

**Szanse edukacyjne dzieci i młodzieży
z obszarów wielkowiejskiej biedy
w Siemianowicach Śląskich
Raport z badań**

PRACE
NAUKOWE



UNIWERSYTETU
ŚLĄSKIEGO
W KATOWICACH

NR 3503

Natalia Stępień-Lampa

**Szanse edukacyjne dzieci
i młodzieży z obszarów
wielkomięskiej biedy
w Siemianowicach Śląskich**

Raport z badań

Redaktor serii: Nauki Polityczne
Mariusz Kolczyński

Recenzent
Sławomir Kantyka

Spis treści

Wstęp	7
1. Charakterystyka i problemy społeczne miasta Siemianowice Śląskie	23
1.1. Charakterystyka miasta	23
1.2. Cechy demograficzne Siemianowic Śląskich	26
1.3. Industrialna przeszłość	32
1.4. Restrukturyzacja przemysłu ciężkiego i problemy społeczne w mieście	43
1.5. Problemy szkolnictwa w mieście	70
2. Metodologiczne podstawy zastosowanych badań	85
2.1. Badania o charakterze praktycznym	85
2.2. Analiza dokumentów urzędowych	89
2.3. Wywiad kwestionariuszowy	93
2.3.1. Kwestionariusz wywiadu	95
2.3.2. Metody doboru próby badawczej	103
2.3.3. Badanie pilotażowe	126
2.3.4. Badanie właściwe i analiza danych	131
2.4. Wywiad częściowo skategoryzowany	136
2.5. Ankieta	139
2.5.1. Ankieta audytoryjna	143
3. Analiza działań mających na celu wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci i młodzieży z obszaru wielkomiejskiej biedy na przykładzie miasta Siemianowice Śląskie	147
3.1. Szanse edukacyjne dzieci i młodzieży z obszarów wielkomiejskiej biedy w Siemianowicach Śląskich	147
3.2. Analiza wyników badań przeprowadzonych wśród beneficjentów zasiłków okresowych zamieszkujących obszary wielkomiejskiej biedy w Siemianowicach Śląskich	165
3.2.1. Obszar I – Nowy Świat	165

3.2.2. Obszar II – Centrum	185
3.2.3. Obszar III – Huta Laura	207
3.2.4. Obszar IV – Hugo	225
3.3. Analiza wyników badań przeprowadzonych w instytucjach lokalnej publicznej polityki społecznej oraz wśród dyrektorów szkół podstawowych i gimnazjalnych z obszarów wielkomiejskiej biedy w Siemianowicach Śląskich	244
Zakończenie	259
Aneks	265
Załączniki	
1. Wykaz problemów badawczych zawartych w kwestionariuszu wywiadu	265
2. Kwestionariusz wywiadu wraz z materiałami dodatkowymi (zgodą na udział w badaniu, kartą respondenta)	267
3. Wykaz jednostek wchodzących w skład próby zasadniczej i próby zapasowej	316
4. Kwestionariusz wywiadu zastosowany w badaniu pilotażowym	324
5. Wykaz pytań, z których zrezygnowano po przeprowadzeniu badania pilotażowego	360
6. Kwestionariusz ankiety rozdawanej o charakterze eksperckim	363
7. Kwestionariusz ankiety audytoryjnej	368
8. Wykaz problemów omawianych podczas wywiadu częściowo skategoryzowanego o charakterze eksperckim	372
9. Wykaz ulic miasta ze wskazaniem liczby mieszkańców oraz liczby zasiłkobiorców 2011 roku	375
10. Fotografie badanej przestrzeni miejskiej	382
Wykaz cytowanej literatury	395
Opracowania zwarte	395
Adresy stron internetowych	400
Materiały źródłowe	401
Wykaz aktów prawnych	402
Summary	403
Spis tabel	405
Spis wykresów	412
Spis rysunków	414

Wstęp

Szkoła jest instytucją, której głównym celem jest zagwarantowanie uczniom równych szans na odniesienie sukcesu edukacyjnego. Dążenie to przyświeca instytucjom szkolnym od momentu ustanowienia bezpłatnego i obowiązkowego charakteru edukacji. Wiele jednak grup społecznych wciąż jest pod tym względem defaworyzowanych. Wśród nich wskazać można osoby niepełnosprawne oraz wychowujące się w rodzinach dotkniętych zjawiskiem ubóstwa. Szanse takich uczniów na sukces edukacyjny wydają się mniejsze od szans rówieśników, którzy nie doświadczają tego typu problemów. Oznacza to, że nierówności edukacyjne w szkole są zjawiskiem aktualnie występującym. Pojawiają się one wraz z momentem rozpoczęcia edukacji i towarzyszą uczniom przez cały okres kariery szkolnej. Co gorsza, często wpływają także na ich dalsze, dorosłe życie.

Jednocześnie należy podkreślić, że nie istnieje jednakowe kryterium, za pomocą którego można mierzyć sukces edukacyjny i które można by przyjąć dla wszystkich uczniów. Ze względu na różne kompetencje intelektualne dla jednych sukcesem będzie ukończenie zasadniczej szkoły zawodowej, dla innych z kolei studiów wyższych. Dlatego też w niniejszym raporcie za sukces edukacyjny uznano osiągnięcie takiego poziomu wykształcenia, którego zdobycie znajduje się w granicach możliwości intelektualnych danego ucznia. Za brak sukcesu należy uznać jednak nieukończenie jakiegokolwiek szkoły bądź też ukończenie jedynie szkoły podstawowej czy gimnazjalnej.

Wśród grup, które mogą doświadczać nierówności szans na odniesienie edukacyjnego sukcesu, są dzieci i młodzież zamieszkujące obszary wielkomiejskiej biedy. Obszary te wyznaczają sąsiadujące ze sobą ulice lub też osiedla, na których zjawisko ubóstwa występuje w szczególnie dużym natę-

zeniu (w większym niż w pozostałych częściach miasta)¹. Szanse na edukacyjny sukces dzieci i młodzieży z takiego środowiska mogą być niższe niż szanse rówieśników, którzy nie wychowują się w obszarze ubóstwa. Wynika to przede wszystkim z faktu dziedziczenia przez dzieci i młodzież z obszaru wielkomiejskiej biedy negatywnych wzorców zarówno od rodziny, jak i grupy rówieśniczej lub środowiska sąsiedzkiego. Jednocześnie należy zauważyć, iż odniesienie sukcesu edukacyjnego stanowi warunek niezbędny do pokonania trudnej sytuacji życiowej i rozpoczęcia dorosłego życia poza obszarem wielkomiejskiej biedy. Dlatego też konieczne jest podjęcie działań, które umożliwią przerwanie mechanizmu dziedziczenia ubóstwa przez wyrównywanie szans edukacyjnych. Praktyka pokazuje, że nie wystarczy, by w przedsięwzięcia te włączała się jedynie szkoła. Powinny one stanowić domenę instytucji lokalnej polityki społecznej – zarówno tych publicznych, jak i prywatnych w postaci organizacji rynkowych oraz organizacji pozarządowych.

Okres dzieciństwa powinny wypełniać bez troskie zabawy, ciepło domowego ogniska oraz bezgraniczna miłość rodziców. Dziecko stanowi bowiem bezbronną istotę, nad którą sprawują opiekę i o którego dobro dbają osoby dorosłe. Realna sytuacja życiowa dzieci często odbiega jednak od idyllicznych wizji wypełnionych radością, miłością i poczuciem bezpieczeństwa. Dzieciństwo jest uwarunkowane wieloma czynnikami, wśród których najbardziej istotne są czas oraz miejsce, w którym dziecko się urodziło i w którym dorasta. Czas i miejsce to czynniki makrospołeczne, wśród których należy wyróżnić sytuację polityczną, ekonomiczną, także kulturową lub technologiczną danego społeczeństwa. Pojęcie to obejmuje również perspektywę mikrospołeczną związaną z rodziną dziecka, czyli sytuację materialną i emocjonalną rodziców. Perspektywa mikrospołeczna to także czynniki kulturowe, takie jak miejscowe wzory życia społecznego oraz funkcjonowania i roli rodziny². Nie

¹ Żyjący w obszarach wielkomiejskiej biedy doświadczają zjawiska wykluczenia społecznego wynikającego z miejsca zamieszkania. Termin *wykluczenie społeczne* dotyczy osób nieprzystosowanych do życia w społeczeństwie i w związku z tym egzystujących poza nim. Ryszard Szarfenberg wskazał różne wymiary tego zjawiska: nieuczestniczenie w życiu społecznym, niemożność realizacji przysługujących jednostce praw socjalnych, trudny lub ograniczony dostęp do dóbr i instytucji, wielowymiarowa deprywacja. Por. R. SZARFENBERG: *Marginalizacja i wykluczenie społeczne – panorama językowo-teoretyczna*. W: *Ubóstwo i wykluczenie społeczne – perspektywa poznawcza*. Red. R. SZARFENBERG, C. ŻOŁĘDOWSKI, M. THEISS. Warszawa 2010, s. 131.

² K. FRYSZTACKI, M. NÓŻKA, M. SMAGACZ-POZIEMSKA: *Dzieci ulicy. Studium szczególnego problemu miejskiego*. Kraków 2011, s. 27–28.

wszystkie dzieci doświadczają odpowiedniego wsparcia ze strony rodziców. Nie dla wszystkich dom rodzinny stanowi azyl, w którym mogą się schronić przed problemami otaczającego ich świata. W konsekwencji nie wszystkie mają równe szanse na zdobycie wykształcenia i wkroczenie w dorosłe życie.

Wczesne dzieciństwo oraz okres nauki szkolnej to czas, w którym dziecko jest najbardziej podatne na wpływy otoczenia. O jego przyszłości decydują zatem zarówno wszystkie pozytywne, jak i negatywne procesy, które mają miejsce w jego otoczeniu. Największy wpływ na rozwój młodego człowieka ma jego środowisko rodzinne. Nawet jeśli dziecko nie wychowuje się w domu rodzinnym, to rola rodziny – w tym przypadku jej braku – jest widoczna w jego zachowaniu. Rodzina, która w sposób formalny lub emocjonalny porzuca dziecko, oddziałuje na jego obecne oraz przyszłe, dorosłe życie. Dysfunkcja rodziny, którą może powodować wiele czynników (np. choroba, uzależnienie, bezrobocie, ubóstwo, bezradność w sprawach opiekuńczo-wychowawczych) odbija się negatywnie na dziecku i może stanowić przyczynę jego niedostosowania społecznego (a zatem przyczynę problemów z podporządkowaniem się społecznie uznanym normom). Z kolei niedostosowanie społeczne często skutkuje zmniejszonymi szansami na sukces edukacyjny³.

Wraz z ustanowieniem obowiązkowej edukacji szkolnej szkoła stała się instytucją, której zadaniem jest zagwarantowanie wszystkim uczniom równych szans na odniesienie sukcesu edukacyjnego. Mimo tego dążenia do równości szanse niektórych uczniów wydają się mniejsze niż innych. Wśród uczniów doświadczających w tym względzie nierówności wskazać można osoby niepełnosprawne, a także wychowujące się w najmniej majątnych rodzinach, a zatem w rodzinach dotkniętych ubóstwem⁴. Przedmiotem naukowych dociekań prowadzonych w pracy jest właśnie ta druga kategoria uczniów.

Problem ubóstwa dzieci w Polsce potwierdzają badania przeprowadzone w 2009 roku przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD).

³ Ibidem.

⁴ Badania naukowe potwierdzają nieuprzywilejowaną pozycję pod względem szans edukacyjnych uczniów wywodzących się z ubogich rodzin. Por. K. GÓRNIAK, A. KALBARCZYK, E. TARKOWSKA: *System edukacyjny, ubóstwo i wykluczenie społeczne*. „Polityka Społeczna” 2006, nr 11–12; W. WARZYWODA-KRUSZYŃSKA: *Bieda dzieci w środowisku wielkomiejskim (na przykładzie Łodzi)*. „Polityka Społeczna” 2009, nr 9; J. GODLEWSKA: *Edukacja a problemy ubóstwa i wykluczenia społecznego*. W: *Polityka publiczna wobec ubóstwa i wykluczenia społecznego*. Red. R. SZARFENBERG, C. ŻOŁĘDOWSKI, M. THEISS. Warszawa 2010; K. GÓRNIAK, A. KALBARCZYK: *Ukryty problem – obszary biedy w dyskursie szkolnym*. W: *Dyskursy ubóstwa i wykluczenia społecznego*. Red. E. TARKOWSKA. Warszawa 2013.

OECD opublikowała raport pt. *Doing better for children*, w ramach którego znalazły się również zalecenia dla Polski. Zostały one przedstawione przez Simona Chapple'a z Wydziału Polityki Społecznej OECD na posiedzeniu sejmowej Komisji Polityki Społecznej i Rodziny 20 stycznia 2010 roku. Z raportu wynika, że średni dochód polskich rodzin należy do najniższych spośród państw członkowskich organizacji, a 21,5% dzieci w wieku 0–17 lat żyje poniżej granicy ubóstwa (gorsza sytuacja była obserwowana jedynie w Meksyku i Turcji)⁵. Jednocześnie autorzy raportu zauważają, że wydatki publiczne na dzieci w Polsce należą po Meksyku do najniższych w OECD⁶.

Na niekorzystną sytuację polskich dzieci dotkniętych ubóstwem wpływa również fakt, iż nie stanowią one istotnej siły społecznej. Nie manifestują swoich praw, nie formułują żądań, przez co ich problemy nie są dostrzegane przez opinię publiczną i polityków. W dodatku poza niedostatkiem środków materialnych doświadczają również psychologicznego mechanizmu kultury ubóstwa⁷. Jest ona obecna i zakorzeniona w ich sposobie myślenia, gdyż wiele z nich żyje w permanentnej i dziedziczonej z pokolenia na pokolenie biedzie, nie znają więc innego sposobu życia. Kultura ubóstwa wiąże się z biernością i brakiem myślenia perspektywicznego, które towarzyszą niedostatkowi środków materialnych⁸.

Tak zdiagnozowana sytuacja dochodowa polskich rodzin nie skłania do optymistycznych refleksji. Występujące w Polsce zjawisko biedy, a zwłaszcza zjawisko ubóstwa dzieci, ma negatywne konsekwencje nie tylko dla samych pokrzywdzonych, ale również wpływa niekorzystnie na sytuację społeczno-gospodarczą kraju⁹. Ponadto rodzi ono nierówności społeczne (nierówny dostęp do dóbr), w tym również edukacyjne. Jeżeli ubóstwo będzie występowało na pewnym dającym się wyodrębnić terytorium, to zgodnie z teorią

⁵ Za próg ubóstwa OECD przyjęło dochód poniżej 50% przeciętnego dochodu w gospodarce narodowej w przeliczeniu na osobę w gospodarstwie domowym. Zob. <http://www.oecd.org/social/family/doingbetterforchildren.htm/> [data dostępu: 1.12.2013].

⁶ Ibidem.

⁷ Henryk Domański wskazuje negatywne następstwa syndromu postaw i zachowań określanego mianem *kultury ubóstwa*. Wśród nich wymienia dezintegrację rodziny, wykluczenie społeczne, funkcjonowanie na granicy prawa. Zob. H. DOMAŃSKI: *Ubóstwo w społeczeństwach postkomunistycznych*. Warszawa 2002, s. 102.

⁸ I. DOMINIŁ: *Oblicza biedy*. „Newsweek”, 12.12.2005.

⁹ Wiąże się to m.in. z transferami pieniężnymi, które mają na celu łagodzenie czy wręcz eliminację negatywnych konsekwencji biedy. Ponadto warto zaznaczyć, iż główną przyczyną biedy jest bezrobocie, zatem mamy również do czynienia z niepełnym wykorzystaniem możliwości produkcyjnych siły roboczej.

reprodukcji kulturowej, możemy mieć do czynienia z dziedziczeniem negatywnych wzorców nie tylko od rodziny, ale także ze środowiska lokalnego.

Nierówności edukacyjne (również te spowodowane niedostatkiem środków materialnych) pojawiają się bardzo wcześnie i towarzyszą dzieciom dotkniętym ubóstwem przez cały okres ich kariery szkolnej. Jak wskazują autorzy *Polskiego Raportu Social Watch 2010* uczniowie ci doświadczają licznych barier w dostępie do edukacji, takich jak bariery społeczne i kulturowe (brak aspiracji edukacyjnych, negatywne wzorce środowiskowe, szybkie wchodzenie w dorosłość), bariery psychologiczne (brak pewności siebie, niska samoocena, brak wsparcia ze strony rodziców), bariery ekonomiczne (brak środków finansowych na zakup podręczników i pomocy szkolnych)¹⁰.

Nierówności edukacyjne mogą generować wykluczenie edukacyjne, czyli odsunięcie, wyeliminowanie pewnych grup uczniów z procesu kształcenia. Wykluczeniem z systemu edukacji szczególnie zagrożone są dzieci dotknięte ubóstwem. Stanowi to efekt wielu czynników, na przykład braku uczestnictwa w edukacji przedszkolnej, rezygnacji z kształcenia przed zakończeniem obowiązku szkolnego i nauki, selekcyjnego charakteru systemu szkolnego¹¹.

Jak zauważono w dokumencie Biura Analiz Sejmowych *Dzieci z grup ryzyka*, ubóstwo wymusza redukcję wydatków. Szczególnie negatywne skutki powoduje ograniczanie wydatków na żywność, niedożywienie wpływa bowiem destrukcyjnie na rozwój organizmu dziecka i może powodować trudności w nauce. Negatywne konsekwencje niedożywienia znacznie zmniejszają szanse na odniesienie sukcesu szkolnego. Wśród tych konsekwencji można wymienić: zaburzenia rozwoju centralnego układu nerwowego, nieprawidłowy rozwój inteligencji emocjonalnej, trudności w rozwoju społecznym, zaburzenia dojrzewania płciowego, mniejszą sprawność fizyczną, niedokrwiłość, zaburzenia odporności. Doświadczanie chronicznej biedy sprawia zatem, że dzieci i młodzież cechują się niskim poziomem zarówno kapitału materialnego, emocjonalnego, społecznego, jak i edukacyjnego¹². W związku z tym należy podejmować działania, które mają na celu przeciwdziałanie zjawisku niedożywienia i tym samym wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci ubogich.

¹⁰ E. TARKOWSKA: *Ubóstwo dzieci w Polsce*. W: *Polski Raport Social Watch 2010. Ubóstwo i wykluczenie społeczne w Polsce. Raport Krajowy Polskiej Koalicji Social Watch i Polskiego Komitetu European Anti-Poverty Network*. Red. R. SZARFENBERG. Warszawa 2011, s. 61.

¹¹ I. BIAŁECKI: *Wykluczenie edukacyjne*. W: *Polski Raport Social Watch 2010...*, s. 84.

¹² B. KŁOS: *Ubóstwo wśród dzieci*. W: *Dzieci z grup ryzyka*. Red. J. SZYMAŃCZAK. „Studia Biura Analiz Sejmowych Kancelarii Sejmu” 2009, nr 1, s. 24–26.

Kompleksowej diagnozy sytuacji edukacyjnej dzieci biednych dokonał w 2004 roku zespół pod kierownictwem Elżbiety Tarkowskiej, jej wyniki zamieszczono między innymi w miesięczniku „Polityka Społeczna”. Badacze doszli do następujących wniosków:

- rodziny żyjące w biedzie są bezradne wobec potrzeb edukacyjnych dzieci – ze względu na niedostatek środków materialnych nie są w stanie zapewnić odpowiednich warunków do nauki, nie mają również możliwości zakupu coraz to droższych podręczników i pomocy szkolnych,
 - biedne rodziny nie doświadczają należytego wsparcia ze strony instytucji oświatowych, nie jest prowadzona praca z dziećmi, która mogłaby zapewnić właściwą ich socjalizację i przeciwdziałać patologiom społecznym,
 - system szkolny podtrzymuje istniejące nierówności społeczne, mimo że ich neutralizacja stanowiła jeden z głównych celów reformy systemu oświaty z 1999 roku, co jest wynikiem przede wszystkim przekazania szkół samorządom,
 - utworzenie gimnazjów nie przyczyniło się do wyrównywania szans edukacyjnych, mimo że zostały one dobrze wyposażone w pomoce dydaktyczne, stały się wielkimi skupiskami młodzieży w trudnym wieku, co z kolei wpłynęło na narastanie w gimnazjach problemów wychowawczych.
- Takie konstatacje pozwoliły badaczom wysnuć tezę, iż polski system oświaty odtwarza lub wręcz pogłębia istniejące już różnice społeczne i uniemożliwia ubogim dzieciom osiągnięcie sukcesu edukacyjnego¹³.

Jako przyczyny tego stanu rzeczy zespół E. Tarkowskiej wskazał:

- niekorzystne dla ubogich uczniów skutki dominacji w szkole funkcji dydaktycznej nad wychowawczą i opiekuńczą,
- niedostateczne przygotowanie nauczycieli do pracy z dziećmi z ubogich środowisk,
- niedostrzeganie, bagatelizowanie lub zaprzeczanie istnienia problemu ubóstwa w szkole przez nauczycieli,
- brak rozwiązań systemowych w zakresie przeciwdziałania ubóstwu i walce z tym zjawiskiem,
- brak działań perspektywicznych i skupienie się na doraźnych krokach podejmowanych na rzecz uczniów z biednych rodzin,

¹³ E. TARKOWSKA, K. GÓRNIAK, A. KALBARCZYK: *System edukacyjny, ubóstwo i wykluczenie społeczne...*, s. 30–31.

- obecne w szkole praktyki wykluczające i stygmatyzujące biednych uczniów (przykład mogą stanowić wycieczki szkolne, w których nie biorą oni udziału z powodu braku środków materialnych),
- zachowania charakterystyczne dla dzieci ubogich (np. wagary czy rezygnacja z edukacji),
- niedostateczną współpracę nauczycieli z rodzicami i niewystarczające przygotowanie do kontaktu z ludźmi biednymi, wykluczonymi społecznie,
- brak współpracy szkoły ze środowiskiem lokalnym, organizacjami pozarządowymi.

Autorzy podkreślili, że w celu zapobiegania ubóstwu dzieci i młodzieży należałoby prowadzić działania dwukierunkowe: interwencyjne (polegające na łagodzeniu skutków biedy) i prewencyjne (skierowane na stwarzanie szans i możliwości w przyszłości). Polska szkoła realizuje głównie działania doraźne, w mniejszym stopniu angażując się w działania perspektywiczne, które mogłyby przyczynić się do rzeczywistego wyrównania szans edukacyjnych¹⁴.

Jak wskazuje Hanna Palska życie w ubóstwie nieuchronnie wiąże się z izolacją społeczną i geograficzną osób, które doświadczają tego zjawiska. Co więcej, zdaniem autorki towarzyszące biedzie niski poziom wykształcenia, nieumiejętność myślenia przyszłościowego, uzależnienie od pomocy socjalnej państwa, niechęć do zmian dotychczasowego trybu życia, są wzmacniane przez środowisko, a zatem przez inne osoby doświadczające ubóstwa. W ten sposób jej zdaniem dokonuje się wykluczenie przestrzenne osób ubogich, które potęguje oraz przyspiesza ich wykluczenie społeczne, w tym również ekonomiczne¹⁵.

Nie tylko naukowe dociekania H. Palskiej potwierdzają tezę, że zjawisko ubóstwa (wykluczenia ekonomicznego) jest szczególnie niekorzystne, gdy ulega ono koncentracji na niewielkim przestrzennie obszarze¹⁶. Problemy

¹⁴ Ibidem, s. 31–32.

¹⁵ H. PAŁSKA: *Znaczenie izolacji przestrzennej dla kształtowania i transmisji międzygeneracyjnej kultury ubóstwa*. W: *Kulturowe aspekty struktury społecznej. Fundamenty. Konstrukcje. Fasady*. Red. P. GLIŃSKI, I. SADOWSKI, A. ZAWISTOWSKA. Warszawa 2010, s. 203.

¹⁶ Studia nad problemem wielkomiejskiej biedy podejmowane są również w ośrodkach zagranicznych. Wielisława Warzywoda-Kruszyńska przywołuje wybrane koncepcje dotyczące powstawania i trwania tego typu miejsc. Pierwszą z nich jest koncepcja *underclass* (podklasy). Jej powstanie jest związane z deindustrializacją i rozwojem usług, które spowodowały nadwyżki siły roboczej, a w konsekwencji – bezrobocie i ubóstwo. W centrach miast zaczęły powstawać getta biedy, w których rozwijała się przestępczość i zachowania

związane z wymiarem przestrzennym ubóstwa podjął w swoich badaniach przeprowadzonych w Łodzi zespół naukowców pod kierownictwem W. Warzywody-Kruszyńskiej¹⁷. W wyniku podjętych prac zespołowi udało się de-sygnować enklawy biedy, które określono jako „sąsiadujące ze sobą mocno spauperyzowane kwartały ulic, czyli takie, gdzie udział ludności biednej wśród mieszkańców wynosi co najmniej trzydzieści procent”¹⁸. Za ludność

społeczne. Co więcej, wraz z upływem czasu zauważono, że wykaz obszarów wielkomiej-skiej biedy nie zmienia się – w miejscach spauperyzowanych i dotkniętych licznymi proble-mami społecznymi nie dokonują się żadne pozytywne przeobrażenia. To z kolei przyczyni-ło się do podejmowania naukowych prób wyjaśnienia tego stanu rzeczy.

Jedną z takich teorii jest koncepcja Roberta J. Sampsona odwołująca się do czynników kulturowych. W efekcie przeprowadzonych w Chicago badań autor ten zauważył, że pomi-mo zmieniających się warunków gospodarczych, pomimo wymiany mieszkańców wciąż utrzymują się miejsca, gdzie koncentruje się ubóstwo. Jego zdaniem przyczyną tego stanu rzeczy jest społeczne postrzeganie tych obszarów jako miejsc, w których występuje niepor-ządek. Nieporządek ten w percepcji lokalnej społeczności jest traktowany jako problem. To z kolei powoduje wyprowadzanie się z gett biedy osób bardziej zamożnych, niechęć inwe-storów do podejmowania tam inwestycji i w konsekwencji – degradację okolicy. Jego zda-niem wymieszanie rasowe i etniczne ludności doprowadzi do zmiany percepcji tych obsza-rów i neutralizację problemu ognisk biedy.

Z R.J. Sampsonem nie zgodził się Paul Wiles, który słusznie zauważył, że w homoge-nicznych pod względem rasowym i etnicznym społecznościach również powstają obszary ubóstwa. Badacz ten stwierdził, że najważniejszym czynnikiem generującym powstawanie enklaw biedy jest niewłaściwie prowadzona polityka mieszkaniowa, w wyniku której oso-by ubogie zamieszkują te same części miasta.

Odminną koncepcję przedstawił natomiast Loic Wacquant. Uznał on, że obecnie mamy do czynienia z powstaniem nowego rodzaju biedy, którą nazywa zaawansowaną marginalnością. Przyczyną jej pojawienia się jest m.in. oderwanie się części miast od go-spodarki narodowej i globalnej, stygmatyzacja pewnych obszarów, wycofanie się państwa opiekuńczego z niektórych świadczeń socjalnych. Co więcej, wobec osób dotkniętych ubó-stwem – zdaniem badacza – stosuje się dwa przeciwstawne rodzaje działań: rozpraszenie lub powstrzymywanie. To pierwsze polega na likwidowaniu mieszkań socjalnych i roz-lokowywaniu biednych w innych miejscach, co oczywiście nie eliminuje przyczyn tego zjawiska. Drugie z kolei wiąże się z grupowaniem ludności ubogiej w jednym miejscu i prowadzeniem tam wzmoczonej kontroli służb społecznych oraz policji. Por. W. WARZY-WODA-KRUSZYŃSKA: *Wielkomijska bieda w Polsce*. W: *Polska bieda w świetle Europejskie-go Roku Walki z Ubóstwem i Wykluczeniem Społecznym*. Red. H.E. KUBIAK. Kraków 2012, s. 144–149.

¹⁷ Zob. *(Życ) Na marginesie wielkiego miasta*. Red. W. WARZYWODA-KRUSZYŃSKA. Łódź 2001; *Życ i pracować w enklawach biedy (Klimaty łódzkie)*. Red. W. WARZYWODA-KRUSZYŃ-SKA. Łódź 2001.

¹⁸ W. WARZYWODA-KRUSZYŃSKA: *Wstęp*. W: *(Życ) Na marginesie wielkiego miasta...*, s. 16.

biedną w badaniu uznani zostali członkowie gospodarstw domowych, które korzystały z publicznej pomocy społecznej¹⁹. Na potrzeby niniejszej pracy – przy zastosowaniu podobnej metodologii, jak w przypadku badania łódzkiego – posłużono się terminem *obszar wielkomiejskiej biedy*. Termin ten obejmuje te części miasta (historyczne osiedla, sąsiadujące ulice), w których co najmniej 20% mieszkańców korzysta z zasiłków okresowych świadczonych w ramach pomocy społecznej. Przeprowadzone po 15 latach od studium przypadku łódzkiego badania potwierdziły, że wciąż mamy do czynienia z koncentracją ubóstwa w mieście²⁰. Badania te zrealizowano w Siemianowicach Śląskich, czyli – podobnie jak to miało miejsce w przypadku Łodzi – w mieście poprzemysłowym²¹.

Jedną z kwestii poruszanych w łódzkich badaniach przez zespół W. Warzywody-Kruszyńskiej był problem ubóstwa dzieci i ich życia w enklawach biedy. Badanie dowiodło, że dzieci są nadreprezentowane w populacji osób dotkniętych ubóstwem. Ze względu na duże prawdopodobieństwo odziedziczenia przez nie statusu ekonomicznego rodziców zjawisko to jest szczególnie niepokojące²². Zamieszkiwanie w obszarze wielkomiejskiej biedy może generować powielanie negatywnych wzorców, czyli sytuację, w której mieszkańcy tego obszaru współdzielą pewne postawy, przekonania, zachowania. Jeżeli zatem wychowujące się w enklawach ubóstwa dzieci będą przejawiały zachowania podobne do zachowań środowiska (rodzinnego, lokalnego), w którym się wychowują, w przyszłości problem gettyzacji biedy może osiągnąć większe rozmiary.

W. Warzywoda-Kruszyńska zauważyła, że „biedne dzieci mają marne szanse na wyrwanie się z biedy”, co wynika przede wszystkim z problemów, których doświadczają w związku z nauką i funkcjonowaniem w systemie szkolnym²³. Dzieci te osiągają gorsze rezultaty szkolne od bogatszych kolegów, często wagarują lub w ogóle porzucają szkołę i z tego powodu kończą edukację na obowiązkowym minimum. Ponadto są uznawane przez więk-

¹⁹ Enklawę biedy wyznaczały co najmniej dwa sąsiadujące ze sobą kwartały ulic. W. WARZYWODA-KRUSZYŃSKA: *Dorastać w biedzie – obrazy z życia różnych pokoleń łódzian*. W: *(Życie) Na marginesie...*, s. 86.

²⁰ Zob. rozdział 1.4.

²¹ W Siemianowicach Śląskich przed transformacją systemową dominował przemysł ciężki w postaci górnictwa i hutnictwa, Łódź natomiast stanowiła ważny ośrodek przemysłu włókienniczego w Polsce.

²² Zob. W. WARZYWODA-KRUSZYŃSKA: *Dorastać w biedzie...*, s. 85–92.

²³ *Ibidem*, s. 92.

szość nauczycieli za uczniów sprawiających problemy wychowawcze, zarzuca się im również lenistwo²⁴. W efekcie dzieci żyjące w enklawach biedy są często kierowane do szkół specjalnych lub też nie udaje się im zdobyć wykształcenia. Jego brak może w przyszłości przysporzyć im problemów związanych z funkcjonowaniem na rynku pracy, a to z kolei będzie przyczyną utrwalenia stanu ubóstwa i życia w enklawie biedy²⁵.

Wagę wykształcenia potwierdzają także badania przeprowadzone przez Jolanę Grotowską-Leder. Autorka wykazała, że wykształcenie stanowi najbardziej znaczącą i zarazem najsilniejszą przesłankę do utrwalania się ubóstwa. Jednocześnie podkreśliła, iż posiadanie kwalifikacji zawodowych, które gwarantują dobrą pozycję na rynku pracy, zmniejsza ryzyko popadnięcia w biedę²⁶. Oznacza to, że otrzymane wykształcenie, uczestnictwo w edukacji lub jego brak może odzwierciedlać rozwarstwienie społeczne. Osoby gorzej sytuowane zazwyczaj osiągają niższy poziom wykształcenia i odwrotnie. Z tego powodu tak istotne jest wyrównywanie szans na odniesienie edukacyjnego sukcesu, a działanie to w odniesieniu do dzieci i młodzieży z obszarów wielkomiejskiej biedy, ze względu na wpływy środowiskowe, wydaje się trudniejsze niż w przypadku pozostałych uczniów.

Ważną kwestię stanowią również problemy natury psychologicznej, których doświadczają dzieci i młodzież z obszaru wielkomiejskiej biedy. Często bowiem niedostatek środków materialnych wpływa na zachowania patologiczne w rodzinie i zaburzenia jej prawidłowego funkcjonowania. To z kolei może generować choroby psychiczne i somatyczne, a także uzależnienia i przejawianie zachowań przestępczych. Dorastanie w takim środowisku powoduje, że dzieci nie tylko osiągają słabsze rezultaty w szkole, ale również nie mają żadnych aspiracji edukacyjnych, często traktując szkołę i nauczycieli jako wrogów²⁷.

Wielu uczniów wychowujących się w obszarach wielkomiejskiej biedy można określić mianem *dzieci ulicy*²⁸. Termin ten dotyczy dzieci, któ-

²⁴ Zob. http://www.dzieciwlodzi.pl/editor/reading_room_sections/wywiady-z/reading_rooms/biedne-dziecko-muru-glowa-nie-przebije-12/ [data dostępu: 1.12.2013].

²⁵ Ibidem.

²⁶ J. GROTOWSKA-LEDER: *Fenomen wielkomiejskiej biedy. Od epizodu do underclass*. Łódź 2002, s. 176–177.

²⁷ Por. J. BOROWIK: *Rodziny dysfunkcyjne a szanse edukacyjne dzieci i młodzieży*. W: *Fenomen nierówności społecznych*. Red. J. KLEBANIUK. Warszawa 2007, s. 99–103.

²⁸ Jak zauważają Krzysztof Frysztacki, Marcjanna Nóżka i Marta Smagacz, miasto stanowi pewną specyficzną przestrzeń. Wynika to nie tyle ze specyficznego kształtu architekto-

re większą część swojego życia spędzają na ulicy i dla których ulica staje się środowiskiem życia. Spędzają noce w domach rodziców lub opiekunów, nie doświadczają tam jednak opieki i wsparcia emocjonalnego, czas wolny spędzają więc na ulicy. Nie stanowi to jedynie przejawu nudy lub braku innych zajęć. Bardzo często dziecko staje się *dzieckiem ulicy*, gdyż nie ma innej alternatywy. Ulica jest dla niego miejscem sprzyjającym realizacji potrzeb w stopniu większym niż dom rodzinny. Co gorsza, *dzieci ulicy* często mają zaburzone poczucie własnej tożsamości, ich rozwój psychofizyczny jest nieprawidłowy, są uzależnione od różnego rodzaju używek, a także nie potrafią funkcjonować w otoczeniu społecznym²⁹. W konsekwencji szanse na sukces edukacyjny tej grupy niepełnoletnich mieszkańców enklaw biedy są niewielkie.

Podjęte do tej pory rozważania prowadzą do konkluzji, że dzieci wychowujące się w rodzinach dotkniętych ubóstwem, które zamieszkują obszary wielkomiejskiej biedy, mają mniejsze szanse na odniesienie sukcesu edukacyjnego niż ich niedoświadczający tego problemu rówieśnicy. Ich sytuację pogarsza również fakt, że wraz z wcześniej zakończoną edukacją czy też wraz ze zdobyciem jedynie podstawowego wykształcenia znacznie zmniejszają się ich szanse na sukces zawodowy i przezwyciężenie trudnej sytuacji życiowej, w której się znajdują. Obniżone zostają zatem szanse na ewentualną przyszłą poprawę sytuacji ekonomicznej oraz wydostanie się ze środowiska wielkomiejskiej biedy, w którym się wychowywali i dorastali.

Możliwości edukacyjne dzieci i młodzieży z obszarów wielkomiejskiej biedy są uwarunkowane wieloma względami. Wśród uwarunkowań tych wskazane zostały dwie główne determinanty: ubóstwo wraz z towarzyszącą mu kulturą ubóstwa oraz przestrzenna koncentracja biedy.

Szanse na dobry start i sukces edukacyjny zmniejsza przede wszystkim niedostatek środków materialnych, którego doświadcza rodzina dziecka. Niedostatek ten, w przypadku dziecka będącego uczestnikiem systemu edukacji, wpływa na posiadanie lub brak ubrań, przyborów i podręczników szkolnych. To z kolei może stanowić powód nieakceptowania uczniów ubogich przez środowisko szkolne, a także może generować u biednego ucznia pro-

nicznego przestrzeni miejskiej, lecz z pewnej mentalności, z którą wiąże się życie w mieście. Autorzy formułują tezę, iż *dzieci ulicy* są przejawem miejskości danego obszaru i są nieodłącznym elementem miasta. Zob. K. FRYSZTACKI, M. NÓŻKA, M. SMAGACZ-POZIEMSKA: *Dzieci ulicy...*, s. 46.

²⁹ A. KURZEJA: *Dzieci ulicy – profilaktyka zagrożeń*. Kraków 2010, s. 11–12.

blemy natury psychologicznej. Z drugiej jednak strony wykluczenie ekonomiczne utrudnia zdobywanie wiedzy. Możliwości uzyskania informacji przez dziecko, które nie posiada podręczników szkolnych, komputera ani dostępu do Internetu są znacznie mniejsze niż rówieśników. Jednak o wiele trudniejsza od samego wykluczenia ekonomicznego jest towarzysząca mu kultura ubóstwa. Wiąże się ona z afirmacją swojej sytuacji życiowej połączoną z niechęcią do zmian. Kultura ubóstwa stanowi zatem sposób myślenia, który jest charakterystyczny dla osób ubogich. Jest ona trudna do przezwyciężenia, gdyż jej pokonanie zakłada zmianę systemu wartości, prezentowanych postaw oraz zachowań osób jej doświadczających.

Sytuację w zakresie myślenia charakterystycznego dla kultury ubóstwa wzmacnia fakt zamieszkiwania w obszarze wielkomięjskiej biedy, a zatem wykluczenie przestrzenne występujące w mieście. Z jednej strony, żyjąc w takim środowisku, rodziny ubogie czują się akceptowane (ich otoczenie społeczne aprobuje i podziela ich sposób życia), z drugiej jednak, negatywne aspekty ubóstwa są wzmacniane właśnie przez tę akceptację. W ten sposób mieszkańcy enklaw biedy współdzielą zachowania, postawy i wartości, pogłębiając zjawisko kultury ubóstwa. Wychowujące się w spauperyzowanych środowiskach miejskich dzieci często nie znają innego sposobu życia i w nieświadomy sposób dziedziczą ubóstwo wraz z towarzyszącym mu sposobem myślenia zarówno od rodziców, jak i od środowiska lokalnego. Oznacza to również dziedziczenie niskich aspiracji edukacyjnych, podczas gdy ewentualny sukces edukacyjny może być jedyną szansą na przerwanie procesu reprodukcji kulturowej.

Podsumowując, należy zauważyć, iż determinanty niskich szans edukacyjnych dzieci i młodzieży z obszarów wielkomięjskiej biedy wynikają z siebie nawzajem. Głównym mechanizmem obniżającym szanse na sukces edukacyjny jest zjawisko ubóstwa, z którym wiąże się kultura ubóstwa oraz jego przestrzenna koncentracja³⁰. W konsekwencji wystąpienia tych czyn-

³⁰ Badania nad kwestią wyrównywania szans edukacyjnych były w Polsce prowadzone już w okresie dwudziestolecia międzywojennego. Helena Radlińska analizowała tę kwestię w kontekście pochodzenia, statusu społeczno-ekonomicznego oraz kulturowego. Badaczka uznała, że różnice pomiędzy dziećmi wywodzącymi się ze środowisk o charakterze negatywnym a tymi, które pochodzą z pozytywnych środowisk lokalnych i rodzinnych mogą zostać zniwelowane. Ważnym jej zdaniem narzędziem służącym wyrównywaniu szans edukacyjnych było wychowanie przedszkolne. Opowiadała się za powszechną i bezpłatną jego formą. Rozwój wychowywania przedszkolnego nastąpił po II wojnie światowej. Pod koniec lat 50., wobec braku miejsc w przedszkolach, zaczęły powstawać ogniska przedszkol-

ników dzieci i młodzież żyjące w enklawach biedy doświadczają nierównych szans edukacyjnych nie tylko z powodu ubóstwa, ale również są zagrożone dziedziczeniem negatywnych wzorców od rodziny oraz środowiska lokalnego (które często zastępuje im bezradną w sprawach wychowawczych rodzinę). Wzorce te dotyczą przede wszystkim aspiracji edukacyjnych, które wpływają na odniesienie sukcesu szkolnego i następnie dorosłe życie obecnych dzieci.

W niniejszym raporcie scharakteryzowane zostały szanse edukacyjne dzieci i młodzieży (w tym w szczególności zamieszkujących obszary wielkomiejskiej biedy) w oparciu o przykład miasta Siemianowice Śląskie. Występujące w Siemianowicach Śląskich problemy społeczne stanowią egzemplifikację problemów miast Górnego Śląska. Wraz z inwestycjami w przemysł ciężki i z rozwojem przede wszystkim górnictwa węgla kamiennego oraz hutnictwa w okresie Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej miasta te przeżywały dynamiczny rozwój³¹. Transformacja systemowa i restrukturyzacja przemysłu zakończyły okres ożywienia i przyczyniły się do wystąpienia negatywnych zjawisk społecznych. W Siemianowicach Śląskich na przełomie XX i XXI wieku likwidowano dwa zakłady pracy, w których zatrudnienie znajdowała znaczna część społeczności miasta. W efekcie miasto zmagало się z niemalże 30% bezrobociem i z innymi problemami społecznymi, wśród których wskazać należy przede wszystkim ubóstwo i jego przestrzenną koncentrację. Obecnie niepokojącym zjawiskiem, które występuje w Siemianowicach Śląskich są słabe rezultaty szkolne dzieci i młodzieży uczących się w mieście. Siemianowickie placówki oświatowe osiągają niższe wyniki podczas egzaminów zewnętrznych niż te osiągnęte w skali województwa oraz kraju. Z tego względu

ne, a czas ich pracy był dostosowany do lokalnych potrzeb i możliwości. Ogniska formalnie istniały do 1981 roku. Natomiast w roku szkolnym 1977/1978 działalność rozpoczęły klasy zerowe. Jednak duża liczba dzieci w grupie, złe warunki lokalowe, a także zatrudnianie nauczycieli o niskich kwalifikacjach wpłynęły niekorzystnie na niwelowanie edukacyjnych nierówności. Ponadto prowadzone w PRL badania wykazały, że dzieci uczęszczające do przedszkoli miały wyższe kompetencje intelektualno-poznawcze w stosunku do ich rówieśników z ognisk przedszkolnych, stąd też podjęto decyzję o likwidacji tych placówek i postulowano rozwój wychowania przedszkolnego. Zob. T. KOWALEWSKI: *Wybrane sposoby wyrównywania szans edukacyjnych*. „Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy” 2009, nr 14.

³¹ Rozwój ten, w sensie urbanistycznym, polegał na budowie nowych osiedli mieszkaniowych przy jednoczesnym pozostawieniu starej, XIX-wiecznej zabudowy patronackiej w niewiele zmienionym (remontowanym lub adaptowanym na potrzeby mieszkaniowe) stanie.

należałoby rozważyć wdrożenie mechanizmów umożliwiających przeciwdziałanie tym negatywnym tendencjom.

W pracy podjęto próbę scharakteryzowania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży z obszarów wielkomiejskiej biedy w Siemianowicach Śląskich, a także określenia czynników, które je determinują. By możliwe było zrealizowanie celu stawianego przed pracą, sformułowano hipotezy badawcze – główną oraz szczegółowe. Hipoteza główna brzmi: W wyniku nieskutecznych działań mających na celu wyrównanie szans edukacyjnych oraz negatywnego wpływu środowiska rodzinnego i lokalnego dzieci i młodzież z obszaru wielkomiejskiej biedy mają niskie szanse na odniesienie sukcesu edukacyjnego. Hipotezy szczegółowe przybrały z kolei następującą postać:

1. W efekcie przestrzennej koncentracji zjawiska ubóstwa w Siemianowicach Śląskich problemy społeczne na niektórych ulicach i osiedlach miasta występują w większym natężeniu niż na innych.
2. Jeżeli dzieci i młodzież z obszaru wielkomiejskiej biedy dziedziczą status społeczny oraz negatywne wzorce zachowań od rodziny i środowiska lokalnego, to ich szanse na sukces edukacyjny są niskie.
3. Głównym powodem braku efektywności działań mających na celu wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci i młodzieży z obszarów wielkomiejskiej biedy w Siemianowicach Śląskich jest niedoskonały poziom współpracy pomiędzy podmiotami te działania prowadzącymi oraz ich adresatami.

Problematyka podjęta w raporcie stanowi przedmiot zainteresowań polityki społecznej, która z kolei wpisuje się w nurt problemów podejmowanych w ramach politologii. Proces opracowania omawianego w pracy zagadnienia polegał na prowadzeniu teoretycznych i praktycznych badań. Szczegółowy opis badań praktycznych zawarto w rozdziale 2. W celu opracowania pierwszej części pracy posłużono się analizą dokumentów urzędowych oraz wywiadem częściowo skategoryzowanym³².

Badania nad problemem szans edukacyjnych przeprowadzono w oparciu o studia literatury przedmiotu – 69 opracowań zwartych oraz 51 artykułów czasopiśmienniczych. Dokonana została również analiza 2 aktów prawnych oraz 38 materiałów o charakterze statystycznym, raportów, ekspertyz i innych dokumentów sporządzonych przez instytucje działające w obszarze polityki społecznej. Analizie poddane zostały także treści zamieszczone na 22 stronach internetowych. Ponadto przeprowadzono wywiad kwe-

³² Charakterystykę tych metod badawczych zawarto w rozdziałach 2.2 i 2.4.

stionariuszowy, wywiad częściowo skategoryzowany, ankietę o charakterze eksperckim i ankietę audytoryjną. W celu graficznego ukazania problemów związanych z koncentracją ubóstwa w Siemianowicach Śląskich w technologii w *AdobeFlash* opracowano mapę miasta. Mapa ta jest dostępna pod adresem internetowym: <http://geopard.pl/siemianowice/>.

Rozdział 1., zatytułowany *Charakterystyka i problemy społeczne miasta Siemianowice Śląskie*, stanowi naukową eksplorację problemów społecznych występujących w Siemianowicach Śląskich. Dokonano w nim charakterystyki miasta oraz jego cech demograficznych. Analizie poddano także industrialną przeszłość Siemianowic Śląskich oraz kwestie związane z restrukturyzacją przemysłu ciężkiego w mieście i jej konsekwencjami w postaci problemów społecznych. W tej części pracy przedstawiony został współczesny obraz Siemianowic Śląskich, scharakteryzowano również problemy szkolnictwa występujące w mieście.

W rozdziale 2. – *Metodologiczne podstawy zastosowanych badań* – scharakteryzowano problemy związane z metodami badawczymi, które zastosowano w celu opracowania rozprawy. Rozdział zawiera studia literatury przedmiotu, a także opis wprowadzonych metod. Otwierają go rozważania na temat badań o charakterze praktycznym. Drugą część rozdziału stanowi natomiast charakterystyka metody badawczej – analizy dokumentów. Następnie omówiono wywiad kwestionariuszowy, wywiad ekspercki oraz ankietę. Badania praktyczne w postaci wywiadów odbyły się w 2012 roku i uzyskano w nich informacje za rok 2011. Z kolei w związku ze specyfiką pracy szkoły za ramy czasowe ankiet przyjęto rok szkolny 2011/2012.

W rozdziale 3., zatytułowanym *Analiza działań mających na celu wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci i młodzieży z obszaru wielkomiejskiej biedy na przykładzie miasta Siemianowice Śląskie*, zaprezentowane zostały wyniki przeprowadzonych badań. W pierwszej jego części scharakteryzowano szanse edukacyjne dzieci i młodzieży z obszarów wielkomiejskiej biedy w Siemianowicach Śląskich. Następnie zaprezentowane zostały wyniki wywiadu kwestionariuszowego oddzielnie – przez wzgląd na odmienną specyfikę – dla każdego spośród czterech obszarów wielkomiejskiej biedy. Rozdział ten zamyka analiza wyników badań przeprowadzonych w instytucjach lokalnej publicznej polityki społecznej oraz wśród dyrektorów szkół podstawowych i gimnazjalnych, które w swoim rejonie mają ulice wchodzące w skład obszarów wielkomiejskiej biedy w Siemianowicach Śląskich.

Książka stanowi rezultat prowadzonych w latach 2011–2014 dociekań naukowych. W tym miejscu szczególne podziękowania należą się osobom, bez których by ona nie powstała, w tym w szczególności dr. hab. Marianowi Mitrędze, Pracownikom Zakładu Polityki Społecznej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, a także przedstawicielom wybranych instytucji lokalnej polityki społecznej w Siemianowicach Śląskich, których zaangażowanie umożliwiło przeprowadzenie procesu badawczego. Dziękuję również moim najbliższym – Rodzicom i Rodzinie za uwrażliwienie na krzywdę społeczną oraz za wiarę, którą we mnie pokładali i wciąż pokładają. Dziękuję mojemu Mężowi Łukaszowi za zaangażowanie i wsparcie.

Natalia Stępień-Lampa

The educational opportunities for children and young people of the metropolitan districts of poverty in Siemianowice Śląskie
A research report

S u m m a r y

The work discusses the educational opportunities for children and young people who inhabit the areas of metropolitan poverty in Siemianowice Śląskie. The author refers to the social problems which occur in Siemianowice Śląskie in order to exemplify the problems of the cities of Upper Silesia.

In the period of the People's Republic of Poland, the cities of Upper Silesia experienced dynamic growth due to the investments in the field of heavy industry and the development of the mining of hard coal and metallurgy. However, the transformation of the political system and the restructuring of the industry resulted in recession and contributed to the occurrence of negative social phenomena. At the turn of the 21st century two principal enterprises were shut down in Siemianowice Śląskie, which resulted in the unemployment rate of almost 30%. Among the social problems which the city faced and continues to face there is also its poverty and spatial concentration.

The author distinguished four areas of metropolitan poverty in Siemianowice Śląskie – in these areas a considerable part of the inhabitants is constituted by the recipients of temporal benefits granted by the public assistance system. The work contains a description of the educational opportunities for children and young people who inhabit and who are raised in the pauperised local community which may be divided into the aforementioned areas. In order to achieve this goal both theoretical and practical research was conducted. The author used inter alia an analysis of official documents and the survey conducted among the inhabitants of metropolitan poverty who raise their children until the latter reach the age of 18. The survey that was used was partially categorised in which the representatives of public institutions of local social assistance participated; there was also an expert-oriented sur-

vey whose respondents included school principals in whose precincts there were streets of the areas of metropolitan poverty as well as a survey conducted among the third grade *gimnazjum* students.

The work is intended for people interested in the problems of social policy including those whose particular interest involves the problems of educational opportunities as well as for the representatives of self-government authorities and the institutions of local social policy in Siemianowice Śląskie.

Spis tabel

Tabela 1. Liczba ludności mieszkańców Siemianowic Śląskich w latach 1999–2011	26
Tabela 2. Gęstość zaludnienia w Siemianowicach Śląskich w latach 1999–2011	27
Tabela 3. Gęstość zaludnienia w województwie śląskim w latach 1999–2011	28
Tabela 4. Przyrost naturalny na 1000 ludności w Siemianowicach Śląskich w latach 1999–2011	28
Tabela 5. Przyrost naturalny na 1000 ludności w województwie śląskim w latach 1999–2011	29
Tabela 6. Saldo migracji na 1000 ludności w Siemianowicach Śląskich w latach 1999–2011	30
Tabela 7. Saldo migracji na 1000 ludności w województwie śląskim w latach 1999–2011	31
Tabela 8. Stopa bezrobocia rejestrowanego wyrażona w procentach w Siemianowicach Śląskich w latach 1999–2011	48
Tabela 9. Stopa bezrobocia rejestrowanego wyrażona w procentach w województwie śląskim w latach 1999–2011	49
Tabela 10. Przeciętne miesięczne wynagrodzenie brutto w gospodarce narodowej w Siemianowicach Śląskich w latach 2002–2011	52
Tabela 11. Przeciętne miesięczne wynagrodzenie brutto w gospodarce narodowej w województwie śląskim w latach 2002–2011	52
Tabela 12. Procentowy udział osób w gospodarstwach domowych korzystających ze środowiskowej pomocy społecznej w ludności ogółem w Siemianowicach Śląskich w latach 2008–2011	53
Tabela 13. Procentowy udział osób w gospodarstwach domowych korzystających ze środowiskowej pomocy społecznej w ludności ogółem w województwie śląskim w latach 2008–2011	53

Tabela 14. Wykaz ulic obszarów wielkomiejskiej biedy w Siemianowicach Śląskich w 2011 roku z uwzględnieniem liczby mieszkańców, liczby zasiłkobiorców i udziału zasiłkobiorców	62
Tabela 15. Wykaz ulic obszarów wielkomiejskiej biedy w Siemianowicach Śląskich w 2011 roku z uwzględnieniem przyznanych zasiłków rodzinnych, dodatków mieszkaniowych i przeprowadzonych interwencji policyjnych	64
Tabela 16. Liczba uczniów w poszczególnych typach placówek oświatowych w latach 2006–2011	72
Tabela 17. Współczynnik skolaryzacji netto dla szkół podstawowych w 2011 roku	75
Tabela 18. Współczynnik skolaryzacji brutto dla szkół podstawowych w 2011 roku	76
Tabela 19. Współczynnik skolaryzacji netto dla szkół podstawowych w Siemianowicach Śląskich w latach 2003–2010	77
Tabela 20. Współczynnik skolaryzacji brutto dla szkół podstawowych w Siemianowicach Śląskich w latach 2003–2010	77
Tabela 21. Współczynnik skolaryzacji netto dla szkół gimnazjalnych w 2011 roku	78
Tabela 22. Współczynnik skolaryzacji brutto dla szkół gimnazjalnych w 2011 roku	79
Tabela 23. Współczynnik skolaryzacji netto dla szkół gimnazjalnych w Siemianowicach Śląskich w latach 2003–2010	79
Tabela 24. Współczynnik skolaryzacji brutto dla szkół gimnazjalnych w Siemianowicach Śląskich w latach 2003–2010	80
Tabela 25. Gospodarstwa domowe wchodzące w skład obszaru I – Nowy Świat	110
Tabela 26. Tabela pomocnicza przy obliczeniach minimalnej liczebności próby badawczej w obszarze I – Nowy Świat	111
Tabela 27. Tabela pomocnicza przy obliczaniu rozkładu próby badawczej na poszczególne typy gospodarstw domowych w obszarze I – Nowy Świat ..	113
Tabela 28. Gospodarstwa domowe wchodzące w skład obszaru II – Centrum	114
Tabela 29. Tabela pomocnicza przy obliczeniach minimalnej liczebności próby badawczej w obszarze II – Centrum	119
Tabela 30. Tabela pomocnicza przy obliczaniu rozkładu próby badawczej na poszczególne typy gospodarstw domowych w obszarze II – Centrum ...	120
Tabela 31. Gospodarstwa domowe wchodzące w skład obszaru III – Huta Laura	121
Tabela 32. Tabela pomocnicza przy obliczeniach minimalnej liczebności próby badawczej w obszarze III – Huta Laura	122

Tabela 33. Tabela pomocnicza przy obliczaniu rozkładu próby badawczej na poszczególne typy gospodarstw domowych w obszarze III – Huta Laura	123
Tabela 34. Gospodarstwa domowe wchodzące w skład obszaru IV – Hugo ..	124
Tabela 35. Tabela pomocnicza przy obliczeniach minimalnej liczebności próby badawczej w obszarze IV – Hugo	125
Tabela 36. Tabela pomocnicza przy obliczaniu rozkładu próby badawczej na poszczególne typy gospodarstw domowych w obszarze IV – Hugo	126
Tabela 37. Obszar I. Liczba dzieci w gospodarstwie domowym	166
Tabela 38. Obszar I. Grupa wiekowa, wykształcenie respondentów	166
Tabela 39. Obszar I. Pierwszy przyznany gospodarstwu domowemu zasiłek okresowy	167
Tabela 40. Obszar I. Stopień trudności, jaki sprawiała respondentowi nauka w szkole	168
Tabela 41. Obszar I. Plany na przyszłość związane z edukacją, które zgłaszał respondent	169
Tabela 42. Obszar I. Ocena zdolności uczenia się dziecka respondenta	170
Tabela 43. Obszar I. Pożądany przez respondentów poziom wykształcenia ich dzieci	170
Tabela 44. Obszar I. Placówka, do której uczęszcza dziecko	171
Tabela 45. Obszar I. Uczęszczanie dziecka do przedszkola	172
Tabela 46. Obszar I. Problemy związane z funkcjonowaniem dziecka w szkole	172
Tabela 47. Obszar I. Oceny uzyskiwane przez dziecko	173
Tabela 48. Obszar I. Stopień, w jakim zdaniem respondenta polska szkoła gwarantuje uczniom szanse na osiągnięcie sukcesu lub rozwinięcie talentu	173
Tabela 49. Obszar I. Ocena nauczycieli	174
Tabela 50. Obszar I. Ocena współpracy nauczycieli placówki z rodzicami ...	175
Tabela 51. Obszar I. Ocena stopnia zaangażowania respondenta w życie szkoły lub klasy dziecka	175
Tabela 52. Obszar I. Ocena relacji dziecko – nauczyciel	175
Tabela 53. Obszar I. Zajęcia dodatkowe, w których uczestniczy dziecko	176
Tabela 54. Obszar I. Uczestnictwo dziecka w korepetycjach	177
Tabela 55. Obszar I. Specjalnie wyodrębnione miejsce w mieszkaniu respondenta, gdzie dziecko może się uczyć	177
Tabela 56. Obszar I. Liczba książek, posiadanie komputera	178
Tabela 57. Obszar I. Pomoc dziecku w nauce udzielana przez respondenta ..	179
Tabela 58. Obszar I. Organizowanie dziecku czasu wolnego przez respondentów	179
Tabela 59. Obszar I. Opinia respondenta na temat miejsca zamieszkania ...	180

Tabela 60. Obszar I. Zachowania, które zdaniem respondenta przejawiają koledzy lub koleżanki dziecka	181
Tabela 61. Obszar I. Wpływ zachowania kolegów lub koleżanek dziecka na jego rezultaty szkolne	181
Tabela 62. Obszar I. Pomoc organizacji pozarządowych na rzecz gospodarstwa domowego respondenta	182
Tabela 63. Obszar I. Pomoc organizacji pozarządowych na rzecz dziecka respondenta	183
Tabela 64. Obszar I. Bezpłatny posiłek, stypendium szkolne	183
Tabela 65. Obszar I. Bezrobocie i ocena działalności Powiatowego Urzędu Pracy	184
Tabela 66. Obszar I. Ocena wsparcia w postaci zasiłków rodzinnych i dodatków mieszkaniowych	184
Tabela 67. Obszar II. Liczba dzieci w gospodarstwie domowym	186
Tabela 68. Obszar II. Grupa wiekowa, wykształcenie respondentów	187
Tabela 69. Obszar II. Pierwszy przyznany gospodarstwu domowemu zasiłek okresowy	188
Tabela 70. Obszar II. Stopień trudności, jaki sprawiała respondentowi nauka w szkole	189
Tabela 71. Obszar II. Plany na przyszłość związane z edukacją, które zgłaszał respondent	189
Tabela 72. Obszar II. Ocena zdolności uczenia się dziecka respondenta	190
Tabela 73. Obszar II. Pożądany przez respondentów poziom wykształcenia ich dzieci	191
Tabela 74. Obszar II. Placówka, do której uczęszcza dziecko	192
Tabela 75. Obszar II. Uczęszczanie dziecka do przedszkola	192
Tabela 76. Obszar II. Problemy związane z funkcjonowaniem dziecka w szkole	193
Tabela 77. Obszar II. Oceny uzyskiwane przez dziecko	193
Tabela 78. Obszar II. Stopień, w jakim zdaniem respondenta polska szkoła gwarantuje uczniom szanse na osiągnięcie sukcesu lub rozwinięcie talentu	194
Tabela 79. Obszar II. Ocena nauczycieli	194
Tabela 80. Obszar II. Ocena współpracy nauczycieli placówki z rodzicami ..	195
Tabela 81. Obszar II. Ocena zaangażowania się respondenta w życie szkoły lub klasy dziecka	196
Tabela 82. Obszar II. Ocena relacji dziecko – nauczyciel	197
Tabela 83. Obszar II. Zajęcia dodatkowe, w których uczestniczy dziecko ...	197
Tabela 84. Obszar II. Uczestnictwo dziecka w korepetycjach	198
Tabela 85. Obszar II. Specjalnie wyodrębnione miejsce w mieszkaniu respondenta, gdzie dziecko może się uczyć	199

Tabela 86. Obszar II. Liczba książek, posiadanie komputera	199
Tabela 87. Obszar II. Pomoc dziecku w nauce udzielana przez respondenta .	200
Tabela 88. Obszar II. Organizowanie dziecku czasu wolnego przez respondentów	201
Tabela 89. Obszar II. Opinia respondenta na temat miejsca zamieszkania (budynku, ulicy)	202
Tabela 90. Obszar II. Zachowania, które zdaniem respondenta przejawiają koledzy lub koleżanki dziecka	202
Tabela 91. Obszar II. Wpływ zachowania kolegów lub koleżanek dziecka na jego rezultaty szkolne	203
Tabela 92. Obszar II. Pomoc organizacji pozarządowych na rzecz gospodarstwa domowego respondenta	203
Tabela 93. Obszar II. Pomoc organizacji pozarządowych na rzecz dziecka respondenta	204
Tabela 94. Obszar II. Bezpłatny posiłek, stypendium szkolne	205
Tabela 95. Obszar II. Bezrobocie i ocena działalności Powiatowego Urzędu Pracy	205
Tabela 96. Obszar II. Ocena wsparcia w postaci zasiłków rodzinnych i dodatków mieszkaniowych	206
Tabela 97. Obszar III. Liczba dzieci w gospodarstwie domowym	208
Tabela 98. Obszar III. Grupa wiekowa, wykształcenie respondentów	208
Tabela 99. Obszar III. Pierwszy przyznany gospodarstwu domowemu zasiłek okresowy	209
Tabela 100. Obszar III. Stopień trudności, jaki sprawiała respondentowi nauka w szkole	210
Tabela 101. Obszar III. Plany na przyszłość związane z edukacją, które zgłaszał respondent	210
Tabela 102. Obszar III. Ocena zdolności uczenia się dziecka respondenta . . .	211
Tabela 103. Obszar III. Pożądaný przez respondentów poziom wykształcenia ich dzieci	212
Tabela 104. Obszar III. Placówka, do której uczęszcza dziecko	212
Tabela 105. Obszar III. Uczęszczanie dziecka do przedszkola	213
Tabela 106. Obszar III. Problemy związane z funkcjonowaniem dziecka w szkole	213
Tabela 107. Obszar III. Oceny uzyskiwane przez dziecko	214
Tabela 108. Obszar III. Stopień, w jakim zdaniem respondenta polska szkoła gwarantuje uczniom szanse na osiągnięcie sukcesu lub rozwinięcie talentu	214
Tabela 109. Obszar III. Ocena nauczycieli	215
Tabela 110. Obszar III. Ocena współpracy nauczycieli placówki z rodzicami	215

Tabela 111. Obszar III. Ocena stopnia zaangażowania respondenta w życie szkoły lub klasy dziecka	216
Tabela 112. Obszar III. Ocena relacji dziecko – nauczyciel	217
Tabela 113. Obszar III. Zajęcia dodatkowe, w których uczestniczy dziecko ..	217
Tabela 114. Obszar III. Uczestnictwo dziecka w korepetycjach	218
Tabela 115. Obszar III. Specjalnie wyodrębnione miejsca w mieszkaniu respondenta, gdzie dziecko może się uczyć	218
Tabela 116. Obszar III. Liczba książek, posiadanie komputera	219
Tabela 117. Obszar III. Pomoc dziecku w nauce udzielana przez respondenta	220
Tabela 118. Obszar III. Organizowanie dziecku czasu wolnego przez respondentów	220
Tabela 119. Obszar III. Opinia respondenta na temat miejsca zamieszkania .	221
Tabela 120. Obszar III. Zachowania, które zdaniem respondenta przejawiają koledzy lub koleżanki dziecka	221
Tabela 121. Obszar III. Wpływ zachowania kolegów lub koleżanek dziecka na jego rezultaty szkolne	222
Tabela 122. Obszar III. Pomoc organizacji pozarządowych na rzecz gospodarstwa domowego respondenta	222
Tabela 123. Obszar III. Bezpłatny posiłek, stypendium szkolne	223
Tabela 124. Obszar III. Bezrobocie i ocena działalności Powiatowego Urzędu Pracy	224
Tabela 125. Obszar III. Ocena wsparcia w postaci zasiłków rodzinnych i dodatków mieszkaniowych	225
Tabela 126. Obszar IV Liczba dzieci w gospodarstwie domowym	226
Tabela 127. Obszar IV. Grupa wiekowa, wykształcenie respondentów	227
Tabela 128. Obszar IV. Pierwszy przyznany gospodarstwu domowemu zasiłek okresowy	227
Tabela 129. Obszar IV. Stopień trudności, jaki sprawiała respondentowi nauka w szkole	228
Tabela 130. Obszar IV. Plany na przyszłość związane z edukacją, które zgłaszał respondent	229
Tabela 131. Obszar IV. Ocena zdolności uczenia się dziecka respondenta ...	229
Tabela 132. Obszar IV. Pożądany przez respondentów poziom wykształcenia ich dzieci	230
Tabela 133. Obszar IV. Placówka, do której uczęszcza dziecko	230
Tabela 134. Obszar IV. Uczęszczenie dziecka do przedszkola	231
Tabela 135. Obszar IV. Problemy związane z funkcjonowaniem dziecka w szkole	231
Tabela 136. Obszar IV. Oceny uzyskiwane przez dziecko	232

Tabela 137. Obszar IV. Stopień, w jakim zdaniem respondenta polska szkoła gwarantuje uczniom szanse na osiągnięcie sukcesu lub rozwinięcie talentu	232
Tabela 138. Obszar IV. Ocena nauczycieli	233
Tabela 139. Obszar IV. Ocena współpracy nauczycieli placówki z rodzicami	233
Tabela 140. Obszar IV. Ocena stopnia zaangażowania respondenta w życie szkoły lub klasy dziecka	234
Tabela 141. Obszar IV. Ocena relacji dziecko – nauczyciel	235
Tabela 142. Obszar IV. Zajęcia dodatkowe, w których uczestniczy dziecko ..	235
Tabela 143. Obszar IV. Uczestnictwo dziecka w korepetycjach	236
Tabela 144. Obszar IV. Specjalnie wyodrębnione miejsce w mieszkaniu respondenta, gdzie dziecko może się uczyć	236
Tabela 145. Obszar IV. Liczba książek, posiadanie komputera	237
Tabela 146. Obszar IV. Pomoc dziecku w nauce udzielana przez respondenta	238
Tabela 147. Obszar IV. Organizowanie dziecku czasu wolnego przez respondentów	238
Tabela 148. Obszar IV. Opinia respondenta na temat miejsca zamieszkania ..	239
Tabela 149. Obszar IV. Wpływ zachowania kolegów lub koleżanek dziecka na jego rezultaty szkolne	239
Tabela 150. Obszar IV. Pomoc organizacji pozarządowych na rzecz gospodarstwa domowego respondenta	240
Tabela 151. Obszar IV. Bezpłatny posiłek, stypendium szkolne	241
Tabela 152. Obszar IV. Bezrobocie i ocena działalności Powiatowego Urzędu Pracy	242
Tabela 153. Obszar IV. Ocena wsparcia w postaci zasiłków rodzinnych i dodatków mieszkaniowych	242

Spis wykresów

Wykres 1. Liczba mieszkańców Siemianowic Śląskich w latach 1999–2011 ..	27
Wykres 2. Gęstość zaludnienia w Siemianowicach Śląskich w latach 1999–2011	27
Wykres 3. Gęstość zaludnienia w województwie śląskim w latach 1999–2011	28
Wykres 4. Przyrost naturalny na 1000 ludności w Siemianowicach Śląskich w latach 1999–2011	29
Wykres 5. Przyrost naturalny na 1000 ludności w województwie śląskim w latach 1999–2011	30
Wykres 6. Saldo migracji na 1000 ludności w Siemianowicach Śląskich w latach 1999–2011	30
Wykres 7. Saldo migracji na 1000 ludności w województwie śląskim w latach 1999–2011	31
Wykres 8. Udział ludności w wieku przedprodukcyjnym, produkcyjnym i poprodukcyjnym w Siemianowicach Śląskich w 2011 roku	31
Wykres 9. Udział ludności w wieku przedprodukcyjnym, produkcyjnym i poprodukcyjnym w województwie śląskim w 2011 roku	32
Wykres 10. Stopa bezrobocia rejestrowanego wyrażona w procentach w Siemianowicach Śląskich w latach 1999–2011	49
Wykres 11. Stopa bezrobocia rejestrowanego wyrażona w procentach w województwie śląskim w latach 1999–2011	49
Wykres 12. Przeciętne miesięczne wynagrodzenie brutto w gospodarce narodowej w Siemianowicach Śląskich w latach 2002–2011	52
Wykres 13. Przeciętne miesięczne wynagrodzenie brutto w gospodarce narodowej w województwie śląskim w latach 2002–2011	53
Wykres 14. Ocena zdolności uczenia się	148
Wykres 15. Ocena z zachowania uzyskana w roku szkolnym 2010/2011	149
Wykres 16. Główny powód otrzymania wskazanej oceny z zachowania w roku szkolnym 2010/2011	150

Wykres 17. Oceny uzyskiwane w trakcie trzech lat nauki w szkole gimnazjalnej	151
Wykres 18. Uzyskanie świadectwa z wyróżnieniem w szkole podstawowej lub gimnazjalnej	151
Wykres 19. Powtarzanie klasy w szkole podstawowej lub gimnazjalnej	152
Wykres 20. Główny powód powtarzania klasy w szkole podstawowej lub gimnazjalnej	152
Wykres 21. Główny powód wagarowania w szkole gimnazjalnej	153
Wykres 22. Ocena sytuacji materialnej rodziny ucznia	154
Wykres 23. Korzystanie z form wsparcia w roku szkolnym 2011/2012	154
Wykres 24. Plany na przyszłość związane z edukacją	155

Spis rysunków

Rysunek 1. Wyniki egzaminacyjne sprawdzianu szóstoklasisty	81
Rysunek 2. Zrównane wyniki części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego	82
Rysunek 3. Zrównane wyniki części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego	82
Rysunek 4. Pozycja Gimnazjum nr 3 pod względem wyników egzaminów i EWD w części humanistycznej w latach 2009–2011	160
Rysunek 5. Pozycja Gimnazjum nr 3 pod względem wyników egzaminów i EWD w części matematyczno-przyrodniczej w latach 2009–2011	161
Rysunek 6. Pozycja Gimnazjum nr 4 pod względem wyników egzaminów i EWD w części humanistycznej w latach 2009–2011	163
Rysunek 7. Pozycja Gimnazjum nr 4 pod względem wyników egzaminów i EWD w części matematyczno-przyrodniczej w latach 2009–2011	164

Redaktor
Aleksandra Zok-Smoła

Projekt okładki
Janina Skorus

Korektor
Lidia Szumigała

Projekt typograficzny i łamanie
Hanna Olsza

Copyright © 2016 by
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
Wszelkie prawa zastrzeżone

ISSN 0208-6336

ISBN 978-83-8012-988-7

(wersja drukowana)

ISBN 978-83-8012-989-4

(wersja elektroniczna)

Wydawca
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego
ul. Bankowa 12B, 40-007 Katowice
www.wydawnictwo.us.edu.pl
e-mail: wydawus@us.edu.pl

Wydanie I. Ark. druk. 26,0. Ark. wyd. 26,5
Papier offset III 90 g
Cena 34 zł (+ VAT)

Druk i oprawa:
„TOTEM.COM.PL. Sp. z o.o.” Sp. K.
ul. Jacewska 89, 88-100 Inowrocław