

Antoni Jeżowski

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Głogowie

EKONOMICZNE UWARUNKOWANIA EFEKTYWNOŚCI EDUKACYJNEJ UCZNIÓW

1. Jakie czynniki mogą mieć wpływ na wyniki edukacyjne?

Na wyniki edukacyjne uczniów i studentów wpływa wiele czynników. Klasycznie i najprościej jest podzielić je na czynniki zewnętrzne i wewnętrzne. Pamiętać trzeba, że w procesie edukacji na ogół mamy do czynienia z młodym człowiekiem, będącym w okresie intensywnego rozwoju i podlegającym najprzeróżniejszym wpływom. Jednak zarówno medycyna, jak i psychologia, pedagogika, prawo czy ekonomia dostarczają nam wskazówek i przesłanek, które – odpowiednio wykorzystane – mogą być pomocne w stymulowaniu procesu uczenia się i maksymalizacji jego efektów.

Do czynników wewnętrznych (mamy tu na myśli czynniki tkwiące w samym uczniu) należą m.in. czynniki genetyczne, które są badane w coraz szerszym stopniu, pokazując jednocześnie, jak wykorzystać nie wykorzystywane w poprzednich pokoleniach predyspozycje i uwarunkowania. Czynniki te oddziałują w sferze umysłowej i fizycznej. Z ewidentnie pozytywnym skutkiem w procesie oceny efektów edukacyjnych wykorzystywana jest wiedza o rozróżnianiu u ucznia inteligencji werbalnej, pozwalającej rozumieć słowa, od choćby inteligencji imaginalnej, uważliwej na obraz i tkwiący w nim przekaz. Jest to przede wszystkim problem konstrukcji testów sprawdzających efekty pracy szkoły. Nie można też pominąć rozwoju fizycznego, predyspozycji motorycznych, manualnych lub ich braku, np. na skutek chorób genetycznych (dziedzicznych) itp.

Oprócz wymienionych czynników wewnętrznych trzeba wymienić różne czynniki wpływające na rozwój fizyczny i intelektualny młodego człowieka od chwili jego poczęcia. Czynniki z okresu ciąży (np. alkoholizm matki, przebyte przez nią choroby),

urazy okołoporodowe, przebyte w dzieciństwie i młodości choroby, sposób odżywiania i leczenia, cały splot czynników oddziałujących na zakres, tempo i stopień rozwoju psychicznego i fizycznego (choćby kontakt z narkotykami) mają już udowodnione badaniami wpływ na zakres i szeroko rozumiane możliwości uczenia się.

Czynniki zewnętrzne są nie mniej znane, choć zbadane mniej wnikliwie, zwłaszcza na gruncie europejskim, a w tym niestety i polskim. Wśród uwarunkowań tych z pewnością należy wymienić czynniki rodzinne i środowiskowe. Na nie nakładają się elementy ekonomiczne (rodziny, ale i środowiska), historyczne (przy uwzględnieniu tradycji intelektualnych w rodzinie lub historycznych dziejów danego regionu geograficznego) oraz polityczne, czyli cały splot decyzji władzy państwowej i lokalnej, od których zależy organizacja i stopień finansowania zadań edukacyjnych. W tym pobieżnie naszkicowanym układzie bodźców i czynników wymienić pewnie można też wpływ wychowania, zakodowania w młodym człowieku motywacji do nauki oraz setki, a może i tysiące innych, bardziej szczegółowych czynników.

W tym ujęciu jednak najbardziej interesujące są czynniki ekonomiczne. Oczywiście trudno je oderwać od rodziny, środowiska, ich historii czy realizowanej w tym otoczeniu polityki. Problem tkwi jednak w czym innym. System edukacji ewoluuje. Cały świat, jego gospodarka i polityka podlegają różnym ewolucyjnym i – coraz częściej – rewolucyjnym przemianom. Instytucje edukacyjne muszą być świadome tego czynnika. Jedne, niższe, winny modulować swoje systemy oraz samych nauczycieli, aby nadążali za przemianami i byli w stanie w miarę wiernie i na bieżąco opisywać i pomagać uczniom zrozumieć otaczający świat. Inne, wyższe, muszą uczestniczyć w procesie rozwoju nauki, a więc i kreacji świata, rozwijając czynnie badania naukowe i uczestnicząc we wdrożeniach nowych rozwiązań.

Najbliższe dziesięciolecia zależeć będą od umiejętności najlepszego wykorzystania zespołowej pracy grup ludzkich. W niewielkim stopniu wpływ na rozwój w ogóle mają jednostki. Świadczą o tym choćby przyznawane coraz częściej zespołom, a nie pojedynczym badaczom, Nagrody Nobla. To zespoły budują nowe urządzenia techniczne, wysyłają załogi w kosmos, opracowują nowe programy z zakresu technologii informatycznej czy wpływają na modę zarówno w zakresie strojów, jak i np. czytelnictwa. Ale w tych zespołach, dobrze skonstruowanych i zarządzanych, wykorzystywane są bardziej lub mniej profesjonalnie, bardziej lub mniej perfekcyjnie i bardziej lub mniej efektywnie wiedza i doświadczenie poszczególnych ich członków. Stąd tak ważna w procesie edukacji jest jego indywidualizacja, nastawienie na pojedynczego człowieka jako na zindywidualizowany fenomen humanistyczny. Każdy uczy się inaczej i czego innego, po to, by umiejętności i wiedzę wykorzystać w dorosłym życiu inaczej, ale w ramach zespołu.

Zmonopolizowane przez stacjonarne, szkolny system klasowo-lekcyjny państwowe, jednolite programy nauczania, jeszcze dziewiętnastowieczny podział wiedzy na dziedziny i przedmioty, zunifikowane formy sprawdzania wiedzy, roszczeniowe nauczycielskie związki zawodowe, systemy edukacji prawie wszystkich liczących się państw świata za swój kanon przyjęły wątpliwy dziś pewnik, że każ-

dy człowiek jest w stanie opanować na podobnym poziomie całą wiedzę, do poznania której przymusimy go w obowiązkowym, bezpłatnym (teoretycznie) systemie szkolnym. W ten sposób ze środków publicznych w systemy szkolne tłoczone są ogromne pieniądze, a przyszli piniści zmuszani są do poznania tajników chemii nieorganicznej, autorzy programów informatycznych zaś do analizy poezji Alana Edgara Poe, mimo że dla niektórych z nich wyraz to zestaw liter, obraz zaś lub dźwięk kryje w sobie ogromny ładunek informacji, treści i emocji.

Państwowy system edukacji rzadko też uwzględnia różnice środowiskowe, a więc w znacznym stopniu ekonomiczne, nie tylko w skali makro, ale też w skali mikro. Sposób kreowania środków publicznych na edukację (tzw. bon oświatowy [21] lub inna kwota „na ucznia”) z bardzo socjalistycznego i populistycznego punktu widzenia jest formalnie „sprawiedliwy”, natomiast nie ma nic wspólnego z tzw. wyrównywaniem szans edukacyjnych uczniów zdeterminowanych różnymi czynnikami: środowiskowymi, ekonomicznymi, historycznymi i innymi. Pierwsze analizy dokonane w USA i UE, a przede wszystkim w Polsce, wskazują, że można dostrzec pewne prawidłowości w korelacji wyników edukacyjnych oraz czynników, o których mowa wyżej.

2. Badania edukacyjne w Polsce i pierwsze analizy

Badania efektywności edukacyjnej w Polsce prowadzone są zaledwie od kilku lat. Wyróżniamy tu, nie licząc niektórych amatorskich prób, dwa główne nurty: badania PISA realizowane w Polsce przez Program Międzynarodowej Oceny Uczniów (Programme for International Student Assessment Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju – OECD PISA), który poświęcony jest badaniu kompetencji uczniów 15-letnich w trzech obszarach wiedzy: rozumienia tekstu, myślenia matematycznego i myślenia naukowego [1] oraz badania zrealizowane przez Centralną Komisję Egzaminacyjną i Okręgowe Komisje Egzaminacyjne.

Próby pierwszych analiz zostały dokonane m.in. przez: prof. I. Białeckiego z zespołem w materiałach i analizach opublikowanych po kolejnych badaniach w roku 2000 [1] i w 2003 [3]; dra J. Herczyńskiego i dra M. Herbsta w opracowaniu „Pierwsza odsłona” [5] oraz dra P. Śleszyńskiego w raporcie opracowanym na zamówienie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu [18].

Przywołane powyżej analizy koncentrują się w pierwszym rzędzie na próbie dokonania syntezy wyników badań prowadzonych zarówno przez ODCE, jak i przez CKE oraz OKE w Polsce. Znamienne jest, że poza prof. Białeckim i jego zespołem oraz w części raportów cząstkowych opracowanych w okręgowych komisjach egzaminacyjnych, analiz i pierwszych uogólnień dokonywały osoby niebędące pedagogami i dotąd niezajmujące się problematyką badań edukacyjnych na co dzień, czyli ekonomiści, matematycy i socjologowie. Doświadczenia autorów oraz dziedzina ich badań naukowych wywarły wpływ na sposób opracowania problematyki oraz prezentowane w konkluzjach wnioski.

Białecki i Haman w swoim pierwszym raporcie podnosili kwestie środowiskowych i ekonomicznych uwarunkowań wyników badań PISA [1]. Pisali m.in.: „Zasadniczą zmienną wyjaśnianą w badaniu jest wynik w teście. Zasadnicze pytanie badawcze dla nas: jak otrzymany wynik wyjaśnić. Zaś zasadniczy temat dla polityki oświatowej: co zrobić, aby wynik był lepszy. [...] Dla polityka ważne jest, co zmienić w procesie kształcenia; zarządzaniu edukacją na poziomie kraju i powiatu. Jak zmieniać typy szkół średnich, programy nauczania, zarządzanie szkołą, kwalifikacje nauczycieli, by poprawić wyniki testu?” [1, s. 24 i n.] „Dwa czynniki: pochodzenie społeczne ucznia i pochodzenie społeczne innych uczniów mają największy wpływ na wynik testu – zarówno wynik ucznia, jak i zbiorczy wynik szkoły. Inne charakterystyki szkoły [...] mają mniejsze znaczenie” [1, s. 6 i n.].

„Jednocześnie zróżnicowanie materialne rodzin przekłada się na wynik w teście słabiej w Polsce niż w porównywanych krajach, zaś różnice kulturowe – mocniej. [...] Polski system szkolny (jego zróżnicowanie terytorialne, podział na typy szkół i kierunków, wreszcie jego selekcyjność oparta na egzaminach wstępnych do szkół średnich) sprzyja ‘porządkowaniu’, (choć może raczej należałoby to nazwać segregacją) uczniów według pochodzenia społecznego i uzdolnień.” [1, s. 27]

W badaniu sprawdzono, jakie inne charakterystyki i jakie zasoby szkoły wpływają na wyniki. Zwróćmy uwagę tylko na najważniejsze, które mają wyraźny wpływ na pracę szkoły i wyniki w teście oraz mogą stać się instrumentem polityki edukacyjnej. „Te czynniki to materialne zasoby szkoły (korzystanie z komputerów, biblioteki, kalkulatorów, Internetu, pracowni), jakość pracy nauczycieli w tym: liczba uczniów na jednego nauczyciela, kwalifikacje nauczycieli, a także polityka rekrutacyjna w szkole, zakres jej autonomii, sposób nauczania w klasie (skonstruowane w badaniu indeksy opisujące dyscyplinę w klasie, relacje między nauczycielem i uczniami)” [1, s. 27 i n.].

Kwalifikacje przedmiotowe nauczycieli mają tylko nieznaczny wpływ na wyniki testu. „Zasoby materialne: wyposażenie w pomoce naukowe (komputery, biblioteka, pomoce naukowe, podręczniki, wyposażenie w multimedialne środki) ma większe znaczenie dla wyników w nauce niż stan szkoły. Jednak w Polsce nie jest to wpływ duży i przy kontrolowaniu innych wpływów poprawia wynik w teście tylko nieznacznie. [...] Zwłaszcza wykorzystanie komputerów wymaga dalszych analiz. [...] Wstępne analizy polskich danych wskazują, że wpływ wskaźników określających zasoby szkoły, takich jak: liczba komputerów i ich wykorzystanie, korzystanie z biblioteki czy pracowni i laboratoriów... – niknie, kiedy rozpatruje się go odrębnie dla trzech typów szkół (licea, średnie szkoły zawodowe i zasadnicze szkoły zawodowe)” [1, s. 30].

„Wpływ zarządzania i finansowania na wynik jest też spory. W badaniu PISA sprawdzono, kto decyduje o zatrudnianiu i zwalnianiu nauczycieli, kto określa podstawowe wynagrodzenie nauczycieli oraz ustala podwyżki, [...] kto ustala i dzieli budżet, zasady dyscypliny, rekrutacji i oceniania uczniów, kto dokonuje wyboru podręczników i programów; jakie przedmioty będą nauczane – mogą one być w gestii nauczycieli, ich reprezentacji lub dyrektora, mogą wpływać na nie

także przedstawiciele rodziców. Wydawało się, że sposób zarządzania i finansowania [...] ma zasadniczy wpływ na pracę szkoły, a więc i na wyniki w teście, które są tej pracy podstawową miarą. Jednak zoperacjonalizowanie charakterystyk zarządzania i finansowania nie było rzeczą łatwą. Nie było wskaźników, które by dobrze różnicowały wyniki szkół [...]. W większości krajów OECD nauczyciele rozstrzygają o wyborze podręczników, treści nauczania, odpowiadają za ocenianie, dyscyplinę oraz ustalają jej zasady. Na ogół [...] prywatne szkoły mają lepsze wyniki. Podobnie – szkoły finansowane przez państwo, ale prywatnie zarządzane. Jednak prywatne szkoły mają na ogół uczniów [...] wywodzących się z zamożniejszych środowisk” [1, s. 31].

Jeśli chodzi o wielkość szkoły, to w „przedziale do 1000 uczniów – im większa szkoła, tym lepsze wyniki, choć różnice nie są znaczące (100 uczniów więcej to wynik szkoły lepszy o 3-4 punkty). Powyżej 1000 uczniów wielkość szkoły w zasadzie nie ma związku z wynikiem. [...] Szkoły wiejskie mają na ogół słabsze wyniki i są zarazem mniejsze. Jednak [...] gorsze wyniki szkół wiejskich nie wynikają z ich wielkości. Z drugiej strony właściwa wielkość szkoły umożliwia racjonalniejsze wykorzystanie jej zasobów – zarówno pracy nauczycieli, jak i wyposażenia materialnego” [1, s. 31].

Natomiast jeśli chodzi o płeć i jej wpływ na wyniki szkolne, to „wśród krajów OECD z reguły dziewczęta wypadały istotnie lepiej niż chłopcy w rozumieniu tekstu, nieco słabsze były z matematyki, zaś w myśleniu naukowym w pewnych krajach lepsze były dziewczęta, w innych chłopcy. Na ogół procentowo – dziewczęta w większym stopniu przewyższają chłopców w rozumieniu tekstu, aniżeli tracą w umiejętnościach matematycznych. [...] Jeżeli chodzi o różnice w umiejętnościach między chłopcami i dziewczętami na tle krajów OECD w perspektywie równości płci – polskie dziewczęta mają większą od przeciętnej przewagę nad chłopcami. [...] Wydaje się, że stosunkowo lepsze wyniki polskich dziewcząt można wyjaśnić charakterem szkół średnich; w Polsce nadal większość dziewcząt uczy się w liceach, podczas gdy – słabiej uczące przedmiotów ogólnokształcących szkoły zawodowe – mają większe odsetki chłopców” [1, s. 31 i n.].

W raporcie PISA z 2003 r. J. Haman [4] dokonał analizy wpływu statusu społeczno-ekonomicznego na wyniki w testach, ale tym razem dla obu badań łącznie – w latach 2000 i 2003, uwzględniając HISEI [4, s. 24-26]. Autor pisze m.in.: „Polska zalicza się do krajów o stosunkowo silnym związku SEI z wynikiem w teście PISA. Zależność między wynikami testu z czytania a wartością HISEI jest w Polsce siódma co do wielkości (na 41 krajów). Z drugiej jednak strony, różnice w wartościach współczynników korelacji między zdecydowaną większością krajów są nieznaczne. Nie można zatem twierdzić, że sytuacja w Polsce odbiega pod tym względem od stanu w większości innych badanych krajów” [4, s. 24].

Nie mniej interesujące nas różnice są następujące: uczniowie z rodzin o niższym czynniku statusowym osiągają gorsze wyniki edukacyjne. W wielu rozwiniętych państwach status rodziców nie ma tak znacznego wpływu na osiągnięcia uczniów, ale też

w wielu z nich sytuacja każdego ucznia analizowana jest od pierwszych lat nauki, a system edukacyjny wspierany przez państwo robi wiele, aby różnice wobec innych uczniów wyniesione z domu indywidualnie niwelować, obniżając tym samym przyszłe potencjalne koszty reedukacji, resocjalizacji lub po prostu koszty socjalne.

Inni badacze w swoim opracowaniu pierwszych w Polsce sprawdzianów i egzaminów po szkole podstawowej i gimnazjum w 2002 r. [5], analizując czynniki ekonomiczne, wskazywali m.in. na: historyczne źródła zróżnicowania wyników, oddziaływanie miast i metropolii, sytuację ekonomiczną mieszkańców, w tym stopę bezrobocia, dochody gminy z tytułu udziału w podatku od dochodów osobistych na 1 mieszkańca oraz procent użytków rolnych w posiadaniu b. PGR-ów oraz aktywność społeczną mieszkańców (tu: frekwencja wyborcza w 2002 r.).

Poza tym zwrócono uwagę na problem drugoroczności uczniów, wpływ polityki oświatowej realizowanej w danej gminie, charakterystykę sieci szkolnej i dowożenia uczniów do szkół. Warto odnotować, że w świetle tych badań wyniki sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego mają zaskakujący rozkład: przeciętne osiągnięcia uczniów z zachodniej i północnej Polski są wyraźnie niższe niż w Galicji i „Kongresówce”. Na mapach wyników egzaminów [...] szczególnie wyraźny jest dawny odcinek granicy między Prusami Wschodnimi a Królestwem Polskim, dzisiaj dzielący województwa mazowieckie, podlaskie i warmińsko-mazurskie [5, s. 19].

Przekonujące są wskazania, iż sytuacja ekonomiczna mieszkańców przekłada się na osiągnięcia ich dzieci. Autorzy piszą: „Zebrany podatek PIT jest pewną, choć niedoskonałą, miarą zamożności mieszkańców gminy. Ubożsi i mniej wykształceni mieszkańcy mają niższe oczekiwania wobec swoich dzieci i w mniejszym stopniu są w stanie pomóc im w przełamywaniu szkolnych problemów. Dlatego w miastach, i w mniejszym stopniu w gminach miejsko-wiejskich, obserwujemy dodatnią współzależność między zebraniem PIT a wynikami uczniów” [5, 26].

Poziom aktywności społecznej mieszkańców mierzony tylko tym jednym wskaźnikiem może wskazywać na pewne korelacje, trudno jednak będzie dowieść, czy aktywność publiczna jest skutkiem poziomu edukacyjnego, czy na odwrót. Zdaniem autorów: „Spośród dostępnych miar aktywności społecznej mieszkańców gmin z wynikami testów najsilniej skorelowana jest frekwencja wyborcza (mierzona odsetkiem uczestniczących). [...] Najsilniej skorelowana z wynikami jest frekwencja w ostatnich wyborach parlamentarnych w 2001 r., słabiej ta z 1997 r., a najsłabiej – z wyborów samorządowych w 1994 r. [...] Najsilniejsza współzależność frekwencji wyborczej i wyników testów dotyczy miast, natomiast na wsi jest ona niezauważalna. Sprawdzian szóstoklasistów oraz egzamin humanistyczny silnie skorelowane są z frekwencją niż egzamin matematyczny. Powyższe wyniki oznaczają, że na ogół w tych gminach, gdzie więcej osób bierze udział w wyborach, uczniowie lepiej rozwiązują zadania testowe. Społeczny mechanizm, który tłumaczy to zjawisko, to przypuszczalnie związek pomiędzy aktywnością społeczną rodziców a motywacją do nauki ich dzieci. Jak pisze m.in. Putnam [16], frekwencja wyborcza stanowi jeden ze wskaźników kapitału społecznego, czyli

mówiąc w uproszczeniu, zdolności członków społeczności lokalnej do współpracy dla osiągnięcia wspólnych celów, warunku niezbędnego do sprawnego funkcjonowania nieformalnej kontroli społecznej na poziomie gminnych szkół” [5, s. 25-26].

Ostatnim przywołanym w tym opracowaniu raportem jest materiał [18] opracowany na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu w 2004 r. Materiał ma charakter bardziej analityczny i komplementarny, bo autor uwzględnił wszystkie wyniki sprawdzianów i egzaminów z trzech lat. Trzeba przyznać, że w raporcie zastosował metodologię podobną do wykorzystanej w omawianym wcześniej opracowaniu [5], a nawet zbliżoną wizualizację materiału badawczego poprzez wykorzystanie map gmin. Autor wziął pod uwagę takie czynniki, jak: dochody budżetów gmin, dochody i źródła utrzymania ludności, strukturę pracujących, wykształcenie ludności, dysfunkcje społeczne, zasiedloność ludności, aktywność obywatelską, poparcie polityczne.

Autor zauważa, że „analiza wykazała bardzo wysokie wartości współczynnika korelacji liniowej. Wysoki odsetek ludności z wykształceniem wyższym wiązał się pozytywnie z wynikami kształcenia we wszystkich typach administracyjnych gmin, przy czym charakterystyczny jest tu spadek wartości współczynników wraz ze wzrostem stopnia wiejskości. W mniejszym stopniu pozytywny wpływ miało wykształcenie średnie ludności”. I dalej: „Korelacje negatywne charakteryzowały duży udział ludności z wykształceniem zasadniczym zawodowym oraz podstawowym [...]. Charakterystyczne było również, że związki te były bardziej istotne dla obszarów miejskich, zwłaszcza miast powiatowych” [18, s. 53 i 56].

Ze spraw ciekawie zaprezentowanych warto odnotować wpływ migracji na wyniki edukacyjne, co niewątpliwie jest ważnym czynnikiem społecznym, a więc i ekonomicznym. Autor komentuje je: „W powszechnym przekonaniu, popartym wieloma pracami empirycznymi [...] wyniki wyborów dobrze odzwierciedlają stosunek mieszkańców do takich kwestii, jak np. tradycjonalizm, konserwatyzm, liberalizm czy też stosunek do własności prywatnej lub do roli państwa w życiu społecznym. Zostało niejednokrotnie wykazane, że np. mieszkańcy społeczności związanych z PGR-ami chętniej głosują na partie lewicowe i populistyczne, zamieszkali na obszarach o dominującej własności prywatnej – na partie prawicowe, mieszkańcy aglomeracji zaś – na partie liberalne. Do badań wybrano przede wszystkim wskaźniki poparcia w wyborach parlamentarnych w 2001 r. [18, s. 63].

3. Co wynika z tych badań dla ekonomisty?

Zapewne postawione wyżej pytanie można rozwinąć o inne podmioty zainteresowane odpowiedzią na nie. Do grupy tej zaliczyć pewnie można polityków tak szczebla państwowego i szczebla lokalnych. Odpowiedzią na nie zainteresowany winien też być urzędnik odpowiedzialny za oświatę i każdy podatnik. Ale to postulat trudny do realizacji, nawet w państwach o wielowiekowych tradycjach demokratycznych.

Warto może po raz kolejny uświadomić sobie, że nie wszystko jest *constans*. Zmienne są warunki społeczne, gospodarcze i ekonomiczne; zmienne jest prawo,

zwłaszcza, gdy uwzględnimy jego kontekst międzynarodowy w UE; zmienne są nośniki wiedzy i formy jej upowszechniania; ale zmienni też są ludzie i zmienne są ich możliwości i potrzeby. Także oczekiwania rynku pracy ewoluują, czasem w zupełnie nowych kierunkach, tworząc stanowiska pracy nieznane jeszcze kilka lat temu. Edukacja jest więc wypadkową wielu zmiennych, do tego zmiennych dynamicznych.

Z tych i zapewne wielu innych jeszcze uwarunkowań wynika wiele istotnych wniosków. Jeden zaś jest dość oczywisty: wszystkie osoby i podmioty odpowiedzialne za organizację oświaty i jej system muszą odejść od utartych schematów, wzorców i przyzwyczajęń na rzecz dużej mobilności – permanentnej analizy złożonych czynników tworzących składowe edukacji. Wydaje się, że są przynajmniej – oczywiście po spełnieniu pewnych progowych warunków – trzy drogi realizacji tego postulatu:

- urzędniczo-administracyjna – poprzez utworzenie komórek do dokonywania analiz w urzędach administracji publicznej i dla nich przeznaczonych,
- kreatywno-biznesowa – poprzez tworzenie podmiotów prywatnych specjalizujących się w świadczeniu usług w tym zakresie na rzecz administracji samorządów lokalnych,
- badawczo-usługowa wyższych uczelni, świadczona na warunkach *stricte* komercyjnych.

Ekonomistów, w podjęciu powyższego wyzwania, winni wspomóc socjologowie, pedagodzy i psychologowie, analitycy rynku pracy, programiści i planiści i zapewne całe grono innych fachowców. Warunkiem *sine qua non* takich działań jest stworzenie możliwości politycznych oraz prostego, otwartego, przejrzystego prawa.

Oczywiste jest, że edukacja, jej system i organizacja muszą w coraz większym stopniu uwzględniać możliwości, potrzeby i oczekiwania z jednej strony ucznia i jego rodziców, a z drugiej strony rynku pracy i całej gospodarki. Chodzi o to, by oświata nie tylko świadczyła usługi dobrej jakości, ale by była efektywna społecznie i ekonomicznie.

Literatura

- [1] Białecki I., Haman J., *Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD/PISA. Wyniki polskie – raport z badań*, Fundacja Res Publica i MENiS, Warszawa 2003.
- [2] Diamond J., *Trzeci szympan*, PIW, Warszawa 1996.
- [3] Fedorowicz M. i in., *Wyniki badania 2003; Learning for Tomorrow's World First Results from PISA 2003*, Programme for International Student Assessment OECD, <http://www.ifispan.waw.pl/pisa/praca.pdf>.
- [4] Haman J., *Wpływ statusu społeczno-ekonomicznego na wyniki w testach PISA 2000 i 2003*, [w:] *Wyniki badania 2003*, <http://www.ifispan.waw.pl/pisa/praca.pdf>.
- [5] Herczyński J., Herbst M., *Pierwsza odsłona. Społeczne i terytorialne zróżnicowanie sprawdzianu szóstoklasistów i egzaminu gimnazjalnego przeprowadzonych wiosną 2002 r.*, Fundacja Klub Obywatelski, Warszawa 2002.
- [6] Jeżowski A., *Raport. Niektóre wyniki finansowe szkół oraz zarobki nauczycieli w przedszkolach, szkołach i placówkach oświatowych w roku 2003*, Instytut Badań w Oświacie, Wrocław 2004.
- [7] Johnes G., Johnes J., *International Handbook on the Economics of Education*, Cheltenham UK, Northampton MA USA, Edward Elgar Publishing Ltd, 2004.

- [8] Johnes G., *The Economics of Education*, The MacMillan Press Ltd, London 1993.
- [9] Knight B., *Financial Management for Schools. The Thinking Manager's Guide*, A Division of Heinemann Publishers Ltd, Oxford UK 1993.
- [10] Lieberman M., *Privatization and Educational Choice*, St. Martin's Press, New York 1989.
- [11] Moir A., Jessel D., *Płeć mózgu*, PIW, Warszawa 1993.
- [12] Morawski R.Z. (red.), *Efektywność funkcjonowania zachodnioeuropejskich instytucji akademickich*, ISP, Warszawa 1999.
- [13] Narski Z., *Ekonomia społeczna. Zarys popularny*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2000.
- [14] *PISA 2003 Data Analysis Manual*. SAS. OECD Publishing, Jun 2005.
- [15] Posern-Zielińska M., *Monitorowanie usług publicznych w miastach*, t. II, *Analiza porównawcza*, Związek Miast Polskich, Poznań 2003.
- [16] Pulman R.D., *The Collapse and Revival of American Community*, Simon & Schuster, New York 2002.
- [17] Stiglitz J.E., *Ekonomia sektora publicznego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- [18] Śleszyński P. (opr.), *Ekonomiczne uwarunkowania wyników sprawdzianu szóstoklasistów i egzaminu gimnazjalnego przeprowadzonych w latach 2002-2004*, PAN – Instytut Geografii i Przestrzennego Zagospodarowania, Warszawa 2004.
- [19] *The PISA 2003 Assessment Framework – Mathematics, Reading, Science and Problem Solving Knowledge and Skills* (Print Paperback), OECD 2003.
- [20] Tokarz A., *Ekonomika usług*, WN USz, Szczecin 2003.
- [21] West E.G., *Education Vouchers in Practice and Principle: a World Survey*, http://www.worldbank.org/html/extdr/hnp/hddflash/workp/wp_00064.html.

ECONOMIC CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL EFFECTIVITY

Summary

The analysis of Polish students' performance in schools between 2000 and 2003 showed that social and economic factors are not being taken into consideration while creating education policy. Whom should results of this analysis interest? Whom should they above all serve for? These are difficult questions.

One should take fast action to improve the situation in the education sector. Serious circles of experts and specialists should deal with it. Creating the political plan and the straight, opened and transparent law is the sine qua non of their action. Conclusions of these works should include taking into account different needs of individual pupils, groups, classes and schools in order to find for them the optimal number of teaching hours of reading, writing, understanding, editing, counting, the scientific thinking etc. Furthermore, the needs of education system should be identified followed by adapting to them local grant system, considering of private, national and union scholarships. Creating short- and long-term concepts concerning directions for teaching and learning as well as for preparing students for certain professions should reflect the demands of the job market. This all should be considered by teachers who will then find the best programme for their pupils.

The most important thing is effective use of public means.

EKONOMICKÉ PODMÍNKY EFEKTIVITY VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ

Anotace

Analýza výsledků v oblasti vzdělávání uskutečněná pro období 2000-2003 v Polsku ukazuje, že při vytváření vzdělávací politiky nebyla brána v úvahu řada komplikovaných sociálních, sociologických a ekonomických faktorů. Kdo by se především měl zajímat o výsledky této analýzy? Komu by měly především přinést? Jsou to komplikované otázky, na které je nutné najít odpověď.

Lze zde konstatovat, že je nutné rychle zahájit aktivity ve vzdělávací sféře, za něž budou zodpovědní příslušní odborníci a specialisté. Základní podmínkou zahájení aktivit je vytvoření strategického a přehledného plánu, jednoznačné legislativy, na jejichž základě budou plnit své úkoly. Výstupy z těchto dokumentů by měly být zaměřeny na aktivity spojené s vymezením žáků, pro které je nutné zpracovávat individuální, skupinové, třídní vzdělávací aktivity, se stanovením optimálního počtu účastníků, vyučovacích hodin v oblasti čtení, psaní, chápání, počítání, analytického myšlení, apod. Definování cílů by mělo být spojeno s přizpůsobením lokálního systému grantů, zohledněním soukromých, státních a odborových stipendií. Zpracování krátkodobých a dlouhodobých koncepcí týkajících se učebních oborů, vzdělávání absolventů v určitých profesích a specializacích, musí být odrazem stávajících potřeb na trhu práce. Tyto faktory by měli zohlednit učitelé tak, aby co nejúčinněji připravovali žáky na současný život.

Nejvýznamnější je však efektivní využití veřejných prostředků určených na vzdělávání.

ÖKONOMISCHE EDUKATIONSEFFEKTIVITÄTSBEDINGUNGEN DER SCHÜLER

Zusammenfassung

Die Analyse der Ergebnisse auf dem Feld der Edukation geführt in Polen für den Zeitraum

2000 – 2003 zeigt, dass man bei der Konstruktion der Edukationspolitik einer ganzen Reihe komplizierter soziologischer und ökonomischer Gesellschaftsfaktoren keine Aufmerksamkeit geschenkt hat. Wen sollten also die Ergebnisse der obigen Analyse interessieren? Wem sollten sie vor allem dienen? Das sind schwierige Fragen, auf die man eine Antwort finden muss.

Man kann daraus schließen, dass in der Edukationssphäre schnelle Maßnahmen getroffen werden sollten, für die entsprechende Experten und Spezialisten die Verantwortung tragen werden. Die Grundbedingung für den Beginn der Maßnahmen ist die Gründung eines strategischen Plans sowie durchschaubarer, eindeutiger Gesetze, auf denen basierend wird man die Aufgaben realisieren. Die Schlüsse aus den obigen Arbeiten sollten auf die Maßnahmen gerichtet werden, die mit der Aussonderung der Schüler verbundenen sind, für die individueller Unterricht, Unterricht in Gruppen, Edukationsklassen, mit einer optimalen Teilnehmerzahl, Unterrichtsstunden im Lesen, Schreiben, Verstehen, Rechnen, analytisches Denkens usw. geschaffen werden sollen. Das Definieren der Erwartungen sollte zusammen mit der Anpassung lokaler Grantsysteme erfolgen und den Strom privater, staatlicher sowie gewerkschaftlicher Stipendien berücksichtigen. Die kurz –und langfristige Bearbeitung der Konzeptionen über die Richtungen im Unterricht, die Ausbildung der Absolventen in bestimmten Berufen und Fachgebieten, muss die bestehenden Bedürfnisse auf dem Arbeitsmarkt widerspiegeln. Diese Faktoren sollten von den Pädagogen berücksichtigt werden, damit die Schüler für die aktuelle Situation möglichst effektiv vorbereitet werden.

Das Wesentlichste ist jedoch eine effektive Nutzung der für die Edukation vorgesehenen öffentlichen Mittel.