

# FINANSOWANIE OŚWIATY

Pod redakcją Mikołaja Herbsta



3

**Biblioteczka Oświaty Samorządowej**

**ROZDZIAŁ 5**  
OCENA POTRZEB SZKOŁY  
NA PODSTAWIE OSIĄGNIĘĆ  
UCZNIÓW ORAZ WYNIKÓW  
EWALUACJI ZEWNĘTRZNEJ

**Jan Herczyński,**  
**Agnieszka Borek,**  
**Ewa Stożek**

### 5.1. Wstęp

Jednym z zasadniczych zadań gmin, powiatów i województw jako organów prowadzących szkoły jest ocena potrzeb szkoły i decydowanie, w jakim zakresie, w jakiej kolejności i w jakim czasie potrzeby te będą zaspokajane (w niniejszym tekście piszemy o szkołach, mając na myśli również przedszkola i inne placówki oświatowe prowadzone przez samorządy). Jest oczywiste, że organy prowadzące nie mogą zaspokoić wszystkich potrzeb swoich szkół, gdyż każdy budżet jest ograniczony. Jest jednak równie oczywiste, że odpowiedzialne organy prowadzące muszą mieć dobrze określoną, uzasadnioną i monitorowaną politykę zaspokajania potrzeb szkół, gdyż w ostatecznym rozrachunku wszelkie uzasadnione potrzeby szkół są potrzebami ich uczniów, a więc dzieci wyborców. Z tego powodu precyzyjna i oparta na faktach i dokumentach ocena, jakie potrzeby szkół są uzasadnione, a także względna ocena potrzeb różnych szkół, są niezbędne do prawidłowego zarządzania i finansowania lokalnych systemów szkolnych.

Potrzeby szkół z punktu widzenia organu prowadzącego można podzielić na następujące grupy:

- Kadrowe, związane z koniecznością zatrudnienia dodatkowych pracowników, zarówno pedagogicznych, jak i niepedagogicznych. Rzecz jasna, wybór

konkretnych osób do zatrudnienia leży w kompetencjach dyrektora szkoły<sup>86</sup>, jednak decyzja, ile etatów szkoła potrzebuje, należy do organu prowadzącego.

- Inwestycyjne, w tym zwłaszcza potrzeby finansowania remontów, doposażenia pracowni, rozbudowy szkół i tym podobne. Potrzeby budżetowe wynikają zarówno z potrzeb kadrowych (konieczność zapewnienia wynagrodzeń nowym pracownikom szkoły), z niedostatecznych warunków prowadzenia nauki (materiały konieczne do prowadzenia zajęć, potrzeba, zakupu urządzeń multimedialnych, uzupełniania zasobów biblioteki), a częściowo z potrzeb inwestycyjnych (stan techniczny budynku, adaptacja pomieszczeń).
- Organizacyjne, a więc potrzeby związane z dowożeniem uczniów do szkoły, organizacji zajęć rewalidacyjnych i nauczania indywidualnego, wsparciem dla ważniejszych szkolnych zajęć pozalekcyjnych (przedmiotowych, artystycznych, sportowych itp.) i pozaszkolnych (udział w różnego typu konkursach, rozwijanie współpracy międzyszkolnej). Wykraczające poza realizację podstawy programowej działania szkoły mają często duże znaczenie dla rozwoju młodzieży, utożsamiania się uczniów ze swoją szkołą i lepszego prowadzenia procesu nauczania, ale wymagają wsparcia organizacyjnego oraz finansowego ze strony samorządu.

W trakcie roku szkolnego organ prowadzący podejmuje wiele decyzji o sposobie i stopniu zaspokajania potrzeb szkół.

- **Akceptacja arkusza organizacyjnego szkoły.** Arkusz precyzuje poziom zatrudnienia w szkole na najbliższy rok szkolny. Decyzja organu prowadzącego o arkuszu organizacyjnym szkoły jest jednocześnie zobowiązaniem do sfinansowania wszystkich opisanych w nim zadań edukacyjnych, mierzonych liczbą etatów. Z tego powodu wiele samorządów już wcześniej ustala i przekazuje dyrektorom szkół wytyczne do przygotowania arkuszy. Wytyczne dają mniej lub bardziej szczegółowe wskazówki dyrektorom, jaki poziom zatrudnienia (czasem także na jakich stanowiskach) w szkołach będzie akceptowany przez organ prowadzący.
- **Przyjmowanie planu finansowego szkół.** Plan ten precyzuje przewidywane wydatki szkoły na najbliższy rok budżetowy (kalendarzowy). Plan fi-

---

86 Mimo to urząd odgrywa nierzadko rolę agencji pracy i zbiera oferty chętnych do zatrudnienia w szkołach.

nansowy musi uwzględniać rozstrzygnięcia zawarte w arkuszu organizacyjnym<sup>87</sup>. Zazwyczaj również w tym planie ujęte są remonty szkół.

- **Planowanie procesu inwestycyjnego na kolejny rok kalendarzowy.** Inwestycje szkolne ujęte są zazwyczaj bezpośrednio w budżecie jednostki samorządu, ale w ich planowaniu i uzgadnianiu często uczestniczą dyrektorzy szkół i placówek.

Najważniejsze źródła informacji o szkole przydatne do oceny potrzeb szkoły, dostępne dla organu prowadzącego, można podzielić na źródła wewnętrzne, do których należą instytucje i placówki prowadzone przez samorząd, oraz źródła zewnętrzne, takie jak okręgowe komisje egzaminacyjne i kuratoria oświaty, dostarczające samorządowi danych i wskaźników przygotowanych przez instytucje niezależne od samorządu. Informacje pochodzące ze źródeł wewnętrznych obejmują:

- Plany rozwoju szkoły, składane samorządowi przez dyrektorów. Plany te wskazują na przewidywane kierunki rozwoju szkoły w ujęciu zarówno ilościowym (przewidywana liczba uczniów, oddziałów, związanych z nimi etatów nauczycielskich), jak i jakościowym (specyficzne projekty i programy, które realizuje szkoła).
- Informacje statystyczne ze szkół, zwłaszcza liczba uczniów, wielkość oddziałów klasowych, frekwencja szkolna, liczba uczniów odchodzących z różnych powodów ze szkoły w trakcie roku szkolnego, kontynuacja nauki w szkołach wyższego szczebla i tym podobne. Informacje statystyczne zawarte są także w SIO.
- Arkusze organizacyjne szkół z lat poprzednich.
- Dane budżetowe o realizacji planu finansowego szkoły w poprzednich latach, w tym stosunek planu finansowego do rzeczywistych wydatków.
- Dane o procesie doskonalenia i doksztalcania zawodowego nauczycieli (liczba uczestniczących nauczycieli, kierunki i formy doskonalenia i doksztalcania, koszty ponoszone przez samorząd, efekty doskonalenia i doksztalcania w opinii dyrektorów szkół).

Ze źródeł zewnętrznych samorządy otrzymują nowe informacje o szkołach:

- Informacje o średnich wynikach uczniów w egzaminach zewnętrznych, w tym egzaminach potwierdzających kwalifikacje zawodowe.

<sup>87</sup> Warto zauważyć, że w samorządach stosujących rozwiązania bonowe sprzężenie jest odwrotne – to budżet determinuje rozwiązania organizacyjne. W każdym przypadku są to jednak elementy powiązane.

- Informacje o edukacyjnej wartości dodanej (EWD).
- Raporty z zewnętrznej ewaluacji szkół (przygotowywane w ramach nadzoru pedagogicznego).

## 5.2. Nowe informacje o funkcjonowaniu szkoły

W niniejszym rozdziale skupiamy uwagę na tych trzech ostatnich, zewnętrznych źródłach informacji o funkcjonowaniu szkół, gdyż w polskiej oświacie są one stosunkowo nowe. Dane ze źródeł z wewnątrz JST, takie jak realizacja budżetu lub zmieniające się arkusze organizacyjne, były wykorzystywane od samego początku w decentralizacji oświaty w Polsce i samorządy świetnie je rozumieją oraz potrafią analizować. Jednak dane ze źródeł zewnętrznych pojawiły się niedawno, i samorządy nadal niezbyt często do nich sięgają, mają kłopoty z ich interpretacją, a czasem wręcz ich nie znają. Tabela 56 przedstawia historię pojawienia się tych nowych informacji zewnętrznych.

TABELA 56. HISTORIA UDOSTĘPNIANIA NOWYCH INFORMACJI O SZKOŁACH

Informacje o szkołach ze źródeł zewnętrznych	Rok
Wyniki egzaminów zewnętrznych (CKE, OKE)	2002
Egzaminy potwierdzające kwalifikacje zawodowe (ZSZ)	2004
Edukacyjna wartość dodana (gimnazja)	2006
Egzaminy potwierdzające kwalifikacje zawodowe (technika)	2006
Edukacyjna wartość dodana (licea i technika)	2010
Raporty z ewaluacji zewnętrznej	2010

Źródło: Opracowanie własne.

Stojący przed samorządami problem można więc sformułować następująco. Obok dobrze znanych i zrozumiałych informacji z wewnątrz lokalnego systemu szkolnego, samorządy od paru lat otrzymują coraz więcej nowych informacji, danych i wskaźników ze źródeł zewnętrznych. Dotyczą one, ogólnie rzecz ujmując, kwestii związanych z jakością pracy szkół, z umiejętnościami nabywanymi przez uczniów, z postępem uczniów na kolejnych etapach nauki, czyli

dotyczą tego, co w pracy szkół jest najważniejsze. Samorząd powinien więc brać je pod uwagę w trakcie oceniania potrzeb szkół, podejmowania decyzji o liczbie nowych etatów, o wielkości dodatkowych środków budżetowych bądź o akceptacji i wspieraniu finansowym projektów i programów szkolnych. Nowe informacje i dane są jednak dość trudne w interpretacji, z reguły dostarczają niepełnej informacji o szkole, a nade wszystko są ze sobą nierzadko sprzeczne. Pomimo trudności w ich interpretacji, niebranie ich pod uwagę byłoby poważnym błędem. Niniejszy rozdział przedstawia na użytek samorządów pewne wstępne analizy i rekomendacje, jak można włączyć nowe informacje o szkołach do codziennej praktyki zarządczej samorządów.

W dalszej części rozdziału omawiamy podstawowe cechy systemu egzaminów zewnętrznych, a także ewaluacji zewnętrznej w oświacie. Następnie, w odrębnych podrozdziałach, rozważamy szczegółowo zakres informacji uzyskiwanych z tych źródeł oraz możliwości ich wykorzystania do oceny problemów i potrzeb szkoły. W kolejnym podrozdziale przedstawiamy porównawczo kontrastujące ze sobą nowe źródła informacji o szkole, ukazując ich specyfikę, zalety i wady.

Egzaminy zewnętrzne to sprawdzian na zakończenie szkoły podstawowej (klasa szósta), egzamin gimnazjalny na zakończenie gimnazjum (klasa trzecia), matura na zakończenie liceum ogólnokształcącego (klasa trzecia) i technikum (klasa czwarta) oraz egzaminy potwierdzające kwalifikacje zawodowe w szkołach zawodowych (klasa druga, trzecia lub czwarta). Okręgowe komisje egzaminacyjne przedstawiają samorządom średnie wyniki każdej kończącej naukę klasy<sup>88</sup>, w podziale na części i przedmioty. Średnie wyniki, jak zresztą i odchylenia standardowe, dotyczą wyłącznie uczniów ostatniej klasy danej szkoły, którzy przystąpili do egzaminu. Nie można więc na ich podstawie wnioskować o umiejętnościach innych uczniów, ani uczęszczających do klas niższych, ani tych, którzy do egzaminu nie przystąpili. Ta ostatnia uwaga ma szczególne znaczenie dla liceów ogólnokształcących i szkół zawodowych, w których udział uczniów ostatnich klas przystępujących do egzaminów jest bardzo zróżnicowany. Jednak nawet w odniesieniu do szkół podstawowych i gimnazjów, w których niemal wszyscy uczniowie przystępują do egzaminów zewnętrznych, zdarzają się przypadki „zniechęcania” słabszych uczniów do przystąpienia do egzaminu.

Średnie wyniki egzaminów zewnętrznych mają zawsze postać liczbową, przy czym maksymalna liczba punktów zależy od testu i od poziomu<sup>89</sup>. Średnia

88 Indywidualne wyniki każdego ucznia są prawnie chronionymi danymi osobowymi. Otrzymuje je tylko uczeń i jego szkoła.

89 W sprawdzianie można uzyskać od zera do 40 punktów, w egzaminie gimnazjalnym – od zera do 50 punktów dla każdej części. Dla matury maksymalna liczba punktów zależy od typu egzaminu (pisemnego bądź ustnego) i od wybranego poziomu (podstawowego lub rozszerzonego).



krajowa jest różna w kolejnych latach, więc konkretnych wartości liczbowych z różnych lat nie można porównywać. Aby ułatwić analizę trendów efektów nauczania w kolejnych latach, wyniki podawane są w tzw. skali staninowej<sup>90</sup>, jednak skala ta dostarcza bardzo uproszczonej wiedzy (liczbowe wyniki uczniów ujęte są jako jedna z 9 ocen). Wyniki egzaminów przekazują porównywalną, obiektywną informację na temat badanych umiejętności uczniów i pozwalają ją analizować na tle średnich krajowych i wojewódzkich. Warto jednak podkreślić, że egzaminy obejmują niewielką część nauczanych w szkole przedmiotów, a badania samych stosowanych w Polsce testów wskazują na ich poważne ograniczenia metodologiczne<sup>91</sup>.

Warto też dodać, że głównym celem wprowadzonych w Polsce egzaminów zewnętrznych jest ocena i udokumentowanie umiejętności konkretnych uczniów. Wyniki egzaminu gimnazjalnego wpływają na możliwości wyboru szkoły ponadgimnazjalnej, wyniki zaś matury – na możliwości studiowania w szkołach wyższych. Są to więc egzaminy o wysokich stawkach. Wpływa to na sposób ich konstrukcji i ogranicza ich wartość jako instrumentu diagnostycznego.

Edukacyjna wartość dodana jest obliczana od 2006 r. dla wszystkich gimnazjów w Polsce, a od 2010 r. dla liceów i techników. Celem gimnazjalnej EWD jest oszacowanie wzrostu wiedzy uczniów w czasie trzyletniej nauki w gimnazjum poprzez porównanie wyników tych samych uczniów pod koniec szkoły podstawowej i pod koniec gimnazjum. Ponieważ jednak sprawdzian i egzamin gimnazjalny mają odmienny charakter i testują odmienne zakresy wiedzy uczniów, bezpośrednio porównanie nie jest możliwe. Jakubowski wraz z zespołem<sup>92</sup> stworzyli metodologię bazującą na oszacowaniu oczekiwanych wyników ucznia z egzaminu gimnazjalnego na podstawie jego wyników osiągniętych w sprawdzianie i obliczeniu różnicy. Edukacyjna wartość dodana jest obliczana dla wszystkich gimnazjów w Polsce i udostępniona publicznie. Oddziały klasowe i gimnazja z dodatnią EWD to szkoły, w których przyrost wiedzy uczniów jest wyższy niż średni w kraju (biorąc pod uwagę wiedzę uczniów na początku gimnazjum). Od 2010 r. wykorzystując bardziej złożoną metodolo-

90 Skala staninowa to podział wszystkich wyników na 9 grup, definiowanych z wykorzystaniem różnicy danego wyniku i wartości średniej, podzielonej przez odchylenie standardowe. Dzięki temu fluktuacje wartości średniej od odchylenia standardowego w kolejnych latach nie wpływają na skalę staninową.

91 Pokropek, *Zrównywanie wyników egzaminów zewnętrznych w kontekście międzynarodowym*, w: *Ewaluacja w Edukacji: koncepcje, metody, perspektywy*. B. Niemierko, M. K. Szmigiel (red.), *Ewaluacja w edukacji: Koncepcje...*

92 R. Dolata (red.), *Edukacyjna wartość dodana jako metoda oceny efektywności nauczania na podstawie wyników egzaminów zewnętrznych*, Wyd. CKE, Warszawa 2007.

gię, obliczana jest maturalna EWD dla wszystkich liceów ogólnokształcących i techników (w części dotyczącej przedmiotów ogólnokształcących).

W przeciwieństwie do średnich wyników testów, EWD nie jest podawana w postaci liczbowej, ale w postaci graficznej, wykresów (omówionych w dalszej części niniejszego rozdziału). Również odmiennie niż dla wyników testów, zamiast jednorocznych EWD, podawane są trzyletnie kroczące średnie EWD (dla maturalnej EWD – dwuletnie średnie). Oznacza to, że każda podana wartość EWD obejmuje pięć lat pracy gimnazjum, od pierwszej klasy pierwszego rocznika do ostatniej klasy trzeciego rocznika. Wynika to ze zbyt dużych fluktuacji jednorocznej EWD. Bez wątpienia, użycie trzyletnich średnich pozwala na uzyskanie bardziej wiarygodnych wskaźników, ale dzieje się to kosztem precyzji pomiaru<sup>93</sup>. Wartości EWD są obiektywne i porównywalne dla całego kraju, chociaż ich wiarygodność oczywiście zależy od wiarygodności testów, na podstawie których są obliczane.

Ewaluacja zewnętrzna to element nowego systemu nadzoru pedagogicznego w Polsce (obok wspomagania i kontroli), realizowany przez zespoły wizytatorów do spraw ewaluacji (nazywanych dalej ewaluatorami) zatrudnionych w kuratoriach oświaty. Proces ewaluacji trwa parę tygodni. W ostatnim etapie zespół ewaluatorów opisuje działania szkoły i określa stopień spełnienia przez szkołę 17 wymagań wobec jej pracy, zgrupowanych w czterech obszarach: efekty, procesy, środowisko i zarządzanie szkołą<sup>94</sup>. Wymagania obejmują wiele aspektów funkcjonowania szkoły, uzyskiwane zaś przez uczniów wyniki nauczania są jednym z elementów badania. Warto dodać, że wymagania dotyczą także organizacji pracy szkoły jako instytucji, obejmują więc procesy edukacyjne (metody nauczania, wykorzystywane programy i pomoce naukowe, kształtowanie postaw uczniów itp.).

Wyniki ewaluacji zewnętrznej mają postać dość szczegółowych, pogłębionych raportów z ewaluacji szkół, obejmujących wszystkie wymienione obszary funkcjonowania szkoły. Kwestia ta jest szczegółowo omówiona w dalszej części rozdziału.

Charakterystykę trzech źródeł nowych informacji o szkołach podsumowuje tabela 57.

93 Konieczność wykorzystania trzyletnich średnich wskazuje także, że same średnie wyniki testów, na podstawie których obliczana jest EWD, bardzo się zmieniają z roku na rok, a więc są niezbyt wiarygodne.

94 Listę wszystkich wymagań w podziale na obszary podajemy w dalszej części rozdziału.



TABELA 57. PORÓWNANIE TRZECH NOWYCH ŹRÓDEŁ INFORMACJI O SZKOLE

Cecha pomiaru	Wyniki testów	EWD	Ewaluacja zewnętrzna
Wykonawca pomiaru	Centralna i 8 okręgowych komisji egzaminacyjnych	Zespół EWD przy CKE	Ewaluatorzy z kuratorium oświaty
Mierzone szkoły	Wszystkie szkoły odpowiedniego szczebla	Wszystkie gimnazja, technika i licea ogólnokształcące	Obecnie około 2,5 tysiąca szkół i placówek, ich liczba rośnie
Częstotliwość pomiaru	Corocznie	Corocznie	Nie rzadziej niż raz na 5 lat
Obiektywność pomiaru	Obiektywne	Obiektywne	Oparte na całościowej ocenie szkoły przez ewaluatora
Porównywalność pomiaru pomiędzy szkołami	Porównywalne	Porównywalne	Dane ankietowe są porównywalne. Oceny zależne od umiejętności zespołu ewaluatorów
Porównywalność pomiaru w kolejnych latach	Nieporównywalne	Porównywalne	Poziom wymagania zależny od wyników analizy danych kontekstowych i wniosków wyciągniętych przez zespół ewaluatorów
Mierzone wielkości	Umiejętności w obszarach wymagań lub z wybranych przedmiotów	Relatywna zmiana wiedzy w ciągu 3 lat	Cały proces funkcjonowania szkoły
Okres, którego dotyczy pomiar	Dzień egzaminów	5 lat pracy szkoły dla trzyletnich wskaźników EWD	Dotyczy przede wszystkim bieżącego roku szkolnego i poprzedniego roku szkolnego
Dostępność rezultatów pomiaru na stronach internetowych	Średnie wyniki szkół dostępne publicznie: internetowe strony odpowiednich OKE	Graficzne prezentacje EWD dostępne publicznie: <a href="http://matura.ewd.edu.pl">matura.ewd.edu.pl</a> <a href="http://gimnazjum.ewd.edu.pl">gimnazjum.ewd.edu.pl</a>	Raporty z ewaluacji szkół dostępne publicznie: <a href="http://www.npseo.pl">www.npseo.pl</a>

Źródło: Opracowanie własne.

### 5.3. Potrzeby szkół w świetle wyników egzaminów zewnętrznych

System egzaminów zewnętrznych generuje różnorodne informacje zarówno o populacji zdających, jak i osiągnięciach uczniów. Odpowiednie zestawianie tych informacji pozwala dokonać opisu szkoły i oceny jej pracy w zakresie sprawdzanym egzaminem zewnętrznym. Najczęściej przedstawia się średnie wyniki egzaminacyjne agregowane do różnych poziomów (np. szkoły lub gminy). Coroczne

sprawozdania Centralnej Komisji Egzaminacyjnej informują o wykonalności poszczególnych zadań, grup zadań (obszary umiejętności) lub całych arkuszy. Dla egzaminu maturalnego ważną informacją jest zdawalność, ale również wybieralność przedmiotów i poziomów zdawania na maturze. W przypadku egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe kluczowa jest informacja o zdawalności. Mimo tak różnorodnej informacji ocenę pracy szkoły niejednokrotnie utożsamia się jedynie ze średnim wynikiem egzaminacyjnym. To prowadzi do wielu nieporozumień, wynikających na przykład z porównywania między latami z różnych lat bez uwzględnienia różnej trudności testów, liczby uczniów przystępujących w szkole do egzaminu oraz zróżnicowania ich wyników na egzaminie lub oceniania pracy szkoły tylko na podstawie wyniku końcowego, bez uwzględnienia umiejętności uczniów rozpoczynających naukę w danej szkole. Stosunkowo nową informacją generowaną przez system egzaminów zewnętrznych jest edukacyjna wartość dodana (EWD). Od 2006 r. wyliczane są wskaźniki EWD dla gimnazjów, a od 2010 r. – maturalne wskaźniki EWD dla liceów ogólnokształcących i techników. Wskaźniki EWD dla szkół są przetworzoną informacją o wynikach egzaminacyjnych uczniów na dwóch kolejnych etapach edukacyjnych, co pozwala ocenić wartość wyniku końcowego szkoły na podstawie umiejętności uczniów rozpoczynających naukę w szkole. Zatem EWD gimnazjalne uwzględnia z jakimi wynikami na sprawdzianie rekrutowała uczniów, a EWD maturalne uwzględnia wyniki maturzystów z egzaminu gimnazjalnego. EWD jest cechą szkoły i pokazuje względny jej wkład w wyniki egzaminacyjne. Model EWD jest tak zbudowany, że EWD dla całego kraju wynosi 0. EWD szkoły informuje o tym, czy osiągnięcia egzaminacyjne uczniów tej szkoły są porównywalne (EWD = 0), wyższe (EWD dodatnie) lub niższe (EWD ujemne) od osiągnięć uczniów o tym samym początkowym potencjale w innych polskich szkołach.

Zakres informacji o wynikach egzaminacyjnych swoich szkół, którą otrzymują organy prowadzące od okręgowych komisji egzaminacyjnych, nie jest ujednoczony w skali kraju i zależy od praktyki, która się wytworzyła w danej OKE. Najczęściej jest to informacja o liczbie zdających, średnim wyniku szkoły na tle średniego wyniku gminy/powiatu/województwa. Obecnie (2011) jedyną publicznie dostępną informacją o wynikach szkół, jednolitą dla całego kraju, jest łączna informacja o wyniku egzaminu i EWD, prezentowana na stronach internetowych zespołu EWD działającego przy CKE<sup>95</sup>. Prezentacje obejmują wyniki gimnazjów, liceów ogólnokształcących i techników w całym kraju. Ze

95 [gimnazjum.ewd.edu.pl](http://gimnazjum.ewd.edu.pl) – trzyletnie wskaźniki egzaminacyjne dla gimnazjów; [matura.ewd.edu.pl](http://matura.ewd.edu.pl) – dwuletnie wskaźniki maturalne dla liceów ogólnokształcących i techników.

względu na jednolitość i powszechność tej informacji skoncentrujemy uwagę na sposobach jej analizowania dla potrzeb organów prowadzących szkoły. Oznacza to, że pominiemy szkoły podstawowe.

### 5.3.1. Graficzna prezentacja wyniku egzaminu i EWD

Na podstawie rysunku 17 omówimy najważniejsze elementy łącznej prezentacji wyniku egzaminu i EWD w układzie współrzędnych. Wyniki egzaminu (oś pozioma), zostały znormalizowane i przedstawione na standardowej skali o średniej 100 i odchyleniu standardowym 15. Skala EWD (oś pionowa) jest również skalą standardową o środku 0 i odchyleniu standardowym 15. Pozycję szkoły w tym układzie współrzędnych wskazuje elipsa, będąca graficzną interpretacją niepewności pomiarowej (obszaru ufności): im większą liczbą wyników dla szkoły dysponujemy, tym oszacowanie średniego wyniku i EWD będzie bardziej precyzyjne, a elipsa mniejsza. Wielkość elipsy zależy również od zróżnicowania wyników: im wyniki bardziej zróżnicowane, tym mniejsza precyzja oszacowania i elipsa będzie większa. Elipsa, która obejmuje początek układu współrzędnych, będzie przedstawiać szkołę o przeciętnych wynikach egzaminacyjnych i zerowej EWD. Elipsy na prawo od pionowej osi układu współrzędnych to obrazy szkół o wynikach egzaminacyjnych powyżej średniej krajowej. Elipsy powyżej poziomej osi układu współrzędnych to reprezentacje szkół, które osiągając dodatnie EWD, pracują ponadprzeciętnie.

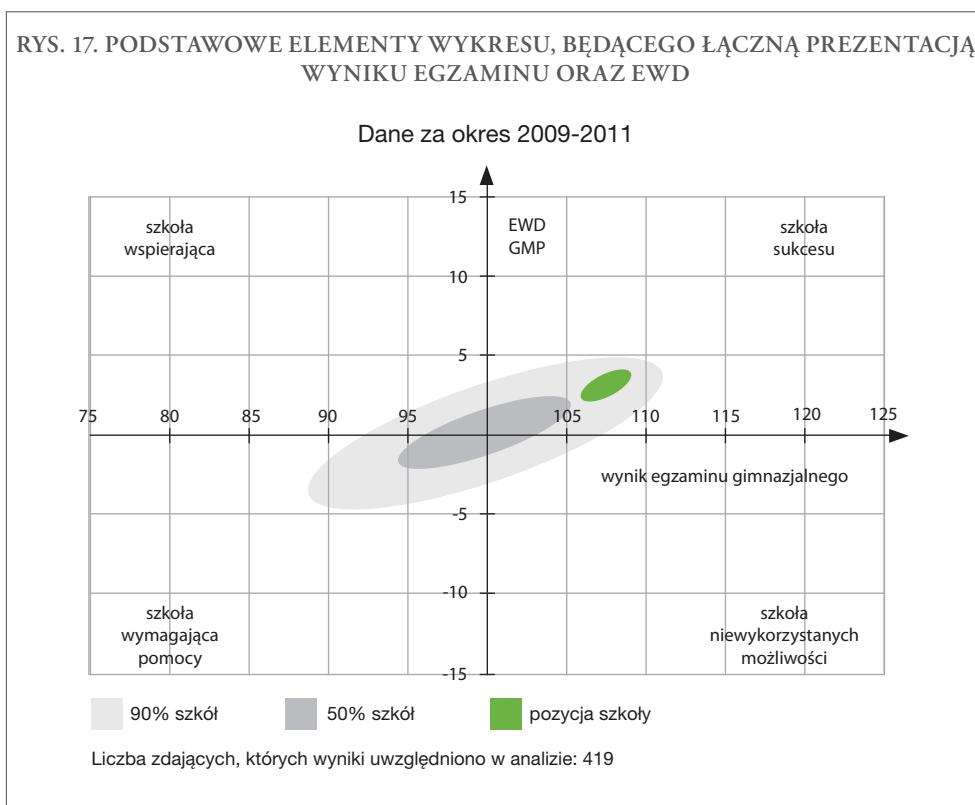
W przypadku wskaźników gimnazjalnych nadano poszczególnym ćwiartkom układu współrzędnych nazwy, które mają pomóc w dokonywaniu interpretacji pozycji elipsy: szkoły o wysokich wynikach i dodatniej EWD nazwano szkołami sukcesu, szkoły o wysokich wynikach i ujemnej EWD – szkołami niewykorzystanych możliwości. Odpowiednio szkoły o niskich wynikach egzaminacyjnych i dodatniej EWD nazwano szkołami wspierającymi, a szkoły o niskich wynikach i ujemnej EWD – szkołami wymagającymi pomocy.

Dla gimnazjów budowane są dwa wskaźniki: osobno dla części humanistycznej (EWD GH) i dla części matematyczno-przyrodniczej (EWD GMP). Pozwalają one charakteryzować pracę szkoły w tych dwóch obszarach. W przypadku EWD maturalnego przedstawiane są trzy wskaźniki: dla grupy przedmiotów humanistycznych (EWD hum.), dla grupy przedmiotów matematyczno-przyrodniczych (EWD mat.-przyr.) i dla matematyki (EWD mat.) w podziale na typy szkół – osobno dla liceów ogólnokształcących i dla techników.

Wnioskowanie o pracy szkoły będzie tym trafniejsze, im więcej informacji o szkole uwzględnimy, zarówno ilościowych, jak i jakościowych. Uwzględnienie

większej liczby wyników egzaminacyjnych (np. z kilku kolejnych sesji egzaminacyjnych) będzie łagodzić skutki nietypowego (np. z powodów losowych) dla szkoły roku. Upublicznione prezentacje obejmują w przypadku gimnazjum trzy kolejne edycje egzaminu gimnazjalnego, w przypadku matury – dwie edycje egzaminu maturalnego. Obecnie dostępne są wskaźniki dla gimnazjów za lata 2006–2008, 2007–2009, 2008–2010, 2009–2011 z możliwością śledzenia dynamiki zmian w kolejnych latach oraz wskaźniki maturalne za lata 2010–2011.

W przedstawianych prezentacjach istnieje możliwość wyrysowania dodatkowego układu odniesienia (przerywana linia) dla województwa, powiatu lub gminy. Ponadto udostępniony jest moduł analiz porównawczych, umożliwiający porównanie szkół na jednym wykresie<sup>96</sup>.



Źródło: Opracowanie własne.

96 Więcej informacji można znaleźć [w:] A. Rappe, *Nowa miara edukacyjna EWD. Materiały dla jednostek samorządu terytorialnego*. Materiał dostępny na stronie: [http://ewd.edu.pl/materiały-szkoleniowe/ewd\\_jst.pdf](http://ewd.edu.pl/materiały-szkoleniowe/ewd_jst.pdf).

Wyniki egzaminu oraz wskaźniki EWD pomagają określić słabe i mocne strony pracy szkoły, w szczególności po dokonaniu przez dyrektorów szkół szczegółowych analiz wewnętrznych. Jednak z poziomu jednostki samorządu terytorialnego ważniejsze jest monitorowanie efektów kształcenia i spojrzenie na szkołę z jednej strony jak na całość, a z drugiej jak na element większego, lokalnego systemu oświaty. W dalszej części pokażemy na przykładach, jakie informacje płynące z systemu egzaminów zewnętrznych mogą być niepokojącymi sygnałami o występujących problemach, przeszkadzających w uzyskiwaniu odpowiednich efektów kształcenia. Dotarcie do przyczyn takiego stanu rzeczy i zaplanowanie odpowiednich działań wymaga dodatkowych analiz, z wykorzystaniem informacji kontekstowych oraz innych wskaźników oświatowych.

### 5.3.2. Analiza wyników szkoły

#### Gimnazja<sup>97</sup>

Wyniki egzaminów zewnętrznych gimnazjów, które mogą być sygnałem występujących w szkole problemów, to na przykład:

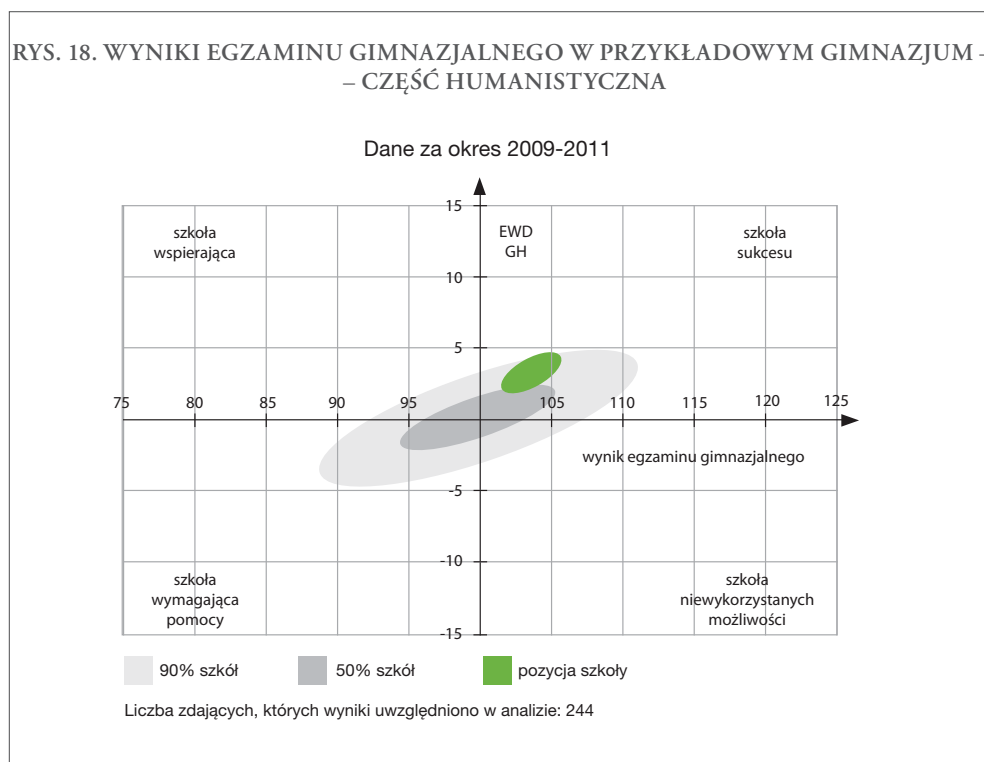
- duża różnica między wynikami części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej,
- zmiany wyników i/lub EWD w kolejnych latach,
- mała stabilność wyników w czasie,
- duża różnica między wynikami w części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej.

Wyniki egzaminów gimnazjalistów z przedmiotów humanistycznych i matematyczno-przyrodniczych nie powinny się znacznie różnić (ten empiryczny fakt potwierdza wysoka korelacja między wynikami w części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej, która w latach 2007–2011 znajdowała się w przedziale od 0,72 do 0,78). Jeśli uczniowie jakiegoś gimnazjum uzyskują wyniki powyżej średniej krajowej na egzaminie gimnazjalnym w części humanistycznej, to należałoby oczekiwać również ponadprzeciętnych wyników w części matematyczno-przyrodniczej, i odwrotnie. Jeśli tak nie jest, oznacza to zapewne różną skuteczność pracy przedmiotowych zespołów nauczycielskich.

<sup>97</sup> Inne przykłady dotyczące gimnazjów przytacza E. Stożek, *Wykorzystanie trzyletnich wskaźników egzaminacyjnych do zarządzania lokalną oświatą*, w: *Jakość oświaty jako efekt zarządzania strategicznego. Materiały szkoleniowe dla przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego*, Warszawa 2011.

Można uznać, że jest to problem, który powinien rozwiązać dyrektor wewnątrz szkoły, ale niejednokrotnie może to być efekt również decyzji organizacyjnych, podejmowanych przez organy prowadzące. Przykładowo, niższe wyniki egzaminacyjne w części matematyczno-przyrodniczej mogą być efektem słabszej pracy nauczycieli chemii lub fizyki, którzy łączą pracę w kilku szkołach, ale być może również niewystarczającego wyposażenia szkoły w niezbędne pomoce naukowe. Nietypowy, wysoki wynik w części matematyczno-przyrodniczej może być z kolei efektem dodatkowych godzin nauki tych przedmiotów, które zaproponowano uczniom w ramach realizacji określonego projektu unijnego. Niższy wynik w jednej z części egzaminu może być też efektem niestabilnej kadry pedagogicznej, wielokrotnie zmieniającego się nauczyciela w cyklu kształcenia określonego przedmiotu.

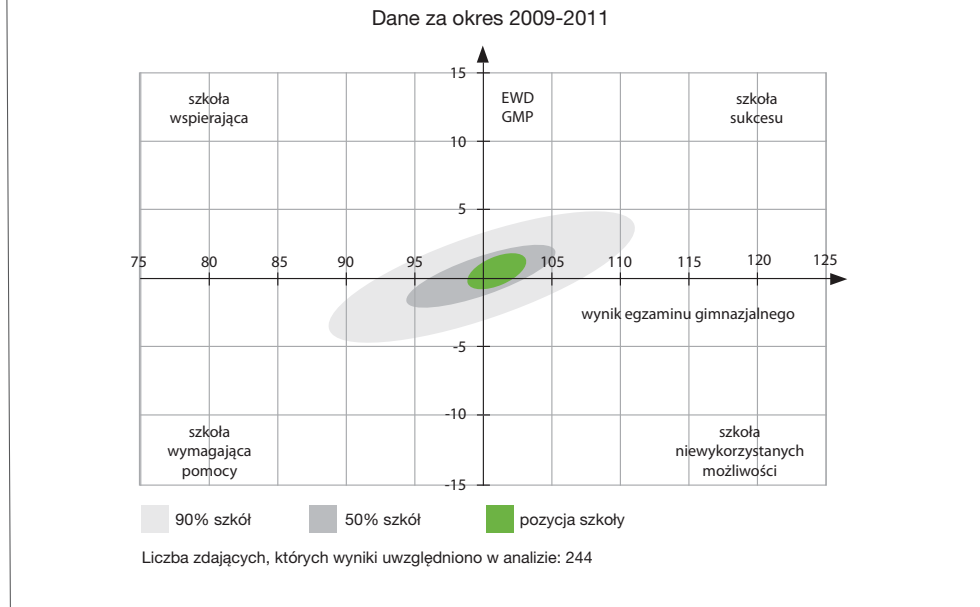
Na rys. 18 i 19 przedstawiono wyniki gimnazjum o niższych efektach nauczania w zakresie przedmiotów matematyczno-przyrodniczych: w części humanistycznej uczniowie tego gimnazjum osiągają ponadprzeciętne wyniki, a w części matematyczno-przyrodniczej zaledwie średnie.



Źródło: Opracowanie własne.



RYS. 19. WYNIKI EGZAMINU GIMNAZJALNEGO W PRZYKŁADOWYM GIMNAZJUM – CZĘŚĆ MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA



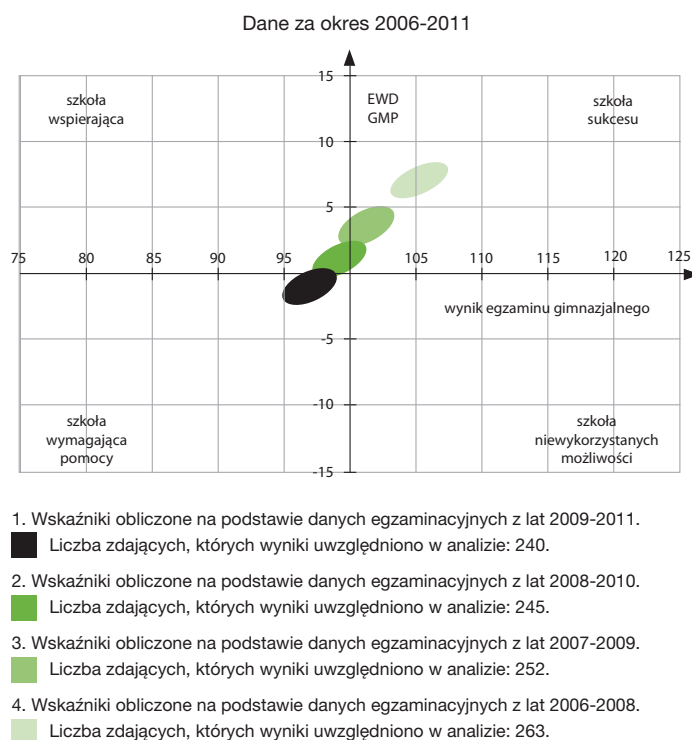
Źródło: Opracowanie własne.

## Zmiany wyników i/lub EWD

Trzyletnie wskaźniki EWD obrazują pięcioletnią pracę szkoły – od momentu przyjścia do szkoły pierwszego rocznika uczniów do egzaminu gimnazjalnego kolejnego, trzeciego rocznika uczniów. Każdy kolejny trzyletni wskaźnik EWD powstaje przez wymianę danych ze skrajnych roczników, na przykład ze wskaźnika za lata 2008–2010 usuwając dane z 2008 r. i dodając dane z 2011 r. otrzymujemy wskaźnik za lata 2009–2011. Zatem dwie trzecie danych egzaminacyjnych w kolejnych trzyletnich wskaźnikach powtarza się, co oznacza, że nie należy się spodziewać dużych zmian w wynikach i EWD. Jeśli jednak takie zmiany obserwujemy, to w przypadku jednoczesnego spadku i wyników i EWD świadczy to o dużych problemach szkoły z utrzymaniem stabilnych efektów kształcenia, natomiast w przypadku jednoczesnego wzrostu wyników i EWD pokazuje coraz lepszą pracę szkoły.

Na rysunku 21 pokazano przykład szkoły, w której wyniki w części matematyczno-przyrodniczej egzaminu gimnazjalnego oraz EWD GMP w kolejnych okresach trzyletnich są coraz niższe. Tak dramatyczna sytuacja wymaga zbadania i podjęcia stosownych działań.

RYS. 20. SPADEK WYNIKÓW EGZAMINACYJNYCH I EWD – CZĘŚĆ HUMANISTYCZNA

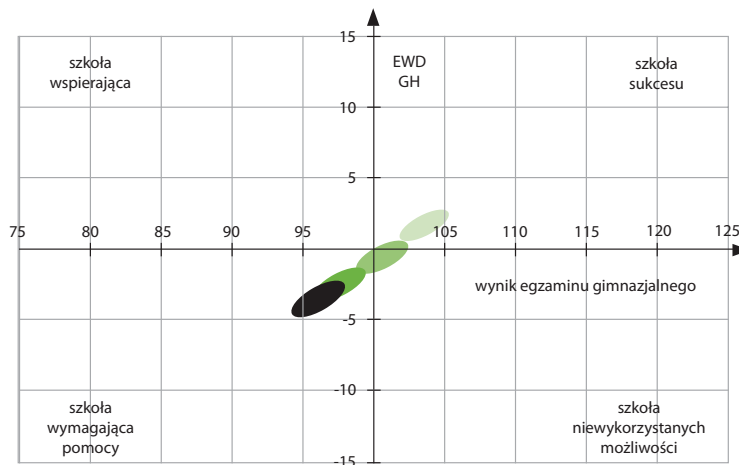


Źródło: Opracowanie własne.

Na rysunku 20 pokazano przykład gimnazjum, w którym spadek wyników i EWD odnotowano w części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego. W tym przypadku warto zauważyć, że spadkowi efektów nauczania towarzyszy również wyraźny spadek liczby uczniów, który zapewne nie da się wytłumaczyć tylko zmianami demograficznymi (413 uczniów przystąpiło do egzaminu gimnazjalnego w latach 2006–2008 i tylko 276 uczniów w latach 2009–2011). Spadek liczby uczniów mógł być następstwem na przykład powstania innego gimnazjum, do którego odeszła część uczniów. Mniejsza liczba uczniów musiała pociągnąć za sobą również zmiany w kadrze pedagogicznej tego gimnazjum. Nowa sytuacja organizacyjna szkoły i brak odpowiedniej reakcji na nią wewnątrz szkoły mogły być przyczyną pogarszających się wyników. Na przykładzie tej szkoły widzimy, że wielu procesów zachodzących w szkole nie można rozpatrywać w oderwaniu od procesów zachodzących w otoczeniu edukacyjnym (np. w gminie).

RYS. 21. SPADEK WYNIKÓW EGZAMINACYJNYCH I EWD – CZĘŚĆ  
MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZA

Dane za okres 2006-2011



1. Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2009-2011.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 276.
2. Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2008-2010.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 308.
3. Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2007-2009.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 345.
4. Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2006-2008.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 413.

Źródło: Opracowanie własne.

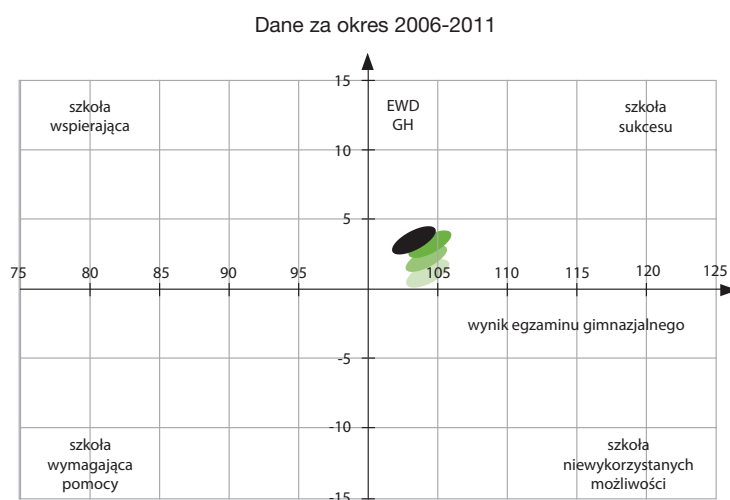
Śledząc dynamikę zmian trzyletnich wskaźników egzaminacyjnych możemy obserwować taki ich układ, który może świadczyć o zmianach w poziomie umiejętności nowo przyjmowanych do szkoły roczników.

O tym, że gimnazjum rekrutuje uczniów osiągających coraz słabsze wyniki na sprawdzianie będzie, świadczyć wzrost EWD przy stabilnym średnim wyniku egzaminacyjnym (rysunek 22) lub spadek wyników egzaminacyjnych przy stabilnym EWD.

Spadek EWD przy utrzymującym się stabilnym wyniku egzaminu lub coraz wyższy wynik przy stałym EWD (rysunek 23) będą wskazywały na to, że gimnazjum pozyskiwało do klas pierwszych uczniów osiągających coraz lepsze wyniki na sprawdzianie.

Przyczyny coraz niższego potencjału, mierzonego wynikami sprawdzianu nowo przyjmowanych roczników do gimnazjum, mogą być różne. Można je wiązać ze słabszą niż dotychczas pracą szkół podstawowych, z których gimnazjum pozyskuje uczniów, z migracją ludności, zwłaszcza odpływem osób wykształconych do miast, a w większych miastach może być efektem konkurencji między szkołami.

RYS. 22. DYNAMIKA TRZYLETNICH WSKAŹNIKÓW EWD, KTÓRA MOŻE ŚWIADCZYĆ O ZMIENIAJĄCYM SIĘ NABORZE DO SZKOŁY – PRZYKŁAD 1

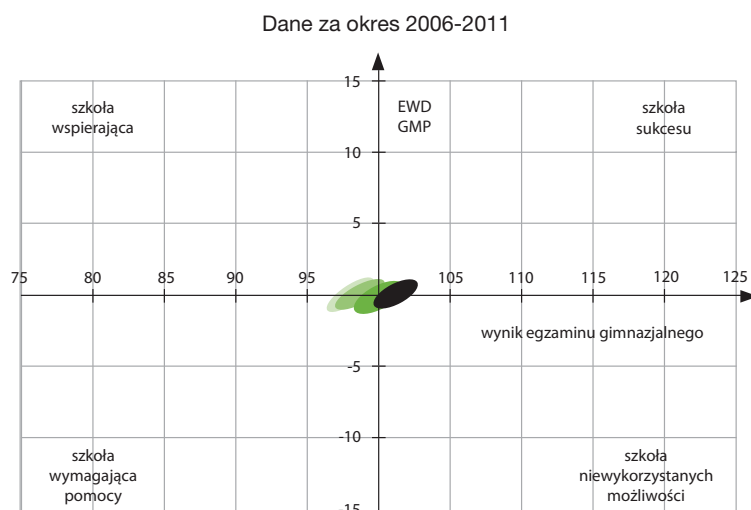


- Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2009-2011.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 424.
- Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2008-2010.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 475.
- Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2007-2009.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 519.
- Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2006-2008.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 560.

Źródło: Opracowanie własne.

Zauważmy, że jeśli nawet obserwujemy stabilne trzyletnie wskaźniki egzaminacyjne dla gimnazjum, to wyniki egzaminów mogą się znacznie różnić między sobą w obrębie danego trzyletniego okresu. Taka informacja o zmieniających się wynikach i EWD jest ważna głównie dla dyrektora szkoły, ponieważ pozwala bardziej precyzyjnie określić, jakie specyficzne dla danej szkoły czynniki wpływają na efekty kształcenia.

RYS. 23. DYNAMIKA TRZYLETNICH WSKAŹNIKÓW EWD, KTÓRA MOŻE ŚWIADCZYĆ O ZMIENIAJĄCYM SIĘ NABORZE DO SZKOŁY - PRZYKŁAD 2



1. Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2009-2011.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 346.
2. Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2008-2010.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 364.
3. Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2007-2009.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 371.
4. Wskaźniki obliczone na podstawie danych egzaminacyjnych z lat 2006-2008.  
 Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 400.

Źródło: Opracowanie własne.

### Szkoły ponadgimnazjalne

W przypadku oceny pracy szkół ponadgimnazjalnych należy uwzględnić ich bardzo zróżnicowaną ofertę edukacyjną oraz powszechną konkurencyjną rekrutację. Licea ogólnokształcące prowadzą klasy z rozszerzonymi programami wybranych przedmiotów (np. klasy matematyczno-fizyczne, biologiczno-chemiczne). Ta oferta edukacyjna powinna znaleźć swoje odzwierciedlenie w wyborze przedmiotów, głównie dodatkowych, na egzaminie maturalnym. Ważne więc jest, aby przeanalizować, czy oferta szkoły odpowiada potrzebom uczniów; może się zdarzyć, że przedmiotu nauczanego w zakresie rozszerzonym maturzyści nie wybierają na egzaminie. Być może te dodatkowe godziny lepiej byłoby

przeznaczyć na nauczanie przedmiotu, z którym maturzyści mają problem na maturze.

Wśród szkół ponadgimnazjalnych znajdziemy też takie, których absolwenci w ograniczonym stopniu myślą o kontynuowaniu nauki na wyższej uczelni i dla których najważniejsze jest uzyskanie świadectwa dojrzałości. W tych szkołach maturzyści w zasadzie nie wybierają egzaminów na poziomie rozszerzonym. Te szkoły powinny być rozliczane przede wszystkim ze zdawalności, a nie osiągnięcia wysokiego średniego wyniku na maturze.

Jeszcze inaczej powinniśmy patrzeć na pracę techników, których absolwenci mogą przystąpić do egzaminu maturalnego oraz do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe. W przypadku wielu tych szkół ważniejsze dla ucznia jest uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe niż uzyskanie świadectwa dojrzałości.

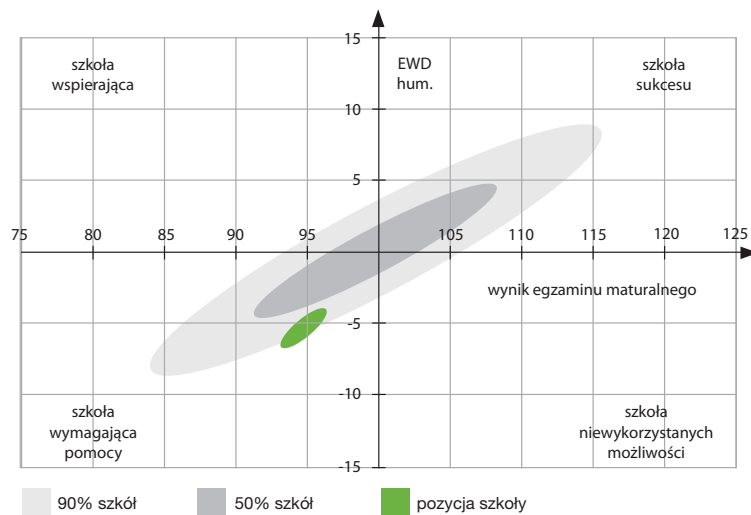
Przy ocenie pracy szkoły ponadgimnazjalnej należy zatem wziąć pod uwagę jej specyfikę i rozliczać z realistycznie postawionych celów.

Problem różnicy wyników w zakresie przedmiotów humanistycznych i matematyczno-przyrodniczych, który przedyskutowaliśmy na przykładzie gimnazjów, w przypadku szkół ponadgimnazjalnych ma bardziej złożony wymiar; dla szkół ponadgimnazjalnych duże różnice w efektach nauczania w zakresie przedmiotów humanistycznych i matematyczno-przyrodniczych nie muszą być niepokojącym sygnałem. W szkołach nastawionych na nauczanie w zakresie przedmiotów ścisłych często można obserwować słabsze wyniki w części humanistycznej. Wartość maturalnego wskaźnika EWD humanistycznego zależy głównie od wyników z języka polskiego, który jest egzaminem obowiązkowym. Większość uczelni wyższych w procesie rekrutacyjnym nie uwzględnia wyników z tego przedmiotu, dlatego też często uczniowie w swoich strategiach egzaminacyjnych podchodzą minimalistycznie do tego przedmiotu – celem jest przekroczenie progu zaliczeniowego, a nie uzyskanie wysokiego wyniku. Jest to dość zrozumiała strategia, która jednak nie powinna prowadzić do skrajnych sytuacji. Na rysunku 24 pokazano przykład liceum ogólnokształcącego uzyskującego ponadprzeciętne średnie wyniki egzaminacyjne przy dodatnim EWD w obszarze przedmiotów matematyczno-przyrodniczych i poniżej średniej wyniki maturalne w obszarze przedmiotów humanistycznych przy bardzo niskim, ujemnym EWD. Tak duża różnica w efektach kształcenia w tych dwóch obszarach powinna stać się impulsem do przeprowadzenia ewaluacji wewnętrznej w szkole.



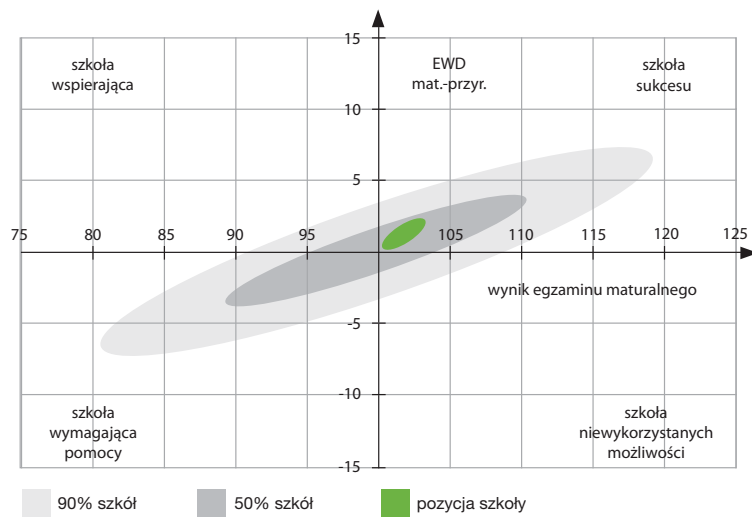
**RYS. 24. LICEUM OGÓLNOKSZTAŁCĄCE O WYRAŹNYM PROFILU MATEMATYCZNO – PRZYRODNICZYM**

Dane za okres 2010-2011



Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 394

Dane za okres 2010-2011



Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 393

Źródło: Opracowanie własne.

TABELA 58. PRZEDMIOTY MATURALNE WYBIERANE W LO O WYRAŹNYM PROFILU MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZYM

Przedmiot	Łącznie	Poziom rozszerzony	Przedmiot	Łącznie	Poziom rozszerzony
Język polski	394	27	Matematyka	393	125
Historia	17	5	Biologia	87	42
WOS	66	13	Chemia	43	25
			Fizyka	13	7
			Geografia	61	11

Źródło: Opracowanie własne.

Tabela 58 zawiera informacje o wybieralności przedmiotów na egzaminie maturalnym przez absolwentów tej szkoły.

Wyniki maturalne powinny być odzwierciedleniem realizowanej przez szkołę oferty edukacyjnej, czy szerzej – koncepcji pracy szkoły. Na przykład w technikum przygotowujących do zawodów, wymagających wiedzy z przedmiotów matematyczno-przyrodniczych należałoby oczekiwać odpowiednio wysokich wyników w tym zakresie. Na rysunku 25 pokazano przykład technikum mechanicznego, uzyskującego przeciętne wyniki egzaminacyjne w obszarze przedmiotów humanistycznych (głównie język polski na poziomie podstawowym) przy dodatnim EWD oraz niższe od przeciętnej wyniki w obszarze przedmiotów matematyczno-przyrodniczych (głównie matematyka na poziomie podstawowym) przy ujemnym EWD. W przypadku technikum mechanicznego należałoby oczekiwać dużo lepszych wyników z matematyki, dlatego szkoła powinna podjąć starania, by je poprawić.

TABELA 59. PRZEDMIOTY MATURALNE WYBIERANE W TECHNIKUM Z MAŁO EFEKTYWNIENIE NAUCZANĄ MATEMATYKĄ

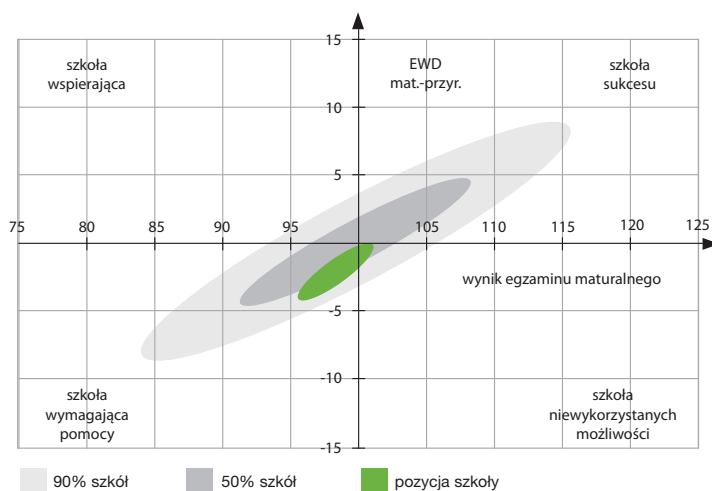
Przedmiot	Łącznie	Poziom rozszerzony	Przedmiot	Łącznie	Poziom rozszerzony
Język polski	135	1	Matematyka	135	9
Historia	6	1	Biologia	2	0
WOS	6	0	Chemia	3	0
			Fizyka	18	2
			Geografia	21	3

Źródło: Opracowanie własne.

Tabela 59 zawiera informacje o wybieralności przedmiotów na egzaminie maturalnym przez absolwentów tej szkoły.

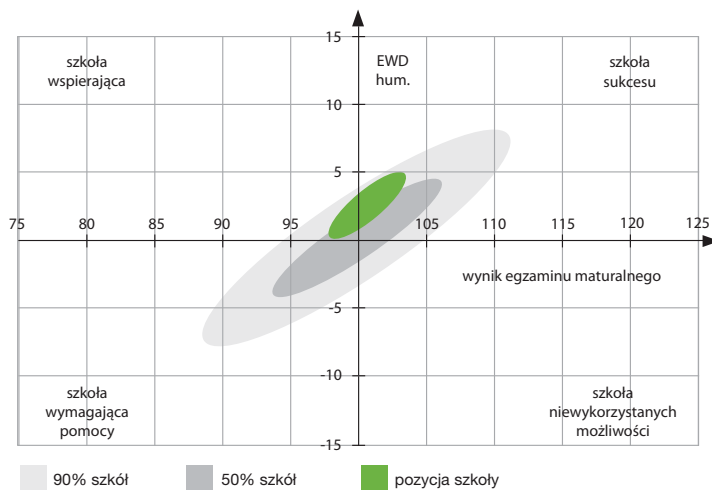
RYS. 25. TECHNIKUM MECHANICZNEGO Z MAŁO EFEKTYWNIENIE NAUCZANĄ MATEMATYKĄ

Dane za okres 2010-2011



Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 135

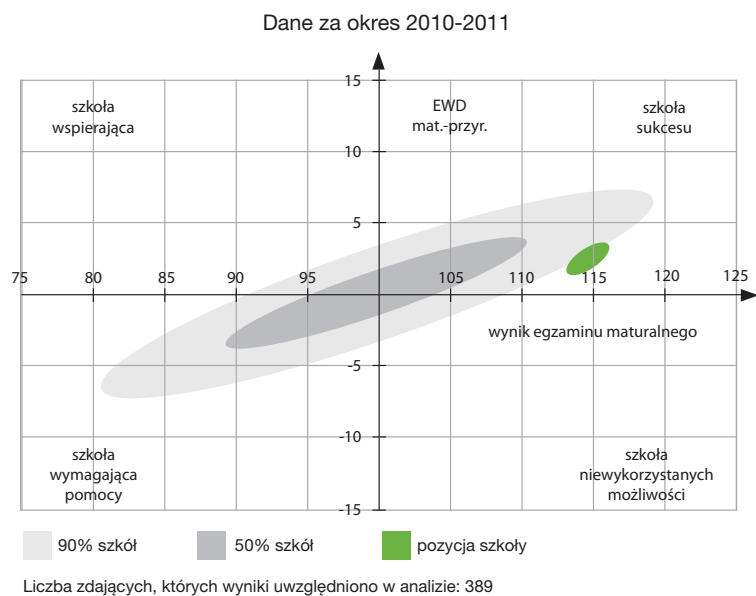
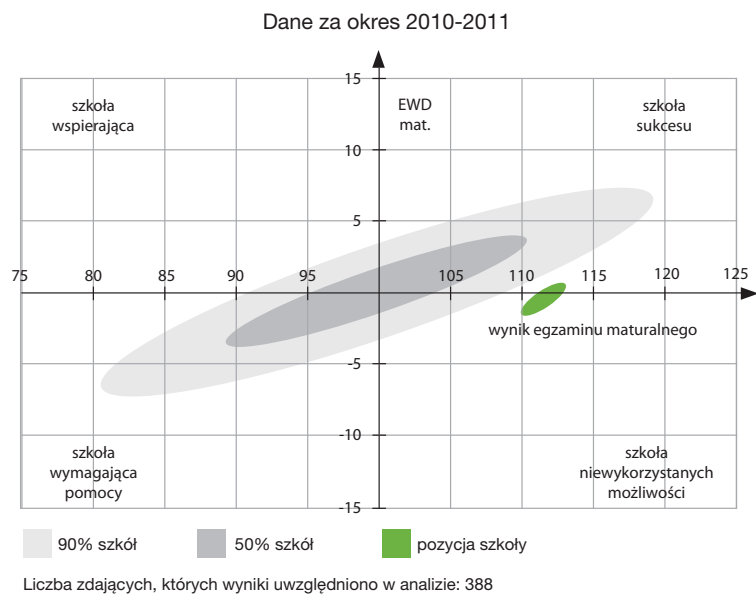
Dane za okres 2010-2011



Liczba zdających, których wyniki uwzględniono w analizie: 135

Źródło: Opracowanie własne.

RYS. 26. LICEUM OGÓLNOKSZTAŁCĄCE O WYRAŹNYM PROFILU BIOLOGICZNO-CHEMICZNYM



Źródło: Opracowanie własne.

Przykład liceum ogólnokształcącego na rysunku 26 to przykład szkoły o bardzo wyraźnie zarysowanej ofercie edukacyjnej; w szkole są bardzo efektywnie działające klasy biologiczno-chemiczne (prawie jedna trzecia uczniów wybiera biologię i chemię na egzaminie maturalnym, przy tym głównie na poziomie rozszerzonym). W obszarze przedmiotów matematyczno-przyrodniczych szkoła uzyskuje bardzo wysokie wyniki (w odległości 1 odchylenia standardowego od średniej) przy dodatniej EWD. W tej samej szkole nieco słabiej wypada egzamin maturalny z matematyki – średni wynik egzaminacyjny jest wysoki, ale odpowiada tylko przeciętnej EWD. Ten wynik z matematyki może być dla szkoły satysfakcjonujący, a może również wyznaczać obszar, w którym można poprawić pracę szkoły.

TABELA 60. PRZEDMIOTY MATURALNE WYBIERANE W LO O WYRAŹNYM PROFILU BIOLOGICZNO-CHEMICZNYM

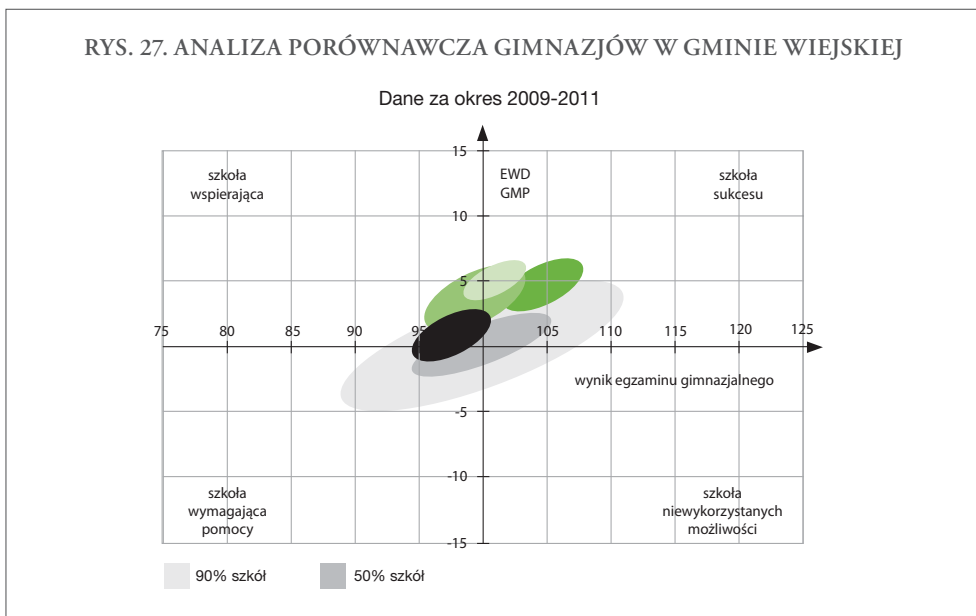
Przedmiot	Łącznie	Poziom rozszerzony
Matematyka	388	119
Biologia	129	116
Chemia	122	122
Fizyka	26	19
Geografia	67	62

Źródło: Opracowanie własne.

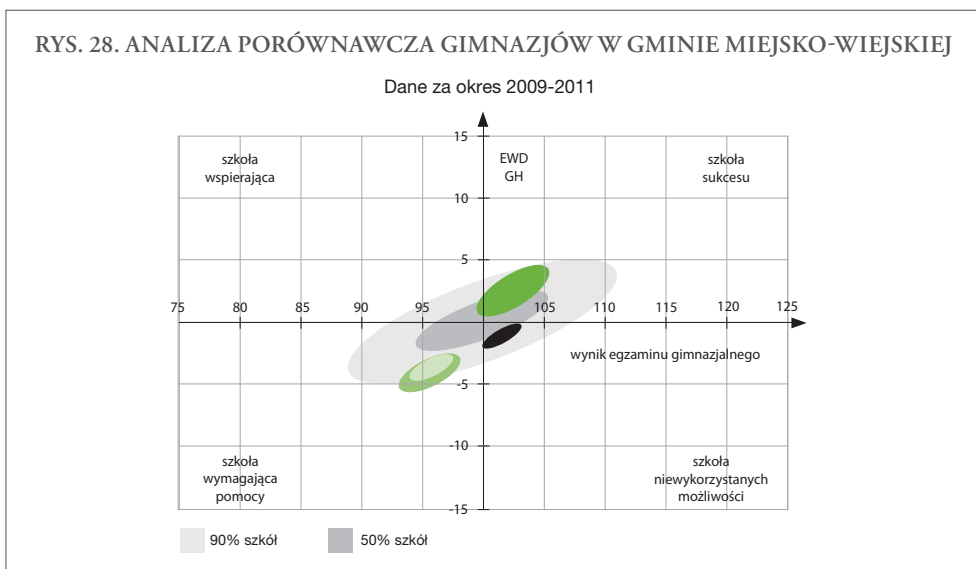
### 5.3.3. Analiza porównawcza szkół

W tej części rozdziału spojrzymy na szkołę jako na element większego, lokalnego systemu oświaty. Ta perspektywa jest bliższa organom prowadzącym szkoły, które zarządzają oświatą na określonym terenie.

Zaczynamy, jak poprzednio, od omówienia gimnazjów. Na rysunku 27 jest przykład gminy wiejskiej, w której działają cztery nieduże gimnazja, zamiast jednego dużego gimnazjum zbierającego uczniów ze wszystkich szkół podstawowych w gminie. Działają one w zespołach szkoły podstawowej i gimnazjum. Wyniki egzaminacyjne uzyskiwane przez uczniów są dobre: w trzech gimnazjach EWD GMP jest dodatnie, w jednym – przeciętne. Wyniki egzaminów są porównywalne lub wyższe od średniego wyniku dla powiatu.



Źródło: Opracowanie własne.

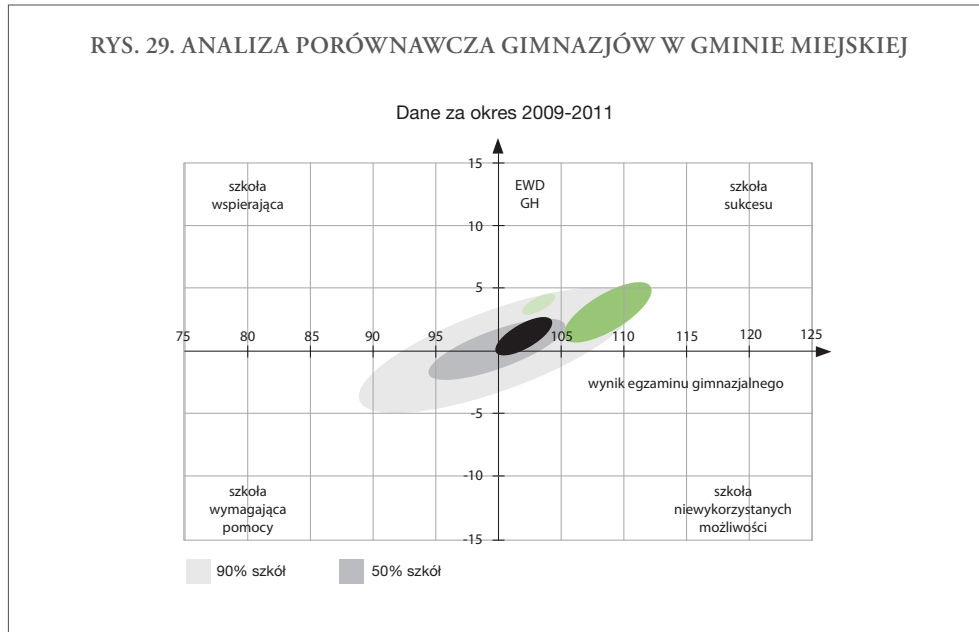


Źródło: Opracowanie własne.

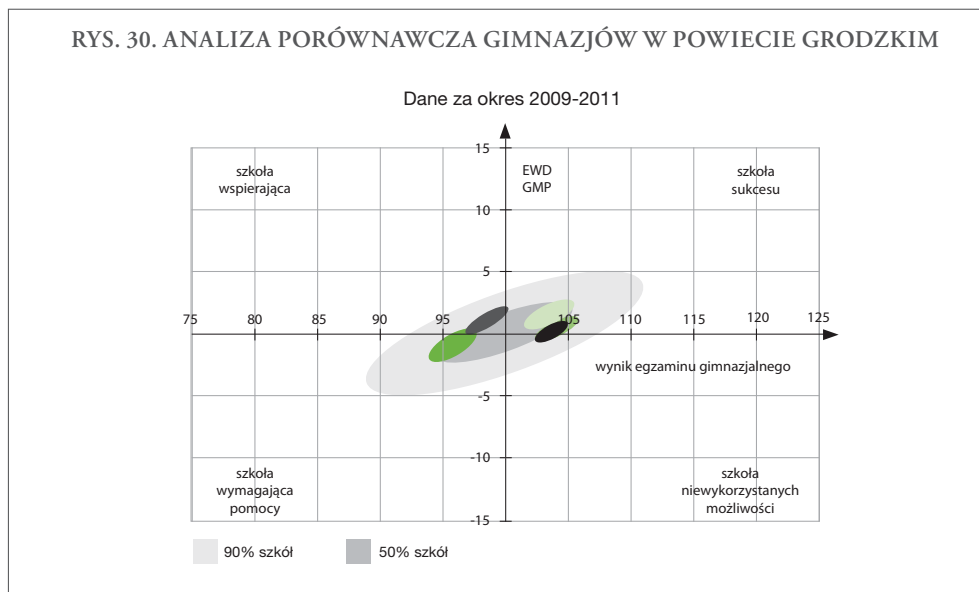
Przykład gminy na rysunku 28 pokazuje duże różnice wyników oraz EWD w zakresie przedmiotów humanistycznych między poszczególnymi gimnazjami gminy. W przypadku gimnazjów, znajdujące się w lewej dolnej ćwiartce wy-



kresu wyraźnie potrzebne jest przeprowadzenie dodatkowych analiz i podjęcie działań zmierzających do poprawy efektów kształcenia.



Źródło: Opracowanie własne.



Źródło: Opracowanie własne.

Przykład gminy miejskiej na rysunku 29 to przykład uzyskiwania bardzo dobrych efektów kształcenia w szkołach różnej wielkości, również o dużej liczbie uczniów, oznaczonej najmniejszą elipsą.

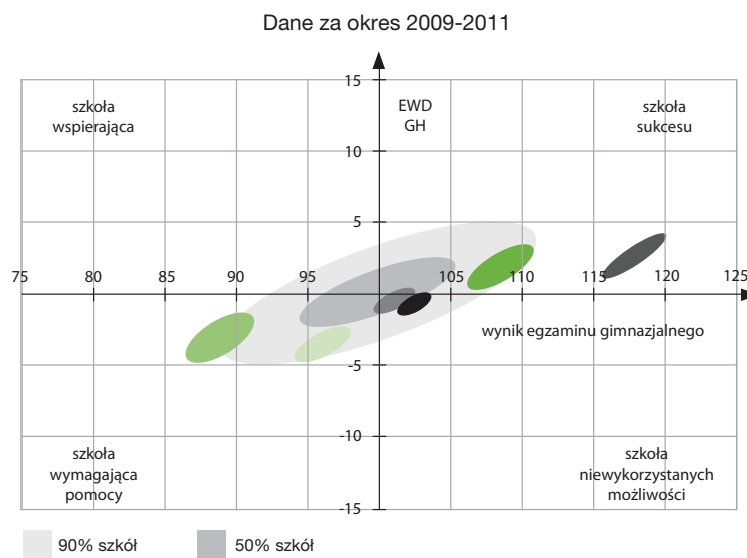
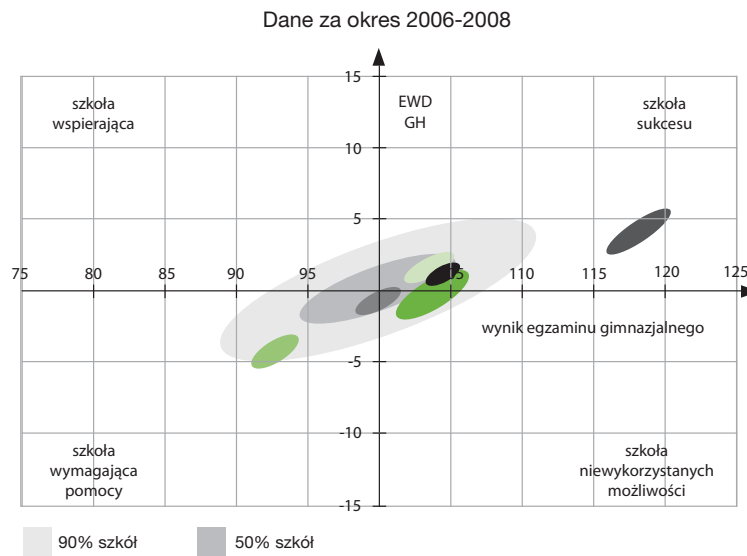
Przykład powiatu grodzkiego na rysunku 30 pokazuje szkoły różniące się wynikami egzaminacyjnymi, ale z dość podobną EWD uzyskiwaną w zakresie przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Może to oznaczać, że różnice między szkołami są spowodowane różnym poziomem umiejętności uczniów przyjętych do tych szkół, a nie różnicami w pracy nauczycieli. Być może te różnice w naborze do szkół wiążą się z ich lokalizacją („lepsz/gorsza” dzielnica) lub też są następstwem konkurencji między szkołami i odejściem od ścisłej rejonizacji.

Jednym z celów powołania gimnazjów było wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów. W przypadku dużych miast jednak, obserwujemy raczej „urynkowanie oświaty” i procesy różnicowania się szkół<sup>98</sup>.

Na rysunku 31 trzyletnie wskaźniki EWD GH za lata 2006–2008 pokazują trzy porównywalne co do wyników egzaminacyjnych gimnazja, jedno nieco słabsze o przeciętnych wynikach egzaminacyjnych oraz dwa wyraźnie odbiegające od pozostałych, w tym jedno z wyjątkowo wysokimi wynikami (powyżej jednego odchylenia standardowego od średniej) i wysoką edukacyjną wartością dodaną, oraz drugie z wynikami egzaminu zdecydowanie poniżej średniej i bardzo niską EWD. Trzyletnie wskaźniki EWD GH za lata 2009–2011 pokazują już zupełnie inny obraz: słaba szkoła straciła wielu uczniów (stąd większa elipsa) i osiąga jeszcze niższy wynik egzaminacyjny; więcej uczniów pozyskała szkoła „jasnozielona” (stąd mniejsza elipsa) podnosząc jednocześnie wyniki i EWD. Największy spadek wyników odnotowała „ciemnozielona” szkoła przy jednoczesnym spadku liczby uczniów (stąd większa elipsa). Obserwujemy zatem sytuację, w której dobre szkoły stają się jeszcze lepsze, a słabe szkoły stają się jeszcze słabsze. Zapewne jest ona skutkiem migracji uczniów między szkołami, ale być może również jest związana z przepływem kadry nauczycielskiej między szkołami. Warto monitorować te procesy zachodzące w gminie, wykorzystując do tego inne wskaźniki oświatowe.

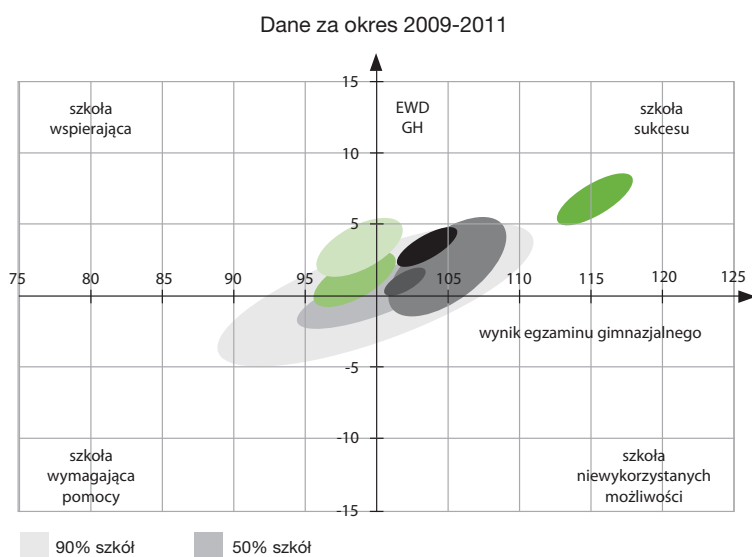
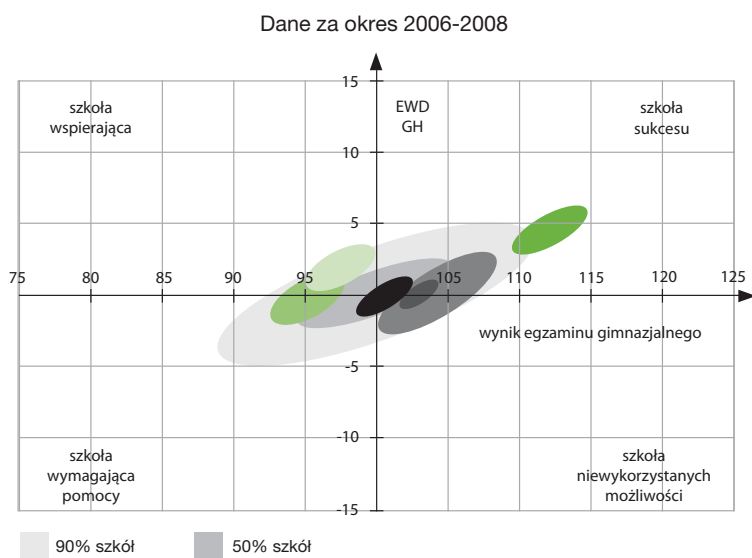
98 R. Dolata, *Cicha rewolucja w polskiej oświacie – proces różnicowania się gimnazjów w dużych miastach*, w: B. Niemierko, M.K. Szmigel (red.), *Badania międzynarodowe i wzory zagraniczne w diagnostyce edukacyjnej*. Materiały XV Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej, Kielce 4–6.12.2009, Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków 2009, s. 111–123.

RYS. 31. PRZYKŁAD MIASTA NA PRAWACH POWIATU, W KTÓRYM DOSZŁO DO WYRAŻNEJ POLARYZACJI GIMNAZJÓW



Źródło: Opracowanie własne.

RYS. 32. PRZYKŁAD MIASTA NA PRAWACH POWIATU, W KTÓRYM NIE WYSTĘPUJE POLARYZACJA GIMNAZJÓW



Źródło: Opracowanie własne.

Na rysunku 32 pokazany jest natomiast przykład miasta na prawach powiatu, w którym nie obserwujemy procesu polaryzacji gimnazjów. Trzyletnie wskaźniki EWD GH 2006–2008 wskazują na dwie szkoły o wynikach zdecydowanie poniżej średniej krajowej oraz cztery szkoły o wynikach średnich i powyżej średniego wyniku w kraju. Wskaźniki w latach 2009–2011 pokazują, że najsłabsze szkoły poprawiły wyniki, zbliżając się do średniego wyniku w kraju, a wszystkie gimnazja osiągają dodatnią EWD.

W zmieniającym się układzie wyników szkół znajdują odzwierciedlenie procesy, które mogą być następstwem podejmowanych przez organ prowadzący decyzji, na przykład o odstąpieniu od ścisłej rejonizacji, utworzeniu klas autorskich, oddziałów dwujęzycznych lub otwarciu nowej szkoły. Skutki takich decyzji powinny być monitorowane, a jednym z możliwych sposobów monitorowania jest śledzenie zmian wyników egzaminacyjnych.

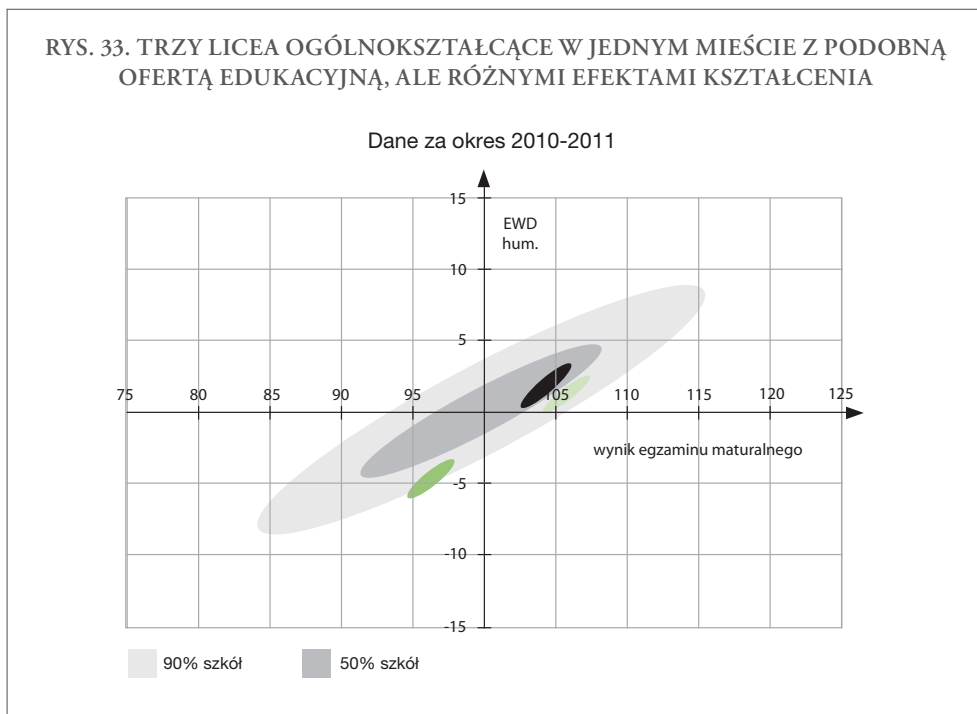
Przechodzimy obecnie do omówienia szkół ponadgimnazjalnych. Rekrutacja do szkół ponadgimnazjalnych odbywa się na podstawie ustalanych przez kuratora oświaty zasad i nosi charakter konkurencyjny: pod uwagę brane są wyniki z poprzedniego etapu kształcenia (oceny szkolne oraz wyniki egzaminu gimnazjalnego), a także sukcesy w konkursach przedmiotowych. Szkoły ponadgimnazjalne funkcjonujące na tym samym terenie walczą o ucznia, proponując mu zróżnicowaną ofertę edukacyjną.

Na rysunku 33 pokazano trzy licea ogólnokształcące działające w jednym mieście z porównywalną ofertą edukacyjną (o której wnioskujemy na podstawie wybieralności przedmiotów maturalnych przez uczniów – dane w tabeli 61) i zupełnie innymi efektami kształcenia w obszarze przedmiotów humanistycznych. Jeśli wyniki szkół oznaczonych czarną i jasnozieloną elipsą możemy uznać za porównywalne, to w przypadku szkoły, oznaczonej ciemnozieloną elipsą średnie wyniki egzaminacyjne są niskie przy ujemnej edukacyjnej wartości dodanej.

TABELA 61. PRZEDMIOTY MATURALNE WYBIERANE W TRZECH LO Z RYS.33

Przedmiot	Ciemnozielona elipsa		Czarna elipsa		Jasnozielona elipsa	
	Łącznie	Poziom rozszerzony	Łącznie	Poziom rozszerzony	Łącznie	Poziom rozszerzony
J. polski	402	102	385	105	374	117
Historia	59	36	45	42	66	62
WOS	109	95	72	63	90	81

Źródło: Opracowanie własne.



Źródło: Opracowanie własne.

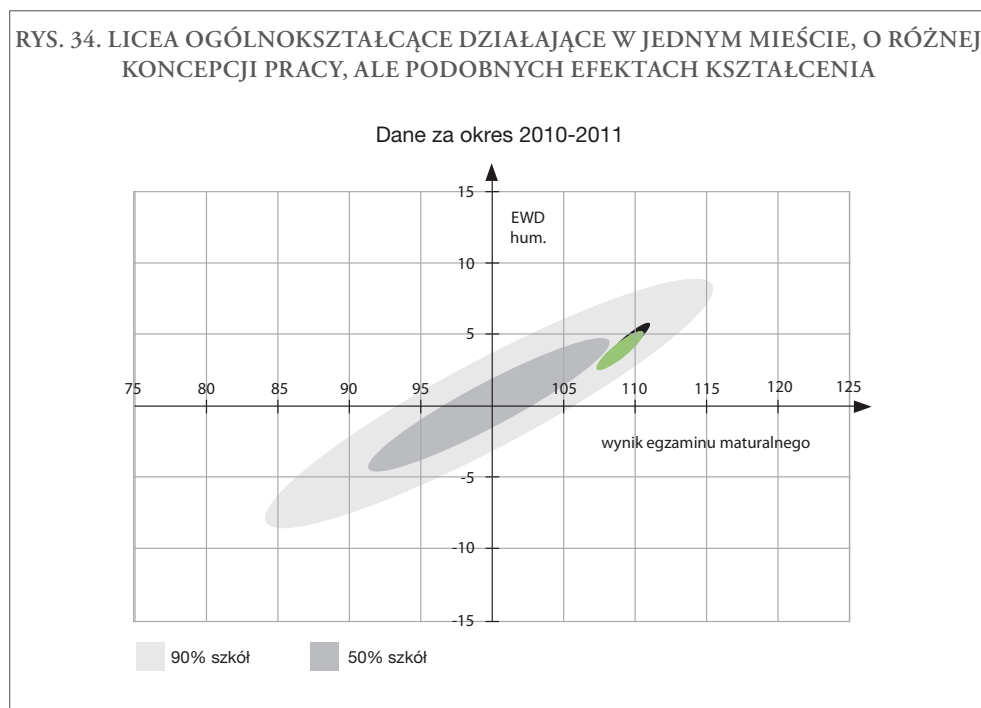
TABELA 62. PRZEDMIOTY MATURALNE WYBIERANE W LO Z RYS. 34

Przedmiot	Zielona elipsa		Czarna elipsa	
	Łącznie	Poziom rozszerzony	Łącznie	Poziom rozszerzony
J. polski	356	59	401	207
Historia	32	32	107	104
WOS	22	20	120	119

Źródło: Opracowanie własne.

Być może takie wyniki powinny prowokować do dyskusji nad celowością utrzymywania w tym mieście trzech liceów ogólnokształcących o podobnej ofercie edukacyjnej. Należałoby odpowiedzieć na pytanie, czy i w jaki sposób licea powinny się różnić między sobą ofertą edukacyjną i czy ta oferta powinna się elastycznie zmieniać w zależności od aspiracji uczniów? Dla przykładu, uczelnie wyższe otwierają kierunki zamawiane przez państwo, głównie tech-

niczne i związane z przedmiotami ścisłymi, młodzież jest zachęcana do studiowania na tych kierunkach wysokimi stypendiami, a to z kolei może przekładać się na większe zainteresowanie uczniów zdawaniem na maturze przedmiotów ścisłych. Czy wybrana przez ucznia szkoła oferuje mu dobre przygotowanie w tym zakresie do matury?

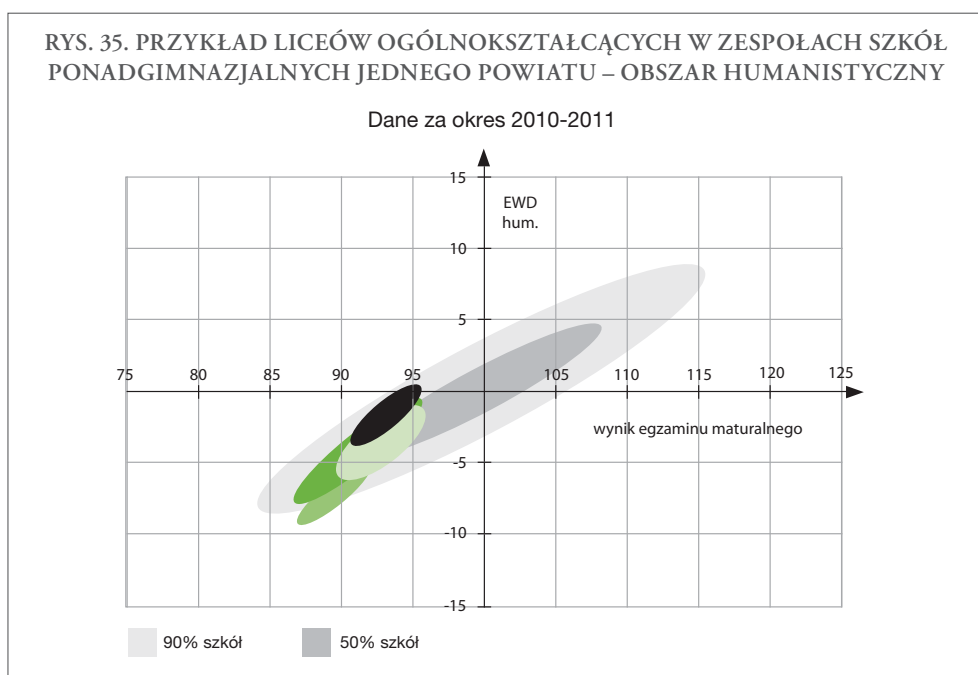


Źródło: Opracowanie własne.

Rysunek 34 przedstawia efekty pracy w obszarze przedmiotów humanistycznych dwóch liceów ogólnokształcących w jednym mieście. Ze względu na wynik egzaminu oraz EWD szkoły są nierozróżnialne, ale zdecydowanie różnią się ofertą edukacyjną – jedna jest skoncentrowana na przedmiotach humanistycznych (czarna elipsa), a druga – na przedmiotach ścisłych. Biorąc pod uwagę, że z profilem szkoły związana jest większa liczba godzin dydaktycznych przeznaczonych na przedmioty nauczane w zakresie rozszerzonym, należałoby oczekiwać wyższych efektów nauczania w „humanistycznym” liceum.

Konkurencja między szkołami powoduje, że oprócz liceów wybieranych przez najlepszych uczniów, z najwyższymi aspiracjami i wiążących swoją przyszłość ze studiami na wyższej uczelni, będą powstawać też szkoły skupiające

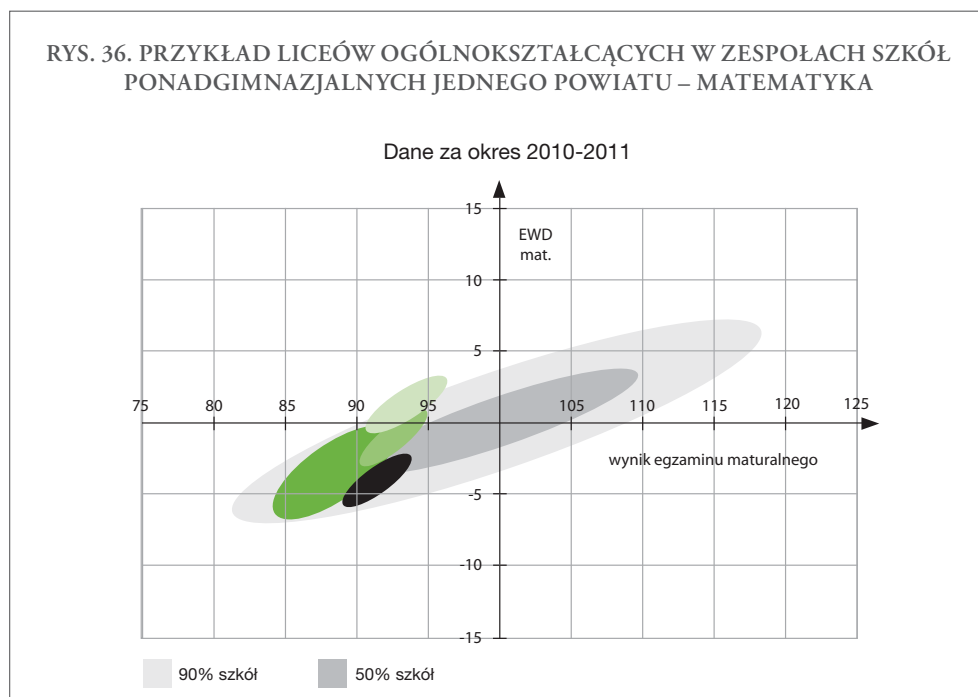
młodzież o niższych aspiracjach. Organ prowadzący może jednak być zainteresowany w określonych warunkach utrzymaniem także słabszych szkół. Na rysunkach 35 i 36 pokazano wyniki liceów ogólnokształcących pewnego powiatu wokół dużego miasta wojewódzkiego. Takie usytuowanie powiatu oraz dobrze rozwinięta sieć transportowa, łącząca miasteczka powiatowe z miastem wojewódzkim, powodują, że najlepsi uczniowie gimnazjów rozlokowanych na terenie tego powiatu kontynuują naukę w renomowanych liceach miasta wojewódzkiego. Powiat ma ciekawą ofertę edukacyjną w technikach, ale utrzymuje też licea ogólnokształcące w zespołach szkół ponadgimnazjalnych. Wyniki tych liceów na tle liceów ogólnokształcących w kraju są słabe i bardzo słabe, zdecydowanie niższe od średniej krajowej. Edukacyjna wartość dodana jest ujemna, w pojedynczych przypadkach bliska zeru. Czy należy te szkoły likwidować, czy też nadal utrzymywać? Jednym z argumentów może być brak miejsc pracy na lokalnym rynku pracy – trzy lata nauki w liceum ogólnokształcącym i uzyskanie świadectwa dojrzałości po pierwsze oddali perspektywę wejścia tej młodzieży na rynek pracy, a po drugie po uzyskaniu średniego wykształcenia zwiększy ich szanse na potencjalnym rynku pracy.



Źródło: Opracowanie własne.



Przy prezentowaniu wyników egzaminów zewnętrznych posługujemy się kategoriami względnymi – mówimy o pozycji szkoły w stosunku do średniej w kraju (województwa, powiatu czy gminy). Podobnie EWD są wskaźnikami względnymi i pokazują pozycję szkoły w stosunku do przeciętnej szkoły o podobnym składzie uczniowskim na „wejściu”. Przy takim omawianiu wyników zawsze będziemy mieli szkoły przeciętne, szkoły pracujące ponadprzeciętnie i szkoły uzyskujące wyniki niższe od średniej krajowej. Nie można zatem oczekiwać, że w Polsce będą tylko szkoły sukcesu, z wysokimi wynikami powyżej średniej i dodatnią edukacyjną wartością dodaną. Dlatego tak ważne jest realistyczne określenie celu szkoły przy możliwej do uzyskania przez nią pozycji ze względu na EWD i wynik egzaminu. Należy przy tym wziąć pod uwagę uwarunkowania społeczne, środowiskowe oraz dotychczasowe osiągnięcia szkoły. Przy planowaniu działań, mających na celu wzmocnienie szkoły, należy się oprzeć na dobrze przeprowadzonej diagnozie. Analizy wyników egzaminacyjnych są istotnie nie tylko na etapie opisu szkoły/systemu szkół i identyfikowania ich potencjalnych problemów, ale również na etapie monitorowania efektów podejmowanych decyzji, związanych z zarządzaniem szkołą/szkołami.



Źródło: Opracowanie własne.

## 5.4. Potrzeby szkół w świetle wyników ewaluacji zewnętrznej

### 5.4.1. Założenia i wartości ewaluacji zewnętrznej

Ewaluacja zewnętrzna ma z jednej strony służyć rozwojowi szkół i placówek przez dostarczenie im informacji, a z drugiej gromadzić użyteczne informacje do prowadzenia polityki oświatowej na każdym poziomie – krajowym, regionalnym i lokalnym. Wyniki ewaluacji zewnętrznej obejmują ważne informacje z punktu widzenia wielu zadań będących w gestii organu prowadzącego. Dlatego mogą być istotnym źródłem informacji dla organów prowadzących na temat tego, w jakich obszarach i szkoły, i nauczyciele potrzebują wsparcia. Zarówno z punktu widzenia szkoły, jak i samorządu kluczowe znaczenie ma dogłębna analiza raportów, najlepiej przeprowadzana wspólnie przez te instytucje. Efektywne wykorzystywanie wyników ewaluacji zewnętrznej w sposób systemowy do identyfikowania potrzeb, wspierania rozwoju szkół i placówek oraz realizacji polityki edukacyjnej wymaga od organów prowadzących znajomości celów i podstawowych założeń ewaluacji.

Ewaluacja jest jedną z trzech form nadzoru pedagogicznego (obok wspierania i kontroli). Nadzór pedagogiczny jest sprawowany z uwzględnieniem:

- jawności wymagań,
- współdziałania organów sprawujących nadzór pedagogiczny z organami prowadzącymi szkoły lub placówki, dyrektorami szkół i placówek oraz nauczycielami,
- tworzenia warunków sprzyjających rozwojowi szkół i placówek,
- pozyskiwania informacji zapewniających obiektywną i pełną ocenę działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkoły lub placówki.

Obecny model ewaluacji zewnętrznej realizuje wszystkie te założenia. Podstawowymi celami ewaluacji szkół i placówek są:

- **Rozwój szkół i placówek**, czyli wsparcie zespołów szkolnych i placówek w efektywnej pracy nad poprawianiem jakości szkoły i placówki przez ocenę tej jakości oraz dostarczenie wiarygodnych danych.
- **Rozwój systemu oświatowego**, czyli pokazywanie kierunków rozwoju oraz

umożliwianie monitorowania tego rozwoju przez dostarczenie narzędzi i informacji o poziomie spełniania przez szkoły i placówki wymagań państwa.

- **Rozwój sposobów zarządzania systemem oświatowym** dzięki budowaniu bazy danych, umożliwiającej prowadzenie badań porównawczych i analiz, koniecznych przy prowadzeniu polityki oświatowej (na poziomie centralnym i lokalnym), umożliwiających podejmowanie decyzji i tworzenie strategii rozwojowych.

Punktem wyjścia są formułowane przez państwo jasne, ogólnie znane i akceptowane wymagania wobec szkół i placówek<sup>99</sup>. Wytyczają one kierunki działania wszystkich szkół i placówek edukacyjnych w Polsce, a jednocześnie umożliwiają im prowadzenie swojej działalności zgodnie z lokalnymi potrzebami i możliwościami. Stosuje się je, uwzględniając typ i rodzaj szkoły lub placówki, a także zadania wynikające ze statutu szkoły lub placówki. Zatem szkołom i organom je prowadzącym została pozostawiona autonomia w zakresie sposobów realizacji wymagań ustalonych przez państwo. Wymagania dotyczą czterech obszarów:

- efektów pracy szkoły i placówki,
- procesów, które prowadzą do osiągnięcia pożądaných efektów,
- współpracy szkoły i placówki z lokalnym, regionalnym i globalnym środowiskiem,
- działań zarządczych, wpływających na trzy wcześniejsze obszary pracy szkoły i placówki.<sup>100</sup>

Ewaluacja zewnętrzna służy opisaniu działań szkoły lub placówki w zakresie realizacji wymagań. Każde wymaganie jest scharakteryzowane na dwóch poziomach, które są punktem odniesienia do ustalenia poziomu, na jakim szkoła i placówka je wypełnia. Możliwe jest spełnienie każdego z wymagań na jednym z pięciu poziomów od A do E. Interpretując wyniki ewaluacji, należy pamiętać, że jedynie E jest poziomem niezadowolającym, D zaś oznacza poziom podstawowy i szkoły mogą poprzestać na wypełnianiu wymagania na tym poziomie. Poziom A powinien zaś być przyznawany jedynie szkołom i placówkom, które wykraczają w swoich działaniach poza opisaną w rozporządzeniu charakterystykę wymagania (np. wypracowały i wdrożyły własne rozwiązania systemowe,

99 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. Nr 168, poz. 1324).

100 Wszystkie szkoły i placówki edukacyjne są podzielone w rozporządzeniu na cztery grupy, dla których zostały opracowane wymagania.

które prowadzą do wybitnych osiągnięć, lub którymi dzielą się z innymi szkołami i placówkami).

TABELA 63. EWALUACJA ZEWNĘTRZNA – WYMAGANIA PAŃSTWA WOBEC SZKÓŁ

Obszary	Wymagania
Efekty	Analizuje się wyniki sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego i egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe Uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności Uczniowie są aktywni Respektowane są normy społeczne
Procesy	Szkoła lub placówka ma koncepcję pracy Oferta edukacyjna umożliwia realizację podstawy programowej Procesy edukacyjne mają charakter zorganizowany Procesy edukacyjne są efektem współdziałania nauczycieli Kształtuje się postawy uczniów Prowadzone są działania służące wyrównywaniu szans edukacyjnych
Środowisko	Wykorzystywane są zasoby środowiska na rzecz wzajemnego rozwoju Wykorzystywane są informacje o losach absolwentów Promowana jest wartość edukacji Rodzice są partnerami szkoły
Zarządzanie	Funkcjonuje współpraca w zespołach Sprawowany jest wewnętrzny nadzór pedagogiczny Szkoła lub placówka ma odpowiednie warunki lokalowe i wyposażenie

Źródło: Opracowanie własne.

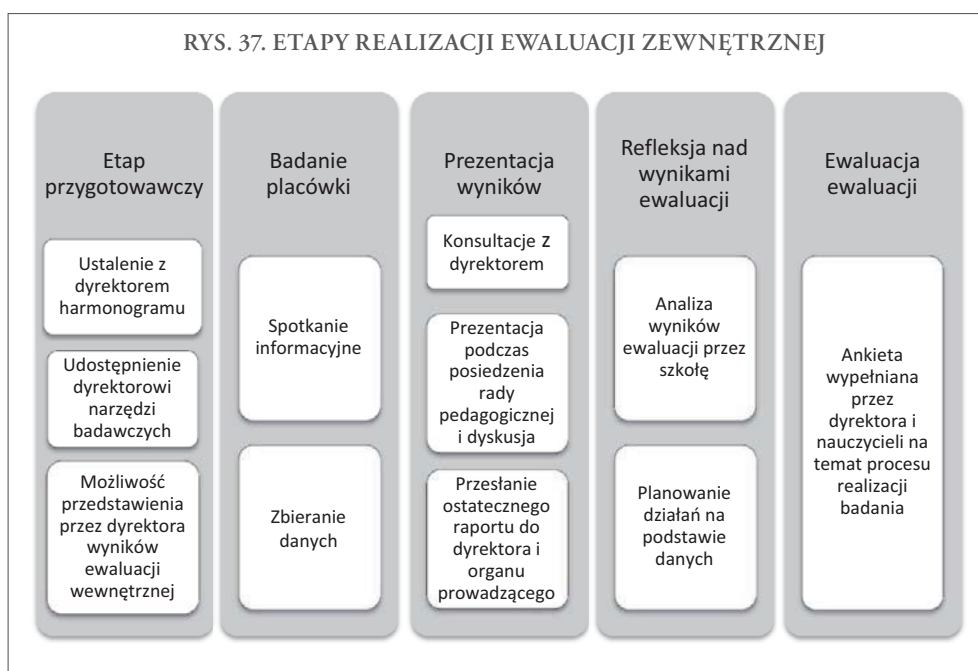
Ewaluacja zewnętrzna w obecnym modelu jest procesem demokratycznym, angażującym szerokie grupy interesariuszy, których dotyczą działania szkoły i placówki. Tak prowadzone badania są okazją do dialogu między nauczycielami, uczniami, rodzicami, partnerami zewnętrznymi i innymi grupami tworzącymi społeczność szkoły na temat wartości edukacji, rozwoju uczniów, rozwoju szkoły. Dzięki temu przedstawiony w raporcie z ewaluacji opis funkcjonowania placówki uwzględnia różne punkty widzenia, opinie i doświadczenia. Dane przedstawione w raporcie są pozyskiwane od różnych grup tworzących społeczność szkoły lub placówki (uczniów, rodziców, nauczycieli, dyrektora szkoły i placówki) oraz jej otoczenie.

Proces ewaluacji jest transparentny, co przejawia się w jawności wymagań, procedur, kryteriów ewaluacji, narzędzi oraz raportów z ewaluacji. Jest to także proces elastyczny, w który jest wpisany dialog między wszystkimi jego uczestnikami i pozyskiwanie od nich informacji zwrotnej. Służy ona modyfikowaniu modelu nadzoru, w tym metod, narzędzi, sposobu jej przeprowadzenia, a także samych wymagań.

#### 5.4.2. Proces realizacji ewaluacji zewnętrznej

Ewaluacja może mieć charakter całościowy – badaniu podlegają wszystkie wymagania lub częściowy (problemowy) – analizuje się wymagania związane z określonym zagadnieniem.

Proces ewaluacji zewnętrznej trwa około dwóch miesięcy i przebiega w trzech etapach. W pierwszym etapie dyrektor szkoły i organ ją prowadzący są informowani o planowanej realizacji ewaluacji. Dyrektor szkoły ma możliwość ustalenia z wizytatorami harmonogramu badania, zapoznania się z narzędziami badawczymi, które będą wykorzystane podczas ewaluacji i do wpisania na platformę Systemu Ewaluacji Oświaty wyników ewaluacji wewnętrznej, o ile odnoszą się one do wymagań (szkoła nie musi poddawać ewaluacji realizacji wymagań, gdyż ma autonomię w wyborze zagadnień do ewaluacji wewnętrznej).



Źródło: Opracowanie własne.

W drugim etapie realizowane jest badanie w szkole, które polega na zbieraniu przez wizytatorów danych przy użyciu następujących metod: badań ankietowych i wywiadów z uczniami, rodzicami, nauczycielami i dyrektorem, obserwacji lekcji, zajęć pozalekcyjnych, szkoły i jej otoczenia oraz analizy danych zastanych.

W trzecim etapie zespół wizytatorów przygotowuje raport, który konsultuje z dyrektorem szkoły i przedstawia radzie pedagogicznej. Ostateczną wersję raportu wizytatorzy przygotowują dopiero po wysłuchaniu opinii dyrektora i rady. Po spotkaniu dyrektor i nauczyciele są proszeni również o udzielenie informacji zwrotnej na temat procesu ewaluacji zewnętrznej (w formie odpowiedzi na pytania anonimowej ankiety on-line).

### 5.4.3. Jak korzystać z wyników ewaluacji zewnętrznej

Jednostki samorządu terytorialnego jako organy prowadzące szkoły i placówki, dzięki ewaluacji zewnętrznej dostają dodatkowe źródło informacji potrzebnych do podejmowania decyzji dotyczących:

- wspierania poszczególnych szkół i placówek w wypełnianiu wymagań państwa,
- kreowania i realizacji polityki oświatowej na swoim terenie.

Wyniki ewaluacji są dostępne w postaci raportu oraz danych zebranych na platformie Systemu Ewaluacji Oświaty.

Po każdej ewaluacji szkoła/placówka i organ prowadzący otrzymują raport, którego istotą są dane zebrane od uczniów, nauczycieli, rodziców, partnerów szkoły. Raport składa się z następujących części:

- informacji o przebiegu ewaluacji zewnętrznej w szkole i placówce,
- opisu metodologii badania,
- podstawowych danych o szkole i placówce,
- krótkiej syntezy, odnoszącej się do wyników i wniosków z przeprowadzonej ewaluacji zewnętrznej, tzw. obrazu szkoły i placówki, który jest skierowana do szerokiego grona odbiorców,
- wyników przeprowadzonej ewaluacji w odniesieniu do wymagań państwa, w postaci tak zwanych komentarzy do wymagań, zawierających analizę zebranych danych,
- wniosków z przeprowadzonego badania,
- tabeli zawierającej informacje dotyczące stopnia spełnienia poszczególnych wymagań.

TABELA 64. OKREŚLENIE WYMAGAŃ EWALUACJI ZEWNĘTRZNEJ

Wymaganie	Pytania, na które czytelnik znajdzie w raporcie odpowiedź.
Szkoła lub placówka ma koncepcję pracy	Jaką koncepcję pracy realizuje szkoła? Czy koncepcja pracy szkoły jest znana i akceptowana przez uczniów i rodziców?
Oferta edukacyjna umożliwia realizację podstawy programowej	Czy oferta edukacyjna jest spójna z podstawą programową? Czy oferta edukacyjna jest zgodna z potrzebami uczniów? Czy oferta edukacyjna uwzględnia kształtowanie kompetencji potrzebnych na dalszych stopniach kształcenia i na rynku pracy? Szkoła realizuje nowatorskie rozwiązania programowe?
Procesy edukacyjne mają charakter zorganizowany	Czy w szkole wykorzystuje się zalecane warunki i sposoby realizacji podstawy programowej? Czy stosowane w szkole metody sprzyjają uczeniu się uczniów? Czy informacja o postępach w nauce pomaga uczniom uczyć się i motywuje ich do dalszej pracy?
Procesy edukacyjne są efektem współdziałania nauczycieli	Jaki jest poziom współpracy nauczycieli w tworzeniu, realizacji i analizie procesów edukacyjnych? Czy współpraca nauczycieli jest efektywna?
Kształtuje się postawy uczniów	Czy działania wychowawcze podejmowane w szkole są adekwatne do potrzeb uczniów? Jaki wpływ mają uczniowie na sposób, w jaki w szkole kształtuje się właściwe zachowania i pożądane postawy?
Prowadzone są działania służące wyrównywaniu szans edukacyjnych	Jakie czynniki wpływają na osiągnięcia uczniów? Co robi szkoła, aby każdy uczeń mógł odnosić sukcesy w nauce na miarę swoich możliwości? Czy w szkole prowadzone są działania uwzględniające indywidualizację procesu edukacji? Jak działania w zakresie wyrównywania szans oraz indywidualizacji oceniają rodzice i sami uczniowie?
Analizuje się wyniki sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego i egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe	Jak szkole wykorzystuje się wyniki sprawdzianów/egzaminów zewnętrznych? Czy i jak analiza wyników sprawdzianów/egzaminów zewnętrznych przyczynia się do wzrostu efektów kształcenia w szkole?
Uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności	W jakim stopniu uczniowie opanowali wiadomości i umiejętności opisane w podstawie programowej? Jaki jest odsetek niepromowanych uczniów w szkole? Jaką opinię na temat procesu nauczania mają sami uczniowie i rodzice?
Uczniowie są aktywni	Czy uczniowie chętnie uczestniczą w zajęciach prowadzonych w szkole? Czy uczniowie są zaangażowani w zajęcia pozalekcyjne organizowane przez szkołę? Jakie działania zainicjowane przez uczniów są realizowane w szkole?
Respektowane są normy społeczne	Czy uczniowie czują się w szkole bezpiecznie? Jakie działania podejmuje szkoła w celu wzmacniania pożądanych zachowań uczniów i niwelowania zachowań niewłaściwych? Jakie działania podejmuje szkoła wobec zdiagnozowanych zagrożeń?

Wykorzystywane są zasoby środowiska na rzecz wzajemnego rozwoju	Jakie działania prowadziła szkoła w tym lub poprzednim roku szkolnym na rzecz lokalnego środowiska? Jakie są potrzeby lokalnego środowiska, które szkoła może zaspokajać? Jakie korzyści edukacyjne mają uczniowie dzięki współpracy szkoły z zewnętrznymi partnerami?
Wykorzystywane są informacje o losach absolwentów	Jakie działania prowadziła szkoła w tym lub poprzednim roku szkolnym, by przygotować uczniów do funkcjonowania na rynku pracy? Czy, w opinii rodziców, uczniowie tej szkoły są dobrze przygotowani do funkcjonowania w dalszym życiu? W jaki sposób szkoła wykorzystuje informacje o losach absolwentów?
Promowana jest wartość edukacji	Jakie działania edukacyjne dla dorosłych prowadziła szkoła w tym lub poprzednim roku szkolnym? Co szkoła robi, by dbać o jakość edukacji?
Rodzice są partnerami szkoły	W jaki sposób szkoła wspiera rodziców w wychowaniu dzieci? Jaki wpływ na działania szkoły mają rodzice lub ciała przedstawicielskie rodziców?
Funkcjonuje współpraca w zespołach	Jaki jest poziom współpracy nauczycieli? Jakie są efekty współpracy nauczycieli? Czy nauczyciele wspierają się nawzajem?
Sprawowany jest wewnętrzny nadzór pedagogiczny	Jak dyrektor organizuje pracę w szkole/placówce? Jakie są najważniejsze wnioski z wewnętrznego nadzoru pedagogicznego i jak są wykorzystywane na rzecz rozwoju szkoły?
Szkoła lub placówka ma odpowiednie warunki lokalowe i wyposażenie	Czy warunki lokalowe szkoły są wystarczające do realizowania podstawy programowej i przyjętych w szkole programów nauczania? Czy w szkole znajduje się wyposażenie wystarczające do realizowania podstawy programowej i przyjętych w szkole programów nauczania?

Źródło: Opracowanie własne.

Najważniejsze informacje, z punktu widzenia identyfikacji potrzeb szkoły, znajdują się w komentarzach do wymagań. Przedstawione tu dane pokazują szerokie spektrum działań szkoły/placówki, uzyskiwanych przez nią efektów pracy, procesów, które w niej zachodzą. Uwzględniają także kontekst społeczny, w którym funkcjonuje szkoła/placówka i jej rolę w lokalnej społeczności. W tabeli 64 przedstawiamy, jakie informacje są zamieszczone w raporcie w komentarzach do poszczególnych wymagań.

Wszystkie dane gromadzone podczas ewaluacji są on-line dostępne na platformie Systemu Ewaluacji Oświaty. Szkoły i organy prowadzące mają możliwość korzystania z części z nich. Ze względu na konieczność zachowania anonimowości respondentów, udostępniane są tylko dane z badań ankietowych, gdy liczebność próby wynosiła przynajmniej 20 osób. System daje zatem możliwość bardzo szczegółowego zapoznania się z dużą częścią wyników ewaluacji z poszczególnych szkół i generowania statystyk dla szkół leżących na terenie konkretnej gminy, powiatu czy województwa. Dzięki temu dane te można porównywać z innymi



szkołami, gdyż te same pytania są wykorzystywane do ewaluacji wszystkich placówek danego typu. Dla przykładu – jeśli znamy rozkład odpowiedzi na pytanie o poczucie bezpieczeństwa uczniów w naszej gminie, możemy porównać ten rozkład z danymi uzyskanymi w całej Polsce w gminach o podobnej wielkości. W celu uzyskania dostępu do danych na platformie, konieczne jest zarejestrowanie się, otrzymanie loginu i hasła od administratora systemu.

Główną wartością raportu jest to, że umożliwia poznanie potrzeb szkoły/placówki, ponieważ zawiera opinie szerokiego grona osób (nauczycieli, rodziców, dyrekcji, uczniów i innych osób współpracujących z placówką) na temat wielu aspektów pracy placówki. Raport zawiera podstawowe dane ilościowe dotyczące szkoły, pochodzące z Systemu Informacji Oświatowej.

Organ prowadzący ocenia potrzeby każdej szkoły ze swojego punktu widzenia, a dzięki ewaluacji poznaje opinie innych na ten temat. Dlatego dla samorządów pełniących funkcję organów prowadzących szczególnie przydatne w formułowaniu wniosków na temat potrzeb placówki są informacje o:

- **Efektach działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej.** (Czy i w jakim stopniu uczniowie nabywają wiedzę i umiejętności określone w wymaganiach szczegółowych podstawy programowej? Czy i w jakim stopniu działania podejmowane przez szkołę przyczyniają się do sukcesów edukacyjnych uczniów?).
- **Metodach pracy.** (W jaki sposób szkoła kształci umiejętności określone w wymaganiach szczegółowych podstawy programowej? W jaki sposób szkoła wypełnia zalecane warunki realizacji podstawy programowej? W jaki sposób szkoła udziela informacji zwrotnej o osiągnięciach i trudnościach uczniów? Jak pomaga w rozwijaniu zainteresowań uczniów?).
- **Jakości pracy nauczycieli.** (Czy i w jaki sposób nauczyciele ze sobą współpracują? Czy stosują nowatorskie metody? Jak ich pracę oceniają inni – na przykład rodzice? uczniowie?).
- **Współpracy z rodzicami.** (Jaka jest rola rodziców w życiu szkoły i w procesie edukacji ich dzieci? Czy rodzice są informowani o rozwoju ich dzieci? Jaka jest rola szkoły we wspieraniu rodziców w procesie wychowania?).
- **Współpracy ze środowiskiem zewnętrznym.** (Jak wygląda współpraca szkoły i placówki z różnymi podmiotami zewnętrznymi? Jakie działania prowadzi szkoła i placówka w celu zaspokojenia potrzeb lokalnego środowiska? Jak współpraca szkoły z zewnętrznymi podmiotami wpływa na rozwój uczniów? Jak jest postrzegana szkoła w lokalnym środowisku?).

- **Warunkach lokalowych i wyposażeniu.** (Na ile warunki lokalowe szkoły są wystarczające do realizowania podstawy programowej i przyjętych w szkole programów nauczania? Czy w szkole znajduje się wyposażenie wystarczające do realizowania podstawy programowej i przyjętych w szkole programów nauczania?). Gromadzone podczas ewaluacji dane dotyczące wymagania „Szkoła lub placówka ma odpowiednie warunki lokalowe i wyposażenie” pozwalają ocenić możliwości realizowania przez szkołę/placówkę programów edukacyjnych. Dużą rolę odgrywa w tym obszarze planowanie działań zmierzających do utrzymania i, jeśli to możliwe, wzbogacania warunków lokalowych i wyposażenia szkoły/placówki we współpracy z samorządem lokalnym. Ze względu na brak standardu wyposażenia szkoły/placówki, dane, które są gromadzone podczas ewaluacji dotyczą głównie opinii nauczycieli, rodziców, partnerów szkoły i placówki na ten temat. Dają zatem możliwość spojrzenia na te zagadnienia z różnych perspektyw. Wartością ewaluacji jest w tym przypadku nie tyle dostarczenie JST nowej wiedzy, ile możliwość skonfrontowania informacji pozyskiwanych od dyrektora z danymi z niezależnego, zewnętrznego źródła.).
- **Pomysłach i dobrych praktykach** realizowanych w placówce, które mogą być przekazywane innym placówkom prowadzonym przez JST.

Wyniki ewaluacji mogą być dodatkowym argumentem wykorzystanym przez szkołę/placówkę lub JST przy ubieganiu się o środki zewnętrzne na ich realizację (dzięki możliwości wykorzystania danych z ewaluacji do diagnozy potrzeb i uzasadnienie ich przed donorem).

Raport z ewaluacji zewnętrznej zawiera informacje o tym, jak badana szkoła/placówka wypełnia wymagania postawione przed nią przez państwo. Wymagania nie obejmują jednak wszystkich możliwych zagadnień związanych z ustawowymi i innymi obowiązkami placówek wobec uczniów i rodziców. W tabelach 65 i 66 przedstawiamy możliwości wykorzystania wyników ewaluacji do planowania i realizacji poszczególnych zadań JST jako organów prowadzących szkoły i placówki.

Wyniki ewaluacji z założenia powinny być stosowane systematycznie w procesie podejmowania decyzji co do różnorodnych działań, nie tylko oceny dyrektora szkoły, obsady stanowisk czy zmiany sieci szkół. Z tego punktu widzenia kluczowe znaczenie przy analizie wyników ewaluacji ma odejście od oceny stopnia spełniania wymagań i skoncentrowanie się na opisie sytuacji w szkole, opiniach różnych grup związanych ze szkołą, do których samorząd, podobnie jak szkoła, ma często ograniczony dostęp.

Podsumowując: użyteczne, porównywalne dane z ewaluacji zewnętrznej – obok wyników z egzaminów zewnętrznych, EWD oraz danych gromadzonych przez same JST – mogą się stać podstawą prowadzenia lokalnej polityki edukacyjnej.

TABELA 65. OCENA POTRZEB KADROWYCH SZKÓŁ

Informacje zawarte w raporcie	Dane nie objęte zakresem ewaluacji
<b>Zatrudnienie kadry szkół i placówek:</b>	
Powolywanie komisji do wyłonienia kandydata na stanowisko dyrektora szkoły lub placówki i udział w pracach tej komisji; Powierzenie stanowiska dyrektora szkoły lub placówki i odwoływanie z tego stanowiska; Opiniowanie kandydatów na stanowisko wicedyrektora i inne stanowiska kierownicze.	
Wyniki ewaluacji są pomocne przy wyborze dyrektora szkoły i placówki, raport pomaga ocenić, na ile koncepcja pracy szkoły, przedstawiona przez kandydata odpowiada aktualnej sytuacji i potrzebom szkoły.	
<b>Ocena pracy i awansu zawodowego nauczycieli</b>	
Ewaluacja dostarcza informację, jak pracują nauczyciele jako zespół i jak wspólnie organizują procesy edukacyjne.	Ewaluacja zewnętrzna nie daje informacji o pracy poszczególnych nauczycieli, gdyż zgodnie z założeniami, nie może być narzędziem weryfikacji ich pracy na poziomie indywidualnym.
<b>Współpraca z organem nadzoru pedagogicznego przy ustalaniu oceny pracy dyrektora szkoły lub placówki</b>	
Raport z ewaluacji jest przydatny przy ocenie pracy dyrektora, gdyż realizacja każdego z wymagań daje obraz efektów pracy dyrektora oraz zawiera opinie na temat tej pracy wyrażane przez różne grupy (nauczycieli, rodziców, uczniów, pracowników niepedagogicznych, partnerów szkoły).	
<b>Opracowanie na każdy rok budżetowy planu doskonalenia zawodowego</b>	
Wyniki ewaluacji służą poznaniu potrzeb w zakresie doskonalenia nauczycieli zarówno na poziomie konkretnej szkoły, jak i na poziomie wszystkich szkół i placówek, które są prowadzone przez JST. Potrzeby nauczycieli mogą być diagnozowane w odniesieniu do wszystkich kompetencji potrzebnych do realizacji wymagań Państwa.	

Źródło: Opracowanie własne.

TABELA 66. OCENA POTRZEB INWESTYCYJNYCH SZKÓŁ

Informacje zawarte w raporcie	Dane nieobjęte zakresem ewaluacji
<b>Ustalanie sieci szkół i placówek prowadzonych przez JST</b>	
Ewaluacja daje całościowy obraz działań placówki – pokazuje, jak pracuje w zakresie realizacji wymagań oraz zawiera opinie rodziców, uczniów, partnerów na temat jej działania. Te dane oraz opinie mogą być przydatne przy podejmowaniu przez JST decyzji o ustaleniu sieci szkół i placówek.	Raport z ewaluacji nie zawiera informacji o demografii w gminie lub powiecie. Na jego podstawie nie można określić zapotrzebowania na usługi edukacyjne.
<b>Zapewnienie warunków działania szkół lub placówek, w tym wyposażenie szkół lub placówek w pomoce dydaktyczne i sprzęt niezbędny do pełnej realizacji programów edukacyjnych i egzaminów</b>	
Raport z ewaluacji zawiera informacje o warunkach lokalowych i wyposażeniu szkoły i placówki w odniesieniu do realizacji podstawy programowej. Dla JST jest źródłem informacji o potrzebach materialnych szkoły i placówki z perspektywy realizacji procesów edukacyjnych i podstawy programowej. Szczególnie przydatne są dane dotyczące wymagań: <ul style="list-style-type: none"> <li>– uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności,</li> <li>– procesy edukacyjne mają charakter zorganizowany,</li> <li>– oferta edukacyjna umożliwia realizację podstawy programowej.</li> </ul>	Ewaluacja nie ocenia infrastruktury szkoły, ale koncentruje się na skuteczności dyrektora w pozyskiwaniu środków. Jest to informacja o sposobie zarządzania szkołą lub placówką z uwzględnieniem ograniczeń finansowych. Raport nie zawiera informacji na temat: <ul style="list-style-type: none"> <li>– przestrzegania obowiązujących przepisów dotyczących higieny pracy nauczycieli i uczniów,</li> <li>– przepisów dotyczących organizacji pracy szkół i placówek.</li> </ul> Raport nie zawiera informacji na temat korelacji wyników egzaminów i sprawdzianów z inwestycjami na polepszenie warunków lokalowych i wyposażenie szkoły. Raport nie zawiera informacji o przygotowaniu szkół do przyjęcia 6-latków.

Źródło: Opracowanie własne.

TABELA 67. OCENA POTRZEB ORGANIZACYJNYCH SZKÓŁ

Informacje zawarte w raporcie	Dane nieobjęte zakresem ewaluacji
<b>Zatwierdzanie arkuszy organizacyjnych szkół</b>	
Dane z ewaluacji pozwalają na weryfikację przedstawionych przez dyrektora planów w odniesieniu do rzeczywistych potrzeb, zidentyfikowanych lub potwierdzonych przez zewnętrzne, niezależne źródło (sprawdzenie, czy plan organizacyjny i finansowy przedstawiany przez dyrektora koreluje z wynikami ewaluacji, np. w odniesieniu do potrzeb uczniów, realizacji procesów edukacyjnych).	Analiza efektywności polityki finansowo-kadrowej szkoły i placówki.
Zatwierdzanie planów finansowych szkół, w tym przekazywanie dotacji na działalność szkół niepublicznych	
Przy wydatkowaniu środków z dotacji JST potrzebuje informacji o prawidłowości w konstruowaniu budżetu i o gospodarowaniu nim. Ta informacja wynika z ewaluacji pośrednio poprzez dane dotyczące wyposażenia, wskazanie potrzeb szkoły i skorelowanie ich z planami rozwoju szkoły.	
<b>Organizacja dowozu uczniów do szkół</b>	
Raport daje informację o udziale uczniów w zajęciach pozalekcyjnych, ich zaangażowaniu i aktywności. W związku z tym jest przydatny do planowania godzin i tras przewozu uczniów	
<b>Współpraca z dyrektorami szkół przy organizacji nauczania indywidualnego i zapewnienie odpowiednich form kształcenia specjalnego i pomocy psychologiczno-pedagogicznej</b>	
Raport zawiera informacje, które są pomocne w identyfikowaniu zapotrzebowania szkół w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej	Raport nie zawiera prognoz specjalistycznego wsparcia uczniów w przyszłości
<b>Wyrażenie zgody na wdrożenie w szkole eksperymentu lub innowacji.</b>	
Raport z ewaluacji daje wiedzę na temat potencjału pracy zespołowej nauczycieli, aktywności uczniów, metod pracy z uczniami, współpracy z lokalnym środowiskiem. W zależności od tego, czego dotyczy eksperyment lub innowacja, wiedza ta może zostać wykorzystana przez JST oceniającą adekwatność planowanych działań do potrzeb uczniów, środowiska, potencjału szkoły.	

Źródło: Opracowanie własne.

#### 5.4.4. Ograniczenia wykorzystania raportów z ewaluacji zewnętrznej

Ograniczeniem wykorzystania raportów z ewaluacji zewnętrznej do poznania potrzeb i wspierania rozwoju szkoły/placówki są:

- Raporty z ewaluacji koncentrują się na opisie działań i osiągnięć szkoły/placówki, także wskazują na obszary, w których szkoła słabiej sobie radzi i tylko w ten sposób informują o aktualnych problemach. Nie podaje się ich przyczyn ani nie proponuje sposobów rozwiązania (co jest zgodne z zapisami obowiązującego rozporządzenia o nadzorze pedagogicznym). Wnioskom z ewaluacji często brakuje problemowego ujęcia, ukazania powiązań między efektami uzyskiwanymi przez szkołę lub placówkę a procesami, które w nich zachodzą, relacjami z zewnętrznym środowiskiem, sposobem zarządzania. Z tego względu raport z ewaluacji może być wykorzystany pod warunkiem analitycznego i krytycznego odczytania i odwołania się do wiedzy na temat możliwości rozwiązywania lub niwelowania opisanych w raporcie problemów.
- Zawarte w raportach opisy są bardzo często ogólne i nie informują o skali i rodzaju potrzeb szkoły i placówki. Z tego względu dużą wartością dla szkół, placówek i JST jest możliwość korzystania z danych zgromadzonych na platformie Systemu Ewaluacji Oświaty. Trudnością w odbiorze jednak jest ich standaryzacja, co może sprawiać wrażenie, że wszystkie są do siebie podobne. Wymaga to od czytelnika większego wysiłku w docieraniu do danych dla konkretnej szkoły.
- Ograniczenia wykorzystania wyników ewaluacji do planowania i realizacji polityki edukacyjnej na terenie gminy lub powiatu. Można je podzielić na wynikające z obowiązującego modelu nadzoru pedagogicznego oraz takie, których przyczyny leżą po stronie ewaluowanych szkół, placówek bądź jednostek samorządu terytorialnego.
- Ograniczenia wynikające z modelu nadzoru i systemu jego wdrażania.
- Ewaluacje w poszczególnych szkołach i placówkach są prowadzone w różnym czasie, więc ewaluacja nie daje całościowego obrazu systemu edukacji na danym terenie. Obraz ten jest konstruowany w czasie kilku lat i składają się na niego dane z różnych okresów.
- Zakres ewaluacji jest zróżnicowany. W części szkół i placówek jest prowadzona ewaluacja całościowa, w części problemowa, zatem dane nie odnoszą się do tych samych wymagań.

**Ograniczenia po stronie szkół, placówek i jednostek samorządu terytorialnego:**

- Zawężanie przez samorządy prowadzenia polityki edukacyjnej jedynie do kwestii administracyjno-finansowych i pomijanie w procesie podejmowania decyzji danych dotyczących efektów i jakości procesów edukacyjnych, które zachodzą w szkołach i placówkach. Tak działające JST koncentrują się na danych dotyczących zarządzania, warunków lokalowych, wyposażenia, a pomijają problemy szkoły związane na przykład z ocenianiem i rozwijaniem zainteresowań uczniów. Ogranicza to możliwości wykorzystania ewaluacji do zaplanowania wsparcia szkoły w zakresie realizacji procesów edukacyjnych.
- Kwestionowanie wyników ewaluacji (zarzuty typu: „Złe pytania”, „Stronnicze wypowiedzi uczniów”, „Subiektywna ocena wizytatorów”). Jest to jedno z większych zagrożeń wykorzystania wyników ewaluacji, gdyż zamiast rozważań o potrzebach szkół i placówek czy zapewnianiu szkołom kierunków rozwoju, które określają wymagania, będziemy mieć do czynienia z dyskusją nad metodologią.
- Kwestionowanie przydatności wyników ewaluacji (zarzuty typu: „Nic nowego”, „My to wiemy”, „Brak zaleceń wyznaczających kierunek działania szkoły, placówki i JST”). Tymczasem informacje zawarte w raporcie nie muszą być dla szkoły lub JST nowe, zwłaszcza gdy ewaluacja wewnętrzna w szkole i placówce jest prowadzona systematycznie, a JST na bieżąco monitoruje podległe mu szkoły i placówki i realizację polityki oświatowej). W takiej sytuacji wartością raportu jest uporządkowanie dotychczasowej wiedzy, jej potwierdzenie i uszczegółowienie przez zewnętrznych badaczy, którzy uwzględniają stanowiska rodziców, uczniów, nauczycieli, przedstawicieli środowiska lokalnego, z którymi szkoły i JST rzadko mogą prowadzić wyczerpujące rozmowy, jak to się dzieje podczas ewaluacji, w dodatku bez ponoszenia kosztów.
- Obawy szkół i placówek przed ewaluacją, która kończy się oceną w postaci przyznania „literek”. Istnieje niebezpieczeństwo, że szkoły nie będą podchodzić do ewaluacji jak do narzędzia wspierającego proces podejmowania decyzji, lecz skoncentrują się na biernej adaptacji, bezrefleksyjnym przystosowywaniu się do zewnętrznych oczekiwań i wymagań, realizacji fasadowych działań, zachowań na pokaz i ukrywaniu problemów. Ewaluacja nie da w takiej sytuacji faktycznego obrazu szkoły i placówki i tym samym stanie się nieprzydatna dla samej szkoły oraz organu ją prowadzącego.

## 5.5. Samorząd wobec nowych informacji o szkole

Postawiony wobec nowych, tak zróżnicowanych źródeł wiedzy o funkcjonowaniu szkoły samorząd powinien, po pierwsze, zrozumieć ich odmienną specyfikę i pod tym kątem właściwie odczytać informacje zawarte w wynikach egzaminów zewnętrznych, w edukacyjnej wartości dodanej oraz w ewaluacji zewnętrznej, i po drugie, umiejętnie je zintegrować w procesie oceny potrzeb szkoły. Tym tematom poświęcony jest niniejszy rozdział.

### 5.5.1. Wyniki egzaminów a edukacyjna wartość dodana

Największą siłą EWD w stosunku do średnich wyników testów jest uwzględnienie wiedzy uczniów w chwili rozpoczęcia nauki w gimnazjum. Nie ma bowiem wątpliwości, że wiedza, z jaką dziecko przychodzi do szkoły, ma istotne znaczenie dla uzyskiwanych wyników. Dlatego też liczne badania wskazują na zależność wyników uczniów od statusu ekonomiczno-społecznego (SES) ich rodziców. Trudno oceniać szkołę jako bardzo dobrą tylko na podstawie wyników testów, jeżeli wiemy, że większość jej uczniów pochodzi z dobrze wykształconych rodzin. Średnie wyniki egzaminów zewnętrznych nie uwzględniają ani SES ucznia, ani umiejętności ucznia, z jakimi zakończył poprzedni etap kształcenia.

W przeciwieństwie do średnich wyników testów, EWD bierze pod uwagę początkowy stan wiedzy uczniów, a więc pośrednio również i SES. Jest więc znacznie lepszą miarą wysiłku edukacyjnego szkoły. Można nawet powiedzieć, że obecnie EWD jest najsilniejszą miarą jakości pracy szkoły, jaką dysponują w stosunku do wszystkich swoich gimnazjów gminy, a w stosunku do liceów i techników – powiaty. Ujemne EWD świadczy o tym, że uczniowie danej szkoły nie nabywają wiedzy, jaką średnio w całym kraju nabywają podobni uczniowie.

Z drugiej strony EWD jest jedynie miarą relatywną. Jeżeli celem szkoły jest wyposażenie uczniów w niezbędne minimum wiedzy i umiejętności, to możemy powiedzieć, że liceum o bardzo wysokiej EWD, ale niskim poziomie zdawalności tego celu nie osiąga. Tak więc niewątpliwie EWD nie jest wystarczającą miarą pracy szkoły. Świadczą o tym także liczne przykłady omawiane w podrozdziale 4.3.; obok EWD zawsze trzeba brać pod uwagę również średnie wyniki egzaminów.



EWD nie jest dostępne ani dla przedszkoli, ani dla szkół podstawowych<sup>101</sup>, ani dla szkół zawodowych w części dotyczącej efektów nauki zawodu. W stosunku do tych szkół organ prowadzący musi się opierać na innych miernikach pracy. Dla szkół podstawowych i zasadniczych zawodowych pozostaną tylko egzaminy zewnętrzne.

Istotna różnica pomiędzy tymi dwoma rodzajami informacji o szkole dotyczy czasu, z którego pochodzą. Średnie wyniki egzaminów dają obraz umiejętności uczniów w dniu testu, EWD zaś porównuje wyniki uczniów osiągnięte w ciągu trzech lat (ponieważ na dodatek jest oparta na trzyletnich średnich, obejmuje w sumie pięć lat pracy szkoły). Jest więc możliwe, że pomiędzy wynikami średnimi i EWD wystąpią pewne rozbieżności. Na przykład gimnazjum, które pod kierunkiem nowego dyrektora dokonuje od dwóch lat istotnego postępu w sposobie pracy nauczycieli, może osiągać już coraz lepsze wyniki na egzaminie, podczas gdy EWD nadal będzie wykazywać wartości ujemne. Dlatego obok porównania średnich wyników oraz EWD, organ prowadzący powinien też analizować zmiany obu wskaźników w ostatnich latach. W odniesieniu do cytowanego przykładu gmina powinna dostrzec i docenić wzrost średnich wyników gimnazjum pomimo nadal ujemnej EWD. Niemniej jednak zarówno średnie wyniki osiągane przez uczniów w dniu egzaminu, jak i EWD są rezultatami szeregu lat pracy szkoły, więc ich dynamika nie powinna się zbytnio różnić. Jak widzieliśmy w podrozdziale 4.3., różnice w trendach EWD i średnich wynikach, na przykład rosnąca EWD przy mniej więcej stałych wynikach, mogą wskazywać na zmiany rekrutacji uczniów.

Warto też zauważyć wspólną słabość wyników egzaminów oraz EWD, związaną z formą sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego. Obie miary umiejętności i postępu uczniów oparte są na testowaniu tylko wybranych przedmiotów. Nie znaczy to jednak, że pozostałe przedmioty są nieważne i mogą być lekceważone. Ponadto wszystkie wątpliwości co do wiarygodności polskich egzaminów zewnętrznych rzutują na wiarygodność EWD.

### 5.5.2. Edukacyjna wartość dodana a ewaluacja zewnętrzna

Podstawowa różnica pomiędzy pomiarem wyników uczniów, zwłaszcza EWD, a dokonaną ewaluacją zewnętrzną polega na czasie, którego dotyczy pomiar.

101 E. Stożek, *Wykorzystanie trzyletnich wskaźników...*, wskazuje, że na podstawie przygotowywanych testów uczniów trzeciej klasy szkoły podstawowej będzie w przyszłości można także oszacować EWD dla klas od 4 do 6. Jednak trudno wprowadzać testy dla coraz młodszych dzieci bez szybkiego dochodzenia do absurdu.

Wyniki uczniów to rezultaty paroletniej pracy szkoły, EWD zaś wskazuje na wyniki pracy szkoły z uwzględnieniem początkowego stanu wiedzy i umiejętności uczniów. Natomiast raport z ewaluacji zewnętrznej opisuje funkcjonowanie szkoły w ciągu paru dni przeprowadzania ewaluacji. Z tego powodu różnice w otrzymanym obrazie szkoły mogą być zasadnicze. Szkoła o bardzo wysokim EWD i ponadprzeciętnych wynikach, która w ostatnim roku na skutek ostrego konfliktu personalnego straciła dobrego dyrektora i część doświadczonej kadry, uzyska niższe oceny z ewaluacji. Oczywiście jest też możliwy przypadek całkowicie odwrotny: słabej szkoły, która pod kierunkiem nowego, dynamicznego dyrektora zmieniła swój styl pracy i znacznie poprawiła zarówno proces pedagogiczny, jak i relacje z rodzicami, ale której wyniki osiągnięte w testach są nadal niezadowolające, EWD zaś jest nadal ujemna. Oba wyniki oceny szkoły będą uprawnione i uzasadnione, chociaż są całkiem odmienne.

Rzecz jasna, organ prowadzący powinien postarać się zrozumieć, z czego wynika rozbieżność pomiędzy EWD a wynikami ewaluacji zewnętrznej. Zmiany zachodzące w ostatnich latach w kadrze kierowniczej szkoły oraz wśród nauczycieli są tu bardzo ważne. Istotne jest jednak, aby w odmienności wyników ewaluacji zewnętrznej i EWD widzieć nie sprzeczność, lecz pogłębiony obraz szkoły. Podobnie się dzieje z obrazem trójwymiarowym, który lepiej uwydatnia cechy obiektu właśnie dlatego, że każde oko widzi coś innego. Ta odmiennosc dwóch punktów widzenia na szkołę może być także pożyteczna dla samorządu, jeżeli pozwala na lepsze zrozumienie dynamiki zmian zachodzących w szkole i jest dobrym punktem wyjścia do dyskusji z dyrektorem i gronem pedagogicznym na temat tego, co w szkole naprawdę się dzieje i czego szkoła naprawdę potrzebuje.

Trzeba też jednak zwrócić uwagę na drugą istotną różnicę w statusie EWD i ewaluacji zewnętrznej. EWD jest w pełni obiektywna, obliczana w identyczny sposób dla wszystkich gimnazjów i liceów w Polsce, oparta na tych samych danych i w pełni porównywalna, ale wykorzystane do jej obliczenia testy mierzą tylko niektóre, wybrane umiejętności uczniów. Raport z ewaluacji zewnętrznej jest efektem całościowej obserwacji i analizy pracy szkoły, ale jest dokonany przez ewaluatora i ma wszelkie zalety i słabości pracy człowieka. Dobry obserwator zauważy specyficzne problemy lub specyficzne zalety funkcjonowania szkoły i w ten sposób może naprawdę pomóc zarówno dyrektorowi, jak i organowi prowadzącemu. Zmęczony bądź leniwy obserwator będzie mechanicznie stosować standardy opisane w metodologii ewaluacji zewnętrznej, a jego raport może być bezużyteczny dla odbiorców, w tym zwłaszcza dla organu pro-

wadzącego. Dlatego analogia z obrazem trójwymiarowym jest tylko częściowo słuszna: każde oko widzi coś innego, ale mechanizm widzenia jest identyczny. Ewaluacja zewnętrzna i EWD dają obraz odmienny, lecz również wprowadzają swoje odmiennie ograniczenia do oceny pracy szkół. Przy porównywaniu raportu z ewaluacji zewnętrznej i EWD organ prowadzący musi te ograniczenia rozumieć i uwzględniać.

Istotnym ograniczeniem ewaluacji zewnętrznej, o którym trzeba wspomnieć, jest dostępność odpowiednich raportów jedynie dla niewielu szkół w Polsce (poniżej tysiąca). Bardzo wiele samorządów nie prowadzi ani jednej szkoły, która przeszła przez pełny cykl ewaluacji. Nie jest to oczywiście dziwne, ponieważ ewaluacja zewnętrzna jest bardzo nowym, dopiero wprowadzanym rozwiązaniem edukacyjnym w naszym kraju. Jednak dla organów prowadzących jest to bardzo poważna trudność, zwłaszcza w odniesieniu do szkół, które napotyka trudności, wykazują ujemną EWD lub pogarszające się średnie wyniki. W wielu wypadkach konieczne jest podejmowanie decyzji bez wykorzystania tej nowej informacji o szkole. Możliwym częściowym rozwiązaniem tego problemu byłaby współpraca kuratorów z organami prowadzącymi w zakresie ustalania kolejności szkół poddawanych ewaluacji, tak by można było uwzględnić priorytety samorządów. Alternatywnym rozwiązaniem byłaby możliwość zakupu przez samorząd takiej usługi od firm komercyjnie dokonujących ewaluacji. W dniu dzisiejszym żadne z tych rozwiązań nie jest dostępne.

### 5.5.3. Integrowanie różnych informacji do oceny potrzeb szkół

Powyżej omówiliśmy zasadnicze różnice użyteczności dla organu prowadzącego trzech nowych rodzajów informacji o szkole: średnich wyników testów zewnętrznych, edukacyjnej wartości dodanej oraz raportów z ewaluacji zewnętrznej. Pokazaliśmy w szczególności, że odmiennosc tych informacji może być dla samorządu pożyteczna przez dostarczenie dodatkowego, pogłębionego obrazu pracy szkoły. Obecnie skupimy się na wykorzystaniu tych informacji do oceny potrzeb szkoły, a zwłaszcza na koniecznym powiązaniu tych informacji z innymi omówionymi we wstępie danymi o szkołach, dostępnymi dla organu prowadzącego.

Punktem wyjścia do naszych rozważań są dwa oczywiste stwierdzenia, wspomniane już we wstępie.

- Celem organu prowadzącego jest stworzenie takich warunków, aby praca szkoły była jak najbardziej skuteczna i korzystna dla wszystkich uczniów.

- W warunkach ograniczonego budżetu organ prowadzący powinien oceniać i wybierać, jakie potrzeby dla których szkół są najistotniejsze z punktu widzenia tego celu.

Z tych oczywistych stwierdzeń wynika wiele mniej oczywistych wniosków. Po pierwsze, organ prowadzący musi wspierać, a nie karać swoje szkoły. Wszelkie wskazówki co do problemów funkcjonowania szkoły, wynikające z EWD bądź z raportów z ewaluacji zewnętrznej, powinny być traktowane jako wyzwanie: w jaki sposób szkole można pomóc? Charakterystyczna w 2002 r. reakcja niektórych wójtów na pierwsze wyniki sprawdzianu w szkole podstawowej, mianowicie chęć natychmiastowego wyrzucenia ze stanowisk wielu dyrektorów szkół, wynikała z szoku: w bardzo wielu gminach wiejskich samorząd po raz pierwszy musiał się zmierzyć z trudną do przyjęcia wiedzą, że uczniowie w jego szkołach osiągają bardzo słabe wyniki. Jednak obecnie samorządy rozumieją już dobrze, że lepszą niż karanie odpowiedzią jest wsparcie szkoły w rozwoju. Nie znaczy to, oczywiście, że wymiana dyrektora jest zawsze złym rozwiązaniem. Jest to jednak rozwiązanie drastyczne, które zaburza funkcjonowanie szkoły i które powinno być przyjęte wyłącznie po bardzo dojrzałym namyśle (oddzielną kwestią są prawne uregulowania ograniczające swobodę samorządu w mianowaniu, ocenianiu i zwalnianiu dyrektora).

Po drugie, każda szkoła ma swoje trudności i swoje potrzeby, lecz samorząd powinien je wszystkie uporządkować i ocenić razem, a nie oddzielnie dla każdej szkoły. Tu widzimy różnicę w sposobie wykorzystania nowych, porównanych w poprzednim podrozdziale informacji o szkole przez dyrektora szkoły i przez organ prowadzący. Dyrektor szkoły wykorzystuje te nowe informacje do dokonania diagnozy pracy swojej oraz kadry nauczycielskiej, do zmian sposobu funkcjonowania szkoły i współpracy ze środowiskiem. Samorząd musi jednak umieć spojrzeć na wszystkie prowadzone przez siebie szkoły razem i ocenić ich zróżnicowane potrzeby. Nawet w często spotykanej w warunkach polskich sytuacji, kiedy gmina prowadzi tylko jedno gimnazjum, samorząd musi porównać potrzeby gimnazjum z potrzebami szkół podstawowych i przedszkoli. Dla większych miast problem ten jest jeszcze poważniejszy.

Po trzecie, nowe informacje o szkole należy wykorzystywać nie tylko w celu identyfikacji problemów i słabych stron szkoły, ale również jej osiągnięć i stron mocnych. Wszelkie programy naprawcze, próby usunięcia niedociągnięć w pracy powinny bazować na tym, co w danej szkole dobrze działa, jest warte wzmocnienia i wykorzystania. Ma to z jednej strony walor psychologiczny,

gdyż trudno liczyć na chętną współpracę z instytucją, w której dostrzegamy same wady i problemy. Ale ma to też walor praktyczny: zmiana na lepsze musi rozpocząć się od odpowiedniego spożytkowania silnych zasobów szkoły.

Po czwarte wreszcie, samorząd musi ocenić potrzeby szkół nie tylko w świetle napotykaných przez nie trudności, ale także uwzględniając obecną alokację środków budżetowych i innych zasobów pomiędzy szkoły. Innymi słowy, nawet szkoła wymagająca poważnego wsparcia ze strony organu prowadzącego nie powinna dostać dodatkowych etatów, na przykład pedagogów lub psychologów, jeżeli już obecnie jest pod tym względem uprzywilejowana w stosunku do pozostałych szkół, a zdaniem samorządu wykorzystuje te zasoby nieefektywnie. Pokazuje to, że nowe, zewnętrzne informacje o szkołach muszą być integrowane z dotychczas dostępnymi danymi, pochodzącymi z wewnątrzlokalnego systemu szkolnego. Nawet bardzo głęboka analiza problemów i osiągnięć szkoły na podstawie średnich wyników egzaminów, EWD oraz ewaluacji zewnętrznej nie pozwoli na wybór trafnego postępowania wobec szkoły, a zwłaszcza na wybór sposobu zaspokajania jej potrzeb, jeżeli dotychczasowe warunki pracy szkoły i wykorzystanie przez nią obecnych zasobów nie zostaną wzięte pod uwagę.

Powyższy opis zadań stojących przed organem prowadzącym został celowo tak sformułowany, by podkreślić złożoność i odpowiedzialność roli samorządu. Jeśli samorząd chce aktywnie wspierać poprawę wyników uzyskiwanych przez uczniów, musi dysponować pewnymi narzędziami zaspokajania ich specyficznych potrzeb, a nie zdać się wyłącznie na wysiłek samych szkół zmierzających do poprawy metod i wyników nauczania, motywowany wolą nauczycieli albo presją konkurencji ze strony innych szkół. Do tych narzędzi należą przede wszystkim decyzje finansowe i organizacyjne organu prowadzącego (akceptacja arkusza organizacyjnego, akceptacja planu finansowego, akceptacja planu inwestycyjnego). Dobrymi przykładami są także:

- Przyznawanie szkołom dodatkowych etatów nauczycieli wsparcia, tak zwanych nauczycieli nietablicowych, takich jak: bibliotekarze, nauczyciele świetlicy, pedagodzy szkolni, logopedzi i psychologodzy. Praca nauczycieli nietablicowych ma ogromne znaczenie dla poziomu nauki i dla osiąganych efektów. Liczba tych etatów jest stosunkowo swobodnie ustalana przez organ prowadzący.
- Przydział dodatkowych godzin na zajęcia ponadprogramowe lub pozalekcyjne, które są realizowane w odpowiedzi na zdiagnozowane problemy szkół. To są najczęstsze przypadki, w których gmina zmartwiona słabymi

wynikami, na przykład z matematyki, uruchamia w szkole dodatkowe zajęcia. Mamy wtedy nie dodatkowe etaty dla niektórych nauczycieli wsparcia (nietablicowych), lecz pulę godzin (bądź godzin ponadwymiarowych) dla nauczycieli realizujących konkretne programy naprawcze w szkole.

- Dopuszczenie szkół, czyli proces inwestowania w pomoce naukowe szkoły: książki do biblioteki, wyposażenie pracowni przedmiotowych, sprzęt multimedialny, urządzenia sportowe itp. (pomijamy tu remonty budynków, inwestycje w infrastrukturę szkoły, na przykład toalety lub stołówkę). Pomoce naukowe mają istotne znaczenie dla procesu nauczania, gdyż pozwalają przetłumaczyć abstrakcyjne często opisy, zasady i prawa na zrozumiałe i dotykające zjawiska. Są również atrakcyjne dla uczniów i nauczycieli, zwiększają komfort nauki i motywację do uczestnictwa w zajęciach. Mają więc ważne znaczenie dla poprawy procesu dydaktycznego w szkole i osiągniętych wyników.

Nie zawsze jednak przyznawane szkołom dodatkowe etaty wsparcia pedagogicznego, dodatkowe godziny nauczania lub doposażenie szkół są wykorzystywane efektywnie. Etaty nauczycieli nietablicowych mogą być bardzo nierównomiernie rozłożone pomiędzy szkołami bez związku z realnymi problemami szkół. Podział dodatkowych godzin na przedmioty lub nauczycieli może wynikać w większym stopniu z potrzeb nauczycieli (zapewnienie pensum) niż potrzeb uczniów. Pomoce naukowe czasami przekształcają się w nieużywane gadżety techniczne, nieprzynoszące żadnego pożytku uczniom. Przykładem mogą być interaktywne tablice szkolne, które bez odpowiedniego przeszkolenia nauczycieli i bez wykorzystania odpowiednich materiałów lekcyjnych pozostają wyłącznie ozdobą ścian szkoły.

Decydując o przyznaniu możliwych do sfinansowania w danym roku dodatkowych zasobów, samorząd z jednej strony podejmuje zobowiązanie finansowe wobec wybranych szkół, a z drugiej – odmawia przydzielenia tych etatów innym szkołom, które też mogą ich potrzebować. Dlatego przed podjęciem decyzji należy rozważyć szereg istotnych pytań:

- Jaki jest konkretny problem danej szkoły i w jaki sposób proponowane zasoby (dodatkowy etat, godziny, wyposażenie) mogą pomóc go rozwiązać? Jakie świadectwa na temat tego problemu wynikają z analizy średnich wyników egzaminów, EWD oraz z raportu z ewaluacji zewnętrznej tej szkoły?
- Jaki był efekt uprzednio przyznanych szkołom etatów, godzin bądź wyposażenia? Czy samorząd monitorował efekty wcześniejszych decyzji o zaspoko-



jeniu potrzeb szkoły? Czy skala tych efektów jest odpowiednia do poniesionych wydatków?

- Jaki jest poziom danych zasobów (zatrudnienia nauczycieli nietablicowych, dodatkowych godzin, wyposażenia) w danej szkole w stosunku do pozostałych szkół prowadzonych przez samorząd i w stosunku do innych znanych szkół? Czy są wykorzystywane równie efektywnie? Co można wyczytać na ten temat z raportów z ewaluacji zewnętrznej?

Warto zwrócić uwagę na fakt, że zgodnie z naszymi wcześniejszymi uwagami powyższe pytania pozwalają na integrację informacji o szkołach pozyskiwanych z różnych źródeł. Zwłaszcza w sytuacji, gdy o dodatkowe zasoby ubiega się więcej niż jedna szkoła, organ prowadzący może poprosić dyrektorów o pisemne ustosunkowanie się do powyższych pytań, aby uzyskać porównywalną i uargumentowaną dokumentację. Dokumentacja ta pozwoli na podjęcie bardziej przemyślanej decyzji, a w przyszłości może być wykorzystana do analizy efektów decyzji samorządu. W odniesieniu do pewnych elementów tej dokumentacji samorząd może także poprosić o opinię pracowników poradni pedagogiczno-psychologicznej lub wizytatora do spraw ewaluacji zewnętrznej z kuratorium.

## 5.6. Podsumowanie i rekomendacje

Samorządy dysponują coraz lepszymi, coraz bogatszymi i bardziej różnorodnymi informacjami o prowadzonych przez siebie szkołach. Jednocześnie najważniejsze zadania samorządów w odniesieniu do podlegających im szkół pozostają takie same: decydują o poziomie zatrudnienia, o planie finansowym, o wyposażeniu pracowni i sal lekcyjnych, o inwestycjach i remontach.

Dostępność coraz lepszych informacji o pracy szkół, zwłaszcza średnich wyników egzaminów, EWD oraz raportów z ewaluacji zewnętrznej rodzi pokusę, aby samodzielnie oceniać jakość pracy szkół i podejmować na tej podstawie decyzje personalne i budżetowe. Każde z dostępnych jednak źródeł nowych informacji ma swoje ograniczenia, informacje nie są ze sobą zbieżne. Należy traktować je łącznie i na podstawie ich wszystkich formułować wnioski na temat pracy szkoły i budować całościowy obraz pracy szkoły. Tak więc pierwszą rekomendacją jest **zachowanie ostrożności**. Informacje o szkole wskazują na możliwe problemy i trudności, wymagają jednak dogłębnej analizy, połączonej z poważną rozmową z dyrektorem i gronem pedagogicznym.

Objaśnialiśmy w podrozdziale 5.2, dlaczego jest naturalne, a czasami nawet pożyteczne, że informacje o szkole pozyskiwane z różnych źródeł są ze sobą rozbieżne. Informacje te powinny być analizowane łącznie z danymi o realizacji planu finansowego szkoły i innymi informacjami pozyskiwanymi przez samorząd ze szkół. Wypływa stąd nasza druga rekomendacja, że organ prowadzący powinien zatroszczyć się o **wspólne wykorzystanie wszystkich źródeł wiedzy o szkole**. Na przykład decyzja o przyznaniu dodatkowego etatu pedagoga szkolnego musi uwzględniać nie tylko słabości procesu nauczania w szkole, ale także obecny poziom wykorzystania zasobów szkoły.

Oceniając potrzeby szkoły i decydując o przeznaczeniu dodatkowych środków i zasobów w celu poprawy funkcjonowania szkoły, samorząd nie może wziąć na siebie odpowiedzialności za nadzorowanie pracy nauczycieli i procesu nauczania. Odpowiedzialność ta spoczywa na dyrektorze szkoły. Jest to nie tylko kwestia rozwiązań ustawowych, ale także i dobra praktyka zarządzania placówkami oświatowymi, respektowana w krajach rozwiniętych. Innymi słowy, i tu dochodzimy do naszej trzeciej rekomendacji, samorząd powinien **wspierać autonomię szkoły w jej wysiłkach podniesienia jakości nauczania**. Rolą samorządu jest zapewnienie szkołom, w ramach dostępnych środków budżetowych i z zachowaniem zasady równości, dobrych warunków pracy i zaspokojenie ich najważniejszych potrzeb dotyczących dobrego kształcenia uczniów. Zapewnienie tych warunków daje organowi prowadzącemu podstawę do stawiania szkole realistycznych wymagań poprawy poziomu nauczania.

Podsumowując, sformułowaliśmy trzy zasadnicze rekomendacje:

- Zachowanie ostrożności przy diagnozowaniu problemów szkół na podstawie średnich wyników egzaminów, EWD oraz samego poziomu spełniania wymagań państwa (tzw. literek).
- Troska o łączne wykorzystanie wszystkich źródeł wiedzy o szkole.
- Wspieranie autonomii szkoły w jej wysiłku dla podniesienia jakości nauczania.



## Bibliografia

- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty wraz ze zmianami z 19 marca 2009 r. (Dz.U. z 1991 r. Nr 95, poz. 425, Dz. U. z 2009 r. Nr 56, poz. 458).
- Dolata R.(red.), *Edukacyjna wartość dodana jako metoda oceny efektywności nauczania na podstawie wyników egzaminów zewnętrznych*, Wyd. CKE, Warszawa 2007
- Dolata R., *Cicha rewolucja w polskiej oświacie – proces różnicowania się gimnazjów w dużych miastach*, [w:] B. Niemierko, M.K. Szmigiel (red.), *Badania międzynarodowe i wzory zagraniczne w diagnostyce edukacyjnej*. Materiały XV Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej, Kielce 4 – 6.12.2009 r., Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków 2009.
- Ekiert K., *Ewaluacja w administracji publicznej – funkcje, standardy i warunki stosowania*, Rządowe Centrum Studiów Strategicznych, Warszawa 2004.
- Mazurkiewicz G. (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Odpowiedzialność*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2010.
- Mazurkiewicz G. (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2010.
- Mazurkiewicz G. (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Konteksty*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2010, .
- Haber A., Szałaj M. (red.), *Ewaluacja w strategicznym zarządzaniu publicznym*, Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa 2010.
- Jakubowski M., *Zastosowanie modeli EWD do ewaluacji polityki edukacyjnej*, XIV Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Opole 2008.
- Kletke-Milejska M., *Zreformowany system edukacji i jego wpływ na kształcenie i wychowanie dzieci w publicznych szkołach podstawowych*, Katowice 2007.
- Kubicki P., Zbieranek P. (red.), *Samorząd a edukacja*, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2011.
- Pokropek A., *Matura z języka polskiego. Wybrane problemy psychometryczne.*, [w:] B. Niemierko, M.K. Szmigiel (red.), *Ewaluacje w edukacji: koncepcje, metody, perspektywy*. Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej. Kraków 2011
- Pokropek A., *Zrównywanie wyników egzaminów zewnętrznych w kontekście międzynarodowym*, [w:] B. Niemierko, M. K. Szmigiel (red.) *Ewaluacja w Edukacji: koncepcje, metody, perspektywy*. Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej. Kraków 2011

*Polityka Oświatowa Miasta Poznania*, Poznań 2006.

*Polityka oświatowa samorządu terytorialnego – strategia lokalnego planowania oświatowego*, CEO, 2001 [http://web.archive.org/web/20040324024842/http://www.ratusz.pl/edukacja/artykuly/polityka\\_oswiatowa/index.php](http://web.archive.org/web/20040324024842/http://www.ratusz.pl/edukacja/artykuly/polityka_oswiatowa/index.php).

Rappe A., *Nowa miara edukacyjna EWD. Materiały dla jednostek samorządu terytorialnego*. Materiał dostępny na stronie: [http://ewd.edu.pl/materialy-szkoleniowe/ewd\\_jst.pdf](http://ewd.edu.pl/materialy-szkoleniowe/ewd_jst.pdf).

Strategia rozwoju edukacji na lata 2007–2013, MEN, sierpień 2005

Strzemieczny J., Szeniawski A. *Polityka oświatowa samorządu terytorialnego*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 1998.

[http://web.archive.org/web/20040826012503/http://www.ceo.org.pl/post/koncepcja\\_post.htm](http://web.archive.org/web/20040826012503/http://www.ceo.org.pl/post/koncepcja_post.htm)

Szmigiel K., *Wykorzystanie edukacyjnej wartości dodanej w lokalnej polityce oświatowej*, XIV Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Opole 2008.

Tobor M., *Lokalne standardy zatrudnienia w oświacie*, rozdział 3.

Wlazło S., *Polityka oświatowa w gminie*, <http://www.pws.dsw.edu.pl/index.php/artykuly/prawo-oswiatowe/237-artpros0341>

*Pakt dla edukacji*, Związek Nauczycielstwa Polskiego, grudzień 2011.

Ełk, <http://dobrepraktyki.pl/index.php?p1=5&p2=3&art=116&s=2>.

Murowana Goślina, <http://forum.murowana-goslina.pl/topic1155.html>

<http://www.trendy.ore.edu.pl/articles/view/197>.

Polityka edukacyjna Miasta Stołecznego Warszawy na lata 2008–2012, <http://edukacja.warszawa.pl/index.php?wiad=1379>.