


Cezary Trutkowski (red.)



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



Raport dla powiatu
m. Tarnobrzeg

Redakcja: Cezary Trutkowski

Recenzenci:

dr inż. Witold Pycior

Autorzy:

pod redakcją Cezarego Trutkowskiego z Zespołu Ekonomii Edukacji IBE

Edyta Makowska-Belta i Julita Pieńkosz

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

Rozdział 4 „Podsumowanie” – Cezary Trutkowski, Zespół Ekonomii Edukacji, IBE

Rozdział 5.2.1 „Wyniki edukacyjne uczniów w powiecie sokólskim” – Jędrzej Stasiowski, Zespół Ekonomii

Edukacji IBE na podstawie materiałów przygotowanych przez zespół EWD i PWE Instytutu Badań Edukacyjnych

Konsultacje merytoryczne: Małgorzata Kłobuszewska

Redakcja językowa: Hanna Śmierzyńska

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

Wzór cytowania:

Trutkowski C. (red.), Publiczne i prywatne nakłady na edukację w Tarnobrzegu.

Raport zbiorczy z badania BECKER opracowany przez Zespół Ekonomii Edukacji IBE

oraz zespół merytoryczny Millward Brown i PBS, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych

ul. Górczewska 8

01-180 Warszawa

tel. 22 24 17 100

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	13
3. Opis badania BECKER	18
3.1. Koncepcja i cele badania	18
3.2. Metodologia badania	20
4. Podsumowanie	23
5. Charakterystyka powiatu m. Tarnobrzeg	29
5.1. Charakterystyka powiatu i najważniejszych problemów lokalnych	29
5.2. Charakterystyka systemu edukacji, w tym zasobów i nakładów na edukację oraz efektów edukacyjnych	39
5.3. Otoczenie systemu edukacji	56
5.4. Podsumowanie	57
6. Samorząd	59
6.1. Ocena życia w powiecie – problemy i atuty powiatu	59
6.2. Kapitał społeczny mieszkańców	63
6.3. Polityka samorządowa	68
6.4. Stan lokalnej oświaty i polityka edukacyjna JST	75
7. Szkoła	108
7.1. Cele i misja szkoły oraz oczekiwania i aspiracje	108
7.2. Charakterystyka zasobów kadrowych szkół i przedszkoli	121
7.3. Charakterystyka zasobów i nakładów materialnych	140
7.4. Charakterystyka zasobów i nakładów finansowych	146
8. Otoczenie	160
8.1. Charakterystyka działalności podmiotów otoczenia na rzecz edukacji	160
9. Rodzina i uczeń – zasoby, aspiracje i działania gospodarstwa domowego w sferze edukacji	186
9.1. Obowiązki i oczekiwania wobec rodziny w kontekście edukacji	186
9.2. Rodziny z Tarnobrzega – zasobność gospodarstw, charakterystyka dzieci i rodziców	189
9.3. Motywacje i aspiracje rodziców i dziecka dotyczące edukacji	217
9.4. Nakłady edukacyjne gospodarstw domowych	227
9.5. Efekty edukacyjne	248
9.6. Podsumowanie	254
Aneks do raportu	258
Wykaz skrótów i pojęć metodologicznych oraz statystycznych	258

Szczegółowy opis metodologii badania.....	261
Badane podmioty i szczegółowe cele badania.....	261
Techniki badań i liczba zrealizowanych wywiadów.....	263
Bibliografia.....	267
Spis rysunków.....	268
Spis tabel.....	272

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 kształtowaniu lokalnej polityki oświatowej, angażując się w proces kształcenia dzieci i młodzieży 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 wypadków organem prowadzącym są jednostki samorządu terytorialnego.

Przeprowadzone badania miały odpowiedzieć na pytania, kto i w jakim stopniu ponosi nakłady na edukację na terenie powiatu, jak to robi, jakie ma motywacje, a także, jaki wpływ wywiera na innych uczestników procesu kształcenia. Analizami objęto różnego typu nakłady – badano głównie nakłady finansowe, ale też czas poświęcony na uczenie i przygotowywanie nauczania, korzystanie z lokali i wyposażenia dla celów oświatowych oraz inne zasoby materialne i niematerialne wykorzystywane w procesie edukacji.

Z uwagi na złożoność badania zastosowano wiele różnorodnych jakościowych i ilościowych technik zbierania danych. Korzystano także z danych zastanych.

Powiaty, w których realizowane było badanie, zostały wybrane na podstawie analizy wysokości dochodów własnych samorządów gminnych *per capita* oraz na podstawie wyników egzaminów gimnazjalnych. Do badania wybrano powiaty reprezentujące najbardziej skrajne cechy (zamożne i niezamożne, o wysokich i niskich wynikach edukacyjnych) oraz, jako punkt odniesienia, powiat o przeciętnym poziomie zamożności i przeciętnych wynikach. Badaniami objęto powiaty ziemskie: giżycki, głogowski, sępoleński, sokólski, pruszkowski, a także miasta na prawach powiatu: Poznań, Siemianowice Śląskie, Świnoujście, Tarnobrzeg.

Poniższy raport prezentuje wyniki badania BECKER dla powiatu grodzkiego Tarnobrzeg. Głównym celem autorów była próba odpowiedzi na pytanie, co powoduje, iż powiat ten może pochwalić się wysokimi wynikami edukacyjnymi, mimo relatywnie niskich nakładów finansowych przeznaczanych na edukację oraz relatywnie niskiego wsparcia dziecka przez rodziców w zakresie czynności związanych z nauką. Odpowiedzi poszukiwano poprzez analizę czynników mogących wpływać na taką sytuację. Ponadto intencją raportu jest umożliwienie Czytelnikowi przyjrzenia się sytuacji Tarnobrzega i jego mieszkańców na tle innych badanych powiatów, aby zobaczyć, co charakteryzuje i wyróżnia ten powiat.

Publikacja składa się z dwóch zasadniczych części. Pierwszą stanowi **rozdział 3**, w którym zawarte są ogólne informacje na temat koncepcji, celów badania i sposobu jego realizacji w Tarnobrzegu oraz **rozdział 4**, który podsumowuje kluczowe wyniki badania. W części drugiej – w rozdziałach od 5 do 9 – zaprezentowano szczegółowe wyniki badania.

Rozdział 5 zawiera ogólną charakterystykę miasta Tarnobrzega, 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.

W **rozdziale 6** skoncentrowano się na pokazaniu, jakie warunki do życia zapewnia Tarnobrzeg w opinii swoich mieszkańców, miejskich radnych oraz urzędników. W sposób szczególny skupiono się na ocenie przez poszczególne badane grupy warunków oferowanych przez miasto w zakresie edukacji oraz na determinantach polityki oświatowej prowadzonej przez władze, w tym problematyce jej finansowania.

Wątek dotyczący stanu lokalnej oświaty został rozwinięty i pogłębiony w **rozdziale 7**, gdzie szczegółowo zanalizowano sytuację panującą w tarnobrzeskich 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 wyznaczane przez kadrę pedagogiczną pokazano przez pryzmat ich faktycznej realizacji i warunków

materialnych, finansowych oraz kadrowych, determinujących, zdaniem dyrektorów i nauczycieli, podejmowane przez szkołę działania. 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 zaspokajane przez instytucje otoczenia działające na rzecz edukacji 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 tarnobrzeskie przedszkola i szkoły.

Po omówieniu sytuacji poszczególnych instytucji zaangażowanych w działania edukacyjne na terenie powiatu w ostatnim – **9 – rozdziale** raportu autorzy powracają do adresatów tych działań, czyli do uczniów i ich rodzin, opisując sytuację gospodarstw domowych uczniów w kontekście zasobów istotnych z punktu widzenia edukacji. Poruszono także wątek motywacji i aspiracji edukacyjnych rodziców i dzieci, a także przedstawiono nakłady finansowe i czasowe, jakie gospodarstwa domowe ponoszą na edukację. Podjęto także próbę zidentyfikowania charakterystyk rodzin i dzieci, mających znaczenie dla osiąganych przez uczniów wyników w nauce.

Wybrane wyniki badania

Ogólna charakterystyka miasta. Tarnobrzeg to średniej wielkości miasto, którego gospodarka, jako głównego ośrodka Tarnobrzeskiego Okręgu Siarkowego, w latach 1957–1999 była w znacznej mierze oparta na górnictwie i przetwórstwie siarki. Wskutek przemian gospodarczych i zmian technologicznych nastąpiła likwidacja większości państwowych zakładów przemysłowych działających na terenie miasta. Konsekwencją upadku wielkiego przemysłu są problemy społeczne – spadek zaludnienia oraz wysokie bezrobocie, które z czasem nabrało strukturalnego charakteru. Skutki tych zmian są też widoczne w finansach samorządu miasta – od 2006 roku dochody *per capita* Tarnobrzega utrzymują się na niższym poziomie niż średnie dochody miast na prawach powiatu w Polsce; miasto musi również niwelować znaczny deficyt budżetowy.

Zarówno radni, jak i mieszkańcy byli zgodni, że głównym problemem miasta pozostaje trudna sytuacja na rynku pracy, zaś priorytetem działań samorządu powinna być jej poprawa. Działania władz w tym zakresie są jednak jedną z najsłabiej ocenianych sfer pracy samorządu. Pozostałe problemy w znacznej mierze mają swe źródło w kondycji lokalnej gospodarki i deficycie miejsc pracy. Mimo szeregu trudności, związanych zwłaszcza ze stagnacją na rynku pracy, zarówno mieszkańcy, jak i radni generalnie pozytywnie oceniają Tarnobrzeg jako miejsce zamieszkania. Stosunkowo największe niezadowolenie wiąże się z kwestiami infrastrukturalnymi – jakością wody pitnej oraz stanem nawierzchni i przepustowością ulic.

Edukacja z perspektywy lokalnej. Na cele oświatowe w Tarnobrzegu przeznaczają się relatywnie znaczne nakłady. Są one ponadprzeciętnie wysokie zarówno jeśli uwzględnimy udział procentowy w całkowitym budżecie miasta, jak i jeśli weźmiemy pod uwagę liczby bezwzględne. Nakłady edukacji na niemal wszystkich szczeblach, w przeliczeniu na jednego ucznia, są w Tarnobrzegu wyższe zarówno niż średnia w kraju, jak i średnia dla powiatów miejskich. Oznacza to, że w oświacie inwestowane są znaczne środki. Strategia ta przynosi efekty w postaci ponadprzeciętnych wyników uczniów na egzaminach zewnętrznych, ale niewątpliwie stanowi duże obciążenie dla miasta. Władze samorządowe próbują realizować politykę racjonalizacji wydatków. Polityka ta jest realizowana np. poprzez proces scalania bazy lokalowej placówek, ale i przez wdrożenie centralizacji obsługi księgowej szkolnictwa.

Sytuacja w sektorze edukacji. Wyniki badań w Tarnobrzegu pokazują, że dyrektorzy, nauczyciele oraz rodzice różnie postrzegają wizję dobrej szkoły, a także uszeregowanie priorytetów placówek edukacyjnych. Dla dyrektorów szkół priorytetem jest bezpieczeństwo oraz rozwijanie zdolności uczniów w perspektywie kontynuowania edukacji na dalszych etapach życia. Rodzice szczególną uwagę zwracają na uczących w szkołach nauczycieli. Chcą szkół, w których stosuje się „odpowiednie” metody nauczania i wychowania. Kadra nauczycielska posiada perspektywę bardziej przyziemną związaną zapewne z subiektywnie odczuwanymi deficytami w miejscu pracy. Priorytetowe dla tej grupy jest w edukacji dostarczenie dzieciom i młodzieży warunków do rozwoju (aspekty materialne, wyposażenie szkół) oraz wsparcie rozwoju osób tego potrzebujących (konieczność indywidualizacji podejścia). Elementem łączącym wypowiedzi urzędników, rodziców i pracowników oświaty jest sposób oceniania efektów edukacji głównie w odniesieniu do wyników dzieci w nauce.

Kadra nauczycielska w Tarnobrzegu jest w dużej mierze dobrze wykwalifikowana – odnotowano znaczny udział pedagogów z najwyższym stopniem awansu. Jednocześnie oznacza to, że szkoły muszą więcej środków przeznaczać na finansowanie nauczycielskich wynagrodzeń, które automatycznie wzrastają wraz z awansem. Badani dyrektorzy szkół zwracali uwagę na trudności w pozyskaniu nauczycieli nauczania praktycznego (zawodowego), szczególnie w zawodach, na jakie jest duże zapotrzebowanie na rynku pracy (np. specjaliści z branży odnawialnych źródeł energii, budowlanej, mechanicy samochodowi). Z kolei odnotowywano nadmiar nauczycieli kształcenia ogólnego, co przekładało się na ich warunki zatrudnienia – większość z nich musi akceptować warunki proponowane im w szkołach bez negocjacji.

Placówki działające w Tarnobrzegu doświadczają deficytów związanych ze stanem budynków i wyposażeniem w materiały czy sprzęt potrzebny do realizacji zadań edukacyjnych. Przekazywane środki publiczne pokrywają przede wszystkim wydatki szkół na wynagrodzenia pracowników oraz bieżące funkcjonowanie. Problemy stwarza pozyskiwanie środków na prowadzenie inwestycji

infrastrukturalnych oraz doposażenie. W dużej mierze opiera się to na środkach pochodzących z Unii Europejskiej, jednakże ich poziom również jest niewystarczający.

Otoczenie sektora edukacji. W odniesieniu do każdej z istotnych funkcji szkół i przedszkoli – dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej – działalność tych placówek jest uzupełniana przez szerokie spektrum innych podmiotów. W Tarnobrzegu zwraca uwagę przede wszystkim dość dobre usieciowienie szkół zawodowych, jakie gdzie indziej (w powiatach, na terenie których nie funkcjonują duże przedsiębiorstwa) należą do podmiotów najbardziej zmarginalizowanych. Gęsta jest także sieć relacji pomiędzy placówkami edukacyjnymi różnego typu, co nie wszędzie jest regułą. Relatywnie niewielką rolę w relacjach szkół i przedszkoli z innymi podmiotami zdają się natomiast odgrywać organizacje pozarządowe – chociaż podejmują one szerokie spektrum działań w obszarze edukacyjnym, raczej czynią to niezależnie, bez powiązania z placówkami edukacyjnymi. W przypadku Tarnobrzega wśród istotnych podmiotów otoczenia sektora edukacji należy wymienić Kościół (a zwłaszcza część duchownych), który zapewnia warunki działania szerokiego spektrum instytucji opiekuńczo-wychowawczych. Jak wskazują badania, potencjał instytucji lub organizacji otoczenia sektora edukacji zależy przede wszystkim od dostępnych środków finansowych, ale również zasobów kadrowych tych podmiotów.

Gospodarstwa domowe uczniów. W strukturze rodzin z dziećmi w wieku szkolnym i przedszkolnym w Tarnobrzegu odnotowano zależności typowe dla większych ośrodków miejskich – zwiększony udział gospodarstw prowadzonych przez samotnych rodziców, a także rodzin z jednym, góra dwójkiem nieletnich dzieci. Cechą wyróżniającą gospodarstwa w Tarnobrzegu jest także dychotomia struktury wykształcenia rodziców, szczególnie matek – z jednej strony znaczący jest udział osób z wykształceniem zawodowym, z drugiej zaś z wykształceniem wyższym. Efektem tej dychotomii są również różnice w zasobności finansowej i materialnej gospodarstw. W porównaniu z innymi powiatami grodzkimi lub położonymi w pobliżu większych ośrodków miejskich model pracy zawodowej w Tarnobrzegu nie jest bardzo obciążający. Większość rodziców pracuje w tych samych godzinach, wykonując typową pracę etatową (standardowy 40-godzinny i pięciodniowy tydzień pracy). Nie poświęcają również zbyt wiele czasu na dojazdy.

Nie znajduje to jednak przełożenia na zwiększone zaangażowanie rodziców w pomoc dzieciom w nauce. Wręcz przeciwnie, skala wsparcia dzieci w nauce w gospodarstwach domowych jest niższa niż w innych badanych powiatach. Wynik ten jest również o tyle zaskakujący, iż tarnobrzejscy rodzice prezentują jedne z najwyższych aspiracji edukacyjnych (wyższe odnotowano jedynie w powiecie pruskowskim, przynależącym do aglomeracji warszawskiej). Kwestie związane z przygotowaniem się do lekcji, sprawdzianów spoczywają przede wszystkim na samych dzieciach. Poświęcają one więcej czasu na te czynności, kosztem na przykład aktywności ruchowej (sport, rekreacja, zabawy ruchowe). Mają również nad wyraz wysokie aspiracje edukacyjne, szcze-

gólnie wobec kontynuowania nauki na studiach wyższych i zdecydowanie rzadziej są skłonne jak najszybciej się usamodzielniać.

Roczne wydatki tarnobrzeskich rodzin na cele związane z edukacją dziecka w wieku 3–19 lat są jednymi z najniższych w badanych powiatach, co związane jest z trudną sytuacją finansową wielu tarnobrzeskich gospodarstw. Niższe zasoby finansowe rodzin przekładają się m.in. na ograniczone możliwości uczestniczenia dzieci w zajęciach dodatkowych. Uczestnictwo w tego typu zajęciach w Tarnobrzegu kształtowało się na najniższym poziomie wśród powiatów grodzkich.

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 pre-selected counties and county municipalities and included a number of public and private institutions which directly or indirectly participate in the process of shaping local education policy, engage in 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).

The main objective of the present study was to obtain answers to the following questions: Who incurs expenses on education in the county and to what degree? What are their motivations? What impact do they have on the other participants of the education process? The analyses included various areas of education, i.e. mainly the financial expenditures, but also the time devoted to teaching preparation and teaching itself, as well as the use of educational facilities.

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.

Nine counties were selected for the study on the basis of the analyses of community council incomes *per capita* and on the basis of middle school leaving exam results. The counties selected

represent the most extreme characteristics (affluent and non-affluent, with high and low results in education). A county with an average affluence level and average results was also selected as a benchmark. The study included the counties of Giżycko, Głogów, Sępólno Krajeńskie, Sokółka and Pruszków, as well as the county municipalities of Poznań, Siemianowice Śląskie, Świnoujście and Tarnobrzeg.

The report below presents the findings of the BECKER study for the county municipality of Tarnobrzeg. The authors' main objective was to answer the question why Tarnobrzeg boasts high educational results, despite the relatively low capacity of investing in educational development followed by a low level of parents' support for children in education-related activities. The answers were sought in the analyses of factors potentially affecting such a status quo. Moreover, the idea behind the report is to enable its viewers to scrutinize the situation of Tarnobrzeg and its dwellers against the backdrop of the other researched counties included in the study, and at exploring what characterises them and sets them apart.

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 in Tarnobrzeg, and **chapter 4** which summarises the key findings. In the other section – chapters 5–9 present the detailed findings of the BECKER study.

Chapter 5 contains a general description of Tarnobrzeg city based on the available public data of the county, the town strategic documents and other sources. This way, Chapter 5 offers the background and the starting point for the successive chapters presenting the BECKER study findings.

Chapter 6 focuses on illustrating what living conditions Tarnobrzeg county 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 determinants pursued by the authorities, including its financing.

The issue of the state of local education is extensively explored in **chapter 7**, which provides a detailed analysis of the situation observed in Tarnobrzeg schools and preschools. The vision of an ideal school/preschool described by the city dwellers 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 their performance in the opinion of headmasters and teachers. 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 Tarnobrzeg county municipality schools and preschools.

Having discussed the situation of individual institutions involved in educational activities in Tarnobrzeg county, 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 and availability of resources crucial in the education process. In addition, the chapter presents parents' and their children's educational motivations and aspirations in the context of the expenses incurred on education followed by the time investments. Identifying the characteristics of families and children was crucial in reference to the results achieved by students.

Selected study findings

City description: Tarnobrzeg is a medium-sized city, whose economy was mainly based on sulphur mining and processing as that of the Tarnobrzeg Sulphur Region in the years 1957–1999. As a result of the economic transformation and technological changes, most state-owned industrial plants operating in the city were closed down. The collapse of heavy industry triggered social problems such as a fall in population and high unemployment, which became structural in nature over time. The consequences of these changes are also reflected in the city council finances – since 2006, Tarnobrzeg's incomes *per capita* remained lower than the average incomes of county municipalities in Poland; the city also has to compensate for a sizable budget deficit.

Both councillors and citizens agreed that the difficult situation on the job market remained the city's main problem, and that its improvement should be the council's priority. However, the authorities' actions in this respect are some of the more poorly assessed spheres of the council's performance. The other problems stem chiefly from the condition of the local economy and the jobs deficit. Despite a number of difficulties connected with stagnation on the job market in particular, both the citizens and the councillors generally positively assess Tarnobrzeg as a place to live. Relatively the highest discontentment concerns infrastructural issues such as drinking water quality, road surface condition and traffic capacity.

Education from the local perspective. Relatively high expenses are allocated to education in Tarnobrzeg. They are above-average in terms of both the percentage share in the city's total budget and the absolute values. On almost all levels of education, the expenses per student in Tarnobrzeg are higher than both the national average and the average for county municipalities. This

means that considerable means are invested in education. This strategy bears fruit in the form of students' high performance in external exams, but it undoubtedly lays a heavy burden on the city. The local authorities are trying to pursue a policy of expenditure rationalisation. Among others, this policy is pursued through the process of merging local educational institutions and through centralised accounting in education.

The situation in the education sector. The study findings in Tarnobrzeg show that headmasters, teachers and parents have different visions of a good school, as well as a different hierarchy of priorities for educational institutions. For headmasters, the priorities include ensuring safety and developing students' abilities with continuing education at the further stages in mind. Parents pay particular attention to the teaching staff in schools. They want schools which employ "appropriate" education methods. Teachers' perspective is more "down-to-earth" and probably stems from their subjectively perceived deficits in the workplace. In this group, the priority of education is to provide children and youth with the right personal growth conditions (the material aspects, the school equipment) and to support the development of those in need (the requirement of an individual approach). What officials, parents and school employees have in common is the way they assess educational results mainly as regards children's performance in learning.

In Tarnobrzeg, teachers are relatively highly qualified – the city records a considerable share of pedagogues with the highest level of competence. At the same time, it means that schools have to allocate more funds for teachers' remunerations, which automatically increase as they become promoted. The interviewed headmasters pointed at the difficulties in hiring teachers of practical (vocational) education, especially in the case of the professions which are in high demand on the job market (e.g. specialists in renewable energy sources, contractors and mechanics). On the other hand, the city records a surplus of general education teachers, which impacts on their employment terms – most of them have to accept non-negotiable terms set by the schools.

The educational institutions operating in Tarnobrzeg experience deficits regarding the condition of buildings and the available equipment necessary for pursuing educational tasks. The allocated public funds cover mainly the schools' expenses on employee salaries and on current operations. Acquiring funds for investments in infrastructure and additional equipment is problematic. For the most part, it involves acquiring funds from the EU, but their level is also insufficient.

The environment of the education sector. As regards each crucial role of schools and preschools – educational and protective – they are aided by a broad range of other institutions. In Tarnobrzeg, particular attention is paid to ensuring a good network of vocational schools, which are the most marginalised in other locations (i.e. in the counties where no major enterprises operate). There is also a dense network of relations between educational institutions of different types, which is not the case everywhere. However, what seems to play a relatively small role in schools'

and preschools' relations with other institutions are non-governmental organisations – although they engage in a broad range of educational activities, they do it independently from educational institutions. Among the crucial players in the education sector environment of Tarnobrzeg is the Church (especially some of the clergy), which provides working conditions for a large number of care and educational institutions. The study shows that the potential of the institutions or organisations of the education sector environment depends heavily on the available funds and on their own human resources.

Students' households. The structure of families with children at school and preschool ages in Tarnobrzeg displays relationships which are typical of larger metropolitan areas – a higher share of households run by lone parents and families with one or maximum two minors. What also sets Tarnobrzeg's households apart is a dual structure of parents' and especially mothers' education – there is a considerable share of persons with vocational education, but the number of those with higher education is also high. This dual structure results in differences in households' financial and material affluence. In comparison with the other county municipalities or those located near larger metropolitan areas, the professional activity model of Tarnobrzeg is not very burdensome. Most parents have the same working hours doing typical full-time jobs (the standard of 8 hours per day 5 days per week). They do not spend too much time commuting, either.

However, this does not result in parents' greater involvement in helping children to study. On the contrary, the scale of supporting children in their studies is lower in these households in comparison with those of the other researched counties. What makes the result all the more surprising is that the parents of Tarnobrzeg demonstrate some of the highest educational aspirations (a higher level was recorded only in Pruszków county, which belongs to Warsaw metropolitan area). For the most part, it is children alone who are responsible for doing homework and preparing for tests. They spend more time doing it at the cost of pursuing physical activities, for instance (sports, recreation, active games). They also have exceptionally high educational aspirations, especially as regards college education, and are decidedly less inclined to become independent as fast as possible.

The annual expenses of Tarnobrzeg families on educating children aged 3–19 are some of the lowest among the researched counties, which stems from a difficult financial situation in many households. Among others, families' lower financial resources result in limited opportunities for children to participate in extracurricular activities. In Tarnobrzeg, the level of participation in this type of activities is the lowest among the researched county municipalities.

3. Opis badania BECKER

3.1. Koncepcja i cele badania

Badania ekonomicznych uwarunkowań celów i kierunków alokacji nakładów na edukację realizowanych przez podmioty publiczne i prywatne w Polsce BECKER¹ 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 i struktury inwestycji w kapitał ludzki. W polu zainteresowania badaczy znalazły się podmioty publiczne i prywatne, które bezpośrednio lub pośrednio uczestniczą w procesie kształcenia lub też 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 szkoły i przedszkola (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)

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 to, 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. Wreszcie podjęto próbę ustalenia, w jakim stopniu osiąganе wyniki edukacyjne są związane z nakładami.

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 są nakłady na edukację.

Unikalność badania BECKER wiąże się z bardzo szerokim zakresem zbieranych danych. Pod uwagę wzięto nakłady różnego typu i pochodzenia, nie tylko finansowe, ale także czasowe, lokalowe, materialne.

Przy tak postawionych celach zdecydowano się na wybór powiatu jako jednostki terytorialnej, w obrębie której powyższe uwarunkowania były badane. Do badania zostało wytypowanych dziewięć powiatów – 4 miasta na prawach powiatu oraz 5 powiatów ziemskich. Wybrano je 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* (średnia dla powiatu 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). Następnie do badania wybrano powiaty reprezentujące najbardziej skrajne cechy (zamożność i wyniki egzaminacyjne) oraz jako punkt odniesienia powiat o przeciętnym poziomie zamożności i przeciętnych wynikach. Taki dobór jednostek był podyktowany chęcią przyjrzenia się sytuacjom kwestionującym narzucającą się hipotezę, iż im wyższy poziom zamożności, tym wyższe wyniki edukacyjne. Jednym ze stawianych pytań badawczych było pytanie o to, dlaczego pomimo wysokich dochodów i nakładów na edukację w niektórych powiatach nie udaje się osiągnąć wyników wyższych od średniej, podczas gdy w innych, pomimo niskich dochodów i nakładów, wyniki są ponad średnią.

Tarnobrzeg reprezentuje w badaniu powiaty grodzkie, w których odnotowano wysokie dochody samorządu i jednocześnie uczniowie uzyskują wyższe niż przeciętnie wyniki egzaminacyjne.

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

Niniejszy raport prezentuje sytuację Tarnobrzega i jego mieszkańców w kontekście zagadnień związanych z funkcjonowaniem sektora edukacji na tle innych powiatów. Poszukiwano cech charakterystycznych, aby odpowiedzieć na pytanie o źródła ponadprzeciętnych wyników edukacyjnych. Celem raportu była także diagnoza najważniejszych mocnych stron oraz problemów tarnobrzeskiego systemu oświaty, poznanie lokalnych uwarunkowań nakładów na edukację, modeli zarządzania i radzenia sobie w sytuacji ograniczonych zasobów finansowych – zarówno w przypadku podmiotów publicznych (w skali samorządu czy placówki edukacyjnej), jak i w przypadku podmiotów prywatnych (np. w skali gospodarstwa domowego).

Należy podkreślić, iż analizy przedstawione w niniejszym raporcie z konieczności stanowią jedynie fragment danych zebranych w trakcie realizacji badania – opisano jedynie najważniejsze, najciekawsze zagadnienia.

3.2. Metodologia badania

Rysunek 1 zawiera szczegółowe informacje na temat grup objętych badaniem oraz liczby respondentów. Bardziej szczegółowo metodologia badania BECKER została omówiona w aneksie do raportu. Z uwagi na złożoność badania zastosowano wiele technik i metod zbierania danych, w tym techniki jakościowe oraz ilościowe. Korzystano także z danych zastanych. Badania terenowe realizowane były od kwietnia 2013 do marca 2014 roku.

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



W badaniu wykorzystano następujące techniki (na rysunku przywołane skrótami): CAPI – wywiad bezpośredni ze wspomaganie komputerowym (computer-assisted personal interview); CATI – wywiad telefoniczny ze wspomaganie komputerowym (computer-assisted telephone interview); CAWI – ankieta internetowa (computer-assisted web interview); DAR – badanie przebiegu dnia poprzedniego (day-after recall); FGI – ogniskowany 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.

W ramach badań z radnymi oraz dyrektorami placówek edukacyjnych planowano dotrzeć do wszystkich przedstawicieli danej grupy w powiecie (czyli objąć badaniem pełną populację). Z różnych względów nie wszędzie się to udało. Badanie ilościowe nauczycieli było przeprowadzone na losowej próbie nauczycieli reprezentatywnej dla danego powiatu, w szkołach, które wzięły udział w badaniu dyrektorów. W badaniach z przedstawicielami organizacji pozarządowych, przedstawicielami jednostek otoczenia sektora edukacji oraz z przedstawicielami przedsiębiorstw zastosowano dobór celowy.

Badanie dorosłej ludności w wieku co najmniej 20 lat zostało zrealizowane na reprezentatywnej losowej próbie adresowej. Z kolei do badania gospodarstw domowych z dziećmi została wylosowana próba reprezentatywna dla dzieci w wieku 3–19 lat (próba miała charakter imienny i była dobierana z operatu PESEL) – badaniem obejmowano gospodarstwo, którego członkiem było wylosowane do próby dziecko.

Szczegółowe informacje na temat poszczególnych komponentów badania BECKER, w tym poruszanej tematyki, wykorzystanych technik, liczebności planowanych i zrealizowanych prób badawczych w stosunku do liczebności populacji, a także słowniczek wykorzystanych w raporcie terminów, zamieszczono w aneksie do raportu.

4. Podsumowanie⁴

Głównym celem badań zrealizowanych w ramach projektu BECKER było pozyskanie szczegółowej wiedzy na temat publicznych i prywatnych nakładów na edukację w Polsce. Twórcom badania chodziło przede wszystkim o określenie czynników decydujących o skali, intensywności, rozprzestrzenieniu i rodzajach tych nakładów, lecz też o przeanalizowanie związków pomiędzy ponoszonymi nakładami a efektami edukacyjnymi.

Badanie zostało zrealizowane w 9 lokalizacjach – powiatach wybranych na podstawie kryteriów merytorycznych, wśród których znalazły się dwa rodzaje wskaźników: zamożność jednostki samorządowej (mierzona przeciętnymi dochodami własnymi samorządów gminnych z terenu powiatu *per capita*) oraz wyniki edukacyjne uczniów (mierzone wynikami egzaminu gimnazjalnego). Taki dobór przypadków podyktowany został chęcią rozpoznania różnorodnych wzorców kształtowania lokalnej polityki oświatowej oraz realizacji działań przez placówki edukacyjne. W ramach badań starano się odtworzyć różne lokalne perspektywy postrzegania zadań w sektorze oświaty: poczynawszy od poglądów i działań reprezentantów władz lokalnych, poprzez analizę aktywności środowiska szkolnego i instytucji otoczenia, aż po poglądy, zachowania i cele edukacyjne rodzin.

Tarnobrzeg znalazł się w szczególnej grupie jednostek – mniej zamożnych (w 2012 roku dochody samorządu *per capita* były w Tarnobrzegu niższe niż średnia dla 65 miast na prawach powiatu), za to charakteryzujących się wysokimi wynikami edukacyjnymi osiąganymi w placówkach szkolnych. Średnie wyniki testów szóstoklasisty oraz wyniki egzaminów gimnazjalnych (w części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej) w latach 2007–2013 były istotnie wyższe od średniej ogólnopolskiej, a w przypadku wyników maturalnych również część tarnobrzeskich techników osiągała ponadprzeciętną efektywność (według wskaźników EWD). Oczywistym pytaniem, które nasuwa się w takiej sytuacji, jest to dotyczące faktycznych przyczyn tak pozytywnych rezultatów kształcenia w miejskich szkołach.

Próbując znaleźć wyjaśnienie tej zależności, po pierwsze należy zwrócić uwagę na kwestie decydujące o specyfice miasta. Tarnobrzeg doświadczył problemów związanych z likwidacją dużych zakładów przemysłowych, w których praca dla wielu mieszkańców była niegdyś oczywistym wyborem zawodowym. Obecnie, na skutek zmienionej struktury podmiotów gospodarczych, nieoczywistość tego wyboru, a w konsekwencji niepewność dotycząca wyboru ścieżki kształcenia stała się znacząca. Jest to prawdopodobnie jeden z bardziej zasadnych sposobów interpretacji zmian, które można zaobserwować w strukturze wykształcenia mieszkańców: udział osób

4 Rozdział opracowany przez dr. Cezarego Trutkowskiego; pracownika Instytutu Socjologii UW, eksperta zewnętrznego IBE.

z (niedeterminującym zawodowo) wykształceniem wyższym w populacji Tarnobrzega systematycznie rośnie (o 9% pomiędzy 2002 a 2011) przy systematycznym spadku, w ostatnich latach, liczby uczniów w zasadniczych szkołach zawodowych.

Warto przy tym zauważyć, że poziom bezrobocia rejestrowanego na terenie miasta (15,7% w 2012 roku) pozostaje znacząco wyższy od średniej stopy bezrobocia dla miast na prawach powiatu. Równie niekorzystne wskaźniki dotyczą liczby podmiotów gospodarczych na 10 tysięcy mieszkańców – w 2012 roku w Tarnobrzegu było ich 1025, podczas gdy średnia dla miast na prawach powiatu wynosiła 1191). Poziom zamożności mieszkańców Tarnobrzega pozostaje przy tym niższy od średniej dla miast na prawach powiatu (przeciętna płaca w Tarnobrzegu w 2012 roku wynosiła 82% średniej krajowej), co świadczyć może o dość niskiej stopie życiowej (zgodnie z deklaracjami jedynie w 15,7% gospodarstw domowych możliwe są wydatki wykraczające poza standardowe koszty codziennego utrzymania).

Po drugie, warto zwrócić uwagę na sposób kształtowania i realizacji samorządowej polityki oświatowej. W roku 2012 aż 42% całkowitych wydatków bieżących tarnobrzezkiego samorządu stanowiły wydatki na funkcjonowanie oświaty (przekraczały one kwotę części oświatowej subwencji ogólnej o niemal 40%), a tym samym stanowiły najbardziej znaczące źródło kosztów dla lokalnego budżetu. Warto zauważyć, że skala wydatków na cele oświatowe w Tarnobrzegu jest ponadprzeciętnie wysoka – najwyższa spośród wszystkich badanych w BECKER powiatów miejskich, a jedynie nieco niższa niż w powiecie głogowskim i giżyckim. Nie oznacza to, że szkoły nie odczuwają problemów natury finansowej. Zgodnie z deklaracjami dyrektorów poszczególnych placówek, o ile nie ma zasadniczych problemów z finansowaniem realizacji podstawowych programów nauczania, o tyle w jedynie ok. jednej trzeciej placówek funduszy wystarcza na finansowanie zajęć ponadobowiązkowych z uczniami wybitnie uzdolnionymi czy realizację zajęć o charakterze innowacyjnym. Największe problemy finansowe dotyczą jednak szkół prowadzących praktyczną naukę zawodu – w tych placówkach szczególną, acz kosztowną potrzebą jest realizacja zajęć praktycznych i praktyk, zarówno w obrębie szkół, jak i poza nimi.

Opinie radnych na temat znaczenia oświaty w lokalnej polityce samorządowej nie były jednoznaczne. Na podstawie zrealizowanych wywiadów można jednak uznać, że zajmuje ona jedno z czołowych miejsc na liście przyjmowanych priorytetów (choćby ze względu na koszty, które generuje). Warto przy tym podkreślić, że radni dalecy byli od entuzjazmu wobec odpowiedzialności za zadania oświatowe – aż 19 na 21 radnych uważało bowiem, że w obecnych warunkach oświata powinna być zadaniem rządowym zleconym administracji samorządowej wraz z przeznaczeniem na ten cel odpowiedniej rządowej dotacji. Opinie takie pozostają w zgodzie z postawami bardzo wielu samorządowców we wszystkich uczestniczących w projekcie BECKER powiatach, traktujących subwencję oświatową jako niewystarczającą dotację, nieadekwatną w stosunku do wzrostu ogółu kosztów edukacji i narzuconej wysokości płac nauczycieli.

Sytuację sektora oświaty w Tarnobrzegu, oprócz znaczących wydatków publicznych, charakteryzują stosunkowo rozbudowana sieć placówek oraz malejąca liczba uczniów przy jednocześnie wyższych niż średnie dla całego kraju wartościach współczynników uprzedzszkolnienia i skolaryzacji. Szczególnie ten pierwszy element stanowi pole kontrowersji i ścierania się różnych racji. W ostatnich latach odnotowano bowiem na terenie miasta zwiększenie liczby placówek edukacyjnych przy jednoczesnym spadku liczby uczniów do nich uczęszczających (co w zakresie trendów demograficznych odpowiada zjawiskom obserwowanym w skali kraju). Spowodowało to zwiększenie obciążeń dla lokalnego budżetu oraz wzrost konkurencji pomiędzy placówkami walczącymi o utrzymanie zatrudnienia, czy wręcz o zapewnienie własnej egzystencji. Wśród radnych brakuje jednak większości skłonnej zaakceptować działania zmierzające do racjonalizacji sieci szkół.

Przedstawiciele władz samorządowych wymieniają dwa zasadnicze cele lokalnej polityki oświatowej: utrzymanie wysokiej jakości kształcenia (wyrażającej się przede wszystkim wysokimi wynikami egzaminów zewnętrznych) oraz rozwój kształcenia zawodowego, przeżywającego w ostatnich latach regres. Za szczególnie istotne uważane jest wzmocnienie nauczania w obszarach posiadających znaczenie regionalne. Należą do nich rozwój przemysłu lotniczego i metalurgicznego. Kształcenie zawodowe w tych kierunkach mogłoby przyczynić się z jednej strony do zwiększenia szans absolwentów na regionalnym rynku pracy, z drugiej zaś, niejako w konsekwencji, mogłoby korzystnie wpłynąć na zahamowanie obserwowanych lokalnych trendów depopulacyjnych.

Wśród innych wyzwań związanych z utrzymaniem i rozwojem sektora oświaty na terenie miasta wyróżniano potrzeby związane z modernizacją infrastruktury szkolnej (obecnie w zasadzie nie podejmuje się działań wykraczających poza niezbędne, najpilniejsze, doraźne remonty), doposażenie placówek w niezbędny sprzęt i pomoce dydaktyczne czy reorganizację i scalenie bazy psychologiczno-pedagogicznej.

Lista lokalnych priorytetów oświatowych uzupełniana jest przez radnych o cele związane z pozyskiwaniem i wykorzystywaniem w działalności szkół środków pochodzących z funduszy europejskich. Środki unijne w perspektywie wielu uczestników zrealizowanych badań są tym dodatkowym źródłem finansowania oświaty, które często pozwala zarówno na poprawę realizacji dotychczasowych działań edukacyjnych, jak i determinuje możliwość podjęcia działań nowych. Problemem ograniczającym możliwość ich pozyskiwania jest jednak często konieczność zapewnienia wkładu własnego.

Nieco inaczej sprawa priorytetów polityki oświatowej wygląda w oczach badanych dyrektorów placówek edukacyjnych. Zapytani o kryteria oceny sukcesu szkoły najczęściej wskazywali oni na „prawidłowe rozliczanie środków przekazanych przez organ prowadzący”. Na drugim miejscu, co może być wyrazem wysokiej świadomości procesów społecznych zachodzących w otoczeniu

szkół, wymieniano „udział szkoły w życiu społeczności lokalnej”, podkreślając znaczenie działalności placówek edukacyjnych dla zwiększania poziomu integracji społecznej i budowy lokalnego kapitału społecznego. Dopiero na trzecim miejscu znalazły się wskazania dotyczące osiągnięć dydaktycznych mierzonych wynikami uczniów na egzaminach zewnętrznych. Jakkolwiek trudno konkluzywnie wypowiadać się o zidentyfikowanych przyczynach różnic w zakresie postrzegania priorytetów działalności szkół, warto w przyszłości zwrócić szczególną uwagę na jakość komunikacji i wymiany informacji pomiędzy dyrektorami szkół a organami samorządowymi – choćby w zakresie uzgadniania priorytetów związanych z zarządzaniem placówkami szkolnymi.

Wreszcie trzecią ważną kwestią mogącą pomóc w wyjaśnieniu przyczyny niewątpliwych osiągnięć edukacyjnych uczniów tarnobrzeskich szkół są uwarunkowania społeczne, a w szczególności kapitał kulturowy i aspiracje edukacyjne tarnobrzeskich rodzin.

Jak wykazały analizy, podstawową kwestią wpływającą na wyniki edukacyjne tarnobrzeskich uczniów jest poziom wykształcenia rodziców – wysoką średnią ocen uzyskują przede wszystkim ci uczniowie, których rodzice (szczególnie matki) charakteryzują się wykształceniem wyższym. Co więcej, wyższe wykształcenie matki współwystępuje z niskim odsetkiem dzieci ze średnią poniżej 3,5 oraz odwrotnie: największy udział uczniów z niskimi wynikami edukacyjnymi odnotowano w rodzinach, w których matki legitymowały się wykształceniem zasadniczym zawodowym lub niższym. Podkreślić przy tym należy, że w Tarnobrzegu zidentyfikowano występowanie dość dużych różnic pomiędzy wykształceniem matek i ojców: odsetek matek posiadających wyższe wykształcenie jest aż o 20% wyższy niż odsetek ojców (w innych powiatach grodzkich i ziemskich różnica ta oscylowała wokół 10%). Inną charakterystyczną cechą tarnobrzeskich rodzin jest istotna dychotomia w wykształceniu rodziców: z jednej strony w populacji Tarnobrzega zarejestrowano znaczący udział wykształcenia zawodowego (począwszy od zasadniczego aż po policealne), z drugiej zaś odnotowano istotnie wyższy na tle innych objętych badaniem powiatów udział osób z wykształceniem wyższym. W sposób istotny różnicuje to gospodarstwa domowe pod względem osiągnięć edukacyjnych zamieszkujących w nich uczniów. O znaczeniu kapitału kulturowego jako determinanty wyników edukacyjnych świadczyć też może zależność pomiędzy liczbą książek w gospodarstwie domowym a uzyskiwaną przez uczniów średnią ocen – w rodzinach, w których deklarowano posiadanie większej liczby woluminów, wyniki edukacyjne uczniów plasowały się na wyższym poziomie.

Uzyskane wyniki wskazują także wyraźnie na szczególne znaczenie aspiracji edukacyjnych zarówno tarnobrzeskich rodziców, jak i ich dzieci (wyższe aspiracje odnotowano jedynie w powiecie pruszkowskim). W zdecydowanej większości gospodarstw domowych aspiracje te sięgają wykształcenia co najmniej inżynierskiego lub licencjackiego, a aż 75% rodziców oczekiwałoby dla dziecka wykształcenia wyższego magisterskiego (co jest najwyższym odsetkiem na tle wszystkich badanych powiatów). Młodzież w zdecydowanej większości podziela aspiracje rodziców,

zapewne wiążąc swoje szanse życiowe właśnie z odpowiednio wysokim wykształceniem. Taka jest właśnie perspektywa rodziców, którzy w zdecydowanej większości deklarowali, że zdobycie odpowiedniego wykształcenia znacznie zwiększa szanse na sukces zawodowy (aż 78% rodziców uważało, że wyższe wykształcenie jest konieczne dla osiągnięcia takiego sukcesu).

W powyższym kontekście zrozumiąle wydają się przekonania rodziców (podzielane przez nauczycieli i reprezentantów władz samorządowych) postrzegających sukces edukacyjny dziecka przede wszystkim w kategoriach uzyskiwanych ocen – wysokie wyniki w nauce jawią się jako gwarancja szans na dalszą edukację, a tym samym tworzą perspektywę sukcesu zawodowego niezależnie od niekorzystnych zjawisk zachodzących na lokalnym rynku pracy. Tarnobrzeg zdaje się bowiem być przykładem ośrodka, w którym perspektywy życiowe dla młodych ludzi kończących szkoły nie są zbyt optymistyczne. Wysoki poziom bezrobocia, ograniczone możliwości kariery zawodowej, stosunkowo niska zamożność mieszkańców czy małe poczucie integracji społecznej owocują dość rozpowszechnionymi postawami ucieczkowymi: ponad 18% młodych ludzi (20–29 lat) zadeklarowało pragnienie wyjazdu z miasta w ciągu najbliższych pięciu lat! Znaczenie tych deklaracji wzmacniają dane dotyczące ujemnego salda migracji (od 2002 roku populacja miasta zmniejszyła się o 3,6%) oraz wskaźniki mówiące o starzeniu się społeczeństwa. W kontekście myślenia w kategoriach szans na odniesienie sukcesu w dowolnym miejscu, także poza rodzinnym miastem, w pełni zrozumiąle wydaje się dążenie do inwestowania w rozwój osobisty determinowany uzyskanym wykształceniem.

Zaobserwowane w badaniu tendencje powinny być ważnym sygnałem dla władz samorządowych, prowadzącym do pogłębionej refleksji nad uwarunkowaniami lokalnego rozwoju. Należy przyznać, że intensywne wspieranie oświaty jest zgodne z oczekiwaniami społecznymi. Trudno uznać je jednak za wystarczające dla zahamowania niekorzystnych procesów społecznych i gospodarczych. Rozwój lokalny powinien być bowiem kształtowany w sposób zrównoważony. Samo wspieranie oświaty, prowadzone dużym kosztem, przy braku działań adekwatnych do zachodzących procesów demograficznych, może się okazać nie tylko niewystarczające, ale także kontrproduktywne. Może doprowadzić do sytuacji, w której dobrze wykształceni młodzi ludzie ze względu na brak perspektyw na satysfakcjonujące życie po prostu z miasta wyjadą.

Badania wykazały, że jednym z ważnych problemów Tarnobrzega jest niski kapitał społeczny i brak integracji mieszkańców. Należy przy tym zaznaczyć, że radni nie przywiązywali zbyt dużej wagi do działań integracyjnych, podczas gdy „aktywizacja i rozwój społeczności lokalnej” w oczach mieszkańców stanowiła jedną z istotniejszych potrzeb. Ważną rekomendacją jest zatem wzmacnianie relacji społecznych, podejmowanie działań na rzecz umacniania związków mieszkańców z miastem, budowania tożsamości lokalnej i poprawiania lokalnej jakości życia. Wiele działań z tym związanych wymaga oczywiście nakładów finansowych. Warto zatem zastanowić się nad obciążeniami budżetu miasta, analizując możliwości racjonalizacji kosztów w zmieniających się

warunkach społecznych i demograficznych. Budżetu, dodajmy, relatywnie skromnego, z którego przeznaczane są znaczne środki na finansowanie działalności szkół.

Ważnym aspektem racjonalizacji nakładów na oświatę może być dalsze profilowanie oferty edukacyjnej. W warunkach tarnobrzeskich szczególnego znaczenia nabiera szkolnictwo zawodowe, które powinno korespondować z przemianami na lokalnym rynku pracy (co służyłoby także wzmocnieniu związków uczniów kończących edukację z miastem). Tymczasem wyniki badania wskazują, że właśnie ten obszar kształcenia pozostaje szczególnie niedofinansowany. Warto zatem zwrócić szczególną uwagę na wzmocnienie praktycznych aspektów nauki zawodu, doposażenie szkół oraz budowanie relacji pomiędzy sektorem edukacji a przedsiębiorcami.

5. Charakterystyka powiatu m. Tarnobrzeg

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 pierwszej części zawarto ogólne informacje o powiecie i jego mieszkańcach, druga część dotyczy charakterystyki systemu edukacji (w tym zasobów i nakładów na edukację, efektów edukacyjnych oraz charakterystyki podmiotów otoczenia systemu edukacji), trzecia część natomiast podsumowuje najistotniejsze spostrzeżenia. W dalszych rozdziałach raportu problematykę tę rozwinęto, prezentując perspektywę uczestników systemu edukacji i jego otoczenia w oparciu o wyniki przeprowadzonych z nimi badań.

Charakterystyka powiatu została opracowana na podstawie opracowania monograficznego⁵ dla powiatu m. Tarnobrzeg i stanowi jej streszczenie w obszarach powiązanych z badaniem BECKER.

5.1. Charakterystyka powiatu i najważniejszych problemów lokalnych

Spośród wszystkich charakterystyk jednostki samorządu terytorialnego dla funkcjonującego na jej terenie systemu edukacyjnego prawdopodobnie najważniejsza jest liczba dzieci i młodzieży w wieku szkolnym i przedszkolnym. Determinuje ona liczbę potrzebnych miejsc w placówkach edukacyjnych, a zatem może wpływać na konieczność zmian, m.in. w zakresie liczby potrzebnych etatów nauczycielskich, liczby oddziałów w placówkach szkolnych czy wręcz budowania albo likwidowania placówek. Takie zmiany z kolei mają bezpośrednie przełożenie na wydatki oświatowe JST. Jednak spojrzenie na system edukacyjny jedynie poprzez liczbę miejsc w placówkach i finansie 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 podstaw przedsiębiorczości sprzyjających aktywnemu uczestnictwu w życiu gospodarczym, a także możliwość uzupełniania przez osoby dorosłe wykształcenia ogólnego, zdobywania lub zmiany

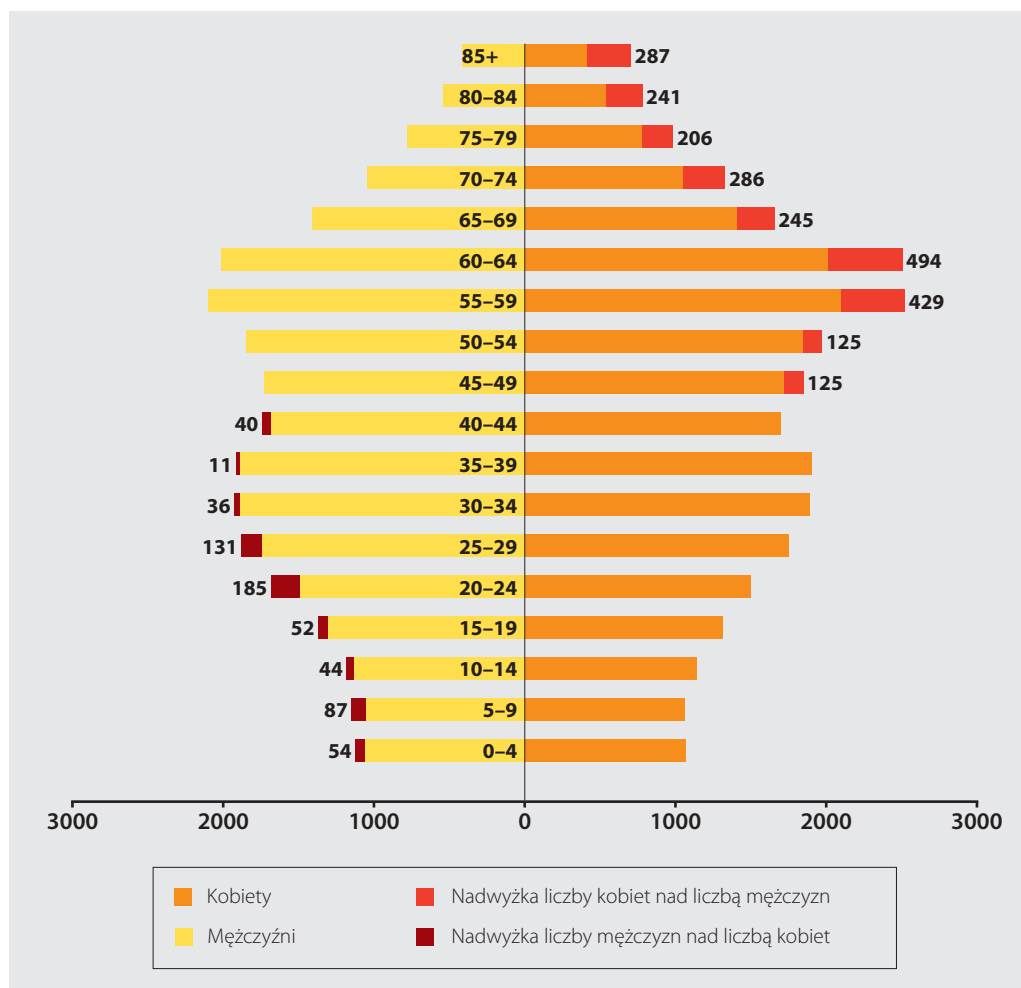
⁵ M. Zielińska, *Monografia powiatowa: Tarnobrzeg*, Raport niepublikowany Zespołu Ekonomii Edukacji IBE, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.

kwalifikacji zawodowych i specjalistycznych. Dlatego też niniejszy rozdział zawiera możliwie 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. Zmiany zachodzące w liczebności tej grupy należy jednak analizować w kontekście innych trendów demograficznych (np. migracji bądź przeciętnego wieku mieszkańców). Poniżej przedstawiono – na tle zmian obserwowanych w podobnych JST – zmiany demograficzne ludności Tarnobrzega w latach 2002–2012.

- Według danych GUS liczba ludności miasta na koniec 2012 roku wynosiła 48 558 osób, a gęstość zaludnienia 569 osób/km². Do najbardziej zaludnionych osiedli należały: Serbinów (13 tys.), Wielopole (7 tys.) i Siarkowiec (6 tys.). W strukturze ludnościowej Tarnobrzega 86% stanowiła ludność zamieszkująca w osiedlach miejskich, natomiast 14% ludności zamieszkiwała w osiedlach wiejskich. Zaobserwowano charakterystyczną dla całego kraju nadwyżkę kobiet w stosunku do mężczyzn: ogólny poziom wskaźnika feminizacji ludności Tarnobrzega miał wartość 107,7% (średnio dla kraju na 100 mężczyzn przypadało niemal 108 kobiet).
- W stosunku do roku 2002 populacja miasta zmniejszyła się o 1,8 tysiąca osób, tj. o 3,6%, podczas gdy w tym samym okresie liczba ludności na obszarze całego kraju zwiększyła się o 0,8%. W latach 2002–2012 w Tarnobrzegu znacznie spadła liczba młodych mieszkańców w wieku do 24 lat (o 32%). Wśród grup funkcjonalnych przybywało jedynie dzieci w wieku od 3 do 6 lat (od roku 2009).
- Zgodnie z tendencją ogólnopolską populacja Tarnobrzega ulega procesowi starzenia się. Świadczy o tym między innymi fakt, że odsetek osób w wieku poprodukcyjnym od 2006 roku stale rośnie (w 2012 wyniósł 19%). W porównaniu z rokiem 2002 liczba osób w wieku poprodukcyjnym wzrosła o prawie 55%. Jednocześnie spadła liczba dzieci i młodzieży. W 2012 roku w Tarnobrzegu na 100 osób do 17 roku życia przypadało 112 osób w wieku emerytalnym (poprodukcyjnym), a więc więcej niż średnio w kraju, choć poniżej średniej dla miast na prawach powiatu.

Rysunek 2. Piramida wieku ludności powiatu m. Tarnobrzeg w 2012 r.



Źródło: M. Zieleńska, *Monografia powiatowa: Tarnobrzeg, IBE, 2014.*

- W latach 2002–2012 w Tarnobrzegu utrzymywało się dodatnie saldo ruchu naturalnego (za sprawą dodatniego przyrostu naturalnego), co oznacza, iż w każdym z analizowanych lat liczba urodzeń przewyższała ogólną liczbę zgonów. Poziom przyrostu naturalnego w 2012 roku miał wartość wyższą niż średnia dla miast na prawach powiatu⁶. Jednak dane pokazują na wyraźny trend spadkowy przyrostu (z 0,24% w 2002 do 0,02% w roku 2012). Jeśli ten trend się utrzyma, w kolejnych latach miasto może zanotować ujemny przyrost naturalny. Tymczasem

⁶ W niniejszym rozdziale, jeżeli tak wskazano, prezentowane są dane uśrednione dla wszystkich polskich miast na prawach powiatu.

Główny Urząd Statystyczny (GUS) prognozuje postępujący spadek liczby dzieci i młodzieży w mieście.

- Wspomniane wyżej zmniejszanie się populacji Tarnobrzega nie wynika z ujemnego przyrostu naturalnego, ale z ujemnego salda migracji, zwłaszcza wewnętrznych (ich saldo na przestrzeni lat 2002–2012 plasowało się wyraźnie poniżej średniej krajowej, co wskazuje na odpływ mieszkańców Tarnobrzega w inne rejony Polski). Migracje zewnętrzne były na dość niskim poziomie, a w 2012 ich saldo wyniosło 0.

Aktywność ekonomiczna ludności i poziom przedsiębiorczości są odzwierciedleniem sytuacji w gospodarce powiatu. Mają one bardzo duże znaczenie dla sytuacji ekonomicznej mieszkańców, a w konsekwencji także dla sytuacji ekonomicznej samych JST (zarówno w kwestii dochodów jednostek, jak i w kwestii wydatków, np. na pomoc socjalną). Ponadto sam charakter i struktura zatrudnienia mają wpływ na funkcjonowanie rodzin z dziećmi i młodzieżą (nie tylko w sensie ekonomicznym, również pod względem wzorców spędzania czasu czy transferu kapitału kulturowego). Wreszcie sytuacja na rynku pracy jest istotna z punktu widzenia młodzieży przygotowującej się do podjęcia zatrudnienia.

- Tarnobrzeg to średniej wielkości miasto, którego gospodarka jako głównego ośrodka Tarnobrzесьkiego Okręgu Siarkowego w latach 1957–1999 była w znacznej mierze oparta na górnictwie i przetwórstwie siarki. Wskutek przemian gospodarczych i zmian technologicznych nastąpiła likwidacja większości państwowych zakładów przemysłowych działających na terenie miasta. Reformą administracyjną z 1998 Tarnobrzeg utracił status miasta wojewódzkiego, stał się zaś siedzibą dwóch powiatów: miasta Tarnobrzeg oraz powiatu tarnobrzесьkiego.
- Negatywne procesy na rynku pracy zostały wyhamowane w wyniku rozwoju inwestycji w tarnobrzесьkiej części specjalnej strefy ekonomicznej (TSSE Euro-Park Wisłosan) oraz stopniowego rozwoju firm sektora MSP. Pomimo tego poziom bezrobocia w mieście pozostaje na wysokim poziomie, przekraczającym średnią dla miast na prawach powiatu o kilka punktów procentowych. W roku 2012 stopa bezrobocia rejestrowanego wyniosła w Tarnobrzegu 15,7%.
- Dynamika zmian stopy bezrobocia na tle regionu nie wypadła pozytywnie dla Tarnobrzega. W latach 2007–2008 malało ono w wolniejszym tempie niż w miastach na prawach powiatu. W 2009 roku stopa bezrobocia wzrosła z 12,8% do 15,2% i od tego czasu utrzymuje się na poziomie wyższym niż przeciętnie w miastach na prawach powiatu (14–15%). W 2012 roku osoby długotrwale bezrobotne (pozostające bez pracy przez okres powyżej 12 miesięcy) stanowiły aż 41% łącznej liczby bezrobotnych zarejestrowanych na obszarze miasta (przy średniej dla kraju wynoszącej 34%). W porównaniu ze średnią dla miast na prawach powiatu w Tarnobrzegu szczególnie dużą grupę wśród bezrobotnych stanowiły osoby młode, w wieku do 34 lat (50% wobec średniej 42%), zaś relatywnie mniejszy był udział osób starszych 55+ (9% vs. 16%).
- W 2012 roku na terenie miasta funkcjonowało 4975 podmiotów, czyli na każde 10 tys. mieszkańców przypadały 1025 jednostki prowadzące działalność gospodarczą. Wskaźnik ten osią-

gnął wartość poniżej średniej dla miast na prawach powiatu (wynoszącej 1191 podmiotów na 10 tys. mieszkańców).

- Zgodnie z danymi GUS w strukturze wielkościowej podmiotów gospodarczych prowadzących działalność na obszarze Tarnobrzega dominowały mikroprzedsiębiorstwa, a także osoby fizyczne prowadzące jednoosobową działalność gospodarczą. Stanowiły one 95% ogólnej liczby podmiotów wpisanych do rejestru REGON. W 2012 roku w granicach miasta znajdowało się jedynie pięć dużych przedsiębiorstw (zatrudniających powyżej 250 osób).
- Wprawdzie w Tarnobrzegu na przestrzeni lat 2006–2012 odnotowano spadek liczby osób pracujących w sektorze usługowym oraz w przemyśle i budownictwie, jednak wciąż te właśnie branże dominowały w strukturze zatrudnienia – w 2012 roku 66% ogółu zatrudnionych stanowiły osoby pracujące w usługach, a 24% w przemyśle.

Sytuacja ekonomiczna gospodarstw domowych, a także przejawiana przez mieszkańców aktywność ekonomiczna są powiązane z poziomem wykształcenia ludności. Badania (m.in. BAEL⁷) wskazują na związek poziomu wykształcenia i poziomu zamożności gospodarstw domowych, który jest szczególnie istotny w przypadku rozpatrywania zagadnienia wydatków gospodarstw na edukację. Ponadto wykształcenie jest jednym ze wskaźników kapitału kulturowego – zasobu ważnego z punktu widzenia wsparcia edukacji dzieci. Niski poziom zamożności gospodarstwa, podobnie jak jego niska zasobność w kapitał kulturowy mogą stanowić istotną barierę w edukacji dzieci, dlatego wyrównywanie szans edukacyjnych znajduje się wśród celów systemu oświaty.

- W strukturze ludności Tarnobrzega w 2011 roku największy odsetek stanowili mieszkańcy z wykształceniem średnim i policealnym, a ich udział nie uległ zmianie od 2002 roku (ok. 38%). Porównanie sytuacji edukacyjnej Tarnobrzega do struktury wykształcenia dla powiatów miejskich wykazało niższy od wartości przeciętnej odsetek osób z wykształceniem wyższym (o ok. 5 punktów procentowych) i jednocześnie wyższy odsetek z wykształceniem zasadniczym zawodowym (o blisko 4 punkty procentowe).
- W okresie od 2002 do 2011 roku w Tarnobrzegu o 9 punktów procentowych wzrósł udział osób z wykształceniem wyższym (z poziomu 13% do 22%). Spadła natomiast prawie dwukrotnie liczba osób bez wykształcenia i z edukacją ukończoną na poziomie szkoły podstawowej. Udział ludności z wykształceniem podstawowym stanowił 13% (co było zgodne ze średnią dla miast na prawach powiatu).

⁷ Badanie Aktywności Ekonomicznej Ludności (BAEL), to badanie stałe realizowane przez Główny Urząd Statystyczny na reprezentatywnej próbie gospodarstw domowych oraz osób w wieku 15 lat i więcej, będących członkami tych gospodarstw. Badanie prowadzone jest metodą wywiadu bezpośredniego. BAEL stanowi źródło informacji o wielkości zasobów siły roboczej, ich strukturze według podstawowych cech demograficznych i społecznych, przestrzennego rozmieszczenia zasobów siły roboczej i statusu na rynku pracy. Dostarcza informacji dotyczących rozmiarów i struktury populacji osób aktywnych zawodowo, tempa i kierunków zmian zachodzących w poziomie aktywności zawodowej ludności z uwzględnieniem pracujących, bezrobotnych i biernych zawodowo. Jest źródłem podstawowych danych do obliczania wskaźników z zakresu rynku pracy, a także do porównań międzynarodowych (więcej: www.stat.gov.pl).

- W latach 2006–2012 przeciętna płaca w Tarnobrzegu wzrosła o 48% (o 4 punkty procentowe więcej niż przeciętnie w miastach na prawach powiatu). Mimo to tarnobrzeżanie wciąż charakteryzowali się raczej niską zamożnością. W roku 2012 ich przeciętne wynagrodzenie wynosiło 3058 złotych. Odpowiadało to wprawdzie 97% średniej płacy w województwie podkarpackim, ale stanowiło jedynie 82% średniej krajowej.
- W 2012 roku w Tarnobrzegu 6,5% gospodarstw domowych korzystało z pomocy społecznej. Spośród 65 miast na prawach powiatu w 25 odsetek ten był wyższy. Udział dzieci i młodzieży z gospodarstw domowych w Tarnobrzegu w ogóle korzystających z pomocy społecznej uległ podwyższeniu w 2012 roku, jednak nadal był niższy niż średnia dla miast na prawach powiatu.
- Stan zasobów mieszkaniowych w Tarnobrzegu na koniec roku 2006 wynosił 328 mieszkań na 1000 mieszkańców (wzrost o 30 mieszkań do 2012). Większość ludności zamieszkiwała w budynkach spółdzielczych wielorodzinnych. Przepiętna powierzchnia użytkowa mieszkania wynosiła w 2012 roku 63,5 m² (od 2006 wzrosła o 2 m²).
- Mieszkańcy Tarnobrzega nie byli szczególnie zagrożeni przestępczością: w roku 2012 liczba przestępstw stwierdzonych na 1 tys. mieszkańców wyniosła 22. W tym samym czasie średnia liczba przestępstw w całej Polsce wynosiła 32 na 1 tys. mieszkańców, a w miastach na prawach powiatu 36.

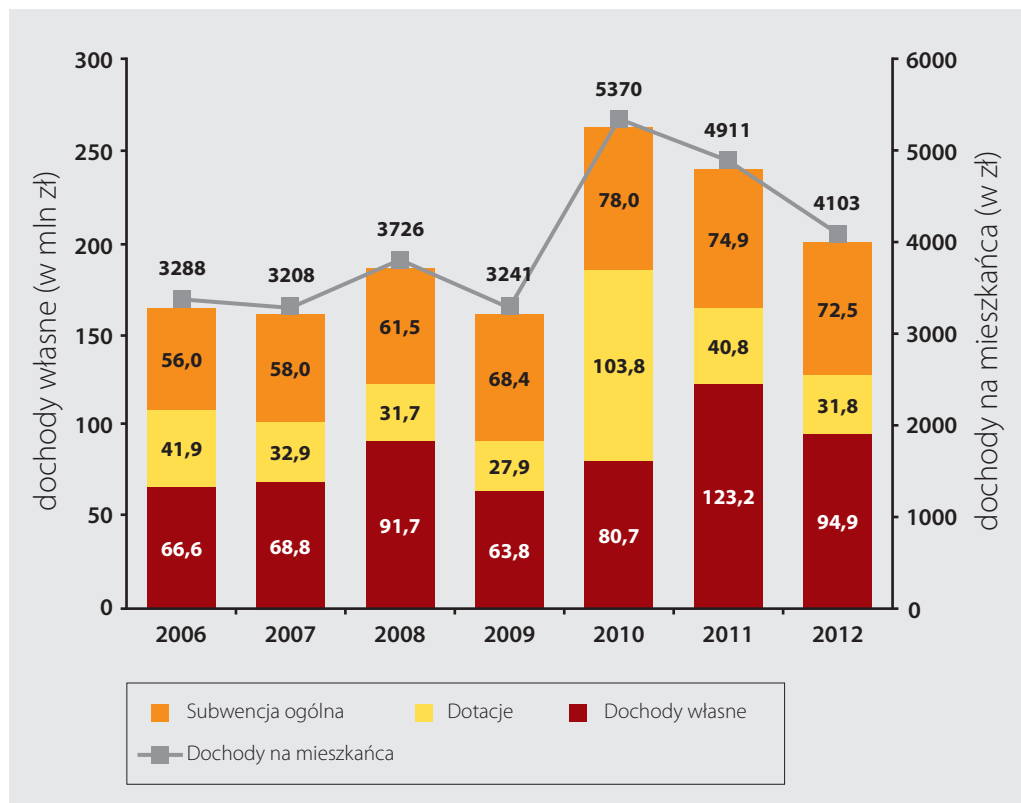
Na komfort życia mieszkańców – oprócz m.in. ich zasobności materialnej – wpływa także istniejąca na terenie powiatu infrastruktura. Warto zauważyć, że warunkuje ona nie tylko jakość życia ludności, ale również prawidłowe działanie systemu edukacji. Zależna jest od niej dostępność placówek oświatowych i wychowawczych oraz obiektów służących intelektualnemu i fizycznemu rozwojowi dzieci i młodzieży. Deficyty w infrastrukturze stwarzają problemy w dostępie do placówek edukacyjnych, ale też zwiększają zapotrzebowanie na nakłady inwestycyjne, co może zaowocować redukcją puli środków, które JST mógłby zainwestować bezpośrednio w system edukacyjny.

- W roku 2012 współczynnik gęstości dróg w Tarnobrzegu wyniósł 146,9 km/km², co stanowiło około 53% średniej dla miast na prawach powiatu (wynoszącej 276,9 km/km²). Między 2006 i 2012 rokiem gęstość dróg wzrosła o 7%, przy średniej dla wszystkich miast na prawach powiatu wynoszącej 12%.
- Przez teren Tarnobrzega przebiega linia kolejowa łącząca stolicę kraju ze stolicą województwa. Ponadto na terenie miasta zlokalizowane są kluczowe węzły kolejowe w Sobowie oraz Ocicach.
- Większość istniejących dróg powiatowych wymaga przebudowy: wzmocnienia nawierzchni, wydzielenia ciągów pieszo-rowerowych, budowy odwodnienia, czy też wykonania oświetlenia ulicznego. Dla poprawy układu komunikacji niezbędne są również inwestycje polegające na budowie nowych odcinków dróg powiatowych. Linia kolejowa wymaga nakładów finansowych zwiększających jej przepustowość oraz polepszających jakość linii i infrastruktury towarzyszącej (np. dworca kolejowego).

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 również inne obowiązki (m.in. wynagrodzenia nauczycieli, a w określonych prawem sytuacjach także dodatki i mieszkania, dowóz dzieci, dotacje dla placówek prowadzonych przez podmioty niepubliczne). W realizacji tych zadań (z wyłączeniem dowozu dzieci oraz prowadzenia placówek wychowania przedszkolnego) ma pomagać przekazywana z budżetu państwa część oświatowa subwencji ogólnej. Jednak 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. Obligatoryjność oznacza, iż JST nie może odstąpić od ich wykonywania. Zaś fakt, że są to zadania własne, daje władzom samorządowym 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. z 2014 r. poz. 1115). Poniżej zostanie przedstawiony budżet oświatowy Tarnobrzega w kontekście jego uwarunkowań finansowych – dochodów i wydatków.

- Łączne dochody samorządu Tarnobrzega w 2012 roku wyniosły 199 milionów złotych. Dochody *per capita* były niższe niż średnia dla 65 miast na prawach powiatu (4103 zł vs. 4865 zł). W roku 2010 nastąpił skokowy wzrost realnych dochodów (z 160,1 mln do 262,5 mln), po czym lata 2011 i 2012 przyniosły ich spadek. Powyższy wzrost w 2010 roku dotyczył zwiększonego udziału pozycji „dotacje” i prawdopodobnie należy to wiązać z klęską żywiołową, jaką była wielka powódź, która dotknęła miasto w maju 2010 roku. Akcja pomocy rządowej na odbudowę zniszczeń powodziowych przyniosła znaczące dotacje bezpośrednie dla mieszkańców, co paradoksalnie przyczyniło się do pewnego pobudzenia gospodarczego. Proces ten był rozciągnięty w czasie, dlatego w dwóch kolejnych latach dało się jeszcze zaobserwować wysokie, ale już malejące wartości dochodów. Można przypuszczać, że gdyby nie czynnik powodzi, zaobserwowalibyśmy nieco inną, tj. bardziej zbliżoną do pozostałych miast powiatowych, dynamikę zmian dochodów budżetowych.
- Podstawowym źródłem dochodów budżetu powiatu były w roku 2012 dochody własne (wpływy uzyskane z tytułu podatku dochodowego od osób fizycznych bądź prawnych oraz podatku od nieruchomości) – ich udział w dochodach całkowitych w 2012 roku wyniósł 48%. W tym samym roku udział dochodów pochodzących z subwencji oświatowej wyniósł 36%, a z subwencji ogólnej 20%.
- Wprawdzie dochody własne stanowiły największą kategorię dochodową miasta, jednak ich udział w dochodach całkowitych był w 2012 roku wyraźnie poniżej przeciętnej w miastach na prawach powiatu (61%). Tym samym struktura dochodów Tarnobrzega kształtowała się odmiennie niż w innych miastach na prawach powiatu: w proporcji do dochodów własnych Tarnobrzeg uzyskał wyższe środki z subwencji i dotacji niż inne miasta na prawach powiatu.

Rysunek 3. Dochody per capita oraz struktura dochodów samorządu m. Tarnobrzeg w latach 2006–2012 (ceny realne z 2012)

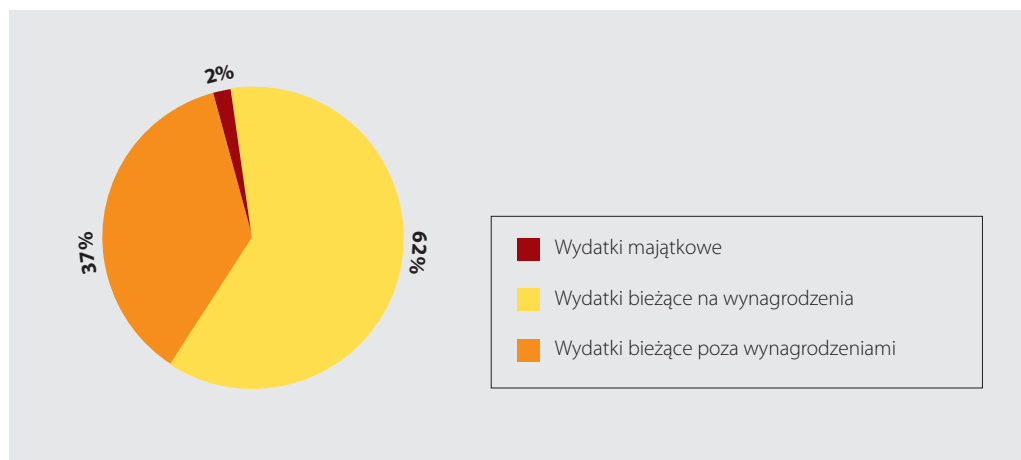


Źródło: Opracowanie własne na podstawie M. Zieleńska, *Monografia powiatowa: Tarnobrzeg, IBE, 2014.*

- W 2012 roku łączne wydatki budżetowe w Tarnobrzegu opiewały na kwotę 212 mln zł. W latach 2006–2010 wydatki ogółem miasta realnie wzrastały. Lata 2011 i 2012 przyniosły natomiast ich realny spadek. W ogólnej strukturze wydatków w 2012 roku dominowały wydatki na oświatę i wychowanie (39%), w dalszej kolejności wysoki był udział wydatków na zadania z zakresu pomocy społecznej (16%), wydatków na administrację (11%) i transport (8%).
- Wydatki bieżące, które wiążą się z codzienną działalnością miasta, w przeliczeniu na jednego mieszkańca Tarnobrzega wynosiły w 2012 roku ponad 3,8 tysiąca złotych i były o 300 złotych niższe od średniej krajowej.
- W analizowanym okresie lat 2006–2012 Tarnobrzeg ponosił relatywnie niskie wydatki inwestycyjne. Najwyższe wydatki inwestycyjne miały miejsce w 2011 roku, kiedy to udział inwestycji wzrósł do 33% (przede wszystkim wskutek finansowania najważniejszej inwestycji miasta: budowy Tarnobrzegskiego Parku Przemysłowo-Technologicznego).

- Oprócz TPPT w okresie 2006–2012 władze Tarnobrzega koncentrowały się na obszarze inwestycji w infrastrukturę drogową (modernizacja drogi wojewódzkiej nr 871, rozbudowa i przebudowa ulic), turystyczną (budowa stacji wodniackiej nad Jeziorem Machowskim), sportową (budowa stadionu) oraz modernizacji budynków użyteczności publicznej.
- Niższe tempo przyrostu dochodów w porównaniu z wydatkami Tarnobrzega w latach 2006–2012 spowodowało deficyty budżetowe miasta. Szczególnie wysoki poziom deficytu odnotowano w 2011 roku. Różnica pomiędzy dochodami i wydatkami samorządu miasta osiągnęła wtedy kwotę 30 mln zł, co stanowiło 13% łącznych dochodów. W roku 2012 deficyt ograniczono, jednak stanowił on prawie 7% wszystkich dochodów.
- W Tarnobrzegu wydatki bieżące na oświatę stanowiły w 2012 roku 44% całkowitych wydatków bieżących samorządu i były jedną z najważniejszych kategorii wydatków ponoszonych przez miasto (dla porównania w miastach na prawach powiatu odsetek ten był znacznie niższy i wynosił 34%).
- Podstawową kategorią wydatków oświatowych były wynagrodzenia (przede wszystkim wynagrodzenia nauczycieli, ale również administracji związanej z placówkami). Wydatki na ten cel stanowiły w 2012 roku w Tarnobrzegu 62% wydatków ogółem na oświatę.
- Zarówno wydatki ogólne, jak i wydatki bieżące na oświatę w latach 2006–2012 były w Tarnobrzegu wyższe od subwencji oświatowej. Samorząd miasta przeznaczał na oświatę ogółem o 30–40% więcej środków niż te, które otrzymywał w ramach części oświatowej subwencji ogólnej.
- Wydatki bieżące na oświatę i wychowanie w przeliczeniu na jednego ucznia w latach 2008–2012 dynamicznie rosły. Skokowy wzrost nastąpił pomiędzy rokiem 2009 i 2010. Wynikało to ze wzrostu wydatków na poszczególne szkoły i nie było powiązane ze wzrostem liczby uczniów.
- W latach 2006–2012 Tarnobrzeg przeznaczał na inwestycje w zakresie oświaty średnio 4% wszystkich wydatków na ten dział. Najwyższy udział inwestycji miał miejsce w 2008 i 2011 roku i wyniósł ok. 6%. W roku 2012 udział inwestycji w oświacie kształtował się na poziomie 2% i był niższy niż średnio w miastach na prawach powiatu (4%).
- Realne wydatki majątkowe inwestycyjne na oświatę w przeliczeniu na jednego ucznia w latach 2007–2012 ulegały znacznym wahaniom. Najniższy poziom (60 zł) osiągnęły w 2010, najwyższy natomiast w 2011 roku (418 zł).

Rysunek 4. Struktura rodzajowa wydatków na oświatę i wychowanie powiatu m. Tarnobrzeg w 2012 r.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie M. Zieleńska, *Monografia powiatowa: Tarnobrzeg, IBE, 2014.*

Podsumowując omówione dotychczas informacje na temat Tarnobrzega w kontekście systemu edukacyjnego, w tym jego funkcjonowania, należy wskazać następujące problemy i wyzwania:

- Problem bezrobocia i statusu ekonomicznego ludności był nie tylko ważnym problemem społecznym, obciążeniem finansowym JST, ale również najważniejszym lokalnym problemem w kontekście edukacji. Zjawiska bezrobocia i związanego z nim ubóstwa wpływają bowiem na zasoby kulturowe gospodarstw, co przekłada się na zapotrzebowanie na edukację. Z drugiej strony wysokie bezrobocie wśród młodych mieszkańców Tarnobrzega może sugerować, że system oświatowy nie pomaga im w odnalezieniu się na rynku pracy (np. poprzez tworzenie kierunków dających kwalifikacje w zawodach, w których pracodawcy najczęściej poszukują pracowników).
- W kontekście finansowania edukacji pewne utrudnienia mogą stanowić koszty obsługi zadłużenia wynikającego z dość wysokich deficytów w latach 2009–2012, szczególnie w asygnowaniu kwot na inwestycje oświatowe.

5.2. Charakterystyka systemu edukacji, w tym zasobów i nakładów na edukację oraz efektów edukacyjnych

Niniejszy podrozdział koncentruje się na charakterystyce systemu edukacji w JST i warunków lokalnych dla jego funkcjonowania. Omówione zostaną zagadnienia związane z zasobami i nakładami na edukację w Tarnobrzegu, a także efekty edukacyjne osiągnięte przez placówki z tego terenu. Dla pełnego obrazu systemu niezbędne jest też przywołanie informacji na temat samej sieci placówek, liczby uczęszczających do nich uczniów, a także dynamiki ich zmian.

- Wzrost liczby dzieci uczęszczających do placówek edukacyjnych pomiędzy latami 2006 i 2012 nastąpił jedynie w przypadku placówek wychowania przedszkolnego (wzrost ten wyniósł 11%). W efekcie wskaźnik uprzedzskolnienia w Tarnobrzegu osiąga dość wysoki poziom – w 2012 roku wynosił 83,7%, a dla miast na prawach powiatu ponad 81%.
- Prognozy demograficzne przewidują spadek liczby dzieci w wieku od 3 do 6 lat oraz zwiększenie liczby dzieci w wieku od 7 do 12 lat. Ponieważ prognozy są obliczane dla grup wiekowych, a nie poszczególnych roczników, trudno jednoznacznie stwierdzić, jakie skutki przyniesie reforma edukacyjna, wprowadzająca obowiązek przedszkolny dla pięcioletków oraz obowiązek szkolny dla sześciolatków. Co prawda można stwierdzić, że liczba dzieci w szkołach podstawowych się zwiększy (co może zaowocować powstaniem nowych oddziałów lub zwiększeniem ich liczebności). W przypadku przedszkoli, biorąc pod uwagę wysoki wskaźnik uprzedzskolnienia na terenie powiatu, można oczekiwać, że liczba dzieci w przedszkolach będzie spadać (tj. wzrost liczby dzieci wynikający z obowiązku przedszkolnego dla pięcioletków nie skompensuje straty wynikającej z obowiązku szkolnego dla sześciolatków oraz zmian demograficznych).
- W 2012 roku w porównaniu z rokiem 2006 spadła liczba uczniów zarówno w szkołach podstawowych (o 15%), jak i w gimnazjach (aż o 28%).
- Współczynnik skolaryzacji netto, który obrazuje relację liczby osób (w danej grupie wiekowej) uczących się na danym poziomie kształcenia do liczby ludności w grupie wiekowej określonej jako odpowiadająca temu poziomowi nauczania, na etapie szkoły podstawowej utrzymywał się w Tarnobrzegu na mniej więcej stałym poziomie (96% – co oznacza, że 4% dzieci zamieszkałych na terenie miasta nie uczęszczało do tarnobrzeskich szkół podstawowych). W przypadku gimnazjum wskaźnik ten w 2012 roku wyniósł 101%, co pokazuje, że z tarnobrzeskich gimnazjów korzystali również uczniowie spoza administracyjnego obszaru miasta.
- Znaczna część uczniów w Tarnobrzegu rozwijała swoje umiejętności w ramach zajęć pozalekcyjnych. Co prawda liczba uczestników zajęć pozalekcyjnych nieznacznie zmniejszyła się w 2012 roku w stosunku do roku 2007, ale w analogicznym okresie wzrosła liczba kół, w jakich uczniowie mogli uczestniczyć. Uczniowie najchętniej uczestniczyli w przedmiotowych kołach zainteresowań, które rozszerzały wiedzę w obszarze nauczanych w szkołach przedmiotów. Na drugim miejscu znalazły się zajęcia sportowe, a następnie artystyczne.

- W latach 2006–2012 spadek liczby uczniów nastąpił również w tarnobrzeskich szkołach ponadgimnazjalnych: w liceach o 9%, w szkołach zawodowych zaś o 35%.

Tabela 2.

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

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
przedszkola	1302	1324	1378	1406	1432	1518	1446
szkoły podstawowe	3043	2887	2824	2755	2672	2650	2593
gimnazja dla młodzieży	2018	1849	1700	1602	1547	1500	1461
gimnazja dla dorosłych	81	90	100	97	72	71	69
licea ogólnokształcące dla młodzieży	1741	1726	1636	1530	1515	1541	1598
licea ogólnokształcące dla dorosłych	7	171	254	315	265	254	367
licea profilowane	536	321	171	53	23	0	0
technika dla młodzieży	1185	1351	1512	1646	1652	1598	1492
technika uzupełniająca dla młodzieży	104	92	86	41	42	38	25
technika dla dorosłych	0	171	0	0	0	0	0
ponadgimnazjalne technika uzupełniająca dla dorosłych	317	562	809	749	541	463	473
zasadnicze szkoły zawodowe dla młodzieży	572	541	512	524	494	457	376
zasadnicze szkoły zawodowe dla dorosłych	0	0	0	31	59	84	66
szkoły policealne dla młodzieży	18	0	0	0	0	25	38
szkoły policealne dla dorosłych	627	1070	1179	984	769	653	495

Źródło: M. Zieleńska, Monografia powiatowa: Tarnobrzeg, IBE, 2014.

- Na terenie Tarnobrzega funkcjonowały 84 placówki oferujące edukację dla dzieci i młodzieży oraz dorosłych, w tym 17 przedszkoli, 11 szkół podstawowych, 8 szkół gimnazjalnych, 9 liceów ogólnokształcących, 16 techników (w tym uzupełniające) oraz 6 zasadniczych szkół zawodowych. W 2012 roku na terenie miasta funkcjonowały dwie placówki specjalne – szkoła podstawowa oraz gimnazjum. W Tarnobrzegu działała także Wyższa Państwowa Szkoła Zawodowa.
- W latach 2006–2012 powstała jedna szkoła podstawowa i jedno gimnazjum. Licea profilowane wygaszono na rzecz innych typów szkół ponadgimnazjalnych.

- W 2012 roku młodzież po ukończeniu gimnazjum mogła kontynuować naukę na terenie Tarnobrzega w sześciu liceach ogólnokształcących lub sześciu technikach i czterech zasadniczych szkołach zawodowych. Liczba szkół zawodowych w latach 2006–2012 wrosła w sumie o trzy placówki. Szkoły zawodowe kształciły m.in. w zawodzie technika elektryka, informatyka, budownictwa urządzeń sanitarnych, mechanika bądź kucharza.
- Wśród placówek dla dorosłych najwięcej było szkół policealnych (16 w 2012 roku). W ofercie dla dorosłych znajdowało się również gimnazjum, dziewięć techników uzupełniających oraz dwie zasadnicze szkoły zawodowe.

Tabela 3.

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

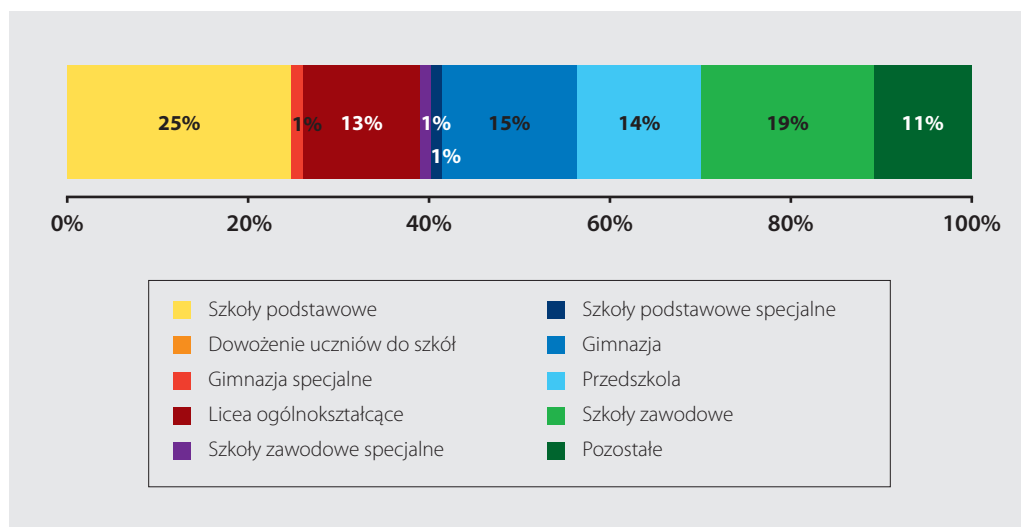
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
przedszkola	17	17	17	17	17	17	17
szkoły podstawowe	10	10	11	11	11	11	11
gimnazja dla dzieci i młodzieży	6	6	7	7	7	7	7
gimnazja dla dorosłych	1	1	1	1	1	1	1
licea ogólnokształcące dla młodzieży	4	4	5	4	5	5	6
licea ogólnokształcące dla dorosłych	0	3	2	2	2	2	3
licea profilowane	4	3	2	1	1	0	0
zasadnicze szkoły zawodowe dla młodzieży	3	3	3	3	4	4	4
zasadnicze szkoły zawodowe dla dorosłych	0	0	0	1	2	2	2
technika dla młodzieży	4	5	5	5	6	6	6
technika uzupełniające dla młodzieży	2	2	2	1	2	1	1
technika dla dorosłych	0	1	0	0	0	0	0
ponadgimnazjalne technika uzupełniające dla dorosłych	6	7	8	9	9	9	9
szkoły policealne dla młodzieży	1	0	0	0	0	1	1
szkoły policealne dla dorosłych	11	17	16	18	15	16	16

Źródło: M. Zieleńska, *Monografia powiatowa: Tarnobrzeg, IBE, 2014.*

Struktura wydatków samorządów na oświatę jest w znacznej mierze odzwierciedleniem ich obowiązków prawnych. Powiaty grodzkie są odpowiedzialne zarówno za edukację przedszkolną, podstawową, gimnazjalną, jak i za edukację ponadgimnazjalną oraz specjalną.

- W 2012 roku największą pozycję w wydatkach oświatowych Tarnobrzega stanowiły szkoły podstawowe. Jest to zjawisko typowe, bowiem są to szkoły 6-letnie i uczą się w nich najwięcej dzieci. Poniżej przedstawione są podstawowe dane o strukturze wydatków w 2012 roku.
- Wydatki na szkoły podstawowe w roku 2012 stanowiły 25% wydatków oświatowych Tarnobrzega. Wydatki te w przeliczeniu na jednego ucznia były porównywalne do średniej dla kraju oraz dla miast na prawach powiatu.
- Tarnobrzeg charakteryzował się znacznym udziałem wydatków na szkoły o profilu zawodowym. Z kolei wydatki na przedszkola były niższe niż w innych powiatach grodzkich. Brak większych inwestycji w tym zakresie może wynikać z utrzymującego się i prognozowanego trendu spadkowego liczby dzieci w wieku od 3 do 6 lat.

Rysunek 5. Kierunki wydatków na oświatę i wychowanie w roku 2012 w Tarnobrzegu



Źródło: Opracowanie własne, na podstawie danych GUS BDL. Obliczenia dotyczą wydatków ogółem z działu 801 klasyfikacji budżetowej.

Bardzo ważnym zasobem systemu oświaty są nauczyciele, bowiem to właśnie oni decydują o poziomie i jakości edukacji w danej placówce.

- W 2012 roku na terenie Tarnobrzega zatrudnionych było 1096 nauczycieli, z czego 815 w szkołach publicznych oraz aż 180 (16% wszystkich nauczycieli) w szkołach niepublicznych. Najwięcej nauczycieli zatrudniały zespoły szkół i placówek oświatowych, a z pojedynczych placówek

szkoły ponadgimnazjalne oraz podstawowe. Zgodnie z danymi SIO nastąpił nieznaczny spadek liczby osób zatrudnionych na stanowisku nauczyciela (liczba ta zmniejszyła się o 20 osób). Z kolei liczba etatów niepedagogicznych w tarnobrzeskich placówkach oświatowych bliska była średniej dla miast na prawach powiatów.

- W strukturze zatrudnienia dominowali nauczyciele dyplomowani – ich udział w ogólnej liczbie nauczycieli wzrósł pomiędzy rokiem 2007 a 2012 z 43% do aż 61%. Drugą co do liczebności grupę stanowili nauczyciele mianowani – ich udział w całości populacji nauczycieli zmniejszył się wprawdzie pomiędzy rokiem 2007 a 2012 z 35% do 24%, jednak prawdopodobnie w większości wypadków wynikało to z awansu zawodowego na nauczyciela dyplomowanego. Jednocześnie wydatki na doksztalcanie nauczycieli były w latach 2007–2012 niższe od średniej krajowej i średniej dla miast na prawach powiatu.
- W 2012 roku średnie wynagrodzenie zasadnicze nauczyciela dyplomowanego w Tarnobrzegu wynosiło 3094,3 zł, a wraz z dodatkami 3962,8 zł. Natomiast wynagrodzenie zasadnicze nauczyciela stażysty 2163,8 zł (wraz z dodatkami 2249,7 zł). Relatywnie wysokie wynagrodzenia pracowników pedagogicznych były prawdopodobnie związane z wysokim udziałem nauczycieli o najwyższych stopniach awansu zawodowego w ogólnej liczbie nauczycieli.

Jakość kształcenia zależy nie tylko od kwalifikacji kadry nauczycielskiej, ale też od zasobów materialnych placówek edukacyjnych. Zasoby te to zarówno komputery oraz inne nowoczesne pomoce multimedialne (bez których trudno zastosować nowoczesne metody nauczania), jak i wyposażenie placówek w pełnowymiarowe sale gimnastyczne.

- Wyższy poziom dostępu do komputerów z podłączeniem do Internetu oferowały w 2012 roku swoim uczniom tarnobrzeskie szkoły podstawowe niż gimnazja. Placówki te wypadały jednak poniżej przeciętnego poziomu dla kraju. Należy jednak mieć na uwadze, że zarówno w szkołach podstawowych, jak i w gimnazjach dostęp uczniów do komputerów z podłączeniem do Internetu uległ poprawie w latach 2007–2012.
- Wykorzystanie pomieszczeń lekcyjnych w gimnazjach i szkołach podstawowych było w Tarnobrzegu w latach 2007–2012 wyższe niż średnio w całej Polsce oraz w miastach na prawach powiatu. Liczba uczniów przypadających na pomieszczenie lekcyjne spadła w latach 2006–2012 prawie we wszystkich szkołach.
- Na relatywnie dobrym poziomie wydaje się dostęp do obiektów sportowych w szkołach. Jak wynika z informacji zawartych w „Strategii Rozwoju Miasta Tarnobrzega na lata 2014–2020”, w 2012 roku sali gimnastycznej brakowało jedynie w Szkole Podstawowej nr 6 i w Zespole Szkół Specjalnych. Boiska nie było w trzech zespołach szkół (w tym w Zespole Szkół Specjalnych) oraz w dwóch szkołach podstawowych. Natomiast placu zabaw nie posiadała jedna szkoła podstawowa.

W świetle obowiązujących uregulowań prawnych (m.in. ustawy o systemie oświaty i Karty Nauczyciela) w gestii organów JST w zakresie zarządzania systemem oświaty znajdują się m.in.

decyzje o likwidacji szkół publicznych i łączeniu szkół różnych typów w zespoły; decyzje dotyczące powierzania stanowiska dyrektora szkoły lub placówki i wydawania decyzji o nadaniu lub o odmowie nadania stopnia awansu zawodowego oraz decyzje o zadaniach inwestycyjnych (w tym remontach i wyposażeniu szkół w pomoce dydaktyczne). Tym samym stan systemu edukacyjnego na terenie JST w znacznej mierze jest wynikiem decyzji podejmowanych przez jej odpowiednie organy (lub ich braku).

- Za zarządzanie edukacją na terenie miasta odpowiada jego prezydent. W przypadku Tarnobrzega kompetencje w tej dziedzinie przekazano zastępcy prezydenta, sprawującemu bezpośredni nadzór nad odpowiednią komórką Urzędu Miasta, odpowiedzialną za realizację zadań edukacyjnych (Wydziałem Edukacji, Zdrowia, Kultury i Sportu).
- W istniejącym dokumencie strategicznym (przyjętej w 1997 i aktualizowanej w 2006 roku „Strategii Rozwoju Miasta Tarnobrzeg 2007–2013”) edukacja była wprawdzie ujęta wśród priorytetów rozwojowych, jednak nie zajmowała wśród nich centralnego miejsca.

5.2.1. Wyniki edukacyjne uczniów w Tarnobrzegu

Część rozdziału 5.2.1 pt. „Wyniki edukacyjne uczniów w powiecie sokólskim” została opracowana przez eksperta Instytutu Badań Edukacyjnych Jędrzeja Stasiowskiego na podstawie materiałów EWD i PWE przygotowanych przez Zespół Ekonomii Edukacji IBE.

Warto pamiętać, że głównym zadaniem systemu oświaty jest nauczanie. O skuteczności działania systemu w tym obszarze, niezależnie od jego kształtu, organizacji, zasobów czy problemów, świadczą obiektywne wskaźniki – czyli wyniki edukacyjne osiągnięte przez uczniów w nim uczestniczących. Poniższy rozdział zawiera analizę wyników edukacyjnych uczniów szkół podstawowych, gimnazjów oraz szkół średnich z terenu Tarnobrzega na tle kraju, a także wnioski płynące z analizy wskaźnika Edukacyjnej Wartości Dodanej, pokazującego, na ile dana szkoła sprzyja przyrostowi wiedzy uczniów w wyniku procesu edukacyjnego. Należy mieć przy tym na uwadze, iż Tarnobrzeg został wybrany do badania BECKER ze względu na wysokie wyniki edukacyjne osiągnięte przez uczniów.

Wyniki edukacyjne to wskaźnik, na który często zwracamy uwagę, choć nie zawsze poprawnie go interpretujemy. Trudności nastroczają 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 tarnobrzeskich 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 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 o przeciętnym wroście wiedzy i umiejętności uczniów uczęszczających do szkoły w danym okresie.**

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

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 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, które jest 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, gdzie 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 dobrze przyjrzeć się uważniej, aby zrozumieć składniki ich sukcesu edukacyjnego. Zdarzają się również szkoły osiągające **ujemne wartości EWD** – uczniowie, którzy się w nich uczyli, mają gorsze wyniki na egzaminie końcowym, niż wskazywałyby na to ich wcześniejsze osiągnięcia. Takie szkoły mogą wymagać pomocy zewnętrznej. Aby ograniczyć wpływ losowych wahań egzaminacyjnych, EWD jest prezentowane w postaci wskaźników trzyletnich – oznacza to, że dane służące do ich wyliczenia pochodzą z trzech 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.

5.2.1.1. Wyniki szkół podstawowych w Tarnobrzegu

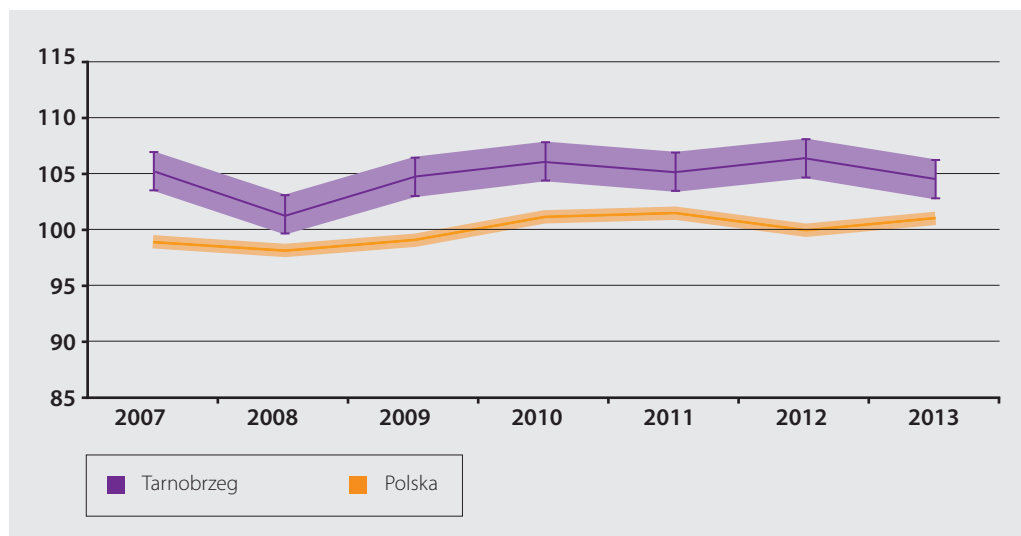
Zrównane wyniki sprawdzianu szóstoklasisty w Tarnobrzegu sytuują się znacznie powyżej średniej krajowej. Wyniki ze sprawdzianu, podobnie jak w całym kraju, nieznacznie wzrosły w latach 2008–2010, ale od tego czasu utrzymują się na zbliżonym poziomie. Zwracają uwagę dwa momenty, kiedy w wynikach sprawdzianu szóstoklasisty w Tarnobrzegu zanotowano wahania odbiegające od ogólnopolskiego trendu. W 2008 roku zanotowano wyraźny spadek PWE w stosunku do wyników w sąsiednich latach (średnia ogólnopolska utrzymywała się w tym czasie na zbliżonym poziomie). Z kolei w 2012 roku zanotowano nieznaczny wzrost wyników w Tarnobrzegu, mimo spadku średniej ogólnopolskiej.

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>

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 granicach – 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 ufności, 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 6. Zrównane wyniki egzaminacyjne sprawdzianu szóstoklasisty w Tarnobrzegu

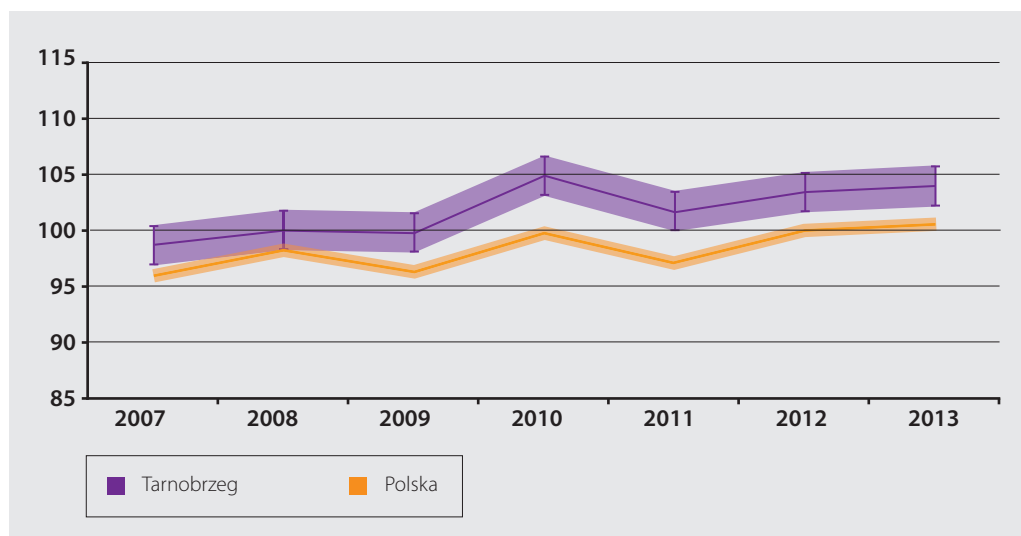


Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE).

5.2.1.2. Wyniki gimnazjów w Tarnobrzegu

Wyniki egzaminu gimnazjalnego w częściach humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej w Tarnobrzegu charakteryzują trendy zbliżone do ogólnopolskich, choć średnie wyniki dla miasta w niemal całym analizowanym okresie 2007–2013, poza dwoma wyjątkami, sytuują się powyżej średniej ogólnopolskiej. W części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego wyniki tarnobrzeskich szkół były bliskie średniej ogólnopolskiej. W części matematyczno-przyrodniczej do podobnego zbliżenia wyników doszło w 2012 roku. W ostatnich dwóch latach obserwujemy poprawę rezultatów części humanistycznej egzaminu, ale to w 2010 roku były najwyższe na przestrzeni całego analizowanego okresu.

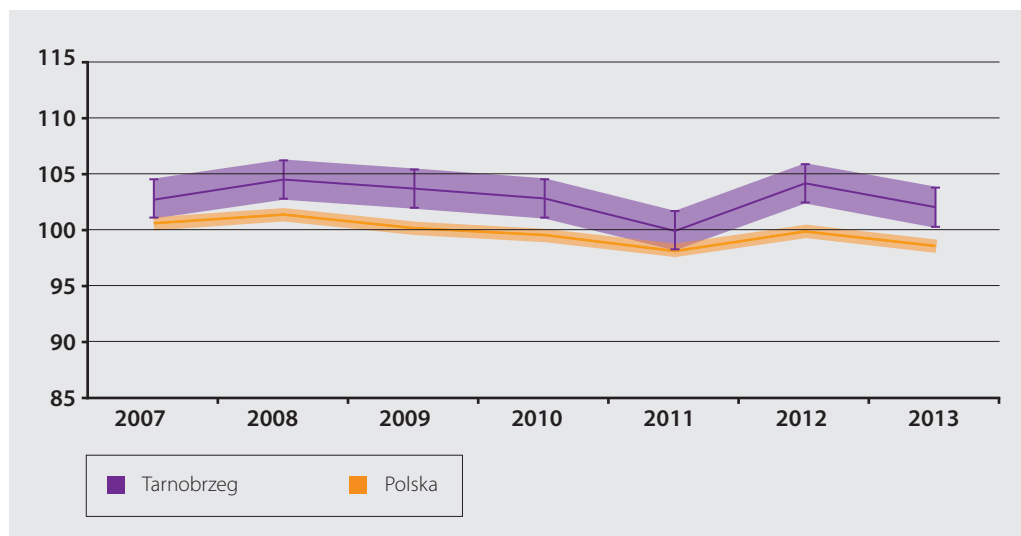
Rysunek 7. Zrównane wyniki części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego w Tarnobrzegu



Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE).

Wyniki z części matematyczno-przyrodniczej prezentują nieco inny trend. W latach 2008–2011 można zaobserwować ich spadek, dalej znaczny wzrost w 2012 roku i powrót do poziomu nieco wyższego niż w 2011 roku.

Rysunek 8. Zrównane wyniki części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego w Tarnobrzegu



Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE).

Wskaźniki EWD dla tarnobrzeskich gimnazjów prezentują interesujący obraz. W latach 2006–2008 tylko jedno gimnazjum osiągało średnie wyniki z części humanistycznej i pracowało z przeciętną efektywnością. W latach 2011–2013 już wszystkie szkoły znalazły się w ćwiartce „szkół sukcesu” – to rzadko spotykana sytuacja. Ponadto tarnobrzeskie szkoły, choć nieco różnią się wynikami z części humanistycznej, to wszystkie pracują z porównywalną, ponadprzeciętną efektywnością. Innymi słowy niezależnie od początkowego kapitału i umiejętności (mierzonych na poziomie sprawdzianu szóstoklasisty), gimnazjaliści w tarnobrzeskich szkołach mogą liczyć na porównywalny poziom wsparcia – osiągną na egzaminie gimnazjalnym wyniki przeciętnie wyższe niż młodzież z porównywalnym potencjałem w skali całego kraju.

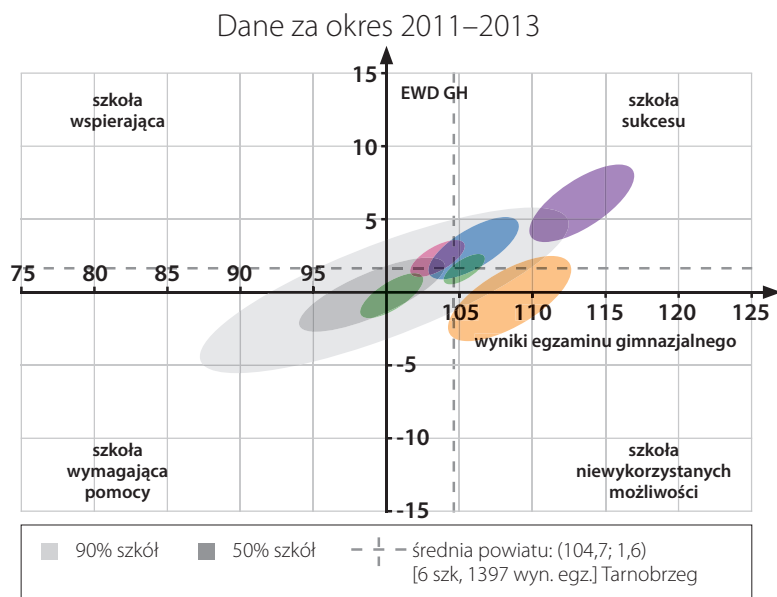
Jak odczytywać wykresy EWD?

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/

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>

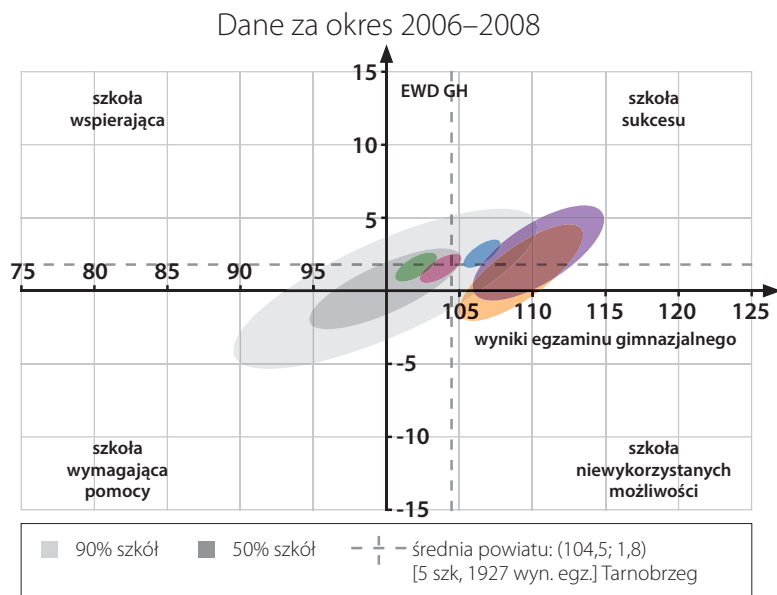
mieście na prawach powiatu (linia pionowa) oraz średni wynik EWD w powiecie (linia pozioma). Szkoły są prezentowane za pomocą kolorowych elips. Użycie elips zamiast punktów jest uzasadnione koniecznością zilustrowania niepewności pomiaru związanej z zastosowanymi procedurami statystycznymi. Elipsa danej 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, lecz wysokie EWD świadczą o tym, że skutecznie wspierają swoich uczniów.

Rysunek 9. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Tarnobrzegu – część humanistyczna w latach 2006–2008



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

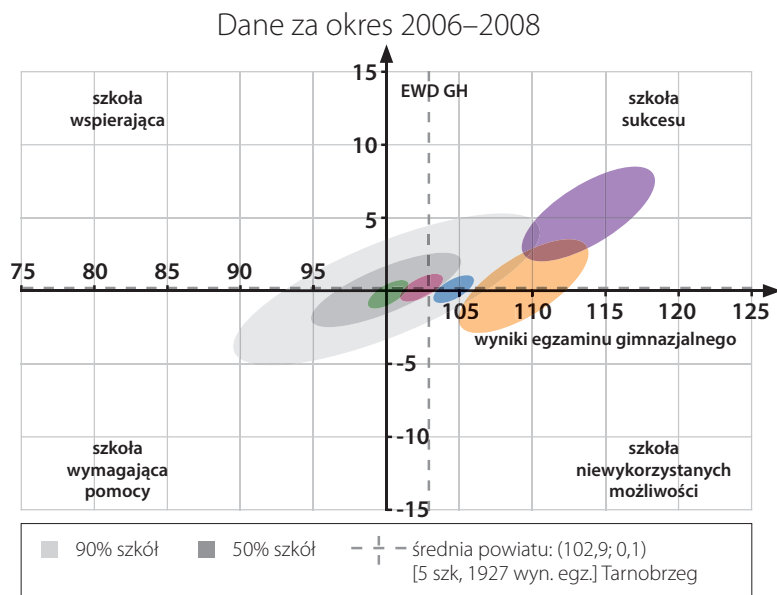
Rysunek 10. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Tarnobrzegu – część humanistyczna w latach 2011–2013



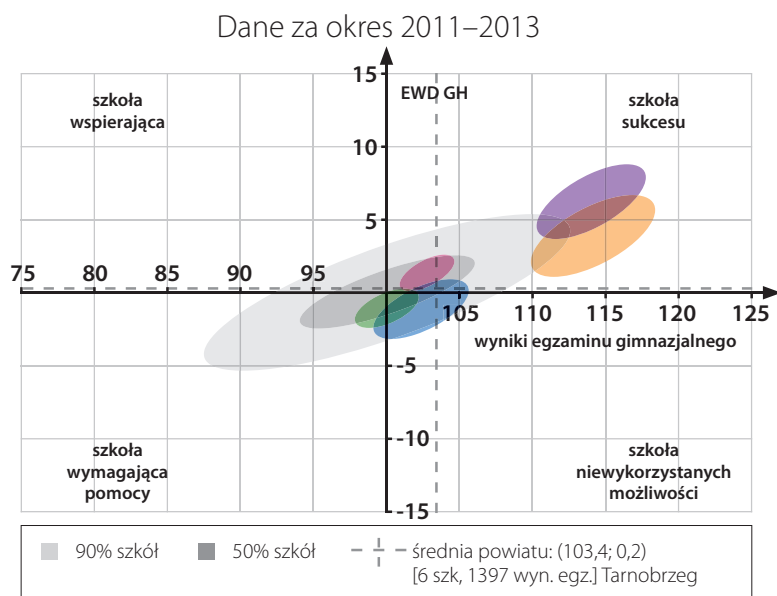
Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE) na podstawie <http://gimnazjum.ewd.edu.pl/>

Wyniki w części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego ukazują nieco inną sytuację w tarnobrzeskich szkołach – średni wynik dla miasta jest wyraźnie wyższy niż średnia ogólnopolska dla gimnazjów. Wskaźnik EWD sytuuje się bardzo blisko przeciętnej efektywności dla części matematyczno-przyrodniczej egzaminu w kraju. Sytuacja zmieniła się nieco na przestrzeni ostatnich lat – w okresie 2006–2008 szkoły pracowały z porównywalną efektywnością, tylko jedno, niewielkie gimnazjum osiągało EWD zdecydowanie powyżej przeciętnej dla kraju. W kolejnym badanym okresie 2011–2013 uwidocznił się wyraźny podział na dwie grupy gimnazjów – pierwsza to szkoły o niezłych wynikach (nieco powyżej lub blisko średniej ogólnopolskiej), które pracują z przeciętną efektywnością. W tych szkołach uczniowie otrzymują tyle wsparcia, na ile przeciętnie, przygotowując się do części matematyczno-przyrodniczej egzaminu, mogą liczyć uczniowie w innych gimnazjach w Polsce. W drugiej grupie widoczne są dwa niewielkie gimnazja (Społeczne Gimnazjum im. Małego Księcia oraz I Społeczne Gimnazjum w Zespole Szkół Społecznych nr 1), które nie tylko osiągają wysokie wyniki egzaminacyjne, ale również pracują z ponadprzeciętną efektywnością.

Rysunek 11. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Tarnobrzegu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2006–2008



Rysunek 12. Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Tarnobrzegu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013

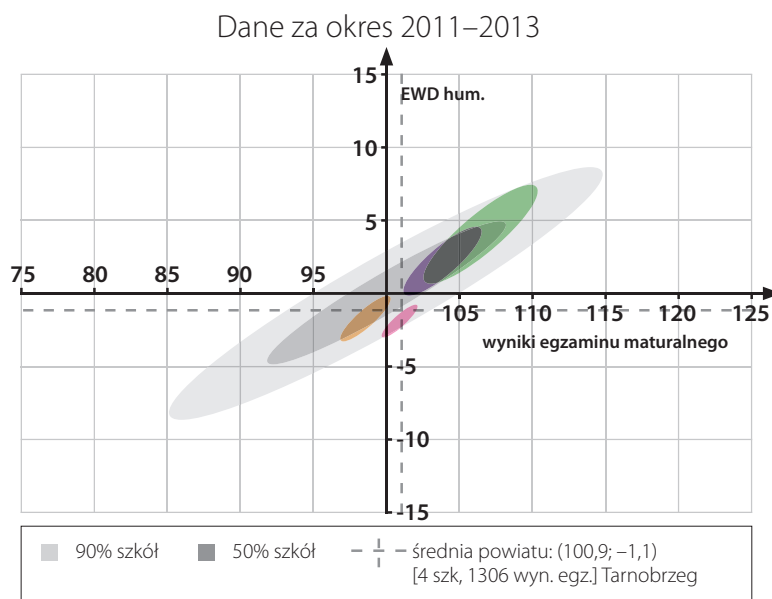


Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE) na podstawie <http://gimnazjum.ewd.edu.pl/>

5.2.1.3. Wyniki egzaminu maturalnego w Tarnobrzegu

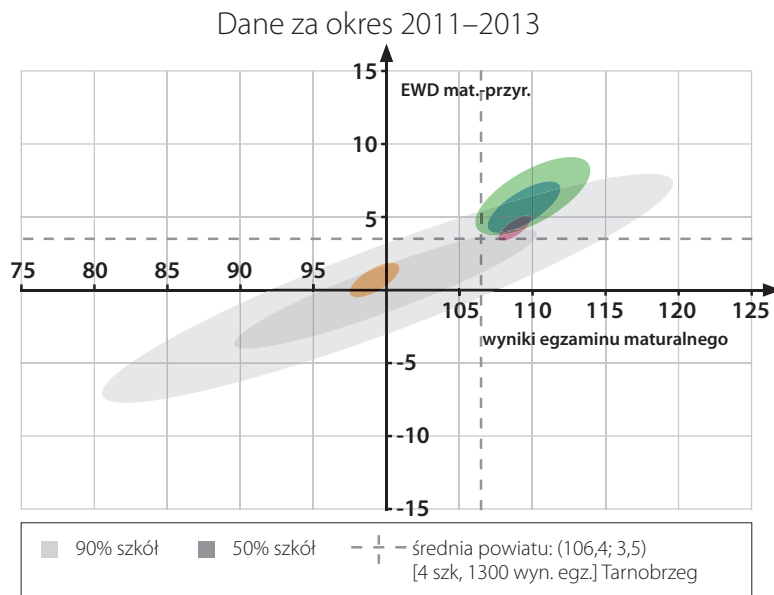
W przypadku szkół ponadgimnazjalnych zaprezentowano wskaźniki dla okresu 2011–2013. Na wykresach widoczne jest duże zróżnicowanie wyników – zarówno w obszarze części humanistycznej, jak i części matematyczno-przyrodniczej matury. Na wykresie dla części humanistycznej egzaminu nie widać szkoły, której wyniki byłyby istotnie różne od średniej ogólnopolskiej – w praktyce większość szkół osiąga ponadprzeciętne wyniki, chociaż dwie szkoły osiągnęły ujemne EWD. W przypadku części matematyczno-przyrodniczej w prawej górnej ćwiartce wykresu widoczna jest grupa liceów, które osiągają wysokie wyniki i wysokie EWD. Jedno liceum pracuje z przeciętną efektywnością i osiąga wyniki bliskie średniej dla części matematyczno-przyrodniczej egzaminu maturalnego.

Rysunek 13. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla liceów ogólnokształcących w Tarnobrzegu – część humanistyczna w latach 2011–2013



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

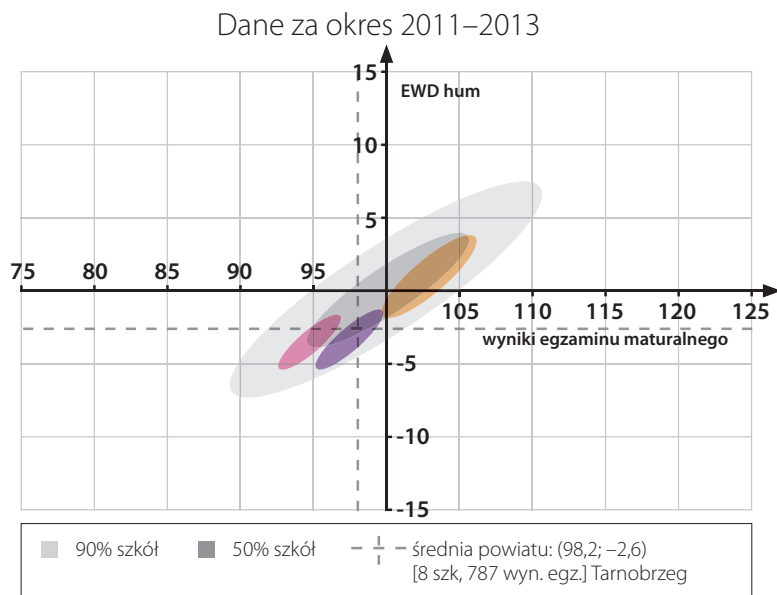
Rysunek 14. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla liceów ogólnokształcących w Tarnobrzegu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013



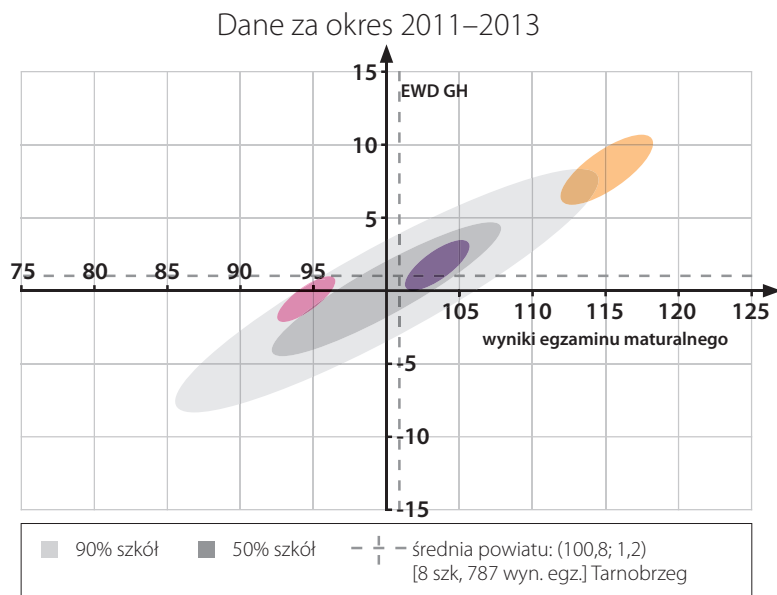
Źródło: Opracowanie Pracowni Edukacyjnej Wartości Dodanej (IBE) na podstawie <http://gimnazjum.ewd.edu.pl/>

Wyniki maturalne dla techników przeciętnie lepiej wypadają w części matematyczno-przyrodniczej niż humanistycznej. W nauczaniu ścisłych przedmiotów tarnobrzesckie technika osiągają ponadprzeciętną efektywność. W obu obszarach wyróżnia się 4-letnie technikum przy Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Tarnobrzegu, które zwłaszcza w części matematyczno-przyrodniczej egzaminu maturalnego osiąga bardzo wysokie wyniki i EWD. Pozostałe technika pracują z przeciętną efektywnością w obszarze matematyczno-przyrodniczym, natomiast gorzej radzą sobie z przedmiotami humanistycznymi, osiągając w tym obszarze ujemne EWD.

Rysunek 15. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla techników w Tarnobrzegu – część humanistyczna w latach 2011–2013



Rysunek 16. Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla techników w Tarnobrzegu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013



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

5.3. Otoczenie systemu edukacji

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 mogą współpracować także z szeregiem innych podmiotów, np. uczelniami wyższymi, instytucjami kulturalnymi, mediami, przedsiębiorstwami, partnerami zagranicznymi, klubami sportowymi, czy też organami porządku publicznego*¹¹. Poniżej przedstawiono najważniejsze podmioty działające w otoczeniu systemu edukacji na terenie Tarnobrzega.

- W 2012 roku podmioty z otoczenia systemu edukacji prowadziły 40 placówek edukacyjnych różnego szczebla. Ich oferta skierowana była przede wszystkim dla dorosłych (m.in. zespoły szkół ponadgimnazjalnych, technika uzupełniająca, policealne szkoły i studium zawodowe), ale obejmowała również najmłodsze dzieci (przedszkola). W Tarnobrzegu działała także jedna niepubliczna szkoła wyższa: Wyższa Szkoła Handlowa w Kielcach im. B. Markowskiego Wydział Zamiejscowy w Tarnobrzegu.
- W 2012 roku funkcjonowały na terenie miasta następujące placówki specjalistyczne oraz organy ponadlokalnego systemu oświaty: Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna, Ośrodek rehabilitacyjno-edukacyjno-wychowawczy, Podkarpackie Centrum Edukacji Nauczycieli Oddział w Tarnobrzegu, Centrum Informacji i Planowania Kariery Zawodowej, Centrum Kształcenia Ustawicznego oraz Centrum Kształcenia Praktycznego, Biblioteka pedagogiczna oraz Kuratorium Oświaty Oddział w Tarnobrzegu.
- W obszarze infrastruktury kulturalnej na terenie miasta działał Tarnobrzescki Dom Kultury, Muzeum Historyczne, Muzeum Polskiego Przemysłu Siarkowego. Lokalne imprezy kulturalne organizowała także Miejska Biblioteka Publiczna.
- Dostęp do zbiorów w bibliotekach publicznych był w Tarnobrzegu dogodniejszy niż średnio w miastach na prawach powiatu, gdzie większa liczba mieszkańców przypada na jedną bibliotekę.
- W Tarnobrzegu istniała dość dobrze rozwinięta infrastruktura sportowa – funkcjonował m.in. Miejski Ośrodek Sportu i Rekreacji. W ramach dostępnej infrastruktury można wymienić również stadion miejski, halę widowiskowo-sportową, pływalnię krytą czy park rekreacyjny Nadole. Podejmowaniu aktywności i wypoczynkowi służyło Jezioro Tarnobrzesckie.
- Na terenie miasta funkcjonowało także wiele stowarzyszeń pozarządowych i religijnych.
- Istotną funkcję z perspektywy rozwoju lokalnego pełni Tarnobrzescka Agencja Rozwoju Regionalnego S.A. zarządzająca Tarnobrzesckim Parkiem Przemysłowo-Technologicznym, ale przede wszystkim podejmująca i realizująca liczne projekty społeczno-gospodarcze (w tym związane z różnymi formami edukacji i wsparcia). TARR S.A. nie jest co prawda instytucją bezpośrednią związaną z systemem oświaty, jednakże niemal wszystkie realizowane przez tę instytucję

¹¹ Hernik i in., *Współpraca szkół z podmiotami zewnętrznymi*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2012.

projekty zawierają komponent edukacyjny i są to najczęściej szkolenia pozwalające nabywać konkretne kompetencje oraz uprawnienia umożliwiające zdobycie pracy lub uruchomienie działalności gospodarczej. Ponadto TARR S.A. poprzez prowadzony przez siebie Regionalny Ośrodek EFS świadczy usługi szkoleniowe i doradcze, w ramach których dominującą grupę beneficjentów stanowią nauczyciele.

- Biorąc pod uwagę szerszą perspektywę otoczenia systemu oświaty, należy również podkreślić znaczącą rolę dużego międzynarodowego przedsiębiorstwa NSG Pilkington Automotive Poland. Przedsiębiorstwo to jest potencjalnym pracodawcą dla absolwentów szkół zawodowych oraz uczestników różnego rodzaju szkoleń zawodowych. NSG Pilkington w bezpośrednim sąsiedztwie granic miasta zrealizowało przedsięwzięcie uznawane w rankingu Polskiej Agencji Informacji i Inwestycji Zagranicznych (PAIZ) za największą inwestycję w Polsce w roku 2011, stwarzając kilkadziesiąt nowych miejsc pracy, głównie dla mieszkańców Tarnobrzega. Kolejne duże projekty inwestycyjne tego przedsiębiorstwa są aktualnie w fazie realizacji i prawdopodobnie w najbliższym czasie będą jeszcze bardziej ujawniać swój wpływ na lokalny rynek potrzeb, którym będzie musiał sprostać lokalny system edukacji, w tym kształcenia zawodowego.

5.4. Podsumowanie

Tarnobrzeg to średniej wielkości miasto, którego gospodarka jako głównego ośrodka Tarnobrzeżskiego Okręgu Siarkowego w latach 1957–1999 była w znacznej mierze oparta na górnictwie i przetwórstwie siarki. Wskutek przemian gospodarczych i zmian technologicznych nastąpiła likwidacja większości państwowych zakładów przemysłowych działających na terenie miasta. Konsekwencją upadku wielkiego przemysłu były problemy społeczne – spadek zaludnienia oraz wysokie bezrobocie, które z czasem nabrało strukturalnego charakteru. Skutki tych zmian były też widoczne w finansach samorządu miasta. Od 2006 roku prawie w każdym roku dochody per capita Tarnobrzega były niższe niż średnie dochody miast na prawach powiatu, natomiast uzależnienie od subwencji i dotacji wyższe.

W latach 2002–2012 miasto dość wyraźnie się wyludniło, a średnia wieku jego mieszkańców wzrosła. Sytuacja na lokalnym rynku pracy była dość trudna. Przeciętna płaca w Tarnobrzegu plasowała się wyraźnie poniżej średniej krajowej, zaś odsetek gospodarstw objętych pomocą społeczną utrzymywał się na relatywnie wysokim poziomie. W roku 2012 odnotowano w Tarnobrzegu stosunkowo wysoki poziom bezrobocia. Struktura zarejestrowanych w mieście osób bezrobotnych była niekorzystna – ze znacznym udziałem ludzi młodych, a także osób długotrwale bezrobotnych. Biorąc pod uwagę niezbyt wysoką przedsiębiorczość mieszkańców miasta, wydaje się, że – mimo istnienia specjalnej strefy ekonomicznej – działania zmierzające do aktywizacji zawodowej ludności będą w znacznej mierze obciążać lokalny samorząd. Niski status ekonomiczny części ludności może oznaczać, że dzieci i młodzież z obszaru powiatu nie będą mieć jednakowych szans edukacyjnych, a w konsekwencji równych szans startu zawodowego.

W latach 2006–2012 w Tarnobrzegu bardzo wyraźnie spadła liczba uczniów, szczególnie w gimnazjach i zasadniczych szkołach zawodowych. Jednak ani sieć placówek, ani liczba zatrudnionych nauczycieli nie były dostosowywane proporcjonalnie do spadającej liczby uczniów. W konsekwencji wydatki na funkcjonowanie systemu w przeliczeniu na jednego ucznia wyraźnie wzrosły.

W porównaniu do innych miast na prawach powiatu subwencje oświatowe stanowiły w 2012 roku wyraźnie większą część dochodów całkowitych Tarnobrzega. Oznacza to, że obszar oświaty stanowił w roku 2012 najważniejszą kategorię zarówno wpływów, jak i wydatków samorządu. Największą część wydatków na oświatę stanowiły wydatki na wynagrodzenia, zaś stosunkowo niewielki udział przypadał na inwestycje. Ponieważ w latach 2009–2012 miasto kończyło każdy rok finansowy dość znacznym deficytem, koszty związane z jego obsługą mogą w przyszłości przełożyć się na mniejszą zdolność finansowania przez samorząd inwestycji, w tym inwestycji w obszarze oświaty.

Oprócz problemów finansowych wyzwaniem dla władz miasta są problemy społeczne – zmiany demograficzne (spadek liczby dzieci i młodzieży oraz odpływ ludności), jak też wysokie bezrobocie i niezbyt wysoki poziom zamożności mieszkańców. Problem bezrobocia i statusu ekonomicznego ludności jest nie tylko ważnym problemem społecznym, obciążeniem finansowym JST, ale również bardzo ważnym problemem w kontekście edukacji. Zjawiska bezrobocia i związanego z nim ubóstwa wpływają bowiem na zasoby kulturowe gospodarstw, co przekładać się może na wybory edukacyjne. Z drugiej strony wysokie bezrobocie wśród młodych mieszkańców Tarnobrzega może sugerować, że system oświatowy nie pomaga im w odnalezieniu się na rynku pracy (np. poprzez tworzenie kierunków dających kwalifikacje w zawodach, w których lokalni pracodawcy najczęściej poszukują pracowników, czy też efektywne doradztwo zawodowe). Istotnym problemem dla władz miasta w realizacji polityki oświatowej są także dość wysokie koszty funkcjonowania systemu edukacyjnego. W kolejnych latach wyzwaniem dla samorządu będzie dostosowywanie działającego na terenie miasta systemu edukacji do zmniejszającej się liczby dzieci i młodzieży.

Wyniki edukacyjne uczniów z Tarnobrzega kształtują się powyżej średniej krajowej – zarówno w przypadku sprawdzianu szóstoklasisty, jak i egzaminu gimnazjalnego w części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej. Wskaźniki Edukacyjnej Wartości Dodanej pokazują, iż tarnobrzekie gimnazja pracują z porównywalną, ponadprzeciętną efektywnością, jeżeli chodzi o wyniki części humanistycznej. W przypadku analizy wyników części matematyczno-przyrodniczej uwidocznił się wyraźny podział na dwie grupy gimnazjów – pierwsza to szkoły o niezłych wynikach (nieco powyżej lub blisko średniej ogólnopolskiej) pracujące z przeciętną efektywnością, drugą grupę stanowią dwa niewielkie gimnazja, które nie tylko osiągają wysokie wyniki egzaminacyjne w części przyrodniczo-humanistycznej, ale również pracują z ponadprzeciętną efektywnością. W przypadku szkół ponadgimnazjalnych widoczne jest duże zróżnicowanie wyników i efektywności, jednakże większość osiąga ponadprzeciętne wyniki i pracuje z przynajmniej przeciętną efektywnością.

6. Samorząd

Celem tego rozdziału jest prezentacja wybranych aspektów funkcjonowania jednostek samorządu terytorialnego w Tarnobrzegu na tle społecznej charakterystyki powiatu oraz oczekiwań mieszkańców wobec wybranych obszarów życia. Rozdział w szczególności podnosi kwestię działań JST związanych z tworzeniem warunków rozwoju społeczno-gospodarczego, w tym bezpośrednio związanych z rozwojem oświaty. Zaprezentowana tu analiza – obejmująca wyniki badań realizowanych wśród mieszkańców, przedstawicieli organizacji pozarządowych, radnych oraz urzędników JST – przyjmuje założenie mówiące o kluczowej roli władz samorządowych w kanalizowaniu potrzeb i oczekiwań mieszkańców oraz o potencjalnych lokalnych problemach, jakie mogą powstawać w sytuacji zderzenia zbyt ambitnych planów JST z niskimi wskaźnikami kapitału społeczno-kulturalnego mieszkańców lub też gdy wysokie wskaźniki tego kapitału napotykać na niskiej jakości działania lokalnej administracji.

6.1. Ocena życia w powiecie – problemy i atuty powiatu

Tarnobrzeg to miasto na prawach powiatu, które w wyniku reformy samorządowej w roku 1999 utraciło status miasta wojewódzkiego. Jego atutem jest bliskość Jeziora Tarnobrzkiego, które dzięki odpowiednim inwestycjom w infrastrukturę (przystań, plaże, parkingi) może stać się źródłem dodatkowych dochodów. Poprzemysłowy charakter miasta rodzi szereg problemów, w szczególności związanych z niezbyt dobrą kondycją lokalnego rynku pracy.

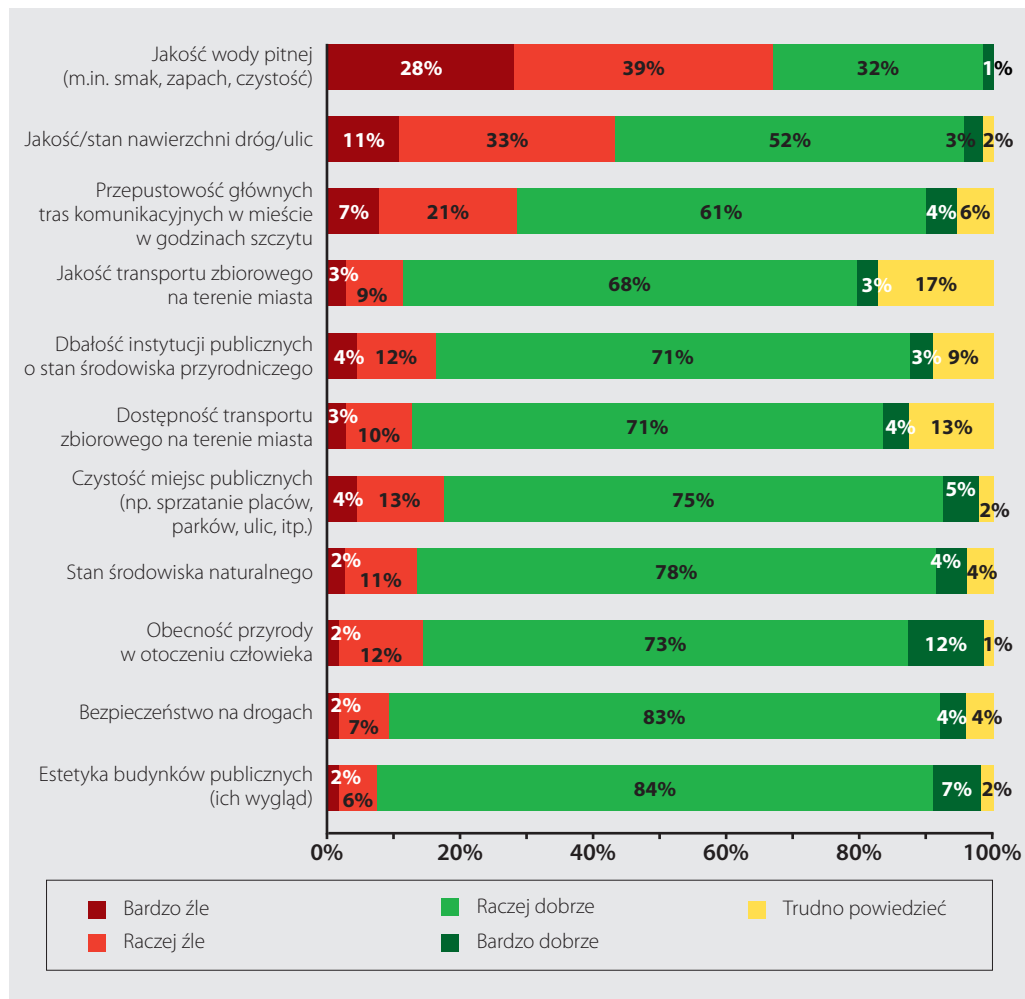
Jak wskazywano w poprzednim rozdziale, w chwili obecnej miasto zmagają się z problemami takimi jak wysoka stopa bezrobocia (jedna z najwyższych wśród miast na prawach powiatu), emigracja młodych, słaba sytuacja gospodarcza miasta, spowodowana upadkiem przemysłu (kopalnie i zakłady przetwórcze siarki), a częściowo także poważnym zadłużeniem związanym z podjęciem inwestycji współfinansowanych przez Unię Europejską. Sytuację pogarszają trudności w sprzedaży miejskich nieruchomości. Na tle kraju oraz powiatów miejskich Tarnobrzeg należy uznać za powiat relatywnie **niezamożny**. Z perspektywy polityki oświatowej istotne znaczenie ma zauważalny, choć powolny proces starzenia się ludności; przyrost naturalny jest wprawdzie dodatni, lecz systematycznie maleje on z roku na rok.

Te obiektywne problemy znajdują odzwierciedlenie w deklaracjach samych mieszkańców. Dwie trzecie z nich ocenia swoją sytuację materialną raczej przeciętnie: najliczniejszą grupę (59%) stanowią ci, którzy deklarują, że na co dzień pieniędzy im starcza, ale nie stać ich na większe wydatki.

Więcej niż co szósty (15%) stwierdził, że starcza mu na wszystkie wydatki, a część może odłożyć. Niemniej aż **jedna czwarta mieszkańców doświadcza trudności materialnych**: 23% musi odmawiać sobie wielu rzeczy, aby pieniędzy wystarczyło na życie, zaś 3% pieniędzy nie wystarczy nawet na najpilniejsze potrzeby. 37% badanych deklarowało, że ich łączny dochód ze wszystkich źródeł wynosił mniej niż minimalne wynagrodzenie (1600 zł w roku 2013). Jednocześnie trzy czwarte mieszkańców (73%) uważa swoje miasto za biedne, w tym 5% – za bardzo biedne. Jedna piąta uznaje je za raczej bogate.

Na jakość życia, poza poziomem dochodów, składa się wszakże również wiele innych czynników. Dlatego mieszkańców miasta zapytano o **ocenę dziesięciu aspektów życia** w ich miejscowości (por. rysunek 17). Ocena większości aspektów wypada stosunkowo dobrze. Najlepiej mieszkańcy oceniają jego estetykę – wygląd budynków publicznych podoba się aż 91% z nich, 81% docenia czystość miejsc publicznych, a 84% obecność przyrody w życiu człowieka. 83% mieszkańców pozytywnie ocenia stan środowiska naturalnego, choć nie wszyscy uważają, że instytucje publiczne dbają o nie wystarczająco. Około 70% mieszkańców jest zadowolonych z dostępności i jakości transportu miejskiego. Najwięcej zastrzeżeń mieszkańcy mają do jakości wody pitnej – aż dwie trzecie ocenia ją źle lub bardzo źle. Aż 43% ankietowanych narzeka też na stan nawierzchni dróg i ulic, zaś 27% skarży się na przepustowość głównych szlaków komunikacyjnych w godzinach szczytu.

Rysunek 17. Ocena różnych aspektów życia w mieście według mieszkańców



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

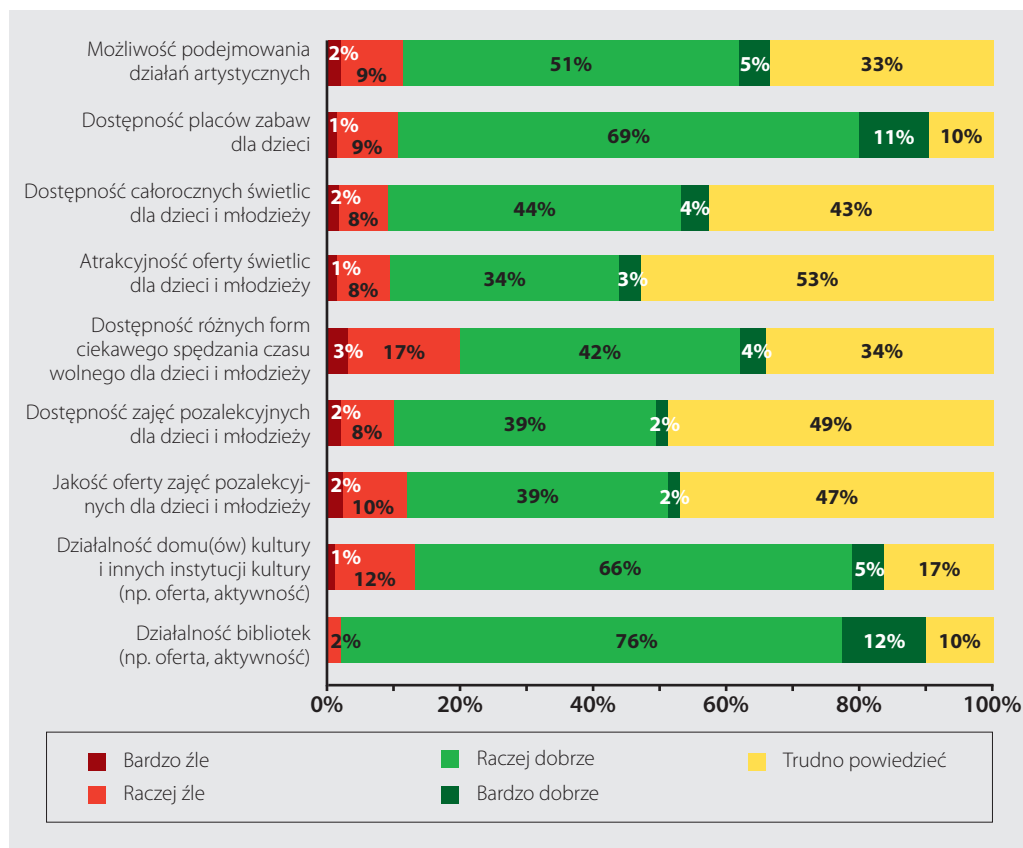
Jeśli chodzi o ocenę szans na znalezienie pracy oraz warunków prowadzenia działalności gospodarczej na terenie miasta, opinie mieszkańców były dużo mniej optymistyczne. Aż 84% krytycznie oceniło dostępność miejsc pracy na terenie miasta; dominowały także negatywne oceny warunków prowadzenia działalności gospodarczej (trzeba jednak podkreślić, że zwłaszcza ta druga kwestia tylko w stosunkowo niewielkim stopniu zależy od władz samorządowych).

Radni generalnie dużo bardziej pozytywnie oceniali poszczególne aspekty życia w mieście niż sami mieszkańcy. Oceny pozytywne zdecydowanie przeważały w każdym z ocenianych obszarów działań samorządu. Należy jednak pamiętać, że pośrednio oceniali oni efekty własnej pracy – być może stąd

ów mniejszy krytycyzm. Stosunkowo najczęściej zastrzeżenia radni zgłaszali do przepustowości głównych tras komunikacyjnych (7 na 21), czystości miejsc publicznych (6 na 21) oraz jakości transportu zbiorowego (5 na 21). Jakość wody pitnej, na którą najczęściej skarżyli się mieszkańcy, była problemem tylko dla 2 z 21 badanych radnych. Poza tym jednym wyjątkiem oceny radnych i mieszkańców były zasadniczo zbieżne. Jako główny problem miasta zdecydowana większość radnych (15 na 21) wskazała bezrobocie. Na drugim miejscu (10 na 21) wymieniano natomiast niskie nakłady na oświatę.

Mieszkańców pytano także o ocenę dostępności i atrakcyjności **oferty rekreacyjnej i kulturalnej miasta**. W przypadku większości elementów tej oferty znaczna część ankietowanych uchyliła się od odpowiedzi. Ci, którzy mieli wyrobione zdanie w tej kwestii, na ogół oceniali pozytywnie poszczególne instytucje i formy spędzania wolnego czasu. Stosunkowo najlepsze oceny zebrała działalność bibliotek, relatywnie najgorsze – dostępność różnych form ciekawego spędzania czasu wolnego (tu krytyczną ocenę wystawiło łącznie 20% mieszkańców). Ocenę poszczególnych aspektów tej oferty pokazano na poniższym wykresie.

Rysunek 18. Ocena wybranych aspektów oferty edukacyjnej w opinii mieszkańców



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

Podsumowując, mimo szeregu trudności, związanych zwłaszcza z trudnym rynkiem pracy, zarówno badani mieszkańcy, jak i radni generalnie pozytywnie oceniają Tarnobrzeg jako miejsce zamieszkania. Stosunkowo największe niezadowolenie wiąże się z kwestiami infrastrukturalnymi – jakością wody pitnej oraz stanem nawierzchni i przepustowością ulic.

6.2. Kapitał społeczny mieszkańców

Dane na temat zamożności i poziomu życia w powiecie warto uzupełnić o analizę zasobów kapitału społecznego powiatu. **Kapitał społeczny** to „ogół norm, sieci wzajemnego zaufania, lojalności, poziomych sieci zależności w danej społeczności”¹² lub, mówiąc najprościej, poziom gotowości ludzi do wzajemnego ufania sobie i współpracy. We współczesnych naukach społecznych oraz ekonomii przyjmuje się, że kapitał ten ma równie wielkie znaczenie, co kapitał finansowy. W kontekście współczesnej Polski podkreśla się, że odpowiednie zasoby kapitału społecznego są niezbędne do dalszego, stabilnego rozwoju kraju po tym, jak przez pierwsze dekady po transformacji Polacy intensywnie inwestowali w samych siebie – a zwłaszcza w swoje wykształcenie. Do kluczowych mierników poziomu kapitału społecznego należy poziom zaufania do innych ludzi, zainteresowania życiem danej społeczności oraz aktywności w organizacjach pozarządowych. Czy mieszkańcy Tarnobrzega skłonni są do ufania innym ludziom? Czy interesują się lokalnymi sprawami? Czy współdziałają ze sobą na rzecz dobra wspólnego w organizacjach pozarządowych?

Z problematyką kapitału społecznego wiąże się też uczestnictwo w kulturze. Generalnie przyjmuje się, że większa skłonność do udziału w działaniach i wydarzeniach zbiorowych, takich jak koncerty, festyny, praktyki religijne itp., przyczynia się do budowania więzi społecznych i wzrostu poziomu zaufania. Jak często mieszkańcy powiatu biorą udział w różnego rodzaju aktywności kulturalnej?

Pod wieloma względami Tarnobrzeg charakteryzuje się **niskimi wskaźnikami kapitału społecznego**, nawet na tle ogólnego, niskiego poziomu kapitału społecznego Polski. O niskim poziomie zaufania społecznego w Tarnobrzegu świadczą następujące dane:

- 91% dorosłych mieszkańców miasta uważa, że w relacjach z innymi ludźmi zalecana jest ostrożność (tak samo uważa 74% wszystkich Polaków)¹³;
- 73% badanych uważa, że w relacjach pomiędzy mieszkańcami przeważa nieufność, ostrożność i interes prywatny;
- 59% uważa, że większości ludzi nie można ufać;
- 83% uznaje, że każdy *jest sam odpowiedzialny za swój dobrobyt*;
- 91% mieszkańców nie działa na rzecz społeczności w żadnej organizacji lokalnej.

¹² R. Putnam, *Samotna gra w kręgle*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

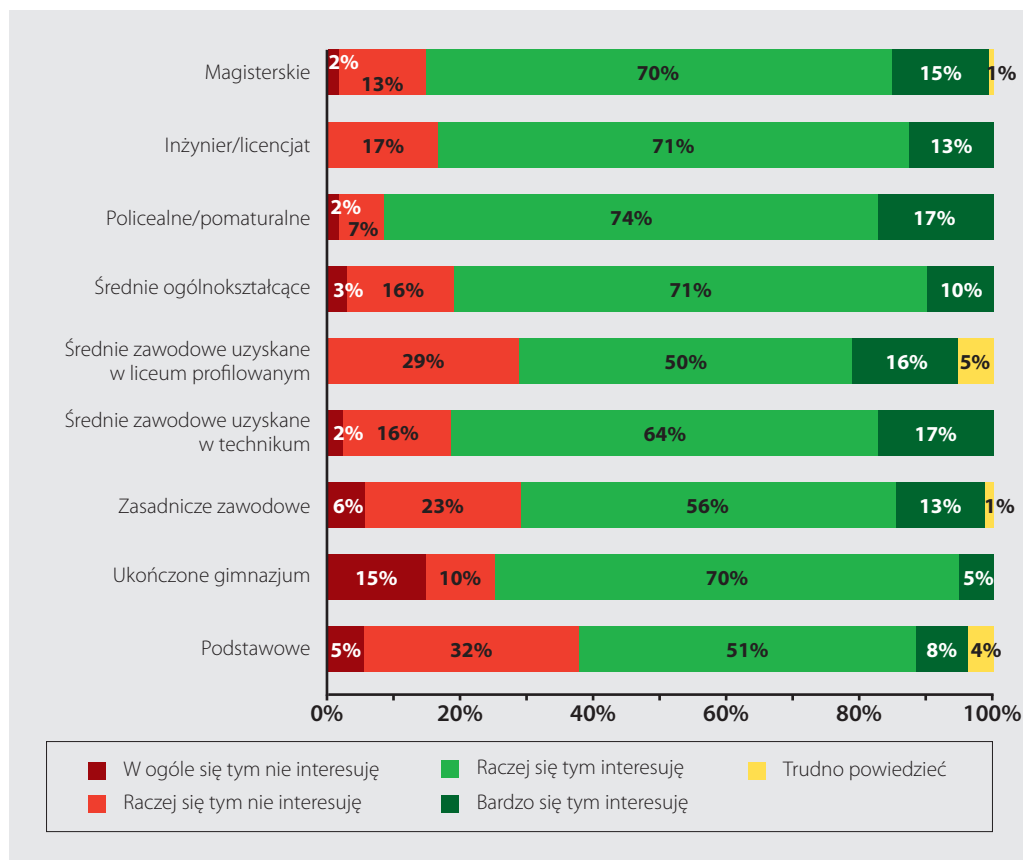
¹³ CBOS, *Zaufanie w relacjach międzyludzkich*, Komunikat nr 29/2014, Warszawa, luty 2014, s. 8.

Osoby młodsze częściej niż starsze deklarowały nieufność wobec ludzi; kluczowym czynnikiem był jednak **poziom wykształcenia**: im było ono wyższe, tym wyższy poziom deklarowanego zaufania w stosunku do innych ludzi. Podobną prawidłowość (choć mniej wyraźnie) zaobserwowano w odniesieniu do pytania o ocenę stanu relacji społecznych w mieście: osoby lepiej wykształcone częściej deklarowały, że w powiecie przeważa poczucie solidarności i dbałość o dobro wspólne. Co ciekawe, w obu wypadkach osoby z wykształceniem inżynierskim i licencjackim były skłonne do równie pesymistycznych ocen na temat zaufania, co osoby o najniższym poziomie wykształcenia.

Warto zwrócić uwagę na wzajemne powiązania przyczynowo-skutkowe pomiędzy ustalonymi powyżej faktami: znaczna większość ankietowanych mieszkańców deklaruje nieufność wobec innych ludzi; nieufność ta zniechęca ich do aktywnego włączania się w działania zbiorowe (np. za pośrednictwem organizacji pozarządowych); bierność i nieufność z kolei budują w oczach mieszkańców obraz społeczności, w której dominuje brak zaufania i konieczność polegania na samym sobie. Trudno o wspólne przedsięwzięcia w społeczności, w której brakuje wiary w celowość tego typu działań; w Tarnobrzegu aż 83% mieszkańców cechuje silny indywidualizm – uważają oni, że każdy sam powinien zabiegać o swój dobrobyt.

Łącznie 77% ankietowanych mieszkańców deklarowało, że interesują ich lokalne wydarzenia, w tym 14% była nimi bardzo zainteresowana. Osoby obojętne to tylko jedna piąta badanych. Duże **zainteresowanie lokalnymi sprawami** wyraźnie częściej deklarowały osoby starsze oraz dobrze wykształcone. Brak zainteresowania życiem społeczności lokalnej był szczególnie powszechny wśród osób z wykształceniem podstawowym: zadeklarowało go 38% z nich (por. rysunek 19). W tym kontekście warto przypomnieć, że poziom wykształcenia mieszkańców Tarnobrzega od lat systematycznie rośnie. Obecnie prawie połowa (48%) mieszkańców posiada wykształcenie zawodowe (25% mieszkańców to absolwenci ZSZ), 23% średnie (tytuł technika), natomiast 24% stanowią mieszkańcy z wykształceniem wyższym. Można oczekiwać, że dalsza poprawa pod tym względem przełoży się na większą aktywność mieszkańców w sferze publicznej. Wyniki badań w tym zakresie znajdują potwierdzenie w relatywnie wysokiej – na tle kraju – frekwencji wyborczej w mieście. Przykładowo w wyborach samorządowych w roku 2010 udział wzięło 48% uprawnionych mieszkańców Tarnobrzega, podczas gdy przeciętnie w kraju odsetek ten wyniósł 43%.

Rysunek 19. Stopień zainteresowania tym, co się dzieje w mieście, a poziom wykształcenia



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

Działalność w lokalnej **organizacji społecznej** lub pozarządowej zadeklarowało 9% mieszkańców. Najczęściej były to osoby między 40 a 44 rokiem życia (angażowało się 14% z nich), a także najstarsi respondenci – powyżej 65 roku życia (12%). Niepokojący jest fakt, iż tak niewielki odsetek najmłodszych mieszkańców podejmuje tego typu działalność – jedynie 4–6% badanych w wieku od 20 do 34 lat zadeklarowało działalność w takiej organizacji. Świadczy to o tym, iż młodzi nie chcą aktywnie włączyć się w pracę na rzecz lokalnej społeczności, zaś swoje miejsce widzą gdzieś indziej. Średnio w kraju osoby bierne – w sensie braku zaangażowania w działalność pozarządową – to 72% ogółu¹⁴; *trzeba jednak mocno podkreślić, że ankietowanych pytano nie o przynależność do jakiegokolwiek organizacji pozarządowej, lecz takiej, która podejmuje działania przede wszystkim na terenie danego miasta lub na terenie sąsiednich gmin/miast.* Najczęściej wskazywane

14 R. Boguszewski, *Aktywność Polaków w organizacjach obywatelskich w latach 1998–2010*, CBOS, Warszawa 2010.

obszary działalności tych organizacji to edukacja (37%) oraz działalność charytatywna (32%). Dodatkowo porównanie z innymi uwzględnionymi w badaniu powiatami pokazuje, że poziom tak rozumianego uczestnictwa był w Tarnobrzegu wyższy niż przeciętnie: przykładowo dwukrotnie wyższy niż w Świnoujściu i czterokrotnie wyższy niż w Poznaniu.

Mieszkańcy są dość silnie przywiązani do swego miejsca zamieszkania: tylko jedna piąta z nich mieszka w Tarnobrzegu krócej niż 24 lata i są to, rzecz jasna, głównie ludzie młodzi. Wśród najstarszych mieszkańców najliczniejszą kategorię (42%) stanowią tacy, którzy mieszkają na terenie miasta 50 lat lub więcej. O relatywnie dużym **stopniu zakorzenienia** świadczy także fakt, iż rodzice 60% ankietowanych urodzili się na terenie miasta lub w okolicznych miejscowościach. Z drugiej strony stopień zakorzenienia nie jest w Tarnobrzegu wyższy niż w tych spośród objętych badaniem powiatów, które znajdują się na tzw. Ziemiach Odzyskanych. W trzech pozostałych badanych miastach na prawach powiatu ciągłość pokoleniowa była wyższa niż w Tarnobrzegu.

W ciągu najbliższych 5 lat aż 8% badanych zamierza zmienić miejsce zamieszkania: jest to liczba dwukrotnie większa niż średnia dla miast na prawach powiatu uwzględnionych w badaniu. Jednakże wśród najmłodszych respondentów – osób pomiędzy 20 a 24 rokiem życia – **aż jedna piąta planuje wyjazd z miasta**, zaś 41% tego nie wyklucza (wybierając odpowiedź „trudno powiedzieć”). Także wśród nieco starszych respondentów – do 34 roku życia – co siódmy lub co szósty deklaruje chęć wyprowadzki. Dane te to **sygnał alarmowy** dla władz miasta, a także – istotny czynnik dla osób odpowiedzialnych za politykę oświatową. To właśnie osoby w tym wieku zakładają rodziny i posiadają dzieci. Wyjazd dużej ich liczby miałby dramatyczny wpływ na szkolnictwo w powiecie. Paradoksalnie natomiast badania wskazują, że inwestowanie w poziom wykształcenia mieszkańców może przynosić niezamierzone skutki negatywne, im bowiem wyższy poziom wykształcenia, tym większa gotowość do opuszczenia miasta. Po części wynika to zapewne z faktu, iż absolwenci szkół średnich zmuszeni są niejednokrotnie do wyjazdu do większych ośrodków miejskich, by kontynuować studia na uniwersytecie. Niemal wszystkie osoby z wykształceniem podstawowym zadeklarowały, że nie planują wyjazdu. Wskaźnikiem lokalnego patriotyzmu jest także płacenie podatków na terenie miejscowości. 17% badanych mieszkańców nie odprowadza podatków do kasy miasta, zaś jedna czwarta nie płaci tu podatków lokalnych (np. podatku od nieruchomości czy podatku rolnego).

Istotnym czynnikiem, na który wskazują przeprowadzane wśród przedstawicieli samorządów badania jakościowe, wpływającym na zasoby kapitału społecznego w powiecie, jest zjawisko rozdzielania rodzin w związku z wyjazdami rodziców do pracy za granicą. Wyjazdy rodziców za granicę i pozostawianie dzieci pod opieką innych członków rodziny (tzw. **eurosieroctwo**) powodują utrudniony kontakt z prawnymi opiekunami ucznia. Uniemożliwia to sensowną współpracę i utrudnia rozwiązywanie problemów wychowawczych w szkołach.

Co ciekawe, radni byli jeszcze większymi pesymistami niż mieszkańcy, jeśli chodzi o stan relacji społecznych w powiecie: wszyscy z wyjątkiem jednego uznali, że w mieście przeważa nieufność, ostrożność i interes prywatny. W każdym z pozostałych powiatów miejskich objętych badaniem radni byli skłonni do większego optymizmu w ocenie relacji w swoim powiecie. Z drugiej strony 13 na 21 radnych zgodziło się ze stwierdzeniem, że większości ludzi można ufać. Pod tym względem radni wyraźnie odstawali od większości mieszkańców. Pogląd ten znajdował także wyraz w ich zaangażowaniu w pracę organizacji pozarządowych. W Tarnobrzegu był on najwyższy wśród badanych powiatów: aż 17 na 21 radnych działało w jakiejś lokalnej organizacji pozarządowej. Radni byli też dość silnie związani ze swoją miejscowością: 7 z 21 radnych mieszkało na terenie powiatu do 30 lat; dalszych siedmiu – od 31 do 40 lat, czterech – od 41 do 50, zaś trzech – ponad 50 lat. Czas ten jest oczywiście skorelowany z wiekiem badanych.

Kolejnym miernikiem poziomu kapitału społecznego jest **częstotliwość udziału w różnego rodzaju imprezach i przedsięwzięciach zbiorowych**: zarówno w roli aktywnego uczestnika, jak i biernego widza. Aktywność kulturalno-rozrywkowa mieszkańców Tarnobrzega okazała się jednak nieduża. Aż 59% badanych mieszkańców ani razu nie było w kinie w roku poprzedzającym badanie. W tym okresie 59% ani razu nie uczestniczyło też w koncercie ani w imprezach sportowych. Najbardziej respondenci korzystali z oferty muzeów i teatrów. Prawdopodobnie ich poziom uczestnictwa w kulturze wyznacza obecność na organizowanych lokalnie imprezach publicznych, festynach oraz wydarzeniach religijnych, deklarowaną przez większość badanych, natomiast potrzebę rozrywki zaspokajają, biorąc udział w wydarzeniach towarzyskich o charakterze prywatnym. Niski poziom uczestnictwa w życiu publicznym nie jest raczej wynikiem słabej dostępności oferty, ponieważ większość mieszkańców dostępność wydarzeń kulturalnych, sportowych itp. ocenia raczej dobrze.

Jeśli chodzi o życie społeczne, głównym wyróżnikiem Tarnobrzega na tle innych badanych powiatów, a także na tle całego kraju, jest **wysoki poziom religijności**. Aż 60% badanych deklaruje, iż uczestniczy w praktykach religijnych przynajmniej raz w tygodniu; łącznie trzy czwarte badanych praktykuje regularnie (przynajmniej raz w miesiącu). Kwestia ta ma istotne znaczenie o tyle, że – jak pokazują m.in. badania CBOS – wśród osób praktykujących regularnie znacznie bardziej rozpowszechnione jest przekonanie o tym, że „ludzie, działając wspólnie z innymi, mogą pomóc potrzebującym lub rozwiązać niektóre problemy swojego środowiska, osiedla, wsi lub miasta”¹⁵. Innymi słowy, wysoki poziom religijności jest jednym z ważnych aspektów kapitału społecznego. Relatywnie wysoki poziom zaangażowania w działalność lokalnych organizacji może być tego efektem. Z drugiej strony jednak nie widać, aby wysoki poziom religijności mieszkańców Tarnobrzega oraz uczestnictwa w praktykach przekładały się na wyższy poziom zaufania do ludzi oraz pozytywne oceny stanu relacji społecznych w powiecie. Z badania wynika, że osoby, które deklarowały, że często uczestniczą w praktykach religijnych, w porównaniu do tych, które w ogóle

15 Por.: R. Boguszewski, *Działalność społeczna Polaków*, BS/10/2010, CBOS, Warszawa, styczeń 2010, s. 3–4.

lub bardzo rzadko w takich praktykach uczestniczą, nieznacznie częściej twierdziły również, że w relacjach na terenie ich miasta przeważa nieufność, ostrożność i interes prywatny.

W dobie Internetu istotnym aspektem uczestnictwa w życiu społecznym staje się dostęp do Internetu oraz związana z nim umiejętność korzystania z komputera. „Odcięcie od sieci” kończy się szeregiem problemów – utrudnionym dostępem do informacji (np. o ofertach pracy), różnego rodzaju usług (np. bankowych) itp. – do tego stopnia, że mówi się czasem o „wykluczeniu cyfrowym”. W jakim stopniu, jeśli w ogóle, dotyka ono mieszkańców Tarnobrzega?

Trzy czwarte badanych (74%) posiadała w domu dostęp do Internetu. Wynik ten utrzymuje się powyżej średniej dla kraju (ok. 60%). Niemal połowa ponadto posiadała komputer stacjonarny w domu, a 56% komputer przenośny. Sposób wykorzystania tego dostępu wskazuje jednak na **niedostateczne kompetencje** użytkowników: 75% badanych w ogóle nie korzysta z Internetu w pracy zawodowej (jest to najwyższy wskaźnik wśród badanych powiatów), ponad 62% nie robi zakupów przez Internet, zaś 58% nie obsługuje swego konta bankowego online. Tak jak w całej Polsce, wskaźniki te będą jednak w najbliższym czasie ulegać dynamicznym przemianom. Przykładowo, o ile tylko jedna trzecia najmłodszych respondentów nigdy nie robi zakupów online, odsetek ten wyniósł 95% wśród respondentów najstarszych. To samo dotyczy obsługi konta bankowego przez Internet.

Podsumowując, zasoby kapitału społecznego w powiecie pozostawiają wiele do życzenia. Wprawdzie poziom zaangażowania mieszkańców oraz radnych w lokalną działalność pozarządową jest wyższy niż w wielu innych badanych powiatach, jednak zdaniem obu kategorii respondentów w mieście dominuje nieufność. Jest to ustalenie dość zaskakujące, na ogół bowiem wysoki poziom zaangażowania w aktywność pozarządową sprzyja wyższemu poczuciu sprawczości mieszkańców, a także korzystnie wpływa na poziom wzajemnego zaufania mieszkańców do siebie nawzajem. Oznacza to, że więzi solidarności społecznej tylko częściowo są w stanie zrekompensować obiektywne trudności ekonomiczne. Niewątpliwie źródłem wielu problemów jest trudna sytuacja na rynku pracy. W dalszej części opracowania należy więc rozważyć, w jakim stopniu działalność oświatowo-edukacyjna aktualnie przyczynia się – lub może się przyczynić – do zmiany tej sytuacji.

6.3. Polityka samorządowa

Władze samorządowe mogą określać własne priorytety i cele w zależności od wyniku oceny sytuacji, posiadanych zasobów oraz motywacji samych polityków. W tej części raportu zaprezentowano cele polityki samorządowej z perspektywy lokalnych radnych, a także ocenę poziomu ich realizacji w opinii mieszkańców. Na ile skutecznie władze samorządowe identyfikują i rozwiązują problemy wskazywane przez mieszkańców? Czy priorytety działania władz miejskich, wymienia-

ne przez radnych, odpowiadają potrzebom deklarowanym przez mieszkańców? Osobno przedstawiono wątek polityki edukacyjnej i oświatowej. Jak wielkie znaczenie ma oświata dla samych mieszkańców? Na ile ważna jest dla radnych?

6.3.1. Priorytety i cele polityki samorządowej

Opinie radnych i mieszkańców na temat znaczenia poszczególnych aspektów funkcjonowania miasta dla JST wskazują na znaczne rozbieżności. Na czele listy priorytetów wymienianych przez radnych znajdują się kwestie związane z **bezpieczeństwem**, czyli ochrona przeciwpowodziowa oraz straż pożarna. Wysoko plasują się kwestie związane z oświatą – szkolnictwo na poszczególnych szczeblach oraz inwestowanie w rozwój dzieci i młodzieży. Kwestie te były także uznawane za kluczowe przez około połowę mieszkańców, jednak znalazły się na drugim planie. Największe znaczenie mieszkańcy przywiązywali do **ochrony zdrowia**, która znalazła się na dole listy u radnych. Mieszkańcy natomiast dużo częściej niż radni wskazywali na priorytetowy charakter transportu zbiorowego oraz policji.

Warto zwrócić uwagę na postrzeganie sportu i kultury fizycznej, ponieważ, jak wskazano wcześniej, jest to jeden z tych obszarów, z którym władze wiążą nadzieje na rozwój miasta. Obszar ten za istotny uznaje wprawdzie podobny odsetek radnych i mieszkańców, ale wśród priorytetów mieszkańców sport zajmuje dużo niższą pozycję niż wśród priorytetów radnych. Oznacza to, że przy wdrażaniu konkretnych rozwiązań na rzecz rozwoju sportu poparcie społeczne dla takich inicjatyw może okazać się mniejsze, niż zakładają to radni.

W zakresie postrzegania oświaty na tle innych obszarów odpowiedzialności samorządu radni Tarnobrzega **przykładają większą wagę do problemu szkolnictwa niż mieszkańcy** – pojawia się ono wyżej w ich hierarchii ważności: za bardzo ważny/kluczowy uznało go 13 na 21 badanych radnych i niemal połowa mieszkańców (48%). Radni w badaniu ilościowym mieli dosyć podzielone opinie w zakresie tego, czy nakłady na oświatę są wystarczające na ich terenie: 57% uznało, że wydatki na edukację w powiecie powinny być zwiększone (biorąc pod uwagę ich obecny stan). 43% uznało, że obecny poziom nakładów jest wystarczający.

Mieszkańców i radnych zapytano też o to, w jakich sferach wydatków samorządu byłiby skłonni do ewentualnych przesunięć. Choć połowa mieszkańców uznała oświatę za kluczowy obszar działania, dominuje przekonanie o zachowaniu *status quo* w kwestii jej finansowania: 36% uważa, że wydatki należy zwiększyć, ale 60% twierdziło, iż **powinny one pozostać na obecnym poziomie**. Respondenci byli w tej kwestii podzieleni; istotnym czynnikiem różnicującym ich opinie był fakt posiadania dzieci. Należy zaznaczyć, że postulat zwiększenia wydatków na edukację częściej pojawiał się wśród rodziców dzieci poniżej 16 roku życia (50%). Z kolei wśród badanych mieszkańców nieposiadających dzieci w tym wieku dominowało przekonanie, że wydatki te nie powinny

się zmieniać (65%). W sytuacji gdyby trzeba było zmniejszyć wydatki na jakiś obszar działania gminy, aby uzyskać dodatkowe środki na cele oświaty, najczęściej wskazywano na dziedziny pokrewne: sport (31%) i kulturę (24%). Również wśród radnych sport był wskazywany najczęściej (66%) jako ta sfera, w której wydatki można by ograniczyć na korzyść oświaty.

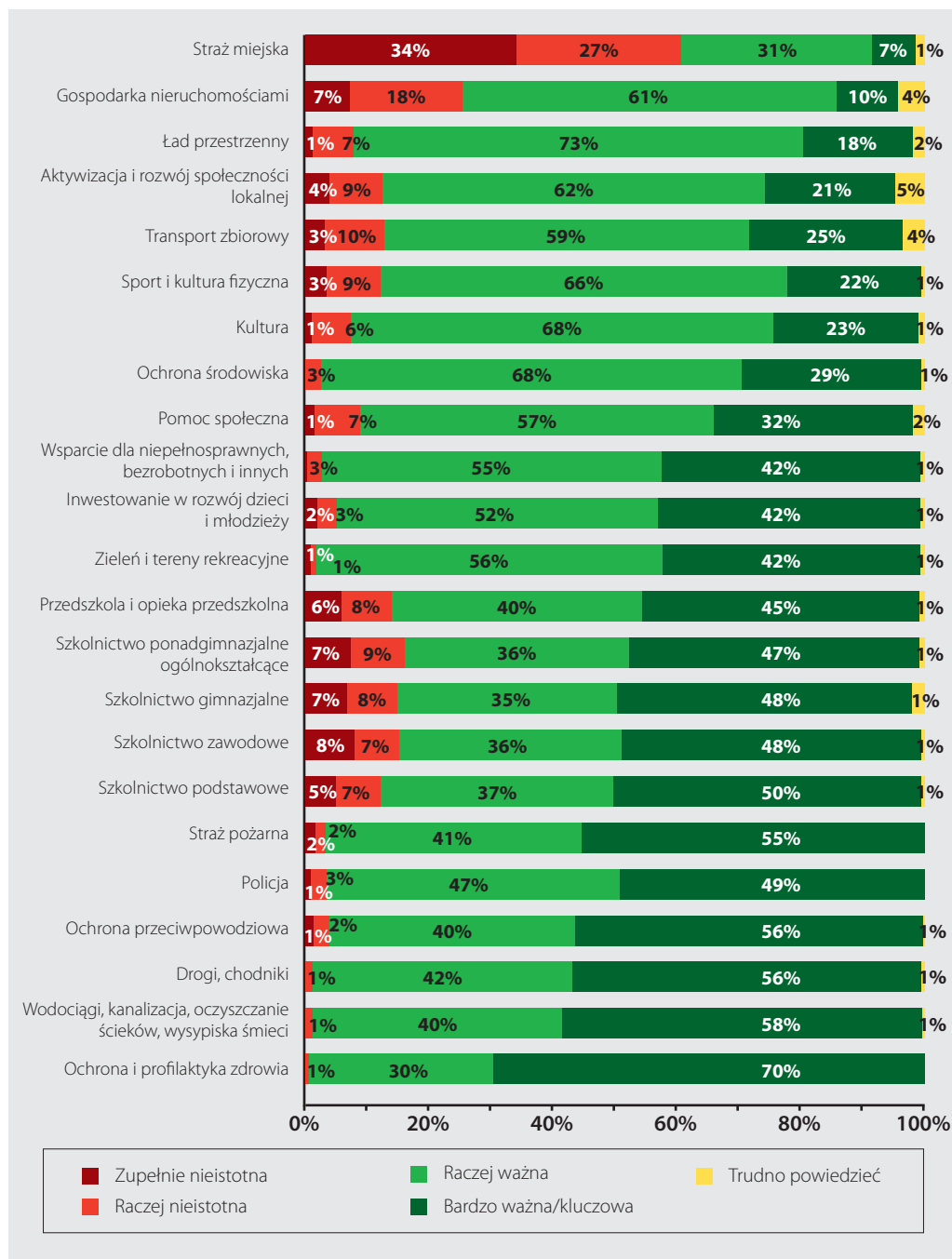
Zwraca też uwagę fakt, że radni nie przywiązują zbyt dużej wagi do **integrowania i aktywizowania** społeczności lokalnej. Odpowiednio 8 i 9 na 21 uznało je za raczej lub całkowicie nieistotne. Opinie te można interpretować w kontekście niskich wskaźników kapitału społecznego. Pessimizm ten niestety zmniejsza prawdopodobieństwo poprawy sytuacji w tym zakresie. Potrzebę takiej aktywizacji dostrzegała natomiast duża część mieszkańców (82%), choć nie uznawali jej za priorytetową. Co ciekawe, radni przywiązują stosunkowo dużą wagę do pomocy społecznej (17 na 21 radnych uznało ją za raczej ważną lub bardzo ważną/kluczową), mimo iż w rankingu priorytetów umiejscawiają ją trochę niżej niż aktywizację i integrację. Może to świadczyć o tym, że nie dostrzegają oni potencjału inicjatyw oddolnych, polegających na wzajemnej pomocy mieszkańców, a stawiają raczej na pomoc instytucjonalną. Taka interpretacja może wydawać się niespójna z ich znacznym zaangażowaniem w działalność sektora pozarządowego.

Odmianą postawę przyjmuje natomiast część badanych przedstawicieli jednostek pomocniczych. Postrzegają oni oświatę jako konkurencję wobec innych ważnych obszarów, za które odpowiedzialne są samorządy, i sprzeciwiają się priorytetowemu traktowaniu oświaty. W Tarnobrzegu część przedstawicieli jednostek pomocniczych samorządu wskazała na takie obszary konkurencyjne wobec oświaty, jak m.in. rozwój sportu.

Nie wyremontuje się ileś kilometrów dróg, bo jest oświata. Cała szeroko rozumiana gospodarka komunalna, czyli cała działalność związana z funkcjonowaniem miasta, sprzątnięcie, oświetlenie, zieleń, utrzymanie zasobów komunalnych. Kosztem imprez sportowych. Jeśli rada polityki pieniężnej obniży stopy procentowe, coś na odsetkach od kredytów, które w latach wcześniejszych były zaciągnięte, zostaje, to się przerzuca na oświatę. (Przedstawiciel jednostki pomocniczej samorządu)

Konkurencją dla wydatków na oświatę stanowią też obszary określone jako priorytetowe dla samorządów – w przypadku gmin są to inwestycje zabezpieczające podstawowe potrzeby i podnoszące warunki życia mieszkańców, a dla starostw powiatowych i miast na prawach powiatu inwestycje prorozwojowe, przede wszystkim w rozbudowę sieci dróg, a także obszar pomocy społecznej i ochrony zdrowia.

Rysunek 20. Skala ważności problemów dla JST w ocenie mieszkańców

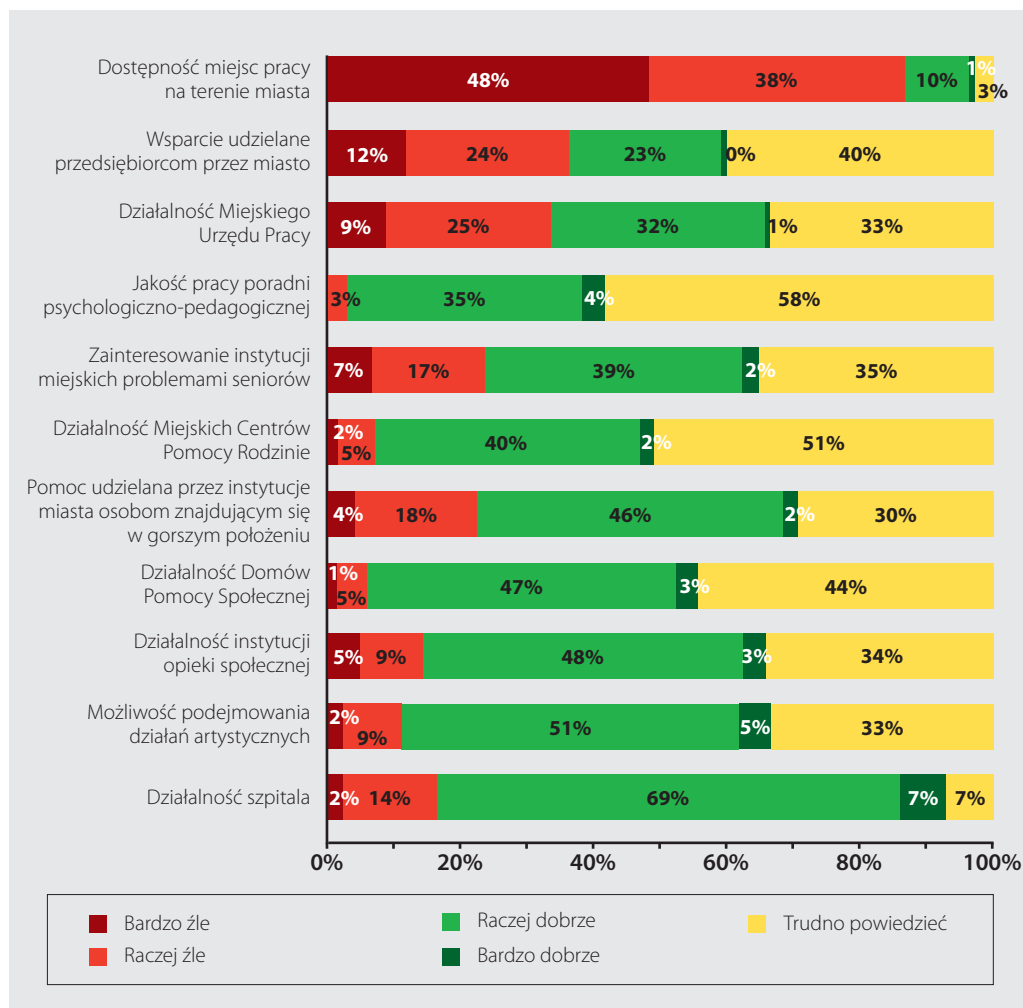


Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=680.

6.3.2. Ocena różnych aspektów polityki samorządowej

Zarówno mieszkańców, jak i radnych poproszono o ocenę poszczególnych aspektów polityki samorządu. Te bezpośrednio dotyczące sfery edukacji uwzględnia rysunek 20; poniższy wykres (rysunek 21) przedstawia, jak mieszkańcy oceniali te z pozostałych aspektów życia w mieście, o jakie pytano w badaniu, a które wprost nawiązują do kompetencji władz samorządowych lub efektów ich aktywności.

Rysunek 21. Ocena jakości kluczowych obszarów działań JST w opinii mieszkańców



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

Z wyjątkiem zadań bezpośrednio lub pośrednio związanych z polityką zatrudnienia mieszkańcy bardzo dobrze oceniali poszczególne obszary działalności władz samorządowych. Niemniej ocena poszczególnych działań samorządu przez mieszkańców wskazuje na relatywnie niski poziom satysfakcji w następujących dwóch obszarach:

- Polityka zatrudnienia i rynek pracy – zdecydowanie największym problemem, na jaki wskazują mieszkańcy, jest niedostatek miejsc pracy na terenie miasta (łącznie wskazało na niego 86% badanych); w dalszej kolejności wskazywano na kwestie powiązane – niedostateczne wsparcie udzielane przedsiębiorstwom przez władze (36% ocen krytycznych), pomoc ze strony Miejskiego Urzędu Pracy (35% ocen krytycznych) czy ogólnie możliwość założenia własnego biznesu (połowa badanych ocenia ją źle);
- Pomoc społeczna – relatywnie duży odsetek mieszkańców miał zastrzeżenia do zainteresowania miejskich instytucji problemami osób starszych, a także pomocą okazywaną osobom znajdującym się w trudnym położeniu.

Zwraca uwagę znaczny odsetek osób, które uchyliły się od odpowiedzi na pytanie o ocenę poszczególnych aspektów pracy samorządu. Pośrednio można wysnuć wniosek o niewielkiej orientacji wielu mieszkańców w sferze działań władz, a więc być może o niewielkim zainteresowaniu tymi kwestiami.

Prezydent miasta cieszy się poparciem większości mieszkańców, ma jednak również spore grono przeciwników. Jedna trzecia mieszkańców (36%) ocenia pracę prezydenta w obecnej kadencji dobrze, bardzo dobrze lub wręcz celująco; 35% wystawiło mu ocenę dostateczną, zaś niemal co czwarty (24%) – niedostateczną lub mierną. Najlepsze oceny zebrał on wśród osób starszych. Młodszy respondenci byli bardziej skłonni do ocen krytycznych.

Także radnych poproszono o ocenę sposobu funkcjonowania władz samorządowych w powiecie. 18 na 21 stwierdziło, że w radzie „istnieją grupy radnych, reprezentujące przeciwstawne interesy”, zaś 13 na 21 przebieg obrad uznało za raczej lub zdecydowanie „burzliwy i pełen emocji”. To dobry sygnał, świadczy bowiem o **zróźnicowaniu poglądów wśród radnych** oraz istnieniu **realnej konkurencji politycznej**, która pozwala na kontrolę sposobu sprawowania władzy. Jednocześnie z deklaracji radnych wyłania się obraz szerokiego porozumienia w radzie: niemal wszyscy ankietowani stwierdzili, że rada na ogół popiera wnioski zgłaszane przez prezydenta, zaś trzy czwarte uznało, że władze powiatu „dobrze wykorzystują środki finansowe przeznaczone na szeroko pojęty rozwój lokalny”. Z drugiej strony radni dość krytycznie oceniali swoich kolegów i koleżanki w radzie: połowa z nich (11 na 21) uznało, że brakuje im kompetencji, a 7 na 21 uważało, iż nie dbają oni o dobro ogółu.

Większość (58%) mieszkańców powiatu czuła się **dobrze poinformowana** przez władze lokalne o podejmowanych przez nie działaniach. Jedna trzecia działalność informacyjną władz oceniała jednak negatywnie. Odsetek niezadowolonych pod tym względem był znacznie wyższy wśród młodszych respondentów niż wśród starszych. Jednocześnie ponad połowa mieszkańców (55%) uważała, że mieszkańcy nie mają **realnego wpływu** na ważne decyzje podejmowane przez władze samorządowe. Tylko 37% mieszkańców uznało, że taki wpływ jest zauważalny. Sposób odpowiedzi na to pytanie nie był skorelowany ani z wiekiem, ani z poziomem wykształcenia badanych. Może to świadczyć o tym, iż w opinii mieszkańców funkcjonujące mechanizmy partycypacji (np. konsultacje społeczne) mają charakter raczej fasadowy. Przeprowadzone wśród przedstawicieli trzeciego sektora badania jakościowe potwierdzają tę intuicję. Niepokojące w tym kontekście są odczucia badanych na temat konsultacji społecznych organizowanych przez samorząd. Dominowały opinie, że nawet jeśli konsultacje są organizowane, to ich rozstrzygnięcie i tak jest już przesądzone.

Radni byli w tym zakresie większymi optymistami i w miarę wysoko ocenili poziom rzeczywistej demokracji w powiecie: 12 na 21 uznało bowiem, że mieszkańcy mają „realny wpływ na decyzje podejmowane przez władze samorządowe”. Zdecydowana większość radnych uznała też, że władze lokalne dobrze wykorzystują środki finansowe przeznaczone na szeroko pojęty rozwój lokalny. Z opinią tą zgadzało się prawie 43% badanych mieszkańców powiatu. Niemniej spora grupa mieszkańców (34%) miała w tej sprawie zdanie przeciwne. Być może wynika to nie tyle z oceny sprawności władz, ile z obiektywnych trudności, m.in. relatywnie słabej kondycji rynku pracy. Wykorzystanie środków na cele rozwojowe pozytywnie oceniała tylko jedna trzecia badanych przedstawicieli organizacji pozarządowych.

Radni, w przeciwieństwie do przedstawicieli NGO, ocenili też dobrze współpracę samorządu z organizacjami pozarządowymi – prawdopodobnie nie bez znaczenia pozostaje fakt, iż ponad połowa z nich deklaruowała zaangażowanie w działalność tego rodzaju organizacji (w większości wypadków są to działania charytatywne lub na rzecz sportu), więc jako organizacje mają lepszy dostęp zarówno do informacji, jak i osób decyzyjnych. Niejako na marginesie warto zwrócić uwagę, że takie zaangażowanie radnych, choć z wielu względów korzystne, może także rodzić sytuacje konfliktu interesów.

Pozostali przedstawiciele organizacji pozarządowych nie mieli dobrej opinii na temat współpracy z JST (przeważały oceny „umiarkowane”). Co prawda uważali, że przedstawiciele samorządu są raczej otwarci na współpracę, jednak tylko jedna czwarta badanych organizacji uczestniczyła w projektach we współpracy z JST, a połowa z nich uznała, że wsparcie otrzymane od JST nie było wystarczające. Pojawiły się też opinie, że pula środków publicznych przeznaczonych przez powiat na działalność NGO jest niewystarczająca oraz że pojawiają się działania JST wskazujące na faworyzowanie pewnych organizacji, a kryteria podziału środków są niejasne. Może to wywoływać

podejrzeń, że brak istotnych działań samorządu na rzecz integracji i aktywizacji społeczności lokalnej może być celowy i służyć umacnianiu się konkretnych grup interesów. W wywiadach pogłębionych nie pojawiły się jednak sugestie, że przyczyną takiego uprzywilejowania mogą być konflikty interesów wśród radnych.

Podsumowując, zarówno radni, jak i mieszkańcy byli zgodni, że głównym problemem miasta pozostaje trudna sytuacja na rynku pracy, zaś priorytetem działań samorządu jest jej poprawa. Działania władz w tym zakresie są jedną z najgorzej ocenianych sfer pracy samorządu. Pozostałe problemy w znacznej mierze mają swe źródło w kondycji lokalnej gospodarki i deficycie miejsc pracy. Mieszkańcy zasadniczo popierają aktualne władze, zaś radni deklarują, że mechanizmy demokracji lokalnej działają sprawnie. Widać jednak spory potencjał niezadowolonia, zaś poziom zaangażowania mieszkańców w życie publiczne (a także ich poczucie wpływu na rzeczywistość zbiorową) pozostaje niewystarczający.

6.4. Stan lokalnej oświaty i polityka edukacyjna JST

Analizę stanu oświaty w Tarnobrzegu zaprezentowano przez pryzmat opinii mieszkańców, dyrektorów szkół i przedszkoli oraz radnych dotyczących oceny liczby placówek danego typu, stanu wyposażenia oraz jakości świadczonych usług (nauczanie i opieka). Celem podrozdziału jest próba odpowiedzi na pytanie o to, w jakim stopniu podejmowane przez władze samorządowe działania w sferze oświaty odpowiadają na zdiagnozowane wcześniej potrzeby i oczekiwania mieszkańców. Czy działaniem władz w tej sferze kieruje jakaś określona strategia? Jak efekty podejmowanych działań – a więc kondycję instytucji oświatowych, zwłaszcza zaś szkół poszczególnych szczebli, oceniają sami mieszkańcy? Czy widać systemowe próby zmierzenia się z długofalowymi wyzwaniami, takimi jak przemiany demograficzne? Czy też raczej mamy do czynienia z ciągłą gospodarką niedoboru, a pole manewru – zdaniem decydentów – ogranicza się do podjęcia decyzji o obszarze, w którym cięcia będą najmniej szkodliwe? Czy relatywna zamożność powiatu sprawa, że te niedobory są mniejsze niż przeciętnie w skali kraju (czy w innych badanych powiatach)?

6.4.1. Charakterystyka stanu lokalnej oświaty na terenie JST

Przypomnieć należy, że w latach 2006–2012 liczba placówek oświatowych na terenie miasta nieznacznie wzrosła. Utworzono m.in. jedno nowe gimnazjum, jedną szkołę podstawową oraz jedno technikum dla młodzieży. Jednocześnie w okresie tym zmniejszyła się liczba uczniów: od 15% w szkołach podstawowych do aż 28% w gimnazjach. Na pierwszy rzut oka można by oczekiwać raczej ograniczania liczby placówek. Na trudności związane z racjonalizacją w tym zakresie wskazywali jednak przedstawiciele JST. Z drugiej strony, mimo wzrostu liczby dzieci, nie zmieniła się znacząco liczba przedszkoli (z najnowszej strategii miasta wynika wszakże, iż liczba przedszkoli wzrosła; samo miasto prowadzi ich obecnie 14).

Dobłą egzemplifikacją stanu sieci szkolnictwa w Tarnobrzegu jest wypowiedź dyrektora jednej z tarnobrzeskich szkół. Wynika z niej, że mimo spadającej liczby uczniów (wynik niżej demograficznego), w mieście **zablokowane zostały działania zmierzające do racjonalizacji sieci szkół**, co więcej – powstają nowe szkoły prywatne/społeczne, co powoduje wzrost kosztów utrzymania nadmiernej liczby placówek, przy jednoczesnym obniżeniu kwoty subwencji i **rosnącej liczbie konkurentów** starających się o dofinansowanie z budżetu miasta. W efekcie prawdopodobieństwo poprawy infrastruktury i wyposażenia szkół jest coraz mniejsze.

Natomiast pozycji szkoły to nie można postrzegać tylko i wyłącznie przez jej sam pryzmat, tylko trzeba popatrzeć na całą sytuację miasta. [...] zadłużenie miasta w tej chwili sięga 59% [rocznych dochodów]. Była w ubiegłym roku próba racjonalizacji sieci szkolnej, likwidacji jednego z gimnazjów, likwidacji jednej ze szkół podstawowych – nie powiodła się na skutek protestów społecznych i stanowiska Rady Miasta, zresztą i kurator podkarpacki się w tej kwestii wypowiadał, w każdym razie się to nie udało. Stąd no wszyscy mają świadomość, że niż przyszedł bardzo duży, liczba dzieci w porównaniu na przykład do dziesięciu lat wstecz spadła, natomiast liczba szkół nie, a wprost przeciwnie – liczba szkół się zwiększyła, bo powstały dodatkowe szkoły niepubliczne i powstała szkoła podstawowa, gimnazjum, obecnie liceum również katolickie. (Dyrektor szkoły)

Jak wynika z innej relacji, próba racjonalizacji miała objąć także jedno z przedszkoli. Na jej przeszkodzie stanęli jednak radni.

Jest sporo szkół. [...] w ubiegłym roku została podjęta próba likwidacji jednego przedszkola, gdzie spokojnie dzieci z tego przedszkola można było umieścić w innych placówkach na terenie miasta i nic by się nie działo, jednej szkoły podstawowej i jednego gimnazjum, które z powodzeniem też można było zlikwidować. Ale niestety spotkało się to z ogromnym protestem [...] na sesji rady miasta. Radni nie przegłosowali i funkcjonuje to nadal. Co staramy się robić, to racjonalizować wydatki poprzez arkusze organizacyjne. Pan prezydent podjął decyzję, że jeżeli nie będzie w pierwszych klasach 15 dzieci, to nie utworzy klasy. (Przedstawiciel JST)

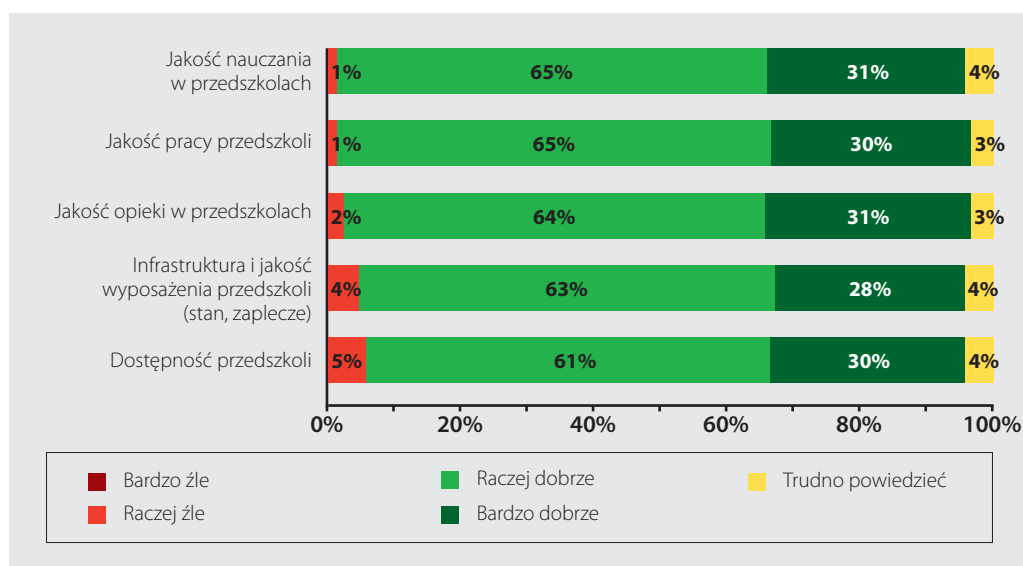
Co ciekawe, niemal połowa radnych (10 na 21) zgodziła się ze stwierdzeniem, że „należy likwidować placówki, do których gmina/powiat/miasto musi zbyt dużo dopłacać, nawet jeśli powoduje to protesty społeczne”. Niemniej 11 na 21 przedstawicieli władzy uchwałodawczej było przeciwnych takiemu postępowaniu, co w pewnym stopniu tłumaczy zablokowanie niektórych ruchów racjonalizacyjnych, o których wspominali ankietowani przedstawiciele JST.

Jak aktualną sieć placówek oceniają natomiast sami mieszkańcy? Czy odpowiada ona ich potrzebom? Duży odsetek mieszkańców nie potrafił ocenić dostępności szkół i przedszkoli na terenie powiatu, ale wśród osób, które podjęły się oceny, przeważa zadowolenie. Także radni uważali, że liczba placówek jest odpowiednia: wszyscy radni przyznali, że w powiecie jest wystarczająco dużo szkół podstawowych, gimnazjów i liceów; 17 na 21 radnych sądziło, że miasto dysponuje wystarczającą liczbą szkół zawodowych i przedszkoli, zaś 20 na 21 uznało za satysfakcjonującą liczbę szkół specjalnych.

6.4.1.1. Przedszkola

Stożenie **uprzedzkolnienia** w Tarnobrzegu na tle kraju plasował się na wyższym poziomie: niemal 84% w 2012 roku. Tymczasem w roku 2012 wskaźnik uprzedzkolnienia wśród dzieci między 3 a 5 rokiem życia w Polsce wyniósł 69,7%. Pośrednio świadczyć może to o dobrej dostępności opieki przedszkolnej. Mieszkańcy generalnie pozytywnie oceniali dostępność, infrastrukturę oraz jakość pracy przedszkoli, chociaż wielu z nich uchyliło się od wyrażania swojej opinii w tych kwestiach (por. rysunek 22). Relatywnie **najwięcej zastrzeżeń zgłaszano w odniesieniu do dostępności**, choć łącznie problemy w tym zakresie zgłosiło jedynie 4% badanych mieszkańców. Warto zauważyć, że według dostępnych danych liczba miejsc w przedszkolach aktualnie przewyższa liczbę dzieci w wieku przedszkolnym. Przeważająca większość mieszkańców dobrze lub bardzo dobrze oceniała również pozostałe aspekty funkcjonowania tego typu placówek – ich infrastrukturę, jakość opieki i jakość nauczania.

Rysunek 22. Ocena poszczególnych aspektów funkcjonowania przedszkoli w perspektywie mieszkańców Tarnobrzega



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=454.

Aktualna strategia miasta przewiduje poprawę „dostępności i jakości usług edukacyjnych na wszystkich poziomach nauczania, w tym szczególnie edukacji przedszkolnej”, zaś na indykatywnej li projektów w perspektywie 2014–2020 umieszczono m.in. termomodernizację budynków przedszkolnych.

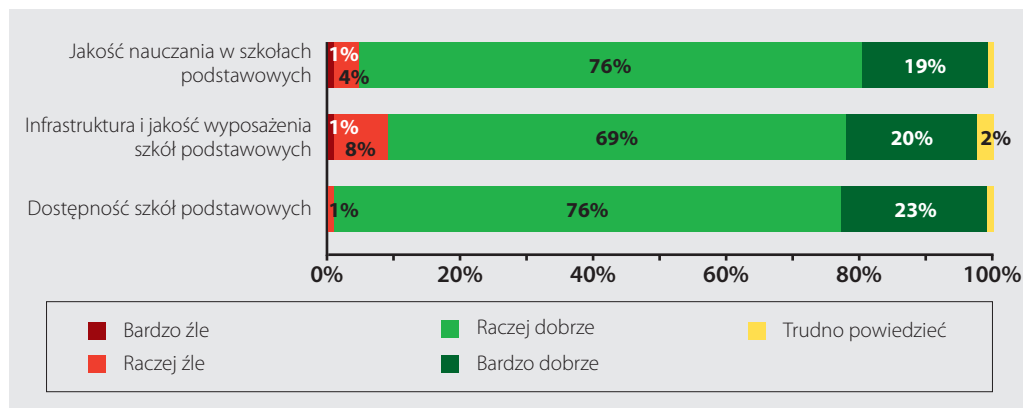
6.4.1.2. Szkoły podstawowe i gimnazja

Wskaźnik **skolaryzacji netto** w powiecie wyniósł w 2012 roku 96%, jeśli chodzi o szkoły podstawowe, zaś 101% w przypadku gimnazjów. Niemal wszyscy mieszkańcy pozytywnie oceniali zarówno dostępność, jak i pozostałe aspekty funkcjonowania szkół podstawowych. Stosunkowo najmniej zadowoleni byli ze stanu wyposażenia szkół, ale zastrzeżenia w tym względzie zgłaszało jedynie 9% ankietowanych (por. rysunek 23).

Dostępność oraz infrastrukturę i wyposażenie gimnazjów mieszkańcy oceniali natomiast nieco niżej, niż miało to miejsce w przypadku szkół podstawowych (por. rysunek 24). Co siódmy badany (14%) źle lub bardzo źle ocenił jakość nauczania w gimnazjach, 12% narzekało na ich wyposażenie. Niemniej tu również zdecydowanie przeważały oceny pozytywne – 94% pozytywnie oceniło dostępność tych szkół, 86% ich infrastrukturę i wyposażenie, zaś 84% – jakość nauczania.

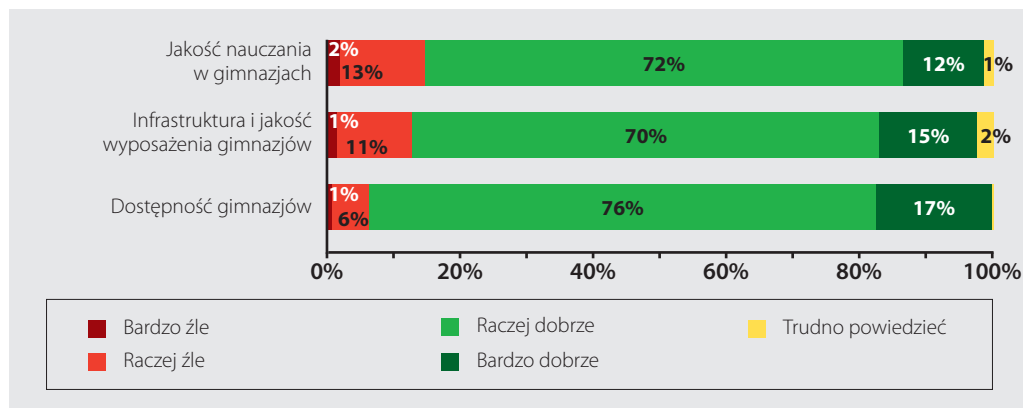
Radni oceniali funkcjonowanie szkół podstawowych i gimnazjów podobnie wysoko – niemal wszyscy zgodzili się, że dobrze przygotowują one dzieci do kontynuowania nauki na kolejnych szczeblach edukacji.

Rysunek 23. Ocena poszczególnych aspektów funkcjonowania szkół podstawowych w perspektywie mieszkańców Tarnobrzega



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=448.

Rysunek 24. Ocena poszczególnych aspektów funkcjonowania szkół gimnazjalnych w perspektywie mieszkańców Tarnobrzega

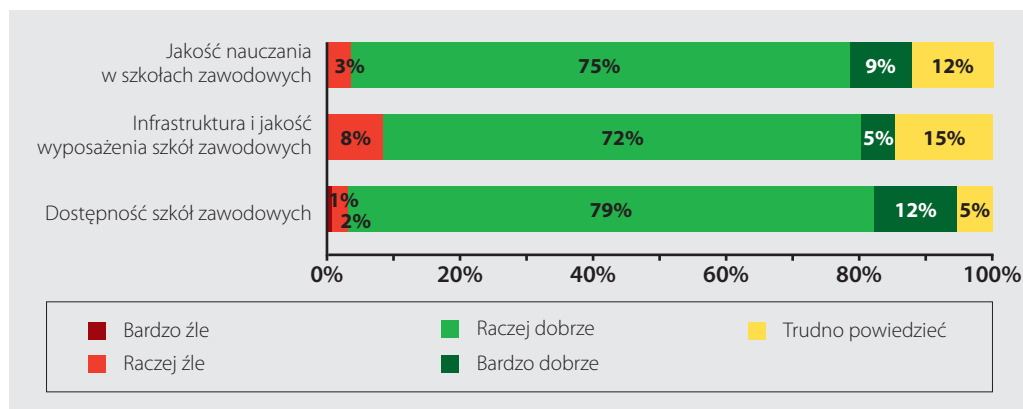


Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=448.

6.4.1.3. Szkoły ponadgimnazjalne

Wśród szkół kształcących na poziomie ponadgimnazjalnym znajdują się zarówno licea ogólnokształcące (dla młodzieży, dorosłych oraz specjalne), jak również technika oraz szkoły zawodowe. W przypadku każdej z nich zdecydowanie przeważały oceny pozytywne. Rysunek 25 przedstawia oceny poszczególnych aspektów szkolnictwa zawodowego, gdyż w tym przypadku stosunkowo najczęściej deklarowano zastrzeżenia. Najmniej zgłaszanych zastrzeżeń dotyczy dostępności tego typu placówek; co piąty badany mieszkaniec miał natomiast zastrzeżenia pod adresem ich infrastruktury i wyposażenia.

Rysunek 25. Ocena poszczególnych aspektów funkcjonowania szkół zawodowych w perspektywie mieszkańców Tarnobrzega



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dorosłej ludności, N=399.

Radni z Tarnobrzega zgłaszali zastrzeżenia co do efektów kształcenia szkół zawodowych: aż 12 na 21 uznało, że szkoły zawodowe na terenie miasta nie wyposażają absolwentów w kompetencje, dzięki którym bez problemu znajdują pracę. Trzeba jednak zauważyć, że ocena ta jest być może nie tyle oceną jakości kształcenia w tych placówkach, ile raczej realistyczną oceną kondycji lokalnego rynku pracy, na który trafią absolwenci tych szkół. By ocenić, w jakim stopniu słaba kondycja gospodarki może być pochodną słabości kształcenia zawodowego, należałoby raczej przyjrzeć się wynikom badania przedsiębiorców. Zostaną one przeanalizowane bliżej w rozdziale poświęconym otoczeniu placówek szkolnych.

Szkolnictwu zawodowemu poświęcono osobną uwagę w strategii rozwoju miasta. Wyznaczono w niej m.in. następujące cele cząstkowe w tej sferze: „Rozwój oferty kształcenia zawodowego zgodnie z potrzebami rynku pracy” oraz „Współprac z władzami państwowej wyższej szkoły zawodowej w Tarnobrzegu, rozwijanie oferty edukacyjnej dającej możliwość podnoszenia oraz zmiany kwalifikacji zawodowych na wszystkich etapach życia, dostosowanych do potrzeb lokalnego rynku pracy”. Zapisy te świadczą o wysokim priorytecie, jakie władze miasta nadają kwestii szkolnictwa zawodowego.

6.4.2. Cele polityki edukacyjnej samorządów i strategie ich osiągnięcia

Oświata angażuje różne grupy aktorów: od decydentów politycznych, do których należą władze wykonawcze i uchwałodawcze JST, przez wykonawców zadań oświatowych, czyli dyrektorów szkół oraz nauczycieli, po odbiorców usług – rodziców i uczniów. Ważnym elementem różnicującym system edukacji na poziomie lokalnym jest wielość interesów i punktów widzenia, partykularyzmów oraz wartości i zasad, które reprezentują poszczególni aktorzy zaangażowani w proces edukacji.

Jak zostało wcześniej wskazane, oświata zajmuje istotną pozycję wśród priorytetów JST, w opinii przedstawicieli badanych urzędów, ale podejmowane działania są uwarunkowane ograniczoną wysokością budżetu, co w praktyce przypomina „naciąganie zbyt krótkiej koldry”. Połowa radnych nie chce likwidacji placówek, do których gmina musi dopłacać, ale też trzy czwarte radnych (najwięcej spośród badanych miast) zgodziłoby się na likwidację przywilejów nauczycieli wynikających z Karty Nauczyciela. To w nich upatrują jednej z głównych barier racjonalizacji kosztów polityki oświatowej. Podstawową barierą jest jednak presja ze strony rodziców (a więc potencjalnych wyborców).

*Czasem mnie boli to, że niektórzy radni wiedzą, że niektóre zmiany są konieczne, istotne, ale one są na tyle niepopularne, że niestety **nie mają odwagi**, indywidualnie w trakcie rozmów tak, popierają wszystko i uważają, że tak jest, nie ma innej możliwości, bo nie mamy rady, natomiast w sytuacji, gdy przychodzi na przykład do głosowania, to gdy pojawia się napis „ratujcie nasze Westerplatte” [...]. (Przedstawiciel JST)*

*Radny z jakiejś grupy, która jest grupą powiedziałabym, no, stosunkowo zamkniętą, na przykład z konkretnego osiedla. On z reguły **nie będzie podejmował decyzji dobrych dla wszystkich. On będzie się starał podejmować decyzję dobrą dla swojego środowiska.** (Przedstawiciel jednostki pomocniczej samorządu)*

Z drugiej strony wzmianka o burzliwym przebiegu sesji rady miejskiej sugeruje, że próby racjonalizacji sieci placówek mają swoich zwolenników także wśród radnych.

*W ubiegłym roku została podjęta próba likwidacji jednego przedszkola, gdzie spokojnie dzieci z tego przedszkola można było umieścić w innych placówkach na terenie miasta i nic by się nie działo, jednej szkoły podstawowej i jednego gimnazjum, które z powodzeniem też można było zlikwidować. Ale niestety spotkało się to z ogromnym protestem, to było **niemal jak rewolucja październikowa na sesji rady miasta.** (Przedstawiciel jednostki pomocniczej samorządu)*

Zdecydowana większość radnych (19 na 21) uważa też, że oświata nie powinna być zadaniem własnym samorządów, a zadaniem zleconym i finansowanym z dotacji. Gdyby to było konieczne, radni najchętniej zmniejszyliby wydatki bieżące szkół – te dwie deklaracje wskazują, że w powiecie edukacja jest także traktowana jako swego rodzaju obciążenie, a priorytetowość wydatków związanych z oświatą jest w pewnym sensie wymuszona (tzn. radni w powiecie chcą rozwoju oświaty, widzą jej znaczenie społeczne, ale dokuczają im znacząca skala wydatków przeznaczanych na oświatę).

Analiza wywiadów pogłębionych z przedstawicielami samorządu lokalnego pozwala wyróżnić następujące cele realizowanej polityki edukacyjnej:

- **Modernizacja bazy dydaktycznej** – wyposażenie placówek oświatowych różnego poziomu nauczania w pomoce dydaktyczne, w tym wyposażenie szkół zawodowych w sprzęt potrzebny do praktycznej nauki zawodu. To, że badani przedstawiciele samorządu stawiają sobie takie cele, potwierdza, że zdają sobie oni sprawę z niedoborów infrastrukturalnych w tarnobrzeskich szkołach.

- **Reorganizacja sieci szkół** – werbalizacja tego celu przez badanych przedstawicieli samorządu odkrywa głębszy plan JST wobec szkolnictwa, polegający na poprawieniu efektywności zarządzania bazą placówek poprzez politykę rozsądnych oszczędności – mimo iż wszystkie grupy ankietowanych (radni, mieszkańcy, dyrektorzy) uważają, że sieć szkół w mieście jest wystarczająca, dotychczasowe próby likwidacji placówek wywoływały opór społeczny i zostały zablokowane. Obecnie podejmowane są próby łagodniejszych działań – samorząd próbuje ograniczyć wydatki poprzez łączenie szkół w jednym budynku.

Przenosimy szkołę z jednego budynku do drugiego, czyli nie będziemy utrzymywać czterech budynków, a nawet dwa z nich możemy sprzedać. A mamy dopchniętą jedną szkołę, jedną dużą szkołę. Albo na przykład wskazujemy na liczbę dzieci w oddziale, że nie możemy utworzyć oddziału, jeżeli będzie miał poniżej 15 osób, bo po prostu finansowo nie jesteśmy w stanie tego udźwignąć. To są takie zmiany, które pozwalają nam przynajmniej częściowo zracjonalizować wydatki. (Przedstawiciel JST)

- **Reorganizacja i scalenie bazy psychologiczno-pedagogicznej** – ten cel jest kontynuacją polityki oszczędności. Przypomina nieco próbę powtórzenia podjętego w Tarnobrzegu eksperymentu, polegającego na obniżeniu kosztów obsługi finansowej szkół poprzez wydzielenie obsługi administracyjno-finansowej dla wszystkich szkół w mieście.

*Ważnym zadaniem jest **scalenie bazy** dotyczącej **poradni psychologiczno-pedagogicznej**. I to było określane 2 lata temu m.in. w takim właśnie, tej naszej ministategii. Udało nam się to zrobić w tym roku. To jest ogromny sukces i myślę, że możemy się tym pochwalić. Nie udało się to przez kilka dobrych lat. Poradnie po scaleniu, bo było kilka poradni, które się skupiły [...] w jedną, dalej funkcjonowały w trzech lokalizacjach. Po raz pierwszy udało nam się zmienić bazę lokalową. Poradnia jest naprawdę w jednym lokalu, ze świetnym dostępem dla klientów. (Przedstawiciel JST)*

- **Utrzymanie jakości kształcenia (tzn. wysokiej zdawalności egzaminów zewnętrznych)** – ambicją samorządu jest przeprowadzenie ww. reorganizacji w sposób niezagrażający wysokiemu poziomowi nauczania, który jest jednym z atutów miasta.

Pierwszym takim podstawowym zadaniem jest utrzymanie wysokiego poziomu kształcenia, który wyraża się w osiąganiu wysokich wyników egzaminów zewnętrznych. Tutaj muszę się pochwalić, że któryś już rok z kolei Tarnobrzeg, zarówno na poziomie sprawdzianu, jak i egzaminów gimnazjalnych czy maturalnych, no to jest, tak może kolokwialnie mówiąc, z zieloną chustą, to znaczy za każdym razem mamy wyniki powyżej średniej Podkarpacia, powyżej średniej ogólnopolskiej. Więc tu na pewno sukces. (Przedstawiciel JST)

Osobny katalog celów deklarowali ankietowani przedstawiciele **samorządu wojewódzkiego**. Cele te są na ogół zbieżne z lokalnymi priorytetami.

- **Rozwój kształcenia zawodowego, rozumiany jako lepsze dostosowanie oferty oświatowej do potrzeb rynku pracy** – priorytetowe dla edukacji w regionie jest zmniejszenie poziomu bezrobocia i walka z depopulacją. W związku z tym jednym z najważniejszych zadań z zakresu edukacji jest skłonienie młodzieży do podjęcia nauki w szkołach zawodowych, nauczających na poziomie dającym absolwentom dobre szanse na znalezienie zatrudnienia. W województwie podkarpackim podejmuje się starania, aby rozwijać szkolnictwo zawodowe na potrzeby przemysłu lotniczego i metalurgicznego, gdyż te właśnie obszary gospodarki mają stanowić o przyszłości regionu. Ten cel samorządu wojewódzkiego jest zbieżny z celami stawianymi sobie przez miasto.

Tutaj jak gdyby staram się wprowadzić nowe kierunki, związane może medycznie i społecznie. No bo w tym kierunku mamy bazę i przygotowaną kadrę. I tutaj osiągamy bardzo wysokie wyniki w egzaminie zewnętrznym. I myślę, że tym się należy poszczycić. I stamtąd wychodzi wykwalifikowana, bardzo dobra, przygotowana młodzież do pełnienia zawodów tych takich, no medyczno-społecznych. (Przedstawiciel JST)

Niektóre z celów przyjmowanych na szczeblu wojewódzkim samorządu są mniej istotne lub nawet częściowo sprzeczne z priorytetami władz samorządowych Tarnobrzega.

- **Poprawa dostępności i infrastruktury sieci szkół** – cel ten wskazywany jest jako istotny głównie przez reprezentantów regionów o małej gęstości zaludnienia (w tym reprezentantów Urzędu Marszałkowskiego Województwa Podkarpackiego). Kwestię kluczową stanowi dla nich zwiększenie dostępu dzieci i młodzieży do placówek edukacyjnych, w tym szkół i przedszkoli. Cel ten, istotny z punktu widzenia województwa, może stać w opozycji do celów Tarnobrzega, zakładających reorganizację sieci szkół, a więc także likwidację lub scalanie części placówek.

- **Wyrównywanie nierówności edukacyjnych, podniesienie poziomu nauczania (rozumiane jako poprawienie wyników egzaminów zewnętrznych)** – to cel szczególnie ważny dla powiatów i gmin wiejskich w województwie podkarpackim, gdzie wyniki egzaminów są słabsze niż w Tarnobrzegu.

Strategie edukacyjne

Miasto **nie posiada odrębnej strategii w sferze oświaty**. Oświacie i edukacji poświęcono jednak jeden z podrozdziałów w „Strategii miasta Tarnobrzega na lata 2014–2020”. Dokonano tam analizy głównych wskaźników liczbowych (liczba uczniów w poszczególnych przedziałach wiekowych, liczba placówek, dostępność infrastruktury sportowej, współczynnik skolaryzacji). W dokumencie brakuje jednak chociażby analizy trendów demograficznych w ciągu najbliższych kilku lat oraz analizy stanu dopasowania sieci szkół do tych przemian. Jednym z celów strategicznych jest wprowadzić „Poprawa jakości i dostępności usług edukacyjnych”, trudno jednak to zadanie uznać za kluczowe w świetle dokumentu koncentrującego się równocześnie na kilkunastu innych kwestiach strategicznych.

Jak informował reprezentant samorządu miasta, kierunki rozwoju oświaty wytyczane są z roku na rok na podstawie informacji o stopniu realizacji kolejnych zadań oświatowych. Głównymi osobami zaangażowanymi w ten proces są naczelnik oświaty i prezydent miasta, konsultujący swoje działania z przedstawicielami innych podmiotów. Dotychczasowe konsultacje zakładały komunikowanie się na płaszczyźnie wertykalnej (konsultowanie i przekazywanie nowych rozwiązań jednostkom podległym, reprezentowanym przez dyrektorów), jak i horyzontalnej (wymiana informacji umożliwiająca współpracę oraz koordynację zadań między podmiotami realizującymi zadania, czyli wydziałami urzędu).

Jak podawali przedstawiciele samorządu wojewódzkiego, także strategia rozwoju regionu zawiera wskazania dla kierunków rozwoju oświaty.

*Ta strategia tutaj, jeżeli chodzi o nasze jednostki, więc to jest **częścią strategii województwa**. Strategia wojewódzka, rozwoju województwa podkarpackiego, teraz zresztą zaktualizowana. Nie tylko mówię o naszych jednostkach, naszych, czyli tych, które mamy jak gdyby prowadzone. Ale tak, że stara się nadać kierunek w całej edukacji w województwie. (Przedstawiciel JST)*

Tworzenie strategii wojewódzkiej miało charakter raczej mało inkluzyjny: w proces konsultacji i tworzenia strategii, poza przedstawicielami JST, włączono tylko środowisko naukowe, tj. reprezentantów najważniejszych uczelni wyższych w regionie.

Oczekiwania samorządu Tarnobrzega skupiają się zatem na utrzymaniu wysokiego poziomu kształcenia, zindywidualizowaniu procesu nauczania oraz zapewnieniu bezpieczeństwa w szkołach.

*To znaczy kształcić, na możliwie najwyższym poziomie, zagwarantować opiekę indywidualną, to znaczy taką, która spełnia wymagania dla każdego dziecka, więc **indywidualizować proces nauczania. Mieć różnorodną ofertę edukacyjną. Na pewno, ale jednocześnie przy zachowaniu maksymalnych zasad bezpieczeństwa.** (Przedstawiciel JST)*

W ocenie stopnia realizacji założonych celów przez daną placówkę urzędnicy nie posługują się rankingami, postrzegają placówki jako indywidualne organizmy.

*Możemy doceniać działania dyrektora. Dyrektor otrzymuje dodatek motywacyjny za obraz szkoły. **Uczniowie są objęci programem stypendialnym, jeżeli... to znaczy mamy w tej chwili stypendium za wybitne wyniki w nauce, i nawet nie ukrywam, akurat jestem teraz na etapie w ogóle przygotowania programu stypendialnego, takiego opieki nad uczniem wybitnie zdolnym. I to się przekłada na wszystkie szkoły równomiernie. Bez względu na to, z której jesteś szkoły, uzyskujesz sukces, masz prawo do tego, żeby być nagradzany.** (Przedstawiciel JST)*

6.4.3. Oczekiwania samorządu w opinii dyrektorów

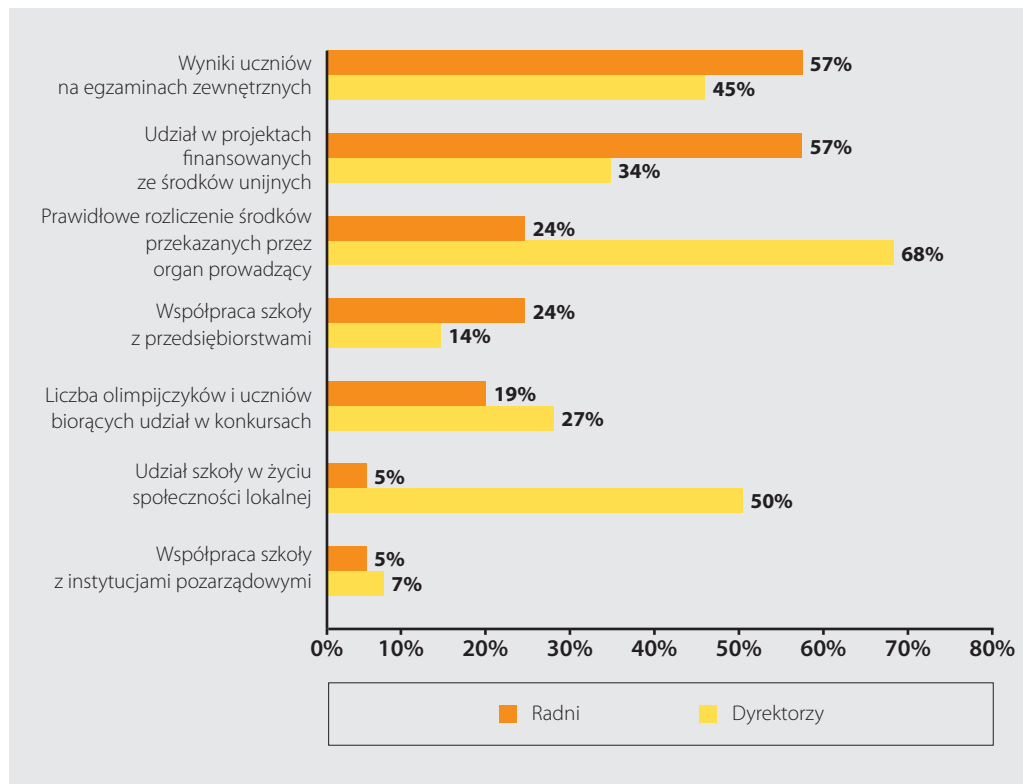
Ankietowani **dyrektorzy** mieli sprecyzowane zdanie na temat oczekiwań władz samorządowych pod adresem kierowanych przez siebie placówek edukacyjnych. Większość (68%) z nich uznała, że główną **miarą sukcesu** szkoły w oczach władz jest „Prawidłowe rozliczenie środków przekazanych przez organ prowadzący”. Troska samorządu o prawidłowość gospodarowania środkami publicznymi jest zrozumiała i niewątpliwie stanowi warunek konieczny dalszej współpracy z kierownictwem danej szkoły. Gospodarność nie ma jednak bezpośredniego związku z żadnym z kluczowych zadań szkoły, do których należą nauczanie oraz wychowanie uczniów. Na drugim miejscu (50% wskazań) badani wymienili „Udział szkoły w życiu społeczności lokalnej”; udział taki należy uznać za ważny, choć znowu – nie wiąże się on bezpośrednio z podstawowym zadaniem szkoły, jakim jest nauczanie.

Dopiero na trzecim miejscu jako miarę sukcesu szkoły dyrektorzy wymieniali „Wyniki uczniów na egzaminach zewnętrznych” (45% wskazań). Czwartą z najczęściej wymienianych miar sukcesu był „Udział w projektach finansowanych ze środków unijnych” (34%); w obliczu stałego deficytu

środków dyrektorzy zdają sobie sprawę, iż władze oczekują aktywności w pozyskiwaniu funduszy zewnętrznych (a zwłaszcza unijnych). Takie postrzeganie oczekiwań samorządu przez kierowników placówek edukacyjnych jednoznacznie wskazuje na to, iż w ich odczuciu władze interesują się przede wszystkim finansowymi i organizacyjnymi aspektami działania szkół, a nie bezpośrednio związane z podstawową misją szkoły – nauczaniem – schodzą, zdaniem dyrektorów, na drugi plan. Bardzo silne są jednak różnice pomiędzy poszczególnymi szkołami. Największą presję na efekty nauczania, poświadczone zewnętrznymi egzaminami, odczuwają dyrektorzy liceów ogólnokształcących (100% wskazań); najmniejszą zaś dyrektorzy gimnazjów (17% – co jest dość zaskakujące w kontekście relatywnie dużej wagi, jaką szkoły, uczniowie i sami rodzice na ogół przywiązują do egzaminu gimnazjalnego, będącego przepustką do dalszej edukacji). Presję w kwestii gospodarności najsilniej odczuwają dyrektorzy techników (83%), najslabiej zaś dyrektorzy szkół podstawowych i zawodowych (60%).

Radni inaczej postrzegali kluczowe kryteria oceny szkół stosowane przez samorząd. Ich zdaniem dla samorządu największe znaczenie mają na równi przede wszystkim dwie kwestie: wyniki uczniów na egzaminach zewnętrznych oraz udział w projektach finansowanych ze środków unijnych. Na te kryteria wskazało w obu przypadkach 12 na 21 radnych. Prawidłowe rozliczenie środków przekazanych przez organ jako miarę sukcesu wskazało jedynie 5 na 21 radnych. Zdaniem radnych od dyrektorów oczekuje się więc przede wszystkim sukcesów edukacyjnych, wyrażanych poprzez wyniki egzaminów, a także aktywności w pozyskiwaniu środków unijnych. Rozbieżność ta wynika być może z faktu, iż prawidłowe rozliczanie środków jest traktowane przez samorządowców jako oczywistość, a nie miara sukcesu. W myśl innej interpretacji władze nie doceniają skali trudności, jaka w opinii dyrektorów wiąże się ze sprawnym zarządzaniem dostępnymi środkami. Pewnym nieporozumieniem może być również oczekiwanie, że szkoły będą w szerszym zakresie korzystać ze środków unijnych w sytuacji, gdy dyrektorów powstrzymuje przed tym głównie brak wkładu własnego (którego samorząd w wielu wypadkach nie jest w stanie zagwarantować).

Rysunek 26. Miara sukcesu szkoły dla samorządu – perspektywa dyrektorów i radnych



Źródło: *Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=44; Badanie samorządów, kwestionariusz radnego, N=21.*

6.4.4. Wydatki powiatu na oświatę i źródła finansowania

Poziom realizacji wskazanych wyżej celów polityki edukacyjnej w znacznej mierze wyznaczają możliwości finansowe samorządów oraz postrzeganie tych możliwości przez osoby i instytucje decyzyjne.

Wzrost nakładów na oświatę jest w Tarnobrzegu wyraźnie widoczny: w roku 2010 stanowiły one 28% wszystkich wydatków miasta, natomiast w 2012 – już 39% (w tym samym okresie o połowę spadły wydatki na pomoc socjalną). To znacznie więcej niż średnia dla miast na prawach powiatu, gdzie w 2012 roku stanowiły one przeciętnie 34% ogółu wydatków. Wydatki na oświatę i wychowanie (dział 801 budżetu) oraz edukacyjną opiekę wychowawczą (dział 854) stanowią główną pozycję w całkowitych wydatkach tarnobrzесьkiego samorządu. W roku 2012 było to 41,8%. Na tle pozostałych powiatów skala wydatków na cele oświatowe jest w Tarnobrzegu ponadprzeciętnie

wysoka – we wszystkich badanych powiatach miejskich pochłaniała ona mniejsze środki, zaś tylko w 2 powiatach (głogowskim i giżyckim) skala nakładów była jeszcze większa.

Skala wydatków ponoszonych na oświatę i wychowanie jest uwarunkowana kilkoma czynnikami, zarówno zewnętrznymi, które wynikają z ogólnych przepisów prawa, jak i tymi, które są pochodną specyfiki terytorialnej czy sposobu organizacji i zarządzania szkołami na danym terenie. Do tych pierwszych zaliczyć można kwestie związane z wynagrodzeniami. Wśród wydatków ponoszonych przez JST na oświatę i wychowanie oraz edukacyjną opiekę wychowawczą największą grupę kosztów stanowią wynagrodzenia oraz koszty bieżące funkcjonowania placówek, w mniejszym stopniu także koszty dotacji, inwestycji i remontów. Wydatki na wynagrodzenia stanowiły w 2012 roku w Tarnobrzegu 62% wydatków ogółem na oświatę.

Są to przede wszystkim wynagrodzenia nauczycieli, ale również administracji związanej ze szkołami. Wynagrodzenia nauczycieli należą do kategorii wydatków sztywnych, niepodlegających żadnym dyskusjom bądź negocjacjom, gdyż ich wysokość wyznaczona jest ogólnie przepisami. Najczęściej więc JST przyjmuje w związku z tym rolę płatnika i bardzo rzadko decyduje się na otwarte negocjacje z grupą zawodową nauczycieli (lub ze związkami zawodowymi) na temat wszelkich sytuacji placowych i normalizacji pracy uregulowanych poza Kodeksem pracy, czyli poprzez Kartę Nauczyciela. Do negocjacji pozostaje jedynie niewielki margines spraw kadrowych, w tym szczególnie etaty obsługi. Problem obłożenia godzinowego jest bardzo skrupulatnie sprawdzany, ponieważ rozbieżność pomiędzy realnymi potrzebami a wypełnieniem etatów stanowi jedyną podstawę roszczeń redukcji i/lub kumulacji zatrudnienia.

Udział wynagrodzeń wśród innych wydatków bieżących różni się jednak w zależności od kierunku wydatków. W roku 2012 Urząd Miejski w Tarnobrzegu na cele oświaty i wychowania wydał łącznie niemal 89 mln. Największe środki przeznaczono kolejno: na szkoły podstawowe, szkoły zawodowe, gimnazja i przedszkola. W przypadku każdej z tych pozycji wydatków największy udział miały wynagrodzenia – od 62% po 70% w przedszkolach. W sumie wydatki bieżące na wynagrodzenia pochłonęły 61% wszystkich wydatków; 10% przeznaczono na inne wydatki bieżące poza wynagrodzeniami, a tylko nieco ponad 1% na inwestycje (por. tabela 4).

Tabela 4.

Suma wydatków Urzędu Miejskiego w Tarnobrzegu na oświatę i wychowanie oraz edukacyjną opiekę wychowawczą w 2012 r.

TARNOBRZEG	SUMA	W TYM WYNAGRODZENIA	W TYM WYDATKI BIEŻĄCE
Ośrodki rewalidacyjno-wychowawcze	1 778 374 zł	–	–
Centra kształcenia ustawicznego i praktycznego oraz ośrodki dokształcania zawodowego	1 835 309 zł	65%	17,5%
Dokształcanie i doskonalenie nauczycieli	163 625 zł	–	100%
Dowożenie uczniów do szkół	256 914 zł	–	100%
Gimnazja	12 408 342 zł	62%	6%
Gimnazja specjalne	1 105 247 zł	76%	7%
Pomoc materialna	284 597 zł	–	–
Inne formy wychowania przedszkolnego	113 377 zł	–	–
Internaty i bursy szkolne	454 567 zł	61%	23%
Poradnie psychologiczno-pedagogiczne, w tym poradnie specjalistyczne	2 153 010 zł	81%	3%
Licea ogólnokształcące	10 614 936 zł	58%	5%
Stołówki szkolne i przedszkolne	4 402 005 zł	49%	49%
Pozostała działalność (oświata i wychowanie)	1 766 957 zł	6%	50%
Przedszkola	11 280 550 zł	70%	7%
Oddziały przedszkolne w szkołach	739 399 zł	56%	5%
Szkoły podstawowe	20 298 098 zł	65%	7%
Szkoły podstawowe specjalne	990 051 zł	78%	5%
Szkoły zawodowe	16 059 725 zł	64%	7%
Szkoły zawodowe specjalne	647 077 zł	78%	2%
Świetlice szkolne	1 305 321 zł		
Wczesne wspomaganie rozwoju dziecka	254 974 zł	79%	1%
RAZEM	88 912 455 zł	61%	10%

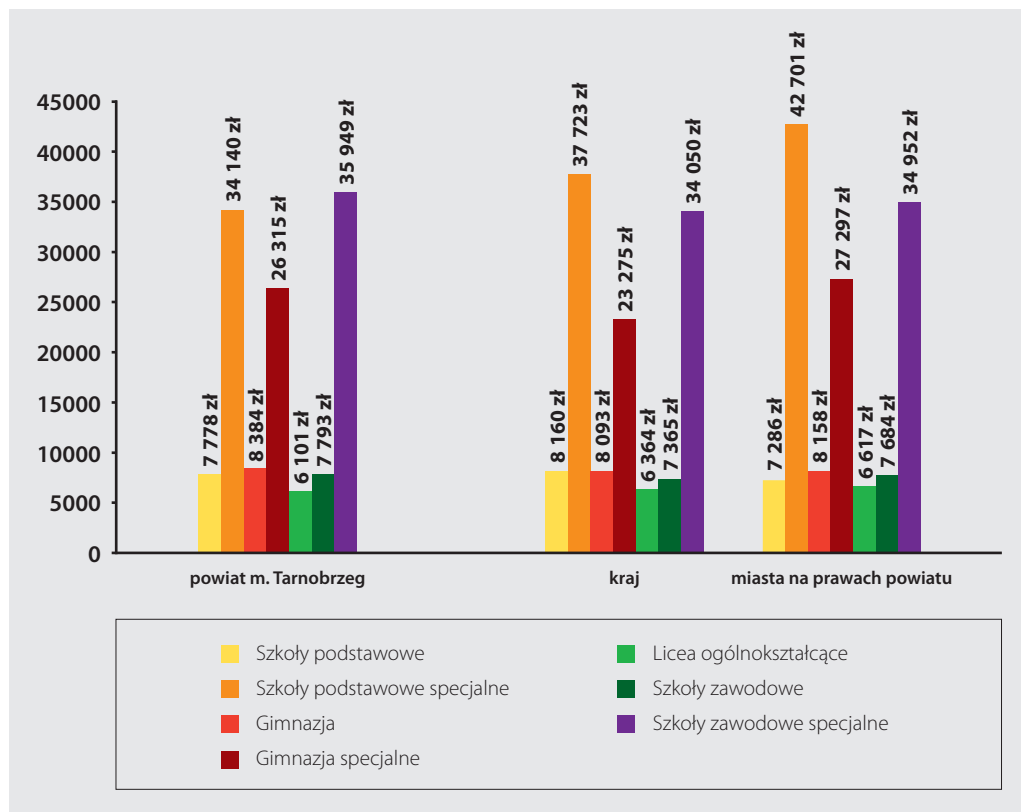
Źródło: Dane Ministerstwa Finansów.

Poza wynagrodzeniami do kategorii pozostałych wydatków bieżących, na które w opinii przedstawicieli samorządów biorących udział w badaniu BECKER muszą zostać zabezpieczone środki w budżecie samorządu, należą koszty eksploatacji obiektów oświatowych: mediów (a w szczególności energii, ogrzewania, gazu, wody), wywozu nieczystości oraz remontów. Jednakże w tym przypadku, jak pokazują przeprowadzone badania jakościowe, często chodzi o zabezpieczenie niezbędnego minimum, pozwalającego szkołom i przedszkolom funkcjonować. Taka struktura wydatków wydaje się potwierdzać tezę o zdominowaniu polityki finansowej w zakresie edukacji przez bieżące wydatki na funkcjonowanie oświaty.

Innym czynnikiem mającym wpływ na wysokość wydatków oświatowych jest przyjęty przez JST sposób organizacji i zarządzania oświatą. W Tarnobrzegu, jako jedynym wśród badanych miast na prawach powiatu, wydzielono obsługę administracyjno-finansową. Jest to coraz częściej spotykany model zarządzania wydatkami oświatowymi stosowany przez samorządy. Model ten pozwala na ograniczenie wydatków związanych z zatrudnieniem na stanowiskach obsługi administracyjnej i finansowej w szkołach i jednocześnie zwiększa kontrolę samorządu nad wydatkami oświatowymi. Badania jakościowe przeprowadzone wśród dyrektorów szkół pokazują jednak, że w dużym stopniu ogranicza on rolę samego dyrektora w planowaniu i kontrolowaniu wydatków ponoszonych przez szkołę. Rozwiązanie takie przyczynia się zatem do wzrostu dyscypliny budżetowej, okupionej ograniczeniem realizacji pewnych zadań.

Należy zwrócić uwagę, że Tarnobrzeg charakteryzuje się większym niż w innych badanych miastach na prawach powiatu udziałem wydatków na szkoły o profilu zawodowym. Z kolei wydatki na przedszkola są niższe niż w innych badanych powiatach grodzkich, mimo relatywnie wysokiego poziomu uprzedzszkolnienia. Brak większych inwestycji w tym zakresie może wynikać z utrzymującego się niżu demograficznego. W przypadku niemal każdego szczebla szkolnictwa wydatki w przeliczeniu na ucznia w Tarnobrzegu są wyższe zarówno niż średnia krajowa, jak i średnia dla miast na prawach powiatu. Jedynym wyjątkiem są licea ogólnokształcące oraz gimnazja specjalne.

Rysunek 27. Wydatki bieżące Tarnobrzega na oświatę i wychowanie w przeliczeniu na ucznia na poszczególnych etapach edukacji w roku 2012 na tle średniej ogólnopolskiej i średniej dla miast na prawach powiatu



Źródło: Dane dla samorządów powiatu obliczone na podstawie danych budżetowych za rok 2012 oraz danych o liczbie uczniów podanych w BDL. Wskaźniki odniesienia ze strony: <http://www.dobroc.org/ore/ore7.html> (dotyczą roku szkolnego 2011/2012).

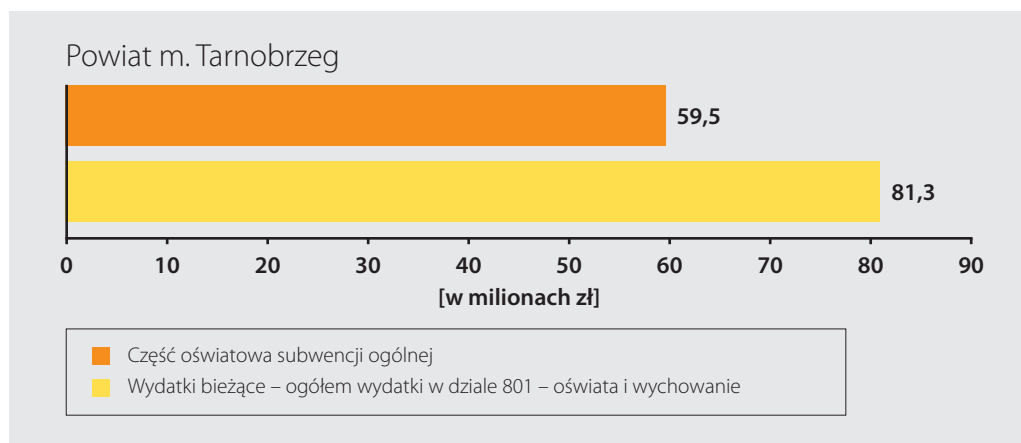
Oświata w Tarnobrzegu finansowana jest z czterech podstawowych źródeł – tj. subwencji oświatowej, środków własnych JST, dochodów dodatkowych placówek oraz środków z funduszy UE. Każde z tych źródeł rządzi się własną logiką oraz miewa innego rodzaju ograniczenia. Problem finansowania zaprezentowano poniżej w podziale na typy źródeł.

Subwencja oświatowa

Szkoły w Tarnobrzegu finansowane są głównie, podobnie jak w całej Polsce, z dochodów samorządu, wśród których najważniejszą kategorię stanowi subwencja oświatowa przekazywana z budżetu państwa. W przypadku Tarnobrzega w 2012 roku subwencja oświatowa pozwoliła na

pokrycie 73% bieżących wydatków oświatowych. Dodatkowe środki, jakie Urząd Miasta dołożył do oświaty, dotyczyły w pierwszym rzędzie wynagrodzeń, a w dalszej kolejności pokrycia kosztów bieżących, jak utrzymanie i eksploatacja budynków.

Rysunek 28. Udział subwencji oświatowej w wydatkach bieżących na oświatę i wychowanie w Tarnobrzegu w 2012 r.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych GUS BDL.

Dyrektorów tarnobrzeskich szkół poproszono o oszacowanie, jaki procent budżetu placówki (z wyłączeniem wydatków inwestycyjnych i dochodów własnych) pokrywany jest z subwencji. Na 50 placówek objętych badaniem w przypadku 30 (60%) subwencja wystarczała na pokrycie wszystkich takich wydatków z nadkładem, tj. wysokość subwencji wyniosła powyżej 100% tak zdefiniowanego budżetu. W przypadku kolejnych dwóch placówek subwencja wystarczała na pokrycie niemal całości wydatków (między 98% a 100%). W przypadku 9 placówek pokrywała między 84% a 98% wydatków, zaś w kolejnych 9 – poniżej 84%. W stosunkowo najlepszej sytuacji były szkoły podstawowe oraz licea.

Badania jakościowe pokazują, że samorządowcy na ogół traktują subwencję oświatową jako niewystarczającą dotację i wskazują, że chociaż ulega ona zwiększeniu, wciąż pozostaje niewystarczająca w stosunku do wzrostu ogółu kosztów oraz wysokości płac nauczycieli. Kwota subwencji uznawana była także za nieadekwatną w odniesieniu do wymagań określanych przez podstawę programową, a także wobec oczekiwań społecznych. Tak problem ten postrzega przedstawiciel samorządu powiatowego:

Niedoszacowana subwencja oświatowa, ogromne pieniądze dokładane ze środków własnych, żeby ta oświata mogła funkcjonować. Drastyczne oszczędności w oświacie, po prostu ogląda się każdą złotówkę, każdą jedną fakturę. W ubiegłym roku przeprowadziliśmy trzy spotkania, ja osobiście z panią naczelnik wydziału edukacji, z dyrektorami szkół, z głównymi księgowymi, gdzie przeanalizowaliśmy szczegółowo plany, zablokowaliśmy wydatki rzeczowe, żeby można było wypłacić wynagrodzenia. Jest to naprawdę ogromny problem. (Przedstawiciel JST)

Wśród badanych przedstawicieli samorządu (oraz dyrektorów) pojawiały się też opinie o niezrozumiałych mechanizmach podejmowania decyzji dotyczących wysokości subwencji – np. zwiększaniu wysokości subwencji w gminie i jednocześnie, bezzasadnym w odczuciu urzędników, zmniejszaniu subwencji przynależnej powiatowi.

Bo jeżeli mam metryczki i wiem jak jest, a tu nagle ministerstwo twierdzi, że wie lepiej od nas, że oni wiedzą lepiej, ilu jest nauczycieli u nas, to jest trochę postawione na głowie. My mamy swoje, a oni uważają, że mają lepsze dane. Zdarza się tak, że przychodzi mniejsza subwencja, albo ograniczają subwencję, albo zmniejszają subwencję. Wprost. Zwiększają nam subwencję w gminie, a obniżają nam w powiecie, bo mamy miasto na prawach powiatu, to są te dwie subwencje oświatowe. (Przedstawiciel JST)

Z drugiej strony pojawiały się też głosy wskazujące na fakt, że samo zwiększenie środków na oświatę – nawet gdyby było możliwe – nie jest jedynym rozwiązaniem problemów. Czynnikiem może być także efektywne gospodarowanie. Jeden z badanych, przedstawiciel JST, ujął to następująco:

*„Tyle krawiec kraje, ile mu materiału zostaje”. Na oświatę podejrzewam, że do tych 22 milionów środków własnych, które się dokłada, to gdyby dołożył jeszcze co najmniej te 10–15, to by było mało. Jest to **studnia bez dna**, tak jak służba zdrowia, tak i oświata. (Przedstawiciel JST)*

Na podstawie przeprowadzonych badań można wnioskować, że skala potrzeb w sferze oświaty jest tak wielka, że dziedzina ta mogłaby pochłonąć znacznie większe środki niż obecnie. Z powyższej wypowiedzi można wnioskować jednak również, że w takiej sytuacji łatwo o marnotrawienie środków lub ich nieoptymalne wykorzystanie.

Opinie na temat możliwych przesunięć wydatków

Jak wspomniano, niemal wszyscy radni w Tarnobrzegu kwestie oświaty i wychowania traktowali priorytetowo. 18 z 21 uznało, że inwestowanie w rozwój dzieci i młodzieży to kwestia raczej ważna lub wręcz kluczowa. Radni dostrzegali jednak, że wydatki na te cele już obecnie są w ich powiecie relatywnie wysokie. Większość z nich (10 na 21) uznało, że nie powinny one ulec zmianie, zaś dwóch chciałoby ich zmniejszenia (zaoszczędzone w ten sposób środki przeznaczyliby na drogi i chodniki oraz sport.

Do podniesienia wydatków na cele oświatowe byłoby jednak skłonnych 9 radnych, najchętniej czyniąc to kosztem wydatków na pokrewne działania, tj. sport i kulturę fizyczną (6 radnych), a także kosztem wydatków na drogi i chodniki (3 radnych). Odzwierciedla to przekonanie większości (12 na 21) radnych, że władze samorządowe największą wagę przywiązują obecnie do inwestycji w infrastrukturę („twardych”); siedmiu uznało, że kwestie społeczne („miękkie”) traktowane są jako równie ważne.

Zapytani o to, na co przeznaczyliby ewentualne dodatkowe środki, radni najczęściej wskazywali zajęcia dodatkowe dla uczniów (5 ankietowanych) oraz wyposażenie szkół w pomoce dydaktyczne (4 ankietowanych).

Środki unijne

W sytuacji pogorszenia sytuacji finansowej miasta szczególnego znaczenia nabierają środki unijne. Pozwalają one zapewnić pieniądze na ponadprogramowe wydatki. Zwłaszcza inwestycje w obszarze oświaty przeważnie realizowane są z funduszy europejskich. Zdobywanie środków unijnych jest zatem kluczowe i pozyskuje się je na bardzo dużą skalę. Wiele inwestycji ma też charakter łączony – składają się na nie częściowo środki unijne, a częściowo własne samorządu terytorialnego. Do najważniejszych kategorii celów, na które przeznaczane są środki unijne w Tarnobrzegu, należą:

- POKL – indywidualizacja procesu nauczania, rozwój szkolnictwa zawodowego („Podkarpacie stawia na zawodowców”), rozwój kształcenia ustawicznego („Leonardo da Vinci”).
- RPO – modernizacja bazy sportowo-dydaktycznej (np. budowa orlików), termomodernizacja budynków.

Przedstawiciele samorządu miejskiego prezentują otwartą postawę wobec idei korzystania ze środków unijnych. Pozyskiwane projekty dotyczą nie tylko szkół podstawowych, gimnazjów oraz szkół ponadgimnazjalnych – w tym w dużej mierze szkół zawodowych, ale także – choć w mniejszym stopniu – przedszkoli.

Samorządowcy z Tarnobrzega deklarują, że bez środków unijnych nie udałoby się zrealizować przedsięwzięć samodzielnie bądź zostałyby one zrealizowane w dłuższym czasie i w dużo węższym zakresie. Rozmówcy podkreślają, że w przypadku ich jednostki polityka inwestycyjna zakłada sięganie w pierwszej kolejności po środki zewnętrzne – ze środkami unijnymi na czele – a dopiero w sytuacji, gdy ich pozyskanie nie jest możliwe, po środki własne. Poza prowadzeniem inwestycji, rozumianych jako budowa nowych obiektów bądź modernizacja istniejącej bazy dydaktycznej, środki unijne pozwalają na realizację kosztownych, ponadprogramowych działań edukacyjnych, na które bez dodatkowego wsparcia samorządów nie byłoby stać. Wśród tego typu działań znajdują się m.in.: organizowanie praktyk zawodowych w renomowanych, międzynarodowych firmach, aranżowanie wymiany młodzieżowej, koordynowanie wyjazdów zagranicznych.

*W tej chwili staramy się, z [projektu] 3.5, właśnie mam projekt do złożenia, dotyczący [...] programu na **wspieranie doskonalenia zawodowego nauczycieli**. To jest też projekt, który w 100% jest finansowany przez Unię Europejską. Więc jeśli tylko się cokolwiek zdarza, to bardzo chcemy, jakoś tak otwarcie na to reagujemy. [...] jeśli nie mamy, powiedziałabym, budżetu tak dużego, żeby spełniać oczekiwania szkół tylko ze środków gminy, no to staramy się je pozyskiwać z innych źródeł, dając tylko ten konieczny wkład własny, [...] to ogromne wsparcie, które doprowadza do rozwoju placówek [...] są boiska sportowe, nie mamy raptem przy dwóch szkołach takich typowych obiektów sportowych. (Przedstawiciel JST)*

Cele, na które przeznaczają się w Tarnobrzegu środki unijne, są zbieżne z celami wyznaczonymi w strategii rozwoju oświaty. Do priorytetów strategii oświatowej należy **modernizacja bazy dydaktycznej** – wspierana na dużą skalę ze środków RPO (w Tarnobrzegu w środki dydaktyczne wyposaża się wszystkie placówki oświatowe na poziomie szkolnictwa podstawowego). Do celów zdefiniowanych jako strategiczne dla edukacji w Tarnobrzegu należy także utrzymanie wysokiego **poziomu kształcenia**, który wyraża się w osiąganiu wysokich wyników egzaminów zewnętrznych. Podtrzymaniu poziomu kształcenia służy szeroko zakrojony projekt indywidualizacji nauczania.

Analiza wypowiedzi uczestników badania pozwala na wskazanie pewnych tendencji związanych z pozyskiwaniem środków unijnych. Czynnikiem decydującym o występowaniu danej tendencji jest przychylności urzędu (lub wydzielonej komórki w urzędzie), która przejawia się w wyszukiwaniu informacji o projektach i udostępnianiu ich szkołom czy udzielaniu pomocy w aplikowaniu o środki.

W Tarnobrzegu, podobnie jak w pozostałych miastach na prawach powiatu, rolę strony aktywnej pozostawia się szkołom w przypadku ubiegania się o udział w projektach **miękkich** (związanych z prowadzeniem zajęć dodatkowych, szkoleń, zdobywaniem dodatkowych kwalifikacji przez

młodzież lub nauczycieli, udzielaniem pomocy psychologiczno-pedagogicznej). Zadanie Urzędu Miasta zazwyczaj sprowadza się do tego, że występuje on w imieniu placówek, które w całości odpowiedzialne są za projekt.

Udział środków unijnych w dochodach budżetowych JST powszechnie uznaje się za miarę aktywności władz JST w pozyskiwaniu zewnętrznych środków finansowych, tymczasem z materiału empirycznego wynika, że coraz częściej jest to także miara aktywności dyrektorów placówek. Dyrektorzy, którzy wykazują się skutecznością w pozyskiwaniu środków unijnych, są promowani – ich aktywność brana jest pod uwagę przy podejmowaniu decyzji o przyznaniu dodatków motywacyjnych bądź nagrody prezydenta.

Jeżeli chodzi o projekty **twarde** (zakładające modernizację obiektów lub budowę nowych, wyposażenie, otwieranie oddziałów przedszkolnych), to ciężar odpowiedzialności spoczywa przeważnie na JST. Środki unijne traktowane są jako składowa planowanych przez miasto inwestycji, w związku z czym ich pozyskanie leży w kręgu zainteresowań danej JST – taka sytuacja ma miejsce także w Tarnobrzegu.

W Tarnobrzegu, podobnie jak w innych miastach na prawach powiatu, w pozyskiwanie środków unijnych włączone są, poza komórkami odpowiedzialnymi za oświatę, także inne komórki organizacyjne samorządu.

Respondenci z Tarnobrzega dostrzegają szereg korzyści płynących z pozyskiwania środków unijnych, przy czym wskazują zarówno na efekty doraźne, dostrzegane w toku realizacji projektu, jak również takie, które pojawią się w długofalowej perspektywie. Wśród korzyści krótkoterminowych wymieniają najczęściej ożywienie placówek szkolnych i ich otoczenia, wśród długofalowych – korzyści materialne (wzbogacenie placówek o sprzęt i pomoce dydaktyczne) oraz pozamaterialne (aktywizacja lokalnej społeczności, rozwój umiejętności i kompetencji uczestników projektów, zainicjowanie procesów związanych ze zwiększaniem dostępu do innowacji i wyrównywaniem szans edukacyjnych, tworzenie szeroko pojętych pozytywnych wzorców).

Nie wszystkie inwestycje są jednak wykorzystywane efektywnie. Jeden z badanych przedstawicieli samorządu wojewódzkiego zwraca uwagę, że nowa infrastruktura, sfinansowana ze środków unijnych, generuje koszty związane z jej utrzymaniem. Niekiedy oznacza to, że *de facto* obiekty są wykorzystywane niewystarczająco.

*Natomiast niż demograficzny ma ogromny wpływ na zasób infrastruktury, co my odczuwamy poprzez obserwowanie realizowanych projektów. Pojawiają nam się sygnały ze strony beneficjentów, którzy mają **problemy z utrzymaniem tych obiektów edukacyjnych**, które uzyskały wsparcie w ramach tego regionalnego programu operacyjnego. My tutaj staramy się nie dopuścić absolutnie do takich sytuacji i tu mobilizujemy beneficjentów, że: no róbcie, róbcie, co tylko jesteście w stanie, ale nie możecie doprowadzić do tego, żeby w okresie trwałości, w okresie 5 lat po zakończeniu realizacji projektu, infrastruktura pozostawała niewykorzystana. (Przedstawiciel JST)*

Jak widać, troską jest tu nie tyle – lub nie tylko – faktyczne wykorzystanie infrastruktury, lecz spełnienie wymogów finansowania. Takie defensywne podejście może rodzić obawy o celowość niektórych inwestycji w infrastrukturę. Pokazuje także jasno, że problemy nie ograniczają się do deficytu środków na nowe obiekty.

Istotny wątek związany z pozyskiwaniem funduszy europejskich podnoszony przez większość respondentów, także z Tarnobrzega, to problemy występujące zarówno na etapie aplikowania, jak i realizowania oraz finalizowania projektów. Badani ze wszystkich JST objętych badaniem podkreślają, że gdyby procedura była prostsza, bardziej czytelna, częściej ubiegano by się o unijne środki.

Dodatkowe źródła finansowania

Szkoły są zachęcane do pozyskiwania także dodatkowych źródeł finansowania (oprócz funduszy unijnych). Jednocześnie badani zapewniają, że w wypadku 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. Placówki oświatowe, jako jedyne jednostki organizacyjne w strukturze samorządu, mogą posiadać rachunki dochodowe, co oznacza możliwość generowania dochodów z zarządzania nieruchomościami. Rachunki szkół są zasilane dochodami z wynajmu pomieszczeń (sal lekcyjnych, hal sportowych), udostępniania boisk i stadionów, podnajmowania obiektów pod reklamy. Na rachunki dochodów własnych szkół trafiają również dochody z ubezpieczeń i prowizje.

Na ogół dochody własne szkół nie są znaczącą pozycją w ich budżecie: w przypadku połowy nie przekraczają 3% całego budżetu. Stosunkowo najczęściej dochody własne przekraczają ten próg w przedszkolach (8 na 10 placówek); jest tak również w przypadku połowy szkół podstawowych, techników i w jednej z 2 szkół zawodowych. Z drugiej strony w przypadku 12 z 23 placówek uzyskujących w Tarnobrzegu takie dochody przekroczyły one kwotę 100 tys. zł.

Dyrektorzy pozyskują dodatkowe środki bądź z tytułu wynajmu pomieszczeń szkolnych, powierzchni reklamowych lub od sponsorów. Większe możliwości w tym zakresie mają dyrektorzy, których szkoły posiadają bogatą bazę dydaktyczną (dużo sal) i sportową (sale gimnastyczne). Jest to jednak mało stabilne źródło dochodów i dyrektorzy nie traktują go jako dochodu, który można by zaplanować.

Są różni życzliwi ludzie dookoła i instytucje, które nas po prostu wspierają finansowo. To są kwoty o charakterze zazwyczaj symbolicznym, aczkolwiek w skali, w kontekście potrzeb, na które są przeznaczane, są w wielu sytuacjach wystarczające. Wiadomo, że gdyby ich było więcej, można by z nieco większym rozmachem niektóre dzieła realizować, ale staramy się nie narzekać i możemy na pewno zawsze liczyć na życzliwość niektórych firm.
(Dyrektor szkoły)

6.4.5. Proces finansowania szkół i przedszkoli

Proces finansowania szkół i przedszkoli rozpoczyna etap planowania wydatków, przebiegający zgodnie z wytycznymi zawartymi w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz.U. nr 61, poz. 624 z późn. zm.), bez wyraźnych różnic w większości JST. Tarnobrzeg jest jednak interesującym wyjątkiem od tej reguły, ze względu na centralizację obsługi księgowej wszystkich placówek publicznych, jaka nastąpiła w roku 2013 wraz z utworzeniem Miejskiego Zespołu Oświatowo-Ekonomicznego (MOZE):

Od tego [2013] roku, nie ma księgowości w szkole, właściwie księgowość została scentralizowana, powstał [...] Miejski Zespół Oświatowo-Ekonomiczny. [budżet] jest tam, że tak powiem, przez ten zespół kreowany, czy projekt budżetu, a opierany jest na doświadczeniach z poprzednich lat, w jakim dziale, jakie środki zostały wykorzystane, może tu zwiększymy, tu zmniejszymy, także tu należy przeanalizować wydatki z poprzednich lat i skonfrontować z tym, co czeka nas w przyszłości, czy my będziemy potrzebowali np. w tym roku zrobić letni przegląd instalacji itd. (Dyrektor szkoły)

W tej sytuacji tworzenie planu finansowego (budżetu) placówki jest domeną MOZE; dyrektorzy placówek odpowiadają natomiast za opracowanie arkusza organizacyjnego.

W tej części raportu przedstawiono zatem sposoby zarządzania środkami JST przeznaczonymi na oświatę, tj.:

- Proces kształtowania arkuszy organizacyjnych i planów finansowych;
- Decyzje JST o dominujących kierunkach finansowania (wynagrodzenia, inwestycje czy inne wydatki bieżące), w tym decyzje o kierunkach oszczędności;
- Proces negocjacji między dyrektorami szkół a JST;
- Proces pozyskiwania i wydatkowania środków przez dyrektorów szkół i przedszkoli.

Dokumentem, w jakim dyrektorzy szacują koszty funkcjonowania danej placówki oświatowej na kolejny rok szkolny, jest **projekt arkusza organizacyjnego**, który należy złożyć do końca kwietnia. Termin ten generuje szereg trudności, związanych zwłaszcza z brakiem możliwości precyzyjnego oszacowania liczby dzieci. Tworząc arkusz organizacyjny, dyrektorzy najczęściej biorą pod uwagę liczbę pracowników placówki. Często odwołują się także do wewnętrznych dokumentów szkoły. Podstawowe znaczenie przy tworzeniu arkusza organizacyjnego mają także bieżące koszty utrzymania szkoły, rzadziej oczekiwania rodziców. Zdaniem dyrektorów muszą oni brać pod uwagę także wytyczne otrzymywane od organu prowadzącego. Z badań wynika, że proces tworzenia arkusza podzielić można na pięć, czasem nakładających się na siebie, etapów:

- Przekazanie wytycznych od organu prowadzącego w zakresie planowania wydatków przez dyrektorów
- Konsultacje wewnętrzne i planowanie wydatków
- Informacja o wysokości przyznanych środków
- Realizacja budżetu. Przesunięcia między kategoriami
- Negocjacje z organem prowadzącym

Poszczególne etapy omówiono poniżej w oparciu o wyniki analizy wywiadów kwestionariuszowych i wywiadów pogłębionych z dyrektorami placówek.

Etap I. Przekazanie wytycznych od organu prowadzącego w zakresie planowania wydatków przez dyrektorów

W Tarnobrzegu oficjalne wytyczne do projektów planów finansowych i arkuszy organizacyjnych przekazywane są przez JST dyrektorom placówek w różnej formie. Te pierwsze zazwyczaj obejmują tylko ogólne wskazówki wraz ze wskaźnikami makroekonomicznymi (przewidywana inflacja, sytuacja demograficzna) dotyczącymi danego terenu. Bardziej precyzyjne wskazówki, mające wpływ na wysokość budżetu placówki, dotyczą natomiast arkuszy organizacyjnych. Na ogół wytyczne te obejmują politykę kadrową, liczebność oddziałów oraz wymiar godzin lekcyjnych.

Z badania kwestionariuszowego na próbie 34 dyrektorów szkół i przedszkoli wynika, że wytyczne JST wobec arkusza organizacyjnego najczęściej (29 na 34 badanych) obejmują liczebność oddziałów i podział na grupy. W drugiej kolejności otrzymywane wskazówki dotyczą liczby etatów

nauczycielskich (otrzymuje je połowa badanych). Od jednej trzeciej do jednej czwartej badanych deklaruowało otrzymywanie także bardziej szczegółowych wytycznych, np. dotyczących prowadzenia zajęć zwiększających szanse edukacyjne uczniów (10 ankietowanych), zasad przydzielania godzin ponadwymiarowych (8). Widoczne są spore różnice pomiędzy placówkami publicznymi i niepublicznymi. W przypadku tych ostatnich cały proces planowania wygląda zresztą o wiele prościej.

*To jest naprawdę **banalnie proste**. Wiemy dokładnie... Z tym że my nie sporządzamy nigdy arkusza organizacyjnego wcześniej niż po rekrutacji, czyli musimy wiedzieć, ilu uczniów przyjdzie. [...] W połowie lipca już mogę mieć wizję, jakie będą pieniądze, jakie będziemy mieli w związku z powyższym dotacje, i wtedy możemy planować przyszły rok. [...] Tak że generalnie dyrektor szkoły przy wsparciu księgowego decyduje o wszystkim, co tu się dzieje. Jeżeli są to bardzo duże wydatki, konieczne w danym momencie, to rzecz jasna, że nie obejdzie się bez **konsultacji**, ale o większości spraw muszą decydować na bieżąco. O większości spraw **decyduję wspólnie z zarządem stowarzyszenia, z prezesem stowarzyszenia, czyli rodzice to są, rodzice uczniów.** (Dyrektor szkoły)*

Niezależnie od wytycznych otrzymanych od organu prowadzącego, dyrektorzy szkół, projektując arkusz na kolejny rok szkolny, pod uwagę biorą przede wszystkim liczbę nauczycieli zatrudnionych w szkole i ich stopień zawodowy (82%) oraz liczbę pracowników obsługi administracyjno-finansowej i organizacyjno-kadrowej (62%). W dalszej kolejności wpływ na tworzenie arkusza mają bieżące koszty utrzymania szkoły (47%) oraz wewnętrzne dokumenty szkoły (44%). Zastanawia niewielki wpływ rodziców i uczniów na organizację pracy szkoły – jedynie jedna trzecia dyrektorów deklaruje, że podczas tworzenia arkusza organizacyjnego bierze pod uwagę oczekiwania uczniów, jeszcze mniejszy wpływ mają oczekiwania rodziców (29%) oraz środowiska lokalnego (18%).

Wytyczne do planu finansowego dotyczą głównie zgodności kwot dochodów i wydatków z projektem uchwały budżetowej (otrzymuje je 23 na 34 ankietowanych) oraz zgodności kwot wydatków z danymi w arkuszu organizacyjnym (17 ankietowanych). Jedna trzecia dyrektorów otrzymuje informację o kwocie przeznaczonej dla danej placówki, której nie można przekroczyć. Rzadziej zdarza się, że samorząd przyjmuje bardziej aktywną rolę i wskazuje działania, jakie należy podjąć w celu uzyskania oszczędności (wytyczne takie otrzymało pięć ankietowanych).

Nieformalne i artykułowane nie wprost oczekiwania JST sprowadzają się na ogół do jednej zasady: oszczędnego planowania i gospodarowania przyznanymi środkami.

[Wytyczne] dotyczą, z pewnością tego, żeby ten arkusz organizacyjny był jak najbardziej ekonomiczny. (Dyrektor szkoły)

Wytyczne dla dyrektorów ze strony JST wiążą się czasem z planowanymi optymalizacjami procesu finansowania. Są jednak takie **obszary, w których wszelka optymalizacja jest bardzo trudna** lub wręcz niemożliwa za sprawą przepisów nadrzędnych. Należą do nich wspomniane już w tym raporcie wynagrodzenia nauczycieli. Radni w Tarnobrzegu, odnosząc się do kwestii wynagrodzeń nauczycieli, zauważają, że to w nieelastycznym systemie wynagradzania i zatrudniania nauczycieli, konstytuowanym przez Kartę Nauczyciela, należy upatrywać źródła problemów efektywnego zarządzania oświatą. Przedstawiciele miasta wskazują, że jednym z rozwiązań pozwalających zredukować koszty z nim związane jest powierzenie prowadzenia przedszkoli stowarzyszeniom, jako jednostkom nieposługującym się Kartą Nauczyciela.

Są jednak obszary, w których przedstawiciele JST mają większą swobodę działania i ją wykorzystują. Działaniem, które najczęściej identyfikuje się jako metodę dokonywania oszczędności, jest rezygnacja z inwestycji oraz remontów. Sytuacje polegające na wycofaniu się z planowanych przedsięwzięć, odłożenia w czasie potrzebnego remontu bądź zrealizowania go tylko w niezbędnym zakresie przytacza zdecydowana większość respondentów, także z Tarnobrzega. Wydatki na oświatę redukuje się, odstępując również od zakupów pomocy dydaktycznych bądź ograniczając skalę zakupów.

Dyrektorów szkół i przedszkoli zapytano także o to, jak według nich samorząd ocenia ich placówkę pod względem gospodarowania przyznanymi środkami. Dwie trzecie ankietowanych uznało, że jest oceniana dobrze, zaś jedna piąta – że jest to ocena bardzo dobra. Tylko jeden z ankietowanych uznał, iż placówka jest oceniana bardzo źle.

Etap II. Konsultacje w szkole i sposób planowania wydatków

Etap drugi zarządzania finansowaniem oświaty w Tarnobrzegu ma swoją specyfikę wynikającą z przeniesienia obsługi księgowej z poziomu szkoły (księgowe w szkołach) na poziom JST, tj. **Miejskiego Oświatowego Zespołu Ekonomicznego (MOZE)**. Jego powstanie (w kwietniu roku 2013) postrzegane jest jako duży sukces, dzięki czemu obsługa prowadzona jest płynnie, bez zakłóceń. Ta specjalna jednostka powołana do prowadzenia obsługi księgowej, analizowania i prognozowania ułatwia profesjonalizację działań.

*Udało nam się w tym [2013] roku utworzyć MOZE, czyli wszystkie panie księgowy, które dotychczas były rozproszone po wszystkich placówkach, skupiły się w jednym miejscu, w związku z tym ta administracja księgowy jest skupiona u źródła jednego. Natomiast wydatki, [...] nie wchodzi w budżet placówek oświatowych. [...] to są środki, które są przeznaczone no, na administrację, czyli są to środki, które dysponuje prezydent miasta [...] natomiast te środki, które są przeznaczone na szkoły, [...] są **scentralizowane** w tej chwili o tyle, że nadzór nad nimi jest przez kierownika tego MOZE. [Wcześniej] były sytuacje takie, że w placówce oświatowej był jeden księgowy. W sytuacji gdy księgowy poszedł na przykład na zwolnienie, co może się zdarzyć, placówka zostawała w ogóle bez opieki [...] brak takiego księgowego całkowicie dezorganizował pracę. (Przedstawiciel JST)*

W związku z tym, że planowanie budżetu szkoły w dużej mierze opiera się na danych z poprzedniego roku (o czym wspominali przede wszystkim dyrektorzy), to proces planowania w dużej mierze przejmuje MOZE, który posiada zestawienia zeszłoroczne i na ich podstawie proponuje budżet na nadchodzący rok, po czym przekazuje dyrektorom wytyczne do arkusza kalkulacyjnego.

Niezależnie od wytycznych otrzymanych od JST przed sporządzeniem planu finansowego dyrektorzy przeprowadzają konsultacje. Krąg personelu zaangażowany na tym etapie planowania może być mniej lub bardziej rozbudowany. W Tarnobrzegu kluczową rolę pełni dyrektor, niekiedy wspomagany przez kierownika administracyjnego i wicedyrektora, rzadziej przez pozostałych pracowników. Plan finansowy musi także zostać zaopiniowany przez Radę Pedagogiczną, ale zdaniem badanych dyrektorów w tym zakresie rada pełni raczej funkcję fasadową i nie ma żadnego wpływu na ostateczny kształt planu. Widoczny jest raczej znikomy udział innych podmiotów – jak rodzice uczniów czy sami uczniowie – na różnych etapach planowania. Rodzice przedstawiani są jako grupa zainteresowana oświatą „okresowo” – w tym czasie i w tym zakresie, który dotyczy bezpośrednio ich dzieci. Wyrażna **mobilizacja** następuje wśród rodziców **w sytuacjach wyjątkowych**, najczęściej wtedy, gdy szkoły w ich bezpośredniej okolicy mają ulec likwidacji. Wówczas, jak dowodzą przytaczane wypowiedzi przedstawicieli jednostek pomocniczych, rodzice często osiągają zakładany cel, czyli utrzymanie placówki (lub na przykład otwarcie przedszkola). Przykład tego rodzaju aktywności rodziców odnotowano w Tarnobrzegu, gdzie w wyniku intensywnych protestów rodziców i radnych (wśród których znajdowali się również nauczyciele i działacze związkowi) czterokrotnie zablokowano uchwałę dotyczącą likwidacji przedszkola i dwóch szkół. Rodzice i radni odwoływali się zarówno do argumentów racjonalnych, związanych z budżetem miasta, jak i emocjonalnych, zwracając uwagę na to, że proponowane rozwiązania, podyktowane dbałością jedynie o rachunek ekonomiczny, są zagrożeniem dla dobra dzieci.

Wpływ rodziców widoczny był m.in. w tym, że nam upadły pewne nasze działania, bo to głównie rodzice w dużej mierze walczyli o to, żeby nie wprowadzać tych wszystkich zmian związanych z reorganizacją szkolnictwa. [...] Za każdym razem, jeżeli mamy jakiegokolwiek zmiany organizacyjne, na przykład przeniesienie placówki z jednego miejsca do drugiego, czy też tak jak było w przypadku, no, próby likwidacji, to każdego razu konsultacje z rodzicami, opinia jak najbardziej jest konieczna. (Przedstawiciel JST)

Etap III. Informacja o wysokości przyznanych środków

W kolejnym kroku planowania wydatków organ prowadzący informuje szkołę o wielkości faktycznie przyznanych środków. W większości wypadków przygotowany przez dyrektorów plan finansowy wraca do szkół w formie mocno okrojonej (ze względu na brak środków). W niektórych przypadkach wydatki zmniejsza się bez podania wyjaśnienia; dzieje się tak zwłaszcza tam, gdzie sytuacja finansowa samorządów od lat nie jest satysfakcjonująca (np. właśnie w Tarnobrzegu). Dyrektorzy podkreślają, że budżet, który otrzymują od JST, nigdy nie satysfakcjonuje ich w pełni. Szczególnie dotyczy to szkół silnie odczuwających potrzebę przeprowadzenia remontów, czyli inwestycji bardzo kosztownych. Część tarnobrzeskich dyrektorów wyraża przypuszczenie, że ich szkoła nie otrzymuje subwencji w odpowiedniej wysokości; niektórzy wysokość tej kwoty skrupulatnie weryfikują.

Tyle pieniędzy, ile powinniśmy dostawać, otrzymujemy [...] nawet sprawdzaliśmy to kiedyś, troszkę pokątnie, czy środki, które otrzymujemy, są absolutnie zgodne z ustawą. 5–6 groszy było różnicy, więc wszystko jest dobrze. (Dyrektor placówki)

Etap IV. Realizacja budżetu. Przesunięcia między paragrafami

Nawet zatwierdzony przed JST plan finansowy w ciągu roku budżetowego ulega nieustannym modyfikacjom. Placówka może wnioskować o zmianę zasad finansowania, np. dokonywać przesunięć w budżecie lub zwiększenia wydatków w poszczególnych kategoriach. Możliwości przesunięć między poszczególnymi paragrafami są jednak ograniczone. Na podstawie przeprowadzonych wywiadów można stwierdzić, że są one uzależnione od rodzaju paragrafu, z którego można takich przesunięć dokonywać, oraz roli JST w akceptacji tych przesunięć. W przypadku pierwszego kryterium odnotowano brak możliwości przesuwania środków finansowych z paragrafu wynagrodzeń.

*Tak, mamy możliwość, żeby **przesuwać środki**. Oczywiście, no wiadomo, że nie z paragrafu płacowego, bo to absolutnie nie. Ale tutaj między paragrafami jakimiś tam budżetowymi, czy tak, związanymi z infrastrukturą, żywieniem i tak dalej, to oczywiście można tutaj pewnych korekt tutaj dokonywać, czy chociażby w paragrafie, gdzie są środki przeznaczone na kształcanie nauczycieli. (Dyrektor szkoły)*

W odniesieniu do drugiego kryterium należy podkreślić, że przesunięcia między kategoriami wydatków niemal zawsze wymagają akceptacji organu prowadzącego (samowolne przesuwanie środków jest naruszeniem dyscypliny budżetowej), niemniej uzyskanie takiej zgody jest procedurą mniej lub bardziej angażującą dyrektora. W Tarnobrzegu procedura nie wydaje się nazbyt skomplikowana, należy jednak podkreślić, że podlega kontroli przez przedstawicieli JST. W Tarnobrzegu w związku z powołaniem MOZE zmieniła się procedura dokonywania przesunięć – za decyzję odpowiada teraz dyrektor MOZE.

*Do tej pory było tak, do kwietnia [2013 roku] było tak, że wspólnie z księgową, główną księgową decydowaliśmy, skąd, z czego można przesunąć i decyzją ja przesuwaliśmy środki, informując o tym radę pedagogiczną. [...] Natomiast w tym momencie to ja **taką samą decyzję mogę podjąć, ale w porozumieniu z dyrektorem MOZE**. Więc idę do pani dyrektor MOZE, pani dyrektor otwiera mi sprawozdanie z tego, co, ile zostało wydane, ile jeszcze mamy, w ilu procentach budżet został zrealizowany, ewentualnie skąd można przesunąć – no i wtedy podejmujemy decyzję. (Dyrektor szkoły)*

Etap V. Negocjacje z organem prowadzącym

Proces planowania zarówno finansowego, jak i organizacyjnego jest procesem ciągłym, tzn. **trwa przez cały rok** i toczy się pomiędzy dwoma głównymi podmiotami: przedstawicielami szkół i jednostek organów prowadzących. Oznacza to, że obok podstawowego budżetu otrzymywanego z JST pojawiają się inne możliwości uzyskania finansowania w trakcie roku szkolnego. O negocjacjach finansowych dyrektorzy mówią niemal wyłącznie właśnie w kontekście uzyskiwania dodatkowych, nieujętych w planie finansowym, środków budżetowych lub też w kontekście przesuwania środków między poszczególnymi paragrafami.

Należy odróżnić negocjacje dotyczące środków na bieżące funkcjonowanie placówki, takie jak np. wynagrodzenia i etaty, opłata mediów, środki czystości, od negocjacji związanych z wydatkami na remonty i inwestycje. W przypadku środków na bieżące funkcjonowanie możliwości negocjacyjne dyrektora nie są zbyt duże, chyba że sytuacja jest wyjątkowa. Wśród dyrektorów

dominuje zresztą **postawa zrozumienia dla sytuacji JST**, która nie jest w stanie przeznaczyć więcej pieniędzy.

*Między mną a organem prowadzącym dochodzi do rozmów wtedy, jeżeli w nie dość, zdaniem organu, racjonalny sposób zaprojektuję przydział godzin nauczycielom. Tutaj chodzi o takie sprawy, żeby **rozsądnie gospodarować zatrudnieniem**, czyli nie zatrudniać zbyt wielu nauczycieli na niepełne etaty, tylko wypełniać etaty. To jest z punktu widzenia organu prowadzącego sytuacja bardziej opłacalna, no i tutaj należy to rozumieć [...] wszyscy mamy świadomość napiętego budżetu miasta i funkcjonowania na tym tak zwanym wspólnym garnuszku. I dyrektor wie, że nie powinien podejmować żadnych decyzji finansowych, które by naruszały tę dyscyplinę finansową. (Dyrektor szkoły)*

Osobną kategorią wydatków podlegającą innym zasadom ustalania są remonty i większe inwestycje. Dość często występująca strategia to wstrzymywanie inwestycji do czasu, gdy nie ma już wyboru, ponieważ stan budynku lub urządzeń grozi katastrofą. Respondenci zaznaczają, że każdorazowo negocjacje są bardzo trudne i wymagają dobrego, udokumentowanego uzasadnienia konieczności przeprowadzenia remontu czy inwestycji.

Otwartość władz samorządowych na rozmowy o budżecie jest pochodną wielu różnych czynników. Wśród nich najważniejszym jest oczywiście kondycja finansowa JST oraz priorytety polityki samorządowej, czyli skala i rodzaj inwestycji podejmowanych w JST: trudniej uzyskać dodatkowe środki, jeśli JST ma inne niż oświatowe priorytety inwestycyjne. Nawet gdy wiadomo już, że środki na inwestycję zostaną przyznane, dyrektorzy mogą mieć problem organizacyjny związany z szerokim marginesem niepewności. Wielkość dofinansowania jest uzależniona od czynników pozostających zupełnie poza możliwościami oddziaływania placówki, czyli przede wszystkim od kondycji budżetu organu prowadzącego. W wywiadach z dyrektorami pojawiały się opinie, że istnieje pewne pole do negocjacji z JST.

*Tak, oczywiście, jak najbardziej [mogę negocjować]. Zwracam się z prośbą, jeżeli tam muszą coś kupić czy coś, a brakuje na przykład środków finansowych na jednym paragrafie, czy przesunięcie tych pieniędzy. Tak że tu jakichś problemów nie ma. [...] Na przykład, jeżeli wypadnie nam jakiś remont nieprzewidziany, jakaś taka awaria [co do] której nie były pieniądze uwzględnione w planie finansowym, bo są takie sytuacje. Wówczas piszemy do organu prowadzącego i... No, **nie spotkałam się jeszcze z odmowną decyzją**. (Dyrektor szkoły)*

*Oczywiście, że **można swoje zdanie powiedzieć**, ja naprawdę potrzebuję tego, bo idzie katastrofa [...] Jest to rozmowa z panią naczelnik, czy z panią dyrektor MOZE, czy z panem prezydentem, no i, a już skutki... Bywają różne, są pozytywne, raz negatywne. (Dyrektor szkoły)*

W ich świetle Tarnobrzeg można uznać za powiat, w którym samorząd jest relatywnie **otwarty na negocjacje** z kierownictwem szkół i przedszkoli.

Dla skuteczności negocjacji ważny jest również klimat wokół danej szkoły – w tym nastawienie radnych i władz samorządowych. Dyrektorzy szkół, które cieszą się większym prestiżem (uzyskują lepsze wyniki, mają większy nabór), także mają większe możliwości negocjacyjne. Liczy się upór i zaangażowanie dyrektora, staż na stanowisku (rozeznanie w formalnych możliwościach wywierania wpływu na JST) oraz dobre relacje z przedstawicielami organu prowadzącego. Zwrócił na to uwagę jeden z ankietowanych w Tarnobrzegu, przedstawiciele samorządu powiatowego:

*Myślę, że tutaj **wszystko jest uzależnione, jaki jest dyrektor w szkole**. W dużej mierze samorząd szkolny, jeżeli jest aktywny, to potrafią sobie to załatwić, radzić.* (Przedstawiciel JST)

Ankietowany urzędnik nie dostrzegając wprawdzie przypadków faworyzowania pewnych szkół kosztem innych i twierdził, że kryterium podstawowym w rozdziale środków jest liczba uczniów. Z drugiej strony, zmiana władzy może wpłynąć na proces pozyskiwania funduszy na remonty.

Zarządzanie dochodami własnymi

Dyrektorzy mają możliwość samodzielnego dysponowania środkami z wyżej wymienionej działalności, które – jak twierdzą samorządowcy – najczęściej przeznaczają się na zakup pomocy dydaktycznych. W Tarnobrzegu, podobnie jak w pozostałych miastach na prawach powiatu, prawo dyrektorów do swobodnego rozporządzania dochodami szkół sprowadza się w praktyce do sfery deklaracji. Dyrektorów w trakcie bezpośrednich rozmów związanych z ustalaniem kształtu planu finansowego nakłania się do tego, aby z dochodów z działalności własnej współfinansowali niewielkie remonty czy zakup potrzebnego wyposażenia. Jak wskazywał jeden z respondentów, wydatki rzeczowe próbuje się pokrywać raczej z dochodów własnych.

*Dajemy sobie radę. Zasób biblioteczny pracowni polonistycznych wystarcza, ale biblioteka z prawdziwego zdarzenia na pewno byłaby czymś atrakcyjnym. Też jakieś marzenia o pracowni językowej, pracowni chemicznej wyposażonej w takie pomoce z najwyższej półki. Zresztą takie projekty tutaj mamy, że może pomalutka uda się **własnym sumptem** coś zrobić.* (Dyrektor szkoły)

Posiadanie przez szkoły indywidualnych środków stanowi ponadto argument przemawiający za przyznawaniem im mniejszej puli środków, niż była zgłaszana w planach finansowych. Według informacji uzyskanych od dyrektorów szkół to, kto decyduje o przeznaczeniu środków własnych szkoły, wynika jednak raczej z wielkości tych nakładów. W szkołach, które wypracowały środki własne do 100 tys. zł rocznie, dyrektorzy stwierdzili zgodnie (100%), że decyzję podejmuje JST, natomiast w szkołach gdzie wypracowano powyżej 100 tys. zł, dyrektorzy zgodnie (100%) stwierdzili, że decyzję podejmują wspólnie JST i dyrektor placówki edukacyjnej. Dyrektorzy placówek podają również, na co przeznaczane są dodatkowe dochody podległych im placówek i ich deklaracje nie pokrywają się ze wskazaniami samorządowców. Główna kategoria wydatków dotyczy utrzymania infrastruktury: bieżących napraw, remontów. Wspomniany w badaniu samorządowców zakup materiałów dydaktycznych został wskazany w przypadku 67% zbadanych szkół. Tylko w 17% szkół dochody własne przeznaczono na finansowanie dodatkowych zajęć dla uczniów.

Podsumowując, na cele oświatowe w Tarnobrzegu przeznacza się relatywnie znaczne nakłady. Są one ponadprzeciętnie wysokie zarówno jeśli chodzi o udział procentowy w całkowitym budżecie miasta, jak i jeśli chodzi o liczby bezwzględne. Koszty edukacji na niemal wszystkich szczeblach, w przeliczeniu na jednego ucznia, są w Tarnobrzegu wyższe od średniej w kraju i od średniej dla powiatów miejskich. Oznacza to, że w oświatę inwestowane są znaczne środki. Strategia ta przynosi efekty w postaci ponadprzeciętnych wyników uczniów na egzaminach zewnętrznych, ale niewątpliwie stanowi duże obciążenie dla miasta. Władze samorządowe próbują realizować politykę racjonalizacji wydatków, przede wszystkim poprzez dostosowanie sieci placówek do malejącej (w większości kategorii wiekowych) liczby dzieci, ale likwidacja części placówek została zablokowana. Polityka ta jest kontynuowana, m.in. poprzez proces scalania bazy lokalowej placówek, a także poprzez nowatorski eksperyment w zakresie centralizacji obsługi księgowej szkolnictwa.

7. Szkoła

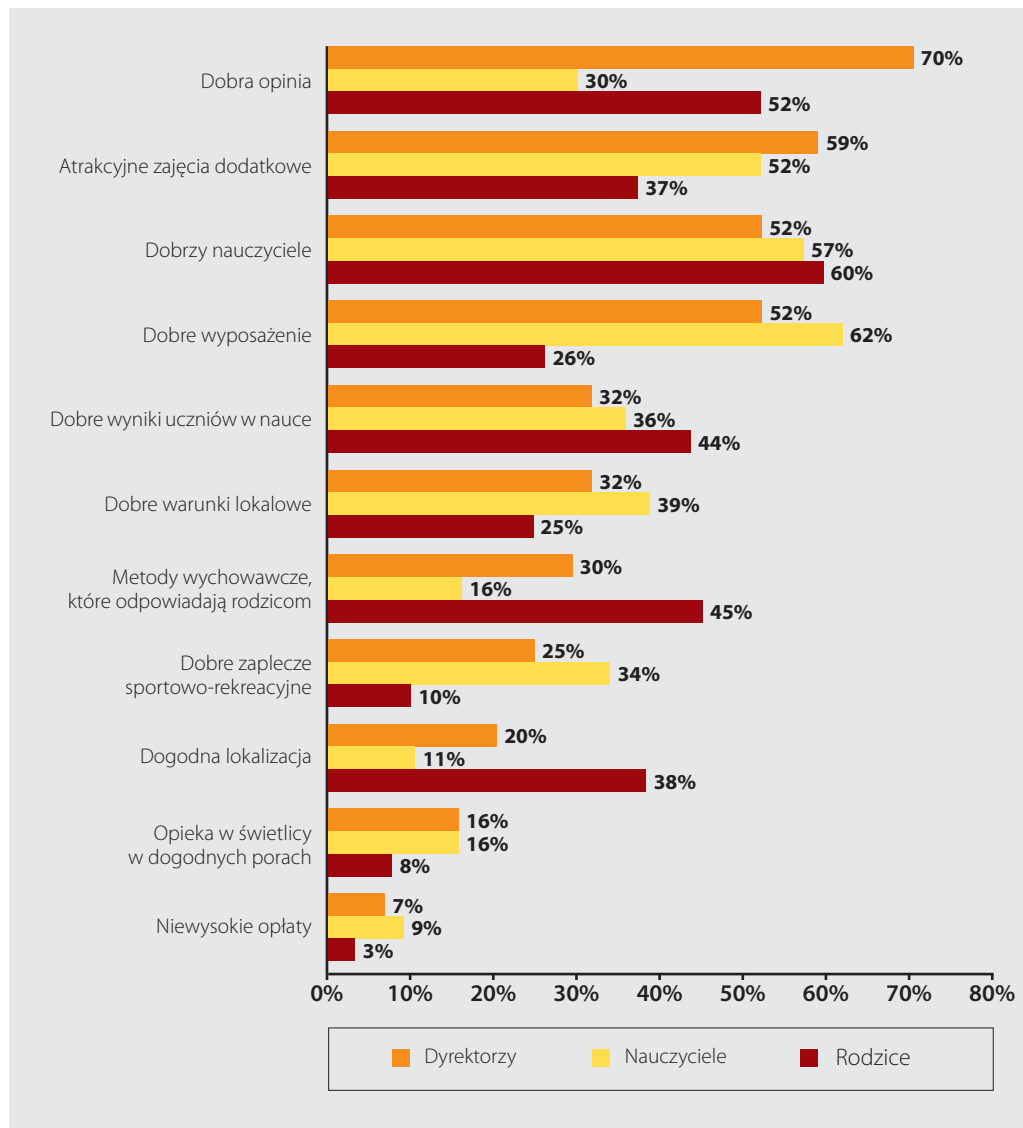
W tej części raportu przedstawiono stan oświaty w powiecie (w tym kwestię nakładów materialnych i finansowych) opierając się głównie na perspektywie nauczycieli, dyrektorów szkół i przedszkoli oraz na opiniach rodziców. Celem tej części jest także pokazanie głównych deficytów (szeroko pojmowanych, dotyczących zarówno zasobów ludzkich, jak i materialno-finansowych) oraz sposobów radzenia sobie z ich uzupełnianiem.

7.1. Cele i misja szkoły oraz oczekiwania i aspiracje

Cele szkoły określają Konstytucja RP oraz odpowiednie ustawy. Z perspektywy regulacji prawnych szkoła realizuje cele i zadania w ramach trzech funkcji podstawowych: dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej. Ponadto w preambule ustawy z 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. nr 95, poz. 425 z późn. zm.) istnieje zapis ogólny, mówiący o tym, 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”. Dalej w tym samym dokumencie zapewniono uczniom możliwość podtrzymywania poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej, a w szczególności naukę języka oraz własnej historii i kultury” oraz podtrzymywanie kultury i tradycji regionalnej. Poza tym w myśl tej ustawy szkoły są obowiązane do prowadzenia zajęć wychowania fizycznego.

Jak mają się te ustawowe zapisy do wizji szkoły deklarowanej w badaniach przez dyrektorów placówek? Czy oczekiwania i wyobrażenia dyrektorów pokrywają się z oczekiwaniami przedstawicieli dwóch pozostałych, lecz nie mniej kluczowych grup badanych: nauczycieli i rodziców? Rysunek 29 w sposób zbiorczy ukazuje ich preferencje w tym zakresie. Respondenci we wszystkich trzech grupach mogli wskazać nie więcej niż 4 odpowiedzi spośród kilkunastu zaproponowanych.

Rysunek 29. Cechy dobrej placówki zdaniem nauczycieli, dyrektorów i rodziców



Źródło: Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=44; Badanie nauczycieli, N=341; Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=550 – gospodarstwa domowe z dziećmi uczęszczającymi co najmniej do przedszkola.

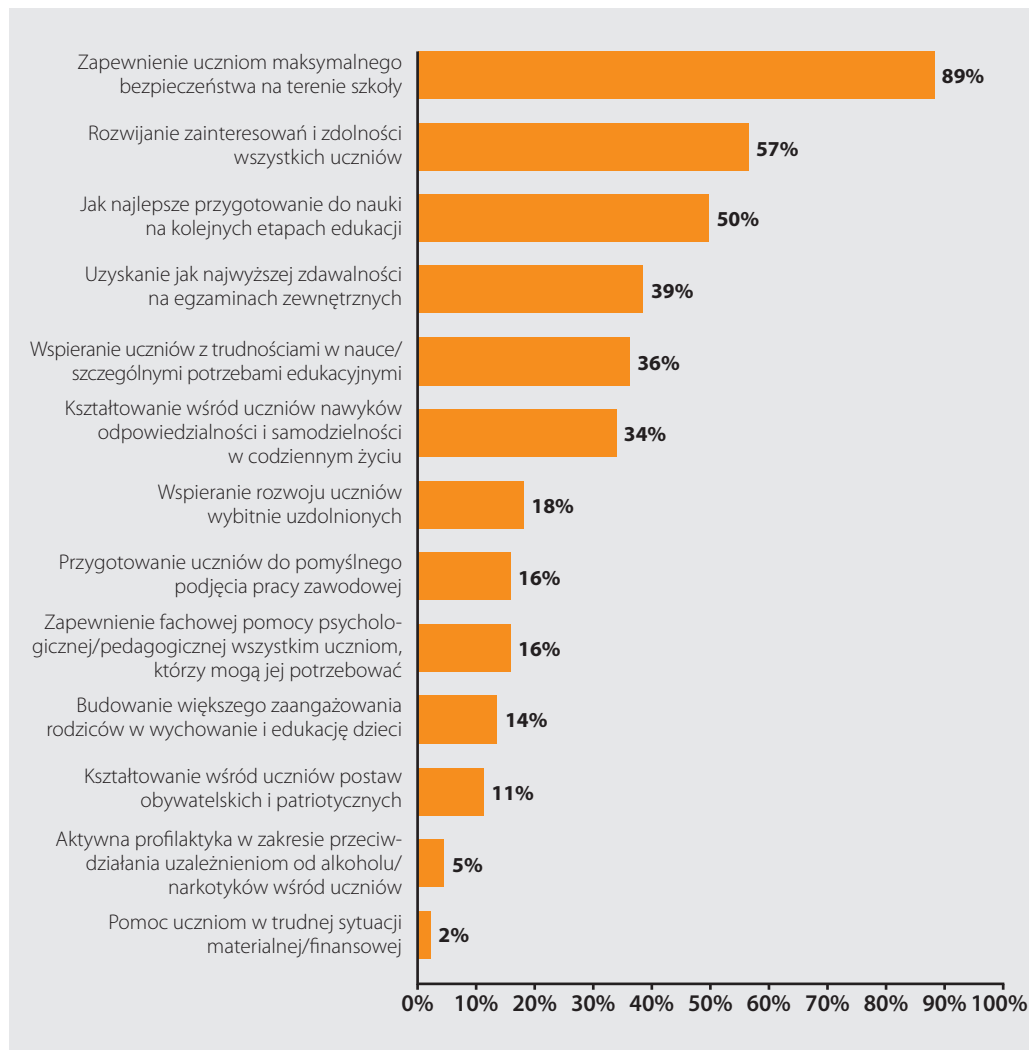
Poszczególne grupy respondentów (dyrektorzy, nauczyciele, rodzice) w różny sposób definiują cechy dobrej placówki. Dla **dyrektorów** kluczowe znaczenie ma przede wszystkim dobra opinia (70% wskazań). Wynika to zapewne z faktu, że to sumaryczna opinia o danej placówce jest podstawowym kryterium – dla samych uczniów, ale i dla ich rodziców – wyboru szkoły. Dyrektorzy widzą więc związek pomiędzy opinią placówki a rekrutacją i wiedzą, że dobra opinia jest konieczna. Z tego względu także na drugim miejscu wymieniali atrakcyjne zajęcia dodatkowe (59% wskazań); z analizy wywiadów wynika, że często pytają o nie rodzice, a czasem nawet aktywnie domagają się ich organizowania. Dopiero na trzecim miejscu kierownicy placówek wymieniali czynnik, jakim są dobrzy nauczyciele, na równi zresztą z dobrym wyposażeniem (po 52% wskazań). Jasno odzwierciedla to perspektywę osób, które w pierwszym rzędzie odpowiedzialne są za praktyczno-organizacyjne aspekty funkcjonowania szkół i przedszkoli.

Nauczyciele największe znaczenie przywiązywali z kolei do jakości wyposażenia placówki – na wagę dobrego wyposażenia wskazywało 60% ankietowanych nauczycieli szkół podstawowych i gimnazjów oraz 63% nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych. W drugiej kolejności wskazywali na jakość kadry dydaktycznej (57%). W ten sposób pośrednio sygnalizowali, że nie są głównymi odpowiedzialnymi za poziom funkcjonowania szkoły. Możliwa jest też inna interpretacja: mają świadomość, że nawet dobremu dydaktykowi trudno jest osiągać efekty, gdy brakuje odpowiednich po temu warunków. Nauczyciele przywiązują także dużą wagę do zajęć dodatkowych oferowanych w szkole – dla połowy pedagogów, niezależnie od typu szkoły, w jakiej uczą, jest to jedna z ważniejszych cech dobrej placówki.

Podobnie dla **rodziców** głównym wyróżnikiem dobrej szkoły są pracujący w niej nauczyciele (60%). Na drugim miejscu wymieniali dobrą opinię szkoły (52%). Widać zatem, że pod tym względem dyrektorzy trafnie odgadują preferencje rodziców. Trzecią z najczęściej wymienianych cech były odpowiadające oczekiwaniom rodziców metody wychowawcze – kwestia relatywnie rzadko uznawana za priorytetową przez pozostałe dwie grupy badanych. Duży rozdzźwięk widać także w kwestii lokalizacji placówki – ma ona znaczenie dla 38% rodziców, podczas gdy wśród dyrektorów wskazał na nią tylko co piątą, a dla nauczycieli była ona niemal nieistotna.

Warto sprawdzić, w jakim zakresie zrekonstruowana powyżej wizja dobrej szkoły pozostaje w zgodzie z konkretnymi celami stawianymi przedszkolom i szkołom przez poszczególne grupy badanych. Czy hierarchia cech dobrej szkoły i hierarchia zakładanych celów pokrywają się ze sobą? Czy dyrektorzy wizję tę przekładają na konkretne cele i zadania, czy raczej można dostrzec skłonność do przykrajania ambitnych wizji poprzez wytyczanie placówkom skromnych, podstawowych celów?

Rysunek 30. Priorytety szkoły w opinii dyrektorów



Źródło: Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=44.

Cele i priorytety dyrektorów pokazano na powyższym wykresie. W większości z analizowanych powiatów najważniejszym priorytetem **dyrektorów** w funkcjonowaniu placówek jest zapewnienie uczniom maksymalnego **bezpieczeństwa** na ich terenie. Priorytet ten wskazało 89% badanych kierowników placówek w Tarnobrzegu. Także we wszystkich pozostałych powiatach objętych badaniem kwestia ta znalazła się na czele listy priorytetów kierowników placówek. Warto jednak przypomnieć, że skala zagrożenia przestępczością jest w Tarnobrzegu niższa niż średnio w kraju (choć to, oczywiście, tylko jeden z możliwych wskaźników poziomu bezpieczeństwa). Być

może wynika to z obaw dyrektorów, związanych z ich potencjalną odpowiedzialnością prawną za życie i zdrowie uczniów. Z drugiej strony może odzwierciedlać obawy rodziców, w taki czy inny sposób komunikowane dyrekcji i nauczycielom.

*Wydaje mi się, że **każdy rodzic, który posyła dziecko do szkoły, oczekuje, że szkoła zapewni dziecku przede wszystkim bezpieczeństwo, no i solidną edukację.** (Dyrektor szkoły)*

*Wydaje mi się, po tych badaniach, które żeśmy prowadzili, zmienia się troszeczkę podejście większości rodziców. Szkoła przede wszystkim ma wychowywać. Jeżeli chodzi o poziom wykształcenia, jest to stawiane już na drugim miejscu. **Przede wszystkim szkoła ma być bezpieczna, skutecznie wychowywać, po drugie – edukować, a po trzecie – przygotowywać do życia. Tak bynajmniej rodzice z naszego społeczeństwa to kształtują, jeżeli chodzi o priorytety.** (Dyrektor szkoły)*

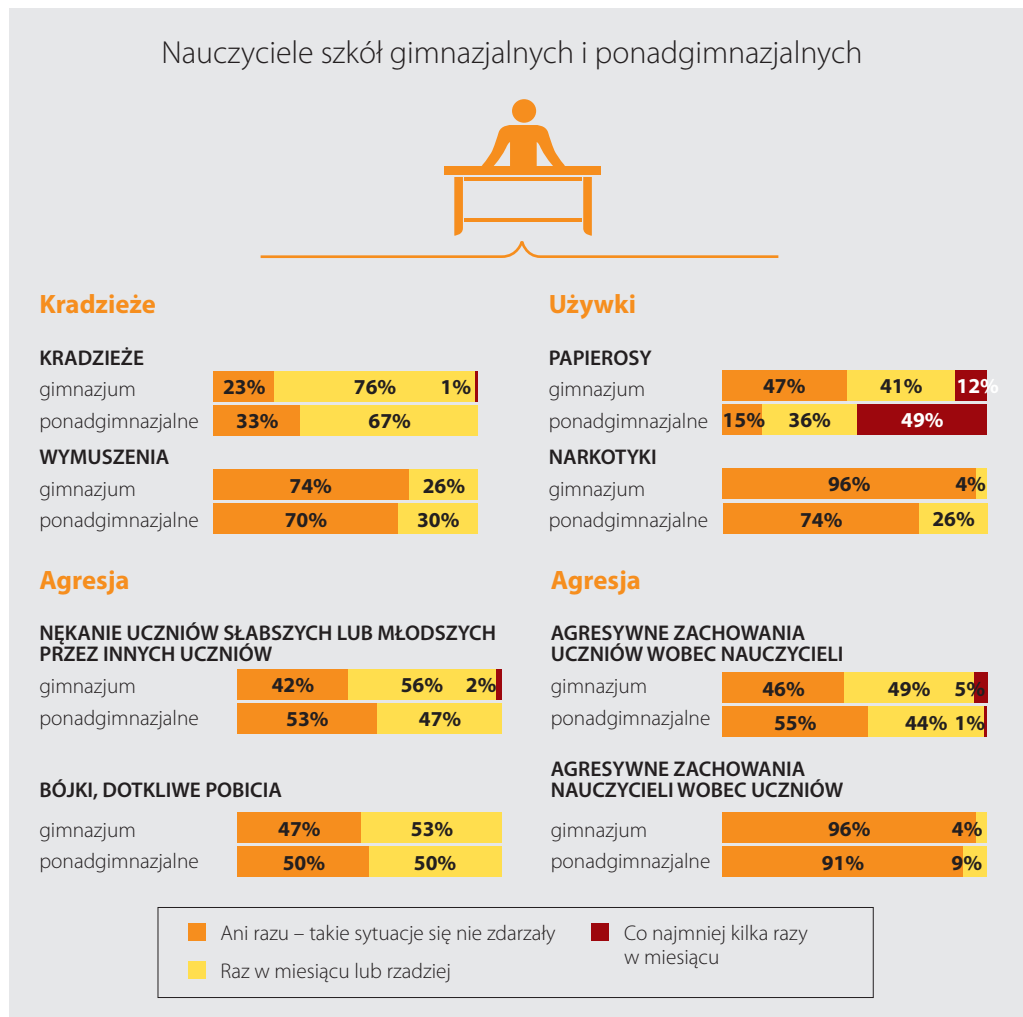
Dyrektorzy, z racji pełnionej funkcji, są dobrze predysponowani do oceny skali przemocy w swojej placówce. Zdecydowana większość z nich uważała, że poszczególne jej przejawy zdarzają się sporadycznie. I tak, nękanie uczniów słabszych lub młodszych przez innych uczniów zdaniem 61% dyrektorów nie zdarza się w ogóle w ich placówce; 31% odnotowuje je bardzo rzadko, tj. 1–2 razy w roku lub rzadziej. Co ciekawe – nieco częściej dochodzi do niego w szkołach niepublicznych (jednakże w przypadku innych przejawów agresji, np. kradzieży, jest już odwrotnie). Wymuszanie pieniędzy nie zdarza się w 70% placówek, w 27% z nich dochodzi do niego 1–2 razy w roku lub rzadziej. Stosunkowo najczęściej zdarza się to w szkołach zawodowych. Kradzieże w 45% placówek nie zdarzają się w ogóle; w 46% notuje się je 1–2 razy w roku lub rzadziej; w przypadku co jedenastej placówki – dwa lub trzy razy w semestrze.

Równie rzadkie są przypadki korzystania z używek, z wyjątkiem palenia papierosów. **Picie alkoholu** na terenie szkoły wcale się nie zdarza według 86% ankietowanych dyrektorów. Stosunkowo najczęściej problem ten występuje w szkołach zawodowych: w jednej powtarza się mniej więcej raz w miesiącu. **Narkotyki** są nieobecne w przypadku 84% szkół; relatywnie najczęściej stanowią problem w liceach – pojawia się on, choć sporadycznie, w przypadku połowy tego typu placówek. Są to jednak zdarzenia bardzo rzadkie i incydentalne: 1–2 razy w roku lub rzadziej. Stosunkowo częściej zażywanie narkotyków pojawia się w szkołach niepublicznych niż publicznych. Dość rozpowszechnione jest natomiast **palenie papierosów**, choć i ono nie zdarza się w ogóle w przypadku 62% placówek. W 14% z nich jest to zjawisko częste (zdarza się przynajmniej raz w tygodniu), w przypadku jednej czwartej placówek zaś raczej sporadyczne (raz w miesiącu lub rzadziej). Widać tu znaczne różnice pomiędzy szkołami poszczególnych typów: problem palenia występuje tylko w jednej na 10 szkół podstawowych, natomiast deklarują go dyrektorzy 4 na 5 szkół zawodowych oraz 5 z 6 techników; generalnie częstotliwość występowania tego typu problemów rośnie wraz z wiekiem uczniów.

Zdaniem dyrektorów bójki oraz dotkliwe pobicia zdarzają się rzadko – w 64% placówek w ogóle, relatywnie najczęściej zaś w szkołach podstawowych i zawodowych. Agresywne zachowanie uczniów w stosunku do nauczycieli (szarpanie, przeklinanie) zdarza się sporadycznie jedynie w przypadku jednej trzeciej (36%) placówek. Agresywne zachowanie nauczycieli wobec uczniów (w tym agresja słowna) nie ma w ogóle miejsca w przypadku 86% szkół i przedszkoli; w przypadku 14% pozostałych placówek zdarza się natomiast zupełnie incydentalnie, tj. rzadziej niż raz w roku.

Nauczyciele generalnie wskazywali na większą częstotliwość występowania poszczególnych przejawów agresji niż dyrektorzy. Być może wynika to z faktu, że to oni na co dzień stykają się w większym stopniu z uczniami, a nie kierownicy placówek, którzy nie są informowani o wszystkich przejawach agresji. Niemniej, także zdaniem nauczycieli, dany problem najczęściej nie występuje wcale lub jedynie sporadycznie. I tak, 45% ankietowanych uważało, że nękanie słabszych nie zdarza się w ogóle w ich placówce, 68% twierdzi, że w ogóle nie dochodzi do wymuszeń, 32% nie odnotowuje żadnych kradzieży, 43% nie dostrzega problemu palenia papierosów, bójki zdaniem 48% nie zdarzają się w ogóle. Wyjątkiem jest agresja uczniów wobec nauczycieli: przypadki takie odnotowuje ponad połowa (51%) nauczycieli, znacznie więcej niż w przypadku dyrektorów. Agresja nauczycieli wobec uczniów zdaniem samych nauczycieli zdarza się rzadziej, niż wynikałoby to z opinii dyrektorów: według 92% nauczycieli nie zdarza się w ogóle. Nauczyciele także rzadziej niż dyrektorzy dostrzegali problem narkotyków (88% deklarowało, że nie ma ich w szkole w ogóle).

Rysunek 31. Wybrane aspekty przemocy w szkołach w opinii nauczycieli szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych



Źródło: *Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela szkół gimnazjalnych N=69; szkół ponadgimnazjalnych, N=157.*

O skalę przemocy w ich szkole zapytano także **uczniów**. Ich zdaniem największym problemem jest używanie wulgarnych słów oraz obrażanie innych osób – 28% deklaruje, że zdarza się to przynajmniej raz w tygodniu. Tylko jedna trzecia nie notuje tego problemu wcale, natomiast w szkołach zawodowych aż 41% uczniów jest świadkami takich sytuacji każdego tygodnia. Zdaniem 71% kradzieże nie zdarzają się wcale, 84% nie zauważa problemu picia alkoholu na terenie szkoły. Stosunkowo najczęściej zdarza się palenie papierosów – zdaniem jednej piątej uczniów przynaj-

mniej kilka razy w tygodniu. Narkotyki są nieobecne zdaniem 82%, lecz według 3% pojawiają się regularnie – przynajmniej kilka razy w miesiącu (relatywnie najczęściej w liceach). Wymuszania w ogóle nie dostrzega 84% uczniów, bójek i pobić – 71%, przypadków agresji uczniów wobec nauczycieli – 72%, zaś nauczycieli wobec uczniów – 84%.

Przyczyną tych rozbieżności w ocenie poziomu bezpieczeństwa w szkole mogą być różne motywacje i stan wiedzy badanych. W przypadku dyrektorów, którzy odpowiadają za to, żeby ww. zjawiska nie występowały w szkole, może chodzić o zamykanie się mentalne na informacje o problemach bądź mniej lub bardziej celowe zaniżenie wskazań w wywiadzie, aby lepiej wypaść przed ankierem. Możliwe też, że uczniowie dobrze ukrywają tego rodzaju aktywność przed kadrą pedagogiczną lub że dyrektor jest informowany tylko o problemach uznawanych za wyjątkowo ważne albo wymagające jego interwencji. Z kolei uczniowie nie zawsze muszą dysponować wiedzą o kradzieżach – zazwyczaj problem dotyczy wąskiej grupy osób poszkodowanych i osób decyzyjnych, prowadzących postępowanie wyjaśniające, za to częściej bezpośrednio spotykają się z zachowaniami agresywnymi lub autodestrukcyjnymi i mają mniej powodów, by je ukrywać podczas badania, zwłaszcza gdy nie muszą deklorować, czy dotyczą ich bezpośrednio.

Powyższe wypowiedzi badanych mogą sugerować, że w tarnobrzeskich szkołach i przedszkolach zapewnia się stosunkowo wysoki poziom bezpieczeństwa. Doświadczenia samych uczniów, a także nauczycieli i dyrektorów nie potwierdzają negatywnego stereotypu widocznego w badaniach ogólnopolskich na populacji dorosłych Polaków, według którego w szkole następuje eskalacja przemocy. Co ciekawe, do podobnych wniosków doszedł zespół badaczy z Instytutu Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, na podstawie badań nauczycieli, uczniów i próby ogólnopolskiej z roku 2011. Ich zdaniem opinia publiczna w kraju przecenia wagę problemu agresji i przemocy w szkołach¹⁶.

Należy zaznaczyć, iż zarówno opinie nauczycieli, jak i uczniów objętych badaniem BECKER, przytaczane w poniższej analizie, dotyczą ich przekonań oraz opinii i stanowią jedynie pewne przybliżenie, sygnalizację częstotliwości niebezpiecznych zachowań w szkołach w Tarnobrzegu. Warto mieć też na uwadze, że perspektywy nauczyciela i ucznia istotnie się różnią – różna może być częstotliwość kontaktu z konkretnymi sytuacjami, ich świadomość, nawet w obrębie tej samej szkoły (np. nauczyciele ze względu na kontakt z wieloma klasami, wieloletnie obserwacje, a także w związku z dyskusjami na Radzie Pedagogicznej mają wiedzę o większej liczbie incydentów niż uczniowie).

Na dalszych miejscach dyrektorzy wymieniali cele ściślej związane z podstawową misją szkół i przedszkoli, czyli **edukacją oraz wychowaniem**: rozwijanie zainteresowań oraz dążenie do do-

16 A. Komendant-Brodowska, *Przemoc w szkole*, Raport z badań, lipiec 2011, Instytut Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2011.

brych wyników na egzaminach zewnętrznych. Dyrektorzy szkół ponadgimnazjalnych, a wśród nich zwłaszcza przedstawiciele liceów ogólnokształcących, jako główny (ważniejszy niż bezpieczeństwo) cel szkół, którymi kierują, wskazywali osiągnięcie przez uczniów jak najlepszych wyników w nauce, mierzonych zdawalnością egzaminów. Dyrektorzy szkół ogólnokształcących przyznają, że zależy im na tym, aby ich szkoła była postrzegana jako najlepsza w regionie, dlatego też rywalizują z innymi placówkami, np. pod względem zdawalności egzaminów maturalnych.

Przede wszystkim placówka [jest] ukierunkowana na edukację uczniów i osiągnięcie dobrych czy bardzo dobrych wyników, jeśli chodzi o egzaminy maturalne, egzaminy zewnętrzne. Już od wielu lat te egzaminy czy wyniki z egzaminów zewnętrznych utrzymują się na wysokim poziomie, od 2 lat mamy prawie 100% zdawalność, około 300 maturzystów zdających danego roku, przez 2 lata mieliśmy jednego maturzystę, który niestety nie zdał egzaminu maturalnego. Natomiast prawie, jak mówię, 100% uczniów ma zdany egzamin maturalny, i to jest główny cel placówki, bo uczniowie, którzy podejmują naukę, to nie są tylko uczniowie z terenu miasta Tarnobrzegu, ale z ościennych gmin. Oni są świadomi, że przychodząc do tej szkoły, idą z konkretnym celem, a mianowicie – dobrze zdana matura i podjęcie studiów czy kierunków studiów na wymarzonych uczelniach. (Dyrektor szkoły)

Innym ważnym celem szkół jest chęć dobrego przygotowania uczniów do pobierania nauki na kolejnych poziomach edukacji, np. do wyboru określonego profilu kształcenia, odpowiadającego ich uzdolnieniom i predyspozycjom.

Ponieważ jest to szkoła podstawowa, u nas opiera się na tym, że my musimy wychwycić te ich uzdolnienia i ewentualnie powiedzieć, w jakim kierunku dalej iść. Co prawda gimnazjum jako takie w podstawie nie ma profili, ale każde gimnazjum poprzez te zajęcia dodatkowe te profile robi. My mamy dziecko ukierunkować, czy ma zainteresowanie przedmiotami ścisłymi, czy bardziej humanistycznymi, czy bardziej w kierunku klasy artystycznej, teatralne i do tego się sprowadza nasza rola. (Nauczyciel)

Dyrektorzy szkół zawodowych jako cel swoich placówek wskazują głównie **przystosowanie oferty kształcenia do potrzeb rynku pracy**, a w ten sposób zapewnienie swoim absolwentom zatrudnienia w zawodzie. Kierownicy warsztatów wskazywali, że swoją ofertę próbują dostosowywać do zapotrzebowania na konkretne zawody i specjalistów w danej dziedzinie. Ograniczenia finansowe powodują, że oferta kształcenia często się zmienia, a kierunki kształcenia ograniczane są do tych najatrakcyjniejszych z punktu widzenia ucznia.

*Tak że demografia robi swoje, mamy te zawody podstawowe: murarz, monter suchej zabudowy i tu mechanik, elektromechanik pojazdów samochodowych. I to jest dla nas za mało. To są klasy łączone. Mając dwa obiekty, też się zastanawiam, co dalej, bo koszty utrzymania i tak dalej, a to uczniów mniej, godzin mniej. Ale myślę, że organ prowadzący pozwoli nam funkcjonować, bo gdyby to był nowy obiekt, no to by można było planować. A tak to myśmy przekształcali jeden obiekt w budowlankę, drugi w samochodówkę, wyposażenia. Teraz jeżeli tak jak monter nam wypadł, to tak jak mówię kłopot z zatrudnieniem i wykorzystaniem tej pracowni. Tak że **co rok zmiana, modernizacja jakiejś tam pracowni.** (Dyrektor szkoły)*

Granice elastyczności w tym zakresie wyznacza chęć zachowania posiadanych etatów nauczycielskich, nawet gdy wymaga to przekwalifikowania kadry do nauczania nowych przedmiotów.

*[...] próbowaliśmy przynajmniej **przełgądać zainteresowanie i oferty pracy, które się pojawiają.** Czyli stwierdziliśmy, że akurat spedytor pracę znajdzie zawsze, wszędzie. Jest bardzo uniwersalnym, giętkim kierunkiem. A jednocześnie zdawaliśmy sobie sprawę, że technik agrobiznesu ma coraz mniejsze zainteresowanie, więc po prostu raz, żeby **trzymać pracę dla nauczycieli** [...], a po drugie, żeby pozyskać uczniów pod kątem tutaj, wydawało nam się, dosyć atrakcyjnych kierunków. W miarę nowoczesnych. (Dyrektor szkoły)*

Specyficzne cele deklarowali dyrektorzy szkół katolickich, których jest na terenie miasta kilka. Ich celem, oprócz edukacji, jest także wychowanie w duchu chrześcijańskich wartości i patriotyzmu.

*Myślę, że większości rodziców oczekiwaniem głównym jest edukacja, **dobra edukacja** [z emfazą], w dalszej kolejności jest **bezpieczeństwo**, następnie **przyjazna atmosfera**, dobrze zorganizowany proces nauczania; myślę, że w naszym przypadku charakter szkoły, czyli poczynając od nazwy katolicka, przez misję szkoły, poprzez odwoływanie się do wartości chrześcijańskich i posiadanie patrona, wielkiego Polaka. Myślę, że jest to też wyznacznik dla rodziców, przy okazji edukacji dziecko może się w tej atmosferze wychowywać. Natomiast nie jest głównym zadaniem szkoły wychowywanie dziecka, bo to główne zadanie rodziców. Możemy wspierać, możemy pomagać, wskazywać pewne kierunki, natomiast rodziców **ni-jak nie zastąpimy.** (Dyrektor szkoły)*

Niektórzy dyrektorzy misję i cele swoich placówek definiują poprzez pryzmat oczekiwań rodziców. Część z nich uważa ich za klientów, których potrzeby i oczekiwania należy spełnić. W jednej z placówek są one monitorowane poprzez przeprowadzane ankiety. W szkołach występuje coraz częściej paradygmat, który roboczo można nazwać „perspektywą kliencką”:

Np. zajęcia taneczne wynikały, że tak powiem, z chęci i ze strony rodziców, bardzo chcieli, żeby się odbywały – kilka lat wstecz – i udało nam się dwa lata temu zorganizować, znaleźć taką osobę, która prowadzi takie zajęcia, to są osoby zatrudnione przez jakieś firmy albo prowadzące własną działalność gospodarczą. I oczywiście fachowcy, więc jest to akurat zajęcia taneczne. Język angielski, to z duchem czasu, przyszły takie czasy, że ten język jest od najmłodszych lat bardzo mile widziany w każdej placówce [...] u dzieci. Jeżeli nie ma w przedszkolu, rodzice zapisują indywidualnie dzieci na jakieś zajęcia poza przedszkolem, tak że wynikało z potrzeby. (Nauczyciel)

Także oczekiwania i potrzeby uczniów (zwłaszcza w przypadku szkół niepublicznych) mogą mieć wpływ na cele realizowane przez szkoły. Poza tym wiele zajęć, szczególnie dodatkowych, organizuje się ze względu na oczekiwania dzieci. Organizacja zajęć dodatkowych jest jednak wynikiem możliwości finansowych rodziców i szkół. Dyrektorzy deklarują, że starają się wsłuchiwać w głosy potrzeb uczniów i ich zainteresowania.

Najbardziej wyróżniającą naszą placówkę cechą jest indywidualizacja procesu edukacyjnego, ponieważ w szkole jest niewielka ilość uczniów. Nawet godzimy się na grupy 2–3-osobowe, jeżeli dzieci wybierają jakieś przedmioty, które ich interesują. Pracują w bardzo małych grupach, to jest chyba najważniejsza cecha tej szkoły. Oczywiście standardowo życzliwe podejście do ucznia, do klienta, którego się szanuje. Staramy się wysłuchiwać każdego klienta, rodzica i ucznia. (Dyrektor szkoły)

W jakim zakresie omówione powyżej cele placówek są realizowane w praktyce w ocenie samych dyrektorów i nauczycieli? Opinie dyrektorów na temat wystarczalności środków finansowych w stosunku do zdiagnozowanych potrzeb omówiono szczegółowo w podrozdziale 8.4. Poniżej przeanalizowano jedynie opinie nauczycieli na temat tego, jakie działania należałoby przede wszystkim podjąć, by praca placówek oświatowych na terenie miasta była najbardziej korzystna dla dzieci, młodzieży i dla ich rodziców. Nauczycieli poproszono o wskazanie pięciu **najistotniejszych działań** spośród kilkunastu podanych propozycji. Jako najbardziej pilne i potrzebne działania wskazywano najczęściej:

- wsparcie materialne (40% wskazań);
- zajęcia rozwijające szczególnie, indywidualne predyspozycje uczniów (35%);
- pomoc psychologiczną dla dziecka (33%);
- więcej zajęć wyrównawczych w szkole (32%);
- pomoc psychologiczną dla całej rodziny (30%).

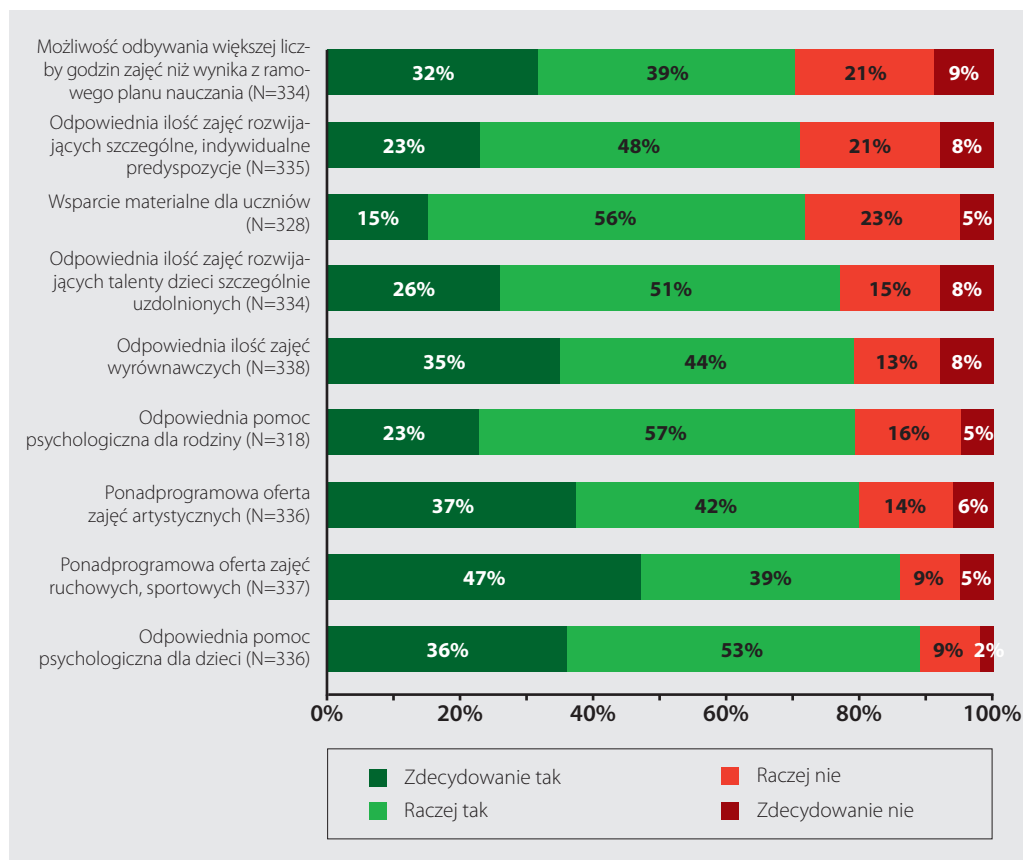
Warto zauważyć, że zdaniem dyrektorów szkoły raczej konsekwentnie nie realizują priorytetu najrzadziej przez nich wskazywanego, czyli nie świadczą pomocy materialnej. Badanie gospodarstw domowych wykazało, że tylko 2% dzieci otrzymuje stypendium socjalne. Wyniki badania nauczycieli potwierdzają, że jest to odsetek nieodzwierciedlający faktycznego zapotrzebowania.

Zdaniem nauczycieli uczniom jest także bardzo potrzebna pomoc psychologiczna – zarówno indywidualna, jak i skierowana do całych rodzin – oraz zajęcia kierowane do dzieci o szczególnych potrzebach edukacyjnych: wyrównawczych, rozwijających predyspozycje indywidualne oraz talenty dzieci szczególnie uzdolnionych. Warto podkreślić, że niezaspokojone potrzeby w zakresie **pomocy psychologicznej** jako priorytetowe wskazywali nauczyciele w niemal wszystkich badanych powiatach. Kwestia ta pojawiała się również w wywiadach pogłębionych z tarnobrzeskimi nauczycielami.

*Więcej zajęć powinno być związanych tutaj ze sprawami wychowawczymi. [...] pełna pula jakichś takich zajęć z psychologami, prawda. Dzieci mają przeróżne teraz problemy. Ota-
czający świat się tak szybko zmienia, [...] są przecież setki [dzieci] w szkole, prawda, z prze-
różnymi problemami co któreś i nie ma się do kogo zwrócić. [...] Przydałoby się budowanie
takiego wsparcia. (Nauczyciel)*

Dyrektorów i nauczycieli pytano także, w jakim stopniu wspomniane cele ich placówek udaje się realizować. **Dyrektorzy** stosunkowo najlepiej ocenili świadczoną przez ich placówki pomoc psychologiczną oraz odpowiednią liczbę zajęć wyrównawczych. Mniej więcej trzy czwarte ankietowanych uznało, że ich placówka w wystarczającym stopniu rozwija talenty dzieci szczególnie uzdolnionych oraz stwarza możliwość realizacji większej liczby godzin zajęć, niż wymaga tego podstawa programowa. Najsłabiej oceniono zaspokojenie potrzeb uczniów w zakresie pomocy materialnej – tylko jedna trzecia dyrektorów uznała je za wystarczające. Także **nauczyciele** generalnie pozytywnie oceniali stopień zaspokojenia poszczególnych potrzeb. Ich oceny nie odbiegały zasadniczo od ocen dyrektorów, choć nauczyciele znacznie lepiej oceniali wystarczalność udzielanego przez ich placówkę wsparcia materialnego – 71% oceniło je jako dostateczne. Szczegółowe dane dla nauczycieli pokazano na poniższym rysunku.

Rysunek 32. Potrzeby dzieci zdaniem nauczycieli



Źródło: Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=341.

Z drugiej strony niemal połowa (46%) nauczycieli dostrzegała widoczne różnice w zamożności dzieci. Na tle innych powiatów objętych badaniem Tarnobrzeg był tym, w którym nierówności widoczne były najsilniej. Częściej niż przeciętnie nauczyciele dostrzegali też różnice w dbałości rodziców/opiekunów dzieci o ich rozwój (duże różnice stwierdzało 52% nauczycieli). Wiąże się to zapewne również ze wspomnianym już zjawiskiem eurosieroctwa, które stanowi duży problem w całym województwie podkarpackim. Warto podkreślić, że duży stopień nierówności społecznych jest zjawiskiem niekorzystnym; uznaje się, że wpływa on negatywnie na szereg fundamentalnych wskaźników jakości życia, w tym na stan zdrowia oraz wyniki nauczania¹⁷.

17 Por.: R. Wilkinson, K. Pickett, *Duch równości. Tam gdzie panuje równość, żyje się lepiej*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2011.

Podsumowując, badanie pozwala stwierdzić istotne różnice pomiędzy poszczególnymi grupami respondentów w zakresie wizji dobrej szkoły, a także uszeregowania priorytetów placówek. Dla dyrektorów szkół priorytetem jest bezpieczeństwo oraz rozwijanie zdolności uczniów w perspektywie kontynuowania edukacji na dalszych etapach życia. Rodzice szczególną uwagę zwracają na uczących w szkołach nauczycieli. Chcą szkół, w których stosuje się „odpowiednie” metody nauczania i wychowania – wskazują tym samym na wagę aspektu społeczno-kulturowego edukacji (relacje społeczne, modelowanie zachowania), kosztem technokratycznego (wyniki osiągane przez uczniów), który jednak też jest dla nich istotny. Kadra nauczycielska ma perspektywę bardziej przyziemną, związaną zapewne z subiektywnie odczuwanymi deficytami w miejscu pracy. Priorytetowe dla tej grupy jest w edukacji dostarczenie dzieciom i młodzieży warunków do rozwoju (aspekty materialne, wyposażenie szkół) oraz wsparcie rozwoju osób tego potrzebujących (konieczność indywidualizacji podejścia). Elementem łączącym wypowiedzi urzędników, rodziców i pracowników oświaty jest postrzeganie edukacji przez pryzmat wyników dzieci w nauce.

Zarysowane powyżej różnice preferencji mogą utrudniać realizację celów oświatowych w mieście. Dyrektorzy są odpowiedzialni za całokształt funkcjonowania placówek. Być może dlatego, ich zdaniem, najważniejsza jest dobra opinia o placówce i atrakcyjna oferta zajęć dodatkowych (przekładająca się na opinię o placówce). Tymczasem nauczyciele, których głównym zadaniem jest codzienna praca z uczniami, koncentrują się na jakości wyposażenia, w tym pomocy naukowych.

7.2. Charakterystyka zasobów kadrowych szkół i przedszkoli

Istotnym wyróżnikiem dobrej szkoły – w zgodnej opinii rodziców oraz dyrektorów placówek – są pracujący w niej nauczyciele. W obu badanych grupach widać świadomość, że to od cech osobistych nauczycieli oraz ich przygotowania pedagogicznego w dużej mierze zależy sukces edukacyjny ich dzieci. Jacy są więc nauczyciele pracujący w tarnobrzeskich szkołach? W jaki sposób kierownicy placówek próbują pozyskać do pracy odpowiednie osoby? Jak oceniają nauczycieli dyrektorzy, rodzice i sami uczniowie?

7.2.1. Zasoby kadrowe szkół i przedszkoli

Zasoby kadrowe, jakimi dysponują szkoły i przedszkola, można zasadniczo podzielić na trzy kategorie:

- nauczycieli (dyplomowanych, mianowanych, kontraktowych, stażystów), nauczycieli praktycznej nauki zawodu (w szkołach zawodowych) oraz opiekunów praktyk w firmach organizujących praktyczną naukę zawodu dla uczniów,
- etaty wsparcia, czyli pozostałą kadrę pracującą bezpośrednio z dziećmi (bibliotekarzy, pedagogów, psychologów, doradców zawodowych, logopedów, tyflopedagogów itp., pielęgniarki),

- pracowników obsługi i administracji (księgowych, kadrowych, pracowników sekretariatu, konserwatorów, sprzętaczy, pracowników ochrony).

W Tarnobrzegu niemal 80% badanych nauczycieli to **kobiety**. Pod względem struktury wieku powiat odbiega wyraźnie od pozostałych – aż 42% stanowią nauczyciele w wieku do lat 40, ci w przedziale wiekowym 41–50 lat to 36%, zaś 21% ma powyżej 50 lat. Ankietowani nauczyciele stanowią dość młodą i mobilną kadrę: niemal co piąty z nich pracuje w aktualnym miejscu pracy mniej niż 5 lat, zaś tylko 9% pracuje w danym miejscu ponad 25 lat. Blisko dwie trzecie nauczycieli nie ma doświadczenia zawodowego poza pracą w szkole.

Wszyscy badani w Tarnobrzegu nauczyciele posiadają **wykształcenie wyższe**, choć jedynie 20% tarnobrzeskich nauczycieli reprezentuje inteligencję w drugim pokoleniu. Dominują w tej grupie osoby, które jako pierwsze w swojej rodzinie zdobyły wyższe wykształcenie.

Wśród badanych nauczycieli zdecydowanie górują osoby posiadające stopień nauczyciela dyplomowanego (63% badanych); 23% badanych posiada stopień nauczyciela mianowanego, zaś 13% – kontraktowego. Stażyści oraz osoby bez stopnia zdarzały się wyjątkowo rzadko (po 1% ankietowanych). Dane te wskazują, że kadra nauczycielska w Tarnobrzegu jest w dużej mierze dobrze wykwalifikowana. Jednocześnie oznacza to, że szkoły muszą więcej środków przeznaczać na finansowanie nauczycielskich wynagrodzeń, które automatycznie wzrastają wraz z awansem. Konieczność oszczędzania środków prowadzi do powstania paradoksalnej sytuacji, w której awans nauczycieli może być z perspektywy władz samorządowych zjawiskiem niepożądanym. Jeden z nauczycieli narzekał w wywiadzie pogłębionym na zabiegi władz mające na celu ograniczenie możliwości zdobycia kolejnych stopni zawodowych.

[...] porobiono te głupawe stopnie. [...] I nie zawsze jest możliwość zrobienia tego, bo kombinują, cudują gminy, obcinają etaty, cudują gminy, i faktycznie ten nauczyciel nie ma tej połówki etatu, żeby robić stopień kolejny. (Nauczyciel)

Większość badanych nauczycieli pracuje w tych samych szkołach od ponad 6 lat. Ponad 70% respondentów nigdy nie pracowało poza szkolnictwem. Dla 72% szkoła jest jedynym miejscem zatrudnienia; jedna piąta pracuje także w innej placówce edukacyjnej, zaś 8% – poza sferą edukacji. Tylko 26% ankietowanych stwierdziło, że mogłoby znaleźć dla siebie w swojej okolicy pracę poza zawodem nauczyciela wynagradzaną podobnie lub wyżej w porównaniu do obecnej pracy – pod tym względem tarnobrzescy nauczyciele należeli do największych pesymistów na tle innych powiatów. Ponad połowa badanych nauczycieli twierdzi, że obowiązki rodzinne stanowią dla nich obciążenie uniemożliwiające im angażowanie się w inne aktywności poza zadaniami służbowymi.

91% nauczycieli w okresie ostatnich 3 lat nie szukało pracy poza zawodem; spośród tych, którzy jej szukali, tylko jedna trzecia taką pracę znalazła. O dodatkowym zatrudnieniu najczęściej myślą nauczyciele przedmiotów zawodowych. 13% wszystkich ankietowanych podejmuje zwykle jakieś zatrudnienie sezonowe w czasie wakacji. W jednym z wywiadów pogłębionych nauczycielka wymienia szereg zajęć dodatkowych, jakie podejmują nauczyciele pracujący w jej szkole (sama z mężem prowadzi gospodarstwo rolne).

*Tak, wykonują [dodatkowe prace]. Na przykład informatyk [...] zajmuje się robieniem zdjęć, filmowaniem, prawda, tutaj jakieś wesela, imprezy. **Wuści są albo trenerami, i to takiego nawet dosyć wysokiego szczebla [...] albo są sędziami piłkarskimi. Mogą prowadzić też zajęcia fitness, prawda. [...] tu się zdarzają osoby, które inną jakąś tam działalność prowadzą. Ewentualnie gdzieś tam jakiś sklep [...] czy lokal, który gdzieś tam wynajmują.** (Nauczyciel)*

7.2.2. Polityka kadrowa

Prowadzenie polityki kadrowej należy do bezpośrednich kompetencji dyrektora danej jednostki. Decyzja o zatrudnianiu pracowników administracyjnych leży w gestii dyrektorów szkół, natomiast w odniesieniu do etatów nauczycielskich połowa badanych przyznaje, że otrzymuje od JST wytyczne w tym zakresie. Jest to rodzaj organizacyjnego ograniczenia w prowadzeniu polityki kadrowej.

Ankietowani dyrektorzy nie sygnalizują raczej trudności ze znalezieniem kandydatów do pracy z odpowiednimi kwalifikacjami. Wyjątkiem są jednak nauczyciele przedmiotów ścisłych.

*Jeżeli chodzi o pracowników niepedagogicznych to nie ma najmniejszych problemów. [...] w tej chwili w ogóle jest **problem z nauczycielami fizyki.** Już mamy jednego emeryta i jednego nauczyciela młodego [...] Językowców już w tej chwili jest w bród. W anglistach mogą przebierać. Problem jest też z takim bardzo dobrym nauczycielem z **matematyki, bo o takich się wszystkie szkoły biją.** Na szczęście na razie mamy takiego. (Dyrektor szkoły)*

Poszukując nowych pracowników, dyrektorzy wykorzystują zarówno kanały formalne, jak i nieformalne. Oto przykład połączenia obu tych metod:

*W najprostszy [sposób], tzn. **poczta pantoflową**. Poza tym mamy własny bank informacji na temat nauczycieli. Kto składa podanie do nas, odkładam to wszystko do naszego banku informacji o nauczycielach i tam się sięga do tego banku. W razie potrzeby przede wszystkim rozmawiam z tymi ludźmi. Staż pracy jest ważny. Rzadko zatrudniam nauczycieli bezpośrednio po studiach, bo nie nastawiamy się na szkolenie kadr tutaj. Tutaj musi być ktoś, kto ma jakieś doświadczenie. Tego oczekuje klient, że będzie to nauczyciel z doświadczeniem, z sukcesami. Takiego poszukujemy.* (Dyrektor szkoły)

Dyrektorzy są generalnie zadowoleni z wykształcenia i kompetencji swoich pracowników, choć wskazywali na trudności z pozyskaniem niektórych specjalistów, głównie w zakresie praktycznej nauki zawodu. Przyznawali także, że niektórym pracującym nauczycielom brakuje nowoczesnego podejścia do uczenia oraz rozeznania w nowinkach technologicznych (obsłudze komputerów, tabletów lub tablic interaktywnych).

*[...] **nie wszyscy czują się dobrze z nowoczesnym sprzętem, informatycznym na przykład, czy komputerowym. [znajomość sprzętu] jest potrzebna, bo w tej chwili trudno uciec od tego. Ale też nie chciałbym, żeby ta elektronika zastąpiła taki kontakt żywy z uczniem. Natomiast korzystanie z tych wynalazków nowoczesnych i globalnych, komputeryzacji, no to wymaga [...] robimy szkolenia korzystania z tablic interaktywnych czy z korzystania z dziennika interaktywnego, czy korzystania z obsługi komputerów, czy programów komputerowych.*** (Dyrektor szkoły)

Czasem konieczność dopełnienia pensum niektórym nauczycielom sprawia, że muszą oni łączyć nauczanie teorii i praktyki.

*[brakuje] **Instruktorów**, nie mamy żadnego. Jeszcze raz podkreślam, instruktorzy są, jeżeli są, to warsztaty. Mamy nauczycieli zawodowców. [...] Mamy osoby, które są i nauczycielami przedmiotów ogólnokształcących, i zawodowych. Przykładowo, co ma robić fizyk, któremu po zmianie podstawy programowej zostały 4 godziny?* (Dyrektor szkoły)

Dyrektorzy szkół zawodowych rozmaicie próbują radzić sobie z pozyskiwaniem odpowiednich fachowców. Do niedawna korzystano z pomocy emerytów, którzy byli skłonni zaakceptować relatywnie niskie stawki, a czasem i elastyczne grafiki zajęć, dorabiając sobie w ten sposób do emerytury. Oprócz trudności ze znalezieniem młodych i odpowiednio przygotowanych nauczycieli – zarówno pod względem doświadczenia zawodowego, jak i przygotowania pedagogicznego –

dyrektorów ogranicza też konieczność zapewnienia odpowiedniej liczby godzin zajęć już zatrudnionym nauczycielom. Wszystkie te czynniki mają raczej negatywny wpływ na poziom nauczania przedmiotów zawodowych, stąd nostalgia jednego z ankietowanych dyrektorów za dawnymi nauczycielami, którzy mieli rozległe doświadczenie z pracy w przemyśle.

*Ale tak prawdę mówiąc nowych nauczycieli oczywiście zatrudniam, ale wolałbym tych starych, którzy z przemysłu przyszedli i którzy byli nauczycielami, bo z nimi można było i remont przeprowadzić, modernizację i też nauczyć uczniów. A ci młodzi nauczyciele najczęściej po jakiejś szkole budowlanej czy elektrycznej, potem ukończone jakieś tam ma-gisterium w systemie tam zaocznym czy wieczorowym, a po politechnice czy po AGH, czy uczelni technicznej tylko pozyskałem jednego. [...] Jest możliwość oczywiście zatrudnienia bez przygotowania pedagogicznego, tylko tak jak mówię ma się tych nauczycieli w **pierwszej kolejności i im trzeba dać pracę**. [...] Większość nauczycieli, dobrych fachowców sko-rzystało z możliwości przejścia na emeryturę i oczywiście oni odeszli. Nie mam możliwości, bo [...] **nie pozwala na zatrudnianie emerytów**, a do tej pory jakoś się posiłkowałem, bo nie miałem już dobrego hydraulika, elektryka, spawacza. (Dyrektor szkoły)*

Przedstawiciele placówek kształcenia zawodowego (kierownicy warsztatów) twierdzili, że kadra, którą dysponują, umożliwia im realizowanie oferty edukacyjnej szkoły. Nie wszyscy dyrektorzy byli jednak zadowoleni z kompetencji nauczycielskich i wychowawczych pracowników. Mimo tego starają się utrzymać obecny poziom zatrudnienia, choć w związku ze stale zmniejszającą się liczbą uczniów (wynikającą z niżu demograficznego) zapewnienie całej kadrze pedagogicznej szkoły liczby godzin pozwalającej na zrealizowanie pensum staje się wyzwaniem.

Badani dyrektorzy zwracali uwagę na trudności w pozyskaniu instruktorów i nauczycieli posiadających kwalifikacje do nauczania modułowego oraz nauczycieli zawodów, na które jest duże zapotrzebowanie na rynku pracy (np. specjaliści z branży odnawialnych źródeł energii, budowlanej, mechanicy samochodowi) – rzadko zdarzają się specjaliści łączący odpowiednie wykształcenie z doświadczeniem praktycznym w danej branży, z kompetencjami wychowawczymi (a zdaniem respondentów uczniowie zasadniczych szkół zawodowych częściej sprawiają problemy wychowawcze, w związku z czym wymagają dodatkowej opieki w tym zakresie) oraz z umiejętnością efektywnego przekazywania wiedzy młodzieży.

*Znaczy, no tak jak my chcielibyśmy wejść na nauczanie modułowe, nawet w tych kursach kwalifikacyjnych, to każdy by chciał, wiadomo, jak najlepszych. Ale **nie przyjdzie inżynier** i też nie będzie naprawiał samochodów na podnośniku. I wydaje mi się, że nauczyciele, których mamy – oni też prowadzą zakłady prywatne – są wystarczająco dobrzy. Tylko tak jak mówię, wymogi te odgórne do zatrudniania, do nauczania modułowego są dużo wyższe. (Dyrektor szkoły)*

Ważną grupę wśród zatrudnionej w szkołach i przedszkolach kadry stanowią pracownicy administracyjni. Wśród nich szczególnie istotną osobą – i często prawą ręką dyrektora w sprawach finansowych – jest księgowo/księgowy. Trzeba jednak pamiętać, że tarnobrzeskie władze podjęły decyzję o centralizacji księgowości dla wszystkich placówek edukacyjnych, co pozwoliło zredukować część etatów.

*Wszystkie osoby, które pracują, są zatrudnione przez szkołę. Jedyna zmiana, która nastąpiła od 1 kwietnia tego [2014] roku, to jest powstanie, oczywiście w ramach struktur miasta, urzędu miasta takiej zbiorowej, takiego **outsourcingu księgowego**, prawda? W Tarnobrzegu coś takiego funkcjonuje, czyli już nie mamy swoich księgowych tutaj, na miejscu, za drzwiami, tylko jest specjalna jednostka urzędu miasta, która obsługuje finansowo szkoły i przedszkola, wszystkie placówki oświatowe. (Dyrektor szkoły)*

Inne stanowiska administracyjne to m.in. sekretarka, kadrowa/kadrowy (czasami łączone stanowisko: księgowo/kadrowa), pracownik/kierownik administracyjny (czyli osoba odpowiedzialna za infrastrukturę), sprzątaczkę. Czasami w szkołach zatrudniony jest również serwisant/konserwator sprzętu komputerowego i multimedialnego (a jest to z punktu widzenia placówki istotna funkcja). Specyficzne jest stanowisko pielęgniarki. Nie jest ona pracownikiem szkoły w sensie formalno-prawnym (czyli to nie szkoła ją zatrudnia), ale świadczy usługi na rzecz danej jednostki. Pielęgniarki zatrudniane są przez podmioty zewnętrzne finansowane przez NFZ, aczkolwiek nie w każdej szkole to stanowisko występuje.

*[...] kiedyś przychodził lekarz raz w tygodniu, pielęgniarka była. W tej chwili to już od lat nie ma. [...] Przydałoby się, żeby była **pielęgniarka przynajmniej dwa razy w tygodniu, jak kiedyś**. Żeby po prostu wróciły te czasy. (Dyrektor szkoły)*

Dyrektorzy placówek kształcenia wczesnoszkolnego z Tarnobrzega wskazywali, że w ich szkołach brakuje kucharek, rehabilitantów, specjalistów od gimnastyki korekcyjnej oraz nauczycieli infor-

matyki. Dyrektorzy zasadniczych szkół zawodowych natomiast podkreślali, że napotykają trudności w zatrudnieniu specjalistów z przygotowaniem pedagogicznym (instruktorów zawodu).

Mamy ogromną potrzebę zatrudnienia na przykład dodatkowych 2 osób w kuchni, gdzie mamy za mało pracowników, bo jesteśmy szkołą dużą, obsługujemy też właśnie pod tym względem kulinarnym szkołę specjalną i przedszkole. W skali roku wydajemy mniej więcej między 70 a 80 tysięcy posiłków. To jest dużo. I tu jest potrzeba zatrudnienia. No i przydałby mi się ktoś, kto mógłby, oprócz nauczania informatyki, być jednocześnie solidnym administratorem technicznym sieci – i nie tylko sieci, ale w ogóle całego sprzętu komputerowego, który mamy. Mamy go bardzo dużo i, jak to sprzęt, bywa z nim różnie. (Dyrektor szkoły)

Zdaniem części badanych dyrektorów znalezienie pracowników na stanowiska niepedagogiczne bywa trudne, ponieważ z jednej strony od kandydatów wymaga się spełnienia określonych warunków, a z drugiej wynagrodzenia na tych stanowiskach są bardzo niskie w porównaniu do wymaganych kwalifikacji.

7.2.2.1. Motywowanie nauczycieli i innych pracowników

Dyrektor szkoły może motywować swoich pracowników za pomocą instrumentów finansowych oraz pozafinansowych, a także stosując oba te typy instrumentów naraz. W niniejszym podrozdziale przeanalizowano wysokość wynagrodzeń nauczycieli, ich poziom satysfakcji z otrzymywanej płacy, a także pozostałe czynniki motywujące.

Motywowanie finansowe

W przypadku nauczycieli głównymi instrumentami finansowymi, jakimi dysponuje dyrektor, wynikającymi z polityki JST, są:

- dodatki motywacyjne dla nauczycieli i dyrektorów,
- nagrody władz miasta/gminy oraz nagroda Komisji Edukacji Narodowej,
- dodatki za wychowawstwo,
- dodatek za trudną i uciążliwą pracę,
- wynagrodzenie za zajęcia dodatkowe (godziny do dyspozycji dyrektora).

W praktyce jednak dyrektorzy mają ograniczone pole manewru. Z jednej strony muszą kierować się zapisami Karty Nauczyciela (która określa wysokość premii w zależności od stopnia awansu zawodowego, poziomu wykształcenia oraz wysługi lat), z drugiej zaś muszą zmieścić się w kwotach przyznanych przez władze samorządowe. Ograniczenia te nie dotyczą placówek niepu-

blicznych, których dyrektorzy mają większą swobodę w tym zakresie. Tak czy owak głównym czynnikiem motywacyjnym jest wysokość podstawowego wynagrodzenia nauczycieli. Jego deklarowaną przez samych nauczycieli wysokość, z uwzględnieniem ich płci oraz wieku, pokazuje poniższa tabela.

Tabela 5.

Miesięczne dochody netto nauczycieli w roku szkolnym 2012/2013

		Ile wynosiło Pana / Pani miesięczne wynagrodzenie netto (na rękę) w badanej szkole w minionym roku szkolnym?		
		do 2000 zł	2001–2500 zł	powyżej 2500 zł
Razem		27,8%	34,3%	37,9%
Płeć	Kobieta	26,7%	33,6%	39,7%
	Mężczyzna	31,8%	37,1%	31,1%
Wiek	Do 40 lat	50,9%	37,4%	11,7%
	41–50 lat	14,0%	37,4%	48,6%
	Powyżej 50 lat	3,8%	24,6%	71,6%

Źródło: Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=307.

Jak wynika z tabeli, wysokość wynagrodzenia jest ściśle powiązana z wiekiem nauczyciela. Wynika to z tego, że starsi nauczyciele generalnie posiadają wyższe stopnie zawodowe niż ich młodszy koledzy. Różnice te są bardzo wyraźne – o ile ponad połowa nauczycieli w pierwszej kategorii wiekowej (do 40 roku życia) zarabia do 2000 zł, w przypadku osób w wieku powyżej 50 lat odsetek pobierających pensję w takiej wysokości jest znikomy. Niemal trzy czwarte nauczycieli w tym przedziale wiekowym otrzymuje powyżej 2500 zł.

Uzupełnieniem pensji zasadniczej są różnego rodzaju dodatki finansowe. Ich rodzaje oraz wysokość pokazuje tabela 6. 82% tarnobrzeskich nauczycieli twierdziło, że decyzja o przyznaniu dodatku oraz jego wysokość zależą od oceny, jaką otrzymali od dyrektora szkoły/przedszkola. Wysokość środków na dodatki motywacyjne przyznawanych poszczególnym szkołom jest na ogół regulowana przez JST (wg regulaminu płac) i oscyluje w granicach 5–6% funduszu płac. Z analizy wywiadów nie wynika jednoznacznie, jak często takie dodatki są przydzielane. Wypowiedzi dyrektorów wskazują, że stosuje się rozmaite praktyki: od wypłat comiesięcznych (jako dodatek do podstawowego wynagrodzenia), przez wypłaty kwartalne, po dodatki przyznawane dwa razy do roku. Dyrektorzy mają swobodę w kwestii rozdzielania dodatku między poszczególnych nauczycieli.

Tabela 6.

Dodatkowe elementy wynagrodzenia nauczycieli

Pytanie	Kategorie	% odpowiedzi
Miesięczne wynagrodzenie za godziny ponadwymiarowe, zastępstwa	do 100 zł	42,7%
	101–200 zł	26,0%
	201–400 zł	22,9%
	powyżej 400 zł	8,3%
Wysokość dodatku za wysługę lat	do 100 zł	15,5%
	101–200 zł	15,5%
	201–400 zł	24,5%
	powyżej 400 zł	44,5%
Ile w ramach miesięcznej pensji netto w minionym roku szkolnym wynosiły nagrody finansowe?	do 100 zł	57,3%
	101–200 zł	30,5%
	201–400 zł	12,2%
Dodatek motywacyjny	do 100 zł	39,9%
	101–150 zł	38,5%
	151–200 zł	14,0%
	powyżej 200 zł	7,7%

Źródło: *Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=307.*

Jak widać w powyższej tabeli, największe znaczenie ma dla nauczycieli dodatek za wysługę lat. W przypadku 45% ankietowanych przekracza on 400 zł, a przy tym nie jest uzależniony od oceny pracy. Relatywnie duże znaczenie ma też wynagrodzenie za ponadwymiarowe godziny zajęć; paradoksalnie, najmniejsze znaczenie mają nagrody finansowe władz miasta/gminy oraz dodatek motywacyjny – w przypadku 78% nauczycieli nie przekracza on 150 zł.

O ile JST ma wpływ na wysokość dodatków motywacyjnych przyznawanych poszczególnym szkołom, to wydaje się, że dyrektorzy mają swobodę w rozdzielaniu środków. Badani dyrektorzy stosują różne zasady przydzielania dodatków. W szkołach publicznych częściej stosuje się podział egalitarny, polegający na równym rozdzielaniu środków pomiędzy wszystkich nauczycieli. W szkołach niepublicznych częściej stosuje się podział elitarny – taki, który opiera się na ocenie i promowaniu zasług najlepszych pracowników. Pierwszy sposób podziału odbiera dodatkowi

jego motywacyjny charakter, za to jest dość wygodny dla dyrektora. W drugim rozwiązaniu dyrektorzy na ogół biorą pod uwagę takie kryteria jak zaangażowanie nauczyciela w pracę z uczniami, prowadzenie zajęć dodatkowych, dokształcanie poprzez udział w szkoleniach i kursach. Oto jak funkcjonowanie dodatków opisuje dyrektor jednej z placówek niepublicznych:

Nauczyciele u nas, ci, którzy mają dużo godzin, dostają godziwe wynagrodzenie. Generalnie jest to o 20% więcej niż w szkole publicznej miesięcznie, z tym że nie ma trzynastek, ale jest za to dodatek motywacyjny, który kształtuje się od 5 do 15%. Czyli ktoś, kto ma świetne wyniki, jest pożądanym klientem, to ma możliwość otrzymania do 15% jeszcze dodatku motywacyjnego. (Dyrektor szkoły)

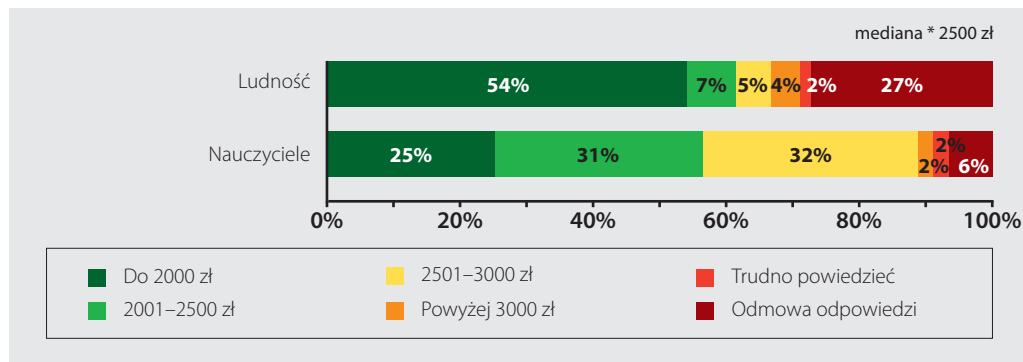
Aż 40% badanych nauczycieli nie jest zadowolonych ze swojego wynagrodzenia. Niemal tyle samo (38%) uznaje je za satysfakcjonujące, zaś prawie jedna piąta uznała, że nie jest ono ani zadowalające, ani niezadowalające. Paradoksalnie dużo mniej zadowoleni są ze swego wynagrodzenia nauczyciele starsi, którzy otrzymują dużo wyższe wynagrodzenia niż ich młodszy koledzy. I tak, o ile wśród najmłodszych respondentów zadowolenie z wysokości zarobków wyraziło 40%, wśród najstarszych odsetek ten wyniósł tylko 31%; niezadowolonych było 39% najmłodszych i aż 47% najstarszych nauczycieli.

Zdaniem nauczycieli niskie pensje ograniczają ich możliwości dodatkowego kształcenia się (odbywania kursów, szkoleń itd.). Jeden z respondentów w wywiadzie pogłębionym wskazał, że niskie pensje to duży problem, zwłaszcza w przypadku najmłodszych nauczycieli.

Za 20 lat nie będzie miał kto uczyć, tak będzie, bo naprawdę, jak młody nauczyciel przychodzi i dostaje 1200 na rękę, [...] to jest po prostu żenujące, jest wstyd, żeby młody nauczyciel tyle zarabiał. Przecież młody nauczyciel tak samo ma rodzinę, tak samo ma jakieś tam swoje własne wydatki, utrzymania, tak samo jak my [starsi nauczyciele]. [...] więcej się od niego wymaga, więcej się go goni [...] I co ona może na głodówce za 1200, ona nawet nie ma 1600, o czym my w ogóle rozmawiamy? [oburzenie] Nie będzie w przeciwieństwie 20 lat ludzi, którzy będą uczyć z pasją. (Nauczyciel)

Analiza wyników badania mieszkańców oraz radnych sugeruje natomiast, że obie te grupy badanych wynagrodzenia nauczycieli uznają za odpowiednio wysokie. Badani w obu grupach byłiby najbardziej skłonni do zmniejszenia wydatków właśnie na pensje nauczycieli, gdyby niezbędne okazało się ograniczenie wydatków na oświatę. Jedynie znikomy odsetek (4%) mieszkańców byłoby skłonnych do podniesienia im wynagrodzeń. Jak jednak przedstawiają się wynagrodzenia nauczycieli na tle przeciętnych dochodów mieszkańców Tarnobrzega? Dane te przedstawiono na poniższym rysunku.

Rysunek 33. Dochody netto nauczycieli w badanej szkole w porównaniu do dochodów netto ludności Tarnobrzega



Źródło: *Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=341, kwestionariusz dorosłej ludności N=567.*

Porównanie poziomu wynagrodzeń nauczycieli z wynagrodzeniami ogółu badanych mieszkańców (z uwzględnieniem samych nauczycieli) miasta pokazuje, że sytuacja finansowa tych pierwszych jest znacznie lepsza: o połowę rzadziej niż przeciętnie mieszkańcy zarabiają oni do 2000 zł, zaś niemal czterokrotnie częściej ich zarobki mieszczą się w drugim przedziale: od 2000 do 2500 zł. Jeszcze większą dysproporcję widać w przedziale zarobków od 2501 do 3000 zł – taki poziom wynagrodzenia zadeklarowała jedna trzecia nauczycieli i tylko co dwudziesty z ankietowanych mieszkańców. Na tle dochodów mieszkańców miasta dochody nauczycieli w Tarnobrzegu należy uznać za relatywnie wysokie. Z drugiej strony dochody nauczycieli należałoby odnosić raczej do dochodów pozostałych osób legitymujących się wykształceniem wyższym, a nie do średniego poziomu dochodów wszystkich mieszkańców. Z przeprowadzonych badań wynika, że również to porównanie wypada na korzyść nauczycieli. Wśród badanych mieszkańców legitymujących się wyższym wykształceniem jedynie co piąty deklaruje, że zarabia powyżej 2500 zł netto, wśród nauczycieli grupa ta stanowiła 34%.

Poza omówionymi już czynnikami finansowymi kierownicy placówek dysponują jeszcze jednym instrumentem mogącym służyć motywowaniu pracowników. Są to tzw. godziny dyrektorskie, a więc dodatkowo płatne godziny zajęć, poza pensum i godzinami karcianymi. Większość (60%) ankietowanych nauczycieli nie prowadziła takich zajęć wcale; co dziewiąty miał jedną godzinę w tygodniu, co szósty – 2 godziny, zaś 14% – 3 godziny lub więcej. W szkołach publicznych dyrektorzy starają się przydzielać te godziny w sposób możliwie równomierny, zdając sobie sprawę, że są one dodatkowym źródłem dochodu; z drugiej strony są także zmuszeni do szukania oszczędności, więc starają się dodatkowe godziny płatne przydzielać nauczycielom „tańszymi”, czyli niższym stopniem.

Organ prowadzący nie może wstrzymać procedury, która wynika z Karty Nauczyciela, i nie może zabronić nauczycielom zdobywania kolejnych stopni awansu. [...] To oczywiste, więc możemy jedynie reagować na tego typu sytuacje, przydzielając zastępstwa w miarę możliwości nauczycielom o niższym szczeblu zawodowym, których godzina dodatkowej pracy kosztuje mniej. (Dyrektor szkoły)

W szkołach prywatnych stosuje się raczej kryterium jakości pracy, biorąc pod uwagę przede wszystkim opinie rodziców uczniów.

O przydziale godzin decyduje krótko mówiąc jakość. Jeżeli ktoś jest niezbędny dla placówki, to wiadomo, że dostanie zawsze więcej godzin. Tym bardziej że jest to też w jakiś sposób pożądanę przez klienta, klient się pyta, kto będzie uczył. I ja muszę na to zwracać uwagę, że jest pytanie – kto. Wręcz są takie sytuacje, że klient tu przychodzi z uczniem „pod” jakiegoś nauczyciela, bo wie, że uczy ten i ten. (Dyrektor szkoły)

Motywowanie niefinansowe

Wsparcie lub umożliwienie pracownikom podnoszenia swoich kwalifikacji za darmo jest jednym z instrumentów motywowania pozafinansowego. Może się ono odbywać poprzez zapewnienie nauczycielom szkoleń, kursów lub studiów. Taki rodzaj motywowania ma charakter niefinansowy z punktu widzenia pracownika (bo nie dostaje pieniędzy do ręki), ale ma charakter finansowy dla szkoły (bo ta musi dokształcanie opłacić). Często jednak finansowanie pochodzi z funduszy celowych otrzymywanych od JST, których szkoła nie dostałaby do dyspozycji na inny cel. Uczestniczka jednego z wywiadów pogłębionych bardzo dobrze oceniła ofertę szkoleń dla nauczycieli.

Teraz jest masa przeróżnych studiów podyplomowych, kursów doskonalących. Także takich drobnych kursów organizowanych nawet w naszej szkole, gdzie zapraszani są ludzie z zewnątrz. [Potrzebne są] czas i pieniądze. Bo nie wszystkie kursy są darmowe [...] Ja się nie spotkałam z takim przypadkiem, żeby u nas dyrekcja kiedykolwiek powiedziała, że coś jest niepotrzebne. (Nauczyciel)

Z drugiej strony najczęściej wskazywanym przez nauczycieli motywem podejmowania szkoleń jest możliwość uzyskania dodatku motywacyjnego (62%) lub innych nagród finansowych (41%). Tylko 6% ankietowanych nauczycieli stwierdziło, że pozytywne oceny ich pracy mogą przekładać się na skierowanie na atrakcyjne szkolenia lub studia; oznacza to, że ten mechanizm motywowa-

nia, szczególnie pożądaną z perspektywy jakości kształcenia, jest w zasadzie niewykorzystywana. Ważniejszym czynnikiem motywującym jest natomiast zachowanie pracy w pełnym wymiarze godzin (8% wskazań).

Pozostałe czynniki wpływające na motywację nauczycieli do pracy

Kolejnym czynnikiem motywującym nauczycieli może być świadomość tego, iż są oni oceniani. Nauczycieli poproszono o wskazanie *wszystkich* osób, które w ich odczuciu poddają ich pracę ocenie. Niemal wszyscy (99%), niezależnie od wieku, płci, stopnia awansu czy typu szkoły, uznali, że taką osobą jest dyrektor placówki. Trudno, żeby było inaczej – bezpośrednią konsekwencją oceny dyrektora (czasem posiłkującego się opiniami zastępców) jest zwykle decyzja o przydzieleniu dodatku motywacyjnego lub innej nagrody finansowej. Część nauczycieli wyczuwa kontrolę koleżeńską swojej pracy (19%) oraz nadzór ze strony kuratorium (18%).

Zdaniem nauczycieli ocena wyżej wymienionych osób i podmiotów, czyli w głównej mierze dyrektora, przekłada się przede wszystkim na przyznawanie dodatków motywacyjnych oraz innych nagród finansowych. Nie bez znaczenia jest również możliwość samego przedłużenia zatrudnienia w szkole. Część nauczycieli (25%) dostrzega jeszcze to, że dobra ocena owocuje skierowaniem do bardziej atrakcyjnych zadań. Spora grupa (22%) nauczycieli, uważa jednak, że ocena nie ma żadnych konsekwencji. Taki rozkład odpowiedzi może świadczyć o tym, iż mechanizmy kontroli jakości – poza bezpośrednim zwierzchnictwem w postaci dyrekcji placówki – nie spełniają swej roli. Wpływ dyrekcji wynika głównie z możliwości dysponowania dodatkowymi wynagrodzeniami, a także z ogólnie słabej kondycji rynku pracy.

Ponad połowa (53%) nauczycieli czuje się oceniana także przez rodziców swoich uczniów. Zdaniem większości nauczycieli oceniają oni szkołę oraz pracę nauczycieli zdecydowanie pozytywnie. Niemal wszyscy (97%) badani nauczyciele uważają, że w ich szkole stosuje się metody wychowawcze, które odpowiadają rodzicom. Tyle samo uważa, iż uczniowie ich szkoły uzyskują bardzo dobre wyniki w nauce. Wszyscy są zdania, że w szkole pracują dobrzy nauczyciele. 81% uznało, że warunki lokalowe są dobre – klasy i sale są przestronne, panuje czystość, zaś szkoła jest zadbane i nowoczesna. 78% stwierdziło, że placówka jest dobrze wyposażona (m.in. w komputery). Trzy czwarte pozytywnie oceniło też zaplecze sportowe.

Jak zaś nauczycieli oceniają badani rodzice? Aż 72% z nich twierdzi, że kontaktuje się z nauczycielami przynajmniej kilka razy w semestrze, a 97% uważa, że jest dobrze poinformowana o postępach w nauce ich dzieci. Większość rodziców ocenia dobrze pracę nauczycieli, a najlepiej ich przygotowanie do zajęć (95%). Względnie najślabiej respondenci oceniają sprawiedliwość w ocenianiu (78% ocenia dobrze). Niemal wszyscy (95%) rodzice dzieci w wieku szkolnym lub przedszkolnym uważają, że ich dziecko lubi chodzić do szkoły lub przedszkola; trzy czwarte deklaruje,

że są tam nauczyciele, których dziecko bardzo lubi. Niemal co czwarty wskazał jednak, że są tam i tacy, których dziecko nie lubi. Zapytani o ogólną ocenę placówki, do jakiej uczęszcza ich dziecko, niemal wszyscy (99%) ankietowani rodzice ocenili ją raczej dobrze lub dobrze.

Pracę nauczycieli, rzecz jasna, oceniają także uczniowie, choć w szkołach publicznych ich ocena raczej nie ma bezpośrednich konsekwencji. Inaczej jest w szkołach prywatnych, gdzie opinie uczniów, komunikowane rodzicom, odgrywają istotną rolę i są zwrotnie komunikowane dyrekcji placówki oraz samym nauczycielom. 90% uczniów w wieku 13–19 lat uważało, że nauczyciele mają z nimi dobry kontakt. 81% było zdania, że nauczyciele szanują uczniów i ich opinie; 80% twierdziło, że starają się pomóc uczniom, którzy gorzej się uczą. Większość uznawała także, że nauczyciele są sprawiedliwi w zakresie oceniania. 84% zgodziło się ze stwierdzeniem, że nauczyciele potrafią zainteresować uczniów swoim przedmiotem, zaś 87%, iż zachęcają ich do aktywnego uczestnictwa w zajęciach. Niemal wszyscy (95%) ocenili, że nauczyciele są dobrze przygotowani do lekcji. 89% sądziło, że potrafią zapanować nad klasą i utrzymać w niej porządek.

7.2.3. Nakłady czasu pracy kadry nauczycielskiej

Nakłady czasu pracy nauczyciela w szkole można podzielić na trzy kategorie, w zależności od ich związku z poszczególnymi funkcjami: dydaktyczną, wychowawczą oraz administracyjno-organizacyjną.

Najwięcej czasu pochłaniają rozmaite obowiązki związane z pełnieniem funkcji dydaktycznej. Zdecydowana większość badanych (86%) była zatrudniona w pełnym wymiarze godzin; co jedenasty pracował w niepełnym wymiarze godzin, zaś tylko 4% w powiększonym wymiarze godzin. Najczęściej dotyczyło to nauczycieli nauczania początkowego w szkołach podstawowych. Jeśli chodzi o czas pracy, tarnobrzescy nauczyciele w większości pozytywnie oceniali warunki swojego zatrudnienia. Niemal wszyscy (91%) byli zadowoleni z wymiaru etatu, w którym zostali zatrudnieni. Jeżeli chcieliby go zmienić, to poprzez zwiększenie wymiaru godzin; w największym stopniu dotyczy to nauczycieli w szkołach podstawowych. Jedynie w grupie nauczycieli szkół licealnych zdarzały się pojedyncze osoby uważające, że ich pensum jest zbyt wysokie.

Tabela 7.

Dodatkowe godziny pracy nauczycieli

	Brak	1 godzina	2 godziny	3 lub więcej godzin
Liczba dodatkowo płatnych godzin przydzielonych przez dyrektora w roku szkolnym 2012/2013	59,95%	11,28%	15,21%	13,56%
Liczba godzin niepłatnych realizowanych z własnej inicjatywy w roku szkolnym 2012/2013	33,5%	27,7%	23,3%	15,5%
Liczba godzin zajęć ponadwymiarowych realizowana w tygodniu w roku szkolnym 2012/2013 w ramach godzin karcianych	7,6%	35,2%	53,4%	3,7%
Liczba godzin zajęć ponadwymiarowych realizowanych w tygodniu w roku szkolnym 2012/2013 poza godzinami karcianymi	36,1%	21,5%	22,0%	20,4%

Źródło: *Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=341.*

Ponad połowa (53%) ankietowanych zadeklarowała, że w ciągu tygodnia w ramach godzin karcianych realizowała 2 godziny zajęć; jedna trzecia stwierdziła, że była to tylko jedna godzina. Znikomy odsetek nauczycieli jest bardziej obciążony. Mniej równomiernie rozłożone są obciążenia związane z zajęciami ponadwymiarowymi poza godzinami karcianymi: 36% ankietowanych nie realizowało takich zajęć w ogóle, 22% pracowało godzinę w tygodniu, kolejne 22% – 2 godziny, zaś jedna piąta trzy godziny lub więcej. Zmniejszenia wymiaru godzin karcianych życzyliby sobie przede wszystkim nauczyciele języka polskiego i matematyki (kilkanaście procent w stosunku do kilku procent w przypadku nauczycieli innych przedmiotów). Podstawową przyczyną, dla której nauczyciele odczuwają potrzebę zmniejszenia wymiaru czasu pracy, jest trudność wynikająca z konieczności łączenia obowiązków zawodowych i rodzinnych (58%). Niekiedy znaczne nakłady czasu wiążą się z przygotowaniem uczniów do konkursów i olimpiad.

[...] chcąc tą osobę przygotować do olimpiady, to są setki godzin pracy plus ferie, 3 dni zawsze na feriach zajęte, bo wtedy zawsze są okręgowe eliminacje. (Nauczyciel)

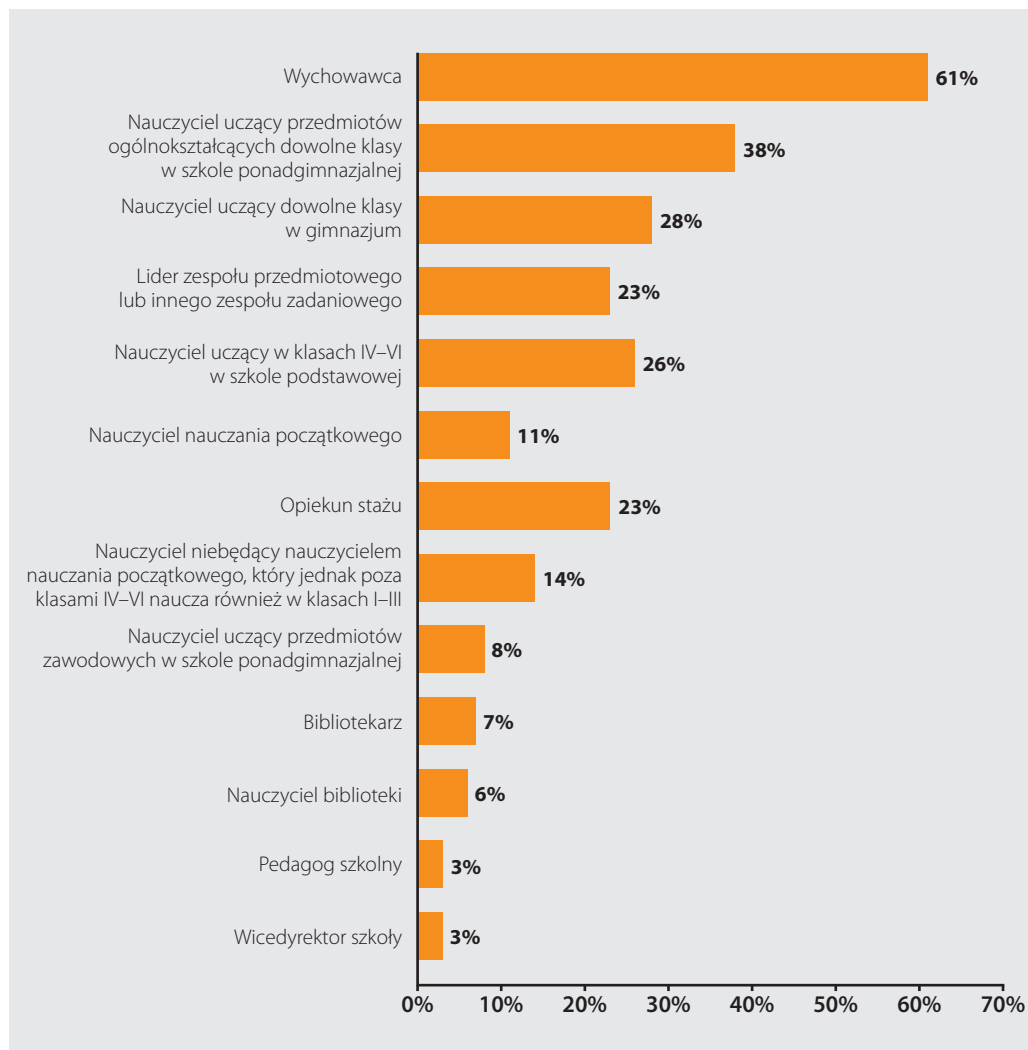
Obciążeniem czasowym są także płatne nadgodziny, choć większość nauczycieli (60%) deklaruje, że ich nie ma wcale; co dziesiąty miał jedną taką godzinę tygodniowo, co szósty – 2 godziny, zaś tylko 14% – 3 lub więcej. Nauczyciele prowadzą także zajęcia dodatkowe nieodpłatnie; w przypadku jednej trzeciej była to jedna godzina w tygodniu, zaś tylko dla 16% – 3 godziny lub więcej.

Część nauczycieli ma także przerwy pomiędzy swoimi zajęciami, tzw. okienka. 29% ankietowanych nie miało ich w ogóle, co piąty miał tylko jedną taką przerwę tygodniowo, jedna czwarta – 2 godziny, zaś jedna czwarta – 3 godziny lub więcej. Czas pomiędzy zajęciami nauczyciele najczęściej spędzają na sprawach związanych z pracą w szkole (86%); tylko jedna dziesiąta badanych deklaruje, że jest w stanie oprócz spraw zawodowych zająć się również swoimi sprawami prywatnymi. Znikomy odsetek może je w pełni przeznaczyć na sprawy prywatne. Dwie trzecie badanych deklarowało, że szkoła zapewnia im miejsce, w którym mogą w spokoju przygotować się do zajęć.

Niemal wszyscy nauczyciele (96%) przynajmniej raz w tygodniu przygotowują się do lekcji. Tylko znikomy odsetek czyni to rzadziej. Przygotowując się do zajęć, badani posługują się najczęściej gotowymi materiałami, modyfikując je wszakże przed wykorzystaniem (65%); ponad jedna czwarta (26%) korzysta z materiałów autorskich, przygotowanych samodzielnie.

Większość nauczycieli oprócz prowadzenia różnego rodzaju zajęć pełniła także rozmaite funkcje dydaktyczne i wychowawcze. Najczęściej była to funkcja wychowawcy; niemal jedna czwarta prowadziła zespoły przedmiotowe lub zadaniowe. Co czwarty pełnił też funkcję opiekuna młodszych kolegów odbywających w placówce staż. Szczegółowe dane pokazano na poniższym wykresie.

Rysunek 34. Funkcje pełnione przez badanych nauczycieli w ciągu trzech lat przed rokiem szkolnym 2012/2013



Źródło: *Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=331.*

Czynności organizacyjne absorbują nauczycieli w stopniu bardzo zróżnicowanym. Jedna trzecia (35%) nie wykonuje ich wcale. 29% wykonuje takie zadania raczej sporadycznie, nie w każdym miesiącu, lecz przynajmniej raz w roku. Ponad jedna czwarta bywa obarczana nimi bardziej regularnie – nie każdego tygodnia, ale przynajmniej raz w miesiącu. Co dziesiąty nauczyciel był nimi zaabsorbowany w dużym stopniu, tj. przynajmniej raz w tygodniu. Co ciekawe, częściej powierzano je nauczycielom wyższym stopniem; w niektórych powiatach zaobserwowano raczej

tendencję do przerzucania tych zadań na barki młodszych nauczycieli. Widać także różnice pomiędzy nauczycielami poszczególnych typów szkół – stosunkowo najbardziej w pracy organizacyjnej zaangażowani byli ci ze szkół podstawowych, zaś najmniej – z liceów.

Zadania administracyjne (tzw. robota papierkowa) związane z uczniem obejmują sprawozdawczość, wypełnianie arkuszy ocen oraz kart osiągnięć ucznia. Większość (64%) nauczycieli wykonuje te zadania regularnie i stosunkowo często, tj. przynajmniej raz w tygodniu. Co piąty (22%) wykonuje je nie każdego tygodnia, ale przynajmniej raz w miesiącu; tylko 6% nie wykonuje ich wcale. Tu również starsi i wyżsi stopniem nauczyciele deklarowali znacznie większe obciążenia niż nauczyciele młodszy i z niższym stopniem zawodowym. O ile zadania takie przynajmniej raz w tygodniu wykonuje 48% nauczycieli kontraktowych, w przypadku nauczycieli dyplomowanych z podobną częstotliwością wykonuje je 67% badanych.

Nauczyciele poświęcają także czas na doskonalenie własnych umiejętności. Działalność ta przybiera postać formalnej nauki, np. udziału w szkoleniach, lub samokształcenia, tj. nauki we własnym zakresie. Ten drugi rodzaj nauki zajmuje badanym znacznie więcej czasu: zdecydowana większość (79%) poszerza swoją wiedzę na własną rękę przynajmniej raz w tygodniu. Co szósty robi to rzadziej niż co tydzień, ale przynajmniej raz w miesiącu; niewielu badanych (łącznie 6%) doszkała się rzadziej lub wcale. Uczestnictwo w kursach czy kontynuacja studiów rzadko jest tak samo absorbująca: tylko 7% nauczycieli poświęca na nie czas przynajmniej raz w tygodniu; 29% nie każdego tygodnia, ale przynajmniej raz w miesiącu, zaś 46% działalność taką podejmuje nie każdego miesiąca, lecz przynajmniej raz w roku szkolnym. Spory odsetek (19%) nie kształci się w ten sposób wcale. Niżsi stopniem nauczyciele wyraźnie częściej uczestniczą w szkoleniach i kontynuują studia: łącznie przynajmniej raz w miesiącu czyni to 42% nauczycieli kontraktowych, 36% mianowanych i 34% dyplomowanych. Nauczyciele wyżsi stopniem częściej natomiast doszkalają się na własną rękę – 80% nauczycieli dyplomowanych robi to przynajmniej raz w tygodniu (wśród nauczycieli kontraktowych było to 68%).

Osobną pozycją w budżecie czasu jest także czas dojazdu: 58% ankietowanych zajmuje on mniej niż 20 minut. Jedna czwarta przeznaczą na to od 20 do 40 minut, co dziesiąty potrzebuje od 40 do 60 minut, zaś jedynie co dwudziesty – ponad godziny.

Czy nauczyciele dostrzegają jakieś zmiany w czasie, jeśli chodzi o poziom zaabsorbowania przez poszczególne zadania? 8% nauczycieli deklarowało, że w ciągu ostatnich 3 lat nakłady czasu związane z przygotowaniem się do lekcji wzrosły; 91% uważało jednak, że nie uległy one zmianie. Co siódmy notował także wzrost nakładów związanych z koniecznością sprawdzania prac domowych i przygotowywania sprawdzianów. Większe zmiany deklarowano w odniesieniu do zadań administracyjnych: 17% nauczycieli stwierdziło, że wymagają one aktualnie więcej czasu niż wcześniej. Największy wzrost (notowany zresztą we wszystkich powiatach objętych badaniem)

dotyczył jednak czasu przeznaczanego na kontakty z rodzicami – uległ on zwiększeniu w opinii 55% nauczycieli. W przypadku co szóstego nauczyciela do takich kontaktów dochodzi przynajmniej raz w tygodniu; większość (57%) kontaktuje się z rodzicami nieco rzadziej, ale przynajmniej raz w miesiącu. Nauczyciele nie sygnalizowali znaczącej skali problemów wychowawczych, zatem można przypuszczać, że wynik ten jest wskaźnikiem wzrastającego poczucia odpowiedzialności nauczycieli przed rodzicami. Wymagania rodziców rosną, chcą oni mieć wpływ na funkcjonowanie placówki i realizację jej celów, zaś nauczyciele to odczuwają; efektem jest intensyfikacja kontaktów osobistych oraz zwiększenie ilości czasu poświęconego na takie relacje.

Więcej czasu wymaga także nauka własna, zarówno udział w kursach doskonalących (wzrost nakładów czasu dostrzega 11% badanych), jak i samokształcenie (15%). Jedyne znikomy odsetek nauczycieli wskazywał, że nakłady czasu związane z realizacją poszczególnych zadań uległy zmniejszeniu. Wyjątkiem jest działalność organizacyjna – niemal wszyscy zgodzili się, że poświęcany na nią czas nie uległ zmianie.

Nauczyciele w Tarnobrzegu ponoszą wiele kosztów dodatkowych związanych ze swoją pracą zawodową. Tylko 4% z nich twierdzi, że nie wiąże się ona z żadnymi dodatkowymi nakładami. Najwięcej prywatnych środków nauczyciele poświęcają na zakup materiałów, literatury do samokształcenia (czyni to 77% badanych), równie często wykorzystują również swój prywatny sprzęt do celów zawodowych.

Na pewno brakuje papieru, na pewno materiałów biurowych typu jakiś tam spinacz, czy jakieś inne rzeczy, tego też nie ma, bo nie mamy takiej możliwości, czy jakichś teczek na przykład, żeby gdzieś to wszystko gromadzić, bo to wszystko we własnym zakresie trzeba było sobie organizować. (Nauczyciel)

Osobne wydatki wiążą się z udziałem w szkoleniach zawodowych – ponosi je 56% ankietowanych. Na ogół w kosztach dodatkowych studiów partycypuje szkoła lub organ prowadzący.

Teraz zaczynam studia podyplomowe z tyflopedagogiki. Studia kosztują 3 tysiące. 50% to jest mój wkład własny. No, nawet troszeczkę mniej niż 50%, bo tutaj są jeszcze dofinansowane dojazdy i tak dalej, więc to dofinansowuje szkoła, urząd miasta. (Nauczyciel)

Inna z ankietowanych osób wskazała na jeszcze lepszą dostępność oferty szkoleniowej dla nauczycieli.

Jeśli jest możliwość skończenia jakichś kursów czy studiów podyplomowych, które służą naszemu dalszemu rozwojowi, to najczęściej są one dofinansowywane i jest też cała pula bezpłatnych różnych kursów, które proponują nam na przykład wydawnictwa czy różnego typu poradnie. (Nauczyciel)

Również ponad połowa (56%) ankietowanych z własnych środków kupuje pomoce dydaktyczne; nie doprecyzowano jednak, o jakie rodzaje pomocy dokładnie chodzi.

Podsumowując, podstawowym czynnikiem kształtującym warunki pracy nauczycieli w Tarnobrzegu jest fakt, iż sytuacja na rynku zatrudnienia w mieście nie jest dla większości nauczycieli korzystna. W szczególności w przypadku nauczycieli kształcenia ogólnego podaż przewyższa popyt, w związku z czym większość z nich musi akceptować warunki proponowane im w szkołach bez negocjacji. W lepszej sytuacji są nauczyciele nauczania praktycznego (zawodowego). Z deklaracji respondentów wynika, że tarnobrzescy nauczyciele są przeciętnie mobilni zawodowo, a ze względu na wysokie bezrobocie w regionie nie widzą szans na zmianę swojego miejsca pracy. Nauczyciele na ogół dość krytycznie oceniają też poziom swego wynagrodzenia. Zapisy Karty Nauczyciela, a także egalitaryzm większości dyrektorów placówek publicznych obniżają efektywność istniejących mechanizmów służących motywowaniu do pracy. Podniesienie ich skuteczności wymaga zwiększenia wysokości wynagrodzeń, zwłaszcza w przypadku najmłodszych nauczycieli.

7.3. Charakterystyka zasobów i nakładów materialnych

Niniejszy podrozdział zawiera charakterystykę zasobów materialnych, jakimi dysponują szkoły i przedszkola, w zakresie infrastruktury budynków oraz wyposażenia sal. Przypomnijmy, że zgodnie z ustawą o systemie oświaty szkoły powinny zapewnić dostęp do pomieszczeń dydaktycznych z niezbędnym wyposażeniem, zasobów bibliotecznych, świetlicy, zespołu urządzeń sportowych i rekreacyjnych oraz pomieszczeń administracyjno-gospodarczych. Czy kierownikom placówek udaje się sprostać tym wymaganiom? Na ile obecna infrastruktura zaspokaja potrzeby w podanym zakresie i w jaki sposób dyrektorzy radzą sobie z ewentualnymi deficytami?

Z analizy wywiadów z dyrektorami wynika, że większość szkół mieści się w budynkach wymagających inwestycji – od drobnych napraw po większe remonty i modernizację. Badani wśród koniecznych inwestycji na ogół wskazywali remonty dachowych, wymianę instalacji elektrycznej, wodno-kanalizacyjnej i grzewczej oraz wykonanie termoizolacji budynków. Działania te są przeważnie bardzo kosztowne i bez udziału dodatkowych środków, spoza budżetu JST, przeważnie nie ma możliwości ich przeprowadzenia. Duże koszty utrzymania generują przede wszystkim budynki stare, wymagające gruntownych napraw. W ciągu ostatnich trzech lat większość

dyrektorów musiała przeprowadzić remonty. Środki na te cele pozyskiwano przede wszystkim z funduszy UE.

Problemem dla części szkół jest wielkość budynku, w którym się mieszczą. Posiadanie zbyt małego obiektu ogranicza możliwości rozwoju, utrudnia codzienne funkcjonowanie, a ze względu na konieczność wynajmowania dodatkowych pomieszczeń także zwiększa jego kosztowność. Jednocześnie duże budynki są droższe w utrzymaniu.

Nie wystarcza, nie wystarcza. Tak, rozbudować. Na to nie można dostać dotacji, bo takie są przepisy. Ale aż się prosi o te 2 piętra, byłoby taniej, byłoby lepiej, bo tak to mamy szkołę poza, w terenie miasta, po drugiej stronie miasta [...]. Tam jest tylko siedziba, sala też tam jest w innym budynku. (Dyrektor szkoły)

Dyrektorzy, zwłaszcza szkół podstawowych, gimnazjów i liceów, coraz wyraźniej dostrzegali konieczność posiadania sal lekcyjnych wyposażonych w multimedialne pomoce dydaktyczne (tablice interaktywne, rzutniki itp.) oraz komputery z dostępem do Internetu.

Wprowadziliśmy dziennik elektroniczny w tym roku. To był duży wysiłek i finansowy, bo przecież musieliśmy zaopatrzyć nauczycieli. Nie wszystkich, bo niektórzy pracują na własnym sprzęcie, ale niektórych musieliśmy zaopatrzyć w sprzęt komputerowy. (Dyrektor szkoły)

Z wywiadów z kierownikami warsztatów wynikało, że badane placówki kształcenia zawodowego mieszczą się w budynkach wymagających remontów i modernizacji. Zaspokojenie zgłaszanych potrzeb w tym zakresie wymaga dużych inwestycji, na które brakuje środków w budżecie organu prowadzącego. Pieniądze pozyskiwane przez placówki z innych źródeł również nie są wystarczające. Brakuje również środków na wyposażenie, zwłaszcza pracowni w potrzebne materiały. W celu rozwiązania tego problemu kadra pedagogiczna pracuje w weekendy, prowadząc odpłatne kursy.

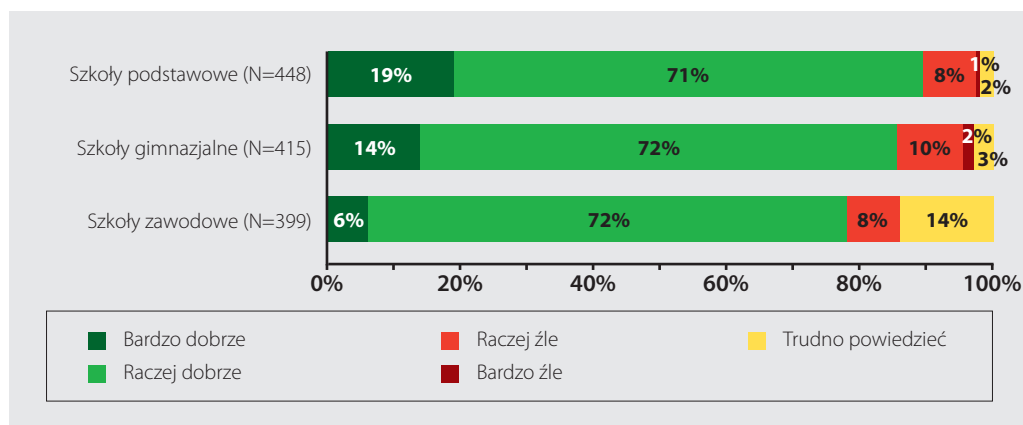
Oczywiście w pewnych zawodach jesteśmy dobrzy, czyli mamy pracownie, mamy pewne narzędzia, mamy pewne maszyny. Oczywiście to trzeba aktualizować. Brakuje przede wszystkim nam materiału. Przykładowo nauczyciel po przeanalizowaniu programu pisze rozkład materiału, to powinien zgłosić zaopatrzenie materiałowe. Ja z takim zaopatrzeniem materiałowym do MOZE, czyli do miasta i takie zaopatrzenie, żeby było realizowane, no bo musi to być odpowiednio zaplanowane, z wyprzedzeniem i żeby można było realizować program. Dlaczego? No bo mija semestr i po danej kwalifikacji egzamin. (Dyrektor szkoły)

Problem z wyposażeniem warsztatów w szkołach zawodowych jest przedmiotem troski dyrektorów i nauczycieli, ale jest on dość rzadko zauważany przez uczniów odbywających praktyki, z których większość (88%) twierdziła, że pracownie są wystarczająco wyposażone. Zdaniem pracowników warsztatów w placówkach brakuje tabletów i komputerów, z których mogliby skorzystać uczestnicy kursów, coraz bardziej potrzebne są projektory. Problematyczna jest także kwestia innych braków w bazie materialnej, np. dużego zużycia materiałów i konieczności częstego ich dokupywania. Braki w wyposażeniu wynikają czasem z pojawiania się nowych wymogów, zaś nadążenie za potrzebami utrudnia niepewność, jakie kierunki zostaną ostatecznie uruchomione.

*Przykładowo, wymogiem jest posiadanie, idealne by było, żeby chociażby od strony przeprowadzania egzaminu zawodowego, który nas czeka, żeby na każdego ucznia był tablet, komputer albo coś. My na dzień dzisiejszy posiadamy, powiedzmy, około 40 komputerów. Uczniów mamy 400. [...] mamy teraz **tablice multimedialne**, więc tutaj życie mamy trochę ułatwione na lekcji. **Brak projektorów** [...] Bardzo drogie są rzeczy do wyposażenia [a] każda pracownia ma swoją specyfikę. I problemem jest to, że przykładowo doposażymy pracownię żywienia, doposażyliśmy w mikrofalówkę, ale usłyszeliśmy, że tego kierunku nie będzie. [...] jest w programie „praktyczna nauka jazdy ciągnikiem” [...]. My taki ciągnik mamy, ale nie jesteśmy w stanie przeprowadzić, bo **przepisy nie pozwalają**. Czyli znowu – zawieramy umowę z jakąś firmą nauki jazdy i płacimy za to. (Dyrektor szkoły)*

Nauczyciele generalnie lepiej niż dyrektorzy oceniali poszczególne aspekty infrastruktury i wyposażenia swoich szkół. Widać jednak znaczące różnice pomiędzy szkołami danego szczebla – stosunkowo najslabiej nauczyciele oceniali pod tym względem szkoły zawodowe, najlepiej zaś podstawowe (por. rysunek 35). Lokalizację placówki pozytywnie oceniało 96% badanych. Warunki lokalowe (tj. wielkość pomieszczeń, czystość i nowoczesność placówki) jedna piąta nauczycieli oceniała negatywnie. Stan wyposażenia (sprzęt sportowy, sprzęt komputerowy, dostęp do Internetu, wyposażenie sal i pracowni) negatywnie oceniało 22% badanych. Stosunkowo najslabiej oceniany był stan i dostępność zaplecza sportowego: zastrzeżenia w tym zakresie zgłosiło 22% ankietowanych.

Rysunek 35. Opinie nauczycieli na temat infrastruktury i jakości wyposażenia szkół



Źródło: *Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=341.*

Zdaniem jednego z ankietowanych wychowawców przedszkolnych baza materialna przedszkola znajduje się w złym stanie, gdyż władze priorytetowo traktują szkoły.

Na pewno jakieś większe dotacje finansowe na oświatę, przysięgam, mamy okna wypadające. Szkoły jakoś tam gmina dźwignęła i odremontowała. W przedszkolu, przysięgam, mamy okna pozabijane gwoździami, przysięgam, takie okna jak były, jak chodziło pani dziecko, i 30 lat temu, które chodziły, mamy dalej. (Nauczyciel)

Zdecydowana większość (73%) nauczycieli deklarowała, że szkoła zapewnia im spokojne miejsce do pracy. Więcej niż co czwarty (27%) był jednak przeciwnego zdania; najwięcej zastrzeżeń zgłaszali nauczyciele gimnazjalni, najmniej zaś nauczyciele techników. Widać też znaczne różnice w zależności od nauczanego przedmiotu – najmniej zadowoleni z warunków byli nauczyciele języka polskiego oraz języków obcych, najbardziej nauczyciele wuefu. Dwie trzecie ankietowanych uznało, że szkoła zapewnia im dostęp do literatury metodycznej; największe braki w tym zakresie deklarowali nauczyciele przedmiotów zawodowych oraz przyrodniczych. Mniej niż połowa (45%) może skorzystać w pracy ze służbowego komputera. Dostęp do niego miał tylko co czwarty nauczyciel w liceum; lepiej jest w gimnazjach i technicach, gdzie dostęp taki miała połowa badanych. Oznacza to, że większość nauczycieli musi korzystać z prywatnego komputera i drukarki.

Szkoła [...] nie jest przygotowana, żeby nam pomagać, bo jeżeli jest nas 60 osób czy 70, są 2 komputery w pokoju nauczycielskim, a ja muszę coś zrobić na komputerze, bo chcę coś na bieżąco z uczniami, to ja muszę to w domu robić, bo inaczej nie dam rady. Nawet musiałam kupić komputer na raty, żeby przynosić czasami do szkoły, podłączyć do projektora, szkoły nie stać. (Nauczyciel)

W wywiadach tych nauczyciele, podobnie jak dyrektorzy, wskazywali także na niezaspokojone potrzeby w zakresie wyposażenia; oto sugestie jednego z respondentów w zakresie wykorzystania potencjalnych środków z funduszy unijnych:

Na pewno wyposażenie pracowni, czyli takie wyposażenie pracowni typu, że mam dostęp do komputera, do Internetu, czyli pokazuję młodzieży coś więcej niż normalnie do tej pory, to to bym sobie tutaj życzył, poza tym literaturę fachową, przynajmniej jakieś czasopismo takie, przypuśćmy, bo była w szkole literatura fachowa, której nie ma. Na pewno przeznaczyłbym środki na to, aby wspierać ucznia zdolnego, czyli dodatkowe zajęcia pozalekcyjne typu kółka przedmiotowe, przygotowujące do różnych konkursów, czyli płatne dla nauczyciela, żeby on miał z tego również wynagrodzenie. (Nauczyciel)

Jak zaś stan infrastruktury i wyposażenie szkół oraz przedszkoli, a także poszczególne sfery ich działalności oceniają mieszkańcy oraz radni? Przypomnieć należy, że badani dorośli mieszkańcy raczej nie wskazywali deficytów w obszarze edukacji. Prawdopodobnie wynika to z braku aktywnego zainteresowania tym problemem: około 45% badanych nie było w stanie określić jakości i dostępności zajęć pozalekcyjnych dla dzieci i młodzieży; 52% nie potrafiło ocenić jakości pracy, a 42% dostępności świetlic dla dzieci i młodzieży. Możliwe, że z braku wiedzy w tym zakresie większość (60%) mieszkańców uważała, iż wydatki na oświatę w Tarnobrzegu powinny pozostać na dotychczasowym poziomie, zaś 4%, że należy je zmniejszyć. Fakt posiadania dzieci nie był istotną zmienną różnicującą ich opinie.

Radni generalnie bardzo dobrze oceniali stan infrastruktury w tarnobrzeskich szkołach i przedszkolach: od 80% do 90% radnych poszczególne aspekty tej infrastruktury oceniało bardzo dobrze lub raczej dobrze. Z tego powodu radni mogli nie widzieć potrzeby przeznaczania środków na ten cel. Wyjątkiem była ocena wyposażenia warsztatów w szkołach: jedynie połowa radnych uważała, że jest ono raczej wystarczające. Sytuacja, w której około połowa radnych nie dostrzeża tego, co badanym pracownikom szkół zawodowych wydaje się oczywiste, może negatywnie wpłynąć na poprawę sytuacji szkół zawodowych.

W ramach badania o ocenę infrastruktury i wyposażenia szkół poproszono także samych uczniów w wieku 13–19 lat. Zdecydowana większość z nich (81%) regularnie – przynajmniej raz w tygodniu – miała zajęcia informatyczne i korzystała w ich trakcie z komputerów. Na innych zajęciach wykorzystanie komputerów zdarza się dużo rzadziej: tylko jedna piąta korzysta z nich co tydzień, zaś niemal jedna czwarta nie korzysta z nich wcale. Trzeba tu jednak zastrzec, iż wykorzystanie komputera wcale nie zawsze musi być niezbędne ani pożyteczne. Dwie trzecie uczniów sprzęt komputerowy w szkole ocenia jako nowoczesny; tylko 8% uważa go za przestarzały. Uczniowie są więc w tej kwestii bardziej usatysfakcjonowani niż nauczyciele. 36% uczniów dobrze ocenia również dostępność komputerów poza lekcjami; jedna trzecia deklaruje, że sprzęt ten jest w ogóle niedostępny poza lekcjami. Sporadycznie korzysta się z elektronicznych podręczników oraz ćwiczeń: w miarę regularnie (przynajmniej raz na miesiąc) korzysta z nich co dwudziesty uczeń, większość zaś nie ma do nich dostępu bądź w ogóle z nich nie korzysta.

Ogółem aż 93% uczniów dobrze lub bardzo dobrze oceniało wyposażenie sal lekcyjnych, zaś 87% pozytywnie ocenia wyposażenie pracowni przedmiotów przyrodniczych. Niespełna co piąty uczeń deklaruwał, że przynajmniej raz na miesiąc w ramach zajęć odbywają się projekcje filmów. Dość rozpowszechnione było natomiast wykorzystanie przez nauczycieli tablic interaktywnych: 41% uczniów twierdziło, że korzysta się z nich przynajmniej raz na miesiąc. Nie ma zdaniem uczniów tego typu pomocy w co dziesiątej placówce, zaś co piąty uczeń deklaruwał, że nie korzysta się z nich nigdy. Niemal co czwarty badany twierdził, że nauczyciele przynajmniej raz w miesiącu korzystają z prezentacji multimedialnych; relatywnie najczęściej wykorzystuje się je w zasadniczych szkołach zawodowych, gdzie zdaniem 16% uczniów korzysta się z nich co tydzień. Większość nauczycieli – w opinii uczniów – eksperymenty przeprowadza raczej sporadycznie: 37% robi to 2–4 razy w semestrze, zaś 22% – przynajmniej raz na miesiąc. Nieco zaskakujący jest fakt, że zdaniem niemal połowy uczniów zasadniczych szkół zawodowych z metody tej nie korzysta się w ogóle.

Większość uczniów regularnie (przynajmniej raz na tydzień) korzysta również z podstawowej infrastruktury sportowej: sali gimnastycznej (85%) oraz boiska (65%). Dużo gorzej wygląda dostępność basenów; z obiektów takich nie korzystała w ogóle ponad połowa uczniów, zaś tylko 13% uczniów ma możliwość korzystania w miarę regularnie (tj. przynajmniej raz w miesiącu). 88% uczniów dobrze ocenia wyposażenie sal gimnastycznych oraz boisk.

Nauczyciele nieco częściej deklarowali deficyty w zakresie wyposażenia sal: generalnie aż 83% oceniło, że szkoła zapewniała im odpowiednie wyposażenie tych pomieszczeń (np. w tablice, przyrządy, materiały ilustracyjne). Jeśli chodzi o wykorzystanie komputerów, 24% nauczycieli wskazało, że wykorzystanie ich było pożądane, ale nie było możliwe. Jedna czwarta badanych zadeklarowała, że w minionym roku przeprowadzała na swoich lekcjach doświadczenia i eksperymenty. Tylko 7% stwierdziło, że nie było to możliwe, choć byłoby wskazane.

Nieco inne wnioski płyną jednak z analizy odpowiedzi nauczycieli na pytanie o główne potrzeby i wyzwania stojące przed oświatą w powiecie. Zapytani, jakie działania należałoby podjąć w pierwszej kolejności, by praca placówek oświatowych na terenie ich miasta była najbardziej korzystna dla dzieci/młodzieży, najczęściej wskazywali na deficyty w zakresie:

- wyposażenia ogólnego szkół (55% wskazań);
- wyposażenia pracowni przedmiotowych w szkołach (33%);
- dostępności zajęć wyrównawczych (20%);
- dostępności zajęć dodatkowych dla zdolnej młodzieży (16%).

Warto jednak podkreślić, że deficyty w zakresie wyposażenia były wymieniane na drugim planie. W wywiadach pogłębionych przedstawiciele środowiska nauczycielskiego wskazywali na szereg dużo poważniejszych problemów oświaty, które wymagają bardziej złożonych działań naprawczych niż poprawa wyposażenia. Należały do nich:

- niskie wynagrodzenia nauczycieli i niepewność dalszego zatrudnienia (obawa o utrzymanie etatu);
- spadek poziomu edukacyjnego uczniów przychodzących do gimnazjów;
- rywalizacja szkół w walce o ucznia związana z niżem demograficznym;
- brak środków finansowych na motywowanie uczniów do dodatkowych osiągnięć – np. na nagrody za udział w konkursach.

7.4. Charakterystyka zasobów i nakładów finansowych

W tym podrozdziale zaprezentowano strukturę zasobów oraz nakładów finansowych na szkoły i przedszkola w powiecie, ze szczególnym uwzględnieniem źródeł finansowania. Na początku omówiona zostanie struktura budżetu placówek edukacyjnych, a następnie przeanalizowane zostaną podstawowe i dodatkowe źródła finansowania oraz mechanizmy podejmowania decyzji finansowych.

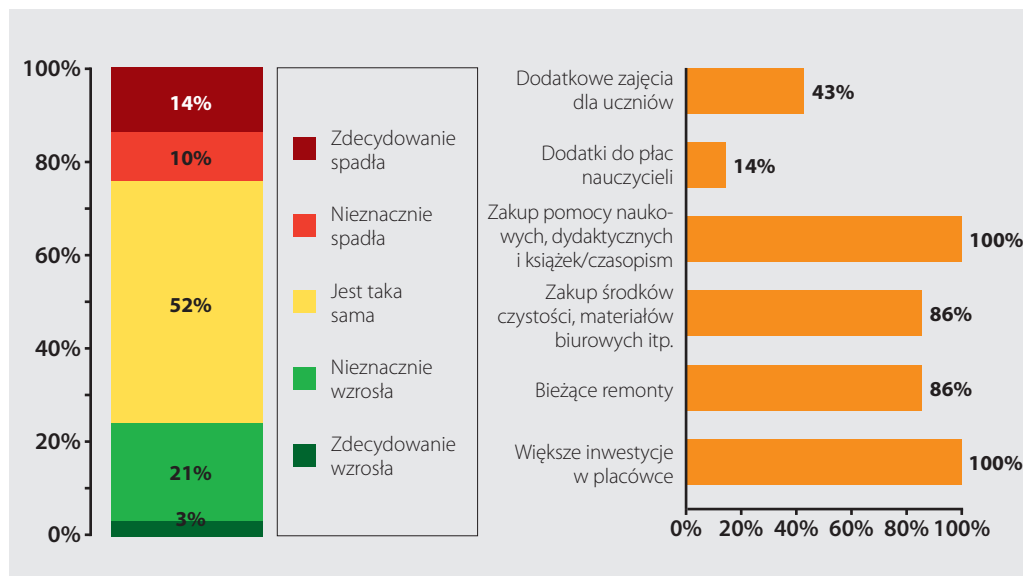
7.4.1. Budżet i wydatki szkół i przedszkoli

W porównaniu do poprzedniego roku szkolnego (2012/2013) 10 z 44 dyrektorów zadeklarowało, że w tym czasie budżet wzrósł (na ogół nieznacznie), zaś według 8 spadł; z tego aż co dziesiąty uznał, że spadł on zdecydowanie. Większość (59%) kierowników placówek uznała jednak, że wysokość ich budżetu nie uległa zmianie. Zdecydowany wzrost odnotowano tylko w jednym z 4 liceów, zdecydowany spadek zaś wystąpił w 2 z 10 szkół podstawowych, jednym z 6 gimnazjów oraz jednym z 6 techników.

Globalnie główną przyczyną wzrostu budżetu – tam, gdzie on nastąpił – był wzrost liczby uczniów (6 z 10 placówek); w 3 z 10 takich placówek czynnikiem wzrostu był też wzrost subwencji na jednego ucznia, wzrost liczby uczniów o specjalnych potrzebach oraz awans zawodowy nauczycieli.

Tam, gdzie doszło do zmniejszenia budżetu, zdaniem dyrektorów przyczyną były na ogół problemy finansowe organu prowadzącego (6 na 8 placówek). Świadczy to o tym, iż dyrektorzy sądzą, że zmniejszenie budżetu nie jest jedynie bezpośrednio związane z tym, co się dzieje w szkole, ale wynika z ogólnej konieczności poszukiwania oszczędności w samorządzie. Szkoły ponoszą więc konsekwencje całokształtu działań samorządu, a nie tylko tych zdarzeń i procesów, które dotyczą własnej działalności placówki. Warto zwrócić uwagę, że w tych placówkach, gdzie doszło do zmniejszenia budżetu, w większości wypadków dyrektorzy szkół nie tylko muszą zrezygnować z zakupu pomocy dydaktycznych i naukowych, które mogłyby się przyczynić do poprawy jakości nauczania w szkołach, ale także z tego, co pozwala na bieżące funkcjonowanie szkół, jak np. środki czystości.

Rysunek 36. Zmiany wysokości budżetu szkół w Tarnobrzegu oraz obszary rezygnacji lub ograniczenia wydatków w wyniku zmniejszenia budżetu szkoły w opinii dyrektorów



Źródło: Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=29, N=7 (odpowiedzi na temat obszarów rezygnacji udzieliłi tylko dyrektorzy deklarujący zmniejszenie wysokości budżetu)

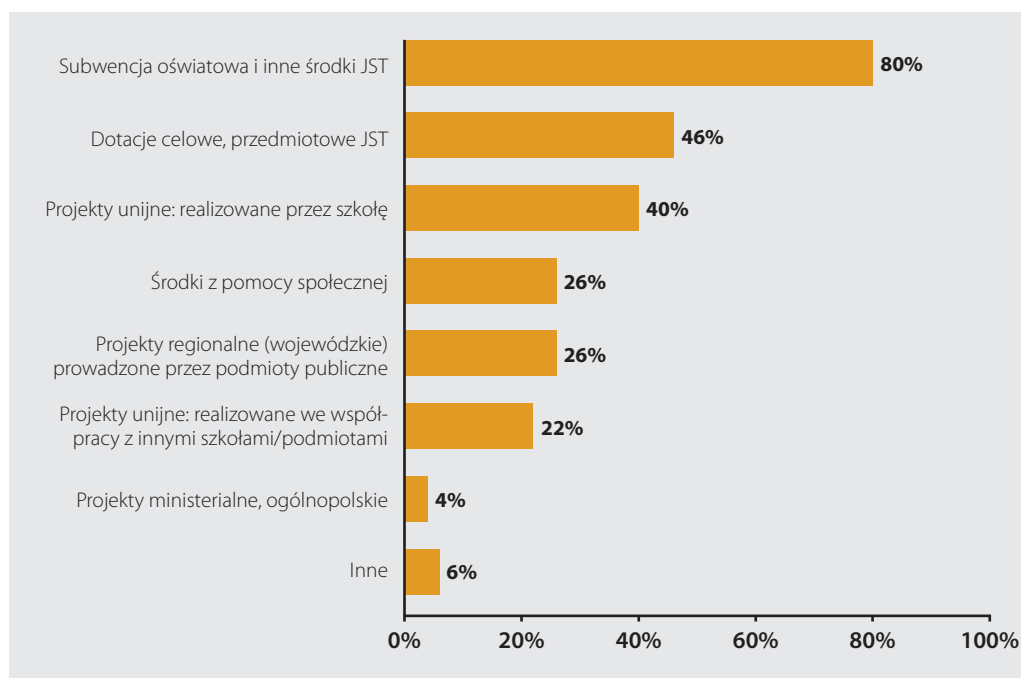
7.4.2. Podstawowe źródła finansowania

Jak zostało opisane wyżej, szkoły otrzymują środki z kilku podstawowych źródeł – subwencji oświatowej, środków własnych JST, dochodów własnych oraz funduszy UE. Ponadto dodatkowego wsparcia finansowego udzielają rodzice oraz darczyńcy. Badani dyrektorzy szkół szacują, że środki finansowe, którymi dysponują, pozwalają im przede wszystkim na zapewnienie sprawnej obsługi administracyjnej oraz opłacenie pracowników. Problemатyczne jest już jednak pokrycie z tych środków również remontów oraz szeroko rozumianych kosztów zakupu wyposażenia sal i pracowni dydaktycznych.

W roku szkolnym, w którym przeprowadzono badanie, tarnobrzescy dyrektorzy otrzymali dodatkowe środki w związku z otwieraniem dodatkowych oddziałów – specjalnego (dzieci z autyzmem), sportowych oraz kształcącego do nowego zawodu (w szkole zawodowej).

Według przybliżonych szacunków badanych dyrektorów dotacja samorządowa w przeciętnej szkole stanowi 80–90% środków, którymi dysponuje szkoła. Z kolei w szkołach niepublicznych, gdzie za edukację płacone jest czesne, subwencja stanowi 40–50%.

Rysunek 37. Deklarowane przez badanych dyrektorów podstawowe źródła finansowania szkół



Źródło: Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=50. Odsetki nie sumują się do 100, gdyż respondenci mogli wskazać więcej niż jedno źródło finansowania.

Dyrektorów placówek zapytano o to, z jakich publicznych źródeł finansowania korzysta ich placówka. Najszersze spektrum publicznych źródeł finansowania wykorzystują szkoły podstawowe: korzystały one ze wszystkich dostępnych źródeł publicznych. Relatywnie najmniej aktywne w tym zakresie są licea ogólnokształcące – skorzystały tylko z czterech z wymienionych źródeł.

Z perspektywy dyrektorów subwencja, którą organ prowadzący przyznaje szkole, a pochodząca z budżetu państwa, powinna zapewnić szkole funkcjonowanie. W praktyce realizacja tego zadania w pełni uzależniona jest od możliwości finansowych samorządu.

No to są przede wszystkim subwencje oświatowe, rzecz jasna, i wsparcie organu prowadzącego [...] Przydziały są sztywne, jest wskaźnik budżetowy, który określa wysokość dotacji na każdego ucznia i w mieście, my jako szkoła publiczna wprawdzie, ale prowadzona nie przez JST, tylko przez inny organ prowadzący, ale mająca status szkoły publicznej, mamy prawo otrzymywać dotacje na takiej samej wysokości, jaką dostają szkoły publiczne prowadzone przez JST. (Dyrektor szkoły)

W ostatnich latach najszybciej średnio rosły budżety szkół zawodowych, co świadczy o rosnącym zainteresowaniu tym rodzajem edukacji. Głównym czynnikiem wzrostu budżetu był wzrost liczby uczniów i związany z nim bezpośrednio wzrost liczby oddziałów. Wskazywano także na wzrost wysokości subwencji oświatowej na jednego ucznia oraz awans zawodowy nauczycieli. Tam, gdzie odnotowano zmniejszenie budżetu (czyli w 8 placówkach), zdecydowanie najczęściej wymienianą przyczyną były problemy finansowe organu prowadzącego oraz spadek liczby uczniów.

7.4.3. Dodatkowe źródła finansowania

Dyrektorzy placówek podejmują także starania o pozyskanie innych źródeł finansowania niż wyżej wymienione. Najczęściej składają się na nie dobrowolne wpłaty rodziców (wymieniło je 78% ankietowanych dyrektorów), a także dochody z działalności własnej (np. wynajmu pomieszczeń). Wyraźnie częściej niż w pozostałych powiatach objętych badaniem szkoły w powiecie korzystały także ze wsparcia przedsiębiorstw i innych instytucji. Szczegółowe dane ukazuje poniższy wykres.

Rysunek 38. Deklarowane przez badanych dyrektorów dodatkowe źródła finansowania ich placówek



Źródło: Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=50. Odsetki nie sumują się do 100, gdyż respondenci mogli wskazać więcej niż jedno źródło finansowania

Badani dyrektorzy jako dodatkowe źródła najczęściej podawali dobrowolne wpłaty rodziców. Były one zbierane w trzech czwartych szkół. Z ich pobierania rezygnują zwłaszcza placówki niepubliczne (pobiera je tylko co piąta), które od rodziców przyjmują już czesne. Nie wszyscy rodzice opłacają składki: według szacunków dwóch trzecich dyrektorów składek nie płaci mniej niż jedna czwarta rodziców. Oceniając tę sytuację, 16 na 33 badanych dyrektorów uważa, że przyczyną tego może być zła sytuacja materialna rodziców, która powoduje, że nie zawsze stać ich na opłacanie tych składek. Jednocześnie 21 z nich uważa, że nawet jeśli rodzice dysponowałiby środkami, nie byłiby zainteresowani poprawą kondycji finansowej szkoły. Funkcjonujące w większości szkół rady rodziców są próbą bardziej efektywnego wykorzystania potencjalnego wsparcia ze strony rodziców uczniów. Rady takie funkcjonowały w przypadku 84% z 44 placówek, z których uzyskano dane. W większości (56%) z nich prowadzą one własny rachunek finansowy. Gromadzi się

na nim przede wszystkim regularne składki rodziców (82% wskazań), darowizny indywidualnych sponsorów (77%) oraz środki otrzymane od instytucji i przedsiębiorstw (64%). W 35 placówkach, w których taka rada funkcjonuje i z których zebrano dane, wsparcie rodziców za pośrednictwem rady polegało przede wszystkim na zakupie produktów i/lub usług na rzecz szkoły (97% wskazań). Rady często wspierały także materialnie wybranych uczniów (w 57% placówek), rzadziej przekazywały środki wprost do dyspozycji szkoły (43%). Wskazuje to, że łatwiej jest pozyskać zaangażowanie rodziców, które nie ograniczy się do przekazania pieniędzy, lecz umożliwi także ich własną inicjatywę oraz współdecydowanie o przeznaczeniu środków.

Część środków szkoły pozyskują dzięki wsparciu sponsorów indywidualnych. Deklaruje je 62% dyrektorów – to wynik znacznie lepszy niż w większości objętych badaniem powiatów. Pozyskiwane kwoty są raczej niewielkie, ale w pewnym stopniu pomagają dyrekcji w zarządzaniu placówką. W największym zakresie z tego źródła finansowania korzystały przedszkola oraz szkoły podstawowe; w najmniejszym – gimnazja, licea oraz technika. Z otrzymanych pieniędzy szkoły zakupują materiały dydaktyczne oraz wyposażenia pracowni.

Są różni życzliwi ludzie dookoła i instytucje, które nas po prostu wspierają finansowo. To są kwoty o charakterze zazwyczaj symbolicznym, aczkolwiek w skali, w kontekście potrzeb, na które są przeznaczane, są w wielu sytuacjach wystarczające. Wiadomo, że gdyby ich było więcej, można by z nieco większym rozmachem niektóre dzieła realizować, ale staramy się nie narzekać i możemy na pewno zawsze liczyć na życzliwość niektórych firm. (Dyrektor szkoły)

*Oczywiście posiłkujemy się jakimiś darowiznami, ale to są sporadyczne sprawy i powiedziałbym, na tle funkcjonowania szkoły są to minimalne wartości, **marginalne**. To nie ma większego wpływu na funkcjonowanie szkoły. (Dyrektor szkoły)*

Z pomocy darczyńców instytucjonalnych najczęściej korzystały szkoły zawodowe, najrzadziej przedszkola. W poszukiwanie angażują się także nauczyciele, starając się zdobywać dodatkowe środki osobiście, na ogół za pośrednictwem prywatnych kontaktów towarzyskich.

*[...] wszyscy, również nauczyciele, nawiązują kontakty z jakąś firmą. Przykładowo ostatnio Okna Dachowe. Ale przede wszystkim **trzeba jeździć na konferencje, na spotkania**. [...] nawiązałem kontakt z Solidarnością [...]. Praktycznie poznałem każdy zakład pracy tutaj, każdego kierownika, dyrektora i dzięki temu to się wszystko napędziło. Zresztą w ten sposób poznałem jednego z prezesów. W tej chwili prowadzimy kółko szachowe, stowarzyszenie i także też dla młodzieży jeszcze dodatkowo coś wyszło z tego projektu. (Dyrektor szkoły)*

Konieczność poszukiwania takich sponsorów w niektórych budzi jednak bardzo negatywne odczucia.

*My zrobiliśmy teraz, nagraliśmy płytę fajną w studio i też za **sponsorami trzeba było łączyć, to jest upokarzające dla nauczyciela, gdzie ja muszę słuchać, wie pan, bo dla mnie to jest straszne. Wydzwaniam do ludzi, [...] chcieliśmy zająć budynek szkoły, [...]. Teraz piszę do prezydenta, żeby coś dopłacił, piszę pisma.** (Nauczyciel)*

Dyrektorzy podkreślali, że pozyskanie darczyńców jest bardzo trudne. Wraz z upadkiem wielkich przedsiębiorstw przemysłowych szkoły utraciły cenne źródło dofinansowania.

Tutaj o sponsorów jest szalenie trudno. To jest małe środowisko. Nie ma w tej chwili wielkiego przemysłu, który kiedyś był. To była inna rzeczywistość. To finansował SiarkoPOL istniejący tutaj, Kopalnia Siarki i Przetwórstwa dofinansowywała wszystkie szkoły. Odkąd nie ma tego, to praktycznie nie istnieje jakiś wielki donator, który by wspierał. (Dyrektor szkoły)

Sukces w pozyskiwaniu dodatkowych środków na działalność statutową placówek oświatowych może być również zależny od prywatnych kontaktów kadry.

*Tylko **po znajomości** generalnie, zna się posła, to się idzie do posła, zna się radnego, to się idzie do radnego, zna się prezydenta, to się idzie do prezydenta. Jest łańcuszek i się pisze.* (Nauczyciel)

Kolejnym źródłem finansowania są również dochody własne, samodzielnie wypracowywane przez placówki. Korzystały z takiej możliwości 4 z 5 szkół zawodowych oraz 5 z 6 techników. Najbardziej w ten sposób środki pozyskiwały przedszkola (tylko jedno z 13) oraz szkoły podstawowe (dwa z 10). Większość dyrektorów, których placówki korzystały z tego typu źródła przychodów, najczęściej wymieniało tu opłaty z wynajmu pomieszczeń i sal dydaktycznych lub sportowych. Sale i obiekty sportowe najczęściej podnajmują szkoły, natomiast przedszkola wynajmują sale właściwie wyłącznie na szkolenia nauczycieli lub zajęcia dodatkowe prowadzone przez zewnętrzne podmioty. Ponadto zdarza się, że jednostki czerpią zyski ze sprzedaży tzw. cegiełek. Oto przykłady działań przynoszących takie dochody:

*[...] bardzo dużo **pokazów firm**. Przykładowo, firma oprócz tego szkolenia, które prowadzi dla nauczycieli, uczniów, to zostawia jakąś tam cząstkę materiałów z ich produktów. Były też może nie jakieś wielkie, ale jakieś **mininarzędzia** znanych firm. A młodzież otrzymywała **ubrania robocze**, jakieś upominki. Przede wszystkim to było kierowane dla tej młodzieży, taka pomoc, jeśli chodzi o materialną. Natomiast dla nas to głównie **materiały**, które głównie w budownictwie są nam potrzebne. I te materiały pozostawały. (Dyrektor szkoły)*

*[...] piątek, sobota, niedziela w tej chwili **robimy jako podwykonawcy kursy**. No, wiadomo, że za pracownie jakieś są czynsze, część obiektu **podnajmujemy** tu firmie takiej samochodowej. (Dyrektor szkoły)*

W szkołach zawodowych popularne było natomiast wypracowywanie dochodów poprzez działalność produkcyjną prowadzoną przez warsztaty szkolne. Dyrektor Centrum Kształcenia Praktycznego uczestniczy w konferencjach i targach branżowych, wykorzystując je jako okazję do promowania swojej szkoły i nawiązywania współpracy z przedsiębiorstwami. Mimo że skala uzyskiwanych w ten sposób dodatkowych dochodów jest niewielka, to nawet groszowe kwoty mają dla jednostki znaczenie.

*To [kwoty] **groszowe**, to kwestia 100 zł za zorganizowanie jakiegoś tam wieczorka tan czor-ki i możemy kupić mikrofalę do sali, przykładowo. (Dyrektor szkoły)*

Nie zawsze dodatkowe dochody wypracowane przez placówkę trafiają bezpośrednio do niej. W połowie przypadków, gdzie takie dochody są osiągnięte, środki trafiają na wydzielony rachunek utworzony na podstawie uchwały organu prowadzącego, w połowie zaś zwiększają dochód budżetu samorządu, który następnie umieszcza je w planie finansowym placówki. To drugie rozwiązanie budzi kontrowersje wśród części kierowników placówek, gdyż nie zawsze mogą liczyć, że wróci do nich cała wypracowana kwota.

*Samorząd, rozumiem, myślę, bo od początku, kiedy przechodziliśmy właśnie na taką formę, deklarowane było, że jednak **te pieniądze wrócą do nas. Nie zawsze wracają** ze względu na to, że [...] stan budżetu miasta jest stosunkowo trudny i po prostu każdą złotówkę, którą się ma w budżecie, trzeba ją obejrzeć dokładnie z każdej strony, zanim się ją wyda. Więc owszem, jeżeli, jeżeli próbujemy coś, coś zrobić takiego trwalszego, co nie było ujęte w planie, na przykład remontów, a nie jest aż tak kosztowne, no to wtedy staramy się u prezydenta, prosimy, motywujemy, **tłumaczymy, że zarobiliśmy przecież tyle i tyle, tyle, na... są odłożone pieniądze na konto [...]** Chcemy tylko nasze, swoje pieniądze uzyskać. Ale tak się dzieje od dwóch lat. Wcześniej, ponieważ te zarobione pieniądze mieliśmy na własnym koncie, można było samodzielnie tu podjąć decyzję – mamy je, zrobimy podłogę sali [...]. Teraz nie. Tak że to, że my zarabiamy pieniądze [...] Ten system cały to nie jest wina organu prowadzącego, to takie rozwiązanie systemowe zostało 2 lata temu wprowadzone przez państwo. I, i po prostu **nie jest ono motywujące do tego, aby zarabiać.** (Dyrektor szkoły)*

Jedną z form wsparcia jest pomoc przedsiębiorstw w zakresie praktycznej nauki zawodu. Kierownicy warsztatów szkolnych odpowiadają za pozyskanie firm, w których uczniowie mogą odbyć zajęcia praktyczne lub praktyki zawodowe.

*Nam pomaga głównie Sopro i Mapei. Mapei w tej chwili już chyba wycofała się z tego programu wspomagania i wybrana była jedna placówka w województwie. [...] przychodziła paleta materiałów do nas zawsze z Mapei. Do tego były bardzo ciekawe **szkolenia z nowoczesnych technologii dla naszych nauczycieli.** (Dyrektor szkoły)*

*Nie mówimy o jakichś tu pieniądzach. Przede wszystkim, tak jak mówię, Mapei to **materiały.** Sopro pomogło nam przy otwarciu **pracowni pod patronatem.** No więc na pewno takie pozyskiwane od nich kleje głównie były. (Dyrektor szkoły)*

Ogromnie istotną rolę w finansowaniu wydatków szkół odgrywają fundusze unijne, w szczególności jeśli chodzi o finansowanie inwestycji takich jak remonty. Udział w tych projektach wymaga jednak od placówek własnego wkładu finansowego, którego zgromadzenie stanowi często problem. W tym zakresie szkoły są uzależnione od wsparcia ze strony samorządu.

*Każdy projekt unijny wymaga **wkładu własnego**. [z namysłem] Jeżeli są projekty, które nie wymagają, chociaż mało jest takich projektów, natomiast wszystkie projekty unijne czy rządowe zakładają udział środków własnych i powiem, że tutaj organ prowadzący musiałby pewne rzeczy wyklądać. Nie stać nas na to, dlatego zabezpieczamy to, co jest uczniom niezbędne, co powinni dostać, co określa ustawa o systemie oświaty, ramowe plany nauczania itd. to uczniowie otrzymują, plus dodatkowe rzeczy, które uda nam się wygospodarować i im przekazać. Natomiast dotychczas istniejemy 5 lat, tak że nie braliśmy pod uwagę, **nie mamy środków takich, żeby uczestniczyć w programach unijnych**. (Dyrektor szkoły)*

Utrudnieniem są także przyjęte zasady realizacji projektów unijnych w sferze oświaty, które z perspektywy miejscowości takiej jak Tarnobrzeg są raczej niekorzystne.

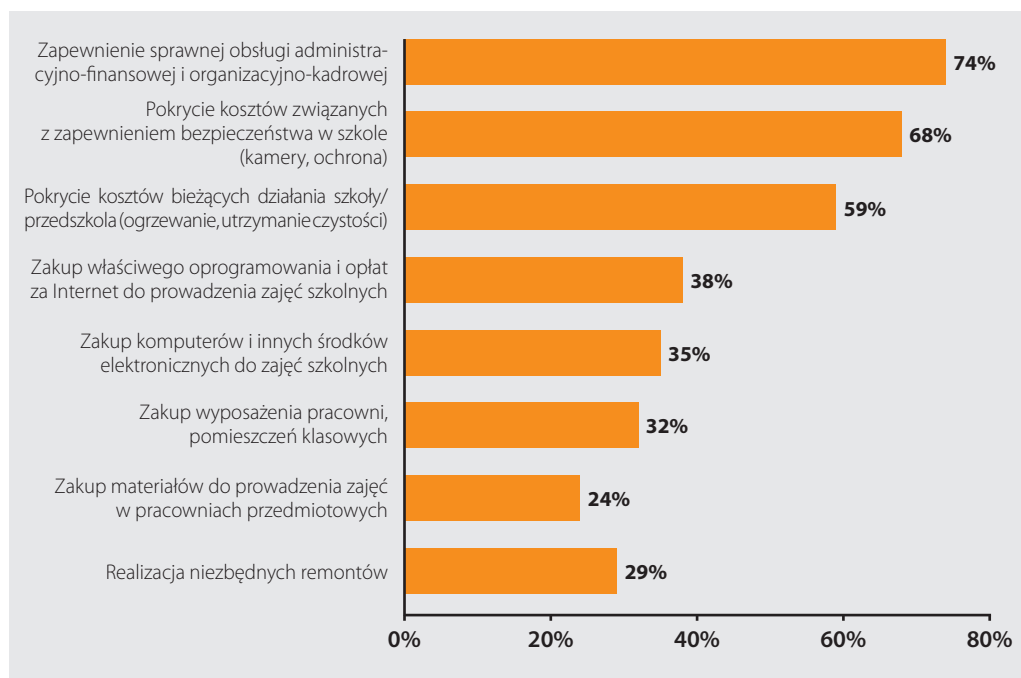
Jesteśmy zawsze w ostatniej kolejce do funduszy unijnych, bo pierwsze są szkoły wiejskie, szkoły w środowisku wielonarodowościowym, a u nas takich środowisk nie ma, i dlatego jesteśmy zawsze na końcu. Nasze projekty, nawet jeżeli nam się wydają rewelacyjne, to są z tyłu kolejki. (Dyrektor szkoły)

W przypadku miasta Tarnobrzeg ze środków unijnych finansowany jest projekt „Tarnobrzeg stawia na zawodowców”. Z danych uzyskanych od dyrektorów, a także z wywiadów z nimi wynika, iż środki unijne odegrały wielką rolę w poprawie szeregu aspektów funkcjonowania szkół (głównie wyposażenia); koniec pierwszej, siedmioletniej perspektywy finansowej (na lata 2007–2013) budzi jednak obawy o przyszłość.

***Zmieniło się** [...] przede wszystkim **dzięki projektowi unijnemu** „Tarnobrzeg stawia na zawodowców”. I jest to olbrzymi plus, bo to nam pozwoliło na doposażenie i wyposażenie pracowni [...] Bez niego byśmy, brzydko mówiąc, leżeli i kwiczełi. [...] Jest to program [...] trzyletni mniej więcej, [mający na celu] umożliwienie uczniom odbycia ciekawych praktyk, ciekawych staży, [...] doposażenie pracowni szkoły, czyli przykładowo mogliśmy kupić programy. [...] Czy doposażenie pracowni spedycji, która jest nową, chociażby w tachografy, urządzenia specjalistyczne, które są potrzebne do nauki tego zawodu [...] Ten projekt niestety się kończy, jeszcze rok, i bardzo nas to martwi, bo nie będę ukrywała, że każdą ze szkół, tu w regionie, jesteśmy biednym miastem, podreperował zawodowo. (Dyrektor szkoły)*

W ramach badania próbowano oszacować, w jakim stopniu poszczególne typy nakładów wystarczają na zaspokojenie rozmaitych potrzeb szkół i przedszkoli. Generalnie, zdaniem dyrektorów, środki finansowe w budżecie pozwalają tylko częściowo pokryć wydatki związane z realizacją poszczególnych zadań. Stosunkowo najlepiej wygląda stan zaspokojenia potrzeb w zakresie obsługi administracyjnej oraz bezpieczeństwa. Największe deficyty występują w sferze remontów – w większości placówek są one finansowane z innych, dodatkowych środków (głównie unijnych). Tylko co trzeci z ankietowanych uznał, że budżet szkoły wystarcza na zakup komputerów, wyposażenia oraz materiałów do zajęć.

Rysunek 39. Odsetek odpowiedzi respondentów deklarujących, że środków finansowych wystarcza lub zdecydowanie wystarcza na realizację poszczególnych zadań



Źródło: Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=34. Odsetki nie sumują się do 100, gdyż respondenci oceniali wystarczalność środków w każdej z kategorii osobno.

Kolejne pytanie pod adresem kierowników placówek dotyczyło wystarczalności ogółu nakładów, nie tylko finansowych, ale także majątkowych, czasowych i osobowych przeznaczanych na przedszkola i szkoły, na realizację kluczowych zadań związanych z funkcją dydaktyczną placówki. Z poniższego wykresu wynika, że z wyjątkiem podstawowego zadania szkoły – realizacji programu nauczania – deklarowane deficyty nakładów są znaczne lub bardzo znaczne. Przykładowo, 19 z 42 dyrektorów deklarowało, że nakłady te nie wystarczają na zatrudnienie potrzebnych specjalistów (np. pedagoga); tyle samo z nich twierdzi, że dostępne zasoby nie wystarczają na realizację zajęć wynikających z profilu szkoły (np. sportowych). Największe niezaspokojone potrzeby związane są ze szkolnictwem zawodowym i praktyczną nauką zawodu, zarówno w szkole, jak i poza nią. Tylko co piąty i co siódmy kierownik stwierdził, że dostępne środki pozwalają na realizację praktycznej nauki zawodu w szkole i poza szkołą. Rodzi to obawy o jakość edukacji zawodowej, szczególnie istotne w kontekście trudnej sytuacji na rynku pracy w Tarnobrzegu.

Rysunek 40. Odsetek odpowiedzi respondentów deklarujących, że nakłady (materialne, ludzkie i finansowe) wystarczają lub zdecydowanie wystarczają na realizację poszczególnych zadań



Źródło: Badanie placówek edukacyjnych, kwestionariusz dyrektora, N=42. Odsetki nie sumują się do 100, gdyż respondenci oceniali wystarczalność nakładów w każdej z kategorii osobno.

O tym, gdzie istnieją najbardziej dotkliwe deficyty, można wnioskować także pośrednio, analizując odpowiedzi dyrektorów na pytanie o to, na co przeznaczyliby ewentualne środki unijne. Co piąty z ankietowanych przeznaczyłby je na modernizację wyposażenia, zaś co szósty – na remont budynku. Sugeruje to, że wiele placówek boryka się z finansowaniem najbardziej podstawowych wydatków. Również co szósty wskazał na zakup pomocy naukowych i komputerów.

Deklaracje dyrektorów placówek na temat wystarczalności środków warto skonfrontować z deklarowaną przez nich samych skalą podejmowanych inwestycji. Czy dość powszechnie wskazywany deficyt zasobów, który zdaniem kierowników utrudnia ich placówkom realizowanie nawet części kluczowych zadań (np. kształcenie zawodowe), widać także w sferze inwestycji?

Spośród 50 badanych placówek w 33 z nich w ciągu trzech lat poprzedzających badanie podjęto różnego rodzaju inwestycje. Najczęściej były to remonty sal lub całych budynków (85%) oraz zakup wyposażenia sal dydaktycznych lub warsztatów (76%). Dwie trzecie z tych szkół dokonało także zakupu nowego sprzętu komputerowego. Niemniej w przypadku 18% placówek wybudowano także nowe obiekty sportowe, zaś w co czwartej z nich (27%) wyremontowano istniejące obiekty sportowe. Decyzje o inwestycji najczęściej podejmował sam dyrektor szkoły lub organ prowadzący szkołę na jego wniosek; w niemal jednej trzeciej przypadków organ prowadzący podejmował taką decyzję z własnej inicjatywy. Przyczyną podjęcia inwestycji był na ogół zły stan techniczny budynków (70%); w drugiej kolejności wymieniano konieczność dostosowania infrastruktury i wyposażenia do nowej podstawy programowej (24%). Stosunkowo rzadko wymieniano bardziej strategiczne powody realizacji inwestycji – tylko w co piątej placówce przeprowadzono ją ze względu na dążenie do redukcji kosztów utrzymania. Również jedna piąta placówek podjęła inwestycję dlatego, że akurat możliwe było uzyskanie dofinansowania.

W przypadku większości placówek realizujących inwestycje nie byłyby one możliwe bez funduszy unijnych. Pozwoliły one sfinansować prace w 61% placówek, które prowadziły inwestycje w ciągu trzech lat poprzedzających badanie. W drugiej kolejności finansowanie zapewnił organ prowadzący (32% placówek). Pozostałe źródła miały mniejsze lub marginalne znaczenie i zapewne służyły raczej do finansowania drobniejszych prac, jak np. wyposażenie warsztatów. Co dziewięta z tych placówek wskazała, że środki wyłożyło przedsiębiorstwo współpracujące ze szkołą. Dochody własne wskazało tylko 4% ankietowanych dyrektorów szkół.

Innym sposobem radzenia sobie z niedoborami jest również zaangażowanie nauczycieli, którzy nierzadko poświęcają własne zasoby (również finansowe) w celu podniesienia standardów funkcjonowania placówki. Oto przykład:

*Jak mówię, to jest **prywatna zrzutka nauczycieli**, żeby w pokoju nauczycielskim były żaluzje. To jest prywatna zrzutka nasza, dwóch koleżanek, żeby nam nie świeciło, więc nie ma, my nie mamy wsparcia z miasta. Resztę musimy albo my, jako my, albo nie wiem, przykładowo robi młodzież **kiermasz kartek świątecznych**. Teraz to już zanika, ale jakiś **kiermasz ciast**, ale to jest bardziej tak, że to oni robią, my to kupujemy i w miarę możliwości rozprawdzamy. (Nauczyciel)*

Często zdarza się, że nauczyciele rezygnują ze starań o dodatkowe środki na pomoce naukowe czy nagrody konkursowe i decydują się kupować je za własne pieniądze. Podejmowanie takich działań deklaruje ponad 70% nauczycieli. Natomiast prawie 80% z nich wykorzystuje prywatny sprzęt do pracy zawodowej. Czasem zdarza się, że konieczność kompensowania deficytów ze środków własnych wiąże się jednak nie tylko z wydatkami, lecz i z większą odpowiedzialnością.

*Ja zajmuję się fizyczną stroną przygotowania konkursów i **to kosztuje mnie dużo**, ja sześć razy w roku jeżdżę w soboty na konkursy. I mało tego, **wozę samochodem prywatnym**, choć nie wolno mi tego robić, mimo że mają po 18 lat, nie wolno mi tego robić, wiem o tym doskonale. Natomiast wozę ich, bo dostanie się w soboty do [miejscowości X] czy do [miejscowości Y] nie jest łatwe, trzeba by tam chyba o 6 rano wstać, żeby być tam o 9.00 i pisać już konkurs. (Nauczyciel)*

Podsumowując, szkoły i przedszkola działające w Tarnobrzegu doświadczają deficytów związanych ze stanem budynków i wyposażeniem w materiały czy sprzęt potrzebny do realizacji zadań edukacyjnych. Wynikają one z niewystarczających środków publicznych oraz środków materialnych i finansowych pochodzących z innych źródeł (darczyńcy, środki UE). Realizowane inwestycje mają często charakter podstawowy i wynikają ze złego stanu technicznego; rzadziej podejmuje się działania, które dadzą nadzieję na obniżenie kosztów utrzymania placówek w dłuższej perspektywie. Braki w zakresie wyposażenia uzupełniają częściowo nauczyciele, korzystając z własnych środków finansowych, wydając prywatne pieniądze na materiały potrzebne do pracy lub na okazjonalne potrzeby szkoły. W ograniczonym zakresie szkoły mogą liczyć na pomoc rodziców: z jednej strony połowa z nich już ponosi pewne wydatki na edukację (korepetycje, zajęcia dodatkowe) swych dzieci, z drugiej zaś wysoki poziom bezrobocia i związanego z nim ubóstwa sprawia, że część z nich nie jest w stanie przyczynić się finansowo do szkolnego budżetu. Za pośrednictwem rady rodziców rodzice relatywnie chętniej angażują się finansowo, gdyż oprócz przekazania pieniędzy mogą współdecydować o przeznaczeniu środków lub wiedzą, na jakie konkretnie działania zostaną one przeznaczone. Barię przed szerszym wykorzystaniem możliwości uzyskiwania dochodów własnych jest natomiast sytuacja, gdy zarobione w ten sposób środki odprowadzane są do kasy miasta, a nie bezpośrednio do placówki. Zniechęca to do bardziej intensywnych starań o uzupełnienie dochodów.

8. Otoczenie

System oświaty na terenie Tarnobrzega 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 podrozdziale 5.3 raportu przedstawiono charakterystykę podmiotów otoczenia systemu edukacji w oparciu o dane zastane. Niniejsza część raportu oparta jest w głównej mierze o wyniki badań jakościowych – wywiady pogłębione z przedstawicielami poszczególnych podmiotów (światlic, poradni, klubów itp.), a także wywiady z reprezentantami organizacji pozarządowych, urzędników samorządu wojewódzkiego oraz przedsiębiorców. Pozwoli to znaleźć odpowiedź na pytania o to, 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 uzupełnić zagadnienie nakładów ponoszonych na edukację w powiecie. W trakcie badań przyjęto bowiem założenie, że warto spróbować 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. Dlatego w rozdziale skupiono się zarówno na charakterystyce działalności edukacyjnej poszczególnych podmiotów oraz aktualnego poziomu współpracy pomiędzy nimi, jak i na stanie czynników determinujących jakość tej współpracy, w tym również posiadanych zasobów oraz ponoszonych przez nie nakładów.

8.1. Charakterystyka działalności podmiotów otoczenia na rzecz edukacji

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 Tarnobrzegu jest to m.in. Centrum Kształcenia Praktycznego oraz Niepubliczne Centrum Kształcenia Ustawicznego; 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: Tarnobrzezki Dom Kultury, Miejski Ośrodek

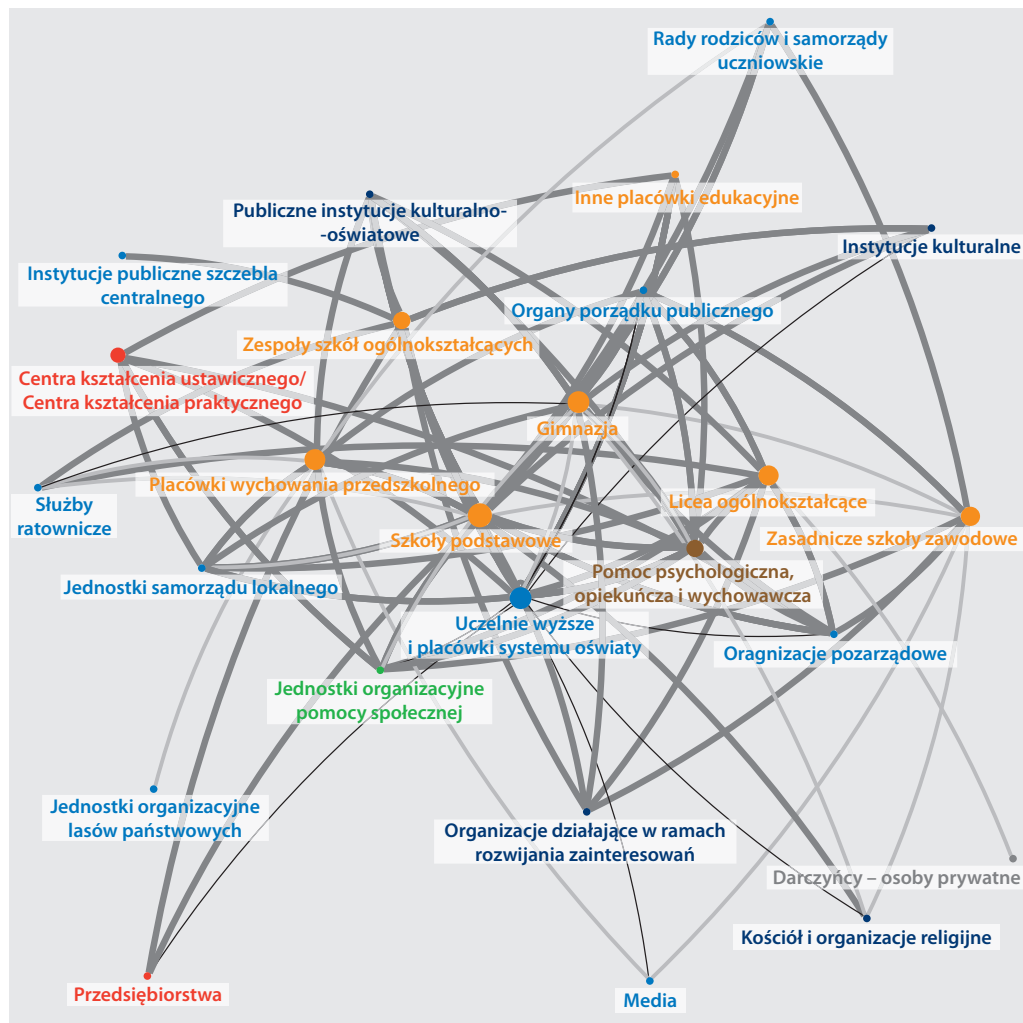
Sportu i Rekreacji, Szkolne Schronisko Młodzieżowe, biblioteka, świetlice, muzea, kluby i ośrodki sportowe, jak i organizacje pozarządowe. Jeśli chodzi o zadania edukacyjne, szkoły i przedszkola wspierane są przede wszystkim przez podmioty prowadzące działania o charakterze regionalnym, nie tylko kuratorium, samorząd wojewódzki oraz prowadzone przez niego Kolegium Nauczycielskie, ale także przez wiele organizacji pozarządowych. W realizacji funkcji wychowawczo-opiekuńczej pomagają instytucje świadczące pomoc psychologiczno-pedagogiczną oraz oferujące opiekę: dom dziecka, poradnia psychologiczno-pedagogiczna, a przede wszystkim – instytucje pomocy społecznej, w tym Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej oraz Powiatowe Centrum Pomocy Rodzinie.

Zanim przejdziemy do omówienia poszczególnych kategorii podmiotów, warto przypomnieć wybrane aspekty kontekstu społeczno-gospodarczego, w którym one funkcjonują. Główne elementy tego kontekstu to: relatywnie niski poziom zaufania oraz innych wskaźników kapitału społecznego, a także wysoki poziom bezrobocia i związane z nim trudności materialne znacznej części mieszkańców. Oba te czynniki znajdują odzwierciedlenie m.in. w fakcie, iż stosunkowo wielu mieszkańców, zwłaszcza młodych, deklaruje plany wyjazdu z miejscowości w poszukiwaniu pracy. Nie sprzyja to aktywnemu włączaniu się w życie społeczności lokalnej, w tym podejmowaniu działalności na rzecz dzieci i młodzieży. Z drugiej strony atutem powiatu jest to, że mieszkańcy znacznie częściej niż w pozostałych powiatach deklaruowali zaangażowanie w działalność lokalnych organizacji pozarządowych.

Czy mimo tych barier poszczególne podmioty otoczenia potrafią ze sobą współpracować? 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 Tarnobrzegu z innymi podmiotami. Mapa powstała na podstawie wywiadów pogłębionych z 15 dyrektorami szkół i placówek pozaszkolnych w Tarnobrzegu i przedstawia ją rysunek 41. Mapę należy odczytywać w następujący sposób:

- Połączenia między węzłami (podmiotami) ilustrują wymieniane przez respondentów przykłady współpracy ich instytucji z innymi podmiotami. Mapa przedstawia system edukacji z ich perspektywy, co sprawia, że nie należy jej traktować jako całościowego obrazu współpracy wszystkich podmiotów aktywnych w obszarze oświaty i edukacji w Tarnobrzegu.
- 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.
- Grubość linii między węzłami oznacza częstotliwość współpracy. Ciemnoszara, najgrubsza symbolizuje współpracę stałą, natomiast jasnoszara linia o średniej grubości – współpracę okresową. Czarna linia cienka oznacza, że do współpracy dochodzi incydentalnie.

Rysunek 41. Sieć współpracy na terenie miasta Tarnobrzeg między instytucjami edukacyjnymi a innymi podmiotami



- 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
- podmioty realizujące działania w zakresie opieki i wychowania
- pozostałe podmioty

Już na pierwszy rzut oka możemy stwierdzić, że jest to gęsta sieć, w której większość podmiotów utrzymuje przynajmniej kilka relacji z innymi. Zwraca uwagę dość dobre usieciwienie 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 placówkami edukacyjnymi różnego typu, co nie wszędzie jest regułą. Relatywnie niewielką rolę w relacjach szkół i przedszkoli z innymi podmiotami zdają się natomiast odgrywać organizacje pozarządowe – chociaż na podstawie innych badań wiadomo, że podejmują one szerokie spektrum działań także w obszarze edukacyjnym. Słabą stroną powiatu są także relatywnie rzadkie relacje szkolnictwa (zwłaszcza zawodowego) z sektorem przedsiębiorstw. Widoczna jest zwłaszcza marginalizacja rodziców (choć rady rodziców przejawiają pewne zaangażowanie w przypadku trzech typów szkół). Potwierdza to wcześniejszy wniosek o małej roli procesów konsultacyjnych, w które włączani są rodzice przy kreowaniu polityki oświatowej w mieście.

Rzecz jasna sieć współpracy podmiotów otoczenia szkół na rzecz oświaty jest w Tarnobrzegu rozleglejsza, niż wynikałoby to z wypowiedzi samych dyrektorów placówek. Warto podkreślić, że obraz współpracy, jaki przebiega z przeprowadzonych wywiadów z przedstawicielami NGO oraz pozostałych instytucji otoczenia szkół i przedszkoli, jest bardziej optymistyczny, niż ten, jaki ukazuje powyższy rysunek. W wywiadach tych widoczna jest zwłaszcza znacząca rola podmiotów związanych z Kościołem katolickim, z którym współpraca z punktu widzenia dyrektorów szkół ma znaczenie raczej marginalne. Niemal wszyscy z badanych ankietowanych przedstawiciele NGO jako lokalnego lidera wskazali proboszcza jednej z tarnobrzeskich parafii. Spektrum działalności księdza jest szerokie i obejmuje np. tworzenie i prowadzenie instytucji pomocy społecznej, takich jak hospicjum czy noclegownia i jadłodajnia dla potrzebujących; szereg działań – ochronka dla dzieci, szkoła katolicka, świetlica środowiskowa – ma też wymiar edukacyjny. Zdaniem jednego z badanych działalność księdza i parafii jest tak znacząca, że można powiedzieć, iż wyręcza on samorząd.

Badani wskazywali także, że istnieje lokalny lider wśród organizacji pozarządowych. Jedno ze stowarzyszeń, mające genezę w ruchu harcerskim, skutecznie profesjonalizowało swoją działalność i ma bardzo szerokie spektrum działania, związane z wzmacnianiem oferty edukacyjnej oraz wychowawczej w mieście. Organizacja ta zbudowała potencjał umożliwiający zachowanie ciągłości działań, a także stały rozwój. Dzięki tej oraz innym organizacjom, które stwarzają możliwość nieodpłatnego korzystania przez dzieci z zajęć dodatkowych, oferta możliwości spędzania wolnego czasu jest w Tarnobrzegu dość bogata.

Niewiele podmiotów działa natomiast w sferze aktywizacji zawodowej; w 2013 rozwiązał się Instytut Wspierania Rozwoju Oświaty, organizacja pozarządowa, która realizowała m.in. projekty w zakresie szkolnictwa zawodowego i aktywizacji zawodowej (jak ujął to jeden z reprezentantów NGO „ze względu na trudności i na brak zaangażowania członków”). Z materiałów prasowych

(wywiadu z prezes IWRO) wynika, iż przyczyną mogło być jednak co innego – zbyt mały potencjał do realizowania dużych grantów (brak stałej kadry, trudności z aplikowaniem o środki w projektach, związane z koniecznością wykazania przepływów finansowych, brak zaangażowania osób młodszych w prace stowarzyszenia).

Szereg podmiotów uzupełnia swój profil działania o profilaktykę uzależnień oraz pomoc psychologiczną. W odniesieniu do obu tych obszarów przedstawiciele szkół (dyrektorzy i nauczyciele) wskazywali na stosunkowo największe niezaspokojone potrzeby. Być może rozbieżność ta wynika 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. Z wywiadów z reprezentantami poradni wynika, że mimo spadku liczby uczniów wzrost skali problemów psychologicznych i innych wśród dzieci sprawia, że popyt na ich usługi stale wzrasta; oznacza to również, że nie wspominają oni o zjawisku konkurencji o klientów (dzieci), które jest natomiast dobrze widoczne w przypadku szkół (szkoły katolickie, pierwotnie niepubliczne, obecnie przekształcono w publiczne i dlatego postrzegane bywają jako konkurencja dla pozostałych placówek publicznych).

Dane z wywiadów można także uzupełnić o informacje z innych źródeł. Jednym z nich są wyniki miejskich konkursów na realizację zadań publicznych w obszarze wychowania, organizacji czasu wolnego dla dzieci i młodzieży, a także profilaktyki uzależnień. W każdym z tych obszarów miasto przyznaje dodatkowe środki (dotacje celowe) lokalnym podmiotom; wśród głównych beneficjentów są wymienione już organizacje, takie jak ZHP, Stowarzyszenie Esterka, poradnie oraz inne stowarzyszenia. Bazy lokalnych NGO oraz lokalna prasa dostarczają także informacji o oświatowej i wychowawczej działalności szeregu podmiotów, które nie były wymieniane (bądź były wymieniane sporadycznie, ale zwłaszcza przez przedstawicieli organizacji trzeciego sektora) w wywiadach. Należą do nich zwłaszcza organizacje katolickie: Katolickie Centrum Pomocy Rodzinie oraz Katolickie Centrum Wolontariatu Tarnobrzeg. To pierwsze udziela pomocy psychologicznej (w tym porad psychologicznych dla młodzieży i dorosłych, porad i konsultacji rodzinnych, pomocy rodzicom w trudnościach wychowawczych, również wychowującym dziecko niepełnosprawne, prowadzi terapię i świadczy pomoc w kryzysach rodzinnych, oferuje wsparcie indywidualne w problemach wychowawczych) oraz pomoc pedagogiczną (w tym porady dla rodziców i uczniów oraz korepetycje dla dzieci i młodzieży). Centrum Wolontariatu ma jeszcze szersze spektrum działania: udziela zarówno pomocy społecznej (w tym świadczy pomoc rodzinom i osobom w trudnej sytuacji życiowej, działa na rzecz osób niepełnosprawnych), jak i udziela szerokiego wsparcia innym NGO (m.in. poprzez zapewnianie wolontariuszy). Jeśli chodzi o działalność Kościoła, należy wspomnieć także, iż pięć tarnobrzeskich parafii prowadzi świetlice środowiskowe, integracyjne lub socjoterapeutyczne. Oferują one nieodpłatnie ciepłe posiłki, a także „pomoc w nauce, rozwijanie talentów i uzdolnień, gry i zabawy, udział w konkursach i wycieczkach, imprezy plenerowe (np. z okazji Dnia Dziecka), organizację czasu wolnego

w okresie ferii". Katolickie Centrum Pomocy Rodzinie koordynuje także pomoc w zakresie wypoczynku i opieki nad małymi dziećmi.

Przypomnijmy, że mieszkańcy Tarnobrzega cechowali się najwyższym poziomem deklarowanej religijności (mierzonej częstotliwością udziału w praktykach religijnych) na tle wszystkich powiatów objętych badaniem. Badanie podmiotów otoczenia pozwala uzupełnić te rozważania. W toku prowadzonych badań jakościowych odnotowano pozytywne przykłady podejmowanych przez organizacje związane z Kościołem aktywności w niemal każdym z analizowanych obszarów działalności edukacyjnej i oświatowej (z wyjątkiem aktywności zawodowej). Zważywszy na wysoki poziom deklarowanej przez mieszkańców religijności, być może jest to niewykorzystany jeszcze potencjał do budowania większej aktywności obywatelskiej.

Radni mieli zróżnicowane opinie na temat współpracy samorządu miasta z lokalnymi NGO: przeważnie oceniali ją dobrze (10 na 21) lub bardzo dobrze (5 na 21), ale 6 z 21 oceniło ją negatywnie. Oceny przedstawicieli samych organizacji były natomiast znacznie bardziej krytyczne: 4 z 8 działaczy oceniło wsparcie ze strony samorządu na 2, zaś pozostałych 4 na 3 (w skali od 1 do 5, gdzie 1 oznaczało zupełnie niewystarczające). Z drugiej strony w wywiadach przeprowadzonych wśród przedstawicieli NGO 9 na 10 wskazało, że organizacja uzyskuje dotację z samorządu. Taki rozkład odpowiedzi w obu grupach sugeruje, że współpraca ta wiąże się z pewnymi trudnościami.

8.1.1. Aktywność podmiotów otoczenia w zakresie aktywizacji zawodowej i szkolenia praktycznego

W Tarnobrzegu aktywizacją zawodową i szkoleniem praktycznym młodzieży oraz osób dorosłych zajmują się przede wszystkim dwie jednostki: publiczne Centrum Kształcenia Praktycznego oraz Niepubliczne Centrum Kształcenia Ustawicznego. Kluczowym elementem funkcjonowania systemu szkolnictwa zawodowego w Tarnobrzegu jest jednak współpraca szkół zawodowych z przedsiębiorstwami. W ramach badania przeprowadzono wywiady z 19 przedstawicielami firm. Badane przedsiębiorstwa prowadziły działalność w takich branżach jak działalność związana z zakwaterowaniem i usługami gastronomicznymi, informacja i komunikacja, administracja publiczna i obrona narodowa; obowiązkowe zabezpieczenia społeczne, opieka zdrowotna i pomoc społeczna, a także pozostała działalność usługowa. Warto zauważyć, że wśród badanych przedsiębiorstw zabrakło zakładów produkcyjnych, co jest między innymi wynikiem przeobrażeń gospodarczych w Tarnobrzegu: upadku przemysłu oraz nowego ukierunkowywania się na rozwój turystyki; zmiany te to również wyzwanie dla szkolnictwa zawodowego w mieście.

Wśród przebadanych przedsiębiorstw najpowszechniejszą formą wsparcia szkoły w zakresie aktywizacji zawodowej i szkolenia praktycznego są praktyki zawodowe (oferowały je wszystkie przebadane przedsiębiorstwa) oraz staże/kursy/szkolenia dla studentów/absolwentów (organizowało

je 40% badanych przedsiębiorstw). 30% przedsiębiorstw umożliwiło realizację zajęć praktycznych. Praktyki zawodowe i zajęcia praktyczne najczęściej realizowano w takich zawodach jak usługi biurowe, finansowe (22%) oraz technicznych związanych z elektryką, elektroniką i telekomunikacją (17%), rzadziej zaś w zakresie usług (11%) oraz produkcji i przetwórstwa żywności (11%). Jedynie 15% badanych organizowało praktyczną naukę zawodu w ramach przygotowania zawodowego młodocianych pracowników.

W ramach praktyk zawodowych przedsiębiorcy najczęściej organizują praktyki miesięczne (88%). Rzadkością były praktyki trwające długo, powyżej 40 tygodni. Praktykant na ogół spędzał w firmie ponad 40 godzin tygodniowo. Krótszy czas praktyki może być wynikiem trudności z dostosowaniem procesów w firmie do obecności praktykantów, konieczności zapewnienia im odpowiednich do ich poziomu kompetencji zadań. Kiedy opiekun praktyk nie jest w stanie zorganizować pracy dla praktykantów, ich pobyt w przedsiębiorstwie jest skracany.

Warto bliżej przyjrzeć się czynnikom, które mogą warunkować jakość współpracy między szkołami a pracodawcami oraz motywować tych drugich do organizacji praktycznej nauki zawodu dla uczniów w swoich firmach. W wywiadach jakościowych dyrektorzy placówek wskazywali na dwa źródła motywacji u przedsiębiorców: zapotrzebowanie na darmową siłę roboczą praktykantów oraz możliwość wyselekcjonowania potencjalnych przyszłych pracowników. Jak widać, dyrektorzy są zdania, że przedsiębiorcy przyjmują praktykantów, gdyż jest to dla nich samych po prostu korzystne; nie przypisują im raczej skłonności do bezinteresownej pomocy uczniom i szkołom.

Sami przedsiębiorcy natomiast częściej wskazywali na motywy altruistyczne. W wywiadach pogłębionych twierdzili, że kierują nimi następujące motywy:

- **chęć pomocy uczniom** – uważają, że ich działania są odpowiedzią na zapotrzebowanie szkół i uczniów;

*No przyszły dzieci [...] z pytaniem, czy przyjmemy ich na praktyki. Spróbowaliśmy, zgodziliśmy się. Okazało się, że te dzieci są naprawdę dość potrzebne, bo to jest taka młodość w hotelu, no nie? Tutaj personel jest w średnim wieku. [...] wiele rzeczy takich na przykład teoretycznych oni **wiedzieli więcej niż my** [...], bo znali z teorii. My znamy z praktyki. To było takie **wzajemne uzupełnianie się**. (Przedsiębiorca)*

- **nadzieja na wyszkolenie pracownika** i zaspokojenie braków kadrowych (obecnych lub spodziewanych w przyszłości);

Chcemy też kogoś zachęcić, bo nie ma takiej kadry. Jest bardzo duży problem, nie tylko my mamy, ale ogólnopolski, pozyskania tego typu fachowców do pracy. (Przedsiębiorca)

Na początku rozwoju firmy szukaliśmy pracowników i program praktyk służy nam po to, żeby ewentualnie wyłapać potencjalnych kandydatów, których chcielibyśmy zatrudnić w przyszłości. (Przedsiębiorca)

- **możliwość skorzystania z wiedzy praktykantów** – niektórzy przedsiębiorcy wskazywali też na to, że pozyskują od praktykantów wiedzę, np. na temat potrzeb klientów z ich pokolenia.

Przedsiębiorcy dostrzegają także liczne bariery utrudniające współpracę ze szkołami. Warto zaznaczyć, że informacje o barierach mamy od tych firm, które mimo wszystko taką współpracę podejmują. Dla niektórych firm mogą być to trudności całkowicie zniechęcające do nawiązywania współpracy. Jedną z ważnych barier, zauważaną zresztą także przez szkoły, jest niedopasowanie programu praktycznej nauki zawodu do zasad funkcjonowania firm. Większość (60%) badanych przedsiębiorców wskazała na oderwanie programu praktycznej nauki zawodu od standardów działania firmy. Stąd dyrektorzy, którzy zwracają się z propozycją zawarcia współpracy, napotyka ją często na niechęć przedsiębiorców. Poza tym problemem jest brak wyposażenia warsztatów szkolnych w narzędzia i urządzenia do praktycznej nauki zawodu, przez co przekazywanie wiedzy praktycznej zostało przerwane w całości na przedsiębiorców. Efektem tego jest fakt, że uczniowie, którzy przychodzą na praktyki, nie mają w zasadzie żadnych umiejętności.

[...] większość to się broni przed praktykami, bo musi być osoba, która się tym zajmie, która rozdzieli pracę, przypilnuje, a zazwyczaj nie ma takiej osoby. Jest tak dobrana kadra, że nie ma czasu na praktykantów. (Dyrektor szkoły)

To znaczy wydaje mi się, że wcześniej w szkołach więcej uczniowie uczyli się praktycznie pewnych rzeczy. Bo wiedzieli już, jak się zabrać do pewnych czynności. Natomiast w tej chwili to właściwie trzeba ich tego od początku nauczyć. Mieli warsztaty, podejrzewam, szkolne, gdzie tam po prostu można było [...] pewnych takich podstawowych czynności się nauczyć. Natomiast tutaj, tak jak obserwuję, to pewne rzeczy oni chyba widzą po raz pierwszy. (Przedsiębiorca)

Innym problemem dotyczącym organizacji praktyk jest niewystarczający przepływ informacji pomiędzy szkołą a przedsiębiorstwem – szkoły nie interesują się deficytami na rynku pracy (np. w konkretnych zawodach) i potrzebami przedsiębiorców, nie współpracują z pracodawcami w zakresie ustalania programu praktyk zawodowych. Zdaniem przedstawicieli przedsiębiorców poziom zaangażowania szkół i nauczycieli jest niski, zwłaszcza w kwestii uzgadniania programu

nauczania: szkoły w niewystarczającym stopniu weryfikują, na ile przedsiębiorstwo może w ogóle dany program zrealizować. Szkoły również nie przedstawiają przedsiębiorcom informacji na temat poziomu wiedzy (praktycznej i teoretycznej) uczniów oraz w niedostateczny sposób komunikują swoje oczekiwania wobec pracodawców. Tymczasem, zdaniem przedstawicieli firm, program praktyk powinien być opracowany wspólnie z przedsiębiorcami.

Programy praktyk powinny być opracowane we współpracy pomiędzy firmą a uczelnią w taki sposób, że przynajmniej na pół roku przed należy dokonać opracowania programu praktyk, tak żeby uczelnia miała pół roku czasu powiedzieć na odpowiednią selekcję dostosowania uczniów [pod kątem] teoretycznym, jak i selekcję do odbycia programu praktyk w danym obiekcie, bo każdy obiekt ma swoją specyfikę. (Przedsiębiorca)

Co ciekawe, w trakcie badań odnotowano też kilka przykładów aktywności uczniów w zakresie inicjowania współpracy – na własną rękę zgłaszają się oni do przedsiębiorstw z prośbą o organizację praktycznej nauki zawodu. Z jednej strony to dobry przykład zaangażowania uczniów oraz świadectwo wysokiego poziomu ich motywacji. Z drugiej – może to wskazywać raczej na niewystarczającą aktywność szkół w tym zakresie, którą uczniowie są zmuszeni samodzielnie uzupełnić bądź zastąpić. Zdaniem części przedsiębiorców to przede wszystkim szkoły powinny zabiegać o współpracę, interesować się, czym zajmuje się dany zakład pracy, jaką wiedzę może przekazać uczniom itp. Oto przykłady takich opinii:

Nie było czegoś takiego, że do nas przyjechał opiekun praktyk i powiedział „panie Krzysztofie chciałbym do pana wysłać 10 osób, zróbmy razem fajny program praktyk oparty o wasze innowacyjne rozwiązania dotyczące jakiejś tam integracji z systemami hotelowymi, jakiejś tam oferty handlowej”, nic takiego nie było. A naprawdę mamy się czym pochwalić. (Przedsiębiorca)

Fakt, że ograniczyliśmy zakres praktyk, chyba wynika z tego, między innymi, że te szkoły jakby się nie chcą angażować. (Przedsiębiorca)

Pewnym problemem w zakresie organizacji praktyk, zajęć praktycznych są nakłady, jakie się z tym wiążą, i podział zadań w tym zakresie między szkołą a przedsiębiorstwem. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 grudnia 2010 r. w sprawie praktycznej nauki zawodu szczegółowo określa obowiązki wynikające z organizacji tego elementu kształcenia zawodowego. 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 NNW, to wywiązywanie się z obowiązków związanych z wynagrodzeniami dla instruktorów i opiekunów praktyk jest na ogół jedną z bardziej problematycznych kwestii. Brak wynagrodzenia dla instruktorów praktycznej nauki zawodu czy brak ulg podatkowych dla przedsiębiorców obniża motywację po stronie pracodawców. Tym bardziej że – jak zauważył jeden z nich – zwiększeniu ulegają bariery biurokratyczne, np. wymaganie dotyczące posiadania kursu pedagogicznego. Przedsiębiorcy, decydując się na współpracę ze szkołami, biorą na siebie także kilka innych kosztów. Jednym z nich jest konieczność przeprowadzenia szkolenia w zakresie BHP dla uczniów przychodzących na praktyki. Z badań przeprowadzonych w Tarnobrzegu wynika, że koszty odzieży roboczej (ok. 60 zł) najczęściej ponoszą uczniowie lub przedsiębiorstwo, a koszty badań lekarskich (ok. 75 zł) – szkoły lub sami uczniowie.

Wydłużyć program praktyk, wprowadzić gratyfikacje finansowe dla uczniów za odbycie praktyk, być może uzależnione od stopnia, być może od długości praktyk, nie wiem. Wprowadzić gratyfikacje finansowe dla firm do przyjmowania praktykantów, ewentualnie zaangażować przedstawicieli firm do tworzenia, finansowo pewnie będzie najłatwiej, do tworzenia programu praktyk, który będzie urealniony. Opcjonalnie wspólnie podejmować inicjatywy między szkołami a hotelami, restauracjami, żeby w ramach programów unijnych startować po środki na prowadzenie programu praktyk, szkoleń itd., zakres kosztów kwalifikowanych w ramach takich projektów jest dość szeroki, więc naprawdę dla każdego by starczyło, a efekt byłby bardzo dobry. Ewentualnie skrócenie programu nauczania, a zaoszczędzone środki finansowe przeznaczyć na praktyki. Refinansowanie praktykantom kosztów dojazdów do miejsca odbycia praktyk, ograniczenie liczby praktykantów w ramach jednego rzutu, rozłożenie praktyk na cały okres funkcjonowania przedsiębiorstwa, a nie, że w maju wrzucą dwanaście i finito. (Przedsiębiorca)

Jeszcze większe problemy występują zdaniem badanych w przypadku przygotowania do zawodu młodocianych pracowników. Obciążające są przede wszystkim formalności związane z refundacją kosztów praktycznej nauki zawodu. Jeden z przedsiębiorców wskazał też na przepisy, które – w jego ocenie – utrudniają przekazywanie szkołom darowizn.

[...] skąd szkoła ma, na przykład, wziąć pieniądze na zakup jakiejś specjalistycznej, jakiejś takiej frezarki sterowanej numerycznie, gdzie by mógł się nauczyć uczeń? Czy na przykład pozyskanie jakiegoś programu do diagnozowania czy projektowania jakiejś tam instalacji elektrycznej? [...] Rozwiązań nie było żadnych, bo każdy szuka, kto by pomógł w pozyskaniu czegoś takiego. Chętnie bym uczestniczył w czymś takim, tylko czy ja mogę to sobie w koszty włożyć? Nie, system podatkowy jest tak zorganizowany, że ja nie mogę, nie mogę szkole darować, bo muszę z tego tytułu podwójnie ponieść koszty. (Przedsiębiorca)

Jakieś tam [wynagrodzenia] powinny być z tego tytułu. Czy na przykład taki uczeń, przychodząc tutaj na praktykę zawodu, powinien jakieś dostawać pieniądze z tego tytułu, nawet pokrywać mu te koszty dojazdu czy coś. Kiedyś tak było, w szkołach zawodowych uczeń normalnie dostawał wynagrodzenie. Dzisiaj nie ma takiej motywacji. Czy nawet takie historie, nawet na tą kawę czy herbatę dla takiego ucznia, czy jakieś tam kanapki, żeby miał na takiej praktyce. U mnie to jeszcze mają dobre warunki, ale nieraz pójdą gdzieś tam, kopią rowy czy coś tam. (Przedsiębiorca)

Przyjęcie praktykantów do zakładu pracy wiąże się także z koniecznością poświęcenia im czasu. Liczba godzin poświęconych tygodniowo na opiekę nad praktykantami waha się od 1–3 godziny (40% przedsiębiorstw) do 20 i więcej godzin (40%). Taki stan rzeczy powoduje, że zdaniem części dyrektorów szkół praktyki zawodowe (17%) i zajęcia praktyczne (24%) są postrzegane nie jako współpraca szkoły z przedsiębiorcą, tylko jako wsparcie przedsiębiorstwa dla szkoły.

Przedsiębiorcy dobrze oceniają przygotowanie teoretyczne uczniów: w skali od 1 do 5 najczęściej wystawiali im ocenę dobrą lub bardzo dobrą. Pracodawcy zauważają jednak różnice w przygotowaniu teoretycznym uczniów ze szkół zawodowych i techników – na korzyść tych drugich. Uczniowie z techników są też, ich zdaniem, bardziej zaangażowani, chętni do pracy i nauki. Ocena kompetencji jest jednak uzależniona głównie od indywidualnych zdolności i predyspozycji ucznia do wykonywania danego zawodu. W rozmowach z przedsiębiorcami pojawiły się nieliczne głosy krytyczne pod adresem praktykantów. Stosunkowo najczęściej sygnalizowano, że uczniowie bywają niezaangażowani w pracę, traktują praktyki jak odpoczynek od szkoły lub sprawiają problemy wychowawcze.

Niechęć uczniów do odbywania praktyk lub mylne pojęcie na temat praktyk, lub chęć przebimbania praktyk przy braku zaangażowania w pracę. (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 w Tarnobrzegu. Wśród badanych przedstawicieli firm pojawiły się również głosy wyrażające nadzieję, że praktyki mają pozytywny wpływ na wizerunek przedsiębiorstwa. Dobrze przeprowadzone i atrakcyjne zajęcia dla młodzieży mogą przekładać się także na pozyskanie nowych klientów: uczniowie nierzadko polecają firmę znajomym, rodzinie.

Jak najbardziej, znaczy przede wszystkim może inaczej, to też jest kwestia wpływu na wizerunek firmy. Czyli my, współpracując ze szkołami, no poprawiamy wizerunek naszej firmy na tle lokalnym, no bo jesteśmy otwarci na współpracę, czyli właściwie, no każdy praktykant, który wyjdzie od nas zadowolony z praktyki, [dobrze] pracuje, tak przekładając to na dobry wizerunek nasz. (Przedsiębiorca)

Nie bez znaczenia jest również poczucie satysfakcji. Jest to motyw, który nie ma charakteru biznesowego i powoduje, wspomniane wcześniej, postrzeganie przed dyrektorów relacji szkoła – firma jako wsparcia udzielanego szkole.

Dla nas jest to ważne, że szkoła po prostu wraca do nas i że przysyłają praktykantów. Przychodzi pani opiekunka praktyki i jest zadowolona, że dzieci się dużo uczą. Że dzieci przychodzą zadowolone. Że dzieci sobie chwalały praktyki u nas, i to jest największa dla nas satysfakcja i uważamy, że skoro na następny rok przychodzą do nas praktykanci z tej samej szkoły, to znaczy, że po prostu zadowolenie jest i z jednej, i z drugiej strony. (Przedsiębiorca)

W oparciu o zebrane materiały nie sposób oszacować, jak wielką rolę odgrywają motywacje pozafinansowe przedsiębiorców przyjmujących praktykantów. Szereg z nich (nie tylko w Tarnobrzegu) wskazywało, że wynagrodzenie stanowiłoby ważną zachętę do większych starań. Warto jednak zwrócić uwagę, że niekiedy wynagrodzenie eliminuje znaczenie pozostałych czynników. Dlatego pożądane byłoby zadbanie o niematerialne nagrody, takie jak uznanie czy podziękowanie od szkoły.

Poza podmiotami prywatnymi działania na rzecz aktywizacji zawodowej podejmowane są w Tarnobrzegu przez publiczne Centrum Kształcenia Praktycznego oraz Niepubliczne Centrum Kształcenia Ustawicznego (dalej NCKU). Prowadzą one różnego rodzaju kursy doszkalające w obszarze kompetencji miękkich, tj. takie kursy, które nie wymagają specjalistycznego wyposażenia pracowni czy maszyn, a jedynie komputerów i oprogramowania. Działania placówek skoncentrowane są na doksztalcaniu i uzupełnianiu kwalifikacji osób dorosłych (bezrobotnych) poprzez kursy realizowane na zlecenie OPS, MOPR, PUP. Odbiorcami oferty są osoby znajdujące się pod kuratelą tych podmiotów. Oferują im szkolenia otwarte – bezpłatne. Zainteresowanie mimo tego jest małe. Uczestnikom brakuje motywacji do zdobywania nowych kwalifikacji i umiejętności, ze względu na złe warunki ekonomiczne powiatu (brak nowych miejsc pracy, brak perspektywy zatrudnienia po ukończonym kursie). Dużym problemem jest przyzwyczajenie mieszkańców, iż tego typu kursy są oferowane za darmo.

A jak się zgłaszają, to są pojedyncze osoby. A nawet jak się zgłaszają i dowiedzą się, że za pieniądze, to momentalnie rezygnują, bo już się przyzwyczaiły, to biedne środowisko tarnobrzeskie, że kursy są za darmo. A i oni od razu pytają jak dzwonią: „A to jest za darmo? Ze środków unijnych?“, to my mówimy: „Proszę pani, nie mamy, się zbierze grupa, ale nie mamy środków unijnych na to“, więc od razu dziękuję bardzo. Tu nie ma potrzeby w środowisku takiego zdobywania wiedzy samodzielnie, no nie ma perspektywy na zatrudnienie. [...] Parę sklepów, urzędnicy i przemysłu żadnego, więc tej perspektywy na zatrudnienie [...]. (Przedstawiciel jednostek otoczenia)

Podsumowując, to przedsiębiorstwa stanowią kluczową rolę w otoczeniu szkół zawodowych. Dyrektorzy uznawali najczęściej, że współpraca z firmami w zakresie praktyk jest korzystna dla obu stron (zarówno dla szkół i samych uczniów, jak i dla firm). Przedsiębiorcy częściej podkreślali swą bezinteresowną pomoc, choć także i oni przyznawali, że na różne sposoby korzystają z pracy praktykantów. Barię do współpracy w opinii dyrektorów jest niechęć wielu pracodawców do przyjmowania praktykantów. Można założyć, że na ogół w proces kształcenia zawodowego włączają się te przedsiębiorstwa, które mogą na tym skorzystać. Firmy, które nie mają w tym żadnego interesu, zapewne w ogóle nie angażują się w tego typu współpracę. Wyjątkiem są jednak przedsiębiorstwa komunalne, które swój udział w szkoleniu zawodowym uczniów mogą postrzegać jako swego rodzaju obowiązek wobec społeczności lokalnej (a także jako zobowiązanie wobec władz samorządu). Nie znaczy to jednak, że szkoły nie powinny zabiegać o nawiązanie takiej współpracy z pracodawcami – część badanych przedsiębiorców deklarowała gotowość do nawiązania bliższej relacji z placówkami edukacyjnymi. Życzyliby sobie jednak możliwości szerszego współdecydowania o zakresie i programie praktyk oraz sprawniejszej wymiany informacji między szkołą a przedsiębiorstwem. W aktualnej formie przedsiębiorcy swój udział w procesie kształcenia

zawodowego postrzegają raczej jako poświęcenie (związane nie tyle z nakładami finansowymi, ile nakładami czasu), niż jako działanie w interesie własnym, choćby poprzez szkolenie potencjalnych pracowników.

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

Na terenie Tarnobrzega wiele podmiotów z otoczenia placówek szkolnych kieruje swoje działania do dzieci i młodzieży, oferując im różne sposoby zagospodarowania czasu wolnego. Organizowaniem czasu wolnego dzieci i młodzieży zajmują się w Tarnobrzegu zarówno powołane do tego celu placówki publiczne – takie jak dom kultury, biblioteki, muzea, jak i organizacje pozarządowe (w tym hobbystyczne i dobroczynne) oraz podmioty prywatne, wśród nich kluby sportowe.

Dla domów kultury, bibliotek i muzeów miejskich szkoły są naturalnym i często potencjalnie najważniejszym partnerem współpracy. Dom kultury oraz biblioteki organizują projekty historyczne, muzyczne i filmowe, prowadzą klub literacki, który łączy w sobie elementy warsztatów z autopromocji i występów publicznych, organizują seanse filmowe, spotkania autorskie, ale zdarza się także, że udostępniają pomieszczenia i sprzęt szkołom do organizacji szkolnych imprez. Trzeba zaznaczyć, że szczególnie oferta domu kultury wychodzi naprzeciw przekonaniom części nauczycieli, którzy uważają, że szkoła nie zapewnia w wystarczającym stopniu realizacji zajęć artystycznych. Wydawałoby się wobec tego, że ze względu na zdiagnozowane podczas badań deficyty szkół w tym zakresie szkoły chętnie będą współpracować z instytucjami kultury. Sposób promowania i zachęcania do skorzystania z oferty tych instytucji przybiera na ogół charakter nieformalny. Głównym kanałem komunikacji i dotarcia z ofertą do dzieci i młodzieży są właśnie nauczyciele. Innym wymiarem kooperacji jest promowanie oferty placówki pośród uczniów.

Czynnikiem sprzyjającym nawiązywaniu i podtrzymywaniu współpracy ze szkołami powinna być także bliskość tych instytucji w otoczeniu szkół, jak również rola miasta jako wspólnego organu prowadzącego zarówno dla szkół, jak i publicznych instytucji kulturalnych. Jak pokazują przeprowadzone badania jakościowe, rzeczywiście istnieje oczekiwanie ze strony organu prowadzącego, że instytucje te swoją ofertę będą kierować właśnie do szkół, ponieważ stanowią one szerokie grono potencjalnych odbiorców oferty kulturalnej.

Wymagane jest od nas na przykład to, żeby tego rodzaju instytucje finansowane przez samorządy, czy to gminne, czy wojewódzkie, czy powiatowe, żeby wykazywały się współpracą ze szkołami. (Przedstawiciel jednostek otoczenia)

Opinie na temat współpracy ze szkołami są jednak podzielone. Z reguły – zdaniem badanych – ma ona charakter jednostronny, nastawiony na potrzeby szkoły wynikające z konieczności realizacji praktycznej nauki zawodu. Na podstawie przeprowadzonych badań można wnioskować, że główną barierą we współpracy jest brak zaangażowania ze strony szkół, co rozmówcy tłumaczą przeładowaniem programu szkolnego, który ogranicza możliwości organizowania przez nauczycieli lekcji poza szkołą.

No chyba troszkę większego zaangażowania ze strony szkół i przedszkoli, bo [...] troszkę to zaangażowanie w ciągu ostatnich dwóch lat zmniejszyło się. Być może jest to spowodowane też zmniejszeniem się ilości dzieci w przedszkolach i w szkołach i zmniejszeniem otwartości. Może przeciążenie programem lekcyjnym uczniów, bo wiadomo, że każdy nauczyciel musi zrealizować swój program, a każde wyjście do biblioteki, udział w jakiejś imprezie powoduje, że trzeba to później nadrobić. (Przedstawiciel jednostek otoczenia)

[...] kierowanie tego [propozycji lekcji muzealnej] pod adresem nauczycieli w trakcie roku szkolnego właściwie jest bez sensu, dlatego że to by trzeba było zgłosić wtedy, jak oni sobie ustalają plan pracy na rok szkolny, gdzieś w okresie wakacji. (Przedstawiciel jednostek otoczenia)

Czynnikiem sprzyjającym korzystaniu przez szkoły z oferty instytucji kultury mogłoby być zdaniem niektórych rozmówców pośrednictwo organu prowadzącego w komunikacji ze szkołami. Z badań wynika jednak, że urząd miasta nie dysponuje w tym zakresie narzędziami wpływu. Jego rola może polegać jedynie na informowaniu o wydarzeniach, co na ogół ogranicza się do przekazania otrzymanego zaproszenia.

Ja na przykład prosiłem kiedyś panią odpowiedzialną za oświatę w mieście, żeby ona jakby dała zalecenie dla dyrektorów szkół; ona powiedziała, że może tylko wysłać zaproszenie, nic więcej. Nie ma takiego przełożenia, że kiedyś było polecenie z urzędu po linii, że tak powiem służbowej i nauczyciele musieli to zrobić. Teraz już takiego czegoś nie ma. (Przedstawiciel jednostek otoczenia)

Barьеры we współpracy ze szkołami powodują, że pracownicy instytucji kultury często kierują swoją ofertę bezpośrednio do odbiorców – dzieci i młodzieży. Przykładowo dom kultury stara się odpowiadać na oddolne inicjatywy młodzieży, zapewniając lokal oraz użyczając wyposażenie. Jednym z działań tego typu był koncert charytatywny zorganizowany na życzenie lokalnej młodzieży. Również muzea starają się przyciągać młodzież w czasie wolnym. Pracownicy tej instytucji zdają sobie sprawę, że kluczowym czynnikiem sukcesu jest znalezienie atrakcyjnej dla młodych ludzi formuły. Ważne jest podążanie za nowościami; uważa się, że młodzież przyciągają formy

interaktywne. Przykładowo w tematyce historii lokalnej mogą to być wystawy tematyczne (np. historia kolei, tematy przyrodnicze) czy wystawy z zastosowaniem technologii 3D.

Przeprowadzone badania pokazują, że na działania w zakresie organizacji czasu wolnego dla dzieci i młodzieży podejmowane przez wymienione instytucje ma także wpływ rodzaj i sposób kooperacji między tymi podmiotami. Jak wskazują rozmówcy, do takiej współpracy dochodzi stosunkowo często. Podmioty te organizują wspólne przedsięwzięcia kulturalne, czasem także przy czynnym zaangażowaniu przedstawicieli samorządu. Współpracy tej w sposób naturalny sprzyja **geograficzna** bliskość tych podmiotów, podobny rodzaj prowadzonej działalności, ale także bliskie, codzienne, również nieformalne kontakty między pracownikami tych instytucji. Łatwiej dochodzi do współpracy z organizacjami trzeciego sektora – polega ona głównie na doraźnie podejmowanych inicjatywach przy okazji organizacji konkretnych przedsięwzięć kulturalnych.

Poza wspólnymi inicjatywami instytucji publicznych i NGO te ostatnie podejmują także samodzielną aktywność w zakresie realizacji czasu wolnego dla dzieci i młodzieży. Próbują one zagospodarować czas wolny dzieci i młodzieży, rozbudzając ich zainteresowania w różnych obszarach. Działalność tego typu organizacji przynosi także istotne efekty wychowawcze.

*Ale równocześnie dbamy o to, żeby były stworzone warunki do takiego kulturalnego spędzania czasu, więc dbamy o to, żeby ta atmosfera w klubie była możliwa, żeby się mogły nawiązywać **właściwe relacje między dziećmi**. Dbamy o to, żeby dzieci nauczyły się zasadniczo koncentrować na grze w szachy, w ten sposób **ucząc się w ogóle koncentracji**, która bardzo łatwo się później przenosi na inne sfery życia. Już nie mówię o tym, że **uczymy logicznego myślenia**. Uczymy **umiejętności radzenia sobie z porażkami** [...] Poza tym ta dyscyplina wyzwala **chęć konkurowania**. (Pracownik organizacji pozarządowej)*

Ważną kategorią podmiotów są również kluby sportowe. Badania prowadzone wśród nauczycieli uwidaczniają pewne deficyty w zakresie zajęć sportowych oferowanych w szkołach – 14% nauczycieli deklaruowało, że szkoła nie zapewnia w stopniu wystarczającym zajęć ruchowych i sportowych. Tymczasem miasto w swojej strategii rozwoju stawia na rozwój sportu – w tym zwłaszcza inwestuje w rekreacyjne zagospodarowanie Jeziora Tarnobrzeskiego – i próbuje promować się jako ośrodek sportów żeglarskich. W tę strategię wpisuje się współpraca szkół z klubami sportowymi. Kadra szkoły wyławia talenty i w porozumieniu z rodzicami kieruje je do klubów. Działacze sportowi nieodpłatnie prowadzą w szkołach zajęcia, np. treningi koszykówki. Młodzież zachęca się do uprawiania sportu także poprzez imprezy o charakterze masowym, jak zawody i turnieje (np. siatkówki) o zasięgu miejskim lub wojewódzkim. Organizowane są zarówno imprezy o charakterze czysto sportowym, jak i imprezy o charakterze rekreacyjnym z elementami sportowymi, skierowane do całej społeczności miasta, a nie tylko do dzieci i młodzieży.

Na rzecz lokalnej społeczności tak, robimy piknik dla rodzin i on jest zazwyczaj maj-czerwiec, w maju zazwyczaj. Robimy taką imprezę sportowo-rekreacyjną: występują i nasze dzieci, i jakieś zespoły zapraszane, są konkurencje, nauczyciele pieką placki [...] dla społeczności organizowaliśmy też kilka razy taki obóz w Bojanowie: nasze dzieci z klas sportowych i dzieci niepełnosprawne z opiekunami. (Przedstawiciel jednostek otoczenia)

Podsumowując, organizacja czasu wolnego dla dzieci i młodzieży jest mocną stroną badanego powiatu. 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, szczególnie jeśli idzie o korzystanie z oferty kulturalnej oferowanej przez podmioty publiczne. Na tle propozycji spędzania czasu wolnego wyróżniają się zajęcia sportowe, które proponują organizacje pozarządowe i kluby sportowe.

8.1.3. Aktywność podmiotów otoczenia w zakresie wsparcia pedagogiczno-psychologicznego i profilaktyki

Pomoc psychologiczna i wychowawcza jest – w odbiorze dyrektorów szkół – szczególnie istotnym wymiarem działalności podmiotów otoczenia i odpowiedzią na potrzeby uczniów oraz ich rodzin. Przypomnijmy, że zarówno nauczyciele, jak i dyrektorzy w Tarnobrzegu wskazywali na niezaspokojone potrzeby w zakresie pomocy psychologicznej dla uczniów i ich rodzin. Pomoc taką oferuje kilka placówek publicznych: przede wszystkim są to poradnia psychologiczno-pedagogiczna i Powiatowe Centrum Pomocy Rodzinie, ale także organizacje pozarządowe. Należy podkreślić, że wymienione podmioty nie działają niezależnie od siebie, lecz ściśle ze sobą współpracują, czasem uzupełniając swoją ofertę, czasem wchodząc w obszary niezagospodarowane przez pozostałe podmioty.

Kluczowe znaczenie w obszarze pomocy psychologicznej ma publiczna poradnia psychologiczno-pedagogiczna. Działalność poradni opiera się na świadczeniu bezpośredniej pomocy z zakresu diagnostyki, terapii, profilaktyki i doradztwa dzieciom i młodzieży oraz młodym dorosłym (od urodzenia do 25 roku życia), ich rodzicom i nauczycielom. Poradnia współpracuje głównie ze szkołami i przedszkolami w mieście, ale poprzez specjalne punkty konsultacyjne utworzone w szkołach zgłaszają się do niej także klienci indywidualni.

Odbiorcy oferty poradni są zróżnicowani pod względem wieku, rodzaju zaburzeń, a także poziomu zamożności i pochodzenia (zdaniem respondentów wyższy status materialny rodziców wiąże się z większą świadomością i poczuciem odpowiedzialności za dziecko, w tym szukanie przyczyn i wyrównywanie jego deficytów). Oferta poradni w Tarnobrzegu jest tworzona w oparciu o:

- konkretne zapotrzebowanie zgłoszone przez zewnętrznych klientów poradni, np. dyrektora szkoły, który sygnalizuje potrzebę wsparcia przy rozwiązywaniu problemów,
- wyniki szeroko rozumianej diagnozy potrzeb klientów (w tym potencjalnych), dokonywanej przez pracowników poradni,
- rozmowy prowadzone w placówkach szkolnych,
- problemy zgłaszane przez klientów lub zaobserwowane u klientów poradni lub członków ich rodzin.

W celu diagnozowania potrzeb środowiska lokalnego tarnobrzezka poradnia współpracuje nie tylko ze szkołami, ale także z innymi instytucjami publicznymi, jak policja, sąd rodzinny, sąd opiekuńczy czy PCPR. Współpraca ta pozwala uzupełnić ofertę poradni, ale wpływa także na wzrost jakości świadczonych przez placówkę usług. Współpracy z wymienionymi instytucjami sprzyjają przede wszystkim takie czynniki jak relacje osobiste pracowników poszczególnych podmiotów. Innym znaczącym czynnikiem sprzyjającym współpracy jest bliskość przestrzenna – placówki, które dzielą jeden budynek bądź ze sobą sąsiadują, mają możliwość bliższego poznania swoich zadań i kompetencji, dzięki czemu często odnajdują płaszczyznę wspólnych działań. Przykład takiej współpracy odnajdujemy między poradnią a Centrum Pomocy Rodzinie. W przypadku tych dwóch podmiotów współpracę wzmacnia zarówno codzienny operacyjny kontakt między pracownikami obu instytucji mieszczących się w jednym budynku, jak również wspólni odbiorcy działań.

Czyli ponieważ akurat mamy tak, że mamy siedzibę w MSC1, jest filia w MSC1 i jest główna siedziba poradni psychologiczno-pedagogicznej w MSC2, często rodzice przyjeżdżają tu, a dzieci na przykład chodzą do MSC2, czyli umawiamy się dzisiaj tu, za kilka dni umówimy się tam. (Przedstawiciel jednostek otoczenia)

Kolejnym czynnikiem, który może wpływać na sprawną kooperację instytucji publicznych w zakresie profilaktyki dzieci i młodzieży są zasoby kadrowe. W trakcie badań zaobserwowano, że nieformalne powiązanie PCPR z poradnią psychologiczno-pedagogiczną poprzez osobę, która jest zatrudniona w obu miejscach, w znaczący sposób sprzyja wspólnym przedsięwzięciom i przepływowi informacji.

Co więcej, moim pracownikiem jest jednocześnie osoba będąca pracownikiem poradni psychologiczno-pedagogicznej i mam tę sytuację bardzo ułatwioną, dlatego że nie ma żadnego problemu w przekierowaniu osoby nawet pod konkretnego psychologa czy pod konkretną osobę pracującą w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Co więcej, jeżeli wymaga tego sytuacja, to równoczesne oddziaływania na dziecko czy na rodziców tego dziecka są prowadzone i w obszarze poradni, i w moim. (Przedstawiciel Jednostek Otoczenia)

Pozostaje pytanie, na ile działania tych podmiotów się uzupełniają, na ile zaś są w stosunku do siebie konkurencyjne? Z badań wynika, że w przypadku instytucji publicznych, takich jak poradnia psychologiczno-pedagogiczna i centrum pomocy rodzinie, których oferta jest do siebie zbliżona, istnieje duża dbałość o to, by podejmowane działania wzajemnie się uzupełniały i nie stanowiły dla siebie konkurencji.

Nie mam psychologa, aczkolwiek nie patrzę na to w kategoriach problemu, dlatego że nie możemy wkraczać w dziedziny innych instytucji do tego strictly powołanych, czyli ja na przykład nie powinnam mieć gabinetu do psychoterapii i nie powinnam wyręczać poradni psychologiczno-pedagogicznej z działań. (Przedstawiciel jednostek otoczenia)

Poza czynnikami nieformalnymi wpływającymi na jakość współpracy między poszczególnymi podmiotami publicznymi w zakresie realizacji zadań związanych z profilaktyką istotna jest także rola organu prowadzącego, która formalizuje wzajemnie powiązania między nimi. W Tarnobrzegu instytucje takie jak policja, poradnia czy centrum pomocy rodzinie tworzą zespół, który w sposób sformalizowany działa na rzecz ofiar przemocy w rodzinie.

Innym czynnikiem mogącym wpływać na jakość realizowanej oferty są zasoby finansowe i materialne, jakimi dysponują badane instytucje publiczne. Poradnia psychologiczno-pedagogiczna utrzymuje się z subwencji oświatowej powiększonej o środki własne samorządu. Wydaje się, że w Tarnobrzegu JST racjonalizuje wydatki na funkcjonowanie placówek i przyznaje dodatkowe środki w momencie zaistnienia uzasadnionej potrzeby. Być może jest to reakcja na połączenie kilku poradni, co pozwoliło nie tylko na oszczędności związane z eksploatacją wielu obiektów, lecz także zapewniło lepsze warunki lokalowe. Funkcjonowanie poradni zakłócają jednak głównie deficyty w wyposażeniu oraz zasobach kadrowych. W roku poprzedzającym badanie w konsekwencji złej sytuacji finansowej organu prowadzącego i idącego za tym ograniczenia wysokości subwencji zmniejszyło się zatrudnienie w poradni (w przeciągu ostatniego półrocza na emeryturę przeszło sześciu pracowników). Spadek budżetu placówki o 400 tys. zł w skali roku wpłynął na ograniczenie zakupu materiałów biurowych oraz inwestycji w bazę: zakup pomocy dydaktycznych i wyposażenia biurowego. Obecnie reprezentant placówki podejrzewa, że w budżecie poradni zabraknie środków na opłacenie zobowiązań wobec ZUS. Zasoby kadrowe zabezpieczają potrzeby placówki, choć istnieje potrzeba zmiany zaszerogowania pracowników: zwiększenia liczby etatów psychologów kosztem etatów pedagogów.

Deficyty materialne mogą być jednak niwelowane poprzez udział placówek realizacji projektów unijnych. W ramach projektu unijnego placówka poszerzyła ofertę, zapewniając swoim pracownikom możliwość rozwoju – zorganizowała zajęcia wspierające rozwój dzieci (zajęcia dydaktyczno-

wyrównawcze, kompensacyjne, terapie pedagogiczne i biofeedback), doposażyła też placówkę w pomoce dydaktyczne. Udział w projekcie wynikał z inicjatywy samych pracowników poradni.

Uzupełnieniem wymienionych działań w zakresie opieki pedagogiczno-psychologicznej jest aktywność organizacji pozarządowych. Oferta tych podmiotów obejmuje w dużej mierze działania profilaktyczne, z zakresu psychoedukacji poprzez prowadzenie w szkołach zajęć dla dzieci, młodzieży oraz szkoleń dla nauczycieli, czy też organizowanie spotkań z psychologiem, doradcą zawodowym dzięki projektom unijnym.

*Prowadzimy działalność **psychoedukacyjną**, czyli spotkania dla rodziców, albo pogadanki interaktywne, albo warsztaty, np. w zeszłym roku było związane z dojrzałością szkolną dziecka, czyli sukces szkolny dziecka, ponieważ te sześciolatki [...] idą do szkoły, w związku z czym, na co zwrócić uwagę, co jest istotne. W ramach tego prowadzimy szkolenia dla nauczycieli z różnej działości, bo może to być właśnie profilaktyka przemocy i agresji, i zwiększenie kompetencji, umiejętności wychowawczych przez nich i np. takie warsztaty związane z radzeniem sobie w sytuacjach, kiedy uczniowie sięgają po środki psychoaktywne. (Pracownik organizacji pozarządowej)*

W tym sensie oferta organizacji trzeciego sektora w Tarnobrzegu stanowi uzupełnienie aktywności wspomnianych instytucji publicznych działających na tym polu, ale jednocześnie realizacja tej oferty możliwa jest dzięki ściślejszej kooperacji z instytucjami publicznymi w mieście. Przeprowadzone badania jakościowe pokazują, że motywacje organizacji do podjęcia działalności profilaktycznej wynikają na ogół z zajmowania konkretnej pozycji przez podmiot pozarządowy w polu relacji społecznych i wynikającej z tego perspektywy. Znaczna część członków takich organizacji rekrutuje się na ogół ze środowisk psychologiczno-pedagogicznych posiadających odpowiednie kompetencje i kwalifikacje pozwalające realizować wymienione działania i mających świadomość istniejących luk. Często też podobne stowarzyszenia powstają właśnie z inicjatywy takich osób. W tym sensie decydujące dla powodzenia przedsięwzięcia jest doświadczenie indywidualne liderów organizacji, którym dysponują jako kapitałem początkowym w momencie podjęcia działalności. Podjęcie działalności jest zaś reakcją na zaobserwowane potrzeby i problemy lokalnej społeczności.

Z poradni psychologiczno-pedagogicznej, z MOPR, pedagogzy szkolni, pedagogzy, którzy pracowali kiedyś w placówce opiekuńczo-wychowawczej [...] rodziny, które trafiły to albo właśnie przez poradnię, [...] przychodziły tutaj, szukając pomocy, jeśli nie było miejsca akurat w ramach pracy poradni, to wtedy brałyśmy tę rodzinę poza pracę poradnianą. (Przedstawiciel organizacji pozarządowej)

Należy zaznaczyć, że istotną barierą w realizacji działań podejmowanych przez organizacje pozarządowe mogą być deficyty w posiadanych przez nie zasobach. Główne źródła dochodów NGO to środki unijne, środki z przekazywanego 1% podatku oraz darowizny osób fizycznych i firm. Fundusze unijne stanowią w Tarnobrzegu podłoże do rozwoju współpracy między szkołami, NGO i JST. Samorząd jest zainteresowany jak największą absorpcją środków UE, ponieważ odciąża to jego budżet. Szkoły mogą dzięki nim pozyskać finansowanie działań, na które nie starcza środków z dotacji oświatowej, a NGO realizować swoje cele statutowe. Jeśli chodzi o pozostałe przepływy finansowe między szkołami a organizacjami pozarządowymi, zdarza się, że rodzice uczniów ponoszą koszty organizacji wyjazdów kolonijnych organizowanych przez NGO. Jeżeli przyjrzymy się źródłom finansowania, widać, że tylko profesjonalizacja działań oraz stałe wykorzystywanie całego dostępnego spektrum źródeł pozwala na prowadzenie szerokiej działalności. Są w Tarnobrzegu takie podmioty, które świetnie sobie radzą w tym zakresie, stale rozszerzając zakres działania, i są generalnie postrzegane jako liderzy pod tym względem. Szereg stowarzyszeń, głównie tych, których członkowie działają na zasadzie wolontariatu, nie jest w stanie pozyskać środków dodatkowych pozwalających im na szerszą działalność. Interesujący jest przykład twórczego wykorzystania instytucji Rady Rodziców. Zaangażowani rodzice przemienili ją w sprawne narzędzie do pozyskiwania uzupełniających źródeł finansowania, choć wciąż są to kwoty raczej niewielkie (w skali całego budżetu szkoły). Z racji zróżnicowanego potencjału organizacji pozarządowych, a także ich odmiennego usytuowania w społeczności lokalnej i w stosunku do pozostałych podmiotów (zwłaszcza instytucji dotowanych z budżetu samorządu) trudno też mówić o konkurencji w zakresie pozyskiwania środków. Widoczna jest raczej specjalizacja: działające profesjonalnie NGO są w stanie wykorzystywać różnorodne źródła; organizacje prowadzone z doskoku, przez hobbystów czy zapaleńców, są w większym stopniu uzależnione od dotacji miejskich; ich niewielka wysokość sprawia jednak, że zakres oddziaływania pozostaje niewielki. W wywiadach pojawiły się wprawdzie wątki uprzywilejowanego dostępu do środków miejskich dla części organizacji, nie były one jednak przekonujące, i nie znalazły potwierdzenia u pozostałych rozmówców.

Warunki materialne funkcjonowania większości organizacji są skromne: organizacje mieszczą się w wynajętych budynkach czy lokalach; nie dysponują własnymi pomieszczeniami ani własnymi środkami transportu. Czasem brakuje im nawet podstawowego wyposażenia biurowego. W dużym stopniu ogranicza to zakres ich działalności, a także zmusza zaangażowane w ich pracę osoby do wykorzystywania środków prywatnych.

[...] potrzebowalibyśmy komputera, [...] drukarki, bo to wszystko jest korzystanie z prywatnego, gdzieś to trzeba wydrukować. (Przedstawiciel organizacji pozarządowej)

Deficyty zgłaszano także w sferze zatrudnienia. Połowa z dziesięciu organizacji nie zatrudnia na etat nikogo; jedna z organizacji zatrudnia od jednego do 3 pracowników, druga zaś dysponuje

nieco większym potencjałem – od 4 do 12 osób. Niewiele lepiej jest w przypadku zatrudnienia na umowę zlecenie: w 4 na 10 organizacji nie ma takich osób wcale, w 2 zatrudnia się od 4 do 12 osób, w jednej – ponad 20.

Część organizacji (te bardziej prężne i realizujące kilka projektów) radzi sobie w ten sposób, że finansuje zatrudnienie pracowników z zadań przewidzianych w kilku projektach dofinansowanych z zewnątrz. Niemal wszystkie (9 na 10) korzystają natomiast ze wsparcia wolontariuszy.

8.1.4. Aktywność regionalnych podmiotów otoczenia w zakresie wsparcia edukacyjnego

Przedszkolom i szkołom wsparcia edukacyjnego dostarcza przede wszystkim tarnobrzeski oddział Kuratorium Oświaty w Rzeszowie. Swą działalność koncentruje on na podnoszeniu efektywności pracy szkół. Pracownicy kuratorium, na podstawie wyników ilościowych opisujących postępy uczniów, nakłaniają dyrektorów szkół, w których efekty nauczania nie są satysfakcjonujące, do intensyfikowania wysiłków. Szczególną wagę kuratorium przywiązuje do propagowania zajęć przyrodniczo-matematycznych oraz rozwoju szkolnictwa zawodowego we współpracy z przedsiębiorstwami z Podkarpacia. Zajęcia takie są organizowane na terenie całego regionu – w tym w Tarnobrzegu we współpracy z Fundacją „Dolina Lotnicza” związaną z rzeszowskim klastrem przedsiębiorstw przemysłu lotniczego.

Tutaj na Podkarpaciu [...] szereg instytucji prowadzi tego typu działania, [...] Fundacja „Dolina Lotnicza” to takie działania skierowane w kierunku przedmiotów matematyczno-przyrodniczych i rozwijania zainteresowań, a więc [...] „Odlotowa fizyka” to jest do gimnazjów, „Sugestia” to jest do szkół ponadgimnazjalnych, Politechnika Dziecięca, zwłaszcza sesje wyjazdowe, gdzie każdego tygodnia wyruszamy w teren i tam studenci Politechniki Rzeszowskiej prowadzą bardzo ciekawe zajęcia. (Przedstawiciel jednostek otoczenia)

Kuratorium działa tu jako pośrednik pomiędzy sektorem przedsiębiorstw a szkołami zawodowymi; z wypowiedzi przedstawiciela placówki wynika, że bardzo wiele uwagi poświęca się szkolnictwu zawodowemu. Choć tarnobrzeski rynek pracy przeżywa trudności, dynamiczny rozwój niektórych sektorów gospodarki, zwłaszcza przemysłu lotniczego, już teraz wymaga zdecydowanych działań, związanych zarówno z wyszkoleniem pożądanym na rynku pracowników, jak i z przygotowaniem kadry nauczycielskiej, zdolnej do poprowadzenia przedmiotów zawodowych.

W ramach dodatkowych inicjatyw kuratorium prowadzi bank ofert pracy dla nauczycieli pozbawionych pracy, aktywizuje władze szkół i pracodawców do nawiązania i zintensyfikowania współpracy w ramach poprawy jakości kształcenia zawodowego, nakłania samorządy do aktywnego pozyskiwania środków unijnych na rozwój oświaty w regionie.

Innymi podmiotami o charakterze regionalnym są podmioty wspierające rozwój kadry nauczycielskiej, dla jakich organem prowadzącym jest Urząd Marszałkowski. Zespół kolegów nauczycielskich, w skład którego wchodzi Kolegium Nauczycielskie i Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych, jak wszystkie tego typu placówki w kraju, znajduje się w fazie likwidacji. Do tej pory utrzymywał się tylko z subwencji oświatowej. W związku z planowanym zakończeniem działalności zrezygnowano z naboru, a budżet i skala działalności placówki uległy znacznemu zmniejszeniu. Lepiej wygląda sytuacja biblioteki pedagogicznej, której działania adresowane są do uczniów, studentów, nauczycieli oraz dyrektorów szkół poprzez organizowanie lekcji bibliotecznych dla uczniów, konferencji, seminariów i szkoleń dla nauczycieli i dyrektorów szkół. W ostatnim roku z oferty szkoleń i warsztatów organizowanych przez bibliotekę skorzystało 56 nauczycieli i dyrektorów, zaś w organizowanych przez placówkę konferencjach uczestniczyło 312 osób. Podejmowane aktywności umożliwia współpraca z Podkarpackim Centrum Edukacji Nauczycieli, Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną, wydawnictwami, stowarzyszeniami (np. Stowarzyszeniem Kulturalno-Oświatowym LIBRI, które sfinansowało organizację wystawy), uczelniami, bibliotekami publicznymi, muzeami, szkołami i przedszkolami. Podobnie oferta czytelnicza jest opracowywana i konsultowana we współpracy z dyrektorami szkół. Biblioteka pedagogiczna utrzymuje się z subwencji oświatowej, powiększonej o środki samorządu, oraz pochodzące z działalności własnej. Na tę drugą składają się kary za opóźnienie zwrotu książek (przynoszą one ok. 2000 zł w skali roku), usługi ksero (dochody rządu 20–30 zł na miesiąc). Biblioteka jest najmniejszą tego typu placówką w województwie; wpływa to na wysokość finansowania. Zdaniem przedstawiciela placówki w ostatnim roku ilość środków pochodzących z JST nieznacznie spadła, co nie wpłynęło znacząco na jej działalność. Spadek finansowania związany był ze zmniejszeniem budżetu organu prowadzącego. Jednocześnie jednak, podobnie jak w wypadku wielu innych omawianych placówek publicznych, na możliwość realizacji dodatkowych działań, w tym poprawę infrastruktury czy bazy materialnej, w dużej mierze mają wpływ środki unijne. W przypadku podmiotów, dla których organem prowadzącym jest Urząd Marszałkowski, możliwości te zdają się być większe, jeśli cele, na jakie są przeznaczane, wpisują się w cele strategii rozwoju województwa. W przypadku biblioteki udało się dokonać modernizacji budynku oraz zwiększenia wyposażenia w komputery.

8.1.5. Aktywność podmiotów otoczenia w zakresie opieki i wychowania

Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej (MOPS) realizuje kilka zadań, których beneficjentami są dzieci i młodzież. Jeden z obszarów działania MOPS, pomoc materialna, jest jednocześnie tym obszarem, który nauczyciele i dyrektorzy wskazywali jako najmniej związany ze szkołą. Przykładem takich działań jest akcja „Pomóż dzieciom przetrwać zimę”. Poza tym MOPS pomaga organizacjom pozarządowym w docieraniu do najbardziej potrzebujących rodzin, w typowaniu dzieci na kolonie czy zachęcaniu do spotkań z terapeutą i pedagogiem. Stanowi instytucję obiektywnego arbitra decydującego lub pomagającego zdecydować, komu przyznać wsparcie.

Współpracujemy z tymi organizacjami pozarządowymi, które działają na rzecz rodzin, poprzez typowanie rodzin, na kolonie też na przykład. Ja po prostu uważam, że my jako instytucja jesteśmy dla tych naszych partnerów społecznych, czyli tych stowarzyszeń, wiarygodni co do tego, że jak wytypujemy rodzinę, to ona trafi do właściwego [...] mamy pedagoga szkolnego, mamy psychologa. Psycholog jest terapeutą, więc prowadzi terapie już z dziećmi. Pedagog też pracuje z dziećmi naszych klientów. (Przedstawiciel jednostek otoczenia)

Instytucją o szczególnych zadaniach jest dom dziecka. Deficyty, które niweluje, są oczywiste: zapewnia opiekę i wychowanie dzieciom, którym nie były ich w stanie zapewnić rodziny naturalne. Jest instytucją finansowaną przez JST. Współpracuje z MOPS i PCPR, a także z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, lokalnymi mediami oraz organizacjami pozarządowymi. Współpraca z pierwszymi trzema podmiotami jest dla obu stron obligatoryjna i dotyczy kontroli nad powierzonymi domowi dziecka wychowankami, diagnozowaniem ich i wsparciem materialnym. Współpraca z organizacją pozarządową polegała na wsparciu finansowym ze strony fundacji, przeznaczonym na konkretny program wypoczynku letniego, na który dom dziecka nie miał zaplanowanych pieniędzy z JST.

Podsumowując, sieć współpracy szkół i przedszkoli z podmiotami otoczenia jest w Tarnobrzegu relatywnie dobrze rozwinięta. Wiele z istniejących form współpracy to jednak współpraca instytucjonalna, wynikająca z przepisów prawa, chociaż na jakość i skalę współpracy często wpływają czynniki pozaformalne. Aktywność organizacji pozarządowych stanowi ważne uzupełnienie działalności instytucji finansowanych z budżetu miasta. I jedno, i drugie podmioty trafnie rozpoznają zapotrzebowanie lokalnej społeczności oraz szkół i przedszkoli. Przejawia się to m.in. w tym, że świadczą uczniom pomoc materialną, a także pomoc psychologiczną. W pewnym stopniu pomaga to przezwyciężyć deficyty w tym zakresie, wskazywane przez dyrektorów szkół i omówione w poprzednim rozdziale niniejszego raportu. Z drugiej strony tylko w bardzo ograniczonym zakresie udaje się w ten sposób zniwelować braki w innym z ważnych obszarów problemowych, jakim jest szkolnictwo zawodowe. Podobnie jak w pozostałych powiatach, barierą dla bardziej efektywnej współpracy w tym zakresie jest przekonanie przedsiębiorców, że w istocie działają oni charytatywnie – wspomagają szkoły, samemu niewiele na tym zyskując (a czasem nawet dokładając). Co ważne, przeszkodą nie są na ogół problemy wychowawcze. Przedsiębiorcy deklarowali wprawdzie szereg korzyści, jakie odnoszą ze współpracy z młodzieżą, jednakże wiele korzyści (zwłaszcza długofalowych) pozostaje dla nich niewidoczna – bądź też nie jest uznawana za korzyść. Niewątpliwie istotną barierą jest także trudny rynek pracy w Tarnobrzegu; w tej sytuacji nawet poprawa efektywności kształcenia zawodowego nie sprawi, że wszyscy prawidłowo wykształceni absolwenci szkół z łatwością znajdą pracę. Przedstawiciele organizacji pozarządowych dość krytycznie oceniają stan współpracy z władzami miasta; niedobór środków do podziału generuje podejrzania o faworyzowanie jednych organizacji kosztem innych. Ponie-

waż większość organizacji pozarządowych korzysta głównie ze środków samorządu lokalnego, w niewielkim stopniu są one w stanie uzupełnić deficyty finansowe stwierdzone w placówkach. Wynika to także z relatywnie skromnego potencjału tych organizacji, wyrażonego stanem zasobów (ludzkich, lokalowych, finansowych), którymi dysponują. Z drugiej strony stwierdzono przypadki, gdy osoby zainteresowane pomocą szkołom i przedszkolom same decydowały się na założenie stowarzyszenia, gdyż tego typu podmioty mają obecnie szerokie możliwości ubiegania się o dodatkowe środki.

Przypomnijmy, że władze samorządowe na oświatę przeznaczają większe nakłady niż w pozostałych powiatach objętych badaniem. Pomijając dotacje samorządu, przepływy zasobów pomiędzy podmiotami mają głównie charakter niefinansowy; instytucje samorządowe (szkoły, biblioteki, dom kultury) użyczają organizacjom pozarządowym pomieszczeń, przedstawiciele instytucji państwowych (zwłaszcza policja) świadczą nieodpłatne usługi edukacyjne szkołom i innym podmiotom (np. Wyższemu Seminarium Duchownemu). Przepływy te nie są tylko jednokierunkowe – część organizacji pozarządowych, która aktywnie pozyskuje środki z grantów zewnętrznych, płaci za te usługi (np. wynajem sal) i tym samym przyczynia się do poprawy kondycji jednostek samorządowych. Ponieważ pobierane od nich opłaty są korzystniejsze niż cena danej usługi na rynku, na współpracy korzystają wszyscy. Z drugiej strony Tarnobrzeg należy do powiatów o dużym natężeniu współpracy, w tym takiej, która czasem obejmuje przepływy środków pieniężnych. I tu beneficjentem nie są tylko organizacje pozarządowe. Osobna kategoria nakładów (i zasobów) to praca wolontariuszy – są wśród nich zarówno uczniowie, rodzice, jak i nauczyciele. Na ogół współpraca taka ma charakter akcyjny, istnieją jednak w Tarnobrzegu struktury mające wspierać bardziej długofalowe podejście do wolontariatu. Podobnie jak w innych powiatach, w wywiadach z przedstawicielami poszczególnych kategorii respondentów wskazywano na deficyty w zakresie zatrudniania specjalistów, przede wszystkim psychologów, lecz także asystentów rodziny, instruktorów tańca czy animatorów sportowych.

Relatywnie duża skala aktywności podmiotów otoczenia, w tym organizacji pozarządowych, w obszarze oświaty i wychowania wydaje się zaskakująca w kontekście niskich wskaźników kapitału społecznego, opisywanych w rozdziale poświęconym samorządowi. Wydaje się, że kluczowym czynnikiem, odpowiedzialnym za sukces tych inicjatyw, jest wyraźna obecność lokalnych liderów. Znamienne, że bardzo wielu przedstawicieli rozmaitych placówek oświatowych i organizacji badanych w Tarnobrzegu wskazała na jednego z proboszczów jako niekwestionowanego lidera w tym obszarze. W kontekście relatywnej słabości społeczeństwa obywatelskiego w Polsce struktury Kościoła katolickiego mogą te deficyty częściowo niwelować: zapewniać bazę materialną oraz kadrową przedsięwzięciom pozarządowym, w tym mającym wymiar edukacyjny i oświatowy. Co ważne, działalność ta trwa niezależnie od koniunktury gospodarczej, ruchów migracyjnych, przemian politycznych itp.; tym samym może mieć (i ma w Tarnobrzegu) wielkie znaczenie w miejscowościach peryferyjnych czy półperyferyjnych. W Tarnobrzegu istnieje także

inny lider – prężne stowarzyszenie zbudowane w oparciu o etos harcerski, a więc etos służby, samopomocy, wychowania w duchu wartości patriotycznych, trzeźwości oraz służby innym. Jego działalność świadczy o tym, iż aktywizacja społeczności tylko częściowo zależy od warunków materialnych (kondycji rynku pracy, poziomu zamożności i wykształcenia, dostępności infrastruktury kulturalnej i innej); częściowo jest ona zależna również od pracy i zaangażowania osób, które mają potencjał przywódczy.

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

Badanie BECKER swoim zasięgiem objęło także rodziny i gospodarstwa domowe uczniów – jako kluczowe podmioty prywatne ponoszące na edukację nakłady zarówno finansowe, jak i czasowe. Nakłady te są zaś związane z zasobami gospodarstwa, w tym również tymi niematerialnymi, jak np. kapitał ludzki.

W rozdziale 9 omówione zostaną wybrane aspekty zasobów i nakładów gospodarstw domowych na edukację, a także motywacje i aspiracje, jakimi kierują się rodzice i uczniowie. Warto przypomnieć, że wykorzystana w badaniu gospodarstw domowych próba miała charakter reprezentatywny dla gospodarstw z dziećmi w wieku 3–19 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

9.1.1. Obowiązki rodziców związane z edukacją dzieci wynikające z prawodawstwa

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 – należy wskazać:

- Dopelnienie 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. 20z 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 bezpośrednio 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 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).

9.1.2. Oczekiwania innych podmiotów względem roli rodziny

W badaniach jakościowych dyrektorzy wskazują przede wszystkim na wiodącą rolę rodziców w wychowaniu dziecka i na pomocniczą funkcję szkoły w tym procesie. Wspomina się przy tym o tym, że szkoła nie może przejmować tej funkcji od rodziny, nawet jeśli rodzice formułują takie oczekiwania.

Natomiast nie jest głównym zadaniem szkoły wychowywanie dziecka, bo to główne zadanie rodziców. Możemy wspierać, możemy pomagać, wskazywać pewne kierunki, natomiast rodziców nijak nie zastąpimy. (Dyrektor szkoły)

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 względem rodziców w obszarze zadań placówki edukacyjnej jest zaangażowanie 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 ze wzrostem wieku dziecka (a zarazem z etapem edukacji). Lepsza współpraca ze środowiskiem ucznia, rozumiana jako zainteresowanie rodziców i opiekunów, jest drugą po większej liczbie godzin zajęć dodatkowych dla uczniów spośród najważniejszych kwestii wpływających na uzyskiwanie wyższych wyników nauczania – wskazało ją w badaniu ilościowym 39% dyrektorów z placówek edukacyjnych w Tarnobrzegu (por. rozdział 7). Z drugiej strony budowanie większego zaangażowania rodziców w wychowanie i edukację dzieci za jeden z czterech najważniejszych celów placówki uznało jedynie 14% dyrektorów (10 miejsce wśród 14 celów przedstawionych dyrektorom).

Mamy tu najprawdopodobniej do czynienia z pewnym impasem – dyrektorzy wskazując na 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 aktywnego zaangażowania i współpracy ze szkołą w kwestiach edukacji dziecka). Z drugiej jednak strony to, że większość dyrektorów nie uważa, by priorytetowym zadaniem ich placówki było budowanie 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 ważnych zadań placówki edukacyjne nie podejmują intensywnych działań dla budowania tej współpracy, po prostu jej oczekując.

Większość nauczycieli w badaniach jakościowych, niezależnie od badanego powiatu, uznaje zaangażowanie rodziców w życie szkoły za niewystarczające. Oczekiwaliby większej frekwencji 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 różnic w zgłaszanych postulatach na poziomie badanych powiatów, natomiast czynnikiem różnicującym wydaje się typ szkoły – najwięcej 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 (większą świadomość mają rodzice zaangażowani, np. członkowie rad rodziców). W przypadku Tarnobrzega dyrektorzy wskazywali również na problem utrudnionego kontaktu z rodzicami ze względu na migracje zagraniczne (problem tzw. eurosieroctwa) i przerzucanie odpowiedzialności wychowawczej na pozostałych członków rodziny.

Przedstawiciele samorządu lokalnego deklarowali w badaniach, iż nie mają styczności z postulatami rodziców wobec władz samorządowych w kontekście edukacji. Nie formułowano 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 Tarnobrzega – zasobność gospodarstw, charakterystyka dzieci i rodziców

9.2.1. Skład gospodarstwa domowego

W Tarnobrzegu w badaniu panelowym gospodarstw domowych z dziećmi w wieku 3–19 lat udział wzięło blisko 600 rodzin. Funkcjonujące modele rodziny w powiecie implikują zasoby, jakimi dysponują gospodarstwa – przede wszystkim możliwości finansowe rodzin (np. im więcej osób dorosłych w gospodarstwie, tym większe szanse na zwiększenie jego dochodów lub im więcej dzieci w rodzinie, tym bardziej zwiększają się jej wydatki), ale również zasoby czasowe (np. im więcej dzieci w gospodarstwie, tym mniej czasu rodzice mogą poświęcić na każde z osobna lub im więcej osób dorosłych w gospodarstwie, np. są obecni dziadkowie, tym większe wsparcie dla rodziców w zakresie opieki nad dzieckiem).

Analiza danych dotyczących składu badanych tarnobrzeskich gospodarstw pokazała zależności typowe dla większych ośrodków miejskich – zwiększony udział rodzin samotnych rodziców, a także rodziców z jednym, góra dwójkiem nieletnich dzieci (por. rysunek 42, rysunek 43). Z drugiej strony odnotowano niewielki udział gospodarstw wielodzietnych oraz rodzin wielopokoleniowych, rozszerzonych, tj. rodzin, w których skład wchodzi oprócz rodziców i dzieci dziadkowie lub inni członkowie rodzin (jedne z niższych odsetków na tle pozostałych badanych powiatów) – te modele rodziny zajmowały znaczące miejsce w strukturze badanych gospodarstw domowych w powiatach ziemskich o charakterze rolniczym (np. sępoleński, sokólski).

W Tarnobrzegu, tak jak w innych badanych lokalizacjach, oprócz dzieci w skład prawie wszystkich gospodarstw wchodzi matka¹⁸. Rzadziej niż matki w tarnobrzeskich gospodarstwach można natomiast spotkać ojców – nie mieszkali w 17% z nich. Powodem nieobecności ojca w rodzinach był głównie rozwód rodziców (niemal co trzeci przypadek), rzadko natomiast jego śmierć. Warto zaznaczyć, że w tarnobrzeskich rodzinach najczęściej na tle pozostałych badanych powiatów nie utrzymywano z ojcem kontaktów (niemal co trzeci przypadek). Oznaczać to może, że w wypadku rodzin niepełnych główna odpowiedzialność nie tylko za wychowanie, ale również utrzymanie dziecka często spoczywa tylko na matce.

Rysunek 42. Skład gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER w Tarnobrzegu



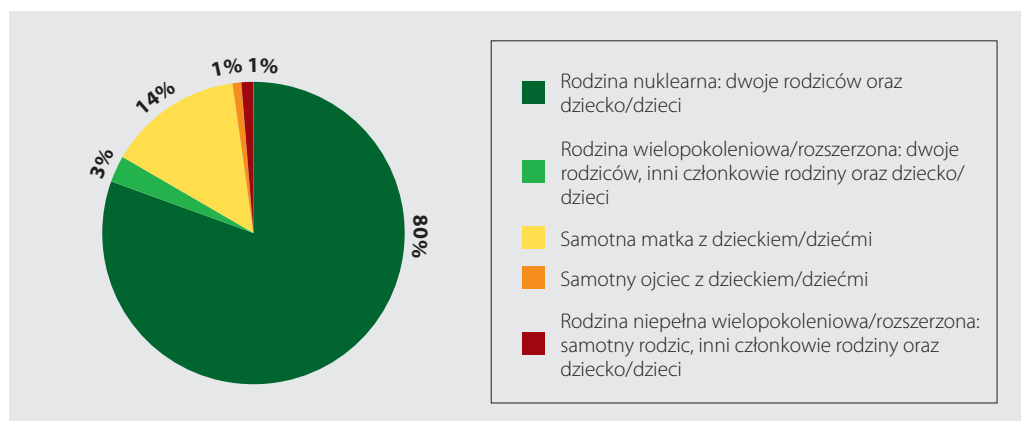
Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=587 – liczba gospodarstw domowych.

Charakterystyczny dla miast na prawach powiatu, a w porównaniu z powiatami ziemskimi znaczący udział rodzin niepełnych (głównie rodzin samotnych matek) jest o tyle istotny, że rodziny te są w potencjalnie trudniejszej sytuacji finansowej, co może rzutować na posiadane zasoby materialne i nakłady finansowe przeznaczane na edukację dziecka. Świadczy o tym chociażby fakt, że gospodarstwa te w Tarnobrzegu częściej znajdowały się wśród gospodarstw w trudnej sytuacji finansowej, których nie stać na wiele rzeczy, nawet na zaspokojenie podstawowych potrzeb (35%), a także stanowiły ponad połowę gospodarstw, gdzie nie pracuje żadne z rodziców.

¹⁸ Na potrzeby niniejszego opracowania przyjęto, że pod pojęciem matki lub ojca rozumiemy zarówno biologicznych rodziców, jak również opiekunów prawnych, których odsetek w próbie był znikomy – w około 1% przypadków pojawiały się opiekunki prawne (np. babcie), zaś w niespełna 1% opiekunowie prawni (np. dziadkowie).

Sytuacji szczególnie samotnych matek nie poprawiał również fakt, że często miały one zaledwie wykształcenie zasadnicze zawodowe, a ich głównym źródłem dochodu były oprócz alimentów świadczenia społeczne lub rodzinne.

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



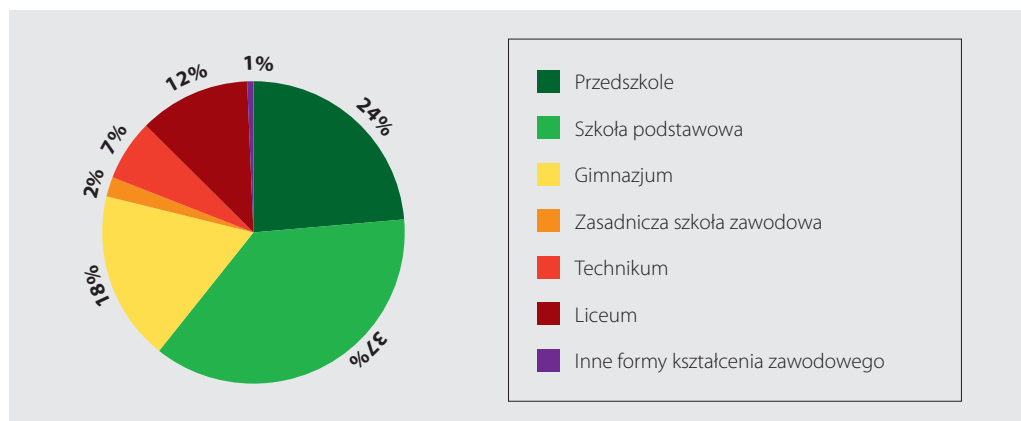
Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=587 – liczba gospodarstw domowych.

9.2.2. Charakterystyka dziecka objętego badaniem BECKER

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

Placówki edukacyjne, do których uczęszczały dzieci objęte badaniem, przedstawia poniższy rysunek. Widać, że najczęściej były to szkoły podstawowe, ewentualnie przedszkola, rzadziej gimnazja lub szkoły ponadgimnazjalne. Zdecydowana większość dzieci (93%) uczęszczała do szkół na terenie Tarnobrzega.

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



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=587 – liczba gospodarstw domowych.

Dla procesu edukacji dzieci, oprócz możliwości, jakie zapewnia rodzina (co zostało szerzej przedstawione w kolejnym podrozdziale), istotne są możliwości samego dziecka. Należy zauważyć, że z opinii rodziców z większości badanych tarnobrzeskich gospodarstw wynika, że dzieci przeciętnie radzą sobie w nauce, nie wyróżniając się ani szczególnymi uzdolnieniami, ani trudnościami w nauce. Rodzice z gospodarstw w innych badanych powiatach częściej niż w Tarnobrzegu uznawali, że ich dzieci radzą sobie lepiej od rówieśników.

Większość objętych badaniem dzieci według deklaracji ich rodziców nie miała orzeczenia o ograniczeniu sprawności lub niepełnosprawności (98%), a u dzieci uczących się nie występowały inne specjalne potrzeby edukacyjne (93%). Rodzice z tarnobrzeskich gospodarstw najrzadziej na tle pozostałych powiatów dostrzegali u dziecka specjalne potrzeby edukacyjne, czy to ze względu na szczególne uzdolnienia, czy też ze względu na trudności w nauce. Relatywnie rzadko deklarowali również, że dziecko ma problemy z mówieniem, słuchaniem i rozumieniem bądź czytaniem. Ewentualne problemy w tych obszarach zgłaszali rodzice z zaledwie 3–4% gospodarstw.

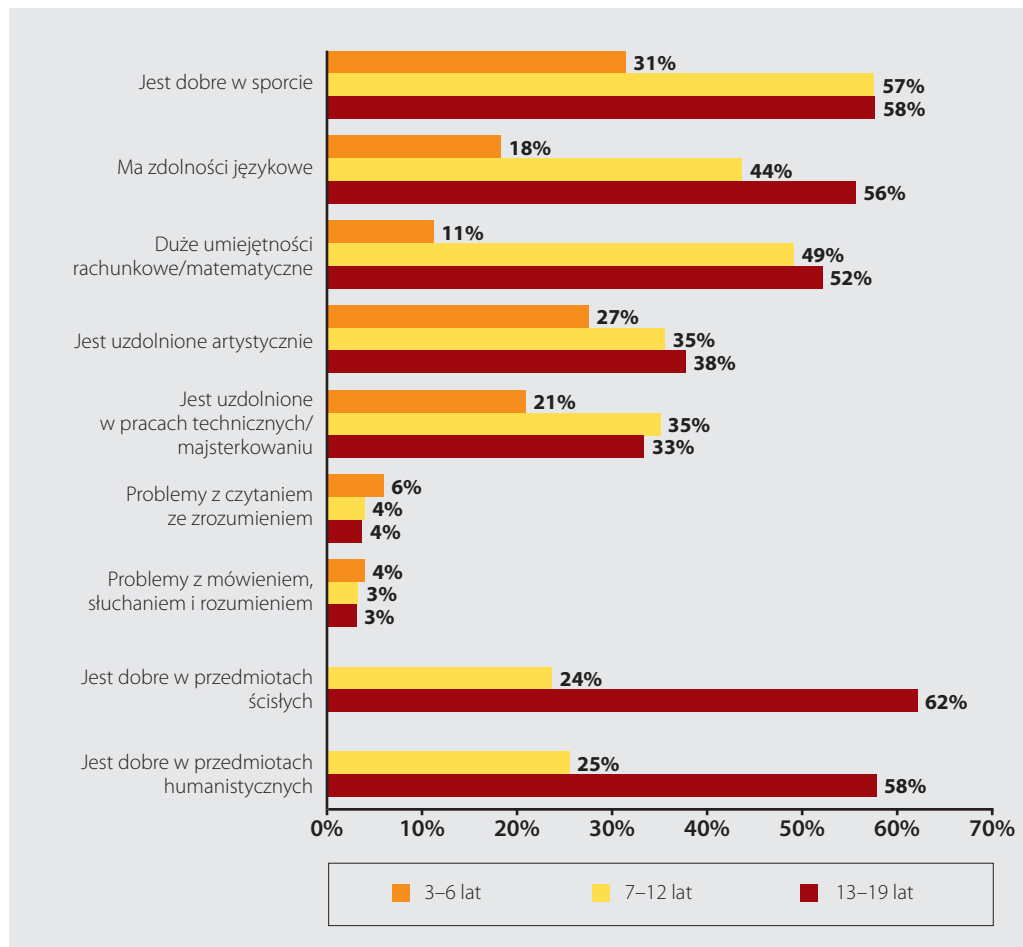
Należy zauważyć, że subiektywna ocena osiągnięć edukacyjnych dzieci dokonana przez ich rodziców raczej przystaje do faktycznych wyników w nauce, co nie było normą w innych powiatach, gdzie rodzice mieli o dziecku lepsze opinie, niż świadczyły o tym oceny szkolne dziecka. Przykładowo w Tarnobrzegu wśród dzieci, które według rodziców radzą sobie lepiej niż rówieśnicy, 58% w roku szkolnym 2011/2012 uzyskało średnią powyżej 4,5, zaś wśród uczniów ocenianych jako przeciętni 46% uzyskało średnią od 3 do 4. Może to oznaczać, że tarnobrzescy rodzice bardziej re-

alistycznie oceniają możliwości swoich dzieci lub posiadają wysokie aspiracje edukacyjne, którym dzieci nie zawsze są w stanie sprostać.

Na tle innych badanych powiatów (zarówno ziemskich, jak i grodzkich) opinie rodziców na temat uzdolnień dzieci w różnych dziedzinach są jednymi z najniższych. Szczególnie nisko rodzice oceniali zdolności techniczne, artystyczne, ale również językowe swoich dzieci. Jest to o tyle istotne, że w powiecie tym uczniowie osiągnęli przeciętnie wyższe wyniki edukacyjne na tle badanych lokalizacji. A tymczasem z opinii rodziców z badanych gospodarstw nie wynika tak optymistyczny obraz dziecka, jak to ma miejsce w większości pozostałych badanych powiatów, również tych, gdzie dzieci osiągają słabsze wyniki.

Analizując opinie rodziców z Tarnobrzega na temat ich dzieci, warto zadać sobie pytanie, czy mogą one stanowić dla części rodziców przesłankę do ponoszenia dodatkowych nakładów (czasowych, pieniężnych i materialnych) na zwiększanie możliwości dzieci, szczególnie w kontekście uzyskiwania przez nich relatywnie wysokich wyników edukacyjnych. Wyniki badania nie wspierają tej hipotezy – wydatki na edukację są wyższe w gospodarstwach, w których dzieci lepiej radzą sobie w nauce na tle rówieśników. To z kolei może sugerować, że osiągnięcia edukacyjne dziecka i poziom wydatków na jego edukację mogą mieć wspólne źródła (np. poziom wykształcenia rodziców powiązany z poziomem zarobków). Tym bardziej, że nauczyciele w badaniu ilościowym w większości dostrzegali różnice intelektualne między dziećmi, w tym aż 60% uznawało, że są one duże. W kolejnych podrozdziałach scharakteryzowane zostaną różnego rodzaju zasoby gospodarstw, które potencjalnie mogą mieć związek zarówno z nakładami ponoszonymi na edukację, jak i z efektami edukacyjnymi.

Rysunek 45. Uzdolnienia dzieci objętych badaniem BECKER w ocenie rodziców



Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=586 – liczba gospodarstw domowych, * N=451 – liczba gospodarstw z dziećmi powyżej III klasy szkoły podstawowej.*

9.2.3. Kapitał kulturowy i społeczny 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. Należy je podzielić na trzy sfery: kapitał kulturowy i społeczny rodziny, zasoby czasu oraz zasoby finansowe i materialne. Możliwości te zostaną omówione w trzech kolejnych rozdziałach.

9.2.3.1. Charakterystyka rodziców

Należy zwrócić uwagę na wykształcenie posiadane przez rodziców z badanych gospodarstw. Poziom wykształcenia jest bowiem znaczący dla kształtowania postaw, aspiracji i oczekiwań młodzieży.

Cechą wyróżniającą gospodarstwa z dziećmi w wieku 3–19 lat w Tarnobrzegu jest dychotomia wykształcenia rodziców, szczególnie matek. Z jednej strony znaczący jest udział wykształcenia zawodowego – zasadniczego, średniego i policealnego (47% w przypadku matek oraz 55% w przypadku ojców), z drugiej zaś istotnie wyższy na tle innych objętych badaniem BECKER powiatów jest udział osób z wyższym wykształceniem (40% w przypadku matek oraz 21% w przypadku ojców – wyższe odsetki odnotowano jedynie w powiecie pruskowskim) (por. rysunek 46).

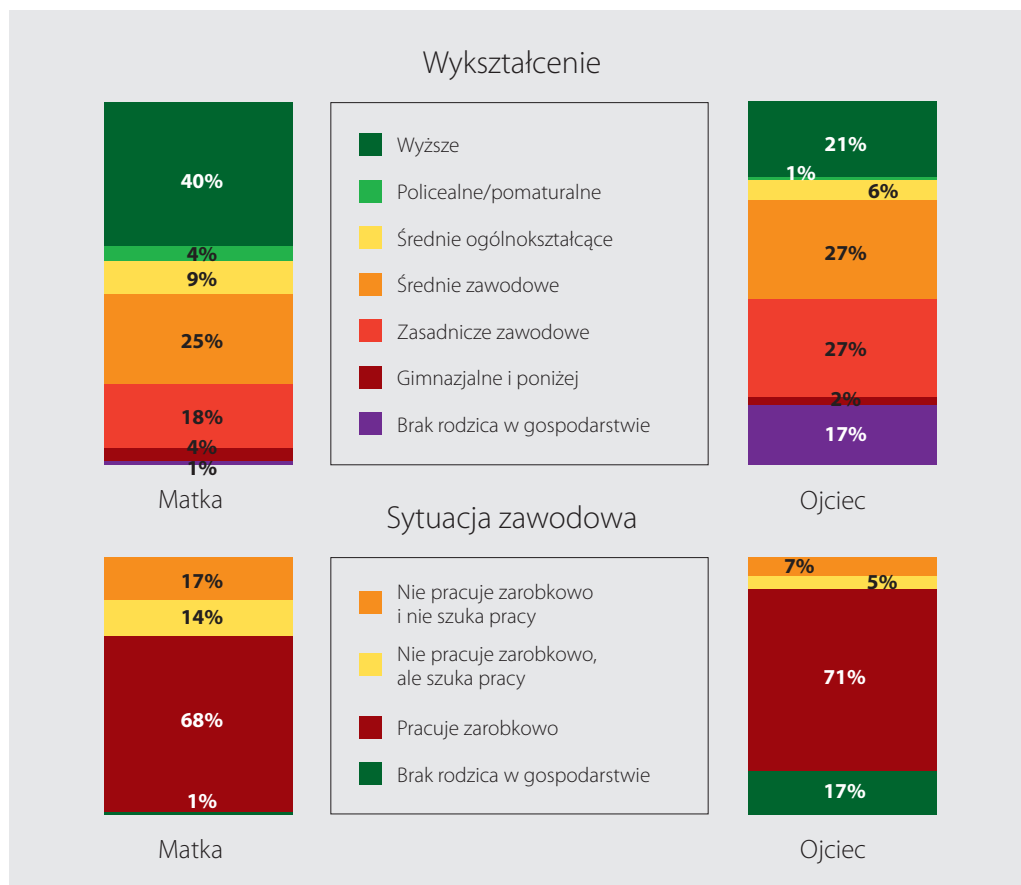
W Tarnobrzegu obserwowana jest ogólna tendencja, iż matki posiadają częściej wyższy poziom wykształcenia niż ojcowie. Należy jednak nadmienić, że w Tarnobrzegu różnica w jego poziomie jest szczególnie wysoka, co widać na przykładzie wykształcenia wyższego. Odsetek matek posiadających wyższe wykształcenie jest aż o 20 punktów procentowy wyższy niż odsetek ojców, podczas gdy w innych powiatach grodzkich i ziemskich różnica ta oscylowała wokół 10 punktów procentowych.

Charakteryzując rodziców, należy również zwrócić uwagę na ich sytuację zawodową. Aktywność zawodowa rodziców jest determinantą z jednej strony sytuacji finansowej gospodarstwa domowego, a tym samym możliwości ponoszenia nakładów finansowych na edukację (gospodarstwa, gdzie pracuje jedno z rodziców lub rodzice w ogóle nie pracują, są w o wiele trudniejszej sytuacji finansowej niż gospodarstwa, w których i matka, i ojciec mają zatrudnienie), z drugiej zaś – sam fakt pracy oraz jej charakter wpływają na ograniczenie zasobów czasu, jaki rodzice mogą poświęcać swoim dzieciom. Szczególnie jest to istotne w tych lokalizacjach (np. w powiatach rolniczych, czy też w powiatach będących dużymi aglomeracjami miejskimi), gdzie obserwowany jest obciążający rodzica charakter pracy (m.in. zwiększona liczba godzin pracy, praca w nadgodzinach).

Odsetek badanych gospodarstw z pracującymi matkami kształtował się w na poziomie 68%, co było wartością zbliżoną raczej do poziomu powiatów ziemskich (np. sokólskiego, sępoleńskiego), a niższą niż w Poznaniu, Świnoujściu czy powiecie pruskowskim, przynależącym do aglomeracji warszawskiej (powyżej 70%). Ojcowie pracowali w 71% badanych gospodarstw w Tarnobrzegu. Co więcej, tylko w co drugiej rodzinie oboje rodziców pracowało zawodowo, a w prawie co piątej utrzymanie rodziny było domeną ojców.

Niepracujące matki (podobnie jak w innych powiatach) swoją sytuację uzasadniały koniecznością zajmowania się domem oraz opieką nad dziećmi, w przeciwieństwie do ojców, którzy nie pracowali ze względu na przyznaną im rentę lub emeryturę.

Rysunek 46. Charakterystyka badanych rodziców pod względem posiadanego przez nich wykształcenia i sytuacji zawodowej



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=587 – liczba gospodarstw domowych.

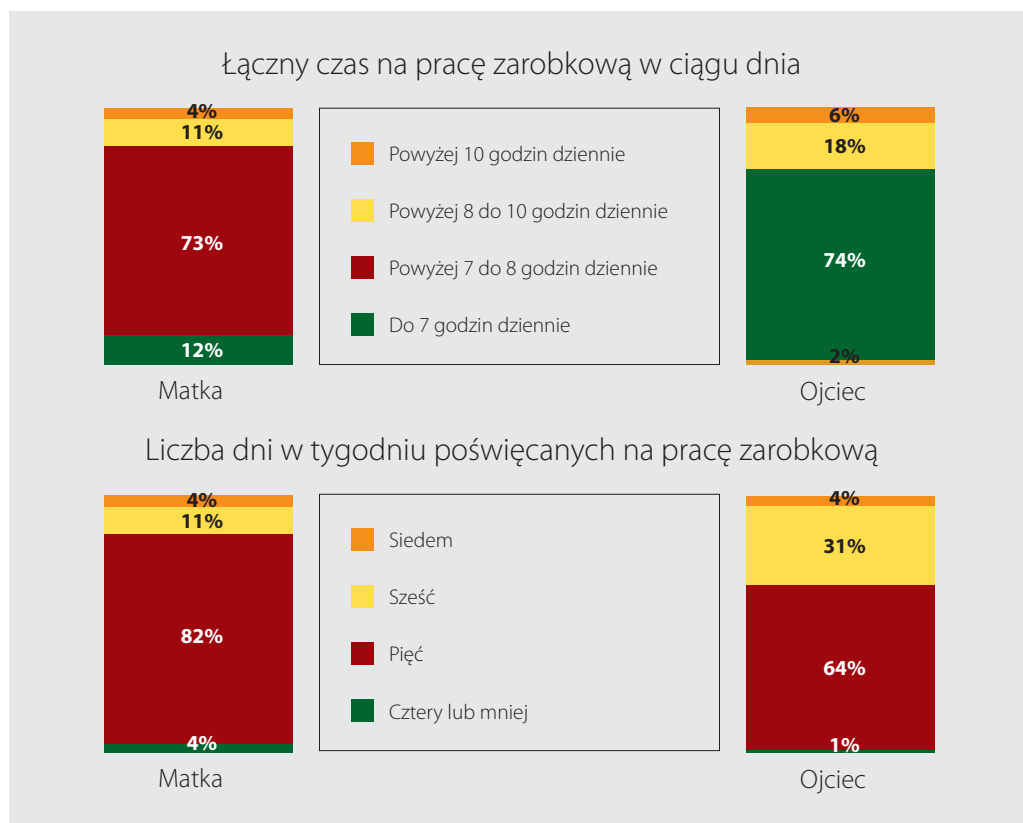
Struktura zatrudnienia pracujących matek i ojców jest do siebie zbliżona (por. rysunek 47, rysunek 48). Dominuje w niej zatrudnienie w oparciu o umowę o pracę na czas nieokreślony (jedne z najwyższych odsetków – zbliżony odsetek w przypadku matek i wyższy u ojców odnotowano jedynie w powiecie głogowskim).

Badanie pokazało, że tarnobrzescy pracujący ojcowie nieco bardziej są obciążeni pracą zawodową niż pracujące matki, które zazwyczaj dziennie poświęcały na pracę zawodową co najwyżej 8 godzin. Jedynie 15% pracowało dłużej niż 8 godzin, podczas gdy w przypadku ojców odsetek ten wyniósł 24% (por. rysunek 47). Ponadto ojcowie posiadający zatrudnienie nieco więcej czasu poświęcali na dojazdy do pracy – 45% dojeżdża dłużej niż pół godziny, podczas gdy w przypadku

matek odsetek ten wyniósł 27%. Częściej posiadali także wydłużony tydzień pracy, ale co najwyżej do sześciu dni, bardzo rzadko dłużej.

Należy mieć jednak na uwadze, że w porównaniu z innymi powiatami grodzkimi lub położonymi w pobliżu większych ośrodków miejskich model pracy zawodowej w Tarnobrzegu nie jest bardzo obciążający. Większość posiadających zatrudnienie rodziców pracuje w tych samych godzinach, wykonując pracę tzw. etatową – standardowy 40-godzinowy i pięciodniowy tydzień pracy. W Tarnobrzegu odnotowano najniższe odsetki rodziców pracujących dłużej niż 8 godzin oraz 7 dni w tygodniu. Dotyczy to także ojców, wśród których tylko 23% pracowało dłużej niż 8 godzin dziennie (podczas gdy np. w Poznaniu czy powiecie pruszkowskim odsetek ten przekracza 45%). Dojazdy także nie zabierają zbyt wiele czasu.

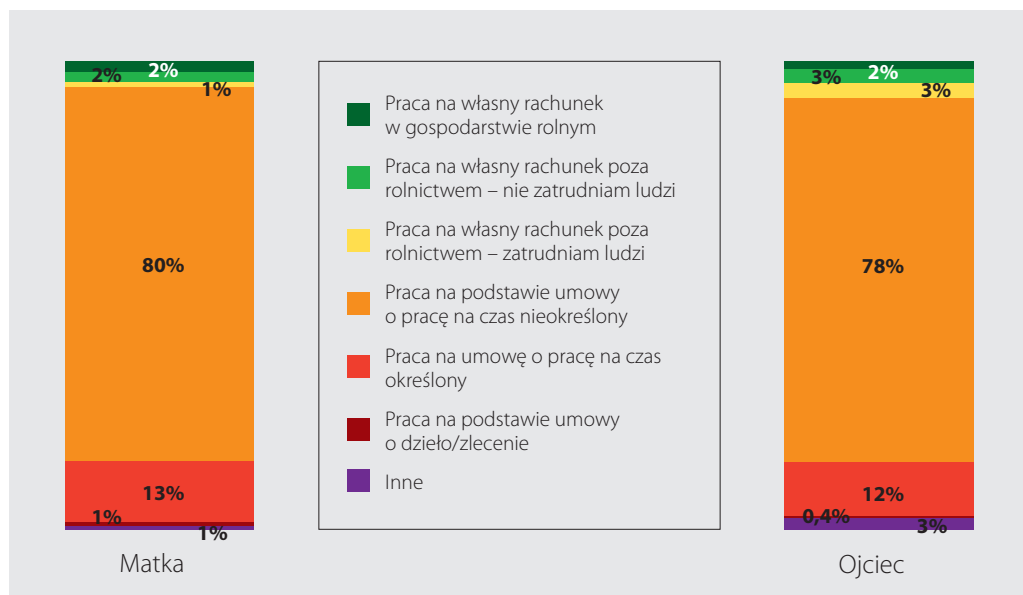
Rysunek 47. Liczba godzin pracy w ciągu dnia i liczba dni w tygodniu przeznaczanych przez rodziców na pracę zawodową



Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N matek = 400 – matki pracujące, N ojców = 416 – ojcowie pracujący.*

Warto także zwrócić uwagę na niską przedsiębiorczość rodziców w porównaniu do takich powiatów grodzkich jak Poznań, Świnoujście, a także w porównaniu do powiatu pruszkowskiego należącego do aglomeracji warszawskiej. Zgromadzone dane mogą sugerować zatem niższe obciążenie sferą zawodową (np. w porównaniu z rolniczymi powiatami sokólskim i sępoleńskim czy wielkomięjskim Poznaniem), a tym samym daje rodzicom pewną możliwość na zwiększenie zasobów czasu przeznaczanego na sferę domową, w tym opiekę nad dziećmi, o czym szerzej będzie mowa w dalszej części rozdziału.

Rysunek 48. Forma zatrudnienia wśród pracujących rodziców



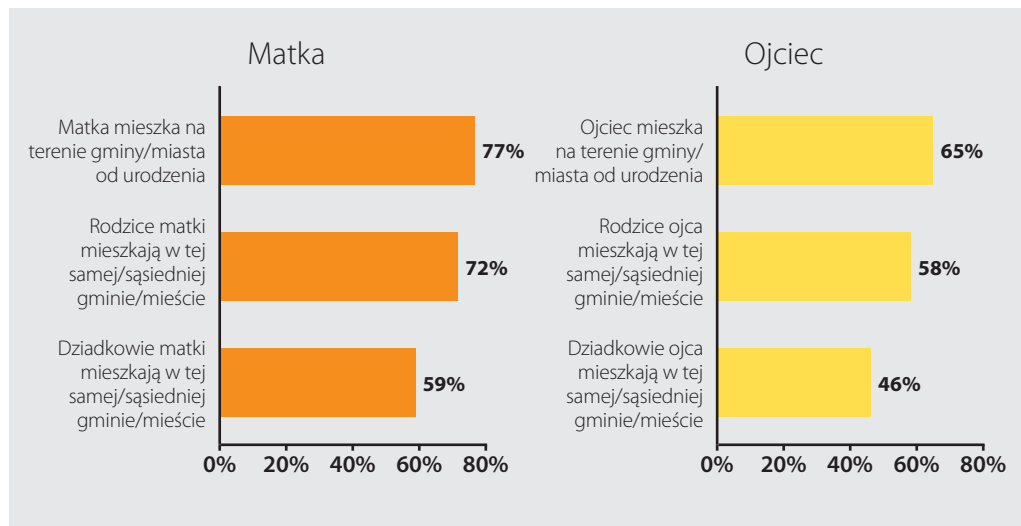
Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N matek = 400 – matki pracujące, N ojców = 416 – ojcowie pracujący.

9.2.3.2. Kapitał społeczny rodziny¹⁹

W Tarnobrzegu widoczne jest wysokie zakorzenienie lokalne rodziców – porównywalne z typowo rolniczymi powiatami, jak sokólski czy sępoleński. Dotyczy ono szczególnie matek, sięgając nawet do dwóch pokoleń wstecz (rodzice i dziadkowie matek mieszkali również w tej samej lub bliskiej miejscowości). Natomiast wyniki wskazują, że już rodzice i dziadkowie ojców rzadziej mieszkali w Tarnobrzegu lub w jego sąsiedztwie (por. rysunek 49).

¹⁹ We wcześniejszych rozdziałach kapitał społeczny omawiany był z perspektywy ogółu mieszkańców; w tym miejscu omówiona została sytuacja gospodarstw z rodzicami dzieci 3–19 lat.

Rysunek 49. Zakorzenie lokalne rodziców oraz ich rodzin

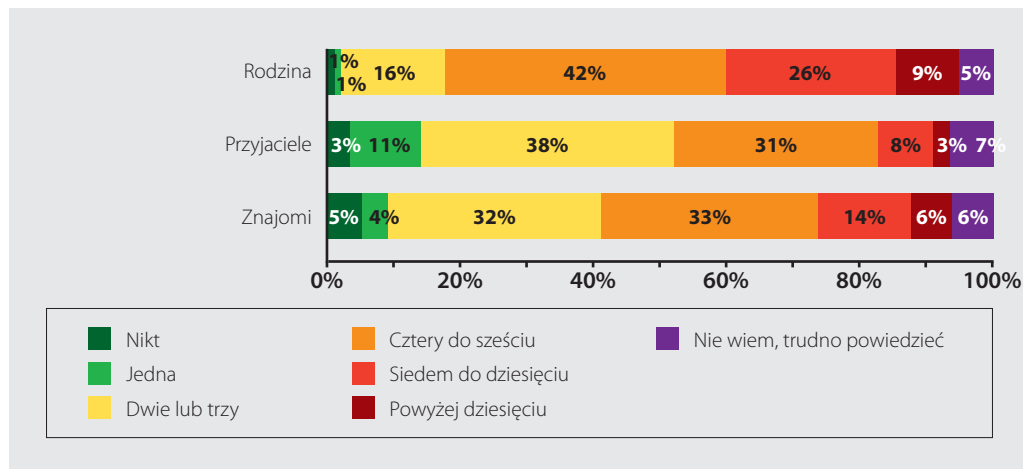


Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=587 – liczba gospodarstw domowych.

Biorąc pod uwagę intensywność kontaktów rodzinno-towarzyskich gospodarstw z dziećmi w wieku 3–19 lat, widać, że w Tarnobrzegu sieć kontaktów jest relatywnie częsta na tle pozostałych powiatów, ale już nie tak gęsta (utrzymuje się częste kontakty, ale z mniejszą liczbą osób spoza gospodarstwa). Rodzice²⁰ z około 95% badanych gospodarstw utrzymują regularne kontakty z rodziną i/lub przyjaciółmi, znajomymi. Najczęstsze (przynajmniej kilka razy w roku) oraz najszersze kontakty utrzymywane są z członkami rodzin – kontakty regularne utrzymuje się najczęściej z 4–10 osobami. Bardziej ograniczone jest natomiast grono przyjaciół lub znajomych (najczęściej 2–6 osób) (por. rysunek 50).

²⁰ 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.

Rysunek 50. Liczba osób, z którymi rodzice kontaktują się regularnie (przynajmniej kilka razy w roku) spośród kręgu rodziny, przyjaciół i znajomych



Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=587 – 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.*

9.2.3.3. Kapitał kulturowy rodziny

Rozwój edukacyjny dzieci determinuje również kapitał kulturowy rodziny, który określają m.in. takie wskaźniki jak model spędzania czasu w rodzinie czy korzystanie z różnych dóbr kultury, np. czytanie książek lub wyjście do kina, teatru itp.

Wywiady rodzinne (o charakterze jakościowym) pokazały, iż stosunkowo niewiele czasu w badanych rodzinach ich członkowie spędzali wspólnie, szczególnie w dni powszednie. Kiedy dzieci były młodsze, miały ścisły kontakt z matką, która ponosiła główny ciężar opieki. Im były starsze, tym bardziej absorbowały je własne aktywności szkolne i pozaszkolne. Rodzinnym spotkaniom zdecydowanie bardziej niż dzień powszedni sprzyjał weekend. Co było charakterystyczne dla badanych jakościowo rodzin, wspólne aktywności dość rzadko były zaplanowane, częściej miały one spontaniczny charakter (np. wieczorne przelotne spotkania w kuchni po powrocie wszystkich domowników; obejrzenie czegoś w telewizji itp.).

W wywiadach rodzinnych zidentyfikowano dwa czynniki sprzyjające intensyfikacji działań spajających rodzinę:

- Wiek i liczba dzieci w rodzinie – im dzieci były młodsze i im więcej ich było w rodzinie, tym ważniejsze okazywało się dla rodziców dbanie o wspólne spędzanie czasu (często w postaci tradycyjnych rodzinnych rytuałów – np. wspólne posiłki, szczególnie w niedzielę, weekendowe wyjazdy do rodziny).

– Kiedyś więcej wyjeżdżaliśmy razem, do babci. To była taka cała rodzina, teraz każdy jest można powiedzieć dorosły i każdy robi...

– ...co chce. (Wywiady rodzinne, m. Tarnobrzeg)

- Zamożność rodziny – im lepsza była sytuacja materialna rodziny, tym większa liczba wspólnych zaplanowanych aktywności (np. wyjazdy rekreacyjne, wyjazdy na działkę).

Życie badanych rodzin koncentrowało się wokół podobnych problemów: rodziców wokół pracy i dbania o codzienne obowiązki, a dzieci wokół szkoły i własnych spraw.

Wśród rodziców zaobserwowano tradycyjny podział ról:

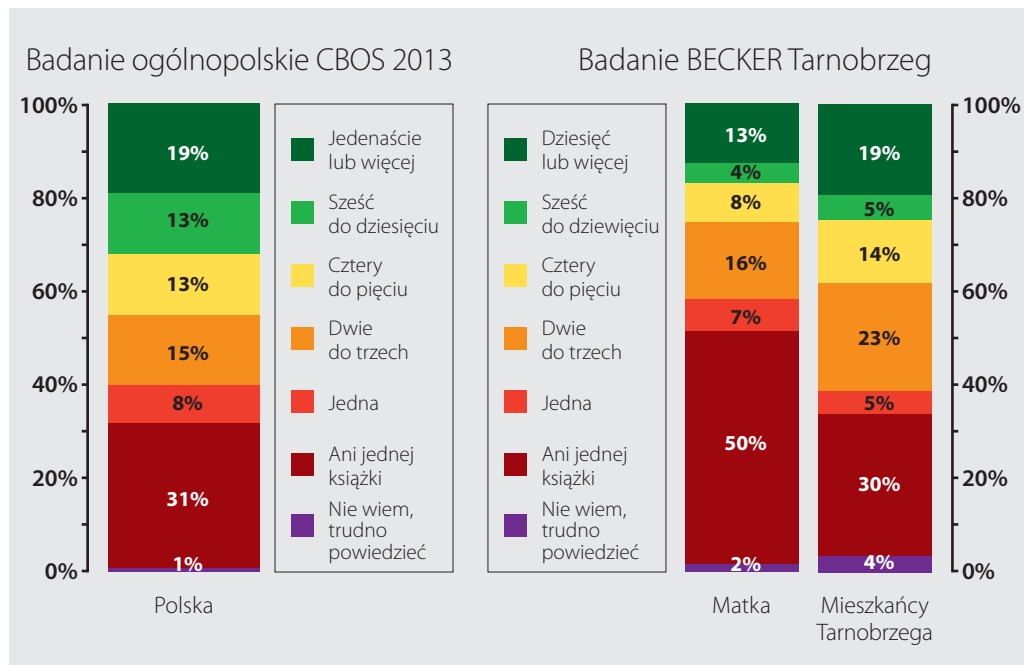
- Ojcowie byli przede wszystkim odpowiedzialni za utrzymanie rodzin. Nawet jeśli matka pracowała, to na ojcu spoczywał obowiązek zaspokajania dodatkowych potrzeb rodziny.
- Na matkach natomiast w przeważającym stopniu spoczywał obowiązek dbania o dom i wychowanie dzieci. Obciążenie to było szczególnie silne, jeśli mieliśmy do czynienia z rodziną niepełną lub jedno z dzieci było słabsze, to znaczy np. niepełnosprawne, dyslektyczne, z problemami natury emocjonalnej itp.

Kapitał kulturowy rodziny buduje również wykorzystanie dóbr kultury. W badaniu BECKER jako jego wskaźnik wykorzystano poziom czytelnictwa. Dane z badania ogółu mieszkańców wskazują, że poziom czytelnictwa w Tarnobrzegu utrzymuje się na zbliżonym poziomie jak w ogólnopolskim badaniu CBOS²¹ (por. rysunek 51). W przypadku rodziców dzieci w wieku 3–19 lat na pytanie o czytelnictwo książek odpowiadał tylko rodzic będący głównym respondentem – osobą, z którą był prowadzony wywiad w gospodarstwie domowym; nie pytano o czytelnictwo drugiego rodzica²². W 90% gospodarstw głównym respondentem były matki, więc to na ich przykładzie przedstawiono poziom czytelnictwa wśród rodziców z badanych gospodarstw. Jest to również o tyle istotne, że badane matki prezentowały wysoki poziom wykształcenia, który, jak pokazują wyniki badania, nie przekładał się na wyższy poziom czytelnictwa.

21 *Kierunki i formy transformacji czytelnictwa w Polsce*, Raport z badania założycielskiego, CBOS, Warszawa, grudzień 2013.

22 Należy również podkreślić, że próba rodziców nie była próbą reprezentatywną, a zatem nie uprawnia do generalizacji wyników na wszystkich rodziców w powiecie. Próba ta była reprezentatywna ze względu na dzieci wybrane do badania w wieku 3–19 lat. Na pytanie o czytelnictwo odpowiadali wyłącznie rodzice będący głównymi respondentami – zdecydowanie częściej były to matki niż ojcowie. A ponieważ matki mają wyższe wykształcenie niż ojcowie, już chociażby to rzutowało w tym przypadku na wyższy poziom czytelnictwa.

Rysunek 51. Liczba książek przeczytanych przez rodzica w ciągu ostatnich 12 miesięcy



Źródło: *Kierunki i formy transformacji czytelnictwa w Polsce, Raport z badania założycielskiego, CBOS, Warszawa, grudzień 2013; Badanie dzieci i gospodarstw domowych – kwestionariusz dorosłej ludności, N=680; kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=522 – liczba gospodarstw domowych, w których głównym respondentem była matka.*

Model spędzania czasu w rodzinie i stosunek do dóbr kultury obrazuje również badanie przebiegu dnia poprzedniego (DAR). Na tle innych badanych powiatów w tarnobrzeskich gospodarstwach matki szczególnie rzadko czytały książki w trakcie typowego tygodnia – w aż 64% gospodarstw w ogóle nie czytały, a w jedynie 9% czytały co najmniej 5 dni w tygodniu, podczas gdy w innych powiatach odsetek ten wynosił nawet 30–40% (np. Świnoujście lub Poznań). W badanych rodzinach odnotowano również niski poziom czytelnictwa wśród ojców (w 58% gospodarstw ojcowie nie czytali w ogóle w trakcie badanego tygodnia), jednakże różnice w stosunku do innych powiatów nie są tutaj tak wyraźne. Częściej niż po książki rodzice w badanych gospodarstwach sięgali po prasę lub komiksy – jednakże w tym przypadku istotnie lepiej wypadły matki niż ojcowie (odsetek gospodarstw z ojcami czytającymi prasę lub komiksy należał do najniższych w porównaniu do pozostałych badanych powiatów grodzkich, ale również ziemskich). W gospodarstwach w przypadku obydwojga rodziców dominowało natomiast oglądanie telewizji oraz korzystanie z Internetu – przy czym również częściej dotyczyło to matek niż ojców (w przypadku oglądania telewizji jest to nawet 30-punktowa różnica).

Wyniki badania DAR pokazują relatywnie niskie zaangażowanie rodziców z badanych gospodarstw w organizację własnego czasu wolnego lub ich rodziny. Do rzadkości należy udział rodziców w rekreacji na świeżym powietrzu (przynajmniej raz w miesiącu czynili tak rodzice z niepełną jednej piątej gospodarstw), a także wyjścia przykładowo do teatru/kina/na koncert, do kawiarni/cukierni/pubu, udział w imprezach sportowych czy uczestniczenie w spotkaniach klubu lub stowarzyszenia (przynajmniej raz w miesiącu czynili tak rodzice z od kilku do kilkunastu procent badanych gospodarstw). Opinie mieszkańców Tarnobrzega przedstawione w rozdziale 6 wskazują, że oferta kulturalno-rekreacyjna powiatu jest dobrze oceniana. Przyczyną zatem ograniczonego korzystania z niej przez rodziców należy prawdopodobnie upatrywać w trudnej sytuacji finansowej gospodarstw domowych, w porównaniu do bardziej zamożnych powiatów. Z drugiej strony, oprócz kwestii finansowych, mieszkańcy Tarnobrzega mogą nie mieć rozbudowanych potrzeb w zakresie kultury, które są przez nich zaspokajane na wystarczającym poziomie przez lokalną ofertę.

Dominującą formą obcowania z kulturą w przypadku dzieci i młodzieży, podobnie jak u rodziców, było oglądanie telewizji – czyniły tak prawie wszystkie dzieci bez względu na wiek. Wśród starszych dzieci (w wieku 13–19 lat) powszechne było korzystanie z Internetu, i to bardzo intensywne (co najmniej 5 razy w tygodniu). Młodsze dzieci (w wieku 3–12 lat) również często korzystały z Internetu, ale z o wiele mniejszą intensywnością, co może być związane z poświęcaniem czasu na inne czynności lub ograniczaniem dostępu do komputera i Internetu przez rodziców ze względu na nieodpowiedni wiek dziecka. Dzieci uczestniczące w badaniu DAR częściej czytały książki niż ich rodzice – przynajmniej raz w tygodniu czytało 49% dzieci w wieku 3–12 lat, a 50% dzieci w wieku 13–19 lat. Należy jednak zaznaczyć, że odsetki te są relatywnie niskie na tle innych badanych powiatów, zarówno grodzkich, jak i ziemskich (w niektórych powiatach aż około 70% dzieci czytało raz w tygodniu – powiat pruszkowski, ale również Świnoujście), co oznacza, że niski poziom czytelnictwa u rodziców znajduje również przełożenie na sytuację dzieci.

Młodzież (13–19 lat) wykazywała większą aktywność w zakresie spędzania czasu wolnego niż ich rodzice i wypadła pod tym względem przeciętnie na tle badanych powiatów. Może to oznaczać, że bardziej zorganizowany czas dzieci odbywa się kosztem aktywności rodziców, którzy wolą ograniczony budżet rodziny przeznaczać na rekreację i kulturę dzieci niż swoją własną. Ponadto należy zwrócić uwagę na szczególną religijność młodych osób z Tarnobrzega (wyższą odnotowano jedynie w typowo rolniczym powiecie sępoleńskim) oraz uczestniczenie w spotkaniach klubów, stowarzyszeń (najczęściej w porównaniu do innych powiatów). Z drugiej strony relatywnie rzadko uczestniczą w dodatkowych zajęciach sportowych, mimo iż władze miasta starają się promować aktywność sportową i zwiększać możliwości w tym zakresie.

9.2.3.4. Relacje młodzieży z rodzicami

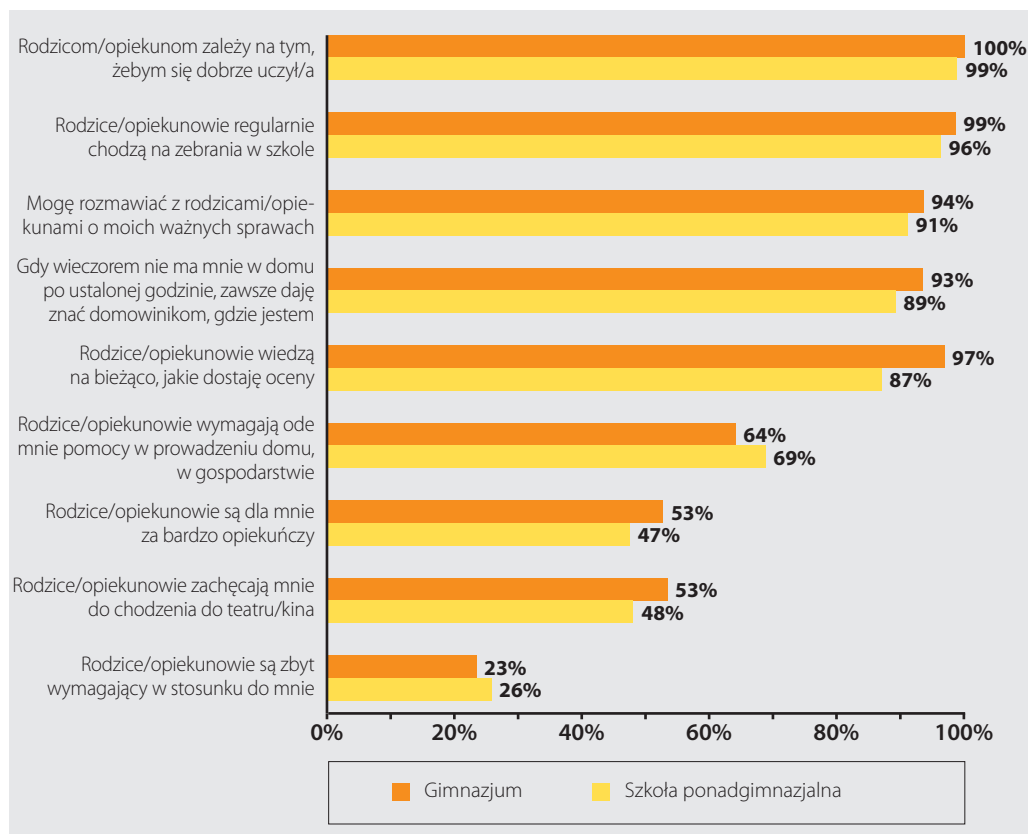
W procesie edukacji istotne znaczenie może mieć wsparcie okazywane dzieciom przez rodziców. Kształtuje to nie tylko aspiracje dziecka, ale również świadczy o zaangażowaniu rodziców i włączeniu w kształtowanie się ścieżki życiowej dziecka.

Wedle deklaracji objętej badaniem młodzieży w wieku 13–19 lat dzieci uzyskują od rodziców znaczące wsparcie w zakresie edukacji – rodzicom zależy na tym, żeby uczyły się dobrze, regularnie uczestniczą w zebraniach szkolnych, czy też wiedzą na bieżąco, jakie dziecko dostaje oceny w szkole. Należy zaznaczyć, że Tarnobrzeg wypada tutaj znacząco lepiej niż ogół badanych powiatów grodzkich i ziemskich. Ponadto zaangażowanie rodziców, wbrew ogólnym tendencjom, tylko nieznacznie słabnie wraz z przechodzeniem do kolejnych etapów kształcenia w zakresie uczestnictwa w zebraniach szkolnych bądź oczekiwania, by dziecko uczyło się dobrze. Istotnie obniża się natomiast ich wiedza na temat otrzymywanych przez dziecko ocen (por. rysunek 52).

Co niepokojące, w istotnie mniejszym zakresie zaangażowanie rodziców dotyczy rozwoju kulturalnego dziecka (np. chodzenie do teatru, kina czy muzeum). Należy podkreślić, że jest to jeden z najniższych odsetków w porównaniu do innych badanych powiatów grodzkich i ziemskich (na podobnym poziomie co powiat sępoleński). Wpływ na taką sytuację mogą mieć ograniczone możliwości finansowe tarnobrzeskich gospodarstw, a także ograniczony dostęp do placówek kulturalnych. Warto zauważyć, że istotnie częściej do rozwoju kulturalnego były zachęcane dzieci matek z wyższym wykształceniem. Jednakże wykształcenie rodziców już tak silnie nie determinowało poziomu zaangażowania się rodzica w edukację dziecka i częstotliwości kontaktu ze szkołą.

Młodzież z Tarnobrzega może liczyć na wsparcie rodziców w sprawach życiowych – podobnie jak w innych powiatach, uczniowie deklarowali, że zawsze mogą porozmawiać z rodzicami o sprawach dla siebie ważnych. Istotnie rzadziej jednak niż w innych lokalizacjach (przeciętnie o 20 punktów procentowych) mają ustalone pewne obowiązki w gospodarstwie domowym.

Rysunek 52. Opinie młodzieży 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=267 – liczba dzieci w wieku 13–19 lat.*

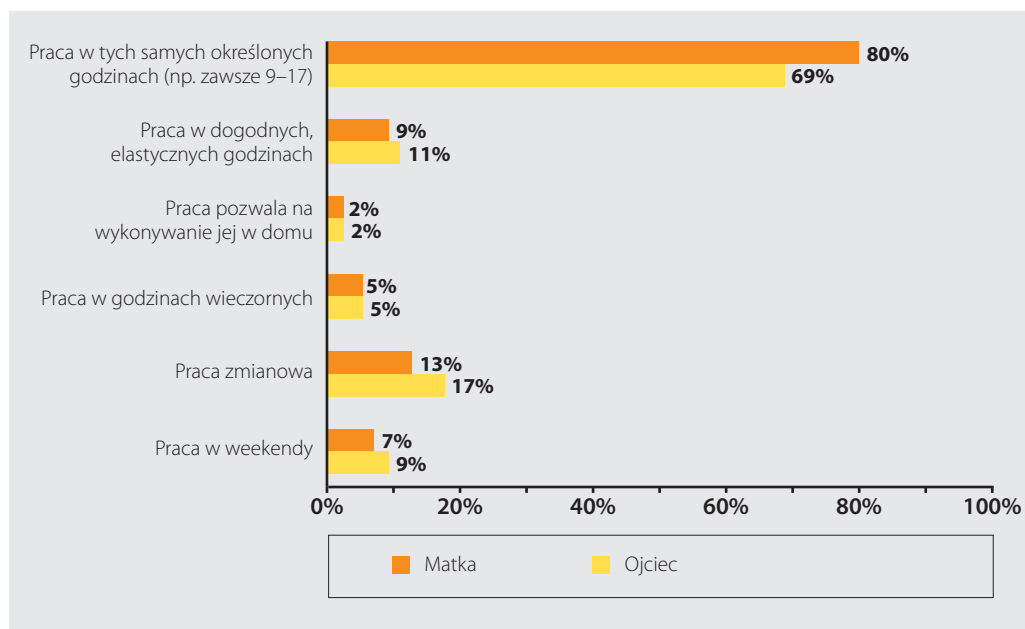
9.2.4. Zasoby czasu w rodzinie

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 Tarnobrzegu dominuje praca etatowa, która w mniejszym stopniu angażować może zasoby czasu rodziców w sferze zawodowej. Obciążenie pracą zawodową matek również nie jest tak wysokie jak w innych powiatach grodzkich.

Zbliżony jest charakter pracy, jaką wykonują badani rodzice, którzy posiadają zatrudnienie. Zwykle jest to praca w tych samych określonych godzinach – są to najwyższe odsetki w porównaniu do innych badanych powiatów grodzkich i jedne z najwyższych w porównaniu do powiatów

ziemskich. Należy przy tym zauważyć, że ojcowie nieznacznie częściej niż matki wykonują pracę zmianową lub pracują w weekendy (por. rysunek 53). Tak wysoki odsetek ojców wykonujących pracę w stałych godzinach może stanowić podstawę do ich większego zaangażowania się w obowiązki domowe czy opiekę nad dzieckiem. Z drugiej jednak strony to ojcowie częściej niż matki przebywają poza gospodarstwem domowym. W większości badanych gospodarstw domowych matki są obecne w domu na co dzień lub prawie codziennie (98%), podczas gdy w przypadku ojców odsetek ten wyniósł 76%. Nieobecność ojców w gospodarstwie domowym na co dzień spowodowana jest głównie pracą zarobkową (86% nieobecnych). Ojcowie ci przebywają poza domem za granicą (53%), rzadziej na terenie kraju (44%).

Rysunek 53. Charakterystyka wymogów pracy rodziców



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N matek = 400 – matki pracujące, N ojców = 418 – ojcowie pracujący.

WTarnobrzegu – tak jak w innych powiatach – w podziale obowiązków w rodzinie uwidacznia się dominacja tradycyjnego modelu rodziny, w którym to kobiety są silniej obciążone sferą domową, do jakiej zalicza się obowiązki związane z wychowaniem i edukacją dzieci. Mężczyźni natomiast częściej i bardziej angażują się w pracę zawodową. Prawidłowości te pokazuje badanie przebiegu dnia poprzedniego (DAR) w ramach badania BECKER. Większość matek dzieci w wieku 3–12 lat zajmuje się w tygodniu pracami domowymi, zakupami itp., na co przeznaczają przeciętnie 3,5

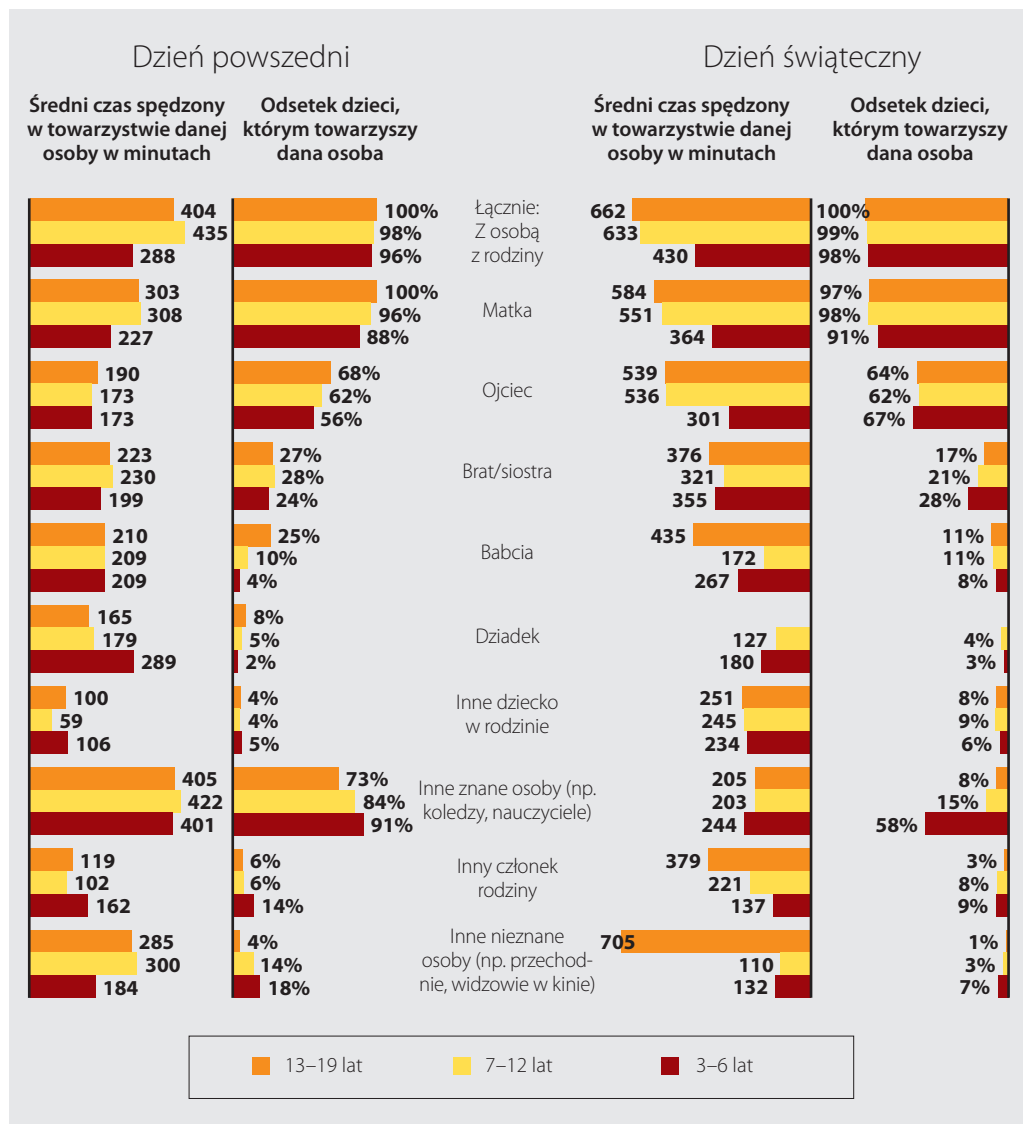
godziny dziennie. Czynności takie wykonują zarówno matki pracujące, jak też niepracujące. Jednakże te drugie poświęcają na nie około dwie godziny więcej w ciągu dnia niż matki pracujące.

Obowiązki domowe wykonują ojcowie z niespełną połowy gospodarstw (niezależnie od aktywności zawodowej), poświęcając na nie średnio niespełna 2 godziny dziennie – najmniej na tle pozostałych badanych powiatów. Widać zatem, że mniej obciążający system pracy (w porównaniu do większości badanych powiatów mniej godzin pracy w tygodniu, wykonywanie pracy etatowej, krótszy czas przeznaczony na dojazdy itp.) nie znajduje jednak przełożenia na zaangażowanie się ojców w sferę domową, co jeszcze bardziej podkreśla tradycyjny charakter rodzin tarnobrzeskich.

Opieka nad dzieckiem, i to zarówno w dni powszednie, jak i weekendowe, również jest domeną matek. Przy tym odsetek zajmujących się dziećmi w tygodniu pracy jest tylko nieznacznie wyższy w gospodarstwach matek biernych zawodowo (81%) niż pracujących (74%). Grupy te różnią się przeciętnym czasem poświęcanym na opiekę nad dziećmi – matki pracujące poświęcają temu niecałe dwie godziny, zaś matki niepracujące około 3,5 godziny dziennie. Jednocześnie ojcowie zaledwie 40% gospodarstw opiekują się dziećmi w tygodniu i w ciągu weekendu, co nie odbiega od sytuacji w większości pozostałych powiatów. Należy zwrócić uwagę, że w weekendy czas poświęcany dziecku przez ojców ulega znaczącemu wydłużeniu.

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 młodszych grup wiekowych (3–6 lat oraz 7–12 lat). Intensywność tych kontaktów maleje natomiast w przypadku dzieci starszych i głównie kończy się osłabieniem relacji z matką. Matki towarzyszą dzieciom z młodszych grup wiekowych przeciętnie w tygodniu przez 5 godzin, zaś starszej młodzieży przez około 3,5 godziny. Tymczasem ojcowie w każdej grupie wiekowej poświęcają dzieciom około 3 godziny. Rodziców w opiece nad najmłodszymi dziećmi istotnie wspierają babcie – towarzyszą one 25% dzieci w wieku 3–6 lat w ciągu dnia. Wraz z wiekiem dziecka ich obecność traci na znaczeniu (10–4% w starszych grupach). Stały jest natomiast czas poświęcany dzieciom przez babcie bez względu na ich wiek – oscyluje on wokół 3,5 godziny w dzień powszedni. 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=162 – dzieci w wieku 3–12 lat, N=134 – 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.

9.2.5. Zasoby finansowe i materialne

Kluczowe znaczenie dla procesu edukacji dziecka mają również zasoby finansowe rodziny. Dzięki nim gospodarstwo domowe może zapewnić dziecku dobre warunki do nauki poprzez dostęp do wszelkich pomocnych dóbr, ale również zadbać o jakość kształcenia, np. poprzez zapewnienie płatnych zajęć dodatkowych, korepetycji itp.

Jak już wielokrotnie wspomiano, sytuacja materialna mieszkańców Tarnobrzega jest dość trudna. Znajduje to po raz kolejny potwierdzenie w wynikach przeprowadzonego badania w gospodarstwach z dziećmi w wieku 3–19 lat. Rodziny z dziećmi w wieku szkolnym i przedszkolnym w Tarnobrzegu należą do niżej sytuowanych w porównaniu do rodzin z innych powiatów objętych badaniem BECKER – dotyczy to nie tylko powiatów grodzkich, ale również ziemskich. Przeciętny miesięczny dochód netto badanych gospodarstw domowych osiągnął wartość 2957 zł (nieznacznie niższy dochód odnotowano w powiecie sępoleńskim, w pozostałych powiatach wyższe). Dochody gospodarstw mieściły się najczęściej w przedziale od 2501 zł do 4000 zł netto miesięcznie (28%). Dochody miesięczne netto do 2500 zł osiągało 24% gospodarstw, a powyżej 4000 zł jedynie 12% gospodarstw.

Ponadto znaczny odsetek gospodarstw w porównaniu z innymi powiatami uznawał sytuację finansową gospodarstwa za trudną (gdy muszą odmawiać sobie wielu rzeczy, aby pieniędzy starczyło na życie) – większy udział takich deklaracji zaobserwowano jedynie w powiecie giżyckim (25%). Najczęściej oceniano sytuację finansową rodziny jako przeciętną – na co dzień pieniędzy starcza, ale nie stać jej na większe wydatki (65%). Jest to nieznacznie wyższy odsetek w porównaniu do ogólnopolskiego badania Target Group Index (TGI)²⁴, w którym 62% gospodarstw oceniało swoją sytuację jako przeciętną (por. rysunek 55). Respondenci objęci badaniem BECKER w porównaniu do badania TGI oraz innych badanych powiatów rzadziej oceniali, że ich sytuacja jest dobra (np. w porównaniu do Poznania czy powiatu pruszkowskiego odsetki te były dwukrotnie niższe). Jednocześnie odnotowano bardzo wysoki odsetek gospodarstw, w których deklarowano, iż możliwe byłoby pokrycie nieoczekiwanego wydatku w wysokości 2000 zł (38% – najwyższy wynik wśród badanych miast na prawach powiatu). Obserwacje te mogą świadczyć o występowaniu w Tarnobrzegu silnego rozwarstwienia dochodowego, na co mogą wskazywać także omawiane wcześniej dane dotyczące dychotomii wykształcenia rodziców.

Najgorzej swoją sytuację oceniali gospodarstwa samotnych rodziców oraz takich, w których nie pracował zawodowo żaden rodzic (odpowiednio 44% i 51% musi odmawiać sobie wielu rzeczy,

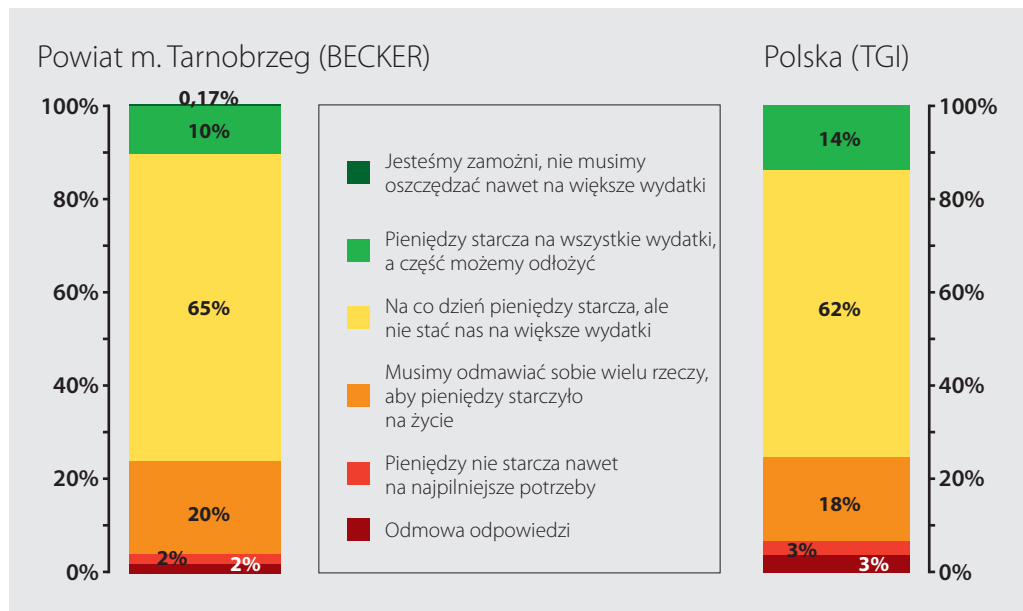
²⁴ TGI (Target Group Index) jest badaniem ciągłym prowadzonym przez Instytut Millward Brown na ogólnopolskich reprezentatywnych próbach Polaków. Choć koncentruje się na zagadnieniach konsumenckich, stanowi także dobre źródło dokładnych charakterystyk demograficznych badanych osób. Do porównania wykorzystano 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 6899 osób.

aby pieniędzy starczyło na życie). W trudnej sytuacji znajdowali się również rodzice z niższym poziomem wykształcenia. Najlepiej wygląda sytuacja gospodarstw, gdzie pracują obydwój rodzice oraz co najmniej jedno z rodziców ma wykształcenie wyższe.

Źródłem dochodów gospodarstw jest najczęściej praca najemna członków gospodarstwa – dochody z tego źródła uzyskiwało 79% gospodarstw, z czego dla 75% było to główne źródło dochodu. Drugim najczęściej występującym źródłem dochodu były świadczenia rodzinne – korzystało z nich co dziesiąte gospodarstwo, ale był to dochód dodatkowy. Dla 9% gospodarstw dochód stanowiła praca na własny rachunek poza gospodarstwem rolnym – jednakże istotnie rzadziej w porównaniu do powiatów grodzkich oraz niektórych ziemskich (np. w powiecie pruskim odsetek ten był ponad dwukrotnie wyższy). W przypadku gospodarstw młodzieży uczęszczającej do szkół ponadgimnazjalnych, podobnie jak w innych badanych powiatach, na znaczeniu zyskują takie źródła dochodu jak emerytura bądź renta, co wiąże się z wyższym wiekiem ich rodziców.

Opinie na temat sytuacji materialnej gospodarstw wyrażały także same dzieci w wieku 13–19 lat. Ich opinie potwierdzają słabszą kondycję finansową tarnobrzeskich rodzin. Co czwarty uczeń wyrażał niezadowolenie z pieniędzy i rzeczy, jakimi dysponuje jego rodzina, co było najwyższym wynikiem w porównaniu do pozostałych badanych powiatów grodzkich i ziemskich (w pozostałych powiatach odsetek ten był niższy o około 10–15 punktów procentowych). Istotnie gorzej zasoby finansowe i materialne rodziny oceniały dzieci z rodzin niepełnych, z niepracującymi rodzicami lub rodzicami z niższym poziomem wykształcenia (co najwyżej zasadnicze zawodowe) oraz z gospodarstw w najtrudniejszej sytuacji finansowej – nawet do połowy z nich było niezadowolonych z sytuacji rodziny.

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

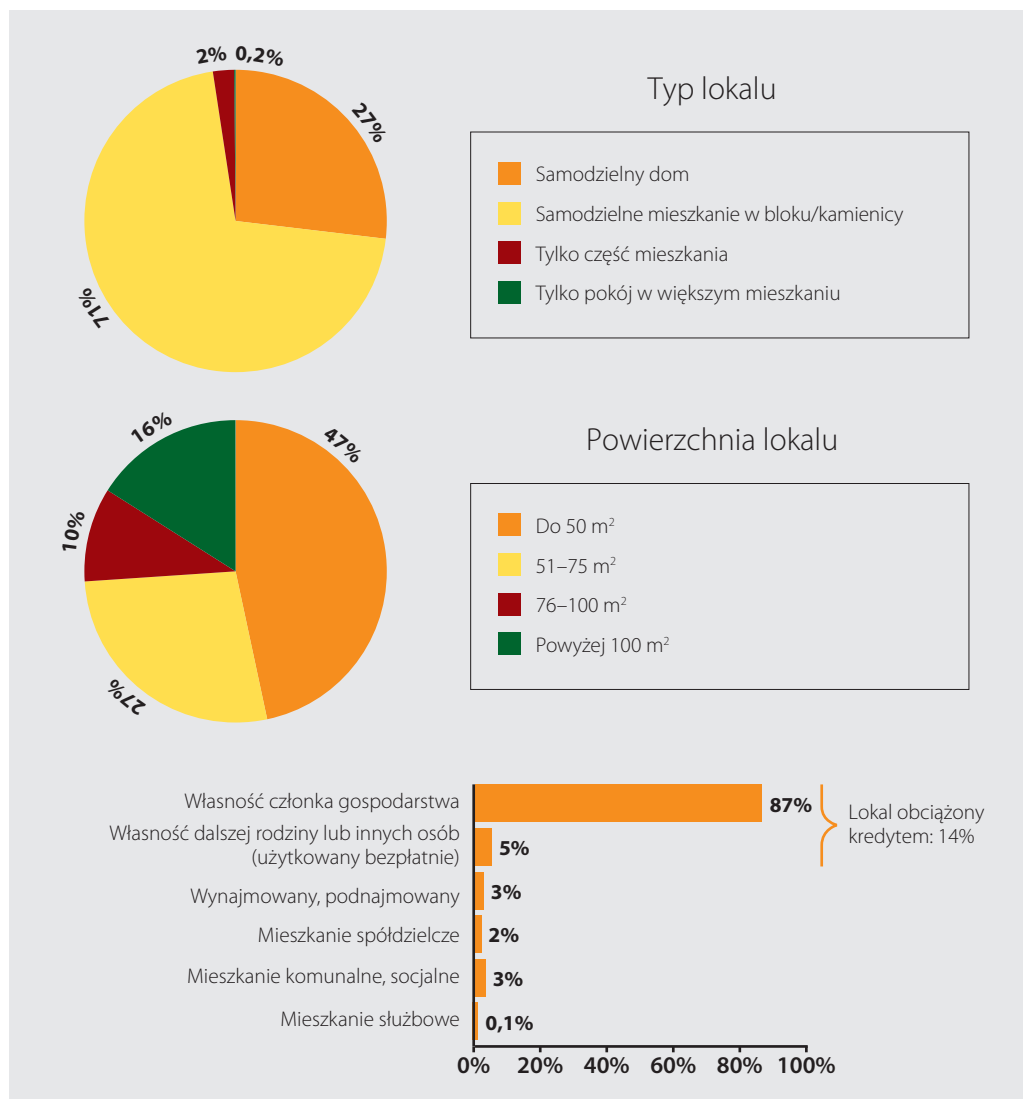


Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=587 – liczba gospodarstw domowych. Badanie TGI Millward Brown, kwiecień 2013 – marzec 2014, N=6899 – liczba gospodarstw domowych z dziećmi w wieku 3–19 lat.*

Mniejsza zamożność tarnobrzeskich gospodarstw widoczna jest również w wydatkach stałych związanych z utrzymaniem mieszkania (regularne opłaty – czynsz/komorne, opłaty za wodę, prąd, gaz, śmieci etc.) i spłatą kredytów (bez wydatków na żywność). Średnia wartość wydatków mieszkaniowych wyniosła 905,38 zł – mniej wydatkowały tylko gospodarstwa w powiecie sępoleńskim. Tak niski poziom wydatków stałych może sugerować, że rodziny mogą również nie być w stanie ponieść wydatków w zakresie edukacji dzieci poza koniecznym minimum.

Badane gospodarstwa najczęściej zajmują samodzielne mieszkanie w bloku lub kamienicy. Ma to miejsce istotnie rzadziej niż w pozostałych badanych powiatach grodzkich (w Siemianowicach Śląskich nawet 90% gospodarstw zamieszkiwało w bloku lub kamienicy). W porównaniu do innych miast na prawach powiatu tarnobrzeskie rodziny częściej zajmują samodzielny dom – nie jest to jednakże taka skala jak w większości powiatów ziemskich. W związku z taką strukturą zajmowanych przez tarnobrzeskie rodziny lokali mają one przeciętnie wyższy metraż (średnio 67 m²) niż lokale rodzin z pozostałych powiatów grodzkich, co oznacza, że ich sytuacja mieszkaniowa na tle miast na prawach powiatu wypada korzystniej. Najczęściej zajmowany lokal jest własnością członka gospodarstwa domowego – w Tarnobrzegu odnotowano najwyższy odsetek własnościowych lokali na tle innych miast na prawach powiatu. W porównaniu do innych powiatów grodzkich zauważalny jest mniejszy udział lokali komunalnych/socjalnych, spółdzielczych oraz niższa skala wynajmu. Mimo tak wysokiej skali posiadania prawa własności do zajmowanego lokalu rzadko jest on obciążony kredytem – jedynie 14%, co jest wynikiem najniższym w porównaniu do innych miast na prawach powiatu. Tak duża dostępność zasobów mieszkaniowych na tle innych powiatów grodzkich może być związana z dużym zakorzenieniem lokalnym rodzin (dziedziczenie zasobów mieszkaniowych po członkach rodziny), ale może również wynikać z niższych kosztów zakupu nieruchomości w porównaniu przykładowo do wielkomiejskiego Poznania. Zasoby mieszkaniowe rodzin zostały szczegółowo przedstawione na poniższym rysunku.

Rysunek 56. Charakterystyka lokali zajmowanych przez gospodarstwa domowe objęte badaniem BECKER



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=587 – liczba gospodarstw domowych.

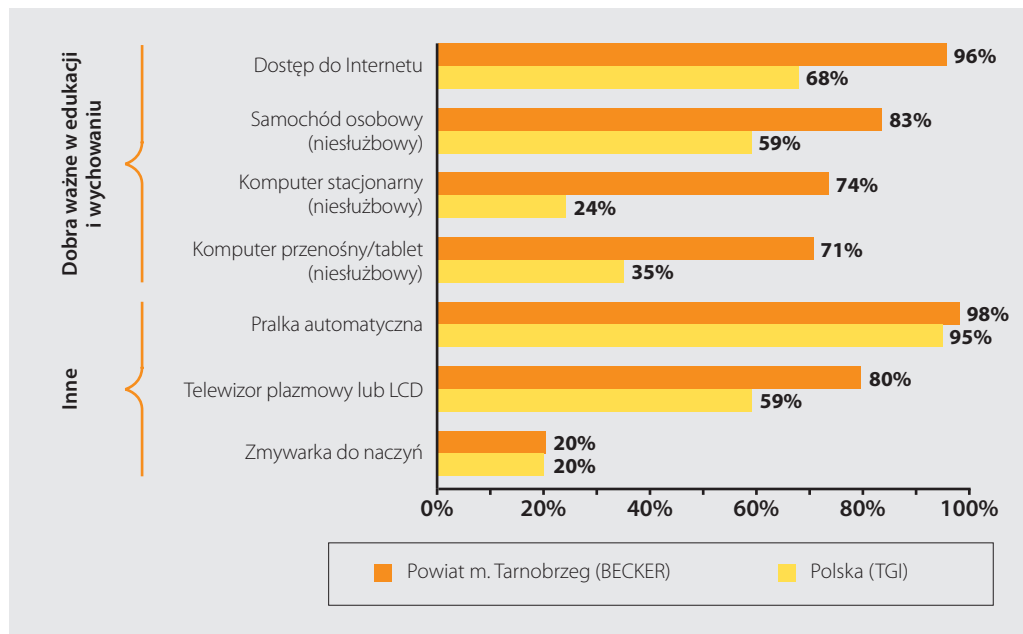
Analiza dostępu do różnych dóbr pokazuje, że w zakresie wyposażenia w dobra trwałego użytku, które można powiązać w sposób bezpośredni lub pośredni z obszarem edukacji, Tarnobrzeg wypada lepiej niż ogół gospodarstw z dziećmi w Polsce. Większość gospodarstw posiada dostęp do Internetu (96%), prywatny samochód osobowy (ważny w zakresie dowożenia dzieci do placówek szkolnych czy na zajęcia pozaszkolne) (83%), prywatny komputer stacjonarny (74%) lub prywatny komputer przenośny (71%) (por. rysunek 57). W zakresie dóbr związanych z edukacją na tle innych objętych badaniem powiatów grodzkich Tarnobrzeg nie wyróżnia się szczególnie – nieco wyższy niż w innych miastach jest odsetek gospodarstw mających komputer stacjonarny, niższy natomiast – komputer przenośny. W porównaniu z innymi powiatami grodzkimi w Tarnobrzegu zdecydowanie większy odsetek gospodarstw posiada samochód osobowy (różnica 7–12 punktów procentowych).

Można jednak zauważyć, że w porównaniu do innych badanych powiatów, nie tylko grodzkich, ale również ziemskich, tarnobrzesckie rodziny bardzo rzadko posiadają inne dobra typu zmywarka do naczyń, telewizor plazmowy czy kino domowe, które to dobra można uznać za pewne przejawy dostatku rodziny. Oznaczać to może, że tarnobrzesckie rodziny w obliczu dysponowania ograniczonymi środkami finansowymi w pierwszej kolejności zapewniają gospodarstwu dostęp do dóbr najbardziej użytecznych z perspektywy członków rodziny, ograniczając natomiast nakłady na dobra postrzegane jako luksusowe.

Prywatny komputer stacjonarny częściej posiadały rodziny dzieci w wieku 13–19 lat (82%), podobnie jak dostęp do Internetu (98%). Wiązać to się może z koniecznością zapewnienia dziecku dostępu do Internetu ze względu na naukę (konieczność znalezienia informacji w Internecie, przygotowania pracy na komputerze, prezentacji itd.), ale również wiek dziecka – są to dzieci starsze, którym nie ogranicza się korzystania z komputera również do celów niezwiązanych z nauką. Przypuszczenia te potwierdza fakt, że z komputera oraz dostępu do Internetu, mimo posiadania takich możliwości przez gospodarstwo domowe, często nie korzystają dzieci w wieku przedszkolnym i młodsze.

Należy przy tym zauważyć znaczące różnice w zasobności gospodarstw ze względu na poziom wykształcenia rodziców – istotnie częściej w różnego rodzaju dobra i przedmioty wyposażone są gospodarstwa, w których przynajmniej jedno z rodziców posiada wyższe wykształcenie, zaś istotnie rzadziej takie dobra można spotkać w rodzinach, w których rodzice mają co najwyżej zasadnicze zawodowe wykształcenie. Po raz kolejny świadczy to o rozwarstwieniu społeczności Tarnobrzega, będącej w dużej mierze pochodną dychotomii wykształcenia rodziców.

Rysunek 57. Wyposażenie gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER na tle danych ogólnopolskich



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=587 – liczba gospodarstw domowych. Badanie TGI Millward Brown, kwiecień 2013 – marzec 2014, N=6899 – liczba 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. Wybrane do badania dzieci w wieku 13–19 lat w większości deklarowały, że posiadają w domu własny pokój (84% – najwyższy odsetek na tle pozostałych powiatów grodzkich). Odsetek ten maleje wraz z liczbą nieletnich dzieci w gospodarstwie, co może świadczyć, iż w przypadku rodzin wielodzietnych rodzeństwo często mieszka we wspólnym pokoju. Rzadziej na własny pokój liczyć również mogą dzieci z rodzin w trudniejszej sytuacji finansowej. Chociaż nie wszystkie dzieci w wieku 13–19 lat miały własny pokój, to standardem jest, że posiadają tylko dla siebie biurko lub stół, przy którym mogą odrabiać lekcje, pracować itp. (91%).

Marginalnym zjawiskiem w powiecie jest nieposiadanie przez dzieci wymaganych podręczników – w ubiegłym roku szkolnym komplecie wymaganych książek do szkoły nie posiadało 5% uczniów, co jest najniższym odsetkiem w porównaniu do badanych powiatów grodzkich (przykładowo w Poznaniu odsetek ten był dwukrotnie wyższy). Sugerować to może, że rodziny pomimo trudnej sytuacji finansowej przykładają znaczącą wagę do zaopatrzenia dzieci w niezbędne pomoce

dydaktyczne. Mimo to pewne problemy w tym zakresie zgłaszali w ramach badania ilościowego nauczyciele z Tarnobrzega. Dostrzegali oni w minionym roku szkolnym w swoich oddziałach widoczne różnice w zamożności dzieci – 46% przyznało, że były to duże różnice (najwyższy odsetek na tle pozostałych badanych powiatów), a kolejne 37%, że niezbyt duże. Ponadto 52% badanych nauczycieli dostrzegало, że nie wszystkie dzieci miały pełne potrzebne wyposażenie na prowadzone lekcje. Problem ten najczęściej jednak nie dotyczył więcej niż 5% uczniów w klasie (według 22% nauczycieli).

Korzystanie z podręczników szkolnych po starszym rodzeństwie, kuzynach lub znajomych nie jest rozpowszechnionym zjawiskiem w żadnym z badanych powiatów. W Tarnobrzegu taka sytuacja miała miejsce według deklaracji rodziców w 9% badanych gospodarstw z dziećmi w wieku szkolnym. Niski poziom wymiany podręczników w przypadku szkół podstawowych związany może być z konstrukcją pakietów edukacyjnych, w których istotnym elementem są książki z ćwiczeniami, mogące zostać wykorzystane tylko przez jedno dziecko. Istotnie rzadziej wtórne wykorzystanie podręczników dotyczy rodzin, w których przynajmniej jedno z rodziców posiada wyższe wykształcenie. Ponadto odsetek korzystających z podręczników po starszych dzieciach spada wraz z polepszaniem się sytuacji finansowej rodziny.

Jeszcze rzadszym zjawiskiem, podobnie jak w innych powiatach, jest przejmowanie po starszym rodzeństwie, kuzynach lub znajomych przyborów szkolnych, plecaka lub innych akcesoriów – korzystanie z takiej możliwości zadeklarowali rodzice z 3% badanych gospodarstw z dziećmi uczącymi się w szkołach podstawowych i wyżej. Być może jest to związane z faktem, że różne akcesoria szkolne albo są w dalszym użytku przez inne osoby, albo ich jakość jest niezadowolająca, co powoduje, że kolejne dziecko musi już posiadać własny nowy komplet.

Z perspektywy edukacji dziecka i nabywania kapitału kulturowego znaczenie ma również dostęp w gospodarstwie domowym do dóbr kultury, np. książek. Tarnobrzesckie gospodarstwa z dziećmi w wieku 3–19 lat notowały najniższy wynik dla tego parametru w porównaniu do pozostałych badanych powiatów grodzkich i ziemskich. Aż 12% gospodarstw dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym nie miało żadnej książki papierowej, zaś przeciętnie w gospodarstwach znajdowało się około 77 książek. Wraz ze wzrostem wykształcenia rodziców wzrastała liczba książek papierowych w gospodarstwie domowym. W badanych gospodarstwach, w których co najmniej jedno z rodziców posiadało wykształcenie wyższe, średnio znajdowało się 107 książek papierowych, jednakże nadal jest to niski wynik na tle pozostałych powiatów.

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.

9.3.1. Aspiracje edukacyjne rodziców i dzieci

Aspiracje edukacyjne rodziców z Tarnobrzega są bardzo wysokie na tle badanych powiatów grodzkich i ziemskich – nieco wyższe aspiracje prezentowali jedynie rodzice dzieci z powiatu pruszkowskiego, należącego do aglomeracji warszawskiej. Rodzice w ogromnej większości gospodarstw chcieliby, aby ich dzieci zdały maturę i kontynuowały naukę na wyższej uczelni. Rodzice z aż 82% gospodarstw chcieliby, aby ich dziecko osiągnęło wykształcenie co najmniej inżynierskie lub licencjackie²⁵ – wyższy wynik odnotowano jedynie w powiecie pruszkowskim. Młodzież podziela aspiracje rodziców – aż 75% dzieci w wieku 13–19 lat wskazało na wyższe wykształcenie, z czego co dziesiąte chciałoby uzyskać nawet stopień naukowy (są to najwyższe odsetki na tle pozostałych badanych powiatów).

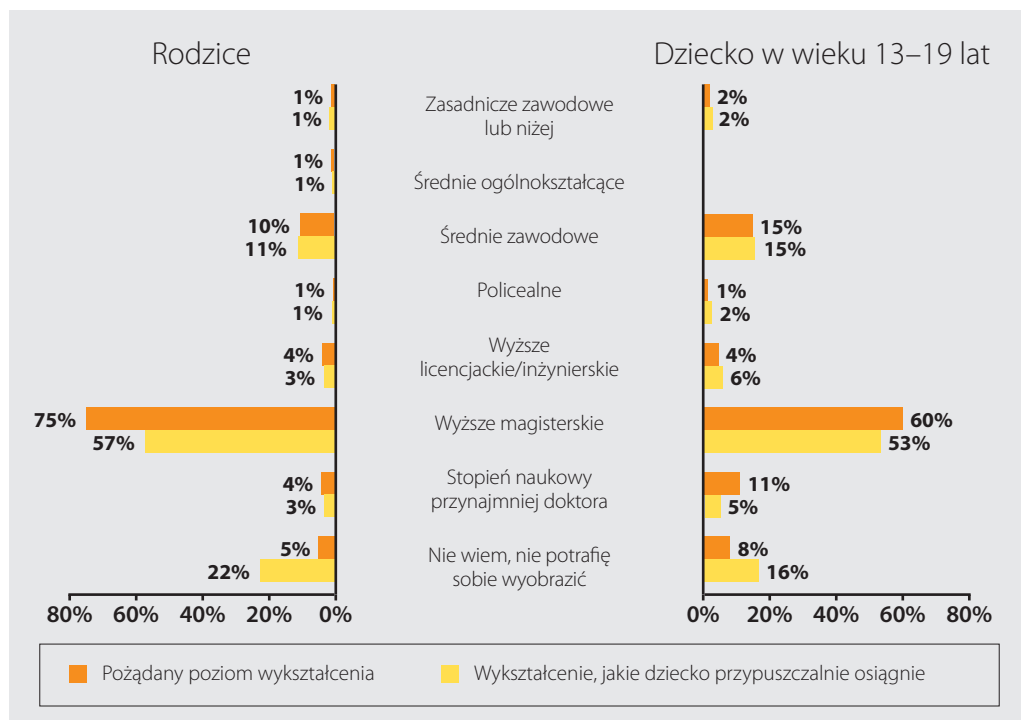
Alternatywą dla wykształcenia wyższego może być w świetle deklaracji badanych jedynie wykształcenie średnie zawodowe, na które wskazało 10% rodziców i 15% dzieci. Niski poziom zainteresowania kształceniem zawodowym, w porównaniu do kontynuowania nauki na wyższej uczelni, wiązać zapewne należy z upadkiem przemysłowego charakteru powiatu, co doprowadziło do wzrostu bezrobocia i spostrzeżenia, że wykształcenie zawodowe nie jest synonimem sukcesu na rynku pracy. Wobec trudności na rynku pracy rodzice i młodzież swoich szans mogą upatrywać w posiadaniu jak najwyższych kwalifikacji.

Zarówno rodzice, jak i dzieci spodziewają się, że aspiracje edukacyjne raczej uda się zrealizować – aż 64% rodziców i tyle samo dzieci uważa, że uda się uzyskać wykształcenie wyższe (są to jedne z wyższych wyników na tle pozostałych badanych powiatów). Młodzież przy tym jest spójna w swoich preferencjach i przewidywaniach co do wykształcenia. Tylko niecałe 8% uczniów przypuszcza, że osiągną wykształcenie niższe, niż by chcieli – to jeden z niższych wyników wśród wszystkich powiatów.

²⁵ Co ciekawe, w Tarnobrzegu aż 75% rodziców oczekiwałoby dla dziecka wykształcenia wyższego magisterskiego, co jest najwyższym odsetkiem na tle wszystkich badanych powiatów (w niektórych powiatach odsetek ten był nawet o 20–25 punktów procentowych niższy).

W kontekście bardzo wysokich aspiracji rodziców i dzieci z Tarnobrzega warto przyrzeć się temu, jak kształtują się one w zależności od dwóch najważniejszych zasobów prywatnych związanych z wykształceniem – kapitału kulturowego rodziny oraz 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 (być może inny poziom wykształcenia uznany byłby za spadek w hierarchii społecznej). Natomiast w rodzinach, gdzie rodzice posiadają co najwyżej wykształcenie zasadnicze zawodowe, 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 58. Aspiracje edukacyjne rodziców oraz dzieci w wieku 13–19 lat



Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=587 – liczba gospodarstw domowych; kwestionariusz dziecka w wieku 13–19 lat, N=267.*

9.3.2. Waga edukacji w świadomości rodziców

Wysokie aspiracje rodziców znajdują także odzwierciedlenie w ich opiniach na temat wagi edukacji dla przyszłości dzieci wskazywanych zarówno w badaniach ilościowych, jak i jakościowych wywiadach rodzinnych.

Niemal wszyscy rodzice uczestniczący w wywiadach rodzinnych w badanym powiecie deklaruwali, że cenią wykształcenie. Uważali, że jego zdobycie znacznie zwiększa szanse na sukces zawodowy. W efekcie rodzice byli skłonni ponosić duże wyrzeczenia na rzecz zapewnienia dzieciom dostępu do edukacji, która może zwiększyć ich szanse na sukces zawodowy i finansowy w dorosłym życiu.

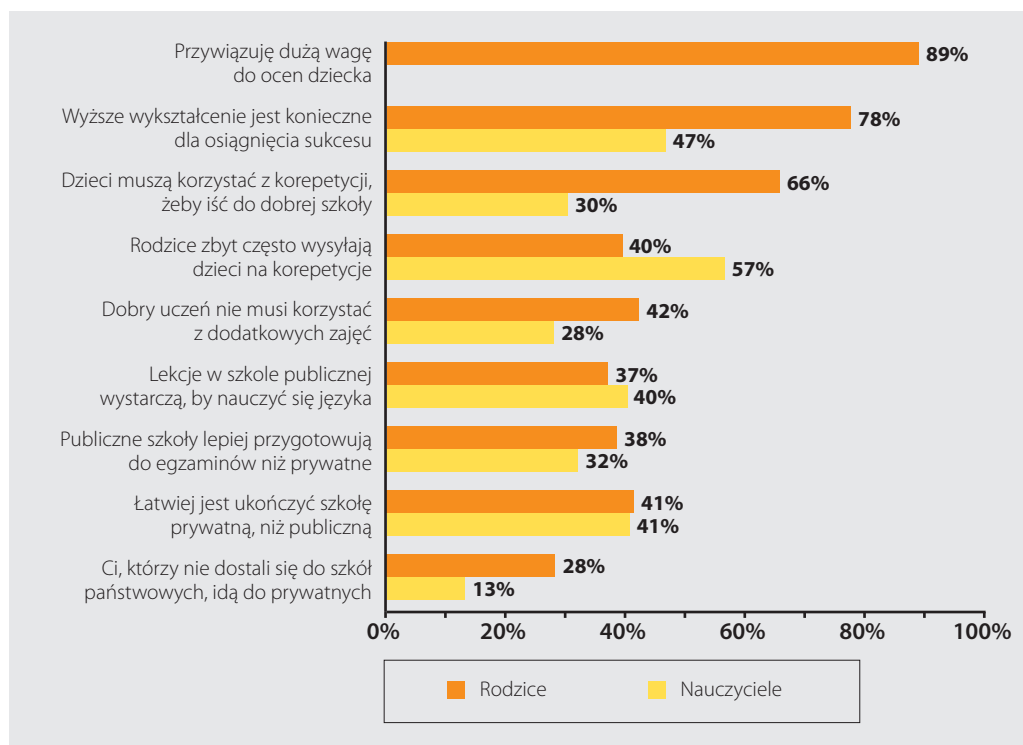
Wnioski te egzemplifikują badania ilościowe. 89% rodziców wskazywało, że oceny dziecka uzyskiwane w szkole są dla nich ważne, a 78% uważało, że wyższe wykształcenie jest konieczne dla osiągnięcia sukcesu – to jedne z najwyższych odsetków wśród wszystkich objętych badaniem BECKER powiatów. Wykształcenie rodziców **nie różnicowało** w istotny sposób opinii na temat znaczenia wyższego wykształcenia (co nie jest typowe, gdyż w innych powiatach wraz ze wzrostem poziomu wykształcenia następował spadek przekonania o tym, że jest ono determinantą sukcesu).

Silnemu przekonaniu o wadze wykształcenia towarzyszyło także postrzeganie zajęć dodatkowych czy korepetycji jako raczej wskazanej pomocy dla odniesienia sukcesu na ścieżce edukacji. 66% rodziców z Tarnobrzega zgadzało się ze stwierdzeniem, że aby dostać się do dobrej szkoły/uczelni, dzieci muszą korzystać z dodatkowych zajęć i korepetycji. Dodatkowo ponad połowa **nie zgadzała się**, że instytucja korepetycji jest nadużywana, a dobrzy uczniowie nie muszą wcale korzystać z zajęć dodatkowych (są to jedne z najwyższych odsetków na tle badanych powiatów). Może to oznaczać, iż rodzice dzieci z większym potencjałem osiągnięć edukacyjnych, dysponujący wyższymi aspiracjami postrzegają zajęcia pozalekcyjne jako dodatkową inwestycję w edukację dziecka, a nie jedynie pomoc w dorównaniu innym uczniom w nauce. Hipoteza ta znajduje potwierdzenie w wynikach badań – na tle ogólnie dość niskiego uczestnictwa w zajęciach dodatkowych istotnie częściej korzystają z nich dzieci uczące się lepiej od rówieśników.

Dominujące w Tarnobrzegu opinie o potrzebie dodatkowych zajęć i korepetycji nawet dla dobrych uczniów mogą również sugerować, że rodzice dosyć krytycznie spoglądają na jakość nauczania w szkołach publicznych. W tym kontekście nie deprecjonują oni jakości nauczania w szkołach prywatnych, a przeciwnie – wyrażają raczej przekonanie, iż szkoły te nie różnią się szczególnie od szkół publicznych. Tylko 28% rodziców zgadzało się, że do szkół prywatnych trafiają uczniowie, którzy nie dostali się do szkół państwowych. Jedynie 38% rodziców uznało, że publiczne szkoły lepiej przygotowują uczniów do egzaminów niż szkoły prywatne, zaś tylko 37% było zdania, że lekcje w szkole publicznej wystarczą, aby dobrze nauczyć się języka obcego.

Opinie na temat edukacji wyrażane przez tarnobrzeskich nauczycieli w badaniu ilościowym są nieco bardziej wyraziste niż opinie rodziców. Zdecydowanie mniejszą wagę nauczyciele przykładają do kwestii korepetycji, częściej uważają, że rodzice zbyt często wysyłają swoje dzieci na korepetycje, a dobrzy uczniowie nie muszą korzystać z zajęć dodatkowych. Z drugiej jednak strony wyrażają zbliżone do rodziców opinie na temat szkół publicznych i prywatnych, które są niezbyt przychylnie dla tych pierwszych. Może to stanowić zatem niepokojący sygnał co do sytuacji szkolnictwa publicznego w Tarnobrzegu, gdyż na ogół w innych powiatach nauczyciele byli bardziej przychylni kształceniu w publicznych placówkach.

Rysunek 59. 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 rodzica/opiekuna, N=587 – liczba gospodarstw domowych; Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=171.*

9.3.3. Stosunek młodzieży do edukacji

W Tarnobrzegu widoczna jest faktyczna 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 tarnobrzeskich rodziców, wskazują, że edukacja jest dla nich bardzo ważna. Zwraca uwagę mniejsze uwydatnienie się charakterystycznego dla nastolatków kontestowania pewnych elementów samego systemu edukacji w okresie buntu wobec wartości świata dorosłych. Stosunek do edukacji jest pochodną przede wszystkim osiągniętych na tym polu indywidualnych sukcesów i aspiracji.

Większość objętych badaniem BECKER dzieci w wieku 13–19 lat deklaruwała, że lubi się uczyć (76% – najwyższy wynik w porównaniu do wszystkich badanych powiatów). Deklaracja ta raczej nie była przy tym zależna od poziomu nauczania czy charakterystyki gospodarstwa. Należy jednak przypuszczać, że została ukształtowana na skutek własnych doświadczeń i dotychczasowych osiągnięć w systemie edukacji – im dziecko gorzej radziło sobie w nauce, tym rzadziej deklarowało, iż lubi się uczyć: wśród uczniów radzących sobie z nauką lepiej niż rówieśnicy uczyć lubiło się aż 91% badanych. Dzieci, które lubią naukę, mają także wyższe aspiracje edukacyjne – stanowiły ponad 86% w grupie, która aspiruje do wykształcenia wyższego. Wyniki te mogą wskazywać, że osiągnięcia edukacyjne są warunkowane nie tylko własną pracą czy wsparciem ze strony gospodarstwa, lecz wpływają na nie także postawy względem nauki.

Wśród powodów, dla których dzieci się uczą, można wyróżnić dwie orientacje – pierwsza z nich to chęć zapewnienia sobie lepszej pozycji społecznej, a więc przede wszystkim pracy (22%), wysokich zarobków (15%) czy ważnego stanowiska (11% chce być kimś ważnym). Druga to chęć własnego rozwoju (14%), ale też uzyskania dyplomu (15% uczy się, aby ukończyć szkołę). Bardzo mało osób uczyło się po prostu z ciekawości (5%) czy chęci wyróżnienia się (3%). Biorąc pod uwagę taką strukturę motywacji, nie dziwi fakt, że ogromna większość objętej badaniem młodzieży wskazywała, iż oceny i wyniki z egzaminów są dla nich ważne (90%) – podobnie jak dla ich rodziców.

Z drugiej jednak strony większość badanych dzieci w wieku 13–19 lat nie miała jeszcze sprecyzowanych planów zawodowych. Jedynie 35% przyznało, że wie, jaki zawód chce wykonywać w przyszłości, co jest najniższym wynikiem na tle wszystkich badanych powiatów. Przy tym najrzadziej sprecyzowane plany posiadali uczniowie szkół gimnazjalnych. Trzeba jednak mieć na uwadze szczególnie wysokie plany względem uzyskania przez dzieci wyższego wykształcenia, co może oznaczać, że gimnazjaliści z wyborem kierunku kształcenia wstrzymują się do etapu szkoły średniej. Dodatkowo dążenie do uzyskania wykształcenia wyższego może nie sprzyjać deklarowaniu wyboru konkretnego zawodu, gdyż studia obecnie rzadko determinują właśnie konkretny zawód.

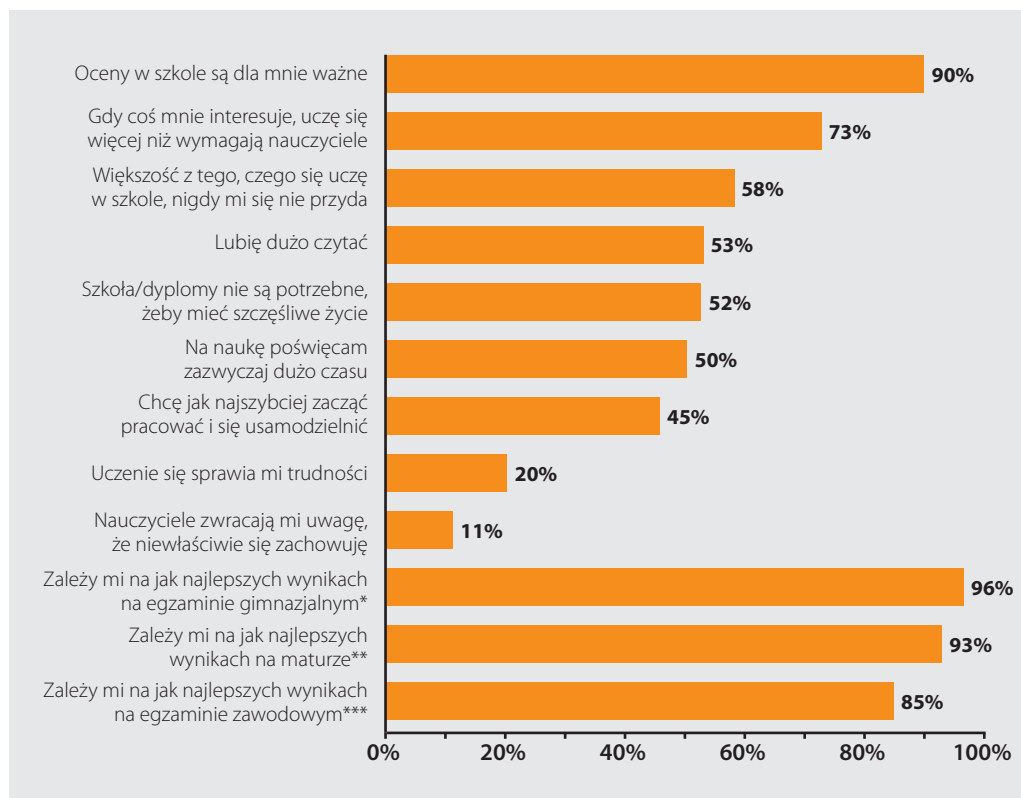
- Spośród tych, którzy już wybrali sobie zawód, najwięcej – bo 59% – wskazywało tutaj na zawody z grupy Specjalistów²⁶ (wymagające zazwyczaj ukończenia studiów, co wskazuje na korespondencję z deklarowanymi aspiracjami). Jest to najwyższy odsetek w porównaniu do pozostałych badanych powiatów. Wśród konkretnych zawodów wymieniano m.in. naukowców w dziedzinie nauk ścisłych, specjalistów w branży budowlanej (inżynier budownictwa, architekt), lekarzy, farmaceutów, nauczycieli, czy też zawody związane z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi. Najliczniejszą podgrupę stanowili specjaliści z dziedziny nauk społecznych i kultury (m.in. z zakresu ekonomii i zarządzania) – 20% wskazań.
- Drugą co do wielkości grupą były zawody z grupy Pracowników usług i sprzedawców, na które wskazało 18% młodzieży. Wśród konkretnych zawodów wymieniano np. kucharza, fryzjerstwo i kosmetykę, ale również pracowników ochrony. Zawody z tej grupy cieszą się nieco mniejszym zainteresowaniem niż w innych badanych powiatach grodzkich, co może wiązać się z trudniejszą sytuacją tego sektora w Tarnobrzegu – gospodarka miasta przekształca się obecnie z przemysłowej na usługową, ze szczególnym uwzględnieniem branży turystycznej.
- Trzecią licznie wskazywaną grupą zawodów są specjalności z grupy Robotników przemysłowych i rzemieślników (14%) – jest to odsetek dość wysoki na tle innych powiatów grodzkich (np. nieznacznie wyższy odnotowano jedynie w Siemianowicach Śląskich – 17%). W tej grupie wymieniano najczęściej zawody mechaników maszyn i urządzeń oraz obróbki metali (np. mechaników pojazdów samochodowych) oraz elektryków, elektroników. Może to być związane z przemysłowymi tradycjami miasta, ale również pochodzących z ofertowanych w szkołach zawodowych kierunków kształcenia.
- Najrzadziej na tle innych powiatów grodzkich tarnobrzeńska młodzież aspirowała do uzyskania zawodu z grupy Techników i średniego personelu (11%) – to bardzo zróżnicowana kategoria, z której wskazywano np. techników budownictwa, techników elektroników, ale również przedstawicieli handlowych, a także sportowców.
- Uczniowie z Tarnobrzega, podobnie jak w innych powiatach, rzadko wybierali drogę wojskowego (3%). Podobny odsetek zainteresowany był uzyskaniem zawodu kierowcy.

Wśród opinii wyrażanych przez młodzież na temat stosunku do nauki warto zwrócić jeszcze uwagę na dwie z nich stanowiące ciekawy kontrast z wysokimi aspiracjami i wagą przykładaną do wykształcenia jako narzędzia zapewnienia sobie lepszej przyszłości. Ponad połowa uczniów była 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 raczej nie zależały od charakterystyk rodziny, ale pewien wpływ miały tutaj indywidualne osiągnięcia ucznia i jego aspiracje – im lepiej uczeń radził sobie z nauką i dążył do osiągnięcia wykształcenia wyższego, tym istotnie rzadziej kontestował wartość edukacji.

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.

Podsumowując wątek stosunku młodzieży do edukacji, należy zauważyć, że Tarnobrzeg na tle innych powiatów, zarówno ziemskich, jak i grodzkich, wyróżnia się najniższym poziomem determinacji, aby jak najszybciej zacząć pracować i się usamodzielnic – tego typu zamiary deklarowało 45% uczniów (w pozostałych powiatach odsetek ten oscyluje wokół 60%). Może być to pochodną trudnej sytuacji na tarnobrzesckim rynku pracy – młodzież może dostrzegać, że po szybkim ukończeniu edukacji, usamodzielnienie się i znalezienie zatrudnienia nie jest wcale takie łatwe.

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=267 – liczba dzieci w wieku 13–19 lat, * uczniowie gimnazjów, ** uczniowie szkół co najmniej gimnazjalnych z wyłączeniem szkół zawodowych, *** uczniowie ponadgimnazjalnych szkół zawodowych.*

9.3.4. Zajęcia dodatkowe

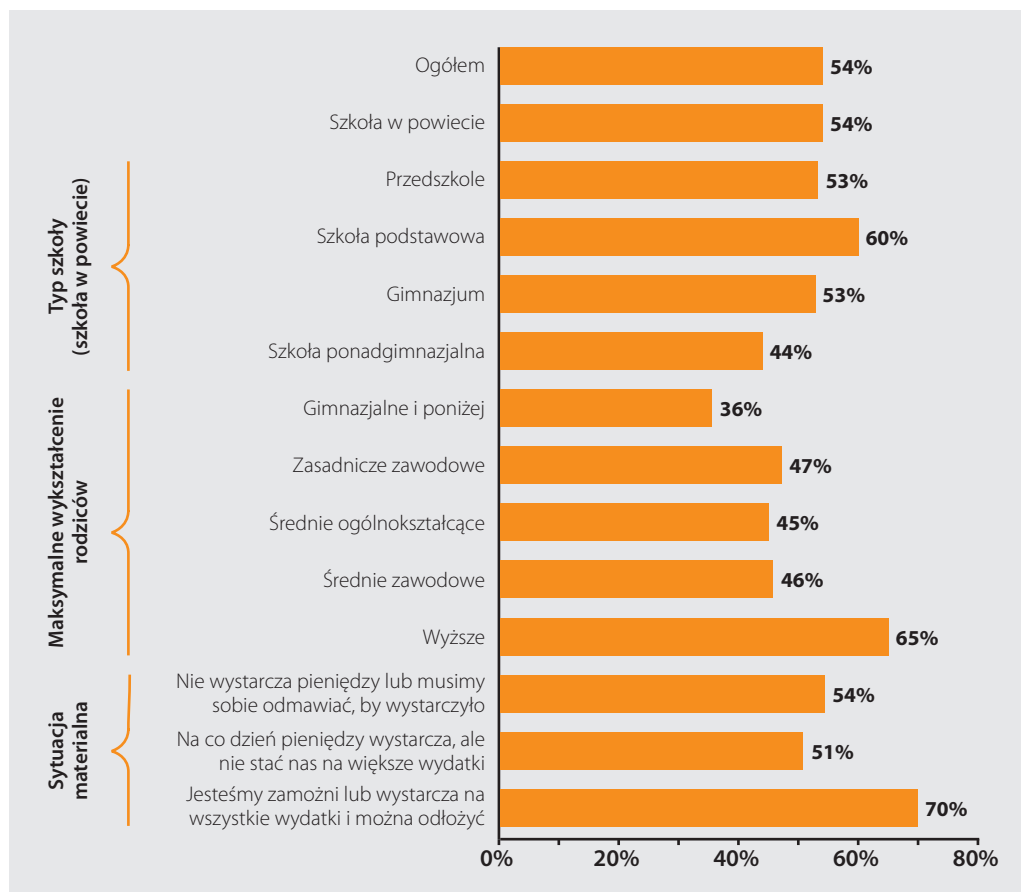
Zajęcia dodatkowe²⁷ to element, który ma wspierać dzieci w nauce i rozwoju. Wobec wysokich aspiracji edukacyjnych w Tarnobrzegu jest to z pewnością cenne uzupełnienie kształcenia w placówkach edukacyjnych. Warto zwrócić uwagę, że w zależności od typu zajęcia mogą zaspokajać bardzo wiele potrzeb dzieci i ich rodzin, takich jak: uzupełnianie wiedzy szkolnej, pomoc w jej opanowaniu, możliwość rozwijania osobistych zdolności, pasji, poszerzania horyzontów, redukcja deficytów, które mogą utrudniać zdobywanie wiedzy, rekreacja, sposób na spędzenie wolnego czasu, zapewnienie dzieciom opieki.

Uczestnictwo w zajęciach dodatkowych w Tarnobrzegu kształtowało się na najniższym poziomie wśród powiatów grodzkich – w Tarnobrzegu w zajęciach uczestniczyło ogółem 54% uczniów szkół i przedszkoli, podczas gdy w Poznaniu i Siemianowicach Śląskich prawie 70%. Pod względem uczestnictwa w zajęciach dodatkowych powiat zbliżony jest raczej do powiatów ziemskich o niskich wynikach edukacyjnych (głogowskiego, sępoleńskiego). Oznaczać to może, że charakter miejski powiatu nie determinuje zwiększonego uczestnictwa w zajęciach. W przypadku Tarnobrzega jest to szczególnie istotne, gdyż rodzice i dzieci prezentowali jedne z najwyższych aspiracji względem kształcenia, a przy tym rodzice bardzo pozytywnie odnosili się do wszelkich zajęć dodatkowych czy korepetycji. Zdaje się, że przyczyna niższego poziomu uczestnictwa w zajęciach nie leży w ograniczonej ofercie zajęć dla dzieci, ale w ograniczonych możliwościach rodzin, by finansować w nich udział dziecka. 21% rodziców, których dzieci na zajęcia nie uczęszczają, przyznało wprost, że nie ma możliwości opłacenia takich zajęć, co jest najwyższym wynikiem na tle pozostałych badanych powiatów grodzkich, ale również ziemskich. Ponadto 70% dzieci z zamożniejszych domów uczęszcza na zajęcia dodatkowe, podczas gdy w gospodarstwach w najtrudniejszej sytuacji finansowej odsetek ten jest zdecydowanie niższy. Z drugiej strony jedynie 9% rodziców twierdziło, że brakuje odpowiednich, interesujących zajęć dla dziecka w okolicy – najrzadziej w porównaniu do innych powiatów. W związku z istnieniem barier finansowych w zakresie korzystania z zajęć dodatkowych obszar ten mógłby zostać objęty wsparciem w ramach funduszy europejskich. Wymagałoby to jednak wzmożonej aktywności szkół w pozyskiwaniu tych środków. Oprócz kwestii finansowych istotnym powodem niekorzystania przez dzieci w Tarnobrzegu z zajęć dodatkowych jest brak takiej potrzeby – stwierdziło tak aż 59% rodziców (najwyższy odsetek w porównaniu do pozostałych powiatów). Tak wysoki odsetek może być wynikiem niechęci przyznania się rodziców wprost do braku możliwości opłacania takich zajęć, ale również może to sugerować, że dla rodziców wystarczające są zasoby edukacyjne, jakie oferuje szkoła.

27 Zajęcia dodatkowe to wszelkiego rodzaju zajęcia poza obowiązkowymi lekcjami/zajęciami w przedszkolu, 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.

W wywiadach rodzinnych widoczna była tendencja do pozostawiania wyboru zajęć dodatkowych dzieciom. Można zatem zakładać, że część dzieci uczestniczy w zajęciach tak długo, jak oferta jest interesująca i satysfakcjonująca. Ponadto wywiady rodzinne pokazały, że zajęcia zorganizowane zaczynały odgrywać mniejszą rolę po zakończeniu szkoły podstawowej. Wówczas większego znaczenia dla uczniów nabierało spędzanie czasu poza domem, z rówieśnikami oraz rozwijaniu własnych zainteresowań w ramach bardziej zindywidualizowanej oferty (np. indywidualne lekcje śpiewu, jazdy konnej czy angielskiego).

Rysunek 61. Uczestnictwo w zajęciach dodatkowych dzieci objętych badaniem BECKER



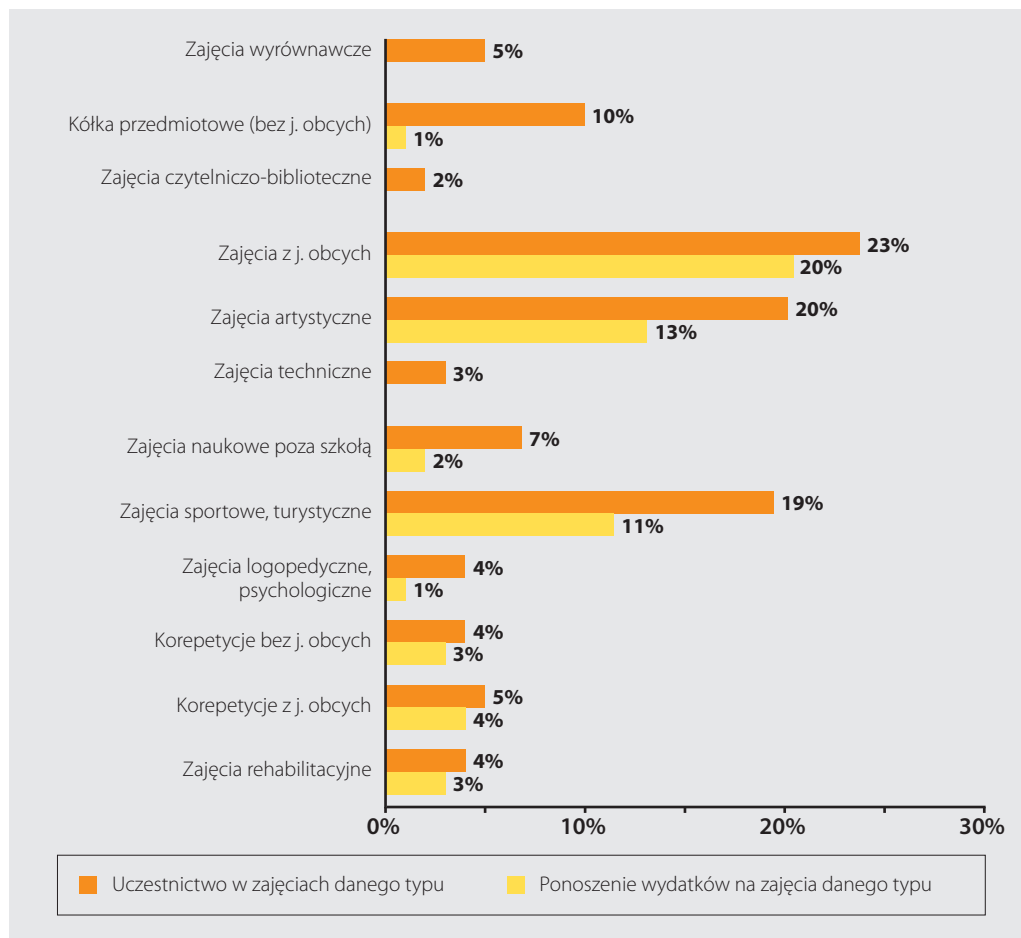
Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=551 – liczba gospodarstw domowych z dziećmi w placówce edukacyjnej.*

Wśród najczęściej wybieranych zajęć dodatkowych znalazły się zajęcia z nauki języka obcego – korzystały z nich dzieci z 23% ogółu gospodarstw, co plasowało powiat na poziomie przeciętnym względem innych badanych lokalizacji. Natomiast należy zauważyć, że Tarnobrzeg wypada dość słabo pod względem uczestnictwa w dwóch innych najpopularniejszych formach zajęć dodatkowych – zajęciach artystycznych (20%) oraz sportowych i turystycznych (19%). Przykładowo w Poznaniu uczestniczyły w tego typu zajęciach dzieci z co trzeciego badanego gospodarstwa. Na szczególną uwagę zasługuje niski poziom uczestnictwa w zajęciach sportowych, biorąc pod uwagę fakt, iż aktywność sportowa zajmuje istotne miejsce w strategii rozwoju miasta.

Należy przy tym zauważyć, że najpopularniejsze zajęcia to jednocześnie dosyć często zajęcia odpłatne – w przypadku zajęć językowych wydatki ponosi zdecydowana większość badanych gospodarstw, w przypadku zajęć artystycznych oraz sportowych i turystycznych więcej niż połowa. Widać zatem, że nie wszystkich rodziców może być stać, by uiszczać takie opłaty. Można zatem przypuszczać, że będą oni posyłać dzieci na zajęcia bezpłatne, jednakże wyniki badania tego nie wskazują. Zajęcia typowe dla oferty szkolnej i zwykle bezpłatne – zajęcia wyrównawcze lub kółka przedmiotowe – cieszą się niższym zainteresowaniem niż w pozostałych badanych powiatach. Oznaczać to może, że oferta szkół w tym zakresie nie zaspokaja potrzeb rodziców oraz dzieci.

Ogromna większość zajęć różnego typu odbywa się w szkołach lub przedszkolach. Przy tym na zajęcia językowe część młodzieży uczęszcza do prywatnych szkół językowych, ale również odbywa je w prywatnych mieszkaniach, zaś zajęcia artystyczne i sportowe odbywają się (choć znacznie rzadziej niż w szkole) w miejskich lub gminnych ośrodkach sportowych czy domach kultury.

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 rodzica/opiekuna, N=551 – liczba gospodarstw domowych z dziećmi w placówce edukacyjnej.

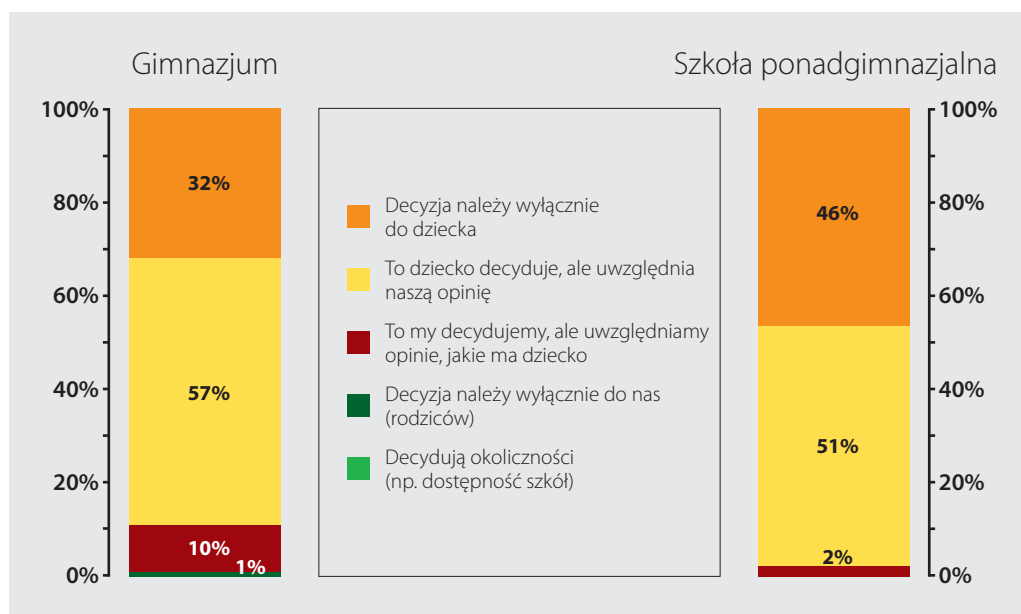
9.4. Nakłady edukacyjne gospodarstw domowych

9.4.1. Podejmowanie decyzji o wyborze ścieżki edukacyjnej

Zarówno badania jakościowe, jak i dane ilościowe wskazują na pewne prawidłowości w podejmowaniu decyzji o wyborze szkoły. Głównie związane jest to z wiekiem dzieci, które zyskują przy kolejnych etapach edukacyjnych większą autonomię decyzyjną w zakresie wyboru szkoły, uczelni czy zajęć dodatkowych (por. rysunek 63).

Z drugiej jednak strony w Tarnobrzegu włączanie się rodziców w podejmowanie decyzji o wyborze szkoły utrzymuje się na relatywnie wysokim poziomie. Ponad połowa rodziców w wieku 13–19 lat przyznała, że co prawda to dziecko zadecydowało o wyborze szkoły, w której obecnie się uczy, ale uwzględniło przy tym opinie rodziców. Odsetek ten, w przeciwieństwie do większości pozostałych badanych powiatów, utrzymuje się na zbliżonym poziomie w przypadku wyboru szkoły gimnazjalnej oraz ponadgimnazjalnej. Włączanie się rodziców w podejmowanie decyzji o wyborze szkoły w efekcie prowadzi do ograniczenia autonomii dzieci w tym zakresie – ogółem samodzielne decyzje podejmowali uczniowie w wieku 13–19 lat z 38% gospodarstw (dla porównania w Świnoujściu odsetek ten wyniósł aż 50%). Wypowiedzi rodziców potwierdzali sami uczniowie – 43% uczniów szkół ponadgimnazjalnych twierdziło, że przy wyborze obecnej szkoły brali pod uwagę opinie innych osób (najczęściej byli to rodzice).

Rysunek 63. Osoby podejmujące decyzję o wyborze szkoły, do której chodzi obecnie dziecko



Źródło: *Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=219 – rodzice dzieci w wieku 13–19 lat.*

Pośród czynników wpływających na podejmowanie przez badanych rodziców decyzji edukacyjnych w Tarnobrzegu z punktu widzenia badań jakościowych szczególnie istotne znaczenie wydają się mieć:

- Rezultaty, jakie dziecko osiąga w szkole oraz stopień sprecyzowania jego zainteresowań;
- „Rodzinna tradycja” – rodzice posyłają dzieci do szkół, do których uczęszczali rodzice lub rodzeństwo;
- Kontynuowanie kształcenia razem ze znajomymi – był to czynnik istotny szczególnie dla dzieci;
- Możliwości finansowe rodziny.

Rodzice ponadto zwracali także uwagę na dobry poziom nauczania w szkole oraz gwarancję bezpieczeństwa.

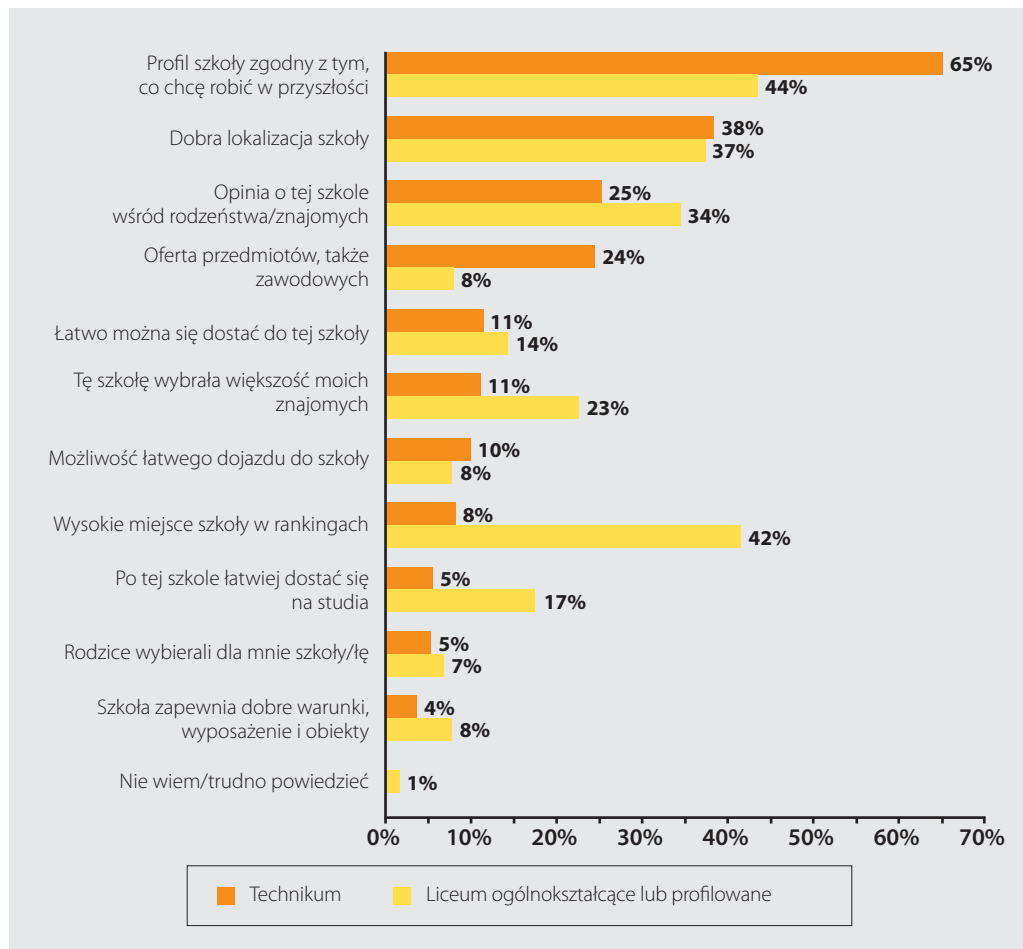
Na dalszych etapach kształcenia dużo ważniejsze okazują się preferencje samych dzieci dotyczące wyboru szkoły. Potwierdzają to deklaracje uczniów szkół ponadgimnazjalnych objętych badaniem ilościowym.

Przy tym kryteria, którymi przy wyborze szkoły kierowała się młodzież z Tarnobrzega, są dosyć interesujące i wskazują na dwa alternatywne schematy decyzyjne – merytoryczny i pozamerytoryczny, i to zarówno w przypadku wyboru techników, jak i liceów.

Na tle innych badanych powiatów Tarnobrzeg wyróżnia się znaczącym udziałem kryteriów merytorycznych przy podejmowaniu decyzji o wyborze szkoły ponadgimnazjalnej. Zarówno dla uczniów techników, jak i liceów najważniejszym kryterium wyboru obecnej placówki była zgodność jej profilu z tym, co chcą robić w przyszłości – w przypadku uczniów techników opinię taką wyraziło aż 65%. Ponadto w przypadku techników istotna była oferta przedmiotów, zaś dla uczniów liceów poziom nauczania placówki – jej miejsce w rankingach, czy też łatwość dostania się na studia po jej ukończeniu, a także opinia o szkole wśród rodzeństwa, znajomych.

Jednakże w obu typach szkół istotne miejsce zajmowały czynniki pozamerytoryczne – dobra lokalizacja szkoły, łatwość dojazdu do niej bądź podążanie za wyborami koleżanek lub kolegów (por. rysunek 64).

Rysunek 64. Kryteria, którymi młodzież kierowała się przy wyborze obecnej szkoły



Źródło: *Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz dziecka 13–19 lat, N=102 – uczniowie techników i liceów.*

Jak już wspomniano, ogółem ponad 40% uczniów szkół ponadgimnazjalnych przyznało, że ktoś doradzał im w wyborze szkoły. Najczęściej miało to miejsce w przypadku uczniów liceów (46%), jednakże różnice pomiędzy typami szkół nie były aż tak istotne. Najczęściej radą służyli badanym rodzice (80%), koleżanki i koledzy (38%) oraz rodzeństwo (23%).

Podkreślenia wymaga fakt, że żadnemu z badanych uczniów rady nie udzielał doradca zawodowy. Może to wskazywać na pewną słabość systemu doradztwa zawodowego w doborze ścieżki kształcenia. Jednocześnie mała skala wykorzystania usług doradcy zawodowego to prawidłowość pojawiająca się we wszystkich powiatach objętych badaniem BECKER.

Zdecydowana większość uczniów szkół ponadgimnazjalnych postawiona ponownie przed wyborem profilu znowu podjęłaby tę samą decyzję (89%), jedynie 8% wybrałoby inaczej. Można zatem przypuszczać, że wybrane przez młodzież szkoły pozwalają im na spełnienie aspiracji związanych z wykształceniem – tym bardziej że istnieje ogromna zbieżność między poziomem wykształcenia, który uczniowie chcieliby uzyskać, a tym, który przypuszczają, że uda im się osiągnąć (ostateczne zdobycie wykształcenia niższego niż aspiracje przewiduje jedynie 8% badanych uczniów). Ponadto również wybrana specjalizacja koresponduje z aspiracjami dotyczącymi wykształcenia, co pokazuje, że deklaracje badanych uczniów można uznać za realistyczne.

9.4.2. Charakterystyka nakładów na edukację

9.4.2.1. 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 poza podręcznikami, sprzęt do spędzania czasu wolnego czy zajęcia hobbyistyczne). Analizowane poniżej koszty dotyczą wydatków poniesionych w roku szkolnym 2012/2013.

Całkowite wydatki związane z edukacją dziecka

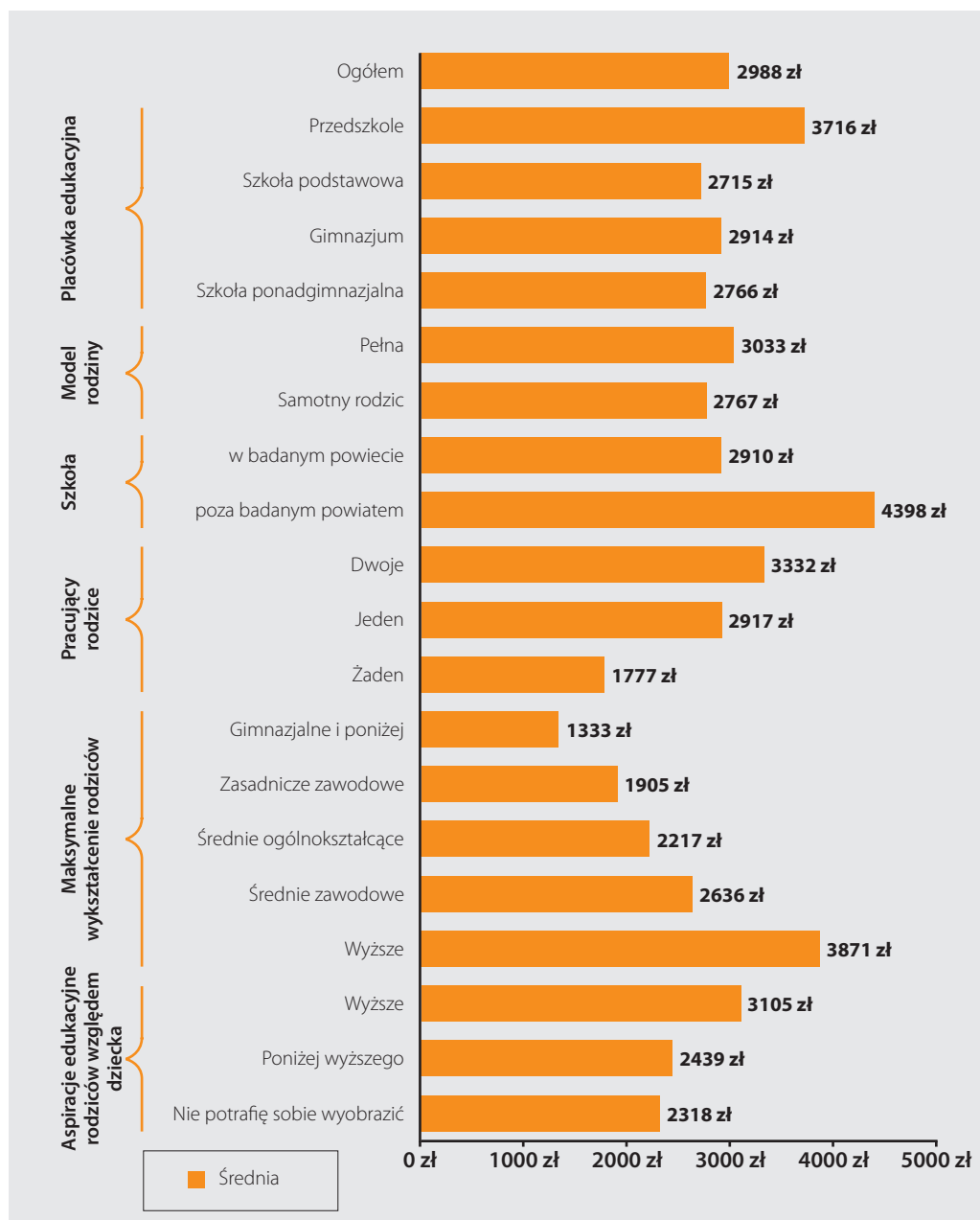
Przeciętnie w ciągu roku kalendarzowego gospodarstwo domowe w Tarnobrzegu według deklaracji jego przedstawicieli wydaje na cele związane z edukacją dziecka w wieku 3–19 lat niespełna 3 tys. zł. Wydatki te są najniższe w porównaniu z pozostałymi powiatami grodzkimi (w Świnoujściu wyniosły one ponad 4 tys. zł), ale również z większością badanych powiatów ziemskich (mniejsze wydatki ponosiły jedynie gospodarstwa z powiatu sępoleńskiego – około 2,4 tys. zł).

Największe wydatki dotyczą edukacji dziecka w przedszkolu (średnio 3,7 tys. zł rocznie), co wiąże się z koniecznością ponoszenia opłat za przedszkole oraz wyżywienie, nawet w placówkach publicznych.

Wyższy poziom wydatków związany jest wyraźnie z posiadaniem większych zasobów materialnych i finansowych. Dlatego też więcej na edukację dzieci według deklaracji wydają rodziny pełne, w których oboje rodzice pracują, a także, w których co najmniej jedno z rodziców ma wykształcenie wyższe. Większe wydatki skłonni są ponosić także rodzice mający wysokie aspiracje względem swoich dzieci.

Szczegółowe informacje na temat deklarowanych przeciętnych rocznych wydatków ponoszonych przez gospodarstwa w związku z edukacją dziecka wybranego do badania prezentuje poniższy rysunek.

Rysunek 65. Całkowite roczne wydatki gospodarstw domowych związane z edukacją dziecka objętego badaniem



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=551. Uwzględniono gospodarstwa, które podały informacje o wysokości wydatków.

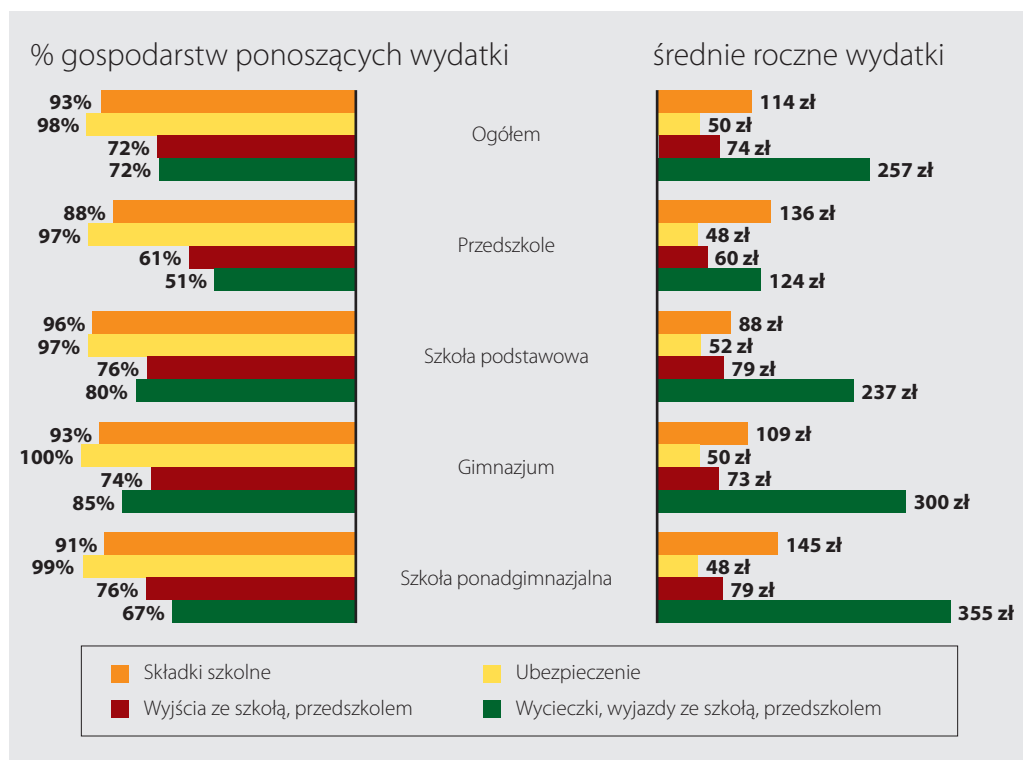
Wydatki związane bezpośrednio z kształceniem

Wśród opłat związanych bezpośrednio z kształceniem w zasadzie we wszystkich gospodarstwach, w których dziecko objęte badaniem uczęszczało do przedszkola lub szkoły, deklarowano ponoszenie wydatków na składki szkolne i ubezpieczenia. Kwoty te nie różnią się znacząco między typami placówek (średnio 114 zł rocznie za składki i około 50 zł za ubezpieczenie).

Choć 93% gospodarstw zadeklarowało ponoszenie wydatków na składki szkolne, to z perspektywy dyrektorów placówek edukacyjnych objętych badaniem ilościowym w Tarnobrzegu jest to grono znacznie mniej liczne – 66% dyrektorów wyraziło przekonanie, że więcej niż co czwarte gospodarstwo nie dokonuje wpłat na Radę Rodziców. Przy tym większość dyrektorów wskazywała, że rodzin po prostu nie stać na wnoszenie tych opłat, choć z drugiej strony ponad połowa z nich była też zdania, że rodzice w większości nie są też 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 wyjściami i wycieczkami. Odsetek gospodarstw deklarujących ich ponoszenie utrzymuje się na zbliżonym poziomie od szkoły podstawowej, natomiast najniższy jest w przedszkolu. Wraz z poziomem kształcenia rośnie kwota przeznaczana na wycieczki szkolne.

Rysunek 66. Wybrane wydatki gospodarstw domowych związane z kształceniem w placówce edukacyjnej



Źródło: *Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=551. Uwzględniono gospodarstwa, które podały informacje o wysokości wydatków.*

Powyższe dane potwierdzają obserwacje dyrektorów placówek. Większość dyrektorów dostrzega w swoich placówkach problem unikania przez rodziców dodatkowych opłat związanych z edukacją dzieci, ale tylko 9% uważa, że zjawisko to dotyczy niemal wszystkich rodzin. Przy tym dyrektorzy są świadomi, że u podstaw unikania dodatkowych opłat leży trudna sytuacja materialna (54% uważa, że rodziców, którzy nie ponoszą takich opłat, po prostu na to nie stać), choć część żywi przy tym przekonanie, że częściowo odpowiada za to brak zainteresowania ze strony rodziców udziałem dzieci w dodatkowych zajęciach czy wydarzeniach (32%). Jednocześnie 30% dyrektorów przyznaje, że od czasu do czasu 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 i korzystają z dodatkowych wydarzeń – w ponad dwóch trzecich placówek edukacyjnych taka sytuacja ma miejsce przynajmniej od czasu do czasu, a w ogóle nie zdarzała się w 23% placówek. Dzieci otrzymują także, choć nieco rzadziej, dofinansowanie dodatkowych wydarzeń z innych źródeł. Do rzadkości należą natomiast sytuacje, w których z powodu

niepłacenia przez rodziców za dodatkowe imprezy i wycieczki czy zajęcia wydarzenia te są odwoływane – taka sytuacja nie zdarzyła się nigdy w 84% badanych placówek. Natomiast dyrektorzy dość trafnie szacują wydatki rodzin na organizację szkolnych imprez – według dyrektorów wycieczki klasowe, np. wyjścia do kina czy teatru, to przeciętnie koszt 82 zł rocznie. Kwota ta jest zbliżona do przeciętnych wydatków deklarowanych w tym obszarze przez gospodarstwa domowe.

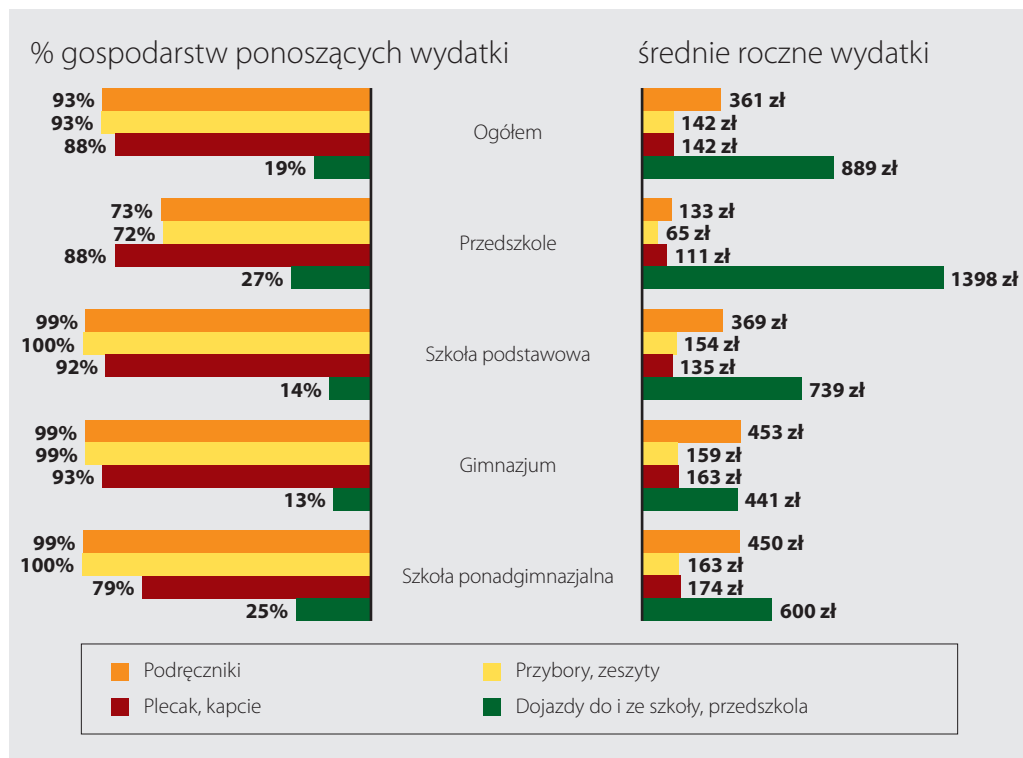
Jak już wspomniano, największe wydatki ponoszą gospodarstwa z dziećmi w przedszkolach – średnio ponad 3,7 tys. zł rocznie, na co składają się przede wszystkim obligatoryjne dla większości rodzin opłaty za placówkę (przeciętnie 1,8 tys. zł rocznie, 87% gospodarstw z dziećmi w przedszkolu) oraz koszty wyżywienia (średnio 980 zł rocznie, 61% gospodarstw).

Wydatki towarzyszące nauce w placówce edukacyjnej

Wśród gospodarstw z dziećmi w przedszkolu lub szkole największy odsetek – niemal wszystkie – deklaruje ponoszenie kosztów podręczników, przyborów i zeszytów. Koszty te wzrastają wraz ze wzrostem wieku dziecka i typem placówki edukacyjnej. W przedszkolu według deklaracji ponosi je około 70% gospodarstw. Na tym poziomie średnie roczne koszty podręczników i przyborów to łącznie niespełna 200 zł rocznie. Od poziomu szkoły podstawowej te dwie kategorie wydatków ponoszą zgodnie z deklaracjami niemal wszystkie gospodarstwa. Przy tym na podręczniki w szkole podstawowej rocznie wydaje się średnio około 370 zł, zaś od poziomu gimnazjum już około 450 zł. Tylko nieco mniej, bo 88%, gospodarstw ponosi wydatki na plecak i kaptcie, za to koszt ten jest obecny niezależnie od typu placówki edukacyjnej i wzrasta wraz z wiekiem dziecka.

Warto zwrócić uwagę na pozycję, jaką w budżetach gospodarstw domowych stanowią koszty dojazdu do placówki edukacyjnej. Co prawda według deklaracji ponoszono je ogólnie kilkakrotnie rzadziej niż wydatki na podręczniki, przybory i zeszyty, jeśli jednak pojawiały się tego typu wydatki w gospodarstwach, to zajmowały pokaźną pozycję. Wydatki te dotyczą przede wszystkim gospodarstw przedszkolaków (27%, przeciętnie 1,4 tys. rocznie) oraz uczniów szkół ponadgimnazjalnych (25%, przeciętnie 600 zł rocznie). W przypadku pierwszej grupy tak wysoki koszt ponoszony na dojazd może wynikać z wyboru środka lokomocji, jakim zapewne są w większości samochody. Prawdopodobnie ze względu na wygodę rodzice używają w przypadku najmłodszych dzieci transportu prywatnego, który generuje jednocześnie wysokie koszty użytkowania. Tym bardziej, że w porównaniu z innymi badanymi powiatami grodzkimi gospodarstwa rodziców z dziećmi w wieku 3–19 lat istotnie częściej posiadają prywatny samochód. W przypadku dzieci najstarszych, uczęszczających do szkół ponadgimnazjalnych, koszty dojazdu związane prawdopodobnie są z pobieraniem nauki w miejscu w dalszej odległości od miejsca zamieszkania. Szkoły ponadgimnazjalne nie mają już tak rozbudowanej siatki jak szkoły podstawowe czy gimnazja, a także uczniowie mogą wybierać placówki poza Tarnobrzegiem. W przypadku uczniów szkół ponadgimnazjalnych raczej trzeba oczekiwać korzystania z komunikacji publicznej, co obniża wydatki gospodarstw w tym obszarze w porównaniu np. z wydatkami gospodarstw z dziećmi uczęszczającymi do przedszkola.

Rysunek 67. Wybrane wydatki gospodarstw domowych towarzyszące kształceniu w placówce edukacyjnej



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=551. Uwzględniono gospodarstwa, które podały informacje o wysokości wydatków.

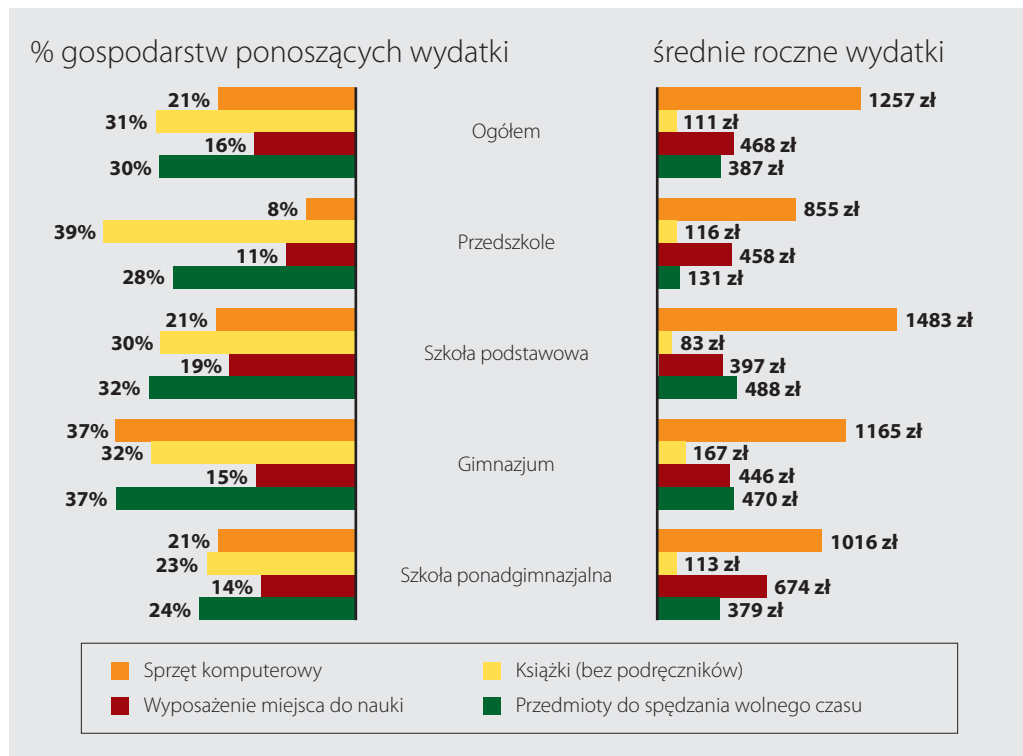
Wydatki związane z zapewnieniem dziecku odpowiednich warunków do nauki i rozwoju.

Ta kategoria wydatków jest dosyć trudna do uchwycenia, szczególnie że przedmioty, których dotyczą te wydatki, mogą służyć nie tylko konkretnemu dziecku, ale też innym członkom gospodarstwa – stąd trudność w oszacowaniu ich wysokości, ale też identyfikacji, że w ogóle te wydatki poniesiono.

Ogółem najwięcej gospodarstw deklarowało ponoszenie wydatków na zakup książek innych niż podręczniki – najczęściej wydatek ten dotyczył gospodarstw z dziećmi w przedszkolu, a wraz ze wzrostem etapu kształcenia malał. Najbardziej kosztochłonne były natomiast wydatki na zakup sprzętu komputerowego – najczęściej dokonywane na poziomie gimnazjum (ponad co trzecie gospodarstwo). Wydatki te oscylowały wokół ponad tysiąca złotych rocznie.

Bardzo mały odsetek gospodarstw deklaruje ponoszenie kosztów sprawowania opieki nad dzieckiem w wieku 3–12 lat, co wskazuje, że w Tarnobrzegu gospodarstwa domowe polegają na zinstytucjonalizowanych formach opieki lub na nieodpłatnej pomocy członków rodziny czy znajomych. Jedynie 2% gospodarstw z dzieckiem w przedszkolu i 1% gospodarstw z dzieckiem w szkole podstawowej deklaruje ponoszenie wydatków na opiekę nad dzieckiem.

Rysunek 68. Wybrane wydatki na zapewnienie dziecku warunków do nauki i rozwoju



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=551. Uwzględniono gospodarstwa, które podały informacje o wysokości wydatków.

Wydatki związane z zajęciami dodatkowymi.

Jak już wcześniej wspomniano, na zajęcia dodatkowe chodzi ponad połowa dzieci objętych badaniem BECKER w Tarnobrzegu (54%). Najczęściej płatne, według deklaracji rodziców, okazały się te zajęcia, które są jednocześnie najpopularniejsze – a więc zajęcia z języków obcych, artystyczne czy sportowe. Zajęcia językowe należą również do najdroższych zajęć – przewyższają je jedynie wydatki na korepetycje. Ponieważ zaś z korepetycji częściej korzystają starsi uczniowie – kwota wydatków na zajęcia dodatkowe najczęściej rośnie wraz z wiekiem dziecka czy etapem kształcenia.

Tabela 8.

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	20%	946 zł
Zajęcia artystyczne	13%	452 zł
Zajęcia sportowe/ turystyczne	1%	723 zł
Korepetycje bez języków obcych	3%	1860 zł
Korepetycje z języków obcych	4%	1326 zł
Zajęcia rehabilitacyjne	3%	176 zł

Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=551. Uwzględniono gospodarstwa, które podały informacje o wysokości wydatków.

Wyjazdy wakacyjne

Wyjazdy wypoczynkowe można traktować jak swego rodzaju inwestycję w edukację dzieci, choć nie zbierano informacji na temat ich kosztów. Powiat Tarnobrzeg wyróżnia się w tym obszarze na tle innych badanych powiatów grodzkich, bowiem w ostatnich 12 miesiącach poprzedzających badanie w ogóle na wypoczynek nie wyjeżdżała tutaj prawie połowa dzieci – jest to najwyższy odsetek w porównaniu do innych miast na prawach powiatu (np. Poznań 18%, Siemianowice Śląskie 23%), porównywalny do takich powiatów ziemskich jak sokólski czy sępoleński. W dodatku w przypadku dzieci, które wyjeżdżały, większość poza domem spędziła mniej niż dwa tygodnie (34%). Najrzadziej

wyjeżdżały dzieci ze szkół ponadgimnazjalnych, najczęściej zaś z gimnazjów. Wyjazdy są też ściśle powiązane z sytuacją materialną gospodarstwa – w gospodarstwach w najtrudniejszej sytuacji ponad połowa dzieci w ogóle nie wyjeżdżała, za to wśród najzamożniejszych nie tylko wyjazdy zdarzały się częściej, ale również dłużej trwały (36% przebywała na wyjazdach od 2 do 4 tygodni).

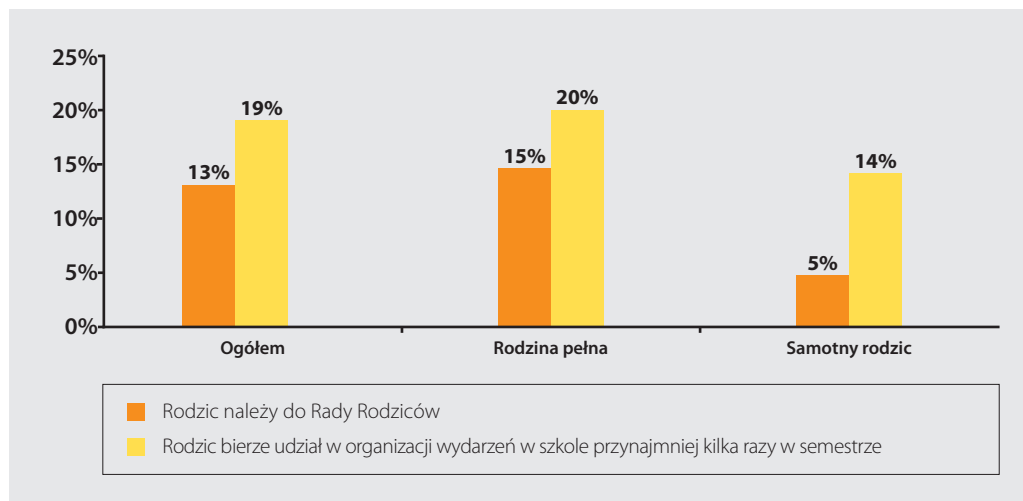
9.4.2.2. Nakłady czasu

Nakłady czasu na edukację ponoszone przez ucznia i jego rodzinę można rozpatrywać nie tylko w kategoriach bezpośrednich – czasu przeznaczanego *stricte* na naukę lub pomoc w nauce, ale też w kontekście zaangażowania się w życie szkoły lub klasy, działalności na jej rzecz. Wedle deklaracji rodziców Tarnobrzeg pod tym względem osiągnął najwyższy wynik w porównaniu z innymi powiatami. Niemal połowa rodziców (47%) 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 lub też należą 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 jakkolwiek aktywność przejawia już mniej niż 30% rodziców – podczas gdy na poziomie przedszkola to aż 56%.

Rysunek 69. Zaangażowanie rodziców w życie szkoły



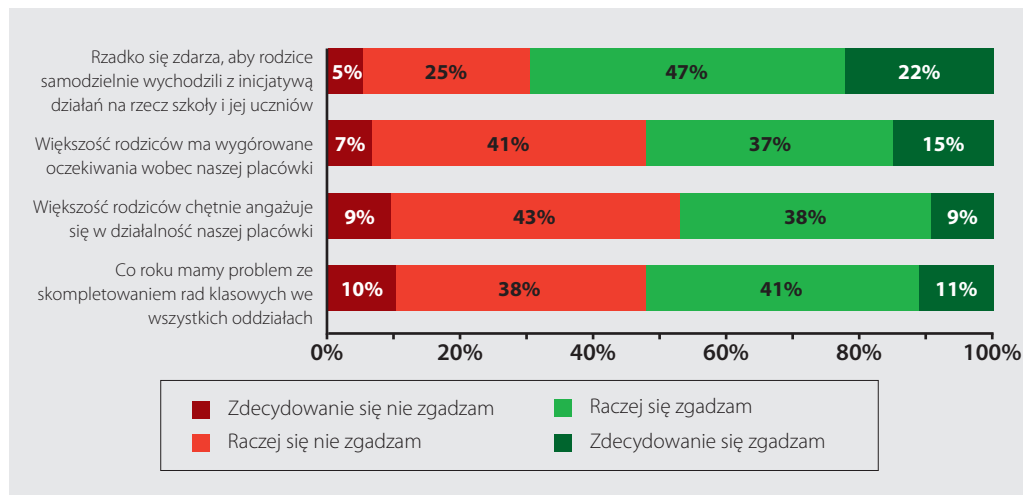
Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=551 – liczba gospodarstw domowych z dziećmi w placówkach edukacyjnych.*

Opinie nauczycieli są w tym zakresie mniej entuzjastyczne niż deklaracje samych rodziców. Nauczyciele dostrzegają m.in. problemy ze skompletowaniem rad klasowych czy małą inicjatywę ze strony rodziców co do działań w szkole. Nie jest to jednak przeszkodą dla rodziców, aby wobec szkoły formułować oczekiwania, które większość nauczycieli postrzega jako wygórowane.

Potwierdza to obserwację, że rodzice oczekują od szkoły, by w pełni i kompletnie zajęła się nie tylko organizacją procesu edukacyjnego, ale także życia dziecka w szkole, wychodząc niejako z założenia, że jest to jej prawny obowiązek – a skoro jest szkołą publiczną, to obowiązek, który musi być wykonywany nieodpłatnie. Opinie takie wyrażali również dyrektorzy placówek edukacyjnych w badaniu ilościowym. Uznawali, że co prawda współdziałanie rodziców byłoby kluczowe dla sukcesów w procesie edukacji, ale jednocześnie jego uzyskanie nie jest zaliczane do priorytetów szkoły – wydaje się, że dyrektorzy osiągnięcie takiego aktywnego współdziałania ze strony rodziców uznają za sprawę z góry przegraną.

Fakt ten można uznać za co najmniej zastanawiający, pamiętając, jak wysokie aspiracje mają rodzice z Tarnobrzega co do poziomu wykształcenia, który ich dzieci miałyby osiągnąć. To przecież od wyników osiąganych w szkołach ponadgimnazjalnych zależy w dużej mierze, czy aspiracje te zostaną spełnione – wydawałoby się więc, że tutaj rodzicom powinno w najwyższym stopniu zależeć na zaangażowaniu w życie szkoły. Jednakże, co potwierdzają również wyniki wywiadów rodzinnych, rodzice mają tendencję do zbyt szybkiego uwalniania się od odpowiedzialności za edukację swoich dzieci, uznając, że od etapu ponadgimnazjalnego jest to już właściwie „sprawa dziecka”, które dorasta i musi decydować samo. Tym samym wyłania się obraz nastolatka, wobec którego kieruje się bardzo wysokie oczekiwania i aspiracje, ale jednocześnie wraz z upływem czasu robi się coraz mniej, by mu aktywnie pomóc, a nieangażowanie się w życie szkoły i pozostawianie jej wszystkich zobowiązań edukacyjnych jest tylko jednym z tego przejawów. Innymi słowy można powiedzieć, że rodzice wraz z dojrzewaniem dziecka stają się zmęczeni inwestowaniem czasu i pieniędzy w jego rozwój (nie tylko edukacyjny) i tłumacząc się jego dorastaniem, po prostu zwalniają się sami z obowiązków z nim związanych (a te związane z zaangażowaniem w życie szkoły postrzegane są dodatkowo jako najmniej istotne – ponadto dominuje przekonanie, że jeżeli już, to w życie szkoły ma się angażować uczeń i nauczyciele, a nie rodzic).

Rysunek 70. Opinie nauczycieli na temat zaangażowania rodziców w życie szkoły



Źródło: Badanie nauczycieli, kwestionariusz nauczyciela, N=162.

To wycofywanie wsparcia dla dziecka i stopniowe przeniesienie na nie odpowiedzialności za wyniki edukacyjne widoczne jest także w deklaracjach rodziców co do sprawdzania przygotowania dziecka do lekcji lub sprawdzianów bądź udzielania pomocy przy trudnościach w nauce. Na etapie szkoły podstawowej ogromna większość rodziców deklaruje wspieranie dziecka w tym obszarze (88%) – na kolejnych etapach odsetek ten jednak maleje: w gimnazjum przygotowanie do zajęć sprawdza 47% tarnobrzeskich rodziców, zaś na etapie szkoły ponadgimnazjalnej już tylko 24%. Są to najniższe wyniki na tle pozostałych badanych powiatów.

Dodatkowo rzadko w porównaniu z innymi lokalizacjami objętymi badaniem BECKER dzieci w Tarnobrzegu mogą liczyć na pomoc domowników w odrabianiu prac domowych (44%, podczas gdy w Poznaniu czy Siemianowicach Śląskich aż ponad 60%), czy też przygotowaniu do sprawdzianu (10%, zaś w pozostałych powiatach grodzkich ponad dwukrotnie więcej). Często również deklarowano wprost, że w obliczu trudności w nauce dziecko pozostawiane jest samo sobie (33%), chociaż z drugiej strony aż 19% rodziców dzieci uczęszczających co najmniej do zerówki przyznawało, że dziecko nie ma trudności w nauce (najwyższy odsetek na tle innych powiatów). Może to sugerować, że rodzice po części czują się zwolnieni z obowiązku wspierania dziecka, ponieważ dziecko radzi sobie samo dobrze. Należy mieć także na uwadze, że powyżej opisane wsparcie jest największe w szkole podstawowej, a potem maleje – szczególnie na poziomie szkół ponadgimnazjalnych, gdzie tylko co siódmy uczeń może liczyć na pomoc w odrabianiu prac domowych, za to ponad połowa jest z trudnościami pozostawiona samym sobie.

Powyższe odsetki są zaskakująco niskie, zważywszy na dobre efekty edukacyjne w Tarnobrzegu. Wskazują zatem na widoczne w wywiadach rodzinnych nasilenie dążeń do przejścia przez dziecko odpowiedzialności za wyniki w nauce. Może to być też związane z obserwacją z wywiadów rodzinnych, z której wynika, że w ciągu tygodnia rodziny rzadko spędzają razem czas – a więc rzadziej jest możliwość zaangażowania się w pomoc w nauce. Ponadto znaczenie mogą mieć tutaj także niedostatki wiedzy rodziców, do czego przyznawali się podczas rozmów pogłębionych.

Wywiady rodzinne wskazują na zróżnicowanie zaangażowania rodziców w naukę dziecka w zależności od etapu edukacji. Z perspektywy rodziców większego zaangażowania osobistego wymaga etap edukacji podstawowej. Na tym etapie zaangażowanie rodziców dotyczy dwóch kwestii: wprowadzenia dziecka w nowe środowisko rówieśnicze oraz wsparcia we wdrażaniu w szkolny system pracy. Najczęściej na poziomie szkoły podstawowej rodzice pomagają dzieciom w odrobianiu lekcji lub opanowaniu nowego materiału. Na dalszych etapach edukacji zaangażowanie rodziców się zmniejsza, co w dużym stopniu jest związane z dążeniem do usamodzielniania się dzieci. Aktywność rodziców wzrasta w latach przygotowań do egzaminów końcowych oraz w momentach przejścia i poszukiwania kolejnej szkoły. Oprócz tego uczestniczą w wywiadówkach, natomiast jedynie sporadycznie bardziej intensywnie angażują się w życie szkoły. Jeśli chodzi o udzielenie wsparcia w nauce, zdarza się to zdecydowanie rzadziej niż w szkole podstawowej, ponieważ rodzice często postrzegają swoją wiedzę jako zbyt niską lub powierzchowną, by pomagać dziecku w nauce na tym etapie edukacji. W tym okresie ścieżki edukacyjnej dzieci częściej korzystają ze wsparcia oferowanego przez szkołę w postaci zajęć wyrównawczych lub, najczęściej doraźnie, z korepetycji.

Na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej rodzice najbardziej zaangażowani są na etapie jej wyboru. W przypadku szkół zasadniczych zawodowych matki dość często wspierają dzieci w poszukiwaniu miejsca praktyk, co ma duże znaczenie szczególnie w kontekście motywów wyboru takiej ścieżki edukacyjnej – zdobycie gruntownego przygotowania do zawodu. Na tym etapie rodzice nie podejmują już prób bezpośredniego uczestnictwa w nauce dzieci. Dość rozpowszechnione wydaje się przekonanie, że w klasie maturalnej młodzież będzie potrzebowała korepetycji z wybranych przedmiotów. Bywają to zarówno przedmioty sprawiające dziecku trudność, jak i rozwijane z powodu zainteresowań oraz ambicji zdawania matury na poziomie rozszerzonym.

W wywiadach rodzinnych wskazuje się też na zróżnicowanie udzielanego dzieciom wsparcia. Najmniejszą uwagę rodzice darzą dziecko przeciętne pod względem możliwości intelektualnych oraz średnio zmotywowane do nauki i rozwoju. Dzieci pracowite lub zdolne otrzymują wsparcie rodziców w miarę ich (rodziców) możliwości. Im dziecko ma bardziej sprecyzowane zainteresowania i wykazuje większe zainteresowanie ofertą dodatkową, tym większa szansa, że przekona do swoich pomysłów rodziców. W badanych wypadkach rodzice doceniali zaangażowanie dziecka we własne pasje i wspierali je w miarę istniejących możliwości, zwłaszcza gdy szło to w parze

z osiągnięciem oczekiwanych wyników w nauce obowiązkowej. Należy zauważyć, że w dużym stopniu oznacza to właśnie zdjęcie z rodzica odpowiedzialności za rozwój dziecka – dopóki samo nie podejmie inicjatywy, rodzice nie czują potrzeby, aby je wspomagać.

Wnioski o dążeniach do przejęcia przez dziecko odpowiedzialności za wyniki w nauce oraz o relatywnie niskim zaangażowaniu rodziców w naukę dzieci w Tarnobrzegu potwierdzają wyniki badania przebiegu dnia poprzedniego DAR. Zebrane dane wskazują, że zarówno w dni powszednie, jak i świąteczne rodzice raczej w małym stopniu angażują się w tego typu czynności – a mowa tutaj wyłącznie o rodzicach dzieci w wieku 3–12 lat (a więc o grupie, która według własnych deklaracji pomaga znacznie częściej niż rodzice dzieci powyżej 12 roku życia). Ponadto, podobnie jak w przypadku ogółu prac domowych i czynności opiekuńczych, zadania te spoczywają głównie na kobietach.

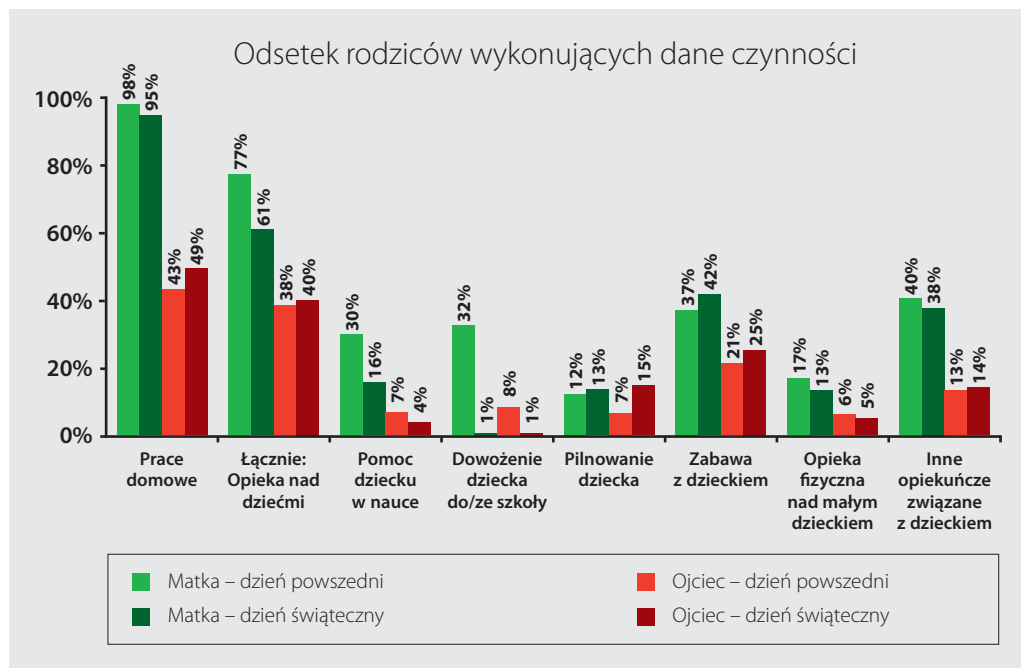
Na co dzień tylko 30% matek i 7% ojców uczestniczy w nauce swoich dzieci, a nawet jeśli uwzględnimy się jedynie dzieci w wielu szkolnym, odsetki te wynoszą odpowiednio 37% matek i 9% ojców. Na pomoc w nauce matki przeznaczają przeciętnie godzinę dziennie (również w dni wolne od pracy). Co ciekawe, częściej angażowanie się w pomoc dziecku w nauce w badaniu DAR w Tarnobrzegu deklarowały matki pracujące niż niepracujące. Czas przeznaczany na tę czynność był jednak w obu przypadkach zbliżony.

Nieliczni ojcowie, którzy deklarowali pomaganie dziecku w nauce, przeciętnie w tygodniu na ten cel przeznaczali niespełną półtorej godziny, a w weekendy średnio 70 minut. Fakt posiadania przez ojca zatrudnienia jedynie zmniejszał o 15 minut czas, jaki przeciętnie w tygodniu zajmowały mu te czynności.

Co znamienne faktu ponoszenia nakładów czasowych na wsparcie dziecka w obszarze edukacji nie różnicują ewentualne trudności dziecka w nauce.

Odsetek matek z Tarnobrzega pomagających dzieciom w nauce jest podobny jak w innych powiatach – za wyjątkiem powiatu sokólskiego, w którym jest on znacznie wyższy (42% w dni powszednie). Na przeciętnym poziomie utrzymuje się również czas poświęcany na te czynności. Przy tym na tle innych powiatów podobny odsetek ojców jest zaangażowanych w pomaganie dzieciom w nauce, jednakże przeciętny czas, jaki w ciągu dnia powszedniego poświęcają ojcowie, jest najwyższy.

Rysunek 71 A. Nakłady czasu rodziców dzieci w wieku 3–12 lat objętych badaniem na czynności związane z ich rozwojem²⁸

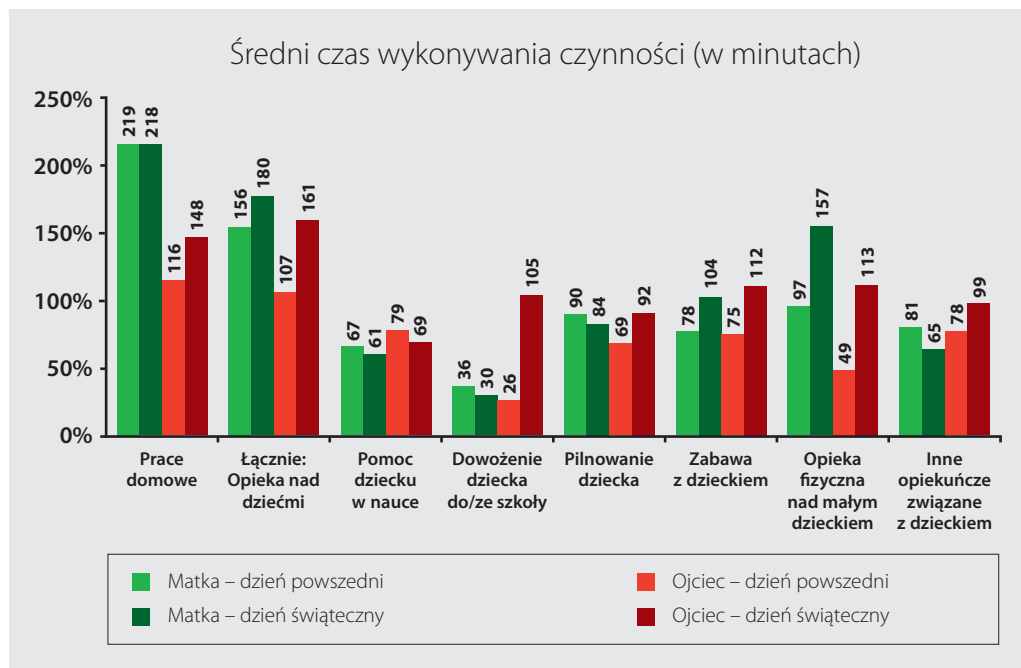


Źródło: *Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz przebiegu dnia poprzedniego dla rodzica dziecka w wieku 3–12 lat, N=162 – liczba gospodarstw dzieci w wieku 3–12 lat.*

²⁸ 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 zataił 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 obliczyć 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.

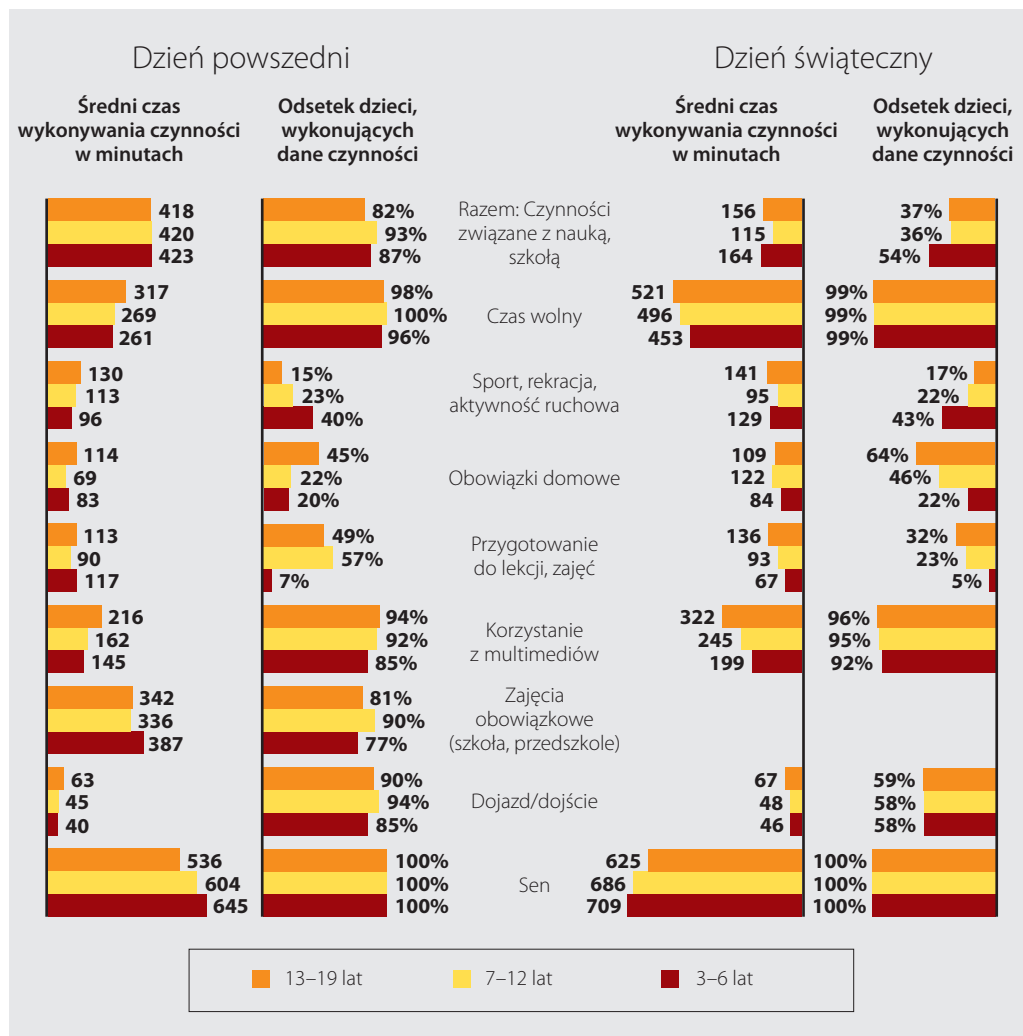
Rysunek 71 B. Nakłady czasu rodziców dzieci w wieku 3–12 lat objętych badaniem na czynności związane z ich rozwojem



Źródło: Badanie gospodarstw domowych, kwestionariusz przebiegu dnia poprzedniego dla rodzica dziecka w wieku 3–12 lat, N=162 – liczba gospodarstw dzieci w wieku 3–12 lat.

Dzieci z Tarnobrzega przeciętnie na czynności związane z nauką i szkołą poświęcają, niezależnie od wieku, około 7 godzin w dniu powszednim oraz 2–2,5 godziny w dniu świątecznym. Są to wyniki przeciętne na tle objętych badaniem powiatów. Najważniejszą składową tego czasu w dniu powszednim jest czas spędzany w placówce edukacyjnej – prawie 6,5 godziny w przypadku dzieci w wieku przedszkolnym oraz niespełna 6 godzin w przypadku uczniów starszych (choć tutaj w przypadku części dzieci należy jeszcze uwzględnić pobyt w świetlicy).

Rysunek 72. Nakłady czasu dzieci objętych badaniem na czynności związane z nauką²⁹



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=162 – liczba dzieci w wieku 3–12 lat, N=134 – liczba dzieci w wieku 13–19 lat.

Po raz kolejny potwierdza się, że tarnobrzesckie dzieci w małym stopniu na tle innych powiatów poświęcają czas na aktywność ruchową – sport i rekreację czy zabawy aktywne ruchowo. Nie ulegają one istotnemu zwiększeniu w weekendy. W to miejsce dzieci poświęcają natomiast więcej czasu na przygotowanie do lekcji czy odrabianie pracy domowej.

²⁹ Analogicznie jak w przypadku rodziców, czas łączny poświęcony na daną kategorię czynności, np. „czynności związane z nauką/szkołą”, nie jest równy sumie czasów spędzanych na poszczególnych czynnościach z tej kategorii.

Warto przy tym zauważyć, że z aktywnością fizyczną zdecydowanie wygrywa również – zarówno w tygodniu, jak i w dni wolne – korzystanie przez dzieci i młodzież z multimediiów (np. oglądanie telewizji, granie w gry elektroniczne, korzystanie z komputera); w przypadku dzieci w wieku 13–19 lat to ponad 5 godzin w dni świąteczne i blisko cztery w dni powszednie. Aktywność ta zmniejsza się wraz z wiekiem, ale nawet w najmłodszej grupie jest ona relatywnie duża. Jest to najwyraźniej znak współczesnego dzieciństwa, ponieważ dzieci i młodzież w innych powiatach w podobnym stopniu korzystają z multimediiów.

9.5. Efekty edukacyjne

9.5.1. Wyniki w nauce

Wyniki osiągane przez uczniów w tarnobrzeskich szkołach, mierzone średnią uzyskiwanych ocen, kształtują się na najwyższym poziomie w stosunku do pozostałych badanych powiatów grodzkich, ale również powiatów ziemskich. Warto podkreślić, że pod względem średnich ocen uzyskiwanych w szkole przez uczniów pozostałe powiaty zbytnio się między sobą nie różniły, mimo iż były dobierane ze względu na różnice w wynikach egzaminów zewnętrznych na poziomie gimnazjalnym. Tymczasem uczniowie z Tarnobrzega wyróżniają się nie tylko dobrymi wynikami egzaminów wewnętrznych, ale również dobrymi ocenami w deklaracjach rodziców.

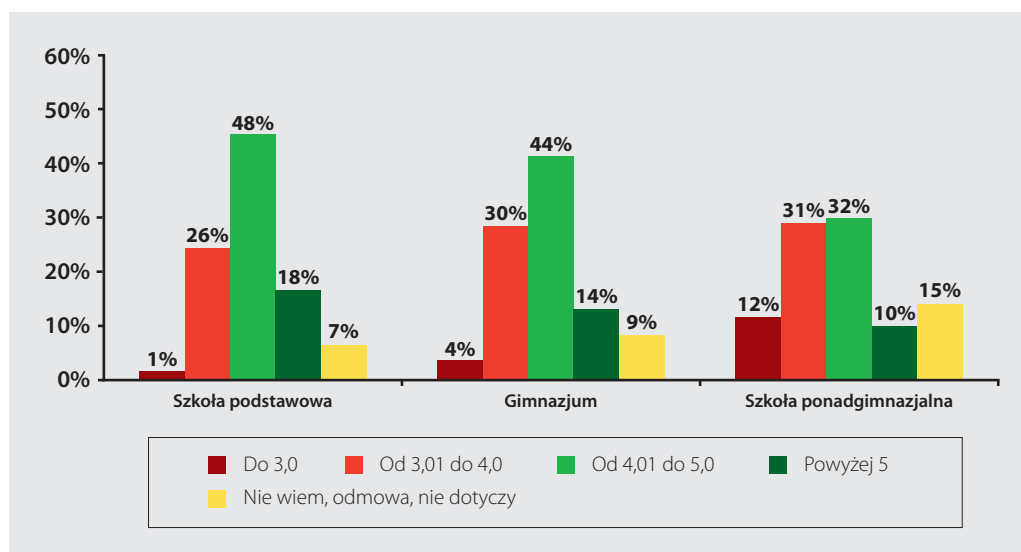
Warto zauważyć, że na poszczególnych etapach kształcenia średnia ocen uzyskiwanych przez uczniów na koniec roku rozkłada się inaczej, a wraz z przechodzeniem do kolejnych etapów wyniki uzyskiwane przez uczniów się pogarszają. Z drugiej jednak strony należy podkreślić, że mimo stopniowego pogarszania się ocen, w porównaniu do innych powiatów na wszystkich etapach kształcenia utrzymują się one na wysokim poziomie. Na etapie gimnazjum 34% uczniów, a na etapie szkoły ponadgimnazjalnej 43% zadeklarowało dla roku szkolnego 2011/2012 średnią poniżej poziomu 4,0 (przykładowo w powiecie giżyckim było to około 60%). Na etapie szkoły podstawowej oceny takie uzyskiwało 27% (w giżyckim 35%). Różnice pomiędzy poszczególnymi etapami kształcenia nie były również aż tak duże jak w innych powiatach. Odsetek uczniów ze średnią powyżej 5,0 w szkole podstawowej wyniósł 18%, w gimnazjum 14%, a w szkołach ponadgimnazjalnych 11%.

Porównanie średniej ocen z roku szkolnego 2011/2012 i 2012/2013 pokazuje, że w ciągu jednego roku szkolnego średnia ocen tych samych uczniów uległa nieznacznemu pogorszeniu w przypadku uczniów gimnazjów oraz szkół ponadgimnazjalnych. Należy jednak dodać, że co prawda spadł odsetek uczniów z ocenami najwyższymi, ale nie nastąpił wzrost odsetka uczniów z ocenami najniższymi – zwiększył się natomiast udział uczniów z ocenami przeciętnymi. W przypadku szkoły podstawowej zanotowano z kolei odwrotną tendencję – pomiędzy latami nastąpił wzrost średniej.

Systematyczny, aczkolwiek w przypadku Tarnobrzega nie tak gwałtowny jak w innych powiatach, spadek średniej na wyższych etapach edukacyjnych może wskazywać na kumulujący się w czasie niedostatek wsparcia w nauce wraz ze wzrostem wieku dziecka. Źródła wzrastających wraz z kolejnymi etapami kształcenia trudności edukacyjnych uczniów mogą być bardzo różne, od systemowych (np. wzrastający poziom skomplikowania materiału, zbyt dużo materiału do opanowania), przez związane ze szkołą (np. niedostatek umiejętności nauczycieli, zbyt mało czasu na przekazanie i utrwalenie wiedzy), indywidualne (np. narastające zaległości w nauce, malejące zainteresowanie rodziców nauką dziecka, niedostatek kapitału kulturowego rodziny), aż po czynniki społeczne (np. problemy okresu dojrzewania, relacje w grupie rówieśniczej).

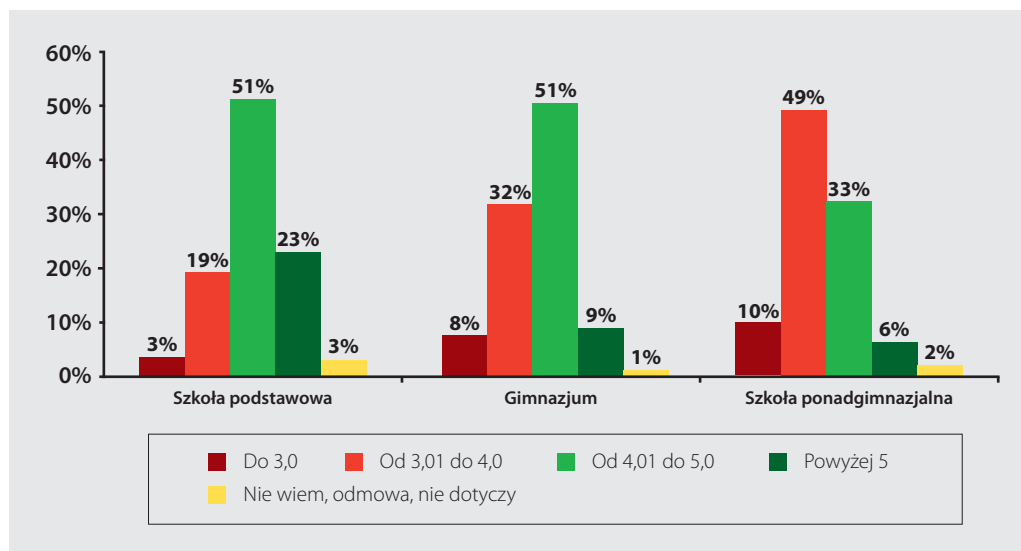
Warto przy tym zwrócić uwagę na inne cechy, które w widoczny sposób różnicują wyniki uczniów w nauce. Im wyższy poziom wykształcenia rodziców dziecka oraz lepsza sytuacja materialna gospodarstwa, tym wyższa średnia ocen dziecka. Widać zatem w Tarnobrzegu istotną wagę, jaką odgrywa kapitał kulturowy (wykształcenie rodziców) oraz zasoby materialne gospodarstwa (lepsza sytuacja ekonomiczna) dla stworzenia korzystnych warunków dla osiągnięcia lepszych wyników edukacyjnych ucznia.

Rysunek 73. Średnia ocen z roku szkolnego 2011/2012



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, N=289 – 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. Średnia ocen w roku szkolnym 2012/2013



Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych, N=296 – 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).*

Relatywnie najlepsze oceny uczniowie objęci badaniem BECKER w Tarnobrzegu uzyskiwali z języka angielskiego oraz z historii, najniższe zaś z chemii, języka niemieckiego i fizyki (rok szkolny 2011/2012). Oceny te przekładają się na lepsze rezultaty na egzaminach zewnętrznych, o czym świadczą porównania stopni z wewnątrzszkolnego systemu oceniania oraz wyników egzaminów gimnazjalnych za rok 2012 (a więc ten sam, z którego pochodzą deklarowane przez uczniów oceny). W 2012 roku w części humanistycznej oraz matematyczno-przyrodniczej Tarnobrzeg plasował się powyżej średniej krajowej. Natomiast oceny, jakie uczniowie gimnazjów otrzymywali z języka polskiego, historii, matematyki czy przyrody/biologii, są najwyższe na tle pozostałych badanych powiatów grodzkich i ziemskich. Warto nadmienić, że tego typu zależności między ocenami deklarowanymi w badaniu a wynikami egzaminów zewnętrznych nie są dostrzegalne w każdym badanym powiecie. Widać zatem, że dzieci są dobrze przygotowane przez system szkolny, co weryfikują nie tylko wewnętrzne oceny, ale również zewnętrzne egzaminy.

Z uwagi na bardzo wysoki odsetek odpowiedzi „nie wiem, trudno powiedzieć”³⁰ w pytaniach o wyniki egzaminacyjne uczniów objętych badaniem dane te nie zostały zaprezentowane w raporcie. Natomiast dane zastane o wynikach edukacyjnych uczniów w Tarnobrzegu zostały omówione w rozdziale 5.

9.5.2. Powiązanie efektów edukacyjnych z nakładami na edukację

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 2011/2012³¹. 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 mogące 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 rodziców 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;
- Charakterystyka nakładów finansowych: całkowite roczne wydatki na edukację (bez korepetycji), roczne koszty zajęć dodatkowych (bez korepetycji);

30 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.

31 Z uwagi na fakt, iż jest to zmienna, co do której zebrano najpełniejsze informacje – najmniejszy był odsetek odmów.

- Charakterystyka nakładów czasowych dziecka w wieku 13–19 lat³²: czas przeznaczony na sen, czas przeznaczony na przygotowanie do lekcji, czas poświęcany na korzystanie z multimediiów.

W wyniku analiz udało się zidentyfikować te zmienne, które w największym stopniu różnicują odsetek uczniów z niskimi i z wysokimi wynikami.

Podsumowując wyniki analiz, należy zauważyć, iż średnią ocen powyżej 4,5 częściej uzyskują dzieci matek posiadających wyższe wykształcenie. Co więcej, legitymowanie się przez matkę takim wykształceniem współwystępuje również z niskim odsetkiem dzieci ze średnią poniżej 3,5. Natomiast największy udział uczniów z niskimi wynikami edukacyjnymi pojawia się w grupie matek z wykształceniem zasadniczym zawodowym lub niższym.

Wyższe oceny zdecydowanie dominują na poziomie szkoły podstawowej. Począwszy od etapu gimnazjum następuje wyraźne obniżenie procentu uczniów z najlepszymi średnimi, przy jednoczesnym zwiększeniu udziału dzieci z niskimi wynikami edukacyjnymi – tendencja ta osiąga apogeum na szczeblu szkoły ponadgimnazjalnej. Warto zauważyć, że zróżnicowanie to jest jeszcze bardziej widoczne wśród uczniów szkół zawodowych i technicznych, z kolei jest ono odwrócone w grupie licealistów.

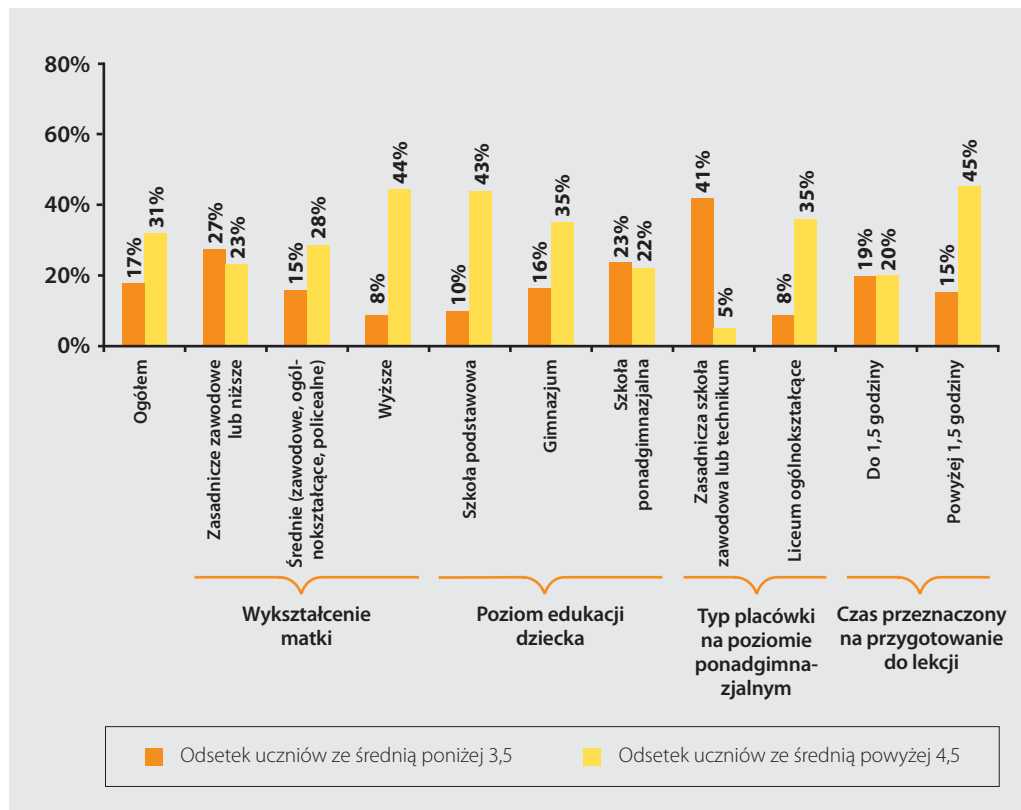
Również czas przeznaczony na przygotowanie się dziecka do lekcji silnie oddziałuje na średnią ocen – wśród dzieci przeznaczających na tę czynność ponad półtorej godziny dziennie można zaobserwować znacznie wyższy ułamek uczniów ze średnią powyżej 4,5.

W analizach ujawnił się także związek pomiędzy wynikami w nauce a sytuacją materialną gospodarstwa. Odsetek uczniów otrzymujących niskie oceny jest najwyższy wśród rodzin subiektywnie oceniających swoją sytuację materialną jako złą. Tymczasem wysokie wyniki edukacyjne wyraźnie częściej uzyskują dzieci z rodzin pozytywnie wyrażających się o własnym statusie majątkowym. Średnia ocen szkolnych w Tarnobrzegu zależy również od liczby książek w gospodarstwie domowym – większa ich liczba wiąże się z wyższymi stopniami, natomiast brak woluminów współwystępuje z wysokim procentem dzieci ze średnią ocen poniżej 3,5. Liczbę książek można w tym przypadku traktować z jednej strony jako wskaźnik zamożności gospodarstwa, z drugiej zaś jako wskaźnik bogatszego kapitału kulturowego. Wreszcie niższe wyniki uzyskują dzieci nieuczestniczące w zajęciach dodatkowych (z pominięciem korepetycji) lub te, których zajęcia nie generują kosztów.

Poniżej przedstawiono rysunki dla tych czynników, które najsilniej różnicują wartości badanych odsetków.

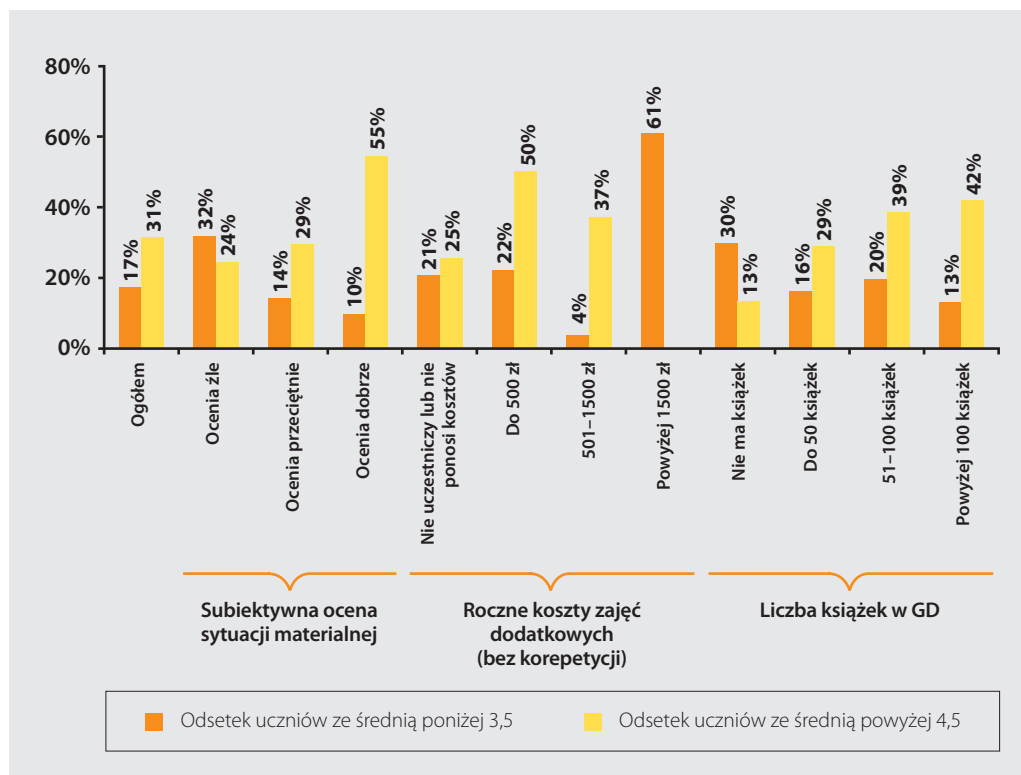
32 Z uwagi na projekt próby w przypadku dzieci w wieku 13–19 lat nie zbierano informacji o nakładach czasowych ich rodziców. Rodzice uczestniczyli w badaniu tylko w przypadku dzieci w wieku 3–12 lat, a w tej grupie wiekowej bardzo mały jest odsetek dzieci, które chodzą do klasy V lub VI. Dlatego też w analizach nie uwzględniono nakładów czasowych rodziców.

Rysunek 75. Odsetek uczniów ze średnią ocen z roku szkolnego 2011/2012 poniżej 3,5 oraz powyżej 4,5 w zależności od wybranych zmiennych



Źródło: Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=289 – 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 76. Odsetek uczniów ze średnią ocen z roku szkolnego 2011/2012 poniżej 3,5 oraz powyżej 4,5 w zależności od wybranych zmiennych



Źródło: *Badanie dzieci i gospodarstw domowych, kwestionariusz rodzica/opiekuna, N=289 – 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

Podsumowując, charakterystyka tarnobrzeskich gospodarstw z dziećmi w wieku 3–19 lat wskazuje, iż w mieście z jednej strony obecne są zależności typowe dla większych ośrodków miejskich (m.in. zwiększony udział gospodarstw z rodzicami samotnie wychowującymi dzieci, a także rodzin z jednym, góra dwójkiem nieletnich dzieci; wysoki odsetek rodziców z wyższym wykształceniem), z drugiej zaś zależności typowe dla mniejszych ośrodków miejskich lub obszarów wiejskich (m.in. wysoki stopień zakorzenienia lokalnego – zbliżony do powiatów typowo rolniczych, jak sępoleński czy sokólski; wysoki odsetek rodziców z wykształceniem zawodowym).

Analizując zasoby czasowe rodziców, można dostrzec, iż w porównaniu z innymi powiatami grodzkimi lub położonymi w pobliżu większych ośrodków miejskich model pracy zawodowej w Tarnobrzegu nie jest bardzo obciążający. Większość rodziców pracuje w tych samych godzinach, wykonując typową pracę etatową (standardowy 40-godzinny i pięciodniowy tydzień pracy), a także nie poświęcają zbyt wiele czasu na dojazdy. Nie przekłada się to jednak na zwiększone nakłady czasowe rodziców w zakresie opieki nad dzieckiem, czy też wsparcia go w nauce. Dodatkowo obowiązki te spoczywają głównie na matkach (również tych, które pracują). Ojcowie natomiast częściej i bardziej angażują się w pracę zawodową (co widać w obciążeniu czasowym i w wymogach pracy – dłuższe niż matki godziny pracy, częściej praca siedem dni w tygodniu itp.).

Zasoby i nakłady finansowe tarnobrzeskich gospodarstw z dziećmi w wieku 3–19 lat w kontekście edukacji stoją na najniższym poziomie w porównaniu do pozostałych badanych powiatów grodzkich. Średni całkowity miesięczny dochód netto³³ badanych gospodarstw z dziećmi w wieku 3–19 lat w Tarnobrzegu wyniósł 2957 zł (najmniej w porównaniu do pozostałych badanych miast na prawach powiatu, np. w Świnoujściu aż ponad 4000 zł). Należy tutaj przypomnieć, że głównym problemem powiatu związanym z aktywnością na rynku pracy jest wysokie bezrobocie na tle miast na prawach powiatu. Oznacza to, że duża część lokalnej ludności nie odnotowuje w swym budżecie przychodu w postaci wynagrodzenia za pracę, a szczególnie z problemem bezrobocia borykają się ludzie młodzi, do 34 roku życia (40% w strukturze bezrobotnych), czyli potencjalni rodzice części dzieci uczęszczających do przedszkoli i szkół. Respondenci objęci badaniem BECKER w porównaniu do badania Target Group Index oraz innych badanych powiatów rzadziej oceniali, że ich sytuacja jest dobra (np. w porównaniu do Poznania czy powiatu pruszkowskiego odsetki te były dwukrotnie niższe). Jednakże, co zaskakujące, bardzo wysoki odsetek gospodarstw deklarował, iż możliwe byłoby pokrycie nieoczekiwanego wydatku w wysokości 2000 zł. Obserwacje te mogą świadczyć o występowaniu w Tarnobrzegu silnego rozwarstwienia dochodowego, na co mogą wskazywać także wspomniane dane dotyczące dychotomii wykształcenia rodziców i powiązanej z tym sytuacji finansowej. Potwierdza to także obserwacja, że pewną determinantą powodzenia finansowego rodziny jest wykształcenie rodziców.

W gospodarstwach domowych z dziećmi w wieku 3–19 lat z przynajmniej jednym rodzicem posiadającym wyższe wykształcenie odnotowano wyższe dochody, niż to miało miejsce w gospodarstwach z niższym poziomem wykształcenia rodziców. Przeciętnie w ciągu roku kalendarzowego gospodarstwo domowe w Tarnobrzegu, według deklaracji rodziców, wydaje na cele związane z edukacją dziecka w wieku 3–19 lat najmniej w porównaniu z innymi powiatami grodzkimi, ale również z większością powiatów ziemskich (mniejsze wydatki ponosiły jedynie gospodarstwa z powiatu sępoleńskiego). Kwota ta wyniosła niespełna 3 tys. zł (dla porównania w Świnoujściu

33 Respondenci mieli wziąć pod uwagę dochody wszystkich członków gospodarstwa domowego wraz z premiami, nagrodami, dodatkami, dochodami z prac dodatkowych i dorywczych, renty i emerytury, stypendia oraz podać wartość uśrednioną z ostatnich trzech miesięcy.

nawet ponad 4 tys. zł). Większy poziom wydatków związany jest wyraźnie z posiadaniem większych zasobów materialnych i finansowych – przeznaczanie wyższych kwot na edukację dzieci deklarowały rodziny pełne, w których oboje rodzice pracują, a także te, w których co najmniej jedno z rodziców ma wykształcenie wyższe. Większe wydatki skłonni są ponosić także rodzice mający wysokie aspiracje względem swoich dzieci. W przypadku tarnobrzeskich gospodarstw koszty związane z zapewnieniem odpowiednich warunków kształcenia zdecydowanie rzadziej pojawiają się wśród wydatków – zapewne z tego powodu przeciętne deklarowane wydatki gospodarstw w Tarnobrzegu są niższe niż w innych powiatach (koszty kształcenia w szkole i koszty temu towarzyszące ponosi podobny odsetek gospodarstw i zazwyczaj są porównywalnej wysokości).

Tarnobrzeg reprezentuje powiaty o wysokich wynikach edukacyjnych dzieci. Wyniki analiz statystycznych wskazują, że w Tarnobrzegu wyższe oceny w szkołach osiągnęli uczniowie matek z wyższym wykształceniem (co może oznaczać wyższe ambicje przekładane na dzieci, ale również bogatszy kapitał kulturowy i wyższe zasoby finansowe). W analizach uwidocznił się także związek pomiędzy dobrymi wynikami w nauce a lepszą sytuacją materialną gospodarstwa. Oceny pogarszają się wraz z przechodzeniem do kolejnych etapów edukacji. Na oceny dziecka silny wpływ ma też czas przeznaczony na przygotowanie się do lekcji – im więcej czasu poświęcają dzieci, tym lepsze uzyskują oceny.

Biorąc pod uwagę wysokie wyniki edukacyjne tarnobrzeskich uczniów, nie dziwi fakt, że rodzice oraz dzieci z badanych gospodarstw prezentowali jedno z najwyższych aspiracji i motywacji w kontekście edukacji. Zdaniem większości rodziców wyższe wykształcenie jest konieczne dla osiągnięcia sukcesu zawodowego i wysokich dochodów – stąd wysokie aspiracje edukacyjne: aż 82% rodziców chciałoby dla swoich dzieci wykształcenia wyższego. Dzieci są w swoich aspiracjach nieco ostrożniejsze, ale wybijające się na tle pozostałych badanych powiatów – jako cel wykształcenie wyższe wskazywało 75% z nich. Większość rodziców i dzieci była przy tym przekonana, że plany te uda się zrealizować. Konkurencyjne dla wykształcenia wyższego było jedynie wykształcenie średnie zawodowe lub policealne, choć pożądane przez niewielki odsetek uczniów. Edukacja w Tarnobrzegu może stanowić wartość autoteliczną: należy pamiętać, że ogółem w latach 2002–2012 w powiecie odsetek osób z wykształceniem wyższym wzrósł ponad dwukrotnie, a z kolei odsetek osób z wykształceniem podstawowym – dwukrotnie zmalał (do średniej miast powiatowych). Osób takich, o najniższym poziomie wykształcenia, w grupie rodziców nie odnotowujemy już prawie w ogóle. Posiadanie wykształcenia wyższego jest więc w Tarnobrzegu, jak można przypuszczać, naprawdę aspiracyjne, żeby nie powiedzieć „modne”. Tym bardziej, że w tym powiecie przekłada się również na zarobki.

W Tarnobrzegu bardzo wysokim aspiracjom edukacyjnym towarzyszy dążenie rodziców do kształtowania w swych dzieciach – od jak najwcześniejszego etapu ich rozwoju i nauki – poczucia samodzielności i odpowiedzialności za siebie samego. Nie oznacza to, że dzieci pozostawiane są

samym sobie – przeciwnie, prawie 100% z nich deklaruje, że ma bliski emocjonalny związek z rodzicami. Natomiast w sferze decyzji i aktywności życiowych dzieci mają dużo swobody, rodzice nie ingerują, nie organizują im czasu i wychodzą raczej z założenia, że należy aktywnie wspierać potomstwo, które samo wykazuje szczególne zdolności, pasje czy po prostu upór w dążeniu do celu. Pozostałe dzieci zaś mają po prostu zdobyć dobry zawód i ewentualnie potem, już za własne pieniądze, kontynuować naukę. Dzieci wydają się dobrze rozumieć taką postawę rodziców i w swych wyborach edukacyjnych kierują się w większości racjonalnymi czynnikami.

Nauczyciele i rodzice podkreślają z niejaką dumą zadowolenie z wysokich wyników tarnobrzeskich uczniów na tle przeciętnego powiatu w Polsce. Jednocześnie zauważyć należy, że dzieci uczone samodzielności i odpowiedzialności od najmłodszych lat (co wpisuje się w ogólną tradycję i kulturę rodzin województwa podkarpackiego) w sferze edukacji trafiają na rozbudowaną sieć placówek szkolnych, w tym niepublicznych, w których uczą nauczyciele z najwyższym stopniem awansu zawodowego (61% nauczycieli dyplomowanych, 23% mianowanych o przeciętnym 6–7-letnim stażu w danej szkole). Można przypuszczać, że gwarantują oni ze swojej strony przynajmniej dobrą jakość nauczania, co niejako jest również wynikiem uświadamiania sobie przez szkoły, iż rodzice oczekują w Tarnobrzegu (oprócz programu wychowawczego i bezpieczeństwa) przede wszystkim dobrych efektów edukacyjnych. Sprzężenie wszystkich opisanych wyżej czynników owocuje nie tylko wysoką liczbą uczniów liceów ogólnokształcących w Tarnobrzegu (w stosunku do uczniów szkół zawodowych), ale także wysokimi efektami edukacyjnymi – i to na każdym etapie nauczania, począwszy od szkoły podstawowej, na maturze kończąc.

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 takie 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 takie pytania: dlaczego, w jaki sposób? Jest realizowane w oparciu o scenariusz – spis zagadnień, jakie 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 polegającego 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 ankieterowi 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 ankieter 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 ankieter.

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, gdzie ankieter 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”, pokazująca w pewien sposób „środek” rozkładu zmiennej. 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 9.

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, przyzrzenie się mechanizmom przydziałania 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 przyzrzenie się mechanizmom 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	<p>Nauczyciele szkół i przedszkolni</p> <p>Liderzy środowiska nauczycielskiego</p>	<p>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</p>
Otoczenie placówek edukacyjnych	<p>Przedstawiciele jednostek otoczenia podmiotów edukacyjnych</p> <p>Dyrektorzy placówek pozaszkolnych</p> <p>Kuratorzy oświaty</p>	<p>Ocena warunków pracy nauczycieli i ponoszonych przez nich nakładów w perspektywie lokalnej polityki oświatowej powiatu</p> <p>Ocena lokalnego kontekstu, w jakim funkcjonują placówki edukacyjne, oferta edukacyjna tych podmiotów oraz ponoszone w związku z jej realizacją nakłady</p> <p>Oferta placówek pozaszkolnych dla dzieci i młodzieży szkolnej, struktura budżetu placówek pozaszkolnych, ich struktura kadrowa</p> <p>Poznanie efektów kształcenia i czynników, które na nie wpływają, na temat współpracy szkół, samorządów i otoczenia</p>
Organizacje pozarządowe	<p>Przedstawiciele organizacji pozarządowych</p>	<p>Charakterystyka bieżącej działalności organizacji, w szczególności działalności edukacyjnej oraz ponoszonych nakładów niezbędnych do prowadzenia tej działalności.</p> <p>Charakterystyka budżetu organizacji, ich zasobów materialnych. Zidentyfikowanie najważniejszych problemów występujących na terenie JST, ocena polityki oświatowej JST, współpracy między różnymi podmiotami na terenie JST</p>
Przedsiębiorstwa	<p>Główni koordynatorzy, organizujący i koordynujący praktyczną naukę zawodu</p>	<p>Organizacja przez przedsiębiorców praktycznej nauki zawodu dla uczniów szkół zawodowych oraz ponoszone w związku z nią koszty</p>
Gospodarstwa domowe	<p>Dorośli ludność w wieku co najmniej 20 lat</p> <p>Gospodarstwa domowe z dziećmi w wieku 3–19 lat</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rodzice dzieci w wieku 3–19 lat – Dzieci w wieku 13–19 lat 	<p>Problematyka edukacji respondentów oraz ich preferencje w odniesieniu do finansowania oświaty i ponoszenia na nią nakładów finansowych</p> <p>Charakterystyka gospodarstw domowych z dziećmi w wieku przedszkolnym i szkolnym pod względem ich składu, sytuacji ekonomicznej, kapitału społecznego, wydatków przeznaczonych na edukację, nakładów czasu przeznaczanych na edukację</p> <p>Poznanie celów i aspiracji rodziców, poznanie przebiegu kształcenia dzieci w szkole i poza nią, ocena funkcjonowania placówek edukacyjnych w powiecie</p> <p>Poznanie opinii młodzieży o szkole, nauce, dalszych planach, edukacji zawodowej, kontaktach z rodzicami, rówieśnikami, sposobach spędzania wolnego czasu</p>

Techniki badań i liczba realizowanych wywiadów

Szczegółowe informacje na temat ostatecznie zrealizowanej w Tarnobrzegu liczby wywiadów zawiera poniższa tabela.

Tabela 10.
Informacja o realizacji badania BECKER w Tarnobrzegu

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	21	Minimum 70% populacji – 15	21
	Przedstawiciele administracji gmin i powiatów	IDI	celowy	4		
	Urzednicy Urzędu Marszałkowskiego	IDI	celowy	4		
Szkoły i przedszkola	Dyrektorzy szkół i przedszkoli	CAPI	census	50	Minimum 75% populacji – 48	64
	Dyrektorzy szkół i przedszkoli	IDI	celowy	10		
	Rady rodziców	FGI	celowy	2		
	Kierownicy warsztatów szkolnych/koordynatorzy praktycznej nauki zawodu	IDI	celowy	5		
	Nauczyciele szkolni i przedszkolni	FGI	celowy	1		
Nauczyciele	Nauczyciele szkolni	CAPI	losowy	341	Okolo 336	774
	Liderzy środowiska nauczycielskiego	IDI	celowy	4		

Otoczenie sektora edukacji	Przedstawiciele jednostek otoczenia podmiotów edukacyjnych	IDI	celowy	10	
	Dyrektorzy placówek pozaszkolnych	SSI	census	5	
	Dyrektorzy placówek pozaszkolnych	PAPI/CAPI	celowy	3	
	Kurator oświaty	IDI	celowy	1	
Organizacje pozarządowe	Przedstawiciele NGO	IDI	celowy	10	
	Przedstawiciele NGO	PAPI	celowy	10	
Przedsiębiorstwa	Główni koordynatorzy organizujący i koordynujący praktyczną naukę zawodu	IDI + PAPI	celowy	10	
	Dorośli ludność powiatu 20+	CAPI	losowy	680	39 116
Gospodarstwa domowe	Gospodarstwa domowe z dziećmi w wieku 10+	Wywiady rodzinne	celowy	6	
	Głowa gospodarstwa domowego z dziećmi w wieku 3–19 lat	CAPI + CATI	losowy	587	8 210
	Dziecko wybrane do badania w wieku 13–19 lat	CAPI	losowy	267	259
	Rodzice oraz dzieci w wieku 3–12 lat	DAR	losowy	162	<i>Okolo połowa gospodarstw z dziećmi w wieku 3–12 lat</i>
	Dziecko wybrane do badania w wieku 13–19 lat	DAR	losowy	134	<i>Okolo połowa gospodarstw z dziećmi w wieku 13–19 lat</i>

34 Informacje o liczbie wywiadów założonych oraz liczebność populacji dotyczą tylko badań ilościowych.

Badanie BECKER było realizowane nie tylko w Tarnobrzegu, ale także w ośmiu innych powiatach. Poniższa tabela prezentuje skalę badań ilościowych – ogółem oraz w każdym z wybranych do badania powiatów.

Tabela 11.

Informacja o liczbie przeprowadzonych wywiadów w badaniach ilościowych w poszczególnych powiatach objętych badaniem BECKER

Komponent	Grupa badana	Technika	OGÓŁEM	m. Poznań	m. Sienianowice Śląskie	m. Świnoujście	m. Tarnobrzeg	Powiat giżycki	Powiat glogowski	Powiat pruszkowski	Powiat sępolski	Powiat sokolski
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

Bibliografia

Boguszewski R., *Aktywność Polaków w organizacjach obywatelskich w latach 1998–2010*, CBOS, Warszawa 2010.

Boguszewski R., *Działalność społeczna Polaków*, BS/10/2010, CBOS, Warszawa, styczeń 2010.

Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców, Europejskie Stowarzyszenie Rodziców (EPA), grudzień 1992.

Hernik K. i in., *Współpraca szkół z podmiotami zewnętrznymi*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2012.

Kierunki i formy transformacji czytelnictwa w Polsce, Raport z badania założycielskiego, CBOS, Warszawa, grudzień 2013.

Komendant F., Brodowska A., *Przemoc w szkole*, Raport z badań, lipiec 2011, Instytut Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2011.

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r.

Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r.

Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań 2011, Główny Urząd Statystyczny, Bank Danych Lokalnych.

Putnam R., *Samotna gra w kręgle*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

Przemoc w szkole – raport z badań, CBOS, Warszawa, marzec 2006.

Target Group Index, Instytut Millward Brown, kwiecień 2013 – marzec 2014.

Ustawa o systemie oświaty z dn. 7 września 1991 r. z późn. zm.

Ustawa z dn. 25 lutego 1964 r. z późn. zm. Kodeks rodzinny i opiekuńczy.

Wilkinson R., Pickett K., *Duch równości. Tam gdzie panuje równość, żyje się lepiej*, Warszawa 2011, Wydawnictwo Czarna Owca.

Zaufanie w relacjach międzyludzkich, Komunikat nr 29/2014, CBOS, Warszawa, luty 2014.

Zieleńska M., *Monografia powiatowa: Tarnobrzeg*, Raport niepublikowany Zespołu Ekonomii Edukacji IBE, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.

Spis rysunków

Rysunek 1.	Grupy objęte badaniem BECKER w Tarnobrzegu	21
Rysunek 2.	Piramida wieku ludności powiatu m. Tarnobrzeg w 2012 r.	31
Rysunek 3.	Dochody <i>per capita</i> oraz struktura dochodów samorządu m. Tarnobrzeg w latach 2006–2012 (ceny realne z 2012)	36
Rysunek 4.	Struktura rodzajowa wydatków na oświatę i wychowanie powiatu m. Tarnobrzeg w 2012 r.	38
Rysunek 5.	Kierunki wydatków na oświatę i wychowanie w roku 2012 w Tarnobrzegu	42
Rysunek 6.	Zrównane wyniki egzaminacyjne sprawdzianu szóstoklasisty w Tarnobrzegu	47
Rysunek 7.	Zrównane wyniki części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego w Tarnobrzegu	48
Rysunek 8.	Zrównane wyniki części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego w Tarnobrzegu	49
Rysunek 9.	Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Tarnobrzegu – część humanistyczna w latach 2006–2008	50
Rysunek 10.	Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Tarnobrzegu – część humanistyczna w latach 2011–2013	51
Rysunek 11.	Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Tarnobrzegu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2006–2008	52
Rysunek 12.	Edukacyjna wartość dodana i wyniki egzaminów dla gimnazjów w Tarnobrzegu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013	52
Rysunek 13.	Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla liceów ogólnokształcących w Tarnobrzegu – część humanistyczna w latach 2011–2013	53
Rysunek 14.	Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla liceów ogólnokształcących w Tarnobrzegu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013	54
Rysunek 15.	Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla techników w Tarnobrzegu – część humanistyczna w latach 2011–2013.....	55
Rysunek 16.	Edukacyjna wartość dodana i wynik matur dla techników w Tarnobrzegu – część matematyczno-przyrodnicza w latach 2011–2013	55
Rysunek 17.	Ocena różnych aspektów życia w mieście według mieszkańców	61
Rysunek 18.	Ocena wybranych aspektów oferty edukacyjnej w opinii mieszkańców	62

Rysunek 19.	Stopień zainteresowania tym, co się dzieje w mieście, a poziom wykształcenia ...	65
Rysunek 20.	Skala ważności problemów dla JST w ocenie mieszkańców	71
Rysunek 21.	Ocena jakości kluczowych obszarów działań JST w opinii mieszkańców	72
Rysunek 22.	Ocena poszczególnych aspektów funkcjonowania przedszkoli w perspektywie mieszkańców Tarnobrzega	77
Rysunek 23.	Ocena poszczególnych aspektów funkcjonowania szkół podstawowych w perspektywie mieszkańców Tarnobrzega	78
Rysunek 24.	Ocena poszczególnych aspektów funkcjonowania szkół gimnazjalnych w perspektywie mieszkańców Tarnobrzega	79
Rysunek 25.	Ocena poszczególnych aspektów funkcjonowania szkół zawodowych w perspektywie mieszkańców Tarnobrzega	79
Rysunek 26.	Miara sukcesu szkoły dla samorządu – perspektywa dyrektorów i radnych	87
Rysunek 27.	Wydatki bieżące Tarnobrzega na oświatę i wychowanie w przeliczeniu na ucznia na poszczególnych etapach edukacji w roku 2012 na tle średniej ogólnopolskiej i średniej dla miast na prawach powiatu	91
Rysunek 28.	Udział subwencji oświatowej w wydatkach bieżących na oświatę i wychowanie w Tarnobrzegu w 2012 r.	92
Rysunek 29.	Cechy dobrej placówki zdaniem nauczycieli, dyrektorów i rodziców	109
Rysunek 30.	Priorytety szkoły w opinii dyrektorów	111
Rysunek 31.	Wybrane aspekty przemocy w szkołach w opinii nauczycieli szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych	114
Rysunek 32.	Potrzeby dzieci zdaniem nauczycieli	120
Rysunek 33.	Dochody netto nauczycieli w badanej szkole w porównaniu do dochodów netto ludności Tarnobrzega	131
Rysunek 34.	Funkcje pełnione przez badanych nauczycieli w ciągu trzech lat przed rokiem szkolnym 2012/2013	137
Rysunek 35.	Opinie nauczycieli na temat infrastruktury i jakości wyposażenia szkół	143
Rysunek 36.	Zmiany wysokości budżetu szkół w Tarnobrzegu oraz obszary rezygnacji lub ograniczenia wydatków w wyniku zmniejszenia budżetu szkoły w opinii dyrektorów	147
Rysunek 37.	Deklarowane przez badanych dyrektorów podstawowe źródła finansowania szkół	148
Rysunek 38.	Deklarowane przez badanych dyrektorów dodatkowe źródła finansowania ich placówek.....	150

Rysunek 39.	Odsetek odpowiedzi respondentów deklarujących, że środków finansowych wystarcza lub zdecydowanie wystarcza na realizację poszczególnych zadań	156
Rysunek 40.	Odsetek odpowiedzi respondentów deklarujących, że nakłady (materialne, ludzkie i finansowe) wystarczają lub zdecydowanie wystarczają na realizację poszczególnych zadań	157
Rysunek 41.	Sieć współpracy na terenie miasta Tarnobrzeg między instytucjami edukacyjnymi a innymi podmiotami	162
Rysunek 42.	Skład gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER w Tarnobrzegu	190
Rysunek 43.	Modele rodziny w gospodarstwach domowych objętych badaniem BECKER w Tarnobrzegu	191
Rysunek 44.	Placówki edukacyjne, do których uczęszczają dzieci z gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER w Tarnobrzegu	192
Rysunek 45.	Uzdolnienia dzieci objętych badaniem BECKER w ocenie rodziców	194
Rysunek 46.	Charakterystyka badanych rodziców pod względem posiadanego przez nich wykształcenia i sytuacji zawodowej	196
Rysunek 47.	Liczba godzin pracy w ciągu dnia i liczba dni w tygodniu przeznaczanych przez rodziców na pracę zawodową	197
Rysunek 48.	Forma zatrudnienia wśród pracujących rodziców	198
Rysunek 49.	Zakorzenie lokalne rodziców oraz ich rodzin	199
Rysunek 50.	Liczba osób, z którymi rodzice kontaktują się regularnie (przynajmniej kilka razy w roku) spośród kręgu rodziny, przyjaciół i znajomych	200
Rysunek 51.	Liczba książek przeczytanych przez rodzica w ciągu ostatnich 12 miesięcy	202
Rysunek 52.	Opinie młodzieży objętej badaniem BECKER o relacjach z rodzicami (odsetek odpowiedzi „zdecydowanie się zgadzam” oraz „raczej się zgadzam”)	205
Rysunek 53.	Charakterystyka wymogów pracy rodziców	206
Rysunek 54.	Osoby towarzyszące dzieciom w ciągu dnia	208
Rysunek 55.	Samoocena sytuacji materialnej gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER w porównaniu z danymi ogólnopolskimi	211
Rysunek 56.	Charakterystyka lokali zajmowanych przez gospodarstwa domowe objęte badaniem BECKER	213
Rysunek 57.	Wyposażenie gospodarstw domowych objętych badaniem BECKER na tle danych ogólnopolskich	215
Rysunek 58.	Aspiracje edukacyjne rodziców oraz dzieci w wieku 13–19 lat	218

Rysunek 59.	Opinie na temat oczekiwań względem edukacji dziecka wyrażane przez rodziców i nauczycieli (odsetki odpowiedzi „zdecydowanie zgadzam się” oraz „zgadzam się”).....	220
Rysunek 60.	Opinie na temat stosunku dzieci w wieku 13–19 lat do nauki – odsetki odpowiedzi („zdecydowanie zgadzam się” oraz „zgadzam się”)	223
Rysunek 61.	Uczestnictwo w zajęciach dodatkowych dzieci objętych badaniem BECKER	225
Rysunek 62.	Odsetek dzieci uczestniczących w zajęciach dodatkowych różnego typu oraz odsetek gospodarstw ponoszących wydatki za te zajęcia (wśród ogółu gospodarstw)	227
Rysunek 63.	Osoby podejmujące decyzję o wyborze szkoły, do której chodzi obecnie dziecko	228
Rysunek 64.	Kryteria, którymi młodzież kierowała się przy wyborze obecnej szkoły	230
Rysunek 65.	Całkowite roczne wydatki gospodarstw domowych związane z edukacją dziecka objętego badaniem	233
Rysunek 66.	Wybrane wydatki gospodarstw domowych związane z kształceniem w placówce edukacyjnej	235
Rysunek 67.	Wybrane wydatki gospodarstw domowych towarzyszące kształceniu w placówce edukacyjnej	237
Rysunek 68.	Wybrane wydatki na zapewnienie dziecku warunków do nauki i rozwoju	238
Rysunek 69.	Zaangażowanie rodziców w życie szkoły	240
Rysunek 70.	Opinie nauczycieli na temat zaangażowania rodziców w życie szkoły	242
Rysunek 71A.	Nakłady czasu rodziców dzieci w wieku 3–12 lat objętych badaniem na czynności związane z ich rozwojem	245
Rysunek 71B.	Nakłady czasu rodziców dzieci w wieku 3–12 lat objętych badaniem na czynności związane z ich rozwojem	246
Rysunek 72.	Nakłady czasu dzieci objętych badaniem na czynności związane z nauką	247
Rysunek 73.	Średnia ocen z roku szkolnego 2011/2012	249
Rysunek 74.	Średnia ocen w roku szkolnym 2012/2013	250
Rysunek 75.	Odsetek uczniów ze średnią ocen z roku szkolnego 2011/2012 poniżej 3,5 oraz powyżej 4,5 w zależności od wybranych zmiennych	253
Rysunek 76.	Odsetek uczniów ze średnią ocen z roku szkolnego 2011/2012 poniżej 3,5 oraz powyżej 4,5 w zależności od wybranych zmiennych	254

Spis tabel

Tabela 1.	Łączna liczba uczniów poszczególnych typów placówek oświatowych Tarnobrzega w latach 2006–2012	19
Tabela 2.	Łączna liczba uczniów poszczególnych typów placówek oświatowych Tarnobrzega w latach 2006–2012	40
Tabela 3.	Liczba placówek oświatowych poszczególnych typów na terenie Tarnobrzega w latach 2006–2012	41
Tabela 4.	Suma wydatków Urzędu Miejskiego w Tarnobrzegu na oświatę i wychowanie oraz edukacyjną opiekę wychowawczą w 2012 r.	89
Tabela 5.	Miesięczne dochody netto nauczycieli w roku szkolnym 2012/2013	128
Tabela 6.	Dodatkowe elementy wynagrodzenia nauczycieli	129
Tabela 7.	Dodatkowe godziny pracy nauczycieli	135
Tabela 8.	Wydatki gospodarstw domowych na wybrane zajęcia dodatkowe	239
Tabela 9.	Podmioty objęte badaniem BECKER oraz szczegółowe cele badań	261
Tabela 10.	Informacja o realizacji badania BECKER w Tarnobrzegu	263
Tabela 11.	Informacja o liczbie przeprowadzonych wywiadów w badaniach ilościowych w poszczególnych powiatach objętych badaniem BECKER	265