

Marcin Będzieszak

Uniwersytet Szczeciński

EWALUACJA ZADAŃ OŚWIATOWYCH NA PRZYKŁADZIE SZKÓŁ PODSTAWOWYCH MIASTA NA PRAWACH POWIATU

Streszczenie: Celem artykułu jest określenie, czy występują istotne powiązania między poziomem wydatków na zadania oświatowe a efektami realizacji tych zadań. Przeprowadzona analiza literatury pozwala stwierdzić, że pomiar efektów realizacji zadań oświatowych na potrzeby ewaluacji powinien dotyczyć głównie wyników kształcenia. Przeprowadzone dotąd badania dotyczące powiązania kwestii ekonomicznych związanych z realizacją zadań oświatowych (głównie finansowania) z efektami finansowania prowadzone były jako porównawcze pomiędzy jednostkami samorządowymi tego samego typu. Badania przeprowadzone przez autora wskazują na brak zależności między wynikiem egzaminu szóstoklasisty a wysokością wydatków osobowych szkół podstawowych.

Słowa kluczowe: ewaluacja, wydatki oświatowe, efekty kształcenia.

1. Wstęp

Realizacja zadań oświatowych wiąże się z największą częścią wydatków jednostek samorządu terytorialnego. W sytuacji gdy wiele jednostek boryka się z problemami w zakresie pozyskiwania dochodów własnych, z których zadania te są dofinansowywane, pytanie o efekty, jakie osiągane są dzięki tym środkom budżetowym, jest bardzo zasadne. Jednostka samorządu terytorialnego nie może zaprzestać realizacji tych zadań, ale może starać się zwiększyć ich skuteczność lub efektywność. Mechanizmem, który pozwala na ocenę wspomnianych kategorii, jest ewaluacja.

Celem artykułu jest określenie możliwego wykorzystania ewaluacji w zakresie zadań oświatowych oraz określenie, czy występują istotne powiązania między poziomem wydatków na te zadania a wynikami.

2. Ewaluacja i pomiar skuteczności i efektywności realizacji zadań oświatowych

Na podstawie analizy literatury [Korporowicz 2005, s. 6; Patton 2002, s. 10, za: Grimmer, Page 2005, s. 100; Rossi i in. 2004; Weiss 1998, s. 4] sformułować można nastę-

pującą definicję ewaluacji. Ewaluacja jest systematycznym i ciągłym badaniem procesu realizacji zadań publicznych pod względem skuteczności osiągnięcia celu, a także efektywności wykorzystania środków finansowych, służącym przede wszystkim wyznaczaniu dostosowania sposobu realizacji zadań do rzeczywistości społeczno-gospodarczej oraz planowaniu realizacji podobnych zadań w okresach przyszłych.

Ewaluacja jako badanie może mieć charakter pomiaru skuteczności, efektywności, trwałości i użyteczności dokonywanego zarówno na bieżąco, jak i na określonym etapie realizacji zadania publicznego. W pierwszym przypadku dokonywana jest ona na podstawie wskaźników (mierników) obrazujących realizację zadania, natomiast w drugim przypadku ma postać kompleksowego badania. W obu przypadkach istotny jest wybór przedmiotu pomiaru. Wybór ten powinien być uzależniony od określonych czynników charakteryzujących realizowane zadanie (por. tab. 1). Najlepszym rozwiązaniem jest, jak twierdzi R. Simons, wskazanie efektów, w dalszej kolejności procesów, na ostatnim miejscu nakładów. W przypadku efektów realizacja zadania ewaluacja odpowiada na pytanie, co zostało osiągnięte dzięki realizacji zadania.

Tabela 1. Czynniki wpływające na wybór przedmiotu pomiaru

Pomiar nakładów, gdy:	Pomiar procesów, gdy:	Pomiar efektów, gdy
<ul style="list-style-type: none"> – nie jest możliwe monitorowanie procesów lub wyników – koszt nakładów jest stosunkowo wysoki w stosunku do wyników – jakość i/lub bezpieczeństwo są ważne 	<ul style="list-style-type: none"> – procesy są obserwowalne i mierzalne – koszty pomiaru i monitorowania są niskie – standaryzacja jest czynnikiem krytycznym ze względów bezpieczeństwa i jakości – związki przyczynowo-skutkowe są dobrze zrozumiałe 	<ul style="list-style-type: none"> – wyniki są obserwowalne i mierzalne – koszty pomiaru i monitorowania wyników są niskie – związki przyczynowo-skutkowe są nie do końca zrozumiałe – pożądana jest wysoka innowacyjność

Źródło: [Simons 2000, s. 67], za: [Michalak 2008, s. 60].

Jak wskazuje M. Pulta-Olearnik [2006, s. 33], w przypadku zadań oświatowych wyróżnić można elementy, dzięki którym łatwo jest ocenić podstawowe korzyści wynikające z jego realizacji, oraz elementy, które ocenić trudno. W pierwszej grupie znajdują się materialne atrybuty realizacji zadania, tj. budynek, sale, kadra dydaktyczna, natomiast w drugiej wiedza i umiejętności przekazywane w procesie kształcenia. Jednocześnie należy podkreślić, że pomiar efektów realizacji zadań oświatowych dokonywany może być na trzech poziomach: na poziomie kraju, na poziomie organu prowadzącego szkołę – gminy w przypadku szkół podstawowych i gimnazjów, powiatu w przypadku szkół ponadgimnazjalnych – oraz na poziomie jednostki oświatowej.

Z punktu widzenia podmiotu, który odnosi bezpośrednie korzyści z realizacji zadania oświatowego, czyli ucznia, oraz z punktu widzenia społeczeństwa jako pod-

miotu, dzięki któremu zadanie to jest finansowane, najistotniejsze będą jednak miary określające jakość, a zatem te związane z przekazywaniem wiedzy i umiejętności. Podobne stanowisko zajmują I. Dzierzowska, K. Bednarek i S. Dzierzowski [2002, s. 14 i n.], wskazując wśród wskaźników jakości pracy szkoły ponadgimnazjalnej trzy grupy:

- 1) wskaźniki związane z efektami kształcenia,
- 2) wskaźniki związane z organizacją i przebiegiem kształcenia, wychowania i opieki,
- 3) wskaźniki związane z zarządzaniem.

Można zatem stwierdzić, że do pomiaru efektów zadań oświatowych na poziomie jednostki oświatowej posłużyć mogą dwojakiego rodzaju miary:

- 1) związane z wynikami kształcenia,
- 2) związane z wewnętrzną organizacją szkoły oraz relacjami pomiędzy kadrami i uczniami, a także ich rodzicami.

Wskaźnikami o charakterze jakościowym, pozwalającymi określić efekty realizacji zadań, będą zatem np. wyniki sprawdzianu kompetencyjnego, przeprowadzanego na zakończenie określonego etapu edukacji, tj. sprawdzian szóstoklasisty – na zakończenie szkoły podstawowej, egzamin gimnazjalny – po zakończeniu gimnazjum, i w dalszych etapach – egzamin zawodowy (potwierdzający kwalifikacje zawodowe) lub egzamin maturalny.

Testy kompetencyjne przeprowadzane w Polsce mają charakter oceny zewnętrznej, a zatem z założenia mają mieć charakter obiektywny. W pierwszych badaniach przeprowadzonych po wprowadzeniu systemu oceny zewnętrznej uczniów, J. Herczyński i M. Herbst do czynników istotnie wpływających na poziom wyników zaliczyli [Herczyński, Herbst 2002, s. 22]:

- stopę bezrobocia (na terenie powiatu),
- dochody gminy z tytułu udziału w podatku od dochodów osobistych PIT na mieszkańca,
- procent użytków rolnych w posiadaniu państwowym (PGR, na poziomie starego województwa).

J. Bański, M. Kowalski i P. Śleszyński w badaniach dotyczących tego samego okresu stwierdzili, że w skali kraju wyniki odzwierciedlają dzieje historyczne określonych regionów Polski (np. wyniki były przeciętnie niższe w części północno-zachodniej niż w części centralnej), a także status materialny i pozycję społeczną rodziny [Bański i in. 2002, s. 27]. P. Swianiewicz, M. Herbst i W. Marchlewski stwierdzają nawet, że „edukacja rodzinna jest najważniejszym czynnikiem determinującym sukcesy szkolne uczniów i ma o wiele większe znaczenie niż jakość i organizacja samych szkół” [Swianiewicz i in., s. 12]. Wyniki te potwierdził P. Śleszyński w badaniach obejmujących lata 2002-2004 [Śleszyński 2004, s. 66]. Stwierdził jednocześnie, że istnieje znacząca zależność między wynikami testów kompetencyjnych a wysokością wynagrodzeń nauczycieli. Należy jednak podkreślić, że podstawowym obiektem przytoczonych tutaj badań była gmina, co oznacza, iż badane były

zależności między wynikami testów kompetencyjnych określonymi jako średnie dla gminy a wydatkami budżetu gminy i ich strukturą, a nie odpowiednio wynikami i wydatkami szkół. Badania te wykazały, że w przypadku miast na prawach powiatów istnieje korelacja między wydatkami ogółem na 1 ucznia a średniorocznym wynikiem sprawdzianu szóstoklasisty (współczynnik korelacji Pearsona ok. 0,29), a ponadto:

- w przypadku wydatków kwalifikowanych (rozdziały klasyfikacji budżetowej bezpośrednio związane z oświatą) na 1 ucznia związek ten był zasadniczo niższy – współczynnik korelacji na poziomie ok. 0,05 [Śleszyński 2004, s. 35 i n.].
- w przypadku rozdziału 80101 – szkoły podstawowe – korelacja sięga poziomu 0,5.

Podobne zależności wykazano w badaniach D. Pana i in. [2003, s. 79-81] dotyczących wpływu finansowania na osiągnięcia uczniów w Stanach Zjednoczonych: w zakresie finansowania lepsze efekty osiągały szkoły w stanach o wyższych wydatkach związanych bezpośrednio z edukacją, a o niższych związanych z administracją. Czynnikiem określającym względną wysokość wydatków były wydatki przeliczone na jednego ucznia. Jednocześnie określono, że na poziom osiągnięć uczniów pozytywnie wpływa fakt funkcjonowania określonej strategii podziału środków finansowych, choć nie było możliwe stworzenie modelu uniwersalnego.

3. Ewaluacja zadań oświatowych realizowanych przez szkoły podstawowe

W celu przeprowadzenia badań założono, że zależność między wynikami sprawdzianu szóstoklasisty a poziomem wydatków związanych z funkcjonowaniem szkół podstawowych istnieje w zakresie wydatków ogółem lub wydatków związanych z wynagrodzeniami. Element drugi jest o tyle istotny, że pełni funkcję stymulacyjną wobec nauczycieli, a jednocześnie sprawia, że jakość kształcenia, odzwierciedlona przez jakość kadr, jest wyższa.

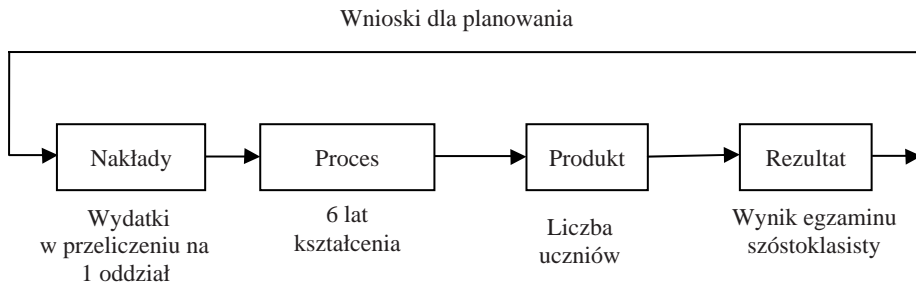
System awansu zawodowego nauczycieli oraz sposób ich wynagradzania mają charakter motywacyjny. Możliwe jest zatem wykorzystanie informacji o wysokości wynagrodzeń nauczycieli jako parametru charakteryzującego poziom nauczania w szkołach podstawowych. Im wyższe zatem będą wydatki na wynagrodzenia w relacji do wielkości szkoły określonej jako liczba oddziałów lub liczba uczniów, tym wyższy będzie stopień awansu zawodowego nauczycieli pracujących w danej szkole.

Z punktu widzenia pomiaru efektywności działania szkół podstawowych istotne są wydatki ponoszone w przeliczeniu na oddział. W strukturze wydatków szkół podstawowych dominują wydatki związane z wynagrodzeniami, a biorąc pod uwagę argumenty przytoczone powyżej, założono, że największy wpływ na jakość nauczania będą miały wydatki osobowe (rozumiane jako wynagrodzenia wraz z pochodnymi). W celu zapewnienia porównywalności różnych szkół podstawowych, w badaniach

używana będzie relatywna wysokość wydatków, tj. wydatki osobowe w przeliczeniu na oddział szkolny. Rozumienie „oddziału szkolnego” będzie tożsame z definicją używaną przez Główny Urząd Statystyczny: „w szkole oddział stanowi grupa uczniów pobierających naukę w tej samej klasie” [Oświata i wychowanie... 2008, s. 21].

Z punktu widzenia skuteczności funkcjonowania szkół podstawowych najistotniejszy jest miernik rezultatu. Dla zadań oświatowych realizowanych w szkołach podstawowych jest to średni wynik sprawdzianu szóstoklasisty. Średni wynik sprawdzianu szóstoklasisty jako miernik rezultatu ma określone wady, lecz jest obiektywną miarą zasobu wiedzy posiadanej przez uczniów. Jednocześnie jest to miernik, dla którego możliwe jest określenie wartości.

Na podstawie takich założeń zbudowano macierz logiczną przedstawioną na rys. 1.



Rys. 1. Macierz logiczna dla zadań oświatowych realizowanych przez szkoły podstawowe

Źródło: opracowanie własne.

Opisaną powyżej zależność pomiędzy wynikiem sprawdzianu szóstoklasisty a poziomem wydatków w przeliczeniu na jeden oddział w kolejnych latach można, korzystając z analizy regresji, określić wzorem:

$$Spr_t = a \cdot wyd_t + b \cdot wyd_{t-1} + c \cdot wyd_{t-2} + d \cdot wyd_{t-3} + e \cdot wyd_{t-4} + f \cdot wyd_{t-5} + g,$$

gdzie: Spr_t – przeciętny wynik sprawdzianu szóstoklasisty w roku t w szkole; a, b, c, d, e, f, g – parametry opisujące zależność; wyd_t – wysokość wydatków szkoły podstawowej w przeliczeniu na jeden oddział w roku t ; t – rok, w którym przeprowadzany jest sprawdzian szóstoklasisty.

Okresem badawczym są lata 1999-2007. Przebadano 47 szkół podstawowych, dla których organem założycielskim jest miasto Szczecin. Do analizy nie zakwalifikowano szkół podstawowych specjalnych oraz innych, w których istniałoby prawdopodobieństwo zniekształcenia wyniku sprawdzianu szóstoklasisty, np. szkoły podstawowej funkcjonującej przy pogotowiu opiekuńczym.

Przy wykorzystaniu macierzy wartość użyteczności publicznej, biorąc pod uwagę wzajemne relacje skuteczności i efektywności, wyróżnić można organizacje publiczne, które [Strąk 2008, s. 64]:

- niszczą wartość – osiągają niskie wyniki, przy niskiej efektywności kosztowej,
- są nastawione na efektywność – koncentrują się na poprawie efektywności kosztowej, przy osiągnięciu niskich lub przeciętnych wyników,
- są nastawione na skuteczność – koncentrują się na poprawie osiąganych wyników przy przeciętnej lub niskiej efektywności kosztowej,
- kreują wartość – umiejętnie łączą osiąganie wysokich wyników z wysoką efektywnością kosztową.

Badane szkoły podstawowe podzielić można na cztery zasadnicze grupy w oparciu o dwa parametry: wysokość wydatków w przeliczeniu na oddział oraz średni wynik sprawdzianu szóstoklasisty. Parametrem określającym przynależność do określonej grupy jest wartość przeciętna wspomnianych parametrów, która rozgraniczała badane jednostki na te, które osiągają wynik wysoki, oraz te, których wynik jest niski. W przypadku wydatków w przeliczeniu na jednego ucznia wartość referencyjna liczona jest jako średnia wydatków w przeliczeniu na jeden oddział w badanych szkołach z okresu 6 lat szkolnych poprzedzających moment przeprowadzenia sprawdzianu szóstoklasisty. A zatem wartość referencyjna w zakresie wydatków w przeliczeniu na jeden oddział dla egzaminu przeprowadzanego w 2007 r. obejmuje lata szkolne rozpoczęte w okresie 2001-2006. Kryterium zakwalifikowania określonej szkoły podstawowej do jednej z grup jest osiągnięcie poziomu wydatków w przeliczeniu na jeden oddział na poziomie wyższym (odpowiednio niższym) od wartości referencyjnej w ciągu co najmniej 2 z 3 lat (lata, w których przeprowadzony był sprawdzian – 2005, 2006 i 2007). W przypadku określenia wartości wyniku sprawdzianu szóstoklasisty, który pozwoli na podzielenie szkół na te, w których osiągane są wyniki wysokie, oraz te, w których wyniki sprawdzianu są niskie, jest średnioważony wynik sprawdzianu szóstoklasisty w badanych szkołach podstawowych z danego roku. Waga jest liczba uczniów przystępujących do sprawdzianu szóstoklasisty w danym roku. Szkoła jest zakwalifikowana do jednej z grup, jeśli

średni wynik sprawdzianu szóstoklasisty	wydatki osobowe w przeliczeniu na 1 oddział	
	niski	wysoki
wysokie	II 10	IV 8
niskie	I 14	III 15

Rys. 2. Macierz użyteczności publicznej dla badanych szkół podstawowych ze względu na średni wynik sprawdzianu szóstoklasisty i wysokość wydatków osobowych w przeliczeniu na 1 oddział

Źródło: opracowanie własne.

średni wynik sprawdzianu dla danej szkoły podstawowej z co najmniej 2 z 3 lat (2005, 2006 i 2007) będzie wyższy (odpowiednio niższy). Schematycznie podział szkół na wymienione grupy przedstawiono na rys. 2. Podano tam także liczbę szkół zakwalifikowanych do określonej grupy.

Przeprowadzona analiza wskazuje, że parametry opisujące wcześniej wskazaną zależność kształtują się na poziomie, który przedstawiono w tab. 2.

Tabela 2. Parametry funkcji regresji liniowej przedstawiającej zależność między wynikiem sprawdzianu szóstoklasisty a wydatkami ogółem szkoły podstawowej z okresu 6 lat w przeliczeniu na 1 oddział

Parametr	Rok, w którym przeprowadzony został sprawdzian szóstoklasisty	
	2007	
	parametry opisujące zależność	istotność statystyczna
<i>g</i>	28,010	tak
<i>f</i>	-0,184	nie
<i>e</i>	-0,362	nie
<i>d</i>	-0,184	nie
<i>c</i>	0,248	nie
<i>b</i>	-0,308	nie
<i>a</i>	-0,180	nie

Źródło: opracowanie własne.

Zaobserwować można, że nie istnieje statystyczna zależność między poziomem wydatków miasta w przeliczeniu na jednego ucznia szkoły a poziomem osiągniętego wyniku sprawdzianu szóstoklasisty (parametry opisujące zależność nie są istotne statystycznie). Podobnych wniosków dostarcza analiza funkcji regresji, jeśli wydatki odniesione zostaną do ucznia. Brak istotności statystycznej opisywanej zależności wynika prawdopodobnie z wewnętrznego zróżnicowania badanych szkół podstawowych.

W badanym okresie nieuchwytna jest generalna tendencja w zakresie wyników sprawdzianu szóstoklasisty osiągniętych przez uczniów danej szkoły. W tabeli 3 przedstawiono liczbę punktów zdobytych w kolejnych latach przeciętnie w badanych szkołach podstawowych miasta Szczecin spośród możliwych do zdobycia 40 punktów. Brak jednokierunkowej tendencji powoduje brak możliwości określenia trwałej tendencji w zakresie powiązania poziomu wydatków z sześcioletniego okresu kształcenia ucznia oraz wynikiem sprawdzianu osiągniętego na koniec tego okresu.

W przypadku wydatków osobowych w przeliczeniu na oddział zaobserwować można ich wzrost. Wzrost ten należy rozpatrywać podobnie jak zależności wyniku sprawdzianu od tychże wydatków, a zatem w okresie 6-letnim. Wydatki osobowe w przeliczeniu na 1 oddział w Szczecinie w okresie 2002-2007 wzrosły o niespeł-

Tabela 3. Średnioważony wynik sprawdzianu szóstoklasisty w badanych szkołach podstawowych w latach 2002-2007

2002	2003	2004	2005	2006	2007
29,39	29,61	26,76	30,51	26,76	27,27

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych źródłowych.

na 37%, natomiast w okresie 2001-2006 – o 7%. W latach 2002-2007 minimalne zasadnicze wynagrodzenie nauczyciela stażysty wzrosło o 16%, a średnie wynagrodzenie nauczyciela stażysty, które jest podstawą wymiaru średniego wynagrodzenia nauczycieli o wyższych stopniach awansu zawodowego, wzrosło o 12%. W przypadku okresu 2001-2006 wzrost wynagrodzenia średniego był taki sam jak w okresie 2002-2007, natomiast minimalne zasadnicze wynagrodzenie wzrosło o 15%. Widoczny jest zatem wpływ innych czynników niż sama wysokość regulowanego w drodze aktu prawnego wynagrodzenia. Domniemać można, że wzrost obserwowany w latach 2002-2007 wynikał również z działalności dodatkowej nauczycieli, czyli np. ze zwiększonego wymiaru zajęć pozalekcyjnych lub dodatkowych.

Jak wspomniano wcześniej, wysokość wydatków osobowych w przeliczeniu na jeden oddział jako podstawowy nośnik kosztów pozwala ocenić przeciętny stopień awansu zawodowego nauczycieli w określonej szkole podstawowej, gdyż minimalne zasadnicze wynagrodzenie nauczyciela jest uzależnione od tego czynnika. Ponadto na wysokość wydatków osobowych danej szkoły podstawowej wpływać będą także czynniki związane z dodatkową aktywnością nauczycieli. Jeśli zatem w danej szkole podstawowej prowadzone będą dodatkowe zajęcia lub też nauczyciel pełnił będzie określone funkcje w szkole, to wydatki osobowe będą wyższe.

Podobnych wniosków dostarcza analiza przeprowadzona przy założeniu wykorzystania podziału wynikającego z macierzy wartości użyteczności publicznej. Z punktu widzenia różnicowania najbardziej istotnymi grupami będą:

- niszczące wartość – niski poziom średniego wyniku sprawdzianu szóstoklasisty i wysokie wydatki osobowe w przeliczeniu na 1 oddział,
- kreujące wartość – wysoki poziom średniego wyniku szóstoklasisty oraz niskie wydatki osobowe w przeliczeniu na 1 oddział.

Przeprowadzona analiza regresji średniego wyniku sprawdzianu szóstoklasisty względem wydatków w przeliczeniu na 1 oddział z okresu 6 lat poprzedzających analizę dla 25 szkół podstawowych, podobnie jak w przypadku całej zbiorowości 47 szkół, nie wskazuje na występowanie statystycznych zależności pomiędzy badanymi parametrami.

Niewielką siłę zależności pomiędzy średnimi wydatkami z 6-letniego okresu kształcenia a średnim wynikiem sprawdzianu szóstoklasisty wskazuje współczynnik Pearsona, obliczony dla każdej z czterech wyszczególnionych wcześniej grup. Siłę tych zależności przedstawiono w tab. 4.

Tabela 4. Współczynnik korelacji Pearsona dla czterech grup szkół podstawowych w Szczecinie

Rodzaj szkół podstawowych	2005	2006	2007
Wysokie wydatki osobowe w przeliczeniu na 1 oddział i wysoki średni wynik sprawdzianu szóstoklasisty	-0,02	0,31	0,82
Wysokie wydatki osobowe w przeliczeniu na 1 oddział i niski średni wynik sprawdzianu szóstoklasisty	0,19	-0,07	0,15
Niskie wydatki osobowe w przeliczeniu na 1 oddział i wysoki średni wynik sprawdzianu szóstoklasisty	-0,23	-0,68	-0,36
Niskie wydatki osobowe w przeliczeniu na 1 oddział i niski średni wynik sprawdzianu szóstoklasisty	0,40	0,38	0,49

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych źródłowych.

4. Wnioski

Przeprowadzona analiza literatury pozwala stwierdzić, że pomiar efektów realizacji zadań oświatowych powinien dotyczyć głównie efektów kształcenia. Oznacza to zatem, że zasadniczym celem realizacji oświatowych jest kształcenie dla osiągnięcia określonego poziomu wiedzy przez uczniów.

Przeprowadzone dotąd badania dotyczące powiązania kwestii ekonomicznych związanych z realizacją zadań oświatowych (głównie finansowania) z wynikami finansowania prowadzone były jako porównawcze pomiędzy jednostkami samorządowymi tego samego typu. Wskazywały one, że determinantami wyników kształcenia są takie czynniki, jak:

- stopa bezrobocia (na terenie powiatu),
- dochody gminy z tytułu udziału w podatku od dochodów osobistych PIT na mieszkańca,
- procent użytków rolnych w posiadaniu państwowym (PGR, na poziomie starego województwa),
- status materialny i pozycja społeczna rodziny,
- wysokość wynagrodzeń nauczycieli,
- wydatki kwalifikowane na oświatę.

Badania przeprowadzone przez autora w mieście na prawach powiatu, a zatem pomiędzy szkołami podstawowymi, dla których organem założycielskim jest jedna jednostka samorządu terytorialnego, wskazują, iż o ile pewne zależności można zaobserwować, i co ciekawe mają one ujemny charakter, o tyle nie są one statystycznie istotne. Nie istnieje zatem zależność między wynikiem egzaminu szóstoklasisty a wysokością wydatków osobowych szkół podstawowych.

Brak takiej zależności średniego wyniku sprawdzianu szóstoklasisty od poziomu wydatków osobowych w przeliczeniu na jeden oddział może wynikać z trzech przyczyn. Po pierwsze, możliwa jest dominacja tradycyjnej metody planowania budżetowego, co potwierdza fakt, iż kwota średniego wynagrodzenia nauczycieli oraz wy-

sokość minimalnego zasadniczego wynagrodzenia nauczycieli corocznie ustalane są na poziomie budżetu państwa w sposób arbitralny. Jednocześnie dodatkowa działalność, która może wpłynąć na wynik sprawdzianu szóstoklasisty, a jednocześnie wiąże się z wynagrodzeniami nauczycieli, czyli np. zajęcia pozalekcyjne, realizowana jest w tych szkołach podstawowych, w których zgłaszane jest zapotrzebowanie na taką działalność, a nie tam, gdzie wynikałoby to z konieczności. Drugą możliwą przyczyną jest brak motywacyjnego oddziaływania wynagrodzeń nauczycieli na jakość ich pracy, a zatem zasadniczą przesłanką pokonywania kolejnych szczebli awansu zawodowego jest wymiar finansowy, natomiast poziom nauczania nie ulega zasadniczym zmianom. Trzecia prawdopodobna przyczyna to ukierunkowanie środków finansowych do tych szkół, które osiągnęły niskie wyniki sprawdzianu szóstoklasisty, w celu poprawienia sytuacji. Ze względu na to, iż historia egzaminów kompetencyjnych w polskiej oświacie ma jedynie kilka lat (pierwszy został przeprowadzony w 2002 r.), rezultaty tych działań widoczne będą prawdopodobnie dopiero w perspektywie kilku kolejnych lat.

Literatura

- Bański J., Kowalski M., Śleszyński P., *Zarys problemów związanych z uwarunkowaniami zróżnicowań przestrzennych wyników sprawdzianu dla uczniów szkół podstawowych w 2002 r.*, Polska Akademia Nauk – Instytut Geografii i Przestrzennego Zagospodarowania, Warszawa 2002.
- Dzierzgowska I., Bednarek K., Dzierzgowski S., *Mierzenie jakości pracy szkół ponadgimnazjalnych*, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Gdańsk 2002.
- Grimard J., Page L., *Towards program evaluation in archives*, „Archival Science” 2004, no. 4, Springer, 2005.
- Herczyński J., Herbst M., *Pierwsza odsłona. Społeczne i terytorialne zróżnicowanie wyników sprawdzianu szóstoklasistów i egzaminu gimnazjalnego przeprowadzonych wiosną 2002 roku*, Fundacja „Klub Obywatelski”, Warszawa 2002.
- Korporowicz L., *Analiza dotychczasowych doświadczeń z zakresu ewaluacji funduszy strukturalnych w Polsce i opracowanie metodologii przeprowadzania oceny szacunkowej wstępnego projektu NPR 2007-2013*, Warszawa 2005.
- Michalak J., *Pomiar dokonani – od wyniku finansowego do Balanced Scorecard*, Difin, Warszawa 2008.
- Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2007/2008*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2008.
- Pan D., Rudo Z.H., Schneider C.L., Smith-Hansen L., *Examination of Resource Allocation in Education: Connecting Spending to Student Performance*, Research report, Southwest Educational Development Laboratory, Austin 2003.
- Patton M.Q., *Qualitative Research & Evaluation Methods*, Sage Publications, Thousand Oaks–London 2002.
- Pulta-Olearnik M., *Rozwój usług edukacyjnych w erze społeczeństwa informacyjnego*, PWE, Warszawa 2006.
- Rossi P., Freeman H., Lipsey M., *Evaluation. A Systematic Approach*, Sage, 2004.
- Simons R., *Performance Measurement & Control Systems for Implementing Strategy*, Prentice Hall, Upper Saddle River 2000.
- Strąk T., *Public service value jako miernik skuteczności i efektywności realizacji zadań publicznych*, [w:] J. Głuchowski (red.), *Współczesne finanse. Stan i perspektywy rozwoju finansów publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2008.

- Swianiewicz P., Herbst M., Marchlewski W., *Diagnoza systemu finansowania i realizowania zadań oświatowych na obszarach wiejskich*, http://www.euroreg.uw.edu.pl/index.php/pl/dokumenty/doc_download/15-mherbst-diagnoza-systemu-finansowania-i-realizowania-zada-owiatowych.html.
- Śleszyński P., *Ekonomiczne uwarunkowania wyników sprawdzianu szóstoklasistów i egzaminu gimnazjalnego przeprowadzonych w latach 2002-2004*, Polska Akademia Nauk – Instytut Geografii i Przestrzennego Zagospodarowania, Warszawa 2004.
- Weiss C.H., *Evaluation – Methods for Studying Programs and Policies*, Prentice Hall, Upper Saddle River 1998.

EVALUATION OF THE EDUCATIONAL TASKS ON THE EXAMPLE OF PRIMARY SCHOOLS OF A CITY

Summary: This article aims to determine whether there are important links between the level of expenditure on educational tasks and the effects of these tasks. The analysis of literature shows that measuring the outcomes of educational tasks for the evaluation should primarily affect learning outcomes. Carried out to date research on the relationship of economic (mainly finance) issues related to the implementation of educational tasks with the effects of the financing was conducted as comparative between the local government units of the same type. Research conducted by the author indicated no relationship between examination results and the amount of salaries in primary schools (as the most substantively important and in terms of the amount of the expenditure of primary schools).