, sprawnej wymiany informacji, jak również realizacji funkcji wychowawczej szkoły poprzez wspieranie uczniów ze społecznymi czy edukacyjnymi deficytami.

Jednocześnie dla większości poznańskich dyrektorów szkół priorytetem jest zapewnienie uczniom bezpieczeństwa, a dopiero w dalszej kolejności osiągnięcie wysokiej zdawalności. Ważniejsze od wyników egzaminów są dla nich cele związane z funkcjami szkoły postrzeganej jako miejsca ogólnego rozwoju talentów, odpowiedzialności i samodzielności uczniów.

Priorytety dyrektorów różnią się w zależności od poziomu nauczania. Znaczenie bezpieczeństwa jest bardzo wysokie w placówkach zajmujących się dziećmi w wieku przedszkolnym; z kolei zdawalność egzaminów zewnętrznych jest istotna dla kadry zarządzającej szkoł kończących ważny etap edukacji, czyli liceów (matura decydująca o przyjęciu na studia) oraz szkół zawodowych (egzaminacje dające uprawnienia zawodowe). Dyrektorzy tych ostatnich – zgodnie z misją placówek – przywiązują szczególną wagę do przygotowania absolwentów do podjęcia pracy, która to kwestia nie jest istotna w placówkach innego typu. Ponadto dyrektorzy szkół zawodowych wi-

dzą szczególną potrzebę otoczenia ich uczniów opieką psychologiczno-pedagogiczną. Może to wynikać z faktu, że pomimo nacisku kładzionego przez władze samorządowe na rozwój i zwiększenie jakości oraz prestiżu szkół zawodowych, w praktyce często wybór szkoły zawodowej jest wyborem negatywnym – wiąże się z trudnościami w nauce i/lub w funkcjonowaniu w szkole. Z tego względu uczniowie szkół zawodowych mogą w większym stopniu potrzebować wsparcia w uczeniu się lub rozwiązywaniu innych trudności. Z kolei w liceach w znacznie większym stopniu niż w innych szkołach dyrektorzy przywiązują znaczenie do kształtowania postaw obywatelskich i patriotycznych. Ten priorytet zdaje się dobrze wpisywać w tradycyjne postrzeganie liceów jako szkół odpowiedzialnych w pewnej mierze za kształcenie przyszłej elity społecznej, której etos zakłada przyjęcie odpowiedzialności za ogół spraw publicznych.

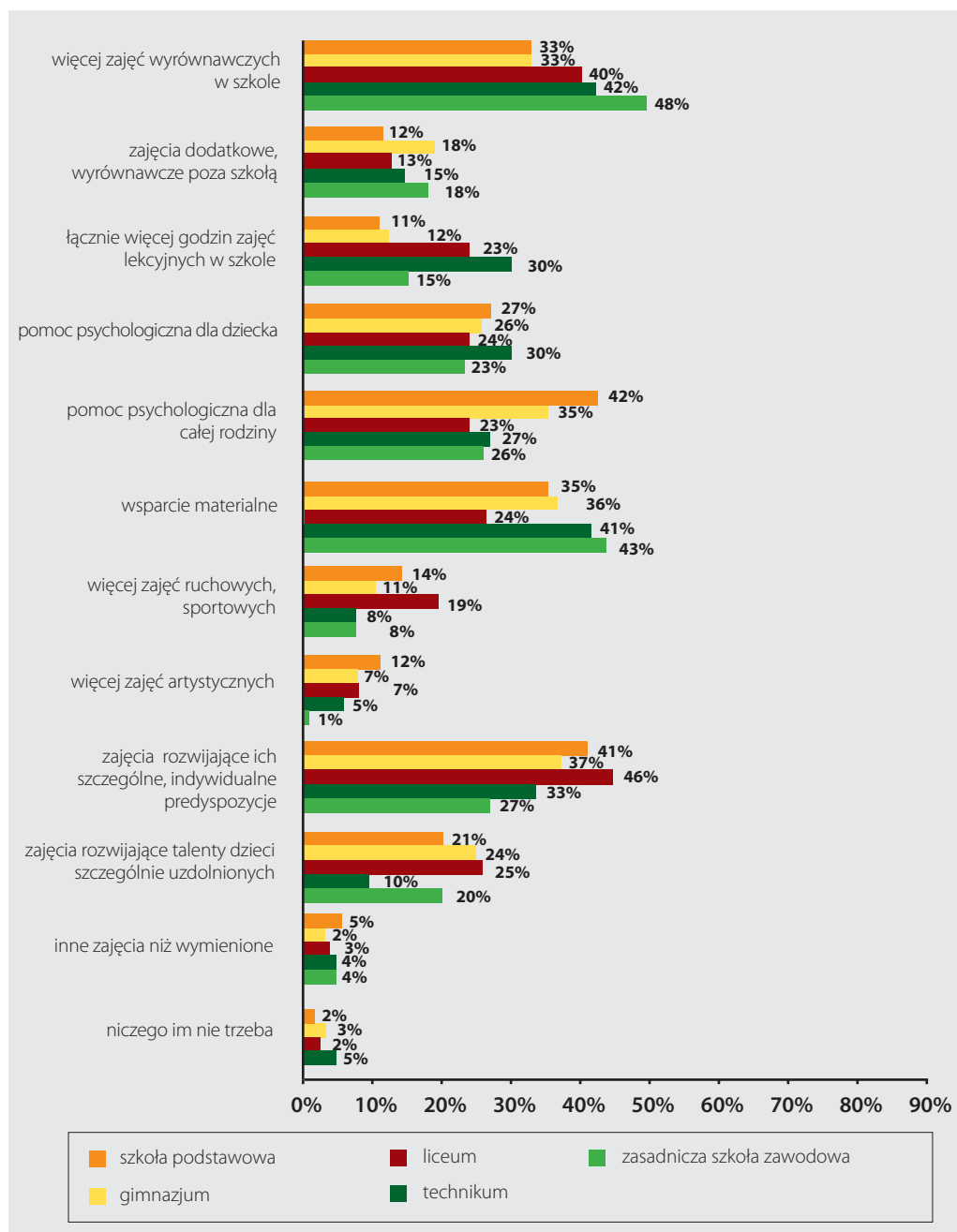
Rysunek 30. Najważniejsze cele placówek w opinii dyrektorów w zależności od poziomu kształcenia



Źródło: Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=359.

W opinii badanych nauczycieli poznańskich szkół w minionym roku szkolnym najważniejsze potrzeby uczniów dotyczyły wsparcia materialnego, pomocy psychologicznej dla całej rodziny oraz organizacji zajęć wyrównawczych i takich, które rozwijałyby szczególne, indywidualne predyspozycje. Zaobserwowane przez nauczycieli potrzeby znacząco różniły się w zależności od typu szkoły. Zajęcia wyrównawcze oraz wsparcie materialne bardziej było potrzebne w szkołach zawodowych, zaś pomoc psychologiczna była najczęściej wskazywana w szkołach podstawowych. Z kolei w liceach, w porównaniu z innymi typami szkół, rośnie rola zajęć nakierowanych wprost na rozwój intelektualny uczniów. Wskazuje na to podkreślanie potrzeby rozszerzenia zajęć lekcyjnych oraz rozwijających indywidualne predyspozycje uczniów.

Rysunek 31. Najważniejsze potrzeby uczniów w minionym roku w ocenie nauczycieli w zależności od poziomu edukacji



Źródło: Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=428.

Inne ważne różnice dotyczące potrzeb dzieci w szkołach różnego typu ujawnia porównanie odpowiedzi nauczycieli pracujących w szkołach publicznych i niepublicznych. Nauczyciele szkół publicznych częściej niż niepublicznych wskazywali na konieczność wsparcia umożliwiającego uczniom sprawne funkcjonowanie w szkole, a więc wspomnianych już zajęć wyrównawczych, wsparcia materialnego czy pomocy psychologicznej dla całej rodziny oraz zajęć dla utalentowanych uczniów. W szkołach niepublicznych częściej za to wskazywano na potrzebę pomocy psychologicznej dla dzieci. Oczywiście tego rodzaju wyniki jedynie w części zależą od sposobu organizacji pracy szkoły i zasobów, jakie mają do dyspozycji nauczyciele, w znacznej zaś mierze są pochodną segregacji przyjmowanych uczniów. Do szkół niepublicznych rzadko trafiają dzieci z rodzin w trudnej sytuacji finansowej, stąd inny jest charakter ich problemów i potrzeb. Interpretując wyniki, należy pamiętać, że w badaniu brało udział niewielu nauczycieli szkół niepublicznych i potwierdzenie zaobserwowanych prawidłowości wymagałoby dalszych badań.

Zdaniem przeważającej części badanych dyrektorów kierowane przez nich placówki w wystarczającym stopniu odpowiadają na potrzeby uczniów, zapewniając im odpowiednią liczbę zajęć wyrównawczych i dodatkowych, w tym sportowych i artystycznych, pomoc psychologiczną (także dla ich rodzin) oraz odpowiednią liczbę zajęć dla uczniów o szczególnych potrzebach edukacyjnych. Najistotniejszą potrzebą niezaspakajaną przez ich placówki jest natomiast wsparcie materialne dla uczniów. Ponadto respondenci zwracają uwagę, że środki, którymi dysponują, nie zawsze umożliwiają realizację zajęć innowacyjnych oraz organizację dodatkowych lekcji dla uczniów szczególnie zdolnych (ten problem wskazują przede wszystkim dyrektorzy szkół zawodowych i liceów).

Warto podkreślić, że potrzeba wsparcia psychologicznego (na którą wskazywali rodzice), wymaga od szkoły zatrudniania specjalistów. Z drugiej strony, we wcześniejszym rozdziale zwrócono uwagę, że oszczędności na tego typu stanowiskach są postrzegane jako sposób na racjonalizację wydatków na edukację. Zwracał na to uwagę jeden z badanych dyrektorów:

Przydałoby się obsadzić stanowiska psychologa, ponieważ mamy wielu młodych ludzi, wielu uczniów ma problemy natury psychologicznej, psychiatrycznej. Mówię tu o sprawach depresyjnych – coraz więcej takich uczniów jest, doświadczamy tego na co dzień. Sam pedagog nie jest w stanie zapewnić należytej pomocy, bo pedagog z racji stanowiska zajmuje się w zasadzie innymi sprawami, chociaż świadczy pewne, powiedzmy, zadania psychologiczne. Natomiast przydałby się etat psychologa w szkole. Przydałyby się też etaty właśnie czy godziny jakichś terapeutów, którzy mogliby wykonywać zadania terapeutyczne dla uczniów, ponieważ wynika z orzeczeń psychologiczno-pedagogicznych, które uczniowie dostarczają, że takie godziny by się przydały. (Dyrektor szkoły)

Większość nauczycieli wyraża dość pozytywną opinię na temat szkół, w których są zatrudnieni. Badani nauczyciele przeważnie deklarują, że szkoły, w których uczą, cieszą się dobrą opinią. Tylko co piąty badany uważa, że jego uczniowie nie osiągają dobrych wyników w nauce. Najczęściej wątpliwości w tym zakresie wyrażają nauczyciele ze szkół zawodowych. Respondenci twierdzą także, że w ich szkołach pracują dobrzy nauczyciele, jak również zgodnie deklarują, że stosowane w ich placówkach metody wychowawcze odpowiadają rodzicom i opiekunom dzieci.

Nauczyciele objęci badaniem ilościowym zadeklarowali, że w ich placówkach zapewniona jest opieka w świetlicy w takich godzinach, które odpowiadają potrzebom rodziców lub opiekunów dzieci, a oferta zajęć dodatkowych jest atrakcyjna dla uczniów. Ponadto większość badanych ocenia, że opłaty pobierane przez ich szkoły (np. czesne, opłaty wpłacane do placówki, komitet rodzicielski) są niewysokie. Podobnie jak nauczyciele, niemal wszyscy badani rodzice mają dobre zdanie na temat szkół, do których uczęszczają ich dzieci i czują się przez nie o wszystkim informowani. Badani pozytywnie oceniają pracujących w szkole nauczycieli, poziom ich kompetencji i podejście do uczniów. Są także zadowoleni z lokalizacji szkół, warunków lokalowych oraz ich wyposażenia.

Zdaniem nauczycieli rodzice często w niewielkim stopniu angażują się w życie placówki. Znaczna część nauczycieli przyznaje, że co roku w klasach, w których uczą, pojawia się problem ze skompletowaniem rad rodzicielskich. Nieco lepsze zdanie na ten temat mają badani nauczyciele nauczania początkowego. Ponadto, w opinii respondentów, rzadko się zdarza, by rodzice samodzielnie wychodzili z inicjatywą działań na rzecz szkoły i jej uczniów.

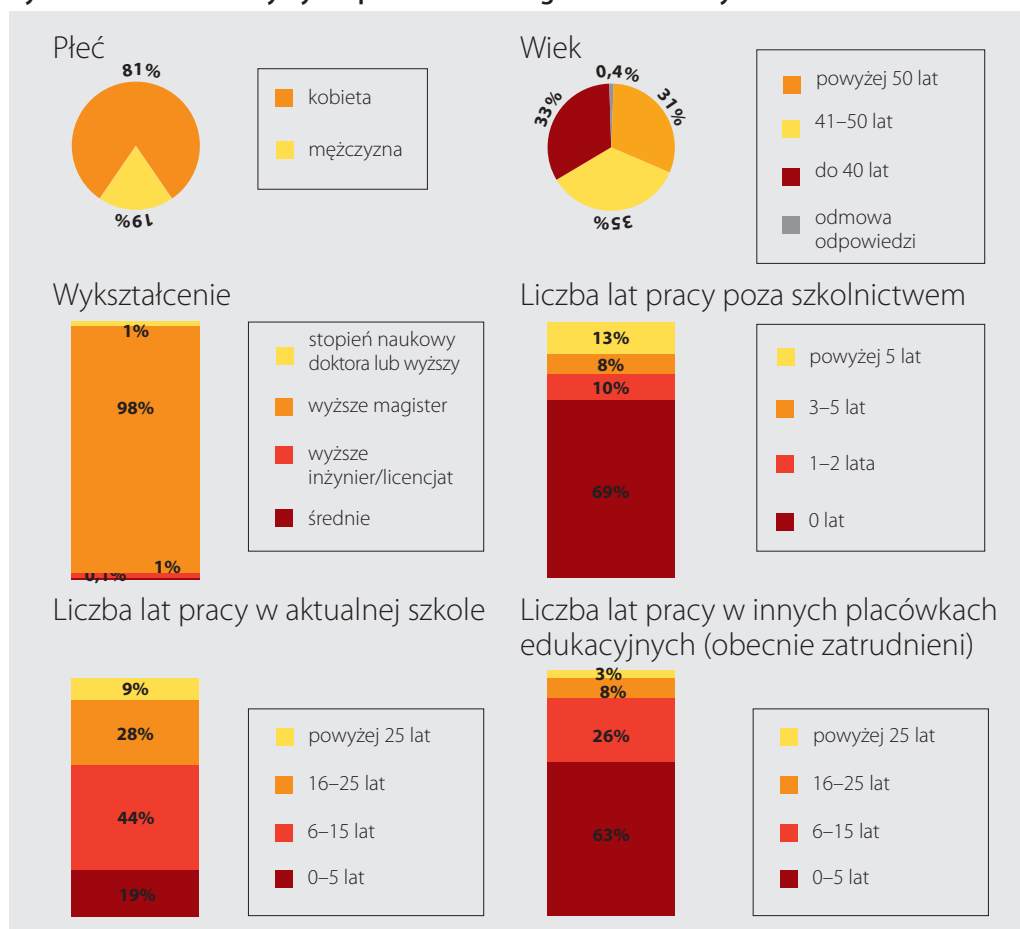
Podsumowując, badani w Poznaniu – zarówno dyrektorzy, nauczyciele, jak i rodzice uczniów – mają podobną wizję tego, jakimi cechami powinna charakteryzować się dobra placówka edukacyjna. Wizja ta zmienia się jednak nieco na kolejnych etapach edukacji. Zdaniem wszystkich grup badanych największe znaczenie ma dobra kadra pedagogiczna. Stawiane szkołom i przedszkolom cele i priorytety zgodne są z zadaniami wynikającymi z ustawodawstwa i na wczesnym poziomie edukacji w największym stopniu dotyczą bezpieczeństwa uczniów oraz przygotowania ich do wyzwań dalszej edukacji. Na późniejszych etapach edukacji najważniejsza staje się kwestia zdawalności egzaminów zewnętrznych. Ogółem w większości szkół i przedszkoli większość planowanych zadań udaje się realizować w wystarczającym zakresie – pozytywną opinię o funkcjonowaniu szkół przedstawiają dyrektorzy, nauczyciele i rodzice. Jako w najmniejszym stopniu zaspokojona, oceniona została potrzeba wsparcia materialnego dla uczniów, których rodziny znajdują się w trudnej sytuacji finansowej.

7.2 Charakterystyka zasobów kadrowych szkół i przedszkoli

Cechą dobrej szkoły – najważniejszą z punktu widzenia zarówno dyrektorów, nauczycieli, jak i rodziców – jest dobra kadra, czyli wykształcona, z odpowiednimi kwalifikacjami, doświadczeniem i podejściem do ucznia. Jakość poznańskiej kadry nie odbiega od tak zdefiniowanej charakterystyki.

Struktura płci i wykształcenia nauczycieli w Poznaniu odzwierciedla strukturę ogólnopolską dla tego zawodu. Poznańscy nauczyciele stanowią natomiast stosunkowo młodą kadrę – prawie 70% z nich nie ma jeszcze 50 lat. Miasto wyróżnia się także pod względem mobilności nauczycieli – względnie niewielu pedagogów pracuje w danej szkole długi okres. Prawdopodobnie należy to wiązać ze strukturą wieku poznańskich nauczycieli oraz bardziej dynamiczną sytuacją na lokalnym rynku pracy, co jest zjawiskiem typowym dla dużych miast. Pełniejszą charakterystykę społeczno-demograficzną nauczycieli Poznania przedstawia Rysunek 32.

Rysunek 32. Charakterystyka społeczno-demograficzna nauczycieli w Poznaniu



Źródło: Badanie nauczycieli – kwestionariusz nauczyciela, N=428.

Pracę nauczycieli oceniają pozytywnie nie tylko rodzice, ale i uczniowie. Zdecydowana większość uczniów (85%) uważa, że ich nauczyciele są dobrze przygotowani do lekcji. Blisko cztery piąte dzieci przyznaje, że nauczyciele mają z nimi dobry kontakt, szanują ich i ich opinie oraz starają się pomagać uczniom, którzy mają trudności z nauką. Ponad 90% badanych rodziców uznaje, że w placówce, do której uczęszcza ich dziecko, pracują dobrzy nauczyciele.

7.2.1 Polityka kadrowa w oświacie

W szkołach i przedszkolach publicznych nauczyciele zatrudniani są zgodnie z przepisami zawartymi w Karcie Nauczyciela. W placówkach niepublicznych dyrektorzy mogą zawierać z nauczycielami umowy cywilno-prawne, które obejmują jedynie okres roku szkolnego, jednak stosowanie tej niekorzystnej dla nauczycieli formy na szeroką skalę może znacznie zwiększyć rotację kadry, ponieważ jest to rozwiązanie niekorzystne dla zatrudnionych. W tym podrozdziale przyjrzymy się bliżej procesom i wyzwaniom związanym z zarządzaniem pracownikami szkół i przedszkoli w oparciu o uzyskany w badaniu materiał pochodzący przede wszystkim z wywiadów z dyrektorami, uzupełniony informacjami z wywiadów i wywiadów grupowych z nauczycielami.

Rekrutacja nowych pracowników nie jest postrzegana przez badanych dyrektorów jako problem – liczba zgłoszeń przekracza liczbę wolnych stanowisk. Poszukując pracownika, dyrektorzy w pierwszej kolejności zasięgają opinii wśród kadry swojej placówki (np. metodyka szkolnego), polegając na ich opinii o dobrych nauczycielach. W niektórych przypadkach to wystarcza do znalezienia odpowiedniej osoby i dyrektorzy nie publikują ogłoszenia ze względu na koszty związane z przeprowadzaniem otwartej rekrutacji, a przede wszystkim konieczności przeprowadzania rozmów z wieloma osobami, które trudno jest ocenić. Jeśli jednak organizowany jest otwarty konkurs, to zazwyczaj służy wiele zgłoszeń. Konkursy mogą być wieloetapowe – po selekcji CV odbywają się rozmowy prowadzone przez kilkusobową komisję – w zależności od tego, jakiego stanowiska dotyczy rekrutacja, różne osoby zasiadają w komisji. Badani zwracają również uwagę na przekazywanie informacji drogą nieformalną – wiadomości o wolnych stanowiskach rozchodzą się szybko, chętni zgłaszają się często jeszcze zanim ogłoszenie trafi do publicznej wiadomości.

Inaczej proces zatrudniania przebiega w szkołach zawodowych – placówki te oprócz nauczycieli przedmiotów ogólnych potrzebują nauczycieli zawodu, często posiadających bardzo specyficzne kompetencje. W przypadku tych placówek zdarzają się problemy z rekrutacją. Ponieważ nauczyciel zawodu musi być specjalistą w danej branży, często szkoła nie jest w stanie zaoferować mu zarobków na miarę jego aspiracji i kompetencji.

Obok nauczycieli kolejną kategorię pracowników szkół stanowią osoby zajmujące się pracą z uczniami, ale nieprowadzące lekcji. Do tej grupy zaliczamy pedagogów, psychologów, bibliotekarzy,

różnych specjalistów pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych (logopedów, tyflopedagogów), pedagogów świetlicowych, pielęgniarki szkolne. Osoby te również muszą posiadać wysokie kwalifikacje zawodowe, w tym uprawnienia pedagogiczne pozwalające dyrektorom zawierać z nimi umowy tworzone na podstawie Karty Nauczyciela. Pensum takich osób jest jednak wyższe od pensum nauczycieli przedmiotów. W przypadku tej kategorii pracowników częściej pojawiają się możliwości zatrudnienia ich na podstawie umów cywilno-prawnych. Z takiego rozwiązania korzysta się zwłaszcza w sytuacjach, kiedy szkoła potrzebuje specjalisty zaledwie na kilka godzin tygodniowo. W takich przypadkach zatrudniani są także emerytowani pracownicy.

Wiadomo, że nauczyciele na podstawie praw nauczyciela. Dwóch nauczycieli mamy, którzy są zatrudnieni z kodeksu pracy dlatego, że nie posiadają pełnych kwalifikacji. (Dyrektor szkoły)

Są też umowy cywilno-prawne, ale tylko w sytuacjach, kiedy zatrudniamy kogoś, czyli np. mieliśmy panią jako muzykoterapeutkę zatrudnioną w innej placówce, która przychodziła do nas na parę godzin. W tej chwili tak jest zatrudniony logopeda. (Dyrektor szkoły)

Ale są też takie zajęcia jak na przykład trening prowadzony przez trenerów, to są zajęcia prowadzone na zasadzie umowy zlecenie. (Dyrektor szkoły)

W międzyczasie w roku szkolnym dochodzą jeszcze godziny indywidualne, czyli wiadomo, że jeżeli uczy w godzinach indywidualnych, to ma dwanaście godzin na przykład w klasach trzecich, no to ma w tym dwie godziny polskiego, no to albo muszą kogoś zatrudnić na te dwie godziny. No i mam takie przypadki, że mam zatrudnioną panią, która ma cztery godziny i jest to pani emerytka – bo trudno też dostać kogoś młodego, w sensie stażem, na cztery godziny, bo nikt by nie przyszedł na cztery godziny, bo jak ktoś chce przyjść, to albo na pół etatu, albo na cały etat. (Dyrektor szkoły)

Kompetencje wymagane od pracowników pomocniczych zależą od rodzaju wykonywanej przez nich pracy. Na stanowisku księgowej może pracować osoba z uprawnieniami i jednocześnie z doświadczeniem w budżetowaniu (gdy aktywnie uczestniczy w układaniu budżetu placówki). Personel pomocniczy zatrudniany jest na podstawie kodeksu pracy (umowa o pracę) lub kodeksu cywilnego (umowa zlecenie). Wynagrodzenia kadry nauczycielskiej są wyższe niż wynagrodzenia personelu pomocniczego (administracyjnego, porządkowego).

Największym problemem w prowadzeniu polityki kadrowej jest konieczność zaplanowania przez dyrektora poziomu zatrudnienia zanim będzie znał wyniki naboru do klas pierwszych na kolejny rok szkolny. Dyrektor już w kwietniu musi określić, ilu i jakich nauczycieli oraz innych pracowników będzie potrzebował. Mniejsza liczba dzieci w szkołach stała się pretekstem do zmniejszania dotacji budżetowych. Badane szkoły biorą jednak pod uwagę przede wszystkim kwestie finansowe – mniejsza dotacja przekłada się na mniej oddziałów, a obniżenie liczby oddziałów oznacza konieczność redukcji zatrudnienia wśród kadry pedagogicznej. Dlatego dyrektorzy często twierdzą, że obecnie największe problemy mają nie w prowadzeniu polityki zatrudniania, ale polityki zwalniania. Instrumenty do dyspozycji dyrektora szkoły w takiej sytuacji nie są zbyt różnorodne – w grę wchodzi ograniczanie wymiaru zatrudnienia lub zwalnianie.

O: To znaczy ja nie wiem, ja po prostu muszę założyć mniejszą liczbę etatów, a jeśli potem okazuje się, że na przykład mam lepszy nabór, to lepiej jak ja dam komuś wypowiedzenie, a później stwierdzę w lipcu, że ponieważ mam dobry... dam mu wypowiedzenie na przykład w kwietniu czy w maju...

B: Ale daje Pani wypowiedzenie pracownikowi, przepraszam, i mówi: „Słuchaj, możliwe, że cię zatrudnię jeszcze raz”?

O: Tak, dam albo na przykład obniżam wymiar etatu do 0,8, bo nie wiem, jaki będę miała nabór. (Dyrektor szkoły)

Dyrektorzy szkół i przedszkoli są odpowiedzialni również za podział godzin między poszczególnych nauczycieli. Podstawowym mechanizmem kształtującym politykę kadrową dyrektora jest rozdzielanie przez niego w arkuszu organizacyjnym szkoły liczby godzin dla poszczególnych nauczycieli, co przekłada się na liczbę etatów. Badani dyrektorzy zwracają uwagę, że regulacje prawne w zakresie zatrudniania i wynagradzania kadry są standardowe i ujednolicone. Karta Nauczyciela uniemożliwia podejmowanie przez dyrekcję samodzielnych decyzji – na przykład, poza dodatkami motywacyjnymi i nagrodami definiowana jest przez nią wysokość nauczycielskich zarobków. Respondenci zwracają szczególnie uwagę na silną pozycję nauczycieli dyplomowanych, których zwolnienie jest trudne. Jednocześnie oceniają, że nie zawsze osoby ze stopniem nauczyciela dyplomowanego posiadają wysokie kompetencje.

Patrzę też na nauczycieli, na przykład na samotne mamy, które same wychowują dzieci i patrzę na osobę, która żyje w rodzinie – wtedy pełen etat ta osoba samotna otrzymuje. Też takie i ludzkie sprawy biorę pod uwagę, ale przedstawiam wszystko nauczycielom. Nigdy nie podzieliłam godzin bez informacji. Na przykład brakuje tych godzin dla matematyka, więc zbieram się ze wszystkimi matematykami i rozmawiamy. Chociaż to u nas zawsze było przejściowe, bo te godziny później się znalazły. No ale nauczyciel przez wakacje ma taką świadomość, że ma mniej godzin. (Dyrektor szkoły)

Powiem tak, w tej chwili jest taki odsiew tych nauczycieli, że zostają sami najlepsi, aczkolwiek zdarzają się też przeciętni, którzy uważają, że jak są dyplomowani, to nie można ich ruszyć. [...] No niestety, Karta Nauczyciela nam wiąże ręce. (Dyrektor szkoły)

W niektórych przypadkach dyrektorzy, podejmując decyzję o zatrudnieniu (i zwalnianiu), uwzględniają sytuację życiową nauczyciela. Pozostałe, brane pod uwagę argumenty, związane są z kwalifikacjami kadry pedagogicznej. Z punktu widzenia nauczyciela opłacalną strategią jest ukończenie kilku dodatkowych kursów, szkoleń czy studiów uprawniających do prowadzenia zajęć poza swoją specjalizacją, dzięki czemu mogą wypracować godziny potrzebne do wypełnienia etatu.

Zwalnianie oraz ograniczanie wymiaru etatów budzą negatywne reakcje, zarówno wśród osób zwalnianych, jak i pracowników pozostających w szkole. Osoby, które uniknęły zwolnienia, zaczynają odczuwać niepewność, co może wpływać na nich demotywująco. To utrudnia budowanie zaangażowanego zespołu działającego na rzecz szkoły i społeczności lokalnej.

B: Jak nauczyciele reagują?

O: Bardzo źle, nikt dobrze. U nas w tej chwili było bezpiecznie, w tym roku pierwszy raz rzeczywiście było dosyć dużo zwolnień. Mało tego, byłoby dużo więcej, gdyby 8 osób mi nie poszło na urlop dla poratowania zdrowia, od września 2013 i jeszcze jakieś tam panie w ciąży ewentualnie są. W tym momencie nastroje są, że tak powiem, oczywiście ta agresja w stosunku do kogo? – W stosunku do dyrektora, bo to ten dyrektor zwolnił. (Dyrektor szkoły)

To ja zwalniam akurat. W pierwszej kolejności tych, którzy mają uprawnienia emerytalne, dlatego że oni mają już jakieś źródło dochodu. Nie ukrywam, że w drugiej kolejności zawsze mam dylemat, kogo zwolnić, bo mamy świadomość tego, jakie kto ma dochody, dlatego że mamy też podział środków socjalnych, także biorę pod uwagę ten aspekt finansowy, sytuację rodzinną. W ostatniej kolejności to są osoby, które na przykład są dobre, dobrze pracują i są osobami samotnymi, zostają w tym momencie bez jakichkolwiek środków do życia. Natomiast jest jeszcze inny aspekt i to idzie zupełnie innym torem, bardzo dużo nauczycieli, młodych zwłaszcza, nie sprawdza się w szkole i tutaj mam możliwość, że po roku pracy, jak widzę, że ten człowiek się nie nadaje, to po prostu już nie podpisuję dalszej umowy i w tym momencie nie muszę iść do sądu. (Dyrektor szkoły)

Mimo odpowiedzialności dyrektora organ prowadzący stara się wpływać na politykę zatrudnienia podległych im placówek, skłaniając do oszczędności – zalecany jest model zatrudniania, który

będzie generował jak najmniejsze koszty. Zalecenia najczęściej dotyczą liczby etatów (nauczycielskich, wicedyrektorskich, administracyjnych – wskazało tak 57% badanych w Poznaniu dyrektorów) oraz zasad zatrudniania pracowników administracyjnych i gospodarczych (31% dyrektorów). Wytyczne JST zależą od wielkości szkoły, jej typu oraz liczebności grona pedagogicznego. Na ostateczne wytyczne od organów prowadzących może mieć również wpływ pozycja negocjacyjna dyrektora w relacjach z samorządem, na którą nierzadko składają się osobiste kontakty, doświadczenie i indywidualne umiejętności interpersonalne oraz staż na stanowisku dyrektora.

Liczba stanowisk administracyjnych w szkole w dużej mierze zależy od zaradności i starań dyrektora. Pomimo tego, że personel pomocniczy nie jest zatrudniany na podstawie Karty Nauczyciela, dyrektorzy nie mają pełnej swobody w wynagradzaniu tych pracowników. Czasem wysokość pensji takich osób regulują zwykle mechanizmy rynkowe, czasem jednak dyrektorzy muszą się stosować do wytycznych otrzymywanych od samorządów i utworzonego na ich podstawie regulaminu odnoszącego się do pracowników administracyjnych szkół. W ten sposób samorzady mogą regulować zarówno zakres wysokości wynagrodzeń, jak i możliwości przydzielania premii motywacyjnych. Jak wynika z wypowiedzi dyrektorów, oszczędzanie na stanowiskach personelu pomocniczego (zarówno w odniesieniu do liczby etatów, jak i wysokości wynagrodzenia) jest wynikiem presji lub zarządzeń ze strony JST i nie zależy od decyzji szkoły. W przypadku kadry nauczycielskiej zakres jej pracy jest dość szczegółowo określany przez Kartę Nauczyciela, więc JST musi sfinansować tyle etatów, ile jest potrzebne. Natomiast w przypadku personelu pomocniczego występuje możliwość zmuszenia dyrektora szkoły do oszczędności. Dyrektorzy postrzegają tę sytuację jako utrudnienie w funkcjonowaniu szkoły, a nawet jako kwestię niegodną z punktu widzenia zasad współżycia społecznego. Powstaje sytuacja, w której ciężka praca personelu pomocniczego, stanowiącego część społeczności, nie jest właściwie wynagradzana.

Napewno są braki wynikające z tych stanowisk obsługowych, ale niemyślę na przykład o paniach sprzątaczkach tylko na przykład o woźnych czy o konserwatorach. No jest poważnym problemem to, ile te osoby zarabiają. To trzy razy podkreślę. Tragedia, tragedia, wstydną prawdę.
(Dyrektor szkoły)

Jeśli ktoś zarabia 1 400 i teraz mam mu zmniejszyć do 1 200? Niestety myślę, że nie jest to szanowanie pracy w żaden sposób. Jeśli jeszcze ktoś się tam stara i tak dalej, to myślę, że już tam jakieś rozsądne pieniądze można zarobić. Ale jeśli chodzi o obsługę, to naprawdę to jest makabra. To są żenujące pieniądze. (Dyrektor szkoły)

Ograniczenia budżetu, w ocenie dyrektorów, skutkują w szkołach brakami kadrowymi. Nie starcza środków na zatrudnienie osób, które mogłyby znacząco przyczynić się do poprawy realizacji zadań placówek. Na poziomie wczesnoszkolnym brakuje głównie pracowników niepedagogicznych

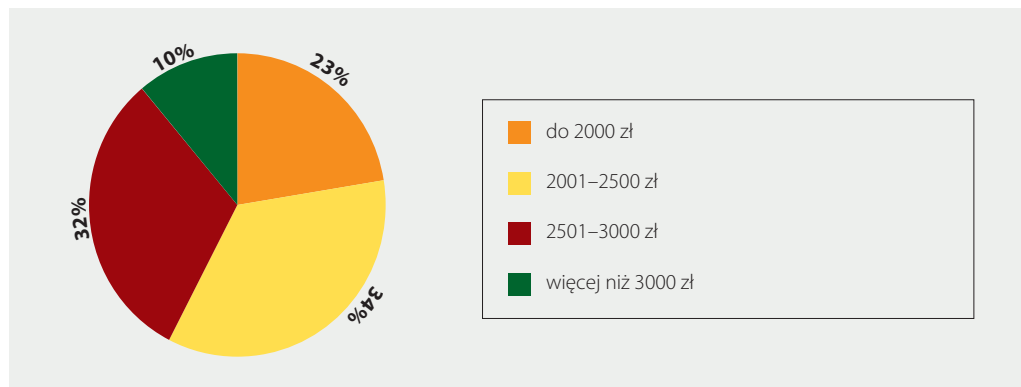
(pracowników opieki przedmedycznej, księgowego, kadrowego). Na etapie ponadgimnazjalnym brakuje pedagogów, psychologów szkolnych oraz terapeutów (deficyty te wskazywane były przede wszystkim przez dyrektorów szkół mniej renomowanych, których uczniowie osiągają słabsze wyniki w nauce), a w szkołach zawodowych potrzeba prawników i doradców zawodowych.

Kiedyś były pielęgniarki. Na pewno tego brakuje i nie mamy możliwości zatrudnienia takiej osoby. Po prostu nie ma takiej możliwości w tej chwili, wynika to z budżetu. Przydałby się jeszcze jeden pracownik gospodarczy, ponieważ mamy duży ogród. (Dyrektor szkoły)

[...] jeżeli mamy jakieś sprawy sporne, dotyczące odwołań do sądu, to my musimy zatrudnić kancelarie adwokackie, w których kosztuje bardzo dużo jedna porada, a gdybym miała na etacie kogoś takiego i to by była osoba współpracująca ze mną i z moją kadrową, to wtedy byśmy nie mieli problemów tutaj, a poza tym pilnowałaby takich spraw prawnych, żeby były cały czas aktualne, bo w tej chwili tak się zmienia wszystko, my jesteśmy tylko ludźmi, możemy pewne rzeczy przeoczyć, prawnik na pewno takiej rzeczy by nie przeoczył. Ja bym chętnie zatrudniła prawnika, naprawdę. (Dyrektor szkoły)

Kolejnym elementem polityki kadrowej jest polityka motywacyjna, w tym stosowanie nagród i dodatków finansowych. Według informacji uzyskanych od nauczycieli, niemal jedna czwarta z nich zarabia mniej niż 2 000 zł. Rozkład zarobków wśród nauczycieli (według informacji z ankiety) przedstawia poniższy wykres. Niemal jedna czwarta spośród nich zarabia mniej niż 2 000 zł netto, zaś co dziesiąty więcej niż 3 000 zł netto.

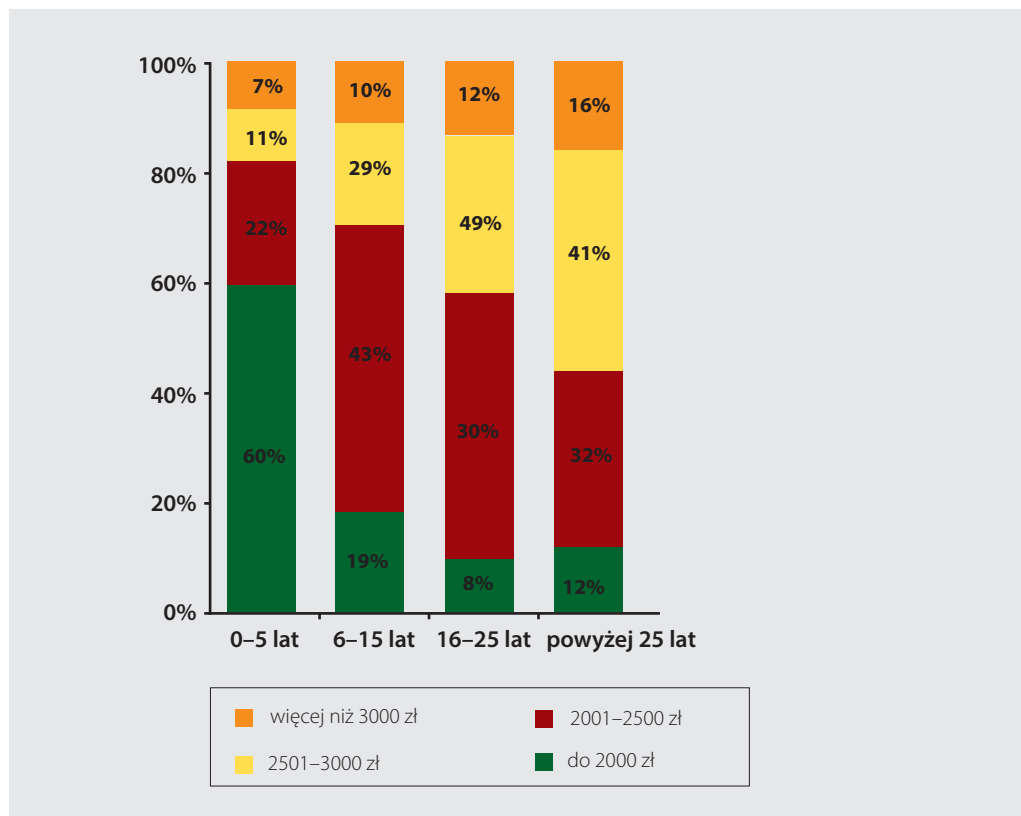
Rysunek 33. Zarobki nauczycieli – kwoty netto



Źródło: Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=428.

Zarobki nauczycieli mają wyraźny związek z liczbą przepracowanych w szkole lat, co w prosty sposób wynika z obowiązujących ram prawnych, w myśl których wynagrodzenie nauczyciela zwiększa się wraz z osiągnięciem kolejnych stopni awansu zawodowego. Wśród nauczycieli, którzy pracują krócej niż 5 lat, ponad połowa (60%) zarabia mniej niż 2 000 zł netto, zaś co drugi ze stażem przekraczającym 15 lat otrzymuje przynajmniej 2 500 zł miesięcznie.

Rysunek 34. Zarobki (netto) nauczycieli a staż pracy w oświacie



Źródło: Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=428.

W opinii badanych nauczycieli wynagrodzenie samo w sobie nie pełni funkcji motywującej. Zaledwie 25% badanych uznało swoje dochody za zadowalające. W zdecydowanej większości przypadków, niezależnie od typu placówki, badani wyrazili przekonanie, że otrzymywane przez nich wynagrodzenie (zarówno zasadnicze, jak i dodatkowe) jest za niskie i niewspółmierne do nakładów pracy oraz obowiązków.

Pojedynczy nauczyciele biorący udział w badaniu pracujący w szkołach niepublicznych deklaruowali znacznie wyższe dochody. Wynagrodzenia nauczycieli zaczynały się od 2 500 zł netto, zaś pensję powyżej 3 000 zł (która w sektorze publicznym pozostaje osiągalna jedynie dla 10% nauczycieli) w szkołach niepublicznych otrzymuje niemal połowa zatrudnionych nauczycieli. Na podstawie badań nie sposób jednak określić, czy jest to typowa sytuacja nauczycieli zatrudnionych w szkołach niepublicznych.

Dla większości badanych nauczycieli praca w szkole była w minionym roku jedyną formą zatrudnienia. Jeśli chodzi o dochody niepowiązane z pracą, jedynie bardzo niewielki odsetek nauczycieli otrzymywał emeryturę (ok. 3,5%), a co dziesiąty deklaruował inne źródło dochodów. Jednocześnie 16% poznańskich nauczycieli biorących udział w badaniu pracowało równocześnie w innej szkole, zaś 13% znalazło zatrudnienie również w innym miejscu, ale nie w szkole. Nauczyciele z tej ostatniej grupy wśród swoich najważniejszych motywacji do podjęcia pracy poza szkołą na pierwszym miejscu wskazywali chęć (lub konieczność) osiągnięcia dodatkowego zarobku (niemal 60%), ale niewiele rzadziej powoływali się na motywacje związane z chęcią rozwoju: satysfakcją z wykonywanej pracy (50%) lub chęć pełniejszego wykorzystania posiadanych umiejętności (47,5%). Te wyniki dobrze charakteryzują specyficzną grupę pracowników, jakimi są nauczyciele, wskazując na aspekty ważne w kontekście motywowania. Z jednej strony, zarobki są dla nich istotne – i bardzo często uważają, że zarabiają za mało. Z drugiej jednak bardzo istotne są kwestie związane z wewnętrzną motywacją: satysfakcja z pracy i rozwój osobisty. O specyfice grupy nauczycieli świadczy też znacząco wyższe niż w populacji mieszkańców zaangażowanie w działania na rzecz szerszej społeczności: 12% poznańskich nauczycieli bierze udział w pracach organizacji pozarządowych, podczas gdy dla ogółu mieszkańców ten wskaźnik wynosi 2%. Może to wskazywać, że pomimo wielu zmian zachodzących w otoczeniu, tradycyjny etos nauczycielski – którego ważnym elementem jest działanie na rzecz szerszej społeczności – wciąż jest istotny dla znacznej części osób uprawiających ten zawód.

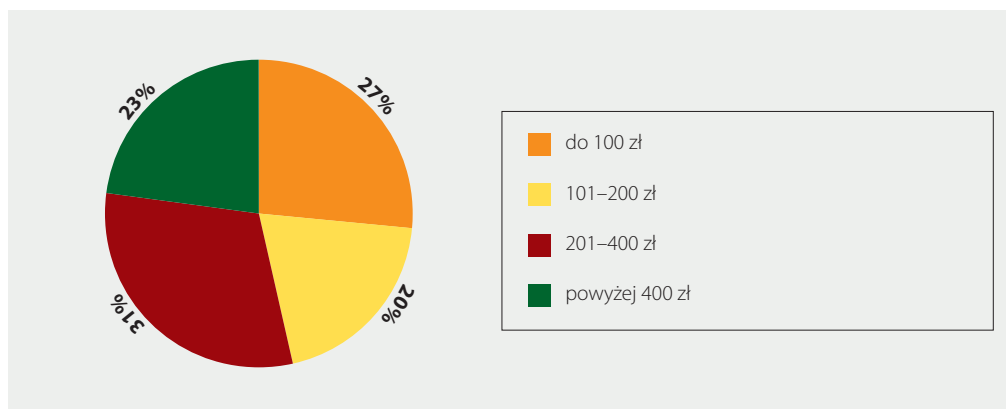
Narzędziem, które w sensie formalnym nie zalicza się do instrumentów motywacyjnych, ale bywa nim w praktyce, są tzw. „godziny dyrektorskie”. Istnieje pewna rezerwowa liczba godzin, które dyrektor szkoły może przyznać na realizację dowolnych zajęć wymagających dodatkowej pracy. W sytuacji, kiedy nie da się zrealizować wszystkich tego rodzaju zajęć, wybór tylko jednych (oraz w konsekwencji nauczyciela, który je poprowadzi) może być traktowany jako nagroda, ponieważ wiąże się z możliwością zarobienia dodatkowych pieniędzy. Dyrektorzy deklarują, że starają się sprawiedliwie dzielić dodatkowe godziny pomiędzy nauczycieli i konsultować z nimi podział godzin, by nie dopuścić do przesadnego obciążenia żadnego z nich pracą. Wydaje się, że większość dyrektorów decydując o podziale ponadwymiarowych godzin, bierze pod uwagę potrzeby edukacyjne uczniów, uwzględniając również stan realizacji podstawy programowej z poszczególnych przedmiotów. Tym samym czasem więcej godzin otrzymuje nauczyciel, który

w możliwie najlepszy sposób chce i musi przygotować uczniów do egzaminów, innym razem jest to osoba prowadząca zajęcia przygotowujące do olimpiady przedmiotowej.

U nas dużo godzin ponadwymiarowych jest związanych z nauczaniem indywidualnym, niektórzy nauczyciele nie chcą uczyć w domach. To też jest specyficzna nauka. Pewnie gdyby uczeń przychodził do szkoły, te godziny wzięliby wszyscy. Choć są nauczyciele, którzy bardzo chętnie biorą te godziny i bardzo dobrze się z tego wywiązują. Natomiast to też jest rozmowa z nauczycielem. To nie jest tak, że nauczyciel co rok musi mieć określoną liczbę nadgodzin. (Dyrektor szkoły)

Wynagrodzenie, jakie badani nauczyciele otrzymywali w ramach miesięcznej pensji za godziny ponadwymiarowe, wynosiło od mniej niż 100 do ponad 400 złotych. Otrzymywanie takich dodatków zadeklarowała połowa badanych nauczycieli.

Rysunek 35. Wysokość wynagrodzenia w ramach miesięcznej pensji netto za godziny ponadwymiarowe, zastępstwa w 2012/2013 roku szkolnym



Źródło: Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=212.

Dotatki motywacyjne to najczęściej wymieniana przez respondentów możliwość motywowania finansowego nauczycieli. Wysokość dodatków przyznawanych poszczególnym szkołom jest na ogół regulowana przez JST (według regulaminu płac) i oscyluje w granicach 5–7 proc. funduszu płac. Mimo iż nie są to wysokie kwoty, to badani dyrektorzy przyznają, że JST czasami uznaje za stosowne wprowadzić ograniczenia w wysokości dodatku motywacyjnego dla personelu placówek. Z analizy wywiadów nie wynika jednoznacznie, jak często takie dodatki są przydzielane, wypowiedzi respondentów wskazują, że mogą być to wypłaty comiesięczne (jako dodatek do podstawowego wynagrodzenia), kwartalne lub półroczne. Jak ocenia jeden z badanych dyrektorów,

kadra nauczycielska w Poznaniu jest jedną z gorzej motywowanych finansowo w porównaniu do nauczycieli pracujących w innych dużych miastach w Polsce.

O ile JST ma wpływ na wysokość dodatków motywacyjnych przyznawanych poszczególnym szkołom, to dyrektorzy decydują o ich rozdzieleniu między poszczególnych nauczycieli. Badani stosują różne metody przydzielania dodatków. Sposób egalitarny polega na równym podziale posiadanych środków między poszczególnych nauczycieli, natomiast system merytokratyczny zakłada przyznanie dodatku osobom spełniającym określone kryteria. Pierwszy sposób podziału, gwarantujący otrzymanie dodatku przez każdego nauczyciela, traci swój motywacyjny charakter, ale jest dość wygodny dla dyrektora. W przypadku sposobu drugiego dyrektorzy na ogół biorą pod uwagę następujące kryteria: zaangażowanie nauczyciela w pracę z uczniem, prowadzenie przez nauczyciela zajęć dodatkowych, doksztalcanie poprzez udział w szkoleniach i kursach.

Największy wpływ na decyzję o przyznaniu dodatku motywacyjnego nauczycielowi ma dyrektor szkoły. Czasem bierze pod uwagę również opinię swoich zastępców. W przypadku jednej z poznańskich szkół, na wniosek nauczycieli stworzono wewnętrzny, szkolny regulamin przyznawania dodatków oraz powołano specjalny zespół, który dwa razy do roku decyduje o tym, którzy nauczyciele otrzymają dodatki i w jakiej wysokości. W skład zespołu, będącego ciałem konsultacyjnym, wchodzi przedstawiciele związków zawodowych oraz przedstawiciele rady pedagogicznej. Ocena dyrektora ma także, w opinii badanych nauczycieli, wpływ na utrzymanie pracy w satysfakcjonującym wymiarze etatu oraz na decyzje o włączeniu do prac zespołów mających wpływ na decyzje dotyczące funkcjonowania szkoły.

Jest tak zwany dodatek motywacyjny na poziomie 140 złotych za etat kalkulacyjny w skali miesiąca. I teraz podzielenie tego jest też niezmiernie trudne. Ale wprowadziliśmy regulamin dodatku motywacyjnego, zaproponowany przez związki zawodowe. Też się konsultujemy przy rozdzielaniu dwa razy w roku tych dodatków. W skład zespołu wchodzi cztery osoby: przedstawiciel związków, przedstawiciel rady pedagogicznej, które mają swoje oczy i patrzą, czy dyrektor dobrze rozdzielił, czy sprawiedliwie. I ja taki zespół powołam, i się konsultuję. Uważam, że to czego dyrektor nie widzi, nieraz widzą inni nauczyciele. (Dyrektor szkoły)

Mam doradczy zespół. Zawsze kilkunastu nauczycieli otrzymuje około 200 złotych na miesiąc. Mówię o kwotach brutto. Inni mniej otrzymują, a jest jeszcze trzecia grupa, która powiedzmy nie angażuje się tak jak inni i oni nie otrzymują dodatków – tak mamy w naszym regulaminie przynajmniej. Ale jest to niezmiernie trudne, żeby sprawiedliwie te pieniądze rozdzielić. (Dyrektor szkoły)

Nauczyciele mogą również uzyskiwać dodatkowe dochody w związku z udziałem w projektach finansowanych z funduszy europejskich. Dotyczy to jednak jedynie niewielkiej grupy. Jedynie 8% nauczycieli, którzy wzięli udział w badaniu, osiągało dochody z tego tytułu. W przypadku niemal połowy było to mniej niż 100 zł miesięcznie, ale jedna czwarta zarabiała w ten sposób więcej niż 400 zł miesięcznie.

Pozostałe finansowe instrumenty motywacyjne, jakimi dysponuje dyrektor szkoły, wynikające z polityki i rozporządzeń JST, to:

- nagrody władz miasta/gminy oraz nagroda Komisji Edukacji Narodowej,
- dodatki za wychowawstwo,
- dodatek za trudną i uciążliwą pracę (przypadek szkół szpitalnych w Poznaniu).

Obok motywacji finansowych o jakości i wysiłku wkładanym w pracę decydują inne czynniki. Poznańscy nauczyciele, podobnie jak badani z innych powiatów, zapytani o powód dla którego wybrali swój aktualny zawód, najczęściej odpowiadali, że jest to ich pasja oraz że zawód nauczyciela jest zgodny z ich wykształceniem. Tylko niektórzy respondenci wskazywali również na atrakcyjne warunki zatrudnienia. Niemal 80% nauczycieli z Poznania nie zastanawia się nad zmianą pracy.

Wsparcie lub umożliwienie swoim pracownikom podnoszenia kwalifikacji za darmo jest jednym z instrumentów motywowania pozafinansowego. Może odbywać się to poprzez zapewnienie szkoleń, kursów lub studiów. Taki rodzaj motywowania ma charakter niefinansowy z punktu widzenia nauczyciela (bo nie otrzymuje pieniędzy bezpośrednio), ale ma charakter finansowy dla szkoły (bo opłaca te formy doskonalenia). Ponadto, każdy samorząd jest zobowiązany do robienia specjalnych odpisów przeznaczonych na szkolenie nauczycieli. Z jednej strony gwarantuje to Karta Nauczyciela, z drugiej strony samorząd powinien zaplanować wydatkowanie tych środków. W tym sensie plan doskazywania nauczycieli zależy od polityki JST i wysokości środków, jakie przeznaczy na ten cel. Często finansowanie pochodzi także z funduszy celowych otrzymywanych od JST, których szkoła, gdyby nie przeprowadziła szkolenia, nie dostałaby do dyspozycji na inny cel.

Należy podkreślić, że nauczyciele często odnoszą się do kwestii doskonalenia zawodowego jako stałego elementu pracy nauczyciela. Respondenci co roku przygotowują plan finansowy swojego doskonalenia, obejmujący planowane studia podyplomowe, kursy, szkolenia, wyjazdy, delegacje, pomocne materiały. Nauczyciele zauważają liczne możliwości podnoszenia swoich kompetencji i kwalifikacji. Jedną z dostępnych form jest również współpraca z wydawnictwami i realizowane przez nie warsztaty i wykłady. Na podstawie informacji uzyskanych od nauczycieli można wnioskować, że forma poszczególnych kursów (stacjonarne, wyjazdowe, kilkugodzinne lub kilkudniowe) jest dopasowana do ich potrzeb. Plan szkoleń powstaje również w odpowiedzi

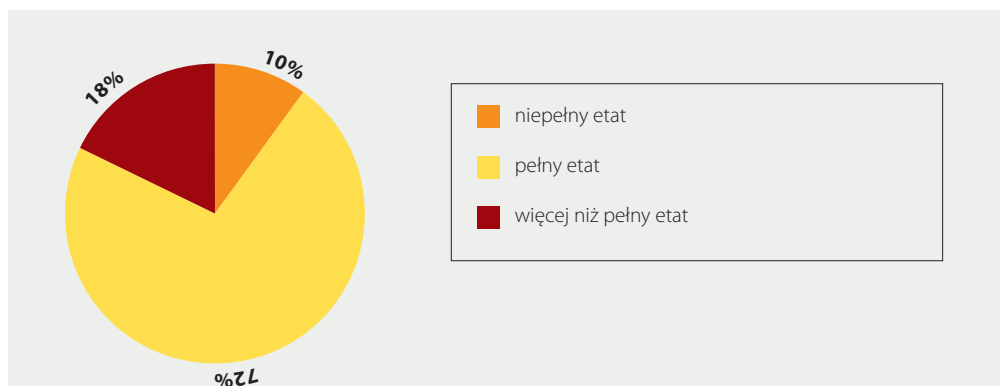
na potrzeby szkoły: jeśli potrzebny jest nauczyciel konkretnej specjalności, dyrektor może (choć nie musi) całościowo sfinansować mu kurs lub studia. Jak wskazaliśmy wcześniej, uprawnienia do uczenia więcej niż jednego przedmiotu mogą też stanowić atut nauczyciela w sytuacji, kiedy dyrektor zmuszony jest do cięć etatów i zwolnień. Czasem prowadzi to jednak do sytuacji, jak w jednym z przedszkoli niepublicznych, w którym dyrektor naciska na nauczycieli, aby zdobywali dodatkowe uprawnienia (w przeciwnym razie mogą zostać zwolnieni z pracy lub mieć utrudniony awans zawodowy). Respondenci negatywnie ocenili również system motywacyjny w innym z poznańskich przedszkoli niepublicznych, gdzie za finansowanie doksztalcenia nauczycieli wymagano podpisania dwuletniej deklaracji lojalnościowej. Warto jednak zauważyć, że ten rodzaj umowy pomiędzy pracodawcą finansującym kurs a pracownikiem jest dość rozpowszechniony zarówno w sektorze prywatnym, jak i publicznym.

Kiedyś była „motywacja”, kiedyś była propozycja, że pani dyrektor do kursu dołoży, ale musimy podpisać klauzulę, że będziemy pracowały co najmniej dwa lata. Jak przestaniemy pracować w ciągu tych dwóch lat, to musimy oddać pieniądze. Stwierdziłyśmy, że nic nie podpisujemy, załatwimy sobie same, dziękujemy bardzo za takie postawienie sprawy. (Nauczyciel)

7.2.2 Nakłady czasu pracy kadry nauczycielskiej

Większość badanych nauczycieli zatrudniona jest w pełnym wymiarze etatu i najczęściej badany ów stan odpowiada. Niezadowolonych ze swojego wymiaru czasu pracy jest poniżej 20% nauczycieli. Zdecydowanej większości respondentów odpowiada liczba godzin ponadwymiarowych, realizowanych poza godzinami wynikającymi z pensum. Warto przy tym jednak zaznaczyć, iż nadreprezentowana jest tu grupa nauczycieli pracujących na pełny etat. Tymczasem niezadowolonych z wymiaru swojego etatu jest najwięcej nauczycieli, którzy nie pracują w trybie pełnoetatowym.

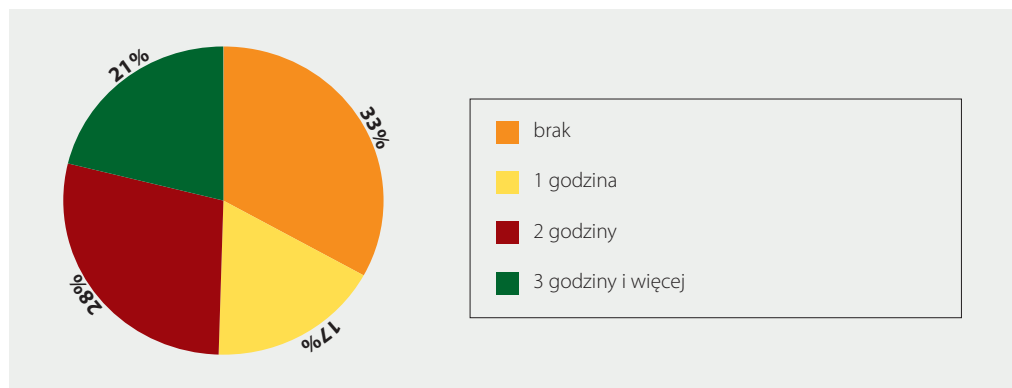
Rysunek 36. Wymiar etatu zatrudnienia nauczycieli w Poznaniu



Źródło: Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=428.

Przedstawione poniżej dane wskazują, że badani nauczyciele posiadają różną liczbę tzw. „okienek” w ciągu tygodnia. W tym czasie najczęściej zajmują się sprawami związanymi z pracą w szkole.

Rysunek 37. Liczba „okienek” w ciągu tygodnia pracy nauczyciela



Źródło: Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=428.

Czas pracy nauczycieli niemal zawsze wykracza poza 18-godzinne pensum i zbliża się, choć rzadko osiąga, wymiar 40-godzinnego tygodnia pracy. Najwięcej czasu nauczyciele poświęcają na prowadzenie lekcji oraz przygotowywanie się do nich, w tym sprawdzanie prac domowych i sprawdzianów. Przygotowując się do zajęć, większość respondentów korzysta z gotowych scenariuszy lekcji przygotowywanych przez wydawnictwa publikujące podręczniki, Ośrodek Rozwoju Edukacji lub dostępnych w Internecie, najczęściej jednak modyfikuje je w celu dopasowania

ich do swoich potrzeb. Niewielu nauczycieli deklaruje korzystanie z przygotowanych przez siebie scenariuszy autorskich.

Pozostałe obowiązki związane są z pracą w zespołach nauczycieli, z pełnieniem funkcji wychowawcy oraz z czynnościami o charakterze administracyjno-organizacyjnym. Wychowawstwo oznacza konieczność odbywania spotkań i przeprowadzania rozmów telefonicznych z rodzicami uczniów, jak również wiąże się z dodatkowymi obowiązkami administracyjno-organizacyjnymi. Im uczniowie młodszy, tym kontakty wychowawcy z rodzicami mają większą częstotliwość. Wielu nauczycieli regularnie uczestniczy także w różnych formach doskonalenia zawodowego.

Nauczyciele w Poznaniu stosunkowo dużo czasu poświęcają na dojazdy do pracy. Ponad jedna trzecia spędza w drodze więcej niż godzinę, a kolejne 27% dojeżdża dłużej niż 40 minut (ale mniej niż godzinę). Jedynie piętnastu procentom z nich dojazd do pracy zajmuje poniżej 20 minut. W porównaniu z innymi badanymi powiatami, poznańscy nauczyciele spędzają na dojazdach najwięcej czasu, co ma oczywisty związek z wielkością ośrodka miejskiego. Zdecydowana większość respondentów jeździ do pracy pięć dni w tygodniu.

Zdaniem zdecydowanej większości badanych nauczycieli w ciągu ostatnich trzech lat nie zmieniła się istotnie ilość czasu przeznaczana przez nich na wykonywanie poszczególnych obowiązków związanych z pracą w szkole. Jedynym wyjątkiem, podobnie jak u badanych z innych powiatów, są spotkania z rodzicami/opiekunami – zdaniem połowy badanych poświęca się na nie teraz więcej czasu niż wcześniej.

Dyrektorzy zwracają uwagę, że nauczyciele wykazują duże zaangażowanie w pracy z uczniami i często z własnej woli poświęcają dodatkowy czas, prowadząc z nimi nieodpłatnie zajęcia. Zaangażowanie w prowadzenie zajęć dodatkowych może być powodem przydzielenia nagrody finansowej. Z drugiej strony, jak wskazują badani nauczyciele, przyjęło się, że nie odmawia się prowadzenia zajęć dodatkowych (choć nie wszystkie zajęcia są dla nauczycieli satysfakcjonujące). Jak wynika z wypowiedzi badanych, czasem zdarza się, że prowadzenie zajęć dodatkowych bez wynagrodzenia jest przez dyrektora nakazywane.

A wiadomo, że dziś nauczyciele wielokrotnie pracują społecznie, co nie oznacza, że zawsze będą pracowali społecznie, poświęcając swój własny, prywatny czas. Wykonując pracę, za którą nikt im nie płaci. (Dyrektor szkoły)

Nauczyciel poświęca swój prywatny czas, podejmuje wiele zobowiązań, wiele działań, które przynoszą zadowolenie jemu, ale i dzieciom, i rodzicom. Na zewnątrz jest to dobrze odbierane, to ja staram się to zauważyć w formie nagród. I mam nadzieję, że w tym roku takich nagród nie zabraknie. (Dyrektor szkoły)

Zaczęłam prowadzić warsztaty plastyczne, ponieważ jestem nauczycielem dochodzącym, dochodzę do różnych grup wiekowych i bardzo chciałam prowadzić coś samodzielnie, w sensie mieć jedną swoją grupę. Właśnie stąd był ten pomysł warsztatów. Oprócz tego robiłam awans zawodowy, więc to była jakby moja dodatkowa motywacja. To prowadziłam w zeszłym roku. W tym roku to już, że tak powiem, zostałam troszeczkę do tego przymuszona. (Nauczyciel)

Podsumowując, z badania wyłania się obraz polityki kadrowej w poznańskich szkołach, dla prowadzenia której podstawowym kontekstem jest deficyt środków – zadaniem dyrektorów staje się „zarządzanie niedoborami”. Przejawia się to w następujących obszarach/aktywnościach:

- Dyrektorzy raczej zwalniają niż zatrudniają nowych pracowników. Niektórzy starają się unikać zwolnień, redukując pracownikom wymiar etatu zatrudnienia. Widmo zwolnień negatywnie wpływa na atmosferę w szkołach.
- Dyrektorzy nie mają problemu ze znalezieniem osób chętnych do pracy – z wyjątkiem szkół zawodowych, gdzie wynagrodzenia są zbyt niskie z punktu widzenia praktyków.
- Nauczyciele oceniają swoje zarobki jako zbyt niskie, jednak większość z nich (80%) nie myśli o zmianie zawodu.
- Dodatki motywacyjne mają zachęcać do zaangażowania na rzecz szkoły. Ich wysokość nie jest oceniana jako wysoka, jednak przy ogólnym poziomie płac może mieć znaczenie. W przyznawaniu dodatków motywacyjnych często angażowany jest większy zespół doradczy. Z drugiej strony, w niektórych szkołach dochodzi do nakazywania nauczycielom prowadzenia dodatkowych zajęć bez wynagrodzenia.
- Nauczyciele ponoszą koszty finansowe związane z wykonywaniem swoich obowiązków i przygotowaniem się do nich – przede wszystkim związane są z samokształceniem, dokładaniem do pomocy dydaktycznych.
- Dyrektorzy zwracają uwagę na brak środków na zatrudnienie specjalistów wspierających proces edukacji i wychowania – na przykład psychologów i terapeutów. Nauczyciele ani pedagodzy nie są przygotowani do pomagania uczniom zmagającym się z poważnymi trudnościami psychologicznymi, zaś pozostawienie ich bez pomocy może mieć znaczący wpływ na ich dalsze losy (np. przyczynić się do wcześniejszego wypadnięcia z systemu szkolnego).

- Niektórzy dyrektorzy wskazują, że niezwykle nisko opłacany jest personel pomocniczy – pracownicy administracji, a szczególnie pracownicy dbający o czystość i utrzymanie infrastruktury.

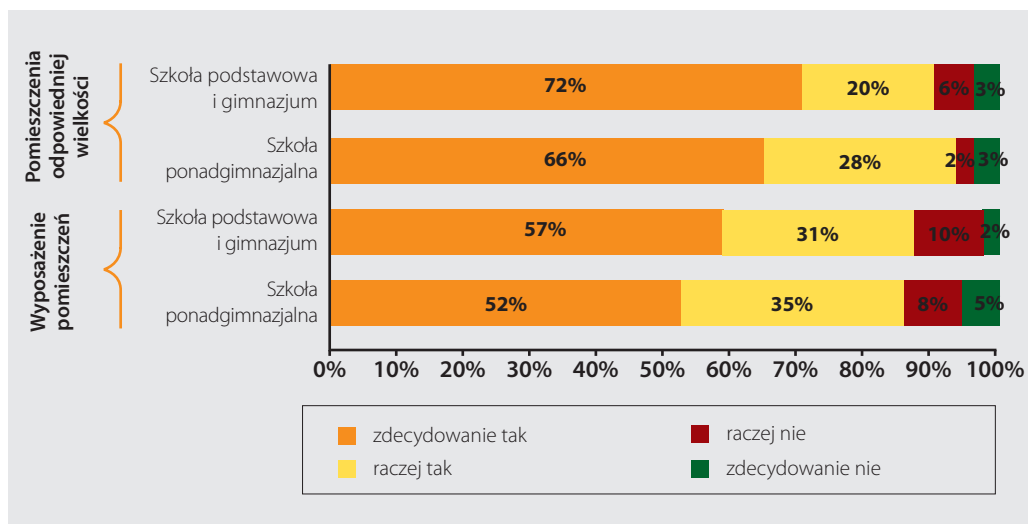
Zwraca uwagę pewne istotne zagrożenie, które wynika ze specyfiki szkoły jako miejsca pracy. Od nauczycieli wymaga się nie tylko poprawnego wykonywania określonych, powtarzalnych czynności, ale również zaangażowania i inicjatywy – co przejawia się na przykład w ciągłym doszkaltaniu się i proponowaniu dodatkowych zajęć dla uczniów, w tym prowadzonych bez dodatkowego wynagrodzenia. Motywacja do takich działań wypływać może z identyfikacji ze szkołą jako miejscem pracy oraz z poczucia więzi ze szkolną społecznością. Sytuacja niepewności zatrudnienia może drenować ten zasób, wprowadzając atmosferę niepewności i wzajemnych oskarżeń, niesprzyjającą pracy społecznej – o czym wspominali niektórzy z respondentów.

7.3 Charakterystyka zasobów materialnych placówek edukacyjnych

Zgodnie z ustawą o systemie oświaty szkoła powinna zapewnić uczniom oraz nauczycielom możliwość korzystania z pomieszczeń do nauki z niezbędnym wyposażeniem, biblioteki, świetlicy, zespołu urządzeń sportowych i rekreacyjnych oraz pomieszczeń administracyjno-gospodarczych.

Pozytywne wnioski przynosi część badania poświęcona ocenie stanu infrastruktury. Większość badanych nauczycieli jest zadowolona z warunków lokalowych placówki (z wielkości, czystości, nowoczesności), tylko co dziesiąty respondent miał wątpliwości w tym zakresie. Członkowie kadry pedagogicznej tylko sporadycznie przyznawali, że w ich szkołach brakowało w minionym roku pomieszczeń odpowiedniej wielkości do prowadzenia lekcji. Trzech na czterech badanych nauczycieli uważa, że ich placówka jest dobrze wyposażona (np. ma sprzęt sportowy, sprzęt komputerowy, dostęp do Internetu, wyposażenie sal i pracowni) oraz że dysponuje zapleczem sportowo-rekreacyjnym dobrej jakości (np. boiskiem, salą gimnastyczną, placem zabaw). Badani nauczyciele są w większości zadowoleni z warunków, w jakich prowadzą lekcje: zdecydowana większość pozytywnie ocenia wielkość sal lekcyjnych oraz ich wyposażenie. Z drugiej strony, więcej niż co dziesiąty nauczyciel nie jest zadowolony z wyposażenia klasy.

Rysunek 38. Warunki prowadzenia lekcji – opinia nauczycieli



Źródło: *Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczycieli, pomieszczenia odpowiedniej wielkości N=460, wyposażenie pomieszczeń, N= 461.*

Również uczniowie najczęściej mają dobre zdanie na temat wyposażenia sal lekcyjnych, bibliotek i świetlic w swoich szkołach. Większość z nich ma do nich dostęp również poza lekcjami. Badanie pozwoliło poznać opinie uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych na temat materialnej bazy szkoły oraz ich doświadczenia z tym, w jaki sposób możliwości stwarzane przez dostępne zasoby są wykorzystywane w procesie dydaktycznym. Nie ma dużych różnic w opiniach uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych na temat korzystania z różnych możliwości urozmaicania lekcji (zależnych częściowo od dostępnej infrastruktury i innych zasobów). Szeroko przyjęło się korzystanie z prezentacji multimedialnych i tablic interaktywnych, natomiast przeprowadzanie eksperymentów wciąż nie jest codziennością w poznańskich szkołach. Jednocześnie uczniowie deklarują korzystanie z wyposażenia szkolnego w ramach zajęć w tradycyjnych obszarach, takich jak wykorzystanie komputerów podczas zajęć informatycznych bądź sali gimnastycznej w ramach zajęć sportowych. W niższym stopniu przyjęło się korzystanie z elektronicznych podręczników i ćwiczeń. Jak deklarują uczniowie gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, taka możliwość w ich placówkach nie istnieje (32,2%) lub ani razu z niej nie skorzystali (34,1%).

Współpraca szkół i przedszkoli z instytucjami z lokalnego otoczenia jest ważnym sposobem radzenia sobie z różnego rodzaju deficytami, także związanymi z wyposażeniem. Badanie wskazuje, że bardzo ważnym elementem działalności szkół zawodowych i technicznych jest współpraca z przedsiębiorcami, dzięki której uczniowie mogą zdobywać umiejętności, korzystając ze sprzętu aktualnie używanego w branży oraz ze wsparcia praktyków. Zdarza się, że również inne typy szkół

nawiązują taką współpracę, jednak szkoły zawodowe mają zdecydowanie bliższe relacje z firmami działającymi w lokalnym otoczeniu. Wśród typów współpracy można odnotować przede wszystkim organizację praktyk i staży zawodowych dla uczniów, wsparcie materialne warsztatów praktycznej nauki zawodu, organizację wizyt studyjnych w firmach oraz wycieczki zawodoznawcze.

Niestandardowy rodzaj współpracy z przedsiębiorstwem nawiązała jedna z poznańskich szkół, na terenie której koncern Toyota zlokalizował swoje centrum kształcenia mechaników. W ramach porozumienia pomiędzy stronami w szkole uruchomiono specjalistyczną klasę dla mechaników samochodowych, w zamian za co może ona m.in. wykorzystywać specjalistyczne warsztaty Toyoty do własnych celów dydaktycznych. Inna ze szkół zawodowych współpracuje ze Stowarzyszeniem Elektryków Polskich – to współpraca w zakresie organizacji dodatkowych kursów dla uczniów ZSP.

Znacznie większym wyzwaniem dla szkół – z punktu widzenia nauczycieli – jest kwestia nierówności dochodowych wśród uczniów. Zdecydowana większość nauczycieli ocenia, że w ich szkołach występują widoczne różnice w statusie materialnym uczniów, przy czym połowa z nich uważa, że są one duże. Co bardziej niepokojące, niemal wszyscy badani zauważali, że rodzice uczniów w różnym stopniu dbają o rozwój swoich dzieci. W tej sytuacji szczególnie istotna jest rola szkoły jako instytucji umożliwiającej wyrównywanie szans dzieci pochodzących z różnych środowisk. Częściowo szkoły starają się reagować na to zjawisko przez współpracę z wyspecjalizowanymi instytucjami – logopedami, psychologami, rehabilitantami pracującymi w poradniach psychologiczno-pedagogicznych, ośrodkach pomocy społecznej oraz ośrodkach pomocy rodzinie. Te instytucje zapewniają również wsparcie materialne najbardziej potrzebującym uczniom. Ponadto dzięki współpracy z tymi instytucjami szkoły korzystają z projektów i działań profilaktycznych, a także współpracują z nimi w zakresie specjalistycznej diagnozy, doradztwa edukacyjnego i zawodowego.

Podsumowując, baza materialna placówek oceniana jest przez większość przedstawicieli badanych grup raczej pozytywnie. W pewnych przypadkach uzupełnić ją może współpraca z zewnętrznymi podmiotami – możliwość ta chętnie wykorzystywana jest przez szkoły. Współpraca z zewnętrznymi podmiotami przybiera również wiele innych form, analizowanych dokładniej w rozdziale poświęconym otoczeniu.

7.4 Budżet poznańskich szkół

W tym rozdziale, opierając się na danych pozyskanych w czasie wywiadów z dyrektorami placówek, przedstawimy najważniejsze źródła finansowania szkół oraz sposoby, w jakie pozyskuje się i wydaje w szkołach dodatkowe środki.

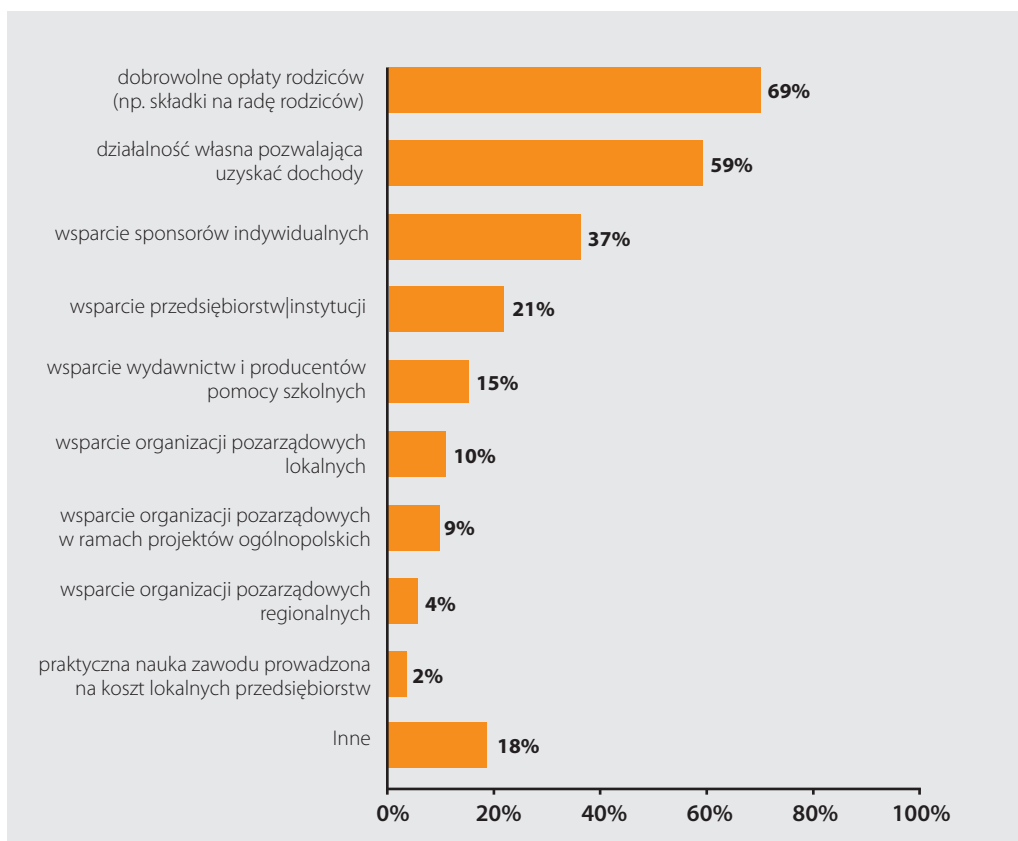
Wysokość budżetu przedszkola lub szkoły zależy przede wszystkim od wielkości placówki oraz od liczby uczniów. Budżety większe niż w samodzielnych jednostkach posiadają zespoły szkół. Zdaniem dyrektorów środki finansowe jakimi dysponują, wystarczają na pokrycie bieżących kosztów działania placówki oraz na zapewnienie sprawnej obsługi administracyjno-finansowej i organizacyjno-kadrowej. 33,1% dyrektorów biorących udział w badaniu obserwowało wzrost wysokości budżetu w stosunku do poprzedniego roku, 27,6% nie odczuło w tym zakresie zmian, natomiast ponad 41% badanych dyrektorów zanotowało spadek. W ich ocenie wpływ na zmniejszenie budżetu placówek edukacyjnych w ostatnim roku miały problemy finansowe samorządu, w następnej kolejności wskazywano na spadek liczby uczniów. Natomiast czynnikiem wpływającym na wzrost budżetu placówek edukacyjnych były podwyżki płac dla nauczycieli, awans zawodowy i wzrost liczby uczniów.

Głównym źródłem finansowania placówek oświatowych są dochody samorządu, wśród których najważniejsza dla szkół jest subwencja oświatowa. Szkoły otrzymują również środki z dotacji kierowanych na oświatę do samorządu, w tym dotacji z środków Unii Europejskiej.

Środki unijne w niektórych przypadkach pozwalają uzupełnić braki budżetowe. Ich uzyskanie jest możliwe za pośrednictwem organu prowadzącego lub w partnerstwie z organizacją pozarządową.

Obok tych głównych źródeł finansowania wydatków dyrektorzy szkół korzystają ze źródeł dodatkowych. Dyrektorzy wymieniają najczęściej dobrowolne opłaty rodziców oraz działalność własną szkoły. Stosunkowo liczni dyrektorzy wskazują również na indywidualne wsparcie sponsorów.

Rysunek 39. Dodatkowe źródła finansowania szkół i przedszkoli



Źródło: Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=359.

W niektórych poznańskich szkołach rodzice, poza wsparciem finansowym, angażują też swój czas i energię, np. wykonując prace remontowe (badani wspominają wręcz o „pracach społecznych” rodziców). W przypadku innej placówki z Poznania respondent wspomina o środkach pozyskiwanych przez szkołę od rady słuchaczy.

Środki z rady rodziców przeznaczamy na nagrody książkowe, sportowe. Teraz też na dziennik elektroniczny zebrano tam około 6 tysięcy chyba, czy 7 na wdrożenie. To są kwoty, które nie przekraczają pewnie 10 tysięcy w skali roku. Około tak gdzieś można mówić. (Dyrektor szkoły)

Ponieważ opłaty na radę rodziców są nieobowiązkowe, rodzice poczuli się całkowicie zwolnieni, szczególnie w szkołach publicznych, z takiego dofinansowywania ogólnych działań oświatowych. Bardzo wielu nawet zamożnych rodziców uważa, że nie trzeba wspierać, że jest to obowiązek państwa i niech on spoczywa na państwie i na samorządzie. A mniej bezpośrednio na rodzicach. [...]. Ponoszą jakieś tam koszty wewnętrzne, więc klasowe, i myślę, że to jest jeden z powodów, dla których ta wielorakość kosztów ponoszonych przez rodziców powoduje, że mocno nie składają się na ogólnoszkolne cele. Bardziej, jeśli one są dla dziecka i w klasie, związane z dzieckiem, z klasą niż na te ogólnoszkolne rzeczy. (Dyrektor szkoły)

Rada rodziców zbiera środki, ale one w większości są przeznaczone na kwestie związane z takim bieżącym wypełnianiem zadań szkolnych, a więc kwestii reprezentowania szkoły, kwestii wyjść zewnętrznych, kwestii bukietów, kiedy trzeba iść na uroczystości, gdzie szkoła raczej na to pieniędzy specjalnie nie ma, natomiast rada rodziców, wiadomo, że takie rzeczy wspiera. W tym roku rada rodziców zdecydowała się w części wykonać rowerownię dla dzieci. (Dyrektor szkoły)

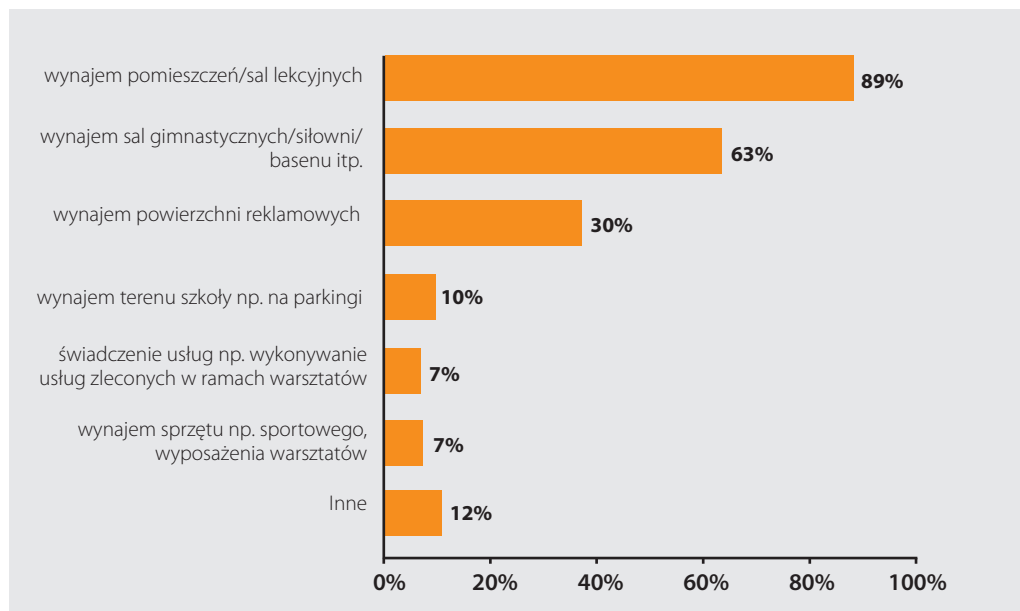
Jest jeszcze rada słuchaczy. To są ci dorośli, którzy są u nas w szkole dla dorosłych, to jest tak samo składka jak na radę rodziców, tylko oni sobie ustalają, że na radę słuchaczy jest tyle, część na swoją działalność po prostu biorą, a część oddają dyrektorowi na przykład na remonty czy na dodatkowe lekcje, także jeszcze to mam tutaj. (Dyrektor szkoły)

W tym roku udało nam się też tu trochę zmobilizować rodziców do takich prac społecznych, bo remontowaliśmy, czyli odnawialiśmy, ogród, prace w ogrodzie, takie malowanie i to była sobotnia praca. I ze 125 osób 10–12 przyszło i nas wspomogło w tym. To jest jakby nowa forma w tym roku. W pierwszym półroczu to był „Kolorowy plac zabaw dla naszych dzieci”, a teraz mieliśmy „Zadbane przedszkole”, druga akcja. (Dyrektor szkoły)

My materiały, pędzle, farby i wszystko, co jest potrzebne do pracy, natomiast rodzice poświęcili nam czas i swoje umiejętności. I pomogli nam tutaj teren przedszkola ładnie zagospodarować, i żeby to ładnie wyglądało. Jeżeli chodzi o pieniądze, to tak nie bardzo mamy na razie na zakup nowego sprzętu, więc musieliśmy, że tak powiem, odnowić i upiększyć ten, który mamy. (Dyrektor szkoły)

Przychody w ramach działalności własnej szkoły uzyskiwane są przede wszystkim z wynajmu pomieszczeń – sal lekcyjnych lub przestrzeni sportowych (odpowiednio 89% i 63%). Jak oceniają respondenci, w większości przypadków nie są to jednak znaczące środki.

Rysunek 40. Działalność dodatkowa szkół pozwalająca uzyskiwać dochody



Źródło: Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=155.

Głównym źródłem finansowania placówki jest oczywiście subwencja miejska, ponadto mamy rachunek dochodów własnych, na który składają się pieniądze, które uzyskujemy z wynajmu sali gimnastycznej, wynajmu sal lekcyjnych i czynsz z trzech obecnie mieszkań, których ja, jako dyrektor, jestem administratorem. (Dyrektor szkoły)

Natomiast jeszcze mamy takie swoje nieduże źródło dochodów, ponieważ podpisałam umowę z kilkoma osobami czy firmami, które organizują u nas zajęcia dodatkowe. I za organizację tych zajęć, za wynajem sal, pobieramy pieniądze. To jest 60 zł na miesiąc w przypadku angielskiego i tańców. Angielski i tańce. To jest 120 zł miesięcznie, to jest jakby nasz dochód. (Dyrektor szkoły)

Decyzję o przeznaczeniu dochodów z działalności dodatkowej najczęściej podejmuje dyrektor. Rzadziej zdarza się, by współdecydował o ich wydatkowaniu również organ prowadzący. We

wszystkich badanych placówkach dochody dodatkowe umieszcza się w planie finansowym jednostki poprzez przelanie ich na wydzielony rachunek utworzony na podstawie uchwały organu prowadzącego. Jeśli dana placówka nie wykorzysta w danym roku wszystkich środków zgromadzonych na wydzielonym rachunku, to zostają one przekazane do organu prowadzącego. Środki pozyskane dzięki działalności dodatkowej najczęściej przeznaczają się na bieżące naprawy i na zakup wyposażenia oraz materiałów dydaktycznych (odpowiednio 81,3% i 88%). Rządziej pieniądze wykorzystywane są w celu zakupu środków czystości i materiałów eksploatacyjnych (58%) oraz do sfinansowania usług związanych z bieżącą działalnością placówki (41,4%).

JST, znając wysokość dochodów własnych szkoły, bierze je pod uwagę w procesie przyznawania subwencji. Można tu mówić o nieformalnej procedurze, w toku której szkoły o wyższych dochodach własnych otrzymują od samorządu niższą kwotę (w przeliczeniu na ucznia). Zdaniem niektórych badanych dyrektorów zdarza się, że urzędnicy wprost mówią, że środki własne szkoły powinna przeznaczać na działalność operacyjną. Natomiast dyrektorzy woleliby finansować z nich dodatkowe inwestycje. W Poznaniu Rada Miasta podjęła uchwałę zabraniającą szkołom i przedszkolom przeznaczania dochodów własnych na remonty.

B: Co dzieje się ze środkami, które placówka pozyskuje we własnym zakresie? Na ile Pani ma decyzyjność w sposobie ich wydatkowania?

O: Jest uchwała Rady Miasta, której musimy przestrzegać, a mianowicie od kilku już dobrych lat nie mogę wydatkować na cele remontowe i to jest decyzja Rady Miasta, choć trudno się z nią zgodzić, bo to dyrektor wie, jakie są największe potrzeby i duża część szkół, również i moja, została wyremontowana kosztem zdobywania środków z innych źródeł niż budżet. Od kilku lat nie mamy takiej możliwości i to nas boli. Natomiast wszystkie rzeczy, na które możemy wydatkować środki pochodzące spoza budżetu, określa właśnie uchwała Rady Miasta, no i one muszą być wykazane jako konieczne i niezbędne. Natomiast pierwsze główne zadanie, to te środki również powinny zabezpieczyć braki w budżecie, czyli przede wszystkim media, pokrycie mediów. (Dyrektor szkoły)

Mogę decydować. Nie mogę ich przeznaczać na remonty, bo takie mam zastrzeżenie przez Wydział Oświaty, że nie mogę za to remontować budynku. (Dyrektor szkoły)

Zdarzały się takie sytuacje w poprzednich latach, że na przykład płaciłam za media z tych środków i to duże pieniądze, bo to było 25 000–30 000, które musiałam na przykład w grudniu zapłacić, bo już nie było pieniędzy, a ja jeszcze gdzieś tam pieniądze miałam. To, że ustawa o finansach publicznych zabrania nam w tej chwili gromadzenia środków z roku na rok, powoduje, że nie ma możliwości zrobienia – założymy – większej inwestycji, na przykład większego remontu. (Dyrektor szkoły)

Dokładamy z tych środków do opłat za media, śmieci. Tu jest prąd, jakieś drobne remonty, naprawy, zakup pomocy dydaktycznych. Co jeszcze? Nagrody w konkursach. Wszystko to, co mamy ustalone i zapisane w statucie szkoły. Bo to jest jedna rzecz istotna, że z tych wszelkich budżetowych i tych dodatkowych pieniędzy z wydzielonego rachunku dochodów, pieniądze mogą być przeznaczone tylko i wyłącznie na działalność statutową szkoły. (Dyrektor szkoły)

Podsumowując, badani w Poznaniu, zarówno dyrektorzy, nauczyciele, jak i rodzice uczniów, mają podobną wizję tego, jakimi cechami powinna charakteryzować się dobra placówka edukacyjna. Podstawowe znaczenie ma dobra, zaangażowana kadra pedagogiczna, choć ważne są również inne czynniki, w tym wyposażenie szkół. Jednostki w Poznaniu dysponują zazwyczaj infrastrukturą właściwą do realizacji zadań, choć w pewnych przypadkach (np. związanych z kształceniem zawodowym) szkoły sięgają chętnie po wsparcie z zewnątrz, to znaczy od instytucji działających w ich otoczeniu. Dyrektorzy nie mają problemu z rekrutacją nauczycieli, jednak w związku z niżem demograficznymi zmagają się z niedostatkiem środków i często muszą decydować się na zwolnienia oraz szukanie oszczędności na innych obszarach, takich jak wynagrodzenia personelu pomocniczego czy niezatrudnianie specjalistów wspierających proces edukacji i wychowania. Jednym z problemów, z jakimi zmagają się szkoły, są też nierówności dochodowe wśród uczniów.

Współpraca z jednostkami z otoczenia może stanowić odpowiedź na część spośród wskazanych problemów: między innymi umożliwiać dostęp do specyficznej infrastruktury, do specjalistycznych usług wspomagających kształcenie, a także wpływać na łagodzenie problemu nierówności wśród uczniów. Współpraca taka pomaga również zwiększać wiedzę ogólną uczniów, rozwijać ich pasje oraz kształtować właściwe postawy. Szczegółową charakterystykę tej współpracy zawiera kolejny rozdział.

8. Otoczenie

System oświaty na terenie Poznania to sieć podmiotów, które w różnym stopniu wchodzą w interakcje ze szkołami i przedszkolami lub też w inny sposób wpływają na rodzaj aktywności podejmowanych przez młodszych mieszkańców. W rozdziale 8. raportu zarysowano charakterystykę podmiotów otoczenia systemu edukacji w oparciu o dane zastane. Niniejsza część raportu oparta jest w głównej mierze na wynikach badań jakościowych – wywiady pogłębione z przedstawicielami poszczególnych podmiotów (poradni, klubów, bibliotek, domów kultury itp.), a także – wywiady z reprezentantami organizacji pozarządowych, urzędników samorządu wojewódzkiego oraz przedsiębiorców. Pozwoli to znaleźć odpowiedź na pytania, jak przedstawiciele tych podmiotów postrzegają politykę oświatową JST? Jakie nakłady finansowe, materialne oraz ludzkie ponoszą w wyniku swej działalności na rzecz dzieci i młodzieży? Jak oceniają współpracę z innymi podmiotami w powiecie? W jakich sferach działalności odczuwają największe braki? Jakie zmiany w zakresie kształtu współpracy postulują?

Należy podkreślić, że niniejszy rozdział ma także uzupełnić zagadnienie nakładów ponoszonych na edukację w powiecie. W trakcie badań przyjęto bowiem założenie, że należy ocenić całokształt różnego typu nakładów na oświatę i wychowanie, w tym takie, które są ponoszone przez poszczególne podmioty z otoczenia lokalnego systemu oświaty. Choć nie zaliczają się one do głównych podmiotów finansujących edukację, mogą jednak mieć wpływ na skalę i strukturę ponoszonych nakładów.

W odniesieniu do każdej z istotnych funkcji szkół i przedszkoli – dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej – działalność tych placówek jest uzupełniana przez szerokie spektrum innych podmiotów. Niejednokrotnie prowadzą one działalność na kilku polach równocześnie, jednak w uproszczeniu można je podzielić na kilka kategorii, w zależności od obszaru, na którym się skupiają. Jeśli chodzi o kształcenie zawodowe, dużą rolę odgrywają placówki kształcenia praktycznego i ustawicznego: w Poznaniu są to m.in. Centrum Kształcenia Praktycznego oraz Centrum Edukacji Ustawicznej i Praktycznej oraz Organizacje Samorządu Rzemiosła; w tym zakresie kluczowe jest także zaangażowanie i wsparcie ze strony przedsiębiorców. Organizacją czasu wolnego dla dzieci i młodzieży zajmują się zarówno instytucje finansowane (lub dofinansowywane) przez samorząd: Młodzieżowe Domy Kultury, ogród jordanowski, biblioteki, kluby sportowe czy organizacje pozarządowe. Jeśli chodzi o zadania edukacyjne, szkoły i przedszkola wspierane są nie tylko przez samorząd wojewódzki i placówki dla których jest on organem prowadzącym, jak biblioteka pedagogiczna czy Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, ale także podmioty komercyjne czy stowarzyszenia prowadzące podobne ośrodki. W realizacji funkcji wychowawczo-opiekuńczej poma-

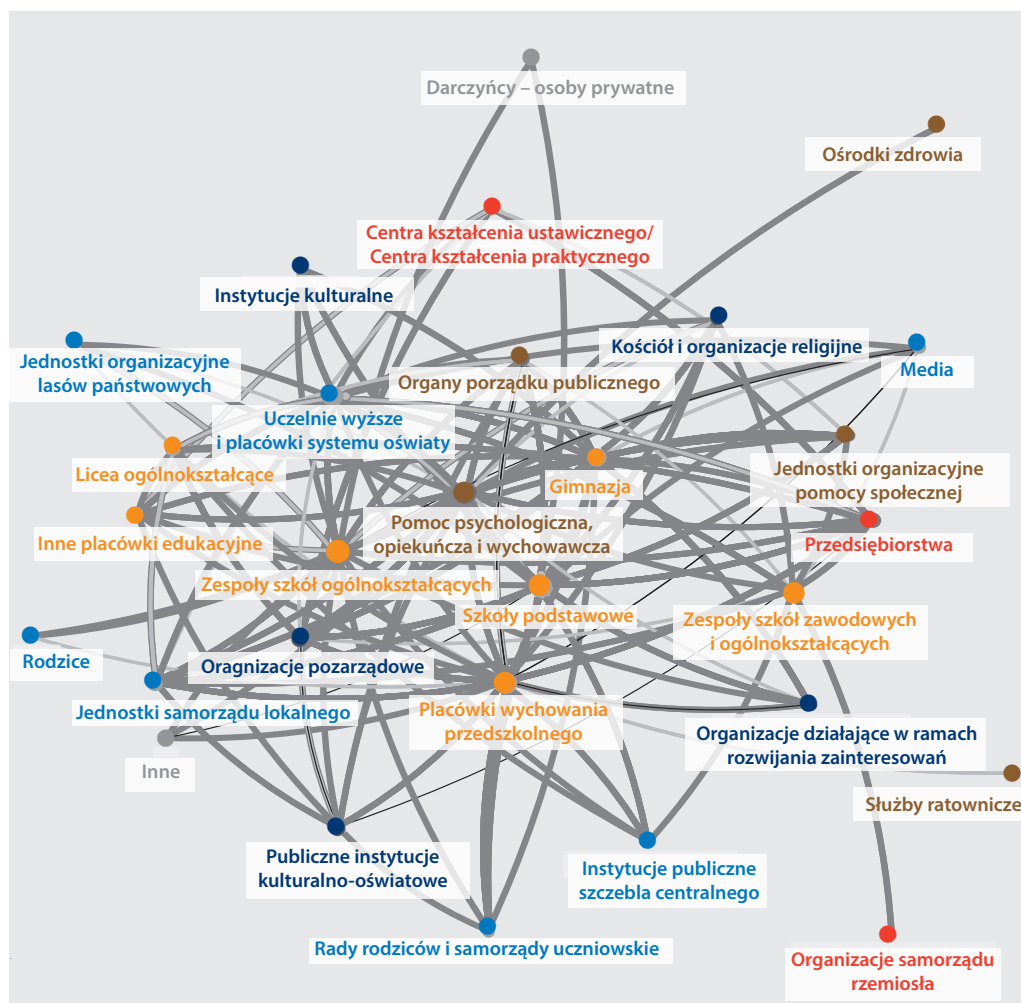
gają instytucje świadczące pomoc psychologiczno-pedagogiczną – jak publiczne i niepubliczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Jak wynika z badań przeprowadzonych w przedstawicielami placówek otoczenia, działania związane z opieką i wychowaniem podejmują także miejskie ośrodki pomocy społecznej, bursy szkolne czy schroniska młodzieżowe.

Zanim przejdziemy do omówienia poszczególnych kategorii podmiotów, warto przypomnieć wybrane aspekty kontekstu społeczno-gospodarczego, w którym one funkcjonują. Liczba podmiotów, jak i skala współpracy ze szkołami w Poznaniu są zdecydowanie większe niż w innych badanych powiatach, na co wpływ ma metropolitalny charakter Poznania. Jak te atuty powiatu wpływają na współpracę podmiotów otoczenia ze szkołami? Kto z kim najczęściej współpracuje? Czy istnieją podmioty „osamotnione”, rzadko zapraszane do współpracy lub podejmujące ją z własnej inicjatywy? Na podstawie wypowiedzi poszczególnych kategorii respondentów da się odtworzyć mapę współpracy szkół i przedszkoli w Poznaniu z innymi podmiotami. Mapa powstała na podstawie wywiadów pogłębionych z 58 dyrektorami szkół i placówek pozaszkolnych w Poznaniu; połączenia między węzłami (podmiotami) ilustrują wymieniane przez tych respondentów przykłady współpracy ich instytucji z innymi podmiotami. Przedstawia ona system edukacji z perspektywy dyrektorów szkół, co sprawia, że nie należy jej traktować jako całościowego obrazu współpracy wszystkich podmiotów aktywnych w obszarze oświaty i edukacji w Poznaniu.

Mapę tę przedstawiono na Rysunku 41. Mapę należy odczytywać w następujący sposób:

- Wielkość danego węzła oznacza liczbę połączeń wychodzących. Im większy węzeł, tym większa liczba podmiotów, z którymi wchodzi on w relacje.
- Kolor węzła odzwierciedla kategorię podmiotów ze względu na rodzaj podejmowanych działań na rzecz dzieci i młodzieży. Kolorem czerwonym zostały oznaczone podmioty, które podejmują działania na rzecz aktywizacji zawodowej, brązowym – podejmujące działania z zakresu wsparcia psychologicznego, granatowym – te które organizują czas wolny dla dzieci i młodzieży, niebieski wskazuje na te, których głównym zakresem podejmowanych działań jest wsparcie edukacyjne. Pozostałe podmioty oznaczone zostały kolorem szarym, zaś szkoły i przedszkola na rysunku oznaczone są kolorem żółtym.
- Grubość linii między węzłami oznacza częstotliwość współpracy. Ciemnoszara, najgrubsza linia symbolizuje współpracę stałą, natomiast jasnoszara linia o średniej grubości – współpracę okresową. Czarna linia cienka oznacza, że do współpracy dochodzi incydentalnie.

Rysunek 41. Sieć współpracy pomiędzy instytucjami działającymi na rzecz szeroko rozumianego wsparcia dzieci i młodzieży z innymi podmiotami w Poznaniu



- podmioty podejmujące działania z zakresu wsparcia zawodowego
- szkoły i przedszkola
- podmioty podejmujące działania z zakresu wsparcia psychologicznego
- podmioty organizujące czas wolny dla dzieci i młodzieży
- podmioty podejmujące działania z zakresu wsparcia edukacyjnego
- pozostałe podmioty

Widać, że sieć współpracy w Poznaniu jest bardzo gęsta, co stwarza duży potencjał wykorzystania współpracy rozmaitych podmiotów na rzecz systemu edukacji. Nawet jeśli ten potencjał nie jest obecnie do końca wykorzystywany, to samo jego istnienie daje możliwość szybkiej zmiany sytuacji. Wśród organizacji otoczenia najbardziej usieciowione są organizacje pozarządowe, przedsiębiorstwa oraz uczelnie wyższe. Zwraca uwagę dość dobre usieciowienie szkół zawodowych, które gdzie indziej (w powiatach, na terenie których nie funkcjonują duże przedsiębiorstwa) należą do podmiotów najbardziej zmarginalizowanych. Gęsta jest także sieć relacji pomiędzy samymi placówkami edukacyjnymi – co nie wszędzie jest regułą. W porównaniu z placówkami działającymi w mniejszych powiatach, szkoły mogą w znacznie większym stopniu korzystać ze wsparcia oferowanego przez te podmioty przede wszystkim dlatego, że w Poznaniu działa wiele firm, organizacji i uczelni, a część z nich decyduje się nawiązać współpracę z placówkami edukacyjnymi. W tym sensie szkoły działające w dużym mieście mają znaczną przewagę nad szkołami działającymi w niewielkich miejscowościach, znacznie mniej nasyconych instytucjami zarówno sektora publicznego, jak i prywatnego. Z kolei dla instytucji zainteresowanych działaniem w obszarze edukacji, kultury czy organizacji czasu wolnego dla dzieci i młodzieży szkoły są naturalnymi partnerami, do których kierują swoją ofertę.

Zastanawiać może jednak marginalna rola rodziców i rad rodziców. Niedocenienie rad rodziców przez badanych dyrektorów, przekładające się na ich nieobecność na prezentowanej wyżej mapie, może świadczyć o niewielkiej roli tych jednostek w procesach planowania działań szkoły oraz kształtowania wizji rozwoju edukacji, najprawdopodobniej wynikającej z nastawienia osób zarządzających.

Szereg podmiotów uzupełnia swój profil działania o profilaktykę uzależnień oraz pomoc psychologiczną. Dla wielu badanych szkół ważna jest też trwała współpraca z instytucjami zapewniającymi pomoc psychologiczną i pedagogiczną oraz z jednostkami pomocy społecznej. Jest to szczególnie ważne w kontekście danych przedstawionych w poprzednim rozdziale, zgodnie z którymi nauczyciele często wskazują, że potrzeby wsparcia psychologicznego i materialnego uczniów nie są zaspokajane przez szkoły w wystarczającym stopniu. Być może wynika to z faktu, że pomoc tego typu jest świadczona poza samymi placówkami, więc jest mniej widoczna dla przedstawicieli szkół. Niewykluczone jednak, że prowadzone już działania nie są wystarczające w stosunku do potrzeb. We współpracę ze szkołami angażują się również instytucje publiczne, których główne cele nie mają wiele wspólnego ze szkolnictwem: ośrodki zdrowia, służby ratownicze czy jednostki organizacyjne lasów państwowych. Organizacje te zazwyczaj traktują współpracę ze szkołami jako szansę na promowanie właściwych postaw wśród dzieci i młodzieży

8.1 Charakterystyka działalności podmiotów otoczenia na rzecz edukacji

Celem tego rozdziału jest przedstawienie działania wybranych, najważniejszych podmiotów otoczenia, ze szczególnym naciskiem na przebieg i charakter ich współpracy ze szkołami i/lub przedszkolami. W analizie zwracamy uwagę na czynniki i strategie, które sprzyjają rozwojowi

współpracy, jak i na okoliczności które ją utrudniają. Przedstawiamy również sposób finansowania działalności tych instytucji oraz ocenę bazy materialnej i zasobów kadrowych przedstawioną przez rozmówców – co w dużej mierze warunkuje możliwości prowadzonych przez te podmioty działań. Szczególnie interesuje nas zatem, czy środki jakimi dysponuje instytucja, są wystarczające oraz czy osoby, które nimi zarządzają, mają możliwość zwiększanie wysokości tych środków i czy korzystają z tych możliwości. Rozdział został podzielony na 6 części, które odzwierciedlają wiodącą działalność poszczególnych kategorii podmiotów otoczenia edukacji. Działalność instytucji otoczenia placówek edukacyjnych najczęściej jest wielowymiarowa, lecz dla celów analitycznych podzielono te podmioty na 6 grup – w zależności od zakresu podejmowanych działań:

- w zakresie aktywizacji zawodowej i szkolenia praktycznego,
- w zakresie organizacji czasu wolnego dla dzieci i młodzieży,
- w zakresie wsparcia edukacyjnego,
- w zakresie wsparcia pedagogiczno-psychologicznego i profilaktyki,
- w zakresie opieki i wychowania,
- instytucje o zasięgu regionalnym wspierające system edukacji w Poznaniu.

Grupy te nie są zatem w pełni tożsame z zaprezentowanymi w analizie sieciowej. Zrezygnowaliśmy z pokazywania instytucji, które realizują wprawdzie zadania skierowane do dzieci i młodzieży, ale jest to dla nich jedynie niewielki obszar działalności (ośrodki zdrowia czy służby ratownicze). Dodaliśmy natomiast podmioty niewidoczne na powyższym wykresie, ale istotnie powiązane z systemem edukacji (instytucje o zasięgu regionalnym, wspierające szkoły i nauczycieli w ich działaniach).

8.1.1 Aktywność podmiotów otoczenia w zakresie aktywizacji zawodowej i szkolenia praktycznego

W Poznaniu niemal wszyscy badani przedstawiciele samorządu wskazywali szkolnictwo zawodowe jako jeden z bardzo ważnych obszarów polityki edukacyjnej prowadzonej przez samorząd. Szkolnictwo zawodowe, przede wszystkim z racji prężnego rynku pracy oraz poznańskich tradycji rzemiosła i przedsiębiorczości, jest postrzegane przez przedstawicieli JST jako istotne dla lokalnego systemu edukacji. Szkoły zawodowe w swoich celach i zadaniach mają wpisane przygotowanie uczniów do wykonywania zawodu poprzez zajęcia praktyczne. Wdrażanie do zawodu musi być wspierane m.in. przez specjalistyczne placówki kształcenia zawodowego oraz przedsiębiorstwa.

W Poznaniu przebadano dwie placówki kształcenia zawodowego (Centrum Kształcenia Praktycznego oraz Centrum Edukacji Ustawicznej i Praktycznej). Organem prowadzącym placówek jest Urząd Miasta Poznania, a zakres ich działania wpisuje się w strategię rozwoju miasta. Najważniejszym celem centrów jest wspieranie szkolnictwa zawodowego, zarówno w wymiarze materialnym, jak i dydaktycznym. Placówki powstały zgodnie z założeniami optymalizacji sieci placówek

kształcenia zawodowego w powiecie – pomniejsze warsztaty zostały zlikwidowane i na ich miejsce powstały centra. Działania badanych placówek kierowane są do uczniów szkół ponadgimnazjalnych i do osób dorosłych (pracowników zakładów pracy), w tym również szkół zewnętrznych (uczniowie innych szkół zawodowych przygotowują się w CKP do praktycznego wykonywania zawodu). Oferują one między innymi kwalifikacyjne kursy zawodowe i doradztwo zawodowe. Placówki kształcą w zawodach techników odnawialnych źródeł energii, techników lotnictwa, mechatroników, operatorów obrabiarek skrawających, monterów, elektryków – na terenie placówek istnieją pracownie, laboratoria i warsztaty do praktycznej nauki zawodu.

Badane CKP ma uprawnienia do realizacji kursów we wszystkich wspomnianych zawodach, kształci modułowo, posiada certyfikat Business License. Za sprawą udziału w projektach unijnych CKP rozwija swoją ofertę, umożliwiając nauczycielom i uczniom uczestnictwo w dodatkowych kursach i wymianach edukacyjnych. CKP dodatkowo oferuje uczniom również rejestrację w europejskiej bazie mobilności (uczestnicy programów otrzymują paszport Europass dokumentujący zdobycie doświadczenia praktycznego) oraz możliwość odbycia praktyk zagranicznych.

W związku z dynamicznym rozwojem szkolnictwa zawodowego i wzrostem zainteresowania ofertą, oba centra wskazują potrzebę uruchomienia nowych zajęć i nawiązania współpracy z większą ilością pracodawców. Obecnie placówki współpracują z przedsiębiorstwami zrzeszonymi w Poznańskim Klasterze Edukacyjnym w ramach realizacji praktyk zawodowych (jedna z placówek jest założycielem klastra i koordynuje jego prace). Współpracują też z Izbą Handlowo-Przemysłową, zrzeszającą wszystkich przedsiębiorców z Wielkopolski, przez co placówki mogą się pochwalić wysokim transferem pracowników. Badani przedstawiciele placówek pozytywnie oceniają przygotowanie merytoryczne pracowników przedsiębiorstw, realizacja praktyk odbywa się na zadowalającym poziomie. W realizowanych działaniach placówki kładą szczególnie duży nacisk na bezpieczeństwo (jedna z nich posiada certyfikat bezpiecznej szkoły) oraz promocję kształcenia zawodowego poprzez organizację konferencji i spotkań z przedsiębiorstwami.

Badani pracownicy centrów wskazywali na bardzo dobrą i coraz intensywniejszą współpracę z przedsiębiorstwami różnej wielkości (choć dominują małe i średnie przedsiębiorstwa). Część z oferowanych kursów powstała bezpośrednio w odpowiedzi na zapotrzebowanie zewnętrzne przedstawicieli konkretnych branż. Bezpośrednia współpraca z przedsiębiorcami, wspomagana przez centra i udział w wydarzeniach branżowych, pozwala zdobyć rozeznanie w rzeczywistym zapotrzebowaniu na pracowników różnych specjalności, a także wybiegać myślą do przodu – przewidywać, jakie umiejętności będą przydatne w nieodległej przyszłości. Trzeba podkreślić, że taka współpraca jest sposobem na ominięcie problemów wiążących się z korzystaniem z innych metod przewidywania zapotrzebowania na zawody, na przykład analiz dotyczących zawodów nadmiarowych i deficytowych sporządzanych na podstawie statystyk Urzędów Pracy, które obejmują tylko niewielki i specyficzny segment rynku pracy.

Co szczególnie istotne, pracownicy centrów widzą potencjał rozwoju i dążą do tego, aby ich oferta była odpowiednia dla zmieniającego się rynku pracy. Podkreślają, że rozwój działalności odbywać się musi przez zwiększanie intensywności i zasięgu współpracy z różnymi zainteresowanymi podmiotami. W ten sposób badane Centra stają się przestrzenią wymiany wiedzy i informacji pomiędzy sektorem kształcenia i sektorem przedsiębiorstw.

Podsumowując, Centrum Kształcenia Praktycznego oraz Centrum Edukacji Ustawicznej i Praktycznej oferują wymienione niżej działania szerokiemu gronu odbiorców zainteresowanych podniesieniem kompetencji i kwalifikacji zawodowych, w tym: uczniom prowadzonych przez siebie oraz zewnętrznych szkół zawodowych, przede wszystkim na poziomie technikum. By oferować te usługi, centra podejmują intensywną współpracę z pracodawcami.

Tabela 5.
Najważniejsze działania podejmowane przez Centrum Kształcenia Praktycznego / Centrum Edukacji Ustawicznej i Praktycznej

Centrum Kształcenia Praktycznego / Centrum Edukacji Ustawicznej i Praktycznej	Przeprowadzanie kwalifikacyjnych kursów zawodowych	
	Nadawanie uprawnień zawodowych	
	Wsparcie z zakresu doradztwa zawodowego	Konsultacje i poradnictwo zawodowe
	Organizacja kształcenia zawodowego	Zajęcia laboratoryjne (zajęcia praktyczne na warsztacie) dla uczniów własnej szkoły oraz szkół zewnętrznych
	Wspieranie międzynarodowej mobilności i wymiany wiedzy	Organizacja międzynarodowych praktyk i wymian, przyznawanie paszportu Europass
	Organizacja szkoleń i kursów specjalistycznych	Np. zajęcia dla przyszłych operatorów obrabiarek skrawających, mechaników samochodowych, elektryków, techników-mechaników, techników-mechatroników, techników-elektroników, techników urządzeń i systemów energetyki odnawialnej oraz techników-mechaników lotniczych
Organizacja konferencji branżowych		

Z punktu widzenia zasad finansowania badane centra są placówkami pozaszkolnymi. Podstawowym źródłem ich finansowania są środki dystrybuowane z budżetu samorządu lokalnego (których znaczną część stanowi subwencja oświatowa), a także środki dodatkowe, które pozyskują dyrektorzy poprzez uczestnictwo w projektach unijnych i regionalnych. Te środki pomagają im doposażyć swoją bazę materialną. Według szacunków badanych budżet placówek w przeciągu ostatniego roku uległ nieznacznemu zmniejszeniu. Zmniejszenie finansowania wynikało z problemów finansowych organu prowadzącego. Nakłady finansowe na funkcjonowanie placówek są niewystarczające. Ograniczają możliwość uruchomienia dodatkowych zajęć, wpływają na ograniczenie pensji i dodatków dla pracowników. Niewystarczające środki wpływają też na ograniczenie zakupu środków czystości, materiałów biurowych, bieżących remontów czy inwestycji w bazę materialną. Zdaniem jednego z badanych środki z JST zabezpieczają 50% wydatków związanych z funkcjonowaniem placówki.

W opinii pracowników Centrum nakłady finansowe związane z realizacją praktycznej nauki zawodu oraz realizacji praktyk zawodowych przez uczniów są wystarczające. Ani uczniowie, ani pracodawcy nie ponoszą z tytułu kształcenia kosztów (z wyjątkiem kosztu odzieży roboczej). Dodatkowo placówki pozyskują fundusze dzięki organizacji szkoleń i kursów (praktyk zawodowych, kursów zawodowych, pobierają opłaty za przygotowanie do egzaminów zawodowych, realizację kwalifikacyjnych kursów zawodowych) dzięki świadczeniu usług doradczych oraz wynajmowi powierzchni. Otrzymują również środki z dobrowolnych opłat rodziców, od wydawnictw, przedsiębiorstw, sponsorów indywidualnych. Obecnie placówki nie mają możliwości pozyskiwania środków z wykonywania usług/produkcji realizowanej w ramach praktycznej nauki zawodu. Pozyskane środki przeznaczają na: realizację większych remontów, inwestycje (komunikacyjne, infrastrukturalne), modernizację bibliotek, zakup wyposażenia i pomocy dydaktycznych, zakup energii i innych mediów, usług, promocję działalności placówek, zatrudnienie dodatkowych specjalistów do realizacji założeń projektów (umowa na zlecenie, umowa o dzieło). Środki pozyskane bezpośrednio od przedsiębiorców wydatkowane są na: organizację zajęć dodatkowych, poszerzenie oferty edukacyjnej, wsparcie materialne odbiorców usług, dofinansowanie/sfinansowanie programów stypendialnych, szkolenia pracowników, organizację konferencji, warsztatów i publikacji materiałów.

Udział w projektach unijnych umożliwił placówkom: rozwój oferty, rozwój zawodowych pracowników, wpłynął na promocję placówki i poszerzenie zakresu działań oraz na rozszerzenie zakresu współpracy z pracodawcami. Zdarza się, że w poszczególnych placówkach (CKP) utworzone zostają klasy patronackie – przedsiębiorcy lub uczelnie obejmują patronat nad daną klasą, organizując dla uczniów dodatkowe kursy i szkolenia (np. Siemens, Wielkopolska Agencja Zarządzania Energią, Politechnika Poznańska).

W ocenie badanych baza materialna placówek jest na wysokim poziomie i wystarcza do realizacji oferty. Osoby odpowiedzialne za kierowanie badanymi placówkami wykazują dużo inicjatywy i skuteczności w pozyskiwaniu środków na rozwój bazy. Placówki uczestniczą w programach unijnych, aktywnie pozyskując środki na rozwój oferty i rozwój bazy materialnej (zdaniem jednego z badanych CKP posiada obecnie najnowocześniejszą bazę w województwie), jak również na rozwój oferty i możliwość nadawania nowych uprawnień. Badani podkreślają, że sprzęt którym obecnie dysponują, jest nowy, ale placówka by się rozwijać, musi pozyskiwać kolejne fundusze na zakup nowoczesnego sprzętu. W przeciwnym razie dochodzi od sytuacji, o których wspominaliśmy, analizując współpracę CKP z przedsiębiorcami – uczniowie przygotowujący się do pracy na sprzęcie, który już wyszedł z użycia, w żaden sposób nie mogą wykorzystać umiejętności w „prawdziwej pracy”, co podważa sens prowadzenia kształcenia zawodowego, które z definicji powinno odpowiadać na zewnętrzne zapotrzebowanie.

Zasoby kadrowe są wystarczające do realizacji zadań placówek. Placówki zatrudniają specjalistów wysokiej klasy i pracowników administracyjnych (w tym specjalistów ds. pozyskiwania środków unijnych), co pozwala im samodzielnie przygotowywać wnioski do projektów unijnych. Dyrektor CKP przewiduje, że w związku z rozwojem zainteresowania ofertą w przyszłości nastąpi potrzeba zatrudnienia dodatkowych pracowników administracyjnych i pracowników obsługi. W obu placówkach w ciągu ostatnich trzech lat nie zmieniła się wysokość nakładów na politykę kadrową.

Przejdźmy do perspektywy przedsiębiorców, którzy przede wszystkim współpracują ze szkołami w zakresie organizacji praktycznej nauki zawodu dla uczniów oraz w mniejszym zakresie – udostępniania sprzętu czy prowadzenia tzw. klas patronackich. Przebadane w Poznaniu firmy prowadziły działalność w następujących branżach:

- Handel hurtowy i detaliczny; naprawa pojazdów samochodowych, włączając motocykle
- Edukacja (w tym szkolenia i praktyki dla uczniów)
- Działalność związana z zakwaterowaniem i usługami gastronomicznymi
- Przetwórstwo przemysłowe
- Budownictwo
- Transport i gospodarka magazynowa
- Działalność profesjonalna, naukowa i techniczna
- Opieka zdrowotna i pomoc społeczna
- Działalność związana z kulturą, rozrywką i rekreacją
- Pozostała działalność usługowa

Wśród przebadanych przedsiębiorstw w ciągu ostatnich dwóch lat najpowszechniejszą formą wsparcia szkoły w zakresie aktywizacji zawodowej i szkolenia praktycznego było przygotowanie zawodowe młodocianych pracowników (oferowało ją ponad 75% przebadanych przedsię-

biorstw), prowadzenie praktyk zawodowych (73%) oraz prowadzenie zajęć praktycznych dla uczniów (35%). W mniejszym stopniu współpraca ze szkołami polegała na wsparciu materialnym dla szkół w postaci dostarczenia szkołom materiałów i surowców (19%). Na ogół podejmowanie współpracy ze szkołami w tym zakresie jest powodowane potrzebami zgłaszanymi przez same szkoły. W tej sytuacji szkoła kontaktuje się najczęściej z przedsiębiorcą drogą pocztową lub telefonicznie. Rzadziej sami pracodawcy zabiegają o praktykantów. Robią to na ogół ze względu na dobre doświadczenia z przeszłości, mając na uwadze konkretne korzyści – finansowe, materialne, ludzkie i symboliczne – płynące z tej współpracy. Jeśli zaś współpraca inicjowana jest przez pracodawcę po raz pierwszy, to jedynym kryterium wyboru jest odpowiedni kierunek kształcenia zawodowego. Często jednak u przyczyn podejmowania współpracy leżą także inne czynniki. Pracodawcy, którzy przyjmują do pracy młodocianych pracowników, jako podstawową motywację do nawiązywania i podtrzymywania współpracy wskazują szansę na wykształcenie przyszłego pracownika. Bardzo ważnym czynnikiem wpływającym na zatrudnianie młodocianych pracowników są też braki kadrowe w danym przedsiębiorstwie. Z jednej strony są to braki w momencie przyjmowania ucznia, z drugiej spodziewane deficyty kadrowe w dłuższej, ale określonej perspektywie, na przykład po osiągnięciu przez obecnych pracowników wieku emerytalnego. Ci przedsiębiorcy wskazują także na skrócenie procesu rekrutacji i związane z tym oszczędności. Warto podkreślić, że pracodawcy zatrudniający młodocianych pracowników, biorąc pod uwagę obecne deficyty kadrowe oraz przyszłe zagrożenia, myślą o praktycznej nauce zawodu w sposób bardziej strategiczny niż przedsiębiorcy realizujący praktyki zawodowe lub zajęcia praktyczne. W toku prowadzenia badań jakościowych odnotowano także kilka przykładów inicjowania współpracy w wyniku nieformalnych kontaktów i osobistych znajomości między pracodawcami przedsiębiorstw a pracownikami szkół.

Dlatego, że po pierwsze, jestem absolwentem tej szkoły, po drugie – znam tam wszystkie panie w sekretariacie, po trzecie – dopóki jeszcze była pani opiekunka praktyk, to mieliśmy tutaj zatrzęsienie tych uczniów, ale od 2 lat już jej nie ma, bo przeszła na emeryturę. (Przedsiębiorca)

Ten pomysł jest to nawiązanie współpracy ze szkołą zawodową. Tutaj zaprzyjaźnioną na osiedlu. Są oczywiście z tego jakieś korzyści finansowe, ponieważ wykształcenie pracownika daje nam jakość możliwość finansową, a zarazem jest to pozyskanie nowego, potencjalnego pracownika. (Przedsiębiorca)

Wydaje mi się, że to już jest naturalna praktyka działalności zarówno szkoły, jak i hoteli czy innych placówek gastronomicznych, szkoły potrzebują miejsca na odbywanie praktyk, a hotele nie tyle, co..., to znaczy dwojako można powiedzieć: z jednej strony są zainteresowane, żeby na rynku pracy pojawiały się osoby z jakimkolwiek pojęciem i doświadczeniem, no i z drugiej strony też jest to jakaś forma połączenia nauki czyjejs z pewnym stopniem pomocy w pewnych miejscach. Myślę, że tak można to skonkludować. (Przedsiębiorca)

Czas trwania praktycznej nauki zawodu w formie praktyk zawodowych i zajęć praktycznych ściśle określa Rozporządzenie ministra edukacji narodowej z dnia 15 grudnia 2010 roku w sprawie praktycznej nauki zawodu. Zgodnie z nim praktyki zawodowe uczniów mogą być organizowane w czasie całego roku szkolnego, w tym również w okresie ferii letnich. Jednak z wypowiedzi respondentów wynika, że szkoły najczęściej organizują praktyki w maju i październiku. Dobowy wymiar godzin zajęć praktycznej nauki zawodu uczniów w wieku do lat 16 nie może przekraczać 6 godzin, a uczniów w wieku powyżej 16 lat – 8 godzin. Wypowiedzi respondentów nie wskazują na odstępstwa od przepisów prawa. Czas trwania praktyki jest częścią programu nauczania przygotowywanego przez szkoły. Przedsiębiorcy zatwierdzają go na etapie podpisania umowy. Badani przedsiębiorcy w ciągu ostatnich dwóch lat prowadzili praktyki i zajęcia praktyczne głównie w zawodach związanych z produkcją i przetwórstwem żywności (25%) oraz usługami (20%).

Przeprowadzone wśród przedsiębiorców badania pokazują, że praktyki zawodowe i zajęcia praktyczne w większości przypadków trwają 4 tygodnie, jednak w ¼ badanych przedsiębiorstwach trwają one dłużej. Natomiast tygodniowo praktykant w przedsiębiorstwie spędza 40 godzin i więcej (dotyczy to blisko 67% przypadków): zatem praktyki mają w większości przypadków charakter krótkotrwały, ale dość intensywny. Firmy są raczej zadowolone ze swoich praktykantów i w większości przypadków nie wskazywały na poważne problemy we współpracy z placówkami edukacyjnymi. Wymieniane problemy związane z praktyczną nauką zawodu miały charakter zróżnicowany, ale raczej incydentalny.

Rozporządzenie ministra edukacji narodowej z dnia 15 grudnia 2010 roku w sprawie praktycznej nauki zawodu szczegółowo określa obowiązki wynikające z organizacji praktycznej nauki zawodu. Zgodnie z rozporządzeniem finansowanie praktyk i zajęć praktycznych należy do obowiązków szkoły. Szkoła powinna przygotować kalkulację ponoszonych przez nią kosztów realizacji praktycznej nauki zawodu ze środków, które otrzymuje od JST. Środki te powinny pokryć:

- wynagrodzenia instruktorów praktycznej nauki zawodu prowadzących zajęcia praktyczne z uczniami,

- dodatek szkoleniowy dla instruktorów praktycznej nauki zawodu prowadzących zajęcia praktyczne z uczniami,
- koszty odzieży i obuwia roboczego oraz środków ochrony indywidualnej, niezbędnych na danym stanowisku szkoleniowym, przydzielonych uczniom na okres zajęć praktycznych prowadzonych u pracodawcy w danym roku szkolnym,
- dodatek szkoleniowy dla opiekuna praktyk zawodowych.

Ponadto zgodnie z ustawą szkoła powinna także ponieść inne nakłady finansowe i materialne związane z organizacją praktyk i zajęć praktycznych, jak np. zapewnienie ubezpieczenia uczniów od następstw nieszczęśliwych wypadków. O ile w opinii badanych przedsiębiorców szkoły na ogół zapewniają uczniom ubezpieczenie od następstw nieszczęśliwych wypadków, to wywiązywanie z obowiązków związanych z wynagrodzeniami dla instruktorów i opiekunów praktyk jest na ogół jedną z bardziej problematycznych kwestii. Tylko nieliczni przedsiębiorcy deklarowali otrzymywanie środków od organu prowadzącego szkołę – zdecydowana większość badanych przedsiębiorców (73%) deklarowała, że praktyki zawodowe są organizowane dzięki środkom własnym przedsiębiorstwa, jedynie w przypadku 18% badanych praktyki są finansowane ze środków JST. Z analizy materiału badawczego wynika, że instruktorzy praktycznej nauki zawodu nie otrzymują na ogół dodatkowego wynagrodzenia z tytułu sprawowania nadzoru nad praktykantami. Czas poświęcony praktykantom wliczany jest najczęściej do obowiązków etatowych. Z wypowiedzi respondentów trudno jednak wywnioskować, czy instruktorzy są wynagradzani w inny sposób. Należy jednak zaznaczyć, że brak zachęt finansowych może stanowić istotną barierę w znalezieniu partnerów do współpracy wśród przedsiębiorców.

To nie o to chodzi, że się opłaca, tylko każdy z nas, bo nie tylko my tutaj w tym zakładzie, ale wszyscy instruktorzy by chcieli mieć, jak mają jakieś kwalifikacje, chcieliby mieć z tego tytułu też jakieś pieniądze. A że tych pieniędzy nie ma, no to po prostu my zrezygnujemy z tego, a co inni będą robić, to jest ich problem. Jak tak chcą za darmo walczyć z tymi uczniami przez 2 lata i potem nic nie mieć, to mogą to robić dalej. (Przedsiębiorca)

Zdarza się także, że szkoły nie wywiązują się z obowiązku poniesienia kosztów odzieży roboczej – wśród badanych przedsiębiorców 38% deklaruje, że koszt leżał po stronie firmy organizującej praktyki. Przedsiębiorcy organizujący praktyki ponoszą głównie koszty materiałów i surowców wykorzystywanych podczas organizacji praktyk. Wszyscy badani pracodawcy zapewniają praktykantom niezbędne do zdobycia wiedzy praktycznej materiały i surowce. Niemniej dla tych przedsiębiorstw, w których korzysta się z drogich surowców (drewna, dachówek, materiałów budowlanych), koszty związane ze zużyciem i marnowaniem materiałów przez praktykantów są szczególnie obciążające. Wyjątek stanowią hotele i restauracje, gdzie korzysta się ze stosunkowo niedrogich produktów.

Innym aspektem związanym z przygotowaniem stanowiska pracy są narzędzia wykorzystywane do nauki na danym stanowisku. Dla większości badanych organizujących praktyki zawodowe czy zajęcia praktyczne był to jednorazowy koszt poniesiony tuż po podjęciu decyzji o współpracy ze szkołą. Tylko dla części pracodawców konieczność zapewnienia narzędzi jest postrzegana jako dodatkowa inwestycja. W przypadku organizacji praktyk i zajęć praktycznych zdarza się, że praktykanci pracują na stanowiskach pracowniczych. W ocenie pracodawców z tych przedsiębiorstw nakłady nie są zdeterminowane organizacją praktycznej nauki zawodu – uczniowie korzystają z dostępnych zasobów (w tym narzędzi do pracy).

Skala nakładów ponoszonych przez przedsiębiorców w związku z zatrudnianiem młodocianych pracowników jest nieco inna w porównaniu z tymi, które ponoszą pracodawcy w zakresie organizacji praktyk i zajęć praktycznych. Różnice te wynikają przede wszystkim z zakresu umowy i czasu trwania praktycznej nauki zawodu dla małoletnich. Zwiększa się przede wszystkim nakład czasu pracy instruktorów praktycznej nauki zawodu. Inne nakłady niematerialne swoiste dla pracodawców zatrudniających młodocianych pracowników to czas poświęcony na dopełnienie formalności związanych z refundacją kosztów (tym zajmuje się najczęściej księgowość) oraz konieczność zorganizowania kursu teoretycznego. Zatrudnienie młodocianego pracownika pociąga za sobą również nakłady materialne, związane z większym zużyciem przez niego materiałów i narzędzi. Część pracodawców wskazywała również na koszt związany z ubezpieczeniem młodocianego pracownika oraz zapewnieniem mu odzieży roboczej i ochronnej. Dodatkowym obciążeniem jest także koszt egzaminu praktycznego – 23% badanych wskazuje, że koszty te są ponoszone przez pracodawcę, 15% deklaruje, że ponosi je uczeń. Zakres umowy obejmuje również szczególnie przystosowanie stanowiska pracy dla młodocianego pracownika – głównie pod względem bezpieczeństwa i higieny pracy, co wiąże się w części przedsiębiorstw ze zwiększeniem nakładów materialnych na to stanowisko. Co więcej, zdarza się, że zakład pracy wydziela odrębne stanowiska dla młodocianych pracowników. Dla części badanych przedsiębiorstw formalności związane z refundacją kosztów są czasochłonne i obciążające, w związku z tym nie ubiegają się oni o dofinansowanie. Wówczas przedsiębiorcy wypłacają wynagrodzenia dla młodocianych pracowników z własnych środków. Czas, który muszą poświęcić na załatwienie formalności, jest cenniejszy niż koszty zatrudnienia takiego pracownika, niemniej stanowi wyraźną barierę przed przyjmowaniem większej liczby młodocianych pracowników.

Zastanawialiśmy się nad tym kiedyś, natomiast okazało się, że formalności jest [śmiej] tyle, że szkoda [...] odzyskiwać te pieniądze, z drugiej strony, bo mówimy przede wszystkim i przyuczaniu zawodowym, czyli o tych uczniach, no to to nie jest dla nas jakby, póki co, nie jest to dla nas taki koszt, żebyśmy musieli się martwić, gdybyśmy faktycznie mieli 10 czy 15 takich uczniów na przygotowaniu zawodowym w kuchni, którzy regularnie do nas przychodzą, to na pewno byśmy się zastanowili, bo to byłaby jakaś skala, jakiś procent, natomiast ci, ta czwórka uczniów, którzy w tej chwili przychodzą, raczej ich traktujemy jako naszą przyszłość, więc jeżeli chodzi o finansowanie i zwrot kosztów, szczerze: nie mamy czasu na to. Mamy zupełnie inne rzeczy, obowiązki, które są w tej chwili ważniejsze niż gdzieś tam latanie z papierami za przygotowanie. (Przedsiębiorca)

Przedsiębiorcy dość krytycznie podchodzili do niektórych kwestii związanych z organizacją praktycznej nauki zawodu, zarówno w wymiarze organizacji praktyk i zajęć praktycznych jak i przyuczania młodocianych pracowników do zawodu. Jednym z najczęściej wymienianych problemów jest niedopasowanie programu nauczania w szkołach do specyfiki pracy w przedsiębiorstwach. Uczniowie pozyskują na zajęciach teoretycznych wiedzę nieprzydatną w praktyce, o przestarzałych technologiach niewykorzystywanych w przedsiębiorstwach. Szczególnie w niektórych branżach ten problem sprawia, że organizacja kształcenia zawodowego na poziomie zadowalającym z punktu widzenia przedsiębiorców wymagałaby ciągłych inwestycji, dzięki którym wyposażenie szkół nadążałoby za zmianami w sektorze. W przypadku braku odpowiednich środków, jedną z możliwości jest współfinansowanie przez przedsiębiorcę potrzebnych urządzeń lub oprogramowania. Z takimi inicjatywami wychodzą czasem duże przedsiębiorstwa, jednak mniejsze z oczywistych względów nie mogą sobie pozwolić na tego rodzaju inwestycje. Innym problemem jest niedostosowanie programu praktyk do realiów pracy przedsiębiorstwa. Jak wskazują badania, jest to szczególnie uciążliwe w przypadku zatrudniania młodocianych pracowników. Ze względu na specyfikę lub termin odbywania praktycznej nauki zawodu przedsiębiorstwo nie jest w stanie zrealizować wszystkich zaplanowanych działań. W toku przeprowadzonych badań odnotowano tylko jeden przykład zwyczajów konsultacyjnych między pracodawcą i szkołą w zakresie opracowania programu praktyk.

Jest pewna zasada dotycząca programu praktyk i to się zapisuje też w umowie, pracodawca ma możliwość zmiany 30% programu praktyk ucznia, co daje właśnie tą furtkę do tego, że można 30% tych rzeczy, które są napisane przez teoretyków, zmodyfikować. (Przedsiębiorca)

Tak jak mówię, no ta teoria często też jest nieadekwatna do rzeczywistości, uczy się wielu rzeczy różnych, które się nie przydają w pracy. Albo pracuje się w szkołach na złych programach, na przykład, bo szkoła ma jakiś dostęp do jakiegoś programu informatycznego, na którym pracuje się w recepcji w jakimś tam hotelu i na przykład się okazuje, że jest taki jakiś hotel, który pracuje na tym programie, ale to jest 1 spośród 200 w Poznaniu, tak? A wszystkie inne pracują na zupełnie innym systemie, który jest lepszy, droższy, wiadomo, ale jest lepszy. (Przedsiębiorca)

Osobiście mam krytyczne zdanie co do tego, jak szkoły przygotowują, bo mam wrażenie, że tak naprawdę, jeśli się nie nauczą u nas, to nie będą umieli tak naprawdę niczego. Miałem osobę, która świeżo po szkole chciała podjąć pracę u mnie i powiedziałem, że jeśli po szkole tylko i wyłącznie, to nie stanowi nic naprawdę wartościowego. Gdy się dowiedziałem, że była to szkoła w Dortmundzie, gdzie tam mają swój, przy szkole, mini-hotel i tam się wszystkiego uczą, jak ścielić łóżko, jak obsługiwać, i tak dalej, i tak dalej, właśnie wszystkie etapy, które w hotelu powinien pracownik przejść, oni przechodzą na terenie szkoły, a dalsze praktyki byłoby to naprawdę tylko ćwiczenie w polu, to takie coś w porównaniu do naszych szkół, to powiem szczerze, to my nie kształcimy wcale. (Przedsiębiorca)

Barierą w realizacji praktycznej nauki zawodu przez przedsiębiorców jest także zdaniem badanych niewystarczający wymiar współpracy ze szkołami. 11% badanych przedsiębiorców deklaruje, że problemem jest niewystarczający przepływ informacji między szkołą a przedsiębiorstwem, zaś 17% podaje, że szkoła nie interesuje się przebiegiem praktyk w trakcie ich trwania. Potwierdzają to także przeprowadzone badania jakościowe – przedsiębiorcy skarżą się na brak wymiany doświadczeń, spostrzeżeń (np. w kwestii programu nauczania), dzięki której proces kształcenia mógłby być bardziej kompleksowy, dopasowany do potrzeb obu stron.

Raczej tutaj brakuje mi tego. Jeżeli mam jakieś pytania, to ja dzwonię do szkoły i wówczas mnie informują. Ale brak mi takiego ze strony szkoły porozumienia, żeby oni częściej zadzwonili do mnie, zapytali się chociaż jak te osoby na tej praktyce, po prostu czy chodzą, czy nie chodzą, w jaki sposób się realizują. Brakuje tego. (Przedsiębiorca)

Wyżej wymienione problemy nie są przez przedsiębiorców uznawane za problemy fundamentalne, które uniemożliwiają współpracę. Mimo wskazanych ryzyk i barier badani przedsiębiorcy są gotowi współuczestniczyć w edukacji zawodowej młodzieży z Poznania. Wypowiedzi przedsiębiorców wskazują jednak, że wiele można jeszcze poprawić zarówno na poziomie programów nauczania, jak i organizacji praktyk.

Można zauważyć, że oceny dotyczące niektórych aspektów współpracy dokonane przez przedsiębiorców są inne niż przedstawione przez pracowników badanych centrów – na przykład w zakresie dopasowania ofert szkół do rynku pracy. Przedstawiciele centrów zwracali uwagę, że stała współpraca z pracodawcami pozwala im na bieżąco brać pod uwagę zapotrzebowania, podczas gdy pracodawcy wskazywali na nieadekwatność i oderwanie przekazywanych umiejętności i wiedzy od praktyki w zawodzie. Prawdopodobnie należy to zinterpretować w ten sposób, że wciąż możliwe jest usprawnienie wymiany informacji dotyczących potrzeb – zarówno jeśli chodzi o wybrane specjalności, jak i program nauczania. Ponadto, być może jednostki inne niż centra odpowiedzialne za kształcenie zawodowe nie kładą tak dużego nacisku na stałą komunikację ze swoim otoczeniem. Część wskazanych przez pracodawców problemów musi być rozwiązana na poziomie ustawodawstwa, innym jednak można zaradzić, usprawniając wymianę informacji z pracodawcami i starając się uwzględnić – w miarę możliwości – ich uwagi. Realizacja niektórych postulatów – takich jak wprowadzenie zachęt finansowych dla opiekunów staży, wynagrodzenia dla uczniów pełniących funkcję motywacyjną czy lepszego wyposażenia szkół, które pozwoli zapewnić uczniom stałą styczność z danym zawodem – wymagałoby znaczącego zwiększenia nakładów na kształcenie zawodowe.

W szkolnictwie zawodowym na terenie Poznania da się też zauważyć pewne postępujące rozwarstwienie – podczas gdy część szkół działa w sposób tradycyjny i nie do końca jest w stanie spełnić wymagania pracodawców, inne – przede wszystkim dzięki wsparciu dużych zakładów, które dysponują zasobami umożliwiającymi realne podniesienie poziomu kształcenia – są stawiane za wzór nowoczesnego kształcenia zawodowego.

Z kolei przedsiębiorstwa zaangażowane w praktyki związane z nauką zawodu ponoszą koszty nakładów na materiały wykorzystywane przez uczniów. Istotne są też zasoby ludzkie, niezbędne dla praktycznej nauki zawodu: czas pracy głównego opiekuna praktyk i instruktorów oraz szkolenie BHP.

Nie są ciężarem w momencie, kiedy dostajemy zwrot za wykształcenie tego ucznia, bo wiadomo, że ucznia trzeba ubrać od stóp do głów, zapewnić miejsce w szatni i tak dalej, ale już na samej hali produkcyjnej musi też się nim ktoś zająć, także ta osoba swój czas poświęca po to, żeby ten uczeń się czegoś nauczył. Osobną kwestią są też surowce, które niestety nie zawsze przetrwają próbę zmierzenia się z recepturą ucznia, który właśnie sobie coś wymyślił, także różne były wersje różnych wypieków, niektóre bardzo niskiej jakości, niektóre wręcz przeciwnie. Ciekawie to wyglądało, ale ogólnie oni nawet pieką w domach, bo jeżeli są takie osoby z zacięciem cukierniczym, to oni sami pieką i jeszcze przyjdą i się zapytają, czy mogą sobie śmietanę wziąć i jakąś dekorację do tortu, także tak to funkcjonuje, że my im damy to bez problemu. To nie jest w żaden sposób ograniczane. (Przedsiębiorca)

Dla większości przedsiębiorców bilans kosztów i korzyści jest pozytywny lub przynajmniej zrównoważony. Nakłady rekompensowane są przez pracę praktykantów.

Na pewno jest tak, może brzydko powiem, ale jest to tania siła robocza pomocna w dane dni. Oni są w drugiej klasie, także mają prace, za które są sami odpowiedzialni. Jest prowadzony nadzór, ale już są na tyle dyspozycyjni, wiedzę posiadli, że można im spokojnie powierzyć jakieś zadania i zostaną wykonane w należyty sposób. (Przedsiębiorca)

Dla pracodawców zatrudniających młodocianych pracowników dodatkową rekompensatą jest refundacja kosztów z Funduszu Pracy. Warto zaznaczyć, że nie postrzegają oni części ponoszonych nakładów w kategoriach kosztów – część z nich ma charakter jednorazowy, niektóre trudno wycenić.

Inną instytucją podejmującą działania na rzecz aktywizacji zawodowej i szkolenia praktycznego jest Ochotniczy Hufiec Pracy. Działania podejmowane przez OHP mają trzy najważniejsze komponenty: działalność opiekuńczo-wychowawczą wobec młodzieży po 15. roku życia, prowadzenie szeroko pojętego doradztwa zawodowego dla młodzieży oraz pełnienie funkcji instytucji refundującej koszty szkolenia młodocianych. W 20 jednostkach prowadzonych w Poznaniu (w tym 4 jednostki stacjonarne, z internatem) przebywa około 3200–3500 uczniów – liczba ta ulega niewielkim wahaniom związanym na przykład ze zmianami demograficznymi. Uczniowie mogą zostać skierowani do hufców przez szereg instytucji, takich jak na przykład policja, kurator rodzinny czy sami rodzice lub opiekunowie. Muszą również spełniać pewne kryteria ekonomiczne kwalifikujące ich do uzyskania pomocy oraz przejść badania w poradni psychologiczno-pedagogicznej. OHP w Poznaniu prowadzi też współpracę z zagranicznymi parterami (z Niemiec), polegającą na

wymianie młodzieży połączonej z praktykowaniem zawodu w sąsiednim kraju, finansowanym w ramach programu Leonardo da Vinci.

Hufce zasilane są środkami z budżetu państwa, w ramach środków wydzielonych przez Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej. Budżet dzielony jest w głównej komendzie Hufców. W pewnych przypadkach Hufce mogą korzystać również ze środków z rezerwy celowej budżetu państwa w odpowiedzi na wniosek komendy danego hufca. Z kolei środki wypracowane przez hufce trafiają do budżetu państwa.

8.1.2 Aktywność podmiotów otoczenia w zakresie organizacji czasu wolnego dla dzieci i młodzieży

Na terenie Poznania wiele podmiotów z otoczenia szkoły kieruje swoje działania do dzieci i młodzieży, oferując im różne sposoby zagospodarowania czasu wolnego. Podobnie jak w dziedzinie oferty kulturalnej kierowanej do dorosłych, Poznań ma tu znaczącą przewagę nad mniejszymi ośrodkami. Warto podkreślić, że oferta większości omawianych w tej części instytucji kierowana jest wprost do dzieci i młodzieży z pominięciem szkoły, na co wskazywał między innymi graf na początku rozdziału – dlatego temat współpracy ze szkołami nie będzie rozwijany.

Zacznijmy od młodzieżowych domów kultury. Organem prowadzącym tych placówek jest Urząd Miasta. Placówki koncentrują swoją działalność na przygotowywaniu dzieci i młodzieży do czynnego uczestnictwa w kulturze, na rozwijaniu talentów i zainteresowań dzieci oraz promocji dobrych wzorów spędzania czasu wolnego. Oferta badanych instytucji jest bezpłatna – placówki pobierają jedynie symboliczne opłaty w ramach rad rodziców (15–20 zł/mc). Na organizowane zajęcia uczęszczają przede wszystkim dzieci w wieku przedszkolnym, uczniowie oraz seniorzy. Badani przedstawiciele placówek przedstawiają ofertę jako różnorodną: starają się dostosować ją do potrzeb środowiska, zainteresowań dzieci i młodzieży oraz do umiejętności i kwalifikacji kadry. Dla dzieci od 3 lat organizowane są zajęcia rytmiczne. Dla dzieci i młodzieży prowadzone są zajęcia taneczne, zajęcia z rysunku, malarstwa, rzeźby oraz przedstawienia teatralne, koncerty, promocje książek, wernisaże, wystawy oraz spotkania z muzykami. Pracownicy podkreślają, że ich misją jest pomoc dzieciom w rozwijaniu ich zainteresowań i odkrywaniu talentów. Przez organizowanie zajęć dla rodziców z dziećmi instytucje wspierają też więzi rodzinne. Organizują wakacyjne formy wypoczynku, festyny, konkursy recytatorskie oraz zajęcia przeznaczone dla rodziców z dziećmi. Jedna z badanych placówek posiada pracownię edukacji teatralnej, literackiej, językowej, tańca i umuzykalnienia, działań plastycznych i technicznych i pracownię rozwoju osobistego. Placówki udostępniają również swoją bazę seniorom.

Dane dotyczące działań podejmowanych przez MDK w dwóch poprzednich latach szkolnych 2011/2012 i 2012/2013 pozwalają zdobyć orientację o skali działania ośrodków oraz o liczbie beneficjentów wśród dzieci i młodzieży:

Tabela 6.

Typ aktywności Młodzieżowych Domów Kultury w latach 2011/2012 i 2012/2013 i szacowana liczba ich beneficjentów

	Typ aktywności	Szacowana liczba beneficjentów	Rok
Młodzieżowy Dom Kultury (dane łączne dla dwóch placówek)	Regularne zajęcia dla dzieci i młodzieży	1036 dzieci w wieku przedszkolnym 1828 uczniów szkół podstawowych 1280 uczniów gimnazjów 600 uczniów szkół ponadgimnazjalnych	2012/2013
	Zajęcia wakacyjne	200 uczniów szkół podstawowych 60 uczniów gimnazjów 20 uczniów szkół ponadgimnazjalnych (w sumie 200 h zajęć, jedna z dwóch placówek)	2012/2013
Młodzieżowy Dom Kultury (jedna z dwóch badanych placówek)	Festyny i imprezy masowe	10 festynów liczba odbiorców: średnio 300 osób średni koszt: 2 000 złotych (udział organu prowadzącego: 10%)	2012/2013
	Koncerty	10 koncertów średni koszt: 2 000 złotych	2012/2013
	Inne wydarzenie kulturalne	30 wydarzeń kulturalnych Liczba odbiorców: średnio 50 osób Średni koszt: 200 zł	2012/2013

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań BECKER.

Funkcjonowanie młodzieżowych domów kultury finansowane jest z subwencji oświatowej, z opłat uiszczanych na konto rady rodziców oraz z środków pozyskanych w ramach działalności własnej (w trakcie organizowanych przedsięwzięć sprzedawane są cegiełki lub rzeczy wykonane w trakcie warsztatów). Dodatkowo domy kultury są wspierane przez rady osiedli, fundacje, przedsiębiorstwa i wydawnictwa (we współpracy z fundacjami wspólnie organizują wyjazdy na koncerty zagraniczne, dziecięce festiwale sztuk, programy profilaktyczne, zajęcia promujące przedsiębiorczość wśród młodzieży). W ramach nawiązanej współpracy producenci pomocy szkolnych fundują zabawki czy nagrody książkowe dla dzieci. Przedsiębiorcy i indywidualni sponsorzy przekazują pieniądze na: wynajem autokarów, dofinansowanie wycieczek dla dzieci, organizację imprez integracyjnych lub imprez jubileuszowych. Pozyskują też środki z wynajmu powierzchni reklamowych i sal. Dodatkowo środki przeznaczone są na bieżące naprawy i remonty (zakup pieca kaflowego), inwestycje komunikacyjne, zakup materiałów dydaktycznych, środków czystości, usług (ochroniarskich), promocję działalności placówki, realizację dodatkowych zajęć, wyjazdów i atrakcji dla dzieci (strojów, materiałów, nagród) oraz zakup energii i innych mediów (wraz z częstszą organizacją dodatkowych przedsięwzięć wzrasta zużycie mediów).

Rozmówcy wskazują, że w porównaniu do roku poprzedzającego badanie wysokość budżetu nieznacznie wzrosła (związane było to ze wzrostem cen mediów, inflacją). W budżecie brakuje pieniędzy na inwestycje, remonty, zakup środków czystości i artykułów biurowych. Niektóre placówki przeprowadziły remonty we własnym zakresie (w ramach pozyskanych środków z działalności, darowizn rodziców i sponsoringu), zaś środki czystości i artykuły biurowe pozyskuje się dzięki wsparciu rady rodziców. Badani oceniają nakłady finansowe jako niewystarczające, sugerując wprowadzenie grantów zadaniowych gwarantujących możliwość realizacji dodatkowych przedsięwzięć przez placówki kulturalno-oświatowe. Niewystarczające środki badani wiążą ze zmianą strukturalną – od momentu, gdy placówki przestały podlegać pod Wydział Kultury UM Poznań i przeszły pod kuratelę Wydziału Oświaty, zmniejszyła się liczba realizowanych projektów.

Badani raczej pozytywnie oceniają zasoby materialne placówek. Uważają, że zasoby są wystarczające do realizacji oferty, choć niektórzy wskazują, że lepsze zasoby lokalowe pozwoliłyby rozszerzyć działalność. Potencjalne deficyty niwelowane są dzięki wsparciu sponsorów, zaangażowaniu pracowników i zaradności dyrektora. W ciągu ostatnich 3 lat zrealizowano liczne remonty (holu), zakupiono dodatkowe instrumenty muzyczne, wyposażenie (szafy na stroje), sprzęt komputerowy. Większość inwestycji i zakupów było finansowane z środków własnych placówek. Remonty podyktowane były złym stanem technicznym budynków.

Zdaniem badanych zasoby kadrowe są raczej wystarczające. Placówki zatrudniają nauczycieli z przygotowaniem pedagogicznym (plastyków, muzyków, teatrologów, nauczycieli języka angielskiego, instruktorów tańca) oraz pracowników administracyjnych i pracowników obsługi (rzemieślników, portierów, sprzątaczkę, woźnych). Wysokość nakładów na politykę kadrową (środki

przeznaczone na płace, rozwój pracowników, dodatki motywacyjne, zatrudnienie nowych osób) pozostała bez zmian w przeciągu ostatnich 3 lat (ewentualne zmiany wynikały z uwzględniania inflacji). Jeden z badanych uważa, że potrzebne są zmiany w sposobie finansowania MDK – obecnie brakuje dodatkowych środków na wzmocnienie pozytywnych działań nauczycieli (środki motywacyjne uznaje się za niewystarczające i mało efektywne).

Jeśli chodzi o drugi rodzaj analizowanych instytucji, w przebadanych domach kultury dzieci i dorośli mogli skorzystać między innymi z następującej oferty:

- prowadzone są pracownie dla dorosłych, dzieci i młodzieży; pracownia rysunku, grafiki, ceramiki, rzeźby ceramicznej, tkaniny,
- zajęcia/warsztaty dla najmłodszych dzieci: warsztaty taneczno-ruchowe, teatralne,
- imprezy jednorazowe: wycieczki, warsztaty plastyczne, spektakle teatralne,
- organizowanie turniejów karate.

Domy kultury starają się nawiązywać współpracę ze szkołami: po pierwsze, korzystają ze szkoły jako kanału dotarcia do dzieci i młodzieży z informacją o ofercie skierowanej do jednostek, po drugie zaś niektóre z nich proponują zajęcia, na które uczęszczać mogą całe klasy, dotyczące na przykład wiedzy o filmie albo wiedzy o historii miasta. Niektóre domy kultury przedstawiają szkołom taką ofertę za pośrednictwem wydanych w tym celu folderów. Jednocześnie pracownicy domów kultury zwracają uwagę na ograniczenia po stronie szkół: przede wszystkim brak czasu, który można poświęcić na nietypowe zajęcia w sytuacji, kiedy konieczne jest sprawne realizowanie napiętego programu. Niektórzy wskazują też w wywiadach, że trudno jest przekonać nauczycieli do współpracy: wskazują więc na rodzaj bariery kulturowej, braku nawyku prowadzenia wspólnych działań. Dlatego zdaniem przedstawicieli instytucji warto dążyć do tego, by edukację prowadzoną przez instytucje kultury w większym stopniu zintegrować z edukacją szkolną. Jednocześnie pracownicy zapewniają, że kiedy już dochodzi do współpracy, zazwyczaj nie wiąże się ona z żadnymi problemami.

W przypadku domu kultury deficyty placówki były określane w oparciu o oczekiwania społeczności lokalnej. Dodatkowe środki pozwoliłyby również poszerzyć ofertę i poprowadzić zajęcia, które zainteresowałyby więcej dzieci oraz odbiorców z innych grup. Pracownicy podkreślają, że starają się odpowiadać na oczekiwania, jednak niektórych nie są w stanie spełnić, ponieważ wykraczają poza kompetencje placówki. Dotyczy to interesującego przykładu zajęć z fizyki, których prowadzenie wykracza poza tradycyjnie rozumianą misję domów kultury.

Więc jeżeli dostrzegamy, jeżeli jest artykułowana taka potrzeba, żeby np. nie wiem, że brakuje pracowni fotografii, to po jakimś tam okresie starań udało się nam właśnie w zeszłym roku taką pracownię fotografii otworzyć. Staramy się słuchać tego, jakie potrzeby mają dzieci i rodzice tych dzieci, oczywiście nie wszystkie jesteśmy w stanie zaspokoić, bo ostatnio spotkałam się również z takim głosem jakiegoś rodzica, że powinna być również pracownia ucząca fizyki i to już są takie obszary, w których my się nie czujemy kompetentni. (Pracownik domu kultury)

Chociaż rozmówcy nie wskazują na braki kadrowe, to bardzo nieliczne grono pracuje w ośrodku na podstawie umowy o pracę, pozostali zaś pracują w oparciu o umowę zlecenie lub prowadzą własną działalność gospodarczą.

Inną instytucją prowadzoną przez UM Poznania jest Ogród Jordanowski. Działalność placówki polega na udostępnianiu terenu do rekreacji, urządzeń zabawowych, sportowych dzieciom i młodzieży. Placówka organizuje zabawy oraz rozgrywki sportowe dla dzieci. Dysponuje świetlicą, która w czasie niepogody (w okresie jesienno-zimowym) jest miejscem organizowania czasu wolnego. Daje możliwość wypożyczania sprzętu sportowego. Odbiorcami oferty są dzieci i młodzież, choć w placówce spędzają również czas dorośli i seniorzy.

Również Ogród Jordanowski otrzymuje dochody z JST. Budżet pozostał na tym samym poziomie w stosunku do roku poprzedniego. Środków wystarcza na pensje dla pracowników oraz drobne zakupy, dlatego pozyskuje dodatkowe środki z wynajmu powierzchni reklamowych i pomieszczeń na imprezy dla dzieci.

Kolejną grupą instytucji, o której należy wspomnieć, są biblioteki publiczne. W ramach ich działania skierowanego do dzieci należy wskazać na:

- obsługę dzieci i młodzieży w zakresie wypożyczania książek, współpracę z organizacjami pozarządowymi;
- promowanie, upowszechnianie czytelnictwa, promocję literatury współczesnej;
- konkursy literackie, plastyczne, współpracę ze szkołami w zakresie lekcji bibliotecznych lub lekcji z zakresu krajoznawstwa i historii regionu;
- działalność kulturowo-oświatową dla dzieci: czytanie bajek, zajęcia plastyczne, zabawy w gry planszowe, zajęcia z języka francuskiego.

Z reguły formą takiej działalności są albo konkursy o charakterze literackim, plastycznym, ale to jest w skali roku jeden duży na województwo konkurs. Lub współpraca, tak jak mówiłam, ze szkołami w lekcjach bibliotecznych lub lekcjach edukacji z zakresu krajoznawstwa i historii regionu. (Pracownik biblioteki)

To jest to działalność głównie taka upowszechnieniowa, promująca czytelnictwo, promująca literaturę współczesną, promująca właśnie upamiętnienie tradycji i tego typu rzeczy. (Pracownik biblioteki)

Niewielkie biblioteki osiedlowe nastawione są na działania na rzecz społeczności sąsiedzkiej. Współpraca ze znajdującymi się w okolicy szkołami i przedszkolami jest elementem realizacji tej misji. Dlatego w przypadku niewielkich bibliotek ważnym warunkiem współpracy jest bliskość terytorialna. Prowadzenie działalności w ograniczonej skali pozwala również oprzeć współpracę na bezpośrednim kontakcie, co sprzyja budowaniu atmosfery zaufania i zrozumienia wzajemnych potrzeb. Biblioteki są więc gotowe odpowiadać na zapotrzebowanie szkół (np. przez zapraszanie konkretnego gościa na spotkanie zorganizowane przez bibliotekę), a z drugiej strony współpraca za szkołą pomaga im dotrzeć do młodych odbiorców. Bliskość w przestrzeni nie jest tak ważna w przypadku większych bibliotek, które szerzej określają krąg swoich odbiorców. W tym wypadku ważniejsze niż sąsiedztwo w przestrzeni jest pokrewieństwo dziedzinowe: bliskość celów biblioteki i instytucji, z którymi nawiązuje współpracę. Biblioteki pełnią też wciąż (mimo coraz bardziej rozpowszechnionego dostępu do Internetu) ważną rolę, pomagając uczniom opracować zadane przez szkoły tematy na podstawie dostępnych źródeł; również w ten sposób szkoły „wysyłają” bibliotekom użytkowników. Wreszcie, biblioteki organizują wspólnie ze szkołami lekcje biblioteczne dla uczniów, które służą przedstawieniu im sposobów funkcjonowania biblioteki i jej oferty.

Tu w okolicy jest jedna szkoła w zasadzie. I też jak zaczęłam pracę, to pierwsze to do nich poszłam i porozmawiałam i dzieci przychodzą na zajęcia. W tej chwili tam jest przedszkole, szkoła i zaczęło się gimnazjum. [...] Dzieci przychodzą bo chcą, lubią. Podoba im się. Jak są takie zupełnie małe dzieci przedszkolne, to przychodzą tu bajeczek posłuchać, ja im czytam. Potem mają jakieś prace plastyczne do tych bajeczek. To jest taka zachęta. [...] Mają wolny dostęp do półek, mogą sobie wejść, każdą książeczkę zobaczyć. [...] Żeby tak na dzień dobry te dzieci już były zachęczone, że coś jest dla nich, to tu jest taki regalik specjalnie dla najmłodszych dzieci. (Pracownik biblioteki)

Biblioteki, podobnie jak inne publiczne instytucje kultury, są finansowane głównie z środków publicznych. Znacząca część wydatków pochodzi z budżetu gmin. Drugie źródło, z którego czerpią instytucje kulturalne, stanowią projekty i granty. Poza tym budżet bibliotek wspierają dobrowolne datki czytelników oraz sponsorów, jak również regulaminowe opłaty za przytrzymywanie wyposażonych materiałów (książek czy filmów). Tego rodzaju środki przeznaczone są przede wszystkim na zakup nowości.

Największą pozycję w budżecie placówek stanowią wynagrodzenia pracowników oraz koszty utrzymania bazy, w dalszej kolejności działania statutowe. Starania o dodatkowe środki są więc koniecznością. Dlatego biblioteki chętnie występują w roli beneficjenta środków unijnych, jak również wchodzą w partnerstwo z innymi podmiotami.

Jeśli chodzi o deficyty bibliotek dotyczące zasobów, zwraca uwagę brak siedziby (jedna z badanych placówek jest rozbita na kilka miejsc) oraz brak podwyżek. Istotne są też deficyty kadrowe, które uniemożliwiają rozwinięcie oferty. Pracownicy innych bibliotek zwracają również uwagę na niedostateczne środki na zakup nowości – zwłaszcza wobec rosnących cen książek, których stały dopływ jest bardzo ważnym czynnikiem wpływającym na popularność bibliotek i ich zdolność do realizacji misji propagowania czytelnictwa.

Kolejny podmiot otoczenia szkoły, który zasługuje na omówienie to klub sportowy, w którym dzieci mogą korzystać z możliwości nauczenia się pływania – od poziomu początkującego do niemal profesjonalnego. Zajęcia odbywają się zarówno w roku szkolnym, jak i – w specjalnym trybie – w czasie ferii. Chociaż klub sportowy nastawiony jest na różne grupy klientów (seniorzy, dorośli), to ważną grupą są dzieci w wieku szkolnym i realizacja zajęć w porozumieniu ze szkołami. Współpraca ta przebiega bez problemu, a jednym z czynników, które ją ułatwiają, jest fakt, że obydwie instytucje są jednostkami miejskimi. Badany obiekt jest jednostką samofinansującą się – utrzymuje się ze sprzedaży usług: biletów wstępu na obiekt oraz zajęć sportowych. Ponieważ wiele usług realizowanych jest w formie outsourcingu, w budżecie ważnymi kategoriami – oprócz wynagrodzeń – są usługi obce. Ten sposób finansowania sprawia, że nie brakuje środków na działalność, choć niektórzy pracownicy są nadmiernie obciążeni zadaniami.

Warto wspomnieć jeszcze o organizacjach pozarządowych o nastawieniu hobbystycznym. Wspólnym ich mianownikiem jest organizowanie czasu wolnego osobom zainteresowanym konkretnym obszarem, w tym również młodzieży i dzieciom w wieku szkolnym. Młodzież szkolna stanowi znaczną grupę potencjalnych uczestników takich działań, niemniej nie jest to oferta typowo edukacyjna. Organizacje tego typu raczej nie starają się wypełnić luki w działaniach edukacyjnych samych szkół, lecz próbują zagospodarować czas wolny dzieci i młodzieży, rozbudzając ich zainteresowania w różnych obszarach. Zauważalną w skali całej próby podgrupą NGO hobbystycznych są w Poznaniu organizacje promujące szeroko pojętą kulturę muzyczną.

Do obszarów aktywności tego rodzaju organizacji należą:

- edukacja artystyczna dzieci i młodzieży,
- umuzykalnianie dzieci (np. popularyzacja gry na flażolecie),
- rozpowszechnianie krajoznawstwa i turystyki wśród dzieci i młodzieży (stworzenie bazy noclegowej),
- prowadzenie zajęć sportowych (np. sporty walki).

A jeszcze największą, wie pani, frajdą jest to, że my na przykład bierzemy dzieciaki na jakiś obóz, na jakieś tam warsztaty i po tygodniu zajęć oni mają pierwszy koncert. Też największa frajda. Nie, że zaczął się... zaczął próbować grać. Już miał pierwszy koncert. I wystąpił publicznie, przed publicznością na scenie. I to też jest taka właśnie jedna z metod, która powoduje, że się dziecko zaraża tym. (Pracownik organizacji pozarządowej)

Kwestia zasobów i finansowania organizacji pozarządowych omówiona będzie wspólnie dla organizacji działających na różnych polach w kolejnej części rozdziału. Wyniki badania pokazują, że organizacja czasu wolnego dla dzieci i młodzieży jest mocną stroną Poznania. Dzieci i młodzież mają dostęp do rozbudowanej oferty w tym zakresie: jest ona tak skonstruowana, że uzupełnia działania jednostek edukacyjnych. Większość badanych jednostek współpracuje ze szkołami, choć powszechne jest odczucie, że ta współpraca mogłaby być lepsza. Duże znaczenie w przypadku współpracy ma bliskość terytorialna, szczególnie w przypadku mniejszych ośrodków. Warto podkreślić, że z dużej części oferty odbiorcy korzystać mogą bezpłatnie, dzięki czemu działalność instytucji przyczynia się do wyrównywania szans dzieci pochodzących z rodzin o różnym statusie społecznym. Warto bowiem dodać, że działalność opisywanych instytucji współwystępuje z ofertą kierowaną do rodziców i dzieci przez sektor komercyjny: w mieście takim jak Poznań rodzice dysponujący większymi zasobami finansowymi mogą zapisać dzieci na odpłatne zajęcia sportowe czy artystyczne, które jednak pozostają niedostępne dla wielu dzieci z rodzin znajdujących się w trudniejszej sytuacji materialnej. Badane instytucje nie postrzegają innych jednostek aktywnych na tym samym obszarze jako konkurencji – podkreślają raczej wspólny cel i możliwość zrealizowania go dzięki pogłębionej współpracy.

8.1.3 Aktywność podmiotów otoczenia w zakresie wsparcia edukacyjnego

Wsparcie edukacyjne udzielane uczniom, czy szerzej szkolnictwu na terenie Poznania, płynie od różnych podmiotów otoczenia. Aktywnością w tym zakresie wyróżniają się organizacje pozarządowe. NGO o charakterze edukacyjnym to w Poznaniu grupa bardzo zróżnicowana, realizująca rozmaite działania na rzecz dzieci i młodzieży. Ich główne zadania to edukacja w szerokim znaczeniu, obejmująca wszelkie formy aktywności wzbogacające odbiorcę pod względem wiedzy

i umiejętności. Działania tych grup są skierowane także do dorosłych (rodziców uczniów, grup zawodowych – nauczycieli, pedagogów, pracowników socjalnych, pracowników służb) oraz do innych organizacji pozarządowych (działania na rzecz wzmocnienia trzeciego sektora), jednak najważniejszą ich część stanowią te dedykowane młodzieży i dzieciom.

Przedstawiciele organizacji pozarządowych biorących udział w badaniu motywują swoją chęć do działania w obszarze edukacji potrzebą wzbogacenia programów edukacyjnych szkół oraz działaniem na rzecz wyrównywania szans edukacyjnych. Ten drugi cel jest realizowany przez udostępnienie oferty zajęć pozaszkolnych gorzej sytuowanym dzieciom i młodzieży. Współpraca ze szkołami daje też szansę, by podzielić się wiedzą zgromadzoną przez pracowników i wolontariuszy organizacji, którzy często są pasjonatami i ekspertami w jakiejś dziedzinie.

Uważam, że jakość oferty zajęć pozalekcyjnych jest bardzo wysoka w Poznaniu, ale uważam, że jej dostępność jest dość niska. Na pewno niezadowolająca, ponieważ z tych wszystkich zajęć pozalekcyjnych mogą korzystać tylko ci, których po prostu stać na takie zajęcia. Dlatego my się skupiamy na organizacji zajęć pozalekcyjnych dla osób, które nie są sobie w stanie zapewnić tego same. Warto dodać, że właśnie z tego wynikają często zaległości czy problemy w nauce: wszyscy mają korepetycje czy dodatkowe zajęcia, parę osób nie ma, no i te parę osób ma po prostu gorsze oceny i większy później problem w nauce. (Pracownik organizacji pozarządowej)

Do obszarów aktywności tego rodzaju organizacji należą na przykład:

- projekty związane z edukacją kulturową;
- projekty związane z edukacją obywatelską;

Inną kategorią wśród organizacji edukacyjnych stanowią te, które są organem prowadzącym dla szkół. Z analizy wynika, że podjęcie działalności edukacyjnej przez te organizacje, częściej niż w pozostałych przypadkach, jest wynikiem dostrzegania deficytów w funkcjonowaniu lokalnej oświaty w różnych obszarach, na przykład:

- brak środków finansowych samorządów na organizację zajęć pozalekcyjnych w szkołach dla uczniów ze specjalnymi potrzebami;
- brak miejsc w przedszkolach publicznych.

Aktywne w Poznaniu są również stowarzyszenia i fundacje o charakterze patriotycznym, których główna działalność polega na upamiętnianiu istotnych dla historii narodu zdarzeń, postaci i miejsc. Jest to bardzo ważna więziotwórcza i kulturotwórcza działalność, której adresatami dość

często jest młodzież w wieku szkolnym. W Poznaniu dużą popularność zyskują działania w formie przedstawień-rekonstrukcji historycznych, będących połączeniem zabawy i edukacji, w które to działania włączana jest także młodzież. Dużą popularnością wśród uczniów, szczególnie klas mundurowych, cieszą się rajdy historyczne upamiętniające ważne dla Polski wydarzenia patriotyczne. Organizacje o charakterze patriotycznym propagują w szkołach wiedzę o swoich patronach przy wsparciu Ministra Obrony Narodowej. W tym przypadku motywacją do podjęcia działań jest chęć uzupełnienia oferty szkół w zakresie kształcenia w obszarze historii i patriotyzmu. Szczególną rolę odgrywa harcerstwo, przykładające wagę do edukacji swoich członków w obszarze historii Polski, ekologii, zdrowia (np. pierwsza pomoc), terenoznawstwa.

Należy zaznaczyć, że opisywane w podrozdziale 8.1.2 instytucje funkcjonują w oparciu o te same przepisy – a więc na przykład domy kultury pomimo dzielących je różnic będą miały podobny obszar działania. Inaczej rzecz się ma z organizacjami pozarządowymi, ze względu na bardzo duże zróżnicowanie celów i sposobów działania podmiotów z tej grupy. Jedna organizacja pozarządowa może różnić się od drugiej znacznie bardziej niż jeden dom kultury od drugiego. Z tego też powodu informacje zawarte w tym podrozdziale należy traktować z daleko idącą ostrożnością.

Przebadane organizacje pozarządowe w Poznaniu charakteryzują się dość standardową strukturą źródeł finansowania, w której dominują składki członkowskie i dotacje samorządowe, a około 1/3 organizacji zasila swój budżet dzięki aplikowaniu o środki unijne. Mocną stroną poznańskich organizacji jest również przedsiębiorczość, w ramach której NGO pobierają opłaty np. za egzaminy, szkolenia, zajęcia teatralne. Pomimo zaobserwowanej dywersyfikacji źródeł finansowania, przedstawiciele NGO są zdania, że posiadane przez nich środki finansowe są raczej niewystarczające na prowadzenie działalności edukacyjnej. Jednak na podstawie materiału empirycznego można stwierdzić, że organizacje starają się wprowadzać działania niestandardowe, często innowacyjne oraz zakrojone na szeroką skalę (wspieranie osób z rzadkimi chorobami, otwieranie własnych specjalistycznych ośrodków, organizowanie kosztownych wycieczek zagranicznych, wernisaży), na realizację których potrzebne są również ponadnormowe środki finansowe. Mniejsze środki finansowe mogą wpływać na konieczność ograniczenia oferty.

Wymieńmy kilka źródeł finansowania działalności NGO:

- przedsiębiorcy – w Poznaniu odgrywają dużą rolę, NGO nawiązują z nimi trwałe relacje;
- własna działalność (np. prowadzenie ośrodka szkoleniowego, działalność wydawnicza);
- środki ministerialne (choć w tym przypadku badanie wskazuje raczej na pewne zniechęcenie wynikające z niepowodzeń w ich pozyskaniu: przygotowywanie wniosków przedstawiane jest jako bardzo niepewna inwestycja, która wymaga poświęcenia dużej ilości czasu przy bardzo niepewnym wyniku);

- środki państwowe przeznaczone na pomoc osobom niepełnosprawnym: część NGO o charakterze dobroczynnym, których działalność koncentruje się wokół osób niepełnosprawnych, opiera swoje finansowanie na jednym pewnym źródle, np. współpracy z PFRON (Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych);
- odpis 1% podatku;
- dotacje gminne;
- darowizny;
- składki członkowskie – dla wielu organizacji najistotniejszy składnik budżetu, przy czym podkreślana jest niewielka wysokość składek
- środki unijne – chętnie pozyskiwane i postrzegane jako szansa na rozwinięcie działalności.

Środki unijne są ogromnym wsparciem, jeżeli chodzi o działania dodatkowe, ale także w ostatnich latach, o tworzenie nowych placówek. I co prawda nie w sensie inwestycyjnym, bo Program Operacyjny Kapitał Ludzki nie ma na celu budowania od nowa przedszkoli, ale faktycznie w dużym stopniu jest też w stanie w ramach tak zwanego cross-finansingu sfinansować prace adaptacyjne, remonty. Dzięki temu też jesteśmy w stanie dostosować niektóre lokale i uruchomić nowe placówki. (Pracownik organizacji pozarządowej)

Mimo że większość spośród badanych NGO w Poznaniu dysponuje lokalami, respondenci wskazują na ich niewielki metraż i niezadawalający stan techniczny – w związku z tym planują remonty i przebudowy (np. dobudowanie magazynu żywności w przypadku organizacji charytatywnej, powiększenie lokalu o poczekalnię w stowarzyszeniu działającym na rzecz niewidomych). Respondenci odnoszą wrażenie, że istnieje społeczne oczekiwanie, aby działalność NGO opierała się wyłącznie na wolontariacie oraz była prowadzona w gorszych warunkach lokalowych. Nieliczne braki sprzętowe uzupełniane są z prywatnych zasobów członków organizacji lub pozyskiwane od sponsorów; przepływy materialne rozliczane są raczej barterowo aniżeli finansowo.

Na pewno zasoby lokalowe, spodziewalibyśmy się lepszych warunków na tą ilość pracy, jaką wykonujemy. Natomiast zasoby są, jakie są. Organizacja pozarządowa może w sposób komercyjny skorzystać nawet i z budynku klasy A, tylko pytanie jest, z której dotacji ma sobie to opłacić, który grantodawca zezwoli im na opłacenie sobie czynszów w budynku kategorii A i który projekt będzie obejmował tak wysokie koszty utrzymania? (Pracownik organizacji pozarządowej)

Brakuje nam tutaj takiego dobrego laptopa, komputera z takim oprogramowaniem, ale my to mamy w tym sensie, że ta osoba, która udziela informacji, ona ma swój i tak właśnie wyposażony. Na pewno wielu sponsorów, dobrej współpracy, jeszcze lepszej. (Pracownik organizacji pozarządowej)

Jeśli chodzi o współpracę z wolontariuszami, to sytuacja jest różnie oceniana w badanych organizacjach. Przedstawiciele organizacji pozarządowych wskazywali zarówno na zalety pracy wolontariackiej (NGO może wydatkować swoje środki inaczej), jak i na problemy związane z sytuacją prawną – w przypadku małych organizacji wysiłki związane z zawarciem umowy z wolontariuszem oraz wprowadzeniem go w zadania mogą przekraczać możliwości i jawić się jako inwestycja, na którą na danym etapie rozwoju organizacji nie stać. Najważniejsze cechy oczekiwane od wolontariuszy to zaangażowanie oraz kompetencje społeczne.

Ja tak naprawdę nie chciałabym mieć pracowników. Ja bym chciała, żeby wszyscy dalej pracowali wolontaryjnie. Po pierwsze są to mniejsze obciążenia dla fundacji, a zgromadzone środki możemy wydatkować na naszych podopiecznych, a to jest naszym głównym celem. A po drugie wierzę w dobro ludzi i w to, że chcą współpracować z nami w takiej formie, a jest ich naprawdę dużo. (Pracownik organizacji pozarządowej)

Podczas poruszania wątku braków kadrowych w organizacjach pozarządowych rozmówcy wskazywali na brak osób o specyficznych kwalifikacjach, w szczególności:

- osób potrafiących pisać wnioski unijne,
- osób z doświadczeniem pracy w szkole,
- specjalistów w różnych dziedzinach (trenerzy, instruktorzy, edukatorzy).

Bo takie są niestety doświadczenia ludzi, że ileś trzeba tych projektów napisać. Żeby na 100 napisanych 2, 3, 4 dostać. A to wymaga po prostu potężnej pracy, na którą aktualnie nie mamy środków. Bo gdybyśmy mieli osoby zatrudnione na etat... No nie mamy takiego człowieka. To powoduje, że nie dochodzimy do tych środków takich, które mogłyby zrobić jakiś przełom. (Pracownik organizacji pozarządowej)

Bardzo cennymi osobami są osoby, które mają doświadczenie pracy w szkole na przykład. Może mogłoby być trochę więcej takich osób. Ale są, więc też zawsze służą swoim doświadczeniem, bo to jest cenne po prostu. Jak ktoś ma takie zaplecze, to zupełnie łatwiej mu w ogóle zrozumieć środowisko szkolne i współpracować z nauczycielami. (Pracownik organizacji pozarządowej)

8.1.4 Aktywność podmiotów otoczenia w zakresie wsparcia pedagogiczno-psychologicznego i profilaktyki

Ważnym obszarem wsparcia instytucji pozaszkolnych jest udzielanie pomocy pedagogiczno-psychologicznej oraz działalność profilaktyczna. Podmiotami specjalistycznymi powołanymi w tym celu są poradnie psychologiczno-pedagogiczne. W Poznaniu przebadano siedem tego rodzaju poradni (5 publicznych i 2 niepubliczne). W przypadku poradni publicznych organem prowadzącym jest Urząd Miasta Poznań, niepublicznych – osoby fizyczne. Działania placówek koncentrują się na wsparciu szkół i przedszkoli w zakresie opieki psychologiczno-pedagogicznej dostosowanej do potrzeb dziecka i rodzica, polegającej na diagnozowaniu, prowadzeniu wczesnego wspomagania rozwoju małego dziecka (stymulowanie rozwoju od momentu urodzenia do uzyskania tzw. gotowości szkolnej, mające na celu wyrównanie szans), terapii pedagogicznych, psychologicznych, logopedycznych, wsparcia rodziców i nauczycieli w pracy z dzieckiem i uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych, prowadzeniem zajęć z zakresu profilaktyki trudności szkolnych dla małych dzieci i warsztatów dla dzieci z zaburzeniami zachowania. Placówki organizują też warsztaty dla nauczycieli i rodziców oraz prowadzą punkty konsultacyjne. Korzystanie z oferty placówki jest bezpłatne dla odbiorców w przypadku poradni publicznych, a więc dochody nie są barierą w dostępie do usług poradni. Dodatkowo jedna z badanych placówek organizuje dla swoich podopiecznych festyn, w ramach którego wręczane są dyplomy uznania dla dzieci. Niektóre poradnie funkcjonują również jako poradnie specjalistyczne, świadcząc pomoc dzieciom ze szczególnymi problemami, na przykład wadami wzroku czy słuchu.

Współpraca ze szkołami jest bardzo ważna z punktu widzenia poradni psychologiczno-pedagogicznych. Bardzo wiele dzieci trafia do poradni w związku z ich zachowaniami w szkole lub przedszkolu: może chodzić zarówno o zachowania odbierane jako sprawiające problemy lub mogące powodować trudności w przyszłości (np. trudności z uczeniem się, agresja czy wady wymowy), jak i o pozytywne, ale odbiegające od normy zachowania, takie jak diagnozowanie szczególnych uzdolnień dzieci i młodzieży. Warto zaznaczyć, że choć powód skorzystania z usług poradni często łączy się z funkcjonowaniem dziecka w szkole, dziecko musi być przyprowadzone przez

rodzica lub opiekuna, nie zaś nauczyciela. Jednostki wspomagają też szkoły, oferując warsztaty i szkolenia dla nauczycieli. Dowodem tego, jak ścisła jest współpraca poradni i szkół, jest fakt, że jedna z poradni regularnie wysyła ankiety do szkół, chcąc poznać oczekiwania nauczycieli i ocenę dotychczasowej współpracy.

Dane zostały pozyskane od 5 placówek tego typu funkcjonujących w Poznaniu. Placówki te obejmowały poradnictwem wszystkie kategorie dzieci i uczniów.

W 2011/2012:

- Dzieci do lat 3: były objęte poradnictwem w 3 z 5 badanych PPP, przy czym w dwóch placówkach było to kilkoro (2–5), a w jednej 111 dzieci w 2011/2012. Łącznie placówki wystawiły 25 orzeczeń, 26 opinii i 75 opinii o WWRD.
- Dzieci w wieku przedszkolnym: objęte poradnictwem w 4 z 5 placówek, przy czym w jednej tylko 4 dzieci, w pozostałych 199–501 dzieci. Łącznie placówki postawiły 463 diagnozy, 176 orzeczeń, 50 opinii i 474 WWRD.
- Uczniowie szkół podstawowych: Największa grupa objęta poradnictwem, jedna placówka 35 uczniów, pozostałe 298–1667. 560 diagnoz, 1082 orzeczeń, 1941 opinii.
- Uczniowie szkół gimnazjalnych: w jednej placówce 18 dzieci w pozostałych 201–587. Łącznie postawiony 384 diagnozy, 233 orzeczenia, 645 opinie.
- Uczniowie szkół ponadgimnazjalnych: 3 w najmniejszej placówce, 69–730 w pozostałych. 210 diagnoz, 635 orzeczeń i 306 opinii.

W 2012/2013:

- Dzieci do lat 3: były objęte poradnictwem w 3 z 5 badanych PPP, przy czym w dwóch placówkach było to dwoje dzieci, a w jednej 43. Łącznie placówki wystawiły 39 orzeczeń, 40 opinii.
- Dzieci w wieku przedszkolnym: objęte poradnictwem w 4 z 5 placówek, przy czym w jednej tylko 4 dzieci, w pozostałych 77–230 dzieci. Łącznie placówki postawiły 139 diagnozy, 201 orzeczeń, 25 opinii i 2637 (?) WWRD.
- Uczniowie szkół podstawowych: Największa grupa objęta poradnictwem, jedna placówka 35 uczniów, pozostałe 555–606. 577 diagnoz, 1053 orzeczeń, 1657 opinii.
- Uczniowie szkół gimnazjalnych: w jednej placówce 15 dzieci w pozostałych 198–290. Łącznie postawiony 317 diagnoz, 308 orzeczenia, 1817 opinii.
- Uczniowie szkół ponadgimnazjalnych: 2 w najmniejszej placówce, 150–354 w pozostałych. 397 diagnoz, 250 orzeczeń i 166 opinii.

Przeciętny czas konieczny do udzielenia jednej porady/konsultacji bez przeprowadzenia badania szacowany był bardzo różnie w poszczególnych placówkach – wynosił od 0,5 do 2 godzin.

Podobnie zróżnicowany był szacowany średni czas konieczny do przeprowadzenia badania i postawienia diagnozy – wynosił on od 2,5 do 8 godzin. Średni czas konieczny do wydania jednego orzeczenia szacowany był na 0,75–3 godzin. Badane placówki nie były w stanie określić przeciętnego kosztu badania, opinii ani orzeczenia.

Tylko jedna badana placówka prowadziła dyżury w szkołach, przedszkolach i żłobkach. Z dyżurów skorzystało 200 dzieci do 3. roku życia, 100 dzieci z przedszkoli oraz po 50 uczniów szkół podstawowych i gimnazjów. W placówkach dla dzieci do lat 3 specjaliści z PPP poświęcali 6 godzin miesięcznie na dyżury, w przedszkolach – 4, a w podstawówkach i gimnazjach – po 2 godziny.

Terapia indywidualna prowadzona była we wszystkich badanych placówkach.

- Dzieci do lat 3: 545 w 4 placówkach (2011/2012) i 909 w 5 placówkach (2012/2013).
- Dzieci w wieku przedszkolnym: 555 w 5 placówkach (2011/2012) i 940 w 5 placówkach (2012/2013).
- Uczniowie szkół podstawowych: 472 w 5 placówkach (2011/2012) i 373 w 5 placówkach (2012/2013).
- Uczniowie gimnazjów: 530 w 4 placówkach (2011/2012) i 583 w 4 placówkach (2012/2013).
- Uczniowie szkół ponadgimnazjalnych: 2 w 2 placówkach (2011/2012) i 48 w 5 placówkach (2012/2013).

Średni czas poświęcany na terapię indywidualną dziecka w ciągu roku szkolnego został oszacowany przez 3 placówki na 40, 60 i 80 godzin.

Na znacznie mniejszą skalę prowadzona była terapia grupowa. Nie prowadziły jej też wszystkie placówki. Z przeprowadzonych wywiadów wynika, że związane jest to często z brakiem odpowiedniej bazy (brak właściwych sal) oraz ilości etatów dla terapeutów. Średnie liczebności uczniów w grupie podczas terapii grupowej były zróżnicowane od 3 do 20, jednak niewiele placówek podawało tę informację. Bardzo zróżnicowana była także liczba godzin poświęcanych na terapię w jednej grupie – od 20 do 120 godzin.

- Dzieci do lat 3: 11 w 2011/2012 (2 placówki) i 66 w 2012/2013 (3 placówki).
- Dzieci w wieku przedszkolnym: 393 w 2011/2012 (3 placówki) i 720 w 2012/2013 (4 placówki).
- Uczniowie szkół podstawowych: 282 w 2011/2012 (2 placówki) i 300 w 2012/2013 (2 placówki).
- Uczniowie gimnazjów: 188 w 2011/2012 (1 placówka) i 321 w 2012/2013 (2 placówki).
- Dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych nie prowadzono terapii grupowej.

Poradnie wspomagają też szkoły przez organizowanie zajęć doszkalających dla pedagogów, nauczycieli i wychowawców na co dzień pracujących w szkołach, jak również zajęcia dla rodziców chcących lepiej zrozumieć kwestie związane z wychowaniem lub specjalnymi potrzebami dzieci. Tego rodzaju kursy i spotkania oferowały 4 z 5 badanych placówek:

- Zajęcia dla pedagogów szkolnych i psychologów prowadziły 4 placówki. W roku 2011/2012 skorzystało z nich 911 osób (od 89 do 475 w placówce), a w 2012/2013 – 1018 osób (od 116 do 368 w placówce).
- Zajęcia dla nauczycieli i wychowawców prowadziły 4 placówki. W roku 2011/2012 skorzystało z nich 838 osób (od 148 do 283 w placówce), a w 2012/2013 769 osób (od 84 do 308 w placówce).
- Zajęcia dla rodziców prowadziły 4 placówki. W roku 2011/2012 skorzystało z nich 1874 osób (od 113 do 1039 w placówce), a w 2012/2013 2337 osób (od 156 do 1066 w placówce).
- Te same 4 placówki prowadziły także zajęcia skierowane do innych grup. Wzięło w nich udział odpowiednio 1481 (2011/2012) i 765 osób (2012/2013).

Ostatnim elementem oferty PPP jest poradnictwo edukacyjno-zawodowe. Wszystkie placówki udzielały indywidualnych konsultacji i porady zawodowej. W roku 2011/2012 korzystało z niej od 1 do 47, a w 2012/2013 od 1 do 139 uczniów gimnazjów oraz od 1 do 25 w 2011/2012 i od 2 do 25 2012/2013 uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Placówki udzielały także informacji edukacyjno-zawodowej, z której korzystało od 1 do 100 osób. Średni czas pracy konieczny na udzielenie indywidualnych konsultacji był zróżnicowany w badanych poradniach i wynosił od 1 do 4 godzin. Średni czas na udzielenie informacji edukacyjno-zawodowej placówki szacowały na 1–1,5 godziny. Grupowe spotkanie w ramach poradnictwa zawodowego wymagało między 1 a 2,5 godziny pracy specjalisty.

Analiza danych jakościowych wskazuje, że niektóre obszary terapeutyczne (takie jak np. terapia integracji sensorycznej) wyróżniają się zdecydowanie większym zapotrzebowaniem niż możliwości świadczenia usług. Zapotrzebowanie takie skutkuje znacznymi kolejkami. Z drugiej strony, na terenie Poznania są także takie PPP, które przyjmują dzieci spoza rejonu z uwagi na niewielką liczbę dzieci we własnym rejonie. Przyjąć można zatem, że zakres aktualnie świadczonych przez te PPP usług zaspokaja potrzeby najbliższego środowiska.

[...] jest taka forma terapii, integracji sensorycznej. Bardzo poszukiwana w tej chwili przez rodziców. U nas w tej chwili, ja mam jednego pracownika. Całkowicie, cały etat przeznaczony jest na terapię. Kobieta ma 20 godzin w tygodniu i przyjmuje dokładnie 20 dzieci, a czasami więcej, w tygodniu na terapię. I jest ogromna lista rezerwowa, gdzie rodzice się zapisują na zasadzie, że może się uda... (Przedstawiciel PPP)

Poradnie psychologiczno-pedagogiczne utrzymują się z subwencji oświatowej powiększonej o środki własne samorządu, okazjonalnie otrzymują dotacje celowe (1 poradnia) oraz uczestniczą w projektach regionalnych (1 placówka). Budżet badanych poradni raczej pozostał na porównywalnym poziomie w stosunku do roku poprzedzającego badanie (wśród badanych placówek znalazły się zarówno poradnie, których budżet nieznacznie zmniejszył się, takie których nieznacznie wzrósł oraz takie, których pozostał bez zmian). W wyniku ograniczenia budżetu poradnie, których budżet spadł, wstrzymują duże inwestycje. Zdaniem pracowników poradni na ogół nakłady finansowe są niewystarczające, dlatego poradnie pozyskują dodatkowe środki w postaci opłat za usługi realizowane komercyjnie, wsparcia wydawnictw i producentów pomocy szkolnych (1 poradnia), wsparcia przedsiębiorców (1 placówka) oraz sponsorów (1 poradnia). Środki pozyskane w ramach dodatkowej działalności przeznaczane są na: bieżące naprawy, remonty i inwestycje, zakup wyposażenia i materiałów dydaktycznych. Zdarza się, że placówkom brakuje funduszy na zakup środków dydaktycznych czy materiałów niezbędnych do stawiania diagnoz. Jedna z badanych placówek wskazuje, że dysponuje przestarzałymi testami.

Zasoby materialne badani oceniają w zróżnicowany sposób. Z jednej strony dysponują sprzętem dydaktycznym umożliwiającym świadczenie usług na stosunkowo wysokim poziomie oraz satysfakcjonującą bazą lokalową (działania zrealizowane dzięki funduszom JST); z drugiej – nie zawsze dysponują wystarczającą bazą lokalową.

Placówki w zróżnicowany sposób oceniają, czy są w stanie zatrudnić wystarczającą liczbę pracowników pedagogicznych. Wskazywane braki dotyczą logopedów, rehabilitantów, socjologów i pedagogów. Dodatkowo w badanych placówkach problemem bywa zatrudnienie wystarczającej liczby pracowników administracyjnych. Brakuje dodatkowych etatów sekretarek, dlatego prace administracyjne bywają dzielone pomiędzy poszczególnych pracowników poradni. Braki kadrowe wynikają z ograniczenia etatów w poradniach. W ciągu ostatnich 3 lat nie zmieniła się znacząco wysokość nakładów związanych z polityką kadrową placówek – jedyne podwyżki płac wynikały ze zmian inflacyjnych.

Logopedy mi brakuje w szczególności, i brakuje mi specjalisty, który zająłby się tylko i wyłącznie terapią psychologiczną indywidualną i rodzinną, bo w tej chwili psychologzy zajmują się różnymi rzeczami i troszeczkę muszą łąpać różne sroki za ogon. A chodzi o to, żeby uporządkować ten system pomagania i żeby rzeczywiście było tak, że jeżeli ktoś zajmuje się tylko terapią rodzinną, to zajmuje się terapią rodzinną i zawsze ma na to czas. W tej chwili to jest tak, że nagle jakieś sytuacje są, które wymagają natychmiastowej interwencji i trzeba coś rzucić, żeby zająć się czymś innym. Wynika to z tego, że nie ma pieniędzy na dodatkowe etaty, to są bariery typowo finansowe. (Pracownik poradni psychologiczno-pedagogicznej)

Niepubliczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne utrzymują się z komercyjnej działalności (opłat za świadczenie usług diagnostyczno-terapeutycznych i doradczych). Wysokość budżetu placówek w porównaniu z poprzednim rokiem nieznacznie wzrosła. Wynikało to ze zwiększenia liczby osób korzystających z oferty, wzrostu zainteresowania ofertą. Większy budżet w obu badanych przypadkach wpłynął na wzrost dodatków do wynagrodzeń pracowników, zakup pomocy dydaktycznych i naukowych oraz na rozszerzenie zakresu podjętych działań. Środki wypracowane w ramach działalności komercyjnej poradnie pożytkują na regulację zobowiązań finansowych (pensji, rachunków), zakup materiałów dydaktyczny, zakup środków czystości, materiałów eksploatacyjnych, remonty, promocję działalności.

Badani pozytywnie oceniają bazę materialną placówek. Posiadają niezbędne wyposażenie, testy diagnostyczne, lecz nie mają własnej bazy lokalowej. Zasoby są adekwatne do potrzeb placówek, choć badani przyznają, że chcieliby móc pozwolić sobie na zakup specjalistycznego sprzętu diagnostycznego oraz wynajęcie większej bazy lokalowej (obecnie brakuje dużej sali do realizacji zajęć grupowych).

Placówki zatrudniają wystarczającą liczbę potrzebnych specjalistów do realizacji założonych działań. Zatrudniają: pedagogów realizujących diagnozę i terapię pedagogiczną, psychologów prowadzących konsultacje indywidualne z dziećmi i rodzicami, logopedów diagnozujących dzieci i młodzież oraz doradców zawodowych. W ciągu ostatnich trzech lat w obu przypadkach wzrosła wysokość nakładów związanych z polityką kadrową placówek – nastąpiło to w wyniku poprawy sytuacji finansowej poradni.

W Poznaniu funkcjonują także organizacje pozarządowe zajmujące się wsparciem psychologicznym. Jednym z obszarów aktywności tego typu organizacji są wszelkie działania w obszarze pomocy psychologiczno-pedagogicznej i profilaktyki. W tym sensie organizacje te, działające na polu edukacyjnym, nie tylko wypełniają lukę w działalności szkół, ale także poradni psychologicz-

no-pedagogicznych. W takim przypadku jest to edukacja pozaszkolna, obejmująca zajęcia organizowane zarówno w trakcie roku szkolnego jak i podczas ferii, często wymagająca umiejętności z zakresu pedagogiki specjalnej. W opinii respondentów taka działalność odgrywa bardzo ważną rolę w ich ogólnym profilu, jest ona nieodłącznie związana z opieką także z tego powodu, że znaczna część NGO dobroczynnych rekrutuje się ze środowisk psychologiczno-pedagogicznych, posiadających odpowiednie kompetencje i kwalifikacje pozwalające realizować wymienione działania i mające świadomość istniejących luk w podstawowej działalności podmiotów sektora oświatowego.

W przypadku wyjątkowo szerokiego zakresu działań organizacji pozarządowych w Poznaniu może dojść do sytuacji, gdy organizacja przejmie prowadzenie placówki opiekuńczo-wychowawczej. W takim przypadku działalność edukacyjna jest subwencionowana, jednak wysokość subwencji oświatowej nie jest traktowana jako podstawa finansowania jej działalności, lecz dodatek do np. darowizn jednostek samorządowych lub osób prywatnych.

Motywy leżące u podstaw funkcjonowania tego typu organizacji są różne, ale z pewnością należy do nich dostrzeżenie przez rodziców dzieci niepełnosprawnych (założycieli stowarzyszenia) niedostatków w ofercie zajęć szkolnych i pozaszkolnych w szkołach.

Do obszarów działalności organizacji pozarządowych należy m.in. organizowanie zajęć tematycznych aktywizujących dzieci przebywające w szpitalach. W ten sposób NGO wspierają szkoły działające w tych szczególnych warunkach, mając równocześnie na celu dostarczenie dzieciom rozrywki i oderwanie ich od monotonii szpitalnego życia.

8.1.5 Aktywność podmiotów otoczenia w zakresie opieki i wychowania

W Poznaniu w zakresie opieki i wychowania usługi świadczą m.in. następujące placówki: ośrodki szkolno-wychowawcze, miejskie ośrodki pomocy społecznej, bursy szkolne, schroniska młodzieżowe.

Organem prowadzącym specjalny ośrodek szkolno-wychowawczy jest Urząd Miasta. Ośrodek organizuje opiekę i edukację dzieci niesłyszących i słabo słyszących z terenu województwa. Ośrodek dysponuje internatem, zapewniającym dzieciom zakwaterowanie i wyżywienie, a także prowadzi szkołę podstawową, gimnazjum oraz szkołę ponadgimnazjalną (zawodową). Ośrodek prowadzi warsztaty praktycznej nauki zawodu z zakresu warsztatów kucharskich i cukierniczych oraz warsztatów poligraficznych (organizuje dla uczniów praktyki zawodowe). Zajmuje się też wczesnym wspomaganem rozwoju dziecka w wymiarze czterech godzin tygodniowo.

Z danych pozyskanych wynika, że oferował on następujące usługi dla dzieci i młodzieży:

- Grupowe oraz indywidualne zajęcia rewalidacyjne realizowane zarówno w roku szkolnym 2011/2012 jak i 2012/2013. Należały do nich między innymi zajęcia z logopedii i terapia pedagogiczna. W roku szkolnym 2011/2012 w grupowych zajęciach rewalidacyjnych uczestniczyło 140 podopiecznych, zaś w kolejnym – 160 osób. Liczba godzin przypadających na grupę zajęciową wynosiła 256 i była taka sama w jednym i drugim roku szkolnym.
- Specjalny ośrodek szkolno-wychowawczy organizował zajęcia terapii grupowej z logopedii, gimnastyki korekcyjnej oraz języka migowego. Do pozostałych zajęć grupowych należały: socjoterapia, gimnastyka korekcyjna, zajęcia sportowe oraz zajęcia artystyczne.
- W pozostałych zajęciach organizowanych dla podopiecznych placówki uczestniczyło tylko samo uczestników – 140 uczestników w roku 2012/2013 oraz 160 w roku szkolnym 2011/2012. W przypadku pozostałych zajęć organizowanych przez placówkę, na daną grupę zajęciową przypadało 896 godzin zajęć zarówno w roku szkolnym 2011/2012, jak i w roku 2012/2013.
- Ośrodek szkolno-wychowawczy będący przedmiotem analizy jest relatywnie duży (przyjmowane są dzieci z całego województwa). Obejmuje zatem wsparciem większą ilość odbiorców niż w innych badanych lokalizacjach. Analiza wypowiedzi wykazuje, że niemal wszyscy potrzebujący otrzymują wsparcie. Brak jest informacji o kolejkach.

Specjalny ośrodek szkolno-wychowawczy utrzymuje się z subwencji powiększonej o środki własne samorządu. Budżet placówki w porównaniu do poprzedniego roku nie zmienił się (nakłady finansowe badany ocenia jako niewystarczające). Placówka jest pozytywnie oceniana przez władze miasta, pozytywna ocena gospodarowania środkami finansowymi nie przekłada się jednak na zwiększone finansowanie. Ośrodek w ciągu ostatnich 3 lat uczestniczył w projektach unijnych (program Comenius). Korzystał też z funduszy pozyskanych z fundacji/stowarzyszeń w ramach organizacji projektu „Jeden świat, młodzież w działaniu” i „Dźwięki marzeń”. Uczestnictwo w projektach wpłynęło na rozwój oferty edukacyjnej oraz rozwój zawodowy pracowników – pozyskano nowe wyposażenie, pomoce dydaktyczne. Placówka pobiera opłaty za wyżywienie i zakwaterowanie wychowanków, za wynajem powierzchni reklamowych, otrzymuje darowizny od sponsorów. Ośrodek przeznaczają środki finansowe pochodzące z dodatkowej działalności na działalność statutową: bieżące remonty, większe inwestycje infrastrukturalne, komunikacyjne, zakup wyposażenia, materiałów dydaktycznych, inwestuje w pomieszczenia rekreacyjne, sale telewizyjne, bibliotekę, świetlicę, zakup środków czystości, materiałów eksploatacyjnych, energii, wody, innych mediów, usług związanych z bieżącą działalnością placówki (usług ochroniarskich, ogrodniczych) oraz finansuje dodatkowe zajęcia i wjazdy dla podopiecznych.

Placówka posiada wystarczające wyposażenie i sprzęt: baza pozwala realizować ofertę na satysfakcjonującym poziomie. Posiada warsztaty integracji sensorycznej, sprzęt do realizacji terapii sfi-

nansowany z środków pochodzących z JST i samodzielnie wypracowanych funduszy. Decyzja o inwestycji w sprzęt podyktowana była wymaganiami podstawy programowej oraz koniecznością dostosowania oferty do potrzeb osób niepełnosprawnych. Zasoby kadrowe placówki również są wystarczające. Problemem placówki jest natomiast baza lokalowa – ośrodek funkcjonuje w stuletnim budynku, który wymaga renowacji.

Internat przy ośrodku szkolno-wychowawczym utrzymuje się z dotacji powiększonej o środki własne organu prowadzącego. Okazjonalnie otrzymuje dotację celową (przeznaczona została na wykonanie chodnika). Pozyskuje środki unijne we współpracy z Kwantem („Zmienić rzeczywistość” i „Czas na informatyków”). Z ich udziałem placówka zakupiła sprzęt multimedialny (rzutnik, odbiorniki). Projekty miały na celu poprawę sytuacji wychowanków na rynku pracy (w ich ramach poszerzono ofertę, zorganizowano zajęcia psychoedukacyjne). Korzysta z pomocy Kawalerów Maltańskich przeznaczonej dla indywidualnych uczniów oraz stowarzyszeń finansujących zakup sprzętu dla niepełnosprawnych dzieci (zakup wózków inwalidzkich). Dodatkowo placówka pozyskuje środki z organizacji festynów, ze wsparcia sponsorów oraz wynajmu pomieszczeń (odpłatnie udostępnia pokoje studentom i nauczycielom). Środki przeznaczane są na zakup nagród książkowych dla dzieci i młodzieży oraz modernizację bazy materialnej placówki (modernizację pracowni kulinarnej w internacie, remonty budynku). Zasoby materialne i kadrowe placówki są wystarczające. Baza lokalowa w ciągu ostatnich 3 lat została wyremontowana i odświeżona (dzięki funduszom pochodzącym z JST). W budynku funkcjonuje klub bilardowy i nowa pracownia kulinarna.

Prowadzone przez miasto bursy szkolne umożliwiają zakwaterowanie i wyżywienie wychowankom. Zajmują się działalnością opiekuńczo-wychowawczą i kulturalno-oświatową. Odbiorcami usług jest młodzież szkolna z Polski i z zagranicy (1 bursa jest koedukacyjna, druga oferuje zakwaterowanie dziewczętom). Placówki zawierają w swojej ofercie: wymianę młodzieży, dodatkowe lekcje języka angielskiego, doradztwo zawodowe (preorientacja zawodowa), wsparcie psychologiczne. Warto podkreślić, że oferta bursy żeńskiej cieszy się bardzo dużym zainteresowaniem (placówka przyjmuje co roku tyle osób, ile posiada miejsc). Placówka organizuje warsztaty rozwoju interpersonalnego i warsztaty plastyczne dla młodzieży, warsztaty wsparcia psychologicznego dla rodziców wychowanków, spotkania z ciekawymi osobami, zajęcia i konsultacje z psychologami i pedagogami, stałe imprezy oraz zajęcia z obszaru profilaktyki (uzależnień, przeciwdziałania cyberprzemocy).

W bursie, zarówno w roku szkolnym 2011/2012 jak i 2012/2013, odbywały się zajęcia sportowo-rekreacyjne, artystyczne, edukacyjne oraz profilaktyczne. Placówka nie pobierała opłat za uczestnictwo w tych zajęciach. Łącznie regularnie odbywało się 3 godziny takich zajęć (miesięcznie) oraz 30 do 38 godzin zajęć nieregularnych (rocznie). Brali w nich udział uczniowie liceów i techników, jednak w bardzo małej liczbie (od 5 do 12 osób).

Bursy szkolne utrzymują się z subwencji oświatowej powiększonej o środki JST. Budżet placówek pozostał na tym samym poziomie w stosunku do roku poprzedniego. Badani oceniają środki finansowe jako niewystarczające na bieżące utrzymanie placówek. Deficyty są niwelowane np. dzięki wynajmowi pokojów w okresie wakacyjnym oraz podczas weekendów. Środki finansowe pochodzące z dodatkowej działalności placówki przeznaczone są na: remonty, bieżące naprawy, rozbudowę placówki, zakup sprzętu komputerowego, wyposażenia, zakup środków czystości i materiałów eksploracyjnych, zatrudnienie dodatkowych pracowników w celu podniesienia poziomu świadczonych usług i dofinansowanie dodatkowych zajęć, wyjazdów i atrakcji dla dzieci.

Zasoby materialne, a również kadrowe, oceniane są raczej pozytywnie – choć nie są wystarczające. Najpotrzebniejsze remonty placówki są w stanie wykonać we własnym zakresie. Pieniądzy brakuje na większe modernizacje.

W Poznaniu przebadano jedno niepubliczne oraz jedno publiczne schronisko młodzieżowe. Organem prowadzącym placówki publicznej jest starostwo powiatowe, zaś niepublicznej – stowarzyszenie.

Publiczne schronisko młodzieżowe działa okresowo (głównie w okresie wakacyjnym). Posiada stosunkowo różnorodną ofertę rekreacyjną, nastawioną głównie na zorganizowane grupy sportowe i wycieczki (dzieci, młodzież) – dostępna jest także dla turystów indywidualnych (studentów).

Główną osią działalności niepublicznego schroniska jest przyjmowanie grup zorganizowanych (głównie młodzieży) oraz osób indywidualnych: przygotowanie posiłków, organizacja wycieczek po mieście i wsparcie uboższych dzieci poprzez dofinansowanie posiłków. Niepubliczne schronisko dzięki wypracowanym środkom może pozwolić sobie na wsparcie rodzin o niższym statusie społeczno-ekonomicznym (tego typu działania są zresztą wpisane w statut organizacji będącej organem prowadzącym placówki). Z kolei placówka publiczna w celu zwiększenia przychodu i otwarcia swojej oferty na potencjalnych klientów dostosowuje godziny funkcjonowania placówki (schronisko jest czynne 24h/dobę).

Schroniska młodzieżowe otrzymują subwencję oświatową i dodatkowo pozyskują środki płynące ze świadczenia usług noclegowych (placówka niepubliczna wypracowuje wyższe dochody w porównaniu do placówki publicznej). Zasoby materialne, kadrowe i finansowe placówek są oceniane przez ich pracowników pozytywnie.

8.1.6 Instytucje o zasięgu regionalnym wspierające system edukacji w Poznaniu

Nie bez znaczenia dla funkcjonowania edukacji w Poznaniu jest działalność podmiotów o charakterze regionalnym. Mowa jest tu przede wszystkim o samorządzie wojewódzkim oraz prowa-

dzonych przez niego placówkach pozaszkolnych; bibliotekach pedagogicznych czy ośrodkach doskonalenia nauczycieli.

W opinii badanych przedstawicieli Urzędu Marszałkowskiego dominuje przekonanie o małej sprawczości politycznej tego szczebla samorządu w zakresie oświaty i edukacji, które są kształtowane odgórnie, prawno-instytucjonalnie przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i jednocześnie oddolnie przez gminy i powiaty w postaci działań bezpośrednich. Koresponduje to z ustawową rolą Urzędu Marszałkowskiego jako organu pomocniczego Marszałka Województwa, która polega na umożliwianiu i ułatwianiu zadań ustawowych i statutowych organów wykonawczych. W tym kontekście zdaniem urzędników rola Urzędu Marszałkowskiego sprowadza się co najwyżej do motywowania przedstawicieli samorządów niższego szczebla do podejmowania określonych działań. Niektórzy urzędnicy, odnosząc się do kwestii kompetencji niewystarczających, by mówić o kształtowaniu polityki edukacyjnej, podkreślają, że Urząd Marszałkowski nie jest odpowiedzialny, ani też nie ma możliwości oddziaływania na wyniki kształcenia szkół na swoim terenie.

Niemniej rola tego szczebla samorządu staje się coraz bardziej istotna z dwóch względów. Po pierwsze dlatego, że Urząd Marszałkowski ma możliwość wzmacniania funkcjonowania oświaty poprzez obsługę projektów unijnych, dofinansowanie inwestycji infrastrukturalnych oraz promowanie i opłacanie programów stypendialnych. W tym sensie wpływ na lokalną politykę oświatową odbywa się także poprzez współpracę UM z niższymi jednostkami samorządu terytorialnego w zakresie pozyskiwania środków unijnych. Urząd Marszałkowski jest odpowiedzialny za nabór i ocenę wniosków składanych przez JST niższego szczebla. Można więc stwierdzić, że Urząd Marszałkowski odpowiada w dużej mierze za przyznawanie środków samorządom gminnym. Ponadto w kompetencjach urzędu leży przekazywanie informacji na temat obszarów działalności JST niższego szczebla, które mogą być finansowane ze środków unijnych.

O wzrastającej świadomości wagi oświaty w polityce samorządowej świadczy chociażby fakt łączenia celów oświatowych z innymi obszarami, takimi jak rozwój przedsiębiorczości, konkurencyjności i innowacyjności gospodarki czy podnoszenia poziomu życia mieszkańców.

Rozmówcy z samorządu wojewódzkiego twierdzą, że cele z dziedziny edukacji formułuje się tak, by były zbieżne z celami różnych strategii sektorowych. W strategii rozwoju regionu określone są obszary specjalizacji, w których region powinien być konkurencyjny wobec innych. W tym kontekście polityka edukacyjna przedstawiana jest jako filar innowacyjności umożliwiający budowanie w przyszłości przewagi konkurencyjnej regionu i przyciąganie gałęzi przemysłu odznaczających się wysoką wartością dodaną. Strategia rozwoju regionu wielkopolskiego przewiduje, że poprawa poziomu edukacji przełoży się na podniesienie jakości życia mieszkańców i stanu środowiska.

Problematyka edukacji jest uwzględniana, zarówno w celu dotyczącym infrastruktury na rzecz społeczeństwa informacyjnego, te wszystkie e-usługi, e-edukacja, dostęp do sieci szerokopasmowych, dostępność do podstawowych usług publicznych, w których jako jedną z podstawowych jest widziana właśnie edukacja, doskonalenie kadry gospodarki – są tego typu cele operacyjne. (Przedstawiciel JST)

Dla urzędników oznacza to przede wszystkim konieczność podejmowania działań wspierających szkolnictwo zawodowe i placówki kształcenia ustawicznego, a także wytyczanie obszarów współpracy zmierzającej do zaspokojenia dynamicznie zmieniającego się rynku pracy. Zwracają również uwagę na znaczenie stworzenia specjalnego wsparcia dla najzdolniejszych uczniów, które miałyby doprowadzić do powstania na terenie województwa „wybitnych szkół”.

Po drugie, rola Urzędu Marszałkowskiego w kreowaniu polityki oświatowej wynika z jego zadań statutowych. W ramach tych zadań są prowadzone określone typy placówek, jak na przykład biblioteki pedagogiczne, ośrodki doskonalenia nauczycieli (ODN), centra kształcenia nauczycieli, nauczycielskie kolegia języków obcych (obecnie w trakcie wygaszania). W ten sposób Urząd Marszałkowski wpływa na rozwój kapitału ludzkiego w postaci kadry pedagogicznej o wysokich kwalifikacjach i kompetencjach. Jak wynika z przeprowadzonych badań, finansowanie tych placówek w województwie wielkopolskim (podobnie jak w mazowieckim) jest wyjątkowo kosztochłonne, co jest wynikiem dużej liczby takich placówek w całym województwie, po drugie – liczby realizowanych projektów unijnych, w których konieczne było zagwarantowanie wkładu własnego.

W związku z tym również tutaj podejmowane są różnego rodzaju działania służące ograniczeniu wydatków, przede wszystkim dotyczące reorganizacji sieci placówek. W województwie wielkopolskim realizowany jest także proces dostosowania sieci bibliotek do rzeczywistych potrzeb regionu. Większość respondentów z urzędów na poziomie województwa ocenia utrzymywanie bibliotek pedagogicznych jako nieopłacalne, stąd też reorganizacja sieci bibliotek polega na przekazywaniu tych placówek innym podmiotom. Reorganizacje dotyczą również szkół, które straciły znaczenie regionalne. Dotyczy to części policealnych szkół medycznych pozbawianych możliwości prowadzenia niektórych kierunków kształcenia (zgodnie z ogólnopolskimi rozporządzeniami wymagane jest, aby pielęgniarka, położna, a w przyszłości także ratownik medyczny, posiadali wykształcenie przynajmniej na poziomie licencjackim). W tej sytuacji sposobem na oszczędzanie jest oddanie danej placówki innemu podmiotowi. W konsekwencji zmian w przepisach wygaszane są także kolegia nauczycielskie (ustawa o szkolnictwie wyższym wprowadziła wymóg dysponowania przez nauczycieli języków obcych wykształceniem na poziomie minimum licencjackim).

Likwidacja kolegiów przyjmowana jest jako rozsądne rozwiązanie, a przez część urzędników odczuwana wręcz jako ulga, bowiem kolegia przegrywając w konkurencji z uczelniami, stanowiły w ich ocenie niepotrzebne obciążenie dla budżetu.

Mimo wspomnianej konieczności dokonywania optymalizacji wydatków oświatowych przez Urząd Marszałkowski w odniesieniu do prowadzonych przez niego placówek pozaszkolnych, w Poznaniu podmioty publiczne takie jak biblioteka pedagogiczna oraz ośrodek doskonalenia nauczycieli wydają się pręźnie prowadzić działalność na rzecz wsparcia edukacyjnego dla nauczycieli. W Poznaniu działania te uzupełnione są także przez podmioty niepubliczne.

Zarówno poznańska biblioteka pedagogiczna, jak i Ośrodki Doskonalenia Nauczycieli (ODN) stanowią kluczowe instytucje wspierające nie tylko rozwój zawodowy poznańskich nauczycieli, ale także nauczycieli pracujących w innych szkołach na terenie województwa. Biblioteka opiekuje się 11 filiami na terenie województwa, zaś ODN ma pod opieką 13 powiatów województwa wielkopolskiego. Głównym celem działań obu placówek jest wspieranie procesu kształcenia i doskonalenia nauczycieli, a także wspieranie działalności szkół, w tym bibliotek szkolnych, placówek oświatowo-wychowawczych, placówek kształcenia ustawicznego, placówek artystycznych, poradni psychologiczno-pedagogicznych, młodzieżowych ośrodków wychowawczych, innych placówek oświatowych oraz zakładów kształcenia nauczycieli i placówek doskonalenia nauczycieli. Poza nauczycielami, ważnymi odbiorcami są studenci przygotowujący się do zawodu. Znaczący wpływ na skalę i jakość realizowanych działań ma kilka czynników:

- możliwość współpracy z innymi podmiotami otoczenia szkół,
- sposób opracowania oferty i kanały dotarcia do jej odbiorców,
- lokalizacja,
- możliwości finansowe i materialne,
- możliwości kadrowe.

Przeprowadzone badania jakościowe pokazują, że jakość i skala realizowanych działań przez podmioty otoczenia szkół zależą od możliwości nawiązania współpracy z innymi podmiotami. Przykładowo ODN seminaria i kursy dla nauczycieli realizuje we współpracy z poznańskimi instytucjami kulturowymi, z kolei w partnerstwie z nadleśnictwem realizuje projekt finansowany z funduszy norweskich. Podobnie w przypadku biblioteki – konferencje, seminaria, konkursy, zajęcia warsztatowe czy spotkania autorskie realizowane są często we współpracy z partnerami zewnętrznymi. Dla jakości podejmowanych działań znaczenie ma także sposób tworzenia oferty. W bibliotece pedagogicznej opracowaniem i promocją oferty zajmuje się specjalnie powołany do tego zespół. Placówka promuje swoją działalność poprzez media społecznościowe (Twitter, Facebook), dzięki e-bibliotece dociera do wielu czytelników przez Internet. Rozsyła swoją ofertę czytelniczką za pośrednictwem newsletterów do szkół.

Zasoby finansowe i materialne, jakimi dysponują badane instytucje, także w dużej mierze wyznaczają zakres realizowanych działań. Obie placówki utrzymują się z środków otrzymywanych z samorządu wojewódzkiego. Z przeprowadzonych badań wynika, że budżety obu placówek w porównaniu do roku poprzedniego nie zmieniły się znacznie. W ciągu ostatnich 3 lat środki finansowe otrzymane od JST wystarczyły na rozwój zawodowy pracowników (szkolenia, kursy), przeprowadzenie remontów, zakup wyposażenia do sal i warsztatów czy sprzętu komputerowego. Bibliotece brakuje jednak środków na zakup dodatkowych nowości wydawniczych, co jest bardzo ważnym czynnikiem decydującym o atrakcyjności biblioteki oraz jej użyteczności dla szerszych grup odbiorców. Nieco lepiej wygląda sytuacja ODN, który dysponuje nowym sprzętem komputerowym, nowoczesnym oprogramowaniem oraz tablicami multimedialnymi dzięki realizacji projektów unijnych. Niemniej obie instytucje na realizację swoich celów muszą pozyskiwać także środki z innych źródeł. Biblioteka przeprowadza zbiórki pieniędzy na zakup nowości czytelniczych, pozyskuje dary książkowe dzięki współpracy z wydawnictwami i uczelniami wyższymi. Ponadto obie placówki wspólnie ubiegają się o udział w projekcie Urzędu Marszałkowskiego współfinansowanego z środków unijnych. Projekt ten ma na celu rozbudowę siedziby biblioteki.

Utrudnieniem w realizacji zadań w przypadku ODN jest brak wystarczającej liczby pracowników. Obecnie w przeliczeniu na liczbę nauczycieli, których wspierać ma ODN, jeden zatrudniony konsultant przypada na 1000 nauczycieli. Placówka radzi sobie z deficytami, zatrudniając na umowę zlecenie dodatkowe osoby do realizacji zajęć szkoleniowych. W ciągu ostatnich 3 lat wysokość nakładów związanych z polityką kadrową zmieniła się o podwyżki płac pracowników wynikających ze zmian w regulacjach prawnych.

W wyniku prowadzonej przez Urząd Marszałkowski polityki reorganizacji sieci placówek publicznych wpierających rozwój nauczycieli, w Poznaniu działania podmiotów publicznych uzupełniane są przez stowarzyszenia czy podmioty komercyjne. Niepubliczne ośrodki doskonalenia nauczycieli prowadzone przez te podmioty swoje działania koncentrują na realizacji kursów i szkoleń dla nauczycieli, dyrektorów szkół. Oferta skierowana do nauczycieli i dyrektorów szkół obejmuje: kursy kwalifikacyjne, kursy doskonalenia nauczycieli, kursy informatyczne, pedagogiczne (ogólnej i pedagogiki wczesnoszkolnej), psychologiczne, socjoterapię w obszarze problemów alkoholowych, narkotykowych, reagowanie na przemoc w rodzinie. Tworzona jest w oparciu o analizę zapotrzebowania potencjalnych adresatów oraz o analizę rynku szkoleniowego. Przeprowadzone badania pokazują, że coraz częściej ośrodki te mogą stanowić konkurencję dla podmiotów publicznych, ponieważ środki finansowe, którymi dysponują, powalają im na rozbudowanie oferty, ale także uruchomienie większej ilości zajęć, szkoleń i kursów. Dodatkowo niektóre podmioty niepubliczne mogą konkurować z podmiotami publicznymi w zakresie pozyskiwania środków unijnych na realizację swoich celów dzięki zatrudnieniu wykwalifikowanej kadry.

8.1.7 Inne instytucje ponadregionalne

Ważną instytucją wspierającą proces edukacyjny w regionie jest Kuratorium oświaty – sprawuje ono nadzór pedagogiczny, koncentrując się na ocenie jakości kształcenia we wszystkich typach szkół. Szczególną uwagę Kuratorium przywiązuje do ciągłego doskonalenia systemu ewaluacji. Pracownicy Kuratorium, na podstawie wyników ilościowych opisujących postępy uczniów, nakłaniają dyrektorów szkół, w których efekty nauczania nie są satysfakcjonujące, do poszukiwania przyczyn niezależnych od środowiska oraz do podejmowania wysiłków na rzecz zmiany sytuacji. Często zalecane jest wykorzystywanie nowoczesnych trendów nauczania, do których zaliczyć można nacisk na wykorzystywanie naturalnych predyspozycji uczniów, indywidualizację nauczania, wykorzystywanie metod aktywizujących i nowych technologii, zmianę postawy nauczycieli z opartej na autorytaryzmie na opartą na mentoringu. Zaleceniom towarzyszy oferta odpowiednich warsztatów, które mają przygotować nauczycieli do pracy z nowymi metodami.

Kuratorium kładzie nacisk na naukę języków, pracę z utalentowaną młodzieżą lub uczniami potrzebującymi szczególnego wsparcia, a także rozwijanie umiejętności interpersonalnych nauczycieli. Badane Kuratorium zwraca również uwagę na wspieranie współpracy pomiędzy szkołami i przedsiębiorstwami. Kuratorium organizuje liczne warsztaty, konferencje i seminaria, podczas których pracownicy oświaty zdobywają nowe kompetencje. Jednocześnie biorący udział w badaniu pracownik Kuratorium podkreśla, że istnieje jeszcze wiele obszarów wymagających poprawy: jednym z nich jest doradztwo zawodowe, które powinno działać sprawniej, by absolwenci szkół zawodowych mogli znaleźć pracę (z tego względu, że szkoły nie mają obowiązku zatrudniania doradców zawodowych, nauczyciele wychowawcy powinni zostać przygotowani do tej funkcji częściowo poprzez warsztaty z coachingu i mentoringu).

Kuratorium realizuje projekt mający na celu szczególne wsparcie dyrektorów placówek wychowania przedszkolnego. Za jego sprawą ma zostać przywrócona pierwotna rola przedszkola mająca na celu przygotowanie dzieci do procesu uczenia się w dalszych etapach edukacji. Badany zaznacza, że w jego opinii obecnie przedszkola pełnią przede wszystkim rolę opiekuńczą, a mniejszy nacisk położony jest na rozwijanie umiejętności dzieci.

W ramach wsparcia placówek oświaty Kuratorium wspomaga rozwój sieci poradni i bibliotek animujących umiejętność czytania wśród dzieci. Przedstawiciele kuratorium uczestniczą też w otwarcu nowych placówek kulturalnych, np. teatrów, w celu promocji kultury.

9. Rodzina i uczeń – zasoby, aspiracje i działania gospodarstwa domowego w sferze edukacji

We wcześniejszych rozdziałach omówiliśmy udział różnych aktorów systemu edukacji w jej współtworzeniu. Samorząd, finansując działanie szkół i przeszkoli, tworzy ramy dla funkcjonowania szkolnictwa, wypełnia je kadra pedagogiczna razem z pracownikami wsparcia. W otoczeniu placówek edukacyjnych rozwija się szereg podmiotów wspierających zinstytucjonalizowaną edukację, zapewniając opiekę i zajęcia dodatkowe dla dzieci i młodzieży. W sferach tych publiczne i prywatne nakłady przenikają się, tworząc lokalny system edukacji i jej wsparcia – z jednej strony całkowicie darmowy, a z drugiej – ze sporą ofertą dostępną dla zamożniejszych uczniów. Uczestnikiem tego systemu i odbiorcą usług edukacyjnych są uczniowie oraz ich rodziny. Od ich możliwości, kompetencji, zasobów i nakładów różnego rodzaju zależy, w jakim stopniu dzieciom uda się skorzystać z dostępnej oferty, jak duże będzie ich zaangażowanie w naukę oraz jak przełoży się to na wyniki edukacyjne.

W niniejszym rozdziale, w oparciu o badania poznańskich gospodarstw domowych, przedstawimy zatem rolę rodziców w edukacji dzieci, nakłady czasowe i materialne, jakie gospodarstwa ponoszą, rzeczywiste wykorzystanie możliwości edukacyjnych oraz udział takich czynników jak kapitał społeczny i kulturowy w kształtowaniu aspiracji i postaw wobec edukacji. Nastąpi również próba identyfikacji najistotniejszych czynników wpływających na oceny szkolne uczniów w Poznaniu.

Badanie BECKER swoim zasięgiem objęło rodziny i gospodarstwa domowe uczniów – jako kluczowe podmioty prywatne ponoszące nakłady na edukację. Warto przypomnieć, że wykorzystana w badaniu gospodarstw domowych próba miała charakter reprezentatywny dla gospodarstw z dziećmi w wieku 3–12 lat, co oznacza, że wnioski z badania mogą być z dużym prawdopodobieństwem przekładane na ogół gospodarstw z dziećmi w badanym powiecie.

9.1 Obowiązki i oczekiwania wobec rodziny w kontekście edukacji

Oczekiwania wobec rodziców związane z edukacją określone przepisami prawa dotyczą wiodącej roli w wychowaniu dzieci, zapewnienia realizacji obowiązku przygotowania szkolnego i obowiązku nauki, a także zapewnienia odpowiednich warunków do nauki. Ponadto w deklaracjach sformułowano oczekiwania co do ścisłej współpracy ze szkołą dzieci dla osiągnięcia wspólnych celów edukacyjnych.

Obowiązki w zakresie edukacji dzieci spoczywające na rodzicach określone zostały w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, ustawie o systemie oświaty oraz w kodeksie rodzinnym i opiekuńczym. Ponadto Polska jako członek ONZ jest sygnatariuszem Konwencji o Prawach Dziecka, w której również odniesiono się do roli rodziców w wychowaniu i rozwoju dziecka, w tym do jego edukacji.

Konwencja o Prawach Dziecka określa zobowiązania rodziców lub opiekunów dziecka na najbardziej ogólnym poziomie. W myśl artykułu 5 Konwencji rodzice lub opiekunowie mają obowiązek zapewniać mu, w sposób odpowiadający rozwojowi jego zdolności, możliwości ukierunkowania go i udzielania mu rad przy korzystaniu przez nie z jego praw. Artykuł 18 Konwencji wskazuje z kolei, że oboje rodzice ponoszą wspólną odpowiedzialność za wychowanie i rozwój dziecka.

Wśród obowiązków rodziców związanych z edukacją dzieci, wpisanych w dwa najważniejsze dokumenty – tj. Konstytucję RP i ustawę o systemie oświaty, wskazać należy:

- Dopełnienie czynności związanych ze zgłoszeniem dziecka do placówki, w której ma ono realizować obowiązek przygotowania przedszkolnego lub obowiązek szkolny oraz informowanie dyrektora szkoły obwodowej o spełnianiu tych obowiązków, jeżeli są one realizowane w inny sposób (np. za granicą, przy placówce dyplomatycznej) (Art. 14b. i 18 ustawy o systemie oświaty);
- Informowanie wójta/burmistrza/prezydenta gminy, na terenie której dziecko mieszka, o formie spełniania obowiązku nauki przez dziecko i zmianach w tym zakresie (Art. 18 ust. 2 ustawy o systemie oświaty);
- Zapewnienie regularnego uczęszczania na zajęcia oraz zapewnienie warunków umożliwiających przygotowanie się do zajęć (Art. 14b. i 18 ustawy o systemie oświaty), a także przekazanie dyrektorowi placówki edukacyjnej informacji o stanie zdrowia, diecie i rozwoju psychofizycznym dziecka, które pozwalają na zapewnienie mu odpowiedniej opieki, odżywiania oraz metod opiekuńczo-wychowawczych (Art. 20 ustawy o systemie oświaty).

Odrębnym dokumentem o charakterze deklaracji, który określa obowiązki rodziców m.in. związane z edukacją, jest Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców stworzona przez Europejskie Stowarzyszenie Rodziców w 1992 roku. Karta ta nie ma żadnych konsekwencji prawnych, stanowi jednak wyraz oczekiwań społeczeństwa wobec rodziców i ich udziału w wychowaniu młodego pokolenia – w szczególności w dokumencie tym sformułowano bezpośrednie oczekiwania co do współpracy z placówkami edukacyjnymi. Kluczowe wydają się artykuły 3 i 7 Karty, mówiące o obowiązku rodziców do zaangażowania się w roli partnerów w nauczanie ich dzieci w szkole oraz o obowiązku osobistego włączania się w życie szkół ich dzieci. Co więcej, artykuł 9 zaleca, by rodzice poświęcali swój czas i uwagę swoim dzieciom i ich szkołom, aby wzmocnić ich wysiłki

skierowane na osiągnięcie określonych celów nauczania. Ponadto rodzice mają obowiązek dokonać świadomego wyboru drogi edukacyjnej, jaką ich dzieci powinny zmierzać (Art. 5).

Oczekiwania wobec roli rodziców w edukacji dziecka odzwierciedlane w wypowiedziach przedstawicieli szkół są zgodne z obowiązkami rodziny nakreślonymi w prawodawstwie. Dobrze oddaje je także wspomniana Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców. O oczekiwaniach dyrektorów i nauczycieli wobec rodziców można wnioskować w sposób pośredni²² na podstawie ich wypowiedzi odnośnie współpracy z rodzinami uczniów i występujących na tym polu problemów. Dotyczą one takich obszarów jak:

- odpowiedzialność za wychowanie dziecka i wiodąca rola rodziny w tym obszarze;
- zaangażowanie we współpracę z nauczycielami w kwestiach związanych z edukacją dziecka i partnerska rola rodziców/opiekunów w tym obszarze;
- aktywny kontakt ze szkołą (przedszkolem);
- zaangażowanie w życie szkoły lub przedszkola, w działania niezwiązane bezpośrednio z edukacją dziecka.

W badaniach jakościowych dyrektorzy placówek edukacyjnych wskazują przede wszystkim na wiodącą rolę rodziców w wychowaniu dziecka i na pomocniczą funkcję szkoły w tym procesie. Wspomina się przy tym, że szkoła nie może przejmować tej funkcji od rodziny, nawet jeśli rodzice formułują takie oczekiwania. Nauczyciele w badaniach jakościowych wskazują z kolei na rosnące oczekiwania rodziców co do zastąpienia ich w wypełnianiu obowiązków związanych z przygotowaniem dziecka do zajęć, opanowania materiału. Choć w świetle prawa oraz w odczuciu nauczycieli odpowiedzialność w tej kwestii spoczywa na rodzicach, to coraz częściej próbują oni z różnych względów obarczyć nią szkołę.

Najbardziej podstawowym oczekiwaniem formułowanym względem rodziców w obszarze zadań placówki edukacyjnej jest zaangażowanie ich we współpracę z nauczycielem oraz aktywny kontakt ze szkołą (przedszkolem) w kwestiach związanych z edukacją dziecka. Tymczasem w wywiadach jakościowych z dyrektorami i nauczycielami ustalono, iż jakość zaangażowania i kontaktu z rodzicami słabnie wraz z wiekiem dziecka (a zarazem etapem jego edukacji). Lepsza współpraca ze strony rodziców i opiekunów jest jedną spośród najważniejszych kwestii wpływających na uzyskiwanie wyższych wyników nauczania – w ten sposób postrzega ją 40,7% dyrektorów z poznańskich placówek edukacyjnych. Z drugiej strony, budowanie większego zaangażowania rodziców w wychowanie i edukację dzieci za jeden z najważniejszych celów placówki uznało jedynie 16% dyrektorów.

22 Wątki oczekiwań wobec rodziców i ich roli w edukacji nie były uwzględnione w scenariuszach wywiadów z przedstawicielami samorządu, placówek edukacyjnych czy nauczycielami. Eksplorowano odwrotny kierunek oczekiwań – to jest oczekiwania formułowane przez rodziców pod adresem instytucji, urzędników i nauczycieli.

Ja powiem tak: od 2 lat, jeśli chodzi o rodziców klas pierwszych, to widać to, że jakby chętniej pojawiają się na zebraniach. Te zebrania są dosyć często – 3 razy w każdym semestrze. Natomiast w momencie, kiedy uczeń staje się uczniem dorosłym, jest osiemnastolatkiem – zresztą to chyba nie tylko w naszej szkole, to tak jest, że ta współpraca zaczyna się rozchodzić. [...] Skoro jest pełnoletni, to powinien odpowiadać za siebie. (Dyrektor szkoły)

Część rodziców działa i angażuje się, natomiast od części rodziców oczekivalibyśmy jeszcze większego zaangażowania. Bo nie od wszystkich jeszcze możemy liczyć na taką chęć współpracy z nami. A wszędzie, w czasie rajdów, w czasie wycieczek, w czasie organizacji jakichkolwiek zajęć tutaj pozalekcyjnych, chcielibyśmy zaprosić rodziców. (Nauczyciel)

Mamy tu najprawdopodobniej do czynienia z pewnym impasem – dyrektorzy, wskazując współpracę ze środowiskiem ucznia jako jedną z kwestii wpływających na wyniki, dają wyraz wspomnianym wcześniej oczekiwaniom względem rodziny co do wiodącej roli w wychowaniu oraz konieczności aktywnego zaangażowania i współpracy ze szkołą w kwestiach edukacji dziecka. Z drugiej jednak strony to, że większość dyrektorów nie stawia placówce za cel budowania zaangażowania rodziców w wychowanie i edukację dzieci, może wskazywać, że skoro jest to obowiązek rodziców, to oni sami powinni być tego świadomi. Tym samym w świetle innych priorytetów placówki edukacyjnej nie podejmują intensywnych działań dla budowania tej współpracy, po prostu jej oczekując. Obserwacje te mogą wskazywać na inne oczekiwania względem współpracy. Rodzice chcieliby mieć wpływ na ofertę edukacyjną, z kolei dyrekcja preferuje wsparcie materialne i osobowe. Bywa, że rodzice mimo zaangażowania, postrzegają współpracę ze szkołą w sposób jednoznacznie negatywny (badanie rad rodziców).

My jesteśmy nieważni. [...] Po pierwsze w ogóle nie wiemy, jak szkoła zarządzana jest, jeśli chodzi o finanse, jakie są plany. Nikt z nami nie rozmawia. Pani dyrektor nigdy nie była na żadnym naszym spotkaniu. Nigdy nie była dla nas partnerem albo to my dla niej nie byliśmy partnerem, więc trudno nam właściwie też wyrokować, skąd i na co są pieniądze. (Przedstawiciel rady rodziców)

Większość nauczycieli w badaniach jakościowych, niezależnie od badanego powiatu, uznaje zaangażowanie rodziców w życie szkoły za niewystarczające. Oczekivaliby większej frekwencji

cji na zebraniach, zainteresowania wynikami uczniów (wcześniej niż w momencie wystąpienia istotnych problemów). Nauczyciele chcieliby także, aby rodzice częściej pomagali w organizacji różnego rodzaju imprez i uroczystości w szkole, byli zainteresowani potrzebami szkoły oraz starali się pomagać w ich zaspokojeniu (poprzez wykonanie małych prac remontowych, szukanie alternatywnych źródeł finansowania inwestycji). Brak jest różnic w zgłaszanych postulatach na poziomie badanych powiatów, natomiast czynnikiem różnicującym wydaje się typ szkoły – najczęściej postulatów zgłaszają nauczyciele liceów oraz szkół zawodowych, natomiast nauczyciele szkół podstawowych oraz gimnazjów częściej wydają się zadowoleni z poziomu zaangażowania rodziców w życie szkoły.

Zdaniem badanych dyrektorów, wielu rodziców swój brak zaangażowania tłumaczy i usprawiedliwia bezpłatnością oświaty, nie mając świadomości realiów funkcjonowania placówek oświatowych, a co za tym idzie ich faktycznych możliwości zapewniania dzieciom wszelkiego rodzaju wsparcia (większą świadomość mają rodzice zaangażowani np. członkowie rad rodziców).

Do specyfiki miasta Poznania, na którą zwracali uwagę uczestnicy badań jakościowych – nauczyciele i dyrektorzy – należy znaczne zaangażowanie rodziców w pracę zawodową i, co za tym idzie, brak czasu na zajmowanie się sprawami szkoły, co dodatkowo pogłębia bariery i problemy związane z opisanymi powyżej oczekiwaniami. Co więcej, również częściej spotykane są problemy rodzinne (rozbite rodziny, rodziny patologiczne), przez co kontakt z niektórymi rodzicami jest utrudniony.

Przedstawiciele samorządu lokalnego deklarowali w badaniach, iż nie mają styczności z postulatami rodziców wobec władz samorządowych w kontekście edukacji. Nie sformułowano też żadnych oczekiwań względem rodziców z perspektywy samorządu. Może to wskazywać, że rodzice, rodzina nie są dla przedstawicieli samorządu podmiotem, partnerem w zakresie zagadnień związanych z edukacją, a raczej ich składową, przedmiotem pewnych działań i decyzji.

9.2 Rodziny z powiatu miasta Poznań

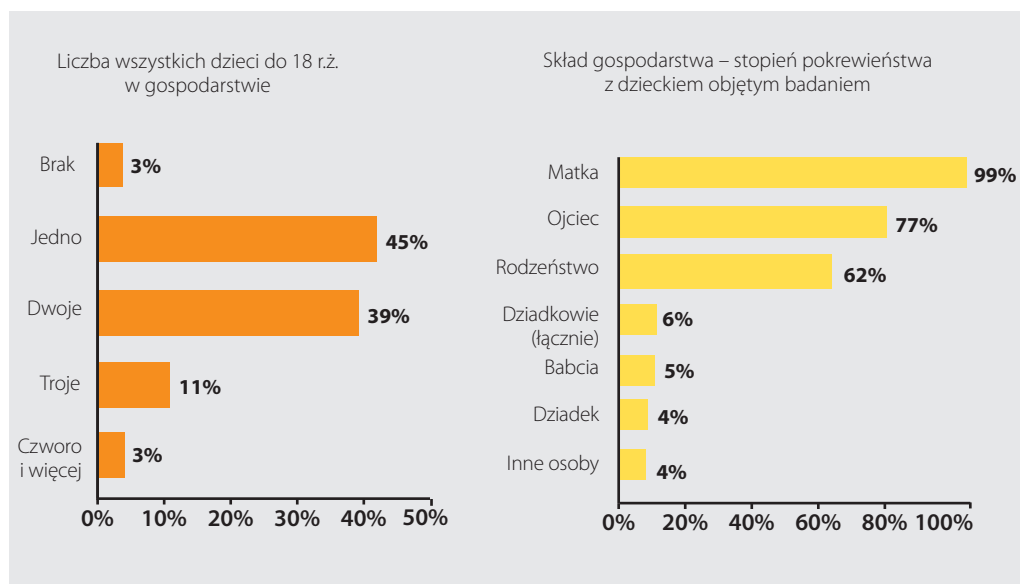
9.2.1 Charakterystyka rodzin i dzieci

W Poznaniu w badaniu panelowym gospodarstw domowych udział wzięły 602 rodziny. Wśród modeli rodziny funkcjonujących w powiecie dominują rodziny pełne. Zdecydowaną większość gospodarstw stanowią tzw. rodziny nuklearne, składające się z dwójki rodziców lub opiekunów oraz dziecka lub dzieci (73%). Po Świnoujściu jest to jednak najniższy odsetek pełnych rodzin. Je-

dynie w co dwudziestym gospodarstwie zamieszkiwały rodziny rozszerzone (rodzice, dzieci, inni członkowie rodziny – najczęściej dziadkowie).

Zdecydowana większość rodzin (blisko 84%) wychowuje jedno lub dwoje dzieci, co jest porównywalne do pozostałych badanych powiatów. Co dziewiąta rodzina posiada trójkę dzieci, zaś rodziny z liczniejszym potomstwem to 3% gospodarstw. Stanowi to najwyższy odsetek rodzin z co najmniej trójką dzieci (łącznie 14%) wśród badanych miast na prawach powiatu.

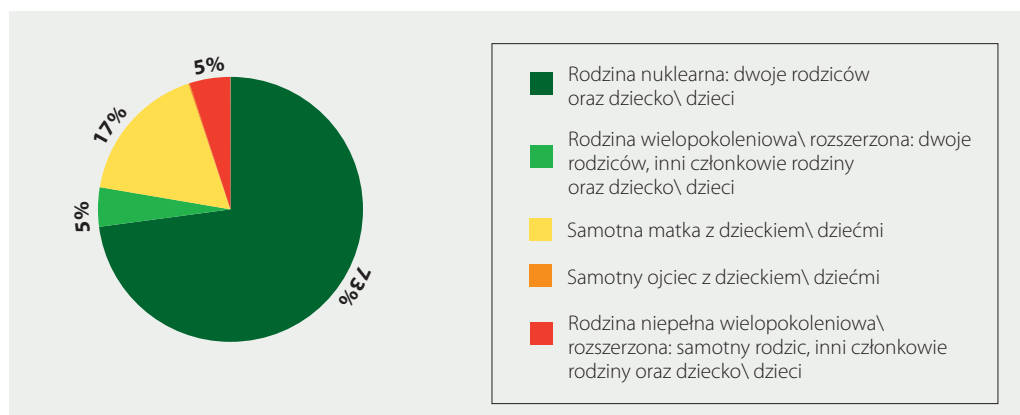
Rysunek 42. Skład gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER w Poznaniu



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych.

Jak stwierdzono wcześniej, w Poznaniu relatywnie wiele jest gospodarstw domowych samotnych rodziców, co jest charakterystyczne dla dużych miast. Przy czym poza pojedynczym przypadkiem samotnego ojca są to wyłącznie gospodarstwa samotnych matek – 17%, co stanowi najwyższy wśród lokalizacji badania BECKER odsetek po Świnoujściu. Odsetek rodzin niepełnych rośnie z wiekiem dzieci – w grupie dzieci w wieku 13–19 lat ojca lub matki brakuje w blisko 30% gospodarstw. Około 5% gospodarstw stanowiły rodziny niepełne rozszerzone, składające się z samotnego rodzica (najczęściej matki/opiekunki), dzieci oraz innych członków rodziny. Rodziny rozszerzone występują relatywnie częściej w przypadku gospodarstw samotnych rodziców/opiekunów niż pełnych. Znacząca obecność babć lub dziadków w tych gospodarstwach domowych może przekładać się na ich zaangażowanie w sferę związaną z dzieckiem – opiekę nad nim, partycypowanie w nakładach finansowych i odciążanie tym samym rodziców.

Rysunek 43. Modele rodziny w gospodarstwach domowych objętych badaniem BECKER w Poznaniu

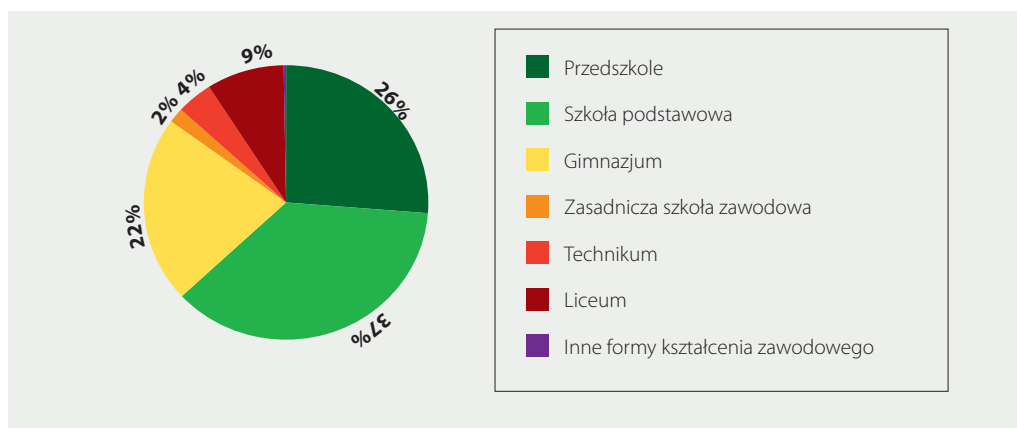


Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych.

Badanie BECKER koncentrowało się na dzieciach w wieku 3–19 lat jako na najważniejszych uczestnikach systemu edukacyjnego i zarazem odbiorcach usług edukacyjnych oraz innych działań o edukacyjnym charakterze. W niniejszym podrozdziale przedstawiono najważniejsze informacje na temat próby dzieci objętych badaniem.

Placówki edukacyjne, do których uczęszczały dzieci objęte badaniem, to przede wszystkim szkoły podstawowe i przedszkola, rzadziej gimnazja lub szkoły ponadgimnazjalne. Zdecydowana większość dzieci (91%) uczęszcza do placówek edukacyjnych na terenie Poznania. Poza powiatem z placówek najczęściej korzystają najmłodsze dzieci, uczęszczające do przedszkoli i szkół podstawowych. Żadne z dzieci, których rodziny zostały objęte badaniem, nie mieszkało poza gospodarstwem domowym swoich rodziców/opiekunów.

Rysunek 44. Placówki edukacyjne, do których uczęszczają dzieci z gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER w Poznaniu



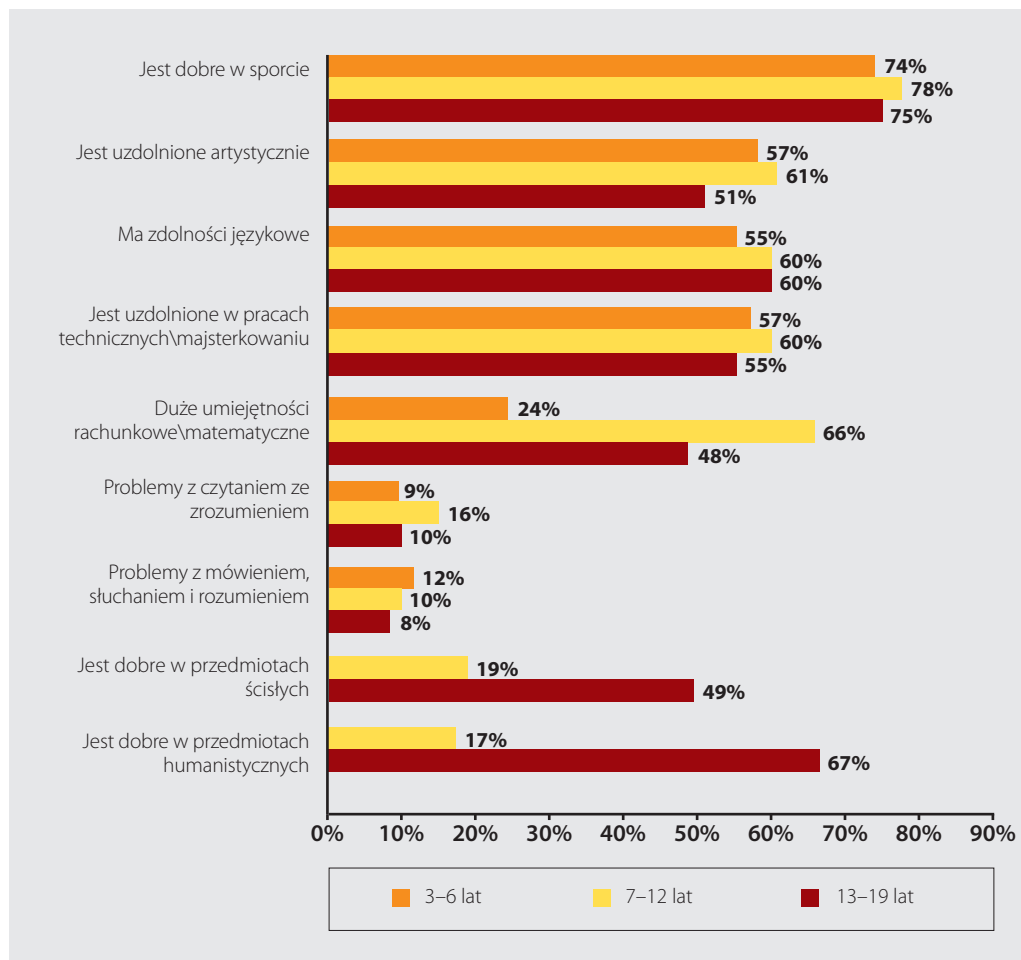
Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych.

Większość dzieci nie posiadała orzeczenia o ograniczeniu sprawności lub niepełnosprawności (94%). Rodzice nie zgłaszali też specjalnych potrzeb edukacyjnych swoich dzieci (88%). Jednakże podkreślić należy, że w Poznaniu spotykamy się z najwyższym poziomem deklaracji rodziców w badanych powiatach, co do problemów ich dzieci z mówieniem, słuchaniem i rozumieniem (dotyczą co dziesiątego dziecka) oraz czytaniem ze zrozumieniem (prawie 12%).

Jak wskazują deklaracje rodziców, większość z nich uważa swoje dziecko za radzące sobie lepiej od rówieśników (45%) lub porównywalnie z nimi (50%). Bardzo mały jest odsetek rodziców, którzy dostrzegają, iż ich dzieci radzą sobie gorzej (5%). Proporcje te nie odbiegają od innych powiatów, natomiast warto zauważyć, że oceny te są silnie przesunięte w kierunku ocen zdecydowanie pozytywnych.

Zestawienie subiektywnych opinii o osiągnięciach dziecka z faktycznymi wynikami w nauce pokazuje, że takie oceny w pewnych przypadkach są nieuzasadnione – przykładowo wśród dzieci, które według rodziców radzą sobie lepiej niż rówieśnicy, średnią powyżej 4,0 w roku szkolnym 2011/2012 uzyskało 68% uczniów, a 24% – średnią poniżej 4,0, co trudno uznać za wynik plasujący ucznia wysoko. Ocena możliwości ucznia różni się w zależności od jego etapu edukacji oraz uzdolnień, które są oceniane. Generalnie przyjąć można, że rodzice byli skłonni lepiej oceniać możliwości dzieci na etapie szkoły podstawowej. Szczególnie widać to na przykładzie umiejętności rachunkowych i matematycznych, co jednak nie dziwi, ponieważ w przedszkolu za wcześnie jest, aby taką kategorię ocenić. Z kolejnymi stopniami edukacji oceny rodziców rosną jedynie w przypadku przedmiotów ścisłych i humanistycznych, co jest jednak również związane z ich szerszym wprowadzaniem do programu na etapie gimnazjalnym, a nie podstawowym.

Rysunek 45. Uzdolnienia dzieci objętych badaniem BECKER w ocenie rodziców



*Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych, * N=589 – liczba gospodarstw z dziećmi powyżej 3 klasy szkoły podstawowej.*

Należy zwrócić uwagę, że na tle innych badanych powiatów (zarówno ziemskich, jak i grodzkich), pozytywne opinie rodziców na temat uzdolnień dzieci w różnych dziedzinach są częstsze lub utrzymują się na przeciętnym poziomie. W Poznaniu – na tle innych powiatów – najlepiej oceniane są umiejętności i uzdolnienia artystyczne, sportowe, techniczne/majsterkowanie oraz językowe. Ogólnie suma pozytywnych wskazań na wszystkich ocenianych umiejętnościach jest najwyższa ze wszystkich powiatów. Lepiej umiejętności swoich dzieci oceniają samotni rodzice i osoby z wykształceniem wyższym.

W tym miejscu rozważyć warto również aspekt wzajemnych relacji takich czynników, jak wysokie subiektywne oceny umiejętności dzieci, wysokie nakłady na edukację w gospodarstwie domowym oraz dobre wyniki na egzaminach zewnętrznych. Wydają się one współgrać, jako że wysokie aspiracje skłaniają do ponoszenia wyższych nakładów na edukację dziecka, to z kolei przekładać się może na dobre wyniki na egzaminach, potwierdzając niejako tezę o wysokich uzdolnieniach dziecka, w które warto inwestować. W kolejnych podrozdziałach scharakteryzowane zostaną różnego rodzaju zasoby gospodarstwa, które potencjalnie mogą mieć związek zarówno z nakładami ponoszonymi na edukację, jak i z efektami edukacyjnymi.

9.2.2 Zasoby rodziny

Jak już wspomniano, istotnym elementem w procesie edukacji dzieci są możliwości, jakie posiadają rodziny, w których się wychowują. Są one istotne z punktu widzenia zasobów, które mogą stanowić wsparcie dziecka w procesie edukacji. Poniżej przeanalizowane zostaną:

1. wykształcenie i sytuacja rodziców na rynku pracy,
2. kapitał kulturowy i społeczny rodziny,
3. relacje rodziców z dzieckiem,
4. zasoby czasu,
5. zasoby finansowe i materialne.

To, jacy są rodzice w Poznaniu i jak funkcjonują ich rodziny – również na polu edukacji, w dużej mierze wynika z charakteru powiatu. Jest on wielkomiejski, z relatywnie wysoką zamożnością mieszkańców i dobrą sytuacją na rynku pracy. Obserwuje się jednak niekorzystne zjawiska demograficzne – starzenie się populacji oraz jej zmniejszenie wskutek suburbanizacji.

Mieszkańcy Poznania wykazują się stosunkowo wysokim poziomem wykształcenia – prawie jedna trzecia mieszkańców Poznania ma wykształcenie wyższe (nieco częściej niż przeciętnie w miastach na prawach powiatu w Polsce). Ponieważ poziom wykształcenia jest znaczący dla kształtowania postaw, aspiracji i oczekiwań młodzieży, należy zwrócić uwagę na wykształcenie posiadane przez rodziców z badanych gospodarstw. Po części odzwierciedla ono strukturę wykształcenia ogółu populacji w powiecie, występują jednak pewne przesunięcia – więcej jest rodziców z wykształceniem zasadniczym zawodowym niż w populacji, a mniej z gimnazjalnym lub niższym.

Uwagę zwraca zróżnicowanie wykształcenia matek i ojców. Wśród matek dominuje wykształcenie średnie – w blisko 38% gospodarstw i wyższe (w 32% gospodarstw), a wśród ojców – zasadnicze zawodowe i średnie (odpowiednio w 28% i 25% badanych gospodarstw). Wyraźnie rysuje się zatem tendencja, że matki posiadają częściej wyższy poziom wykształcenia niż ojcowie. Z punktu

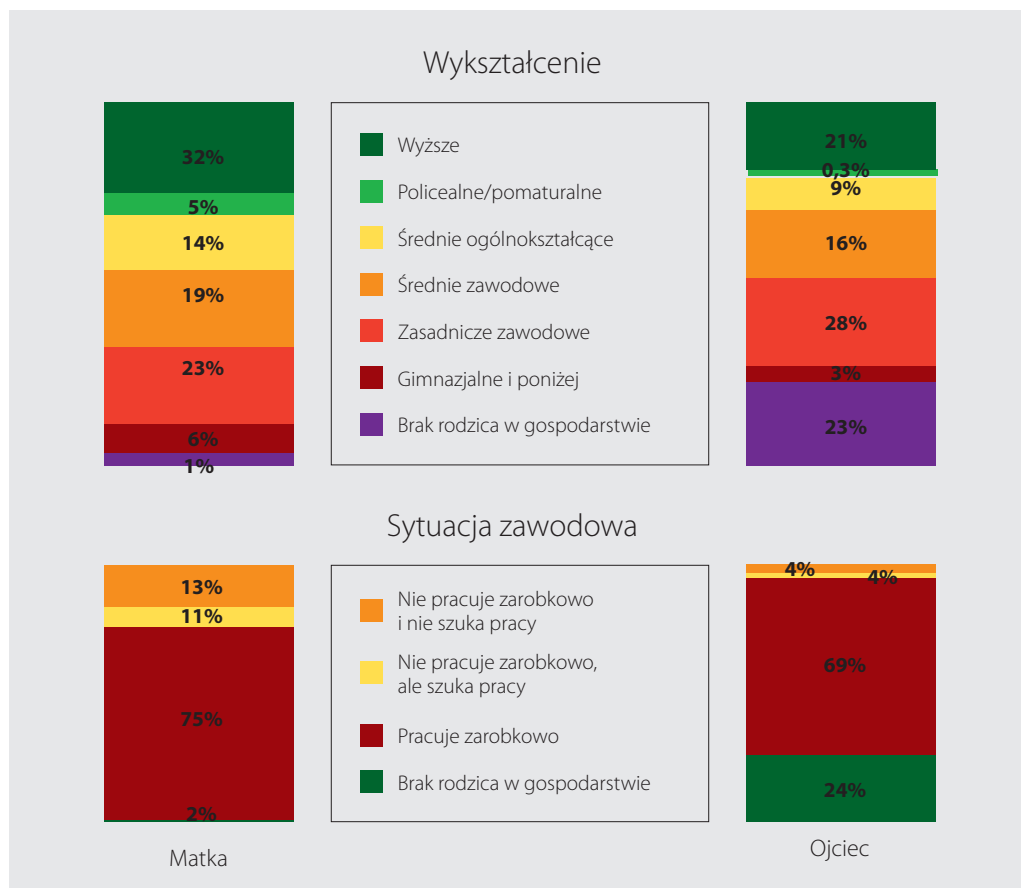
widzenia edukacji dziecka może to być o tyle istotne, że matki mają największy wpływ na wychowanie dzieci i to one przekazują im aspiracje życiowe i posiadany kapitał kulturowy.

Charakteryzując rodziców, należy również zwrócić uwagę na ich sytuację zawodową. Aktywność zawodowa rodziców jest determinantą sytuacji finansowej gospodarstwa domowego, a tym samym możliwości ponoszenia nakładów finansowych na edukację. Gospodarstwa, gdzie pracuje jeden rodzic lub rodzice w ogóle nie pracują, są w o wiele trudniejszej sytuacji finansowej niż gospodarstwa, w których oboje rodziców posiada zatrudnienie. Z drugiej strony sam fakt pracy oraz jej charakter wpływają na ograniczenie zasobów czasu, jakie rodzice mogą poświęcać swoim dzieciom. Szczególnie jest to istotne w tych lokalizacjach, gdzie obserwowany jest obciążający charakter pracy, a zatem i w Poznaniu.

Biorąc pod uwagę sytuację zawodową rodziców z Poznania, zaobserwować można odmienną tendencję niż w pozostałych badanych powiatach. Zazwyczaj to ojcowie częściej pracują, jednak w Poznaniu stroną dominującą są matki. Pracuje ich trzy czwarte, co plasuje je bezpośrednio za matkami z powiatu pruszkowskiego z najwyższym wynikiem. Ojcowie z kolei mają drugi najniższy wynik (69% gospodarstw domowych) po powiecie m. Siemianowice Śląskie. Jest to jednak poziom zbliżony do pozostałych powiatów grodzkich, nie można zatem przypisać im bierności zawodowej. Warty nadmienienia jest również fakt, że ze względu na brak ojców w 22% gospodarstw domowych, przytoczony wynik wydaje się być dobry. Tylko w 4% gospodarstw ojcowie nie pracują i nie szukają pracy (głównie renciści, emeryci). Matki z kolei wyróżniają się na tle całej badanej populacji – posiadając zdecydowanie wyższe wykształcenie niż ojcowie, mogą łatwiej konkurować na rynku pracy, a co istotne, również sam rynek pracy należy do najmniej konkurencyjnych z punktu widzenia pracownika (jedna z najniższych rejestrowanych stóp bezrobocia w miastach na prawach powiatu).

Z punktu widzenia możliwości poświęcenia czasu na edukację dzieci interesująca jest grupa matek z 13% gospodarstw, które nie pracują i nie szukają pracy. Jako główny powód deklarują one opiekę nad dziećmi oraz prowadzenie domu. Co ważne, jest wśród nich duża grupa z gospodarstw lepiej sytuowanych i sporo z wyższym wykształceniem.

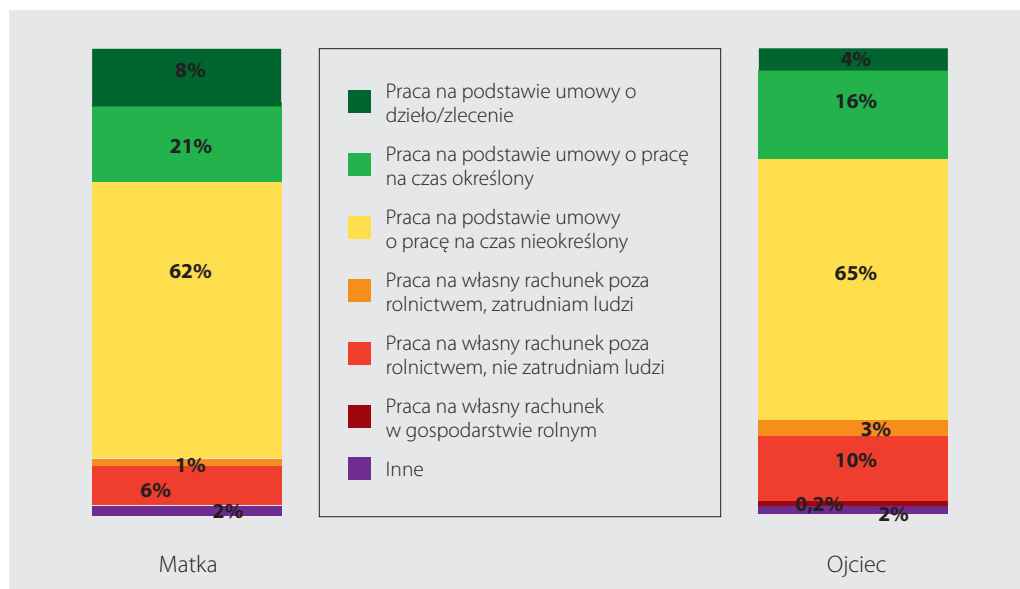
Rysunek 46. Charakterystyka rodziców z Poznania pod względem wykształcenia i sytuacji zawodowej



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych.

Struktura zatrudnienia pracujących matek i ojców jest do siebie zbliżona. Dominuje w niej zatrudnienie w oparciu o umowę o pracę na czas nieokreślony lub określony (ponad 80%), przy czym umowy na czas określony mają pewną przewagę u matek. Wynik z Poznania jest nieco niższy niż w pozostałych powiatach grodzkich, co może oznaczać mniejszą pewność zatrudnienia. Co jedenasta matka pracuje na umowę cywilno-prawną, co dziesiąty ojciec jest samozatrudniony.

Rysunek 47. Charakterystyka pracy rodziców z Poznania

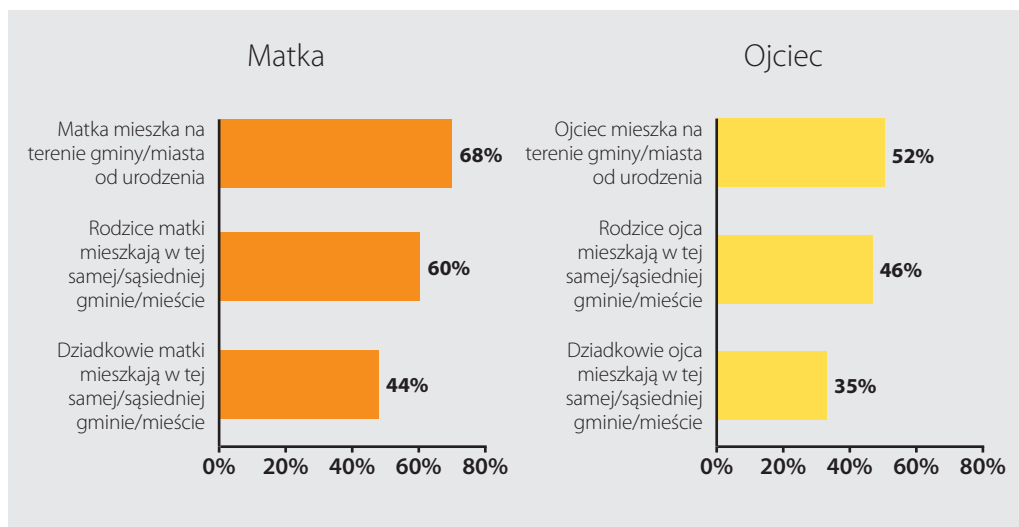


Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N matek = 450 – matki pracujące, N ojców = 415 – ojcowie pracujący.

Stopień lokalnego zakorzenienia badanych rodziców w powiecie miasta Poznań jest na wysokim poziomie i dotyczy częściej matek niż ojców (por. Rysunek 48.). Wyższy wynik wśród powiatów grodzkich notuje jedynie powiat Tarnobrzeg, a wśród ziemskich – powiat sępoleński (w przypadku ojców również sokólski).

Matki z ponad dwóch trzecich gospodarstw domowych, a ojcowie z ponad połowy gospodarstw mieszkają w Poznaniu od urodzenia. Zakorzenienie to dotyczy również drugiego pokolenia i w mniejszym stopniu trzeciego. Biorąc pod uwagę wielkomiejski charakter Poznania, są to wyniki na wysokim poziomie. Zwrócić też należy uwagę na fakt, że zakorzenienie skorelowane jest z wykształceniem – im jest ono niższe, tym bardziej rośnie wskaźnik zakorzenienia (82% dla gospodarstw z maksymalnym wykształceniem zasadniczym zawodowym i tylko 50% dla gospodarstw z wykształceniem wyższym). Zakorzenienie poznańskich rodziców jest na nieco niższym poziomie niż przeciętnie w powiecie (deklarowane przez respondentów w badaniu dorosłych mieszkańców Poznania).

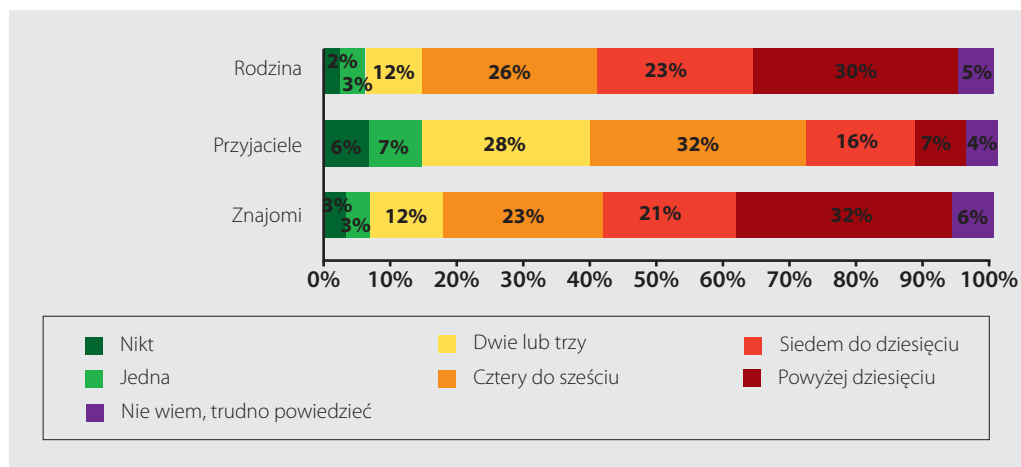
Rysunek 48. Zakorzenie lokalne poznańskich rodziców oraz ich rodzin



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych.

Wyniki dotyczące lokalnego zakorzenia współgrają z pomiarami intensywności kontaktów rodzinno-towarzyskich, które są na bardzo wysokim poziomie. Rodzice z ponad 90% badanych gospodarstw utrzymują regularne kontakty z rodziną i/lub przyjaciółmi, znajomymi. W przypadku rodziny i znajomych kontakty z ponad dziesięcioma osobami z tych kręgów utrzymuje prawie jedna trzecia gospodarstw domowych. Uwagę zwraca bardzo duża szerokość kontaktów z rodziną – blisko trzy czwarte gospodarstw kontaktuje się regularnie z co najmniej czterema osobami i jest to wynik porównywalny tylko z powiatem sokólskim. Podobnie jest w przypadku znajomych.

Rysunek 49. Liczba osób, z którymi rodzice poznańscy kontaktują się regularnie (przynajmniej kilka razy w roku) spośród kręgu rodziny, przyjaciół i znajomych



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych. W przypadku pytania o kontakty towarzyskie i osobiste z innymi osobami zbierano dane tylko od rodzica będącego głównym respondentem – osobą, z którą był prowadzony wywiad w gospodarstwie domowym. Nie pytano o kontakty towarzyskie i osobiste drugiego rodzica/opiekuna.

Rozwój edukacyjny dzieci determinowany jest również przez kapitał kulturowy rodziny, czyli model spędzania czasu w rodzinie, korzystanie z różnych dóbr kultury, np. czytanie książek, wyjście do kina lub teatru.

Style życia rodzin analizowane w wywiadach rodzinnych były dość mocno zróżnicowane. Głównym czynnikiem powiązaniem na poziomie danych jakościowych, z nastawieniem rodziny na wspólne spędzanie czasu, było w Poznaniu wykształcenie rodziców. W rodzinach osób lepiej wykształconych, a w dużym stopniu również w tych lepiej sytuowanych, przywiązywano do tego większą wagę. W tych rodzinach rodzice, a szczególnie matki, deklarowały, że angażują się zarówno w organizowanie wspólnych aktywności dla całej rodziny, jak i czasu wolnego dzieci.

Wspólne aktywności rodziny były zróżnicowane i częściowo uzależnione od wieku i płci dzieci oraz zainteresowań rodziny, tym niemniej ich zakres był szeroki i obejmował zarówno rytuały dnia codziennego (gra w gry planszowe, oglądanie ulubionego serialu, wspólne posiłki), rytuały odświętne (niedzielny obiad), rekreację (pielenie ogródka, wycieczki, wspólne ognisko, wyjścia do kina), wspólne wyjazdy wakacyjne i uprawianie sportów (żeglarstwo, wędrowki górskie).

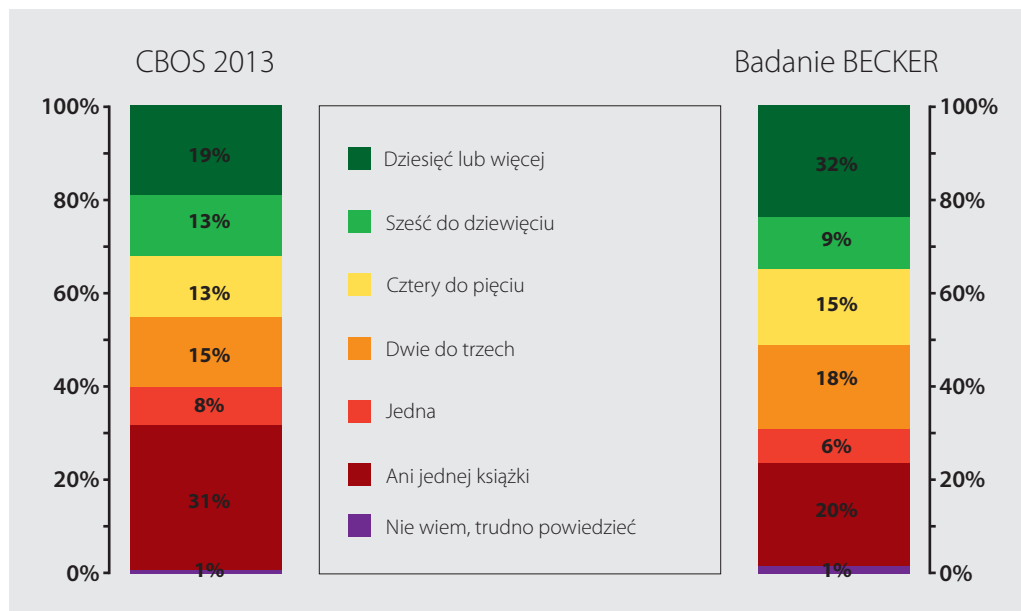
W rodzinach gorzej sytuowanych, w których wykształcenie głowy rodziny było niższe niż maturalne, deklarowano, że zaangażowanie w organizację czasu dzieci również często było znaczne. Nie przywiązywano jednak równie dużej wagi do organizowania aktywności wspólnych dla całej rodziny. Nawet jeśli kontakty między rodzicami a dziećmi były dobre, wspólne działania miały raczej charakter spontanicznych działań. Częściej zdarzało się, że rodzina funkcjonowała w podgrupach (np. dzieci spędzają czas wspólnie; ojciec z synem jeździ na ryby) lub tylko sezonowo w weekendy spędzała czas aktywnie, np. spotykając się z zaprzyjaźnionymi rodzinami.

Dzieci zachęcane są przez rodziców do poszukiwania swoich zainteresowań i rozwijania ich, odnajdują się w hobby, odreagowują stres po szkole (często w sporcie), przyjemnie spędzają czas (np. koło teatralne). Wyjątek stanowi jedynie dziecko chorowite, z problemami w nauce wynikającymi z dłuższych nieobecności, pochodzące z biednej rodziny, które nie było zainteresowane żadną ofertą dodatkową.

Intencją rodziców jest zapewnianie dzieciom dobrego startu, rozwijanie potencjału, by „nie wychowywała ich ulica”. Wymieniano jednak szereg innych powodów: rozwijanie zainteresowań dzieci; budowanie pozytywnych nawyków (robienie czegoś dla innych) i cech takich, jak samodyscyplina oraz konsekwencja; zapobieganiu marnotrawieniu czasu przed telewizorem; rozwijanie samodzielności; dla niektórych rodziców motywację stanowiło również poczucie dumy z dziecka, które coś osiąga.

Kapitał kulturowy rodziny budowany jest również przez korzystanie z dóbr kultury. W badaniu BECKER jako wskaźnik tego kapitału wykorzystano poziom czytelnictwa. W przypadku Poznania poziom ten różni się od pozostałych powiatów in plus. Odsetek osób, które nie przeczytały żadnej książki, jest poniżej 20%. Wynik ten jest porównywalny z powiatem pruszkowskim i dystansuje pozostałe powiaty. W Tarnobrzegu, gdzie są najgorsze wyniki czytelnictwa, ani jednej książki w ciągu roku nie przeczytało ponad 50% respondentów. Najwyższe wyniki (obok powiatu pruszkowskiego) notujemy wśród osób, które czytają najwięcej – tj. dziesięć lub więcej książek w roku (32%), a także cztery do dziewięciu książek (por. Rysunek 50.). Można zatem poznańskich rodziców uznać za liderów w zakresie czytelnictwa wśród jednostek objętych badaniem. Czytelnictwo w powiecie wśród jego dorosłych mieszkańców jest na nieco niższym poziomie, trzeba przy tym zaznaczyć, że spada ono wśród osób starszych, których w badanych gospodarstwach domowych z dziećmi jest mała grupa. Istotna różnica pojawia się w grupie czytającej dziesięć lub więcej książek rocznie, bowiem z badania dorosłej ludności Poznania wynika, że jest to tylko 12% (wobec 32% wśród rodziców z badanych gospodarstw domowych).

Rysunek 50. Liczba książek przeczytanych w ciągu ostatnich 12 miesięcy przez rodzica badanego w ramach badania gospodarstw domowych w Poznaniu w porównaniu do wyników ogólnopolskich



Źródło: Kierunki i formy transformacji czytelnictwa w Polsce. Raport z badania założycielskiego, CBOS, Warszawa, Grudzień 2013; Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych. W przypadku pytania o liczbę przeczytanych książek zbierano dane tylko od rodzica będącego głównym respondentem – osobą, z którą był prowadzony wywiad w gospodarstwie domowym. Nie pytano o czytelnictwo drugiego rodzica/opiekuna.

Model spędzania czasu w rodzinie i stosunek do dóbr kultury obrazuje również badanie przebiegu dnia poprzedniego (DAR). Na tle innych badanych powiatów rodzice z Poznania bardzo często korzystali z internetu. Przynajmniej 5 razy w tygodniu korzystało z niego ponad trzy czwarte respondentów, a jedynie 6% nie korzystało w ogóle. Rzadziej niż u innych badanych była oglądana telewizja – 5% w ogóle tego nie robiło, a 5 razy w tygodniu – 82%, co jest wynikiem istotnie niższym niż w innych powiatach. Na wyższym poziomie niż przeciętnie jest czytelnictwo książek. Wcale nie czytało ich 29% badanych, a co najmniej 5 razy w tygodniu 38% – porównywalne wyniki odnotowano tylko w powiecie pruszkowskim i w Świnoujściu.

Respondenci z Poznania bardzo dużo czasu organizują wokół sportu, rekreacji i aktywności na świeżym powietrzu. W tego typu zajęciach co najmniej raz w miesiącu uczestniczyło 69% rodziców, a nie uczestniczyło jedynie 30%. Porównywalne wyniki znaleźć można jedynie w powiecie

pruszkowskim. Co ciekawe, badani dorośli mieszkańcy Poznania deklaruwali czynne uprawianie sportu lub turystyki raz w miesiącu tylko w 22%, a przy ograniczeniu grupy wiekowej do 49 lat było to 39%. Istotnie wyższe wyniki na tle innych powiatów osiągnęte są również w przypadku spotkań z kolegami, koleżankami, znajomymi, przyjaciółmi, dalszą rodziną oraz takich form partycypacji w kulturze jak wyjście do teatru, na koncert, do kina, na wystawę, a także na imprezy czy do kawiarni i pubów.

Pochodną zainteresowań i aktywności rodziców są ukierunkowania ich młodszych dzieci (3–12 lat). Podobnie większy (niż w innych powiatach ocenianych w ramach badań BECKER) procent uczniów korzysta ze sportu i rekreacji oraz spotyka się z rodziną i przyjaciółmi. Mniej natomiast korzysta się z telewizji i komputera. Sytuacja z czasem zmienia się i u starszych dzieci (13–19 lat) poziom różnych aktywności staje się zbliżony do notowanego u ich rówieśników z pozostałych powiatów. Chętnie oglądają telewizję (blisko trzy czwarte), korzystają z komputera (57%), czytają (jedna piąta) – aktywności te są na zbliżonym poziomie w ciągu tygodnia i w weekendy. Zauważalna różnica występuje w przypadku sportu i rekreacji, gdzie w dni świąteczne aktywność rośnie z 25 do 40% badanych.

Czytelnictwo książek (innych niż lektury) wśród młodszych dzieci jest na poziomie nieco lepszym niż u rówieśników z innych powiatów. Jedna trzecia wcale nie czyta, a 37% czyta co najmniej 5 razy w tygodniu – korzystniejsze wyniki notowane są jedynie w powiecie pruszkowskim. Mniej intensywnie wykorzystywane są gry komputerowe i telewizja.

Badana młodzież (13–19 lat) z Poznania częściej niż jej rówieśnicy z innych powiatów korzystała z dodatkowych zajęć sportowych – ponad połowa przynajmniej raz w tygodniu. Prawie wszyscy (98% chociaż raz w miesiącu) uczestniczyli w spotkaniach z kolegami i znajomymi, wychodząc przynajmniej raz w miesiącu do kawiarni/pubu (74%), do teatru, kina, na koncert oraz na dyskoteki/imprezy – po 53%. Czytelnictwo książek innych niż lektury oraz korzystanie z internetu jest w tej grupie wiekowej na wyrównanym w stosunku do innych powiatów poziomie. Wysokie wyniki są rezultatem zaangażowania rodziców, ale też wielkomiejskiego charakteru Poznania, z relatywnie łatwo dostępną ofertą kulturalną i zajęć dodatkowych. Nie bez znaczenia jest też znacznie lepsza infrastruktura drogowa i transportowa niż w powiatach ziemskich.

W procesie edukacji istotne znacznie ma wsparcie okazywane dzieciom przez rodziców. Kształtuje to nie tylko aspiracje dziecka, ale również świadczy o zaangażowaniu rodziców i włączeniu się ich w kształtowanie ścieżki życiowej dziecka.

W Poznaniu w więcej niż co piątym gospodarstwie nie ma jednego z rodziców – zwykle ojca. Konsekwencją tego są ograniczone możliwości budowania relacji rodzinnych, udzielania wsparcia i mały wpływ nieobecnego rodzica na wychowanie dziecka, a jednocześnie przeciążenie dru-

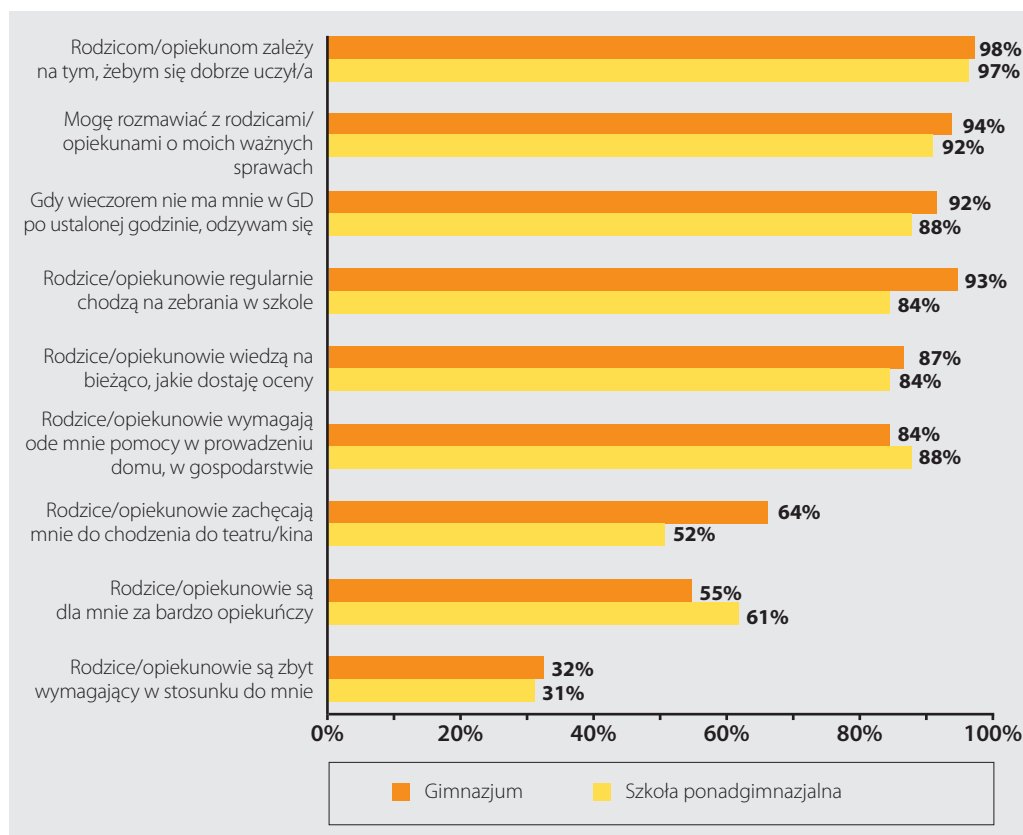
giego. Co czwarte dziecko wychowywane w niepełnej rodzinie kontaktuje się z drugim rodzicem codziennie lub kilka razy w tygodniu. Co piąte jednak nie kontaktuje się w ogóle, w pozostałych zaś przypadkach kontakty są sporadyczne – raz na kilka tygodni lub miesięcy. Przyjąć należy, że w takich przypadkach wszelkie aspekty wychowania spadają na matkę (w poznańskich warunkach).

W badaniu BECKER młodzież miała okazję ocenić swoje relacje z rodzicami na kilku płaszczyznach – zaangażowania rodziców w sprawy związane ze szkołą, wymagań stawianych w związku z zamieszkiwaniem pod jednym dachem i bliskości relacji oraz zachęcania do partycypacji w kulturze (przykład kina, teatru).

Najwięcej pozytywnych wskazań otrzymały stwierdzenia związane ze sprawami szkolnymi. Prawie wszyscy uczniowie zgadzają się z twierdzeniami, że ich rodzicom zależy na tym, żeby dobrze się uczyli. Podobnie jest w przypadku świadomości rodziców co do otrzymywanych przez ich podopiecznych ocen – jedynie co dziesiąta osoba nie jest przekonana, czy rodzice znają jej oceny. Wskaźniki pozostają na wysokim poziomie, choć nieco różnicują się, jeśli chodzi o uczestnictwo w szkolnych zebraniach. W przypadku gimnazjalistów na zebrania chodzi 93% rodziców, a w szkołach ponadgimnazjalnych – 84%. Tendencje do osłabiania się ze strony rodziców zainteresowania sprawami nauki i szkoły wraz ze wzrostem wieku dzieci są też obserwowane przez nauczycieli. Również zachęcanie dzieci do chodzenia do kina/teatru z czasem maleje – na poziomie ponadgimnazjalnym dotyczy to tylko połowy uczniów.

Młodzież może także liczyć na wsparcie opiekunów w sprawach życiowych – uważają, że zawsze mogą porozmawiać z rodzicami o sprawach dla siebie ważnych, mają również ustalone pewne obowiązki w gospodarstwie domowym. W rodzinach panują też pewne zasady świadczące o wzajemnej trosce i poszanowaniu – większość młodzieży deklaruowała, że zawsze daje znać rodzicom, gdzie jest, jeżeli wieczorem nie ma ich w domu po ustalonej godzinie. Na nieco większe wsparcie liczyć mogą dzieci z pełnych rodzin oraz tych, których opiekunowie nie pracują – wiązać się to może z możliwościami czasowymi i dostępnością rodziców. Charakterystyczne dla omawianego wieku są próby zyskiwania większej swobody przez młodzież i usamodzielniania się. W badaniu wyrażone zostało postrzeganie rodziców jako nadopiekuńczych (6 na 10 osób) oraz zbyt wiele wymagających (prawie jedna trzecia). Parametry te są jednak typowe dla większości pozostałych powiatów.

Rysunek 51. Opinie młodzieży z Poznania objętej badaniem BECKER o relacjach z rodzicami (odsetek odpowiedzi „zdecydowanie się zgadzam” oraz „raczej się zgadzam”)



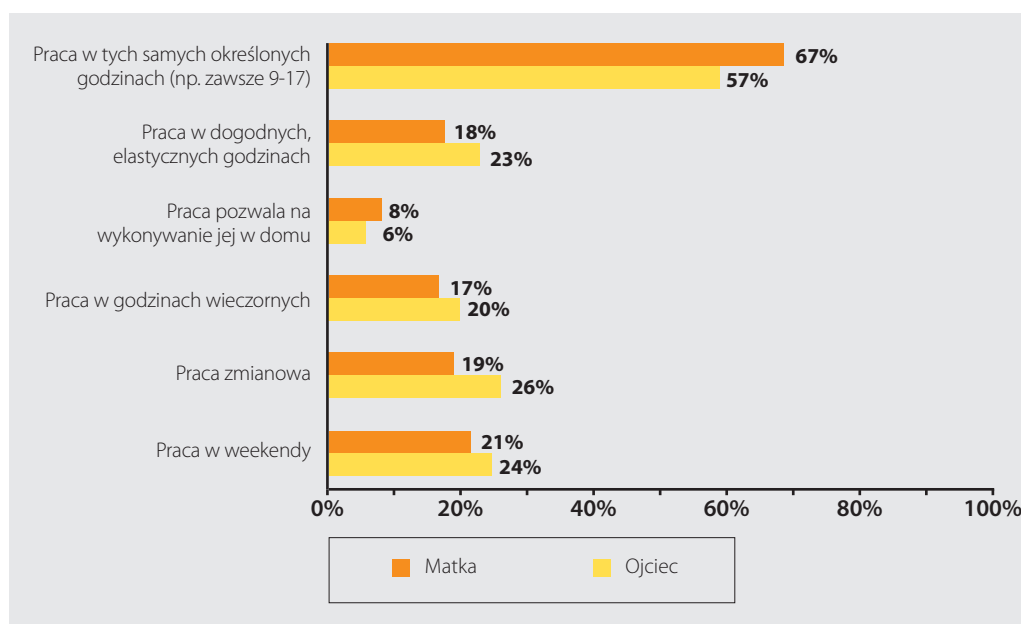
Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz dziecka 13–19 lat, N=245 – liczba dzieci w wieku 13–19 lat.

Zaangażowanie rodziców w edukację dzieci zależne jest również od możliwości czasowych rodziców, a te są w dużej mierze pochodną modelu pracy charakterystycznego dla danego powiatu. Jak już wspomniano wcześniej, w Poznaniu zaangażowanie matek i ojców w sferę zawodową było na podobnym, bardzo wysokim poziomie – charakterystycznym dla wielkomiejskich ośrodków.

Charakter pracy, jaką wykonują rodzice/opiekunowie badanych uczniów, wskazuje na bardziej angażujący, ale też elastyczny charakter niż w przypadku innych powiatów. Dominuje praca w tych samych określonych godzinach (np. zawsze 9–17) – dwie trzecie pracujących matek/opiekunek i ponad połowa pracujących ojców/opiekunów; często występują też formy elastyczne, jeśli chodzi o godziny wykonywania swoich obowiązków czy możliwość wykonywania ich w domu. Spora grupa wykonuje pracę zmianową (prawie jedna czwarta, z przewagą ojców), a w godzinach

wieczornych zdarza się pracować co piątemu rodzicowi (również przewaga ojców). Co czwarty rodzic musi pracować w weekendy (por. Rysunek 52.). Wymogi stawiane rodzicom sprawiają, że spora ich grupa jest mniej dostępna dla dzieci niż w innych powiatach. Wpływ na to ma nieregularny charakter czasu pracy – na zmiany, w weekendy, wieczorami. Zaznaczyć należy, że rodzice mieszkający w gospodarstwach domowych są w nich obecni codziennie lub prawie codziennie i rzadko się zdarza, aby obowiązki zawodowe powodowały ich dłuższą nieobecność.

Rysunek 52. Charakterystyka wymogów pracy rodziców z Poznania



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N matek = 450 – matki pracujące, N ojców = 415 – ojcowie pracujący.

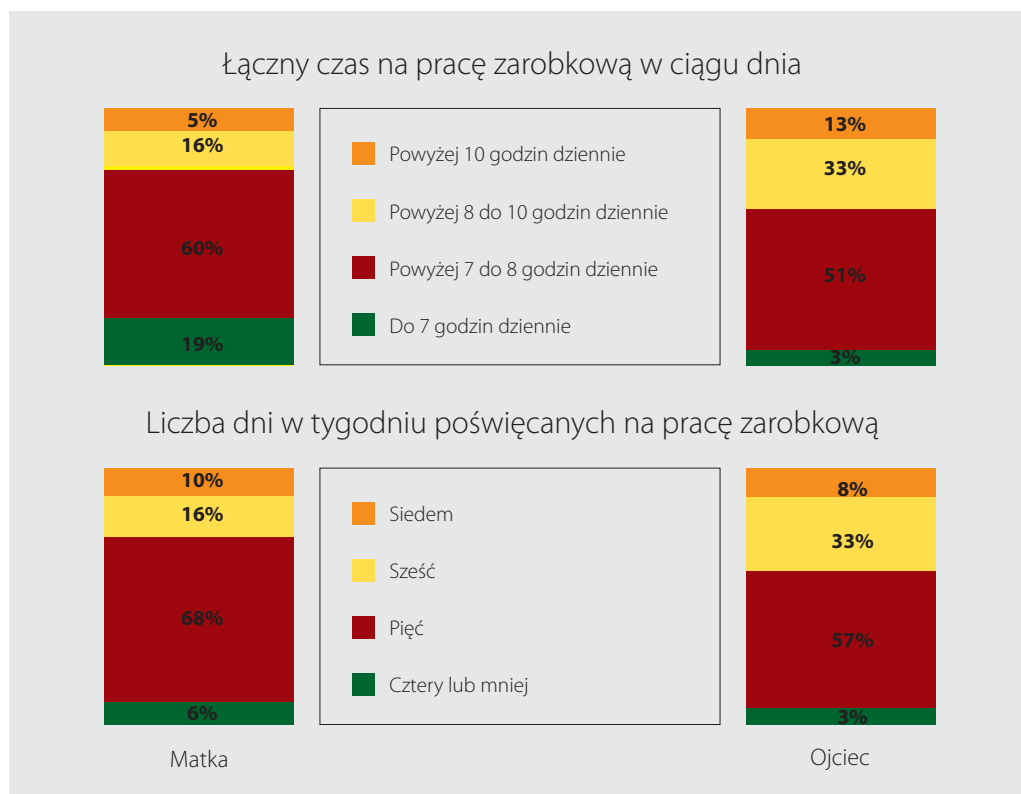
Czas poświęcany na pracę przez matki/opiekunki poznańskich uczniów jest zbliżony do średnich z większości badanych powiatów. Średnio matka pracuje w granicach 8 godzin dziennie. Ponad dwie trzecie pracuje 5 dni w tygodniu, a jedna czwarta – sześć bądź siedem dni. Zaangażowanie zawodowe ojców jest jeszcze większe. Średni czas pracy to 9 godzin dziennie, przy czym aż 35% pracuje jeszcze dłużej. Tydzień pracy jest również dłuższy – i w porównaniu do matek i do innych powiatów. Na pięciodniowy tydzień pracy stać tylko ponad połowę ojców, natomiast czterech na dziesięciu pracuje sześć lub siedem dni w tygodniu.

Wielkomiejski charakter Poznania sprawia, że mimo znacznie lepszej infrastruktury drogowej i transportowej niż w powiatach ziemskich czas spędzany na dojazdach jest najdłuższy wśród

badanych lokalizacji, z wyjątkiem powiatu pruszkowskiego położonego w rozległej aglomeracji warszawskiej. W badaniu dorosłych mieszkańców Poznania dostępność i jakość transportu publicznego dobrze oceniło ponad 80% respondentów, ale już tylko połowa uznała za dobrą przepustowość głównych tras komunikacyjnych w godzinach szczytu. Ojcowie na dojazdy poświęcają przeciętnie 69 minut, przy czym aż 27% z nich dojeżdża dłużej niż godzinę. Podobnie sytuacja wygląda wśród poznańskich matek. Średnio potrzebują na transport do pracy blisko godzinę, a prawie co czwarta – ponad godzinę. Zbliżone, choć nieco niższe wartości, deklarowali dorośli mieszkańcy Poznania.

Bilans czasu poświęcanego na pracę i związanych z nią dojazdów sprawia, że poznańscy ojcowie mają bardzo mało czasu dla swoich pociech, a większość zadań przejmują matki mimo również ograniczonych możliwości czasowych.

Rysunek 53. Liczba godzin pracy w ciągu dnia i liczba dni w tygodniu przeznaczanych przez rodziców na pracę zawodową

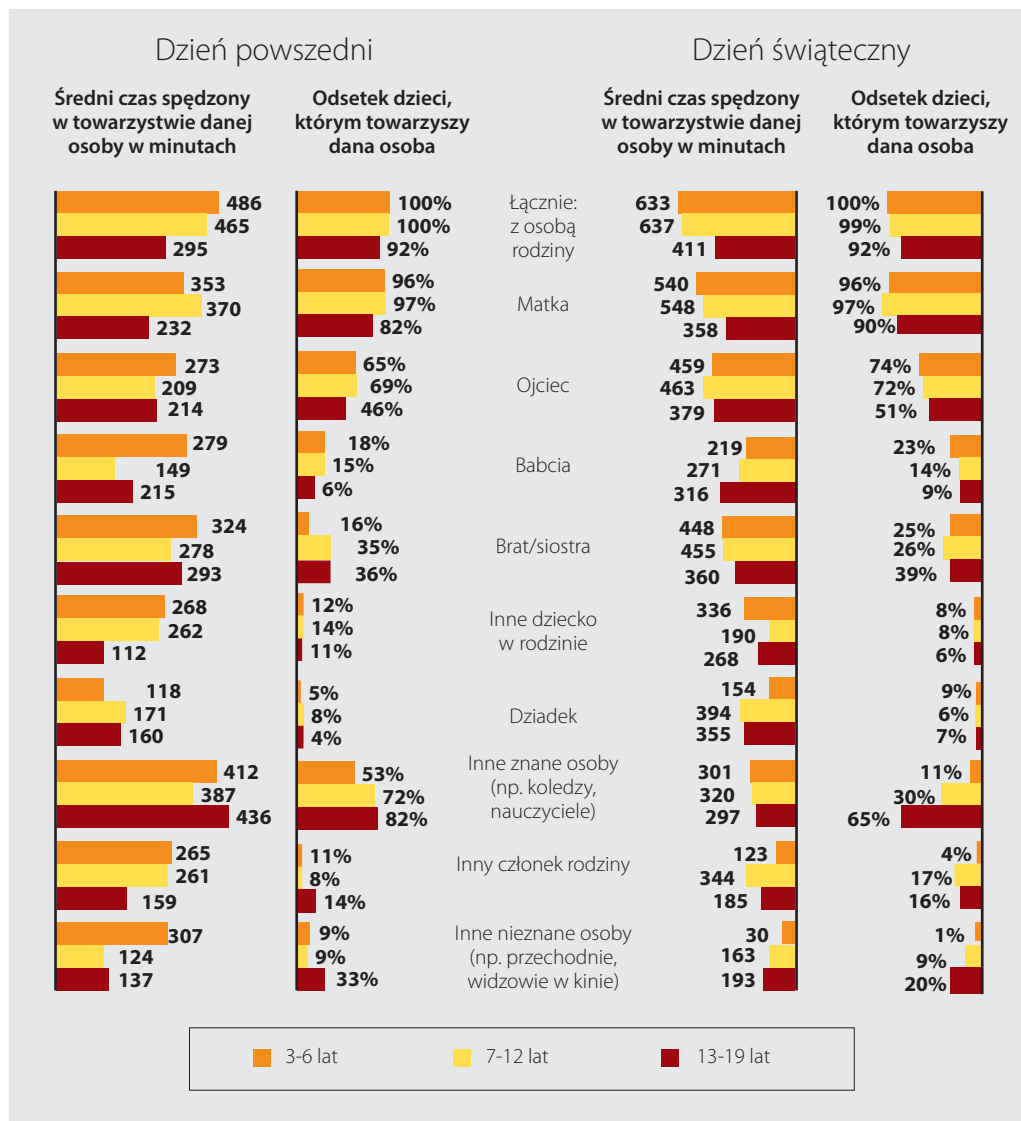


Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N matek = 450 – matki pracujące, N ojców = 415 – ojcowie pracujący.*

Mimo typowo miejskiego charakteru Poznania w podziale obowiązków domowych uwidacznia się dominacja tradycyjnego modelu rodziny, w którym to kobiety są silniej obciążone sferą domową, do jakiej zalicza się obowiązki związane z pracami domowymi oraz wychowanie i edukację dzieci. Mężczyźni natomiast bardziej angażują się w pracę zawodową (co widać w obciążeniu czasowym i w wymogach pracy – dłuższe godziny, częściej praca w weekendy). Prawidłowości te pokazuje również badanie przebiegu dnia poprzedniego (DAR). Większość matek dzieci w wieku 3–12 lat zajmuje się w tygodniu i w weekendy pracami domowymi, zakupami itp., co zajmuje im przeciętnie nieco ponad 3 godziny dziennie. Należy przy tym zaznaczyć, że nie ma tutaj dużego znaczenia, czy matka pracuje, czy też nie. Co więcej, matki niepracujące poświęcają tym czynnościom tylko ponad godzinę więcej niż matki pracujące. Podobne obowiązki wypełniają ojcowie z około połowy gospodarstw (niezależnie od aktywności zawodowej), poświęcając na nie średnio ponad 2 godziny dziennie. Opieka nad dzieckiem zarówno w dni powszednie (86%) jak i świąteczne (71%) jest również domeną matek. Przy tym odsetek zajmujących się dziećmi w tygodniu pracy jest bardzo zbliżony w gospodarstwach matek pracujących i biernych zawodowo. Grupy te różnią się jedynie przeciętnym czasem poświęcanym na opiekę nad dziećmi – matki pracujące poświęcają temu niecałe trzy godziny, zaś matki niepracujące – ponad 4 godziny dziennie. Opiekę nad dziećmi sprawują również ojcowie z co drugiego gospodarstwa. Czas poświęcany przez ojców to ok. 2,5 godziny. W przypadku matek czas ten zbliża się do 3,5 godziny dziennie w tygodniu i 2,5 w weekendy. Biorąc pod uwagę perspektywę pozostałych powiatów, matki poświęcają mniej czasu na prace domowe, a więcej na opiekę nad dziećmi.

Dane na temat przebiegu przeciętnego dnia dzieci potwierdzają, że to matki spędzają z nimi częściej czas i średnio towarzyszą im dłużej niż ojcowie. Rodzice najczęściej towarzyszą dzieciom z młodszej grupy wiekowej (3–12 lat). Intensywność tych kontaktów maleje wraz ze wzrostem wieku dziecka. Matki towarzyszą dzieciom z tej grupy wiekowej przeciętnie przez 6 godzin, podczas gdy ojcowie przez ponad 4 godziny. Z kolei w przypadku najstarszych dzieci, matki towarzyszą im przez prawie 4 godziny, zaś ojcowie około 3,5 godziny. Dzieci do lat 12 względnie często spędzają czas z babcią (ponad 16%), średnio przez ponad 4,5 godziny w przypadku najmłodszych i około 3,5 godziny w przypadku trochę starszych (7–12). Pamiętając, że rodziny wielopokoleniowe stanowią w Poznaniu mniej niż 10% gospodarstw, można przyjąć, że dziadkowie włączani są aktywnie w opiekę nad wnukami. Szczegółowych informacji na temat osób towarzyszących dzieciom w ciągu dnia dostarcza Rysunek 54.

Rysunek 54. Osoby towarzyszące dzieciom w ciągu dnia²³



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz przebiegu dnia poprzedniego dla dziecka w wieku 3–12 lat, kwestionariusz przebiegu dnia poprzedniego dla dziecka w wieku 13–19 lat. N=178, dzieci w wieku 3–12 lat, N=122, dzieci w wieku 13–19 lat.

²³ W przypadku kategorii łącznej „z osobą z rodziny” czas spędzony z osobami z rodziny łącznie nie jest równy sumie czasów spędzonych z poszczególnymi członkami rodziny – po pierwsze ze względu na wspólne spędzanie czasu, po drugie ze względu na to, że sumowanie zostało dokonane na poziomie indywidualnych respondentów, zaś uśrednienie dokonane dopiero na sumie czasów. Średnia czasu została wyliczona na podstawie przypadków, w których deklarowano towarzyszenie dziecku.

Kluczowe znaczenie dla procesu edukacji dziecka mają również zasoby finansowe rodziny. To w dużej mierze od nakładów, na jakie stać opiekunów dziecka, zależą warunki do nauki, dostępność wszelkich pomocnych dóbr i możliwość partycypacji w kulturze, a także jakość kształcenia np. poprzez zapewnienie płatnych zajęć dodatkowych, korepetycji itp.

Przeprowadzone badania rodzin z dziećmi w wieku szkolnym i przedszkolnym w Poznaniu wskazują, że lokują się one wśród przeciętnie sytuowanych w porównaniu do rodzin z innych powiatów objętych badaniem BECKER. Przeciętny miesięczny dochód netto badanych gospodarstw domowych osiągnął wartość 3 735 zł, co daje miejsce za powiatem pruszkowskim oraz Świno-ujściem, a tuż przed powiatem głogowskim. Najczęściej wskazywane przedziały dochodów gospodarstw mieściły się w kwotach od 2 501 zł do 4 000 zł netto miesięcznie (19,5%). Dochody miesięczne netto do 2 500 zł osiągało 14% gospodarstw, a powyżej 4 000 zł – 17% gospodarstw. Zastrzec należy jednak, że zanotowano bardzo wysoki poziom odmowy odpowiedzi na pytanie o dochody – 43,5%.

Średnią sytuację finansową badanych gospodarstw potwierdzają również subiektywne opinie ich przedstawicieli. Najczęściej oceniali oni sytuację finansową rodziny jako przeciętną – na co dzień pieniędzy starcza, ale nie stać ich na większe wydatki (59%). Jest to odsetek zbliżony do wskazań z ogólnopolskiego badania Target Group Index²⁴ (TGI), w którym 62% gospodarstw oceniało swoją sytuację jako przeciętną. Na podobnym poziomie do innych badanych powiatów respondenci oceniali swoją sytuację materialną jako złą (23%, w TGI 21%). Ponadto dwie trzecie poznańskich gospodarstw w opiniach swoich przedstawicieli nie byłoby w stanie pokryć nieoczekiwanego wydatku w wysokości 2 000 zł – jest to jeden z trzech najwyższych odsetków w badaniu BECKER. Bazując na subiektywnych odczuciach badanych, można stwierdzić, że sytuacja materialna w Poznaniu jest na tle kraju wyraźnie spolaryzowana: więcej jest zarówno tych, którzy odbierają swoją sytuację materialną jako trudną, jak i tych, którzy oceniają ją dobrze.

Najgorzej swoją sytuację oceniają gospodarstwa samotnych rodziców oraz takich, w których nie pracuje zawodowo żaden rodzic (odpowiednio 31% i 36% z nich musi odmawiać sobie wielu rzeczy, aby pieniędzy starczyło na życie, a na najpilniejsze potrzeby brakuje odpowiednio 5% i 23% rodziców). W trudnej sytuacji znajdują się również rodzice z niższym poziomem wykształcenia (gimnazjalne lub niższe). Najlepiej wygląda sytuacja gospodarstw, gdzie pracują obydwój rodzice oraz co najmniej jeden z rodziców posiada wykształcenie wyższe.

24 TGI (Target Group Index) jest badaniem ciągłym prowadzonym przez Instytut Millward Brown na ogólnopolskich reprezentatywnych próbach Polaków. Choć koncentruje się na zagadnieniach konsumenckich, stanowi także dobre źródło dokładnych charakterystyk demograficznych badanych osób. Do porównania wykorzystano wyniki TGI z okresu kwiecień 2013 – marzec 2014, dla grupy gospodarstw domowych z dziećmi w wieku 3–19 lat. Wielkość próby na poziomie kraju wyniosła 6 899 osób.

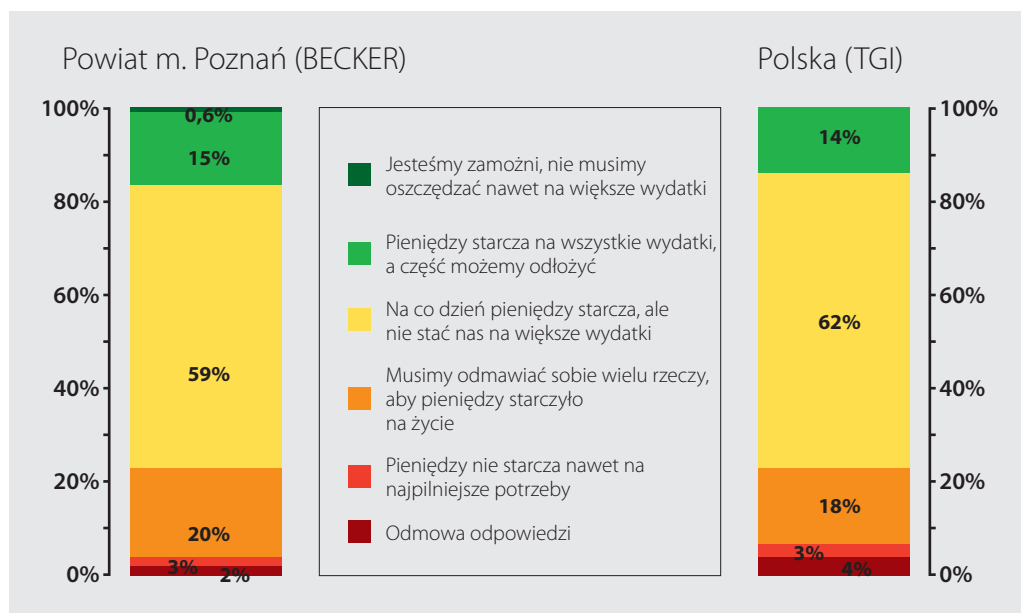
Przeważającym źródłem utrzymania się gospodarstw domowych jest praca najemna – taką formę dochodu uzyskiwało osiem na dziesięć gospodarstw, z czego dla siedmiu było to główne źródło dochodu. Drugim najpopularniejszym źródłem dochodu jest praca na własny rachunek – korzystało z niej 18% gospodarstw, a dla 14% było to główne źródło. Dla co siódmego gospodarstwa dochód stanowiły świadczenia rodzinne, ale był to raczej dochód dodatkowy. Analogicznie sytuacja przedstawia się w przypadku alimentów.

Z analiz wyłania się grupa gospodarstw domowych, w której są osoby samotnie wychowujące dziecko, osoby niepracujące (nikt w gospodarstwie) oraz osoby z wykształceniem gimnazjalnym i niższym. Ich cechą wspólną jest uzyskiwanie zdecydowanie częściej niż przeciętnie dochodu ze świadczeń rodzinnych, społecznych oraz alimentów. Gospodarstwa te znajdują się też w trudnej sytuacji materialnej.

Poznańskie gospodarstwa domowe najczęściej utrzymują się z jednego źródła dochodu (58%). Jedna czwarta w ciągu ostatnich 12 miesięcy posiadała dwa źródła utrzymania, zaś jedno na dziesięć – trzy. Należy przy tym zauważyć, iż w gospodarstwach z jednym opiekunem przeciętnie dochody czerpie się z kilku źródeł – 43% samotnych rodziców wskazało na 2, a kolejna jedna czwarta na 3 lub więcej źródeł. Tylko w co czwartym takim gospodarstwie korzysta się z jednego źródła dochodu. Tymczasem w pełnych rodzinach ponad dwie trzecie gospodarstw opiera się na jednym źródle, a co piąte na dwóch. Również w przypadku gospodarstw, gdzie oboje rodziców nie pracuje oraz w gospodarstwach oceniających nisko swoją sytuację materialną, źródeł dochodu jest przeciętnie więcej. Gospodarstwa, w których co najmniej jedna osoba ma wykształcenie wyższe, najczęściej (65%) korzystają z jednego źródła, a wraz ze spadkiem maksymalnego wykształcenia rodziców/opiekunów wzrasta liczba źródeł utrzymania. Zaobserwować można zatem zależność, wg której w gospodarstwach o trudniejszej sytuacji materialnej zachodzi konieczność uzupełniania domowego budżetu innymi źródłami dochodu niż praca najemna – najczęściej świadczeniami socjalnymi, a w przypadku samotnych rodziców również alimentami.

Opinie na temat sytuacji materialnej gospodarstw wyrażały też samodzielnie dzieci w wieku 13–19 lat. Można przyjąć, że w ich ocenie sytuacja rodziny prezentuje się relatywnie nisko. Zadowolenie z pieniędzy i rzeczy, którymi dysponuje ich rodzina, wyraziło ponad dwie trzecie dzieci, co w liczbach bezwzględnych jest dużą wartością, jednak na tle pozostałych badanych powiatów jest to najniższy wynik. Może to oznaczać, że dzieci obserwując w swoim otoczeniu inne rodziny, kolegów lepiej sytuowanych, swój punkt oceny stanu materialnego rodziny lokują nieco wyżej niż ich rówieśnicy z pozostałych powiatów. Co piąte dziecko przyznało, że zasoby finansowe i materialne rodziny nie są dla niego zadowalające. Istotnie częściej dotyczyło to młodzieży z gospodarstw w faktycznie najtrudniejszej sytuacji finansowej i z najniższym wykształceniem rodziców. Opinie dzieci mogą potwierdzać tezę o polaryzacji majątkowej mieszkańców Poznania.

Rysunek 55. Samoocena sytuacji materialnej gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER w Poznaniu w porównaniu z danymi ogólnopolskimi



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych. Badanie TGI Millward Brown²⁵ kwiecień 2013 – marzec 2014, N=6 899 gospodarstw domowych z dziećmi w wieku 3–19 lat.

Gospodarstwa domowe przeznaczają znaczące kwoty na wydatki stałe związane z utrzymaniem mieszkania i spłatą kredytów (regularne opłaty – czynsz/komorne, opłaty za wodę, prąd, gaz, śmieci itd., bez wydatków na żywność). Średnia wartość wydatków mieszkaniowych wyniosła 1 556 zł, co było poziomem najwyższym i jednocześnie zauważalnie wyższym niż w bogatych powiatach m. Świnoujście oraz pruszkowskim. Najczęściej miesięcznie na ten cel rodziny przeznaczają pomiędzy 1 001 zł a 1 500 zł (27,5%) lub do 1 000 zł – co czwarta rodzina. 15% gospodarstw wydatkuje na utrzymanie mieszkania i spłatę kredytów między 1 501 a 2 000 zł, a 16% powyżej 2 000 zł. Tak wysokie wydatki stałe mogą negatywnie wpływać na możliwości finansowe gospodarstw w zakresie edukacji dzieci.

Badane gospodarstwa najczęściej zajmują samodzielne mieszkanie w bloku lub kamienicy (82%). Co siódme gospodarstwo mieszka w samodzielnym domu. Jedna na dwadzieścia rodzin znajduje się w znaczenie trudniejszej sytuacji, zajmując część mieszkania, ewentualnie pokój w większym mieszkaniu. Lokale zajmowane przez gospodarstwa domowe zwykle nie przekraczają 75

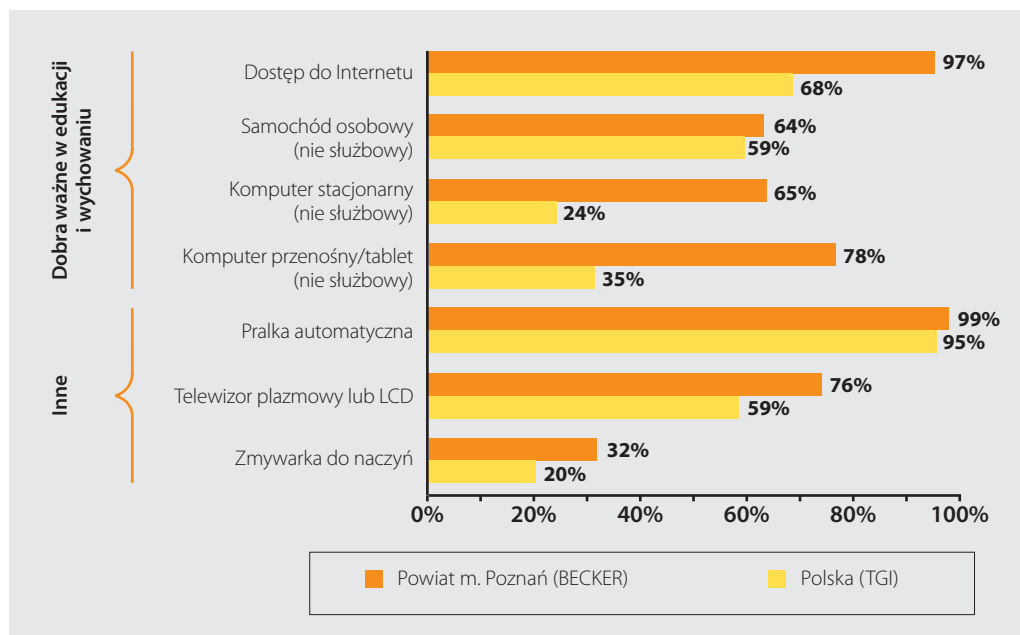
²⁵ Jak wyżej.

m² (średnia 64 m²) – w tym ponad jedna trzecia to lokale o powierzchni do 50 m², a 43% o powierzchni 51–75 m². Większe lokale, zazwyczaj domy, stanowią pozostałą jedną piątą dostępnych dla gospodarstw domowych zasobów. W połowie przypadków zajmowany lokal jest własnością członka gospodarstwa domowego. W 7% przypadków jest to lokal dalszej rodziny. Jedna piąta gospodarstw wynajmuje lub podnajmuje zamieszkiwany lokal. Pozostałe rodziny zajmują lokal komunalny/socjalny lub mieszkanie spółdzielcze. Co piąty lokal zajmowany przez badane gospodarstwa domowe jest obciążony kredytem. Zasoby mieszkaniowe rodzin zostały szczegółowo przedstawione na Rysunku 56.

Zasobność poznańskich gospodarstw w dobra i przedmioty istotne z punktu widzenia edukacji dziecka przedstawia się korzystnie, także w porównaniu do wyników wspomnianego już badania TGI. Niemal wszystkie gospodarstwa posiadają dostęp do Internetu, a zdecydowana większość ma prywatny komputer przenośny (cztery na pięć) lub prywatny komputer stacjonarny (dwie trzecie). Prawie dwie trzecie gospodarstw posiada samochód osobowy, przy czym istotnie częściej występuje on w rodzinach dobrze sytuowanych i takich, gdzie chociaż jeden rodzic posiada wykształcenie wyższe. Warto zauważyć, że dostęp do Internetu jest na najwyższym poziomie w porównaniu do badanych powiatów, natomiast posiadanie komputera stacjonarnego i samochodu na nieco niższym. Przypuszczać można, że komputery zostały zastąpione przez laptopy, a samochody w mieście posiadającym dobrą infrastrukturę transportową nie są tak potrzebne jak w powiatach ziemskich.

W poznańskich badanych gospodarstwach domowych na wyposażeniu znajdują się też elementy standardowego wyposażenia AGD jak pralka automatyczna czy telewizor. Są to wyniki lepsze niż osiągnięte w TGI i podobne lub nieco gorsze jak w pozostałych badanych powiatach.

Rysunek 56. Wyposażenie gospodarstw domowych z Poznania objętych badaniem BECKER na tle danych ogólnopolskich



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych. Badanie TGI Millward Brown kwiecień 2013 – marzec 2014, N=6 899 gospodarstw domowych z dziećmi w wieku 3–19 lat.

Sytuacja objętych badaniem dzieci przedstawia się dość dobrze, biorąc pod uwagę nie tylko wspomniany powyżej dostęp do różnego rodzaju dóbr i przedmiotów, ale również warunki do nauki w domu. Trzy czwarte wybranych do badania dzieci w wieku 13–19 lat w większości deklarowało, że posiada w domu własny pokój. Należy przede wszystkim zaznaczyć, że odsetek ten maleje wraz ze wzrostem liczby nieletnich dzieci w gospodarstwie, co stanowi świadectwo, iż w przypadku rodzin wielodzietnych rodzeństwo dzieli wspólny pokój. Częściej na własny pokój nie mogą liczyć dzieci, których rodzice nie posiadają pracy lub maksymalne wykształcenie, jakie zdobyli, jest na poziomie gimnazjalnym – gorsza sytuacja finansowa przekłada się zatem wprost na gorszą sytuację bytową takich rodzin. Chociaż nie wszystkie dzieci w wieku 13–19 lat posiadały własny pokój, to znaczna ich większość dysponowała tylko dla siebie biurkiem lub stołem, przy którym mogą odrabiać lekcje i pracować (87%). Przypadki współdzielenia miejsca do odrabiania lekcji lub jego braku i tym razem wiązały się ze złą sytuacją zawodową i najniższym wykształceniem opiekunów dziecka.

Rzadkim zjawiskiem jest nieposiadanie przez dzieci wymaganych podręczników, jednak nie jest ono marginalne – w ubiegłym roku szkolnym kompletu wymaganych książek do szkoły nie miał prawie co dziesiąty z badanych uczniów w wieku 13–19 lat, co jest jednym z wyższych odsetków w porównaniu do badanych powiatów. Oznacza to, że część rodzin w trudnej sytuacji finansowej zrezygnowała z zaopatrzenia dzieci w niezbędne pomoce dydaktyczne.

Także nauczyciele zgłaszali w ramach badania ilościowego prowadzonego w Poznaniu, że dostrzegli w minionym roku szkolnym w swoich oddziałach widoczne różnice w zamożności dzieci – w tym 35% przyznawało, że były to duże różnice, a 37% – że niezbyt duże. Ponadto 45% badanych nauczycieli dostrzegało, że nie wszystkie dzieci miały pełne, potrzebne wyposażenie na prowadzone lekcje.

Badanie ilościowe gospodarstw domowych pokazuje, że korzystanie z podręczników szkolnych po starszym rodzeństwie, kuzynach lub znajomych nie jest rozpowszechnionym zjawiskiem tak w Poznaniu, jak i w większości innych badanych powiatów. Taka sytuacja miała miejsce według deklaracji 11% rodziców dzieci w wieku szkolnym. Jak pokazują wywiady rodzinne, niski poziom wymiany podręczników między dziećmi młodszymi i starszymi, szczególnie w szkołach podstawowych, związany jest z konstrukcją pakietów edukacyjnych, w których istotnym elementem są książki z ćwiczeniami przeznaczonymi do jednorazowego wykorzystania.

Jeszcze rzadszym zjawiskiem jest przejmowanie po starszym rodzeństwie, kuzynach lub znajomych przyborów szkolnych, plecaka lub innych akcesoriów – korzystanie z takiej możliwości zadeklarowało ponad 5% rodziców poznańskich dzieci uczących się w szkołach podstawowych i wyżej, i był to najwyższy odsetek w badaniu. Wykorzystanie używanych podręczników i przyborów notowano istotnie częściej w gospodarstwach słabo wykształconych rodziców oraz w rodzinach wielodzietnych.

Z perspektywy edukacji dziecka i nabywania kapitału kulturowego znaczenie ma również dostęp w gospodarstwie domowym do dóbr kultury np. książek. Tylko 8 gospodarstw domowych w Poznaniu (1,3%) nie posiadało żadnej książki papierowej. Przeciętnie w badanych gospodarstwach znajdowało się 159 książek. Najczęściej posiadano między 51 a 100 książek (jedna czwarta gospodarstw), 100–200 książek (15%) lub 26–50 (18,6%). Co czwarte gospodarstwo posiadało więcej niż 200 książek. Są to zdecydowanie wyższe wskaźniki niż w pozostałych powiatach – wyższe odnotowano jedynie w powiecie pruszkowskim (przeciętnie 191 książek). Wraz z wykształceniem wzrastała liczba książek papierowych w gospodarstwie domowym. W gospodarstwach, gdzie co najmniej jeden z rodziców posiadał wykształcenie wyższe, średnio znajdowało się 249 książek papierowych.

9.3 Motywacje i aspiracje rodziców i dziecka dotyczące edukacji

Obok zasobów gospodarstwa domowego znaczenie dla nakładów ponoszonych na edukację przez rodziców i dzieci mogą mieć motywacje i aspiracje dotyczące edukacji. W zależności od poziomu aspiracji, planów na przyszłość i stawianych sobie celów, ale też od wartości przypisywanej wykształceniu, zmieniać się może skłonność do inwestowania czasu i pieniędzy w edukację dziecka.

Aspiracje edukacyjne rodziców z Poznania są wysokie i kształtują się na podobnym poziomie, jak w większości objętych badaniem powiatów. Rodzice w ogromnej większości chcieliby, aby ich dzieci zdały maturę i w znacznej części kontynuowały naukę na wyższej uczelni – prawie trzy czwarte rodziców chciałoby, aby ich dziecko osiągnęło wykształcenie co najmniej inżynierskie lub licencjackie. To wynik na tle wszystkich powiatów przeciętny, chociaż dla powiatów grodzkich jeden z niższych. Młodzież podziela aspiracje rodziców, choć wykazuje się większą powściągliwością – na wyższe wykształcenie jako cel wskazuje ponad połowa dzieci w wieku 13–19 lat.

Alternatywą dla wykształcenia wyższego jest w świetle deklaracji badanych jedynie wykształcenie średnie zawodowe, na które wskazało 12% rodziców i co piąte dziecko. Jest to poziom wyższy niż w innych powiatach grodzkich. Więcej wskazań uzyskano jedynie w Siemianowicach Śląskich, w których dominującymi branżami zatrudnienia są przemysł i usługi. Może to wskazywać na praktyczne podejście do uzyskiwanego wykształcenia i oczekiwanie, że powinno ono pozwolić na jak najszybsze usamodzielnienie się i zdobycie niezależności finansowej. Istotnie częściej cel taki występuje w gospodarstwach w trudnej sytuacji finansowej i wśród rodziców z najniższym wykształceniem.

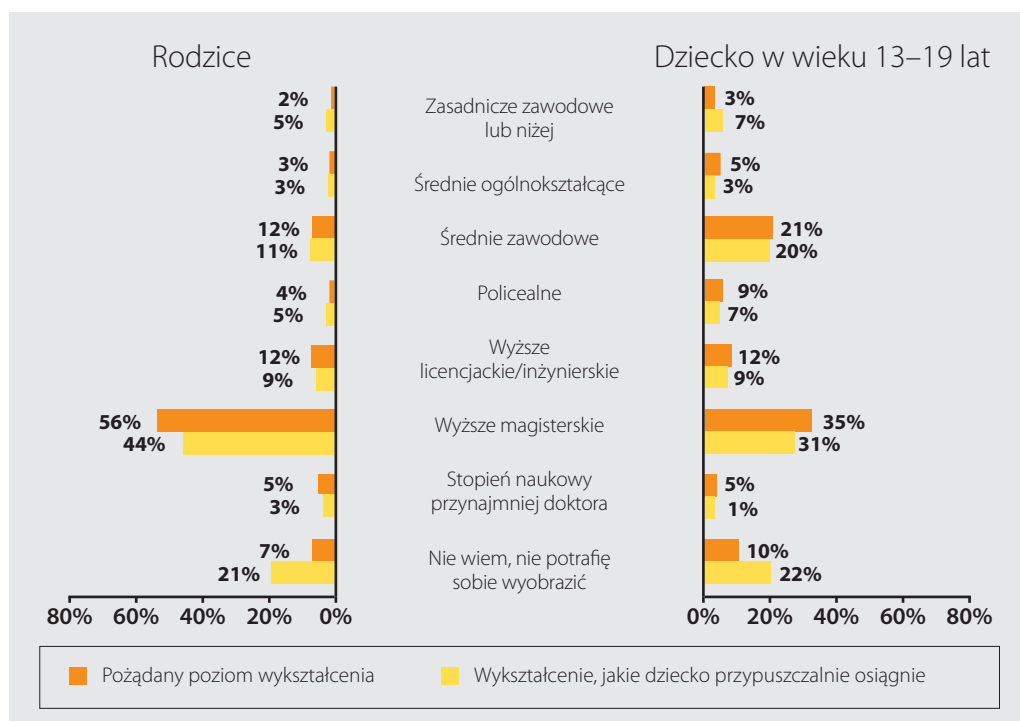
Rodzice jak i dzieci spodziewają się raczej, że aspiracje edukacyjne uda się zrealizować – aż 56% rodziców uważa, że ich dzieciom uda się uzyskać wykształcenie wyższe. Podobne przekonanie wyraża również 42% młodzieży. Warto przy tym podkreślić, że młodzież jest względnie spójna w swoich preferencjach i przewidywaniach, a różnica jest na poziomie 10% ogółu deklarujących. Margines ten dotyczy osób myślących o wykształceniu wyższym i jest to wynik podobny, jak w innych powiatach grodzkich. Co ciekawe, młodzież planująca zdobycie wykształcenia średniego zawodowego nie ma wątpliwości, że osiągnie swój cel. Świadczyć to może o znacznej determinacji do zdobycia zawodu i pracy. Pamiętać należy jednak, że w grupie odpowiadających byli też uczniowie średnich szkół zawodowych, dla których ukończenie szkoły stanowi perspektywę najbliższych lat, zatem ich oczekiwania są bardziej realnymi planami.

W kontekście wysokich aspiracji rodziców i dzieci warto przyjrzeć się, jak kształtują się one w zależności od dwóch najważniejszych zasobów prywatnych związanych z wykształceniem – kapita-

łu kulturowego rodziny i jej sytuacji materialnej. Wyraźny jest związek aspiracji z wykształceniem posiadanym przez rodziców – w rodzinach, gdzie co najmniej jedno z rodziców posiada wykształcenie wyższe, aspiruje się niemal wyłącznie do wykształcenia wyższego – dotyczy to ponad 90% rodziców oraz ponad 80% uczniów. Natomiast w rodzinach, gdzie rodzice posiadają co najwyżej wykształcenie zasadnicze zawodowe, istotnie częściej niż przeciętnie jako pożądane wskazuje się wykształcenie średnie zawodowe. Może być ono uważane za lepsze w stosunku do zasadniczego, ze względu na wyższy poziom kompetencji (tytuł technika) i posiadanie matury, która otwiera drogę na studia.

Sytuacja materialna gospodarstwa jest powiązana z wykształceniem rodziców (im jest ono wyższe, tym lepsza sytuacja gospodarstwa i wyższe jego dochody), dlatego też wpływa na zróżnicowanie aspiracji – im gorsza jest sytuacja materialna gospodarstwa, tym częściej poziomem aspiracji jest wykształcenie zawodowe. Obok wpływu wykształcenia rodziców znaczenie może tutaj mieć też motywacja zdobycia zawodu i szybszego podjęcia pracy, aby pomóc rodzinie, usamodzielniając się lub dokładając do domowego budżetu.

Rysunek 57. Aspiracje edukacyjne poznańskich rodziców oraz dzieci w wieku 13–19 lat



Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych. Kwestionariusz dziecka w wieku 13–19 lat, N=245.*

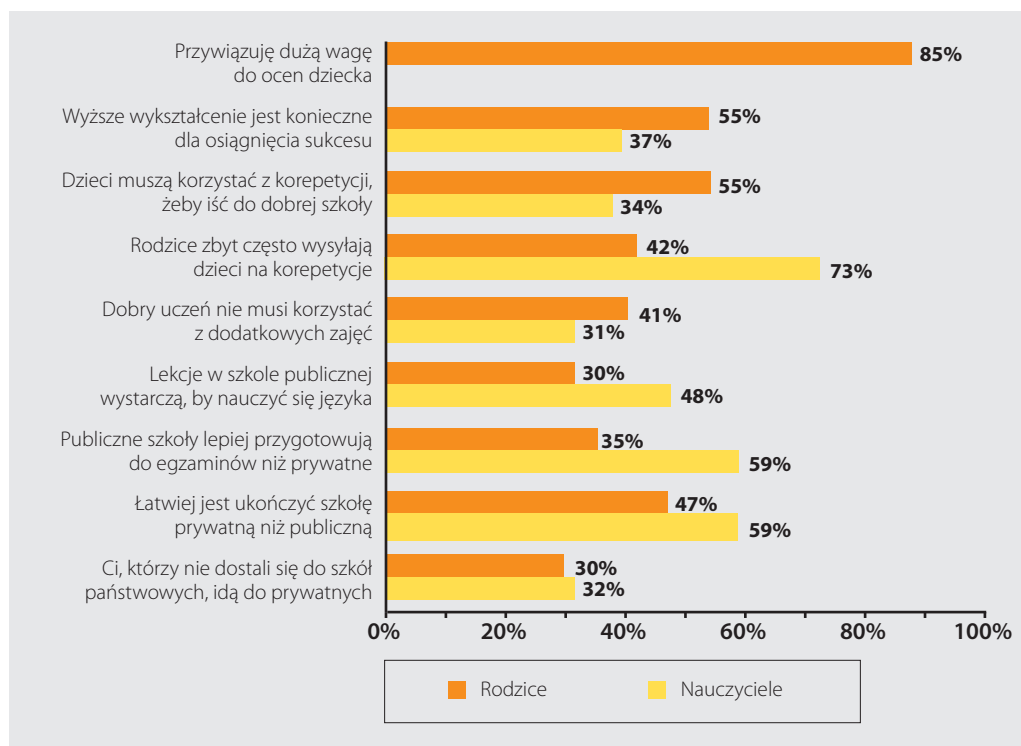
Wysokie aspiracje rodziców odzwierciedlane są w ich opiniach na temat wagi edukacji dla przyszłości dzieci. Aż 85% rodziców z Poznania wskazuje, że oceny dziecka uzyskiwane w szkole są dla nich ważne, a 55% uważa, że wyższe wykształcenie jest konieczne dla osiągnięcia sukcesu – to najniższy odsetek wśród wszystkich powiatów. Co ciekawe, to rodzice, którzy zdobyli wyższe wykształcenie, nieco rzadziej zgadzali się, że jest to determinanta sukcesu zawodowego, jednocześnie przekładającego się na uzyskiwane dochody. Również badani nauczyciele z Poznania byli skłonni przywiązywać do wykształcenia mniejszą wagę – tylko 37%. Przekonaniu badanych rodziców o wadze wykształcenia towarzyszy też poczucie, że aby dostać się do dobrej szkoły, potrzebna jest dodatkowa pomoc w postaci korepetycji (55%). I tym razem jest to najniższa wartość (obok Siemianowic Śląskich).

W opinii 4 na 10 rodziców dobrzy uczniowie nie muszą wcale korzystać z zajęć dodatkowych. Wynik taki jest zbliżony do pozostałych powiatów, przy czym występują istotne statystycznie różnice ze względu na najwyższe wykształcenie w gospodarstwie domowym. Rodzice z wykształceniem zasadniczym zawodowym skłonni są znacznie częściej się zgodzić z takim stwierdzeniem (57%), natomiast ci z wyższym wykształceniem rzadziej – tylko co trzeci.

W Poznaniu wizerunek szkolnictwa publicznego względem prywatnego wydaje się być nieco gorszy. Wśród rodziców z badanych gospodarstw nie znajdują przewagi opinie o tym, iż łatwiej jest ukończyć szkołę prywatną i że do szkół prywatnych idą uczniowie, którzy nie dostali się do szkół państwowych. Również stwierdzenia, że publiczne szkoły lepiej przygotowują do egzaminów, a lekcje w szkole publicznej wystarczą, by nauczyć się języka obcego, potwierdzane są tylko przez co trzeciego rodzica. Badani nauczyciele po części podzielają nastawienie rodziców, ponieważ przewagę szkolnictwa publicznego utrzymuje u nich tylko w zakresie lepszego przygotowania do egzaminów i poziomu trudności ukończenia szkoły prywatnej.

Nauczyciele wypowiadający się na temat dodatkowych lekcji i korepetycji mają inne opinie niż rodzice. Częściej uważają oni, że rodzice zbyt często wysyłają swoje dzieci na korepetycje i że nie trzeba z nich korzystać, aby dostać się do dobrej szkoły. Co ciekawe, mniej nauczycieli niż rodziców uważa, że dobrzy uczniowie nie muszą korzystać z zajęć dodatkowych.

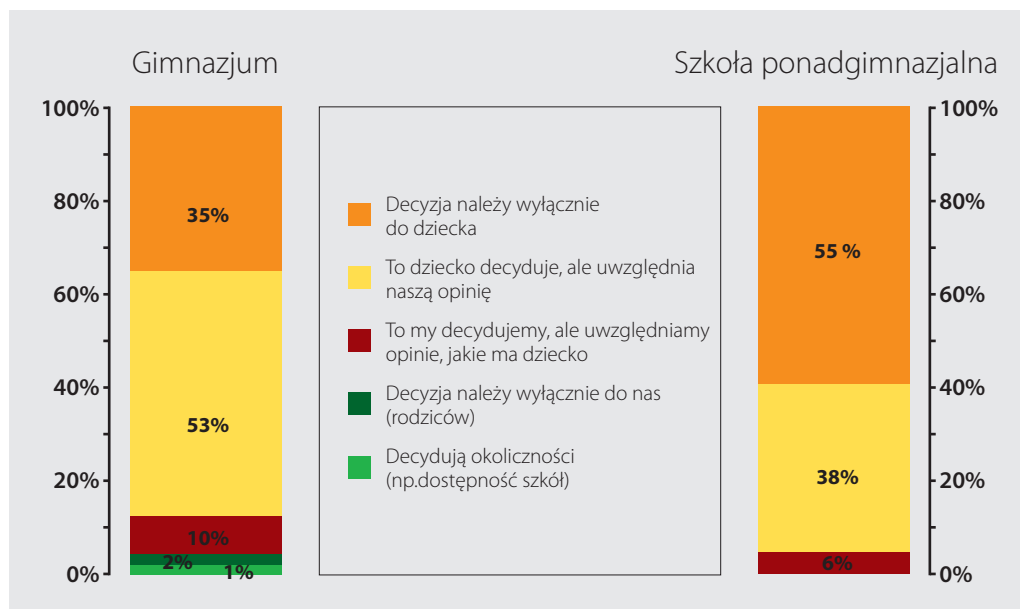
Rysunek 58. Opinie na temat oczekiwań względem edukacji dziecka wyrażane przez rodziców i nauczycieli (odsetki odpowiedzi „zdecydowanie zgadzam się” oraz „zgadzam się”)



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=602 – liczba gospodarstw domowych oraz Badanie nauczycieli, N=428 – liczba nauczycieli.

Aspiracje i motywacje rodziców i dzieci przekładają się na dokonywane wybory związane z edukacją. Zarówno badania jakościowe, jak i dane ilościowe wskazują na pewne prawidłowości w podejmowaniu decyzji o wyborze szkoły. To najczęściej rodzice decydują o wyborze szkoły podstawowej, a częściowo także o gimnazjum. Dla rodziców ważne jest stopniowe włączanie dzieci w proces podejmowania decyzji od najmłodszych lat. Wraz z wiekiem dziecka rośnie znaczenie jego głosu w dyskusji oraz poziom ważności decyzji, w jakich dziecko uczestniczy. Jednocześnie rosną oczekiwania rodziców dotyczące samodzielności dziecka, w tym również w zakresie odpowiedzialności za naukę. Inicjatorem procesu rozpoznania i wyboru jest najczęściej matka, a ojciec włącza się z głosem doradczym. Autonomia decyzyjna zwykle zwiększa się od etapu gimnazjum, kiedy dzieci zaczynają współdecydować (ponad jedna trzecia ma już swobodę wyboru), by potem samodzielnie decydować o wyborze szkoły (ponad połowa sama decyduje o wyborze po gimnazjum), uczelni (głos rodziców jest ważny przy dużych nakładach finansowych) czy bezpłatnych zajęć dodatkowych.

Rysunek 59. Osoby podejmujące decyzję o wyborze szkoły, do której chodzi obecnie dziecko



Źródło: *Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=212 – rodzice dzieci w wieku 13–19 lat.*

Pośród czynników wpływających na podejmowane przez rodziców decyzje edukacyjne w Poznaniu, z punktu widzenia badań jakościowych, szczególnie istotne znaczenie wydają się mieć:

- lokalizacja szkoły i dogodność dojazdu,
- aspiracje edukacyjne dzieci oraz rodziców,
- poziom nauczania.

Znaczenie tych czynników zmienia się nieco w zależności od etapu edukacji dziecka. Wywiady rodzinne wskazują, iż na pierwszym etapie edukacji decyduje bliskość szkoły podstawowej oraz bezpieczeństwo. W gimnazjum liczyć się zaczynają aspiracje edukacyjne, poziom nauczania, ale cały czas istotny jest aspekt bezpieczeństwa określany jako opinia o szkole. W szkole ponadgimnazjalnej kluczowe stają się aspiracje naukowe dziecka, a u uczniów gorzej sytuowanych – możliwość zdobycia przygotowania zawodowego.

Z badania ilościowego wynika, że wskazane powyżej aspekty są ważne również dla uczniów. Młodzież ponadgimnazjalna jako czynniki decydujące najczęściej wskazywała zgodność profilu szkoły ze swoimi planami na przyszłość, ofertę przedmiotów, w tym zawodowych, a także dobrą lokalizację i opinię o danej szkole wśród znajomych. Młodzież ma również swoich doradców –

prawie połowa konsultowała się w sprawie wyboru szkoły pogimnazjalnej. W czterech na pięć przypadków byli to rodzice, a w połowie koleżanki i koledzy. W pojedynczych przypadkach w wybór włączył się doradca zawodowy lub psycholog, co pozostaje bardzo słabym wynikiem, niestety podobnym jak w pozostałych powiatach. Trzy czwarte uczniów szkoły ponadgimnazjalnej wybrałoby powtórnie ten sam profil klasy. Można zatem przypuszczać, że wybrane przez młodzież szkoły pozwalają im na spełnienie aspiracji związanych z wykształceniem.

Stosunek do wykształcenia jako wartości (zarówno autotelicznej jak i instrumentalnej) w dużym stopniu wynosi się z domu, podobnie jak etos pracy. W Poznaniu widoczna jest korespondencja między tym, jak na edukację i wykształcenie patrzą rodzice, a tym, jaki stosunek mają do tych zagadnień dzieci. Świadczą o tym nie tylko zbieżne aspiracje edukacyjne, ale także opinie na temat nauki i szkoły. Wypowiedzi młodzieży gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej, podobnie jak rodziców wskazują, że edukacja jest dla nich ważna, choć jednocześnie – w sposób charakterystyczny dla nastolatków w okresie buntu wobec wartości świata dorosłych – kontestują pewne elementy samego systemu.

Większość objętych badaniem BECKER dzieci w wieku 13–19 lat deklaruje, że lubi się uczyć (61%). Na tle innych powiatów jest to wynik przecięty i jednocześnie zauważalnie niższy niż w najlepszym Tarnobrzegu, gdzie ponad trzy czwarte dzieci lubi się uczyć. Deklaracja ta nie jest zależna od poziomu nauczania, ale pewien wpływ ma tutaj model rodziny oraz jej sytuacja materialna. Dzieci z rodzin pełnych i zasobniejszych istotnie częściej mówiły, że lubią się uczyć, a z drugiej strony w rodzinach w złej kondycji finansowej lub samotnych rodziców deklaracji takich było znacząco mniej. Podejście do nauki kształtują również własne doświadczenia i dotychczasowe osiągnięcia w systemie edukacji – im dziecko gorzej radzi sobie w nauce, tym rzadziej deklaruje, iż lubi się uczyć: wśród uczniów radzących sobie z nauką lepiej niż rówieśnicy, uczyć lubi się trzy czwarte badanych, wśród tych co radzą sobie gorzej – tylko co szóste. Dzieci, które lubią się uczyć, mają także wyższe aspiracje edukacyjne – stanowią ponad 72% w grupie, która aspiruje do wykształcenia wyższego. Wyniki te mogą wskazywać, że osiągnięcia edukacyjne są warunkowane nie tylko własną pracą czy różnego rodzaju wsparciem ze strony gospodarstwa, ale wpływają na nie także indywidualne postawy względem nauki.

Wśród powodów, dla których dzieci się uczą, można wyróżnić trzy orientacje – pierwsza z nich, dominująca, to chęć zapewnienia sobie lepszej pozycji społecznej związanej z sukcesem zawodowym, a więc przede wszystkim pracy – jedna trzecia wskazań (najwyższa wartość wśród powiatów) i wysokich zarobków (12%). Są to aspekty dość mocno akcentowane również w części jakościowej badania (wywiady rodzinne). Druga to chęć własnego rozwoju (15%), w trzeciej celem samym w sobie jest ukończenie szkoły (15%). W ostatnim przypadku takie postrzeganie celu nauki ma korzenie w słabym wykształceniu rodziców (gimnazjalne i niższe w ponad połowie gospodarstw z takim wskazaniem). Bardzo mało osób uczy się po prostu z ciekawości (3,3%). Biorąc

pod uwagę taką strukturę motywacji, nie dziwi fakt, że ogromna większość objętej badaniem młodzieży wskazuje, iż oceny są dla nich ważne (80%), a jeszcze istotniejsze są wyniki egzaminów – dla dziewięciu na dziesięć osób.

Blisko połowa (46%) uczniów w wieku 13–19 lat wskazuje, że wiedzą, jaki zawód chcą wykonywać w przyszłości. Przy tym częściej wskazywali tak uczniowie szkół ponadgimnazjalnych, dla których już sam wybór obecnej szkoły powinien być pewną decyzją w kierunku wyboru ścieżki zawodowej – 57% z nich już wie, jaki chcieliby mieć zawód. Wyboru zawodu wcześniej dokonują dzieci z gospodarstw w gorszej sytuacji materialnej, co wynika najprawdopodobniej z faktu, że chcą lub muszą jak najszybciej po zakończeniu szkoły podjąć pracę zawodową, aby odciążyć rodzinę w kwestii swojego utrzymania. Dzieci z lepiej sytuowanych domów nie odczuwają takiej presji i mogą dłużej zastanawiać się nad swoją przyszłością zawodową. Ponadto, jeśli młodzież ma plany związane ze studiami, może teoretycznie aż do ostatniej klasy szkoły średniej zwlekać z wyborem kierunku, a studia obecnie rzadko determinują konkretny zawód, co dodatkowo utrudnia zadeklarowanie jego wyboru już na etapie szkoły.

- Spośród tych, którzy już wybrali sobie zawód, najwięcej – bo ponad połowa – wskazywała na zawody z grupy specjalistów²⁶ (wymagające zazwyczaj ukończenia studiów, co wskazuje na korespondencję z deklarowanymi aspiracjami), a wśród nich m.in. farmaceutów, lekarzy, nauczycieli, naukowców w dziedzinie nauk ścisłych, zawody związane z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi. Najliczniejszą podgrupę stanowili jednak specjaliści z dziedziny prawa, nauk społecznych i kultury – 19% wskazań.
- Drugą co do wielkości grupą były zawody z grupy pracowników usług i sprzedawców, na które wskazała więcej niż jedna czwarta młodzieży – kierunek ten jest dosyć naturalnym wyborem, zważywszy na wielkomiejski charakter powiatu, w którym znaczna część rynku pracy opiera się na handlu i usługach.
- Trzecią liczenie wskazywaną grupą zawodów są specjaliści z grupy techników i średniego personelu (17%) – w tej kategorii dominowała grupa średniego personelu z dziedziny prawa, spraw społecznych, kultury i pokrewnych.
- Ostatnią liczniejszą grupą (12%) były zawody z grupy robotników przemysłowych i rzemieślników (12%). W tej grupie znajdują się zawody mechaników maszyn i urządzeń oraz obróbki metali (np. mechaników pojazdów samochodowych, ślusarzy), elektromechaników, robotników budowlanych (murarz, elektryk) oraz pracowników przetwórstwa spożywczego, produkcji drewna czy tekstyliów.

Analizując preferencje zawodowe młodzieży i strukturę zatrudnienia w Poznaniu z 2012 roku, a także wskaźniki, którymi posługują się powiatowe urzędy pracy, można postawić tezę, że istnieje

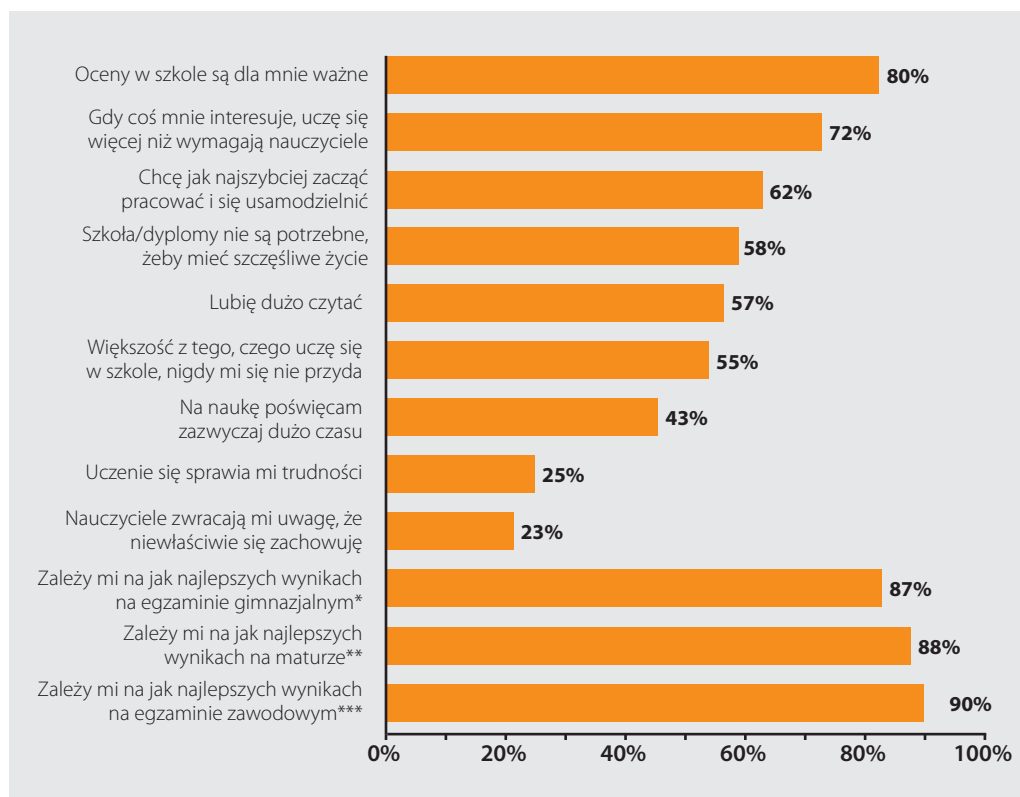
26 W analizach wykorzystano Klasyfikację zawodów i specjalności dla potrzeb rynku pracy (Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej), a odpowiedzi uporządkowano zgodnie z wielkimi grupami zawodowymi.

je pewien rozdźwięk pomiędzy planami uczniów a ofertą poznańskiego rynku pracy. Statystyki urzędowe notują niedobór kadry mniej wykwalifikowanej, a nadmiar stanowisk specjalistycznych. Należy przy tym pamiętać, że profil oferowanych przez urzędy stanowisk może nie odzwierciedlać faktycznego zapotrzebowania rynku.

Wśród opinii wyrażanych przez młodzież na temat stosunku do nauki warto zwrócić jeszcze uwagę na dwie kwestie – stanowiące ciekawy kontrast z wysokimi aspiracjami i wagą przykładaną do wykształcenia jako narzędzia zapewnienia sobie lepszej przyszłości. Otóż ponad połowa uczniów jest zdania, że większość z tego, czego uczą się w szkole, nigdy im się nie przyda oraz że szkoła i dyplomy nie są potrzebne, aby mieć szczęśliwe życie. Opinie te nie są przy tym zależne ani od osiągnięć indywidualnych ucznia, ani od charakterystyki rodziny – co oznacza, że są wyrazem pewnej uniwersalnej i dosyć powszechnej wśród młodzieży postawy. Być może tego typu opinie są typowe dla „trudnego” okresu dorastania, w którym kontestuje się wartości narzucane przez dorosłych, ale mogą też być związane z coraz szerzej komentowaną trudną sytuacją osób młodych na rynku pracy (wysokie bezrobocie, zatrudnienie w oparciu o elastyczne i terminowe formy, praca poniżej kwalifikacji, niesatysfakcjonujące wynagrodzenie, które nie pozwala na usamodzielnienie się²⁷).

27 M. Pańków, *Młodzi na rynku pracy. Raport z badania*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2012.

Rysunek 60. Opinie na temat stosunku dzieci w wieku 13–19 lat do nauki – odsetki odpowiedzi („zdecydowanie zgadzam się” oraz „zgadzam się”)



Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz dziecka w wieku 13–19 lat, N=245 – liczba dzieci w wieku 13–19 lat, * – uczniowie gimnazjów, ** – uczniowie szkół co najmniej gimnazjalnych z wyłączeniem szkół zawodowych, *** – uczniowie ponadgimnazjalnych szkół zawodowych.*

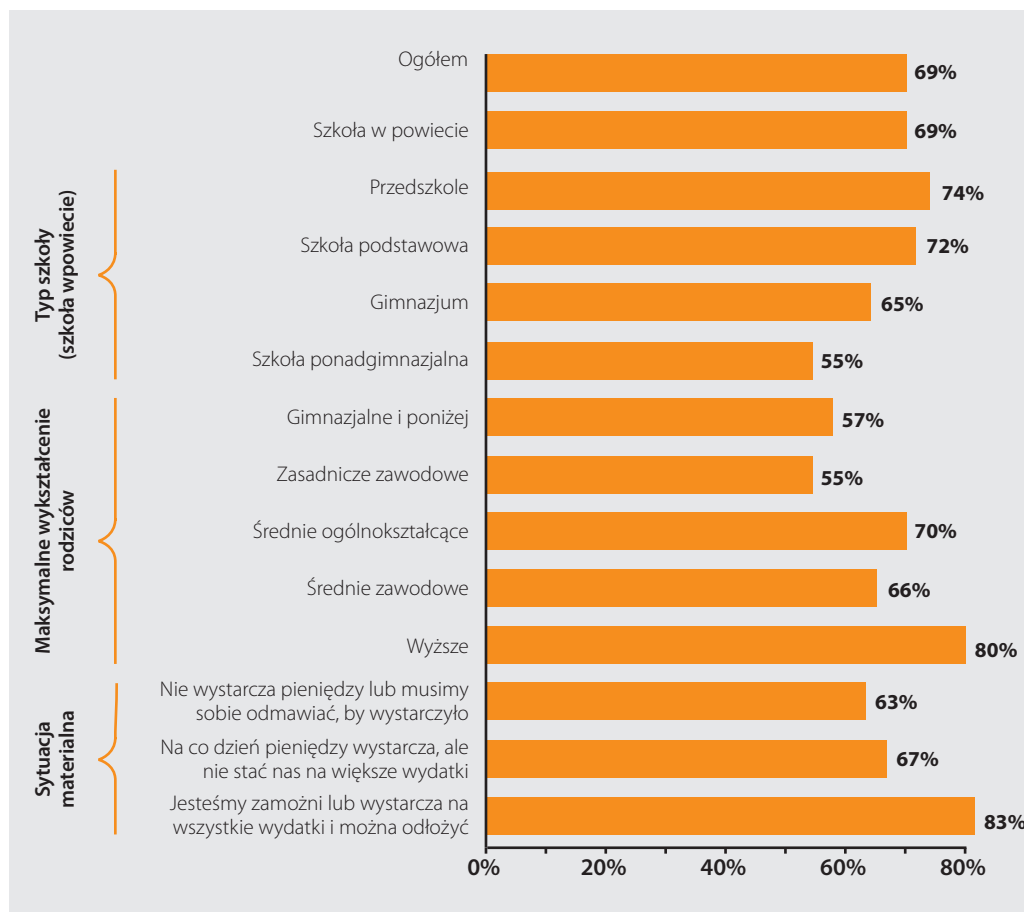
Zajęcia dodatkowe²⁸ to element, który ma wspierać dzieci w nauce i rozwoju. Wobec wysokich aspiracji edukacyjnych jest to z pewnością cenne uzupełnienie kształcenia realizowanego w placówkach edukacyjnych. Warto zwrócić uwagę, że w zależności od typu, zajęcia mogą zaspokajać bardzo wiele potrzeb dzieci i ich rodzin: uzupełnianie wiedzy szkolnej, pomoc w jej opanowaniu, możliwość rozwijania osobistych zdolności, pasji, poszerzania horyzontów, redukcja deficytów utrudniających zdobywanie wiedzy, rekreacja, sposób na spędzenie wolnego czasu, zapewnienie dzieciom opieki.

Korzystanie z zajęć dodatkowych w Poznaniu kształtuje się na wysokim poziomie w porównaniu do innych powiatów. W zajęciach uczestniczy ogółem prawie 7 na 10 uczniów szkół i przedszkoli, co daje zbliżony wynik do najlepszych pod tym względem powiatów – pruszkowskiego i Siemianowic Śląskich. Najniższy poziom uczestnictwa z powiatów grodzkich zadeklarowano w Tarnobrzegu.

Najwięcej dzieci bierze udział w zajęciach dodatkowych na początku swojej edukacji – dotyczy to przedszkolaków i uczniów szkoły podstawowej, potem poziom ten spada. Istotnym czynnikiem wydaje się być również sytuacja gospodarstwa domowego w dwóch wymiarach, tj. wykształcenia rodziców i sytuacji finansowej. Kategorie te można rozpatrywać osobno, ale z dotychczasowych analiz wiemy, że niejednokrotnie występuje korelacja niskiego wykształcenia rodziców z trudną sytuacją finansową w gospodarstwie. Zatem dzieci z domów biedniejszych i niewykształconych rodziców uczestniczą w dodatkowych zajęciach rzadziej od ogółu, z kolei te z domów zamożnych i wykształconych – istotnie częściej.

28 Zajęcia dodatkowe to wszelkiego rodzaju zajęcia poza obowiązkowymi lekcjami/zajęciami w przedszkolu czy szkole, odbywające się w placówce edukacyjnej lub poza nią. W niniejszym opracowaniu uwzględniono zajęcia wyrównawcze, kółka przedmiotowe, zajęcia czytelnicze, zajęcia z języków obcych, artystyczne, techniczne, naukowe, sportowe, terapeutyczne i rehabilitacyjne, a także korepetycje.

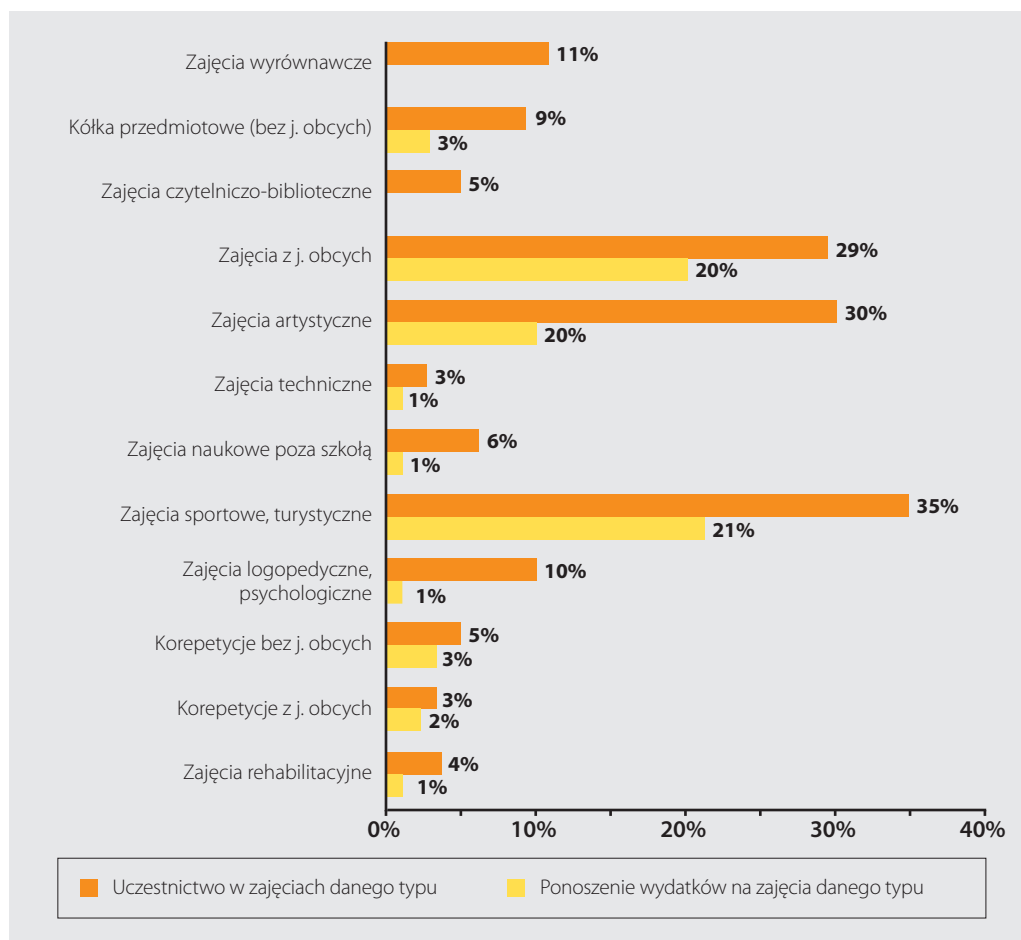
Rysunek 61. Uczestnictwo w zajęciach dodatkowych dzieci objętych badaniem BECKER



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=570 – liczba gospodarstw domowych z dziećmi w placówce edukacyjnej.

Generalnie Poznań charakteryzuje wysoki poziom uczestnictwa w zajęciach. Obok przekonania rodziców co do ich wartości, istotnym aspektem może być również dość dobra dostępność zajęć, ponieważ nie występują charakterystyczne dla powiatów ziemskich problemy z dojazdem. Większość zajęć odbywa się w placówkach edukacyjnych (ponad trzy czwarte). Największą popularnością cieszyły się języki obce, zajęcia sportowo-turystyczne i zajęcia artystyczne. Były to jednocześnie zajęcia zazwyczaj płatne. Koszty pokrywało mniej więcej dwie trzecie rodziców, którzy zdecydowali się na doksztalcenie dzieci. W mniejszym stopniu wykorzystywane były zajęcia wyrównawcze i zajęcia logopedyczne/z psychologiem – uczestniczył w nich do dziesiąty uczeń. Zdecydowana większość tych zajęć była bezpłatna.

Rysunek 62. Odsetek dzieci uczestniczących w zajęciach dodatkowych różnego typu oraz odsetek gospodarstw ponoszących wydatki za te zajęcia (wśród ogółu gospodarstw)



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=570 – liczba gospodarstw domowych z dziećmi w placówce edukacyjnej.

W ponad jednej czwartej gospodarstw dzieci nie uczęszczają na zajęcia dodatkowe. Dotyczy to przede wszystkim młodzieży uczącej się w technikum (dwie trzecie), wychowywanych przez jednego rodzica/opiekuna (ponad jedna trzecia), a także z gospodarstw, w których żadne z rodziców lub opiekunów nie pracuje (44%) i mają oni co najwyżej wykształcenie zasadnicze zawodowe (40%) lub też są z gospodarstw w najtrudniejszej sytuacji ekonomicznej (ponad połowa). Wskazuje to na rolę podłoża ekonomicznego w sytuacji braku uczestnictwa w zajęciach dodatkowych – na co wprost wskazuje 14% badanych z gospodarstw, z których dzieci nie biorą udziału w żad-

nych dodatkowych zajęciach. Deklaratywnie najczęściej jako przyczynę wskazuje się jednak brak potrzeb (47%), a na drugim miejscu – brak interesujących/odpowiednich dla dziecka zajęć w okolicy (29%).

9.4 Nakłady edukacyjne gospodarstw domowych

Możliwość korzystania z oferty edukacyjnej oraz realizowania aspiracji związanych z wykształceniem niejednokrotnie jest pochodną nakładów tak finansowych, jak i czasowych, jakie gospodarstwo może ponieść. Poniżej przedstawiamy zebrane w gospodarstwach domowych wyniki opisujące nakłady obu rodzajów ponoszone w związku z edukacją.

9.4.1 Nakłady finansowe

Jednym z najważniejszych celów badania BECKER było zebranie kompleksowych danych na temat nakładów finansowych na edukację, ponoszonych przez gospodarstwa domowe, a więc na poziomie indywidualnym, a nie tylko instytucjonalnym. Wydatki na edukację traktowano bardzo szeroko. Zbierano informacje o wszystkich wydatkach ponoszonych na dobra i usługi związane z zaspokajaniem potrzeb edukacyjnych dziecka wylosowanego do badania. Część z nich to wydatki obligatoryjne. Rozumieć należy przez to koszty związane z uczestnictwem dziecka w systemie edukacji – te które ustalane są przez szkołę i ponoszone na jej rzecz (np. składki szkolne, ubezpieczenie) oraz bezpośrednio z nią związane (np. podręczniki i przybory). Pozwalają one w pełni korzystać z oferty edukacyjnej szkoły. Uwzględniano również wszystkie pozostałe wydatki ponoszone przez rodziców – takie, które rodzice ponoszą, by zapewnić dziecku lepszy start (np. nauka języków obcych, korepetycje) oraz te związane z zainteresowaniami dziecka (np. książki inne niż podręczniki, sprzęt do spędzania czasu wolnego czy zajęcia hobbystyczne). Analizowane poniżej koszty dotyczą wydatków poniesionych w roku szkolnym 2012/13.

Całkowite wydatki związane z edukacją dziecka

Przeciętnie w ciągu roku kalendarzowego gospodarstwo domowe w Poznaniu wydaje na cele związane z edukacją dziecka w wieku 3–19 lat blisko 4 tys. zł. Nakłady te porównywać można ze Świnoujściem (4,2 tys. zł) i powiatem ziemskim – głogowskim (3,8 tys. zł). W pozostałych przypadkach rocznie wydatkuje się 3 000 zł lub mniej, z wyjątkiem powiatu pruszkowskiego ze średnią na poziomie blisko 6 300 zł, która dystansuje inne ośrodki.

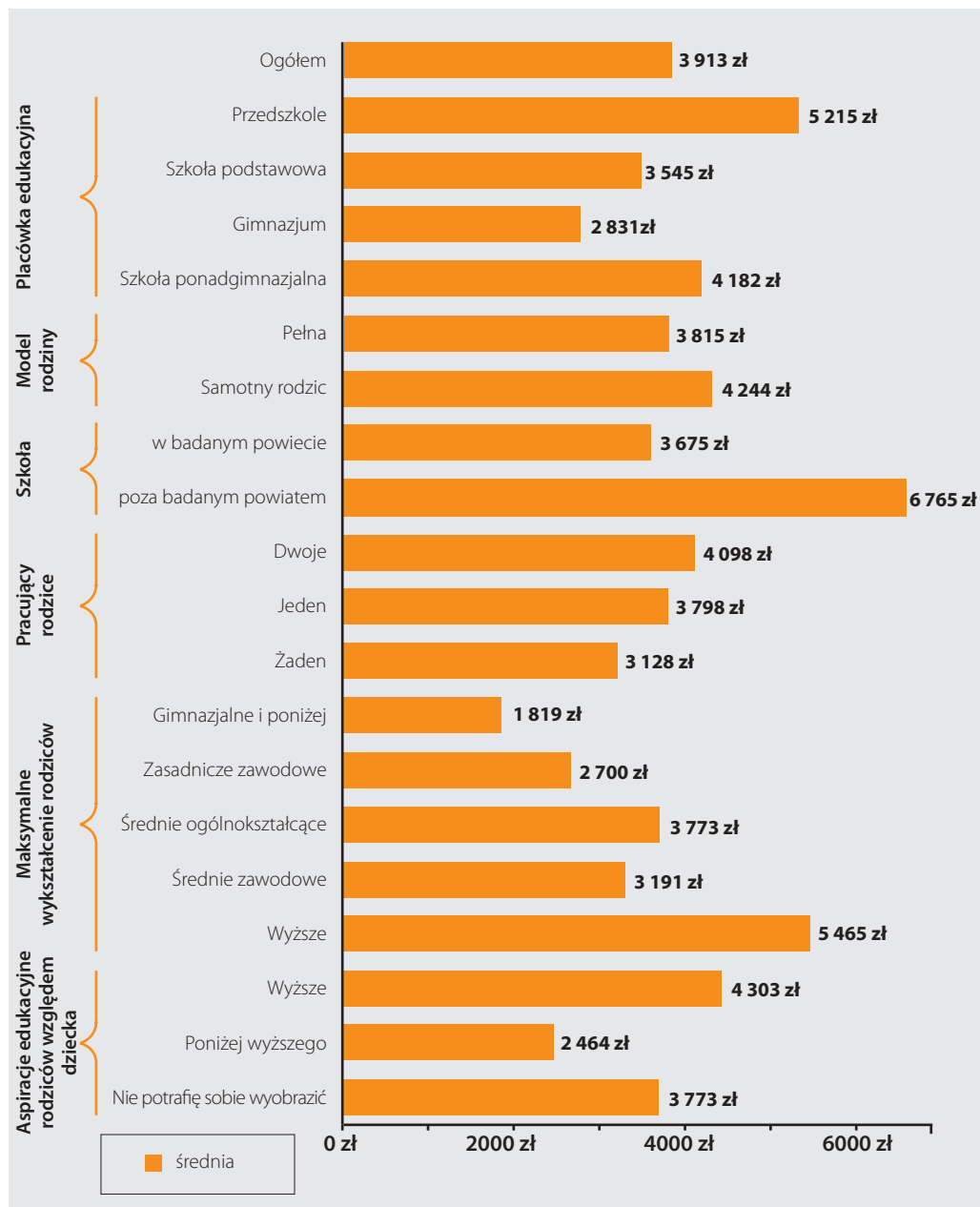
Największe wydatki dotyczą edukacji dziecka w przedszkolu (średnio 5,3 tys. zł rocznie), co wiąże się z koniecznością ponoszenia opłat za przedszkole, wyżywienie oraz składki. Potem wydatki z każdym stopniem edukacji obniżają się, aby u licealistów wrócić do poziomu bliskiego wydat-

kom dzieci przedszkolnych. Zaznaczyć jednak należy, że dane te dotyczą okresu sprzed zmian w zasadach finansowania przedszkoli.

Poziom wydatków związany jest wyraźnie ze statusem finansowym gospodarstwa domowego. Zdecydowanie więcej wydają osoby deklarujące możliwość pokrycia wszystkich wydatków lub swoją zamożność – blisko 6 000 zł. Z kolei w rodzinach, w których konieczne są wyrzeczenia, poświęcane jest średnio 3 100 zł. Na jeszcze mniejszą kwotę są w stanie pozwolić sobie rodzice z najniższym wykształceniem – tylko 1 800 zł rocznie. Większe wydatki ponoszą rodzice, którzy mają wysokie aspiracje względem swoich dzieci i co ciekawe, rodzice samotnie wychowujący dzieci.

Szczegółowe informacje na temat przeciętnych rocznych wydatków ponoszonych przez gospodarstwa w związku z edukacją dziecka wybranego do badania prezentuje Rysunek 63.

Rysunek 63. Całkowite roczne wydatki gospodarstw domowych związane z edukacją dziecka objętego badaniem



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=570. Uwzględniono gospodarstwa, które podały informacje o wysokości wydatków.

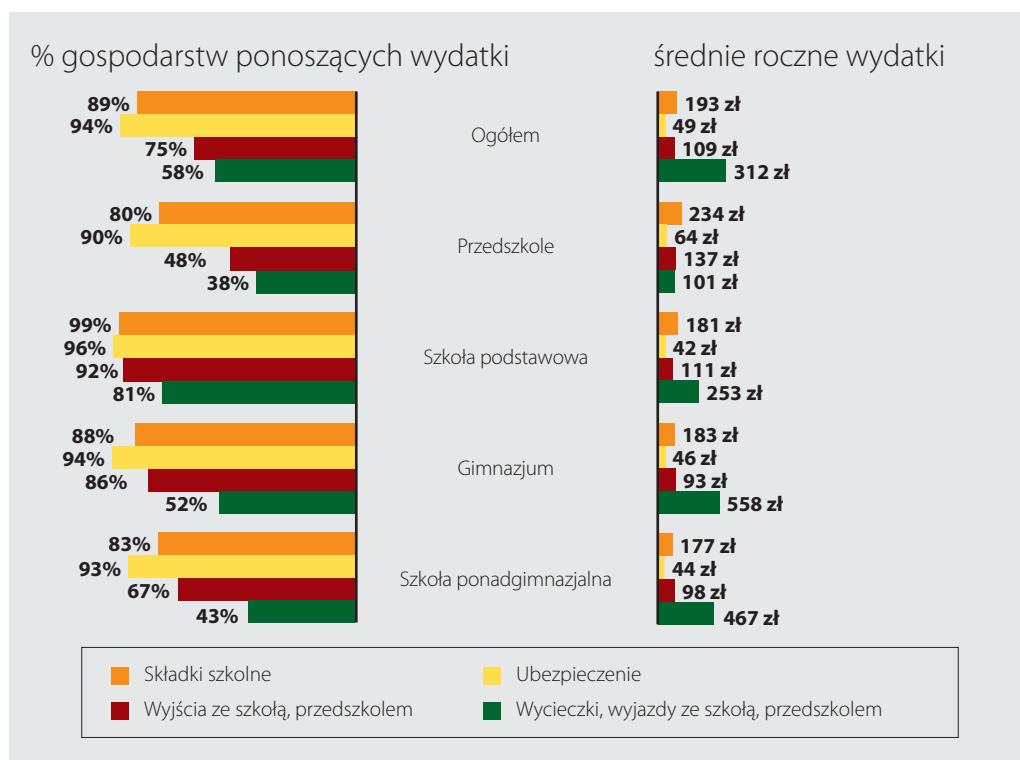
Wydatki związane bezpośrednio z kształceniem

Wśród opłat związanych bezpośrednio z kształceniem w prawie wszystkich gospodarstwach, w których objęte badaniem dziecko uczęszczało do przedszkola lub szkoły, ponoszono wydatki na składki szkolne i ubezpieczenia (w dziewięciu na dziesięć gospodarstw). Kwota ta średnio i po zaokrągleniu wynosi 193 zł rocznie za składki i 49 zł za ubezpieczenie. W przedszkolu wydatki te są nieco wyższe, a na etapie szkolnym nie różnią się znacząco.

Ponoszenie wydatków na składki szkolne zadeklarowało 90% rodziców, ale z perspektywy dyrektorów placówek edukacyjnych jest to grono znacznie mniej liczne – prawie połowa dyrektorów wyraziła przekonanie, że mniej więcej co czwarte gospodarstwo nie dokonuje wpłat na radę rodziców. Przy czym ponad jedna trzecia dyrektorów zgadza się z twierdzeniem, że rodzin po prostu nie stać na wnoszenie tych opłat, choć z drugiej strony ponad połowa z nich jest również zdania, że rodzice w większości nie są zainteresowani poprawą kondycji finansowej szkoły nawet, gdyby mieli środki, żeby ją wesprzeć.

Pozycją dosyć często obecną w budżetach gospodarstw z dziećmi w szkole są wydatki związane z wyjazdami i wycieczkami. Odsetek ponoszących je gospodarstw zmienia się, osiągając szczyt w szkole podstawowej (80–90%), a sama średnia wysokość tych wydatków systematycznie rośnie, co związane jest z coraz dłuższymi i kosztowniejszymi wyjazdami dla starszych dzieci.

Rysunek 64. Wybrane wydatki gospodarstw domowych związane z kształceniem w placówce edukacyjnej – odsetek gospodarstw domowych ponoszących koszty i średnia roczna kwota wydatków



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=570. Uwzględniono gospodarstwa, które podały informacje o wysokości wydatków.

Większość biorących udział w badaniu dyrektorów dostrzega w swoich placówkach problem unikania przez rodziców dodatkowych opłat związanych z edukacją dzieci, ale tylko co dziesiąty uważa, że zjawisko to dotyczy niemal wszystkich rodzin. Dyrektorzy są przy tym świadomi, że u podstaw unikania dodatkowych opłat leży trudna sytuacja materialna – blisko połowa uważa, że rodziców, którzy nie ponoszą opłat związanych z imprezami czy dodatkowymi zajęciami, po prostu na to nie stać. Część uważa przy tym (blisko jedna czwarta), że pochodną jest tu również brak zainteresowania ze strony rodziców udziałem dzieci w dodatkowych zajęciach czy wydarzeniach. Czterech na pięciu dyrektorów przyznaje, że od czasu do czasu lub częściej zdarza się, że dzieci nie biorą udziału w imprezach czy zajęciach dodatkowych z powodu niepłacenia za nie przez rodziców. Aby unikać takich sytuacji, dzieci otrzymują dofinansowanie z rady rodziców lub innych źródeł i korzystają z dodatkowych wydarzeń – taka sytuacja ma miejsce przynajmniej od

czasu do czasu w 40% placówek, ale w podobnej liczbie placówek w ogóle się nie zdarza. Bardzo rzadkie są sytuacje, w których z powodu niepłacenia przez rodziców dodatkowe imprezy, wycieczki czy zajęcia byłyby odwoływane – nie zdarzyło się to nigdy w 85% placówek. Szacowana przez dyrektorów kwota wydatków ponoszonych przez rodziców przy okazji np. wyjść do kina czy teatru to przeciętnie 137 zł rocznie. To kwota nieco przeszacowana wobec przeciętnych wydatków deklarowanych przez rodziców (109 zł).

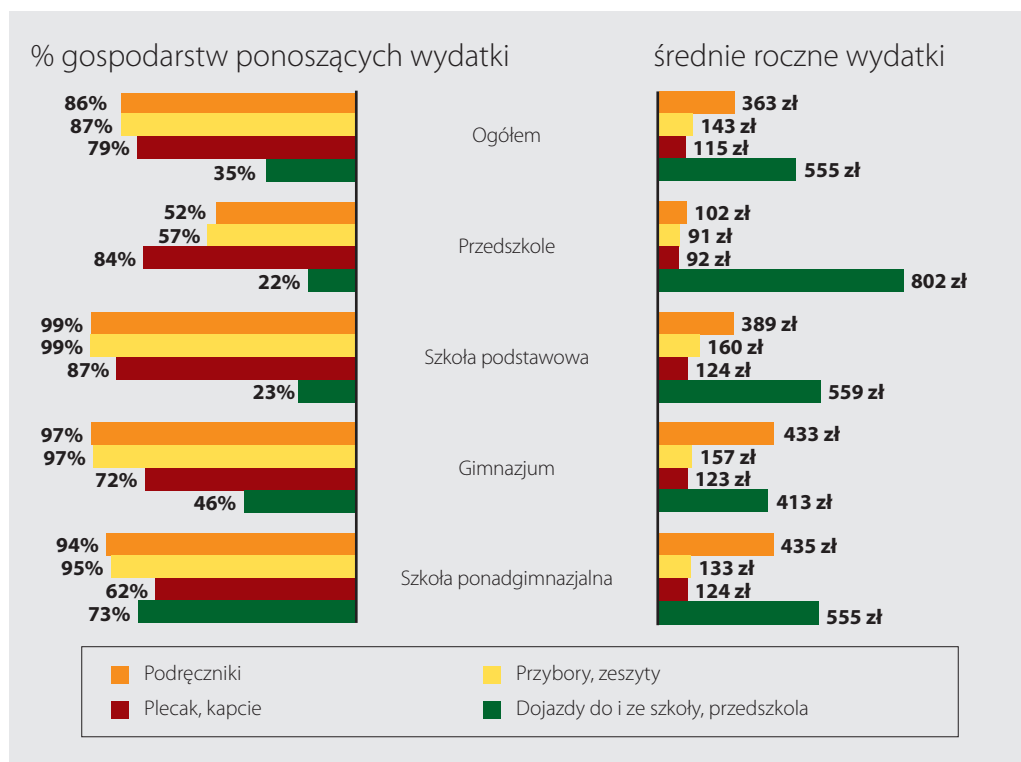
Jak już wspomniano, największe wydatki ponoszą gospodarstwa z dziećmi w przedszkolach – w Poznaniu średnio ponad 5,3 tys. zł rocznie, na co składają się przede wszystkim obligatoryjne dla większości rodzin opłaty za placówkę (przeciętnie 2 740 zł rocznie, 89% gospodarstw z dziećmi w przedszkolu) oraz koszty żywienia (średnio 1 180 zł rocznie, blisko 54% gospodarstw). Kolejną pozycją są składki przedszkolne i ubezpieczenie – w łącznej kwocie 300 zł (80% i 90% gospodarstw). Zauważalną pozycją są też wydatki związane z transportem do przedszkola – ponad 800 zł, ale w Poznaniu dotyczą one tylko co piątego gospodarstwa domowego. Dyrektorzy wskazując kategorie ponoszonych przez rodziców kosztów, oceniają je dosyć trafnie. Istotna różnica pojawia się w szacunku ilości gospodarstw płacących w przedszkolach za wyżywienie – zdaniem dyrektorów pozycja ta nie dotyczy jedynie co dziesiątego rodzica.

Wydatki towarzyszące nauce w placówce edukacyjnej

Wśród gospodarstw z dziećmi w szkole koszty ponoszone na zakup podręczników, przyborów i zeszytów są powszechne. W przedszkolu wydatki te dotyczą mniej więcej połowy rodziców. Koszty te są względnie stabilne – w przedszkolu przekraczają 190 złotych, by w szkole zamknąć się w przedziale 550–590 zł. Cztery na pięć gospodarstw ponosi wydatki na plecak i kaptcie, niezależnie od typu placówki edukacyjnej, chociaż od gimnazjum poczynając, pojawiają się one rzadziej. Na etapie szkolnym potrzebne środki to 125 zł, a w przedszkolu nieco mniej.

Ważną pozycją w budżetach gospodarstw domowych są koszty dojazdu do placówki edukacyjnej. Co istotne, w Poznaniu są one na najniższym poziomie ze wszystkich badanych powiatów (550 zł) i jest to kwota wyraźnie niższa niż w pozostałych powiatach grodzkich i diametralnie niższa niż w powiatach ziemskich. Wiąże się to z jednej strony z powszechnie dostępną komunikacją miejską, a z drugiej – z lokalizacją placówek oświatowych. Rodzice często deklarowali, że jednym z parametrów branych pod uwagę przy wyborze przedszkola i szkoły jest ich lokalizacja, którą interpretować należy jako bliskość. Wydatki te dotyczą ponad połowy gospodarstw, z których dzieci uczą się w szkołach ponadgimnazjalnych i mniej niż co czwartego w przypadku pozostałych dzieci. Wydatkowane kwoty najwyższe są na początku – na poziomie przedszkola wynoszą 820 zł, a później, na etapie szkół ponadgimnazjalnych spadają do 480 zł.

Rysunek 65. Wybrane wydatki gospodarstw domowych towarzyszące kształceniu w placówce edukacyjnej



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=570. Uwzględniono gospodarstwa, które podały informacje o wysokości wydatków.

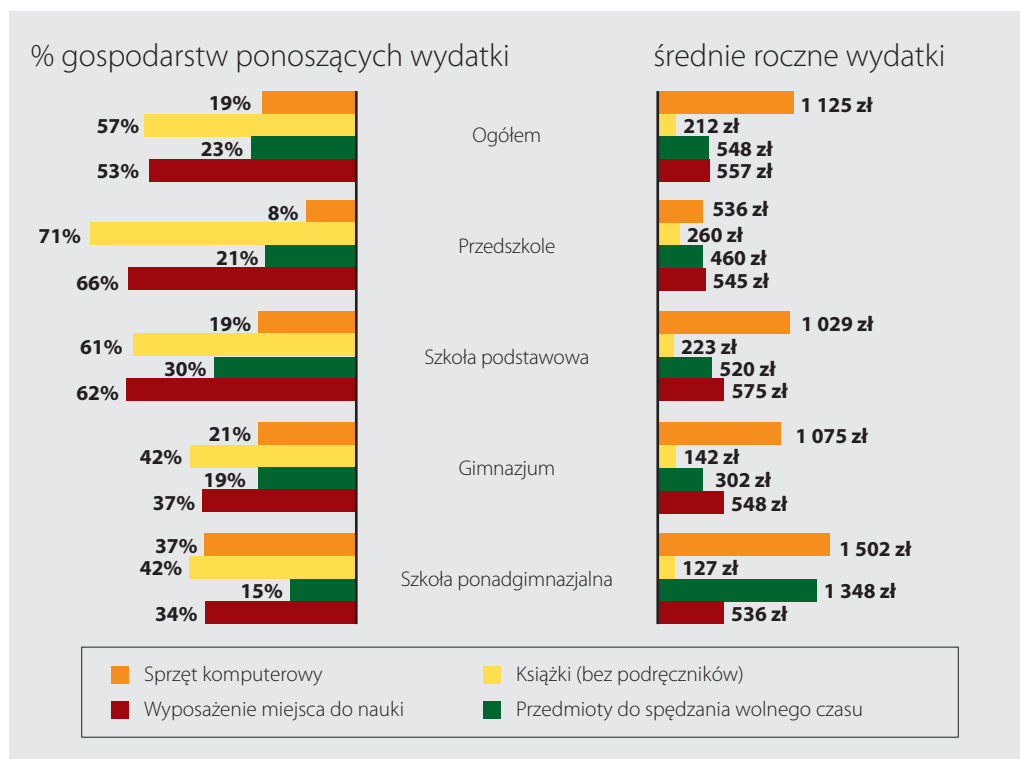
Wydatki związane z zapewnieniem dziecku odpowiednich warunków do nauki i rozwoju

Ta kategoria wydatków jest dosyć trudna do uchwycenia, ponieważ przedmioty, których wydatki dotyczą, służyć mogą nie tylko konkretnemu dziecku, ale też innym członkom gospodarstwa. Są też ponoszone z różną częstotliwością, raz na kilka miesięcy, a czasami raz na kilka lat – stąd trudność w oszacowaniu ich wysokości, ale też identyfikacji, czy w ogóle zostały poniesione.

Ogółem najczęściej gospodarstw wydawało środki na zakup książek innych niż podręczniki oraz sprzętów związanych ze spędzaniem wolnego czasu – ponad połowa gospodarstw. Ważne były też wydatki na wyposażenie miejsca do nauki czy materiały plastyczne. Sprzęt komputerowy kupowano tylko w co piątej rodzinie, ale kwotowo była to największa pozycja – 1 125 zł, która zauważalnie rosła z wiekiem dziecka. Warto zauważyć, że w ramach tej kategorii jest to jedna z niższych wartości w badanych powiatach.

Ze względu na wysoką kwotę – 1 960 zł rocznie – nie sposób pominąć wydatków na sprawowanie opieki nad dzieckiem w wieku 3–12 lat. Jednak regularnie wydatki te dotyczyły jedynie co czternastego gospodarstwa. Znaczy to, że przeważnie rodziny korzystają ze zinstytucjonalizowanych form opieki oraz nieodpłatnej pomocy rodziny (często dziadków) lub znajomych.

Rysunek 66. Wybrane wydatki na zapewnienie dziecku warunków do nauki i rozwoju



Źródło: *Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=570. Uwzględniono gospodarstwa, które podały informacje o wysokości wydatków.*

Wydatki związane z zajęciami dodatkowymi

Jak już wcześniej wspomniano, w Poznaniu na zajęcia dodatkowe chodzi ponad dwie trzecie dzieci objętych badaniem BECKER i jest to jedno z najwyższych wskaźników w badanych powiatach. Dostępne są zajęcia bezpłatne i płatne, przy czym płatne są najczęściej te, które jednocześnie cieszą się największą popularnością – a więc zajęcia z języków obcych, artystyczne czy sportowe – mniej więcej dwie trzecie rodziców dzieci biorących udział w zajęciach zadeklarowało ponoszenie opłat z tego tytułu (tj. blisko jedna trzecia wśród ogółu gospodarstw). Roczny przeciętny koszt to kilkaset złotych (szczegóły w Tabeli 7.). Korepetycje nie należą do popularnych zajęć dodatkowych, jednak

wydatki są tu najwyższe – wynika to z ich indywidualnego, a nie grupowego charakteru. Dla przykładu roczny koszt korepetycji z języka obcego wynosi przeciętnie ponad 2 200 zł. Wraz z wiekiem dziecka, etapem kształcenia i zainteresowaniami wzrasta zapotrzebowanie na niektóre kategorie zajęć – m.in. na korepetycje czy języki obce; rosną wtedy też wydatki z nimi związane.

Do kosztów zajęć dochodzą też koszty dojazdów – w przypadku Poznania poniosło je prawie co piąte gospodarstwo, z którego dziecko uczestniczyło w zajęciach. Roczny koszt wyniósł średnio 500 zł i jest najniższy ze wszystkich powiatów, tak jak i w przypadku dojazdów do szkoły.

Tabela 7.

Wydatki gospodarstw domowych na wybrane zajęcia dodatkowe

	Odsetek ponoszących wydatek (wśród ogółu gospodarstw)	Przeciętne roczne wydatki na dany typ zajęć (wśród ponoszących wydatki)
Zajęcia z języków obcych	29%	795 zł
Zajęcia artystyczne	30%	591 zł
Zajęcia sportowe\ turystyczne	35%	671 zł
Korepetycje bez języków obcych	5%	1 503 zł
Korepetycje z języków obcych	3%	2 214 zł
Zajęcia rehabilitacyjne	4%	1 508 zł
Zajęcia dodatkowe ogółem	45%	1 287 zł
Dojazdy na zajęcia dodatkowe	13%	500 zł

Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=570. Uwzględniono gospodarstwa, które podały informacje o wysokości wydatków.

Wyjazdy wakacyjne

Wyjazdy wypoczynkowe można traktować jako swego rodzaju inwestycję w edukację dzieci, choć nie zbierano informacji na temat ich kosztów. Poznań wyróżnia się na tle innych badanych powiatów, bowiem w ostatnich 12 miesiącach poprzedzających badanie na wypoczynek w ogóle nie wyjeżdżało tutaj tylko 18% dzieci. Porównując, jest to niezwykle korzystny wynik, a zbliżony poziom osiągnęły tylko powiat pruszkowski i Siemianowice Śląskie. Na drugim biegunie są badane dzieci z powiatu giżyckiego – nigdzie nie wyjechało aż 61% z nich.

W przypadku dzieci, które wyjeżdżały, większość poza domem spędziła mniej niż 2 tygodnie (44%), a jedna czwarta wyjeżdżała na okres od 2 do 4 tygodni. Tylko co dziesiąte wyjechało na dłużej niż miesiąc. Wyjazdy są ściśle powiązane z sytuacją materialną gospodarstwa – dzieci z ubogich domów nie wyjeżdżają w ogóle lub na bardzo krótko, natomiast wraz ze wzrostem zamożności wydłużają się też istotnie wyjazdy. Czynnikiem różnicującym jest też liczba osób pracujących w gospodarstwie domowym i wykształcenie rodziców. Dla przykładu: w domach gdzie najwyższe wykształcenie to gimnazjalne, nie wyjechało aż 56% dzieci, tj. trzy razy więcej niż przeciętnie, w przypadku osób z wyższym wykształceniem było to tylko 3%, zatem dzieci te zostawały w domu 6 razy rzadziej niż przeciętnie.

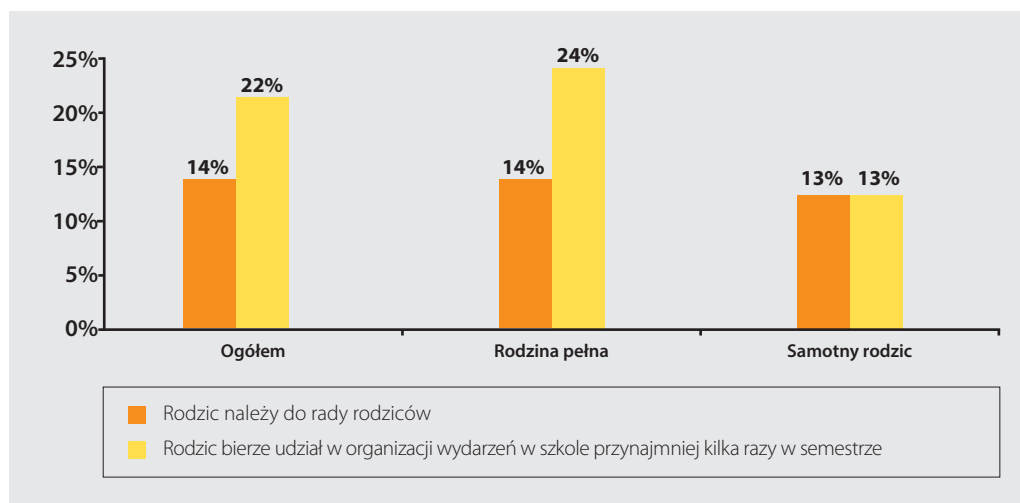
9.4.2 Nakłady czasu

Nakłady czasu na edukację, które ponosi uczeń i jego rodzina, można rozpatrywać nie tylko w kategoriach bezpośrednich – czasu przeznaczanego na naukę lub pomoc w nauce, ale też w kontekście angażowania się w życie szkoły lub klasy, działalności na jej rzecz. Wedle deklaracji rodziców powiat m. Poznań pod tym względem wypada podobnie jak inne powiaty objęte badaniem. Czterech na dziesięciu rodziców angażuje się w jakiś sposób w życie szkoły lub przedszkola, do którego uczęszcza ich dziecko – przynajmniej raz w semestrze uczestniczą w organizowaniu wydarzeń w placówce, część należy do rady rodziców.

Przy tym samo zaangażowanie rodziców w działalność na rzecz szkoły związane jest z ich dyspozycyjnością i podziałem ról w rodzinie. Samotni rodzice dużo rzadziej mogą sobie pozwolić na tego typu aktywności – prawidłowość ta występuje w każdym z badanych powiatów.

Ponadto wraz ze wzrostem wieku dziecka rodzice angażują się coraz mniej – na etapie szkoły ponadgimnazjalnej aktywności nie deklaruje już trzy czwarte, podczas gdy w szkole podstawowej wycofanych z życia klasy jest tylko 40%. Podobnie zaangażowanie rodziców oceniają nauczyciele. Według ocen ze wszystkich powiatów najwyższe jest w szkole podstawowej, a potem systematycznie spada.

Rysunek 67. Zaangażowanie rodziców w życie szkoły

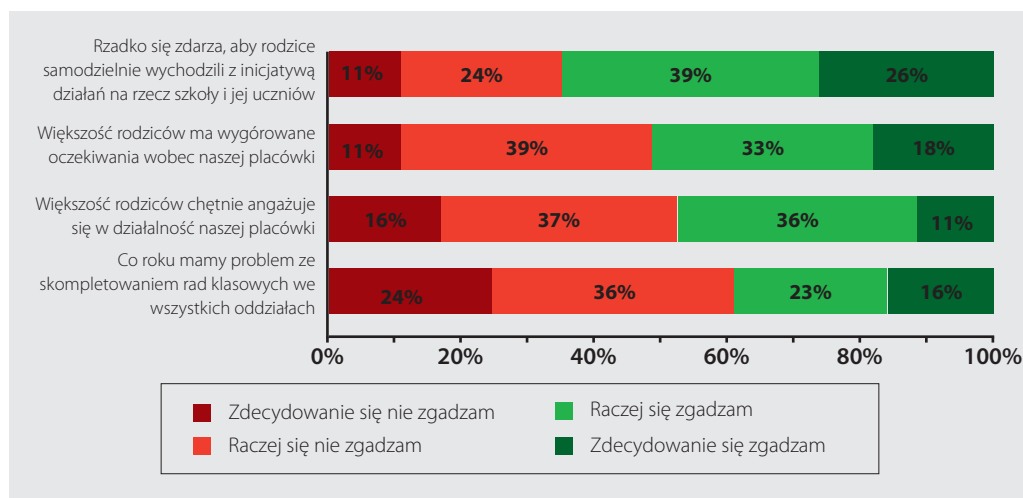


Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzice/opiekunowie, N=570 – liczba gospodarstw domowych z dziećmi w placówkach edukacyjnych.

Z perspektywy nauczycieli widoczny jest problem z zaangażowaniem rodziców w działalność na rzecz szkoły. Uwidacznia się m.in. w problemach ze skompletowaniem rad klasowych, co zauważa czterech na dziesięciu nauczycieli czy w umiarkowanej inicjatywie ze strony rodziców co do działań w szkole – ponad połowie nauczycieli trudno jest się zgodzić z twierdzeniem, aby rodzice chętnie angażowali się w życie szkoły. Oczekiwania rodziców są przy tym postrzegane przez połowę nauczycieli jako wygórowane. Na tle innych powiatów można te oceny uznać jako mieszczące się w średnich bądź nieco korzystniejszych. Ogólnie widać jednak spory dysonans w oczekiwaniach rodziców zestawionych z możliwościami szkół i nauczycieli. Niedopasowanie ma raczej charakter systemowy niż indywidualny, wynikający z lokalnej specyfiki oświaty bądź zapotrzebowań dzieci i rodziców.

Obserwować można, że rodzice oczekują od szkoły, aby w pełni i kompletnie zajęła się organizacją procesu edukacyjnego, a także życia dziecka w szkole, wychodząc niejako z założenia, że jest to jej prawny obowiązek. Z publicznego charakteru placówek wywodzić można też obowiązek nieodpłatnego prowadzenia szeregu działań. Potwierdza to opinię dyrektorów placówek edukacyjnych wyrażoną w badaniu ilościowym, że co prawda współdziałanie rodziców byłoby kluczowe dla sukcesów w procesie edukacji, ale jednocześnie jego uzyskanie nie jest zaliczane do priorytetów szkoły.

Rysunek 68. Opinie nauczycieli na temat zaangażowania rodziców w życie szkoły



Źródło: Badanie nauczycieli, N=428.

To stopniowe wycofywanie się przez rodziców z zaangażowania w sprawy edukacji, a w praktyce też wycofanie wsparcia dla dziecka i stopniowe przeniesienie na nie odpowiedzialności za wyniki edukacyjne widoczne jest też w deklaracjach samych rodziców co do sprawdzania przygotowania dziecka do lekcji lub sprawdzianów czy udzielania pomocy przy trudnościach w nauce. Na etapie szkoły podstawowej prawie wszyscy rodzice deklarują, że sprawdzają przygotowanie dziecka do lekcji i sprawdzianów (92%), na kolejnych etapach odsetek ten jednak maleje: w gimnazjum przygotowanie do zajęć sprawdza trzy czwarte poznańskich rodziców, zaś na etapie szkoły ponadgimnazjalnej już tylko co szósty. Podobnie sytuacja wygląda, jeśli przeanalizować pomoc dziecku w razie problemów w nauce. W podstawówce z trudnościami w nauce poradzić musi sobie samo co czwarte dziecko, a pomoc w odrabianiu pracy domowej domownicy deklarują w 82% gospodarstw. W gimnazjum w razie trudności samo radzi sobie czworo na dziesięcioro dzieci, a dwie trzecie może liczyć na pomoc domowników przy pracy domowej. W szkole ponadgimnazjalnej ponad połowa radzi sobie sama, a na pomoc domownika liczy tylko jedna trzecia. Wraz ze wzrostem poziomu edukacji pomocy udzielają korepetytorzy, dlatego liczba uczniów korzystających z tej formy pomocy znacznie rośnie w szkołach ponadgimnazjalnych, ale przeciętnie liczyć na nią może co dziesiąty uczeń. Możliwość partycypowania w tej formie wsparcia jest pochodną sytuacji finansowej rodziny. Mimo wszystko, patrząc na deklaracje rodziców z innych powiatów, można przyjąć że sytuacja poznańskich dzieci prezentuje się w kontekście dostępu do korepetycji lepiej niż ich rówieśników.

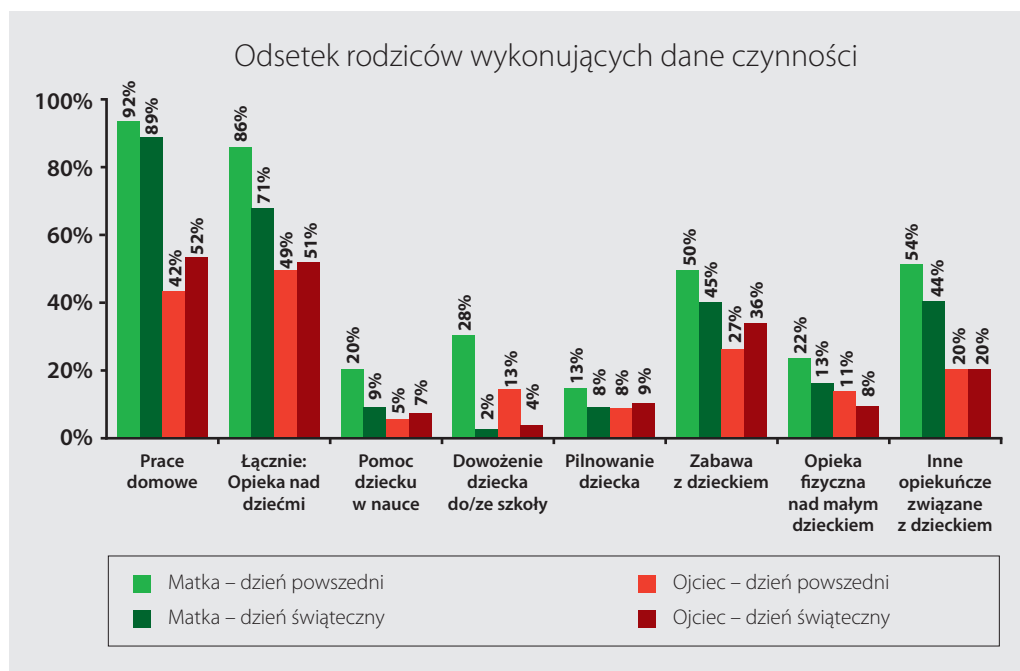
Analiza przebiegu dnia poprzedniego (DAR) w oparciu o wyniki badania (dzieci 3–12) potwierdza wcześniejsze ustalenia. Dzięki danym opisującym codzienne zaangażowanie rodziców w pomoc

w nauce młodszym dzieciom możemy zobaczyć, że w dni powszednie, jak i świąteczne rodzice angażują się w te czynności raczej w małym stopniu. Ponadto, podobnie jak w przypadku ogółu prac domowych i czynności opiekuńczych, zadania te spoczywają głównie na kobietach – szczególnie w tygodniu pracy.

Na co dzień tylko matki z 21% gospodarstw i ojcowie z 6% gospodarstw uczestniczą w nauce swoich dzieci, a nawet jeśli uwzględni się jedynie dzieci w wielu szkolnym (po wyłączeniu dzieci przedszkolnych), odsetki te wynoszą odpowiednio 34% dla matek i 9% dla ojców. Jest to najmniejszy odsetek matek pomagających na co dzień w nauce dziecku na tle wszystkich powiatów. W przypadku ojców wskaźnik ten też jest bardzo niski, ale niższy notuje się w Siemianowicach Śląskich i powiecie giżyckim. Na pomoc w nauce rodzice przeznaczają przeciętnie po 70 minut dziennie (w tygodniu), zaś w weekendy: matki średnio ponad półtorej godziny, a ojcowie kwadrans krócej. Co znamienne, chęć pomocy w nauce nie jest różnicowana w istotny sposób przez żadne zmienne społeczno-demograficzne ani sytuację zawodową.

W kategorii innych czynności związanych z nauką poznańscy rodzice wypadają trochę lepiej niż ci z pozostałych powiatów. Po części może być to wytłumaczenie ograniczonego zaangażowania w pomoc w nauce, bo swój czas rodzice są zmuszeni inwestować w inne aktywności. Więcej ojców opiekuje się małymi dziećmi, dowozi dzieci do szkoły lub podejmuje inne czynności opiekuńcze. Matki częściej niż pozostałe podejmują inne czynności opiekuńcze związane z dziećmi. Z pewnością największy odsetek matek i ojców angażuje się w zabawę z dzieckiem. W tygodniu dotyczy to matek z połowy gospodarstw i ojców z ponad jednej czwartej gospodarstw. W weekendy proporcje te się zbliżają do 40% z zachowaniem przewagi matek. Zabawa trwa w każdym przypadku ponad półtorej godziny dziennie.

Rysunek 69 A. Nakłady czasu rodziców dzieci w wieku 3–12 lat objętych badaniem na czynności związane z ich nauką²⁹

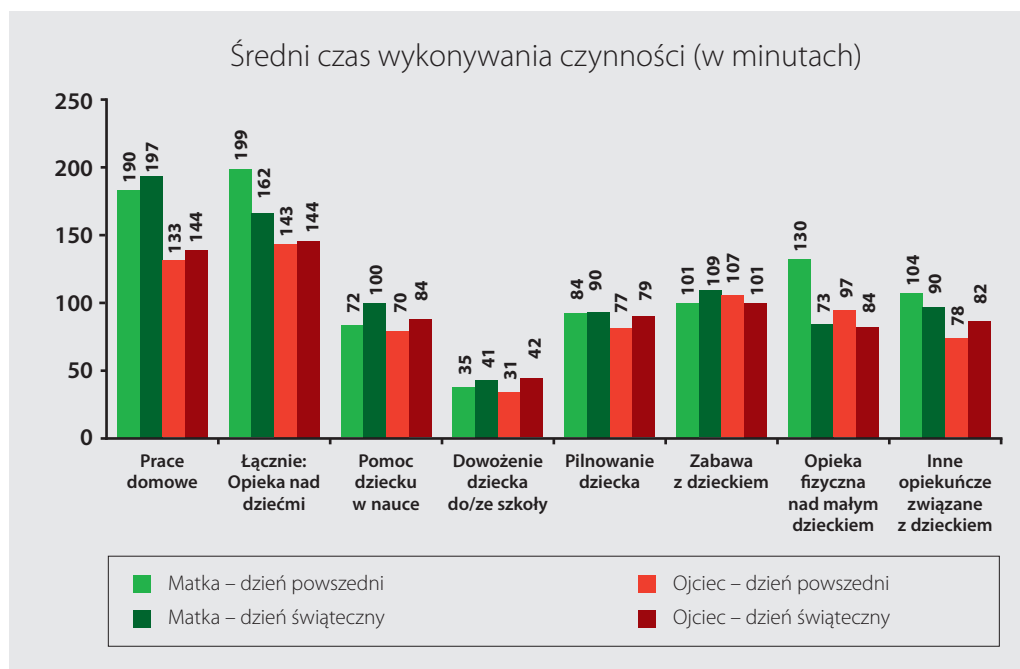


Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz przebiegu dnia poprzedniego dla rodzica dziecka w wieku 3–12 lat, N=178 gospodarstw dzieci w wieku 3–12 lat.

²⁹ Czas łączny poświęcany na daną kategorię czynności, np. „opieka nad dziećmi” nie jest równy sumie czasów spędzanych na poszczególnych czynnościach z tej kategorii. Spowodowane jest to ograniczeniami matematycznymi. Każda z pojedynczych czynności była wykonywana przez różną liczbę badanych – dla niektórych czas ten był większy od zera (gdy wykonywali daną czynność), dla innych wynosił zero (gdy danej czynności nie wykonywali). Gdyby uwzględnić wartości zerowe przy liczeniu średniego czasu poświęconego danej czynności, wówczas ta średnia byłaby bardzo mała dla czynności wykonywanych przez mały odsetek badanych (bardzo duży odsetek zer pochodzących od osób, które nie wykonywały danej czynności zaniżyłby średnią i zatarł rzeczywisty obraz). Dlatego też w tabeli podany został odsetek osób wykonujących daną czynność oraz średni czas spędzony na tej czynności już wyłącznie wśród osób ją wykonujących.

Tymczasem aby uzyskać czas poświęcony całej kategorii czynności, czas poświęcony poszczególnym czynnościom został zsumowany na poziomie pojedynczego respondenta (każdy z respondentów mógł mieć nieco inny zestaw wykonywanych w ramach tej kategorii czynności – np. jedna osoba mogła wyłącznie dowozić dziecko do szkoły, a inna bawić się z dzieckiem i pomagać mu w nauce, jednak dla każdej z tych osób można dobrać w sumie, ile czasu na te czynności poświęcili), a następnie uśrednieniu poddana została dopiero ta suma pochodząca od wszystkich respondentów, którzy wykonali przynajmniej jedną czynność z danej kategorii.

Rysunek 69 B. Nakłady czasu rodziców dzieci w wieku 3–12 lat objętych badaniem na czynności związane z ich nauką



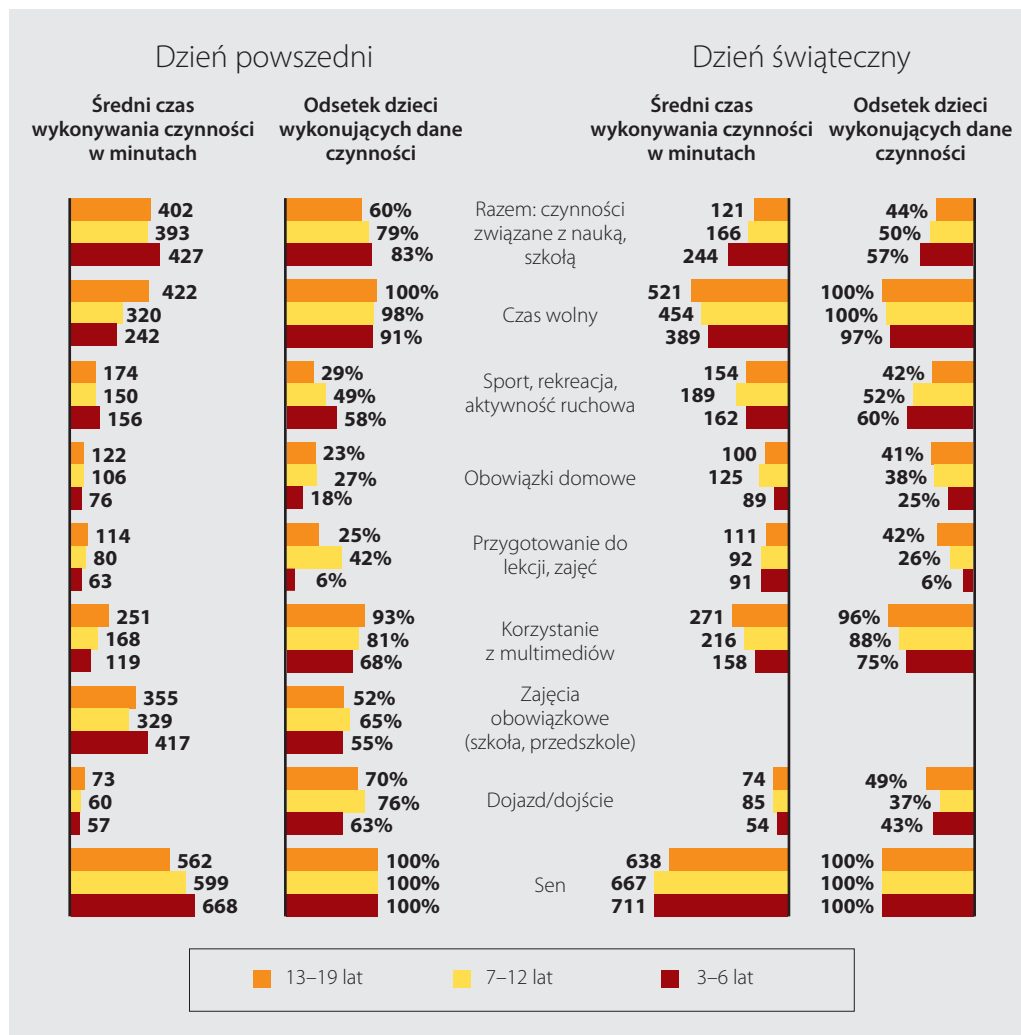
Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz przebiegu dnia poprzedniego dla rodzica dziecka w wieku 3–12 lat, N=156 gospodarstw dzieci w wieku 3–12 lat.

Analizując odsetek dzieci wykonujących czynności związane z nauką i szkołą, zauważa się znaczne odmienności w porównaniu do innych powiatów – czy to grodzkich, czy ziemskich. Wśród poznańskich dzieci w wieku do 12 lat angażuje się w te czynności średnio 80%, co jest wartością nieco niższą niż w innych powiatach. Bardzo duża różnica następuje od gimnazjum – tu tylko 60% zadeklarowało czynności związane z nauką i szkołą. Pokreślić należy, że dotyczy to dni powszednich. W dni świąteczne z kolei odsetek dzieci biorących udział w różnych aktywnościach związanych z nauką istotnie wzrasta w porównaniu od innych powiatów i wynosi odpowiednio 53% dla dzieci i 44% dla młodzieży. Można zatem przyjąć, że tydzień nauki rozciąga się w pewien sposób na weekend, chociaż nie musi to przyjmować formy zinstytucjonalizowanej. Nie należy przy tym traktować tego czasu jako korzystanie z pomocy rodziców w nauce, bowiem z badania DAR wynika, że jest to aktywność matek i ojców z jedynie 9% gospodarstw.

Dzieci szkolne z Poznania przeciętnie na czynności związane z nauką i szkołą (licząc też pobyt w szkole) poświęcają, niezależnie od wieku, ok. 6,5 godziny w dniu powszednim. W przypadku przedszkolaków jest to ponad 7 godzin. W dniu świątecznym czas ten jest bardziej zróżnicowany. Najmniejsze dzieci potrzebują ponad 4 godzin, te ze szkoły podstawowej prawie trzech, a z gimnazjum i starsze –

2 godzin. Są to jedne z najmniejszych wartości, jeśli chodzi o etap do szkoły podstawowej i najmniej-
 sze dla późniejszych etapów nauki ze wszystkich powiatów. Najważniejszą składową czasu poświę-
 conego na naukę w dniu powszednim jest czas spędzany w placówce edukacyjnej – około 6 godzin.

Rysunek 70. Nakłady czasu dzieci objętych badaniem na czynności związane z nauką³⁰



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz przebiegu dnia poprzedniego dla dziecka w wieku 3–12 lat, kwestionariusz przebiegu dnia poprzedniego dla dziecka w wieku 13–19 lat, N=178 dzieci w wieku 3–12 lat, N=122 dzieci w wieku 13–19 lat.

³⁰ Analogicznie, jak w przypadku rodziców/opiekunów, czas łączny poświęcany na daną kategorię czynności, np. „czynności związane z nauką/szkołą” nie jest równy sumie czasów spędzanych na poszczególnych czynnościach z tej kategorii.

Wszystkie dzieci dysponują czasem wolnym. Przeważające aktywności niezwiązane wprost z nauką to korzystanie z multimediów oraz sport, rekreacja i aktywności ruchowe. Wraz z wiekiem zmieniają się proporcje dzieci zaangażowanych w te dwie grupy aktywności – kosztem sportu coraz bardziej zyskują multimedia. Dzieci z Poznania można uznać za liderów, jeśli chodzi o aktywności ruchowe – tak w tygodniu, jak i w weekendy. Wśród młodszych dzieci ze sportu korzysta ponad połowa z nich, wśród młodzieży – 30% w dni powszednie i ponad 40% w weekend. Czasowo parametry dla grup i dni są zbliżone i wynoszą przeciętnie od 2,5 do 3 godzin dziennie, przy czym w tygodniu więcej czasu na sport i rekreację poświęca młodzież, a w weekendy – dzieci.

Wśród dzieci korzystanie z multimediów jest mniej popularne – w dni powszednie korzysta z nich trzy czwarte (najniższy wynik w powiatach). Wśród młodzieży jest to z kolei prawie powszechna rozrywka (93%), na wysokim poziomie również, jeśli wziąć pod uwagę perspektywę innych badanych powiatów. W weekendy aktywność wzrasta, ale dzieci cały czas są na relatywnie niskim poziomie (82%), natomiast poznańska młodzież staje się w weekendy liderem w korzystaniu z multimediów (obok Tarnobrzega – 96%). Ogólnie czas spędzany na oglądaniu telewizji, graniu w gry elektroniczne, korzystaniu z komputera mieści się w średnich, przy czym dzieci poświęcają go na te rozrywki trochę mniej, a młodzież trochę więcej niż przeciętne dla pozostały powiatów.

9.5 Efekty edukacyjne

Wyniki edukacyjne są pochodną wielu czynników, o których jest mowa w niniejszym raporcie. Wyrażone w średnich ocenach są także postrzegane za swego rodzaju mierniki – z jednej strony, w większej skali odzwierciedlać mogą kondycję lokalnej edukacji, a z drugiej strony mówią o indywidualnych możliwościach ucznia i jego rodziny. Szukając miarodajnych danych, odwołać się można do wyników egzaminów zewnętrznych lub wewnętrznych. W drugim przypadku należy pamiętać, że wymagania nauczycieli w poszczególnych placówkach i kryteria, którymi kierują się przy wystawianiu ocen, mogą być różne, dlatego średnia ocen ze szkoły nie może być w pełni obiektywnym wskaźnikiem umiejętności i poziomu wiedzy ucznia.

Ze względu na lepszą kompletność i w efekcie większą miarodajność danych zebranych w ramach badania BECKER z wewnątrzszkolnego systemu oceniania, posłużymy się właśnie tymi wynikami. W Poznaniu kształtują się one na poziomie zbliżonym do innych powiatów – tak grodzkich, jak i ziemskich. Pod względem średnich ocen uzyskiwanych w szkole przez uczniów wyniki zbytnio się nie różnią, a jedynym powiatem, który się wybija (pozytywnie) jest Tarnobrzeg.

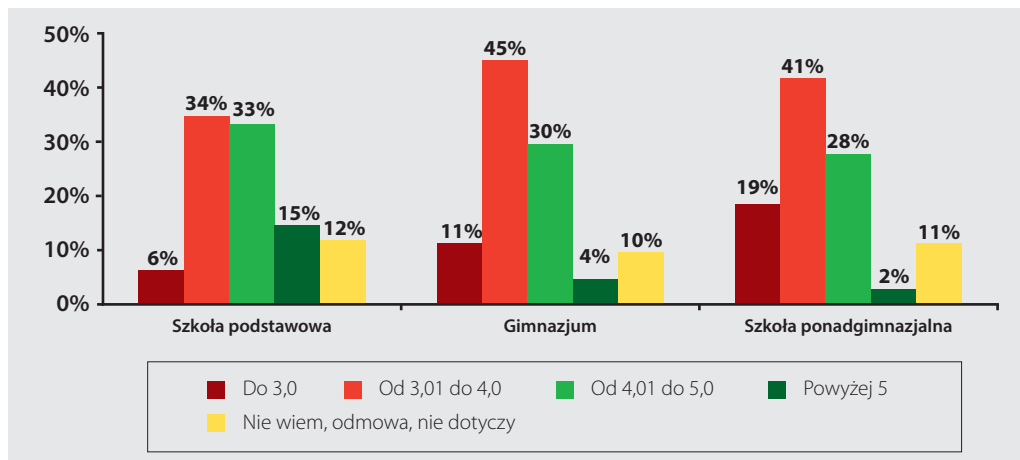
Na poszczególnych etapach kształcenia średnia ocen uzyskiwanych przez uczniów na koniec roku rozkłada się inaczej, a wraz z przechodzeniem do kolejnych etapów uzyskiwane wyniki pogarszają się. Na etapach powyżej szkoły podstawowej zazwyczaj następuje wyraźne obniżenie średniej ocen – niemal 56% gimnazjalistów i 59% uczniów szkół ponadgimnazjalnych zadeklarowało dla

roku 2011/12 średnią poniżej poziomu 4,0 (dla szkół podstawowych odsetek ten wynosił niespełna 40%). Odsetek uczniów ze średnią powyżej 5,0 na etapie gimnazjum był cztery razy niższy w stosunku do szkoły podstawowej, a na etapie szkoły ponadgimnazjalnej – sześciokrotnie niższy.

Źródła trudności pojawiających się wraz z kolejnymi etapami kształcenia mogą być bardzo różne – od systemowych (wzrastający poziom skomplikowania materiału, zbyt dużo materiału do opanowania), przez związane ze szkołą (niedostatek umiejętności nauczycieli, zbyt mało czasu na przekazanie i utrwalenie wiedzy), aż po indywidualne (narastające zaległości w nauce, malejące zainteresowanie nauką rodziców, niedostatek kapitału kulturowego rodziny, problemy rodzinne) oraz czynniki społeczne (np. problemy okresu dojrzewania, relacje w grupie rówieśniczej).

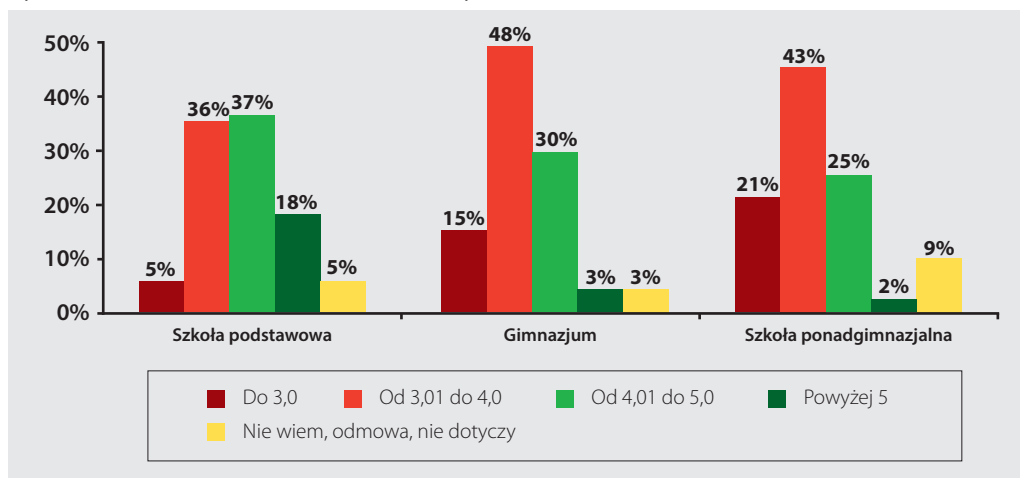
Warto przy tym zwrócić uwagę na inne cechy, które w widoczny sposób różnicują wyniki uczniów w nauce. Przeciętnie lepszą średnią ocen (tj. powyżej 4,5) uzyskują dzieci z rodzin z wykształceniem wyższym lub średnim ogólnokształcącym jednego z rodziców (ze szczególnym wskazaniem na matki). Na wyniki przekłada się też sytuacja materialna gospodarstwa – lepsze wyniki mają dzieci w gospodarstwach, w których pracują oboje rodzice oraz w tych, gdzie dochód miesięczny netto wynosi co najmniej 3 000 zł. Istotna statystycznie jest też chęć dziecka, aby osiągnąć wykształcenie wyższe. Ustalenia te potwierdzają hipotezę o niedostatecznym wsparciu dziecka w nauce wraz z przechodzeniem do kolejnych etapów kształcenia – znaczenie mają kapitał kulturowy (wykształcenie i kompetencje rodziców), własna determinacja dziecka świadomego swoich ambitnych celów (znowu pochodna kapitału kulturowego) i bardzo tu istotne zasoby materialne (lepsza sytuacja ekonomiczna).

Rysunek 71. Średnia ocen z roku szkolnego 2011/12



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, N=266 – uczniowie klasy V lub VI szkoły podstawowej oraz wszyscy uczniowie gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Pod uwagę brano oceny z poprzedniej klasy, tj. na koniec roku szkolnego poprzedzającego badanie (w przypadku uczniów I klasy gimnazjum – średnią ocen na koniec VI klasy szkoły podstawowej, w przypadku uczniów I klasy szkół ponadgimnazjalnych – średnią ocen na koniec III klasy gimnazjum).

Rysunek 72. Średnia ocen w roku szkolnym 2012/13



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, N=280 – uczniowie klasy V lub VI szkoły podstawowej oraz wszyscy uczniowie gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Pod uwagę brano oceny z poprzedniej klasy, tj. na koniec roku szkolnego poprzedzającego badanie (w przypadku uczniów I klasy gimnazjum – średnią ocen na koniec VI klasy szkoły podstawowej, w przypadku uczniów I klasy szkół ponadgimnazjalnych – średnią ocen na koniec III klasy gimnazjum).

W Poznaniu relatywnie najlepsze oceny uczniowie objęci badaniem BECKER uzyskiwali z języka polskiego oraz angielskiego, najniższe zaś z chemii i fizyki (rok szkolny 2011/12). Porównanie stopni z wewnątrzszkolnego systemu oceniania oraz wyników zewnętrznych egzaminów gimnazjalnych za rok 2012 (ten sam, z którego pochodzą deklarowane przez uczniów oceny) pozwala stwierdzić, że część humanistyczna wypadła dość dobrze – VI stanin z języka polskiego, a część matematyczno-przyrodnicza jeszcze lepiej – VII stanin, mimo że średnie oceny wewnętrzne z matematyki i przyrody/biologii były niższe niż z przedmiotów humanistycznych. Z uwagi na bardzo wysoki odsetek odpowiedzi „nie wiem, trudno powiedzieć”³¹ w pytaniach o wyniki egzaminacyjne uczniów objętych badaniem, dane te nie zostały zaprezentowane w raporcie.

Jednym z celów badania BECKER było ustalenie związku między wynikami ucznia w nauce a zasobami i nakładami, jakimi on dysponuje. W tym celu przeprowadzono analizy statystyczne, w których wykorzystano informację o średniej ocen ucznia za rok 2011/12³². Do analizy wybrano dwa wskaźniki – odsetek uczniów ze średnią ocen poniżej 3,5 (jako wyznacznik niskich wyników edukacyjnych) oraz odsetek uczniów ze średnią ocen powyżej 4,5 (jako wyznacznik wysokich wyników edukacyjnych). Pod uwagę brano wyłącznie uczniów klas V i VI szkoły podstawowej oraz uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych – ponieważ tylko ta grupa uzyskała średnią ocen w roku szkolnym poprzedzającym badanie.

W ramach analiz badano, jakie poziomy wymienione powyżej wskaźniki przyjmują w grupach wyróżnionych przez różnego rodzaju czynniki, które mogą mieć wpływ na sukces edukacyjny dziecka. Pod uwagę brano zmienne charakteryzujące zasoby gospodarstwa, a także nakłady finansowe i czasowe na edukację. Zmienne te wyróżnione zostały w wyniku odpowiednich analiz statystycznych z szerszej listy – jako te, których powiązanie ze średnimi ocen okazało się znaczące:

- Charakterystyka gospodarstwa: model rodziny (pełna lub samotny rodzic), subiektywna ocena własnej sytuacji materialnej, dochód miesięczny netto w gospodarstwie, zamieszkiwanie na wsi lub w mieście (powiaty ziemskie), liczba książek w gospodarstwie domowym, powierzchnia lokalu zajmowanego przez gospodarstwo, dostęp do Internetu dla dziecka w domu.
- Charakterystyka rodziców: wykształcenie matki, zakorzenienie lokalne matki i ojca, sytuacja zawodowa matki i ojca (czy pracują), liczba godzin pracy w ciągu dnia oraz liczba dni pracy w tygodniu.
- Charakterystyka dziecka: poziom edukacji, na poziomie ponadgimnazjalnym uczęszczanie do szkoły zawodowej lub ogólnokształcącej, pomaganie dziecku w nauce.

31 W przypadku Sprawdzianu oraz egzaminu gimnazjalnego odsetek odpowiedzi „nie wiem, trudno powiedzieć” lub „odmowa” przekroczył 50%, a dla niektórych lat nawet 70%. Po części wynika to zapewne z zatarcia się tej informacji w pamięci badanych (pytanie skierowane było do rodziców), po części mogło również być związane z niechęcią do ujawnienia niezbyt korzystnego wyniku.

32 Z uwagi na fakt, iż jest to zmienna, co do której zebrano najpełniejsze informacje – najmniejszy był odsetek odmów.

- Charakterystyka nakładów finansowych: całkowite roczne wydatki na edukację (bez korepetycji), roczne koszty zajęć dodatkowych (bez korepetycji).
- Charakterystyka nakładów czasowych dziecka w wieku 13–19 lat³³: czas przeznaczony na sen, czas przeznaczony na przygotowanie do lekcji, czas poświęcany na korzystanie z multimedii.

W wyniku analiz udało się zidentyfikować te zmienne, które w największym stopniu różnicują odsetek uczniów z niskimi i z wysokimi wynikami.

Występuje związek pomiędzy wykształceniem matki a ocenami dziecka – wraz ze wzrostem poziomu wykształcenia następuje wyraźny wzrost odsetka uczniów z najwyższymi ocenami. Zarazem posiadanie przez matkę wykształcenia niższego niż średnie współwystępuje z dużo wyższym ułamkiem dzieci ze średnią ocen poniżej 3,5.

Z kolei niestandardowa długość tygodnia pracy ojca (powyżej 5 dni roboczych) współwystępowała ze znacznie niższym procentem uczniów ze średnią poniżej 4,5.

Wyższe oceny są jednocześnie typowe dla szkoły podstawowej – począwszy od etapu gimnazjum następuje bardzo wyraźne obniżenie odsetka uczniów z najlepszymi ocenami, przy równoczesnym zwiększeniu udziału dzieci z niskimi wynikami edukacyjnymi.

W analizach ujawnił się też związek pomiędzy wynikami w nauce a liczbą książek w gospodarstwie domowym – posiadanie mniej niż 100 książek współwystępuje z niskim udziałem dzieci ze średnią ocen powyżej 4,5, a lepsze wyniki uzyskiwały dzieci, w których domach było więcej niż 100 książek. Liczbę książek można w tym przypadku traktować z jednej strony jako wskaźnik zamożności gospodarstwa, z drugiej zaś jako wskaźnik bogatszego kapitału kulturowego.

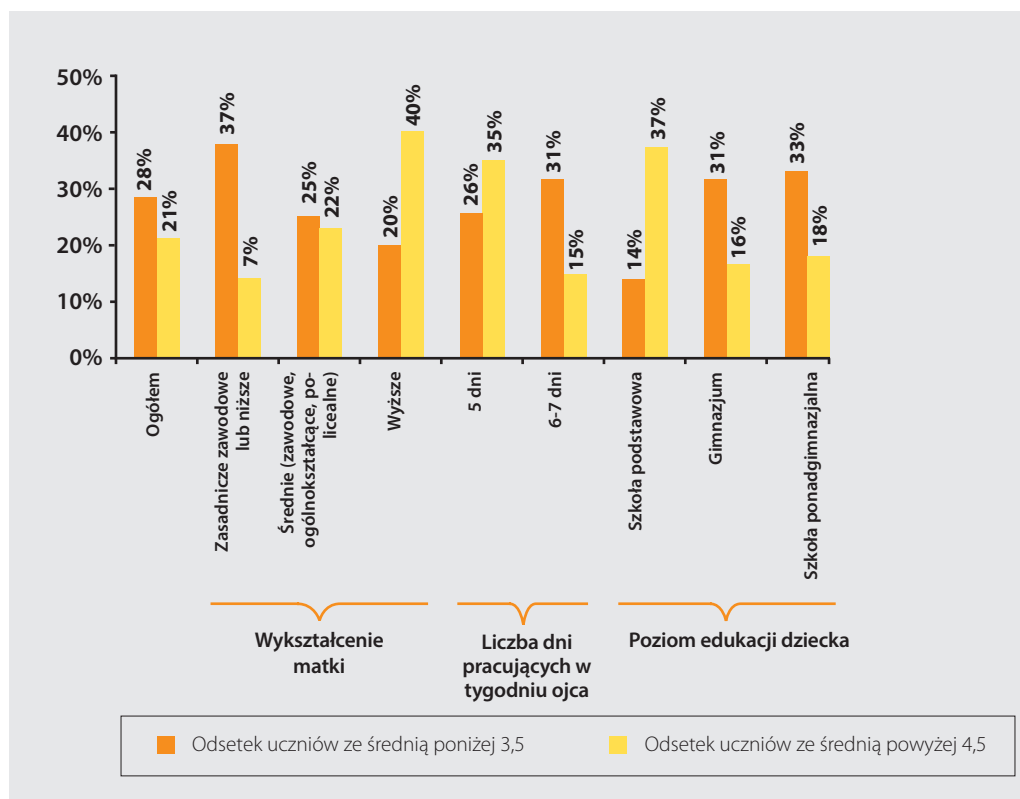
Badane odsetki różnicują ponadto profile nakładów finansowych. Wysoką średnią ocen osiągają uczniowie, których całkowity roczny koszt edukacji (z pominięciem wydatków na korepetycję) przekracza 2 000 zł. Równocześnie znacznie większy jest procent uczniów ze średnią poniżej 3,5 wśród dzieci, dla których ten łączyny koszt jest mniejszy niż 2 000 zł. Zarazem można zauważyć, iż niższe oceny uzyskują dzieci nieuczestniczące w zajęciach dodatkowych (z pominięciem korepetycji) lub te, których zajęcia nie generują kosztów.

³³ Z uwagi na projekt próby w przypadku dzieci w wieku 13–19 lat nie zbierano informacji o nakładach czasowych ich rodziców. Rodzice uczestniczyli w badaniu tylko w przypadku dzieci w wieku 3–12 lat, a w tej grupie wiekowej bardzo mały jest odsetek dzieci, które chodzą do klasy V lub VI. Dlatego też w analizach nie uwzględniono nakładów czasowych rodziców.

Przeprowadzone analizy nie wykazały, iż badane nakłady czasowe dziecka polaryzują wyniki w nauce.

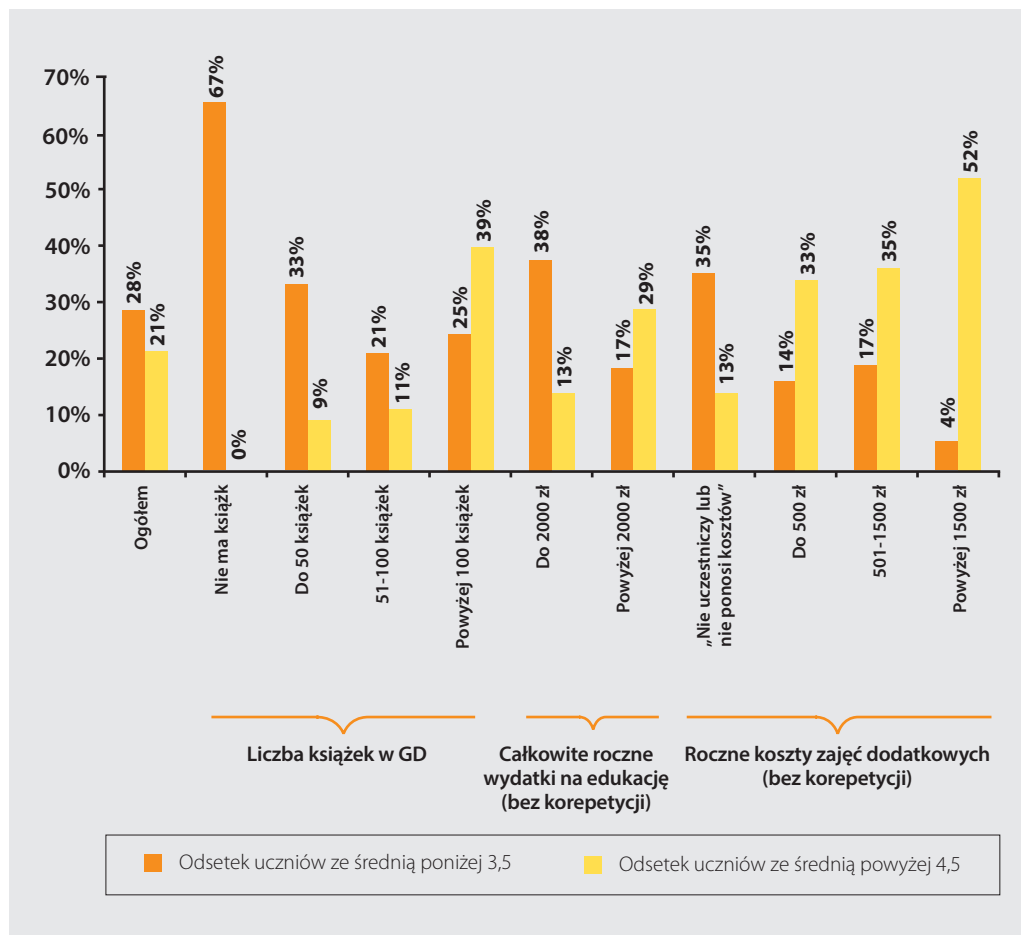
Poniżej przedstawiono wykresy dla tych czynników, które najsilniej różnicują wartości badanych odsetków.

Rysunek 73. Odsetek uczniów z Poznania ze średnią ocen z roku 2011/12 poniżej 3,5 oraz powyżej 4,5 w zależności od wybranych zmiennych



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna N=267 – uczniowie klasy V lub VI szkoły podstawowej oraz wszyscy uczniowie gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Pod uwagę brano oceny z poprzedniej klasy, tj. na koniec roku szkolnego poprzedzającego badanie (w przypadku uczniów I klasy gimnazjum – średnią ocen na koniec VI klasy szkoły podstawowej, w przypadku uczniów I klasy szkół ponadgimnazjalnych – średnią ocen na koniec III klasy gimnazjum).

Rysunek 74. Odsetek uczniów ze średnią ocen z roku 2011/12 poniżej 3,5 oraz powyżej 4,5 w zależności od wybranych zmiennych



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=267 – uczniowie klasy V lub VI szkoły podstawowej oraz wszyscy uczniowie gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Pod uwagę brano oceny z poprzedniej klasy, tj. na koniec roku szkolnego poprzedzającego badanie (w przypadku uczniów I klasy gimnazjum – średnią ocen na koniec VI klasy szkoły podstawowej, w przypadku uczniów I klasy szkół ponadgimnazjalnych – średnią ocen na koniec III klasy gimnazjum).

9.6 Podsumowanie

Jak wynika z wcześniejszych rozważań proces edukacyjny ma złożony charakter, a osiągnięte przez dzieci wyniki zależne są od wielu czynników. Pod uwagę brać należy czynniki geograficzne, możliwości ekonomiczne regionu, dostępność infrastruktury, a także wartości, które wnosi sama rodzina – przede wszystkim wykształcenie rodziców, ich sytuację zawodową i majątkową. W przypadku Poznania gospodarstwa domowe są pod znacznym wpływem jego wielkomiejskiego charakteru. Widoczny jest on w codziennym funkcjonowaniu rodzin z dziećmi w szkole i nie pozostaje niezauważony w zasadzie każdej sferze życia – od warunków bytowych, przez dostępność i wymagania pracy zawodowej, ofertę placówek edukacyjnych i zajęć dodatkowych, kwestie gospodarowania czasem, aż po sferę wartości – aspiracji i celów życiowych. Wpływ ten jest także widoczny w nakładach gospodarstw na edukację.

W Poznaniu najczęściej spotykamy model rodziny nuklearnej, a bardzo rzadko rodziny wielopokoleniowej. Co wydaje się być typowe dla powiatów grodzkich, w rodzinach wychowuje się mało dzieci – tylko dwie trzecie dzieci z objętych badaniem mieszka z rodzeństwem. Dodatkowo wysoki jest udział gospodarstw samotnych rodziców i są to niemal wyłącznie gospodarstwa matek (ponad jedna piąta). Taka struktura rodzin skutkuje dla dziecka słabszym wsparciem najbliższych w zakresie edukacji.

W porównaniu z innymi powiatami bardzo wysoka jest aktywność zawodowa matek. Pracują one zarobkowo w 75%, ojcowie zaś w 69% gospodarstw (wyższy odsetek pracujących matek związany jest z większym udziałem gospodarstw bez ojców). W ponad połowie gospodarstw objętych badaniem pracują obydwaj rodzice. Model pracy zawodowej w Poznaniu jest bardzo angażujący – charakterystyczne jest przeciążenie rodziców pracą mierzone długością jej czasu oraz wymaganiami (np. praca wieczorem, w weekendy, zmianowa). Długie godziny pracy w widoczny sposób odbijają się na nakładach czasu poświęcanego dzieciom, w tym na czynności związane z edukacją i na ograniczone zaangażowanie w życie szkoły (widoczne w deklaracjach kadry szkolnej i samych rodziców). Mimo wysokiej aktywności zawodowej poznańscy rodzice utrzymują intensywne kontakty z rodziną, przyjaciółmi, znajomymi i są aktywni, jeśli chodzi o sport i rekreację. Te wartości i nastawienie przekazują też z powodzeniem swoim dzieciom.

Obowiązki związane ogólnie z opieką nad dziećmi i ich edukacją spoczywają częściej na matkach, które poświęcają na nie więcej czasu niż ojcowie, pomimo znacznej aktywności zawodowej. Badania przebiegu dnia poprzedniego (DAR) wskazują, że w gospodarstwie w przeciętnym dniu czynności związane z opieką nad dziećmi wykonuje dziewięć na dziesięć matek i połowa ojców. Czas spędzany na tych czynnościach przez matki jest o godzinę dłuższy niż przez ojców, podobnie jak w przypadku prac domowych. Obowiązki związane z nauką i odrabianiem lekcji to również domena matek, o czym świadczą zarówno wyniki wywiadów rodzinnych, jak i badania DAR. Czas na wspólną naukę w tygodniu znajduje jedynie co piąta z nich, a ojcowie – czterokrotnie rzadziej.

Czas poświęcany na pomoc w nauce w przypadku rodziców dzieci w wieku 3–12 lat jest dosyć krótki w porównaniu z innymi czynnościami związanymi z opieką nad dziećmi. Pomimo bardzo dużych obciążeń zawodowych rodzice w podobnym stopniu jak w innych powiatach starają się wspierać dzieci w wywiązywaniu się z obowiązków szkolnych, nadzorując naukę dziecka. Podobnie jak w innych powiatach, stopniowo wraz ze wzrostem wieku dziecka wycofują swoje wsparcie, oczekując przejęcia przez dziecko (i szkołę) odpowiedzialności za efekty nauczania. Charakterystyczne jest opóźnienie usamodzielnienia się dziecka – zarówno w obowiązkach szkolnych, jak i w wyborze ścieżki edukacyjnej.

Sytuacja materialna gospodarstw domowych w Poznaniu jest na tle kraju nieco silniej spolaryzowana: w odniesieniu do wyników badania Target Group Index Millward Brown więcej jest zarówno tych, którzy odbierają swą sytuację materialną jako trudną, jak i tych, którzy oceniają ją dobrze. Biorąc pod uwagę zasobność gospodarstw w dobra trwałego użytku, należy zauważyć, że są one zazwyczaj wyposażone zdecydowanie lepiej niż ogół gospodarstw na poziomie kraju, posiadając dobra istotne z punktu widzenia dzieci. Pojawiające się ubóstwo związane jest zwykle ze słabym wykształceniem rodziców/opiekunów i ich złą sytuacją zawodową. Rodziny takie ponoszą średnio mniejsze wydatki na edukację. Przeciętnie w ciągu roku kalendarzowego gospodarstwo domowe w Poznaniu na cele związane z edukacją dziecka w wieku 3–19 lat wydaje nieco ponad 3 900 zł, przy czym największe potrzeby są w przedszkolu, a potem z każdym stopniem edukacji obniżają się, aby u licealistów wrócić do poziomu bliskiego wydatkom dzieci przedszkolnych. Na tle innych badanych powiatów są to duże kwoty, choć przewyższają je wydatki gospodarstw w Świnoujściu i w powiecie pruszkowskim.

Dostrzegalny jest wpływ rodziny na postawy i aspiracje dzieci, a także na styl uczenia się i kształtowania swojej ścieżki edukacyjnej. Duże znaczenie ma wykształcenie rodziców – wyższe wykształcenie oznacza z jednej strony wyżej ustawioną poprzeczkę oczekiwań, z drugiej większe wsparcie w zakresie edukacji (wzorce, kapitał kulturowy). Z kolei niskie wykształcenie rodziców motywuje do poprawy własnej sytuacji – ukończenia szkoły, zdobycia zawodu, jak najszybszego usamodzielnienia się. Aspiracje edukacyjne rodziców są wysokie – prawie trzy czwarte z nich chciałoby, aby ich dzieci osiągnęły wykształcenie wyższe. Konkurencyjne dla wykształcenia wyższego jest jedynie wykształcenie średnie zawodowe, choć pożądane tylko przez 12% poznańskich rodziców i 21% dzieci. Rodzice przywiązują dużą wagę do zapewnienia dzieciom edukacji oraz wpojenia im, że jest ona ważna dla zdobycia dobrego zawodu, a tym samym możliwości usamodzielnienia się i osiągnięcia wystarczających dochodów. O rzeczywistym sukcesie edukacyjnym wyrażonym średnią ocen uczniów decyduje przede wszystkim kapitał kulturowy rodziny, w której dziecko się wychowuje oraz jej status materialny. Wyniki analiz statystycznych wskazują, że w Poznaniu wyższą średnią ocen (powyżej 4,5) osiągnęli uczniowie, których matki mają wykształcenie wyższe, w gospodarstwie domowym znajduje się 100 lub więcej książek, a ojcowie pracują nie więcej niż 5 dni w tygodniu. Ponadto istotne są nakłady na zajęcia dodatkowe dla ucznia (nie licząc korepetycji) i wynoszą minimum 2 000 zł rocznie.

Aneks do raportu

Wykaz skrótów i pojęć metodologicznych oraz statystycznych

POJĘCIA I SKRÓTY METODOLOGICZNE

Badanie ilościowe – to typ badań, które zmierzają do pomiaru zjawisk, charakterystyk lub opinii badanej populacji, starając się określić ich natężenie, skalę wyrażoną w wartościach liczbowych lub opisanych za pomocą pojęć statystycznych. Służą do identyfikacji i pomiaru zjawiska – rezultatem jest w tym przypadku liczba lub odsetek odpowiedzi danego typu. Odpowiadają m.in. na pytania: ile, jak, co, jak często? Są realizowane w oparciu o wystandaryzowany kwestionariusz, zawierający określoną listę pytań, które każdemu respondentowi zadawane są w ten sam sposób i w tej samej kolejności.

Badanie jakościowe – to badanie, które ma na celu poznanie, zrozumienie i wyjaśnienie różnorodności zjawisk. Odpowiada m.in. na pytania: dlaczego, w jaki sposób? Jest realizowane w oparciu o scenariusz – spis zagadnień, które mogą zostać poruszone w rozmowie z respondentem, ale badanie toczy się w sposób swobodny i może przebiegać inaczej w przypadku różnych osób. W tym przypadku ważne jest uzyskanie wglądu i zrozumienie indywidualnej perspektywy badanych.

Badanie panelowe – rodzaj badania ilościowego polegający na powtarzalnym, co najmniej raz, pomiarze realizowanym na tej samej grupie jednostek. W badaniu BECKER wykorzystane w ramach badania gospodarstw domowych z dziećmi w wieku 3–19 lat – w tych samych gospodarstwach realizowano różnego rodzaju badania ilościowe, powracając kilkakrotnie do respondentów.

BDL GUS – Bank Danych Lokalnych Głównego Urzędu Statystycznego (www.bdl.stat.gov.pl).

CAPI – *Computer Assisted Personal Interview*. Technika badań ilościowych, w trakcie których ankieter wyposażony w przenośny komputer przeprowadza bezpośredni wywiad z respondentem. Ankieter w czasie wywiadu korzysta z programu wyświetlającego ankietarowi kolejne pytania, które zadaje respondentowi. W tym samym programie ankieter wprowadza odpowiedzi udzielone przez respondenta.

CATI – *Computer Assisted Telephone Interview*. Technika badań ilościowych, w trakcie których ankieter przeprowadza wywiad telefoniczny z respondentem. Podobnie jak w technice CAPI, ankieter w czasie wywiadu korzysta z programu wyświetlającego kolejne pytania. W tym samym

programie ankietier wprowadza odpowiedzi udzielone przez respondenta. Badania telefoniczne realizowane są w studiu specjalnie przygotowanym na potrzeby tej techniki.

CAWI – *Computer Assisted Web Interview*. Technika badań ilościowych wykorzystująca ankietę udostępnioną on-line. Respondent proszony jest o wypełnienie ankiety w wersji elektronicznej pod wskazanym adresem strony internetowej. Cechą, która odróżnia tę technikę od innych jest to, że do zebrania informacji nie jest potrzebny ankietier.

Cenzus – badanie, które obejmuje swoim zasięgiem całą populację.

DAR – *Day After Recall*. Badanie przebiegu dnia poprzedniego. W badaniu BECKER wykorzystane w ramach badania gospodarstw domowych z dziećmi w wieku 3–19 lat. Każde gospodarstwo wzięło w tym badaniu udział dwukrotnie, raz opisując przebieg dnia roboczego, a raz przebieg dnia wolnego od pracy. Respondent odtwarzał przebieg poprzedniego dnia w odstępach 15-minutowych.

FGI – *Focus Group Interview*. Zogniskowany wywiad grupowy. Polega na wspólnej grupowej rozmowie/dyskusji 6–8 osób zgromadzonych w jednym miejscu. W trakcie dyskusji moderator posługuje się scenariuszem wywiadu: kieruje rozmową i pogłębia wypowiedzi uczestników badania w celu lepszego zrozumienia odpowiedzi. Grupowy charakter wywiadu sprzyja wymianie opinii, dyskusjom, aktywizując tym samym respondentów do uczestnictwa.

GUS – Główny Urząd Statystyczny

IDI – *Individual In-Depth Interview*. Indywidualny wywiad pogłębiony to jedna z najpopularniejszych technik badań jakościowych. Polega na indywidualnej rozmowie moderatora z respondentem. Celem rozmowy jest pozyskanie informacji opisujących i wyjaśniających temat badania, ze szczególnym ukierunkowaniem na zrozumienie zachowań, postaw, motywacji, procesów decyzyjnych ważnych z punktu widzenia postawionych celów badania.

Jednostki otoczenia podmiotów edukacyjnych – zgodnie z przyjętymi na potrzeby badania BECKER kryteriami definicyjnymi za takie podmioty uznawano: biblioteki, domy dziecka, domy kultury, ośrodki pomocy społecznej, muzea, świetlice wiejskie, środowiskowe, kluby, ośrodki sportowe, ochotnicze hufce pracy, powiatowe centra pomocy rodzinie, policję, powiatowe urzędy pracy, schroniska dla nieletnich, zakłady poprawcze.

PAPI – *Paper and Pencil Interview*. Technika badań ilościowych, w której ankietier wykorzystuje papierową formę kwestionariusza wywiadu, z której odczytuje kolejne pytania i w której zaznacza/zapisuje odpowiedzi udzielone przez respondenta.

SSI – *Semi-Structured Interview*. Wywiad częściowo ustrukturyzowany to technika mieszana – jego scenariusz zawiera zarówno pytania o charakterze ilościowym (zamknięte, z kafeterią odpowiedzi), jak i jakościowym (otwarte).

Próba celowa – najczęściej stosowana w badaniach jakościowych. Do próby dobiera się osoby lub jednostki w sposób nielosowy, subiektywny – tak, aby były one jak najbardziej użyteczne dla badania, np. spełniały kryteria, które trudno byłoby spełnić w próbie losowej.

Próba losowa – najczęściej stosowana w badaniach ilościowych. Osoby lub jednostki do próby są wybierane za pomocą określonych technik z zastosowaniem rachunku prawdopodobieństwa, np. losowane z operatu zawierającego spis wszystkich jednostek (próba imienna) lub spis wszystkich adresów (próba adresowa).

Wywiad rodzinny – odmiana wywiadu FGI, w ramach którego respondentami są członkowie rodziny.

TERMINY STATYSTYCZNE

Średnia (średnia arytmetyczna) – potocznie wartość „przeciętna”. Średnia arytmetyczna obliczana jest poprzez dodanie do siebie wartości danej zmiennej dla wszystkich jednostek z danego zbioru, a następnie podzielenie tej sumy przez liczbę jednostek.

Mediana – miara wyznaczająca wartość środkową w zbiorze liczb. Gdyby wszystkie wartości uszeregować od najmniejszej do największej, to wówczas wartość mediany podzieliłaby ten zbiór dokładnie na dwie części – 50% liczb miałaby wartość poniżej mediany lub jej równą, a 50% powyżej wartości mediany lub jej równą.

Szczegółowy opis metodologii badania

Badane podmioty i szczegółowe cele badania

Poniższa tabela prezentuje, jakie grupy podmiotów w ramach poszczególnych komponentów zostały objęte badaniem BECKER i jakie były cele badań prowadzonych z tymi grupami.

Tabela 8.

Podmioty objęte badaniem BECKER oraz szczegółowe cele badań

Komponent	Badane podmioty	Szczegółowe cele badania
Samorząd	Radni samorządów gminnych i powiatowych	Pogłębienie uzyskanej z danych zastanych wiedzy o strukturze nakładów (finansowych, kadrowych, materialnych) na oświatę, przyjrzenie się mechanizmom przydzielania środków publicznych w oświacie
	Przedstawiciele JST – urzędnicy szczebla gminnego i powiatowego, reprezentanci jednostek pomocniczych	Poznanie polityki edukacyjnej gminy lub powiatu, w szczególności sposoby jej realizowania i finansowania
	Urzędnicy Urzędu Marszałkowskiego	Poznanie regionalnej polityki edukacyjnej i sposobów jej realizowania
Szkoły i przedszkola	Dyrektorzy szkół i przedszkoli	Pogłębienie uzyskanej z danych zastanych wiedzy o strukturze nakładów na działalność edukacyjną (finansowych, kadrowych, materialnych) w szkołach i przedszkolach, odzwierciedlenie procesu podziału tych środków wewnątrz placówek oraz przyjrzenie się mechanizmowi uzyskiwania środków publicznych
	Kierownicy warsztatów szkolnych/ koordynatorzy praktycznej nauki zawodu	Uzyskanie wiedzy na temat nakładów ponoszonych na działalność edukacyjną w ramach praktycznego kształcenia zawodowego
	Przedstawiciele rad rodziców	Uzyskanie wiedzy na temat roli rady rodziców w codziennym funkcjonowaniu szkół i przedszkoli w danym powiecie

Nauczyciele	Nauczyciele szkolni i przedszkolni	Poszerzenie stanu wiedzy na temat codziennej pracy nauczycieli, nakładów ponoszonych przez nich w związku z wykonywaną pracą, relacji z innymi nauczycielami i dyrekcją, nakładów na edukację oraz ich uwarunkowań, warunków pracy nauczycieli, czasu ich pracy, sytuacji ich gospodarstw domowych
Otoczenie placówek edukacyjnych	Liderzy środowiska nauczycielskiego	Ocena warunków pracy nauczycieli i ponoszonych przez nich nakładów w perspektywie lokalnej polityki oświatowej powiatu
	Przedstawiciele jednostek otoczenia podmiotów edukacyjnych	Ocena lokalnego kontekstu, w jakim funkcjonują placówki edukacyjne, oferta edukacyjna tych podmiotów oraz ponoszone w związku z jej realizacją nakłady
	Dyrektorzy placówek pozaszkolnych	Oferta placówek pozaszkolnych dla dzieci i młodzieży szkolnej, struktura budżetu placówek pozaszkolnych, ich struktura kadrowa
	Kuratorzy oświaty	Poznanie efektów kształcenia i czynników, które na nie wpływają na temat współpracy szkół, samorządów i otoczenia
Organizacje pozarządowe	Przedstawiciele organizacji pozarządowych	Charakterystyka bieżącej działalności organizacji, w szczególności działalności edukacyjnej oraz ponoszonych nakładów niezbędnych do prowadzenia tej działalności. Charakterystyka budżetu organizacji, ich zasobów materialnych. Zidentyfikowanie najważniejszych problemów występujących na terenie JST, ocena polityki oświatowej JST, współpracy między różnymi podmiotami na terenie JST
Przedsiębiorstwa	Główni koordynatorzy, organizujący i koordynujący praktyczną naukę zawodu	Organizacja przez przedsiębiorców praktycznej nauki zawodu dla uczniów szkół zawodowych oraz ponoszone w związku z nią koszty
Gospodarstwa domowe	Dorosła ludność w wieku co najmniej 20 lat Gospodarstwa domowe z dziećmi w wieku 3-19 lat – Rodzice dzieci w wieku 3-19 lat – Dzieci w wieku 13-19 lat	Problematyka edukacji respondentów oraz ich preferencje w odniesieniu do finansowania oświaty i ponoszenia na nią nakładów finansowych Charakterystyka gospodarstw domowych z dziećmi w wieku przedszkolnym i szkolnym pod względem ich składu, sytuacji ekonomicznej, kapitału społecznego, wydatków pieniężnych na edukację, nakładów czasu przeznaczanych na edukację Poznanie celów i aspiracji rodziców, poznanie przebiegu kształcenia dzieci w szkole i poza nią, ocena funkcjonowania placówek edukacyjnych w powiecie Poznanie opinii młodzieży o szkole, nauce, dalszych planach, edukacji zawodowej, kontaktach z rodzicami, rówieśnikami, sposobach spędzania wolnego czasu

Techniki badań i liczba zrealizowanych wywiadów

Szczegółowe informacje na temat ostatecznie zrealizowanej w Poznaniu liczby wywiadów zawiera poniższa tabela.

Tabela 9.

Informacja o realizacji badania BECKER w Poznaniu

Komponent	Grupa badana	Technika	Dobór próby	Liczba wywiadów zrealizowanych	Liczba wywiadów założonych ³⁴	Liczebność populacji w powiecie
Samorząd	Radni samorządów gminnych i powiatowych	CATI	census	29	Minimum 70% populacji – 26	37
	Przedstawiciele administracji gmin i powiatów	IDI	celowy	9		
	Urzędnicy Urzędu Marszałkowskiego	IDI	celowy	4		
Szkoły i przedszkola	Dyrektorzy szkół i przedszkoli	CAPI	census	419	Minimum 75% populacji – 420	561
	Dyrektorzy szkół i przedszkoli	IDI	celowy	31		
	Rady rodziców	FGI	celowy	4		
	Kierownicy warsztatów szkolnych/koordynatorzy praktycznej nauki zawodu	IDI	celowy	10		
Nauczyciele	Nauczyciele szkolni i przedszkolni	FGI	celowy	2		
	Nauczyciele szkolni	CAPI	losowy	428	Okolo 336	6568
	Liderzy środowiska nauczycielskiego	IDI	celowy	3		

* Wielkość populacji nauczycieli – wartość szacunkowa na podstawie danych Systemu Informacji Oświatowej

Otoczenie sektora edukacji	Przedstawiciele jednostek otoczenia podmiotów edukacyjnych	IDI	celowy	43	
	Dyrektorzy placówek pozaszkolnych	SSI	cenzus	27	
	Dyrektorzy placówek pozaszkolnych	PAPI/CAPI	celowy	17	
	Kurator oświaty	IDI	celowy	1	
Organizacje pozarządowe	Przedstawiciele NGO	IDI	celowy	30	
	Przedstawiciele NGO	PAPI	celowy	30	
Przedsiębiorstwa	Główni koordynatorzy organizujący i koordynujący praktyczną naukę zawodu	IDI + PAPI	celowy	18	
	Dorośli ludność powiatu 20+	CAPI	losowy	680	457 750
Gospodarstwa domowe	Gospodarstwa domowe z dziećmi w wieku 10+	Wywiady rodzinne	celowy	6	
	Głowa gospodarstwa domowego z dziećmi w wieku 3-19 lat	CAPI + CATTI	losowy	602	77 083
	Dziecko wybrane do badania w wieku 13-19 lat	CAPI	losowy	245	244
	Rodzice oraz dzieci w wieku 3-12 lat	DAR	losowy	178	Okolo połowa gospodarstw z dziećmi w wieku 3-12 lat
	Dziecko wybrane do badania w wieku 13-19 lat	DAR	losowy	122	Okolo połowa gospodarstw z dziećmi w wieku 13-19 lat

34 Informacje o liczbie wywiadów założonych oraz liczebność populacji dotyczą tylko badań ilościowych.

Badanie BECKER było realizowane nie tylko w Poznaniu, ale także w ośmiu innych powiatach. Poniższa tabela prezentuje skalę badań ilościowych – ogółem oraz w każdym z wybranych do badania powiatów.

Tabela 10.

Informacja o liczbie przeprowadzonych wywiadów w badaniach ilościowych w poszczególnych powiatach objętych badaniem BECKER

Komponent	Grupa badana	Technika	OGÓŁEM	m. Poznań	m. Siemianowice Śląskie	m. Świnoujście	m. Tarnobrzeg	Powiat giżycki	Powiat głogowski	Powiat pruszkowski	Powiat sępoleński	Powiat sokólski
Samorząd	Radni samorządów gminnych i powiatowych	CATI	531	29	22	19	21	76	85	96	55	128
Szkoły i przedszkola	Dyrektorzy szkół i przedszkoli	CAPI	964	419	50	30	50	84	71	109	75	76
Nauczyciele	Nauczyciele szkolni	CAPI	3020	428	352	190	341	340	342	344	340	343
Otoczenie sektora edukacji	Dyrektorzy placówek pozaszkolnych	PAPI/CAPI	52	17	1	2	3	14	5	6	3	1
Organizacje pozarządowe	Przedstawiciele NGO	PAPI	131	30	8	3	10	14	15	25	7	19

Przedsiębiorstwa	Główni koordynatorzy organizujący i koordynujący praktyczną naukę zawodu	PAPI	100	18	11	10	10	10	10	10	10		
	Gospodarstwa domowe	Dorośla ludność powiatu 20+	CAPI	6120	680	680	680	680	680	680	680	680	
		Gospodarstwa domowe z dziećmi w wieku 3-19 lat	CAPI+ CATI	5398	602	570	572	587	597	585	616	591	678
		Gospodarstwa domowe z dziećmi w wieku 3-19 lat	DAR	2698	300	285	285	296	310	290	296	292	344

Bibliografia

CBOS (2013), Kierunki i formy transformacji czytelnictwa w Polsce. Raport z badania założycielskiego, Warszawa, PIK, dostęp 20 stycznia 2015, <http://www.pik.org.pl/upload/files/RCz_Badanie_zalozycielskie.Raport.CBOS.pdf>.

Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców (1992), Europejskie Stowarzyszenie Rodziców (EPA).

Główny Urząd Statystyczny (2011), Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań, Bank Danych Lokalnych.

Hernik K., Solon-Lipiński M., Stasiowski J., Sijko K., Jabłkowski S., Walczak A. (2012), *Współpraca szkół z podmiotami zewnętrznymi*, Warszawa, Instytut Badań Edukacyjnych.

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483).

Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r. (Dz.U. 1964 nr 9 poz. 59 z późn. zm.).

Pańków M. (2014), *Młodzi na rynku pracy, Raport z badania*, Warszawa, Instytut Spraw Publicznych.

Pańków, M. (2014). *Monografia powiatowa: Poznań, Raport niepublikowany Zespołu Ekonomii Edukacji IBE*, Warszawa, Instytut Badań Edukacyjnych.

Putnam R., Leonardi R., Nanetti R. (1995), *Demokracja w działaniu: tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, Kraków, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Warszawa, Fundacja im. Stefana Batorego.

Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. kodeks rodzinny i opiekuńczy, z późn. zm.

Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. - Karta Nauczyciela (Dz. U. 1982 nr 3 poz. 19 z późn. zm.)

Ustawa z dnia 8 marca 1990 r. o samorządzie gminnym (Dz. U. z 1996 r. Nr 67, poz. 329 z późn. zm.).

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. Dz. U. 1991 Nr 95 poz. 425, z późn. zm.

Ustawa z dnia 5 czerwca 1998 r. o samorządzie powiatowym (Dz. U. 1998 nr 91 poz. 578 z późn. zm.).

Millward Brown, Target Group Index, kwiecień 2013 – marzec 2014.

Źródła internetowe:

Rozwiązywanie problemów – tak, ale nie na komputerze.

<http://www.ibe.edu.pl/pl/o-instytucie/aktualnosci/337-rozwiazywanie-problemow-tak-ale-nie-na-komputerze>

Procedury zrównywania wyników

<http://pwe.ibe.edu.pl/?pstr=1>

Szacowanie wartości EWD

<http://2013.ewd.edu.pl/faq-ewd/#3>

Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE)

<http://gimnazjum.ewd.edu.pl/>

Strategia Rozwoju Miasta Poznania 2030

<http://www.poznan.pl/mim/main/wstep,p,14886,14888.html>

Spis ilustracji

Rysunek 1. Grupy objęte badaniem BECKER w Poznaniu.....	19
Rysunek 2. Piramida wieku ludności Poznania według danych z 2012 r.	28
Rysunek 3. Wysokość dochodów Poznania w przeliczeniu na mieszkańca i struktura dochodów w latach 2006–2012 (w mln zł, ceny stałe 2012 r.).....	33
Rysunek 4. Struktura wydatków na oświatę i wychowanie w roku 2012 w Poznaniu.....	39
Rysunek 5. Zrównane wyniki egzaminacyjne sprawdzianu szóstoklasisty w Poznaniu	44
Rysunek 6. Zrównane wyniki części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego w Poznaniu..	45
Rysunek 7. Zrównane wyniki części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego w Poznaniu.....	45
Rysunek 8. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Poznaniu – część humanistyczna w latach 2006–2008.....	47
Rysunek 9. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Poznaniu – część humanistyczna w latach 2011–2013.....	47
Rysunek 10. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Poznaniu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2006–2008.....	48
Rysunek 11. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Poznaniu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013.....	49
Rysunek 12. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla liceów ogólnokształcących w Poznaniu – część humanistyczna w latach 2011–2013	50
Rysunek 13. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla liceów ogólnokształcących w Poznaniu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013	51
Rysunek 14. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla techników w Poznaniu – część humanistyczna w latach 2011–2013.....	52
Rysunek 15. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla techników w Poznaniu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013.....	52
Rysunek 16. Czy w mieście przeważa nieufność, ostrożność i interes prywatny czy poczucie solidarności i dbałość o dobro wspólne?	55
Rysunek 17. Liczba książek przeczytanych w ciągu ostatniego roku w poszczególnych grupach wiekowych mieszkańców Poznania.....	58

Rysunek 18. Udział mieszkańców Poznania w wybranych aktywnościach kulturalnych i społecznych.....	59
Rysunek 19. Częstotliwość korzystania z Internetu dla rozrywki w różnych grupach wiekowych mieszkańców Poznania	60
Rysunek 20. Ocena różnych aspektów życia w Poznaniu przez jego mieszkańców – kultura i sport.....	61
Rysunek 21. Ocena różnych aspektów życia w Poznaniu przez mieszkańców – transport zbiorowy i komunikacja.....	62
Rysunek 22. Ocena różnych aspektów życia w Poznaniu przez mieszkańców – polityka społeczna.....	63
Rysunek 23. Ocena różnych aspektów życia w Poznaniu przez mieszkańców – rynek pracy.....	64
Rysunek 24. Ocena różnych aspektów funkcjonowania przedszkoli w Poznaniu w opinii mieszkańców.....	69
Rysunek 25. Ocena dostępności, infrastruktury i jakości nauczania w szkołach podstawowych w opinii mieszkańców Poznania	70
Rysunek 26. Ocena dostępności, infrastruktury i jakości nauczania w szkołach gimnazjalnych w opinii mieszkańców Poznania	70
Rysunek 27. Ocena dostępności, infrastruktury i jakości nauczania w szkołach ponadgimnazjalnych ogólnokształcących w opinii mieszkańców Poznania.....	71
Rysunek 28. Cechy dobrej szkoły zdaniem rodziców, nauczycieli i dyrektorów.....	83
Rysunek 29. Oczekiwania rodziców wobec szkoły w zależności od wieku dzieci.....	85
Rysunek 30. Najważniejsze cele placówek w opinii dyrektorów w zależności od poziomu kształcenia.....	88
Rysunek 31. Najważniejsze potrzeby uczniów w minionym roku w ocenie nauczycieli w zależności od poziomu edukacji.....	90
Rysunek 32. Charakterystyka społeczno-demograficzna nauczycieli w Poznaniu	93
Rysunek 33. Zarobki nauczycieli – kwoty netto.....	99
Rysunek 34. Zarobki (netto) nauczycieli a staż pracy w oświacie.....	100
Rysunek 35. Wysokość wynagrodzenia w ramach miesięcznej pensji netto za godziny ponadwymiarowe, zastępstwa w 2012/2013 roku szkolnym.....	102
Rysunek 36. Wymiar etatu zatrudnienia nauczycieli w Poznaniu.....	106
Rysunek 37. Liczba „okienek” w ciągu tygodnia pracy nauczyciela.....	106

Rysunek 38. Warunki prowadzenia lekcji – opinia nauczycieli.....	110
Rysunek 39. Dodatkowe źródła finansowania szkół i przedszkoli.....	113
Rysunek 40. Działalność dodatkowa szkół pozwalająca uzyskiwać dochody.....	115
Rysunek 41. Sieć współpracy pomiędzy instytucjami działającymi na rzecz szeroko rozumianego wsparcia dzieci i młodzieży z innymi podmiotami w Poznaniu.....	120
Rysunek 42. Skład gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER w Poznaniu.....	167
Rysunek 43. Modele rodziny w gospodarstwach domowych objętych badaniem BECKER w Poznaniu.....	168
Rysunek 44. Placówki edukacyjne, do których uczęszczają dzieci z gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER w Poznaniu.....	169
Rysunek 45. Uzdolnienia dzieci objętych badaniem BECKER w ocenie rodziców.....	170
Rysunek 46. Charakterystyka rodziców z Poznania pod względem wykształcenia i sytuacji zawodowej.....	173
Rysunek 47. Charakterystyka pracy rodziców z Poznania.....	174
Rysunek 48. Zakorzenienie lokalne poznańskich rodziców oraz ich rodzin.....	175
Rysunek 49. Liczba osób, z którymi rodzice poznańscy kontaktują się regularnie (przynajmniej kilka razy w roku) spośród kręgu rodziny, przyjaciół i znajomych.....	176
Rysunek 50. Liczba książek przeczytanych w ciągu ostatnich 12 miesięcy przez rodzica badanego w ramach badania gospodarstw domowych w Poznaniu w porównaniu do wyników ogólnopolskich.....	178
Rysunek 51. Opinie młodzieży z Poznania objętej badaniem BECKER o relacjach z rodzicami (odsetek odpowiedzi „zdecydowanie się zgadzam” oraz „raczej się zgadzam”).....	181
Rysunek 52. Charakterystyka wymogów pracy rodziców z Poznania.....	182
Rysunek 53. Liczba godzin pracy w ciągu dnia i liczba dni w tygodniu przeznaczonych przez rodziców na pracę zawodową.....	183
Rysunek 54. Osoby towarzyszące dzieciom w ciągu dnia.....	185
Rysunek 55. Samoocena sytuacji materialnej gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER w Poznaniu w porównaniu z danymi ogólnopolskimi.....	188
Rysunek 56. Wyposażenie gospodarstw domowych z Poznania objętych badaniem BECKER na tle danych ogólnopolskich.....	190
Rysunek 57. Aspiracje edukacyjne poznańskich rodziców oraz dzieci w wieku 13–19 lat.....	193

Rysunek 58. Opinie na temat oczekiwań względem edukacji dziecka wyrażane przez rodziców i nauczycieli (odsetki odpowiedzi „zdecydowanie zgadzam się” oraz „zgadzam się”).....	195
Rysunek 59. Osoby podejmujące decyzję o wyborze szkoły, do której chodzi obecnie dziecko	196
Rysunek 60. Opinie na temat stosunku dzieci w wieku 13–19 lat do nauki – odsetki odpowiedzi („zdecydowanie zgadzam się” oraz „zgadzam się”).....	200
Rysunek 61. Uczestnictwo w zajęciach dodatkowych dzieci objętych badaniem BECKER.....	202
Rysunek 62. Odsetek dzieci uczestniczących w zajęciach dodatkowych różnego typu oraz odsetek gospodarstw ponoszących wydatki za te zajęcia (wśród ogółu gospodarstw)	203
Rysunek 63. Całkowite roczne wydatki gospodarstw domowych związane z edukacją dziecka objętego badaniem.....	206
Rysunek 64. Wybrane wydatki gospodarstw domowych związane z kształceniem w placówce edukacyjnej – odsetek gospodarstw domowych ponoszących koszty i średnia roczna kwota wydatków.....	208
Rysunek 65. Wybrane wydatki gospodarstw domowych towarzyszące kształceniu w placówce edukacyjnej.....	210
Rysunek 66. Wybrane wydatki na zapewnienie dziecku warunków do nauki i rozwoju.....	211
Rysunek 67. Zaangażowanie rodziców w życie szkoły.....	214
Rysunek 68. Opinie nauczycieli na temat zaangażowania rodziców w życie szkoły.....	215
Rysunek 69 A. Nakłady czasu rodziców dzieci w wieku 3–12 lat objętych badaniem na czynności związane z ich nauką.....	217
Rysunek 69 B. Nakłady czasu rodziców dzieci w wieku 3–12 lat objętych badaniem na czynności związane z ich nauką	218
Rysunek 70. Nakłady czasu dzieci objętych badaniem na czynności związane z nauką.....	219
Rysunek 71. Średnia ocen z roku szkolnego 2011/12.....	222
Rysunek 72. Średnia ocen w roku szkolnym 2012/13.....	222
Rysunek 73. Odsetek uczniów z Poznania ze średnią ocen z roku 2011/12 poniżej 3,5 oraz powyżej 4,5 w zależności od wybranych zmiennych	225
Rysunek 74. Odsetek uczniów ze średnią ocen z roku 2011/12 poniżej 3,5 oraz powyżej 4,5 w zależności od wybranych zmiennych.....	226