

Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu
Wydział Ekonomii
Katedra Pracy i Polityki Społecznej

mgr Janina Golik

**Formalne kwalifikacje nauczycieli i wydatki na zajęcia
pozalekcyjne, a wyniki uczniów z egzaminów
zewnętrznych w latach 2002-2011
(gimnazjów finansowanych z budżetu miasta Poznania)**

Rozprawa doktorska

promotor: prof. zw. dr hab. Józef Orczyk

Poznań, 2015

SPIS TREŚCI

WSTĘP	4
SPIS SKRÓTÓW	11
ROZDZIAŁ 1. Reforma systemu edukacji	12
1.1. Zmiany społeczno-gospodarcze w Polsce w okresie transformacji	17
1.2. Zmiany prawno-instytucjonalne w zakresie reformy administracyjnej państwa po 1989 roku	19
1.3. Reforma systemu edukacji cele i zadania	23
1.4. Podsumowanie realizacji założeń reformy systemu edukacji	36
 ROZDZIAŁ 2. Analiza uwarunkowań strukturalnych wyników procesów kształcenia	 42
2.1. Kapitał społeczny jako czynnik określający rozwój współczesnego społeczeństwa	43
2.2. Kapitał ludzki jako determinanta rozwoju społeczno - gospodarczego	47
2.3. Edukacyjny kapitał ludzki - nakłady inwestycyjne a jakość wiedzy	51
2.4. Bezrobocie jako determinanta obniżenia poziomu wyników kształcenia	53
2.5. Rozwój nauczycieli poprzez nowe rozwiązania systemowe	57
 ROZDZIAŁ 3. Zadania z zakresu oświaty i kształcenia w Strategii i budżecie miasta Poznania	 67
3.1. Ogólna charakterystyka Strategii Miasta Poznania w zakresie oświaty i kształcenia	67
3.2. Ogólna charakterystyka budżetu miasta Poznania w latach 2001 – 2011	80
3.3. Finansowanie wydatków na zadania z zakresu oświaty przez miasto Poznań w latach 2001-2011	89
3.3.1. Wydatki na zadania z zakresu oświaty w budżecie miasta Poznania	89
3.3.2. Wydatki na prowadzenie gimnazjów w budżecie miasta Poznania	95
3.3.3. Zajęcia pozalekcyjne w gimnazjach w latach 2002 – 2011	99
3.3.4. Propozycja doskonalenia planowania wydatków na zadania z zakresu oświaty i wychowania w Wieloletniej Prognozie Finansowej	104

ROZDZIAŁ 4. Formalne kwalifikacje nauczycieli i wyniki z egzaminów zewnętrznych uczniów gimnazjów w Poznaniu w latach 2002 – 2011	115
4.1. Analiza struktury zatrudnienia nauczycieli w gimnazjach według formalnych kwalifikacji	115
4.2. Analiza średnich wyników egzaminów zewnętrznych	130
4.2.1. Średnie wyniki z egzaminów zewnętrznych uczniów gimnazjów Poznania	142
4.2.2. Porównanie uzyskanych wyników z egzaminów zewnętrznych (różnica pomiędzy średnią poszczególnych gimnazjów a średnią gimnazjów) z części humanistycznej i matematyczno – przyrodniczej	151
4.3. Analiza Edukacyjnej Wartości Dodanej jako miary efektywności pracy nauczycieli gimnazjów na przykładzie gimnazjów Poznania	178
ROZDZIAŁ 5. Podsumowanie wyników badań	186
5.1. Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a Edukacyjną Wartością Dodaną w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej	188
5.2. Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a Edukacyjną Wartością Dodaną w zakresie egzaminów zewnętrznych z części matematyczno – przyrodniczej	189
5.3. Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a różnicą punktów pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów a średnią w gimnazjach publicznych w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej	189
5.4. Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a różnicą punktów pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów a średnią w gimnazjach publicznych w zakresie egzaminów zewnętrznych z części matematyczno – przyrodniczej	190
Wnioski	191
Aneks	199
Bibliografia	223
Spis tabel	233
Spis wykresów	237
Summary	242

W S T Ę P

Współczesne społeczeństwo szczególnego znaczenia nadaje wartości intelektualnej, rozumianej jako iloczyn zdolności umysłowych, doświadczenia i wiedzy człowieka oraz możliwości ich wykorzystania [Wikipedia 2015]. W niej dostrzegany jest potencjał przyczyniający się do rozwoju gospodarczego, społecznego czy kulturalnego. Na poziom jednego z czynników intelektu – wiedzę – szczególny wpływ ma szkoła.

Zróznicowanie poziomu wiedzy oraz posiadanie umiejętności jej racjonalnego wykorzystania przekłada się na poziom życia społeczeństwa i konkurencyjność gospodarki. Uzyskanie wysokiego poziomu wykształcenia jest długotrwałym procesem, a wykonawcami z formalnego punktu widzenia są nauczyciele. Natomiast inwestorem, poza rodzicami, których wkład nie podlega w tej pracy analizie, jest obecnie w Polsce samorząd terytorialny. Powstanie samorządów i przekazanie im do realizacji zadań, w tym prowadzenie szkół, dało szansę na szybszy rozwój lokalny, możliwość reagowania na potrzeby i podjęcie wyzwań. Władze samorządu stały się odpowiedzialne za uzyskiwane efekty.

Zmiany jakie zaszły w Polsce po 1989 roku wymagały zmian systemowych. W tym celu tworzone były różne rozwiązania instytucjonalne, których zmianę określa się mianem reform. W zakresie edukacji było to wprowadzenie reformy systemu edukacji, a w odniesieniu do Polski - powołanie w 1999 roku gimnazjów, które z założenia miały one odegrać kluczową rolę w podniesieniu poziomu i jakości wykształcenia.

Celem reformy było rozwinięcie w uczniach umiejętności korzystania z posiadanej wiedzy i jej pogłębiania. Efektem miało być pozyskanie umiejętności zadawania konstruktywnych pytań i dostrzeganie potrzeby samodzielnego rozwoju. Kosztem reformy z 1999 roku zostały obciążone jednostki samorządu terytorialnego (JST), które finansowanie kształcenia uznały zadaniem priorytetowym.

Cel pracy

Celem rozprawy jest analiza na bazie ekonomii, finansów publicznych i polityki edukacyjnej, relacji pomiędzy wynikami osiągniętymi z egzaminów zewnętrznych przez uczniów gimnazjów z Poznania (stanowiących różnicę pomiędzy średnimi wynikami z poszczególnych gimnazjów a średnią w Poznaniu), a formalnymi kwalifikacjami nauczycieli uczących w tych szkołach, które ustawowo są bezpośrednio powiązane z systemem wynagrodzenia oraz wydatkami na zajęcia pozalekcyjne

stanowiącymi dodatkowe nakłady samorządu na kształcenie. Finansowe zabezpieczenie realizacji zadań z zakresu oświaty oraz prawidłowe funkcjonowanie szkół i placówek oświatowych, m.in. gimnazjów, jest obowiązkiem samorządów. Władze Poznania corocznie w budżecie jako priorytet przeznaczały środki w wysokości umożliwiającej realizację działań nie tylko ustawowych ale również dodatkowych na prowadzenie zajęć pozalekcyjnych.

Dokonana analiza sygnalizuje potrzebę racjonalnego wykorzystania środków przeznaczanych na edukację poprzez wdrożenie skutecznych metod kształcenia.

Zakres badawczy pracy

Przystępując do realizacji pracy sformułowano następujące pytania badawcze:

1. W jaki sposób polityka władz Poznania wpływa na poprawę efektywności kształcenia w gimnazjach?
2. Jak realizowana jest ścieżka awansu zawodowego nauczycieli wynikająca z formalnych uwarunkowań polityki oświatowej regulowanej przez Państwo w związku z poziomem wyników osiągniętych przez uczniowie gimnazjów z Poznania?
3. Czy reforma systemu edukacji wprowadzająca rozwój nauczycieli poprzez awans zawodowy i system egzaminów zewnętrznych w formie testów gimnazjalnych zrealizowała założenia w tym zakresie?

Hipoteza główna sformułowana została następująco:

HG: Formalne kwalifikacje nauczycieli i zajęcia pozalekcyjne mają wpływ na wyniki osiągnięte przez uczniów gimnazjów Poznania.

Jej rozwinięciem są hipotezy szczegółowe:

H1: Polityka władz miasta Poznania poprzez zabezpieczenie finansowe podejmowanych działań w szkole (swobodną realizację przez nauczycieli, zgodnie z zapisami ustawowymi, ścieżki awansu zawodowego i nakładów na zajęcia pozalekcyjne) wpływa lokalnie na rozwój edukacji.

H2: Obowiązujące przepisy w zakresie formalnych kwalifikacji nauczycieli wynikające z ustawy Karta Nauczyciela zapewniają swobodny awans nauczycielom i znajdują odzwierciedlenie w wynikach z egzaminów zewnętrznych osiągniętych przez uczniów.

H3: Realizacja reformy systemu edukacji w zakresie podnoszenia formalnych kwalifikacji nauczycieli i związanego z nim systemu wynagrodzeń oraz wprowadzonego systemu oceny uczniów zrealizowana została dzięki nakładom samorządu, w tym na zajęcia pozalekcyjne.

Struktura pracy

Całość rozprawy składa się z pięciu rozdziałów. Pierwszy rozdział pracy stanowi historyczne przypomnienie założeń i wymogów stawianych przed oświatą.

Jedną z ważnych cech zreformowanego systemu kształcenia jest ocena wprowadzonego trzyletniego okresu nauki w gimnazjach w postaci egzaminów zewnętrznych oraz czterostopniowe kwalifikacje nauczycieli powiązane bezpośrednio z wynagrodzeniem.

W drugim rozdziale poddano analizie uwarunkowania strukturalne wyników procesu kształcenia. Zmieniająca się sfera społeczno - gospodarcza, nazwana przez ekonomistów „nową gospodarką” sygnalizuje potrzebę łącznego inwestowania w *kapitał społeczny, kapitał ludzki i kapitał edukacyjny*. Racjonalne wykorzystanie nakładów na edukację wpływających na dynamikę i strukturę rozwoju społecznego, to wysoki rozwój gospodarczy.

W rozdziałach trzecim i czwartym, jako punkt wyjścia przyjęto ogólną charakterystykę Strategii miasta Poznania, w tym wydatki na zajęcia pozalekcyjne w latach 2002 – 2011, możliwości finansowe samorządu i zaspokajanie potrzeb w zakresie edukacji. Uszczegółowieniem jest analiza realizacji ścieżki awansu zawodowego nauczycieli zatrudnionych w gimnazjach oraz wyniki osiągnięte przez uczniów gimnazjów, w podziale na dzielnice. Spostrzeżenia oraz wnioski pozwoliły na sformułowanie propozycji doskonalenia planowania wydatków na zadania z zakresu edukacji w Wieloletniej Prognozie Finansowej.

Rozdział piąty, to sumaryczne przedstawienie wyników badań odwołujących się do zapisów ustawowych i działań wpływających na jakość kształcenia oraz wnioski poznawcze i praktyczne. Zastosowany został model efektów stałych wykorzystujący dane o tych samych jednostkach badania. Jako zmienną zależną wykorzystano *Edukacyjną Wartość Dodaną*, której wyniki zostały opóźnione o dwa lata w stosunku do zmiennej niezależnej (struktura kwalifikacji nauczycieli i wydatki na zajęcia pozalekcyjne).

Rozprawa na tle dotychczasowej literatury

Literatura w zakresie reformy systemu edukacji i jej wpływ na rozwój społeczno – gospodarczy mającej przyczynić się do podniesienia poziomu intelektualnego społeczeństwa i zadań jakie stoją przed nauczycielami oraz rolą jaką spełnia szkoła, jest bogata. Jej zakres tematyczny jest różnorodny i zahacza o problemy znaczące dla poprawy metodyki kształcenia i wypracowania ścieżki zmian. Osiągnięcie dobrych wyników z egzaminów będących podsumowaniem realizacji zadań każdego cyklu kształcenia mają wpływać na poprawę jakości edukacji [Kupisiewicz 2006].

Wadą nowego systemu edukacji jest brak implementacji pomiędzy osiągniętymi wynikami z egzaminów gimnazjalnych, a oceną pracy dydaktycznej nauczycieli. Jak sugerował J. Orczyk: „można przyjąć, że w wyniku reformy różnorodność w zakresie efektów pracy szkół będzie się pogłębiać. W takiej sytuacji tym bardziej potrzebna stanie się orientacja, co rzeczywiście dana szkoła wnosi w wykształcenie i wychowanie danego ucznia. Opierając się na informacjach popartych raportem przygotowanym pod kierunkiem J. Delorsa o potrzebie uczenia się przez całe życie można przyjąć, że w warunkach rozwoju informatyzacji i internetyzacji niezbędne jest oparcie kształcenia na czterech filarach: wiedzieć, działać żyć i być. Skuteczność pracy nauczycieli powinna pomóc uczniom w wydobyciu jak największego potencjału każdego z nich. Proces permanentnego samokształcenia pozwoli skutecznie funkcjonować społeczeństwu w nowoczesnej gospodarce, a jednostka będzie miała szansę odnieść sukces. Ciągłe doskonalenie i pogłębianie wiedzy powinno dotyczyć przede wszystkim nauczycieli, jako źródła przyczyniającego się do tworzenia wiedzy, na poziomie podnoszącym potencjał intelektualny młodego pokolenia. Jak ważną rolę mają nauczyciele do spełnienia w nowoczesnym społeczeństwie wiedzy i ich odpowiedzialności za jakość nauczania napisał m.in. K. Denek, który podkreślił ważność ciągłego rozwoju i wskazał na konieczność transformacji myślenia z tendencją „*uczę się, bo chcę*” [Denek 2005]. Trzeba wypracować społeczny proces ukierunkowany na prawidłowy wybór odpowiedniej ścieżki rozwoju edukacji. Szkoła jest podstawowym ogniwem tworzącym więzi społeczne, aktywującym uczniów, przed nią konieczność zmian mentalnych i organizacyjnych [Piotrowski 2005].

Aby szkoła spełniała swoje zadanie, niezbędne są środki finansowe, które przekazuje samorząd. Poprzez sposób i wysokość nakładów jakie ponoszone są na oświatę, samorządy mogą wpływać na poziom kształcenia, który można rozpatrywać na gruncie pojęć socjologicznych, społecznych, politycznych i ekonomicznych.

W przypadku ekonomii przyjmuje się że wysokość wydatków na edukację jest możliwa do określenia [Baar 2010], jednak trudno wskazać zależność ilościową pomiędzy wydatkami a wzrostem gospodarczym. Autor podkreślił również znaczenie kapitału społecznego, ludzkiego i edukacyjnego oraz wskazał na konieczność dokonywania dodatkowych inwestycji w technologie i kapitał ludzki.

Samorządy są odpowiedzialne za racjonalne wykorzystanie środków i dlatego zwiększające się nakłady na zadania z oświaty podlegają rozliczeniu poprzez osiągnięte wyniki. Zdarza się jednak, że wydatkowane kwoty na oświatę są często wykorzystane nieefektywnie i w konsekwencji są zmarnotrawione [Jakubowski].

Ponieważ do tej pory nie podjęto próby zweryfikowania i oceny rzetelności pracy nauczycieli w relacji formalnych kwalifikacji nauczycieli a wyników osiąganych przez uczniów gimnazjów, niniejsza praca stanowi analizę zagadnienia w ujęciu ilościowo – wartościowym. Postawiona hipoteza główna i pytania oraz uzyskane wyniki z badań pozwolą uzupełnić istniejącą lukę w dotychczasowych zasobach badań dotyczących stanu polskiej oświaty. Stanowią przede wszystkim przesłankę do stworzenia parametrów pozwalających zmierzyć jakość pracy nauczycieli na tle wydatków na oświatę dla poprawy kompetencji i umiejętności wykorzystywania zdobytej wiedzy przez następne pokolenia. Sformułowane wnioski stanowią bazę naukową dla przyszłych badań i rozpraw formułujących procesy i transfery zmian strukturalno – systemowych.

Zakres przedmiotowy

Dla celów edukacyjnych ważna jest nie tylko polityka oświatowa ale również powiązane z nią polityka gospodarcza, finansowa i społeczna, które wpływają na rozwój intelektualny społeczeństwa. Dlatego zakres działań samorządu i pracy nauczycieli analizowany jest w sposób ujmujący wpływ wielu czynników determinujących ten rozwój. Z jednej strony polityka państwa w zakresie edukacji, z drugiej strony samorządy, które zobowiązane są do realizacji określonych założeń tej polityki, zabezpieczenia finansowego obligatoryjnych zadań oświatowych. Z drugiej strony samorządy ponoszące odpowiedzialność za założenia i realizację polityki rozwoju lokalnego, podejmowania wyzwań współczesnego społeczeństwa.

Poziom i dynamika rozwoju gospodarczego, szczególnie dla samorządów, stanowi o możliwościach i planowanym działaniu skierowanym na efektywność. Wydatki na oświatę stanowią znaczną część budżetu i tylko od zarządzających zależy postrzeganie

ich wysokości. Zaplanowany długofalowy rozwój powoduje, że wydatki na edukację należy traktować nie tylko jako wydatek zapisany w budżecie, lecz jako inwestycję w społeczeństwo, potrafiące racjonalnie wykorzystać zdobytą wiedzę.

Zakres przestrzenny

W wyniku wprowadzonej reformy systemu edukacji w 1999 roku, rozpoczął się proces zmian strukturalnych i finansowych. Wprowadzono m.in. trzyletnie gimnazja, których kształcenie kończy się egzaminem w formie testów ocenianych przez zewnętrzne komisje. Taki system miał umożliwić wskazanie poziomu rozwoju lokalnego na tle kraju i innych porównywalnych obszarów. Porównanie dokonane jest na podstawie uzyskanych wyników przez uczniów gimnazjów, których organem prowadzącym jest miasto Poznań, czyli gimnazjów publicznych (zwanych w pracy gimnazja).

Bazą do przeprowadzenia badań były osiągnięte wyniki z egzaminów zewnętrznych przez uczniów gimnazjów poszczególnych dzielnic Poznania na tle średnich wyników krajowych i Poznania oraz uzyskanych przez uczniów losowo wybranych miast, jak również kwalifikacji nauczycieli i kosztów związanych z wynagrodzeniem dla tej grupy zawodowej. Poglądowo wzięto również pod uwagę dochody nauczycieli (średnie wynagrodzenie), które traktowane są wyłącznie przez pryzmat prestiżu społecznego i dokonano ich porównania z wysokością średniego wynagrodzenia na jednego mieszkańca w kraju, w wybranych miastach i województwach na przestrzeni lat 2002 i 2005 - 2011 roku.

Zakres czasowy

Po raz pierwszy egzaminy zewnętrzne odbyły się w 2002 roku. Zbadanie zasadności wprowadzenia gimnazjów mających być szkołą egalitarną i systemu oceny pracy nauczycieli poprzez wyniki osiągane przez uczniów, możliwe było po kilku latach ich funkcjonowania. Tym bardziej, że był to pierwszy etap reformy, a uczniowie kończący gimnazja w roku 2002 weszli w drugi etap reformy jaki objął szkolnictwo ponadgimnazjalne. Duże wahania w wynikach corocznych, stały wzrost kwalifikacji formalnych nauczycieli, wzrost wydatków ponoszonych przez samorząd na realizację zadań oświatowych, stały się podstawą do zbadania, zdiagnozowania i wyciągnięcia wniosków z działań podejmowanych na przestrzeni badanych lat 2002 – 2011. Wskazano także na konieczność stosowania *Edukacyjnej Wartości Dodanej*, będącej

różnicą pomiędzy wynikami uzyskanymi a oczekiwanymi, określającymi prace nauczycieli włożoną w przyrost wiedzy i umiejętności uczniów. Stosowanie EWD jako miernika porównawczego stało się możliwe dla wyników uzyskanych od roku 2006.

Podsumowanie

W analizie wykorzystano dane pochodzące z 51 poznańskich szkół na przestrzeni 6 lat. Próba badawcza liczy więc 306 obserwacji (liczba szkół pomnożona przez liczbę obserwacji dla każdej placówki). Przeprowadzono obliczenia z wykorzystaniem czterech modeli różniących się zmienną zależną (wskaźnik wyników edukacyjnych). W modelach za zmienną zależną przyjęto odpowiednio: EWD w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej i z części matematyczno – przyrodniczej, różnicę punktów pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów a średnią w gimnazjach publicznych w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej i z części matematyczno – przyrodniczej. Zastosowanie w modelach różnicy pomiędzy średnią w gimnazjach a średnią uzyskaną przez uczniów w danym gimnazjum, wynika z założenia, że osiągnięte wyniki edukacyjne szkoły lepiej analizować względnie, w odniesieniu do średnich wyników innych szkół, niż absolutnie. Na wyniki absolutne mają bowiem wpływ również różnice w poziomie trudności egzaminów w poszczególnych latach.

Zasadniczym celem pracy jest wskazanie analizowania powiązania i uzależnienia wysokości nakładów na edukację wyrażonych poprzez formalne kwalifikacje nauczycieli i wydatki na zajęcia pozalekcyjne z wynikami z egzaminów zewnętrznych osiągniętych przez uczniów gimnazjów. Powinna to być jedna z zasadniczych przesłanek dokonywania restrukturyzacji oświaty oraz wskazania kierunków działań naprawczych w powiązaniu z finansowym nakładem obciążającym JST.

SPIS SKRÓTÓW

EWD – edukacyjna wartość dodana;

JST – jednostka samorządu terytorialnego;

WPF – Wieloletnia Prognoza Finansowa;

gimnazja – gimnazja publiczne, dla którym organem prowadzącym jest Poznań;

jednostki oświatowe – szkoły i placówki oświatowe zgodnie z art. 2 ust. 1 – 5 i 7 ustawy o systemie oświaty (Dz. U. 2004 nr 256, poz. 2572 ze zmianami);

uofp – ustawa o finansach publicznych;

subwencja oświatowa – część oświatowa subwencji ogólnej;

ROZDZIAŁ 1. Reforma systemu edukacji

Wydarzenia, o znaczeniu historycznym, jakie zaszły w II połowie XX w., miały kluczowe znaczenie dla oświaty. Formalnym ich wyrazem są daty i zakres:

- rok 1961 - określone zostały strukturalne ramy systemu oświatowego, funkcjonujące do 1998 r.,
- rok 1989 – obrady „Okrągłego Stołu” zapoczątkowały zmiany w oświacie, m.in. pozwolenie na zakładanie szkół niepublicznych,
- rok 1991 - przyjęta została nowa ustawa o systemie oświaty,
- rok 1999 – wprowadzona została reforma systemu oświaty w Polsce.

Najważniejsze zmiany jakie zaszły w okresie powojennym, to przede wszystkim, przemiany w **świadomości społecznej**, dzięki którym, jako zadanie priorytetowe uznane zostało eliminowanie zacofania cywilizacyjnego poprzez - **likwidację analfabetyzmu**¹ (ok. 3 mln. osób). Założona została pełna realizacji **powszechności nauczania podstawowego** od roku szkolnego 1945/46 [Miąso; 1980, s. 279 - 305], uczniów w wieku 7 - 13 lat². Jednocześnie braki kadrowe spowodowane stratami osobowymi starano się nadrobić poprzez skracanie czasu edukacji kandydatów na nauczycieli³ i stworzenie podwalin do 8.klasowej szkoły podstawowej. Wyrazem dążenia do podnoszenia poziomu stopnia powszechności nauczania stał się **obowiązek ukończenia szkoły podstawowej**. Wymagało to wyasygnowania środków z budżetu

¹ Zwalczenie analfabetyzmu rozpoczęto od uchwalenia przez Sejm *Ustawy o likwidacji analfabetyzmu* z 7 kwietnia 1949 r.; Wprowadzono obowiązek bezpłatnej nauki dla osób w wieku 14-50 lat będących analfabetami bądź półanalfabetami; 21 grudnia 1951 r. Pełnomocnik Rządu do Walki z Analfabetyzmem ogłosił, że w Polsce zjawisko to zostało zlikwidowane.

² Podstawy ustrojowe nowego, powstającego na terenach wyzwolonych państwa polskiego zostały sformułowane w Manifeście PKWN z 22 lipca 1944 r., w którym to, w dziedzinie oświaty zawarto postulat - **o dostępności nauki dla wszystkich**-. Szeroki dostęp do szkolnictwa, oparto na zasadach demokracji, które zawierały:

- objęcie powszechnym i obowiązkowym nauczaniem całej populacji młodzieży do lat 16,
- wprowadzenie zasady bezpłatności szkół wszystkich szczebli,
- stworzenie możliwości podjęcia nauki na wyższych uczelniach młodzieży niezamożnej a zdolnej poprzez udzielenie stypendiów oraz,
- rozbudowę całego szkolnictwa, ze szczególnym uwzględnieniem szkół zawodowych.

³ Okres kształcenia nauczycieli skrócono do 4 lat, przyjmując jako podstawę program 6 klas szkoły powszechnej. Stworzono, zamiast 4.letniego gimnazjum, dwie klasy przygotowawcze, a dawne liceum skrócone zostało do 2 lat. Całkowity czas kształcenia nauczycieli trwał 10 lat. W roku szk.1947/48 okres ten wydłużono o 1 rok poprzez utworzenie 4.letniego liceum pedagogicznego po ukończeniu 7.letniej szkoły podstawowej. Jedną z form, poza ukończeniem liceum pedagogicznego, było organizowanie 6.tygodniowych kursów wstępnych pedagogicznych dla absolwentów liceów oraz 3.miesięcznych kursów dla absolwentów gimnazjów. W szeregi nauczycielskie wstąpiło wiele osób bez przygotowania nauczycielskiego, co niestety obniżało poziom nauczania.

państwa. Wydatki na oświatę i wychowanie oraz szkolnictwo zawodowe, w latach 50. wynosiły od 6,0% do 7,0% ogółu wydatków w budżecie państwa. Dynamikę wzrostu nakładów w przeliczeniu na jednego ucznia wyrażał realny wzrost nakładów 4,3% w 1957 roku, 3,2% w 1960 roku, 1,6% w 1961 roku. Wydatki inwestycyjne, stanowiły ok.25,0% wydatków ogółem, w tym na oświatę i wychowanie oraz szkolnictwo zawodowe od 3,1% do ok.6,0%.

Inaczej kształtowała się dynamika wydatków na oświatę i szkolnictwo zawodowe, które finansowane były z budżetów terenowych. Wydatki te stanowiły w wydatkach ogółem w 1955 r. – 26,7%, natomiast w 1960 r., spadły do 20,6%.

Wynagrodzenia w oświacie kształtowały się na poziomie ok.88,0% średniego wynagrodzenia w Polsce. W 1959 r. wynagrodzenie nauczycieli osiągnęło poziom 98,7%. Natomiast w porównaniu do przeciętnego poziomu wynagrodzenia w gospodarce narodowej będącego podstawą wymiaru emerytur i rent, wynagrodzenia w oświacie stanowiły od 91,0% do 97,0% tego wynagrodzenia, a w latach 1956 i 1959 przekroczyły nawet ten poziom [GUS 1961 s. 396 - 399].

Związany ze wzrostem nakładów z budżetu państwa na oświatę i pracę nauczycieli, był rosnący współczynnik skolaryzacji dzieci w wieku 7-13 lat. W latach szkolnych kształtował się on na poziomie:

- 1937/38 - 90,0%,
- 1946/47 - 90,0%,
- 1949/50 – 98,1%.
- 1957/58 - 98,2%.

Drugi etap reformowania szkolnictwa rozpoczął się na początku lat 60. od reformowania szkolnictwa podstawowego w zakresie programowym i strukturalnym. W roku szkolnym 1966/67 wydłużono o rok cykl nauczania podstawowego. Wprowadzenie 8-letniej powszechnej szkoły podstawowej, pozwoliło m.in. na skrócenie o jeden rok luki pomiędzy ukończeniem szkoły, a podjęciem pracy zawodowej (dla tych, którzy nie podejmowali dalszej edukacji), jak też podniesienie ogólnego poziomu kultury społeczeństwa. Licea ogólnokształcące⁴ miały przygotować

⁴ Zaczęto rozważać kwestię wprowadzenia w liceach zróżnicowania programowego, z uwagi na lepsze przygotowanie młodzieży do różnych kierunków studiów.

W latach 60. zakładano, że do szkół zawodowych uczęszczać będzie 70% młodzieży kontynuującej naukę po szkole podstawowej. Na jednego ucznia w liceum ogólnokształcącym miało przypadać 3,5-4 uczniów w szkołach zawodowych. Stąd nacisk na rozbudowę szkół zawodowych i przyzakładowych zawodowych, które miały być organizowane przy zakładach pracy liczących powyżej 1000 robotników. Postanowiono

młodzież do studiów i do praktycznej działalności w społeczeństwie. Rozbudowane zostało szkolnictwo średnie, szczególnie szkoły zawodowe, ponieważ „szkoła miała uczyć konkretnego zawodu nie zaś twórczego myślenia” [Faryś 1999, s. 284].

Wynagrodzenie w oświacie kształtowało się w latach 60. na poziomie ok. 88,8% średniego wynagrodzenia w Polsce. Wzrost płac nastąpił w roku 1966 i wynosił 92,1% średniej płacy ogółem. W porównaniu do przeciętnego poziomu wynagrodzenia w gospodarce narodowej, będącego podstawą wymiaru emerytur i rent, w latach 1960 - 1965 wynagrodzenia w oświacie stanowiły od 95,8% do 95,3% tego wynagrodzenia. Wysokość wynagrodzenia uzależniona została od wykształcenia i stażu pracy nauczycielskiej, a nie – **jak do tej pory** - od rodzaju szkoły.

Wydatki na oświatę i wychowanie oraz szkolnictwo zawodowe, kształtowały się na poziomie 7,2% - 7,5% wydatków ogółem budżetu państwa i powoli wzrastały. W przeliczeniu na jednego ucznia dało to wzrost nakładów realnych o 10,0% w 1960 roku, 8,9% w 1966 roku, 7,1% w 1969 roku, 10,9% w 1970 roku. W tym okresie nakłady na inwestycje zaczęły zmniejszać się i w 1970 r. wyniosły 13,3% wydatków ogółem, czyli o 10,7 punktu procentowego mniej niż w roku 1960, co stanowiło wzrost nakładów w wartości nominalnej tylko o 5,4%.

W szkolnictwie wyższym wprowadzone zostały limity przyjęć wynikające z planowanego zapotrzebowania gospodarki narodowej. Praca w wyuczonym zawodzie miała czekać na każdego studiującego. W 60. latach nie ujmowano wykształcenia jako kwalifikacji, które trzeba wykorzystać w pracy zawodowej. Powszechność nauczania i studiowania, powstające liczne nowe ośrodki naukowe spowodowały obniżenie jakości nauczania, ponieważ „Zawsze w trakcie przyspieszonego rozwoju, przejścia od elitarności do powszechności, traci się na jakości” [Faryś, 1999 s. 285]⁵

również zwiększyć liczbę szkół przysposobienia rolniczego, które miały objąć młodzież wiejską nie kształcącą się w szkołach średnich. Proces ten przewidziano na najbliższe 10 lat.

Efektom tych zmian ustrojowych miało być uczęszczanie do szkół młodzieży, przez co najmniej 10 lat, tzn. do trwającej 8 lat szkoły podstawowej i co najmniej 2 lata np. szkoły przyzakładowej czy przysposobienia rolniczego;

Głównym założeniem, co do realizowanego programu, było dostosowanie przedmiotów nauczania do potrzeb współczesnego życia. Zrezygnowano z części materiału historycznego na rzecz zagadnień o współczesności i zwiększono liczbę godzin nauki przedmiotów ścisłych.

Te zmiany zostały ujęte w ustawie z 15 lipca 1961 r. *O rozwoju systemu oświaty i wychowania*;

Ustawa ta była następnym krokiem do **upowszechnienia szkoły średniej pełnej lub niepełnej**. Przedłużony został **obowiązek szkolny na szkoły ponadpodstawowe** z 8 do co najmniej 10 lub 11 lat.

⁵Powstały nowe ośrodki naukowe wraz z szkołami w: Bydgoszczy, Kielcach, Koszalinie, Radomiu, Rzeszowie. Powoływano głównie Wyższe Szkoły Inżynierskie. Powstały dwa Uniwersytety w 1968 r. Uniwersytet Śląski, a w 1970 r. Uniwersytet Gdański

Nakłady na szkolnictwo wyższe, w ramach wydatków ogółem wyniosły w tym okresie 1,4% - 1,7%. Udział ten był niezmienny w porównaniu do roku 1960 [GUS 1971 s. 600 - 601].

Druga reforma, choć napotykała na trudności: organizacyjne, materialne i kadrowe spowodowała, że w roku szkolnym 1968/69, nauką objęto 81,2% młodzieży w wieku 14-17 lat.

Po przeprowadzonych dwóch reformach szkolnych, opracowany został przez Komitet Ekspertów raport, zawierający analizę stanu oświaty polskiej, w którym akcentowano społeczną rangę nauczycieli i znaczenie ich gruntownego przygotowania pedagogicznego, a jako podstawę oceny przyjęto **wykształcenie ludności**.⁶ Najniższy poziom wykształcenia (wykształcenie podstawowe, podstawowe nieukończone lub nieustalone) miało 70,8% ludności, a tylko 2,5% wykształcenie wyższe. W raporcie sformułowano główne zasady organizacyjne szkolnictwa dla uzyskania optymalnej struktury oświatowej, w tym: *zasadę ustawiczości kształcenia*,⁷ czyli stworzenie możliwości ciągłego zdobywania wiedzy każdemu, na wszystkich etapach działalności zawodowej. Zasady te posłużyły do przygotowania trzeciej reformy. W 1973 roku Sejm podjął uchwałę *W sprawie systemu edukacji narodowej*, wskazując na konieczność:

- **upowszechnienia wychowania przedszkolnego**, co najmniej dla dzieci 6-letnich,
- **upowszechnienie wykształcenia średniego**, które miało zapewnić nowoczesne wykształcenia i w konsekwencji podnieść poziom szkół wyższych.

Działania upowszechniania wykształcenia średniego, dały wzrost współczynnika skolaryzacji młodzieży w wieku 15-18 lat, w latach szkolnych:

⁶ Wykształcenie osób w wieku 15 lat i więcej w 1970 r.

	liczba (w mln)	procent
- niepełne podstawowe i nieustalone	6,0	25,0
- podstawowe	11,0	45,8
- zasadnicze zawodowe	2,5	10,4
- średnie niepełne	0,9	3,8
- średnie	2,5	10,4
- pomaturalne i wyższe niepełne	0,5	2,1
- wyższe	0,6	2,5
łącznie	24,0	100,0

⁷ Po raz pierwszy o *e d u k a c j i p e r m a n e n t n e j*, nazwanej inaczej: ustawicznej, przez całe życie, nieprzerwanej, czyli ciągłej adaptacji intelektualnej, psychicznej i profesjonalnej do szybkich, radykalnych zmian w coraz krótszym czasie, ciągłego doskonalenia wykształcenia, kwalifikacji, mówiono w 1967 r. na międzynarodowej konferencji przedstawicieli nauk społecznych i biologicznych w Oxfordzie. Wówczas koncepcję edukacji ustawicznej zaczęto określać jako rewolucjonizującą dotychczasowe wyobrażenia o oświacie. W 1974 r. na XVIII Konferencji Genewskiej UNESCO jednogłośnie została przyjęta uchwała o oświacie ustawicznej jako dominującej zasadzie reform oświatowych. Na XIX Konferencji, jeden z delegatów określił, że szkoła daje paszport do kształcenia się.

- 1971/72 - 75,0%,
- 1973/74 - 76,0%,
- 1974/75 – 78,0%.
- 1975/76 - 79,0%.

Na początku lat 70. nakłady na oświatę i szkolnictwo zawodowe w wydatkach ogółem budżetu państwa wyniosły ok. 8,0%, natomiast w latach 1979-80 spadły do 5,5%. Analogicznie nakłady na inwestycje w ramach wydatków ogółem z 21,2% w 1972 r. spadły do poziomu 8,4% w roku 1980. Zmniejszenie udziału nakładów na inwestycje, spowodowane trudną sytuacją gospodarczą, społeczną i polityczną, spowodowały również zmniejszenie nakładów na inwestycje w oświacie o 3,2 punktu procentowego w porównaniu do 1970 r., utrzymując się na poziomie 7,0%-7,5%. Natomiast w przeliczeniu na jednego ucznia, realny wzrost nakładów wynosił 14,1% w 1971 roku, 2,2% w 1974 roku. Wynagrodzenia w oświacie, w latach 70. ulegały dużym wahaniom i osiągały poziom przeciętnego wynagrodzenia w gospodarce narodowej będącego podstawą wymiaru emerytur i rent odpowiednio: 97,0% w 1970 roku, 86,0% w 1971 roku, 92,5% w 1972 roku. W 1975 roku było to 76,0% stanowiąc najniższy poziom płac nauczycieli, jaki wystąpił w oświacie w II połowie XX w. Płace nauczycieli, również były zróżnicowane. W ramach szkolnictwa ogólnokształcącego płace nauczycieli przekroczyły średnie płace w gospodarce narodowej o 2% w 1972 roku, o 1,7% w 1973 roku. Natomiast w roku 1975 spadły do poziomu 81,3% średniego wynagrodzenia. W szkolnictwie zawodowym, w latach 1971-1974 płace nauczycieli wynosiły 114,2% w 1971 roku i 112,5% w 1974 roku. Natomiast w roku 1975 spadły do poziomu 99,2%. Praca szkół wyższych miała dać w efekcie społeczeństwo o najwyższych kwalifikacjach naukowych i zawodowych, zgodnych z potrzebami rozwoju społeczno-gospodarczego kraju oraz postępu naukowo-technicznego. Miała także doskonalić czynnych zawodowo w kierunku aktualizacji wiedzy w systemie kształcenia ustawicznego. Na szkolnictwo wyższe, w 70. latach nakłady z budżetu państwa kształtowały się na poziomie ok. 2,0%, by w roku 1980 zmniejszyć do 1,7% wydatków ogółem.

Nakłady te w przeliczeniu na jednego studenta pomimo dużych różnic zawsze były powyżej poziomu inflacji. Najwyższy poziom osiągnęły w latach 1972 i 1973 wynosząc odpowiednio 28,5% i 28,3% wzrostu realnego, natomiast w roku 1971 - 1,1%, w 1974 – 4,0%, a w 1980 - 12,8%. Także inwestycje realizowane w zakresie szkolnictwa wyższego, stanowiły ok. 2,3% udziału wydatków inwestycyjnych, czyli o 0,6 punktu procentowego mniej niż w roku 1970. W ramach szkolnictwa wyższego, w latach 1971

- 1974 płace nauczycieli wynosiły odpowiednio 137,1% i 121,6% płacy w gospodarce narodowej, by w roku 1975 spaść do poziomu 110,3%.

1.1. Zmiany społeczno-gospodarcze w Polsce w okresie transformacji

W drugiej połowie lat 80. wydatki na oświatę i wychowanie w wydatkach ogółem budżetu państwa, wyniosły: 8,0% (1985 – 1988), 10,4% (1989). Najtrudniejszym rokiem dla oświaty w zakresie finansowania był rok 1982, w którym to nakłady na jednego ucznia spadły o 2,3% poniżej poziomu inflacji.

Nakłady na inwestycje w stosunku do wydatków ogółem budżetu państwa wynosiły odpowiednio w latach: 11,0% (1982); 14,4% (1983); 13,4% (1984); 14,5% (1985); 12,1% (1989).

Natomiast wydatki na szkolnictwo wyższe w wydatkach ogółem wynosiły odpowiednio w latach: 1982 - 1,4%, 1985 - 2,0%; 1986 i 1987 – 1,8%; 1988 - 2,1%, 1989 - 2,5%. Nakłady na jednego studenta w roku 1982 w porównaniu do roku 1980 spadły o 15,3% poniżej poziomu inflacji i dopiero w 1985 r. nastąpił wzrost realny nakładów, ale tylko do poziomu 1,7%. Na inwestycje w zakresie szkolnictwa wyższego, wydatki kształtowały się w wysokości: 1,4% w roku 1982, 0,9% w latach 1983 i 1984, 1,5% w roku wydatków inwestycyjnych budżetu państwa.

„Polska „zapaść” gospodarcza [Wilczyński 1996, s. 12 – 13],⁸ miała charakter ustrojowy i dlatego program jej przezwyciężenia nie mógł koncentrować się jedynie na posunięciach zmierzających do powierzchownego polepszenia wskaźników gospodarczych. Transformacja gospodarcza niemal w całości jest zależna od aktywności państwa, która wyrażana jest m.in. poziomem – **n a k ł a d ó w n a s z k o l n i c t w o**-, bez których nie ma rozwoju gospodarczego i znaczącego tempa zmian mentalności społeczeństwa.”

Władze państwowe, koncentrując się na rozwiązywaniu kluczowych problemów gospodarczych, spowodowały, że obywatele szybko zaczęli odczuwać ujemne społeczne skutki transformacji. Najbardziej dotkliwym skutkiem społecznym było m.in.: obniżenie stopy życiowej i rosnące bezrobocie.

⁸zastosowanie terminu „zapaść” jest lepiej oddające sytuację w Polsce niż „kryzys”, gdyż oddaje w pełni sytuację jaka wystąpiła w Polsce w dwóch pierwszych latach

Jeden z filarów zmian, jakie zaszły w tym okresie była decentralizacja władzy publicznej, czyli przeprowadzenie **reformy samorządowej**.

Decentralizacja, to koncepcja włączenia szerokich rzesz obywateli do współrządzenia, polegającą na przekazaniu uprawnień na dół, aby obywatele, dzięki wyborom, uzyskali wpływ na działanie władz gminnych, a problemy lokalne były rozwiązywane lokalnie. To przekazanie ludziom instrumentów umożliwiających dokonywanie wyboru, podejmowanie decyzji oraz odpowiedzialność za te decyzje.

Dla sprawnego przejęcia tych obowiązków niezbędne jest **społeczeństwo, posiadające potencjał umożliwiający dostosowanie realizacji ważnych spraw do standardów obowiązujących w danej społeczności** [Orczyk 1985].

Początkiem lokalnej samorządności we współczesnej Polsce było powołanie do życia w 1990 roku [Ustawa z 8 marca 1990]⁹, samorządu gminnego, jako jednostki władzy publicznej działającej we własnym imieniu i na własną odpowiedzialność. Przeprowadzona zaraz po demokratycznym przełomie reforma administracyjna sprawiła, że **gmina stała się wyposażoną w osobowość prawną wspólnotą ludzi zamieszkujących dany, wyodrębniony obszar**. Reforma administracyjna i przystosowanie do niej aktów prawnych, które w niczym nie ustępowały ich odpowiednikom w krajach Europy Zachodniej [Kotus 1998 s. 185] były początkiem drogi samorządów do osiągnięcia wysokiego poziomu samorządności, co jest możliwe poprzez tworzenie kompleksowych programów rozwojowych.

Szybkość zachodzących zmian społecznych w Polsce w okresie transformacji, spowodowała kryzys głównie składników więzi moralnych: zaufania, lojalności i solidarności. Te przenikające się zjawiska, określane są jako atrofia więzi moralnych [Sztompka 1997 s. 4 – 11]. Kryzys zaufania do innych i do instytucji, „syndrom wrogiego państwa opiekuńczego” [Wilczyński 1996, s. 93]¹⁰, był efektem zaburzenia poczucia bezpieczeństwa egzystencjalnego związanego z pojawieniem się zjawiska bezrobocia oraz porządku społecznego, związanego z występującą na dużą skalę przestępczością.

Procesem, który zajmie najwięcej czasu, w wychodzeniu ze skutków transformacji, będzie przekształcanie się podsystemu społecznego, ponieważ zmiany w mentalności społecznej są tak głębokie i zasadnicze (mentalność destrukcyjna), że odrodzenie się

⁹ przez art. 10 pkt 1 ustawy z 29 grudnia 1998 r. o zmianie niektórych ustaw w związku z wdrożeniem reformy ustrojowej państwa, tytuł ustawy zmieniony został na: ustawa o samorządzie gminnym.

¹⁰ Autor wprowadził to pojęcie w 1991 r. jako syntetyczny wyraz stosunku znacznej części społeczeństwa do państwa

prawdziwie wolnego, twórczego, przedsiębiorczego, odpowiedzialnego i samoorganizującego się społeczeństwa obywatelskiego pozostanie sprawą nie jednego, a co najmniej dwóch pokoleń [Parysek 1998 s. 26].

1.2. Zmiany prawno-instytucjonalne w zakresie reformy administracyjnej państwa po 1989 roku

Pierwszym krokiem **reformującym administrację publiczną**, było przyjęcie ustawy o podziale zadań i kompetencji określonych w ustawach szczególnych pomiędzy organy gminy a organy administracji rządowej oraz o zmianie niektórych ustaw [Ustawa z 17 maja 1990]. Ustawa ta powierzyła gminom: zakładanie przedszkoli, ich prowadzenie i kierowanie nimi, m.in. poprzez zapewnienie lokali oraz ich wyposażenie w pomoce naukowe i świadczenie dla nauczycieli i innych pracowników (art.1 pkt.5).

Następnym krokiem, było uchwalenie - **ustawy o systemie oświaty**, która wprowadziła zmiany instytucjonalne, typowe dla okresu przemian ustrojowych, umożliwiając:

- a. zakładanie i prowadzenie szkół i placówek oświatowo-wychowawczych przez ministra lub inny organ administracji rządowej, gminę lub związek komunalny, inne osoby prawne lub osoby fizyczne [Ustawa z 7 września 1991],

Pierwszym etapem było przekazanie w gestię władz lokalnych zarządzanie szkolnictwem podstawowym. Od 1 stycznia 1996 r. „zakładanie i prowadzenie publicznych szkół podstawowych, z wyjątkiem przedszkoli i szkół specjalnych oraz szkół przy zakładach karnych, zakładach poprawczych i schroniskach dla nieletnich, należy do obowiązkowych zadań własnych gmin” [Ustawa z 21 lipca 1995].

- b. tworzenie i funkcjonowanie niepaństwowych szkół i placówek oświatowo-wychowawczych.

Szkoła niepubliczna mogła uzyskać uprawnienia szkoły publicznej, jeśli m.in. realizowała minimum programowe oraz stosowała zasady kwalifikowania i promowania uczniów stosowane w szkole publicznej [Ustawa z 21 lipca 1995].

W konsekwencji tych zmian, już nie Ministerstwo Edukacji Narodowej i administracja rządowa, a samorządy i rady rodziców uzyskały wpływ na działalność szkół i ocenę nauczycieli.

Na sfinansowanie utrzymania prowadzonych przez gminy publicznych szkół podstawowych, (...) w tym na wynagrodzenia nauczycieli, do samorządów w formie **- s u b w e n c j i i d o t a c j i** - przekazywane są środki z budżetu państwa.

Przekazanie przez rząd władzom lokalnym uprawnień w zakresie zakładania, prowadzenia i kierowania, od 1991 r. przedszkolami, a od 1996 r. szkołami podstawowymi oraz możliwość zakładania szkół niepaństwowych było przejawem demokratyzacji oświaty i jej usamorządowieniem poprzez **- z d e c e n t r a l i z o - w a n i e z a r z ą d z a n i a o ś w i a t ą** -. Związane z tym zmiany przepisów prawnych w zakresie finansowania, kontroli i oceny spowodowało poddanie tego działania nowym procesom adaptacji, zmian i innowacji [Banach 1999]. Nowe kompetencje samorządów po wprowadzeniu reformy samorządowej, stworzyły w różnych społecznościach lokalnych tak szanse jak i zagrożenia. Jak stwierdził J. Kubin [1999 s. 164 - 165] „Powodzenie reformy wymaga systematycznych badań nad rangą przypisywaną edukacji przez nowych radnych, ich świadomością nowych rozwiązań mających służyć podnoszeniu jakości kształcenia a także oceną innowacji przez lokalne społeczności.”

Część samorządów po przejęciu prowadzenia szkolnictwa podstawowego, zaczęła dopłacać do ich utrzymania do otrzymywanej na ten cel subwencji, z własnych środków. Dopłata samorządów na prowadzenie szkolnictwa podstawowego doprowadziła do „zróżnicowania warunków realizacji procesu kształcenia w szkołach”[Orczyk 2005 s. 177 – 178].

Przedsięwzięciem bardzo istotnym, o znaczeniu historycznym, dla całego kraju, było realizowanie od 1 stycznia 1999 r. reformy administracyjnej kraju, dzięki której, nastąpił proces **dalszej decentralizacji szkolnictwa**, polegającej na przekazaniu w ręce samorządów – powiatów - szkolnictwa ponadpodstawowego, specjalnego, szkół sportowych i szkół mistrzostwa sportowego oraz placówek oświatowo-wychowawczych [Ustawa z 13 października 1998]. Na realizację tego zadania powiaty otrzymały z budżetu państwa - subwencję oświatową.

Trwająca w Polsce transformacja przyczyniła się do rozwoju gospodarczego i stabilizacji społecznej, a to powinno być motorem do **- r e f o r m y s y s t e m u e d u k a c j i** -, dzięki której odejdzie się od dotychczasowego, tradycyjnego przedmiotowego układu nauczania, a zacznie kształcić się człowieka twórczego, przynoszącego korzyści ekonomiczne. Szkoła powinna spełniać rolę sortera tzn. być miejscem, gdzie następuje rozpoznanie cech człowieka działającego w grupie

rówieśników w danym środowisku. Rozpoznanie dynamiki zmian powinno uświadomić każdemu uczniowi, studentowi czy osobie dorosłej jego własnych możliwości. Podstawowym warunkiem zrealizowania tych zmian uwzględniając „społeczne uwarunkowania tego procesu, jest **uczciwa edukacja**: obywatelska, polityczna i gospodarcza zdeorientowanego i zagubionego w nowych warunkach ustrojowych, oraz zmęczonego i zniecierpliwionego społeczeństwa” [Parysek 1998 s. 39].

Powstałe w Polsce w 90. latach zjawisko bezrobocia spowodowało, że w świadomości społeczeństwa wyraźnie wzrosło znaczenie **e k o n o m i c z n y c h e f e k t ó w w y k s z t a ł c e n i a**.

Docenione ono zostało jako czynnik umożliwiający osiąganie wyższych dochodów, zwiększenie szans w znalezieniu miejsca pracy, wypieranie ze stanowisk pracy osób mniej wykształconych przez osoby bardziej kompetentne, czyli osoby potrafiące szybciej przystosować się do potrzeb w zmieniającym się rynku pracy [Orczyk 2002 s. 142].

W państwach wysokorozwiniętych nastąpiło zakończenie rewolucji przemysłowej i jednocześnie rozpoczął się proces przechodzenia od społeczeństwa industrialnego do społeczeństwa informatycznego, **opartego na wiedzy**. Rozpoczęcie i rozwój procesu rewolucji informatycznej spowodowało, że nastąpiło zapotrzebowanie na pracowników kompetentnych, z własną inicjatywą, umiejących przełożyć posiadaną wiedzę na działanie skutkujące stworzeniem odpowiedniego oprogramowania. Według J. Orczyka, doprowadzi to do zmiany w sposobie zatrudnienia, a w konsekwencji do wzrostu znaczenia w zakresie kształcenia tzw. **soft skills**, czyli kształcenia się poprzez samodzielne motywowanie do dalszego uczenia się, pracy w zespole, widzenia w przełomach szans, a nie ryzyka. Dalej, autor powołuje się na raport przygotowany pod kierunkiem J. Delorsa, w którym zauważono, że edukacja to w przyszłości uczenie się przez całe życie, a oparta ona powinna być na czterech filarach:

- „**uczyć się, aby wiedzieć**, czyli łączyć kulturę z możliwością zgłębienia niewielkiej liczby przedmiotów, aby uczyć się uczyć,
- **uczyć się, aby działać**, czyli nie tylko dla uzyskiwania kwalifikacji zawodowych, lecz również aby uzyskać określone kompetencje po to, by radzić sobie w zmieniających się sytuacjach, umieć rozpoznawać ryzyko, mieć inicjatywę w zakresie zaspokajania potrzeb innych, organizować pracę własną i innych, itd.

- **uczyć się, aby żyć** wspólnie, czyli umiejętności dostrzegania współzależności, regulowania konfliktów z poszanowaniem pluralizmu wartości, wzajemnego zrozumienia się, określenia możliwości kształtowania swego losu,
- **uczyć się, aby być**, czyli osiągać pełny rozwój swojej osobowości. Chodzi o zrozumienie przeszłości i rzeczywistości, o autonomię w zakresie osądu rzeczywistości, odpowiedzialności, o umiejętność komunikowania się i poczucie estetyki [Orczyk 2002 s. 143]¹¹

Jak dalej pisze Autor, żeby system edukacji mógł być oparty na wymienionych czterech filarach, niezbędne było przeprowadzenie **r e f o r m y e d u k a c j i**.

Konieczność wprowadzenia reformy tłumaczona była potrzebą zmian w przygotowaniu do pracy i dalszym uczeniem się. W dzisiejszych czasach podniosła się „bariera wejścia” [Federowicz, 2006, s. 216], co oznacza, że aby trwale uczestniczyć w życiu społecznym i zawodowym, należy umieć coraz więcej.

Tymczasem wpływ władz samorządowych na funkcjonowanie szkół był dość pozorny, sprowadzał się najczęściej do finansowania ich działalności przy zatwierdzonych arkuszach organizacyjnych. Samorząd gminny odpowiadając za prowadzenie przedszkoli i szkół podstawowych, miał ograniczone prawa, ponieważ jego wpływ na zatrudnienie nauczycieli był niewielki. Liczba etatów wynikała z corocznie zatwierdzanego arkusza organizacyjnego, a średnie wynagrodzenia ustalane było i jest centralnie. Dopłata samorządów na prowadzenie szkolnictwa podstawowego doprowadziła do „zróżnicowania warunków realizacji procesu kształcenia w szkołach.”[Orczyk 2008 s. 178]

Powolność przeobrażeń sprawiła, że dopiero 1 września 1999 r. rozpoczął się proces wdrażania **r e f o r m y e d u k a c j i**. Reformy, która powinna posiadać cechy łączenia nakładów na szkolnictwo z efektami ekonomicznymi i społecznymi, czyli łączenie kosztów z jakością kształcenia. Szkoła powinna wykonywać swe merytoryczne zadania, a pomiar efektów powinien następować w sposób jednolity, zewnętrznie, przez powołaną do tego instytucję. Pozwoli to z jednej strony ocenić jednolicie całą populację przystępującą w danym roku do egzaminów, z drugiej strony wyniki te dają orientacyjne określenie pracy szkoły [Orczyk 1985].

¹¹ Autor powołał się na Raport dla UNESCO – Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji XXI wieku pod przewodnictwem J. Delorsa *Edukacja jest w niej ukryty skarb*

1.3. Reforma systemu edukacji cele i zadania

Konieczność zmian w zakresie edukacji, zdaniem J. Orczyka, wynikała z potrzeby **dostosowania szkolnictwa do warunków społecznych, politycznych i gospodarczych**. Zmiany, jakie zaszły w latach 90.XX w. „uwidoczniły zaniedbania i niedostosowanie edukacji polskiej do nowej rzeczywistości”. W związku z tym przeprowadzenie reformy systemu kształcenia w Polsce stało się faktem, natomiast **problemem**, jak stwierdził Autor było: „określenie strategii wprowadzenia zmian, które wymagało rozpoznania stanu, określenia celów oraz wskazania środków ich realizacji (...) oraz skali i tempa zmian” [Orczyk 2008 s. 177 - 178].

Edukacja, często nazywana priorytetem narodowym, w polityce realizowanej przez polskie rządy, znalazła się w grupie zmian instytucjonalnych, gdzie zastosowano wariant „ewolucyjny”. Wynikało z faktu, że, rząd w okresie transformacji zajmował się przede wszystkim problemami gospodarczymi kraju [Orczyk 2008 s. 181 - 182]. Autor dalej stwierdza, że o **reformie edukacyjnej**, mówimy wtedy, kiedy zamierzamy dokonać **przebudowy istniejącego systemu oświatowego**, który ma doprowadzić do **wypracowania nowej struktury kształcenia**. C. Kupisiewicz w swym opracowaniu powołał się na stwierdzenie T. Husena, eksperta UNESCO do spraw reform edukacyjnych, zawarty w „strategicznych regułach reform”: „Reforma szkolna ma rację bytu wyłącznie jako jeden ze składników reformy społeczno-gospodarczej, a nie jej substytut, w jakiej to roli chętnie widzieliby ją niektórzy politycy” [Kupisiewicz 2006 s.70]. Reformy strukturalne, wyrażają się wprowadzeniem, wydłużeniem, albo skróceniem pewnego etapu kształcenia, lub też stworzeniem nowego typu szkół współdziałających jednak z istniejącym systemem. Zmiany często w konsekwencji obejmują całość systemu kształcenia stając się „pierwszym etapem reformy lub elementem ewolucji całego systemu edukacyjnego”. Natomiast zmiany strukturalne w systemie edukacyjnym, mają doprowadzić do lepszego funkcjonowania istniejących struktur organizacyjnych w oświacie „np. poprzez bardziej efektywne wykorzystanie nakładów, wprowadzenie pomiaru efektów kształcenia na pewnych etapach edukacji, zmiany zasad rekrutacji czy też podtrzymanie ducha poszukiwań (tak ważnego w procesie kształcenia)” [Orczyk, 2005 s. 176]. Koncepcje te stały się elementem polityki oświatowej i tendencji edukacyjnych po 4 czerwca 1989 r. Wyrazem tych zmian stała się ustawa z 17 maja 1990 r. o zmianie ustawy o rozwoju systemu oświaty i wychowania oraz ustawa - Karta Nauczyciela. Ustawa określiła zakres działania

i zadania Ministerstwa Edukacji Narodowej, kuratora oświaty i wychowania, oraz organów samorządu terytorialnego.

Istotnym dla przyszłości, ważnym dokumentem dla rozwoju szkolnictwa w Polsce, stała się też ustawa o szkolnictwie wyższym dająca pozwolenie na tworzenie szkół niepublicznych na poziomie wyższym [Ustawa z 12 września 1990] oraz ustawa o wyższych szkołach zawodowych [Ustawa z 26 czerwca 1997]. Ustawy te spowodowały, że tworzenie szkół wyższych „przybrało tempo i skalę, której nikt się nie spodziewał” [Orczyk 2005 s. 177, GUS 2007 s. 341, 342, 364]¹². Większa możliwość studiowania spowodowała, że w ramach szkolnictwa ponadpodstawowego, coraz więcej uczniów zadeklarowało chęć uczenia się w szkołach średnich ogólnokształcących przy jednoczesnym spadku liczby uczniów w szkołach zawodowych [GUS 2007 s. 341, 342, 364].¹³

W maju 1998 r., opublikowany został przez Ministerstwo Edukacji Narodowej dokument „*Reforma systemu edukacji*”. Projekt ten zawierał sformułowanie podstaw dotyczących reformy „systemu szkolnego”. Potrzeba przeprowadzenia reformy edukacji była powszechnie odczuwana, dlatego powiązana została z reformą ustroju państwa, jaka nastąpiła po 1 stycznia 1999 r. gdyż stanowiła jedną z czterech reform społeczno-gospodarczych.

Dla osiągnięcia tych celów służyć miały:

- „przedłużenie wspólnej edukacji do lat 16 i przesunięcie o rok decyzji o zróżnicowaniu drogi edukacyjnej,
- struktura systemu szkolnego, w której poszczególne etapy kształcenia będą obejmować grupy dzieci lub młodzieży w tej samej fazie rozwoju psychicznego

¹²	1995/96	2000/01	2006/07
liczba studentów (w tys.)	794,6	1 584,8	1 941,4
w tym: niepubliczne	89,4	472,3	640,3
liczba placówek	179	310	448
w tym: niepubliczne	80	195	318
współczynnik skolaryzacji brutto (obliczenia własne)	23,0%	42,1%	50,2%
¹³	1995/96	2000/01	2006/07*
liczba uczniów LO (w tys.)	683,0	924,2	729,9
liczba uczniów ZSZ (w tys.)	721,9	542,0	229,2
liczba placówek LO	1 705	2 292	2 451
liczba placówek ZSZ	2 625	2 372	1 760
współczynnik solaryzacji brutto			
LO	27,1%	34,2%	43,6%
ZSZ	28,8%	20,0%	13,7%

(obliczenia własne na podstawie danych z rocznika statystycznego)

Źródło: Rocznik statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2007 r., Warszawa (s.341, 342, 364)

i fizycznego, co pozwoli dostosować pracę szkoły do specyficznych potrzeb danej grupy wiekowej,

- przebudowa szkolnictwa zawodowego i oparcie go na szerokoprofilowym, integralnie połączonym z kształceniem ogólnym, kształceniu w liceum profilowanym oraz w dwuletnich szkołach zawodowych, dających kwalifikacje w zawodzie o szerokim profilu. Ma to później umożliwić stosunkowo szybkie opanowanie specjalistycznych kwalifikacji zawodowych, a także ułatwić proces przekwalifikowania się odpowiednio do potrzeb rynku pracy,
- wprowadzenie dwuletniego liceum uzupełniającego dla absolwentów dwuletnich szkół zawodowych, stwarzającego możliwość dalszego kształcenia się tym, którzy po ukończeniu gimnazjum wybrali edukację zawodową,
- wprowadzenie systemu sprawdzianów i egzaminów, w celu uzyskania większej drożności ustroju szkolnego,
- porównywanie świadectw oraz nadanie egzaminom funkcji diagnostycznej i orientującej.

Egzaminy mają podsumowywać realizację zadań każdego cyklu kształcenia, co powinno wpływać na poprawę jakości edukacji. Dany typ szkoły ma być nie tylko przygotowaniem do następnego cyklu kształcenia, ale i do życia” [Kupisiewicz 2006 s.71].

1 września 1999 r. rozpoczęło się wdrażanie reformy edukacji. Zgodnie z założeniami rozpoczęcie obowiązkowego szkolnego jest poprzedzone rocznym przygotowaniem do szkoły, tzw. „zerówką”, która nie jest w Polsce włączona w strukturę szkoły podstawowej (w większości krajów Unii Europejskiej 6 lat to wiek rozpoczęcia edukacji). Szkoła podstawowa z 8. klasowej została skrócona o 2 lata i we wrześniu tego roku powstały 6. letnie szkoły podstawowe, (w ramach poprzedniego systemu edukacji, tylko w roku szkolnym 1999/2000 do szkół podstawowych uczęszczali uczniowie do klasy VIII), do których uczęszczać będą dzieci w wieku 7 - 12 lat.

Szkoła ta podzielona jest na dwa etapy edukacyjne. Etap pierwszy, to klasy I - III, w których nauczyciel prowadzi zajęcia edukacyjne według ustalonego przez siebie planu, dostosowując go do możliwości aktywności uczniów. Drugi etap szkoły podstawowej, to klasy IV - VI, w których nauczyciele oprócz przedmiotów i bloków przedmiotowych własnego programu, wprowadzają treści ścieżki edukacyjnej o charakterze wychowawczo - dydaktycznym. Zakończeniem tego etapu edukacji są badania kompetencyjne - sprawdziany, które nie decydują o ukończeniu szkoły,

a dostarczają tylko informacji uczniowi, rodzicom, nauczycielom o osiągnięciach i brakach w wiedzy ucznia.

Kolejnym szczeblem edukacji, ważnym elementem reformy szkolnej, w zakresie przygotowania do kształcenia ustawicznego, było wprowadzenie gimnazjów. Młodzież z rocznika 1986 rozpoczęła naukę w 3-letnich gimnazjach, obejmując uczniów w wieku 13 - 16 lat. Na tym etapie prowadzona jest edukacja przedmiotowa, możliwie różnorodna, która ma umożliwić umiejętność korzystania ze zdobytej wiedzy, rozwijania wrażliwości, języka, otwarcia na poglądy i potrzeby innych. Ten cykl nauczania ma spowodować rozpoznanie zdolności i zainteresowań ucznia, by w sposób racjonalny i zgodny ze swymi zdolnościami, dokonał wyboru kierunku edukacji, a weryfikacja zdolności i umiejętności dokonywana jest poprzez egzamin gimnazjalny w formie testów. Następnym etapem edukacji jest szkolnictwo ponadgimnazjalne, tzn. licea ogólnokształcące, zasadnicze szkoły zawodowe, licea profilowane (wprowadzone w 2002 r.), mające dać umiejętność stworzenia własnego warsztatu pracy intelektualnej, by kierować własnym rozwojem i uczestniczyć w życiu społecznym. Z założenia, wprowadzenie liceów profilowanych miało spowodować likwidację techników [Wikipedia 2014]¹⁴. Nauka kończy się egzaminem dojrzałości, dającym możliwość dalszego kształcenia, a tym samym przygotowanie do samodzielnego życia. Świadectwo dojrzałości ma być podstawą do przyjęcia na studia. Uczelniom nie wolno przeprowadzać egzaminów, będących powtórzeniem egzaminów maturalnych, mogą jedynie przeprowadzić sprawdziany specjalnych zdolności czy umiejętności, np. plastycznych, sprawności fizycznej.

W szkołach zawodowych nauka trwa 2 lata, w tym czasie uczniowie zdobywają doświadczenie praktyczne w centrach praktycznych, lub w zakładach rzemieślniczych. Nauka kończy się zewnętrznym egzaminem zawodowym. Ma to dać możliwość zmiany i dostosowania swej profesji do potrzeb rynku. Dla absolwentów tych szkół, chcących jednak podnosić swoje kwalifikacje, stworzone zostały 2-letnie licea uzupełniające, po których można przystąpić do egzaminu dojrzałości. Przyszła edukacja, to wydłużanie się okresu kształcenia co skutkuje: podnoszeniem poziomu wykształcenia dla zaspokojenia własnych aspiracji i potrzeb, upowszechnianie edukacji dla rozwijania

¹⁴ rodzaj [szkoły ponadgimnazjalnej](#) w Polsce, które w 1999 po [reformie szkolnictwa](#) powstały w miejsce [liceów zawodowych](#). Zgodnie z ustawą z dnia 19 sierpnia 2011 o zmianie ustawy o systemie oświaty, z dniem 1 września 2012 zlikwidowano klasę pierwszą, a w latach następnych zlikwidowane zostaną kolejne klasy liceum profilowanego.^[1] Szkoły tego typu przestały funkcjonować do 1 września 2014.

inicjatyw oddolnych i samopomocy oraz możliwością uzupełniania i zmiany kwalifikacji w zależności od potrzeb na rynku pracy [Nowakowska 2002 s. 142 - 143].

System szkolny jest powiązany z nowym ujęciem koncepcji kształcenia, systemu dochodzenia do powstawania programów edukacyjnych i **oceny wyników kształcenia**. Dokumentem zawierającym cele edukacji, kanon podstawowej wiedzy na każdym z etapów kształcenia oraz umiejętności sprawności, które powinien nabyć uczeń, zawarte są w „Podstawach programowych”. Dokument ten ma charakter ramowy i wyznacza tylko w sposób ogólny sens poszczególnych etapów kształcenia oraz dziedziny kształcenia w postaci przedmiotów, bloków przedmiotowych lub innych zestawów treści i zadań np. edukacja ekologiczna. Taki system zapewni ujednolicenie polskiego systemu edukacji, a jednocześnie pozostawia miejsce na autonomię dla twórców szczegółowych programów oraz autonomiczne działanie nauczycieli. Ocena wyników nauczania odbywa się **poprzez egzaminy zewnętrzne**, które zostały wprowadzone jako integralny składnik reformy.

Zmiany wymuszone zostały przez stały i szybki postęp naukowo-techniczny, który zadecydował o krótkim czasie wdrażania nowości, wynalazków, nowych produktów i usług oferowanych na rynku konsumentom. Taki rozwój wymusza na pracownikach nowe zachowania. Chcąc je realizować, pracownicy zmuszeni są do stałego podnoszenia kwalifikacji, przekwalifikowania się, aż do zmiany zawodu. Szansą istnienia człowieka w dobie rozwoju elektronicznej gospodarki jest stworzenie systemu edukacyjnego przygotowującego społeczeństwo do działania twórczego, społeczeństwa potrafiącego ocenić przyszłość poprzez tworzenie koncepcji rozwoju. Niezbędne będzie **kształcenie się przez całe życie, nieustanny rozwój**, nie tylko w młodości. Musi nastąpić elastyczne przystosowanie ludzi do wymagań rynku pracy. Wykształcenie społeczeństwa musi być traktowane nie tylko jako indywidualna sprawa każdego Obywatela, ale jako strategiczne zadanie państwa, które nie może pomylić się w diagnozie, nie może pominąć rzeczy najważniejszych dla rozwoju społecznego XXI wieku - powstania społeczeństwa informacyjnego, które może zdecydować o naszym być, lub nie być.

Najważniejszym wyzwaniem przed państwem, dla osiągnięcia globalnego społeczeństwa informacyjnego jest **przebudowa systemu edukacyjnego**, bo edukacja jest kluczem do wiedzy, czynnikiem kształtującym konkurencyjność Polski w rozwiniętej cywilizacyjnie części świata. Aby nadążyć za rozwojem, **system edukacyjny** powinien kształtować cechy: **zaradności, przedsiębiorczości,**

dynamizmu i innowacyjności, m.in. poprzez wykorzystanie możliwości tkwiących w technologiach cyfrowych. W życiu ekonomicznym, społeczeństwo stanie się na tyle konkurencyjne, na ile gospodarka zostanie oparta na wiedzy, a tempo rozwoju gospodarki będzie utrzymywać się na równi z rozwojem na świecie. Warunki takie, będą w stanie zapewnić tylko **Obywatele Tworzący** [Abramowicz i in. 2002]¹⁵, samodzielnie działające podmioty, wywodzące się ze społeczeństwa wykształconego. Miejsce Polski w świecie rozwiniętym, przedstawione zostało w raporcie Organizacji Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju poprzez Wskaźnik Rozwoju Społecznego (HDI) [UNDP]¹⁶.

¹⁵ *Polski Raport o Rozwoju Społecznym 2002 - Polska w drodze do globalnego społeczeństwa informacyjnego* - określone zostały modele Obywatela funkcjonującego w globalnym społeczeństwie wg rosnących kompetencji obywateli.

- 1) *Obywatel Informujący się* – musi poznać narzędzia teleinformatyczne w sposób pozwalający mu na uzyskanie informacji: aktualnych, wiarygodnych, przyswajalnych, nie wymagających od niego dalszego przetworzenia. Stworzenie Obywateli Informujących się zlikwiduje bariery pomiędzy strefy biedy i różnice poziomów pomiędzy miastem a wsią, środowiskiem zaniedbanym społecznie a elitami. **Zadaniem szkoły jest uczenie sposobów zaspokajania ciekawości świata, przez co kształtuje się nawyk zdobywania wiedzy.**
- 2) *Obywatel Komunikujący się* – jest Obywatelem informującym się, a ponadto potrafi poprzez drogę elektroniczną komunikować się z innymi osobami. Komunikacja może mieć charakter zawodowy, prywatny, kulturowy. **System szkolnictwa musi nauczyć możliwie jak największą część społeczeństwa pracy zespołowej. Społeczeństwa, które będzie bardziej świadome i efektywne.**
- 3) *Obywatel Uczący się* - jest Obywatelem Komunikującym się, pozyskującym wiedzę dla podnoszenia jakości życia zawodowego i osobistego, wykorzystując w tym celu narzędzia teleinformatyczne. **Społeczeństwo będzie potrzebować ludzi umiających samodzielnie stawiać problemy i uczestniczyć w ich rozwiązaniu poprzez współpracę z ludźmi reprezentującymi różne zawody.**
- 4) *Obywatel Tworzący* – jest Obywatelem Uczącym się, potrafiącym tworzyć produkty i usługi cyfrowe, które służą zaspokojeniu potrzeb Obywateli: Informujących się, Komunikujących się, Uczących się. **Stworzenie takich Obywateli wymaga objęcie edukacją nie tylko dzieci i młodzież, ale również dorosłych. W sferze edukacji powinny być wykorzystane możliwości tkwiące w technologiach cyfrowych.**

¹⁶ *Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2004 - W trosce o pracę - Wskaźnik Rozwoju Społecznego* (ang. *Human Development Index*) - syntetyczny miernik opisujący efekty w zakresie społeczno-ekonomicznego rozwoju poszczególnych krajów. Wskaźnik służący do porównań międzynarodowych, wprowadzony przez ONZ, opracowany został przez pakistańskiego ekonomistę Mahbuba ul Haqa.

Do obliczenia syntetycznego miernika HDI wykorzystywane są mierniki podstawowe:

- średnia długość życia
- ogólny wskaźnik skolaryzacji brutto dla wszystkich poziomów nauczania,
- wskaźnik umiejętności czytania ze zrozumieniem i pisania,
- PKB *per capita* w USD, liczony wg parytetu nabywczego waluty (PPP\$)

W raporcie wszystkie kraje podzielono na 3 grupy, w podziale na:

- wysoko rozwinięte | (HDI powyżej 0,800)
- średnio rozwinięte | (HDI pomiędzy 0,500, a 0,800)
- słabo rozwinięte | (HDI poniżej 0,500)

Wskaźniki rozwoju społecznego dla Polski w latach 2000-2002

Podstawowe mierniki do wyznaczania HDI	2000	2001	2002	2010
1. Przeciętne dalsze trwanie życia (w latach)	73,8	74,2	73,8	76,1
2. Wskaźnik umiejętności pisania i czytania ze zrozumieniem (w %)	99	99	99,7	-
3. Ogólny wskaźnik skolaryzacji brutto (w %)	79,9	80,5	90,0	-

Wskaźnik Rozwoju Społecznego (HDI) opisuje efekty w zakresie rozwoju społecznego poszczególnych krajów przy wykorzystaniu jednolitej metodologii. Poprzez porównanie wartości tego wskaźnika, można określić dystans poziomu rozwoju cywilizacyjnego dzielący kraje rozwijające się od krajów rozwiniętych. Polska znajduje się w grupie krajów wysoko rozwiniętych. Współczynnik HDI w Polsce wynosił odpowiednio: – 0,834 (2000); 0,840 (2001); 0,850 (2002). Pozycja Polski w rankingu ze względu na współczynnik HDI (37 miejsce w 2002 r.) jest wyższa niż w rankingu według PKB *per capita* (50 miejsce), co oznacza, że status zdrowotny oraz efekty edukacyjne są wyższe niż rozwój ekonomiczny.

Przed edukacją stoi ważne wyzwanie: - **p o p r a w a j a k o ś c i k s z t a ł c e n i a** - dostosowanie do potrzeb nowego rynku pracy, do gospodarki usług o wysokiej wydajności, gospodarki informacyjnej i opartej na wiedzy. Reforma na szczeblu najniższym jest początkiem drogi do stworzenia w Polsce społeczeństwa informacyjnego. Równocześnie możliwość porównywania wyników z egzaminów zewnętrznych pozwala na przeprowadzenie przez administrację analizy jakości w regionie, szkołach, a otrzymane z niej wnioski powinny być wskazówką do kierunku działań i pomocy tam, gdzie wyniki najbardziej odbiegają od średniej. Dlatego, zewnętrzne egzaminy powinny zostać wykorzystane do poprawy warunków kształcenia.

Dla badania jakości edukacji i porównywania poziomów pomiędzy krajami, powstał program PISA, którego celem jest sprawdzenie przygotowania młodzieży do zadań, jakie mają spełnić we współczesnym świecie 15-letni uczniowie. Jest to Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów, a punktem wyjścia jest pojęcie „alfabetyzmu” pojmowanego jako „zdolności stosowania wiedzy i umiejętności, analizowania, argumentowania i efektywnego komunikowania w procesie stawiania, rozwiązywania i interpretowania problemów w różnych sytuacjach” [Wikipedia 2014]. Badania przeprowadzane przez OECD - PISA odbywają się regularnie co trzy lata, a treść zadań osadzona jest w codziennych sytuacjach życiowych i różni się od typowych zadań szkolnych związanych z programem nauczania ponieważ w dobie bardzo szybkiego rozwoju nauki i techniki, ważnym aspektem w rozwoju młodzieży jest, oprócz umiejętności czytania ze zrozumieniem, sprawność w rozwiązywaniu zadań z matematyki, umiejętność wykorzystania zdobytej wiedzy do oceny zjawisk i praw zachodzących w otaczającym go świecie.

4. PKB na głowę mieszkańca (PPP USD)	9 685	10 300	10 560	17 451
Ogólny wskaźnik HDI	0,834	0,840	0,850	0,853

Jednym z najważniejszych elementów jest dostosowanie treści testów kompetencyjnych do istniejących warunków w danym kraju uwarunkowań: zwyczajowych i językowych, kulturalnych, cywilizacyjnych. Możliwość porównywania wyników, również na arenie międzynarodowej, zależy od roku edycji badania, w którym dana dziedzina występowała jako główna dziedzina testu. Dotychczasowe edycje:

PISA 2000 – dziedzina główna - czytanie i zrozumienie w naukach humanistycznych,
dziedziny poboczne – matematyka,

- rozumowanie w naukach przyrodniczych;

PISA 2003 – dziedzina główna - matematyka,

dziedziny poboczne – czytanie i zrozumienie w naukach humanistycznych,

- rozumowanie w naukach przyrodniczych;

PISA 2006 – dziedzina główna - rozumowanie w naukach przyrodniczych

dziedziny poboczne – matematyka,

- czytanie i zrozumienie w naukach humanistycznych,

PISA 2009 – dziedzina główna - czytanie i zrozumienie w naukach humanistycznych,

dziedziny poboczne – matematyka,

- rozumowanie w naukach przyrodniczych.

PISA 2012 – dziedzina główna - matematyka,

dziedziny poboczne – czytanie i zrozumienie w naukach humanistycznych,

- rozumowanie w naukach przyrodniczych;

Głównym celem było otwarcie oświaty na bodźce zewnętrzne oraz troska o powszechność oddziaływania oświaty i spojrzenie na szkołę poprzez rezultaty kształcenia, czyli posiadanych kwalifikacji, niezbędnych w dalszej edukacji czy pracy zawodowej.

Wprowadzenie w 2000 r. międzynarodowego programu badawczego zajął się z wprowadzeniem w Polsce w 1999 r. reformy oświatowej, która zapoczątkowała zasadnicze zmiany strukturalne w szkolnictwie.

Pierwsze badania PISA z 2000 r. można traktować jako dane wyjściowe do badania skuteczności przeprowadzanej reformy, efektów pracy szkoły. W badaniu tym uczestniczyli uczniowie pierwszych klas szkół ponadpodstawowych, w okresie 8 - 9 miesięcy od rozpoczęcia w nich nauki: liceów ogólnokształcących, techników i zasadniczych szkół zawodowych. Przeprowadzenie testów w trzech różnych typach szkół miało odzwierciedlenie w osiągniętych przez polskich uczniów wynikach. Polska

okazała się krajem o największym zróżnicowaniu międzyszkolnym, na co miało wpływ wyselekcjonowanie uczniów pod względem posiadanej wiedzy i ocen po szkole podstawowej. Drugie badanie PISA, przeprowadzone w 2003 r., odbyło się w zmienionych warunkach. Ocenie podlegali uczniowie gimnazjów, czyli uczniowie, dla których nauczanie powszechne zostało wydłużone o 1 rok.

Wyniki osiągnięte przez polskich uczniów w latach 2000, 2003, 2006, 2009 i 2012 w porównaniu ze średnią z Finlandii i OECD

Tabela nr 1: *Polska na tle wybranych państw w wynikach badania PISA przeprowadzonego w latach: 2000, 2003, 2006, 2009 i 2012*

Wyszczególnienie		2000	2003	2006	2009	2012
umiejętności rozumowania w naukach przyrodniczych	Finlandia	538	548	563	554	545
	<i>Polska</i>	483	498	498	508	526
	średnia	502	500	500	500	501
	OECD					
Matematyki	Finlandia	536	544	548	541	519
	<i>Polska</i>	470	490	495	495	518
	średnia	498	500	498	496	494
	OECD					
czytanie i rozumowanie w naukach humanistycznych	Finlandia	546	543	547	536	524
	<i>Polska</i>	479	497	508	500	518
	średnia	499	494	492	492	496
	OECD					

Źródło: Dane dotyczące wyników badania PISA na podstawie opracowanych wyników badań 2000, 2003, 2006, 2009, 2012 w Polsce; www.ifispan.waw.pl/pisa [dostęp: 2014.08.14]

W 2000 roku polscy uczniowie osiągnęli wyniki niższe niż ich rówieśnicy w większości krajów OECD (Czechy, Węgry, Niemcy). Poza tym wyniki te we wszystkich pomiarach były zbliżone do siebie, odbiegając od średniej międzynarodowej o 5,6% z matematyki, o 4% w czytaniu i rozumowaniu w naukach humanistycznych i o 3,8% w umiejętności rozumowania w naukach przyrodniczych. Natomiast Finlandia, we wszystkich pomiarach uzyskała najlepsze wyniki przewyższające średnią OECD o 7,2% w rozumowaniu nauk przyrodniczych, o 7,6% z matematyki i aż o 9,4% w czytaniu

i rozumowaniu w naukach humanistycznych. Polscy uczniowie wypadli gorzej w porównaniu do uczniów z Finlandii w poszczególnych pomiarach odpowiednio o 10,2%, 12,3%, 12,3%.

W 2003 roku polscy uczniowie poprawili osiągnięte wyniki we wszystkich obszarach. Największe zmiany zauważone zostały w pomiarze z czytania i rozumowania w naukach humanistycznych z zakresu, których osiągnęli wyniki wyższe od średniej OECD o 0,6%. W pozostałych pomiarach w dalszym ciągu odbiegają od średniej międzynarodowej i porównywanej średniej osiągniętej przez uczniów z Finlandii. W porównaniu do średniej OECD, największa różnica, bo 2%, wyniosła z pomiaru wyników z matematyki, a 0,4% z umiejętności rozumowania w naukach przyrodniczych. Analogicznie do wyników osiągniętych przez uczniów z Finlandii różnice te wynoszą: 8,5%, 9,9% i 9,1%.

Jak wykazano w raporcie, ważną zmianą w Polsce w porównaniu do 2000 roku było zmniejszenie się różnic pomiędzy uczniami i szkołami, co wiąże się z poprawą poziomu nauczania w gimnazjach. Test przeprowadzony w 2000 r. przy zróżnicowaniu dawnych szkół ponadpodstawowych na 3 odrębne typy, był główną przyczyną zróżnicowania międzyszkolnego. Jak wykazano w raporcie z badań PISA, poprawa wyników osiągniętych przez uczniów polskich, głównie uczniów najslabszych (ale również odnotowanym wśród uczniów najlepszych), zmniejszenie się różnicy pomiędzy szkołami w ciągu 3 lat, dało niewątpliwie dobrą ocenę wprowadzanej w Polsce reformy, a przede wszystkim, wprowadzenie gimnazjów, które wydłużając o 1 rok naukę podstawową przyczyniają się do wyrównywania osiągnięć 15. latków. Zmniejszenie różnic międzyszkolnych spowodowało jednak zwiększenie zróżnicowania w ramach gimnazjów. Badania z 2003 roku wykazały, że zmiany systemu szkolnego wpłynęły na osłabienie wpływu na osiągnięte wyniki nierówności społecznych. Oznacza to, że system szkolny może przyczynić się do wyrównywania szans rozwoju dzieci z rodzin o niższym statusie i dochodach.

Trzecie badania PISA przeprowadzone w 2006 roku pokazały, że w zakresie umiejętności rozumowania nauk przyrodniczych polscy uczniowie osiągnęli poziom identyczny jak w 2003 r., czyli odbiegają od średniej OECD o 0,4%, ale w porównaniu do wyników uczniów z Finlandii zwiększyły się dysproporcje. W porównaniu do wyników z 2003 r. to 11,5%. Lepsze wyniki osiągnięte zostały przez polskich uczniów z zakresu matematyki, gdzie zmniejszyła się dysproporcja do średniej OECD o 1,4% i wyniosła 0,4%, a w porównaniu do wyników z Finlandii różnica ta

zmniejszyła się o 0,2% i wyniosła 9,7%. Najlepiej wypadli uczniowie w zakresie czytania i rozumowania w naukach humanistycznych. Uczniowie polscy wypadli powyżej średnie OECD o 3,2%, a różnica do wyników osiągniętych przez uczniów z Finlandii zmniejszyła się o 1,4 punkty procentowe i wyniosła 7,1%.

Po przeprowadzeniu czwartych badań w 2009 roku stwierdzono, że o ile w 2003 roku zjawisko wyrównywania szans edukacyjnych przez nowy system szkolny było zauważalne, to już w latach 2006, 2009 nastąpił powrót do silnej zależności pomiędzy wykształceniem rodziców a osiąganymi wynikami.

Badanie przeprowadzone w 2012 roku wskazuje, że polscy uczniowie zdobywają coraz lepszą umiejętność samodzielnego myślenia. O ile na podstawie wyników uzyskanych do 2009 roku można było stwierdzić, że polscy uczniowie przygotowywani są do umiejętności odtwórczych, o tyle wyniki uzyskane w 2012 roku wskazują na ograniczenie udziału procentowego uczniów najsłabszych przy jednoczesnym wzroście udziału procentowego uczniów najlepszych. Jak określono w raporcie „Postęp w uczeniu jednych nie dokonał się kosztem drugich.” [OECD 2012 s. 4]

Wyniki polskich uczniów w zakresie umiejętności matematycznych, które wzrosły o 23 punkty, dają im miejsce w grupie najlepszych krajów Unii Europejskiej, na równi z Holandią, Estonią i Finlandią. Polska jest jedynym krajem europejskim, który tak znacznie poprawił wyniki. W zakresie rozumowania w naukach przyrodniczych wynik polskich uczniów poprawił się o 18 punktów, co lokuje Polskę w czołówce badanych krajów. W UE lepsze wyniki uzyskali jedynie uczniowie z Finlandii i Estonii. W badaniu umiejętności czytania i interpretacji, polscy uczniowie poprawili wyniki o 18 punktów i znaleźli się na pierwszym miejscu w UE, na równi z uczniami z Finlandii i Irlandii.

Matematyka, w 2012 roku była dziedziną wiodącą, co miało miejsce również w roku 2003. Porównując te dwa okresy, na podstawie uzyskanych wyników stwierdza się, że odsetek uczniów na poziomie najwyższym wzrósł ponad dwukrotnie – z 2,3% do 5%. Odsetek uczniów poniżej poziomu 1 spadł także ponad dwukrotnie – z 6,8% do 3,3%. W sumie na poziomie 1 lub poniżej odnotowano 14,4% uczniów. Poza Polską takim osiągnięciem w UE mogą pochwalić się tylko Estonia, Finlandia i Holandia.

Umiejętności w zakresie rozumowania w naukach przyrodniczych były główną dziedziną pomiaru w 2006 roku, wówczas polscy uczniowie uzyskali średni wynik niemal równy średniej dla krajów OECD. W 2012 r. wynik polskich uczniów jest wyższy od średniej dla krajów OECD aż o 25 punktów, dzięki czemu znaleźliśmy się

w czołówce krajów europejskich. Spadł też odsetek młodzieży o najniższych kompetencjach.

Na poziomie 1 i poniżej, w 2006 r. było 17% badanych, w 2012 r. – 9%. Jednocześnie łączny odsetek uczniów na poziomach 5 i 6 wzrósł z 6,8% w 2006 r. do 10,8% w 2012 r.

W zakresie czytania i interpretacji, w 2000 r. polscy uczniowie uzyskali 479 punktów, a w 2012 – 518. Zmienił się również odsetek uczniów niemających podstawowych kompetencji w czytaniu: w 2000 r. wyniósł 23,2%, w 2012 jest ich tylko 10,6%. Zarazem wzrósł odsetek uczniów osiągających wyniki na najwyższych poziomach umiejętności (5 i 6). Analizując wyniki, badacze podkreślają, że polscy uczniowie dobrze sobie radzą z wyszukiwaniem informacji, refleksją i oceną, natomiast więcej problemów mają z interpretacją tekstu [OECD 2012 s. 5 - 7].

Wnioski przedstawione na podstawie przeprowadzonych badań PISA, **sugerują** pozytywną ocenę przeprowadzanej reformy w skali ogólnopolskiej. Wydłużenie o 1 rok nauczania powszechnego spowodowało zmniejszenie różnicy występującej pomiędzy uczniami w zakresie wykorzystania umiejętności czytania i rozumowania, co pozostawia stały, pozytywny ślad.

Widoczna słabość polskich uczniów w zakresie wyników z badań PISA w latach 2000, 2003, 2006, dało sygnał do zmiany sposobu nauczania w szkołach podstawowych i gimnazjach jako etapie rozwoju, podczas którego w uczniach można wykształcić nawyk rozumowania naukowego, rozpoznawania zagadnień i stawiania pytań naukowych. W umiejętności rozumowania nauk przyrodniczych w 2009 roku uczniowie z Polski poprawili wynik z 2006 roku o 10 punktów dzięki czemu nastąpił awans do grupy krajów istotnie lepszych od średniej OECD, a w 2012 roku o 18 punktów w stosunku do roku 2009, dając dobrą ocenę wprowadzonej reformie, nowym programom nauczania. W 2012 roku wyniki z matematyki były wyższe o 23 punkty od osiągniętych w roku 2009, a z nauk humanistycznych o 18 punktów. I choć znaczący jest wzrost uzyskanych wyników przez polskich uczniów, to w zakresie średniej w OECD w porównaniu do wyników z 2009 roku, nastąpiła stagnacja. W czytaniu i interpretacji, średnia wzrosła tylko o 4 pkt, w rozumowaniu w naukach przyrodniczych, wzrosła o 1 punkt, a z matematyki spadła o 2 punkty.

Jednak sceptycznie do wyników z 2012 roku podszedł J. Hartman [Gądek wiadomości.onet.pl 2013], który stwierdził, że „Naukowych badań nie podważamy. Zwróćmy jednak uwagę, że są to badania porównawcze, a niemal cały ranking poszedł

w dół. Tąpnięcie dotyczy np. Niemiec i Francji. Kryzys edukacji dotyczy całego świata zachodniego. Lepsze wyniki polskiej młodzieży to jest jakieś pocieszenie, ale niezbyt wielkie. Jest po prostu mniej źle. Twierdzi, że kompetencje młodzieży w porównaniu do potrzeb są niższe niż 20-50 lat temu w odniesieniu do ówczesnych potrzeb. Doceniam. Cieszę się, ale przypominam, że PISA odnosi się do kompetencji i umiejętności, a nie wiedzy. A właśnie tu jest tragedia.” Potwierdzeniem zdystansowania się J. Hartmana do takiej oceny jest informacja Instytutu Badań Edukacyjnych (IBE), że: *„Polscy uczniowie gorzej wypadają od uczniów z innych krajów Unii Europejskiej w rozwiązywaniu problemów z wykorzystaniem komputera”* co wykazały wyniki badania Problem Solving (PS), które stanowiło uzupełnienie głównej części badania PISA, dla którego status społeczno – ekonomiczny uczniów nie ma znaczenia [Kalarus 2014].¹⁷ Jak podaje Autorka, z raportu opublikowanego przez OECD wynika, że polscy gimnazjaliści uzyskali wyniki poniżej średniej 27 krajów OECD, a także wyniki uzyskane w głównej części PISA znacznie odstają od wyników z PS przeprowadzonych między innymi z użyciem komputera, co było barierą dla polskich gimnazjalistów. Ocena poziomu radzenia sobie z problemem przez uczniów w symulowanych sytuacjach życiowych, odmiennych od tych z otoczenia szkolnego, które są uważane za kompetencje kluczowe oraz wykazane braki w umiejętnościach komputerowych mające wpływ na wyniki, wypadła negatywnie. Polscy gimnazjaliści z osiągniętymi wynikami poniżej poziomu szacowanego na podstawie ich wyników z ogólnych badań PISA (-44), zostali zdystansowani przez uczniów z innych krajów. Rozbieżność w uzyskanych wynikach dowodzi, że polscy uczniowie posiadają wiedzę teoretyczną pozwalającą na prawidłowe rozwiązywanie testów, natomiast nie posiadają umiejętności jej wykorzystania. Kompetencjami jakimi powinien charakteryzować się uczeń w nowoczesnej gospodarce to właśnie umiejętność wykorzystania posiadanej wiedzy poprzez przeprowadzenie analizy, co powinno służyć opracowaniu metody rozwiązywania problemów. Ewenementem natomiast w skali światowej okazały się wyniki na podstawie których stwierdzono, że badania kompetencji pomiędzy polskimi gimnazjalistkami i gimnazjalistami wykazują wartość „0”, co świadczy o braku wpływu płci na osiągnięte wyniki.

Osiągnięcie zdecydowanie niższych wyników niż szacowane, w gronie 27 krajów dowodzi o niskiej przydatności piętnastolatków w rozwijającym się społeczeństwie

¹⁷ „Wnioski IBE są dość ogólne, ale konkretne. Szczegółowych danych i analiz brak – IBE odsyła do raportu oraz przykładowych zadań opublikowanych [na stronie PISA](#) w wersjach obcojęzycznych.”

technologicznym. Sytuacja taka wymagać będzie podjęcie zdecydowanych, wręcz rewolucyjnych działań zarządczych, dla poprawy umiejętności wykorzystania posiadanej wiedzy w celu podnoszenia rozwoju społeczno – gospodarczego w obszarze regionu czy całego kraju, pozwalającego na stawianie Polski jako kraju innowacyjnie konkurencyjnego wśród krajów najwyżej rozwiniętych.

1.4. Podsumowanie realizacji założeń reformy systemu edukacji

Ministerstwo Edukacji rok 1999 uważało za najbardziej odpowiedni na wprowadzenie reformy. Wynikało ono z narastającej potrzeby sprostania wyzwaniu integracji naszego kraju z UE, reformy ustrojowej państwa oraz głębokiego niż demograficzny populacji 6 - 7.latków osiągający swe maksimum w latach 2001 - 2002. Wyróżniono 3 cele:

1. Upowszechnienie wykształcenie na poziomie średnim i wyższym, w celu zwiększenia grupy młodzieży kończącej pełne średnie oraz studia magisterskie lub licencjat. Już w 2005 roku, jak zakładało ministerstwo, 80% młodzieży powinno trafić do szkół średnich kończących się maturą, a 20% do szkolnictwa zawodowego. To miało stworzyć szansę, aby z 80% uczniów połowa studiowała, a w 2010 liczba populacji studentów wyniosła 40%.
2. Zwiększenie dostępu dzieci do edukacji
3. Podniesienie jakości kształcenia i stworzenie zdrowych proporcji pomiędzy wiedzą zdobytą w szkole, uczeniem się i wychowaniem.

Dynamika postępujących przemian cywilizacyjnych sprawiła, że musiało zmienić się podejście w całym systemie edukacji. Większy nacisk należało położyć na podmiotowy charakter procesu uczenia się, podmiotowości funkcji nauczyciela i na wykorzystaniu umiejętności nabytych podczas procesu kształcenia. Postępująca komputeryzacja i przemiany cywilizacyjne narzuciły konieczność otwarcia się systemu edukacyjnego na wymianę i współdziałanie międzynarodowe, co wzmacniało obieg informacji, przepływ wzorów życia pomiędzy krajami i problem akceptacji przez społeczeństwo modeli obcych na etapie kształtowania własnych (...). Wykształcenie przestaje być zatem związane z pewnym określonym wiekiem szkolnym, przygotowującym do pracy zawodowej, a staje się konieczne stałe, systematyczne uzupełnianie i adaptowanie

wiedzy do aktualnego poziomu. Realizacja tego ważnego z punktu widzenia zadania spada na podsystem kształcenia ciągłego.” [Winiarz 1994 s. 133].

Aby realizowana była zasada ciągłego kształcenia, struktura organizacyjna i programowa szkolnictwa powinna być elastyczna, tak, aby zaspokoić nie tylko „reorientację zawodową i aktualizację wiedzy, ale także dokształcanie tych, którzy przerwali kształcenie i pragną je kontynuować. Ponadto podsystem ten powinien objąć tych, którzy pragną zdobywać wiedzę bezinteresownie, bez względu na kwalifikacje zawodowe i posiadany dyplom czy świadectwo szkolne. (...) Idea kształcenia przez całe życie w obecnej rzeczywistości jest nie tylko samodoskonaleniem się jednostki, ale przede wszystkim wpływa na jej „być lub nie być (...) na otwarty umysł, czyli: intelektualną elastyczność, wrażliwość na nowe zjawiska i fakty, umiejętność wykorzystania posiadanej wiedzy w nowych sytuacjach” [Winiarz 1994 s. 133]. Zachowanie postawy otwartego umysłu pozwoli na wykraczanie poza konwencjonalne zainteresowania, modyfikację sądów, przekonań i działanie pod wpływem nowych zjawisk i doświadczeń.

Powstanie gospodarki rynkowej spowodowało zmiany zapotrzebowania na rynku pracy, przez co zaszła konieczność dostosowanie podaży kwalifikacji do nowych potrzeb. Brak płynności w zmianie kwalifikacji i umiejętności dostosowania się do nowej rzeczywistości spotęgowało wystąpienie bezrobocia. Zjawisko bezrobocia, które w Polsce było zjawiskiem nowym, najczęściej objęło osoby najniżej wykształcone, te które nie potrafiły modyfikować swoich zachowań. Niewątpliwym sukcesem okresu 90. lat było uświadomienie sobie przez społeczeństwo potrzeby podnoszenia czy zmiany kwalifikacji poprzez edukację. Nastąpiła zmiana w zapotrzebowaniu na szkolnictwo średnie ogólnokształcące kosztem szkół średnich zawodowych, ale przede wszystkim nastąpił wzrost liczby osób studiujących. Uzasadniając potrzebę przeprowadzenia reformy w Polsce, jak stwierdził J. Orczyk, zwraca się uwagę przede wszystkim na **przygotowanie do pracy i dalsze uczenie się**, natomiast, „rzadko jako cel zmian widzi się również konieczność przygotowania do życia w społeczeństwie demokratycznym, obywatelskim” [Orczyk 2005 s. 179]. Dalej Autor zaznacza, że przygotowanie do reform edukacyjnych wymaga uwzględnienia wielu aspektów wyraźnego **operacyjnego ujęcia celów zmian**.¹⁸

¹⁸ Jako przykład J. Orczyk powołuje dane z raportu K. Baćławskiego i Sz. Bieleckiego pt. *Polacy przedsiębiorczym społeczeństwem?* Fundacja Edukacyjna Bachalski oraz Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, z 2004 r., w którym wykazano, że Polacy znajdują się w czołówce w zakresie

Zmiany instytucjonalne, przeprowadzone w 90. latach, przekazanie kompetencji samorządom, w tym prowadzenie szkół, doprowadziły do decentralizacji szkolnictwa, zwiększenia roli samorządów w kształtowaniu rozwoju szkolnictwa na własnym terenie poprzez prowadzenie ich, a Kuratoriów - nadzorowanie. Jednocześnie wprowadziło różnice w dofinansowaniu działalności szkół przez samorządy, co wynikało z możliwości i polityki prowadzonej przez samorządy. Zmiany organizacyjne wprowadziły nowy system kształcenia, który odbywa się pierwotnie w 3 etapach. Szkoła podstawowa – 6 lat, gimnazja – 3 lata i licea (ogólnokształcące i profilowane) – 3 lata lub szkoła zawodowa – 2 lata, z możliwością ukończenia 2-letniego liceum uzupełniającego. W tej strukturze założono, że „funkcje egalitarystyczne będzie sprawować trzyklasowe gimnazjum” [Kupisiewicz 2006 s. 77]. Jak dalej stwierdza C. Kupisiewicz, takie założenie podlega dyskusji, gdyż funkcję taką spełnia edukacja przed- i wczesnoszkolna i dlatego samorządy powinny kłaść nacisk na rozwój przedszkoli, a nauka powinna rozpocząć się w wieku 6 lat, czyli w zajęciach w oddziałach „zerowych” przy szkołach podstawowych powinni uczestniczyć 5. latkowie, co przyczyniłoby się do wyrównywania szans startu szkolnego znacznej liczby dzieci i poprawy szans edukacyjnych, szczególnie pochodzących z uboższych warstw społecznych. Taki system szkolny pozwoliłby na wyrównywanie szans na etapie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, a gimnazja swoje zadania spełniałyby poprzez wykrywanie i rozwijanie zainteresowań i uzdolnień ucznia, racjonalnym pokierowaniem jego przyszłej edukacji. Istnieją jednak obawy, że szczególnie na terenach wiejskich, znaczny odsetek dzieci zakończy edukację na etapie szkoły podstawowej.

Jak każda zmiana tak i ta spowodowała przebudowę sieci szkolnej, systemu dowożenia uczniów do szkół, wymianę podręczników oraz plany i programy nauczania. Urzeczywistnienie takich zmian wymaga starannego przygotowania przewidywanych kosztów i posiadania środków na zrealizowanie zamierzonych celów. Niestety budżet państwa nie pokrywa w całości kosztów utrzymania szkół i placówek oświatowo-wychowawczych.¹⁹ To powoduje, że likwidowane są przedszkola bądź szkoły

przedsiębiorczości wymuszonej, natomiast w zakresie przedsiębiorczości dobrowolnej, na jednym z ostatnich miejsc.

¹⁹ samorządy dopłacały do otrzymanej z budżetu państwa części oświatowej subwencji ogólnej i dotacji:

2001 rok	2005 rok	2006 r.
30,0%	32,5%	34,7%

Wyliczenia własne na podstawie danych z GUS o dochodach i wydatkach budżetu państwa oraz jednostek samorządu terytorialnego

„nieopłacalne ekonomicznie”, co szczególnie zaostrza sytuację na wsi. C. Kupisiewicz odnosząc się do takiego postępowania „ekonomicznego”, powołał się na T. Husena, który uznał za błąd działania przed laty władz szwedzkich, które to, jak stwierdził, pozbawiły wieś „żywotnych ognisk życia społeczno-kulturalnego” (...), analogicznie w Polsce, samorządy likwidują przedszkola i szkoły „nie pamiętając o prymacie argumentów pedagogicznych i kulturalnych” [Kupisiewicz 2006 s. 77]. Problemy najczęściej występują tam, gdzie jest społeczeństwo o niskich dochodach - szczególnie na wsi. W mieście dużym problemem jest tzw. „brak drożności”, co do niektórych renomowanych liceów. Możliwość uczęszczania do tych szkół ma młodzież wyselekcjonowana, szczególnie pod względem zamożności. Ten problem miało rozwiązać wprowadzenie przez MEN ujednoliconego systemu kontroli i oceny wyników nauczania. Jednak należy uważać, aby opracowane przez Centralną Komisję Egzaminacyjną sprawdziany i testy, nie stały się „podstawą programową”, aby nauczyciele nie potraktowali ich jak wytyczne do nauczania. Wprowadzony system sprawdzianów i egzaminów zewnętrznych, powinien mieć wpływ na jakość kształcenia, ale nie można absolutyzować osiągniętych wyników na tej podstawie. Jednocześnie brak jest sprzężenia pomiędzy osiąganymi wynikami przez uczniów na sprawdzianach i egzaminach, a oceną nauczycieli realizujących program i działaniem szkoły. Dlatego, jak stwierdził J. Orczyk [2005 s. 182] „można przyjąć, że w wyniku reformy różnorodność w zakresie efektów pracy szkół będzie się pogłębiać. W takiej sytuacji tym bardziej potrzebna stanie się orientacja, co rzeczywiście dana szkoła wnosi w wykształcenie i wychowanie danego ucznia.”

Uczeń, który ukończył szkołę podstawową, a osiągnął bardzo słabe wyniki nie nadrobi braków wiedzy, której nie nabył w szkole podstawowej, bo zaczyna następny etap szkolny – gimnazjum. Mając braki w wiedzy ze szkoły podstawowej, nauka w gimnazjum nie da temu uczniowi zamierzonych celów, bo nie ma czego doskonalić, jego okrojony zasób wiedzy już na tym etapie i może skomplikować dalszą drogę edukacji.

Ważnym założeniem innowacji w szkolnictwie miało być opracowanie kanonów treści kształcenia z zakresu przedmiotów głównych tzw. „podstaw programowych”, umiejętności, jakie powinni opanować uczniowie i wartości, jakim powinni się kierować (klasy I - III w szkołach podstawowych – nauczanie zintegrowane, klasy IV - VI – blokowe). Niestety, aby spełnić takie założenia, należało najpierw przygotować do tego kadrę nauczycielską. Według C. Kupisiewicza, z referendum przeprowadzonego

w 1998 roku przez Związek Nauczycielstwa Polskiego wynika, że ponad 20% ogółu nauczycieli było przeciwnych reformie programowej i metodycznej, a następne 20%, stwierdzone na podstawie sondażu przeprowadzonego wśród studentów zaocznych studiujących na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Warszawskiego, nie wiedziało, na czym polega nauczanie zintegrowane czy blokowe oraz jak zastosować je podczas zajęć. Dalej powołany wyżej Autor napisał, że duża część nauczycieli „uczyła się reformy” w trakcie jej realizacji, a nie przed jej rozpoczęciem.

Przyczyną tego stanu był brak przygotowania planów i programów przez uczelnie kształcące przyszłych nauczycieli oraz brak takiej możliwości dla nauczycieli samokształcących się. Solidne przeprowadzenie reformy i uzyskanie pozytywnych efektów wymagało podjęcia działań wyprzedzających wprowadzenie reformy, w taki sposób, aby do szkolnictwa podstawowego i średniego wprowadzić kadrę nauczycielską odpowiednio przygotowaną. Wysiłkiem organów samorządowych lub rodziców może być podnoszenie poziomu warunków kształcenia ponadstandardowego na miarę możliwości oraz aspiracji społeczności szkolnej i samorządowej. Lecz niestety jak określił J. Orczyk: [2005 s.182] „nie wypracowano modelu powiązań pomiędzy zmianą źródeł finansowania, a celami i jakością pracy.” Dziś wiadomo o edukacji to, że powszechne staje się wydłużanie okresu samokształcenia, w zasadzie na okres całego życia. Nie chodzi tylko o głoszenie hasła „edukacja przez całe życie” ale stworzenie i wprowadzenie instytucjonalnych rozwiązań umożliwiających jednocześnie realizację trzech celów: podnoszenie indywidualnego poziomu wykształcenia w celu zaspokojenia aspiracji i potrzeb jednostki, upowszechniania edukacji sprzyjającej inicjatywom oddolnym i samopomocy, możliwość uzupełniania i zmiany kwalifikacji ze względu na konieczność dostosowania się do wymogów rynku pracy.

Obowiązkiem państwa jest troska o zapewnienie w szkołach porównywalnych standardowych warunków nauki. Sprawdzianu po szkole podstawowej, ani egzaminu po gimnazjum nie można nie zdać. Wyniki dostarczają jedynie informacji określającą dalszą drogę kształcenia, ale tej drogi nie zamykają. Dopiero egzamin maturalny jest egzaminem o charakterze selekcyjnym, ale również służy diagnozie. System organizacyjny i regulujący procesy edukacyjne to: podstawy programowe i egzaminy zewnętrzne, elementy ujednolicające system, czyli cele i zasady oraz wyniki, punkt wyjścia i dojścia, a drogi do realizacji celów i osiągnięcia efektów pozostają sprawą autonomicznych decyzji społeczności szkolnych.

Istotnym czynnikiem wdrażania i monitorowania reformy było określenie kosztów i odpowiednie zabezpieczenie ich w budżecie państwa. Udział procentowy subwencji w wydatkach budżetu państwa do 2005 roku, utrzymywał się średnio na poziomie 12,8% (12,7-12,9% w latach 2000, 2001, 2002 i 2003 r.) w 2006 roku spadło do 12,0%. Gminy, dla zaspokojenia podstawowych potrzeb kadrowych oraz lokalowych, dopłacały do utrzymania płynności finansowania szkół i placówek. Dopłata gmin w 1999 roku wyniosła 34,3%, a w 2006 roku 34,7% wydatków ogółem. Najniższa, bo tylko 28,5% była w 2003 roku. Takie finansowanie spowodowało, że ciężar zaspokojenia podstawowych potrzeb w zakresie oświaty i edukacji spadł na gminy. Wydatki na szkolnictwo wyższe stanowiły 3,5%-4,7% wydatków budżetu państwa ogółem. W latach 2000-2003 nie przekroczyły 3,7% wydatków ogółem, natomiast od 2004 r. nakłady na szkolnictwo wyższe nieznacznie wzrosły i w 2006 roku wyniosły 5,0% wydatków ogółem. Udział procentowy w PKB wydatków na oświatę i edukację w latach 1999-2006 wynosił 2,8%-3,1%, a na szkolnictwo wyższe 0,8-1,0%. Brak wyraźnego zwiększenia udziału środków na te dziedziny dowodzi, że pomimo przekonań, co do ważności podnoszenia poziomu kształcenia w Polsce, niestety brak było środków pozwalających na rozpoczęcie budowy nowego społeczeństwa, **globalnego społeczeństwa informacyjnego**, a może i społeczeństwa wiedzy.

ROZDZIAŁ 2. Analiza uwarunkowań strukturalnych wyników procesu kształcenia

Według N.Barra, o ile łatwo możemy określić wysokość wydatków poniesionych na edukację, to określenie ilościowej zależności pomiędzy tymi wydatkami a wzrostem gospodarczym jest trudne do określenia. Dlatego łatwiej jest stosować analizę jakościową wyróżniając trzy linie argumentacji: kapitał ludzki, naturę postępu technologicznego i przemiany demograficzne. [Baar 2010 s. 227 - 231].

Od roku 1999 po przeprowadzeniu reformy administracyjnej samorząd terytorialny funkcjonuje w skali: gmina, powiat, województwo. Tym samym zwiększył się zasięg działania samorządów wynikający z decentralizacji niektórych usług publicznych i zadań z zakresu administracji publicznej.

Określając zakres zadań gminy przyjęto klauzulę, że „do gminy należą wszystkie sprawy publiczne o znaczeniu lokalnym, niezastrzeżone ustawami na rzecz innych podmiotów” [Wikipedia 2014]. Do zadań gminy zalicza się nie tylko sprawy wchodzące tradycyjnie w zakres gospodarki samorządowej, a więc przede wszystkim gospodarkę komunalną w ujęciu przedmiotowym (wodociągi, kanalizacja, komunikacja lokalna, ulice, oczyszczanie gmin, zieleni miejska, cmentarnictwo) i mieszkaniową, ale także działalność **oświatową**, kulturalną, ochronę zdrowia, opiekę społeczną. Samorząd daje wielkie możliwości w rozwoju lokalnym przy założeniu, że osoby biorące czynny udział w zarządzaniu są odpowiedzialne za decyzje podjęte w okresie bieżącym, a dotyczące działań w zakresie zadań bieżących, w okresie sprawowania funkcji i w okresie przyszłym wpływających na rozwój, które będą spójne z potrzebami lokalnej społeczności, założeniami państwa i Unii Europejskiej. Oprócz tego gminy wykonują zadania zlecone im przez organy państwowe. Organy państwowe określają w ustawach, które z zadań, zarówno własnych, jak i zleconych są dla gmin obowiązkowe [Denek, Sobiech i Wolniak 2005 s. 172 – 173]. Jak stwierdza T. Juja [2011 s. 81], „zgodnie z zasadą subsydiarności gminy realizują największą liczbę zadań, gdyż są położone najbliżej obywatela, ich władze najlepiej znają potrzeby społeczności lokalnej, a przez to mogą i powinny realizować dane zadanie w sposób oszczędny i efektywny zarazem”.

Współczesna gospodarka światowa konsekwentnie zmierza ku temu, co ekonomiści zaczęli nazywać *nową gospodarką*. Era społeczeństwa przemysłowego systematycznie

ustępuje erze społeczeństwa informacyjnego, a wraz z nią coraz większego znaczenia nabierają umiejętności wyszukiwania i selekcjonowania informacji. Dalszy rozwój gospodarczy, także w odniesieniu do gospodarki Polski, zależeć będzie od tego, w jaki sposób ludzie poradzą sobie z wyzwaniami stawianymi przez skutki rewolucji informatycznej rozpoczętej pod koniec XX wieku. Dzięki zaawansowanej technologii i konkurencji międzynarodowej, edukacja stała się ważnym źródłem dobrych wyników gospodarczych. Wyposażenie pracowników w umiejętności wykorzystywania zdobyczy technologicznych związane jest z podnoszeniem kwalifikacji poprzez inwestycje w kształcenie. Przemiany demograficzne związane ze starzeniem się społeczeństwa, tym samym zwiększeniem wydatków socjalnych na świadczenia zdrowotne, są argumentem na dokonywanie dodatkowych inwestycji w technologie i kapitał ludzki [Baar 2001 s. 227 – 231]. Dlatego we współczesnej gospodarce, coraz większego znaczenia nabiera **kapitał społeczny, kapitał ludzki i kapitał edukacyjny**.

Różne modele przedstawiane przez ekonomistów dowodzą, że szereg powiązań w otaczającym nas środowisku, podkreśla znaczenie *kapitału społecznego*, bez którego jednostka nie może żyć, gdyż w dużej mierze społeczeństwo otaczające jednostkę uwypukla cechy, jakie w sobie posiada, jej potencjał, czyli *kapitał ludzki* zdobyty dzięki inwestycji w człowieka, w jego edukację podkreślając znaczenie *kapitału edukacyjnego*.

2.1. Kapitał społeczny jako czynnik określający rozwój współczesnego społeczeństwa

Idea kapitału społecznego zapożyczona z teorii socjologii nabiera znaczenia w tworzącej się nowej ekonomii, gdzie podstawowym zasobem strategicznym jest wiedza, a o wartości firmy decyduje jej kapitał intelektualny. Staje się ta idea kluczem do rozwiązywania problemów organizacyjnych dotyczących relacji z klientami, kontaktów pracowniczych, czy więzi organizacji ze światem zewnętrznym [Bratnicki 2000 s.16]. Odczuwana przez nielicznych jeszcze ekonomistów obietnica niesiona w koncepcji kapitału społecznego wynika z dwóch źródeł. Po pierwsze wskazuje na pozytywne aspekty relacji międzyludzkich, a omija aspekty mniej chlubne. Po drugie, idea ta wbudowuje owe pozytywne aspekty w szeroko pojmowany kapitał uwypuklając jednocześnie niematerialny kapitał jako potencjalne źródło władzy i wpływów [Dyduch W. Szczepankiewicz M. i Szczepankiewicz E. 2001 s. 30].

Jak wiadomo, alternatywna forma kapitału w nowej ekonomii przykuwa uwagę decydentów, którzy poszukują niefinansowych sposobów na rozwiązanie finansowych problemów. Kapitał społeczny jest spoiwem zarówno przedsiębiorstwa w nowej ekonomii, jak i społeczeństwa obywatelskiego. Wypełnia on przestrzeń społeczną pomiędzy ludźmi, a swoje źródło ma w interakcjach, dzięki którym powiązania i sieci są oparte na prawidłowych fundamentach współdziałania. Podobnie jak inne formy kapitału, służy podwyższeniu efektywności funkcjonowania i rozwoju organizacji głównie poprzez ułatwianie współdziałania pomiędzy uczestnikami, co określone zostało przez sześć wyznaczników, jako: uczestnictwo w sieciach, wzajemność, zaufanie, normy społeczne, wspólnota i proaktywność [Dyduch 2001].

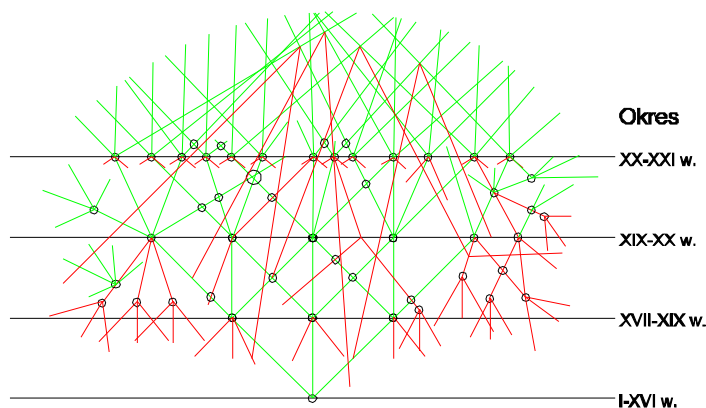
Kapitał społeczny jest często łączony ze zorientowaniem zbioru zdolności i umiejętności, które umożliwiają współpracę między ludźmi w ramach grup i organizacji na osiągnięcie wspólnego dobra i zrealizowania wspólnych celów. W procesie tym osobista kompetencja do tworzenia grupy i bycia częścią grupy oraz działania wewnątrz niej stanowią znaczną część kapitału społecznego. Wspólne dobro, a nawet silna grupa nie powstają szybko. Tak jak tworzenie każdej innej postaci kapitału, kumulacja i rozwój kapitału społecznego wymaga ciągłości działań w długim okresie. Zygmunt Bauman uznał, że powodzenie państwa stricte oświeconego, państwa, w którym rozwijać się będzie rzeczywiście to, co dobre, to, co powinno łączyć jest przede wszystkim bycie stanowczym, baczny obserwator. Ma on bowiem za zadanie, pilnować ściśle określonych relacji pomiędzy tym co moralne, a tym, co nazwać również można stanami fizycznymi [Marzec – Hodko 2009 s.15].

W klasycznej koncepcji, **kapitał społeczny** to nic innego jak poczucie moralne oraz sieć społecznego zaangażowania się w różnego rodzaju aktywności wynikającej ze zdolności współodczuwania [Wikipedia 16.05.2014]. W grupie społecznej, gdzie ludzie ufają innym ludziom, gdzie normy i wartości są przestrzegane, można z powodzeniem mówić o wysoko rozwiniętym i wykształconym kapitale społecznym.

B. Sławecki [2011 s. 38] rozpatrując teoretyczne definicje kapitału społecznego reprezentowane przez twórców tego ujęcia rozwoju społecznego stwierdził, że aby ująć definicję **kapitału społecznego** „*należy ją za każdym razem osadzić w konkretnych ramach teoretycznych.*”

W kontekście tematu pracy obejmującej relacje pomiędzy formalnymi kwalifikacjami nauczycieli i wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a wynikami uzyskiwanymi przez gimnazjalistów, należy rozpatrywać kapitał społeczny jako:

wykorzystanie kapitału ludzkiego nagromadzonego w czasie dzięki inwestycji w proces edukacji – *to wiedza nauczyciela - poprzez umiejętne przekazywanie informacji na kształtowanie i tworzenie kapitału ludzkiego oraz sieci powiązań pomiędzy uczestnikami – uczniowie, ich wiedza i kształtowanie relacji pomiędzy nimi* - niosącego w przyszłości zmiany i rozwój gospodarczy. Inwestycja w edukację, jako ciągle zmieniający się system, jako proces jej dostosowywania do warunków, ale i jednocześnie je kształtujący.



Wykres nr 1: Własna wizja rozwoju kapitału społecznego

Źródło: Koncepcja własna widzenia rozwoju kapitału społecznego w podziale czasowym (epokowym): renesans, oświecenie, rewolucję przemysłową i rewolucję informatyczną.

Ujęty został rozwój nauk (linie zielone). Początkowo rozwój następował powoli jako główne nurty. W miarę rozwoju nauk zaczęły się one dzielić, aż dochodzi do wielu specjalizacji, które obecnie przecinają się z innymi dziedzinami przyczyniając się do powstania nowych badań. Coraz większy rozwój powodował, że naukowcy zaczęli interesować się przeszłością (linie czerwone) i koniecznością zbadania naukowego naszych „korzeni”.

Takie przedstawienie **kapitału społecznego** pozwala na jego określenie jako dobra osobistego, które można wykorzystać jako środek do osiągnięcia określonego celu. Odnosi się to do nauczyciela, który swój potencjał zdobyty poprzez dokonywane wcześniej inwestycje może przekazać uczniom. Czyli w pierwszej fazie pozyskiwania kapitału ludzkiego przez uczniów ważna jest struktura domknięta społeczeństwa [Sławecki 2011 s. 30 – 36], która wpływa na dostęp do informacji oraz ułatwia sankcjonowanie zachowań oportunistycznych w celu zwiększenia stopnia zaufania sobie. Oznacza to, że nauczyciel musi być wiarygodną osobą, tzn. posiadającą odpowiednie kwalifikacje i umiejętności do tego, aby tworzyć, budować nowy kapitał w uczniach. Dla skuteczności osiągnięcia przez nauczyciela pełnego celu, jakim jest przekazanie wiedzy i umiejętności posługiwania się nią przez uczniów, w konsekwencji tworzenia, ważne jest społeczeństwo w jakim przebywają uczniowie, w tym rodziny.

Najbliższe otoczenie uczniów musi być skłonne do współpracy z nauczycielem i w razie potrzeby wspomagać jego pracę. Ich zaangażowanie w inwestycje w dzieci, zaufanie do nauczyciela, do jego kompetencji powinno wytworzyć sieć wzajemnych relacji pozwalających na uzyskiwanie poprzez pracę nauczyciela jak najwyższych efektów. Tym samym uczniowie zwiększając swoją aktywność (szczególnie w okresie późniejszym, w wieku produkcyjnym) wykorzystują zdobyte umiejętności i posiadane zdolności. W szkole wytwarza się swoista kultura społeczna pomiędzy uczestnikami tzn.: nauczycielami, uczniami i rodzinami tych uczniów.

Z drugiej strony nauczyciel, będący jednostką w pewnym społeczeństwie, niesie tym lepsze przesłanie, im otoczenie, w którym przebywa jest bardziej zainteresowane rozwojem społecznym i gospodarczym, a także jest wiarygodnym kapitałem.

Działania szkoły natomiast, poza przekazywaniem wiedzy i kształtowaniem umiejętności społecznych, należałoby skierować na „przekazywanie pożądanych wzorców kulturowych obejmujących m.in. poszanowanie odmienności etnicznych, różnic w stylu życia, hierarchii w systemach wartości, a także zróżnicowania podyktowanego płcią, pochodzeniem społecznym, poziomem zamożności, wyznaniem itp.” [Pisz 2010 s. 306]. Ponieważ rodzina jest pierwszym ogniwem w łańcuchu wychowawczym z czasem działa równolegle z poszczególnymi etapami edukacji, a mentalność oraz zasobność rodziny mają wpływ na rozwój dziecka i jego karierę w przyszłości. Dlatego ważne jest, aby działania szkoły skierowane były również na socjalizację i wychowanie poprzez przezwyciężanie naleciałości mentalnych wynikających z zachowania rodziny.

Jednak wszelkie działania podejmowane przez nauczycieli jako twórców kapitału społecznego, wymagają nakładów finansowych.

Kierunki działań wyznaczają szkoły, ale pomoc może dać samorząd, poprzez sfinansowanie podstawowych potrzeb, a także dodatkowych zajęć, dzięki którym nauczyciele będą mogli wykazać się swoim zaangażowaniem w kształcenie człowieka o umiejętnościach pozwalających na czynny udział w rozwoju społecznym i gospodarczym. „Szkola ma wypracować gotowość do podejmowania działań ich dyspozycje do dalszego rozwijania wiedzy i umiejętności” [Golinowska i Boni 2006 s. 218]. Podstawy które ma wpoić nauczyciel, to: konstruktywne rozwiązywanie problemów, radzenie sobie z rzeczywistością, podejmowanie decyzji, innowacyjność i umiejętność oceny ryzyka.

Szybki rozwój nauk, w tym technologii, informatyzacji i genetyki, wymusza zmiany w systemie kształcenia i wychowania oraz konieczność zazębiania się w ramach polityki społecznej, polityki rodzinnej, oświatowej i edukacyjnej celem poszerzania działań wspólnych. Służyć temu ma powszechność edukacji ponadpodstawowej, aby skupić się na zainspirowaniu młodzieży i dorosłych do realizowania się poprzez edukację przez całe życie.

Dobrobyt współczesnego społeczeństwa jak i sama możliwość konkurowania z innymi, wzmacnia główną cechę kulturową, jaką jest *poziom zaufania*. Wysoki poziom powiązań zapewnić może tylko społeczeństwo dbające o rozwój i podnoszenie **kapitału ludzkiego**.

2.2. Kapitał ludzki jako determinanta rozwoju społeczno - gospodarczego

We współczesnej ekonomii, czynnik ludzki, stanowiący coraz większe znaczenie dla wzrostu gospodarczego, staje się determinantą oddziaływania innych czynników. Zgłębianie wiedzy o korzyściach płynących z inwestowania w podnoszenie kwalifikacji poprzez uczenie się i nabywanie praktycznych zdolności, stało się podstawą do powstania **koncepcji kapitału ludzkiego**.

Dla rozwoju teorii kapitału ludzkiego szczególne znaczenie mają badania i prace T.W.Schulza *Education and Economic Investments and Returns in Economic Development* oraz G.S.Beckera *Human Capital*, które prowadzone były niezależnie od siebie. Autorzy Ci, poszukując dodatkowego czynnika wpływającego na wzrost gospodarczy, poza przyrostem kapitałów rzeczowego i obrotowego oraz siłą roboczą, zaczęli badać znaczenie kapitału ludzkiego. Analizą objęty został związek pomiędzy wykształceniem, czyli inwestycją w człowieka, a wzrostem gospodarczym.

Teoria kapitału ludzkiego wg T.W. Schulza, określa, że człowiek nabywając wiedzę i umiejętności gromadzi ją, lecz nie jest stwierdzone czy jest to forma kapitału [Domański 2000 s. 33]²⁰. Autor uważa, że w zachodnim społeczeństwie, poprzez rozmyślne inwestycje, kapitał ten rósł szybciej niż konwencjonalnie pojmowany kapitał. Jednak w systemie ekonomicznym kapitał ludzki może być traktowany jako jedna z najistotniejszych cech.

²⁰ Wartość kapitału ludzkiego oszacowana przez Jorgsena i Pachona, stanowiła w 1982 roku, 96% wartości majątku USA.

Teza postawiona przez T. Schulza informuje nas, że zasób kapitału ludzkiego posiada sam w sobie aspekty ilościowe i jakościowe. Świadczy o tym fakt, że nie zmienia się wprost proporcjonalnie do potencjału demograficznego społeczeństwa oraz to, że nie ma uzależnienia od cech genetycznych populacji. Dając znaczenie czynnikowi jakościowemu zauważył, że **inwestycje w człowieka, to nie konsumpcja**.

Od momentu nadania przez T.W. Schulza czynnikowi ludzkiemu miana „**kapitał ludzki**”, badania wielu ekonomistów powodowały dodawanie nowych czynników wpływających na jego wartość. Oprócz czynników uznawanych takich jak: wiedza, umiejętności i doświadczenie, pojawiły się elementy specyficzne dla danego okresu czy nurtu ekonomicznego, np. osobowość, tradycje kulturowe, reputacja [Grodzicki 2003 s. 46 – 47].

Poszerzenie czynników wpływających na działanie człowieka, pozwoliło na zbudowanie przez G.S. Beckera modeli kształtowania się kapitału ludzkiego. W tej teorii, zastosowane zostały pojęcia podaży i popytu.

Podażą zostały uznane dostępne środki finansowe (własne lub inne np. subwencja, dotacja, kredyty), jakie jednostka może przeznaczyć na inwestycję w siebie. Oznacza to, że przy równym dostępie do środków finansowych niezbędnych dla inwestycji w człowieka, krzywa określająca *marginalny koszt rezygnacji z konsumpcji* na rzecz kształcenia jest *rosnąca* wraz z wzrostem dokonywanych inwestycji. Autor poprzez badania dowiódł, że dysponowanie taką samą wysokością środków finansowych różnicuje zarobki w zależności od posiadanych uzdolnień.

Popytem uznane zostały indywidualne umiejętności i zdolności powodujące, że różny jest czas na przyswojenie wiedzy i zapotrzebowanie na nią. W tym zakresie autor dowiódł *zmniejszających się korzyści z inwestycji w edukację* przy nierównym dostępie do środków finansowych dla osób posiadających równe warunki popytowe (równy poziom uzdolnień) [Grodzicki s. 46 – 47]. Dalej, jak stwierdza autor, te dwa skrajne przypadki przedstawione przez G.S. Beckera, pozwalają na określenie optymalnego osiągnięcia **korzyści z inwestycji w człowieka** przy **równym** dostępie do *środków finansowych i posiadanych zdolnościach* człowieka.

Poszerzający się zakres badań nad znaczeniem inwestowania w kapitał ludzki dla gospodarki spowodował, że teoria G.S. Beckera stała się podstawą do poszerzenia badanych czynników wpływających na kształtowanie się kapitału ludzkiego.

Jednym z modeli wskazujących czynniki wpływające na określenie kapitału ludzkiego, jest model przedstawiony przez T. Davenporta, według którego, kapitał ludzki jest

iloczynem zdolności, na które składa się wiedza, zręczność i talent, wysiłku i czasu [Grodzicki s. 48 – 49].²¹

Przedstawiony model, zawierający różnorodność, a zarazem kompletność czynników, nie zawsze możliwych do określenia²², przyczynia się do stwierdzenia, że *kapitał ludzki* w szerokim znaczeniu, to wiele powiązań, które uwypuklają swoje cechy w jednostce, ale jednocześnie jednostka nie może żyć bez powiązań z otaczającym ją środowiskiem, czyli rolę swoją podkreśla znaczenie **kapitału społecznego**.

Kapitał ludzki, to „zasób wartościowej i użytecznej wiedzy w procesie kształcenia i praktyki zawodowej” [Samuelson i Nordhaus 1999 s. 95]. Postrzegany jest jako jeden ze znaczących czynników wysokiego wzrostu gospodarczego, tym samym, czynnikiem umożliwiającym adaptowania nowych technologii. Dzisiaj wykształcenie wyższe nie jest zakończeniem procesu uczenia się, ale elementem procesu permanentnego przyswajania wiedzy, podnoszenia kwalifikacji, zdobywania kompetencji. Wiedza jest tą materią, która daje podstawę, do uzyskiwania innej wiedzy, czyli „uczenia się poprzez swoistą transformację wiedzy” [Przybyszewski 2007 s. 23]. Stąd konieczność uczenia się przez całe życie i umiejętnego wykorzystywania własnego potencjału intelektualnego. Konsekwentnego wykorzystywania własnej wiedzy do tego, jak skutecznie uczyć się, funkcjonować w nowoczesnym, nasyconym wiedzą społeczeństwie. Ponieważ sukces jednostki wynika z umiejętności selekcji ogólnodostępnych zasobów, w tym informacyjnych. Wiedza, stanowi o organizacji całego społeczeństwa, o działaniu, co spowoduje, że „nastąpi podział na bogatych i ubogich w wiedzę i mądrość. Tworzenie rzeczywistości następuje w oparciu o wiedzę, a to pozwala na określenie dzisiejszego społeczeństwa mianem **społeczeństwa wiedzy**.” [Przybyszewski 2007 s. 194]. Społeczeństwa, które świadomie bierze udział

²¹ Davenport określa, że **zdolność** to: - wiedza – możliwości intelektualne danej osoby umożliwiające przyswojenie informacji niezbędnej na danym stanowisku pracy, - zręczność – łatwość (zwinność, sprawność fizyczna) wykonywania zadania przy wykorzystaniu posiadanych środków i metod; - talent – wrodzona zdolność, wybitne uzdolnienia do wykonywania określonego zadania; połączona z **zachowaniem** – sposób bycia, reagowania na bodźce zewnętrzne, wynikający z wartości kulturowych, wychowawczych, wrodzonych; **wysiłek** – świadomego wkładu włożonego w zwiększenie wiedzy, podniesienie sprawności, zręczności. Wysiłek pozwala na podniesienie poziomu zdolności zwiększając jednocześnie znaczenie kapitału ludzkiego; **czasu** – podstawowego źródła zarządzania swoją osobą w czasie. Jednostką czasu może być: dzień, lata edukacji na poszczególnych szczeblach szkolnictwa czy kariera zawodowa. Czas to czynnik, który należy przeznaczyć w wykonanie, ponieważ bez niego nie zostanie spełnione żadne z założeń nawet, jeśli założenia dokonane zostały przez osobę wysoce utalentowaną czy zdolną

²² najtrudniejszym do określenia jest czas, ponieważ może to być ocena subiektywna, nie dająca możliwości do prawidłowego zweryfikowania korzyści płynących z kapitału ludzkiego

w realizacji rozwoju usług, co staje się warunkiem rozwoju człowieka, zarówno jako realizatora, jak i biorcy usług. [Orczyk 2007 s. 30]. Kapitał ludzki, w myśl idei „uczenie się przez całe życie” tworzony jest od najmłodszych lat, z coraz większym zaangażowaniem. Im lepiej wykształceni są rodzice, tym większe możliwości stwarzają swoim dzieciom. Dostępność do internetu, bogacenie się społeczeństwa, tym samym większy dostęp do wiedzy, to czynniki pozwalające na zmiany w systemie nauczania, postawienie nacisku na uczenie wykorzystania zdobytych umiejętności.

Lepsze wykształcenie nauczycieli, wyposażenie klas w odpowiedni sprzęt dydaktyczny, to ulepszanie sposobu prowadzenia zajęć. Połączenie zdolności, wysiłku i czasu nauczycieli oraz uczniów, przy uwzględnieniu nakładów finansowych jest drogą do tworzenia kapitału ludzkiego o coraz wyższych umiejętnościach.

Posiadanie kapitału i przekazywanie go w celu tworzenia i rozwijania nowego kapitału ludzkiego, można zobrazować w następujący sposób: nauczyciel przekazuje swoją wiedzę uczniowi, ten przechodzi poszczególne szczeble edukacji, by zdobyć odpowiednie kwalifikacje i podjąć pracę. Wtedy uczeń, staje się nauczycielem i wykorzystując swój potencjał w pracy z uczniami tworzy nowy kapitał.

Tak nagromadzony i przetwarzany kapitał pozwala na rozwój społeczeństwa.

Dla zróżnicowania poziomu i podnoszenia kwalifikacji nauczycieli wprowadzone zostały w polskim systemie edukacyjnym cztery stopnie awansu zawodowego, które poprzez równoczesny wzrost wynagrodzenia mają mobilizować nauczycieli do podniesienia jakości nauczania.

Bez nakładów, które są tylko instrumentem zwiększającym prawdopodobieństwo osiągnięcia celu, nie ma rozwoju, nie ma zmian, które są tak konieczne aby zmienić mentalność społeczeństwa, działania ekonomiczne ludzi czego efektem ma być rozwój gospodarczy. To zasobność gospodarki i realizacja założeń, często politycznych, decyduje o nakładach na szkolnictwo, a kompetencje i odpowiedzialność nauczycieli za wykonywaną pracę, o jakości tworzonego kapitału ludzkiego.

I właśnie zagadnienie związane z określeniem wpływu formalnych kwalifikacji nauczycieli wyrażonego stopniem awansu zawodowego na osiągane wyniki z egzaminów zewnętrznych, jest jedną z tez niniejszej pracy.

2.3. Edukacyjny kapitał ludzki – nakłady inwestycyjne a jakość wiedzy

Określenie tej części kapitału ludzkiego, to przede wszystkim nakłady poniesione na wykształcenie. W dzisiejszych czasach, kiedy wzrasta znaczenie „uczenia się przez całe życie” można by rozpatrywać nakłady na edukację młodzieży i osób dorosłych jako inwestycję w rozwój, poszerzanie czy odnowienie wiedzy spowodowane deprecjacją kwalifikacji (np. w wyniku wykonywania pracy innej niż kwalifikacje zdobyte). Podyktowane jest to podniesieniem znaczenia tworzenia dochodu narodowego przez *usługi*, a nie jak po rewolucji przemysłowej poprzez *pracowników fizycznych*. Niski poziom wykształcenia pracowników fizycznych nie rekompensuje dochodów możliwych do uzyskania z pracy pracowników wykwalifikowanych. Dlatego, zwiększa się nakłady na tworzenie grupy pracowników *specjalistów* przynoszących większe korzyści, charakteryzujących się większą wydajnością i umiejętnością przystosowania się do szybko zachodzących zmian społeczno – gospodarczych, które powodują ulotność i dewaluowanie się wiedzy. To sukcesywne zużywanie się wiedzy, spowodowało konieczność ciągłego odnawiania i poszerzania posiadanej wiedzy. U progu XXI w. nastąpiła zmiana w kierunku pojmowania rozwoju edukacji. Zadaniem edukacji jest przygotowanie jednostki do społeczeństwa działającego w warunkach, które zainspiruje przyszłość. Według Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku, „aby stworzyć to społeczeństwo, wyobraźnia ludzka powinna wyprzedzać osiągnięcia technologiczne” [UNESCO 1998 s. 16]. Dlatego, w celu realizacji koncepcji uczenia się przez całe życie, działania edukacyjne są niezbędne. A w celu aktywizacji osób bezrobotnych, są wręcz pożądane.

Edukacja stała się również jednym z elementów koncepcji flexicurity [Skórska 2008 s. 308]. Postrzegana jest jako środek do przeciwdziałania stratyfikacji społecznej, jest wyznacznikiem miejsca jednostki w społeczeństwie oraz podstawowym sposobem nabywania kapitałowości ludzkiej. Wyższy poziom kształcenia i jakość wykształcenia, zwiększa szansę na zatrudnienie. Tym samym zwiększa się mobilność na rynku pracy. Ale żeby być konkurencyjnym na rynku, należy wykorzystywać posiadane umiejętności aby świadomie dążyć do wzbogacania wiedzy już istniejącej i uzupełniania jej, by lepiej przewyżczać ograniczenia [Kozmiński 2004 s. 103]. Osiągnięcie wysokiego poziomu kwalifikacji, wymaga jednak dużych nakładów i inwestycji, które urzeczywistnią koncepcję kształcenia przez całe życie. Kształcenia przez całe życie, które jest

warunkiem stałego i harmonijnego rozwoju osoby, a nie tylko ograniczeniem się do przystosowania do pracy [UNESCO 1998 s. 81 – 82].

Wszystkie nakłady na edukację, szczególnie z budżetu samorządów, powinny być traktowane wyłącznie jako nakłady na wiedzę. „Inwestycje są niezbędne dla poprawy konkurencyjności gospodarki, ponieważ warunkują jej innowacyjność” [Jankiewicz 2008 s.8]. Wykwalifikowana siła robocza jest podstawą do rozwoju gospodarki opartej na wiedzy, do tworzenia systemów innowacji. Te zaś, tworzone będą m.in. poprzez rozwój małych i średnich przedsiębiorstw [Górzyński, Woodward i Czechowicz 2003 s. 14].

Według A. Andrzejczak, dla podniesienia, poszerzenia skali przedsiębiorczości niezbędne jest, aby system edukacji, odpowiednio kształtował postawę młodzieży. Dynamikę rozwoju przyspiesza odpowiedni system edukacji czyli taki, który kształtuje cechy przedsiębiorczości, pobudza do aktywności, kreuje typ jednostki opartej na wiedzy i informacji. Umożliwi stworzenie innowacyjnej i kreatywnej postawy przy jednoczesnym umiejętnym poruszaniu się, w ramach obowiązującego systemu gospodarczego. Wartość dodana wynikająca z wykształcenia nauczycieli powinna przejawiać się w jakości kształcenia. Wykształcenie nauczycieli można traktować dwojako. Z jednej strony jako koszt – wynagrodzenie, czyli rachunkowe oszacowanie kapitału ludzkiego. Z drugiej strony jako „pasywne” aktywa – wartość dodaną mającą wykazać się swoją wartością w swej pracy [Baron i Armstrong 2008 s. 24 – 25].

Dobre jakościowo nauczanie, wiąże się również z zarządzaniem zasobami ludzkimi. Nie mówimy tylko o zależności kierownik jednostki - nauczyciel, ale przede wszystkim o zależności nauczyciel – uczeń. Prawidłowe zarządzanie przez nauczyciela zasobami ludzkimi oraz zachowanie zależności w relacji nauczyciel - uczeń, będzie siłą sprawczą motywowania do pracy, a efekty będą widoczne w osiągniętych umiejętnościach, które badane będą poprzez osiągnięte wyniki z egzaminów, wskazujące na efektywną pracę nauczycieli.

Ażeby móc powiedzieć o efektywnym kreowaniu kapitału ludzkiego w młodych ludziach, należy przestrzegać zasady, że każdy nauczyciel winien być osobą proponującą, zachęcającą do działania [Waloszek 1995 s. 34]. Według I. Goldberga, [2004 s. 25] rozwój gospodarki opartej na wiedzy wymaga, aby jej filary: kapitał ludzki, ICT (informatyka i telekomunikacja), oraz systemy innowacyjności były ze sobą wzajemnie powiązane. One wpływają na postęp techniczny, który wyjaśniany jest przez czynniki wewnętrzne, m.in.: zdobywanie wiedzy i doświadczenie mikropodmiotów,

nakłady na doskonalenie kapitału ludzkiego, na prowadzenie przez państwo i mikroprzedsiębiorstwa B+R oraz dyfuzję wiedzy i innowacji, czyli kapitał społeczny. Zaletą wiedzy i technologii jest brak ograniczenia jakie mają tradycyjne czynniki produkcji. Zasoby wiedzy powiązane są z aktywnością mikroprzedsiębiorstw [Francik 2003 s. 92].

Przyszłość Polski, będącej członkiem Unii Europejskiej, tworzyć będą nowe pokolenia, w których wiedza staje się dziś **kapitałem**. Mają to być pokolenia wykształcone, z osobowością nakierowaną na samodzielność i świadomość inwestowania w wiedzę. Nie sposób więc przecenić roli nauczycieli w kształtowaniu młodego pokolenia. Cele, jakie stawia sobie nowy model oświaty to: logiczne myślenie i twórczość. Współczesność potrzebuje dobrze wykwalifikowanego społeczeństwa potrafiącego odnaleźć się w zachodzących zmianach społeczno-gospodarczych, ponieważ zmiany te powodują, że sfera zawodowa jak i życie rodzinne podlegają ciągłym fluktuacjom.

2.4. Bezrobocie jako determinanta obniżenia poziomu wyników kształcenia

Pojawienie się barier dla wzrostu gospodarczego, spowolnienie jego tempa i w konsekwencji wzrastające bezrobocie, było przyczynkiem do przyjęcia przez Radę Europejską w marcu 2000 r. programu – Strategii Lizbońskiej, który stał się w perspektywie długofalowej najważniejszym programem społeczno-gospodarczym Unii Europejskiej. Celem strategicznym Unii było stworzenie takiej gospodarki, która do 2010 r. będzie „najbardziej konkurencyjną i dynamiczną, opartą na wiedzy gospodarką na świecie, zdolną do trwałego rozwoju, tworzącą większą liczbę lepszych miejsc pracy oraz charakteryzującą się większą spójnością społeczną” [Biała Księga 2003]. Jako najważniejszy do rozwiązania problem społeczny przełomu XX i XXI w., uznano **bezrobocie**. Opracowanie polityki zatrudnienia miało służyć wspieraniu zatrudnienia, konsekwencją czego będzie zmniejszenie bezrobocia.

Zadaniem współczesnej polityki społecznej jest kształtowanie zasad podziału, regulowanie instytucjonalnej struktury sfery społecznej, regulowanie systemów finansowo-ekonomicznych i ich funkcjonowania oraz tworzenie warunków dla samorządności i współuczestnictwa (partycypacji) odbiorców działań. Dla skutecznego rozwiązywania problemów społecznych mieszkańców Poznania, Uchwałą Rady Miasta Poznania [Uchwała z 18 listopada 2003] została przyjęta *miejska strategia polityki*

społecznej. Jej zadaniem jest wspieranie w sposób najbardziej efektywny osób i grup, które z różnych przyczyn nie są w stanie poprawnie funkcjonować. Najważniejszą jednak rolę, jaką ma spełniać w społeczeństwie, jest funkcja wychowawcza i opiekuńcza wobec dzieci.

W Poznaniu jako jednym z pierwszych miast w Polsce sformułowano w 1994 roku (w 1993 r. wyrażona została wola Rady Miejskiej) dokument strategiczny pod nazwą „Program Strategicznego Rozwoju Miasta Poznania” [Uchwała z 19 października 1993]. Misja miasta „*Przyjazne człowiekowi miasto możliwości*” [Uchwała z 17 maja 1994] miała podporządkowane sobie cele strategiczne [Uchwała z 20 czerwca 1995] wpływające na rozwój organizmu miejskiego poprzez tworzenie nowoczesnej gospodarki ponadregionalnej o znaczeniu międzynarodowym.

Przedsięwzięcia związane z oświatą, miały usprawnić funkcjonowanie i unowocześnić dotychczasowe działania i organizację w zakresie oświaty oraz wpływać na rozwój organizmu miejskiego m.in. poprzez: skonfrontowanie zapotrzebowania na miejsca w przedszkolach z prognozą demograficzną, rozpoznanie stanu technicznego istniejącej bazy szkolnictwa pod kątem potrzeb inwestycyjnych i poprawy warunków nauczania, a przede wszystkim **organizację bloku zajęć pozalekcyjnych**, na podobieństwo szkolnych centrów rekreacji, w celu wspierania zamiłowań twórczych, artystycznych i sportowych dzieci i młodzieży.

O ile zapisy „Programu Strategicznego Rozwoju” przez wiele lat nie traciły na aktualności w „części misyjnej”, o tyle na poziomie konkretnych działań po 10. latach okazało się niezbędne opracowanie „Planu Rozwoju Miasta Poznania na lata 2005 - 2010”, w którym przedstawiono zbiór uporządkowanych programów strategicznych. „Plan Rozwoju Miasta Poznania na lata 2005 - 2010” miał charakter średniookresowej strategii, w której wskazano osiem priorytetów rozwoju, w tym *inwestowanie w wiedzę*. Nowe perspektywy rozwoju miasta zweryfikowano w aspekcie zgodności z wytyczonymi celami rozwoju, zapisanymi w dokumentach o charakterze strategicznym, zarówno polskimi, jak i unijnymi. W efekcie sformułowano dla każdego priorytetu programy zawierające zestawy proponowanych działań niezbędnych do realizacji tych programów.

W zakresie priorytetu związanego z oświatą „Inwestowanie w wiedzę”, odniesiono się do koncepcji nowoczesnej „gospodarki opartej na wiedzy” oraz „społeczeństwo uczące się”. Stąd za zasadniczą kwestię w ramach zaproponowanego priorytetu

realizacyjnego uznaje się **uzyskanie wysokiej jakości kształcenia i stymulowanie indywidualnego rozwoju dzieci i młodzieży oraz osób dorosłych.**

Dla realizacji tego celu zaproponowano szereg szczegółowych działań, wśród których wymienić należy podniesienie standardów kształcenia i ocenę pracy szkół w oparciu o badania ewaluacyjne z wykorzystaniem wskaźników jakości pracy szkoły, tworzenie odpowiedniej bazy instytucji oświatowych, w tym dobrze wyposażonych szkół gwarantujących wysoki poziom edukacji, a przede wszystkim wzmacnianie roli nauki w tworzeniu tzw. „Społeczeństwa uczącego się XXI wieku” oraz uzyskiwanie efektów synergicznych w sferze badawczej i dydaktycznej.

Ze względu na idee zwiększania spójności społecznej, zmniejszania nierówności oraz ograniczania wykluczania różnych grup społecznych istotnym celem jest **inicjowanie działań wyrównujących dysproporcje w dostępie mieszkańców do nauki, w tym zapewnienie szerokiego dostępu młodzieży do wiedzy na poziomie akademickim i ponadmaturalnym.**

W związku ze zmianami w trendach demograficznych, wyzwaniem zapisanym w strategiach rozwoju metropolii europejskich dotyczących innowacyjności w 2009 r. podjęto inicjatywę opracowania nowego całościowego dokumentu strategicznego, w którym wskazane zostały kierunki rozwoju miasta Poznania na najbliższe 20 lat. W efekcie, w 2010 r. wypracowano **Strategię Rozwoju Miasta Poznania do roku 2030** [Uchwała z 11 maja 2010]. Zasadniczym elementem dokumentu są programy strategiczne zawierające pakiet działań, przedsięwzięć i projektów, które zapewnią urzeczywistnienie wizji *Poznania jako miasta metropolitarne o silnej gospodarce i wysokiej jakości życia, opierającego swój rozwój na wiedzy*. Dla osiągnięcia jakościowych parametrów założono kontynuację programów w ramach priorytetu „Inwestowanie w wiedzę”, program pn. **„Wysoka jakość edukacji i wychowania”**. Program uwzględnia działania zmierzające do zabezpieczenia wszystkim dzieciom mieszkającym w Poznaniu miejsc przedszkolnych, rozwoju umiejętności informacyjnych uczniów, zwiększenia efektów nauczania przedmiotów ścisłych, podniesienia kompetencji językowych, zwiększania się liczby osób uczestniczących w kulturze, wzrostu udziału dorosłych w kształceniu ustawicznym.

Nowa strategia jeszcze bardziej podkreśliła potrzebę tworzenia warunków dla rozwoju kapitału ludzkiego oraz zwiększenia znaczenia Poznania jako ośrodka wiedzy. Poprawa jakości życia poprzez podnoszenie jakości kształcenia, stanowi kierunek rozwoju miasta już drugie dziesięciolecie. W celu zagwarantowania stabilnego

rozwoju miasta, niezbędne jest zapewnienie dobrze wykształconej kadry. Konieczne jest zatem utrzymanie i podwyższanie efektów edukacji na wszystkich szczeblach systemu oświatowego.

Podniesienie jakości kształcenia, począwszy od poziomu gimnazjalnego, było jednym z ważniejszych założeń znaczących dla rozwoju miasta. Dla możliwości realizacji założeń potrzebne jest działanie w sferze przeciwdziałania bezrobociu i zwiększenie środków na kształcenie młodzieży m.in. poprzez organizację *zajęć pozalekcyjnych*. Zwiększenie środków na podnoszenie poziomu kształcenia jest zadaniem Miasta, a rolą nauczycieli jest zadbanie o jakość wykonania tego zadania poprzez mobilizowanie uczniów do czynnego udziału w zajęciach. Natomiast przeciwdziałanie bezrobociu, które również jest zadaniem Miasta, a rolą odpowiednich organizacji jest zmiana mentalności osób wywodzących się z rodzin gdzie występuje długotrwałe bezrobocie, ma ogromne znaczenie dla przyszłości tych rodzin, a zwłaszcza dzieci.

Dotychczasowa polityka regulowania rynku pracy obejmowała działania w czterech, głównych obszarach. Dotyczyły one przede wszystkim ochrony zatrudnienia, ochrony poziomu wynagrodzeń, zapewnienia warunków do pracy. A ostatnim kluczowym obszarem stała się ochrona osób bezrobotnych [Rosati 2009 s. 51].

Podstawowym wyzwaniem wobec rynku pracy w Polsce, szczególnie w kontekście rosnącego poziomu bezrobocia powinno być radykalne poprawienie aktywizacji zawodowej, jak również redukcja zjawiska bezrobocia w grupach najbardziej dotkniętych, z małą dostępnością do pracy. Działania mające na celu zmniejszenie i zredukowanie zjawiska bezrobocia oraz ubóstwa na terenach państwa powinny mieć charakter kompleksowy (ukierunkowanie zarówno na popyt jak i na podaż pracy), być spójne w sferze gospodarczej oraz społecznej i być oparte na wcześniejszych symulacjach i analizach możliwych skutków dla rynków pracy. Ich realizacja powinna być monitorowana pod kątem poprawności oraz oceny skuteczności [Orczyk 2007 s. 21].

Ważnym czynnikiem motywującym do pracy jest przede wszystkim regulowanie płacy minimalnej oraz ochrona i dostęp do godnych, i spełniających wymogi bezpieczeństwa pracy. Z jednej strony ludzie oczekują odpowiedniego wynagrodzenia za swoje umiejętności, za wiedzę i wykształcenie, które proponują firmie. Z drugiej jednak strony, podnoszenie płacy minimalnej wpływa na fakt, iż trudno jest zatrudnić nisko wykwalifikowanych pracowników [Orczyk 2007 s. 55].

Powyższe cele i zadania mają charakter bardziej życzeniowy niż praktyczny. W dobie tak dużej konkurencyjności trudno jest monitorować możliwości dostosowania rynku pracy, do indywidualnych potrzeb pracowników. Tym bardziej trudne jest monitorowanie poprawności ich funkcjonowania. Wskazać tutaj można potrzebę zwiększenia odpowiedzialności biznesu, który ma na celu zapewnienie równowagi pomiędzy rozwojem gospodarczym i społecznym oraz zawodowym i osobistym.

Dynamika rozwoju miasta związana jest z działaniem skierowanym m.in. na przeciwdziałanie bezrobociu przy jednoczesnym podnoszeniu kwalifikacji i zwiększaniu współczynnika skolaryzacji. Jest to działanie długofalowe, które wiąże się z zarządzaniem poprzez wypracowaną strategię rozwoju.

2.5. Rozwój nauczycieli poprzez nowe rozwiązania systemowe

Podnoszenie kwalifikacji jest dzisiaj procesem nierozłącznie związanym z koniecznością nadążania za współczesnym, szybko dokonującym się rozwojem społeczno-gospodarczym. Ten proces elastycznego reagowania na zmienne otoczenie dokonuje się m.in. dzięki pracy nauczycieli, profesjonalnie wykształconych edukatorów przygotowujących swoich uczniów do działania w warunkach, które zainspirują do pracy. Według Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku, „aby stworzyć to społeczeństwo, wyobraźnia ludzka powinna wyprzedzać osiągnięcia technologiczne” [Delors 1998 s. 16].

Jednak zapisy Ustawy Karta Nauczyciela (KN), szczególnie te dotyczące urlopów dla poratowania zdrowia, a z drugiej strony frustracje spowodowane m.in. poprzednim systemem wynagradzania, powodują pogorszenie zaangażowania **nauczycieli** w procesie nauczania.

Czynnikiem pozwalającym na zmianę podejścia do sposobu wykorzystania przez nauczycieli przysługującego im czasu wolnego od pracy jest przeznaczenie go w większym stopniu na podniesienie kwalifikacji, poszerzenie posiadanej wiedzy, a przede wszystkim wdrożenie innowacyjnych rozwiązań w zakresie pracy z młodzieżą. Współczesna gospodarka oparta na wiedzy wymusza dokonywanie inwestycji w kapitał ludzki. Twierdzi się wręcz, że „inwestycje są niezbędne dla poprawy konkurencyjności gospodarki, ponieważ warunkują jej innowacyjność” [Jankiewicz 2008 s. 8]. Osiągnięcie wysokiego poziomu kwalifikacji przez nauczycieli, stanowi wartość dodaną

i powinno się przejawiać podnoszeniem jakości kształcenia. W warstwie praktycznej oznaczałoby to zmianę **urlopu dla poratowania zdrowia na współpracę z przedstawicielami uczelni i instytucji kształcących nauczycieli oraz praktykami w dziedzinie nauczania, w zakresie doksztalcania czy doskonalenia własnego warsztatu.**

Efektem odbytych przez nauczycieli wykładów i szkoleń, a w konsekwencji, wprowadzenia motywacyjnego systemu wynagrodzeń, byłoby zwiększenie zainteresowania samokształceniem w celu podnoszenia kompetencji. Mowa tu o kompetencjach rozumianych jako świadome podjęcie pracy i związanej z tym odpowiedzialności za jej realizację zgodnie z ustalonymi standardami [Orczyk 2009 s. 24].²³

W długim okresie, oczekiwane jest podnoszenie jakości pracy, uzyskiwanie coraz to lepszych wyników przez uczniów, a co za tym idzie, zapobieganie wykluczeniu społecznemu.

Urlopy dla poratowania zdrowia, a korzyści wynikające z pogłębiania wiedzy

Proces uzyskiwania kolejnych stopni awansu zawodowego, czyli zmiany kwalifikacji, powinien być motywujący i w konsekwencji wyrażony poprzez uzyskanie wyższych wyników z egzaminów oceniających pracę uczniów i nauczycieli. Niestety motywacja do dalszego rozwoju często kończy się wraz z osiągnięciem pozycji **nauczyciela dyplomowanego** jako czwartego i ostatniego poziomu, co może nastąpić po minimum dziesięciu latach pracy. Jest to jednoznaczne z osiągnięciem maksimum możliwości finansowych przez nauczyciela związanych ze zmianą kwalifikacji. Pewna grupa osób, z tytułem nauczyciela dyplomowanego, przy braku motywacji finansowej, może nie być zainteresowana dalszym doskonaleniem zawodowym, a tym samym podnoszeniem jakości kształcenia. Brak motywacji finansowej oraz brak oceny pracy nauczyciela poprzez monitorowanie ucznia na „wejściu” i „wyjściu” w danej szkole jest demotywujące dla podnoszenia kompetencji²⁴.

²³ Autor bardzo wyraźnie określa różnicę pomiędzy kwalifikacjami i kompetencjami, które wyrażają się w efektach kształcenia i pracy. Kwalifikacje, to nakłady poniesione, potencjał, a kompetencje, to ukierunkowanie i wykorzystanie zdobytego potencjału. Jak określa autor – bez kwalifikacji nie ma kompetencji

²⁴ Istnieje konieczność porównywania ocen uzyskanych przez uczniów w I klasie (w szkołach ponadpodstawowych) i oceny uzyskane na zakończenie w danym typie szkoły. Za wyniki osiągnięte dzięki lepszej jakości nauczania, nauczyciele byłoby odpowiednio lepiej wynagradzani. Motywacyjny system wynagrodzeń mógłby wpływać zatem na podwyższenie jakości pracy. Dotyczy to podejścia systemowego w procesach ewaluacji pedagogicznej i dydaktycznej uczniów przez nauczycieli. Wprowadzony został

Jednocześnie Ustawa KN daje uprawnienia nauczycielom do otrzymania trzech lat urlopu dla poratowania zdrowia w ciągu całego okresu zatrudnienia. W tym czasie nauczycielowi nie wolno podjąć stosunku pracy bądź innej działalności zarobkowej. W czasach skokowego rozwoju wiedzy i nowych technologii, konieczne jest jednak skuteczne zdobywanie wiedzy. To znaczy na takim poziomie jaki osiągnąć można tylko poprzez uczenie się przez całe życie, świadome dążenie do uzupełniania posiadanej już wiedzy, bo tylko wtedy można być konkurencyjnym na rynku.

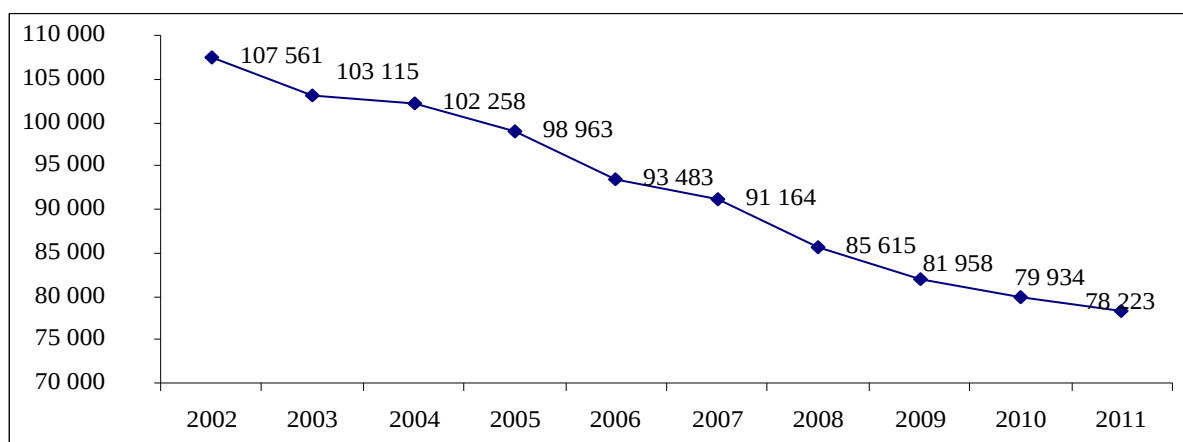
W latach 2002 - 2011 udział procentowy liczby etatów nauczycieli (w przeliczeniu na pełne etaty) przebywających na urlopie dla poratowania zdrowia w ogólnej liczbie etatów wynosił od 3,8% do 6,3%. Najmniej, bo 2,5% było w roku 2003 i 3,0% w roku 2007. Od roku 2008 wskaźnik ten wzrasta od 5,6% aż do 6,3% w roku 2011.

We wrześniu 2001 w pełni ukształtowały się trzyletnie gimnazja. Dlatego w tym roku nie było naboru do szkół średnich. Z czterech roczników zawsze funkcjonujących były tylko trzy roczniki uczniów. To spowodowało, że wielu nauczycieli wykorzystało ten czas na poratowanie zdrowia, stąd w 2002 roku odnotowano wysoki wskaźnik, sięgający 3,8% udział tych etatów w ich ogólnej liczbie.

We wrześniu 2002 roku rozpoczął się proces tworzenia nowych trzyletnich szkół ponadgimnazjalnych, dlatego w 2003 roku pomimo dość znacznego spadku liczby uczniów, liczba etatów dla poratowania zdrowia w stosunku do roku poprzedniego zmniejszyła się o 34,6%. Każdy następny rocznik wchodzący do szkół ponadgimnazjalnych dawał możliwość podjęcia pracy w nowym trzyletnim systemie nauczania. Systematyczne wejście w kolejnych latach do szkół uczniów z niżu demograficznego spowodowało utrzymywanie się stałego poziomu etatów dla poratowania zdrowia. Przy zmniejszającej się liczbie uczniów i oddziałów, a w ślad za tym liczby etatów niezbędnych do zabezpieczenia realizacji ramowego programu nauczania, udział procentowy liczby etatów dla poratowania zdrowia w latach 2004 – 2006 utrzymywał się na zbliżonym wysokim poziomie. Drugi znaczący spadek liczby etatów dla poratowania zdrowia nastąpił w roku 2007. Wynika on z faktu, że w roku 2007 w porównaniu do roku 2006 nastąpił nieznaczny spadek liczby uczniów (2,48%). Następne duże zmniejszenie liczby uczniów w roku 2008 spowodowało kolejny znaczny wzrost liczby etatów dla poratowania zdrowia stanowiący ponad 5% ogólnej

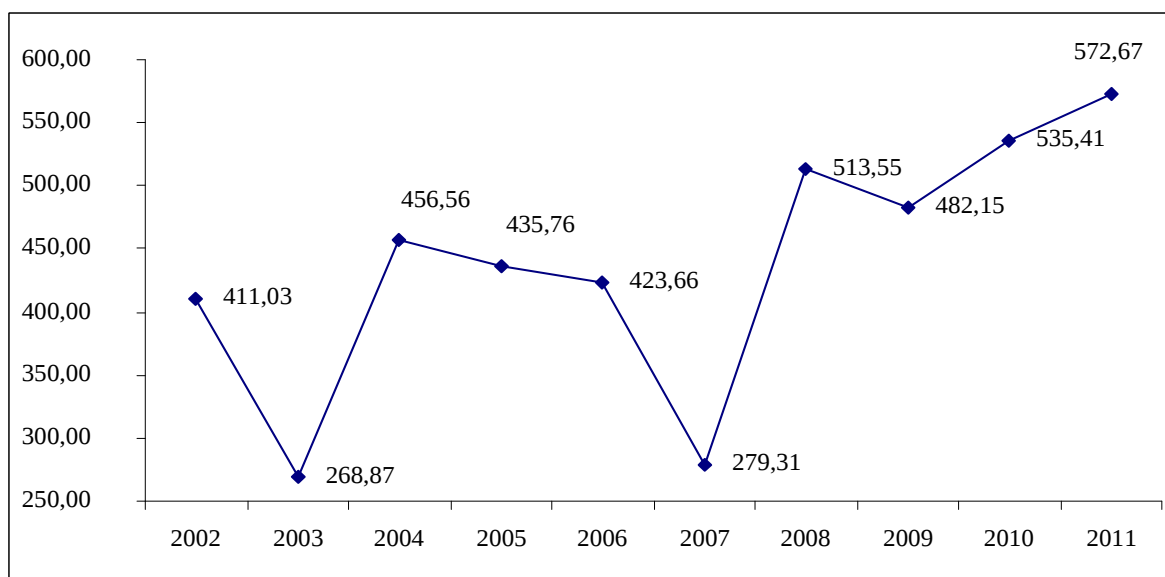
system wyliczania *Edukacyjnej Wartości Dodanej*, ale na razie służy on określeniu pozycji szkoły jako całości.

liczby etatów i stan ten, z zachowaniem tendencji wzrostowej, utrzymywał się do roku 2011.



Wykres nr 2: Liczba uczniów w jednostkach oświatowych prowadzonych przez miasto Poznań w latach 2002 - 2011

Źródło: Sprawozdania z wykonania budżetu za lata 2002-2011



Wykres nr 3: Liczba etatów dla poratowania zdrowia w jednostkach oświatowych prowadzonych przez miasto Poznań w latach 2002 - 2011

Źródło: Sprawozdania z wykonania budżetu za lata 2002-2011

Istniejąca zależność pomiędzy liczbą uczniów a liczbą etatów dla poratowania zdrowia poddaje pod wątpliwość zasadność zapisów w Karcie Nauczyciela w tym zakresie. Roczny urlop dla poratowania zdrowia poza tym, że powoduje brak kontaktu z młodzieżą i ich wiedzą na temat osiągnięć naukowych i nowinek dewaluując wiedzę nauczyciela, podyktowany jest również sytuacją na rynku zatrudnienia. Dlatego

potrzeba jest modyfikacji starych zapisów i dostosowanie ich do teraźniejszości oraz uelastycznienie modyfikacji przepisów. Część badaczy zajmujących się tematyką pracy i polityki społecznej zadaje pytanie: Czego i w jakim stopniu oczekujemy od pracy w przyszłości. Czy praca ma tylko stanowić dochód, dzięki któremu zaspokoimy swoje potrzeby, czy ma „stać się wartością autoteliczną, ważkim elementem satysfakcji z życia w danej społeczności?” [Orczyk 2007 s. 31].

Wykluczenie społeczne jako czynnik deprecjonujący kwalifikacje

Praca nauczyciela w procesie edukacji, to praca nie tylko ze zdolnymi i obowiązkowymi uczniami. To również praca z młodzieżą, która wymaga większego zainteresowania i wysiłku dydaktycznego. Rolą nauczycieli jest przygotowanie również tej grupy uczniów do życia m.in. poprzez zwrócenie na nich szczególnej uwagi, poświęcenie im więcej czasu. Według W. Cellarego, przyczyną wykluczenia ze społeczeństwa jest nienadążanie za rozwojem, brak zrozumienia reguł otaczającego go świata, szczególnie wymagań stawianych na rynku pracy, zjawisk gospodarczych czy funkcjonowania państwa. Gwałtowny i stały postęp naukowo-techniczny powiązany z bardzo krótkim okresem wdrażania w działania gospodarcze wynalazków, wymagać będą ciągłego podnoszenia kwalifikacji bądź przekwalifikowania aż do zmiany zawodu. System edukacyjny powinien zapewnić przystosowanie ludzi do nowego rynku pracy, do wypracowania wśród uczniów przedsiębiorczości, zaradności i dynamizmu [Cellary 2001 s. 135].

Z jednej strony więc rolą nauczyciela jest umiejętne przekazywanie posiadanej wiedzy tak, aby przygotować ucznia do szybkiego reagowania na zmiany dziś i w przyszłości. Z drugiej strony, to nauczyciele muszą być przygotowani, wykwalifikowani, aby kształcenie uczniów odbywało się na poziomie wymaganym przez rozwój społeczno-gospodarczy.

Przebywanie nauczyciela na ***urlopie dla poratowania zdrowia***, może doprowadzić do spowolnienia zainteresowania zjawiskami społeczno-gospodarczymi, na deprecjację zdobytych do tej pory umiejętności. Kontakt z uczniami, to proces ciągłego uczenia się, wykazania posiadanych kompetencji. Natomiast roczna przerwa w pracy, a także w kontakcie z uczniami, brak motywacji do zainteresowania nowinkami, może spowodować, iż powrót do pracy na pewno **nie wymusi** podniesienia poziomu jakości pracy.

Lepszym rozwiązaniem niż urlop wydaje się zatem wspomaganie w podnoszeniu kwalifikacji poprzez doksztalcanie nauczycieli na poziomie szkół wyższych, przygotowywanie do realizacji zajęć atrakcyjnych, ciekawych i wykorzystujących najnowsze know - how w danej dziedzinie.

Spółeczeństwo oparte na wiedzy

Uważa się, że rozpoczęcie procesu przechodzenia od społeczeństwa industrialnego do społeczeństwa informatycznego, tzn. **opartego na wiedzy** doprowadzi do zapotrzebowania na pracowników kompetentnych, z własną inicjatywą i społeczeństwa, które posiadają wiedzę przełoży na stworzenie nowego oprogramowania [Orczyk 2002 s. 142]. Tak wytyczonym celom ma służyć reforma edukacyjna oraz planowane ścieżki awansu zawodowego i zmiana polityki wynagradzania nauczycieli. Aby reforma służyła takim celom, niezbędne jest podnoszenie kwalifikacji uczących tzn. nauczycieli, dzięki którym wśród uczniów nastąpi pełna świadomość **uczenia się** dlatego **żeby być**, a więc osiągać pełny rozwój swojej osobowości. Osiągnąć go można poprzez zrozumienie przeszłości, rzeczywistości i przyszłości. Dlatego, niezbędne jest posiadanie umiejętności dokonania osądu rzeczywistości, odpowiedzialności, umiejętności komunikowania się i poczucia estetyki [Delors 1998 s. 95 – 97].

Taki poziom można osiągnąć poprzez stałe podnoszenie kwalifikacji, kontakt przede wszystkim z kadrą szkół wyższych, która wprowadzać będzie nauczycieli w świat innowacji, trendów i nowoczesnych kierunków działań, w celu zaciekawienia uczniów nowinkami i procesem samokształcenia. Wysoki poziom rozwoju postrzegany jako podstawowy czynnik wzrostu gospodarczego jednocześnie umożliwia adaptowanie nowych technologii [Przybyszewski 2007 s. 10].

Nowe rozwiązanie

Aby nadążyć za postępem cywilizacyjnym pożądane wydają się **radykałne zmiany** zapisów w ustawie KN: *zamiast **urlopów dla poratowania zdrowia**, obligatoryjne, **roczne szkolenie*** (w rozumieniu roku szkolnego tzn. przez 10 miesięcy). Czas wyjątkowo sprzyja wprowadzeniu zmian, jako że w warunkach niżu demograficznego szkołom grożą redukcje stanu kadry, a nauczycielom zwolnienia. Wprowadzenie szkoleń pozwoliłoby istotnie ograniczyć redukcję etatów nauczycieli. Wymagany byłby program prowadzony przez wysokiej klasy specjalistów:

ekonomistów, pedagogów i psychologów ze szkół wyższych czy instytucji kształcących nauczycieli.

Program w swym założeniu składałby się z dwóch części. Pierwsza część, to prowadzenie przez pięć miesięcy wykładów z zakresu pedagogiki, psychologii, komunikacji personalnej, techniki nauczania, w podziale na: zakres z przedmiotów humanistycznych i ścisłych, poza tym na nauczanie przedszkolne i początkowe. Cykl wykładów zakończony byłby egzaminem, co dawałoby podstawę do odbycia drugiej części szkolenia. Ta część szkolenia rocznego poświęcona byłaby warsztatom mającym na celu wykorzystanie posiadanej i pogłębionej wiedzy w umiejętności przekazywania wiedzy uczniom. Zakończony również egzaminem cykl warsztatów dałby możliwość uzyskania bądź pogłębienia istniejących umiejętności współpracy z uczniem.

Podniesienie jakości kształcenia jest jednoznaczne ze wzrostem kompetencji nauczycieli.²⁵ Cykl szkoleń wraz z egzaminem przed Komisją, powinien być zakończony uzyskaniem przez nauczyciela certyfikatu, który byłby następnym, na dziś pozaustawowym, stopniem w zdobywanej ścieżce awansu zawodowego.

Uczestnikami tych zajęć, powinni być nauczyciele, których staż pracy w szkole wyniósł minimum 12 lat²⁶. Konieczność powtórzenia cyklu byłoby konsekwencją przepracowania w zawodzie następnych 6 lat. Tak określony przedział czasowy wskazany jest ze względu na trzyletnie cykle nauczania na poszczególnych poziomach szkół.

Przyjęcie założeń i realizacja w czasie reformy wynagrodzeń, a następnie utrzymanie motywacyjnej polityki płacowej wobec grupy pracowników nauczycieli, ukształtowałyby średnie wynagrodzenie nauczycieli dyplomowanych i mianowanych na poziomie powyżej przeciętnego miesięcznego wynagrodzenia w gospodarce narodowej. Takie działania spowodowałyby dalsze podniesienie statusu tej grupy pracowników oraz ich znaczenie dla przyszłości. Ta prestiżowa profesja wymaga ciągłości doskonalenia. Osiąganie zawodowego stopnia nauczyciela dyplomowanego może dać tylko zadowolenie, czyli pozytywny stosunek do wykonywanej pracy dzięki ściśle określonym zasadom systemu wynagradzania.

²⁵ Na podnoszenie kwalifikacji gminy tworzą w budżecie na podstawie zapisów Ustawy KN (art.70a), odpis w wysokości 1% planowanych rocznych środków przeznaczonych na wynagrodzenia osobowe nauczycieli.

²⁶ Zróżnicowanie stażu powinno być dostosowane do dziedziny nauki. Na szczególną uwagę zasługują te dziedziny, w których zmiany dokonują się w sposób dynamiczny, np. biologia, w ramach której obecnie dokonywane są znaczące odkrycia i modyfikacje. Dla takich dziedzin, powinien zostać wprowadzony pewien proces sterowania, elastycznego aktualizowania, uzupełniania i modyfikowania kwalifikacji.

Według M. Juchnowicz, stan zadowolenia z pracy poprzez uznanie wynagrodzeń jako godziwe i warunków materialnych jako odpowiednie, jest czynnikiem zewnętrznym nie dającym odpowiedzi na uzyskanie satysfakcji. Satysfakcja, to czynnik wewnętrzny, wyższy poziom zadowolenia z intelektualnych wyzwań, jakie daje praca, poczucie sukcesu, radość z samorealizacji i pełna identyfikacja z wykonywaną pracą [Juchnowicz 2010 s. 198 – 199].

Nauczyciel powinien w swej pracy wykorzystywać swoje umiejętności i uzdolnienia koncentrując się na realizacji różnorodnych zadań. Praca powinna być dla niego wyzwaniem, a satysfakcja zawodowa - wzrostem poczucia własnej wartości. Aby nauczyciel podnosił swoje kompetencje potrzebny jest elastyczny system motywacyjny podlegający korektom stosownie do obiektywnych przeobrażeń, skierowany na indywidualne cechy [Karaś 2004 s. 96 – 99].

Przebywanie na urlopie dla poratowania zdrowia, eliminuje **kontakt z uczniami**, zmniejsza możliwość zapoznania się z innowacjami. Może to spowodować brak motywacji do poszerzenia wiedzy czy pozyskania umiejętności podnoszenia jakości nauczania, tak ważnych w procesie edukacyjnym każdego z uczniów. A zatem okres przebywania na urlopie dla poratowania zdrowia może doprowadzić do stagnacji, zmniejszenia zainteresowania zachodzącymi zmianami. Powoduje zmniejszenie kontaktu z bardzo szybko postępującymi zmianami, rozwojem, wiedzą niezbędną do działania w kierunku kształtowania społeczeństwa *tworzącego* [Abramowicz 2002 s. 121]²⁷.

Motywacja determinuje zachowanie pracownika, co w konsekwencji przekłada się na realne wyniki pracy. Dla oceny pracy szkoły, konieczne stało się dokonywanie pomiaru procesu kształcenia poprzez pomiar zewnętrzny i wewnętrzny. Informacją zwrotną o kompetencji nauczyciela jest wynik sprawdzianów i egzaminów zewnętrznych. Przez to można ocenić pozyskanie przez uczniów umiejętności dalszego samokształcenia. Te zaś określają ostateczny stopień realizacji celów indywidualnych oraz organizacyjnych. Natomiast dla oceny wewnętrznej niezbędne jest wprowadzenie uregulowań, np. poprzez stworzenie algorytmu oceny pracy nauczyciela.

W stworzonym algorytmie powinny być wartościowane zdarzenia zaszłe takie jak: wykształcenie nauczycieli, frekwencja uczniów na lekcji, liczba godzin nieusprawiedliwionych nieobecności, udział w zajęciach pozalekcyjnych czy udział

²⁷ Obywatel tworzący jest obywatelem uczącym się, który potrafi tworzyć produkty i usługi cyfrowe służące zaspokajaniu potrzeb Obywateli Informujących się, Komunikujących się i Uczących się.

w olimpiadach tematycznych. Innym elementem powinno być porównywanie ocen na wejściu, ocen z poszczególnych lat i wyników z organizowanych wewnętrznych testów kontrolnych. Nieustanne przeobrażenia powodują, że motywacja powinna być elastyczna, dostosowana do zachodzących zmian [Karaś 2004 s. 12]. Zmiany nie tylko w zakresie rozwoju społeczno-gospodarczego, ale zmiany jako determinanta w przeciwdziałaniu wykluczeniu społecznemu, sprzyjająca inkluzji, pozwalająca społeczeństwu na uczestniczenie w szybkim rozwoju społeczno-gospodarczym. Żeby uczestniczyć w tym rozwoju, należy wykorzystywać wiedzę nie tylko posiadaną, ale świadomie dążyć do wzbogacania wiedzy już istniejącej i uzupełniania jej, by lepiej przewyżczać ograniczenia [Koźmiński 2004 s. 103].

Dlatego innowacje wymagane są nie tylko w zakresie programów edukacyjnych, ale również w zakresie oceny wykonanej pracy. Nowy system wynagradzania i szkoleń stanowić powinien spójność z rzetelną oceną pracy.

Odpowiedzią na rozwiązanie niektórych problemów w zakresie podnoszenia jakości tak priorytetowej w dzisiejszych czasach dziedziny jaką jest edukacja, jest zmiana zapisu w ustawie KN. *Zamiast urlopu dla poratowania zdrowia, współpraca z przedstawicielami uczelni i instytucji kształcących nauczycieli.*

Edukacja, postrzegana jako środek do przeciwdziałania stratyfikacji społecznej, jest wyznacznikiem miejsca jednostki w społeczeństwie. Jest podstawowym sposobem nabywania kapitałowości ludzkiej. Osiągnięcie wysokiego poziomu kwalifikacji, wymaga jednak dużych inwestycji w kapitał ludzki, takich inwestycji, które urzeczywistnią koncepcję kształcenia przez całe życie. Kształcenia na poziomie, który będzie warunkiem stałego i harmonijnego rozwoju osoby, a nie tylko ograniczeniem się do przystosowania do pracy [Delors 1998 s. 81 – 82]. Nabycie nowych informacji i doświadczeń, pozwoli na pozyskanie innowacyjnych rozwiązań w zakresie pracy z młodzieżą.

W konsekwencji, efektem samokształcenia nauczycieli w celu podnoszenia jakości pracy, będzie samokształcenie uczniów. Skupianie się na podnoszeniu kwalifikacji pozwoli zmniejszyć liczbę młodych osób pozostających bez motywacji do działania, szczególnie ze środowiska zagrożonego wykluczeniem społecznym. Praca ma być ważna w życiu, dająca satysfakcję. Tylko takie pojęcie pracy umożliwi nadążanie za szybkim rozwojem społeczno - gospodarczym. Żeby osiągnąć taki poziom świadomości, żeby praca dała satysfakcję i pełen rozwój potrzebne są nowe rozwiązania, które należy zapisać w ustawach.

Dlatego ważnym jest, aby podnoszenie kwalifikacji przez nauczycieli było nie tylko celem dla uzyskania wyższego wynagrodzenia i prestiżu, ale było wyrazem ich rozwoju i satysfakcji z osiągniętych efektów. Powiązanie pomiędzy systemem wynagradzania, kwalifikacjami nauczycieli i wynikami osiąganymi przez uczniów, powinno być jednoznacznie określone. Po osiągnięciu najwyższego stopnia awansu zawodowego, czyli nauczyciela dyplomowanego, brak jest jakichkolwiek uwarunkowań motywujących do podnoszenia kwalifikacji, tym samym podnoszenia jakości pracy.

Ponadto, zapisy ustawowe o możliwości otrzymania urlopu dla poratowania zdrowia, nie sprzyjają podnoszeniu kwalifikacji. Dzisiejszy postęp i tempo zachodzących zmian powodują, że należy uelastyczyć przepisy. Bonusem dla nauczycieli ma być podnoszenie kwalifikacji celem podnoszenia jakości pracy, a nie roczny urlop powodujący oderwanie od zawodowej rzeczywistości. Zmiana zapisu o urlopach dla poratowania zdrowia, na zapis o konieczności wprowadzenia cyklicznego obowiązku podnoszenia i poszerzania kwalifikacji we współpracy z naukowcami powinno być priorytetem. Otrzymana wysoka jakość kwalifikacji przejawiać się powinna w poszerzaniu inicjatywy w celu osiągnięcia pełnego rozwoju, odpowiedzialności i tworzenia przyszłości. Utrzymywanie w dłuższym czasie formalnych zmian kwalifikacji nie zapewni podnoszenia jakości nauczania, a środki przeznaczone na utrzymanie nauczycieli przebywających na urlopie zdrowotnym powinny znaleźć lepsze wykorzystanie, dające potencjalny zysk w przyszłości.

Wysokie kwalifikacje uzyskają wymiar dobrych kompetencji wtedy, kiedy będą systematycznie uzupełniane i modyfikowane.

ROZDZIAŁ 3. Zadania z zakresu oświaty i kształcenia w Strategii i budżecie miasta Poznania.

3.1. Ogólna charakterystyka Strategii Miasta Poznania w zakresie oświaty i kształcenia

Ramy postrzegania świata stworzone przez rodzinę pozwalające funkcjonować w życiu codziennym wyposażają członka rodziny w kapitał kulturowy, który w *„formie ucieleśnionej (...) dyspozycji ciała i umysłu (...) jest najtrudniejszy do zdobycia, jest najbardziej wartościowy i niemożliwy do odebrania*. Tym samym można stwierdzić, że *reprodukcja kapitału kulturowego rodziców wiąże się zwykle z reprodukcją statusu ekonomicznego rodziny, z której się wyszło.*” [Tyc 2007 s. 102 – 105]

Dążąc do wyjaśnienia przyczyn osiągania określonych wyników przez uczniów należy stwierdzić, że *kapitał kulturowy rodziny* jest podstawowym kapitałem na drodze do awansu społecznego. Stąd tak ważna jest świadoma decyzja rodziny o inwestycji w rozwój jej członków i zyskach wygenerowanych z tej inwestycji w przyszłości. Siła powiązania osiągnięć szkolnych uczniów z wykształceniem rodziców jest jedną z trwalszych cech, co wykazane zostało w raporcie z wyników badań w 2009 w Polsce przeprowadzonych przez OECD PISA. Wiedza, będąca nabytym elementem składowym kapitału ludzkiego, jest równocześnie najważniejszym determinantem tego kapitału.

Zjawiskiem wpływającym na obniżanie poziomu wiedzy i kapitału ludzkiego jest jednak brak świadomości rodziców o potrzebie kształcenia dziecka. Wiaże się to często z ograniczonymi możliwościami finansowymi rodzin. Takie zjawiska występują najczęściej w rodzinie o niskim poziomie wykształcenia a szczególnie tych, w których występuje długotrwałe bezrobocie. Często rodzice ci nie motywują dzieci do nauki lub sami nie posiadają umiejętności wykorzystania istniejących możliwości.

Przeświadczenie o negatywnych skutkach bezrobocia w płaszczyźnie makroekonomicznej wynika z niepełnego wykorzystanie zasobów siły roboczej, produkcję niższą od potencjalnej oraz pogorszenie stanu budżetu państwa, a w ślad za tym pogorszenie poziomu życia osób bezrobotnych, frustrację, wzrost niezadowolenia i rozwój niekorzystnych zjawisk społecznych [Milewski i Kwiatkowski 2005 s. 390].

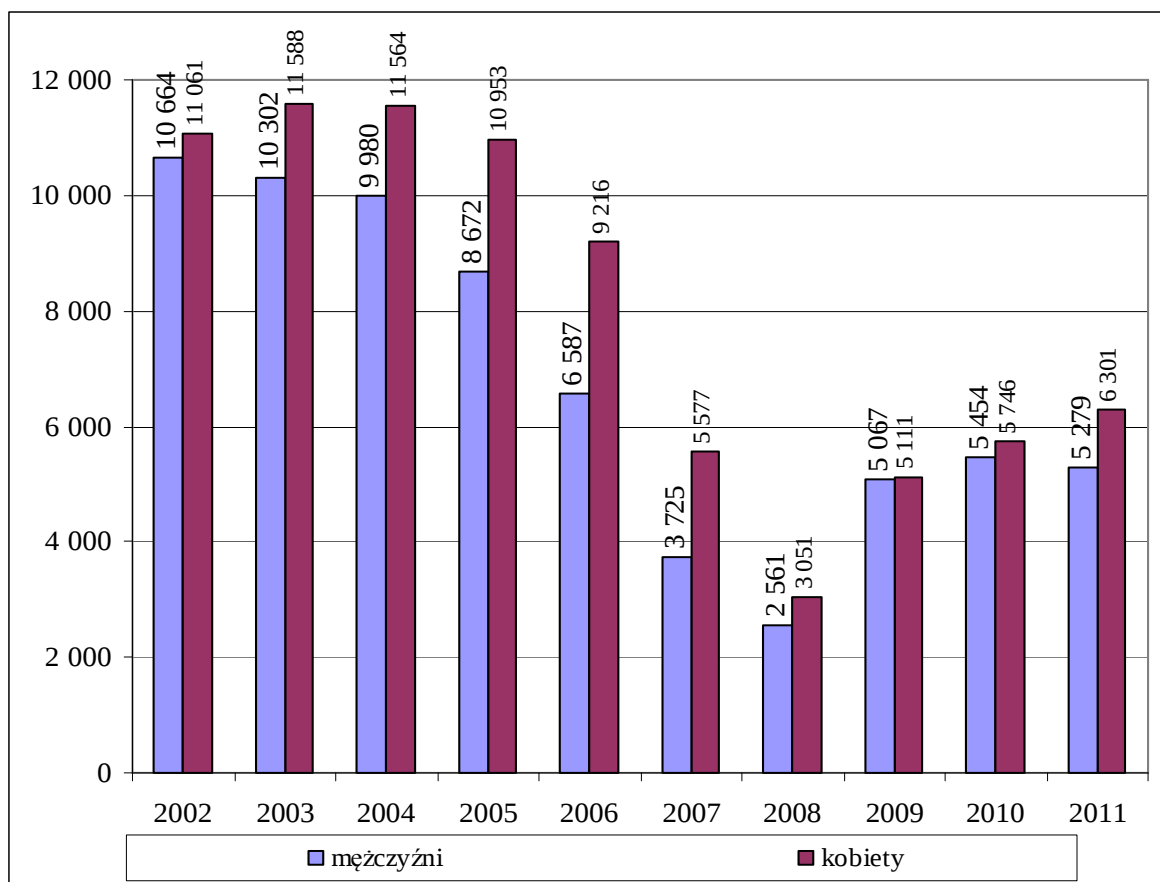
Tę trudną do zniwelowania barierę muszą wziąć na siebie władze oświatowe, w mikroskali – władze miast i gmin poprzez pracę nauczycieli w szkołach, jako drugiej instancji po rodzinie wpływającej na rozwój dziecka. Szkoła oprócz swych podstawowych zadań jakimi są kształcenie uczniów, przekazywanie wiedzy i umiejętności znajdowania odpowiedzi na zadane pytania naukowe i refleksyjne, wychowanie i podnoszenie świadomości o konieczności inwestowania w kapitał ludzki, zobligowana jest również do realizowania zadania związanego z socjalizacją i wychowaniem dziecka.

Kształtowanie się bezrobocia na terenie miasta Poznania przedstawia tabela nr 2, nr 2a i 2b.

Tabela nr 2 *Liczba bezrobotnych w latach 2002 - 2011 (zarejestrowanych w Urzędzie Pracy) zameldowanych w Poznaniu wg stanu na 31 grudnia danego roku*

Poznań	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Ogółem	21 725	21 890	21 544	19 625	15 803	9 302	5 612	10 178	11 200	11 580
z tego:										
mężczyźni	10 664	10 302	9 980	8 672	6 587	3 725	2 561	5 067	5 454	5 279
kobiety	11 061	11 588	11 564	10 953	9 216	5 577	3 051	5 111	5 746	6 301

Źródło: http://www.stat.gov.pl/gus/5840_655_PLK.html



Wykres nr 4 Liczba bezrobotnych zarejestrowanych w Urzędzie Pracy w Poznaniu według stanu na 31 grudnia danego roku w podziale według płci

Źródło: Na podstawie danych z tabeli nr 2

Jak wynika z tabeli nr 2, w latach 2002 - 2005 bezrobocie było na wysokim równym poziomie. W roku 2006 rozpoczyna się spadek liczby zarejestrowanych bezrobotnych i w latach 2007, 2009 – 2011 spada do poziomu ok.50% z lat 2002 – 2005. Tylko w 2008 roku bezrobocie było najniższe. W każdym z przedstawionych lat, większość bezrobotnych stanowiły kobiety. Najwyższy wskaźnik bezrobotnych kobiet, stanowiący prawie 60,0% ogółu zarejestrowanych, wystąpił w 2007 r. Najniższy wskaźnik, bo 50,2% ogółu bezrobotnych stanowiły kobiety w 2009 r.

W tabeli nr 2a przedstawiono strukturę bezrobotnych zameldowanych w Poznaniu, którzy zarejestrowani zostali w Urzędzie Pracy.

Tabela nr 2a *Struktura bezrobotnych w latach 2000-2011 (zarejestrowanych w Urzędzie Pracy) zameldowanych w Poznaniu wg stanu na 31 grudnia danego roku według grup wiekowych*

Poznań	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
z tego:										
poniżej 25 lat	26,1%	21,5%	18,7%	15,3%	12,0%	8,9%	12,6%	15,8%	13,8%	12,2%
25-34	27,7%	28,3%	27,3%	28,1%	27,6%	28,4%	31,9%	35,1%	34,1%	33,6%
35-44	21,2%	21,0%	20,5%	19,3%	19,1%	17,6%	16,0%	16,4%	17,7%	19,1%
45-54	22,2%	25,2%	27,9%	29,7%	31,5%	32,5%	26,3%	21,6%	21,2%	20,5%
55 lat i więcej	2,8%	4,0%	5,6%	7,6%	9,8%	12,6%	13,2%	11,1%	13,2%	14,6%

Źródło: <http://www.stat.gov.pl/cps /rde/xbcr/gus/pw bezrobocie zarejestrowane 1-4kw.pdf>
[dostęp: 12.10.2013]

Tabela nr 2b *Struktura bezrobotnych (zarejestrowanych w Urzędzie Pracy) zameldowanych w Poznaniu wg stanu na 31 grudnia danego roku według wykształcenia*

Poznań	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
z tego:										
wyższe	9,9%	10,1%	11,0%	11,9%	12,5%	15,1%	23,6%	23,7%	24,0%	23,3%
policealne i średnie zawodowe	18,5%	16,9%	17,7%	18,4%	18,2%	19,8%	21,7%	19,8%	19,7%	19,3%
średnie ogólnokszt.	8,5%	8,6%	9,0%	9,8%	10,5%	11,2%	12,5%	13,3%	13,5%	12,6%
zasadnicze zawodowe	26,7%	26,0%	24,0%	23,2%	21,4%	18,7%	18,1%	20,9%	20,4%	20,6%
gimnazjalne i niższe	36,4%	38,4%	38,3%	36,7%	37,4%	35,2%	24,1%	22,3%	22,4%	24,2%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych ze strony: <http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/pw/bezrobocie zarejestrowane 1-4kw.pdf> [dostęp: 12.10.2013]

Na podstawie danych zawartych w tabeli nr 2a w części podziału *według grup wiekowych* można stwierdzić, że w 2002 roku, największe bezrobocie zarejestrowano w grupach poniżej 25 lat oraz w przedziale wiekowym 25 - 34. Od roku 2003 struktura zaczyna się zmieniać. Spada udział procentowy osób w wieku poniżej 25 lat, co wiąże się ze wzrostem wskaźnika skolaryzacji wynikającego z wydłużeniem okresu nauki. Najbardziej stabilna i najmniejsza jest grupa wiekowa 35 - 44. Natomiast grupa wiekowa 45 - 54, do roku 2007 charakteryzuje się wzrostem procentowego udziału bezrobotnych w ogólnej liczbie, a od 2008 zauważalna jest tendencja odwrotna. Przy wzroście liczby bezrobotnych w latach 2010 i 2011, udział procentowy tej grupy maleje i jest porównywalny z grupą wiekową 35-44. Dowodzi to, że doświadczenie nabyte i kompetencje były atutem na rynku pracy. Największy wzrost procentowego udziału bezrobotnych zauważalny jest w przedziale wiekowym 55 lat i więcej. Taki stan może być spowodowany niższym wykształceniem w tej grupie osób, tym samym można stwierdzić, że ich wykształcenie nie pozwala na spełnienie wymogów rynku pracy.

Natomiast w podziale *według wykształcenia* (tabela nr 2b), do roku 2007 najniższy procent bezrobotnych był wśród osób z wykształceniem wyższym i średnim ogólnokształcącym. Jednak niepokojący jest fakt, że od 2008 roku nastąpiło zwiększanie udziału procentowego tej grupy osób w ogólnej liczbie bezrobotnych. Spełnianie wymogów formalnych z racji posiadanego wykształcenia przy braku możliwości znalezienia pracy, może mieć destrukcyjny wpływ na psychikę. Jako pozytywny symptom można odebrać zmniejszanie się udziału osób z wykształceniem gimnazjalnym i niższym, na co niewątpliwie wpływ ma obowiązek nauki do 18. roku życia.

Na niwelowanie skutków bezrobocia, miasto Poznań przeznaczało środki na świadczenia z zakresu pomocy społecznej, których wysokość kształtowała się odpowiednio:

Tabela nr 3 *Realizacja świadczeń dla klientów pomocy społecznej w latach 2002 - 2011 (dla rodzin²⁸) według dzielnic* w tys.zł

Poznań	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Ogółem	40 839	40 360	31 639	31 826	36 067	36 091	38 314	44 733	49 787	50 125
z tego:										
Grunwald	9810	9492	7135	7222	8202	8207	9058	11 186	12 706	12 709
Jeżyce	6179	6446	5481	5521	6116	5738	5435	6267	7113	7072
Nowe Miasto	9471	8782	6885	7223	8497	8577	9180	10 879	12 147	12 439
Stare Miasto	9629	9769	7389	7317	8 073	8212	9 062	10 375	11 151	10 950
Wilda	5750	6871	4749	4543	5179	5357	5579	6026	6670	6955

Źródło: Sprawozdanie z wykonanie budżetu miasta Poznania za lata 2002 - 2011

²⁸ Świadczenia te wypłacane były dla rodzin, co nie jest jednoznaczne z liczbą osób. Dla porównania, w strukturze pokazano procentowy udział liczy rodzin z poszczególnych dzielnic w liczbie ogółem.

Strukturę świadczeń dokonywanych w latach 2002 - 2011 przedstawiono w tabeli nr 4

Tabela nr 4 *Realizacja świadczeń dla klientów pomocy społecznej w latach 2002 - 2011 (dla rodzin²⁹) według dzielnic*

Poznań	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Ogółem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
z tego:										
Grunwald	24,0%	23,5%	22,5%	22,7%	22,7%	22,7%	23,6%	25,0%	25,5%	25,4%
Jeżyce	15,1%	16,0%	17,3%	17,3%	16,9%	15,9%	14,2%	14,0%	14,3%	14,1%
Nowe Miasto	23,2%	21,8%	21,8%	22,7%	23,6%	23,8%	24,0%	24,3%	24,4%	24,8%
Stare Miasto	23,6%	24,2%	23,4%	23,0%	22,4%	22,8%	23,6%	23,2%	22,4%	21,8%
Wilda	14,1%	14,5%	15,0%	14,3%	14,4%	14,8%	14,6%	13,5%	13,4%	13,9%

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z tabeli nr 3

Najwyższe wskaźniki udziału przypadające na dzielnice Grunwald, Stare Miasto i Nowe Miasto nie wskazują jednoznacznie, że w tych dzielnicach był najwyższy procent rodzin pobierających zasiłki. Ważna jest struktura mieszkańców oraz rodzin biorących zasiłki w poszczególnych dzielnicach. Ich relacje i procentowy udział przedstawiono w tabeli nr 5.

Tabela nr 5 *Struktura mieszkańców miasta Poznania oraz rodzin pobierających zasiłki w podziale na dzielnice w latach 2002 - 2011*

Lata	Grunwald		Jeżyce		Nowe Miasto		Stare Miasto		Wilda	
	- 1 -	- 2 -	- 1 -	- 2 -	- 1 -	- 2 -	- 1 -	- 2 -	- 1 -	- 2 -
2002	21,9%	25,0%	14,1%	16,7%	24,7%	20,2%	28,1%	23,2%	11,1%	14,9%
2003	21,9%	22,6%	14,2%	16,9%	24,8%	22,1%	28,1%	24,3%	11,1%	14,2%
2004	21,9%	22,8%	14,2%	17,2%	24,9%	21,2%	28,0%	23,0%	11,1%	15,9%

²⁹ Świadczenia te wypłacane były dla rodzin, co nie jest jednoznaczne z liczbą osób. Dla porównania strukturze pokazano procentowy udział liczby rodzin z poszczególnych dzielnic w liczbie ogółem.

2005	21,8%	20,1%	14,3%	18,7%	25,1%	22,8%	27,8%	22,9%	11,1%	15,6%
2006	21,7%	24,6%	14,3%	16,6%	25,2%	22,6%	27,8%	20,8%	11,0%	15,3%
2007	21,6%	21,4%	14,4%	15,5%	25,2%	25,7%	27,8%	22,0%	11,0%	15,4%
2008	21,4%	23,6%	14,4%	14,5%	25,3%	23,8%	27,9%	22,9%	11,0%	15,1%
2009	21,4%	22,1%	14,4%	12,5%	25,4%	22,0%	27,8%	29,1%	11,0%	14,2%
2010	21,3%	25,5%	14,5%	13,7%	25,4%	25,7%	27,8%	20,7%	11,0%	14,5%
2011	21,7%	25,0%	14,7%	13,7%	24,6%	25,5%	28,2%	20,4%	10,8%	15,4%

Źródło: na podstawie danych liczbowych http://www.stat.gov.pl/gus/5840_655_PLK_html

Oznaczenia do tabeli:

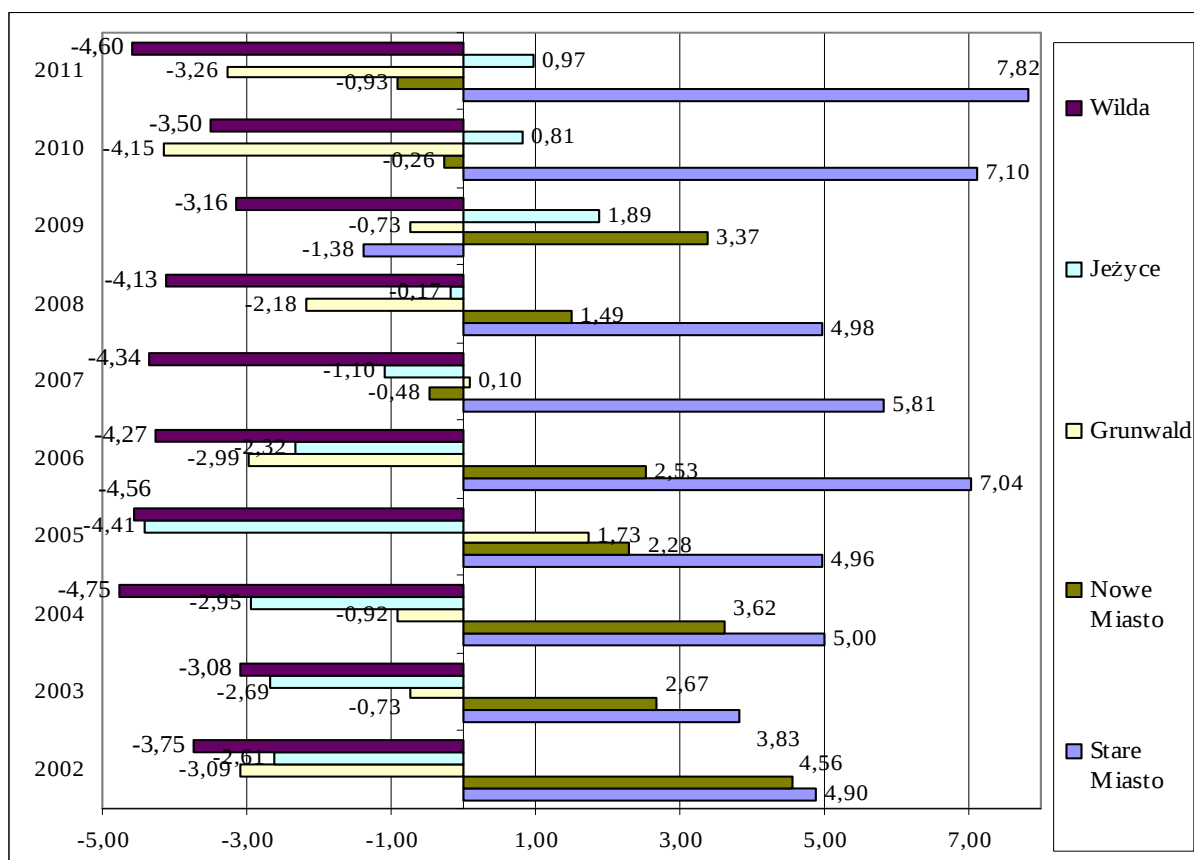
- 1 – procentowy udział mieszkańców danej dzielnicy w liczbie mieszkańców Poznania ogółem
- 2 – procentowy udział rodzin biorących zasiłki w danej dzielnicy w liczbie rodzin biorących zasiłki ogółem

Jak widać ze struktury przedstawionej w tabeli nr 5, w dzielnicy Wilda, której mieszkańcy stanowią 11,0% mieszkańców miasta Poznania, liczba rodzin pobierających zasiłki stanowi ok.15,0% ogółu rodzin biorących zasiłki. Również w dzielnicy Jeżyce stanowiącej ponad 14% mieszkańców miasta Poznania, rodziny pobierające zasiłki w latach 2002-2008 stanowią od 14,5% do 18,7% ogółu biorących zasiłki. W latach 2009 - 2011 zauważalny jest znaczny spadek tej grupy rodzin. Tylko w dzielnicach Stare Miasto (poza rokiem 2009) i Nowe Miasto (poza rokiem 2011), procentowy udział rodzin biorących zasiłki jest niższy od procentowego udziału liczby mieszkańców.

W latach 2010 - 2011 w porównaniu do lat poprzednich nastąpił wzrost rodzin pobierających zasiłki na terenie Grunwaldu i Nowego Miasta. Wilda utrzymuje się na stałym poziomie, Jeżyce i Stare Miasto są dzielnicami, w których udział rodzin pobierających zasiłki zmniejsza się w porównaniu do lat poprzednich.

Przedstawione struktury wykazują, że dzielnicami najbardziej zagrożonymi wykluczeniem społecznym są Wilda i Grunwald. Tam, w latach 2010 - 2011, utrzymuje się najwyższy wskaźnik bezrobocia i rodzin pobierających zasiłki w stosunku do liczby mieszkańców.

Poniższy wykres obrazuje tendencje pobieranych zasiłków w podziale na dzielnice.



Wykres nr 5 Różnica pomiędzy udziałem procentowym rodzin pobierających zasiłki z poszczególnych dzielnic a procentowym udziałem liczby mieszkańców w danej dzielnicy do liczby ogółem

Ubóstwo powoduje na ogół minimalizację lub brak nakładów na wykształcenie dzieci. Rolą państwa i samorządów jest wprowadzenie takiego systemu kształcenia i wychowania, aby umożliwić jak najszerszym kręgom społecznym dostęp do edukacji. Planowane działania mają swoje odzwierciedlenie w zapisach ustawowych lub aktach prawa miejscowego m.in. Strategii Miasta, a w konsekwencji zabezpieczenie finansowe w budżecie na dany rok.

W Poznaniu, jednym ze sposobów realizacji podnoszenia poziomu edukacji było zapisanie w Strategii Miasta o podnoszeniu jakości kapitału ludzkiego poprzez przyznanie dodatkowych środków na zajęcia pozalekcyjne. Podjęcie takiej decyzji przyczyniło się do wspomagania osób zagrożonych, ale również miało wpłynąć na wyłonienie osób szczególnie zdolnych czy rozwój zainteresowań.

Uchwalenie Strategii Miasta Poznania, w następstwie realizacja celów tam zawartych, wiązało się z określeniem polityki finansowej pozwalającej na realizację zadań. Miasto Poznań, chcąc zapewnić lepszą jakość kształcenia już od 2001 roku

zaczęło realizować w szkołach **zajęcia pozalekcyjne**. Zaplanowane na ten cel dodatkowe środki pozwalały na realizację zajęć pozalekcyjnych w zakresie: naukowym, kulturalnym i sportowym. Zasadą dominującą było łączenie nakładów na szkolnictwo z efektami ekonomicznymi i społecznymi szkoły. Jest to więc łączenie kosztów z jakością. Wysokość środków wydatkowana na ten cel³⁰ była wskazana jako dodatkowa wartość pochodząca z dochodów własnych Miasta. Na ich wysokość nie miała wpływu subwencja oświatowa czy dotacja celowa z budżetu państwa na zadania własne. Realizacja zajęć pozalekcyjnych miała na celu zabezpieczenie młodzieży rozwoju zainteresowań i potrzeb uczniów, umożliwienie wszystkim uczniom, szczególnie tym z rodzin o niższych dochodach, uzupełnianie i poszerzanie wiedzy nabytej podczas zajęć obowiązkowych. Dawały szansę wszystkim uczniom w przygotowaniu się do egzaminów zewnętrznych. Wysokość środków ogółem w podziale na typy szkół w latach 2001-2011 przedstawia tabela nr 6.

Wydatki na ten cel wyniosły:

- w 2001 r. – 1 840,1 tys. zł,
- w 2009 r. – 2 647,2 tys. zł,
- w 2010 r. – 1 191,8 tys. zł,
- w 2011 r. – 1 188,9 tys. zł.

W 2009 r. w porównaniu do 2001 r., wydatki wzrosły o 43,9%. Poza szkolnictwem specjalnym, największy wzrost był w liceach ogólnokształcących (o 43,26%) i w gimnazjach (o 41,5%). Rosnąca wśród młodzieży świadomość potrzeby uczenia się dla siebie, dla zabezpieczenia sobie w przyszłości możliwości zaangażowania w rozwój gospodarczy, przekłada się na chęć uczestniczenia w zajęciach pozalekcyjnych. Niestety od 2010 roku następuje zmniejszenie środków na zajęcia pozalekcyjne. W porównaniu do roku 2009, nakłady stanowiły tylko 45,0%, a w roku 2011 stanowiły tylko 99,8% z roku 2010. W szkołach zawodowych w analogicznym okresie, wydatki na zajęcia pozalekcyjne wzrosły o 8,55%. Zastanawiający jest niski poziom zainteresowania tymi zajęciami w szkołach zawodowych. Warto sprawdzić, czy jest to związane z minimalnymi zainteresowaniami uczniów, czy też nauczyciele nie zachęcają uczniów na tyle przekonująco, by ci rozwijali swoje zainteresowania, a może nawet samodzielnie szukali takich zajęć.

³⁰ W zakresie nakładów na zajęcia pozalekcyjne, nie jest badana wysokość środków przeznaczana przez rodziców na ten cel. Praca ma na celu przedstawienie finansowania zadań oświatowych przez Miasto Poznań.

Tabela nr 6: Wydatki na realizację zajęć pozalekcyjnych w latach 2002 - 2011 w szkołach, których organem prowadzącym jest miasto Poznań

		2001 r.	2002 r.	2002 /2001	2003 r.	2003 /2002	2004 r.	2004 /2003	2005 r.	2005 /2004	2006 r.	2006 /2005	2007 r.	2007 /2006	2008 r.	2008 /2007	2009 r.	2009 /2008	2010 r.	2010 /2009	2011 r.	2011 /2010
POZNAŃ RAZEM		1 840,11	2 184,78	118,73	1 548,93	70,90	1 680,86	108,52	1 703,28	101,33	1 687,27	99,06	1 887,91	111,89	2 397,01	126,97	2 647,22	110,44	1 191,81	45,02	1 188,92	99,76
gmina razem		1 011,36	1 150,76	113,78	878,94	76,38	988,27	112,44	983,22	99,49	977,68	99,44	1 092,31	111,72	1 318,16	120,68	1 502,56	113,99	705,73	46,97	779,54	110,46
1	szkoły podstawowe	682,52	728,28	106,70	542,64	74,51	606,82	111,83	600,30	98,93	597,97	99,61	665,26	111,25	781,82	117,52	909,88	116,38	450,25	49,48	543,43	120,70
2	gimnazja	328,84	422,48	128,48	336,30	79,60	381,45	113,42	382,92	100,38	379,71	99,16	427,05	112,47	536,34	125,59	592,69	110,51	255,48	43,11	236,11	92,42
powiat razem		828,75	1 034,02	124,77	669,98	64,79	692,59	103,37	720,07	103,97	709,59	98,55	795,60	112,12	1 078,85	135,60	1 144,66	106,10	486,09	42,47	409,38	84,22
3	szkoły podstawowe specjalne	13,60	26,14	192,17	15,97	61,08	10,10	63,26	12,04	119,16	11,84	98,42	13,29	112,23	19,83	149,18	20,73	104,55	4,77	23,00	1,86	38,97
4	gimnazja specjalne	9,49	24,91	262,53	12,36	49,62	11,79	95,41	10,72	90,91	10,59	98,80	11,73	110,73	13,97	119,11	14,95	107,04	5,55	37,08	3,68	66,33
5	licea ogólnokształ.	417,40	536,19	128,46	393,88	73,46	367,34	93,26	364,85	99,32	357,21	97,91	405,63	113,55	574,32	141,59	597,98	104,12	299,91	50,15	255,90	85,33
6	licea ogólnokształ. specjalne	0,00	0,00	-	0,17	-	0,36	218,07	0,34	93,92	0,34	99,45	0,38	112,08	0,47	124,25	0,52	110,85	0,00	0,00	0,54	-
7	licea profilowane	0,00	0,00	-	0,00	-	38,15	-	70,98	186,09	70,75	99,67	79,26	112,02	42,48	53,60	33,68	79,29	8,07	23,96	9,88	122,39
8	szkoły zawodowe	382,91	441,37	115,27	242,41	54,92	259,19	106,92	252,69	97,49	232,43	91,98	255,71	110,01	359,15	140,45	415,65	115,73	151,90	36,54	128,77	84,77
9	szkoły artystyczne	0,00	0,00	-	0,00	-	0,00	-	0,00	-	18,33	-	20,28	110,68	29,03	143,13	23,64	81,44	9,38	39,66	7,17	76,50
10	szkoły zawodowe specjalne	5,36	5,43	101,17	5,20	95,89	5,66	108,71	8,45	149,39	8,10	95,83	9,32	115,14	19,35	207,62	25,95	134,10	3,99	15,36	1,57	39,50
11	centra kształcenia	0,00	0,00	-	0,00	-	0,00	-	0,00	-	0,00	-	0,00	-	20,25	-	11,54	56,97	2,52	21,87	0,00	0,00

Źródło: Sprawozdanie z wykonania budżetu za lata 2001 - 2011

Zadaniem nauczycieli jest zwiększanie efektów kształcenia, ponieważ konsekwencją niskiego poziomu edukacji w szkole zawodowej będzie niski poziom dochodów, niski status społeczny, czy też wykluczenie z uczestnictwa w życiu społecznym.

Ponieważ gimnazja są głównym celem badawczym tej pracy, dlatego wydatki oraz udział uczniów w zajęciach pozalekcyjnych został przedstawiony w tabeli nr 7. Z danych zawartych w tabeli wynika, że w przypadku gimnazjum:

1. w zajęciach pozalekcyjnych brało udział:

- w 2001 r. - 39,7% uczniów,
- w 2009 r. - 61,5% uczniów,
- w 2011 r. – 61,6% uczniów;

2. wydatki na 1.godzinę zajęć wyniosły:

- w 2001 r. – 16,49 zł,
- w 2009 r. – 44,73 zł,
- w 2011 r. – 52,69 zł.

3. wydatki na 1.ucznia wyniosły:

- w 2001 r. – 5,05 zł,
- w 2009 r. – 6,09 zł.
- w 2011 r. – 2,64 zł.

4. udział procentowy rodzajowego podziału zajęć:

	<u>2001 r.</u>	<u>2009 r.</u>	<u>2011 r.</u>
- naukowe	28,4%	31,8%	37,1%
- kulturalne	39,3%	36,0%	33,7%
- sportowe	32,3%	32,2%	29,2%

Różnice występujące pomiędzy latami 2001 i 2009, wskazują na zwiększenie zainteresowania tymi zajęciami. Wzrost procentowego udziału uczniów biorących udział w zajęciach, do 61,5% ogółu, spowodował przy zwiększających się wydatkach na jedną godzinę do 44,73 zł. tj. o 171,3% wydatków z roku 2001, wzrost wydatków na jednego ucznia tylko o 1,04 zł, tj. o 20,6%. Zmieniła się również struktura wydatków. Wzrasta zainteresowanie zajęciami naukowymi kosztem zajęć kulturalnych, na co wpływ mogą mieć wprowadzone egzaminy zewnętrzne. Ponieważ zajęcia pozalekcyjne mają nie tylko wprowadzać ucznia w nowy świat wiedzy i postępu, ale również przygotować do obowiązkowych egzaminów.

Tabela nr 7: Liczba uczniów gimnazjów biorących udział w zajęciach pozalekcyjnych w latach 2002 - 2011 oraz wydatki dokonane w gimnazjach

Zajęcia pozalekcyjne		2001 r.	2002 r.	2002 /2001 %	2003 r.	2003 /2002 %	2004 r.	2004 /2003 %	2005 r.	2005 /2004 %	2006 r.	2006 /2005 %	2007 r.	2007 /2006 %	2008 r.	2008 /2007 %	2009 r.	2009 /2008 %	2010 r.	2010 /2009 %	2011 r.	2011 /2010 %
1a	średnioroczna liczba uczniów w gimnazjach	16 045	19 810	123,5	18 438	114,9	18 492	115,3	17 700	110,3	16 637	103,7	15 279	77,1	14 287	77,5	13 380	72,4	12 661	71,5	12 083	72,6
1b	średnioroczna liczba uczniów biorących udział w zajęciach	6364	8474	133,2	9848	154,7	9745	153,1	9226	145,0	8558	134,5	8462	99,9%	8212	83,4	8230	84,5	7950	86,2	7448	87,0
2.	liczba godzin	23 367	22 244	100,0	19 134	100,0	16 772	100,0	16 486	100,0	17 045	100,0	15 535	100,0	14 361	100,0	13 454	100,0	5 432	100,0	4 481	100,0
	z tego, zajęcia																					
2a	- naukowe	6625	9256	41,6	7776	40,6	5876	35,0	7017	42,6	6375	37,4	5285	34,0	4630	32,2	4272	31,8	1858	34,2	1662	37,1
2b	- kulturalne	9173	6470	29,1	5476	28,6	5459	32,5	4600	27,9	4978	29,2	4520	29,1	3919	27,3	4848	36,0	1912	35,2	1510	33,7
2c	- sportowe	7569	6518	29,3	5882	30,7	5437	32,4	4869	29,5	5692	33,4	5730	36,9	5812	40,5	4334	32,2%	1662	30,6	1308	29,2
3.	wydatki na zajęcia pozalekcyjne (w zł.)	385 333	504 954	131,0	402 777	104,5	382 597	99,3	381 353	99,0	379 709	98,5	495 812	128,7	536 337	139,2	601 778	156,2	255 480	50,6	236 109	58,6
	- płacowe	385 333	504 954	131,0	402 777	79,8	382 597	95,0	381 353	99,7	379 709	99,6	495 812	130,6	536 337	108,2	601 778	112,2	255 480	42,5	236 109	92,4
4a	koszt 1 godziny zajęć	16,49	22,70	137,7	21,05	92,7	22,81	108,4	23,13	101,4	22,28	96,3	31,92	143,3	37,35	117,0	44,73	119,8	47,03	105,2	52,69	112,0
4b	wydatki na 1 ucznia	5,05	4,97	98,4	3,41	68,6	3,27	96,0	3,44	105,3	3,70	107,3	4,88	132,1	5,44	111,5	6,09	112,0	2,68	43,9	2,64	98,6
4c	udział uczniów biorących udział w zajęciach do liczby uczniów ogółem	39,7%	42,8%		53,4%		52,7%		52,1%		51,4%		55,4%		57,5%		61,5%		62,8%		61,6%	
	wydatki na 1 godziny zajęć	16,49	22,70	137,7	21,05	92,7	22,81	108,4	23,13	101,4	22,28	96,3	31,92	143,3	37,35	117,0	44,73	119,8	47,03	105,2	52,69	112,0

Źródło: Sprawozdanie z wykonania budżetu za lata 2001 - 2011

Inwestycja w rozwój intelektualny i społeczny młodzieży ma w przyszłości dać wymierne efekty w postaci rozwoju gospodarczego nie tylko Poznania i województwa wielkopolskiego, ale również ma służyć jako promocja Miasta w świecie.

Niestety już w roku 2010 nastąpiło zmniejszenie środków przeznaczanych na zajęcia pozalekcyjne. Podjęcie takiej decyzji przez władze Miasta spowodowane było polityką oszczędnościową.

Drugim, znaczącym działaniem zmierzającym do realizacji podnoszenia efektywności kształcenia było realizowanie **dodatkowej godziny matematyki** (1. godzinę zajęć na oddział) w szkołach samorządowych (w gimnazjach od września 2008 r. a w liceach ogólnokształcących i technikach od września 2009 r.). Na to zadanie w latach 2008 – 2011 przeznaczono z budżetu miasta środki w wysokości ogółem:

- w gimnazjach:

w 2008 r. -	332,5 tys. zł,
w 2009 r. -	1 000,0 tys. zł,
w 2010 r. -	1 034,3 tys. zł,
w 2011 r. -	1 161,0 tys. zł.

- w liceach ogólnokształcących i technikach:

w 2009 r. -	531,9 tys. zł,
w 2010 r. -	1 063,9 tys. zł,
w 2011 r. -	1 782,9 tys. zł.

Trzecim ważnym działaniem skierowanym na edukację jest **zwiększenie wynagrodzenia o 100,00 zł. dla nauczycieli o kwalifikacji nauczyciela kontraktowego i stażysty** w szkołach samorządowych. Zadanie to zaczęto realizować od stycznia 2008 r. Środki wydatkowane na ten cel wyniosły:

w 2008 r. -	2 500,0 tys. zł,
w 2009 r. -	2 500,0 tys. zł,
w 2010 r. -	2 588,0 tys. zł,
w 2011 r. -	0,00 zł.

Wprowadzona przez władze miasta polityka oszczędnościowa spowodowała zmniejszanie środków na edukację, na dodatkowe zajęcia, które mogłyby przede wszystkim pomóc uczniom z rodzin mniej zamożnych o niższym statusie społecznym, a w szczególności pomóc w awansie dzieciom szczególnie uzdolnionym „wzmacniając potencjał ucznia niezależnie od zaplecza rodzinnego, które za nim stoi” [OECD PISA 2009 s. 82].

3.2. Ogólna charakterystyka budżetu miasta Poznania w latach 2001 – 2011

O ostatecznym kształcie budżetu, w demokratycznym ustroju, decydują polityczne zyski i straty jakich się można spodziewać po różnych programach opodatkowania i wydatków [Suchman, Burton i Wagner 2012 s. 958].

Ustalanie budżetu, w ramach którego realizowane są, określone przez pewne grupy polityków programy wydatków, bez względu na wysokość deficytu, priorytetowo powinno traktować programy na rozwój edukacji będącej podstawowym czynnikiem powodującym rozwój gospodarczy, decydujący o naszym miejscu co najmniej w Unii Europejskiej.

Finanse publiczne nie są odrębną dziedziną życia, nie funkcjonują same dla siebie, ale są obiektem zainteresowania wielu dyscyplin naukowych: politycznych – z uwagi na doktryny i stosowane programy polityczne, zarządzanie – ponieważ prawidłowe funkcjonowanie finansów wymaga zaangażowania wielu podmiotów wyposażonych w odpowiednie narzędzia finansowe, prawa – aby istniała dobra organizacja i zarządzanie musi mieć podparcie w przepisach prawnych. Poza tym wchodzi także w zakres socjologii, psychologii czy etyki. Wszelkie działania związane z finansami publicznymi poddawane są analizom i kontroli. Zainteresowania socjologii w zakresie społeczeństwa i relacji występującej pomiędzy nimi są powiązane z decyzjami jakie podejmuje zarząd w zakresie wysokości i zasadności dokonywanych wydatków. Decyzje o wysokości przyznanych środków na oświatę powinny wynikać nie tylko z możliwości finansowych budżetu, ale także z analizy potrzeb rynku, rozwoju gospodarczego i społecznego oraz efektów pracy nauczycieli, za które wzrasta moralna odpowiedzialność i rozliczenie za podjęte działania. Jak określił B. Skuza: „Po milionach lat ewolucji rodzaju ludzkiego, po tysiącletnich dominacji przedmiotów i rzeczy, maszyn i urządzeń, uświadomiliśmy sobie w końcu, że wszelki postęp i tworzenie nowych wartości to wytwór pracy człowieka, pracy jego mózgu.” [Kukliński i Skuza 2003 s. 155]. Stąd wzrasta odpowiedzialność nauczycieli za wykonywaną pracę, za efekty jej tworzenia.

Podstawą funkcjonowania każdego samorządu terytorialnego (JST) są finanse publiczne. One to wyznaczają ramy finansowe możliwych do uzyskania dochodów. Ustawa o dochodach JST reguluje możliwości i podaje katalog dochodów jakie mogą one osiągać, które umożliwiają realizację zadań wyznaczanych przez poniesione wydatki. Zgodnie z ustawą o finansach publicznych, określona wysokość dochodów jest

prognozą a plan wydatków nieprzekraczalnym limitem [Ustawa z 27 sierpnia 2009]. Dlatego coroczne uchwalanie budżetu wiąże się z analizą wielu zdarzeń gospodarczych wpływających na możliwość pozyskania dochodów w takiej wysokości, aby zadania, szczególnie obligatoryjne, wykonane zostały w sposób jak najbardziej efektywny, a poza tym, by bez zakłóceń przebiegała realizacja założeń polityki prowadzonej przez władze lokalne. Racjonalne, celowe i oszczędne wykorzystywanie środków jest priorytetem. Realność zaspokojenia rozwoju danego terenu wymusza ustalenie hierarchii działań, zachowanie proporcji pomiędzy pozyskiwanymi dochodami i dokonywaniem wydatków w celu utrzymania płynności finansowej. Dla rzetelnej i racjonalnej realizacji w okresie długoterminowym służy wieloletni plan rozwoju. W Poznaniu uchwalony został Plan Rozwoju Miasta Poznania na lata 2005 - 2010 mający charakter średniookresowej strategii, który jednocześnie wskazuje priorytety rozwoju jak m. in.: nowe miejsca pracy, inwestowanie w wiedzę, nowe techniki informacyjno - komunikacyjne czy obywatelski Poznań [Uchwała z 23 listopada 2004]. Realizacja założeń tego planu w powiązaniu z finansami Miasta pozwoliła na racjonalne gospodarowanie rozwojem i możliwościami finansowymi. Budżet jest uchwalany na rok budżetowy stąd niezwykle ważne jest przełożenie działań długoterminowych na planowanie i wykonywanie ich w podziale na lata budżetowe. Dlatego uchwalony został *Wieloletni Plan Finansowy (WPF)*, który w swym zakresie przedstawiał rozłożenie w czasie zadań wynikających ze strategii i jednocześnie był dokumentem określającym politykę finansową³¹. Właściwe realizowanie budżetu w ciągu roku, czyli cykliczność działań, prowadzi do zwiększania efektywności działań samorządów terytorialnych.

Dla zobrazowania możliwości i działań w Poznaniu, przedstawione zostało w tabeli nr 8 kształtowanie się dochodów i wydatków budżetu Miasta Poznania w latach 2002 – 2011.

Tabela nr 8: *Dochody ogółem i wydatki ogółem w latach 2002 – 2011 budżetu miasta Poznania*
w mln. zł.

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
dochody	1314,2	1289,4	1470,0	1668,2	1745,4	2238,2	2376,8	2372,5	2442,5	2471,6
wydatki	1481,4	1434,7	1484,1	1689,8	1875,5	2107,0	2340,4	2710,2	2946,7	3062,1

Źródło: <http://bip.poznan.pl/bip/budzet-miasta-poznania.lib.1003/>

³¹ Od 2011 istnieje obowiązek uchwalania Wieloletniej Prognozy Finansowej, zgodnie z Rozdziałem 2 uofp *Wieloletnia prognoza finansowa JST*

Na przestrzeni badanych lat, uzyskane dochody w 2011, wzrosły o 88,1% w stosunku do 2002. Największy wzrost nastąpił w roku 2007, co wynikało ze wzrostu dochodów uzyskanych na inwestycje ze środków pochodzących ze źródeł zagranicznych i budżetu Unii Europejskiej. Natomiast począwszy od roku 2009, na dochody wpływ miało wprowadzenie ulgi prorodzinnej (od 2007 r.) oraz zmiana stawek podatkowych, które wpłynęły na poziom najpoważniejszego źródła dochodów tj. PIT (ubytek dochodów o ok. 200 mln zł.), sytuacja gospodarcza w Unii Europejskiej i założenia do budżetu państwa.

Od roku 2010 zmniejsza się tempo wzrostu dochodów ponieważ nie zakłada się wzrostu udziału w podatkach od osób prawnych i osób fizycznych. Zarząd Miasta zdecydował o zwiększeniu dochodów z podatków i opłat lokalnych tylko o inflację z uwzględnieniem w globalnych wartościach podatków takich czynników jak np. wzrost powierzchni do opodatkowania, czy zmianę liczby podatników. W ramach wydatków, realizacja inwestycji na stałym wysokim poziomie wymagała wprowadzenia planu oszczędnościowego w zakresie wydatków bieżących tzn. utrzymanie wynagrodzeń na niezmiennym poziomie oraz oszczędności w wydatkach rzeczowych.

Największym ograniczeniem było wprowadzanie przepisów art. 242 ustawy o finansach publicznych oraz liczenie wskaźnika zadłużenia, który uzależniony jest od nadwyżki budżetowej jako średniej wypracowanej z trzech ostatnich lat.

Analiza wydatków w stosunku rok do roku wykazała, że tylko w roku 2003 wydatki były niższe od wydatków w roku poprzednim o 3,2%. W pozostałych latach, począwszy od roku 2004, zauważalna jest tendencja wzrostowa wydatków. W latach 2005-2009 przekraczała ona 11% wykonania wydatków z roku poprzedniego. Dopiero od roku 2010 nastąpiło spowolnienie do 3,9% w 2011 roku. Natomiast rozpatrując wydatki w porównaniu danego roku do roku 2002, zwiększenie ich w 2011 roku nastąpiło o 106,7%. Do roku 2008 przyrost dochodów był szybszy od przyrostu wydatków, a od roku 2009 w związku ze spowolnieniem gospodarczym, wprowadzeniem ulgi prorodzinnej i zmianą stawek podatkowych, znacząco spadł przyrost dochodów. Wydatki w dalszym ciągu wykazywały tendencję wzrostową wyższą niż dochody.

Kształtowanie się dochodów i wydatków przedstawione zostało w tabelach nr 9 i 10.

Tabela nr 9: Dochody budżetu miasta Poznania w latach 2002 - 2011

Wyszczególnienie		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Dochody gminy		977 451 996,00	1 015 522 002,00	1 134 143 265,00	1 288 745 314,00	1 302 173 184,82	1 611 006 577,04	1 772 577 750,97	1 806 534 395,80	1 830 181 253,83	1 852 016 904,37
	własne	939 933 174,00	985 992 526,00	1 074 665 712,00	1 218 954 230,00	1 227 819 251,06	1 533 582 258,08	1 700 685 222,25	1 736 004 775,80	1 756 836 298,86	1 778 791 690,88
	bieżące	937 645 575,00	985 742 526,00	1 067 930 919,00	1 181 778 741,00	1 179 736 025,26	1 466 806 705,67	1 520 130 899,73	1 616 454 802,49	1 548 545 063,13	1 651 448 297,14
	majątkowe	2 287 599,00	250 000,00	6 734 793,00	37 175 489,00	48 083 225,80	66 775 552,41	180 554 322,52	119 549 973,31	208 291 235,73	127 343 393,74
zlecone		37 518 822,00	29 529 476,00	59 477 553,00	69 791 084,00	74 353 933,76	77 424 318,96	71 892 528,72	70 529 620,00	73 344 954,97	73 225 213,49
	bieżące	37 512 822,00	29 302 211,00	59 326 675,00	69 624 850,00	74 353 933,76	77 424 318,96	71 874 753,32	70 529 620,00	73 344 954,97	73 225 213,49
	majątkowe	6 000,00	227 265,00	150 878,00	166 234,00	0,00	0,00	17 775,40	0,00	0,00	0,00
Dochody powiatu		336 754 963,00	273 871 120,00	335 862 988,00	379 523 341,00	443 176 704,72	627 189 493,87	604 238 674,66	565 948 165,87	612 306 023,60	619 603 066,35
	własne	222 303 917,00	237 983 991,00	304 684 459,00	351 001 369,00	409 240 085,74	591 947 363,34	545 063 570,84	521 552 415,09	547 513 693,21	570 352 181,86
	bieżące	218 248 819,00	234 828 597,00	302 571 502,00	346 727 569,00	395 770 691,82	590 655 402,29	479 025 799,22	499 943 510,64	520 313 909,08	543 392 642,64
	majątkowe	4 055 098,00	3 155 394,00	2 112 957,00	4 273 800,00	13 469 393,92	1 291 961,05	66 037 771,62	21 608 904,45	27 199 784,13	26 959 539,22
zlecone		114 451 046,00	35 887 129,00	31 178 529,00	28 521 972,00	33 936 618,98	35 242 130,53	59 175 103,82	44 395 750,78	64 792 330,39	49 250 884,49
	bieżące	113 299 046,00	33 883 139,00	29 166 529,00	27 511 975,00	32 949 316,36	34 982 131,14	58 323 698,74	41 503 467,68	64 019 367,65	47 385 741,06
	majątkowe	1 152 000,00	2 003 990,00	2 012 000,00	1 009 997,00	987 302,62	259 999,39	851 405,08	2 892 283,10	772 962,74	1 865 143,43
Dochody ogółem		1 314 206 959,00	1 289 393 122,00	1 470 006 253,00	1 668 268 655,00	1 745 349 889,54	2 238 196 070,91	2 376 816 425,63	2 372 482 561,67	2 442 487 277,43	2 471 619 970,72
	własne	1 162 237 091,00	1 223 976 517,00	1 379 350 171,00	1 569 955 599,00	1 637 059 336,80	2 125 529 621,42	2 245 748 793,09	2 257 557 190,89	2 304 349 992,07	2 349 143 872,74
	bieżące	1 155 894 394,00	1 220 571 123,00	1 370 502 421,00	1 528 506 310,00	1 575 506 717,08	2 057 462 107,96	1 999 156 698,95	2 116 398 313,13	2 068 858 972,21	2 194 840 939,78
	majątkowe	6 342 697,00	3 405 394,00	8 847 750,00	41 449 289,00	61 552 619,72	68 067 513,46	246 592 094,14	141 158 877,76	235 491 019,86	154 302 932,96
zlecone		151 969 868,00	65 416 605,00	90 656 082,00	98 313 056,00	108 290 552,74	112 666 449,49	131 067 632,54	114 925 370,78	138 137 285,36	122 476 097,98
	bieżące	150 811 868,00	63 185 350,00	88 493 204,00	97 136 825,00	107 303 250,12	112 406 450,10	130 198 452,06	112 033 087,68	137 364 322,62	120 610 954,55
	majątkowe	1 158 000,00	2 231 255,00	2 162 878,00	1 176 231,00	987 302,62	259 999,39	869 180,48	2 892 283,10	772 962,74	1 865 143,43
własne	rok/rok	100,0%	105,3%	112,7%	113,8%	104,3%	129,8%	105,7%	100,5%	102,1%	101,9%
	bieżące	100,0%	105,6%	112,3%	111,5%	103,1%	130,6%	97,2%	105,9%	97,8%	106,1%
	majątkowe	100,0%	53,7%	259,8%	468,5%	148,5%	110,6%	362,3%	57,2%	166,8%	65,5%
własne	2002=100%	100,0%	105,3%	118,7%	135,1%	140,9%	182,9%	193,2%	194,2%	198,3%	202,1%
	bieżące	100,0%	105,6%	118,6%	132,2%	136,3%	178,0%	173,0%	183,1%	179,0%	189,9%
	majątkowe	100,0%	53,7%	139,5%	653,5%	970,4%	1073,2%	3887,8%	2225,5%	3712,8%	2432,8%

Źródło: Sprawozdanie z wykonania budżetu miasta Poznania za lata 2002 - 2011

Tabela nr 10: Wydatki budżetu miasta Poznania w latach 2002 - 2011

Wyszczególnienie		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Wydatki gminy	własne	1 008 304 112,00	1 027 722 492,00	1 040 712 180,00	1 186 133 660,00	1 234 810 014,42	1 341 753 256,96	1 427 772 848,40	1 928 323 852,10	2 037 524 476,13	2 171 909 943,45
		970 785 290,00	998 193 016,00	984 855 709,00	1 116 342 576,00	1 160 456 080,66	1 264 328 938,00	1 355 880 319,68	1 857 794 232,10	1 964 179 521,16	2 098 684 729,96
	bieżące	825 908 841,00	872 788 344,00	858 437 234,00	896 133 771,00	839 578 860,79	942 567 933,37	1 045 105 761,97	1 311 577 349,35	1 373 265 476,74	1 451 652 628,36
	majątkowe	144 876 449,00	125 404 672,00	126 418 475,00	220 208 805,00	320 877 219,87	321 761 004,63	310 774 557,71	546 216 882,75	590 914 044,42	647 032 101,60
zlecone		37 518 822,00	29 529 476,00	55 856 471,00	69 791 084,00	74 353 933,76	77 424 318,96	71 892 528,72	70 529 620,00	73 344 954,97	73 225 213,49
	bieżące	36 806 390,00	29 302 211,00	55 705 593,00	69 624 850,00	74 353 933,76	77 424 318,96	71 874 753,32	70 529 620,00	73 344 954,97	73 225 213,49
	majątkowe	712 432,00	227 265,00	150 878,00	166 234,00	0,00	0,00	17 775,40	0,00	0,00	0,00
Wydatki powiatu	własne	473 080 615,00	406 931 470,00	443 363 804,00	503 725 162,00	640 686 561,80	765 270 776,52	912 674 778,06	781 917 622,59	909 209 610,37	890 221 556,13
		358 629 570,00	372 755 055,00	413 669 965,00	475 281 062,00	607 026 881,82	730 328 692,99	854 621 272,61	738 947 661,28	845 545 470,99	844 727 470,64
	bieżące	288 917 064,00	297 000 141,00	342 848 964,00	368 689 536,00	396 389 558,13	438 154 613,01	481 585 713,61	519 062 535,53	564 634 146,13	548 241 681,99
	majątkowe	69 712 506,00	75 754 914,00	70 821 001,00	106 591 526,00	210 637 323,69	292 174 079,98	373 035 559,00	219 885 125,75	280 911 324,86	296 485 788,65
zlecone		114 451 045,00	34 176 415,00	29 693 839,00	28 444 100,00	33 659 679,98	34 942 083,53	58 053 505,45	42 969 961,31	63 664 139,38	45 494 085,49
	bieżące	113 239 050,00	32 172 425,00	27 681 839,00	27 434 103,00	32 672 377,36	34 682 084,14	57 502 100,37	40 077 678,21	62 891 176,64	43 628 942,06
	majątkowe	1 211 995,00	2 003 990,00	2 012 000,00	1 009 997,00	987 302,62	259 999,39	551 405,08	2 892 283,10	772 962,74	1 865 143,43
Wydatki ogółem	własne	1 481 384 727,00	1 434 653 962,00	1 484 075 984,00	1 689 858 822,00	1 875 496 576,22	2 107 024 033,48	2 340 447 626,46	2 710 241 474,69	2 946 734 086,50	3 062 131 499,58
		1 329 414 860,00	1 370 948 071,00	1 398 525 674,00	1 591 623 638,00	1 767 482 962,48	1 994 657 630,99	2 210 501 592,29	2 596 741 893,38	2 809 724 992,15	2 943 412 200,60
	bieżące	1 114 825 905,00	1 169 788 485,00	1 201 286 198,00	1 264 823 307,00	1 235 968 418,92	1 380 722 546,38	1 526 691 475,58	1 830 639 884,88	1 937 899 622,87	1 999 894 310,35
	majątkowe	214 588 955,00	201 159 586,00	197 239 476,00	326 800 331,00	531 514 543,56	613 935 084,61	683 810 116,71	766 102 008,50	871 825 369,28	943 517 890,25
zlecone		151 969 867,00	63 705 891,00	85 550 310,00	98 235 184,00	108 013 613,74	112 366 402,49	129 946 034,17	113 499 581,31	137 009 094,35	118 719 298,98
	bieżące	150 045 440,00	61 474 636,00	83 387 432,00	97 058 953,00	107 026 311,12	112 106 403,10	129 376 853,69	110 607 298,21	136 236 131,61	116 854 155,55
	majątkowe	1 924 427,00	2 231 255,00	2 162 878,00	1 176 231,00	987 302,62	259 999,39	569 180,48	2 892 283,10	772 962,74	1 865 143,43
własne	rok/rok	100,0%	103,1%	102,0%	113,8%	111,0%	112,9%	110,8%	117,5%	108,2%	104,8%
	bieżące	100,0%	104,9%	102,7%	105,3%	97,7%	111,7%	110,6%	119,9%	105,9%	103,2%
	majątkowe	100,0%	93,7%	98,1%	165,7%	162,6%	115,5%	111,4%	112,0%	113,8%	108,2%
własne	2002=100%	100,0%	103,1%	105,2%	119,7%	133,0%	150,0%	166,3%	195,3%	211,4%	221,4%
	bieżące	100,0%	104,9%	107,8%	113,5%	110,9%	123,9%	136,9%	164,2%	173,8%	179,4%
	majątkowe	100,0%	93,7%	91,9%	152,3%	247,7%	286,1%	318,7%	357,0%	406,3%	439,7%

Źródło: Sprawozdanie z wykonania budżetu miasta Poznania za lata 2002 - 2011

Dochody własne, poza 2002 rokiem kiedy wyniosły 88,4%, kształtowały się na poziomie 93,8%-95,2% dochodów ogółem. To dochody własne wraz z otrzymaną subwencją oraz udziałem w podatkach PIT i CIT decydują przede wszystkim o możliwości finansowej samorządu. Środki przekazywane do samorządów na zadania z zakresu administracji rządowej muszą być rozliczone na koniec roku do wysokości wykonania, dlatego nie rzutują one na zmianę zaciągniętego zobowiązania przez samorząd³².

Dochody własne wykazywały corocznie tendencję wzrostową. Najniższy wzrost wystąpił w roku 2009 – o 0,5% do roku 2008, najwyższy w roku 2007 – o 29,8% w porównaniu do roku 2006. Po okresie wzrostu uzyskiwanych dochodów, od roku 2009 nastąpiło spowolnienie wzrostu dochodów w stosunku - rok do roku - odpowiednio: w 2010 – 102,1%, 2011-101,9%.

Wysokość uzyskanych dochodów i realizacja zadań poprzez dokonane wydatki dała wynik budżetu, który przedstawiony został w tabeli nr 11.

Tabela nr 11: Wynik budżetu miasta Poznania w latach 2002 – 2011 w mln. zł.

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
nadwyżka /deficyt*	- 167,2	- 145,3	- 14,1	- 21,6	- 130,1	+ 131,2	+ 36,4	- 337,7	- 504,2	- 590,5
rok poprzedni = 100%	100,0%	86,9%	9,7%	153,5%	602,8%	- 100,8%	27,7%	928,7%	149,3%	117,1%
rok 2002 = 100%	100,0%	86,9%	8,4%	12,9%	77,8%	- 78,5%	- 21,7%	202,0%	301,6%	353,2%

* nadwyżka „+”; niedobór „-”;

Na przestrzeni badanych 10. lat, tylko w latach 2007 i 2008 uzyskana została nadwyżka budżetowa. Wynika ona z rozliczenia budżetu z uwzględnieniem środków uzyskanych na inwestycje pochodzących ze źródeł zagranicznych i budżetu Unii Europejskiej. Wpływ tych środków na zadanie zaplanowane do realizacji w danym roku budżetowym, stanowiło źródło dochodów samorządu, a rozliczenie, czyli wydatkowanie środków, nastąpiło po wykonaniu zadania w następnym roku budżetowym. Dlatego przy rozliczeniu roku, w którym te środki wpłynęły, stanowiły nadwyżkę budżetową. W pozostałych latach rozliczenie budżetu według stanu na 31 grudnia zamykało się deficytem. W latach 2002 – 2005, deficyt z roku na rok wykazywał tendencję malejącą pomimo nakładania kolejnych zadań na JST bez

³² Zadania z zakresu administracji rządowej nie podlegają analizie dlatego nie są wskazane zadania, na które były przeznaczane.

pokrycia w dochodach, m.in. tzw. ustawa żłobkowa, podwyżki wynagrodzeń dla nauczycieli, ustawa o pieczy zastępczej. Zmniejszanie deficytu możliwe było dzięki uzyskaniu dochodów w wysokości zaplanowanej przy niepełnym wykonaniu wydatków, w tym również majątkowych. Na pokrycie deficytu przeznaczane były m.in. środki z prywatyzacji, które utrzymywały się na porównywalnym poziomie. Systematycznie rosły za to przychody z zaciągniętych pożyczek oraz kredytów i sprzedaży papierów wartościowych.

Od roku 2009 nastąpił znaczny wzrost deficytu, bo o 828,71% w stosunku do roku 2008, a w porównaniu do roku 2002, wzrost ten wyniósł 102,0%, gdzie w dwóch latach poprzednich (2007 i 2008) występowała nadwyżka budżetowa wynikająca ze wzrostu gospodarczego i dochodów np. PIT (dochody liczone z opóźnieniem o 2 lata).

W roku 2009 przeszacowanie planu dochodów z udziału w podatkach od osób prawnych i osób fizycznych oraz wpływów z tytułu odpłatnego nabycia prawa własności wpłynęło na znaczne obniżenie wykonania dochodów³³. Analogicznie jak w latach poprzednich, nie zostały wykonane wszystkie zadania inwestycyjne, a realizacja ich została przesunięta w czasie na kolejne lata oraz wysoko zaplanowana rezerwa celowa, która nie została wykonana.

W roku 2010 planowany był wysoki deficyt, ale wykonanie pomimo że jest niższe i tak wzrosło do 504,2 mln zł, co oznacza, że wzrosło o 49,3% w stosunku do roku poprzedniego i o 201,6% w stosunku do 2002 roku.

W roku 2011 zmienione zostały zasady planowania budżetu. Zgodnie z ustawą o finansach publicznych, wydatki bieżące musiały znaleźć źródło pokrycia w dochodach bieżących oraz nadwyżce budżetowej i wolnych środkach. Dlatego, dochody na rok 2011 zaplanowane zostały w wysokości realnej do uzyskania, tzn. bez przeszacowań z wpływów z udziałów w podatku od osób prawnych i fizycznych z uwagi na zmniejszanie się dynamiki wzrostu gospodarczego. Tym bardziej, że wysokość dochodów dla samorządów z udziału w podatku od osób fizycznych wprowadzana jest na podstawie pisma Ministra Finansów. Wysokość tych dochodów zależy od założeń przyjętych do budżetu państwa czyli polityki państwa. Jednocześnie wydatki wykonane zostały w 93,2%, dzięki czemu deficyt wzrósł, ale tylko o 17,1% w stosunku do roku 2010, co spowodowało wzrost do roku 2002 o 253,2%.

³³Uzasadnienie do projektu z dnia 8 grudnia 2011 r. *Ustawy o zmianie ustawy o finansach publicznych oraz niektórych innych ustaw*

Zwiększający się od 2012 roku deficyt budżetowy powodował systematyczne zmniejszanie się wolnych środków, posiadanie których pozwalało na większą elastyczność planowania i wykonywania zadań w razie niewykonania dochodów. Budżet uchwalany na dany rok wymaga zbilansowania. Powstała nadwyżka budżetowa może być lokowana na kontach bankowych celem uzyskania dochodów w formie odsetek. Uzyskane w ten sposób dochody służą jako pokrycie na sfinansowanie wydatków w latach, kiedy zmienia się koniunktura, następuje spowolnienie gospodarcze lub realizowane są jednorazowe zadania wymagające większych nakładów. W konsekwencji corocznego ograniczenia możliwości uzyskiwania dochodów i zwiększonych potrzeb w zakresie wydatków, przy założeniu jak największego poziomu absorpcji środków UE, nastąpiła potrzeba zaciągania kredytów i pożyczek oraz dokonywania emisji papierów wartościowych. Wzrost zadłużenia zwiększa zaplanowane w budżecie wydatki na obsługę długu.

W latach 2002-2011 na obsługę długu wydatkowano 329,5 mln zł, w tym w roku 2002 – 35,9 mln zł, a w 2011 – 54,2 mln zł. Kształtowanie się zadłużenia przedstawione zostało w tabeli nr 12.

Tabela nr 12: *Zadłużenie miasta Poznania w latach 2002 – 2011, a nakłady na wydatki majątkowe* w mln zł

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
zadłużenie	335,7	485,1	509,7	548,9	637,2	603,9	504,2	780,0	1 174,1	1 775,1
rok / rok	100,0%	144,5%	105,1%	107,7%	116,1%	94,8%	83,5%	154,7%	150,5%	151,2%
rok 2002 = 100,0%	100,0%	144,5%	151,8%	163,5%	189,8%	179,9%	150,2%	232,3%	349,7%	528,7%
wydatki majątkowe	214,6	201,1	197,2	326,8	531,5	613,9	683,8	766,1	871,8	935,5
rok / rok	100,0%	93,7%	98,1%	165,7%	162,6%	115,5%	111,4%	112,0%	113,8%	108,2%
rok 2002 = 100,0%	100,0%	93,7%	91,9%	152,3%	247,7%	286,1%	318,7%	357,0%	406,3%	439,7%

Źródło: <http://bip.poznan.pl/bip/budzet-miasta-poznania,lib,1003/>

Podział zadań własnych na bieżące i majątkowe pozwala stwierdzić, że dochody majątkowe w latach 2002-2007 stanowiły od 0,3% do 3,8% ogółu dochodów. Duży wzrost od roku 2008 wynoszący 11,0% wynikał z wpływów na realizację inwestycji ze środków z Unii Europejskiej. Taki wysoki poziom wystąpił również w 2010 roku – 10,2%, a w latach 2009 - 6,3% i 2011 - 6,6%. Dochody majątkowe w roku 2008 pozwalały na sfinansowanie 38,0% tych wydatków, w kolejnych latach sfinansowanie

wynosiło odpowiednio: 18,4% (2009); 27,0% (2010); 16,3% (2011). Świadczy to o inwestycyjnym charakterze budżetu, choć nakłady na wydatki majątkowe ulegają wahaniom i stanowiły one: w latach 2002 - 2007:19,4%-40,0%, 2008-43,6%, 2009 - 29,8%, a w latach 2010 - 2011 – 33,2% i 35,1% wydatków ogółem. Natomiast wydatki bieżące, pomimo wprowadzania programów oszczędnościowych, systematycznie rosną, ponieważ na samorządy nakładane są nowe zadania, co pociąga za sobą wzrost deficytu, w ślad za tym znaczącym wydatkiem staje się obsługa długu.

Porównując wykonanie dochodów własnych i wydatków własnych w latach 2002 – 2011 można zauważyć, że dochody nominalnie wzrosły o 102,1%, a wydatki 122,4%.

Na wzrost deficytu w latach 2008 - 2011 wpływ miał systematyczny wzrost wydatków bieżących, którego tempo było wyższe niż przyrost dochodów w tym okresie. Jednocześnie agresywna, inwestycyjna polityka powodowała wzrost zadłużenia. Malejący przyrost dochodów i wzrastające wydatki spowodowały, że spadać zaczęła nadwyżka operacyjna. Oznacza to, że samorząd posiadał coraz mniejsze możliwości wygenerowania dochodów na sfinansowanie wydatków bieżących, w tym odsetki oraz spłatę powstałych zobowiązań wynikającą z zaciągniętych pożyczek i kredytów. W takiej sytuacji samorząd powinien podjąć działania, które pozwoliłyby na obniżenie wydatków lub zwiększenie dochodów własnych.

Na powstałe zobowiązanie wpływ miały zmiany w przepisach podatkowych, przy czym pogorszenie od 2009 roku związane było z kryzysem gospodarczym na świecie, w wyniku którego spowolnienie gospodarcze w Polsce wpłynęło na zmniejszenie dochodów z PIT i CIT oraz podatku od czynności cywilnoprawnych.

Największy wpływ na wysokość uzyskanych dochodów (zmniejszenie i zwiększenie) miało wprowadzenie zmian w systemie opłat lokalnych [Ustawa z 7 grudnia 2006]³⁴,

³⁴ Lata 2004-2011 – zmiana w systemie opłat lokalnych:

- ustawa z 7 grudnia 2006 r. o zmianie ustawy o podatkach i opłatach lokalnych oraz o zmianie niektórych innych ustaw
 - a) wyłączenie od 1 stycznia 2008 roku z opodatkowania podatkiem od środków transportowych samochodów ciężarowych o dopuszczalnej masie całkowitej 3,5 tony;
 - b) wprowadzenie od 1 stycznia 2008 roku zwolnienia w podatku od nieruchomości dla gruntów, budynków i budowli pozostałych po likwidacji linii kolejowych;
- ustawa z 16 listopada 2006 r. o opłacie skarbowej (Dz.U. Nr 225, poz.1635)
 - a) zniesienie od 1 stycznia 2007 roku opłaty skarbowej od weksli i dokumentów zawierających oświadczenie woli poręczyciela oraz uiszczenia opłaty skarbowej znakami tej opłaty;
 - b) objęcie od 1 stycznia 2007 roku opłatą skarbową czynności urzędowej polegającej na wydaniu na podstawie KPA innej decyzji niż wymienione w katalogu czynności;
- ustawa z 16 listopada 2006 r. o zmianie ustawy o podatku od spadku i darowizn oraz ustawy o podatku od czynności cywilnoprawnych
 - a) zwolnienie członków najbliższej rodziny od 1 stycznia 2007 roku z podatku od spadków i darowizn;

dostosowawczych do prawa UE – implementacja dyrektyw³⁵, oraz udział we wpływach z podatku dochodowego od osób fizycznych (PIT)³⁶ i osób prawnych (CIT)³⁷, ze względu na powiązanie sytuacji finansowej JST z koniunkturą gospodarczą i zastosowany dość szeroki katalog ulg. Natomiast istotnym źródłem dochodów JST są subwencje, w tym oświatowa, która systematycznie wzrasta. Jednocześnie nałożone na samorządy zadania powodują, że wydatki bieżące systematycznie wzrastają, a realizacja polityki proinwestycyjnej nie pozwala na zwolnienie tempa nakładów na realizację inwestycji.

Od 2009 znaczący wpływ na pogorszenie wyniku finansowego Miasta miały następstwa światowego kryzysu finansowego i gospodarczego istotnie wpływającego na wysokość udziału w podatkach PIT i CIT. Mniejszy przyrost dochodów niż wydatków powoduje wzrost zadłużenia i mniejsze możliwości sfinansowania wydatków, w tym na oświatę, która nie jest postrzegana jako źródło przyszłych dochodów, a traktowana jest, jako obciążenie dla budżetu w okresie bieżącym.

3.3. Finansowanie wydatków na zadania z zakresu oświaty przez miasto Poznań w latach 2001 – 2011

3.3.1. Wydatki na zadania z zakresu oświaty w budżecie miasta Poznania

Ustalanie środków na zadania z zakresu oświaty budzi co roku kontrowersje z uwagi na rozbieżność terminów obowiązywania dokumentów. Budżet uchwalany jest na rok budżetowy, który jest jednoznaczny z rokiem kalendarzowym czyli od 1 stycznia do 31 grudnia danego roku z tym, że do 15 listopada poprzedzającego rok budżetowy

-
- b) zniesienie zwolnienia dla umów pożyczek udzielanych na rozpoczęcie lub powadzenie działalności gospodarczej;

³⁵ Od 1 stycznia 2009 – zawężenie katalogu czynności objętych podatkiem od czynności cywilnoprawnych jako zmiana umowy spółki kapitałowej oraz wyłączenie z opodatkowania czynności związanych z przenoszeniem aktywów i pasywów oraz zmiana definicji budowli i obiektu liniowego.

³⁶ PIT:

- a) ulgi przysługujące w latach 1997-2003 uległy ograniczeniu, co miały pozytywny wpływ na dochody w roku 2004; Uchylono przepisy dotyczące odliczeń z tytułu: wydatków mieszkaniowych, odpłatnego doświadczenia i doskonalenia zawodowego, odpłatnego kształcenia w szkołach wyższych, zakupu przyrządów i pomocy naukowych itd.
- b) wprowadzono jednak nowe możliwości odliczenia od podatku: 2002-2006 – ulga z tytułu spłaty odsetek od kredytów i pożyczek mieszkaniowych, ulga internetowa, ulga prorodzinna;
- c) zmiana wysokości odliczanej składki na ubezpieczenia rentowe – obniżenie składki rentowej spowodowało wzrost dochodu do opodatkowania;

³⁷ CIT: Koniunktura gospodarcza w latach 2004 – 2007 i obniżenie od 2004 roku o 8 punktów procentowych stawki podatku znalazło odzwierciedlenie w dochodach JST. W 2004 roku podatnicy wpłacili o 20% więcej podatku niż w roku 2003. W roku 2004 wprowadzono opodatkowanie działalności gospodarczej osób fizycznym podatkiem 19%.

projekt uchwały przedstawiany jest organowi stanowiącemu JST i Regionalnej Izbie Obrachunkowej (RIO) – do zaopiniowania [Ustawa z 27 sierpnia 2009]. Natomiast rok szkolny rozpoczyna się 1 września, a kończy 31 sierpnia następnego roku [Ustawa z 7 września 1991], z tym, że arkusz organizacyjny na rok szkolny zatwierdzany jest do 31 maja danego roku. Oznacza to, że w budżecie na dany rok należy zaplanować etaty częściowo na dwa lata szkolne.

O ile na pierwszy okres (od stycznia do 31 sierpnia) można opierać się na danych w zatwierdzonym arkuszu organizacyjnym, o tyle na okres od września do grudnia ujęte są dane wynikające z prognoz demograficznych i analizy lat ubiegłych. Dlatego w trakcie roku budżetowego dokonywane są zmiany, które wynikają z rozpoczęcia nowego roku szkolnego. Wysokość wydatków na zadania z zakresu oświaty i ich udział w wydatkach Miasta Poznania przedstawione zostało w tabeli nr 13. Ich udział w budżecie Miasta systematycznie wzrastał. W latach 2002-2005 stanowiły one ponad 30% budżetu ogółem. Od roku 2006 udział wydatków na oświatę systematycznie maleje i w roku 2011 wynosił 25,5% budżetu ogółem. Zmniejszenie to jest spowodowane wzrostem od 2007 roku wydatków na projekty realizowane m.in. ze środków z Unii Europejskiej. Jeżeli podzielimy wydatki na bieżące i majątkowe to zaobserwuje się inny udział. Wydatki bieżące na oświatę w latach 2002 - 2008 stanowiły przedział 37,1% - 42,0% wydatków bieżących, w latach 2009 - 2010 udział ten spadł do ok. 34,5% i w roku 2011 wzrasta do 36,0%.

Natomiast na wysokość wydatków majątkowych realizowanych w Mieście duży wpływ mają inne inwestycje m.in. drogowe. W badanym okresie wysokość środków wahała się od 17,8 mln zł. (2002 rok) poprzez 30,0 mln (2010 rok) i 17,2 mln zł. (2011 rok). Udział procentowy maleje, bo wynosił odpowiednio 8,3% (2002 rok), 3,4% (2010 rok) i 1,8% (2011 rok).

Utrzymujący się poziom wydatków majątkowych przy spadku udziału procentowego świadczy o prowadzeniu przez władze Miasta polityki proinwestycyjnej.

Wydatki na zadania z zakresu oświaty należy rozdzielić na wydatki, na które samorządy otrzymują subwencję z budżetu państwa i dotacje na określone zadania, oraz te zadania jak np. prowadzenie przedszkoli, które są zadaniami własnymi samorządu i na pokrycie wydatków muszą być zabezpieczone środki z dochodów uzyskanych przez samorząd. Oznacza to, że m.in. na prowadzenie przedszkoli samorządy nie otrzymują wyodrębnionych środków.

Tabela nr 13: Wydatki budżetu miasta Poznania w latach 2002 - 2011

Wyszczególnienie		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Wydatki gminy	własne	1 008 304 112,00	1 027 722 492,00	1 040 712 180,00	1 186 133 660,00	1 234 810 014,42	1 341 753 256,96	1 427 772 848,40	1 928 323 852,10	2 037 524 476,13	2 171 909 943,45
		970 785 290,00	998 193 016,00	984 855 709,00	1 116 342 576,00	1 160 456 080,66	1 264 328 938,00	1 355 880 319,68	1 857 794 232,10	1 964 179 521,16	2 098 684 729,96
	bieżące	825 908 841,00	872 788 344,00	858 437 234,00	896 133 771,00	839 578 860,79	942 567 933,37	1 045 105 761,97	1 311 577 349,35	1 373 265 476,74	1 451 652 628,36
	majątkowe	144 876 449,00	125 404 672,00	126 418 475,00	220 208 805,00	320 877 219,87	321 761 004,63	310 774 557,71	546 216 882,75	590 914 044,42	647 032 101,60
zlecone		37 518 822,00	29 529 476,00	55 856 471,00	69 791 084,00	74 353 933,76	77 424 318,96	71 892 528,72	70 529 620,00	73 344 954,97	73 225 213,49
	bieżące	36 806 390,00	29 302 211,00	55 705 593,00	69 624 850,00	74 353 933,76	77 424 318,96	71 874 753,32	70 529 620,00	73 344 954,97	73 225 213,49
	majątkowe	712 432,00	227 265,00	150 878,00	166 234,00	0,00	0,00	17 775,40	0,00	0,00	0,00
Wydatki powiatu	własne	473 080 615,00	406 931 470,00	443 363 804,00	503 725 162,00	640 686 561,80	765 270 776,52	912 674 778,06	781 917 622,59	909 209 610,37	890 221 556,13
		358 629 570,00	372 755 055,00	413 669 965,00	475 281 062,00	607 026 881,82	730 328 692,99	854 621 272,61	738 947 661,28	845 545 470,99	844 727 470,64
	bieżące	288 917 064,00	297 000 141,00	342 848 964,00	368 689 536,00	396 389 558,13	438 154 613,01	481 585 713,61	519 062 535,53	564 634 146,13	548 241 681,99
	majątkowe	69 712 506,00	75 754 914,00	70 821 001,00	106 591 526,00	210 637 323,69	292 174 079,98	373 035 559,00	219 885 125,75	280 911 324,86	296 485 788,65
zlecone		114 451 045,00	34 176 415,00	29 693 839,00	28 444 100,00	33 659 679,98	34 942 083,53	58 053 505,45	42 969 961,31	63 664 139,38	45 494 085,49
	bieżące	113 239 050,00	32 172 425,00	27 681 839,00	27 434 103,00	32 672 377,36	34 682 084,14	57 502 100,37	40 077 678,21	62 891 176,64	43 628 942,06
	majątkowe	1 211 995,00	2 003 990,00	2 012 000,00	1 009 997,00	987 302,62	259 999,39	551 405,08	2 892 283,10	772 962,74	1 865 143,43
Wydatki ogółem	własne	1 481 384 727,00	1 434 653 962,00	1 484 075 984,00	1 689 858 822,00	1 875 496 576,22	2 107 024 033,48	2 340 447 626,46	2 710 241 474,69	2 946 734 086,50	3 062 131 499,58
		1 329 414 860,00	1 370 948 071,00	1 398 525 674,00	1 591 623 638,00	1 767 482 962,48	1 994 657 630,99	2 210 501 592,29	2 596 741 893,38	2 809 724 992,15	2 943 412 200,60
	bieżące	1 114 825 905,00	1 169 788 485,00	1 201 286 198,00	1 264 823 307,00	1 235 968 418,92	1 380 722 546,38	1 526 691 475,58	1 830 639 884,88	1 937 899 622,87	1 999 894 310,35
	majątkowe	214 588 955,00	201 159 586,00	197 239 476,00	326 800 331,00	531 514 543,56	613 935 084,61	683 810 116,71	766 102 008,50	871 825 369,28	943 517 890,25
zlecone		151 969 867,00	63 705 891,00	85 550 310,00	98 235 184,00	108 013 613,74	112 366 402,49	129 946 034,17	113 499 581,31	137 009 094,35	118 719 298,98
	bieżące	150 045 440,00	61 474 636,00	83 387 432,00	97 058 953,00	107 026 311,12	112 106 403,10	129 376 853,69	110 607 298,21	136 236 131,61	116 854 155,55
	majątkowe	1 924 427,00	2 231 255,00	2 162 878,00	1 176 231,00	987 302,62	259 999,39	569 180,48	2 892 283,10	772 962,74	1 865 143,43
własne	rok/rok	100,0%	103,1%	102,0%	113,8%	111,0%	112,9%	110,8%	117,5%	108,2%	104,8%
	bieżące	100,0%	104,9%	102,7%	105,3%	97,7%	111,7%	110,6%	119,9%	105,9%	103,2%
	majątkowe	100,0%	93,7%	98,1%	165,7%	162,6%	115,5%	111,4%	112,0%	113,8%	108,2%
własne	2002=100%	100,0%	103,1%	105,2%	119,7%	133,0%	150,0%	166,3%	195,3%	211,4%	221,4%
	bieżące	100,0%	104,9%	107,8%	113,5%	110,9%	123,9%	136,9%	164,2%	173,8%	179,4%
	majątkowe	100,0%	93,7%	91,9%	152,3%	247,7%	286,1%	318,7%	357,0%	406,3%	439,7%

Źródło: Sprawozdanie z wykonania budżetu miasta Poznania za lata 2002 - 2011

Natomiast na prowadzenie szkół i placówek oświatowych JST uzyskują środki z budżetu państwa w formie subwencji jako *część oświatową subwencji ogólnej*³⁸, zwanej dalej „subwencją oświatową”. Poza tym w zależności od polityki państwa i programów realizowanych mogą być przekazywane środki w formie dotacji na ściśle określony cel.

Wysokość dochodów na zadania oświatowe nie jest wystarczająca na pokrycie wydatków wynikających z potrzeb organizacji i funkcjonowania szkół. Jak wykazane zostało w tabeli nr 14, w latach 2002 i 2003 dopłata Miasta wyniosła odpowiednio 185,6 mln zł, i 207,1 mln zł., co wynikało z reformy strukturalnej oraz prowadzenia przedszkoli jako zadania własnego. W 2002 roku zakończył się etap tworzenia gimnazjów i po raz pierwszy uczniowie rozpoczęli naukę w trzyletnich szkołach ponadgimnazjalnych, realizując następny etap reformy. Dopłata Miasta zmniejszyła się w latach 2005 - 2007 i wyniosła 171,2 - 182,4 mln zł, ale od 2008 systematycznie wzrasta od 201,1 mln zł w 2009 roku, do 254,8 mln zł. w 2011 roku. W 2011 w porównaniu do 2010 roku nastąpiło zwiększenie wydatków o 7,78%, natomiast w stosunku do roku 2002 o 37,3%.

W tabeli nr 15 przedstawione zostały wydatki ponoszone na zadania tzw. subwencionowane, tzn. takie, na działania których samorządy otrzymują subwencję. Wysokość naliczanej subwencji oświatowej zależy od liczby uczniów uczęszczających do szkół prowadzonych przez samorząd. Tak jak w wydatkach na oświatę ogółem tak i w wydatkach subwencionowanych najwyższa dopłata Miasta występowała w latach 2002 - 2004. Od roku 2005 dopłata zmniejszyła się do 86,5 mln zł. w roku 2005, czyli o 23,3 mln zł. mniej niż w roku 2004.

³⁸ Wysokość części oświatowej subwencji ogólnej dla wszystkich jednostek samorządu terytorialnego ustala corocznie ustawa budżetowa. Kwotę przeznaczoną na część oświatową subwencji ogólnej dla wszystkich jednostek samorządu terytorialnego ustala się w wysokości łącznej kwoty części oświatowej subwencji ogólnej, nie mniejszej niż przyjęta w ustawie budżetowej w roku bazowym, skorygowanej o kwotę innych wydatków z tytułu zmiany realizowanych zadań oświatowych. Od kwoty tej, odlicza się 0,6% na rezerwę części oświatowej subwencji ogólnej. Rezerwą części oświatowej subwencji ogólnej dysponuje minister właściwy do spraw finansów publicznych, po zasięgnięciu opinii ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania oraz reprezentacji jednostek samorządu terytorialnego. Ujęta w projekcie ustawy budżetowej planowana kwota części oświatowej subwencji ogólnej jest określana na podstawie:

- projektu Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla JST na dany rok;
- danych statystycznych dotyczących liczby etatów nauczycieli poszczególnych stopni awansu zawodowego i liczby uczniów (wychowanków) wykazanych w systemie informacji oświatowej (według stanu na 30 września i 10 października) roku poprzedniego zweryfikowanych przez organy prowadzące szkoły i placówki w zakresie odpowiednich wag algorytmu;

Tabela nr 14: Wykonanie wydatków w latach 2002-2011 na zadania z zakresu oświaty oraz dopłata miasta do dochodów uzyskanych na realizację zadań z zakresu oświaty w zł.

Tabela nr 14. Wykonanie wydatków w latach 2002-2011 na zadania z zakresu oświaty oraz dopłat miasta do dochodów uzyskanych na realizację zadań z zakresu oświaty w zł.												
Wykonanie	2002 r.	2003 r.	2004 r.	2005 r.	2006 r.	2007 r.	2008 r.	2009 r.	2010 r.	2011 r.	2011 / 2010	2011 / 2002
31.12.2002 - 2011 r.	493 131 980	529 914 129	539 912 126	548 408 912	556 435 017	580 601 424	636 216 034	698 864 376	740 908 459	779 605 618	105,22	158,09
<i>bieżące</i>	475 174 055	516 754 142	525 334 487	525 165 323	533 830 859	561 767 837	613 923 566	671 242 439	710 885 911	762 418 792	107,25	160,45
<i>majątkowe</i>	17 957 925	13 159 987	14 577 639	23 243 589	22 604 158	18 833 587	22 292 468	27 621 937	30 022 548	17 186 826	57,25	95,71
w ramach bieżących:										545,52%		
<i>placówki niesamorządowe</i>	15 759 504	18 862 062	24 843 362	33 046 886	39 023 371	48 614 321	61 413 562	72 776 527	83 726 217	85 970 687	102,68	545,52
ZFSS-nauczyc	2 400 000	2 839 463	2 884 090	3 207 760	3 405 852	4 365 400	4 871 624	5 594 887	6 047 222	6 579 978	108,81	274,17
ważn.remonty	7 104 513	6 368 294	1 561 289	5 779 059	6 957 702	8 694 548	10 708 256	9 736 794	8 556 000	10 442 000	122,04	146,98
środki unijne			239 492	1 282 021	2 950 229	1 532 955	2 168 840	7 599 951	10 683 168	8 784 419	82,23	
samorządy pomocnicze	241 641	261 152	272 601	148 749	14 301	26 046	18 998	26 775	24 496	21 290	86,91	8,81
pozostałe wydatki bieżące	449 668 397	488 423 171	495 533 653	481 700 848	481 479 405	498 534 566	534 742 285	575 507 504	601 848 808	650 620 418	104,58	144,69
pokrycie wydatków ogółem	-	26 972 351	14 790 119	28 406 975	2 349 238	14 656 806	33 139 977	35 985 148	17 140 155	35 705 451		
subwencja	280 850 924	307 823 275	322 613 394	351 020 369	353 369 607	368 026 413	401 166 390	437 151 538	454 291 693	489 997 144	103,92	174,47
środki z UE + EOG	0	0	117 559	876 491	2 763 393	3 048 801	3 122 496	5 009 851	9 210 656	11 296 961	183,85	
porozumienia	127 052	174 816	596 393	1 016 636	1 360 271	2 224 913	2 818 224	4 390 495	5 219 157	6 106 724	118,87	4 806,48
pozostałe	10 078 794	1 705 891	651 491	1 868 520	6 125 665	7 976 257	6 594 701	2 985 309	3 938 917	2 140 543		21,24
suma	291 056 770	309 703 982	323 978 837	354 782 016	363 618 936	381 276 383	413 701 812	449 537 193	472 660 424	509 541 372	105,14	175,07
<i>Różnica</i>	202 075 210	220 210 147	215 933 289	193 626 896	192 816 081	199 325 041	222 514 222	249 327 184	268 248 035	270 064 246	107,59	133,65
pokrycie wydatków bieżących												
subwencja	280 850 924	307 823 275	322 613 394	351 020 369	353 369 607	368 026 413	401 166 390	437 151 538	454 291 693	489 997 144	103,92	174,47
środki z UE + EOG	0	0	117 559	876 491	2 763 393	1 917 829	3 060 797	4 824 376	9 078 990	10 448 526	188,19	
porozumienia	127 052	174 816	596 393	1 016 636	1 360 271	2 224 913	2 818 224	4 390 495	5 219 157	6 106 724	118,87	4 806,48
pozostałe	8 605 995	1 705 891	651 491	954 520	4 333 002	7 154 424	5 818 783	2 985 309	3 148 560	1 048 402		12,18
	289 583 971	309 703 982	323 978 837	353 868 016	361 826 273	379 323 578	412 864 194	449 351 718	471 738 400	507 600 796	104,98	175,29
<i>Różnica wykonanie (bieżące) - dochody</i>	185 590 084	207 050 160	201 355 650	171 297 307	172 004 586	182 444 258	201 059 372	221 890 721	239 147 511	254 817 996	107,78	137,30
w mln												
wykonanie ogółem	2002 r.	2003 r.	2004 r.	2005 r.	2006 r.	2007 r.	2008 r.	2009 r.	2010 r.	2011 r.	2011 / 2010	2011 / 2002
wykonanie	493,1	529,9	539,9	548,4	556,4	580,6	636,2	698,9	740,9	779,6	105,22	158,09
<i>dochody</i>	291,1	309,7	324,0	354,8	363,6	381,3	413,7	449,5	472,7	509,5	105,14	175,07
<i>subwencja</i>	280,9	307,8	322,6	351,0	353,4	368,0	401,2	437,2	454,3	490,0	103,92	174,47
dopłata	202,1	220,2	215,9	193,6	192,8	199,3	222,5	249,3	268,2	270,1	107,59	133,65
wydatki bieżące	2002 r.	2003 r.	2004 r.	2005 r.	2006 r.	2007 r.	2008 r.	2009 r.	2010 r.	2011 r.	2011 / 2010	2011 / 2002
wykonanie	475,2	516,8	525,3	525,2	533,8	561,8	613,9	671,2	710,9	762,4	107,25	160,45
<i>dochody</i>	289,6	309,7	324,0	353,9	361,8	379,3	412,9	449,4	471,7	507,6	104,98	175,29
<i>subwencja</i>	280,9	307,8	322,6	351,0	353,4	368,0	401,2	437,2	454,3	490,0	103,92	174,47
dopłata	185,6	207,1	201,4	171,3	172,0	182,4	201,1	221,9	239,1	254,8	107,78	137,30

Źródło: Sprawozdanie z wykonania budżetu miasta Poznania za lata 2002 - 2011

Tabela nr 15: Wykonanie wydatków w latach 2002-2011 na zadania z zakresu oświaty finansowane z subwencji i dotacji

Wykonanie 31.12.2002 - 2011r.	2002 r.	2003 r.	2004 r.	2005 r.	2006 r.	2007 r.	2008 r.	2009 r.	2010 r.	2011 r.	2011 / 2010	2011 / 2002
<i>bieżące</i>	400 829 788	433 860 425	441 185 643	439 326 173	443 382 305	463 729 771	502 864 086	544 346 689	578 803 000	600 408 200	103,73	149,79
<i>majątkowe</i>	16 119 565	10 585 946	13 592 171	22 522 157	21 589 255	17 682 971	19 772 629	23 430 551	27 069 699	16 337 257	60,35	101,35
w ramach bieżących:												
placówki niesamorządowe	13 843 252	16 067 872	19 741 661	25 408 478	30 223 224	37 825 696	47 999 408	55 316 992	62 399 860	63 109 952	101,14	455,89
ZFSS-nauczyc	2 000 000	2 839 463	2 884 090	3 207 760	3 405 852	4 365 400	4 871 624	5 594 887	6 047 222	6 579 978	108,81	329,00
ważn.remonty	6 643 245	5 906 765	1 461 371	4 573 073	5 915 173	7 417 837	8 038 256	7 558 747	8 556 000	10 442 000	122,04	157,18
środki unijne			224 979	1 256 886	2 950 229	1 532 955	2 224 128	7 599 951	10 683 168	8 784 419	82,23	-
samorządy pomocnicze	238 144	20 897	269 104	148 749	14 301	26 046	18 998	26 775	24 496	21 290	86,91	8,94
pozostałe wydatki bieżące	378 105 147	409 025 428	416 604 438	404 731 227	400 873 527	412 561 836	439 711 672	468 249 335	491 092 254	511 470 561	104,88	135,27
pokrycie wydatków ogółem												
subwencja	280 850 924	307 823 275	322 613 394	351 020 369	353 369 607	368 026 413	401 166 390	437 151 538	454 291 693	489 997 144	103,92	174,47
środki z UE + EOG	0	0	117 559	876 491	2 763 393	3 048 801	3 122 496	5 009 851	9 210 656	11 296 961	183,85	-
porozumienia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
pozostałe	10 078 794	1 705 891	651 491	1 868 520	6 125 665	7 976 257	6 594 701	2 985 309	3 938 917	2 140 543	131,94	21,24
	290 929 718	309 529 166	323 382 444	353 765 380	362 258 665	379 051 471	410 883 587	445 146 698	467 441 266	503 434 648	105,01	173,04
<i>Różnica</i>	126 019 635	134 917 205	131 395 370	108 082 950	102 712 895	102 361 271	111 753 128	122 630 542	138 431 433	113 310 808	112,88	89,92
pokrycie wydatków bieżących z innych źródeł												
subwencja	280 850 924	307 823 275	322 613 394	351 020 369	353 369 607	368 026 413	401 166 390	437 151 538	454 291 693	489 997 144	103,92	174,47
środki z UE + EOG	0	0	117 559	876 491	2 763 393	1 917 829	3 060 797	4 825 215	9 078 990	10 448 526	188,16	-
porozumienia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
pozostałe	8 605 995	1 705 891	651 491	954 520	4 333 002	7 154 424	5 831 699	2 985 309	3 148 560	1 067 188	105,47	12,40
	289 456 919	309 529 166	323 382 444	352 851 380	360 466 002	377 098 666	410 058 886	444 962 061	466 519 243	501 512 857	104,84	173,26
<i>bieżące wykonanie - dochody</i>	111 372 869	124 331 259	117 803 199	86 474 793	82 916 303	86 631 105	92 805 200	99 384 627	112 283 757	98 895 342	112,98	88,80
w mln												
ogółem	2002 r.	2003 r.	2004 r.	2005 r.	2006 r.	2007 r.	2008 r.	2009 r.	2010 r.	2011 r.	2011 / 2010	2011 / 2002
wykonanie	416,9	444,4	454,8	461,8	465,0	481,4	522,6	567,8	605,9	616,7	101,79	147,92
<i>dochody</i>	290,9	309,5	323,4	353,8	362,3	379,1	410,9	445,1	467,4	503,4	105,01	173,04
<i>subwencja</i>	280,9	307,8	322,6	351,0	353,4	368,0	401,2	437,2	454,3	490,0	103,92	174,47
dopłata	126,0	134,9	131,4	108,1	102,7	102,4	111,8	122,6	138,4	113,3	112,88	89,92
bieżące (mln)	2002 r.	2003 r.	2004 r.	2005 r.	2006 r.	2007 r.	2008 r.	2009 r.	2010 r.	2011 r.	2011 / 2010	2011 / 2002
wykonanie	400,8	433,9	441,2	439,3	443,4	463,7	502,9	544,3	578,8	600,4	103,73	149,79
<i>dochody</i>	289,5	309,5	323,4	352,9	360,5	377,1	410,1	445,0	466,5	501,5	104,84	173,26
<i>subwencja</i>	280,9	307,8	322,6	351,0	353,4	368,0	401,2	437,2	454,3	490,0	103,92	174,47
dopłata	111,4	124,3	117,8	86,5	82,9	86,6	92,8	99,4	112,3	98,9	112,98	88,80

Źródło: Sprawozdanie z wykonania budżetu miasta Poznania za lata 2002 - 2011

Przez kolejne trzy lata dopłata kształtowała się na poziomie 86,5 - 86,6 mln zł. i wzrosła od 2009 roku do 99,4 mln zł. Największy przyrost wystąpił w roku 2010 do 112,1 mln zł., a w 2012 spadła do poziomu 99,0 mln. zł.

Samorządy bez względu na wysokość przekazanej subwencji muszą zabezpieczyć środki na utrzymanie szkół, w tym na wynagrodzenia nauczycieli, zachowanie bezpieczeństwa w szkole i zapewnienie warunków umożliwiających przeprowadzenie zajęć nauki w szkole. Z uwagi na to, że subwencja oświatowa będąca jednym z dochodów samorządów, liczona jest algorytmem na 1 ucznia, to wydatki na utrzymanie szkół i placówek oświatowych przewyższają jej wartość. Dlatego wysokość dopłaty samorządów do otrzymywanej subwencji kształtuje się różnie, w zależności od polityki władz samorządu i od możliwości finansowych.³⁹ Nie tylko jednak kryterium polityki i finansów powinno być decydujące o wysokości środków na edukację. Zarząd samorządu, jak i organ uchwałodawczy, powinien kierować się świadomością o potrzebie kształcenia, o oczekiwanych zyskach w przyszłości, gdyż nakładów na oświatę nie należy traktować tylko jako wydatki czy koszty, ale **przede wszystkim** jako inwestycję w gospodarkę i poziom życia obywateli.

3.3.2. Wydatki na prowadzenie gimnazjów w budżecie miasta Poznania

Jednym z ważniejszych działań od 1 września 1999 roku, jakie postawiła przed samorządami reforma systemu oświaty było utworzenie i prowadzenie gimnazjów. W 2001 po raz pierwszy do gimnazjów poszli uczniowie w pełni ukształtowanych trzech rocznikach. Tym samym zakończył się proces tworzenia gimnazjów, które miały stać się szkołą egalitarną pozwalającą na rozwój i wprowadzenie jakości kształcenia. Na samorządy, jako pierwszy podmiot wpływający w sposób pośredni na kształcenie, nałożony został obowiązek finansowania działania szkół w wysokości umożliwiającej prowadzenie zajęć przez kadrę przygotowaną, posiadającą kwalifikacje w zakresie

³⁹ <http://www.wspolnota.org.pl/ranking-oswiatowy/subwencja> [dostęp: 13.10.2014]

Odsetek gmin dopłacających do subwencji oświatowej w latach:

wyszczególnienie	2009	2010	2011	skala dopłat*
miasta wojewódzkie	94%	94%	94%	2 444,06 – (-155,25)
inne miasta na prawach powiatu	85%	81%	85%	2 826,65 – 82,51
miasta powiatowe	100%	100%	100%	7 383,48 – 2 809,45
małe miasta	96%	97%	96%	8 250,94 – 3 622,23
gminy wiejskie	95%	95%	97%	14 332,32 – 4 694,10

* dopłata do subwencji oświatowej w przeliczeniu na 1. ucznia – średnia z lat 2009 - 2012

dydaktyki i zapewnienie bezpiecznych i higienicznych warunków pracy. Środki na sfinansowanie działalności gimnazjów ogółem (wydatki bieżące plus majątkowe) w latach 2002 – 2011 w ramach wydatków na zadania subwencionowane stanowiły ok.18,0%. W ramach wydatków bieżących wartość ta w roku 2002 była najniższa i stanowiła 17,9%, natomiast w latach 2003 – 2011 - 18,0% i więcej. Porównywalny procent wydatków bieżących w ramach tych samych zadań świadczy o równym corocznym przekazywaniu środków przy uwzględnieniu wykonania za rok poprzedni. Porównując nominalną wartość wydatków bieżących poniesionych w roku 2011 w porównaniu do roku 2002, wzrosły one o 53,57%.

Na wysokość środków przyznawanych na prowadzenie gimnazjów wpływ miała nie tylko inflacja ale również podwyżki płac nauczycieli, jak i polityka Miasta polegająca na uchwalaniu budżetu na zadania oświatowe w nawiązaniu do roku poprzedniego z uwzględnieniem zwiększenia zadań. Ale stały procent udziału wydatków na gimnazja świadczy o stałym, równym zwiększaniu środków.

Tworzenie gimnazjów zbiegło się z wchodzeniem do gimnazjów jednego z ostatnich roczników z wyżu demograficznego. W 2002 roku do gimnazjów uczęszczało 19 810 uczniów a od następnego roku liczba uczniów zaczęła się zmniejszać i w 2011 roku wyniosła już 12 083 tj. o 39,0% mniej niż w roku 2002. Tym samym zmniejszyła się liczba etatów nauczycieli, która wyniosła w roku 2002 – 1984,83 a w 2003 – 2037,08. Od 2004 zaczęła się zmniejszać i w 2011 roku wyniosła 1499,39 stanowiąc 75,5% etatów z roku 2002.

Ewolucja programów nauczania i wdrażanie ich do podstawy programowej pokazuje, że liczba uczniów w 2002 roku na 1 oddział wyniosła 23,81, na 1 etat pedagogiczny czynny⁴⁰ – 10,35 a w roku 2011 odpowiednio - 24,17 i 9,06. Pomimo wzrostu liczby uczniów w oddziale, zmalała liczba uczniów przypadająca na 1 etat pedagogiczny.

Większy, procentowo, spadek liczby uczniów niż liczby nauczycieli, wzrastające wydatki bieżące spowodowały, że wydatki rocznie na 1 ucznia gimnazjum kształtowały się od 3 492,51 zł. w 2002 roku do 8 021,42 zł. w 2011 roku, co daje wzrost o 129,68%.

⁴⁰ Dla finansowego rozliczenia zostały wprowadzone pojęcia etat stały i etat zmienny. Etaty stałe odnoszą się do nauczycieli czynnie uczestniczących w zajęciach, natomiast etaty zmienne – nauczyciele przebywający na urlopie dla poratowania zdrowia, stany nieczynne lub prowadzący indywidualny program lub tok nauczania

Tabela nr 16: Liczba uczniów, etatów i wydatki w gimnazjach w latach 2001-2011

												%
Wyszczególnienie	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2011/2002
wykonanie wydatków GIMNAZJÓW ogółem	58 075 453	76 988 530	83 472 254	84 664 637	84 741 230	89 492 674	87 816 587	94 660 717	101 292 419	106 742 838	113 907 113	147,95%
w tym:												
placówki niepubliczne	1 205 028	1 713 359	1 781 545	1 994 466	2 279 189	2 946 820	4 354 869	6 424 270	8 786 495	10 365 688	11 526 482	672,74%
Placówki publiczne razem	56 870 425	75 275 171	81 690 709	82 670 171	82 462 041	86 545 854	83 461 718	88 236 447	92 505 924	96 377 150	102 380 631	136,01%
w tym:												
wydatki majątkowe	4 355 603	5 307 010	2 930 494	3 889 233	5 660 934	9 701 111	3 709 245	3 119 657	1 315 873	1 045 165	3 824 306	72,06%
wydatki bieżące ogółem	52 514 822	69 968 161	78 760 215	78 780 918	76 801 107	76 844 743	79 752 473	85 116 789	91 190 051	95 331 985	98 556 325	140,86%
w tym:												
ważniejsze remonty	974 527	774 805	774 624	124 925	899 363	1 212 030	1 877 905	1 549 261	1 199 213	1 008 902	1 064 875	137,44%
programy unijne	0	0	0	27 067	166 025	116 068	121 134	211 290	245 378	460 553	568 648	
samorządy pomocnicze	119 412	6 715	3 000	0	2 000	0	0	0	0	0	0	0,00%
I. bieżące utrzymanie placówek publicznych	51 420 883	69 186 641	77 982 591	78 628 926	75 733 719	75 516 645	77 753 434	83 356 238	89 745 460	93 862 530	96 922 802	140,09%
w tym:												
zadania bezpośrednie	39 380 014	53 313 967	59 808 783	60 907 072	58 681 348	58 118 148	59 818 747	62 908 990	66 827 245	70 039 812	72 835 103	136,62%
II. bieżące utrzymanie placówek publicznych	51 420 883	69 186 641	77 982 591	78 628 926	75 733 719	75 516 645	77 753 434	83 356 238	89 745 460	93 862 530	96 922 802	140,09%
w tym:												
wynagrodzenia i pochodne ogółem	41 631 590	57 546 556	65 356 631	66 325 292	63 786 111	62 711 935	64 637 514	67 907 814	72 407 251	76 971 139	81 113 972	140,95%
w tym:												
wynagrodzenia i pochodne nauczycieli	35 766 271	49 339 208	55 665 941	56 670 534	54 334 173	53 390 688	55 179 182	57 581 537	61 235 011	65 394 679	68 979 322	139,81%
liczba etatów ogółem	1 810,49	2 369,55	2 460,28	2 365,06	2 156,90	2 064,43	1 947,99	1 923,44	1 900,80	1 883,65	1 872,54	79,03%
z tego:												
nauczyciele	1 519,55	1 984,83	2 037,08	1 950,39	1 760,12	1 688,51	1 580,17	1 554,25	1 531,68	1 510,27	1 499,39	75,54%
administracja i obsługa	290,94	384,72	423,20	414,67	396,78	375,92	367,82	369,19	369,12	373,38	373,15	96,99%
liczba uczniów w gimnazjach ogółem	16 045	19 810	18 438	18 492	17 700	16 637	15 279	14 287	13 380	12 661	12 083	60,99%
I. wydatki bieżące ogółem na 1 ucznia / na rok	3 204,79	3 492,51	4 229,45	4 252,05	4 278,74	4 539,08	5 088,91	5 834,41	6 707,43	7 413,52	8 021,42	229,67%
w tym:												
zadania bezpośrednie	2 454,35	2 691,27	3 243,78	3 293,70	3 315,33	3 493,31	3 915,10	4 403,23	4 994,56	5 531,93	6 027,90	223,98%
I. wydatki bieżące ogółem na 1 et. pedagogiczny /na rok	33 839,55	34 857,72	38 281,56	40 314,46	43 027,59	44 723,84	49 205,74	53 631,16	58 592,83	62 149,50	64 641,49	185,44%
w tym:												
zadania bezpośrednie	25 915,58	26 860,72	29 360,06	31 228,15	33 339,40	34 419,78	37 855,89	40 475,46	43 630,03	46 375,69	48 576,49	180,85%
II. wydatki bieżące ogółem na 1 ucznia / na miesiąc	267,07	291,04	352,45	354,34	356,56	378,26	424,08	486,20	558,95	617,79	668,45	229,67%
II. wydatki bieżące ogółem na 1 et. pedagogiczny / na miesiąc	2 819,96	2 904,81	3 190,13	3 359,54	3 585,63	3 726,99	4 100,48	4 469,26	4 882,74	5 179,13	5 386,79	185,44%
w tym:												
wynagrodzenia i pochodne ogółem / /liczba etatów ogółem	1 916,22	2 023,82	2 213,73	2 336,98	2 464,42	2 531,45	2 765,14	2 942,12	3 174,42	3 405,23	3 609,80	178,37%
w tym:												
wynagrodzenia i pochodne nauczycieli / /liczba etatów nauczycielskich	1 961,45	2 071,51	2 277,20	2 421,33	2 572,47	2 635,00	2 909,98	3 087,32	3 331,58	3 608,33	3 833,74	185,07%
wydatki bieżące ogółem / liczbę etatów ogółem / liczbę godzin****	25,36	26,03	27,98	29,25	30,63	31,97	34,65	37,50	40,77	42,85	44,47	170,84%
wydatki bieżące zad. bezpośrednie / liczbę etatów nauczycielskich / 52 tygodnie / 18 (pensum) ****	27,69	28,70	31,37	33,36	35,62	36,77	40,44	43,24	46,61	49,55	51,90	180,85%
usredniona liczba godzin rocznie przyjęła 52 tygodnie	1 119,84	1 121,74	1 132,78	1 136,58	1 146,45	1 144,32	1 152,01	1 155,58	1 158,16	1 162,77	1 163,97	103,76%

Źródło: Sprawozdanie z wykonania budżetu miasta Poznania za lata 2002 - 2011

Tym samym 1 godzina⁴¹ pracy w gimnazjum kosztowała w 2002 r. – 26,03 zł., a w 2011 r. – 44,47 zł. czyli wzrost o 70,8%.

Kształtowanie się liczby uczniów, etatów i wydatków w gimnazjach przedstawiono w tabeli nr 16.

Mówiąc o budżecie, zawsze będziemy mówić o konieczności dokonywania nakładów na oświatę. Bezspornym jest fakt, że realizowane zadania z zakresu oświaty muszą być finansowane (szkoły publiczne) lub dofinansowane (szkoły niepubliczne lub publiczne prowadzone przez inne podmioty niż JST) z budżetu samorządu. Nie można jednak mówić o nakładach tylko jako o kosztach. Należy zastanowić się nad jakością ich spożytkowania, nad zasadnością i czasem w jakim powinny zostać poniesione, a zwrot z tych nakładów na pewno zostanie osiągnięty. Nie jest wprawdzie wyliczone kiedy zwrot ten następuje, ale wszyscy zdajemy sobie sprawę, że postęp jaki się dokonuje i tempo w jakim następują zmiany, szczególnie w dzisiejszych czasach, to zasługa nakładów w przeszłości. Z jednej strony, wszyscy uczniowie wymagają nakładu pracy nauczycieli i rodziców by czynnie uczestniczyć w życiu. Z drugiej strony, znakomite organizmy, umysły, potencjalni wynalazcy przychodzą do szkoły i wymagają często uzmysłowienia im tego kim są. Rolą nauczyciela jest dołożenie wszelkich starań aby jego kwalifikacje zostały wykorzystane w jak najbardziej efektywny sposób.

Poniesione na edukację nakłady i zyski można odwołać do zasady Pareto [Wikipedia 2012]⁴². Przyjąć należy, że spośród wszystkich uczniów, w których dokonano inwestycji, 20% to ci, którzy poprzez zdobycie umiejętności w szkole i wydobywanie z nich potencjału, talentu, daje 80% wynalazków, rozwiązań przyczyniających się do rozwoju, co z kolei decyduje o wysokości uzyskiwanych dochodów, wzroście PKB na 1 mieszkańca.

⁴¹ Wydatki na 1 godzinę pracy w gimnazjum wyliczono jako iloraz : sumy iloczynów liczby etatów nauczycieli pomnożoną przez pensum – czyli 18 godzin i liczby etatów na stanowiskach administracyjno-obługowych pomnożoną przez tygodniowy wymiar pracy - 40 godzin podzielone przez liczbę etatów ogółem

⁴² **Zasada Pareto** (zasada 80/20 lub 80 na 20) – zasada opisująca wiele zjawisk, w których 20% badanych obiektów związanych jest z 80% pewnych zasobów. Nazwa pochodzi od nazwiska włoskiego socjologa i ekonomisty [Vilfredo Pareto](#), który na podstawie analizy danych statystycznych dochodów ludności we Włoszech w 1897 roku stwierdził, że 80% majątku Włoch jest w posiadaniu 20% mieszkańców kraju.

Nazwy „zasada Pareto” użył dla opisu większej liczby zjawisk w 1941 roku [Joseph Juran](#) w swoich badaniach nad [jakością](#), zauważając, że 80% problemów jest powodowanych przez 20% przyczyn. Na przełomie XX i XXI wieku [Richard Koch](#) wydał kilka książek dotyczących zasady Pareto i jej zastosowań w różnych dziedzinach życia. Uznał on m.in. [teorię ewolucji](#) za szczególny przykład tej zasady.

Dlatego samorządy, których powołanie miało na celu ich funkcjonowanie w długiej, choć nieokreślonej perspektywie, tworząc plan perspektywiczny ma za zadanie podkreślić logiczność i odpowiedzialność w podejmowaniu decyzji o rozwoju samorządu, jego znaczeniu dla społeczności i demokracji poprzez określenia działań wybiegających w przyszłość.

3.3.3. Zajęcia pozalekcyjne w gimnazjach w latach 2002-2011

Świadomość władz miasta Poznania w zakresie potrzeby podnoszenia poziomu wyników kształcenia, znalazła swoje odzwierciedlenie w zapisach ustawowych. W związku z tym realizując zapisy Strategii Miasta Poznania oraz potrzeby uczniów, zaplanowane zostały w budżecie i przekazane do szkół dodatkowe środki na zajęcia pozalekcyjne. Organizacja tych zajęć przez poszczególne szkoły, ma służyć podnoszeniu, jak i wyrównywaniu poziomu wiedzy szczególnie tych uczniów, którzy ze względu na niski poziom dochodów w rodzinie, nie mogą oczekiwać dodatkowego wsparcia od rodziców. Wysokość wykorzystania środków na zajęcia pozalekcyjne zależała tylko od szkoły i nauczycieli prowadzących tam zajęcia. Zainteresowanie młodzieży zajęciami daje możliwość podniesienia poziomu kształcenia – „zajęcia naukowe” (indywidualny rozwój, uzupełnianie wiedzy z danego poziomu kształcenia, przystąpienia do egzaminów zewnętrznych), rozwój zainteresowań artystycznych – „zajęcia kulturalne”, rozwój sprawności fizycznej – „zajęcia sportowe.” Sposób prowadzenia zajęć przez nauczyciela może poza walorami szkolnymi niejednokrotnie wpłynąć na rozwój świadomości potrzeby rozwoju zainteresowań.

Wysokość środków przekazywana do danej szkoły uzależniona była od liczby uczniów, a ich wykorzystanie w latach 2002 – 2011 w podziale na dzielnice, przedstawione zostało w tabeli nr 17.

Tabela nr 17: wydatki na realizację zajęć pozalekcyjnych w latach 2002-2011 w gimnazjach w podziale na dzielnice w tys. zł

lata	Ogółem	Stare Miasto	Nowe Miasto	Grunwald	Jeżyce	Wilda
2002	504,9	139,1	116,8	144,9	77,0	57,1
2003	402,8	106,1	95,7	91,8	62,7	46,3
2004	382,6	103,4	88,7	90,5	58,1	42,0
2005	381,3	108,2	89,6	85,2	55,8	42,5
2006	379,9	103,8	90,8	86,7	57,2	41,2
2007	495,8	124,7	101,3	99,3	60,7	109,8
2008	536,3	181,8	104,9	99,6	56,6	93,3
2009	601,8	161,1	112,9	136,7	89,5	101,4
2010	255,5	77,6	64,7	50,3	33,2	29,6
2011	236,1	72,3	55,2	51,2	28,5	28,8

Źródło: na podstawie danych ze sprawozdania z wykonania budżetu za lata 2002 - 2011

W tabeli nr 18 przedstawione zostały wskaźniki wykorzystania środków na jednego ucznia w gimnazjach w podziale na dzielnice.

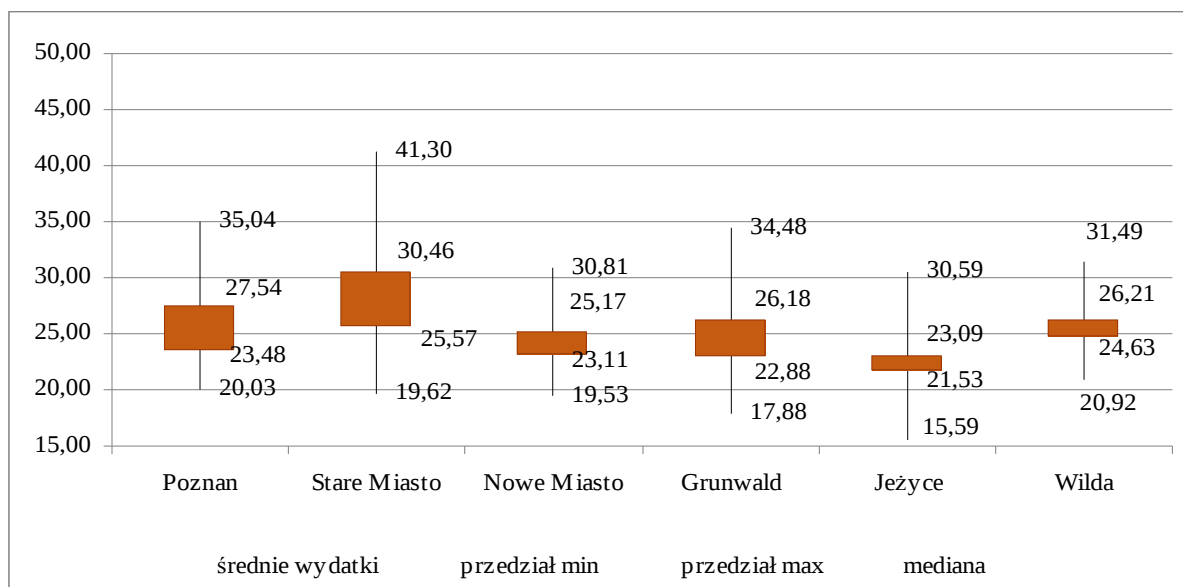
Tabela nr 18: Wskaźniki uzyskane na podstawie wydatków dokonanych na jednego ucznia w gimnazjum na prowadzenie zajęć pozalekcyjnych w latach 2002 - 2011 w podziale na dzielnice

Wyszczególnienie	ŚREDNIA POZNAŃ*	Stare Miasto	Nowe Miasto	Grunwald	Jeżyce	Wilda
średnie wydatki na 1. ucznia/rok	27,54	30,46	25,17	26,18	23,09	26,21
mediana	23,48	25,57	23,11	22,88	21,53	24,63
odchylenie standardowe	7,51	10,84	5,64	8,30	7,50	5,28
obszar zmienności	20,03 – 35,04	19,62 – 41,30	19,53 – 30,81	17,88 – 34,48	15,59 – 30,59	20,92 – 31,49

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych ze sprawozdania z wykonania budżetu za lata 2002 - 2011

Jak wynika z tabeli nr 18, najwyższe wykorzystanie środków w przeliczeniu na jednego ucznia było w dzielnicy Stare Miasto i przekraczało ono średnią z gimnazjów o 2,92 zł. Najniższe natomiast na terenie dzielnicy Jeżyce i było niższe od średniej z gimnazjów o 4,45 zł. Średnio na 1 ucznia wydatkowano 23,48 zł. Odchylenie standardowe, najmniejsze wystąpiło w dzielnicy Nowe Miasto i Wilda, co oznacza, że środki na zajęcia pozalekcyjne były wykorzystane porównywalnie we wszystkich gimnazjach. Pomimo najniższego wykorzystania środków na ten cel przez gimnazja na terenie Jeżyc, odchylenie w wykorzystaniu środków na jednego ucznia jest najbardziej zbliżone do średniej z gimnazjów.

Na wykresie nr 6 przedstawione zostało porównanie obszaru zmienności wykorzystanych środków na zajęcia pozalekcyjne w latach 2002 - 2011 przez gimnazja w podziale na dzielnice w porównaniu do średniej z gimnazjów.



Wykres nr 6: Obszar zmienności wynikający z wykorzystania środków przez gimnazja na zajęcia pozalekcyjne przeprowadzone w latach 2002-2011

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych ze sprawozdania z wykonania budżetu za lata 2002-2011

Drugim rodzajem porównania było zestawienie dokonanych wydatków na zajęcia pozalekcyjne w poszczególnych dzielnicach na przestrzeni dziesięciu lat, co obrazuje tabela nr 19.

Tabela nr 19: Wskaźniki uzyskane na podstawie wydatków dokonanych na jednego ucznia gimnazjum na prowadzenie zajęć pozalekcyjnych w latach 2002-2011 według lat

wyszczególnienie	średnie wydatki na 1.ucznia/rok	mediana	odchylenie standardowe	obszar zmienności
2002	28,00	26,41	3,23	24,77 – 31,23
2003	22,81	21,52	2,13	20,68 – 24,94
2004	21,25	20,35	4,58	16,67 – 25,84
2005	22,42	20,73	5,80	16,62 – 28,23
2006	23,50	22,26	5,51	17,99 – 29,01
2007	30,06	26,37	13,99	16,06 – 44,05
2008	37,26	23,77	38,68	-1,42 – 75,95
2009	43,75	30,73	28,67	15,08 – 72,42
2010	23,45	18,46	14,87	8,59 – 38,32
2011	22,84	19,52	16,69	6,15 – 39,53

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z OKE z egzaminów za lata 2002-2011

Przeznaczenie środków przekazywanych przez samorząd na zajęcia pozalekcyjne, to wydatki wynagrodzenia dla nauczycieli oraz zakup materiałów niezbędnych do przeprowadzenie zajęć.

Średnie wydatki na 1.ucznia wynikają z wartości środków przeznaczonych na zadanie w danym roku budżetowym oraz liczby osób biorących udział w zajęciach. Rok szkolny 2001/2002 dla gimnazjów jest rokiem, w którym po raz pierwszy w pełni ukształtowały się gimnazja jako szkoły trzyletnie. Jednocześnie był to pierwszy rok kiedy przeprowadzono egzaminy zewnętrzne. Te dwa czynniki spowodowały, że w roku 2002 najwięcej środków było przeznaczonych na zajęcia pozalekcyjne, ponieważ najwięcej uczniów uczęszczało do gimnazjów (młodzież z tzw. wyżu demograficznego). Od roku 2003 zmniejsza się liczba uczniów w gimnazjach i wartość środków przeznaczonych na prowadzenie zajęć pozalekcyjnych. Natomiast wzrasta w ogólnej liczbie uczniów udział procentowy tych uczniów, którzy korzystają z zajęć pozalekcyjnych. Lata 2004 – 2006, wykazywały stabilną, porównywalną wartość środków na zajęcia oraz procentowy udział uczniów biorących udział w zajęciach.

Ze względu na niski poziom osiąganych wyników z egzaminów zewnętrznych, od roku 2007 na ten cel przeznaczono wyższe środki z budżetu.

Niestety sytuacja gospodarcza na świecie, która wpłynęła również na poziom uzyskiwanych dochodów przez samorządy spowodowała, że decyzją Zarządu Miasta Poznania zmniejszone zostały środki na zajęcia pozalekcyjne. Odzwierciedleniem jest wzrost odchylenia standardowego. W latach 2002 - 2006, odchylenie było niskie i wyniosło 3,23 – 5,51. Od roku 2007 jest znacznie większe, co spowodowane zostało różnicowaniem wykorzystania środków.

Zarząd Miasta widząc potrzebę wspomagania uczniów przez nauczycieli, realizuje politykę nakładów na edukację poza minimum wynikające z zapisów ustawowych. Dlatego mając na uwadze rozwój Miasta, jego władze uznały, że nakłady dziś poniesione na kształtowanie odpowiednich postaw, w przyszłości powinny przynieść wymierne efekty w postaci wysokich kwalifikacji uczniów.

Wszystkie działania Miasta skierowane na poprawę jakości kształcenia wymagają dużego zaangażowania nauczycieli, czyli osób mających bezpośredni wpływ na sposób przekazywania informacji i weryfikacji uzdolnień uczniów, tym samym uświadomieniu ucznia w kierunku najlepszego wykorzystania swoich umiejętności.

Współczesne społeczeństwo jest coraz częściej nazywane „społeczeństwem uczącym się”. Można nawet powiedzieć, że permanentna edukacja pracowników wiąże się z kluczowym elementem lepszego funkcjonowania przedsiębiorstw w społeczeństwie wiedzy [Januszek 2006 s. 57]. Zdaniem R. Sangesa, XXI wiek to nowoczesne wytworzenie się myślenia o zarządzaniu, czyli o lepszym funkcjonowaniu rynku pracy, które opiera się na dwóch zasadniczych płaszczyznach:

1. Dla uzyskania sukcesu, w konkurencyjnym otoczeniu konieczne jest właściwe zarządzanie wiedzą, jaką ma organizacja;
2. Zarządzanie wiedzą nie jest tylko centralnym problemem w organizacji, ale musi stać się również podstawową umiejętnością współczesnego menedżera [Sange 2003 s. 56].

Zbadanie zależności pomiędzy dodatkowymi nakładami na naukę mierzonymi wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych pozwoli określić, czy nauczyciele odpowiednio wykorzystują dane im możliwości do pracy z uczniami celem zrealizowania programu pn. „**Wysoka jakość edukacji i wychowania**”.

3.3.4. Propozycja doskonalenia planowania wydatków na zadania z zakresu oświaty i wychowania w Wieloletniej Prognozie Finansowej

Planowana dotychczas wysokość wydatków dla poszczególnych szkół określana była najczęściej na podstawie wykonania wydatków w roku poprzednim. Niektóre jednostki samorządu terytorialnego (JST) określały zasady finansowania na bazie własnych doświadczeń i możliwości finansowych. Jedną z metod umożliwiającą częściowe zracjonalizowanie planu wydatków stanowi forma budżetu zadaniowego. Oszacowanie wartości poszczególnych zadań jakie realizuje szkoła, pozwala w większym stopniu na prawidłowe określenie wysokości wydatków niezbędnych dla zabezpieczenia jej funkcjonowania.

Jednak wysokość tak zaplanowanych wydatków, w przeliczeniu na jednego ucznia nie znajdowała odzwierciedlenia w osiągniętych wynikach, te z kolei, nie były zależne wprost od wskaźnika wykształcenia kadry nauczycielskiej. Czyli wydatki nie wpływały bezpośredniego na poziom nauczania osiągnięty przez uczniów na „wejściu” i „wyjściu”.

Istnieje zatem konieczność wprowadzenia pomiaru i oceny pracy nauczycieli według poszczególnych stopni awansu zawodowego oraz zasadności dokonywania wydatków. Wysokość nakładów powinna przekładać się na jakość, dlatego też nakłady na edukację powinny być rozpatrywane nie tylko w znaczeniu ilościowym, ale również jakościowo - strukturalnym.

Określenie wydatków związanych bezpośrednio z realizacją podstawy programowej, w tym wynagrodzenia dla nauczycieli, stwarzają możliwość zatrudnienia nauczycieli o wskazanym przez kierownika placówki stopniu awansu zawodowego. Umożliwiają swobodne kształtowanie przez dyrektora szkoły strukturą kwalifikacji nauczycieli. Dobór kadry wpływa na jakość prowadzonych zajęć, co powinno stwarzać szansę lepszego przygotowania uczniów. Na pozostałe wydatki wpływ miało średnie zużycie mediów w trzech poprzednich latach oraz wykonanie wydatków w roku poprzedzającym rok budżetowy.

Ponieważ wydatki na oświatę stanowią znaczny procent budżetów JST, dlatego były one zawsze poddawane dyskusji. Różnorodność składników wpływająca na te wydatki powodowała, że określenie ich ogółem w przeliczeniu na ucznia wywoływało

kontrowersje⁴³. Stąd planowanie wydatków w formie budżetu zadaniowego pozwala na porównywalność zadań realizowanych przez poszczególne szkoły.

Przejęcie przez JST prowadzenia szkół stało się impulsem do oszacowania wydatków na kształcenie i poszukiwanie ich związku z rezultatami kształcenia. Aby ten cel osiągnąć niezbędne jest zracjonalizowanie wydatków poprzez sparаметryzowanie wielkości wpływających na wysokość wydatków w ramach budżetu zadaniowego. Dokładne ich określenie możliwe jest dzięki stworzeniu **algorytmu** pozwalającego prognozować wydatki na jednego ucznia.

Podjęta próba ma na celu z jednej strony, matematyczne określenie ile budżet miasta wydaje na kształcenie jednego ucznia, również w podziale na szkołę, z drugiej strony, będzie łatwym narzędziem dla JST przy szacowaniu wysokości wydatków przy tworzeniu budżetu i Wieloletniej Prognozy Finansowej (WPF). Na zasadność stosowania dwukierunkowego algorytmu, można przywołać twierdzenie J. Orczyka [2002 s. 146 – 147], że efekty będą widoczne wtedy, kiedy *operacjonalizacja celów kształcenia będzie powiązana z systemem finansowania kształcenia*. Zastosowanie stworzonego algorytmu pozwalającego na racjonalizację wydatków, można lepiej powiązać z wynikami osiąganymi przez uczniów, tym samym oceną pracy nauczycieli w szkole. Standaryzacja wskaźników celem stworzenia algorytmu, pozwoli na sterowanie wydatkami już na etapie uchwalania budżetu przez JST na dany rok. Pozwoli na określenie, jakie zadania są pokrywane z subwencji, a za jakie z dochodów własnych zapłaci Miasto.

Zasady finansowania szkół w Poznaniu

Dla urzeczywistnienia decentralizacji w zakresie prowadzenia i finansowania szkół i placówek oświatowych, jako zabezpieczenie finansowe z budżet państwa dla JST, przekazywane są środki w formie subwencji, która jest transferem środków „nieznaczonych”. Oznacza to, że nie są nakładane żadne ograniczenia co do sposobu jej wydatkowania. Rada gminy, otrzymując ustawowe prawo do stanowienia o sposobie

⁴³ Wysokość wydatków ogółem, to wydatki bieżące i majątkowe. W ramach wydatków bieżących w planie finansowym są zawarte wszystkie wydatki nie będące wydatkami majątkowymi, w tym remonty, naprawy, media, których wysokość jest nieporównywalna, zależy od budynku jego kubatury i jakości. Stąd, chcąc porównać wysokość wydatków na ucznia wynikającą z nakładu pracy kadry nauczycielskiej, należy rozliczyć wydatki na poszczególne zadania realizowane w szkole.

przeznaczenia tych środków, ma możliwość najefektywniejszego i zobiektywizowanego wykorzystania otrzymanej subwencji. Brak standardów określonych przez rządy powoduje, że należy wykorzystać własne doświadczenie w finansowaniu zadań oświatowych.

W Poznaniu od 2000 roku rozpoczął się proces wdrażania budżetu zadaniowego. W ramach tak konstruowanego budżetu od 2006 roku wysokość środków na realizację zadań z zakresu oświaty, została ustalana w oparciu o zasady finansowania placówek oświatowych wg Poznańskiego Bonu Oświatowego. Zasady jego stosowania przyjęto do realizacji Stanowiskiem Nr LXXX/901/IV/27/2005 Rady Miasta Poznania z 15 listopada 2005 r. Szkołami i placówkami oświatowymi objętymi finansowaniem według zasad Poznańskiego Bonu Oświatowego (PBO) są: przedszkola ogólnodostępne, szkoły podstawowe włącznie z oddziałami przedszkolnymi, gimnazja ogólnodostępne, licea ogólnokształcące, licea profilowane oraz szkoły zawodowe⁴⁴. Począwszy od 1 stycznia 2006 r. szkoły i placówki oświatowe objęte PBO otrzymują środki finansowe wg ściśle określonych zasad:

1. **z bazowego bonu oświatowego**, które stanowią podstawę planu finansowego, gdzie wysokość środków stanowi iloczyn fizycznej liczby uczniów w placówce i kwoty ustalonej w Stanowisku odrębnie dla różnych typów szkół i placówek,
2. **z dodatkowego bonu oświatowego**, wynikającego z iloczynu liczby uczniów niepełnosprawnych, uczniów w klasach sportowych czy dwujęzycznych w placówce i kwoty ustalonej w Stanowisku odrębnie dla różnych rodzajów niepełnosprawności lub innych zadań ujętych w tym bonie,
3. **z indywidualnego bonu oświatowego**, dla tych placówek, które realizują dodatkowe zadania opisane w Stanowisku, których finansowanie przejęło na siebie Miasto,
4. **z uzupełniającego bonu oświatowego**, ze względu na swój charakter, środki naliczane są w każdym przypadku, gdy wysokość środków ustalonych w oparciu o bony: bazowy, dodatkowy i indywidualny jest niewystarczająca.

Niestety brak rewaloryzacji wartości zapisanych w Stanowisku oraz brak prac udoskonalających, weryfikujących wartość PBO spowodowały, że znacząco wzrósł

⁴⁴ Pozostałe szkoły (szkoły artystyczne, szkolnictwo specjalne, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, placówki wychowania pozaszkolnego, bursy i internaty oraz szkolne schroniska młodzieżowe) nie były objęte powyższymi zasadami, a ich plany ustalane były na podstawie analizy wydatków ich bieżącego funkcjonowania oraz wydatków na ewentualne nowe zadania.

udział procentowy bonu uzupełniającego w ogólnej kwocie wydatków. To w konsekwencji powodowało, że plan finansowy dla poszczególnych szkół nie był tworzony w oparciu o bon na ucznia. Zatwierdzony plan finansowy na dany rok budżetowy wynikał z przewidywanego wykonanie wydatków z roku poprzedniego.

Zmiana planu finansowego dla szkół dla zabezpieczenia prawidłowego finansowania najczęściej była jednoznaczna ze zmianą budżetu w ciągu roku, a tym samym ze zwiększeniem zobowiązań. Określanie wysokości planu finansowego taką metodą może być efektywne jedynie w stabilnych systemach finansów publicznych, a oświata, którą dotyczą liczne skutki zmiany przepisów, przede wszystkim zasady wynagradzania, w tym związanego z awansem zawodowym nauczycieli, wymagają głębszego rozpoznania zasadności dokonywania wydatków.

Dobłą metodą planowania jest metoda zadaniowa, która dąży do standaryzacji usług oraz pomiaru ich kosztów. Działalność szkół podzielona na działania dydaktyczne – zadania bezpośrednie i administracyjno-usługowe – zadania pośrednie, umożliwia ustalenie przyczyn różnic w wydatkach na funkcjonowanie szkół tego samego typu. Różnice te wynikają nie tylko z poziomu wykształcenia nauczycieli, ale również związane są z parametrami infrastruktury.

Analiza wydatków

Podjęta próba analizy wydatków, miała na celu umożliwienie wyliczenia wysokości środków przeznaczanych na 1. ucznia w gimnazjach⁴⁵ w oparciu o ściśle sparametryzowane wskaźniki. Dokonane wyliczenia zostały przygotowane na bazie budżetu zadaniowego, tzn. w podziale na wydatki bezpośrednie⁴⁶ i pośrednie⁴⁷, planowane w budżecie zadaniowym za 2008 rok. Analiza finansowa została przeprowadzona metodą analizy przyczynowo - skutkowej [Dylewski, Filipiak i Gorzałczyńska – Koczkodan 2004 s. 38] z wykorzystaniem 2. etapowego działania analitycznego. Pierwszy etap obejmował zebranie informacji z 12 gimnazjów, z tego

⁴⁵ Określeniu podlega tylko stawka na 1 ucznia w gimnazjum, ponieważ dla innych typów szkół na pewno inna będzie stawka ze względu na liczbę godzin realizowanych przez ucznia, liczbę uczniów w oddziale, a także (szczególnie w szkołach zawodowych) pensum nauczyciela.

⁴⁶ Wydatki bezpośrednie – określają wydatki wynikające z działalności dydaktycznej; dla wskazanej tu analizy obliczono wskaźnik dla zadania podstawowego wynikającego z realizacji ramowego planu nauczania (etaty z arkusza organizacyjnego)

⁴⁷ Wydatki pośrednie – określają wydatki na wynagrodzenia i pochodne od wynagrodzeń oraz wydatki rzeczowe związane z utrzymaniem administracji oraz budynku wraz z obsługą.

6 gimnazjów samodzielnych i 6 gimnazjów w Zespołach Szkół, co stanowi 23,53% wszystkich gimnazjów. Losowego wyboru dokonano na podstawie podziału na dzielnice⁴⁸. Drugi etap obejmował ustalenie przyczyn powodujących zwiększenie czy odchylenie otrzymanej wartości od wykonania wydatków za 2008 r. [Leszczyński i Skowronek – Mielczarek 2000 s.30].

Do określenia wydatków w zakresie zadania bezpośredniego, jako podstawę przyjęto wyliczenie liczby etatów kalkulacyjnych przypadających na 1 ucznia, niezbędnych do realizacji ramowego planu nauczania.

1. W ramach wydatków bezpośrednich dla gimnazjów przyjęto:

- a) **q** - podstawa programowa [Rozporządzenie MEN z 12 lutego 2002] – 116 godzin w ciągu 3.lat gimnazjum, z tego: 94 godziny ramowego planu nauczania plus w związku z podziałem na grupy: 3 godziny języka obcego przez 3 lata i 4 godziny wychowania fizycznego przez 3 lata oraz 1 godzina na 3 lata na zajęcia z etyki
- b) **p** - pensum nauczycielskie – 18 godzin
- c) **l** – liczba uczniów – 25
- d) **k** - średnie ustawowe wynagrodzenie nauczycieli – 2657,75 zł., jako średnia arytmetyczna ze średniej dla każdej z 4 grup awansu zawodowego
- e) **N_{wg}** - wskaźnik wykształcenia nauczycieli w gimnazjach⁴⁹ – 0,98822 – jest to stosunek średniorocznej liczby etatów kalkulacyjnych⁵⁰ z roku poprzedniego w danym typie placówek z uwzględnieniem procentu do kwoty bazowej⁵¹ będącej podstawą dla średniego wynagrodzenia do średniorocznej liczby etatów kalkulacyjnych w mieście z roku poprzedniego, z uwzględnieniem procentu

⁴⁸ Dokonano losowego wyboru po 2 gimnazja z dzielnic: Starego Miasta, Grunwaldu, Jeżyc i Wildy oraz z dzielnicy Nowe Miasto 4 gimnazja, z terenu podzielonego na: Górne Rataje i Dolne Rataje.

⁴⁹ wyliczenie i nazwa własna

⁵⁰ *etaty kalkulacyjne* - niezbędną liczbę etatów do przeprowadzenia zajęć zgodnie z obowiązującym ramowym programem nauczania

⁵¹ art.30 ust.3 Ustawy Karta Nauczyciela określa średnie wynagrodzenie dla nauczycieli, które stanowią dla:

- nauczyciela stażysty co najmniej 82% kwoty bazowej
- nauczyciela kontraktowego 125%
- nauczyciela mianowanego 175%
- nauczyciela dyplomowanego 225%
- wynagrodzenia nauczyciela stażysty.

Od 1 stycznia 2009 r. zmieniony został zapis art.30 i średnie wynagrodzenie nauczycieli stanowi dla:

- nauczyciela stażysty 100%
- nauczyciela kontraktowego 111%
- nauczyciela mianowanego 144%
- nauczyciela dyplomowanego 184%

kwoty bazowej, określanej dla nauczycieli corocznie w ustawie budżetowej.

do kwoty bazowej będącej podstawą dla średniego wynagrodzenia na poszczególne stopnie awansu zawodowego podzielone przez sumę etatów kalkulacyjnych ogółem

$$N_{wg} = \frac{(W_{s,i} * 1,00 + W_{k,i} * 1,25 + W_{m,i} * 1,75 + W_{d,i} * 2,25) / L_{et.kalk.gimnazjów}}{(W_{P(s,i)} * 1,00 + W_{P(k,i)} * 1,25 + W_{P(m,i)} * 1,75 + W_{P(d,i)} * 2,25) / L_{et.kalk.og.}}$$

- f) dodatkowe środki na nagrody, dodatki wynikające z obowiązku gminy [Uchwała z 12 lutego 2008] – dla gimnazjów przyjęte zostało 10% od wartości środków na wynagrodzenia dla nauczycieli w przeliczeniu na 1 ucznia
- g) naliczenie środków na uregulowanie dodatkowego wynagrodzenia rocznego
- h) w_3 - obliczenie (zgodnie z obowiązującymi przepisami) ZUS i FP,
- i) w_4 - obliczenie środków na uregulowanie Zakładowego Funduszu Świadczeń Socjalnych,
- j) w_5 - określenie stawki na wydatki rzeczowe w ramach zadania bezpośredniego: m.in. pomoce naukowe, dydaktyczne, książki, materiały i wyposażenie oraz wszystkie inne wydatki rzeczowe wynikające z realizacji programu w szkole.

Na podstawie takich założeń określona została roczna stawka na 1 ucznia na zrealizowanie zadania bezpośredniego w wysokości **4083,92 zł**.

2. W ramach wydatków pośrednich przyjęto:

- a) p_1 – 0,0269 - liczba etatów administracyjnych i obsługowych przypadających na 1 ucznia z uwzględnieniem udziału procentowego obydwu grup mających wpływ na wysokość wynagrodzeń – przyjęto: 29,71% udziału administracji, 70,29% udziału obsługi, zwiększone (zgodnie z obowiązującymi przepisami) o stawki na ZUS i FP oraz ZFŚS
- b) p_2 - liczba zużycia jednostek kWh w średniorocznej cenie wraz z opłatami stałymi - przyjęto:
- 186,16 kWh na 1 ucznia,
- c) p_3 - liczbę zużycia m³ wody w średniorocznej cenie wraz z opłatami stałymi – przyjęto:
- 4,55 m³ na 1 ucznia,
- d) p_4 - liczbę zużycia jednostek energii cieplnej w średniorocznej cenie wraz z opłatami stałymi – przyjęto: - 9,31 GJ na 1 ucznia,
- e) p_5 - stawka na pozostałe wydatki – przyjęto dla uczniów w gimnazjach:

- do 656 [Matłoka 1994]⁵² uczniów w placówce - 350,00 zł.,
- powyżej 656 uczniów (najczęściej zespoły szkół) – 175,00 zł.

W związku z wyżej dokonanyymi wyliczeniami, określona została stawka na 1 ucznia w 2008 roku, która wynosiłaby w gimnazjum:

do 656 uczniów	5570,24 zł.
powyżej 656 uczniów	5395,16 zł.

Część oświatowa subwencji ogólnej [Mackiewicz i in. 2006]⁵³ dla Miasta Poznania przeznaczona na gimnazja w 2008 r. wyniosła 59 210,3 tys. zł, co w przeliczeniu na 1 ucznia dało wartość 4144,35 zł., czyli w pełni sfinansowane zostało zadanie bezpośrednie wynikające z realizacji ramowego planu nauczania - 4083,92 zł. (pominięte zostały urlopy dla poratowania zdrowia, nauczania indywidualne, indywidualny program lub tok nauczania), natomiast pozostała kwota to środki z subwencji na sfinansowanie wydatków pośrednich, tzn. 60,43 zł.

Wady i zalety stosowania wskaźnika

I. Wady wynikające z zastosowania wskaźnika

1. Wyliczenie stawki na jednego ucznia według algorytmu nie zawsze znajdzie zrozumienie i akceptację, a warunkiem koniecznym stosowania i permanentnego modyfikowania jest akceptacja jego zasadności przez dyrektorów szkół i organ nadzorujący.

Argumentem kierowników jednostek przeciwko wprowadzeniu takiego rozliczenia będzie nieporównywalność wydatków w poszczególnych szkołach wynikająca m.in. z:

- zatrudnienia nauczycieli z różnym stopniem awansu zawodowego,
 - utrzymaniem budynków o zróżnicowanym stanie technicznym.
2. W fazie wdrażania wskaźnika, JST będzie zmuszona do zaplanowania rezerw dla szkół, których wysokość wydatków odbiega od średnich wydatków, aż do czasu przeanalizowania przyczyn i wyeliminowania skutków.
 3. Dodatkowo zaplanowanie przez JST wydatków na ewentualne urlopy dla poratowania zdrowia.

⁵² Wyliczenia dokonano na podstawie *wklęsłości i wypukłości oraz punkty przegięcia*

⁵³ Podział części oświatowej pomiędzy JST odbywa się na podstawie algorytmu ustalonego w drodze rozporządzenia przez ministra właściwego do spraw oświaty. Algorytm podziału subwencji oświatowej uzależnia wielkość subwencji dla konkretnej JST od *liczby uczniów*.

4. Zachowanie płynności finansowej i relacji dochodów i wydatków zgodnie z zapisami ustawy o finansach publicznych, wymuszałoby sterowanie wydatkami pomiędzy poszczególnymi dziedzinami, na inny cel niż oświata.

II Zalety

Zastosowanie algorytmu wartości utrzymania ucznia w oparciu o standaryzację wielkości pomogłoby:

1. przeprowadzić szybką weryfikację danych z algorytmem naliczanym i przekazywanym jako wartość części oświatowej subwencji dla JST z budżetu państwa.
2. usprawnić proces planowania budżetu oraz tworzenie WPF tak ważnej w procesie działalności JST. Iloczyn wartości utrzymania ucznia i liczby uczniów wynikających z zatwierdzonego arkusza organizacyjnego dałby ocenę potrzeb finansowych na dany rok, którą zapewnia samorząd. Taki sposób wyliczenia umożliwiłby samorządowi szybką ocenę potrzeb finansowych, niezbędnych dla zabezpieczenia prawidłowego funkcjonowania szkół.
3. skrócić czasochłonność w określaniu wysokości planu finansowego dla każdej ze szkół, a uzyskany czas spożytkowany być powinien na szczegółowe analizy przyczyn występujących różnic w dotychczasowym wykonaniu wydatków ze szczególnym naciskiem na zawarte dotychczas umowy na świadczenie usług, przede wszystkim zakup mediów.
4. wywiązać się JST z obowiązku osiągnięcia średniego wynagrodzenia dla nauczycieli.
5. przyczynić się do stworzenia regulacji oceny pracy nauczycieli, poprzez badanie jakości. Umożliwienie porównywania osiąganych przez uczniów wyników na „wejściu” i „wyjściu” przy ściśle określonych parametrach finansowych, powinno zmotywować kierowników jednostek do zatrudnienia nauczycieli o różnych stopniach awansu zawodowego.
6. stworzyć wiarygodny wskaźnik zróżnicowania szkół. Każda ze szkół od początku roku miałyby ściśle określone środki, z których rozliczałyby się po upływie roku budżetowego.

Znaczenie zastosowania algorytmu dla szkół i JST

Dotychczasowe określanie planu finansowego najczęściej odbywało się na podstawie przewidywanego wykonania wydatków z roku poprzedzającego rok budżetowy, z uwzględnieniem liczby etatów zatwierdzonych w arkuszu organizacyjnym. W rezultacie plan finansowy był konsekwencją wykonania wydatków w roku poprzednim. Taki sposób planowania powodował, że porównywanie wydatków z osiąganymi wynikami ze sprawdzianów i egzaminów zewnętrznych nie dawał poprawnego obrazu. Według J. Orczyka, nakłady finansowe na prowadzenie działalności bieżącej szkół, są łatwe do przedstawienia w sposób liczbowy, natomiast one tylko warunkują proces kształcenia, a nie wpływają bezpośrednio na efekty tego procesu. Prawidłowa analiza wydatków, może dać określone efekty i wpłynąć na decyzję, co do sposobu pracy szkoły [Orczyk 1985]⁵⁴, poprzez wprowadzenie możliwości określenia jakościowego stopnia kształcenia. Wprowadzenie innowacji przez JST m.in.: podwyższanie jakości poprzez precyzowanie celów i pomiar dokonań, poprawy jakości wykonanych zadań, wiążą się z racjonalizacją kosztów poprzez skupienie się na efektach [Owsiak i Maj – Waśniowska 2008 s. 176 – 178]. Efektem jaki osiągnąć ma szkoła poprzez realizację odpowiednio przygotowanego programu nauczania i wychowania jest wprowadzenie ucznia w świat wiedzy naukowej, pomaganie w zakresie podejmowania decyzji co do dalszego kierunku edukacji, a przede wszystkim przygotowanie do aktywnego udziału w życiu społecznym i gospodarczym.

Przejęcie do prowadzenia szkół przez JST zmieniło podział działań. Realizacja polityki oświatowej to nie tylko zabezpieczenie prawidłowego finansowania ale również określenie celów jakościowych, poprzez dokonywanie oceny pracy. W związku z tym, wiązanie zmian wyników pracy szkół (nauczycieli) z warunkami ich działania oraz stopniem poprawy wyników osiąganych przez uczniów, może choć w części być generowane przez finansowanie, choć związek przyczynowy nie jest tu bezpośredni.

W finansowaniu przez JST zadań, w tym oświatowych, chodzi o racjonalizację wydatków z uwzględnieniem informacji, na jakie zadania przeznaczane są środki z dochodów własnych i jakich wyników JST oczekuje. Ta racjonalizacja może nastąpić

⁵⁴ Według autora nakłady na oświatę (poszczególne szkoły) są pomocne dla określenia możliwości racjonalnego działania. Efektywność nakładów powinna być zmierzona poprzez uzyskiwanie wysokich wyników przez uczniów, będących skutecznością pracy nauczycieli w szkole.

poprzez *nowy* sposób ujęcia danych w formie *algorytmu*: pensum nauczyciela, realizacji tygodniowej liczby godzin wynikającej z programu nauczania oraz jednostkowe zużycia mediów i pozostałych wydatków rzeczowych.

Przedstawiony *algorytm* wyliczony został na podstawie sparametryzowanych wielkości, gdzie zmiana któregokolwiek z czynników spowoduje szybkie wyliczenie nowej stawki. Największy wpływ na wysokość stawki na ucznia mają wynagrodzenia nauczycieli. Te zaś wynikają z posiadanego stopnia awansu zawodowego. Dla porównywania pracy nauczycieli z osiąganymi wynikami przez uczniów w ramach szkoły i pomiędzy szkołami, wskazane byłoby wyrównanie poziomu wykształcenia nauczycieli w poszczególnych szkołach. Teoretycznie, dopiero zrównanie wskaźnika wykształcenia nauczycieli, pozwoli na sprecyzowanie szczegółowych kryteriów oceny ich pracy dydaktycznej. Jednak w praktyce nigdy nie dojdzie stworzenia takiego modelu. Dlatego, w tej kwestii można zastosować tylko pewne założenia, które dałyby porównywanie do średniego wykształcenia przy swobodnym doborze kadry.

Określenie i zastosowanie algorytmu może przyczynić się do usprawnienia procesu planowania budżetu oraz tworzenia WPF, tak ważnej w procesie działalności JST. Określenie polityki oświatowej w mieście na najbliższe lata ułatwi rozeznanie w zakresie różnic występujących wydatków. Algorytm będzie służył lepszej orientacji w zakresie sterowania polityką oświatową realizowaną przez JST w okresie długofalowym. Dla ogółu finansów JST, algorytm przyczyni się do oceny pracy szkół poprzez lepszą orientację w zasadności dokonywanych wydatków. Pomocny będzie w przeprowadzaniu symulacji, co do zdolności finansowych Miasta. Pozwoli również na pełniejszą ocenę, co dana szkoła wniosła w wykształcenie i wychowanie danego ucznia. Będzie jednym z elementów do oceny pracy nauczycieli.

Analiza uzyskanych ocen pozwoli na podjęcie decyzji przez JST co do rodzaju i wysokości finansowanych zadań. Jego modyfikacja i doskonalenie powinny wynikać z dokonanych szczegółowych analiz. Możliwe one będą do przeprowadzenia dzięki szybko otrzymywanej informacji o potrzebach szkół, o wysokości dopłaty przez JST do subwencji. W konsekwencji, organ nadzorujący zobligowany zostanie do przeanalizowania przyczyn wystąpienia wydatków odbiegających od średniej i podjęcia kroków naprawczych.

Podnoszenie poziomu wykształcenia przez nauczycieli na pewno wpływało na wzrost wydatków, ale nie zawsze miało wyraźne odzwierciedlenie w osiągniętych przez uczniów wynikach. Ważne jest żeby wszelkie środki skierować na jakość pracy.

Jednak dla osiągnięcia wysokiej jakości niezbędne jest zapewnienie środków motywacyjnych i umożliwiających przeprowadzanie dodatkowych zajęć będących często ważnym ogniwem w procesie nauczania szczególnie dla tych, którzy nie mogą liczyć na dodatkową pomoc ze strony rodziców. Weryfikowanie ponoszonych wydatków przyznanych z zastosowania algorytmu, w konsekwencji uzyskanie zasadności wydatkowania środków to pierwszy krok naprawczy, na bazie którego można przystąpić do badania jakości, podnoszenia jej i wreszcie porównywanie wydatków z jakością.

Zastosowanie wydatków na jednego ucznia wyliczonego z przedstawionego algorytmu, poprzez tworzenie programów skierowanych na uczniów sfinansowanych z budżetu JST, będzie szansą dla poszczególnych szkół w wyrównaniu poziomu nauczania. Pozytywne zmiany w jakości kształcenia są determinowane przez wiele zmiennych. Jedną z nich stanowi polityka realizowana przez JST. Musi ona być skierowana nie tylko na prawidłowe finansowanie celem zabezpieczenia funkcjonowania szkół, ale na finansowanie zajęć dodatkowych, pozalekcyjnych, kształcących młodzież, jak również kształcących nauczycieli dla realizacji zadań edukacyjnych poprzez wysoką jakość pracy. Dobrze wykonana praca nauczycieli odzwierciedlona zostanie w nabyciu przez uczniów umiejętności wykorzystania własnego potencjału intelektualnego w sposób umożliwiający prawidłowe funkcjonowanie, wpisanie się w nowoczesne, nasycone wiedzą społeczeństwo.

Ciągle jeszcze pozostanie pytanie, czy nagradzać finansowo tych, którzy osiągają wysokie wyniki, czy w większym stopniu sfinansować dodatkowe zajęcia dla tych, którzy w rankingach osiągają najniższe wyniki. Rozstrzygnięcie tego problemu, udzielenie odpowiedzi na tę wątpliwość, to kwestia określenia i realizowania ściśle przygotowanej i obranej polityki oświatowej przez poszczególne samorządy. Jej realizacja, to okres co najmniej trzyletni, wynikający z cyklu nauczania na poszczególnych poziomach szkolnictwa.

Niemalą rolę spełniają również rodzice, nakłady na indywidualny rozwój, co przyczynia się do różnicowania poziomu dzieci. Według J. Delorsa [1998 s. 9], „dziecko jest przyszłością człowieka”. Dlatego warto byłoby realizować zadania dodatkowe dla uczniów zdolnych, jak i tych słabszych, aby przeciwdziałać w przyszłości wykluczeniu społecznemu. Chodzi o to, aby pomagać tym, którzy nie zawsze mają dodatkową pomoc w postaci nakładów finansowych od rodziców.

ROZDZIAŁ 4. Formalne kwalifikacje nauczycieli i wyniki z egzaminów zewnętrznych uczniów gimnazjów w Poznaniu w latach 2002 - 2011

4.1. Analiza struktury zatrudnienia nauczycieli w gimnazjach według formalnych kwalifikacji

Reforma systemu edukacji w 1999 r. spowodowała zmianę sposobu podejścia do ucznia. Nastąpiło odejście od dotychczasowego, tradycyjnego i przedmiotowego układu nauczania. Wprowadzono nową organizację i metody nauczania. **Celem tych działań było rozwinięcie w uczniach umiejętności stawiania pytań przede wszystkim naukowych, ale również refleksyjnych** co ma przyczynić się do kształcenia człowieka twórczego, człowieka świadomego własnych możliwości, ale i także odnoszącego sukces ekonomiczny.

Reforma nie byłaby jednak możliwa bez fundamentalnej zmiany: polityki wobec zawodu nauczyciel, który w poprzednich dziesięcioleciach został poważnie zdeprecjonowany. Dlatego konieczne było stworzenie mechanizmu, dzięki któremu nauczyciel mógłby kształcić się i rozwijać zawodowo, jednocześnie poprawiać swój status społeczny i ekonomiczny.

Realizacja założonego wzrostu poziomu wykształcenia nauczycieli wyraziła się wprowadzeniem w 2000 roku czterostopniowej ścieżki awansu zawodowego [Ustawa z 26 stycznia 1982]. Zostały utworzone kategorie kwalifikacyjne nauczycieli: stażysta, kontraktowy, mianowany, dyplomowany. Awans zawodowy został powiązany z podnoszeniem kwalifikacji i nabywaniem kompetencji przez nauczycieli. Wymagania stawiane nauczycielom w odniesieniu do ich kompetencji, związane są z wartością nadrzędną reformy edukacji jaką jest nabywanie przez nich umiejętności kształtowania postaw uczniów, tworzeniem przyszłego kapitału ludzkiego. Jednym z wyznaczników osiągnięć pracy nauczycieli jest ocena wiedzy uczniów weryfikowana poprzez testy na zakończenie danego typu szkoły.

Wiedza uczniów diagnozowana jest przez wprowadzenie jednolitego systemu testowego dla wszystkich uczniów danego typu szkoły, tzn. po VI klasie szkoły podstawowej jako sprawdzian, po III klasie gimnazjum. Prace oceniane są w ramach systemu zewnętrznego, tzn. mają charakter uniwersalny. Testy egzaminacyjne oraz nowy system awansu zawodowego nauczycieli miały stworzyć podwaliny

do weryfikacji wiedzy posiadanej przez uczniów i tym samym oceny polskiego szkolnictwa.

W założeniu, wyższy stopień awansu zawodowego nauczycieli powinien pociągać za sobą coraz lepsze kształcenie młodzieży, a pierwszym widocznym symptomem zmian powinno być osiągnięcie coraz lepszych wyników z testów.

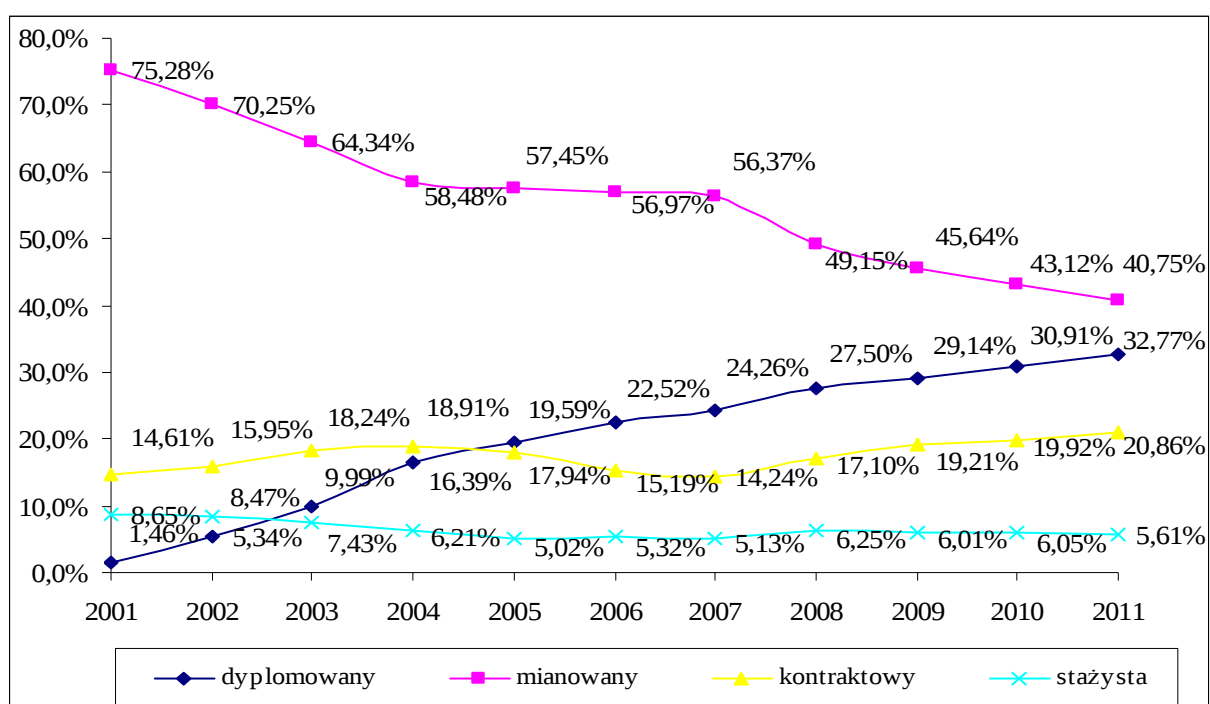
W 2000 r. wprowadzono zmianę przepisów regulujących rozwój zawodowy nauczycieli. Zmiany te wynikały z wdrożenia nowych koncepcji mających na celu podniesienie statusu społecznego nauczycieli. Chodziło o przełamanie tendencji do wieloletniej pauperyzacji tego zawodu. Rozwiązaniem było stworzenie zróżnicowania formalnych kwalifikacji poprzez kategorie czterostopniowej ścieżce awansu zawodowego i systemowi ich wynagradzania. W założeniach, te dwie sfery: awans zawodowy i wysokość otrzymywanego wynagrodzenia miała być wynikiem zewnętrznej oceny aktywności i podejmowanych działań przez poszczególnych nauczycieli.

Według zapisów ustawowych, ocena kwalifikacji nauczyciela powodująca przyznanie stopnia awansu zawodowego, następuje po spełnieniu warunków art. 9b Ustawy Karta Nauczyciela, który określa, że „warunkiem nadania nauczycielowi kolejnego stopnia awansu zawodowego jest spełnienie wymagań kwalifikacyjnych (...) zakończonych pozytywną oceną dorobku zawodowego nauczyciela”. Równocześnie, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu [Rozporządzenie MENiS z 1 grudnia 2004] określa formalne działania, jakie musi podjąć nauczyciel, aby uzyskiwać kolejne szczeble ścieżki awansu zawodowego.

Określenie zasad awansu zawodowego, to wskazanie ścieżki zawodowej, którą większość nauczycieli realizuje w bezpośrednio po sobie następujących terminach określonych w ustawie. Każdy z nauczycieli rozliczany jest z tych materiałów i działań, które przedstawia Komisji jako spełnienie warunków awansu. Efektem tych zmian, jest stały wzrost procentowego udziału nauczycieli dyplomowanych w ogólnej liczbie nauczycieli zatrudnionych w Poznaniu. W latach 2001-2011 wzrósł on o 31,31%, a nauczycieli mianowanych spadł o 34,53%. Udział procentowy nauczycieli stażystów i kontraktowych wykazuje mniejsze wahania. Kontraktowych zwiększył się o 6,25%, a stażystów spadł o 3,04%. W gimnazjach wielkości te kształtowały się odpowiednio: wzrost o 31,89% (dyplomowany), zmniejszenie o 27,63% (mianowany), wzrost o 4,74% (kontraktowy) i spadek o 8,99% (stażysta).

Coraz mniejszy udział procentowy nauczycieli stażystów jest konsekwencją zmniejszającej się liczby uczniów w gimnazjach wymuszającej redukcję liczby oddziałów. To z kolei przekłada się na spadek liczby etatów. W konsekwencji, następuje zmniejszenie naboru młodej kadry (na stanowisko stażysty), a nauczyciele o dłuższym stażu pracy mogą dalej realizować karierę poprzez zdobycie kolejnego, ostatniego stopnia w ścieżce awansu zawodowego – **nauczyciela dyplomowanego** -.

Kształtowanie się ścieżki awansu zawodowego według formalnych kwalifikacji w latach 2002-2011 w Poznaniu w jednostkach oświatowych⁵⁵ przedstawia wykres nr 7, a w gimnazjach⁵⁶ wykres nr 8.

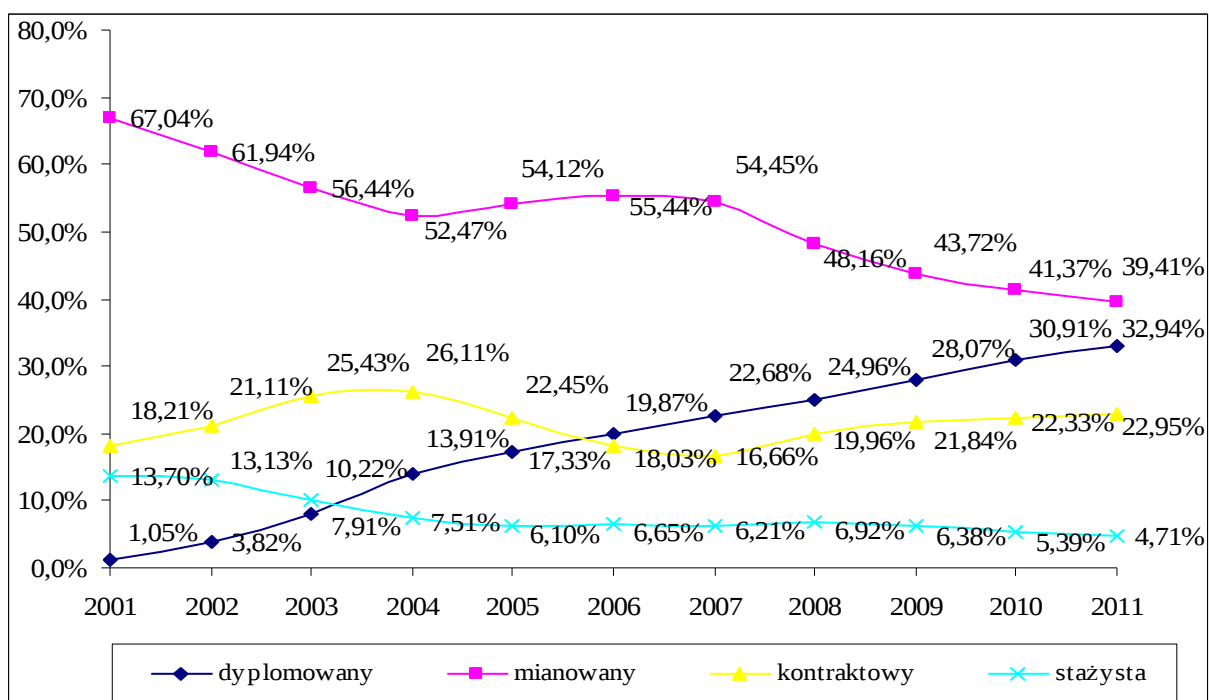


Wykres nr 7 Kształtowanie się procentowego udziału nauczycieli według formalnych kwalifikacji w jednostkach oświatowych

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z wykonania budżetu miasta Poznania za lata 2001-2011 Aneks tabela nr 1

⁵⁵ Jednostki oświatowe - wszystkie szkoły i placówki oświatowe dla których organem prowadzącym jest Poznań (gmina – przedszkola, szkoły podstawowe, gimnazja i miasto na prawach powiatu - szkolnictwo specjalne, ponadgimnazjalne oraz jako placówki oświatowe: młodzieżowe domy kultury, ogrody jordanowskie, internaty, szkolne schroniska młodzieżowe)

⁵⁶ gimnazja - procentowy udział według formalnych kwalifikacji nauczycieli z gimnazjów, dla których organem prowadzącym jest miasto Poznań.



Wykres nr 8 Kształtowanie się procentowego udziału nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach,

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z wykonania budżetu miasta Poznania za lata 2001-2011 Aneks tabela nr 1

Na przestrzeni badanych lat, udział procentowy nauczycieli stażystów wykazuje nieznaczne wahania, ze wskazaniem na spadek tej grupy nauczycieli. Utrzymywanie się takiej tendencji przez dziesięć lat wskazuje, że do pracy zatrudnianych było coraz mniej nauczycieli młodych, po studiach. Zjawisko to nasiliło się w roku 2004, w którym jednocześnie było największe bezrobocie (po roku 2000) i odnotowano wśród bezrobotnych wzrost osób w przedziale wiekowym 25 - 34 (tabela nr 2a). Drugi znaczny spadek zatrudnienia nauczycieli młodych na stanowisku stażysty rozpoczął się w roku 2009 i do roku 2011 pogłębiał się. Jednocześnie wzrastał procentowy udział nauczycieli kontraktowych, co potwierdzają dane o spadku liczby nauczycieli zatrudnionych na stażu. Porównując drugą grupę, nauczycieli mianowanych i dyplomowanych nastąpiły również odwrotne zależności. W badanych latach, procentowy udział nauczycieli mianowanych systematycznie maleje wraz ze wzrostem nauczycieli dyplomowanych. Oznacza to, że nauczyciele realizują ścieżkę awansu zawodowego wykorzystując zapisy w ustawie Karta Nauczyciela.

Na podstawie procentowego udziału poszczególnych stopni awansu zawodowego nauczycieli w ramach liczby etatów ogółem w latach 2002 - 2011, obliczony został

„wskaźnik wykształcenia (D_i)”⁵⁷, potwierdzający podnoszenie formalnych kwalifikacji przez nauczycieli w poznańskich szkołach. Systematyczny wzrost wartości D_i w Mieście Poznaniu ogółem i w gimnazjach, w latach 2002-2011 przedstawiono w tabeli nr 20:

Tabela nr 20: *Wskaźnik wykształcenia nauczycieli w jednostkach oświatowych w Poznaniu (D_{iP}), oraz w gimnazjach (D_{ig})*

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Poznań ogółem (D_{iP})	1,6193	1,6334	1,6530	1,6908	1,7206	1,7468	1,7617	1,7551	1,7546	1,7596	1,7674
Gimnazja (D_{ig})	1,5615	1,5651	1,5857	1,6327	1,6786	1,7093	1,7336	1,7231	1,7333	1,7525	1,7646
% D_{ig} / D_{iP}	96,46	95,82	95,93	96,56	97,56	97,85	98,41	98,18	98,79	99,60	99,84
różnica $D_{iP} - D_{ig}$	0,0573	0,0683	0,0672	0,0582	0,0420	0,0375	0,0281	0,0320	0,0213	0,0070	0,0028

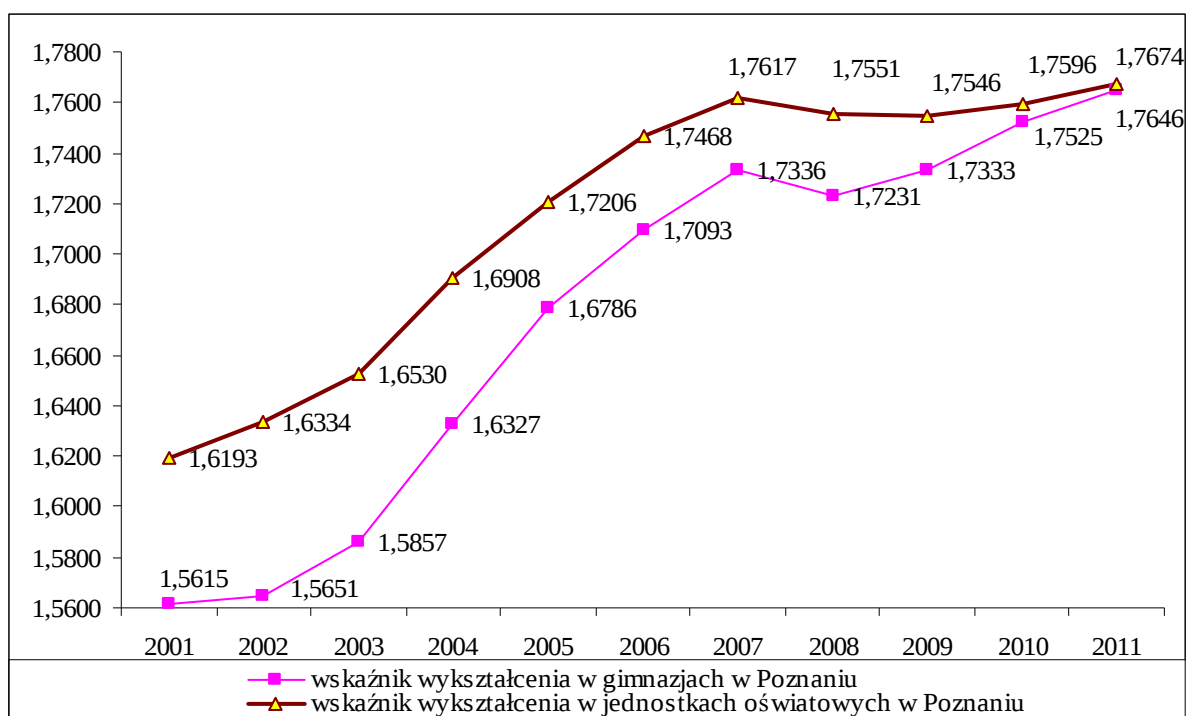
Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z wykonania budżetu miasta Poznania za lata 2001-2011
Aneks tabela nr 1

D_{ig} (w gimnazjach) w porównaniu do D_{iP} (w mieście Poznaniu ogółem), kształtuje się poniżej [1], czyli poniżej przeciętnej. Oznacza to, że w gimnazjach w badanych latach zatrudniani byli nauczyciele posiadający formalne kwalifikacje w czterostopniowej ścieżce awansu zawodowego, niższe niż w szkołach innego typu. Wprawdzie wielkość wskaźnika D_i ulega zwiększeniu, czyli również w gimnazjach było zatrudnionych coraz więcej nauczycieli osiągających najwyższe stopnie awansu zawodowego, ale ciągle D_{ig} jest poniżej średniej D_{iP} .⁵⁸

Kształtowanie się wskaźnika wykształcenia nauczycieli w jednostkach oświatowych w Poznaniu i w gimnazjach przedstawia wykres nr 9, a różnicę pomiędzy tymi wskaźnikami przedstawia wykres nr 10.

⁵⁷ Wskaźnik wykształcenia (D_i) obliczony został jako suma iloczynów: udziału procentowego poszczególnych stopni awansu zawodowego w ogólnej liczbie etatów (dla Poznania dla sumy etatów we wszystkich jednostkach prowadzonych przez miasto Poznań; dla gimnazjów – suma etatów we wszystkich gimnazjach prowadzonych przez miasto Poznań) i wskaźnika wynagrodzeń występującego w poszczególnych grupach awansu zawodowego (stażysta=1; kontraktowy=1,25; mianowany=1,75; dyplomowany=2,25); Pomimo zmiany wskaźnika wynagrodzenia od 1 stycznia 2009 roku, który wynosi stażysta=1; kontraktowy=1,11; mianowany=1,44; dyplomowany=1,84, dla zachowania porównywalności, zachowany został stan obowiązujący do 31 grudnia 2008 roku.

⁵⁸ Dla obliczenia współczynnika „ D_{iP} ” w mieście, przyjęto wszystkich nauczycieli pracujących w publicznych jednostkach oświatowych prowadzonych przez Poznań: przedszkola, szkoły podstawowe, gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne (licea: ogólnokształcące, specjalne, profilowane, szkoły zawodowe), placówki wychowania przedszkolnego, internaty i bursy, szkolne schroniska młodzieżowe)



Wykres nr 9 Porównanie wskaźnika wykształcenia nauczycieli w jednostkach oświatowych w Poznaniu i w gimnazjach

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z wykonania budżetu za lata 2002 - 2011; Aneks tabela nr 1.

Oznaczenia:

- ▲ - wskaźnik wykształcenia nauczycieli w jednostkach oświatowych
- - wskaźnik wykształcenia nauczycieli w gimnazjach

W latach 2001 - 2007 współczynnik D_{IP} systematycznie wzrastał. W roku 2008 nastąpił znaczący spadek. Przyczyną było wejście do szkół dzieci z tzw. niżu demograficznego. Spadek liczby uczniów, w ślad za tym liczby oddziałów i etatów niezbędnych do realizacji programu, powoduje zwiększanie się liczby urlopów dla poratowania zdrowia nauczycieli. Najczęściej są to nauczyciele w stopniu dyplomowany i mianowany. Odpływ z pracy grupy zawodowej o wyższym wykształceniu spowodował, że większość zajęć realizowana była przez nauczycieli o niższym stopniu awansu zawodowego (szczególnie kontraktowych).

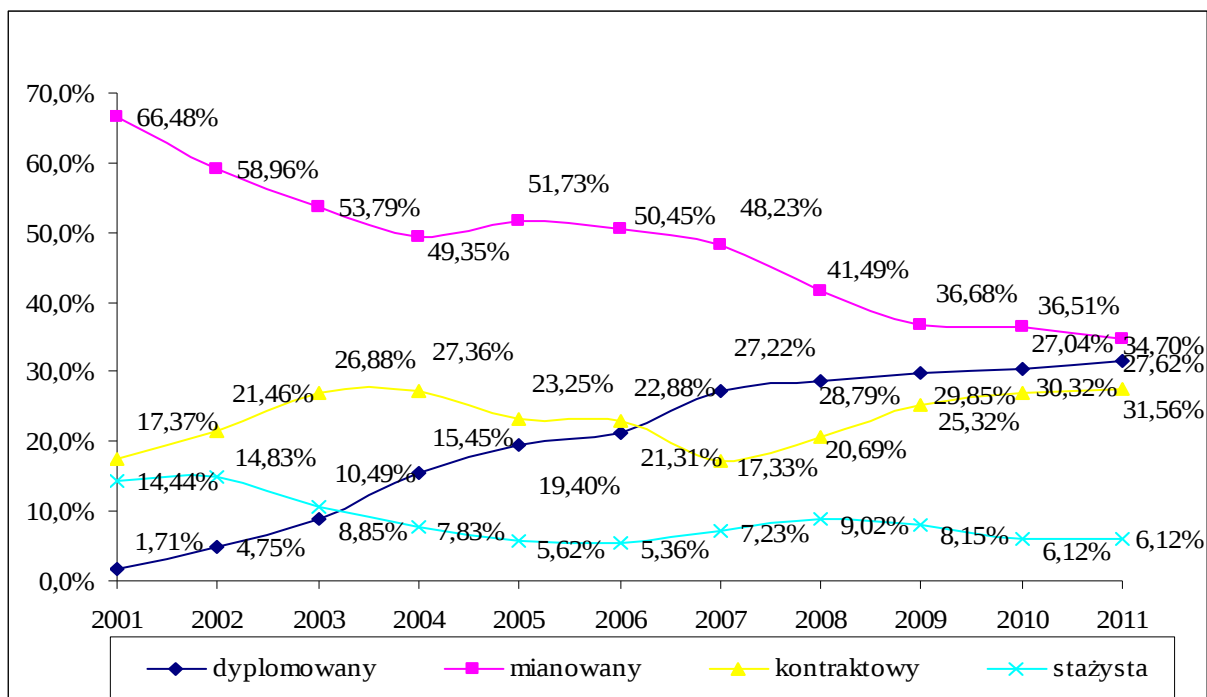
Od 2010 roku, a szczególnie w roku 2011, następuje znaczne zwiększenie wskaźnika wykształcenia. Wynika to z realizacji ścieżki wykształcenia przez tych nauczycieli, którzy posiadają odpowiedni staż i przygotowanie do uzyskania najwyższego stopnia awansu – nauczyciela dyplomowanego. Są to osoby posiadające co najmniej 10. letni staż pracy.



Wykres nr 10 Różnica pomiędzy wskaźnikiem wykształcenia nauczycieli w jednostkach oświatowych w Poznaniu i w gimnazjach (na podstawie danych przedstawionych na wykresie nr 9)

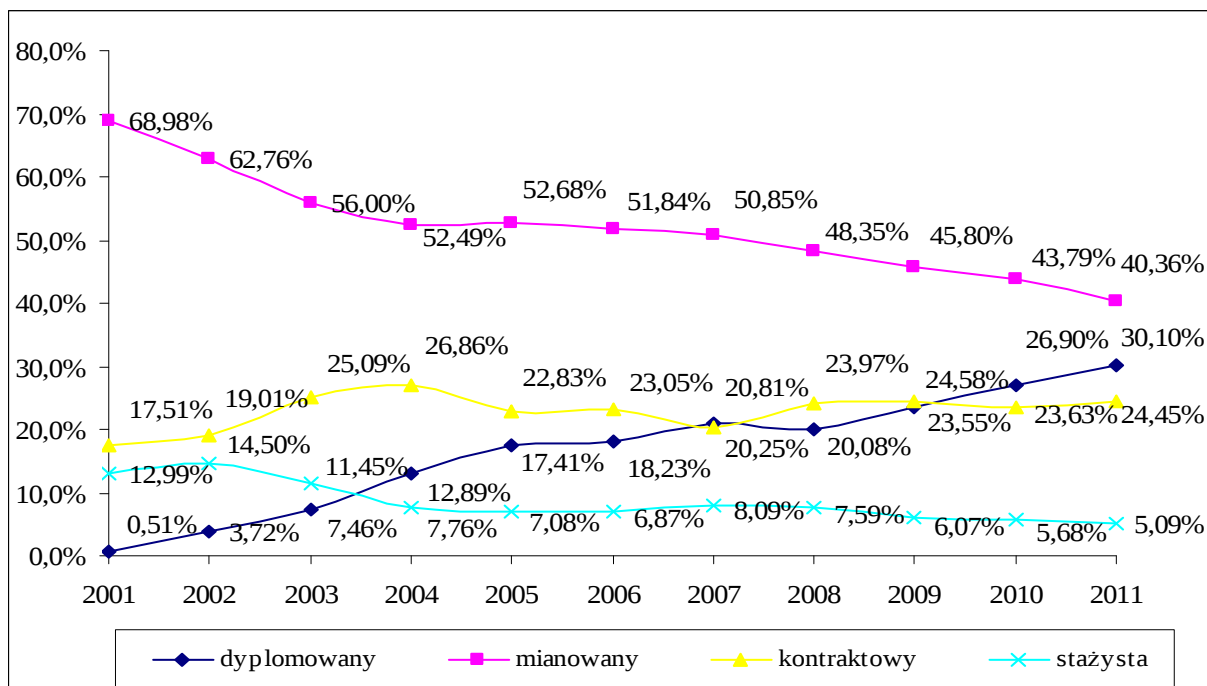
Największa różnica pomiędzy D_{ig} a D_{iP} wystąpiła w latach 2002 (0,0683) i 2003 (0,0672). Od 2004 r. zauważalne jest zmniejszanie się tej różnicy. Dowodzi to, że przy tworzeniu gimnazjów, zatrudniani byli nauczyciele o krótszym stażu zawodowym, czyli z mniejszym doświadczeniem, bądź z wykształceniem wymagającym podniesienia kwalifikacji. Zapisy ustawowe umożliwiające podnoszenie kwalifikacji w określonym czasie, tym samym motywując do nabycia kompetencji, w efekcie powinny wpłynąć na umiejętność przekazywania wiedzy konsekwentnie poprawiając jakość uczenia.

Zauważalne różnice w poziomie wykształcenia nauczycieli w jednostkach oświatowych ogółem i w gimnazjach, stanowiło podstawę do dalszego analizowania struktury zatrudnienia. Podstawą było zatrudnienie i jego struktura w podziale na dzielnice: Stare Miasto, Nowe Miasto, Grunwald, Jeżyce, Wilda. Ich kształtowanie się przedstawione zostało na wykresach nr 11 – 15, a porównanie poszczególnych dzielnic według wskaźnika D_{ig} na wykresie nr 16.



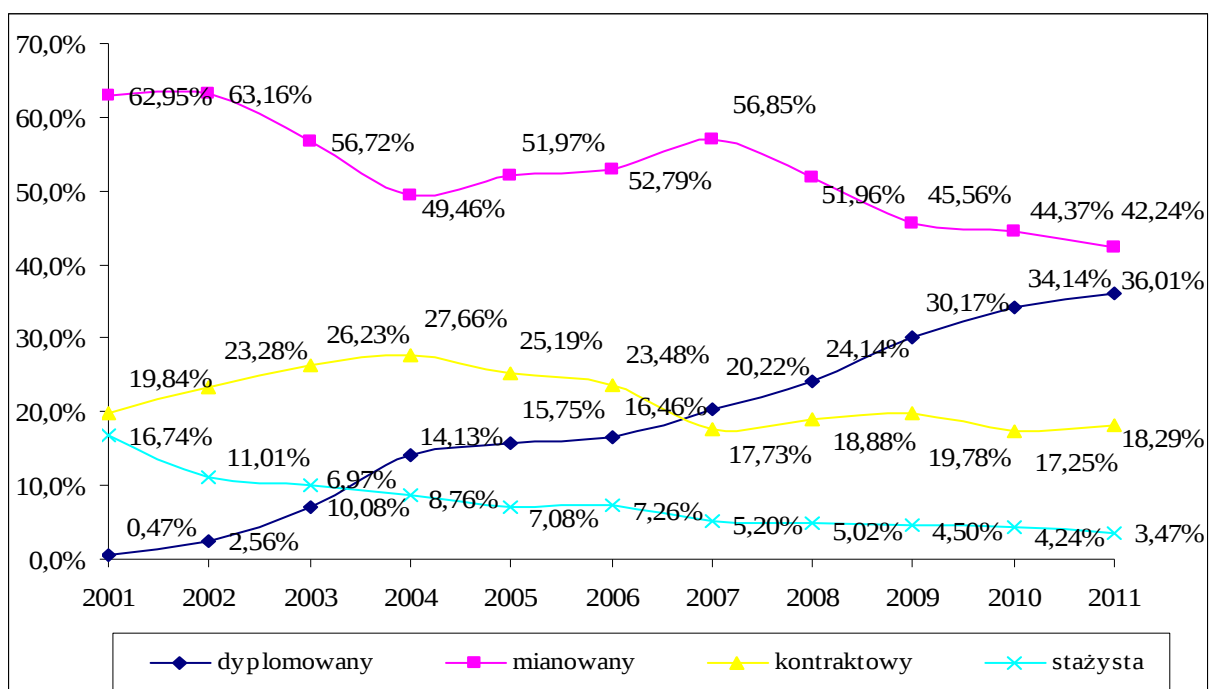
Wykres nr 11 Struktura zatrudnienia nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach z dzielnicy Stare Miasto.

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z Aneks tabela nr 1



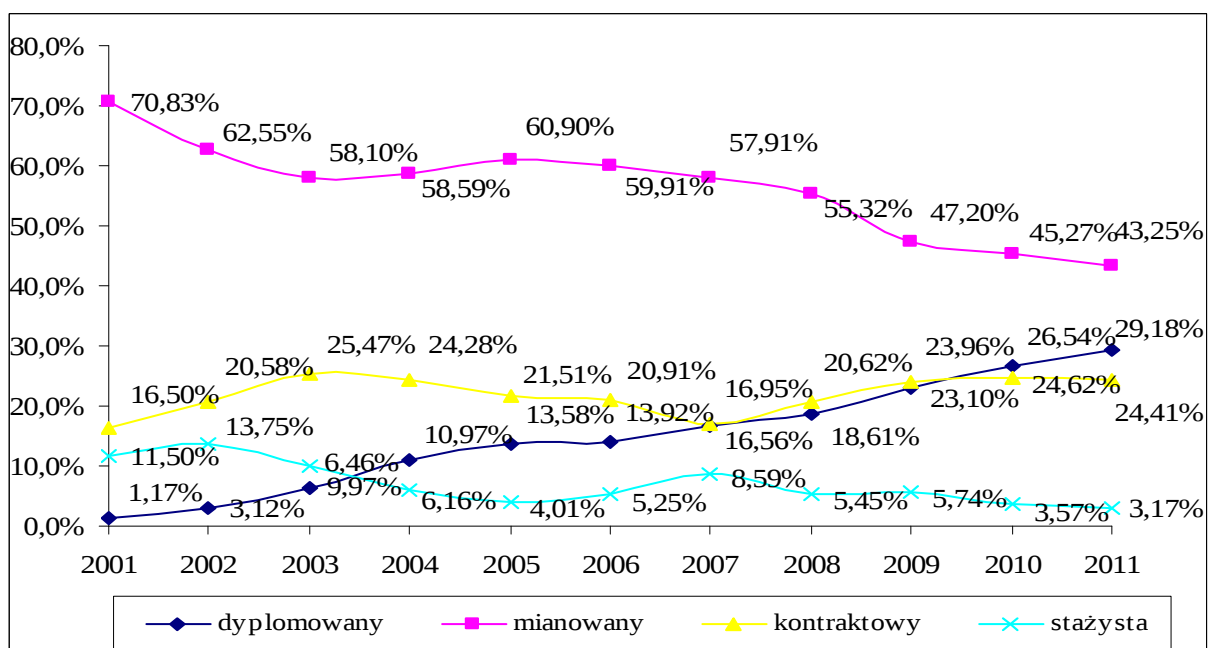
Wykres nr 12 Struktura zatrudnienia nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach z dzielnicy Nowe Miasto.

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z Aneks tabela nr 1



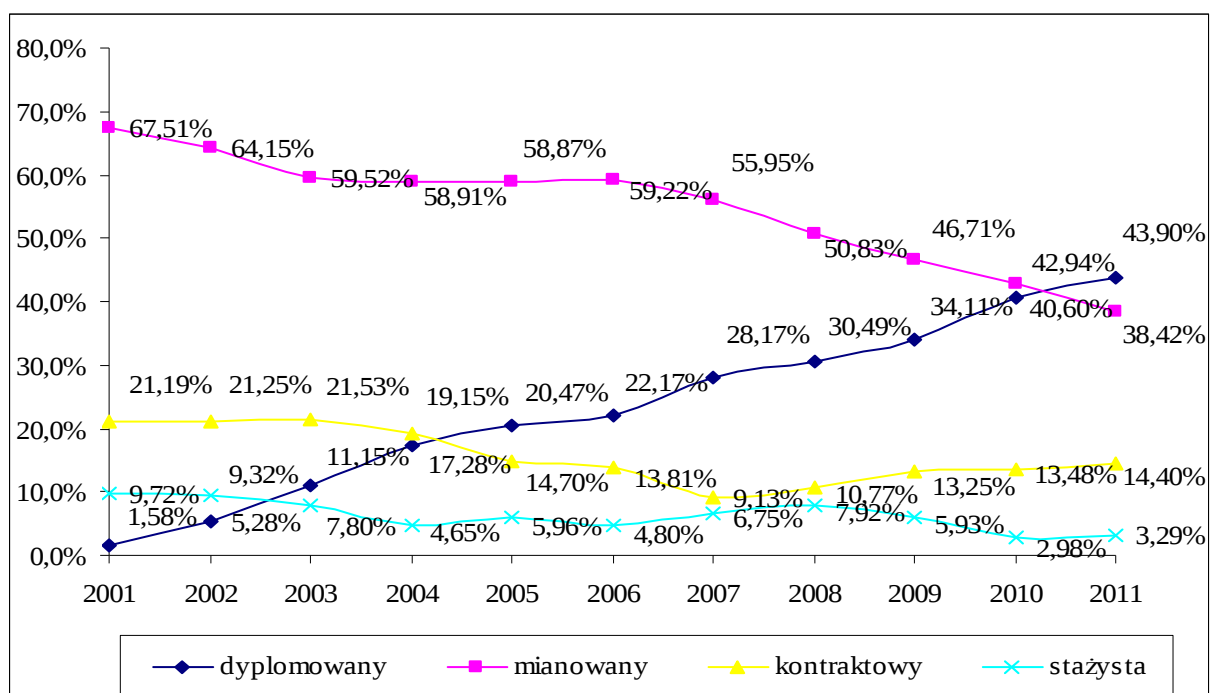
Wykres nr 13 Struktura zatrudnienia nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach z dzielnicy Grunwald.

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z Aneks tabela nr 1



Wykres nr 14 Struktura zatrudnienia nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach z dzielnicy Jeżyce

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z Aneks tabela nr 1



Wykres nr 15 Struktura zatrudnienia nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach z dzielnicy Wilda

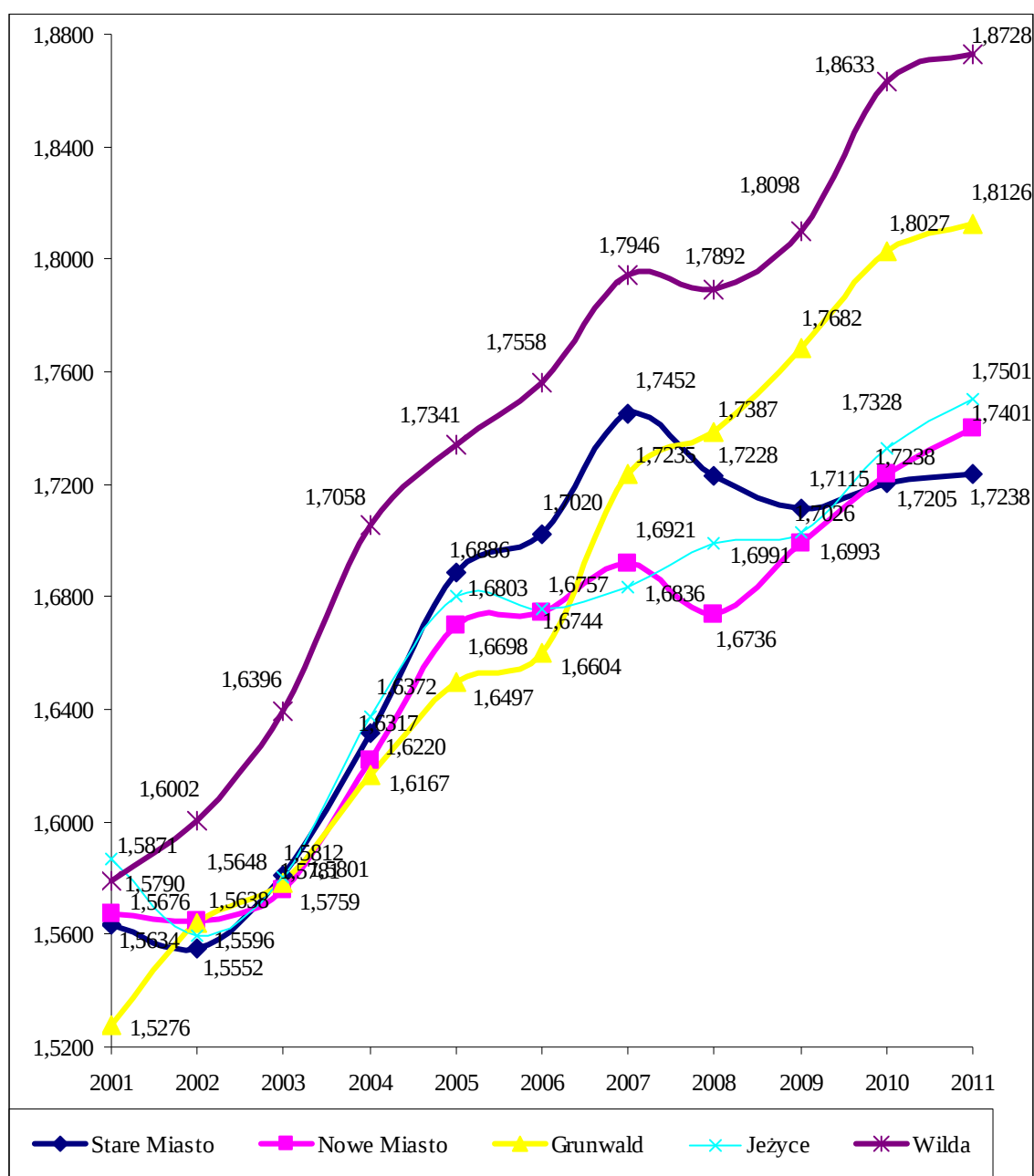
Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z Aneks tabela nr 1

W dzielnicy Nowe Miasto, Grunwald i Jeżyce wystąpiła tendencja porównywalna do średniej w Poznaniu. Zmiana w strukturze zatrudnienia nauczycieli według kwalifikacji polega na nieznacznym wahaniu pomiędzy grupą stażystów i kontraktowych, przy zaobserwowanym spadku udziału procentowego nauczycieli stażystów i nieznacznym wzroście nauczycieli kontraktowych. Wynika to z faktu, że po zakończeniu stażu w danym roku szkolnym nauczyciel stażysta uzyskuje kwalifikacje nauczyciela kontraktowego. Ponadto, do szkół zaczynają uczęszczać dzieci z roczników niżu demograficznego, w wyniku czego następuje zmniejszenie liczby oddziałów a konsekwencją jest zmniejszenie liczby nauczycieli niezbędnych do realizacji ramowego planu nauczania. To powoduje, że coraz mniej zatrudnianych jest nauczycieli młodych o kwalifikacji stażysty.

Natomiast w grupie (mianowany i dyplomowany), stanowiącej najwyższy wskaźnik - ok. 70% zatrudnionych - istnieje odwrotna zależność. Począwszy od roku 2003 zauważalny jest spadek udziału procentowego nauczycieli mianowanych a odnotowuje się systematyczny wzrost nauczycieli dyplomowanych, choć do badanego roku 2011, najwyższy choć nieznaczny do dyplomowanych, udział mają jeszcze nauczyciele mianowani.

Podobna tendencja jest w dzielnicy Stare Miasto i Wilda, ale odmienność w strukturze polega na tym, że na terenie dzielnicy Stare Miasto, najwyższy udział procentowy ma grupa nauczycieli kontraktowych. Natomiast na Wildzie, jako jedynej dzielnicy, w 2011 roku, najwięcej zatrudnionych było nauczycieli o najwyższej kwalifikacji – nauczyciel dyplomowany.

Dlatego, dla zobrazowania różnicy w wykształceniu nauczycieli zatrudnionych w szkołach gimnazjalnych w poszczególnych dzielnicach, przy pomocy wskaźnika wykształcenia, pokazany został rozwój formalnych kwalifikacji nauczycieli.



Wykres nr 16 Struktura zatrudnienia nauczycieli według wskaźnika Di w dzielnicach

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych Aneks tabela nr 7

Proces zmian realizowano również poprzez powiązanie wprowadzonego systemu kwalifikacyjnego nauczycieli z systemem wynagradzania [Ustawa z 26 stycznia 1982]⁵⁹.

W konsekwencji wprowadzania i wdrażania od 2000 roku przez Ministerstwo Edukacji Narodowej polityki wynagrodzeń nauczycieli, ich średnie wynagrodzenie przekroczyło w 2003 r. przeciętne miesięczne wynagrodzenie w gospodarce narodowej. Takie działanie obliczone było na stworzenie systemu motywacji do podnoszenia kwalifikacji przez nauczycieli. Zdobywanie poszczególnych kategorii awansu zawodowego, w określonych odstępach czasu i po spełnieniu określonych warunków, automatycznie dawało wyższe wynagrodzenie. W praktyce zawodowej o wysokości wynagrodzenia nauczycieli decydują dwa podmioty: minister właściwy ds. oświaty i wychowania, działający zgodnie z art.30 ust.5 ustawy KN⁶⁰ oraz organ prowadzący, będący jednostką samorządu terytorialnego (JST) prowadzący szkołę, działający zgodnie z art.30 ust.6 ustawy KN⁶¹.

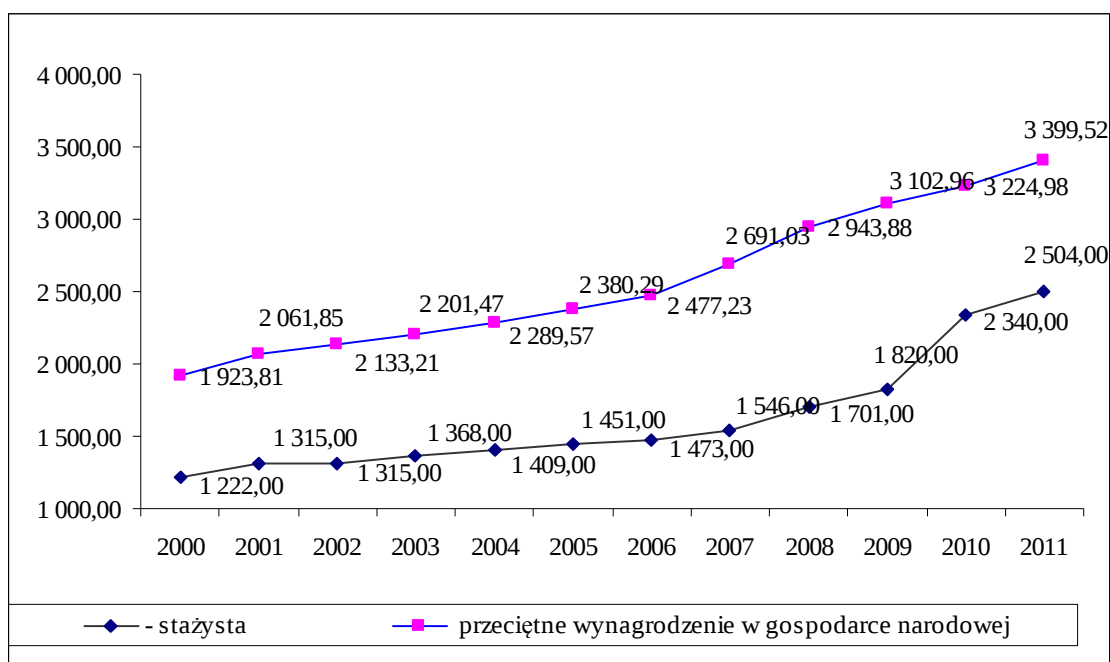
Na wykresach nr 17 - 21 pokazano zależność pomiędzy średnim wynagrodzeniem nauczycieli [Ustawa z 26 stycznia 1982]⁶² według formalnych kwalifikacji, a średnim wynagrodzeniem w gospodarce narodowej w latach 2000 - 2011.

⁵⁹ art.30 ust.3 i 4 Ustawy, w okresie przejściowym – art.12 ust.1 ustawy z 18 lutego 2000 r. Średnie wynagrodzenie nauczyciela stażysty stanowi każdorazowo 82% kwoty bazowej, określonej dla pracowników państwowej sfery budżetowej na podstawie art.5 pkt 1 lit. a) i art.6 ust.1 pkt 2 ustawy z 23 grudnia 1999 r. o kształtowaniu wynagrodzeń w państwowej sferze budżetowej oraz o zmianie niektórych ustaw (Dz.U. Nr 110, poz.1255 z późniejszymi zmianami), ustalonej corocznie w ustawie budżetowej.

⁶⁰ Corocznie w ustawie budżetowej określana jest kwota bazowa będąca podstawą średniego wynagrodzenia nauczyciela stażysty,

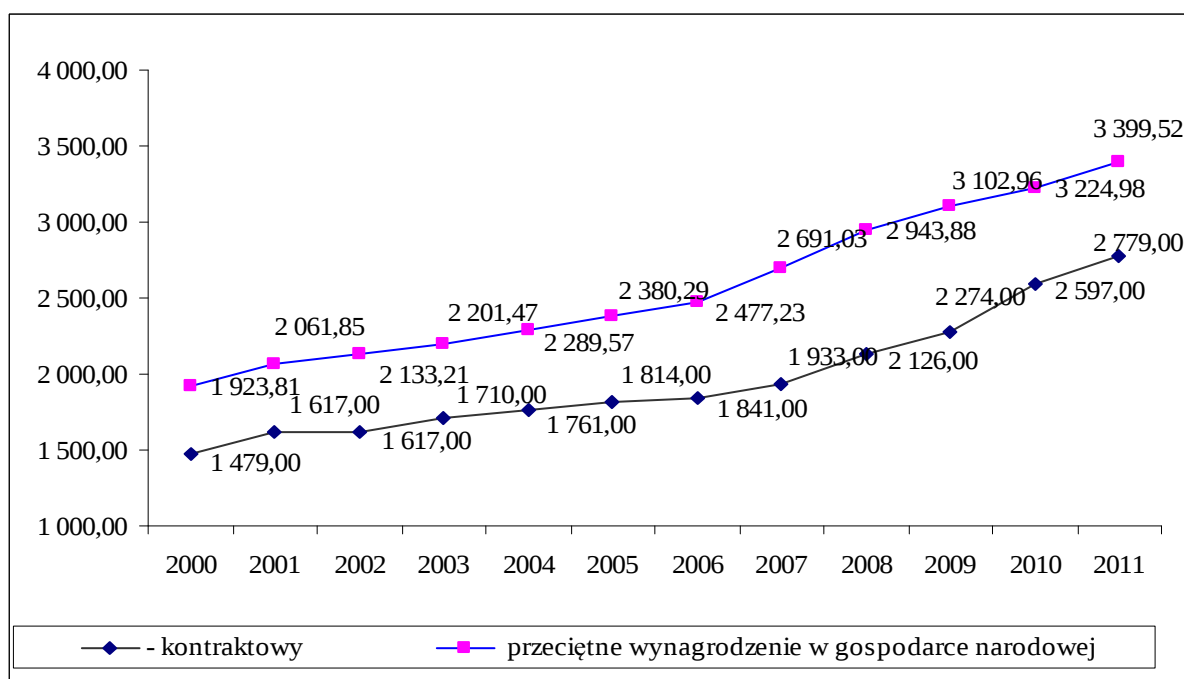
⁶¹ Organ prowadzący określa ponadto wysokość i warunki wypłacania składników wynagrodzenia, o ile nie zostały one określone w ustawie lub odrębnych przepisach, tzn. ustala również wysokość oraz zasady przyznawania i wypłacania nagród dla nauczycieli za ich osiągnięcia dydaktyczno-wychowawcze (art.49 ust.1 pkt 1) również wysokość oraz szczegółowe zasady przyznawania i wypłacania dodatku mieszkaniowego-dodatek socjalny.

⁶² Organy prowadzące szkoły zobowiązane są do wypłacenia w danym roku budżetowym kwoty nie niższej niż wynikająca z iloczynu kwoty bazowej określonej na dany rok w ustawie budżetowej i procentu określonego dla danej kategorii. Wartości te wynoszą odpowiednio: stażysta - 100%, kontraktowy – 111%, mianowany – 144% i dyplomowany – 184% kwoty bazowej. Środki niezbędne na zabezpieczenie średniego wynagrodzenia zgodnie z art.30 ust.8, zagwarantowane są przez państwo w dochodach JST.



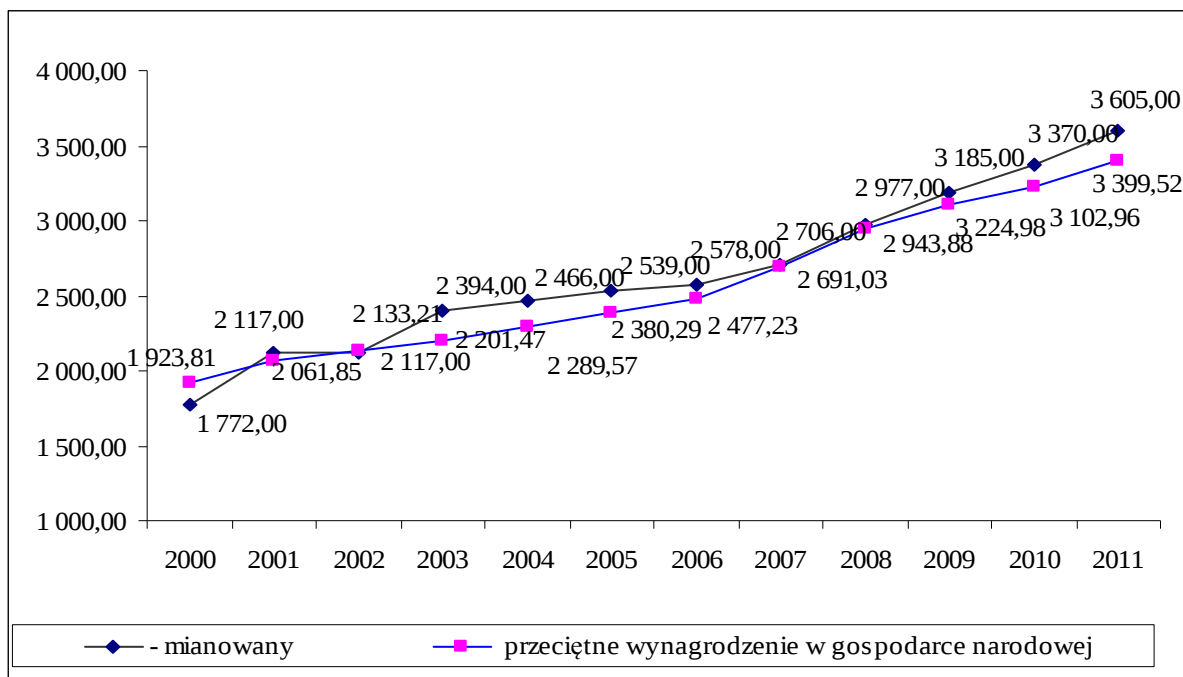
Wykres nr 17 Średnie wynagrodzenie nauczyciela stażysty a średnie wynagrodzenie w gospodarce narodowej

Źródło: http://www.stat.gov.pl/gus/5840_1630_PLK_HTML.htm - przeciętne miesięczne wynagrodzenie w gospodarce narodowej w latach 1950-2012 (podstawa wymiaru emerytur i rent) [dostęp: 01.10.2013]



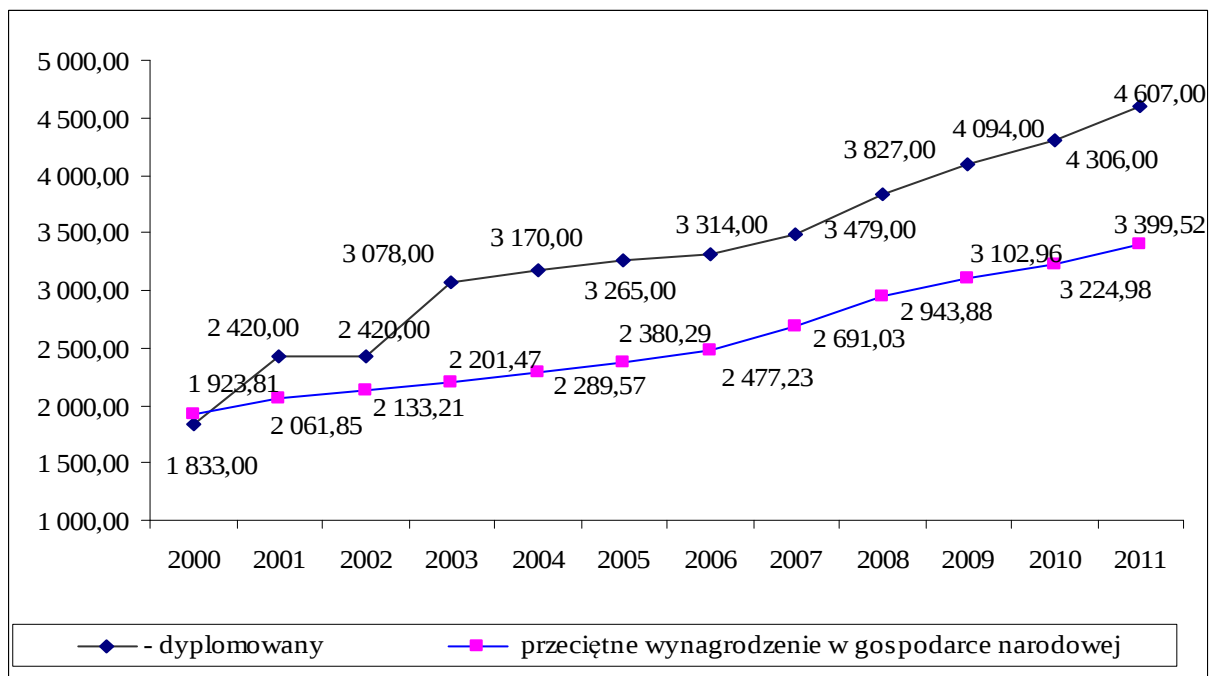
Wykres nr 18 Średnie wynagrodzenie nauczyciela kontraktowego a średnie wynagrodzenie w gospodarce narodowej

Źródło: http://www.stat.gov.pl/gus/5840_1630_PLK_HTML.htm - przeciętne miesięczne wynagrodzenie w gospodarce narodowej w latach 1950-2012 (podstawa wymiaru emerytur i rent) [dostęp: 01.10.2013]



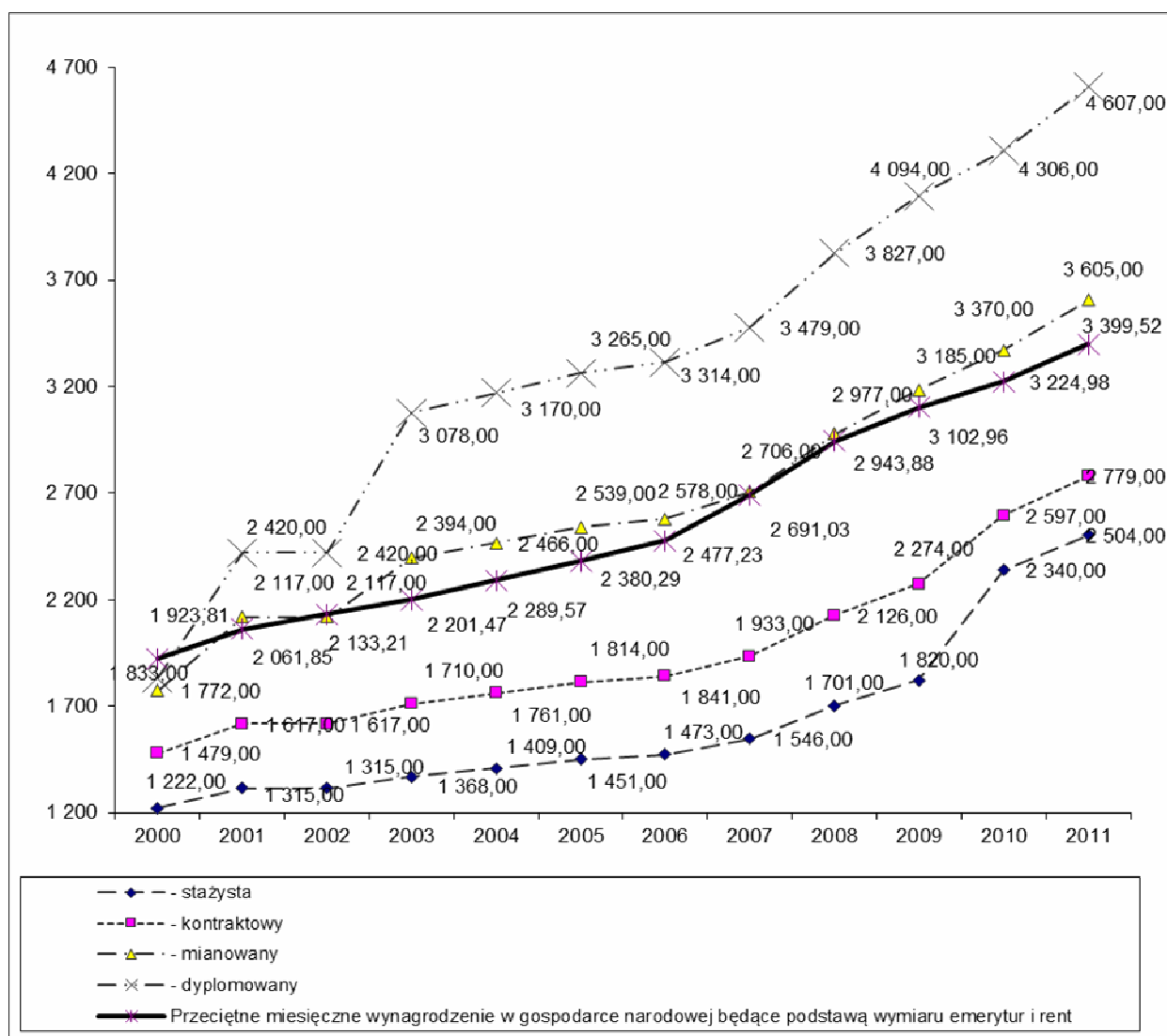
Wykres nr 19 Średnie wynagrodzenie nauczyciela mianowanego a średnie wynagrodzenie w gospodarce narodowej

Źródło: http://www.stat.gov.pl/gus/5840_1630_PLK_HTML.htm - przeciętne miesięczne wynagrodzenie w gospodarce narodowej w latach 1950-2012 (podstawa wymiaru emerytur i rent) [dostęp: 01.10.2013]



Wykres nr 20 Średnie wynagrodzenie nauczyciela dyplomowanego a średnie wynagrodzenie w gospodarce narodowej

Źródło: http://www.stat.gov.pl/gus/5840_1630_PLK_HTML.htm - przeciętne miesięczne wynagrodzenie w gospodarce narodowej w latach 1950-2012 (podstawa wymiaru emerytur i rent) [dostęp: 01.10.2013]



Wykres nr 21 Średnie wynagrodzenie nauczycieli według formalnych kwalifikacji a średnie wynagrodzenie w gospodarce narodowej

Źródło: http://www.stat.gov.pl/gus/5840_1630_PLK_HTML.htm - przeciętne miesięczne wynagrodzenie w gospodarce narodowej w latach 1950-2012 (podstawa wymiaru emerytur i rent) [dostęp: 01.10.2013]

Prowadzona polityka wynagrodzeń, stworzyła szansę uzyskania przez nauczycieli wynagrodzenia przekraczającego przeciętne wynagrodzenie w gospodarce narodowej. Założenia wynikające z wprowadzenia czterostopniowych kwalifikacji nauczycieli i powiązanie go z wysokością otrzymywanego wynagrodzenia zostało w pełni osiągnięte. W latach 2001 - 2011, procentowy udział nauczycieli dyplomowanych wzrósł z 1,46% do 32,77% przy równoczesnym spadku procentowego udziału nauczycieli mianowanych z 75,28% do 40,75%. Świadczy to, że nauczyciele wykorzystali możliwości jakie dały im zapisy ustawowe i po spełnieniu warunków kwalifikacyjnych otrzymali stopień najwyższy jakim jest **nauczyciel dyplomowany**. Polityka wynagradzania w tym zakresie dała też wymierne efekty. Od roku 2001,

nauczyciele z tej grupy osiągają poziom wynagrodzeń wyższy niż przeciętne wynagrodzenie w gospodarce narodowej. Przejście przez poszczególne szczeble awansu zawodowego będące etapem pośrednim w uzyskaniu najwyższych stopni, tzn. nauczyciela mianowanego i dyplomowanego, sprzyja podwyższaniu kwalifikacji nauczycieli i świadomości o roli jaką muszą spełnić.

W związku z tym można stwierdzić, że w większości przypadków, wzrost wynagrodzeń wynikający z uzyskania awansu, będzie bodźcem do poprawy efektów pracy, a nie tylko przyczynkiem do podnoszenia statusu społecznego. Wysoki poziom wynagrodzenia najwyższej kwalifikowanych nauczycieli jest jednym z elementów pozwalających na zwiększenie wymagań wobec ich pracy. Powinno to łączyć się z wprowadzeniem systemu oceny ich pracy, tak ważnej w dzisiejszych warunkach, w czasach szybkiego rozwoju społeczno-gospodarczego, by ich potencjał wykorzystywany był w procesie tworzenia społeczeństwa nowoczesnego, potrafiącego skutecznie funkcjonować we współczesnym, bogatym w wiedzę społeczeństwie.

Jednak cały czas *pozostaje pytanie*, czy podnoszenie kwalifikacji zawodowych nauczycieli wynikało z potrzeby rozwoju zawodowego, czy też z polityki przyjętej przez rząd określającej jednoznacznie wzrost wynagrodzenia z realizacją ścieżki awansu zawodowego?

Jednocześnie zależność pomiędzy wynagrodzeniem i kwalifikacjami nauczycieli, a jakością pracy nauczycieli stawia do rozpatrzenia *następne pytanie*: czy dotychczasowy system wynagrodzeń nauczycieli związany z formalnymi ich kwalifikacjami sprzyja poprawie wyników kształcenia?

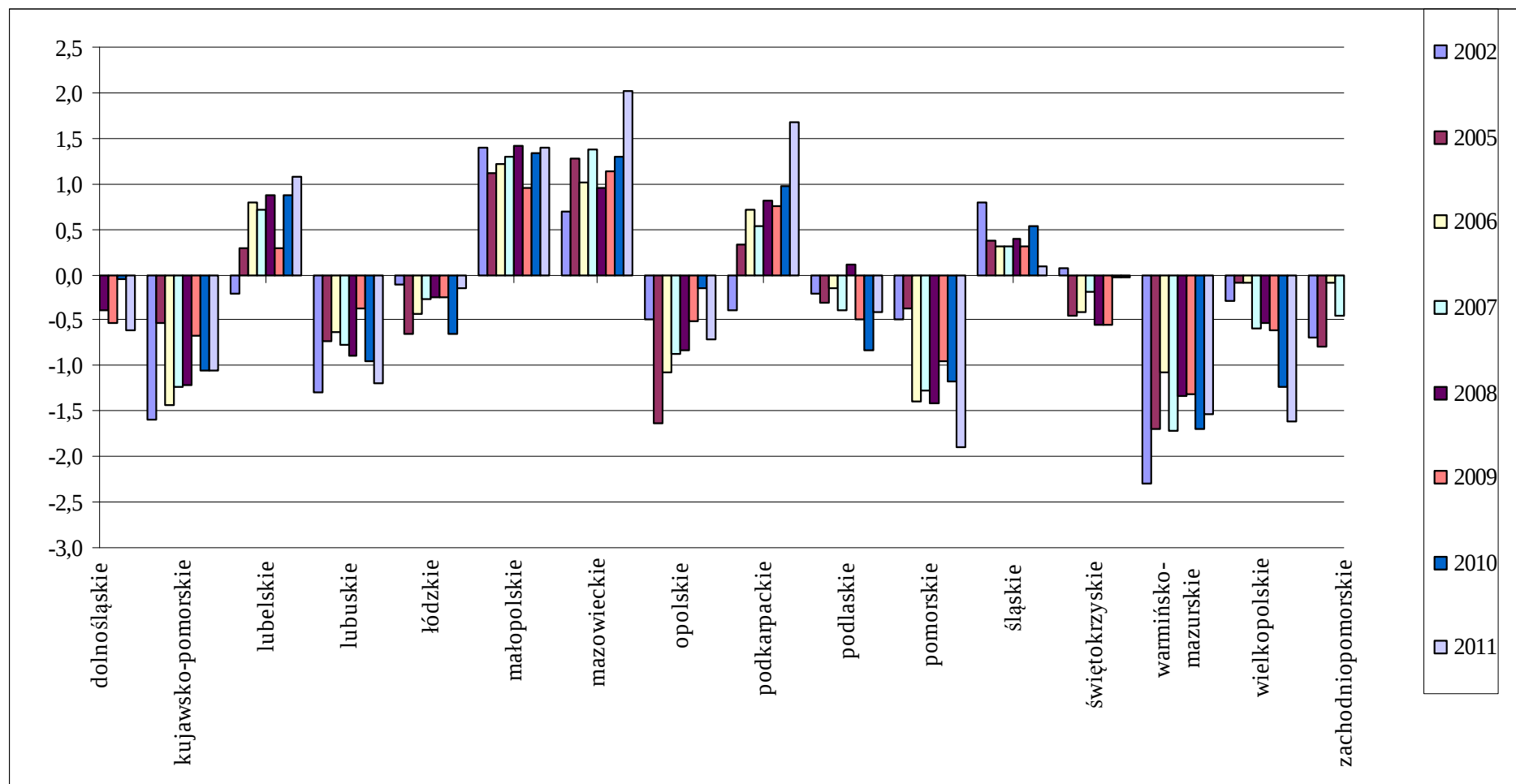
4.2. Analiza średnich wyników egzaminów zewnętrznych

Diagnozowanie wiedzy przez wprowadzenie jednolitego systemu testowego dla wszystkich uczniów danego typu szkoły, w tym w III klasie gimnazjum oceniane w systemie zewnętrznym, miały stworzyć podwaliny do weryfikacji wiedzy posiadanej przez uczniów i tym samym oceny stanu polskiego szkolnictwa. Ponieważ z założenia reformy, gimnazja miały być głównym ogniwem w szczeblach kształcenia młodzieży, dlatego corocznie dokonywany jest ranking tych szkół. Porównywanie osiągnięć uczniów na podstawie zdobytej liczby punktów w podziale na zakres humanistyczny,

matematyczno-przyrodniczy i z języka obcego⁶³, dokonywane jest na poziomie krajowym – średnie z poszczególnych województw, a w miastach – w szczególności do danych jednostek.

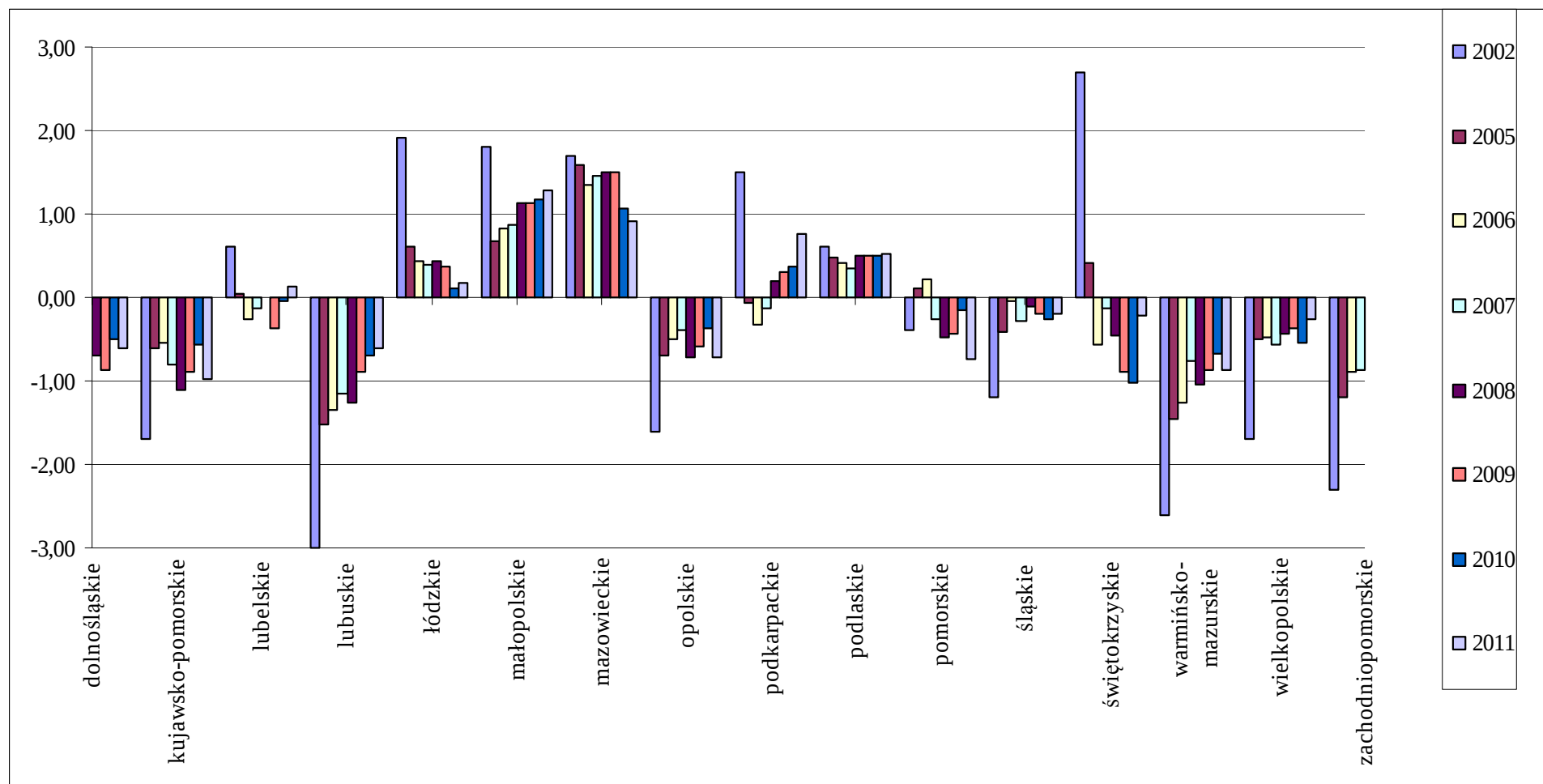
Ponieważ wyniki z poszczególnych lat nie są porównywalne, dla celów pracy, chcąc określić miejsce województwa wielkopolskiego w rankingu krajowym, wyniki określone zostały jako różnica w danym roku pomiędzy średnią krajową a wynikami z poszczególnych województw. Analiza prezentowanych corocznie średnich wyników wykazała, że uczniowie z województwa wielkopolskiego osiągają wyniki na poziomie poniżej średniej krajowej co obrazują wykresy nr 22 i 23.

⁶³ Ponieważ egzaminy obejmują obowiązkowo weryfikację umiejętności posługiwania się językiem obcym od roku szkolnego 2008/2009, dla celów badawczych przyjęto dwie części: humanistyczną i matematyczno - przyrodniczą.



Wykres nr 22: Porównanie średnich wyników z części humanistycznej osiągniętych przez uczniów z poszczególnych województw do średniej krajowej w latach: 2002; 2005 - 2011

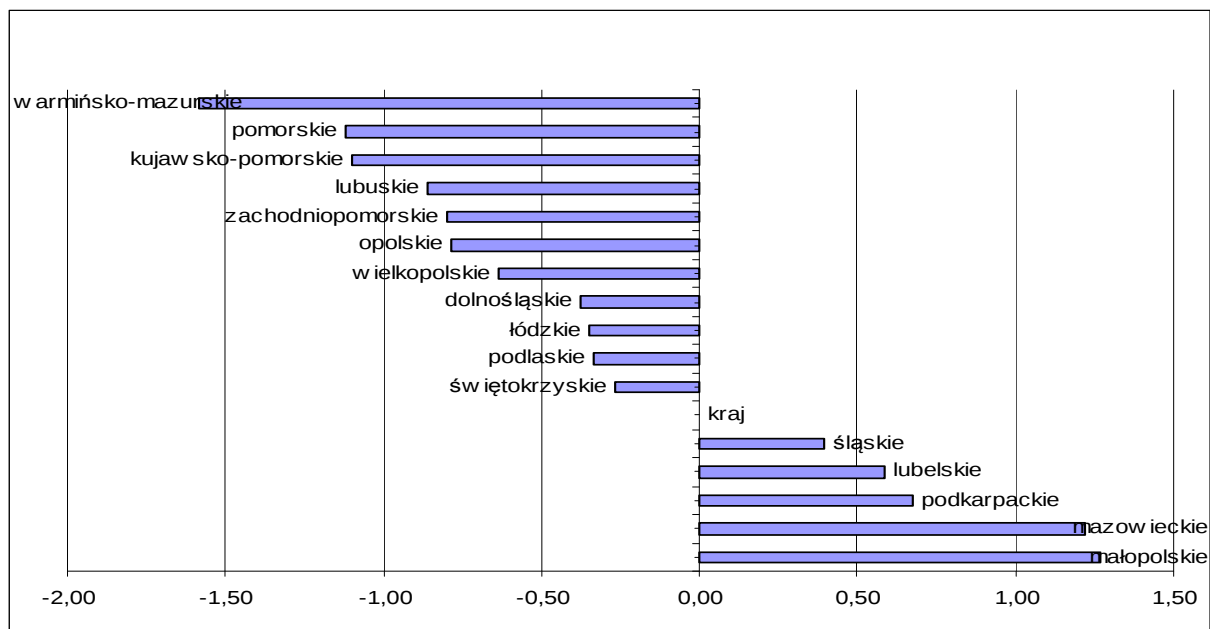
Źródło: Aneks tabela nr 8



Wykres nr 23: Porównanie średnich wyników osiągniętych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów z poszczególnych województw do średniej krajowej w latach: 2002; 2005 - 2011

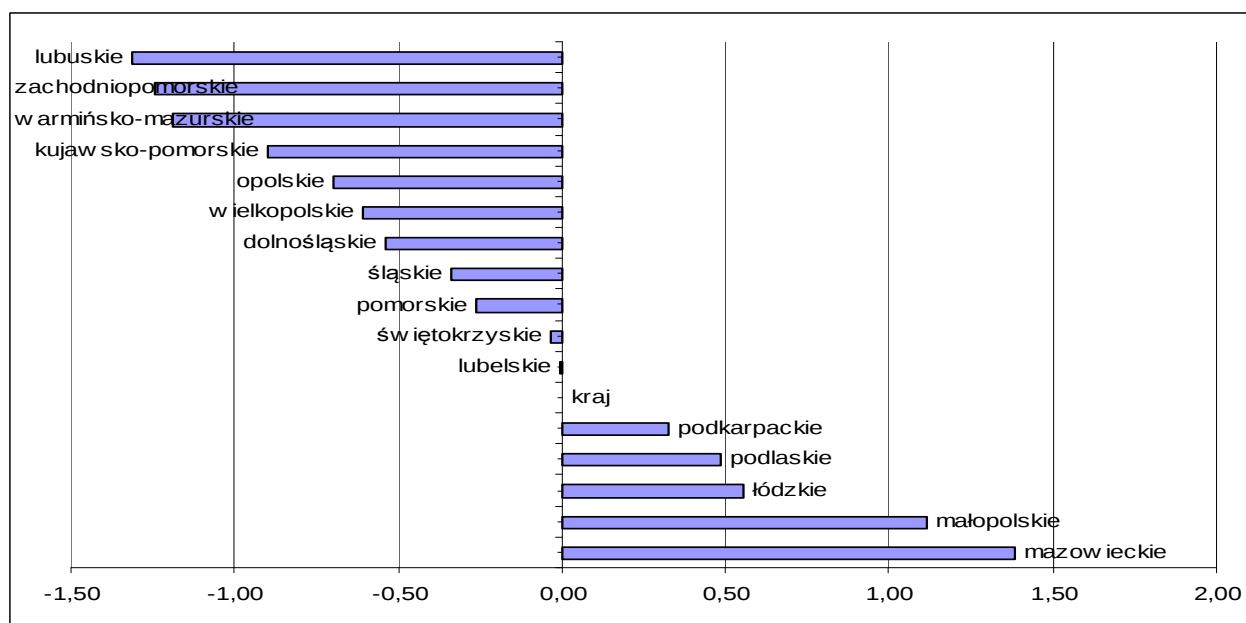
Źródło: Aneks tabela nr 9

Ze wskazanej różnicy wyników z lat: 2002 i 2005 - 2011⁶⁴, stanowiących podstawę wyliczanej średniej można stwierdzić, że uczniowie z wielkopolski na 16 województw plasują się z części humanistycznej na 10. miejscu (wykres nr 24) a z części matematyczno – przyrodniczej na 11 (wykres nr 25).



Wykres nr 24 Średnia z wyników z części humanistycznej uzyskanych w poszczególnych województwach z lat 2002 i 2005 - 2011 w porównaniu do średniej w kraju

Źródło: Aneks tabela nr 8

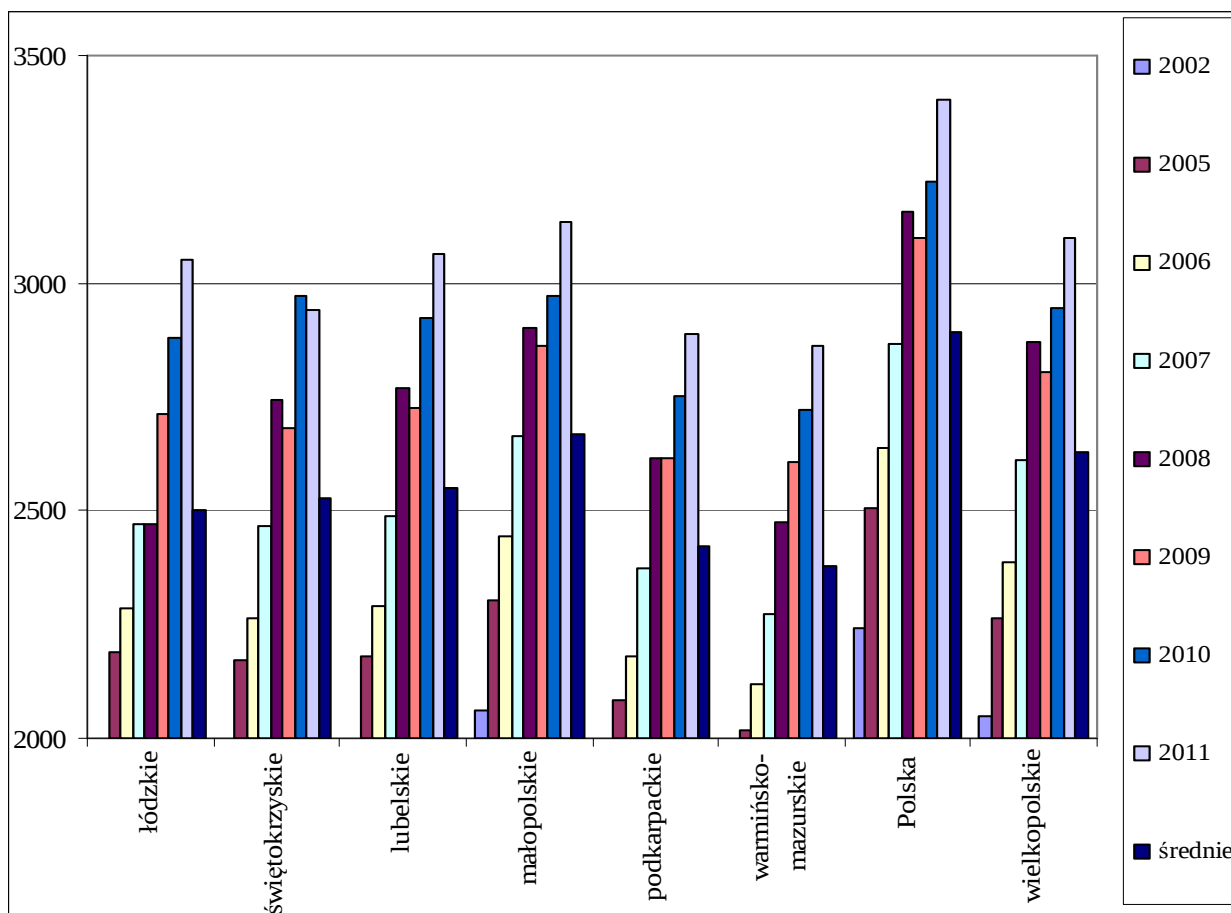


Wykres nr 25: Średnia z wyników z części matematyczno - przyrodniczej uzyskanych w poszczególnych województwach z lat 2002 i 2005-2011 w porównaniu do średniej w kraju

Źródło: Aneks tabela nr 9

⁶⁴ Brak danych z lat 2003 i 2004

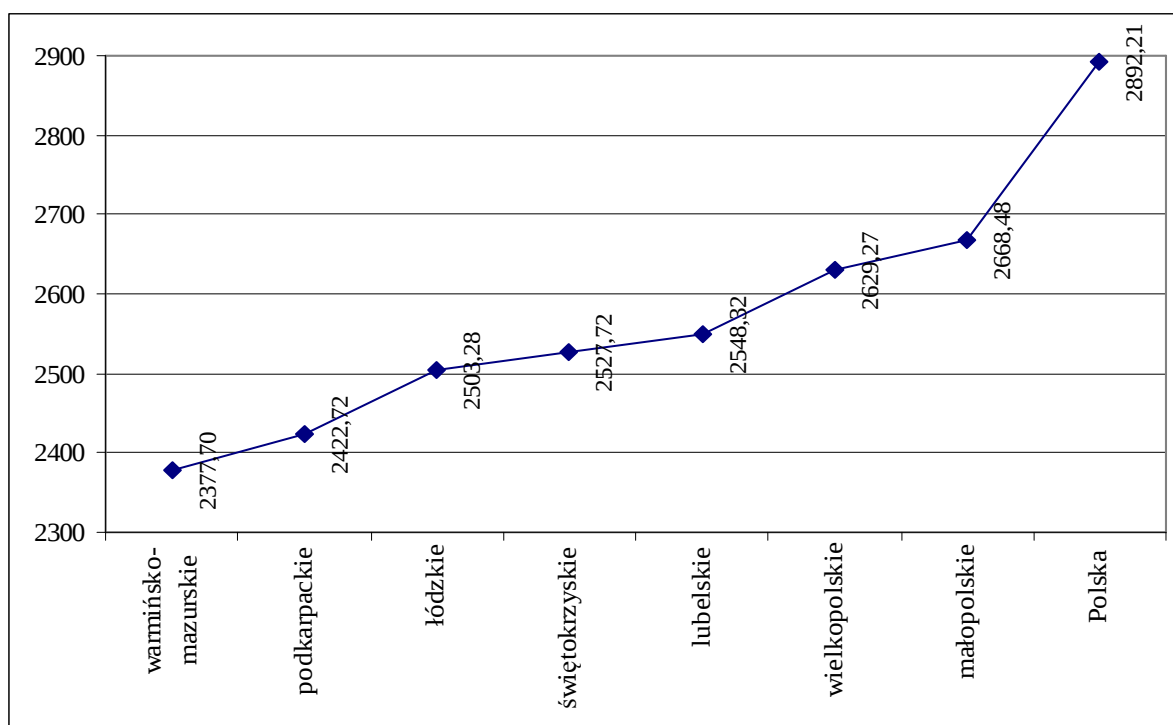
Dlatego dokonane zostało porównanie uzyskanych wyników z losowo wybranych sześciu województwach⁶⁵ i ich miast wojewódzkich w odniesieniu do danych z Wielkopolski i Poznania, a także zestawiono te wyniki ze średnim wynagrodzeniem brutto na 1 mieszkańca w tym rejonie. Osiągnięte wyniki z egzaminów z części humanistycznej, były wyższe tylko od wyników uzyskanych przez uczniów z województwa warmińsko – mazurskiego, które to osiągało najniższe wynagrodzenie. Z części matematyczno – przyrodniczej, uczniowie z Wielkopolski w porównaniu z uczniami ze wskazanych województw plasowali się pośrodku. Natomiast średnie wynagrodzenia w wybranych województwach, wielkopolska uzyskiwała niższe tylko od mieszkańców województwa małopolskiego i średniej krajowej. Dane dla wybranych województwach z zakresu osiąganych wyników przedstawiono na wykresach nr 22 i 23, a z zakresu wysokości uzyskiwanych wynagrodzeń na wykresach nr 26 i 27.



Wykres nr 26: Przeciętne miesięczne wynagrodzenie (na 1 mieszkańca) na terenie wybranych województw

Źródło: Aneks tabela nr 10

⁶⁵ Wybrane województwa: lubelskie, łódzkie, małopolskie, podkarpackie, świętokrzyskie, warmińsko – mazurskie i wielkopolskie.

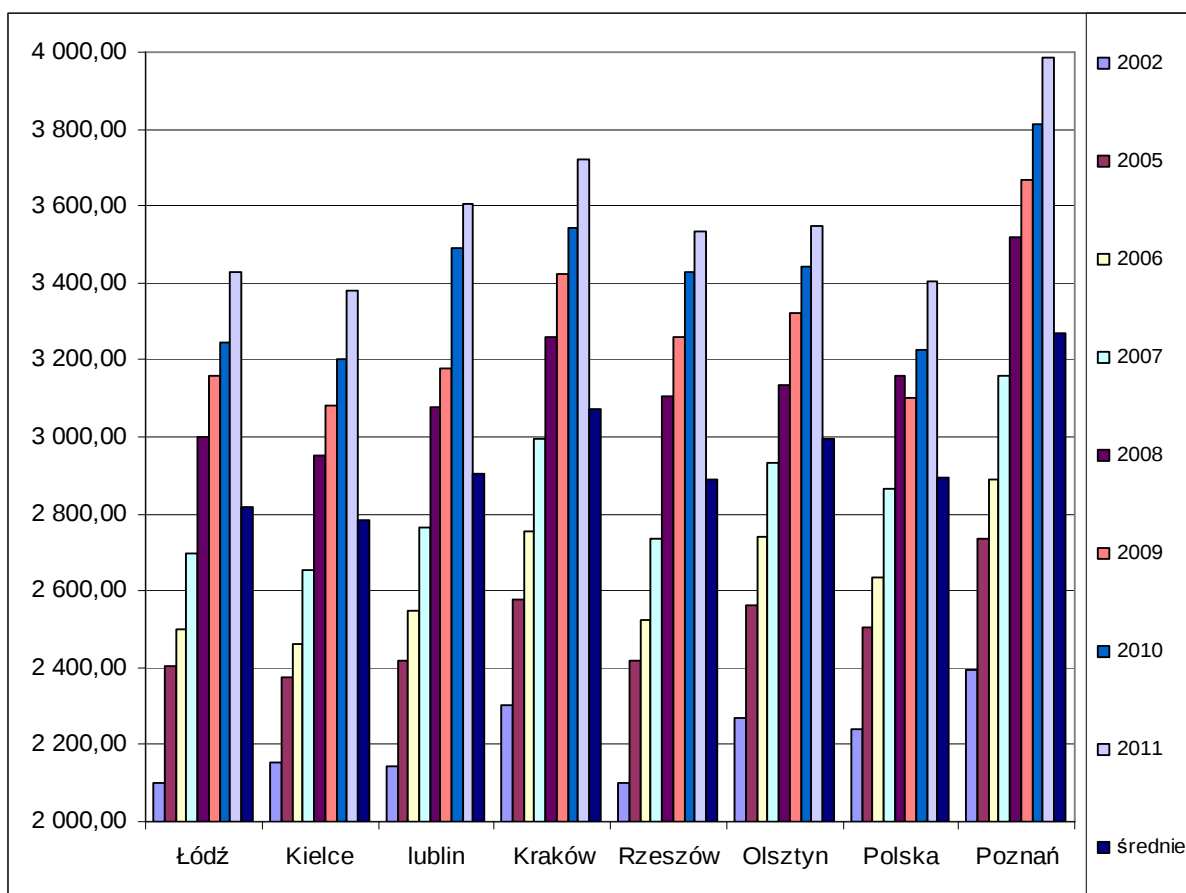


Wykres nr 27. Średnie miesięczne wynagrodzenie (z badanych lat) na 1 mieszkańca na terenie wybranych województw

Źródło: Aneks tabela nr 10

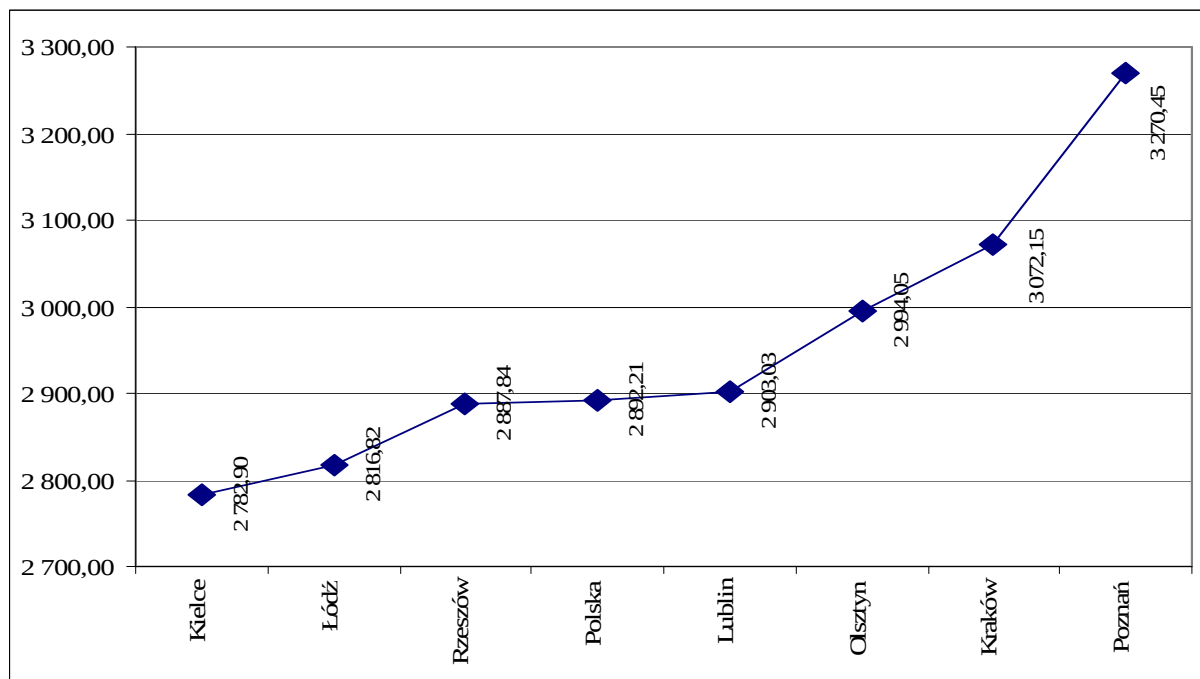
W odmienny sposób natomiast kształtowały się wyniki uzyskane przez uczniów oraz wynagrodzenia wskazanych miast wojewódzkich.

W Poznaniu średnie wynagrodzenie było wyższe niż w każdym z wybranych miast wojewódzkich, oraz od średniej krajowej. Na wykresach nr 28 i 29 przedstawione zostały dane charakteryzujące wysokość wynagrodzenia na 1. mieszkańca wybranych miast wojewódzkich.



Wykres nr 28. Przeciętne miesięczne wynagrodzenie (na 1. mieszkańca) na terenie wybranych miast wojewódzkich

Źródło: Aneks Tabela nr 11

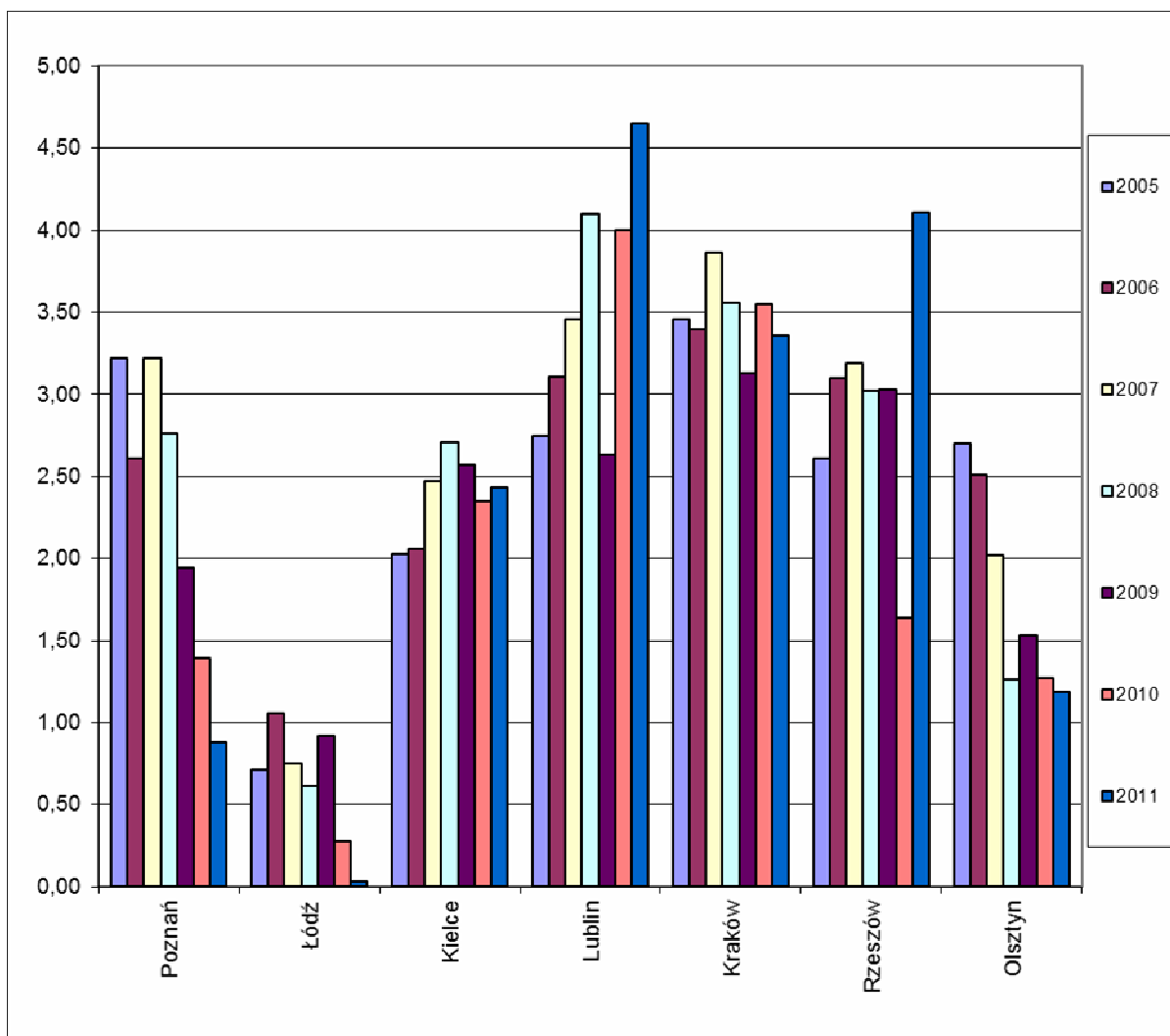


Wykres nr 29: Średnie miesięczne wynagrodzenie (z badanych lat) na 1. mieszkańca na terenie wybranych miast wojewódzkich

Źródło: Aneks tabela nr 11

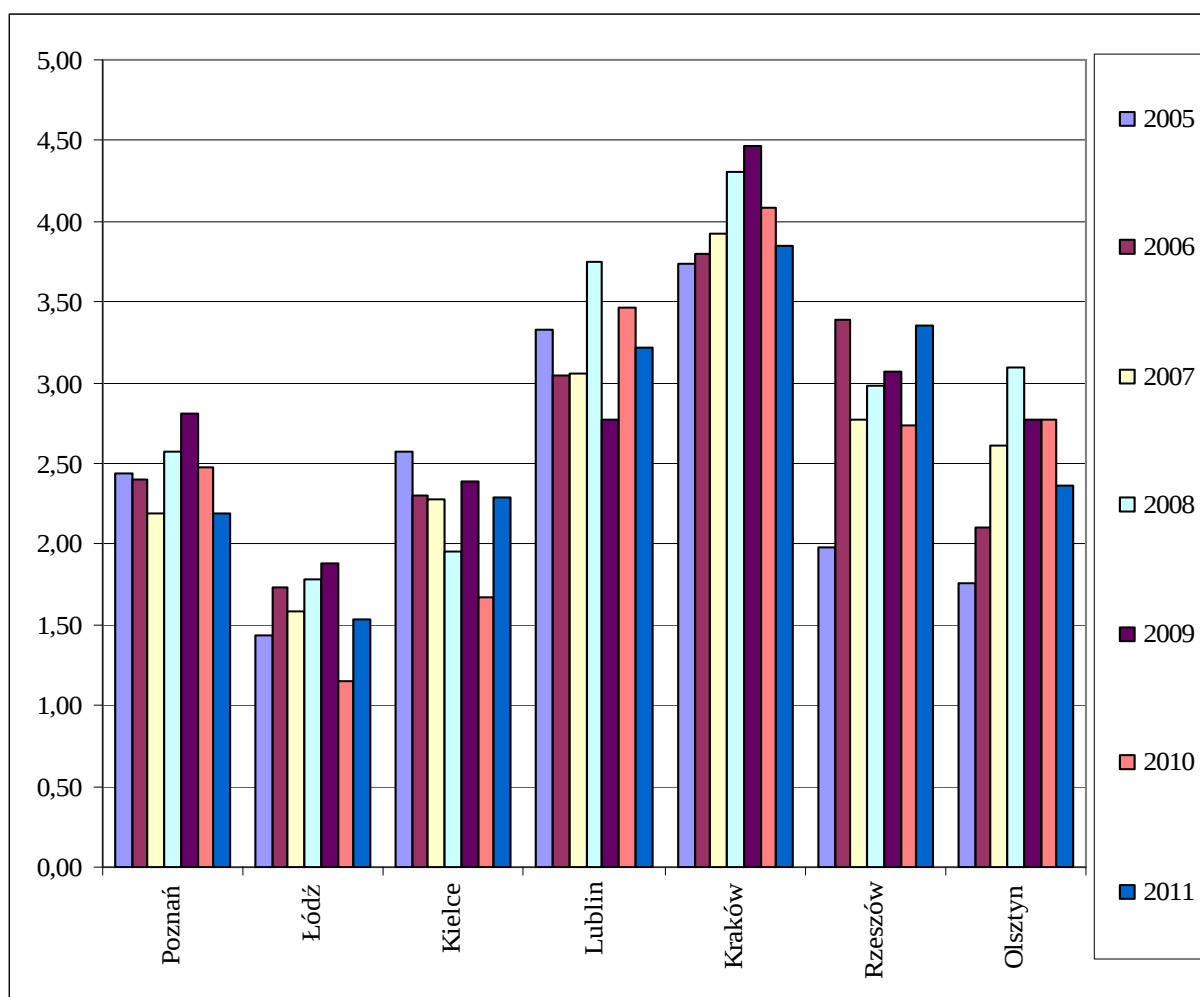
Wyniki z egzaminów w miastach wojewódzkich były wyższe od średniej z województwa. Poznań z części humanistycznej na tle wybranych miast i średniej w Polsce, odnotowuje wyniki powyżej średniej krajowej z tendencją spadkową. W 2011 roku niższy wynik uzyskali tylko uczniowie z Łodzi. W części matematyczno – przyrodniczej uczniowie wszystkich wybranych miast wojewódzkich osiągnęli wyniki powyżej średniej krajowej, a Poznań na tle tych miast jest porównywalny z wynikami uczniów z Kielc.

Zależności te pokazano na wykresach nr 30 i 31.



Wykres nr 30: Porównanie średnich wyników z części humanistycznej osiągniętych przez uczniów z wybranych miast wojewódzkich do średniej w kraju w latach 2005 - 2011

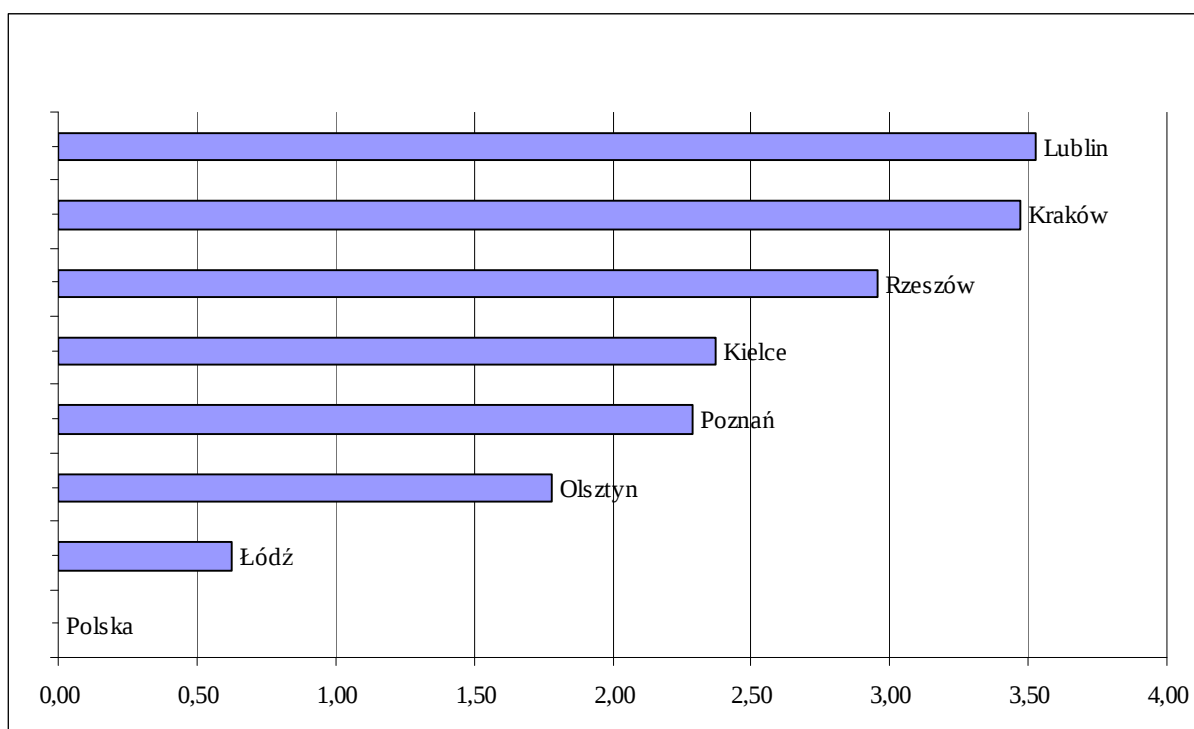
Źródło: Aneks tabela nr 12



Wykres nr 31: Porównanie średnich wyników z części matematyczno - przyrodniczej osiągniętych przez uczniów z wybranych miast wojewódzkich do średniej w kraju w latach 2005 - 2011

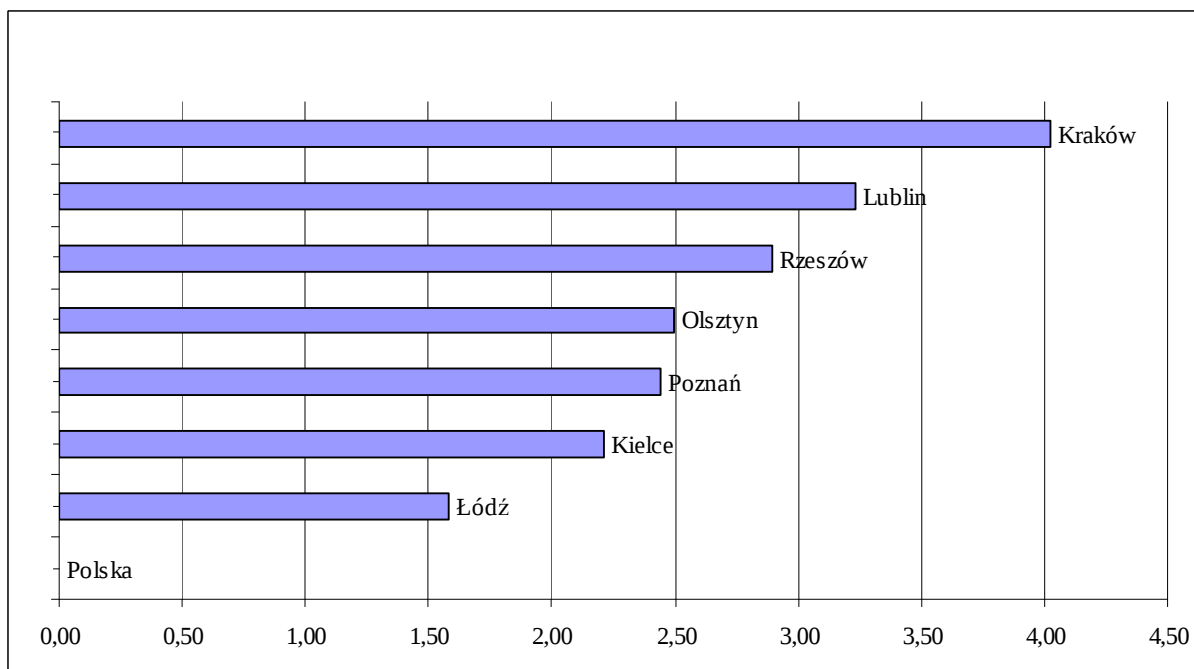
Źródło: Aneks tabela nr 12

Ze wskazanej różnicy wyników w latach 2005 - 2011 wyliczono średnią skazując pozycję uczniów z Poznania na tle 7 losowo wybranych miast wojewódzkich. Dane te przedstawiono na wykresach nr 32 i 33.



Wykres nr 32. Średnia z wyników z części humanistycznej uzyskanych przez uczniów z wybranych miast wojewódzkich w porównaniu do średniej w kraju w latach 2005 – 2011

Źródło: Aneks Tabela nr 12



Wykres nr 33. Średnia z wyników z części matematyczno - przyrodniczej uzyskanych przez uczniów z wybranych miast wojewódzkich w porównaniu do średniej w kraju w latach 2005 – 2011

Źródło: Aneks Tabela nr 13

Przedstawione dane porównawcze są zgodne z wynikami uzyskanymi przez M. Herbst. Na podstawie przeprowadzonych badań stwierdził, że najgorzej w testach wypadają obszary zachodniej i północnej części kraju, co jest negatywne w stosunku do poziomu dochodu i zasobów kapitałowych i odwrotnie [Herbst 2007 s. 192 – 196]⁶⁶. Autor, z dużym prawdopodobieństwem zakłada, że ta negatywna zależność spowodowana jest zwiększaniem nacisku przez ucznia i rodzinę na wysokość osiąganego wyniku. Ze względu na bezrobocie na tym terenie, w edukacji postrzegana jest szansa zdobycia dobrej pracy na rynku lokalnym lub zagranicznym. To także „przepustka do lepszego życia, sposób na wyrwanie się z biedy” [Herbst 2007 s. 89]. Natomiast w porównaniu miast wojewódzkich na tle średniej z województwa, potwierdza K. Przyszczykowski [2010 s. 55], według którego „zamożność gmin, ich kondycja finansowa, a w konsekwencji potencjał rozwojowy w znaczący sposób wpływają na poziom oświaty. Analiza wyników (...) egzaminów gimnazjalnych (...) w Wielkopolsce to potwierdza”. *Wyniki z egzaminów gimnazjalnych osiągnięte przez uczniów z Poznania są wyższe i w sposób znaczący odbiegają od średnich wyników z Wielkopolski*. Przeprowadzona analiza wyników uzyskanych przez uczniów w poszczególnych dzielnicach Poznania potwierdza tezę K. Przyszczykowskiego, że zarówno poziom dochodu regionalnego na mieszkańca jak i zasoby kapitału ludzkiego rosną szybciej w regionach metropolitalnych. Pomimo uzyskiwanych przez uczniów z Poznania wyższych wyników niż uczniów województwa Wielkopolskiego, na tle innych miast wojewódzkich wyniki te są niezadowalające. Dlatego podjęto próbę zbadania przyczyny uzyskiwanych takich wyników. Jako postawę przyjęto diagnozę wyników uzyskiwanych w poszczególnych dzielnicach Poznania.

⁶⁶ Badania te zostały przeprowadzone za lata 1995 – 2003, a egzaminy zewnętrzne (porównywalne w całym kraju) przeprowadzone zostały po raz pierwszy w 2002 roku. Stąd autor zaznacza, że zostały przyjęte założenia o niezmienności jakości edukacji przez siedem lat, przyjmując dane z 2002 roku. „Między tak mierzoną jakością kapitału ludzkiego a stopą wzrostu w podregionach nie zachodzi statystycznie istotna zależność”

4.2.1. Średnie wyniki z egzaminów zewnętrznych uczniów gimnazjów Poznania

Badaniem objęto wyniki z egzaminów gimnazjalnych z części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej z lat 2002-2011. We wszystkich z badanych lat, wystąpiła znaczna różnica pomiędzy wynikami z części humanistycznej, a z części matematyczno-przyrodniczej. Maksymalna liczba punktów każdej z części wynosi 50 punktów. Wyniki średnie, osiągnięte przez uczniów gimnazjów w Poznaniu przedstawione zostały w tabeli nr 21.

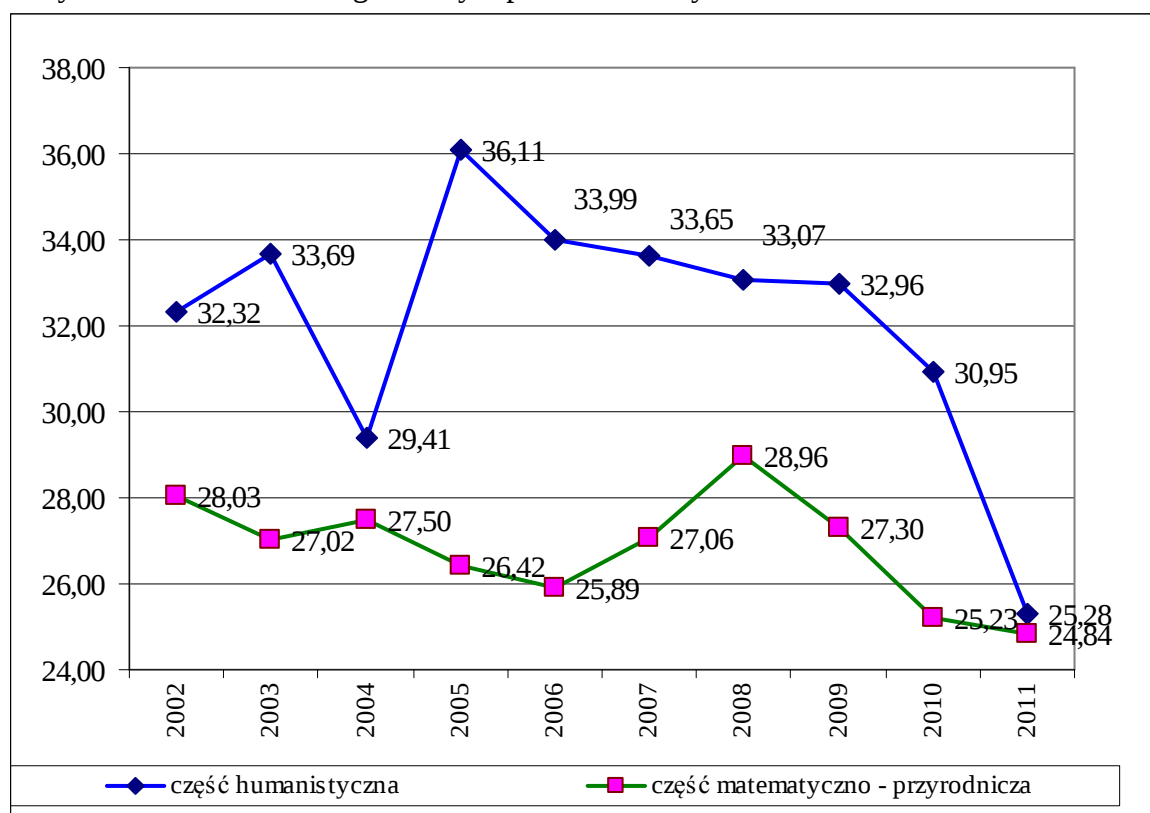
Tabela nr 21: Średnia liczba punktów uzyskana przez uczniów gimnazjów z Poznania w podziale na części: humanistyczną i matematyczno - przyrodniczą

liczba punktów	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
z części humanistycznej	32,32	33,69	29,41	36,11	33,99	33,65	33,07	32,96	30,95	25,28
z części matematyczno przyrodniczej	28,03	27,02	27,50	26,42	25,89	27,06	28,96	27,30	25,23	24,84

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z:

http://www.oke.poznan.pl/cms,1011,wyniki_i_analizy.htm [dostępne: 10.12.2014]

Powyższe dane w układzie graficznym przedstawia wykres nr 34:



Wykres nr 34 Średnie wyniki uzyskane z egzaminów zewnętrznych przez uczniów gimnazjów Poznania z części humanistycznej i matematyczno - przyrodniczej

Źródło: dane z tabeli nr 21

Przedstawione na wykresie dane obrazujące uzyskane średnie liczby punktów z egzaminów zewnętrznych, wskazują duże zróżnicowanie nie tylko pomiędzy wynikami z części (humanistyczna i matematyczno – przyrodnicza), ale również w ramach części w poszczególnych latach badanego zakresu czasowego.

Z części humanistycznej, największa różnica wystąpiła pomiędzy latami 2004 i 2005, i wyniosła 6,70 punktu, co w skali 50 punktów, stanowi wzrost o 13,40%. W badanych 10.latach największa różnica wystąpiła pomiędzy latami 2005 i 2011 i wyniosła 11,27 punktu, co stanowi 22,54% (w skali 50 punktów).

Z części matematyczno - przyrodniczej, największa różnica wystąpiła pomiędzy latami 2009 i 2010, wyniosła 2,07 punktu, co w skali 50 punktów (maksymalna liczba punktów do uzyskania), stanowi spadek o 4,14%. W badanych 10.latach największa różnica wystąpiła pomiędzy latami 2008 i 2011 i wyniosła 4,12 punktu, co stanowi 8,24% (w skali 50 punktów).

Na podstawie danych przedstawionych w tabeli oszacowane zostały wskaźniki określające poziom uzyskanych wyników w badanych latach.

Tabela nr 22: *Wskaźniki średnich wyników uzyskanych z egzaminów zewnętrznych przez uczniów gimnazjów Poznania*

wyszczególnienie	część humanistyczna	część matematyczno - przyrodnicza
średnia z wyników	32,72	27,52
mediana	33,56	27,59
odchylenie standardowe	2,90	1,23
przedział zmienności (min ÷ max)	29,82 – 35,62	26,28 – 28,75

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z OKE z egzaminów za lata 2002-2011 Aneks tabela nr 2 i Aneks tabela nr 3

Średnia z wyników na przestrzeni lat 2002-2011, w poznańskich gimnazjach wyniosła:

- z części humanistycznej średnie wyniki, wyniosły 32,72 pkt. większość uczniów zdobyła liczbę punktów pomiędzy 29,82 a 35,62.
- z części matematyczno-przyrodniczej średnie wyniki wyniosły 27,52 pkt. większość uczniów zdobyła liczbę punktów pomiędzy 26,28 a 28,75.

Osiągane wyniki, we wszystkich badanych latach, z część humanistycznej były wyższe od uzyskanych z części matematyczno-przyrodniczej, lecz charakteryzowały się większą rozbieżnością, wskazaną przez odchylenie standardowe. Z części humanistycznej wyniosło ono 2,90 czyli było 2,35 razy większe niż odchylenie standardowe wyliczone na podstawie wyników z części matematyczno-przyrodniczej.

Dla sprawdzenia występujących rozbieżności w obszarze zmienności, wyniki zostały rozdzielone na poszczególne dzielnice.

Wskaźniki uzyskane na podstawie średnich wyników uczniów z gimnazjów w latach 2002 - 2011 w podziale na dzielnice przedstawione zostały w tabeli nr 23 i 24.

Porównanie średnich wielkości z egzaminów z części humanistycznej

Tabela nr 23: *Wskaźniki średnich wyników uzyskanych z egzaminów z części humanistycznej przez uczniów gimnazjów w podziale na dzielnice*

Wyszczególnienie	ŚREDNIA POZNAŃ*	Stare Miasto	Nowe Miasto	Grunwald	Jeżyce	Wilda
średnia z wyników	32,72	32,36	31,92	33,22	32,26	30,83
Mediana	33,56	32,92	32,68	34,02	33,03	31,86
odchylenie standardowe	2,90	2,84	2,75	2,95	3,25	3,55
przedział zmienności (min ÷ max)	29,82 – 35,62	29,52 – 35,20	29,17 – 34,67	30,27 – 36,17	29,01 – 35,51	27,28 – 34,38

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z OKE z egzaminów za lata 2002 - 2011 Aneks tabela nr 2

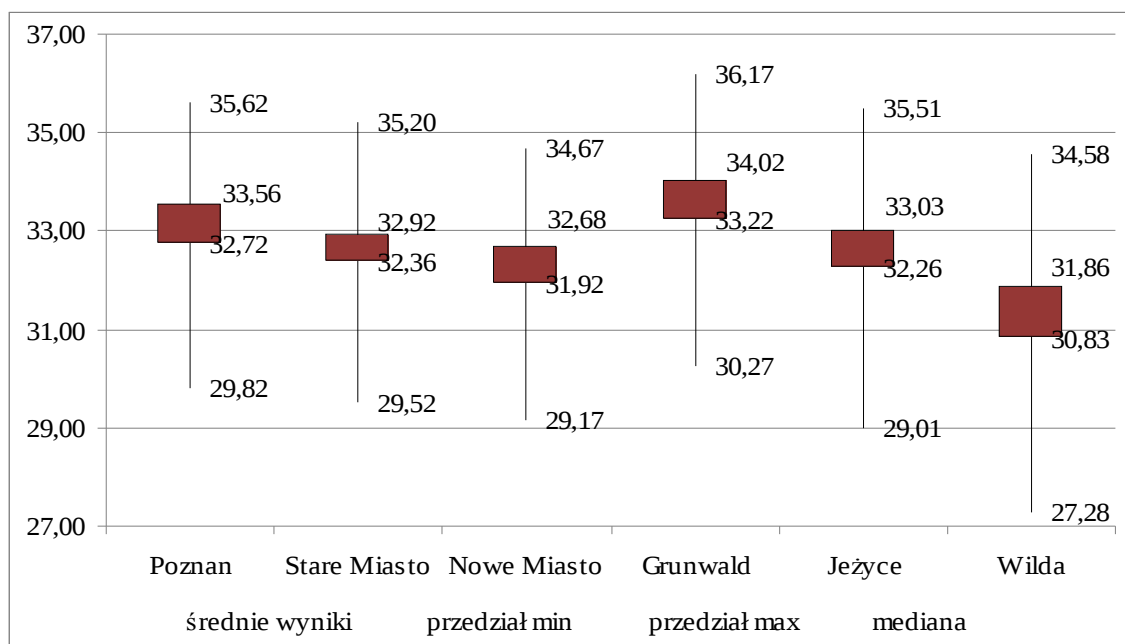
* średnia dla Poznania dotyczy wszystkich gimnazjów z Poznania, również tych prowadzonych przez osoby inne niż JST

Wyniki najbardziej zbliżone do średniej z Poznania były w dzielnicach: Stare Miasto, Grunwald i Jeżyce. Natomiast wyniki uzyskane poniżej średniej z Poznania osiągnęli uczniowie z dzielnicy Nowe Miasto i Wilda. Medianę najwyższą odnotowano kolejno w dzielnicach: Grunwald, Jeżyce, Stare Miasto, Nowe Miasto i Wilda. Natomiast najmniejsze odchylenie standardowe wystąpiło w gimnazjach z Nowego Miasta, co oznacza, że jest najbardziej zbliżony poziom osiągniętych wyników.

Stare Miasto i Grunwald, to dwie dzielnice, w których odchylenie wyników jest najbardziej zbliżone do średniej z Poznania. Największa rozbieżność wystąpiła w dzielnicach Jeżyce i Wilda, co oznacza duże zróżnicowania pomiędzy poziomem

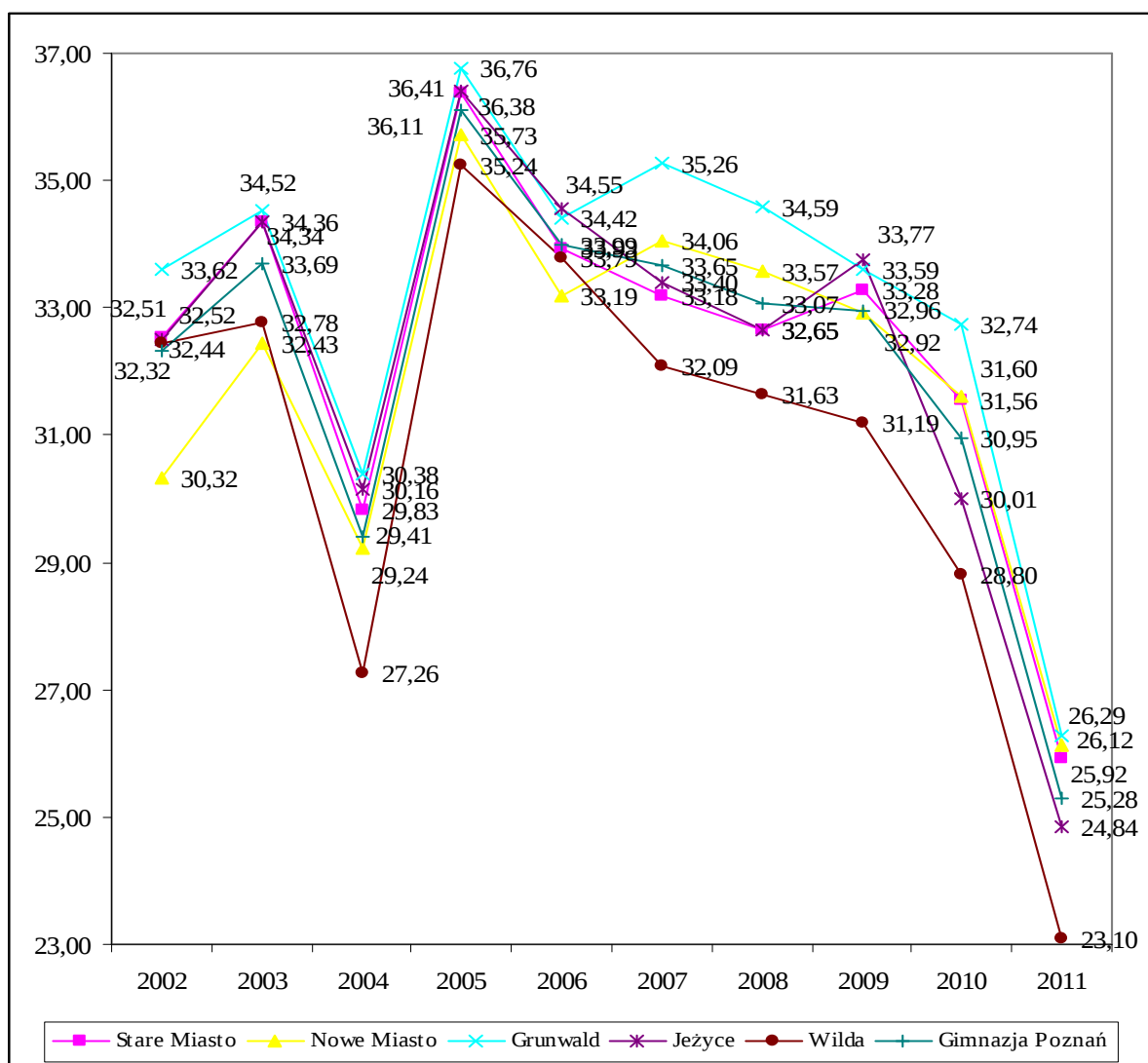
w poszczególnych gimnazjach. O ile uczniowie z gimnazjów z dzielnicy Jeżyce osiągają wyniki zbliżone do średniej z Poznania, o tyle z Wildy w każdym z badanych wskaźników, uczniowie osiągają najgorsze rezultaty.

Na wykresie nr 35 przedstawione zostało porównanie obszaru zmienności uzyskanych wyników z części humanistycznej.



Wykres nr 35. Obszar zmienności wynikający z uzyskanych wyników z egzaminów z części humanistycznej

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych wyników z egzaminów zewnętrznych za lata 2002 – 2011 Aneks tabela nr 2



Wykres nr 36. Średnie wyniki z części humanistycznej uzyskane przez uczniów gimnazjów w podziale na dzielnice

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych wyników z egzaminów zewnętrznych za lata 2002 – 2011 Aneks tabela nr 2

Porównanie średnich wielkości z egzaminów z części matematyczno - przyrodniczej

Tabela nr 24: Wskaźniki uzyskane z egzaminów z części matematyczno-przyrodniczej przez uczniów gimnazjów w podziale na dzielnice

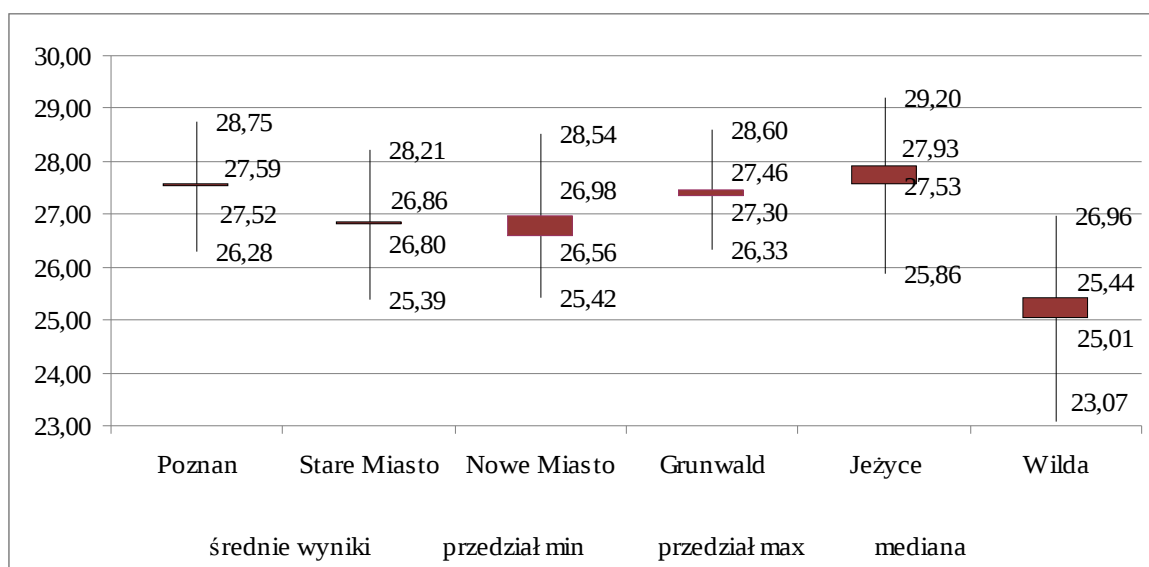
wyszczególnienie	ŚREDNIA POZNAŃ*	Stare Miasto	Nowe Miasto	Grunwald	Jeżyce	Wilda
średnia z wyników	27,52	26,80	26,98	27,46	27,53	25,01
Mediana	27,59	26,86	26,56	27,30	27,93	25,44
odchylenie standardowe	1,23	1,41	1,56	1,13	1,67	1,95
przedział zmienności (min ÷ max)	26,28 – 28,75	25,39 - 28,21	25,42 - 28,54	26,33 – 28,60	25,86 – 29,20	23,07 – 26,96

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z OKE z egzaminów za lata 2002 - 2011 Aneks tabela nr 3

* średnia dla Poznania dotyczy wszystkich gimnazjów z Poznania, również tych prowadzonych przez osoby inne niż JST

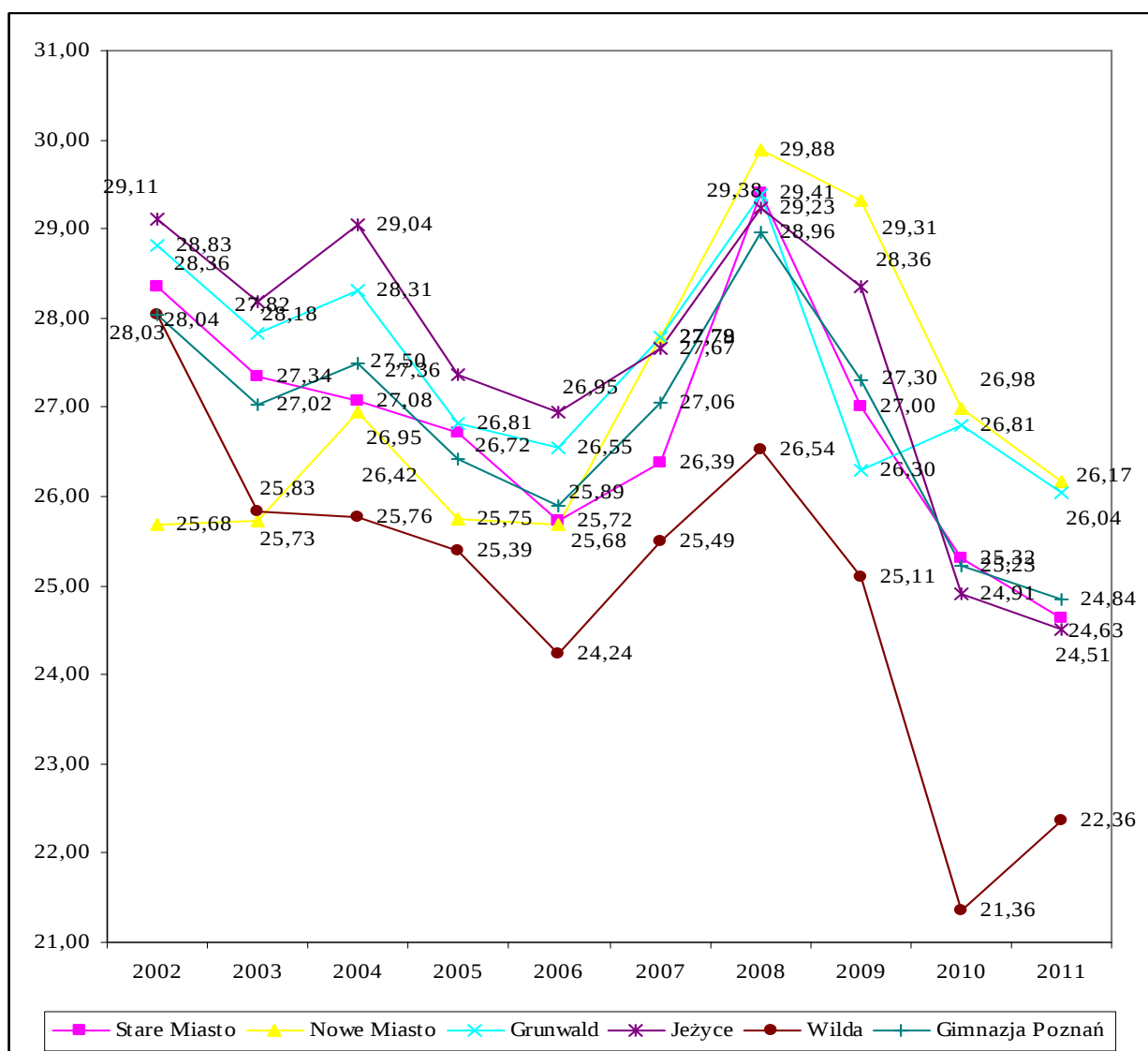
Średnią z wyników najbardziej zbliżoną do średniej z Poznania osiągnęli uczniowie z gimnazjów z dzielnic Grunwald i Jeżyce, natomiast poniżej średniej z Poznania osiągnęli uczniowie z dzielnic Stare Miasto, Nowe Miasto i Wilda. Medianę najwyższą odnotowano kolejno w dzielnicach: Jeżyce, Grunwald, Stare Miasto, Nowe Miasto i Wilda.

Sprawdzając osiągane wyniki ze względu na zróżnicowanie zdobytych punktów poprzez odchylenie standardowe, najmniejsze i odbiegające od pozostałych wystąpiło w gimnazjach z Grunwaldu i Starego Miasta, co oznacza, że uzyskane wyniki są najbardziej zbliżone poziomem do osiąganych średnich wyników. Dzielnice Jeżyce i Nowe Miasto charakteryzują się średnim zróżnicowaniem. Natomiast najniższe średnie wyniki i największe odchylenie standardowe wystąpiło w dzielnicy Wilda. Oznacza to, że w gimnazjach w tej dzielnicy są duże zróżnicowania w poziomie wiedzy i liczbie zdobytych punktów.



Wykres nr 37 Obszar zmienności wynikający z uzyskanych wyników z egzaminów z części matematyczno - przyrodniczej

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych wyników z egzaminów zewnętrznych za lata 2002 - 2011
Aneks tabela nr 3



Wykres nr 38. Średnie wyniki z części matematyczno - przyrodniczej uzyskane przez uczniów gimnazjów w podziale na dzielnice

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z OKE z egzaminów za lata 2002-2011 Aneks tabela nr 3

Podsumowując średnie z wyników w poszczególnych dzielnicach należy uznać, że najwyższe wyniki osiągają uczniowie z dzielnicy Jeżyce, choć tam występuje jedno z najwyższych odchyłeń standardowych. Dwie następne dzielnice Stare Miasto i Grunwald wykazują się wynikiem najbardziej oscylującym wokół średniej uzyskanej w Poznaniu. Natomiast uczniowie z dzielnic Nowe Miasto i Wilda, osiągają najniższe wyniki, przy czym na terenie Nowego Miasta odchylenie standardowe jest zbliżone do średniej, natomiast na Wildzie najniższe wyniki z największym odchyleniem standardowym czyli wystąpiła największa rozbieżność pomiędzy uzyskanymi wynikami.

Średnie wyniki uzyskane przez uczniów z gimnazjów według lat 2002 - 2011

Drugim rodzajem porównania wyników było przeanalizowanie wielkości charakteryzujących średnie wyniki w poszczególnych dziesięciu latach, z części humanistycznej w tabeli nr 25, a z części matematyczno-przyrodniczej w tabeli nr 26.

Porównanie średnich wielkości z egzaminów z części humanistycznej

Tabela nr 25: Wskaźniki uzyskane z egzaminów z części humanistycznej według lat

wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
mediana	32,50	34,00	30,00	36,00	33,50	33,50	33,00	32,50	30,34	24,23
odchylenie standardowe	7,99	8,39	5,44	5,90	5,71	6,26	7,95	8,91	8,26	8,00
przedział zmienności (min ÷ max)	24,33 – 40,30	25,30 – 42,08	23,97 – 34,84	30,21 – 42,01	28,28 – 39,69	27,39 – 39,91	25,12 – 41,02	24,05 – 41,87	22,69 – 39,21	17,28 – 33,28

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z OKE z egzaminów za lata 2002-2011 Aneks tabela nr 2

Na podstawie wyliczeń uzyskanych z danych z egzaminów z lat 2002-2011 z części humanistycznej można stwierdzić, że w zakresie średniej liczby punktów zdobytych przez uczniów gimnazjów, najbardziej odbiegające dane zanotowano w latach 2005 (najwyższa średnia) i 2011 (najniższa średnia)⁶⁷ Wyniki osiągnięte w roku 2005 są wyższe od tych z roku 2011 o 10,83, co stanowi 21,66% (na 50 punktów możliwych do zdobycia). Jednak odchylenie standardowe największą wartość przybrało w roku 2009 (8,91), a najniższą w roku 2004 (5,44). Oznacza to, że w roku 2004 uczniowie zdobyli najbardziej zbliżoną do średniej liczbę punktów wykazując się wyrównanym poziomem

⁶⁷ Zauważalny jest znaczny spadek liczby zdobytych punktów z egzaminów przeprowadzonych w roku 2011. Brak porównywalności jakości i zawartości testów rozwiązywanych w poszczególnych latach, nie daje możliwości logicznego wytłumaczenia osiągniętego wyniku, odbiegającego od pozostałych lat. Zdecydowane skierowanie testów na tematy historyczne najprawdopodobniej przyczyniło się do poziomu jaki został osiągnięty w roku 2011. Dla stwierdzenia incydentalności wyników w roku 2011, sprawdzone zostały wyniki z roku 2012. Zdecydowanie wyższe wyniki, które jako średnia z Poznania wyniosły: z języka polskiego - 34,09 a z historii i WOS - 32,80, jest dowodem na to, że stopień trudności testów wynika z poziomu uzyskanego w okresie poprzednim. Brak określenia wagi testu z danego roku do okresu poprzedniego, przez osoby odpowiedzialne za przygotowanie merytoryczne, może wpłynąć na fałszywe interpretacje zdolności uczniów z danego rocznika; Poza tym w latach 2009-2011 wystąpił wzrost liczby osób przechodzący na urlop dla poratowania zdrowia w latach odpowiednio: 5,59%, 6,22%, 6,67% etatów czynnych, w tym dyplomowanych: 33,28%, 31,69%, 35,39% ogółu etatów dla poratowania zdrowia.

wiedzy, a wyniki z roku 2009, które miały o 38,95% odchylenie standardowe większe niż w roku 2004, stanowią o większym zróżnicowaniu zaprezentowanej wiedzy.

Porównanie średnich wielkości z egzaminów z części matematyczno-przyrodniczej

Tabela nr 26: *Wskaźniki uzyskane z egzaminów z części matematyczno-przyrodniczej według lat*

wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
mediana	27,50	27,25	26,75	26,00	25,50	26,00	28,00	26,75	23,76	23,55
odchylenie standardowe	7,37	7,53	5,99	5,67	6,04	6,23	7,86	8,64	8,01	7,92
przedział zmienności (min ÷ max)	20,66 –	19,50 –	21,51 –	20,75 –	19,84 –	20,83 –	21,10 –	18,66 –	17,21 –	16,93 –
	35,04	34,55	33,49	32,09	31,93	33,29	36,82	35,93	33,24	32,76

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z OKE z egzaminów za lata 2002-2011. Aneks tabela nr 3

Na podstawie wyliczeń uzyskanych z danych z egzaminów z lat 2002-2011 z części matematyczno-przyrodniczej można stwierdzić, że w zakresie średniej liczby punktów zdobytych przez uczniów gimnazjów, najbardziej odbiegające dane zanotowano w latach 2008 (najwyższa średnia) i 2011 (najniższa średnia). Wyniki osiągnięte w roku 2008 są wyższe od tych z roku 2011 o 4,12 co daje 8,24% (na 50 punktów możliwych do zdobycia). Jednak odchylenie standardowe największą wartość przybrało w roku 2009 (8,64), a najniższą w roku 2005 (5,67). Oznacza to, że w roku 2005 uczniowie zdobyli najbardziej zbliżoną do średniej liczbę punktów wykazując się najbardziej wyrównanym poziomem wiedzy, a wyniki z roku 2009, które miały o 34,38% odchylenie standardowe większe niż w roku 2005, informują o większym zróżnicowaniu zaprezentowanej wiedzy.

Porównując dane z części humanistycznej z częścią matematyczno - przyrodniczą egzaminów należy stwierdzić, że:

1. średnie wyniki uzyskane z części humanistycznej są wyższe od uzyskanych z części matematyczno – przyrodniczej o ok. 16,54%, co stanowi ok. 8,27 pkt. Jedynym rokiem, w którym te wyniki są porównywalne jest rok 2011. Rozbieżność wynosi tylko 1,74%, a przyczyną jest znaczny spadek liczby punktów z części humanistycznej. W części matematyczno-przyrodniczej ten

wynik jest również najniższy w badanym przedziale czasowym, ale nie odbiega znacząco od wyników uzyskanych w pozostałych latach.

2. Mediana - wartość uzyskanych punktów przez 50% uczniów w badanym okresie z egzaminów:

- w części humanistycznej największa różnica wystąpiła pomiędzy 2005 r. (36,0 pkt) a 2011r. (24,23 pkt), co stanowi 48,58%;
- w części matematyczno – przyrodniczej pomiędzy 2008 r. (28,00 pkt) a 2011r. (23,55 pkt), co stanowi 18,9%.

W badanym okresie (2002 – 2011) rok 2011 jest rokiem, w którym te wyniki są porównywalne. Rozbieżność pomiędzy częścią humanistyczną a matematyczno-przyrodniczą wynosi tylko 0,68 pkt, co stanowi 1,74%.

3. odchylenie standardowe z części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej jest porównywalne. Różnica w odchyleniach pomiędzy częściami wyniosła tylko 2,13%. Z części humanistycznej najniższa wartość zdobytych punktów wynikająca z obszaru zmienności wyniosła 17,28 a najwyższa 42,08. Natomiast z części matematyczno-przyrodniczej najniższa średnia wartość zdobytych punktów wyniosła 16,93 przy najwyższej 36,82.

4.2.2. Porównanie uzyskanych wyników z egzaminów zewnętrznych (różnica pomiędzy średnią z wyników poszczególnych gimnazjów a średnią z gimnazjów) z części humanistycznej i matematyczno – przyrodniczej

Ze względu na znaczne zróżnicowanie uzyskanych wyników w poszczególnych latach, dokonana została analiza różnicy pomiędzy średnią liczbą uzyskanych punktów przez dane gimnazjum a średnią liczbą punktów z gimnazjów – dane zawarte w Aneksie tabela nr 2 i Aneksie tabela nr 3.

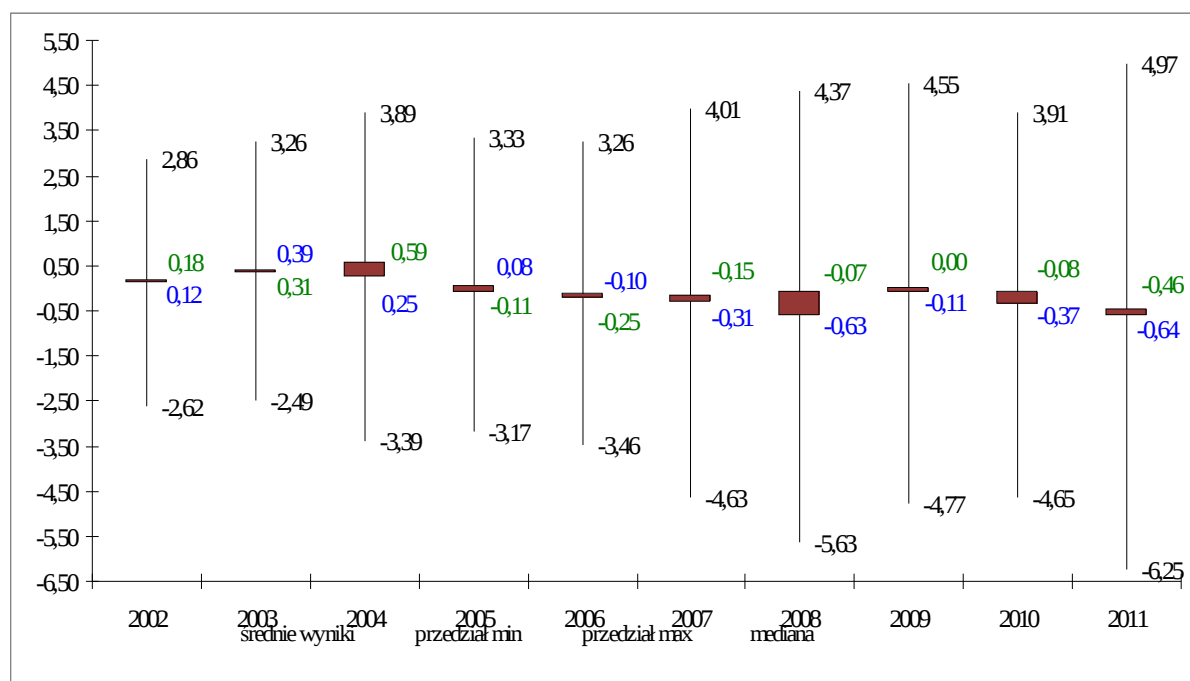
Porównanie średnich wielkości z egzaminów z części humanistycznej

Tabela nr 27: Wyniki uzyskane z różnicy pomiędzy średnią liczbą uzyskanych punktów przez dane gimnazjum a średnią gimnazjów z Poznania z części humanistycznej

Wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
różnica = średnie wyniki poszczególnych GM minus średnia w GM - ($\bar{x}$)	0,12	0,39	0,25	0,08	- 0,10	- 0,31	- 0,65	- 0,11	- 0,37	- 0,65
Mediana (M)	0,18	0,31	0,59	- 0,11	- 0,25	- 0,15	- 0,07	0,00	- 0,08	- 0,46
przedział zmienności (min ÷ max)	-2,62 ÷ +2,86	-2,49 ÷ +3,26	-3,39 ÷ +3,89	-3,17 ÷ +3,33	-3,46 ÷ +3,26	-4,63 ÷ +4,01	-5,63 ÷ +4,37	-4,77 ÷ +4,55	-4,65 ÷ +3,91	-6,25 ÷ +4,97
odchylenie standardowe	2,74	2,88	3,64	3,25	3,36	4,32	5,00	4,66	4,28	5,61

Źródło: Na podstawie danych zawartych w Aneks tabela nr 2

Dane te, w układzie graficznym przedstawia wykres nr 39.



Wykres nr 39. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 2

Wnioski:

1. W latach: 2003, 2005, 2006 więcej osób uzyskało wynik poniżej średniej ($M < \bar{x}$). Wynika to z faktu, że we wskazanych latach liczba zdobytych punktów z części humanistycznej była najwyższa.
2. W latach: 2002, 2004, 2007 – 2011 ($M > \bar{x}$), więcej osób uzyskało wynik powyżej średniej. O dość wyrównanych wynikach uzyskanych w roku 2002 może świadczyć fakt, że był to pierwszy rok, w którym zostały przeprowadzane egzaminy zewnętrzne. Natomiast największe zróżnicowanie wyników było w roku 2004, w którym uzyskano bardzo niskie wyniki, bo tylko 58,82% z możliwych do zdobycia.
Lata 2007 – 2011, to czas, kiedy po przeprowadzeniu już pięciu cykli egzaminacyjnych, uczniowie mieli możliwość korzystania z treści testów wraz z rozwiązaniem, które były obowiązujące w latach poprzednich, tym samym pewna grupa uczniów mogła przygotować się do „rozwiązywania testów”.
3. Najbardziej wyrównany poziom był w roku 2009 ($M = \bar{x}$). Był to czwarty rok, w latach bezpośrednio po sobie następujących, w którym wystąpił zbliżony poziom liczby zdobytych punktów. W roku 2009 stanowiły one 96,97% (2006), 97,95% (2007), 99,67% (2008), liczby zdobytych punktów.
4. Odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi przez poszczególne gimnazja wynikami zwiększało się corocznie. Znaczna różnica następuje do roku 2008, a szczególnie w roku 2004, który poza 2011 rokiem w badanym okresie znacznie odbiega od uzyskanych średnich. Świadczy to o coraz większym zróżnicowaniu poziomu uczniów.

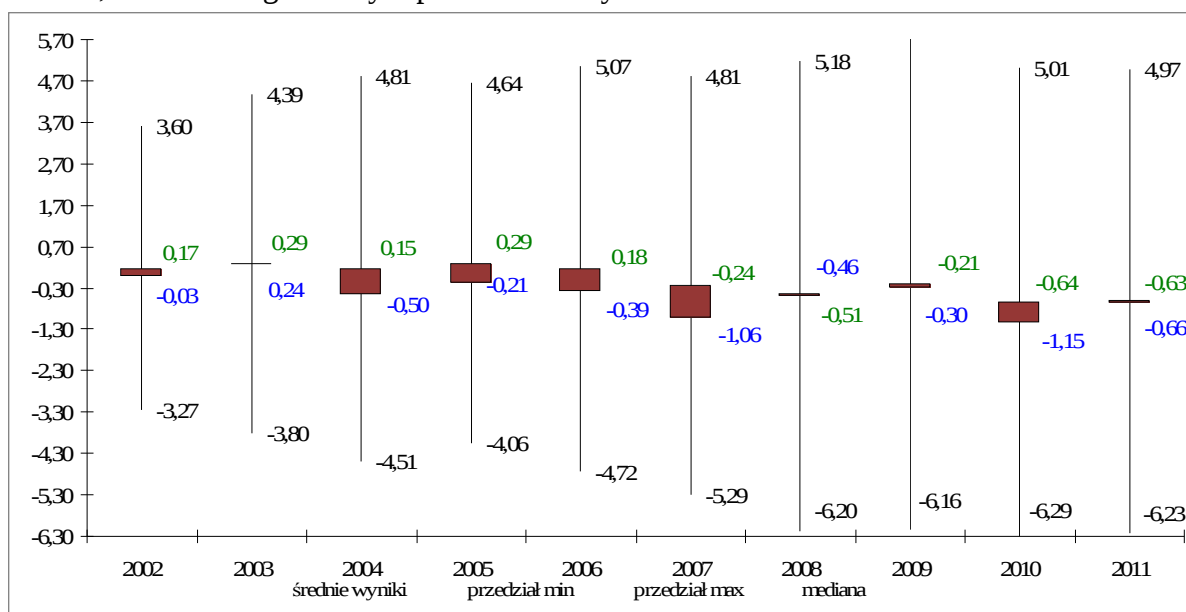
Porównanie średnich wielkości z egzaminów z części matematyczno - przyrodniczej

Tabela nr 28: Wyniki uzyskane z różnicy pomiędzy średnią liczbą uzyskanych punktów przez dane gimnazjum a średnią gimnazjów z Poznania z części matematyczno - przyrodniczej

Wyszczególnienie	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
różnica - średnie wyniki GM a - GM ($\bar{x}$)	0,17	0,29	0,15	0,29	0,18	- 0,24	- 0,51	- 0,21	- 0,64	- 0,63
Mediana (M)	- 0,03	0,24	- 0,50	- 0,21	- 0,39	- 1,06	- 0,46	- 0,30	- 1,15	- 0,66
przedział min ÷ max	-3,27 ÷ +3,60	-3,80 ÷ +4,39	-4,51 ÷ +4,81	-4,06 ÷ +4,64	-4,72 ÷ +5,07	-5,29 ÷ +4,81	-6,20 ÷ +5,18	-6,16 ÷ +5,74	-6,29 ÷ +5,01	-6,23 ÷ +4,97
odchylenie	3,43	4,10	4,66	4,35	4,89	5,05	5,69	5,95	5,65	5,60

Źródło: Na podstawie danych Aneks tabela nr 3

Dane te, w układzie graficznym przedstawia wykres nr 40.



Wykres nr 40: Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 3

Wnioski:

1. W latach: 2002 - 2007 i 2009 – 2011 ($M > \bar{x}$), więcej osób uzyskało wynik powyżej średniej. O ile wy tłumaczalny jest rok 2011, ponieważ uzyskano najniższą liczbę punktów, o tyle w roku 2003 uzyskano jedną z najwyższych liczby punktów. Natomiast większe zróżnicowanie było w latach 2004 - 2007, w których uzyskane wyniki stanowiły przeciętną tendencję, bo tylko 55,0% (2004), 52,84% (2005), 51,78% (2006), 54,12% (2007) możliwych punktów.
2. W roku 2008 więcej osób uzyskało wynik poniżej średniej ($M < \bar{x}$). Wynika to z faktu, że we wskazanym roku liczba zdobytych punktów z części matematyczno - przyrodniczej (w badanym okresie), była najwyższa.
3. $M = \bar{x}$ w części matematyczno – przyrodniczej nie wystąpiło.
4. Odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi przez poszczególne gimnazja wynikami zwiększało się corocznie. Znaczna różnica następuje od roku 2007. Pomimo uzyskania w roku 2011 najniższych wyników w badanym okresie, odchylenie pomiędzy średnimi z poszczególnych gimnazjów utrzymuje się na wysokim poziomie. Świadczy to o coraz większym zróżnicowaniu uzyskanych wyników przez poszczególne gimnazja.

Porównanie uzyskanych wyników z egzaminów zewnętrznych (różnica pomiędzy średnią z poszczególnych gimnazjów a średnią z gimnazjów) z części humanistycznej i matematyczno – przyrodniczej w podziale na grupy.

Dokonując analizy uzyskanych wyników przez poszczególne gimnazja i porównując je do średniej uzyskanej przez gimnazja utworzone zostały trzy grupy:

- **(+) – pozytywna** - gimnazja osiągające wyniki powyżej średniej gimnazjów⁶⁸;
- **(+/-) – neutralna** - gimnazja osiągające wyniki powyżej i poniżej średniej gimnazjów;
- **(-) – negatywna** - gimnazja osiągające wyniki poniżej średniej gimnazjów⁶⁹;

⁶⁸ Założono, że w tej grupie będą również te gimnazja, które w badanym okresie 10 lat raz osiągnęły wynik poniżej średniej, co potraktowane zostało jako błąd statystyczny.

⁶⁹ Założono, że w tej grupie będą również te gimnazja, które w badanym okresie 10 lat raz osiągnęły wynik powyżej średniej, co potraktowane zostało jako błąd statystyczny.

W tabeli nr 29 przedstawione został udział procentowy poszczególnych gimnazjów z dzielnic według liczby zdobytych punktów w przyjętych grupach:

Tabela nr 29: *Procentowy udział gimnazjów z poszczególnych dzielnic w podziale na trzy grupy wynikające z różnicy uzyskania wyników i średniej gimnazjów*

wyszczególnienie	część humanistyczna				część matematyczno - przyrodnicza			
	(-)	(+/-)	(+)	razem	(-)	(+/-)	(+)	razem
Stare Miasto	38,46%	23,08%	38,46%	100,0%	30,77%	38,46%	30,77%	100,0%
Nowe Miasto	25,00%	58,33%	16,67%	100,0%	25,00%	58,33%	16,67%	100,0%
Grunwald	0,00%	60,00%	40,00%	100,0%	40,00%	20,00%	40,00%	100,0%
Jeżyce	10,09%	60,00%	30,00%	100,0%	20,00%	40,00%	40,00%	100,0%
Wilda	50,00%	50,00%	0,00%	100,0%	50,00%	25,00%	25,00%	100,0%
<i>udział % grupy</i>	22,45%	48,98%	28,57%	100,0%	30,61%	38,78%	30,61%	100,0%

Źródło: Aneks tabela nr 2 i Aneks tabela nr 3

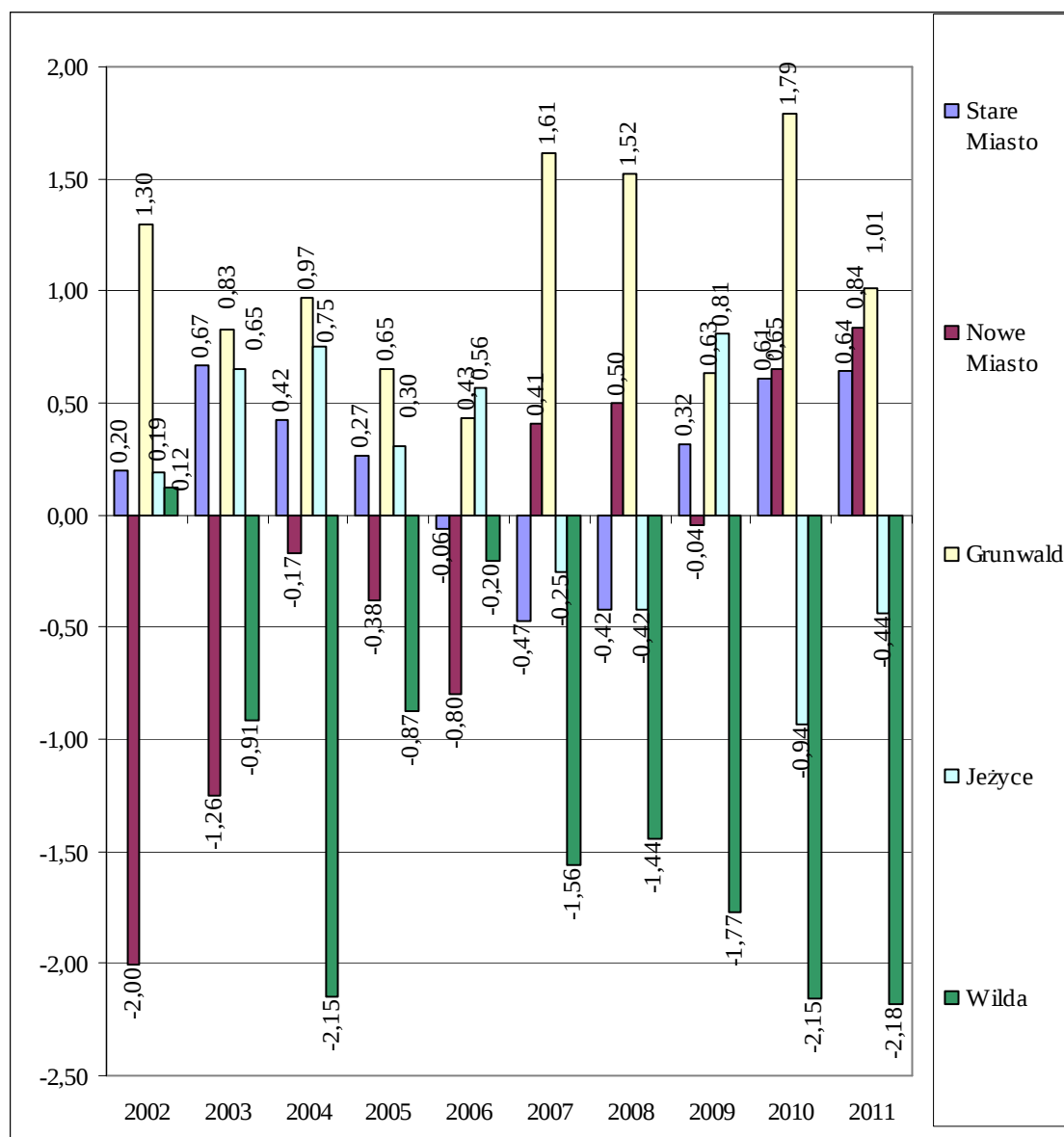
Tak jak zauważalna jest różnica pomiędzy liczbą zdobytych punktów z egzaminów z części humanistycznej a matematyczno – przyrodniczej, tak też znaczna jest różnica pomiędzy udziałem procentowym gimnazjów osiągający wyniki pozytywne, neutralne i negatywne.

W zakresie egzaminów z części humanistycznej prawie połowa (48,98%) gimnazjów uzyskiwała wyniki neutralne (powyżej lub poniżej średniej z gimnazjów), pozostałe, to pozytywne (28,57%) i negatywne (22,45%) których jest najmniej.

W części matematyczno – przyrodniczej procentowy udział gimnazjów we wskazanych grupach jest porównywalny

Porównanie uzyskanych wyników z egzaminów zewnętrznych (różnica pomiędzy średnią z wyników poszczególnych gimnazjów a średnią z gimnazjów) z części humanistycznej i matematyczno – przyrodniczej w podziale na dzielnice.

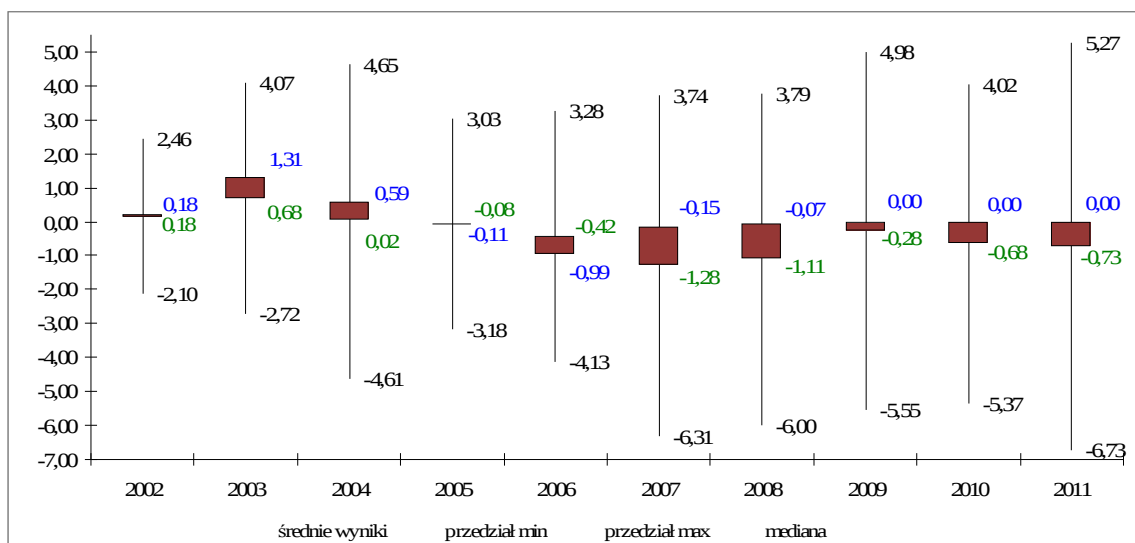
Część humanistyczna



Wykres nr 41 Różnica pomiędzy średnimi wynikami z części humanistycznej osiągniętymi przez uczniów poszczególnych gimnazjów w podziale na dzielnice a średnią z gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 2

a) dzielnica Stare Miasto



Wykres nr 42. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Stare Miasto, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 2

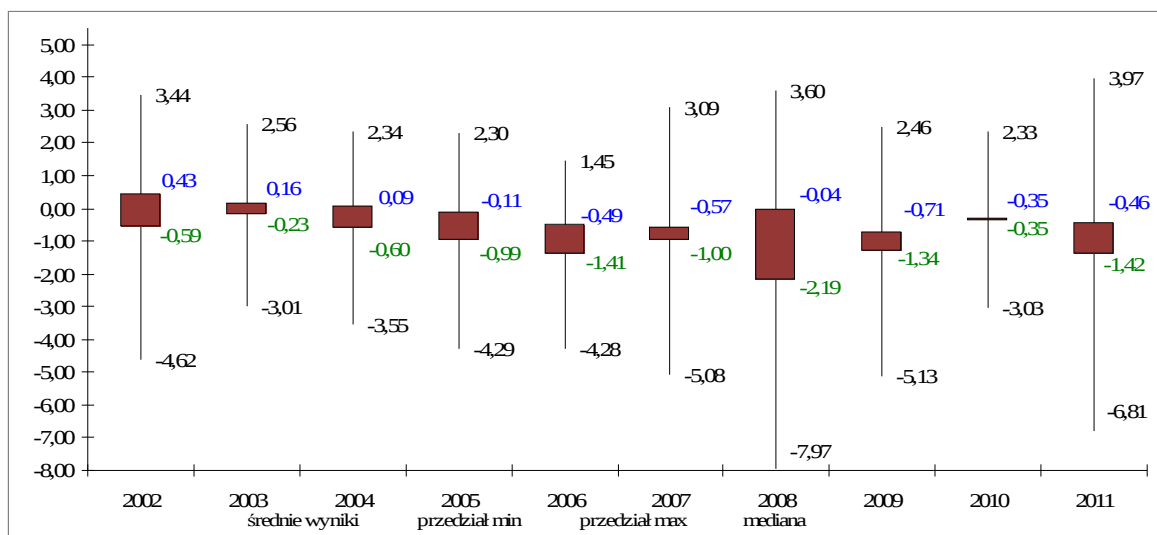
Wnioski:

1. W latach 2005, 2006, w których średnie wyniki były najwyższe, więcej osób uzyskało wynik poniżej średniej ($M < \bar{x}$). Od 2005 roku średnia liczba punktów uzyskana przez uczniów z dzielnicy Stare Miasto była niższa od średniej w gimnazjach.
2. W latach: 2003, 2004, 2007 – 2011, więcej osób uzyskało wynik powyżej średniej ($M > \bar{x}$). W tych latach, poza rokiem 2009, było duże zróżnicowanie pomiędzy uzyskanymi wynikami przez uczniów poszczególnych gimnazjów.
O dość wyrównanych osiągniętych wynikach w roku 2009 może świadczyć fakt, że był on czwartym z kolei rokiem, w którym wyniki były porównywalne.
3. W roku 2002 był najbardziej wyrównany poziom ($M = \bar{x}$).
4. Odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi wynikami przez poszczególne gimnazja było wysokie w roku 2004 czyli w roku, w którym osiągnięte zostały najniższe wyniki. Od roku 2007 następuje coraz większe zróżnicowanie uzyskanych wyników.

Średnie wyniki uzyskane przez uczniów gimnazjów z tej dzielnicy w latach 2002 – 2004 były wyższe od średniej osiągniętej przez gimnazja. O wyrównanych wynikach w roku 2002 może świadczyć fakt, że w tym roku po raz pierwszy były przeprowadzane egzaminy zewnętrzne. Przy dość dużym procentowym udziale gimnazjów w grupie negatywnej i neutralnej (73,33%), zaskakujące są wyniki osiągnięte w roku 2005. Pomimo tego, że są niższe od średniej z gimnazjów, to różnica ta jest nieznaczna (-0,08), a uzyskany poziom gimnazjów wyrównany. Również 2009 rok, w którym gimnazja osiągnęły wysokie średnie wyniki, porównywalne do wyników z lat 2006 – 2009, liczba punktów uzyskana przez gimnazja z tej dzielnicy jest niższa, ale tylko o 0,28, jednocześnie jest wyższa od średniej uzyskanej w latach 2006 – 2008. W latach 2010 i 2011 następuje zwiększenie różnicy (ujemnej) liczby zdobytych punktów w porównaniu do średniej z gimnazjów, które również były niskie.

Pogłębiające się różnice uzyskanych wyników przez uczniów gimnazjów z dzielnicy Stare Miasto w porównaniu do średniej uzyskanej przez gimnazja dają podstawę do stwierdzenia, że w gimnazjach z tej dzielnicy znacznie obniżył się poziom wiedzy o czym świadczą osiągnięte wyniki z egzaminów.

b) dzielnica Nowe Miasto



Wykres nr 43. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Nowe Miasto, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 2

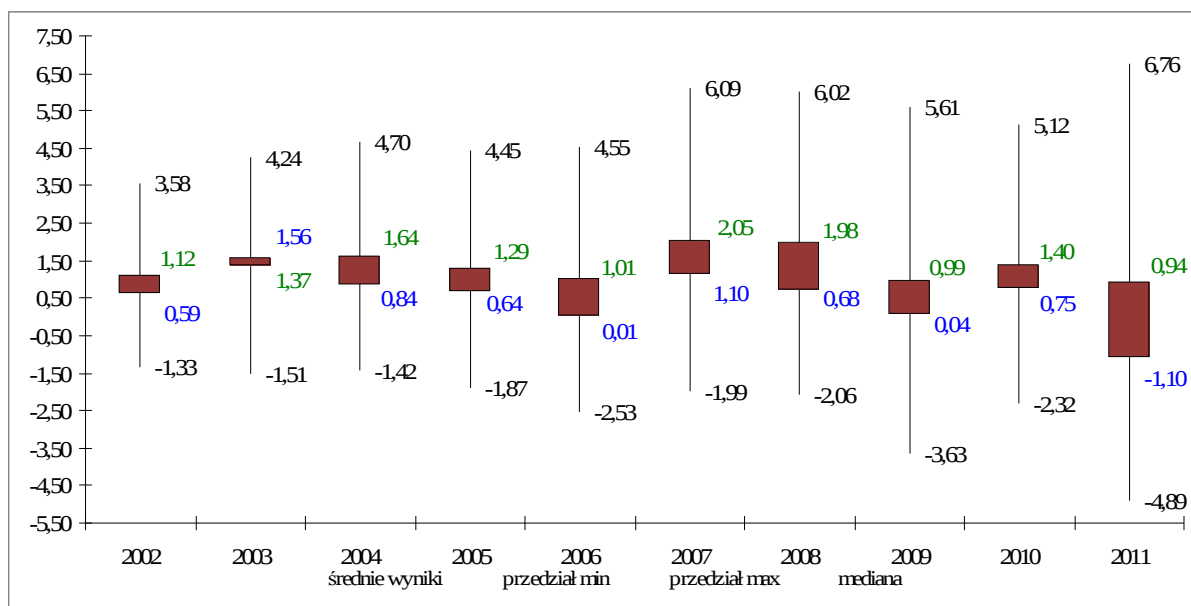
Wnioski:

1. W latach: 2002 – 2011 (w badanym okresie 10 lat), więcej uczniów uzyskało wynik powyżej średniej ($M > \bar{x}$). Poza rokiem 2010, wystąpiła duża różnica pomiędzy uzyskanymi wynikami. Największa z nich była w roku 2002 i 2008. O ile 2002 rok, był pierwszym rokiem, w którym odbyły się egzaminy zewnętrzne, o tyle rok 2008, w którym średnie wyniki w gimnazjach były porównywalne do dwóch poprzednich lat, to w gimnazjach z tej dzielnicy nastąpiło znaczne obniżenie wyników.
2. W roku 2010 był najbardziej wyrównany poziom ($M = \bar{x}$), jednocześnie nastąpiło zmniejszenie różnicy do średnich wyników z gimnazjów, które zmniejszyły się w porównaniu do wyników osiągniętych w poprzednich czterech latach.
3. Odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi przez poszczególne gimnazja wynikami wysokie było w latach 2002, 2007, 2008 i 2011.

Ponad 85% gimnazjów z tej dzielnicy uzyskało wyniki, które kwalifikuje je do grupy negatywnych i neutralnych, stąd wyniki osiągnięte przez uczniów, w każdym z badanych lat są niższe od średniego wyniku osiągniętego przez uczniów gimnazjów. W latach 2003 i 2010 w gimnazjach z tej dzielnicy osiągnięte były najwyższe wyniki (różnica do wyników gimnazjów była najmniejsza), również najmniejsze były odchylenia – 2,78 (2003 r.) i 2,68 (2010 r.). W roku 2011, w którym uzyskano najniższą średnią liczbę punktów, w gimnazjach z tej dzielnicy nastąpiło obniżenie uzyskanego wyniku w porównaniu do roku poprzedniego.

Pogłębiające się różnice uzyskanych wyników przez uczniów gimnazjów z dzielnicy Nowe Miasto w porównaniu do średniej uzyskanej przez gimnazja daje podstawę do stwierdzenia, że w gimnazjach z tej dzielnicy obniżył się poziom wiedzy o czym świadczą osiągnięte wyniki z egzaminów.

c) dzielnica Grunwald



Wykres nr 44: Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Grunwald, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 2

Wnioski:

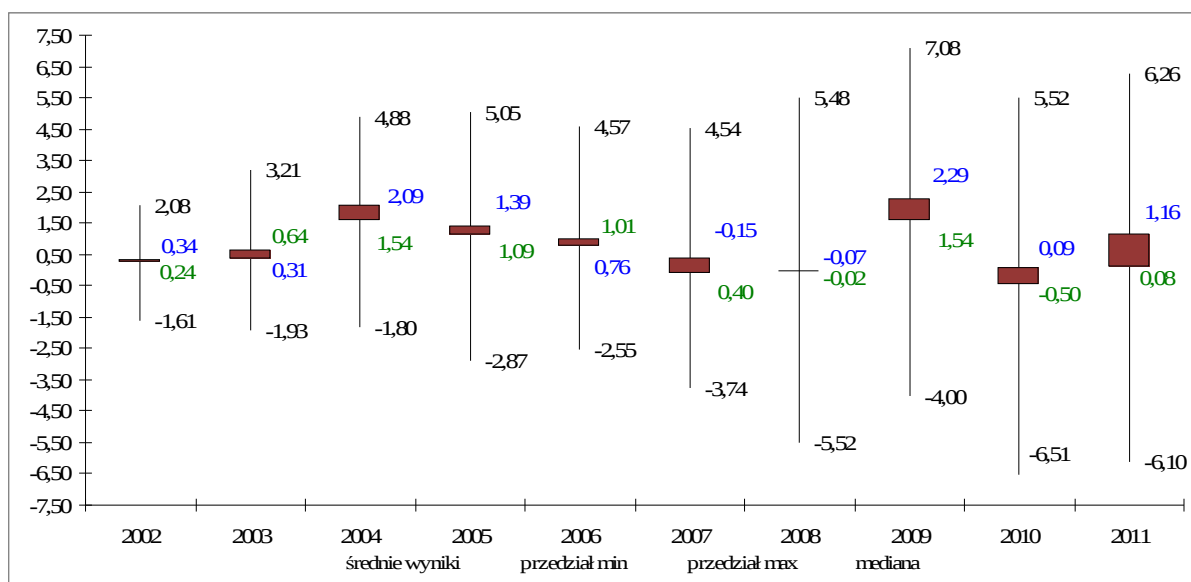
1. W latach 2002, 2004 – 2011 większość uczniów uzyskała mniejszą liczbę punktów od średniej ($M < \bar{x}$). W roku 2011, w którym średnie wyniki uzyskane przez gimnazjalistów były najniższe, wystąpiło największe zróżnicowanie osiąganych wyników. Jednak liczba zdobytych punktów pomimo tego, że była wyższa od średniej uzyskanej w gimnazjach, była najniższa w badanych 10 latach.
2. W roku 2003 więcej osób uzyskało wynik powyżej średniej ($M > \bar{x}$).
3. $M = \bar{x}$: nie wystąpiło.
4. Odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi przez poszczególne gimnazja wynikami najwyższe było w roku 2011, w którym wyniki były najniższe, a najniższe w latach 2002 i 2003. W pozostałych latach utrzymywało się na wysokim poziomie.

Średnie wyniki uzyskane przez uczniów gimnazjów z tej dzielnicy we wszystkich z badanych 10 lat były wyższe od średniej osiągniętej przez gimnazja. Na terenie tej dzielnicy nie ma gimnazjów, których osiągnęte wyniki kwalifikują je w grupie

negatywnej. Do grupy neutralnej należało 60% gimnazjów, a aż 40% uzyskało wyniki kwalifikujące je do grupy pozytywnej. W latach 2002 – 2010, wystąpiła znaczna różnica (dodatnia) w porównaniu do średnich wyników z gimnazjów. Zaskakujące są wyniki osiągnięte w roku 2011. W gimnazjach na terenie dzielnicy Grunwald, nie tylko, że były osiągnięte niskie wyniki, ale stanowiły one najmniejszą różnicę (0,94) w porównaniu do średniej uzyskanej przez gimnazja na przestrzeni badanych 10.lat (dla porównania, w roku 2010 różnica ta wyniosła 1,40). Również odchylenie w osiągniętych wynikach było największe.

Uzyskane wyniki przez uczniów gimnazjów z dzielnicy Grunwald w porównaniu do średniej uzyskanej przez gimnazja daje podstawę do stwierdzenia, że w gimnazjach z tej dzielnicy poziom zdawalności egzaminów jest wyższy niż średnia z gimnazjów.

d) dzielnica Jeżyce



Wykres nr 45. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Jeżyce, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 2

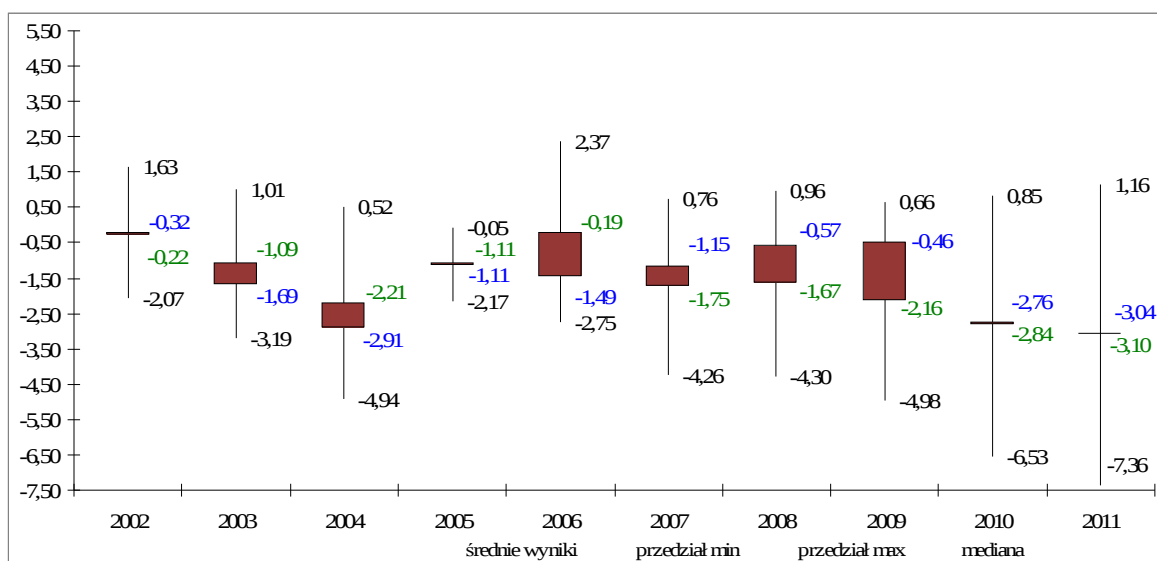
Wnioski:

1. W latach 2003, 2006 – 2008 większość uczniów uzyskała mniejszą liczbę punktów od średnich wyników uzyskanych w gimnazjach ($M < \bar{x}$).
2. W latach 2002, 2004, 2005, 2009 - 2011 więcej osób uzyskało wynik powyżej średniej ($M > \bar{x}$). Rok 2002 - pierwszy rok, w którym pisano egzaminy zewnętrzne, rok 2004 – uzyskano najniższą liczbę punktów, rok 2005 – uzyskano najwyższą liczbę punktów, lata 2009 – 2011 – następowało corocznie obniżenie liczby zdobytych punktów.
3. $M = \bar{x}$: nie wystąpiło.
4. Odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi przez poszczególne gimnazja wynikami, w całym badanym okresie systematycznie wzrastało. Najwyższe było w roku 2011. Świadczy to o zróżnicowanym poziomie uzyskiwanych wyników przez poszczególne gimnazja.

Średnie wyniki uzyskane przez uczniów gimnazjów z tej dzielnicy, poza latami 2008 i 2010, były wyższe od średniej osiągniętej przez gimnazja, przy dość dużym procentowym udziale gimnazjów w grupie negatywnej i neutralnej (70,0%). W latach 2008 i 2010 średnia była niższa od średniej uzyskanej przez gimnazja, jednocześnie wystąpiło największe odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi wynikami. Zaskakujące są wyniki osiągnięte w roku 2011. W gimnazjach na terenie dzielnicy Jeżyce, nie tylko, że były osiągnięte niskie wyniki, ale stanowiły one najmniejszą dodatnią różnicę (0,08) w porównaniu do średniej na przestrzeni badanych 10.lat (dla porównania, w roku 2009 różnica ta wyniosła 1,54). Również odchylenie w osiągniętych wynikach było największe.

Uzyskane wyniki przez uczniów gimnazjów z dzielnicy Jeżyce w porównaniu do średniej uzyskanej przez gimnazja daje podstawę do stwierdzenia, że w gimnazjach z tej dzielnicy poziom zdawalności egzaminów jest zróżnicowany ale wyższy niż średnia z gimnazjów.

e) dzielnica Wilda



Wykres nr 46. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Wilda, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 2

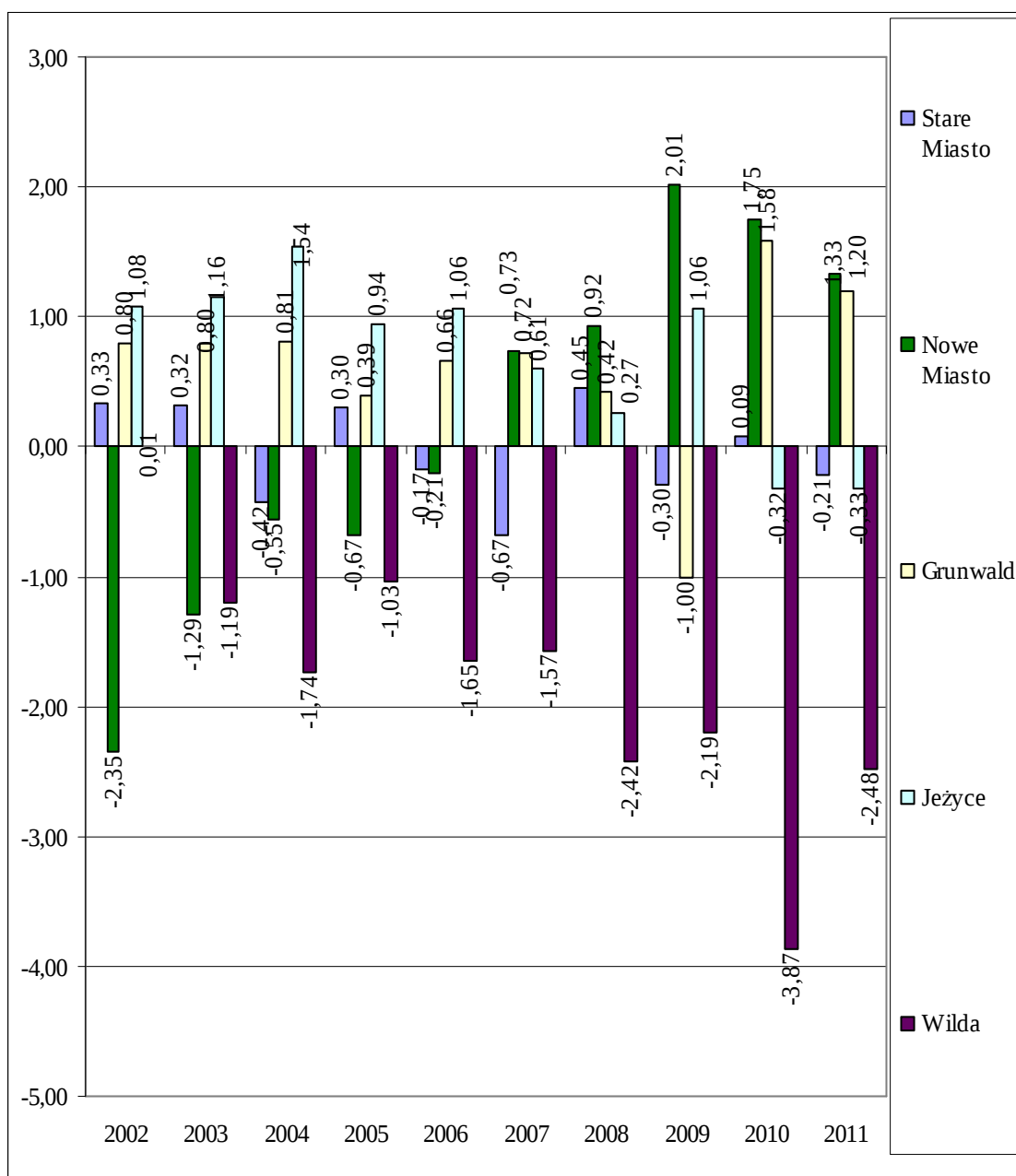
Wnioski:

1. W latach 2002 – 2004 i 2006 większość uczniów uzyskała mniejszą liczbę punktów od średniej ($M < \bar{x}$).
2. W latach 2007 - 2011 większość uczniów uzyskało wynik powyżej średniej ($M > \bar{x}$). Najmniejsza różnica pomiędzy liczbą osób, które zdobyły wynik powyżej i poniżej średniej wystąpiła w roku 2011, w którym liczba uzyskanych punktów była najniższa.
3. W roku 2005 liczba uzyskanych punktów była najwyższa, jednocześnie równomiernie rozłożyła się liczba osób, które zdobyły punkty powyżej i poniżej średniej ($M = \bar{x}$).
4. Największe odchylenie w zdobytych punktach pomiędzy poszczególnymi gimnazja było w roku 2011, w którym uzyskano najmniejszą liczbę punktów. Natomiast najniższe w latach: 2002 i 2003. W pozostałych latach utrzymywało się na porównywalnym poziomie.

Gimnazja z tej dzielnicy zakwalifikowane zostały do grupy negatywnej (60,00%) i neutralnej (40,00%). We wszystkich z badanych 10.lat średnie uzyskane wyniki były niższe od średniego wyniku z gimnazjów. Na szczególną uwagę zasługują wyniki osiągnięte w latach 2004, 2005, 2010 i 2011. W roku 2004 zostały osiągnięte jedne z najniższych wyników, a w roku 2005 – najwyższe. Liczba punktów zdobyta przez gimnazjalistów w roku 2005 odbiega od średniej z gimnazjów, mniej (- 1,11) niż w roku 2004 (- 2,21). Wyniki z 2005 roku są porównywalne do wyników osiągniętych w 2003, również wysokich, a liczba punktów zdobytych rozłożyła się porównywalnie na tych osiągających powyżej i poniżej średniej i odchylenie było najniższe (1,06). Natomiast w latach 2004, 2010 i 2011, osiągnięte wyniki znacznie odbiegały (ujemnie) od średniej uzyskanej przez gimnazja. O ile w 2004 roku odchylenie pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów było małe (2,73), o tyle w latach 2010 i 2011 wzrosło i wyniosło odpowiednio 3,69 i 4,26.

Duże różnice (ujemne) w porównaniu do średniej uzyskiwanej przez gimnazja pozwala na stwierdzenie, że gimnazja z tej dzielnicy prezentują niski poziom.

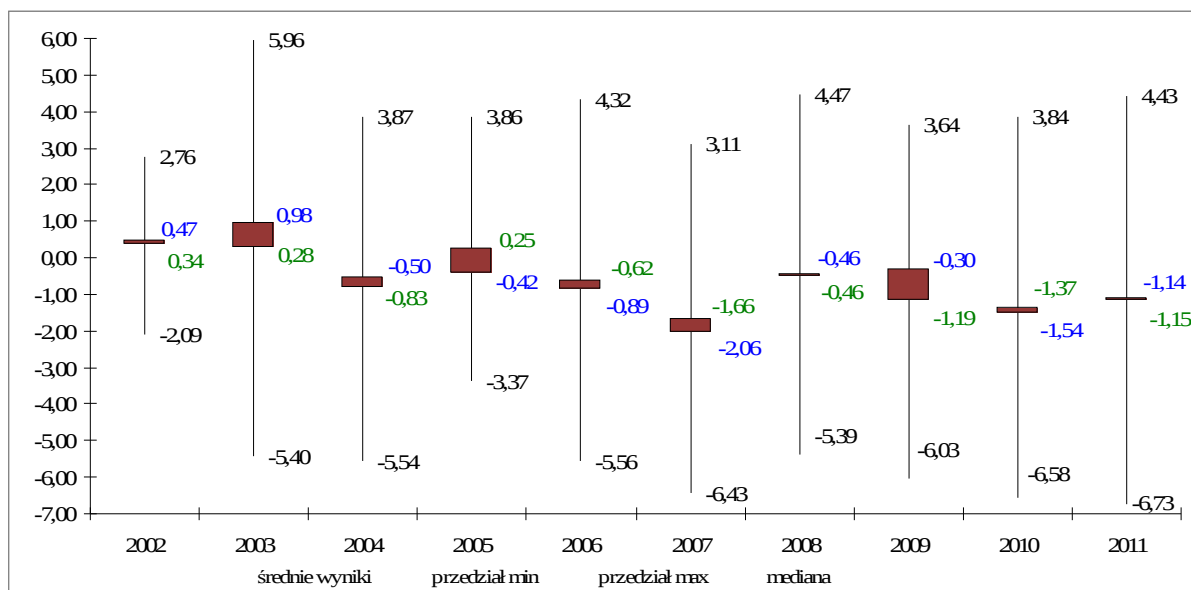
Część matematyczno – przyrodnicza



Wykres nr 47. Różnica pomiędzy średnimi wynikami z części matematyczno - przyrodniczej osiągniętymi przez uczniów poszczególnych gimnazjów w podziale na dzielnice a średnią z gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 3

a) dzielnica Stare Miasto



Wykres nr 48. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Stare Miasto, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 3

Wnioski:

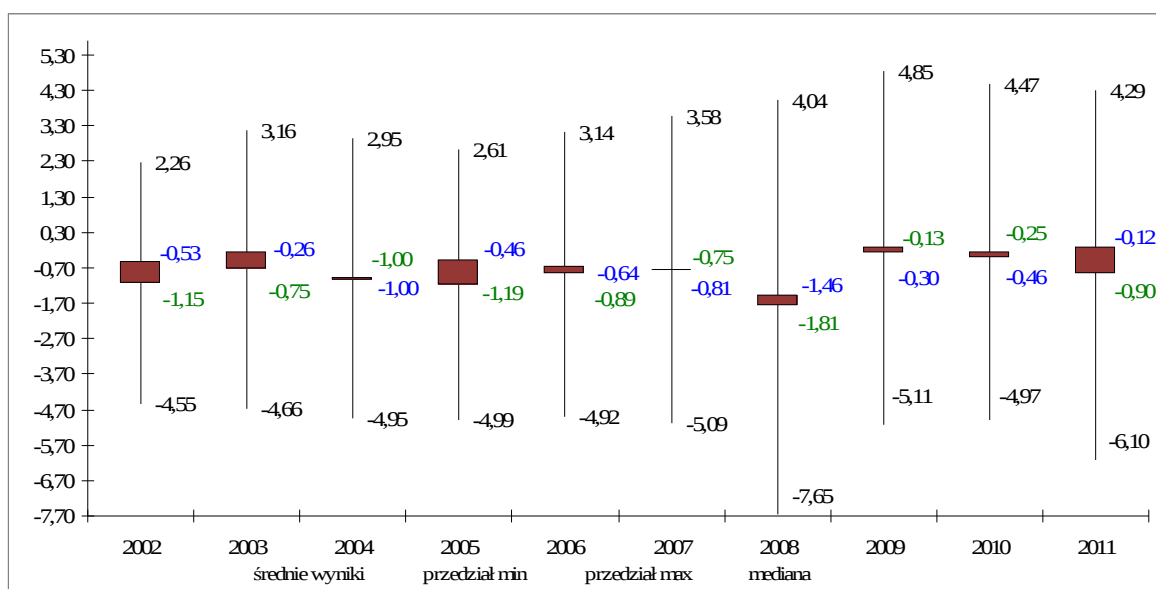
1. W latach 2005 - 2007, 2010 więcej uczniów uzyskało wynik poniżej średniej. W tych latach liczba zdobytych punktów (w badanym okresie), była najniższa.
2. W lata: 2002 – 2004, 2009 i 2011 więcej osób uzyskało wynik powyżej średniej ($M > \bar{x}$). W latach 2002 – 2004 i 2009, osiągnięte wyniki (poza rokiem 2008, w którym liczba zdobytych punktów była najwyższa w badanym okresie) były wysokie. W roku 2011, liczba uzyskanych punktów była najniższa.
3. W roku 2008, w którym liczba zdobytych punktów była najwyższa, równa liczba uczniów uzyskała wyniki poniżej i powyżej średniej ($M = \bar{x}$).
4. Odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi przez poszczególne gimnazja wynikami najmniejsze było w roku 2002. W pozostałych latach utrzymuje się na stałym wysokim poziomie. Świadczy to o coraz większym zróżnicowaniu uzyskanych wyników przez poszczególne gimnazja.

Ponad 73% gimnazjów z tej dzielnicy uzyskało wyniki, które kwalifikują je do grupy negatywnych i neutralnych i prawie 27% w grupie pozytywnych, stąd wyniki osiągnięte przez uczniów w latach 2002, 2003 i 2005 są wyższe od średniej uzyskanej

przez gimnazja. Na uwagę zasługują dane uzyskane w roku 2008, w którym średnia w gimnazjach była najwyższa. Uczniowie z tej dzielnicy uzyskali wówczas wynik poniżej średniej gimnazjów, ale różnica ta była najmniejsza. Największe odchylenie pomiędzy uzyskanymi wynikami było w roku 2011, w którym osiągnięte wyniki były najniższe z badanego 10-letniego przedziału czasowego.

Pogłębiające się różnice uzyskanych wyników przez uczniów gimnazjów z dzielnicy Stare Miasto w porównaniu do średniej uzyskanej przez gimnazja w Poznaniu daje podstawę do stwierdzenia, że od 2009 roku w gimnazjach z tej dzielnicy znacznie obniżył się poziom zdawalności egzaminów.

b) dzielnica Nowe Miasto



Wykres nr 49. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Nowe Miasto, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 3

Wnioski:

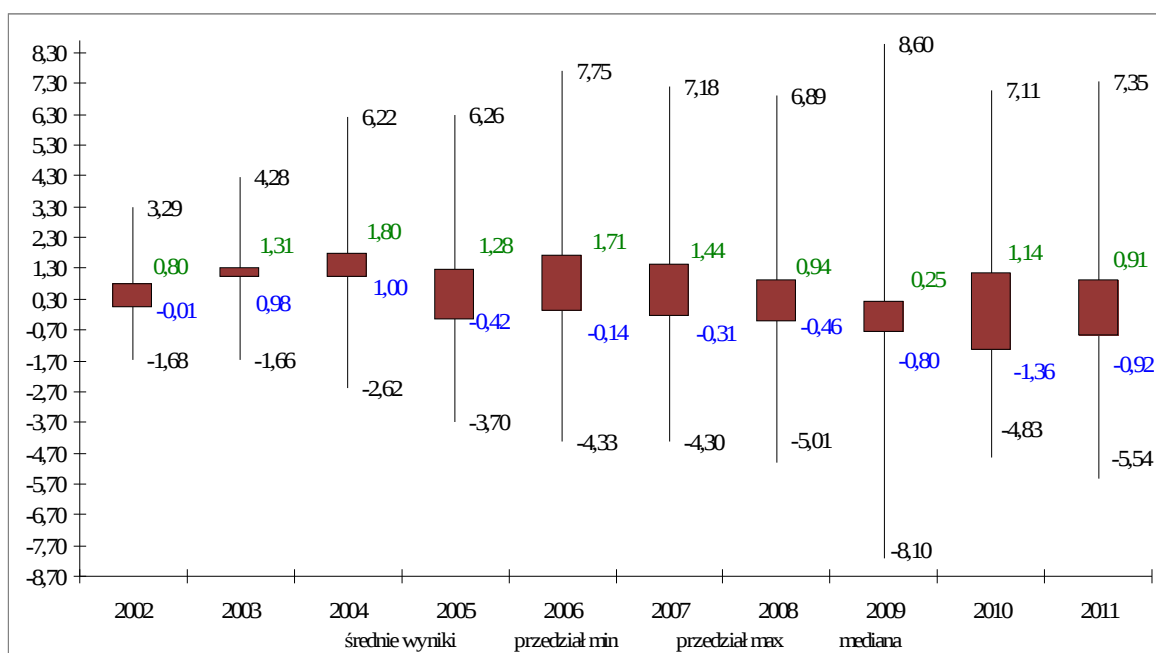
1. W latach 2007, 2009, 2010 więcej uczniów uzyskało wynik poniżej średniej ($M < \bar{x}$). W latach 2007 i 2009 osiągnięte wyniki (poza rokiem 2008, w którym liczba zdobytych punktów była najwyższa w badanym okresie) były wysokie. W latach 2009 i 2010 liczba zdobytych punktów najmniej odbiegała od średniej uzyskanej przez gimnazja.

2. W latach: 2002, 2003, 2005, 2006, 2008, 2011 więcej uczniów uzyskało wynik powyżej średniej ($M > \bar{x}$). W roku 2008, w którym uzyskano najwyższą średnią liczbę punktów w gimnazjach, w tej dzielnicy wystąpiła największa różnica do tych wyników.
3. W roku 2004 ($M = \bar{x}$).
4. Odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi przez poszczególne gimnazja wynikami zwiększało się corocznie. Znaczna różnica następuje od roku 2007. Pomimo uzyskania w roku 2011 najniższych wyników z badanego okresu, odchylenie pomiędzy średnimi z poszczególnych gimnazjów utrzymuje się na wysokim poziomie. Świadczy to o coraz większym zróżnicowaniu uzyskanych wyników przez poszczególne gimnazja.

Ponad 85% gimnazjów z tej dzielnicy uzyskało wyniki, które kwalifikują je do grupy negatywnych i neutralnych i prawie 15% w grupie pozytywnych, stąd we wszystkich z badanych 10 lat, średnie wyniki uzyskane przez gimnazjalistów z tej dzielnicy były niższe od średnich wyników z gimnazjów. W roku 2008 uzyskana średnia w gimnazjach była najwyższa. Uczniowie z dzielnicy Nowe Miasto uzyskali najniższy wynik i było największe odchylenie pomiędzy uzyskanymi wynikami. Również w roku 2011, w którym osiągnięte wyniki były najniższe z badanego 10-letniego przedziału czasowego, również w tej dzielnicy uczniowie uzyskali wyniki odbiegające ujemnie od średniej.

Pogłębiające się różnice uzyskanych wyników przez uczniów gimnazjów z dzielnicy Nowe Miasto w porównaniu do średniej uzyskanej przez gimnazja daje podstawę do stwierdzenia, że w gimnazjach z tej dzielnicy istnieje niski się poziom zdawalności egzaminów.

c) dzielnica Grunwald



Wykres nr 50. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Grunwald, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania, w latach 2002 – 2011

Źródło: dane Aneks tabela nr 3

Wnioski:

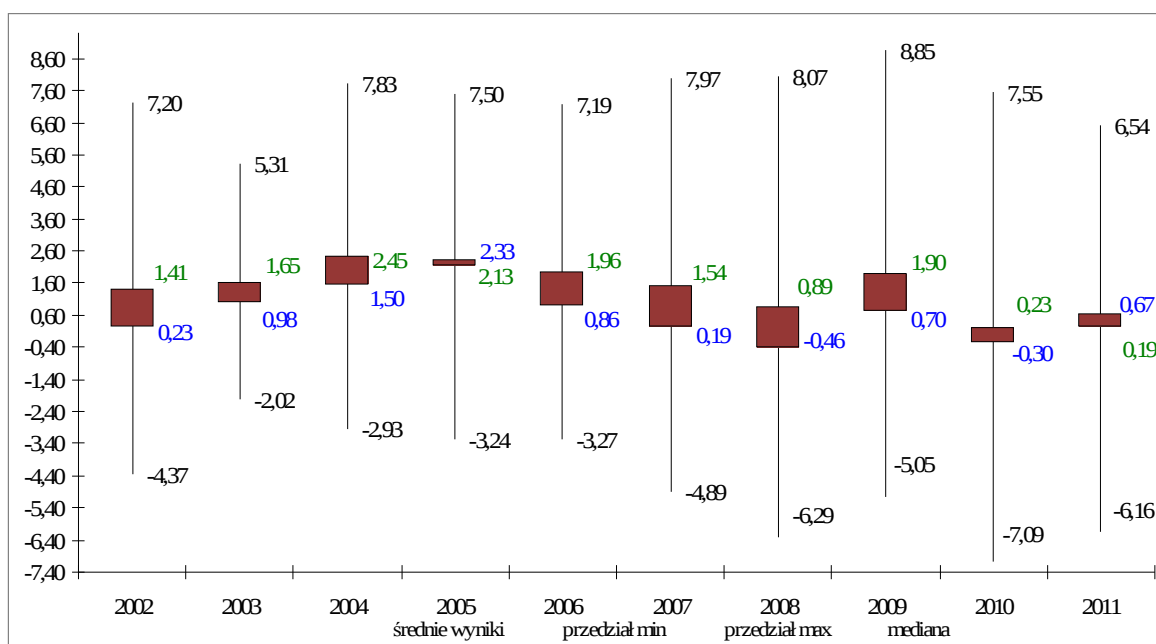
1. W lata: 2002 - 2011, czyli we wszystkich z 10.badanych lat, więcej osób uzyskało wynik poniżej średniej ($M < \bar{x}$).
2. $M > \bar{x}$: nie występuje.
3. $M = \bar{x}$: nie występuje.
4. Odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi przez poszczególne gimnazja wynikami zwiększało się corocznie i utrzymuje na wysokim poziomie. Świadczy to o coraz większym zróżnicowaniu uzyskanych wyników przez poszczególne gimnazja.

Średnie wyniki uzyskane przez uczniów gimnazjów z tej dzielnicy, we wszystkich z badanych 10.lat, były wyższe od średniej osiągniętej przez gimnazja, przy dość dużym procentowym udziale gimnazjów w grupie negatywnej (40,0%) i neutralnej (20,00%). W roku 2009, w którym wyniki były niższe o 1,66 punktu od roku poprzedniego, uczniowie z dzielnicy Grunwald uzyskali najniższy wynik i było największe odchylenie pomiędzy uzyskanymi wynikami. Również w roku 2011, w którym osiągnięte wyniki

były najniższe z badanego 10-letniego przedziału czasowego, uczniowie z dzielnicy Grunwald osiągnęli wyniki wyższe od średniej, ale różnica ta była niższa (0,91) niż w roku poprzednim (2010 – 1,14).

Uzyskane wyniki przez uczniów gimnazjów z dzielnicy Grunwald w porównaniu do średniej uzyskanej przez gimnazja daje podstawę do stwierdzenia, że w gimnazjach z tej dzielnicy poziom zdawalności egzaminów jest wyższy niż średnia z gimnazjów.

d) dzielnica Jeżyce



Wykres nr 51. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Jeżyce, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 3

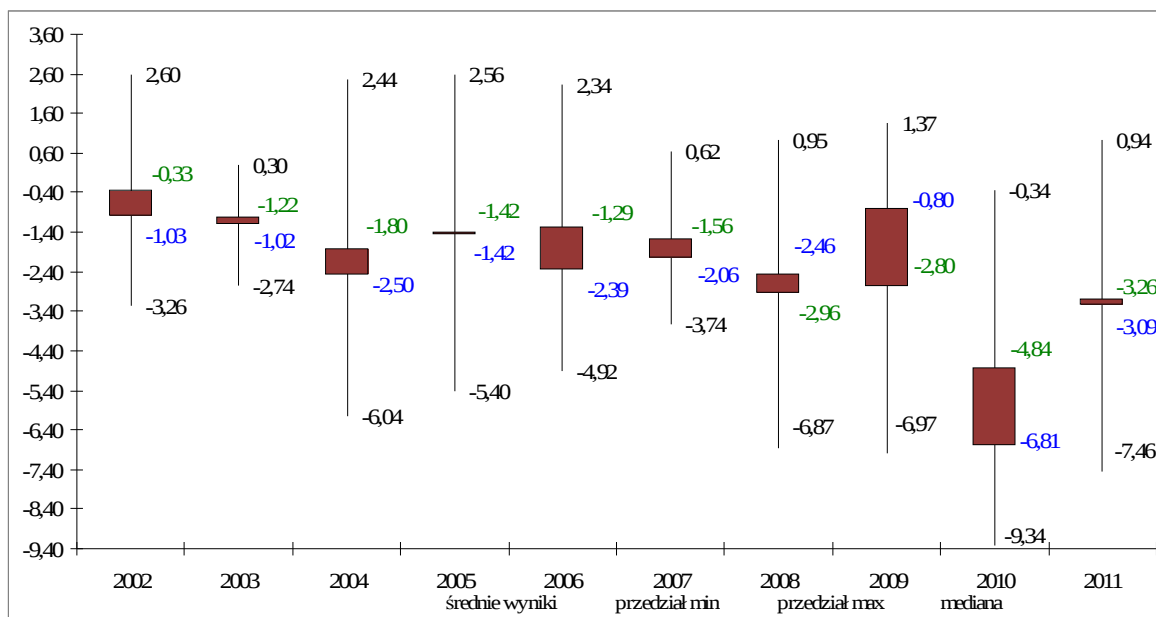
Wnioski:

1. W latach 2002 - 2004, 2006 – 2010 więcej uczniów uzyskało wynik poniżej średniej ($M < \bar{x}$).
2. W latach 2005, 2011, czyli w latach, w których osiągnięte zostały niskie wyniki, większość uczniów uzyskała wyniki powyżej średniej ($M > \bar{x}$).
3. $M = \bar{x}$: nie występuje.

4. Odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi przez poszczególne gimnazja ulegało wahaniom, ale utrzymuje się na wysokim poziomie. Świadczy to o coraz większym zróżnicowaniu uzyskanych wyników przez poszczególne gimnazja.

Średnie wyniki uzyskane przez uczniów gimnazjów z tej dzielnicy, we wszystkich z badanych 10. lat były wyższe od średniej osiągniętej przez gimnazja, przy dość dużym procentowym udziale gimnazjów w grupie negatywnej (20,0%) i neutralnej (40,0%). W latach 2002 – 2009, rok 2008, w którym wyniki były najwyższe, uczniowie z dzielnicy Jeżyce uzyskali najniższy wynik i było największe odchylenie pomiędzy uzyskanymi wynikami. Lata 2010 i 2011, osiągnięte wyniki były najniższe z badanego 10. letniego przedziału czasowego, ale wyższe od średniej odpowiednio o 0,23 i 0,19. Uzyskane wyniki przez uczniów gimnazjów z dzielnicy Jeżyce w porównaniu do średniej uzyskanej przez gimnazja daje podstawę do stwierdzenia, że w gimnazjach z tej dzielnicy poziom zdawalności egzaminów jest wyższy niż średnia z gimnazjów.

e) dzielnica Wilda



Wykres nr 52. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Wilda, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania

Źródło: dane Aneks tabela nr 3

Wnioski:

We wszystkich z badanych 10.lat, średnie wyniki uzyskane przez gimnazjalistów z tej dzielnicy osiągnęło wynik niższy od średniego z gimnazjów.

1. W latach 2002, 2004, 2006, 2007, 2010 więcej osób uzyskało wynik poniżej średniej ($M < \bar{x}$).
2. W latach 2003, 2008, 2009, 2011, osiągnięte wyniki były wyższe od średnich ($M > \bar{x}$).
3. W roku 2005 równomiernie rozłożyły się wyniki uczniów powyżej i poniżej średniej ($M = \bar{x}$).
4. Odchylenie pomiędzy uzyskiwanymi przez poszczególne gimnazja wynikami wahało się corocznie. Największe zróżnicowanie wystąpiło w latach 2009 – 2011. Świadczy to o coraz większym zróżnicowaniu uzyskanych wyników przez poszczególne gimnazja.

Gimnazja z tej dzielnicy zakwalifikowane zostały do grupy negatywnej (80,0%) i pozytywnej (20,0%). We wszystkich z badanych 10.lat średnie uzyskane wyniki były niższe od średniego wyniku z gimnazjów. Na szczególną uwagę zasługują wyniki osiągnięte w latach 2004, 2008 - 2011. W roku 2004 oraz 2008 i 2009 zostały osiągnięte jedne z najwyższych wyników, a w latach 2010 i 2011 – najniższe. Liczba punktów zdobyta przez gimnazjalistów we wskazanych latach znacznie odbiega od średniej i wyniosła: - 1,80 (2004), - 2,96 (2008), - 2,80 (2009), - 4,84 (2010) i - 3,26 (2011).

Duże różnice (ujemne) w porównaniu do średniej uzyskiwanej przez gimnazja pozwalają na stwierdzenie, że gimnazja z tej dzielnicy prezentują niski poziom.

Podsumowanie

Na podstawie przedstawionej analizy wyników uzyskiwanych przez uczniów z Poznania, można stwierdzić, że niektórzy nauczyciele pomimo tego, że dostali możliwość rozwoju i podkreślenia swojej roli w społeczeństwie, nie zawsze w pełni ją wykorzystują. Nie traktują zawodu –nauczyciel-, jako źródła wiedzy i kompetencji

dla przyszłych pokoleń, a jedynie jako źródło stałych dochodów uzależnionych wyłącznie od ich stopnia awansu zawodowego. Wniosek ten potwierdza analiza w ujęciu dzielnic. Uczniowie z dzielnicy Wilda, (poza jednym gimnazjum tam funkcjonującym), znacznie odstają wynikami od uczniów z pozostałych dzielnic, co podkreśla, że „przeszłość odgrywa kluczową rolę w określaniu poziomu i tempa rozwoju polskich regionów” [Herbst 2007 s. 201 – 202].

Zapisy ustawowe wprowadzające cztery stopnie awansu zawodowego nauczycieli dały możliwość przypisywania poszczególnym kwalifikacjom nie tylko określonego wynagrodzenia, ale równocześnie jego kompetencje, które powinien wykorzystać w cyklu kształcenia na pozyskiwanie przez uczniów określonych umiejętności „zdobywania i operatywnego posługiwania się nią (wiedzą)” [Piotrowski 2005 s. 38]. Ponieważ wysokość środków zależy bezpośrednio od kwalifikacji nauczycieli, stąd struktura wykształcenia nauczycieli generuje wysokość środków przekazywanych przez samorządy do jednostek oświatowych. Ta zaś powinna przekładać się na tworzenie kapitału ludzkiego, którego częściową ocenę można dokonać po zakończeniu każdego szczebla nauki. Sprawdziany, egzaminy czy matura, powinny nam dać informację o posiadanym poziomie wiedzy i przystosowaniu do społeczeństwa informacyjnego. „Ponieważ zadaniem edukacji jest bowiem przygotowanie ludzi nie tylko do korzystania z cywilizacji, ale także do świadomego uczestnictwa w dalszym procesie jej zmian i rozwoju.” [Banach 2002]. Szczególną rolę przypisuje się w tej kwestii szkole, która występuje jako ogniwo wspierające m.in. aktywność uczniów, gdyż „realizacja idei społeczeństwa informacyjnego i wychowującego wymaga śmiałego i odpowiedniego odchodzenia od rutyny, konserwatyzmu i krótkowzroczności, a także patentu na mądrość. Dziś i jutro będzie potrzebna postawa realisty i umiarkowanego optymisty, świadomego wyzwań i szans, ale także trudności i barier.” [Banach 2002]

Oczekiwaniem samorządów jest równocześnie utrzymania takiego sposobu prowadzenia zajęć, który przez swą atrakcyjność wpłynie na podniesienie poziomu wiedzy i umiejętności uczniów polegającej na „aktywizowaniu wiedzy i poddawaniu jej określonym operacjom intelektualnym (...) a nie poddawania go różnorodnym sprawdzianom, które niewiele wnoszą do rozwoju jego możliwości” [Piotrowski 2005 s. 37 – 38]. Dlatego też M. Jakubowski [2007 s. 104] stwierdza, że wydatki na gimnazja są marnotrawione, co oznacza, że należy dokonać zmian w systemie oświaty, które wpłyną na efektywne wykorzystanie środków przez gimnazja. Rozliczanie środków jakie wydatkowały szkoły dokonywane są najczęściej w przeliczeniu na: ucznia, etat,

m² powierzchni itp. i są łatwe do określenia. Niestety taki system rozliczania nakładów na oświatę nie daje podstawy do porównywania działań podejmowanych przez szkoły. Brak jest algorytmów pozwalających na sprawdzenie jakości pracy nauczyciela, wyeliminowania ewentualnych błędów w procesie dydaktycznym, a przede wszystkim dokonania rzetelnej oceny kompetencji nauczyciela na każdym szczeblu formalnych kwalifikacji w odniesieniu do wyników uczniów uzyskanych z egzaminów, a przede wszystkim do przyrostu wiedzy i zmian postaw uczniów.

Dlatego istotnym i ważnym elementem wyegzekwowania prowadzenia konstruktywnego kształcenia jest system szkoleń dla nauczycieli, który umożliwi im pozyskiwanie nowej wiedzy i umiejętności wykorzystania jej w praktyce, przy zachowaniu racjonalnego i efektywnego wykorzystania środków przeznaczanych corocznie w planach finansowych jednostek na ten cel. J. Fazlagić podkreśla, że szczególnie szkolenie nauczycieli, na które ustawowo została nałożona konieczność planowania środków, wpisuje się w ogólnooświatowy trend uczenia się przez całe życie. Natomiast poza intensywnością szkoleń, podstawą doboru kadry jest „poprawa jakości procesu selekcji do zawodu nauczyciela” [Fazlagić 2012 s. 69].

Podnoszenie kwalifikacji przez nauczycieli powinno wynikać z wprowadzonej polityki oświatowej i być spójne „z oczekiwaniami i sugestiami lokalnej społeczności, powinna zmierzać do zaspokojenia jej potrzeb (...) ważny staje się nie tylko wybór kierunków rozwoju oświaty, ale także społeczny proces prowadzący do tego wyboru” [Przyszczykowski 2010 s. 45]. Stąd nasuwa się teza, że nie wszyscy nauczyciele potrafią w odpowiedni sposób dopasować swoją wiedzę do wymogów współczesnej szkoły, aby umieć ukierunkować uczniów na przyszłość, przeciwdziałać wykluczeniu, rozwijać kapitał społeczny, więzi pomiędzy uczestnikami życia społecznego, gdyż swój zawód traktują zbyt pobłażliwie. Jak pisze K. Denek [2005 s. 15] „O funkcjonowaniu szkoły jutra (...) decyduje nauczyciel, jego predyspozycje i cechy osobowości oraz kwalifikacje ogólne i profesjonalne. (...) Czy nauczyciel ma być przekąźnikiem i popularyzatorem wiedzy, trenerem umiejętności, przewodnikiem, mędrce, mistrzem, przyjacielem? Wszystkie z tych ról powinny być jego domeną. A jak jest w rzeczywistości?”

Odpowiadając na to pytanie należy przeanalizować dane zaprezentowane i na ich podstawie można stwierdzić, że:

- średnie wyniki uzyskane przez uczniów z terenu Wielkopolski z egzaminów gimnazjalnych są na poziomie poniżej średniej krajowej. Na 16 województw plasują

one Wielkopolskę na 10 miejscu (wykres nr 24) z części humanistycznej a na 11 miejscu, z części matematyczno – przyrodniczej (wykres nr 25);

- średnie wyniki uzyskane przez uczniów z gimnazjów Poznania są wyższe niż średnia z Wielkopolski i wyższe niż średnia w kraju;

- średnie wyniki uczniów z Poznania w porównaniu z wybranymi innymi sześcioma miastami wojewódzkimi, plasują uczniów z Poznania na piątym (z siedmiu) miejscu zarówno z części humanistycznej jak i z części matematyczno – przyrodniczej;

- średnie wynagrodzenie w Wielkopolsce (w porównaniu z wybranymi innymi sześcioma województwami) jest niższe tylko od średniego wynagrodzenia w kraju i jednego z wybranych województw (wykres nr 26);

- średnie wynagrodzenie w Poznaniu w porównaniu z wybranymi innymi sześcioma miastami wojewódzkimi – jest najwyższe (wykres nr 28).

- na terenie Poznania istnieje rozbieżność pomiędzy średnimi wynikami osiągniętymi przez uczniów z poszczególnych dzielnic i formalnym wykształceniem nauczycieli, choć Poznań, jako organ prowadzący gimnazja dokonuje finansowego zabezpieczenia w zakresie stworzenia bezpiecznych warunków pracy i umożliwiających rozwój.

- porównując średnie wyniki z poszczególnych dzielnic w kolejności (od najslabszego), z części humanistycznej osiągnęli uczniowie z Wildy, Nowego Miasta, Jeżyć, Starego Miasta i Grunwaldu; z części matematyczno – przyrodniczej, najgorzej wypadają uczniowie z Wildy, następnie Starego Miasta i Nowego Miasta, a najlepiej z Grunwaldu i Jeżyc;

- porównując wykształcenie nauczycieli (na podstawie wskaźnika wykształcenia), kadra nauczycielska o najwyższych kwalifikacjach uczy w gimnazjach na terenie Wildy, następnie Grunwaldu, Jeżyc i Nowego Miasta i systematycznie wzrasta. Odbiegająca jest tendencja wykształcenia na terenie Starego Miasta. Do roku 2007 wskaźnik wykształcenia systematycznie wzrastał, natomiast od roku 2008 nastąpiło jego zmniejszenie, które utrzymuje się do 2011 na porównywalnym poziomie i stanowi o najniższym wykształceniu z dzielnic w Poznaniu.

- wprowadzenie systemu wynagrodzeń połączonego z formalnymi kwalifikacjami nauczycieli pozwoliło na osiągnięcie średniego wynagrodzenia przez nauczycieli mianowanych i dyplomowanych powyżej średniej krajowej;

- wzrost wykształcenia powodujący wzrost wynagrodzeń jest obciążeniem dla budżetu samorządu. Poznań jednak przedkłada rozwój kształcenia w myśl lepszej przyszłości i rozwoju osobowości i gospodarki.

Powyższe wnioski w odniesieniu do zapytania K. Denka dają podstawę do stwierdzenia, że przeciętny nauczyciel na pewno nie jest trenerem umiejętności ani przewodnikiem.

Rolą szkoły (nauczycieli) jest efektywne wykorzystanie stworzonych warunków przez samorząd, w celu osiągnięcia dostatecznie wysokich standardów ekonomicznych i społecznych uczniów, dzięki rozwojowi w nich umiejętności znalezienia istotnych informacji i konstruktywnego wykorzystania poziomu wiedzy. Wiodącym procesem powinien być konstruktywizm i gdzie „uczący się tworzą i rozwijają własną wiedzę (...), aby byli aktywni i twórczy (...), a nauczyciele organizowali mu środowisko uczenia się” [Dylak s. 3]. Szkoła współczesna ma być takim środowiskiem społecznym, które sprzyja rozwojowi ucznia i osób z jego otoczenia, bez względu na jego status społeczny i ekonomiczny. Z założenia, szkoła „przygotowuje uczniów do współuczestnictwa obywatelskiego w życiu społeczności, aby rozbudzić w nich świadomość tego, na czym polega istota demokratycznego rządzenia gminą, powiatem, województwem, krajem (...) odwieczne „uczę się bo muszę”, ustępuje miejsca „uczę się, bo chcę”. (...) zachodzące relacje (uczniowie – nauczyciel) oparte są na szacunku, a hierarchię zastępuje demokracja i partnerstwo.” [Denek 2005 s. 5]

Podstawową zasadą dla uzyskania oczekiwanych przez Samorządy rezultatów pracy nauczycieli jest oddzielenie ich formalnych kwalifikacji od kompetencji i zaangażowania w pracy. Formalne kwalifikacje (wprowadzone ustawowo stopnie awansu zawodowego) należy traktować tylko jako podstawę stażu pracy i możliwości podniesienia prestiżu oraz wskazania o realizowaniu założeń reformy w kontekście samokształcenia nauczyciela. Hipotetycznie, daje podstawę do „lepszego” przygotowania w zawodzie i zwiększa konkurencyjność na rynku ponieważ „zarządzanie kompetencjami zawodowymi umożliwia zaspokojenie potrzeby osiągnięć, samorealizacji oraz podnoszenia własnej wartości pracownika” [Serafin s. 61]. Natomiast nie jest jednoznaczne z uzyskaniem umiejętności do zmagania się i przewyższania przeciwności. „Kaskadowość w rozwoju” powoduje, że uczniów należy przygotować do reagowania na częste zmiany społeczne i gospodarcze, do podejmowania decyzji o przekwalifikowaniu. To zadania, których realizacja zależy wyłącznie od samych nauczycieli, ich zaangażowania w pracy, przeświadczenia

o słuszności wyboru zawodu – bo przecież uczeń jest najważniejszy i nie ma większej satysfakcji zawodowej, niż efektywne przygotowanie ucznia i osiąganie sukcesów (nie tylko wysokie wyniki ale również wspomaganie uczniów słabszych). Tym bardziej, że „nadawanie znaczenia nadchodzącym bodźcom odbywa się w kontekście powiązanych (choćby hipotetycznie) z nimi informacji już posiadanych.” [Dylak s. 5].

Wskazać należy, że efektem świadomego wprowadzenia długofalowych rozwiązań dla rozwoju lokalnego w wyniku powstania samorządów (szczególnie z zakresu finansów), jest planowanie wydatków w Wieloletniej Prognozie Finansowej (WPF). Konieczność określenia możliwości finansowych i potrzeb stawianych przed samorządami pozwala na prowadzenie świadomej i celowej polityki finansowej wymagającej reagowania na zmiany koniunktury gospodarczej i potrzeb lokalnych.

W WPF jedno ze źródeł dochodów samorządów stanowi część oświatowa subwencji ogólnej, otrzymywana z budżetu państwa na realizację zadań oświatowych. Jednak jej wysokość nie zaspokaja potrzeb finansowych na realizację nałożonych zadań co powoduje, że władze samorządu decydowały o zwiększeniu wydatków na zadania oświatowe, znajdując pokrycie w dochodach własnych.

4.3. Analiza Edukacyjnej Wartości Dodanej jako miary efektywności pracy nauczycieli gimnazjów na przykładzie gimnazjów Poznania.

Wdrażanie systemu reformy oświaty, poza jednolitym systemem egzaminacyjnym i wprowadzeniem ścieżki awansu zawodowego z równoległym systemem wynagradzania, wprowadziło nową wartość jaką jest **edukacyjna wartość dodana (EWD)**, która ma być narzędziem do pomiaru dydaktycznego zastosowanego w szkole. EWD jako metoda jak i jako wskaźnik liczbowy (wyliczony według tej metody), która pozwala na oszacowanie efektywności nauczania jako wkładu danej szkoły w wynik egzaminacyjny, stanowiący **przyrost wiedzy uczniów w wyniku danego procesu edukacyjnego** [Dolata 2007 s. 6].

Edukacyjna wartość Dodana (EWD) wskazuje, w jaki sposób dla zbadania efektywności nauczania można wykorzystać wyniki osiągnięte przez uczniów ze sprawdzianów (po VI klasie szkoły podstawowej) i egzaminów zewnętrznych (po III klasie gimnazjum). Na wyniki uzyskiwane przez uczniów wpływ mają czynniki pozaszkolne (m.in. indywidualne zdolności, środowisko społeczne, kapitał kulturowy) oraz szkolne, w tym kwalifikacje i kompetencje nauczycieli. Podstawowa zaletą EWD

jest „oczyszczenie” wyników osiągniętych przez uczniów z czynników indywidualnych i środowiskowych czyli pozaszkolnych.

Z terminu ekonomicznego wartość dodana oznacza „przyrost wartości dóbr w wyniku określonego procesu produkcji lub tworzenia usługi. Źródłem wartości dodanej jest praca [Wikipedia 2013], analogicznie EWD to „przyrost wiedzy uczniów w wyniku danego procesu edukacyjnego.” [IBE s. 1].

Przekazywane do publicznej wiadomości rankingi szkół, tworzone tylko na podstawie osiągniętych wyników końcowych (z egzaminów) nie dawały informacji o nakładzie pracy nauczycieli w poszczególnych szkołach i potencjale uczniów jaki otrzymała dana szkoła na „wejściu”. To powodowało, że samoistnie zaczęły się tworzyć grupy szkół. Powstała grupa szkół tzw. elitarnych, tzn. takich, do których przyjmowani byli uczniowie osiągający wysokie wyniki końcowe na niższym szczeblu nauczania. Druga grupa, to uczniowie osiągający średnie wyniki i grupa trzecia, to ci, którzy ze względu na czynniki społeczne czy intelektualne nie klasyfikowali się do żadnej z powyższych grup. Świadomość rodziców i uczniów skupiona była na wyniku uzyskiwanym przez uczniów z egzaminów gimnazjalnych z poprzednich lat, natomiast nie zwracano uwagi na wkład pracy nauczycieli, którego częściowym efektem (poza potencjałem ucznia) były uzyskane wyniki. Czyli nie poddano badaniu pracy nauczycieli, której rezultatem są wyniki osiągnięte przez uczniów.

Po egzaminach gimnazjalnych w 2005 roku, po raz pierwszy możliwe stało się przeprowadzenie miary opartej na wynikach egzaminacyjnych z trzech lat, do których wykorzystano na „wejściu” do gimnazjów - wyniki sprawdzianu po VI klasie szkoły podstawowej oraz na „wyjściu” - wyniki z egzaminu gimnazjalnego. Dla określenia EWD, wyniki ze sprawdzianów po klasie VI wykorzystane są jako miary potencjału edukacyjnego, czyli stanowią podstawę do oszacowania prognozy wyników osiągniętych na egzaminie gimnazjalnym tzw. *wartość oczekiwana*. Różnica pomiędzy uzyskanym wynikiem a *wartością oczekiwaną* daje nam **EWD**. Oznacza to, że poprzez zakres objęty egzaminem, po oczyszczeniu wpływów czynników zewnętrznych niezależnych od szkoły, określamy wskaźnik efektywności nauczania czyli obliczamy wkład danej szkoły na osiągnięty wynik na „wyjściu”.

EWD obliczane corocznie dla wyników z trzech kolejnych lat daje EWD jednoroczne. Powstały ciąg danych i porównanie ich na przestrzeni kolejnych lat, powinno służyć jako wskaźnik poziomu uczniów, jak również oceny pracy szkoły w perspektywie wieloletniej [Stożek 2012 s. 30 - 33]. *Interpretując* informacje

uzyskane na temat EWD można stwierdzić, że poprzez wyliczoną różnicę pomiędzy wynikami uzyskanymi a oczekiwanymi, określamy pracę szkoły – nauczycieli - włożoną w przyrost wiedzy i umiejętności uczniów.

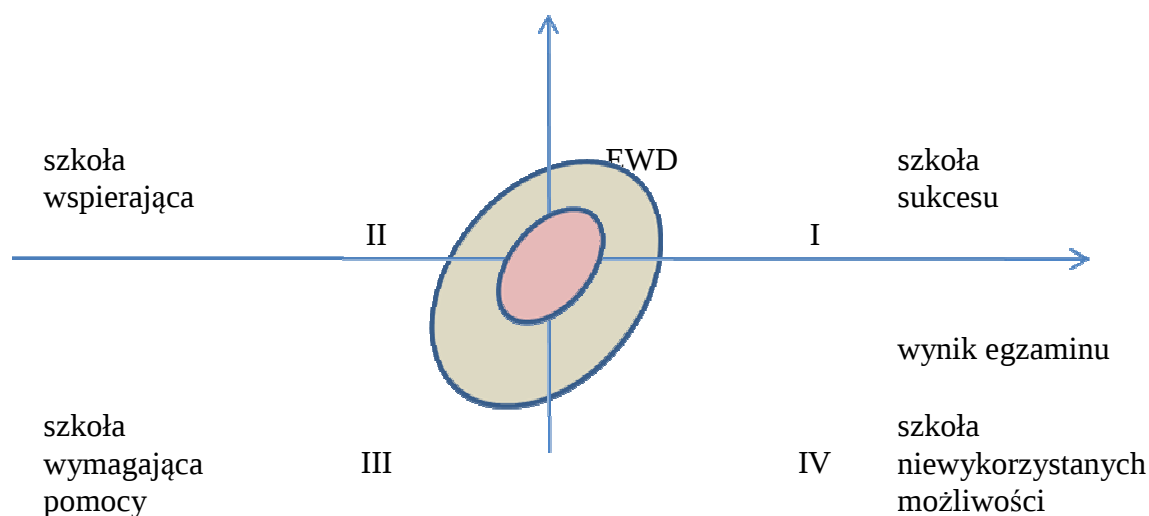
Dla przejrzystości odczytywania uzyskanych efektów pracy szkoły zastosowano graficzne przedstawienie danych w układzie współrzędnych XOY, gdzie:

- oś **OX** – oś odciętych - wyniki z egzaminu gimnazjalnego z danej szkoły (z trzech kolejnych lat)
- oś **OY** – oś rzędnych – wskaźnik EWD
- punkt O – (100;0) ponieważ przyjęto dla egzaminów skalę o średniej „100” i odchyleniu standardowym 15, a dla EWD średnią wartość „0”

W centrum układu współrzędnych wyrysowane dwie elipsy mające ułatwić interpretację pozycji danego gimnazjum (naniesionego jako trzecia elipsa) na podstawie ogółu badanych gimnazjów. Chcąc określić pozycję szkoły w porównaniu do innych szkół, rozpatrujemy ją względem środka osi współrzędnych, który wyznacza nam szkołę o neutralnych (przeciętnych) wynikach z egzaminu gimnazjalnego i neutralnym (przeciętnym) EWD. Mniejsza z elips, zawiera w swym obszarze 50% gimnazjów, a większa 90% gimnazjów z Polski. Wyrysowanie ich i naniesienie na nie trzeciej elipsy wynikającej z wyników i EWD konkretnego gimnazjum, pozwala nam na określenie sytuacji danej szkoły wobec innych szkół objętych badaniem. Wielkość błędów szacowania EWD i wyników gimnazjalnych wpływa na kształt elipsy.

Dlaczego pozycję wyznacza elipsa? Wynika to z procedury statystycznej stosowanej tam gdzie odpowiednie oceny formułowane są na podstawie wartości szacunkowych. Im większy błąd tym elipsa jest bardziej rozciągnięta wzdłuż odpowiedniej osi układu współrzędnych. A od czego zależy wielkość błędu? Od liczby uczniów – im większa liczba tym mniejszy błąd; i od zmienności wskaźnika EWD i wyników z egzaminów gimnazjalnych – im mniejsza zmienność tym mniejszy błąd.

Ponieważ zauważalne jest osiąganie różnego poziomu przez tych samych uczniów z egzaminów z części humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej wszystkie badania dokonywane są odrębnie w tych dwóch podziałach.



Wykres nr 53. *Graficzne przedstawienie EWD i wyników z egzaminów*

Źródło: <http://gimnazjum.ewd.edu.pl/index.php> [dostęp: 15.03.2013]

Odczytując wykres należy odnieść się do kontekstu w jakim szkoła uzyskuje wyniki oraz mieć na uwadze to, że wykreślone elipsy pokazują jedynie efektywność i osiągnięcia mierzone testami egzaminacyjnymi [Kulon i Majkut 2010 s. 78].

Dzieląc wykres na cztery ćwiartki (I, II, III, IV), stworzone zostały pewne obszary różniące się EWD oraz wynikami z egzaminów. Oznaczenie ich w wskazany sposób oznacza odpowiednio:

1. I ćwiartka – **szkoły sukcesu** – wysokie wyniki z egzaminów i wysoka efektywność nauczania,
2. II ćwiartka – szkoły wspierające – niskie wyniki z egzaminów ale wysoka efektywność nauczania,
3. III ćwiartka – szkoły wymagające pomocy - niskie wyniki z egzaminów i niska efektywność nauczania,
4. IV ćwiartka – szkoły niewykorzystanych możliwości - wysokie wyniki z egzaminów lecz niska efektywność nauczania [Kulon i Majkut 2010 s. 81]

Przecięcie osi – **szkoły neutralne** – średni poziom wyników egzaminacyjnych i przeciętna efektywność nauczania.

Zastosowany został wskaźnik EWD w przedziałach trzyletnich. Autorzy publikacji twierdzą, że taki przedział czasowy pozwala niwelować występującą w wynikach niepewnością pomiarową. Im większa ilość danych tym jest mniejszy wpływ tej niepewności na szacowanie wskaźników dla szkoły. Tym samym, jak wskazują autorzy,

ewaluacja szkoły nie jest uzależniona od chwilowych zmian, jednorazowych „statystycznych kaprysów” zwiększających lub zmniejszających wartość wskaźników [EWD 2013].

Dokonując analizy wyników osiągniętych przez uczniów z poznańskich gimnazjów, z lat 2006 – 2008, 2007 – 2009, 2008 – 2010, 2009 – 2011, można stwierdzić, że w zakresie egzaminów zewnętrznych:

- z części humanistycznej:

- 1) 10 gimnazjów zakwalifikowanych zostało do I ćwiartki – „szkoły sukcesu”
- 2) 22 gimnazja zmieniają zakwalifikowanie z I ćwiartki – „szkoły sukcesu” do „szkół neutralnych” i pozostałych ćwiartek tzn. II, III bądź IV
- 3) 3 gimnazja zakwalifikowane pierwotnie do III ćwiartki – „szkoły wymagającej pomocy” zakwalifikowane zostały wyżej (do innych ćwiartek)
- 4) 17 gimnazjów w czterech badanych okresach zakwalifikowane zostały bądź w badanym okresie spadły do III ćwiartki „szkoły wymagającej pomocy”.

- z części matematyczno - przyrodniczej:

- 1) 21 gimnazjów zakwalifikowanych zostało do I ćwiartki – „szkoły sukcesu”
- 2) 5 gimnazjów zmienia zakwalifikowanie z I ćwiartki – „szkoły sukcesu” do „szkół neutralnych” i pozostałych ćwiartek tzn. II, III bądź IV
- 3) 4 gimnazja zakwalifikowane pierwotnie do III ćwiartki – „szkoły wymagającej pomocy” zakwalifikowane zostały wyżej (do innych ćwiartek)
- 4) 22 gimnazja w czterech badanych okresach zakwalifikowane zostały bądź w badanym okresie spadły do III ćwiartki „szkoły wymagającej pomocy”.

Jak widać, większa stabilizacja w uzyskanych wynikach z egzaminów jest z części matematyczno – przyrodniczej, choć wyniki były niższe niż z części humanistycznej.

Zastosowanie wskaźnika EWD, jako jednego z wielu metod pomiaru pracy, może stać się szansą dla szkół w określeniu wkładu jakości pracy przy zastosowaniu ważnego elementu jakim jest przyjęcie danych na „wejściu” do szkoły. Zwrócenie uwagi na pomiar wkładu pracy jest szczególnie ważny dla szkół, do których na „wejściu” przyjmowani są uczniowie o niższym potencjale intelektualnym, czy osiągających niższe wyniki z innych względów np. społecznych. Porównywanie samych wyników tworzy hierarchię szkół pod względem liczby osiągniętych punktów natomiast nie uwzględnia wkładu pracy jaką należało ponieść żeby taki wynik osiągnąć. Okazuje się, że szkoły odległe w wyznaczonej hierarchii punktowej, są bardzo zbliżone pod

względem EWD. Oznacza to, że EWD jest pewnego rodzaju wyznacznikiem efektywności pracy, może podnieść znaczenie nauczycieli w jednostkach, które na „wejściu” otrzymują mniejszy potencjał, niższą jakość. Pewna grupa nauczycieli wykorzystuje ten argument i przyczynę niskich wyników osiąganych przez uczniów, uzasadnia środowiskiem z jakiego ci wywodzą się.

Nastąpiła zmiana, która pozwala na porównywanie jednostek osiągających słabsze wyniki z jednostkami renomowanymi, które na „wejściu” jako wartość dodaną otrzymują grupę uczniów osiągających wyższe wyniki. Z drugiej strony dla szkół, które osiągają wysokie wyniki, powinna być miarą utrzymania bądź spadku poziomu jakości, oceną pracy nauczycieli na przestrzeni lat.

Możliwość wyliczenia różnicy pomiędzy wynikiem oszacowanym w podany sposób a faktycznie osiągniętym daje „oszacowanie wartości dodanej na tym etapie kształcenia. Średnia tak obliczonych wskaźników dla danej szkoły jest wskaźnikiem efektywności nauczania w zakresie sprawdzanym przez egzamin” [IBE s. 1]. Z uwagi na to, że istnieje rejonizacja uczęszczania do szkoły podstawowej i do gimnazjum w związku z tym, EWD obliczane dla gimnazjów, uwzględnia warunki środowiskowe i kulturalne warunkujące osiągnięcia ze sprawdzianu i egzaminu będące warunkiem pozaszkolnym wpływającym na osiągnięcia uczniów.

EWD daje nam wskazówki o kondycji szkoły jednak nie wskaże nam działań jakie należy podjąć by dokonać zmian, gdy okaże się, że są one niezbędne. Rolą szkoły powinno być zdiagnozowanie potrzeb i ustalenie pod te potrzeby sposobu postępowania dla danej grupy uczniów. Stąd należy się zastanowić, czy dzisiaj **środowisko** przede wszystkim wpływa na wyniki uczniów, czy jednak to **nauczyciele** kształtują przyszły kapitał. Szkoła powinna działać w taki sposób, by minimalizować wpływ środowiska, szczególnie trudnego, na zachowania i osiągane wyniki egzaminacyjne.

Uwzględniając znaczenie wskaźnika EWD w pracy nauczycieli jest uzasadnione z uwagi na zakres jaki praca obejmuje. Ponieważ w rozprawie badany jest wpływ finansowania na jakość kształcenia, dlatego ważne jest spojrzenie na osiągnane wyniki poprzez system awansu zawodowego i wynagrodzenia związanego z tym awansem.

Testy zawierają pewne dziedziny tematyczne, są ponadprzedmiotowe, dlatego na wynik wpływ ma grupa nauczycieli. Wyniki osiągnięte w przeprowadzonym badaniu będą wskazówką, przyczynkiem do porównania pracy nauczycieli, nie tylko pod względem rankingu ze względu na wysokość osiągniętego wyniku, ale pod względem wkładu wniesionego przez nauczycieli przy danym stopniu awansu zawodowego

w drodze edukacyjnej uczniów. Da to odpowiedź na pytanie, czy finansowanie narzuconego przez zapisy ustawowe ścieżki awansu zawodowego należałoby zmienić w taki sposób, by skierowane było na promocję dobrych i najlepszych, a pozostałych nie mających predyspozycji zmusić do zmiany sposobu pracy poprzez system motywacyjny lub przekwalifikowania. Może praca w innych warunkach dałaby im więcej satysfakcji, a tym samym nastąpiłby przyrost wskaźnika EWD w szkole, a w obszarze innego zawodu wzrost efektywności pracy i satysfakcji?

EWD jest dobrą miarą ale czy skuteczną na „wejściu”? Jest to pierwszy etap, który spowodował powstanie następnego problemu jeszcze ważniejszego w procesie edukacji:

Czy po analizie wyników nie jest za późno na wprowadzenie zmian? Przecież ci uczniowie już odeszli i nie pomogliśmy im!

Dlatego najważniejsze jest, wykorzystać jak najskuteczniej posiadane wyniki z EWD i na tej podstawie, **kosztem kilku roczników opracowanie planu działania, by zapobiegać negatywnym skutkom w stosowanych metodach nauczania** I tu ciągle wracamy do roli szkoły i dyrektora jako zarządzającego by na bazie danych stworzyć EWD dla każdego nauczyciela, co byłoby miarą wkładu pracy, dając jednocześnie dając możliwość obiektywnej oceny.

Przywołanie w pracy EWD i jej znaczenia wynika z tego, że jest to pierwszy pomiar jakości nauczania. Natomiast ważne jest, nie tylko z finansowego punktu widzenia, rozpoznanie osiąganych efektów z obowiązującym obecnie systemem awansu zawodowego powiązanym z wynagradzaniem nauczycieli.

Stosowanie do pomiaru pracy wskaźnika EWD pozwala na:

- wykorzystanie przez nauczycieli potencjału uczniów okazuje, jak zbliżony potencjał został wykorzystany przez różne szkoły, czytaj – inni nauczyciele z innym zaangażowaniem, a może z innymi kwalifikacjami według stopni awansu zawodowego w KN.
- coroczna analiza wyników na „wejściu” i „wyjściu” oraz EWD pozwoli na stwierdzenie, czy w porę rozpoznany został potencjał i potrzeby oraz czy zostały podjęte odpowiednie kroki, działania by pomóc uczniom,
- czy stopnie awansu zawodowego, które są ściśle powiązane z finansami zastąpić nowym rozwiązaniem motywującym, dołożyć wspomaganie lub premiowanie tych, którzy **chcą i potrafią** pracować tak, żeby przyczyniać się do wzrostu

wiedzy i umiejętności, a nie **tylko chcą** pracować bo na pewnym etapie życia dokonali takiego wyboru?

- poprzez szybkie rozpoznanie potrzeb i możliwości na „wejściu” należy stworzyć plan pracy i monitorować jego wykonanie i efekty – rozwiązaniem jest przeprowadzanie testów co pół roku i analiza ich wyników w takim czasie, żeby można było dokonać zmian i pomóc uczniom jeszcze w gimnazjum przed egzaminami.

ROZDZIAŁ 5. Podsumowanie wyników badań

Prosta analiza związków pomiędzy wynikami edukacyjnymi uczniów, a strukturą zatrudnienia w danej szkole, na przykład przy wykorzystaniu analizy korelacji, czy prostej analizy regresji (metoda najmniejszych kwadratów), może prowadzić do mylnych wniosków. Związek ten może mieć charakter pozorny i w rzeczywistości wynikać z wpływu nieobserwowalnych zmiennych. Przykładowo, szkoły mogą istotnie różnić się między sobą troską o jakość kształcenia, przejawiającą się w zatrudnianiu wysokiej jakości specjalistów, inwestowaniu w materiały dydaktyczne, prowadzenie dodatkowych zajęć pozalekcyjnych, itd. Zaangażowanie kadry nauczycielskiej, indywidualizm w podejściu do ucznia może z kolei przyciągać uczniów pochodzących z rodzin charakteryzujących się ponadprzeciętną dbałością o rozwój dzieci. W przedstawionym przypadku zaobserwowany pozytywny związek między *jakością nauczania a wynikami edukacyjnymi*, mógłby wynikać z występowania procesu selekcji uczniów.

Biorąc pod uwagę specyfikę danych na temat struktury zatrudnienia i wyników edukacyjnych, możliwości zbadania związków przyczynowo – skutkowych są ograniczone. Wykorzystano jednak techniki analityczne, które pozwoliły bardziej precyzyjnie, niż standardowe analizy współzależności, oszacować związek między strukturą kwalifikacyjną nauczycieli a wynikami uczniów.

Po pierwsze, w jednej z wersji modelu, jako zmienną zależną wykorzystano tzw. „*edukacyjną wartość dodaną*”. W Polsce miara ta stanowi „różnicę punktową między realnym wynikiem ucznia uzyskanym na egzaminie gimnazjalnym a wartością oczekiwaną obliczoną na podstawie wyniku na sprawdzianie i skorygowaną o wartości zmiennych kontrolnych (płci i dysleksji) dla poszczególnych uczniów”[Szmigel 2008 s., 126]. Wykorzystanie edukacyjnej wartości dodanej pozwala zatem w pewnej mierze zredukować błąd wynikający ze skłonności do wybierania lepszych szkół przez uczniów o lepszych wynikach edukacyjnych (mimo rejonizacji, rodzice mają ciągle duży wpływ na wybór szkoły dla dziecka).

Po drugie, wartości zmiennej zależnej (wyniki edukacyjne) są opóźnione w stosunku do zmiennych niezależnych (struktura kwalifikacji nauczycieli) o dwa lata. Należy bowiem założyć, że wpływ pracy nauczyciela będzie obserwowalny dopiero po pewnym okresie pracy z uczniem.

Po trzecie, analizy dokonano przy wykorzystaniu tzw. *modelu efektów stałych* (fixed – effect model). Model ten możliwy jest do zastosowania w przypadku danych o układzie panelowym (w którym ta sama zbiorowość poddana jest badaniu kilkakrotnie). Model efektów stałych, poprzez wykorzystanie informacji o tych samych jednostkach badania (w naszym przypadku – szkołach) pochodzących z kilku lat, pozwala na wyeliminowanie wpływu pewnych niezmiennych w czasie efektów (w naszym przypadku mógłby to być m.in. pewien etos, klimat kształcenia).

W analizie wykorzystano dane pochodzące z 51 poznańskich szkół na przestrzeni 6 lat. Próba badawcza liczy więc 306 obserwacji (liczba szkół pomnożona przez liczbę obserwacji dla każdej placówki). Przeprowadzono obliczenia z wykorzystaniem czterech modeli różniących się zmienną zależną (wskaźnik wyników edukacyjnych). W modelach za zmienną zależną przyjęto odpowiednio: edukacyjną wartość dodaną (EWD) w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej (model 1.), EWD w zakresie egzaminów zewnętrznych z części matematyczno – przyrodniczej (2), różnicę punktów pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów a średnią w gimnazjach publicznych w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej (3), różnicę punktów pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów a średnią w gimnazjach publicznych w zakresie egzaminów zewnętrznych z części matematyczno – przyrodniczej (4). Zastosowanie różnicy w modelach 3. i 4. wynika z założenia, że wyniki edukacyjne szkoły lepiej analizować względnie, w odniesieniu do średnich wyników innych szkół, niż absolutnie. Na wyniki absolutne mają bowiem wpływ również różnice w poziomie trudności egzaminów w poszczególnych latach.

We wszystkich wersjach modelu wykorzystano takie same zmienne niezależne: udział nauczycieli – stażystów wśród ogółu zatrudnionych, udział nauczycieli kontraktowych, udział nauczycieli mianowanych oraz udział nauczycieli dyplomowanych. Katalog zmiennych niezależnych uzupełniają wydatki na zajęcia pozalekcyjne. Ze względu na występowanie współliniowości, jedna z czterech grup - *nauczyciele stażyści* – została wykluczona z modelu i służy jako grupa odniesienia.

Oszacowania parametrów przy zmiennych charakteryzujących kwalifikacje nauczycieli w większości przypadków okazały się niezgodne z oczekiwaniami. Negatywne wartości współczynników sugerują, że im większy udział nauczycieli z wyższym poziomem kwalifikacji (nauczyciele kontraktowi, mianowani, dyplomowani), tym gorsze wyniki edukacyjne.

W zdecydowanej większości oszacowania parametrów są jednak nieistotne statystycznie, co skłania do odrzucenia hipotezy o jakimkolwiek związku między strukturą kwalifikacyjną nauczycieli a wynikami edukacyjnymi uczniów. Należy zaznaczyć, że wynik ten może wynikać z niedoskonałości danych (brak przede wszystkim wielu zmiennych, które charakteryzowałyby jakość szkół i poziom kompetencji uczniów).

5.1 Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a Edukacyjną Wartością Dodaną w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej

Współczynnik determinacji (R^2):

within = 0,0701
 between = 0,0009
 overall = 0,0025

Tabela nr 30: *Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a Edukacyjną Wartością Dodaną w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej*

zmienne niezależne	współczynnik oszacowania parametru	błąd standardowy	t	wartość P
kontraktowy	-0,99	2,70	-0,37	0,715
mianowany	-4,24	2,72	-1,56	0,120
dyplomowany	-6,45	2,69	-2,40	0,170
wydatki na zajęcia pozalekcyjne	-0,006	0,004	-1,47	0,142
stała	4,21	2,46	1,71	0,088

5.2 Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a Edukacyjną Wartością Dodaną w zakresie egzaminów zewnętrznych z części matematyczno – przyrodniczej;

within = 0,0471
between = 0,0001
overall = 0,0022

Tabela nr 31: Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a Edukacyjną Wartością Dodaną w zakresie egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej

zmienne niezależne	współczynnik oszacowania parametru	błąd standardowy	t	wartość P
kontraktowy	-0,77	2,09	-0,37	0,714
mianowany	-2,77	2,10	-1,32	0,188
dyplomowany	-1,39	2,08	-0,67	0,504
wydatki na zajęcia pozalekcyjne	0,007	0,003	2,04	0,042
stała	2,06	1,90	1,09	0,078

5.3 Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a różnicą punktów pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów a średnią w gimnazjach publicznych w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej;

within = 0,0301
between = 0,0287
overall = 0,0031

Tabela nr 32: Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a różnicą punktów pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów a średnią w gimnazjach publicznych w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej

zmienne niezależne	współczynnik oszacowania parametru	Błąd standardowy	t	wartość P
kontraktowy	-7,10	3,69	-1,93	0,055
mianowany	-5,02	3,71	-1,35	0,177
dyplomowany	-8,02	3,67	-2,19	0,030
wydatki na zajęcia pozalekcyjne	0,000	0,006	-0,07	0,94,0%
stała	5,51	3,35	1,65	10,1%

5.4 Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a różnicą punktów pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów a średnią w gimnazjach publicznych w zakresie egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej;

within = 0,0445
 between = 0,0060
 overall = 0,0001

Tabela nr 33: *Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a różnicą punktów pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów a średnią w gimnazjach publicznych w zakresie egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej*

zmienne niezależne	współczynnik oszacowania parametru	Błąd standardowy	t	wartość P
kontraktowy	-2,39	3,45	-0,69	0,489
mianowany	-2,31	3,47	-0,67	0,505
dyplomowany	-6,25	3,43	-1,82	0,070
wydatki na zajęcia pozalekcyjne	0,006	0,005	-1,17	0,242
stała	2,95	3,13	0,94	0,348

WNIOSKI

Założeniem rozprawy było określenie wpływu działań podejmowanych przez samorząd miasta Poznania na realizację celów reformy edukacyjnej. Badaniu poddano zagadnienia wynikające z założeń reformy edukacji i skonstruowano wnioski mające wykazać jak zmiany formalnych kwalifikacji nauczycieli powiązane z ustawowym systemem wynagrodzeń oraz wydatki na zajęcia pozalekcyjne wpływają na wyniki osiągnięte przez uczniów gimnazjów z Poznania.

Przesłanką tego było przyjęcie, że **szkoła**, jako instytucja, której zadaniem jest kształcenie, doskonalenie umiejętności, wartości i postaw może ułatwić możliwość łączenia interesu indywidualnego ze społecznym.

Jej zadaniem, w dobie postępującej globalizacji, jest przygotowanie wszystkich uczestników procesu kształcenia do kreatywnego uczestnictwa w społeczeństwie informacyjnym, upowszechniającym wiedzę.

Zdając sobie sprawę, że trudno oczekiwać aby awans formalny nauczycieli w czasie rzeczywistym oddziaływał na wyniki osiągnięte przez uczniów, przyjęto w badaniu okres dwuletniej zwłoki. Jest to czas, jaki teoretycznie, umożliwia pełen transfer wiedzy uzyskanej przez nauczycieli w procesie podnoszenia kwalifikacji na umiejętność i wiedzę uczniów.

Weryfikowanie pracy nauczycieli dokonane zostało na podstawie różnicy wyników z egzaminów zewnętrznych osiąganych przez uczniów poszczególnych gimnazjów w dzielnicach a średnią osiągniętą przez uczniów z Poznania. Przyczyną takiego ujęcia wyników jest brak porównywalności merytorycznej testów i rozbieżność w uzyskiwanych wynikach pomiędzy poszczególnymi latami. Nie chcąc nadmiernie uogólniać zagadnienia, kwalifikacje nauczycieli i wydatki na zajęcia pozalekcyjne odniesiono odrębnie do wyników z części humanistycznej i matematyczno – przyrodniczej.

Przeprowadzona analiza dała podstawy do potwierdzenia hipotez szczegółowych:

1. Władze miasta Poznania prowadząc finansową politykę proedukacyjną poprzez zabezpieczenie warunków nauki, swobodny wzrost formalnych kwalifikacji nauczycieli, przeznaczanie środków na zajęcia pozalekcyjne, przyczyniają się do rozwoju edukacji (*Hipoteza 1*).

2. Występuje swoboda w realizacji ustawowej ścieżki awansu zawodowego – podnoszenie formalnych kwalifikacji – bez zależności z wynikami osiąganymi przez uczniów gimnazjów Poznania (wyniki weryfikowane poprzez różnicę pomiędzy wynikami osiąganymi przez poszczególne gimnazja a średnią z Poznania z uwagi na rozbieżność osiąganych wyników w poszczególnych latach) (*Hipoteza 2*).
3. Reforma systemu edukacji została w pełni zrealizowana w zakresie wzrostu kwalifikacji nauczycieli, co wiąże się z podniesieniem statusu społecznego tej grupy, a zobowiązania finansowe wynikające m.in. ze wzrostu kwalifikacji są zabezpieczane z budżetu miasta Poznania. Jednocześnie odbywające się od 2002 roku egzaminy zewnętrzne, których wyniki corocznie są publikowane w formie rankingów, nie oddają zaangażowania władz Poznania i podnoszenia formalnych kwalifikacji nauczycieli (*Hipoteza 3*).

Na podstawie dokonanych analiz zostały sformułowane wnioski poznawcze:

1. Miasto Poznań w pełni realizuje zadanie finansowe jakie zostało nałożone na samorządy w zakresie edukacji. Wysokość subwencji oświatowej otrzymywanej z budżetu państwa na realizację zadań z zakresu oświaty, a będącej dochodem samorządu, nie jest równoznaczna z wysokością wydatków jakie dokonują jednostki oświatowe prowadzone przez miasto Poznań. Władze kreując politykę edukacyjną zwiększają środki z budżetu na podnoszenie poziomu kształcenia nie tylko poprzez zabezpieczenie podstawowych warunków jakie powinna spełniać szkoła, ale również finansując zajęcia pozalekcyjne. Środki na ten cel oraz na dodatkowe godziny lekcje matematyki przekazywane są dla każdej ze szkół w zależności od liczby uczniów⁷⁰. Rolą dyrektora i nauczycieli jest diagnoza potrzeb szkoły i wykorzystanie przekazanych środków w sposób celowy i oszczędny, z zachowaniem zasad uzyskania najlepszych efektów (art.44 ust.3 p.1 uofp). Zajęcia pozalekcyjne mają na celu uzupełnienie wiedzy, zagospodarowanie czasu po lekcjach, rozwój fizyczny oraz wspomaganie uczniów szczególnie uzdolnionych.

⁷⁰ Na podstawie opracowania Wydziału Polityki Gospodarczej Urzędu Miasta Gdańska *Gdańsk 2003 – 2012 Trendy społeczno – gospodarcze* porównane zostały wydatki na 1 ucznia w roku 2003 i 2011. Poznań na tle wybranych 10 miast, w 2003 przeznaczał wydatki niższe tylko od wydatków ponoszonych w Katowicach, a w 2011 r. jako 5 miasto z kolei. Oznacza to, że przy wzrastającym wykształceniu nauczycieli coraz mniej wydatków przeznaczanych jest bezpośrednio na ucznia (tzw. wydatki rzeczowe) <http://www.gdansk.pl/plik,48553.html> s.30

2. Dokumentem wskazującym prawa i obowiązki nauczycieli jest ustawa Karta Nauczyciela. W niej zawarte są zapisy dotyczące m.in. formalnych kwalifikacji. Ścieżka awansu zawodowego realizowana jest w sposób umożliwiający podniesienie kwalifikacji, które jest spójne z systemem wynagrodzeń, ale kończy się na uzyskaniu najwyższego stopnia awansu zawodowego - nauczyciel dyplomowany. Brak perspektywy awansu zawodowego i społecznego może spowodować zmniejszenie motywacji do dalszego rozwoju, a szczególnie do podejmowania działań w zakresie kształcenia młodzieży w sposób odpowiadający współczesnym wymaganiom.

Na podstawie zastosowanego w pracy wskaźnika wykształcenia nauczycieli w Poznaniu można stwierdzić, że wzrost formalnego podnoszenia kwalifikacji nauczycieli nie przyczynia się do podnoszenia wyników uzyskiwanych przez uczniów gimnazjum.

3. Reforma systemu edukacji poprzez jednoznaczne powiązanie formalnych kwalifikacji z prowadzoną polityką w zakresie wynagrodzenia nauczycieli, spełniła w swym założeniu podniesienie statusu społecznego, prestiżu tej grupy zawodowej⁷¹. Średnie wynagrodzenie nauczycieli mianowanych i dyplomowanych jest wyższe od średniego wynagrodzenia w gospodarce narodowej. Tak jak założono, egzaminy zewnętrzne, które od 2002 roku odbywają się w formie testów, oceniane są przez komisje zewnętrzne. Czyli założenia reformy systemu edukacji w tych dwóch kwestiach są realizowane. W części trzeciej odnoszącej się do uzyskiwanych wyników z egzaminów gimnazjalnych są niezadowalające.

Uczniowie gimnazjów z Poznania osiągają wyższe wyniki niż uczniowie z województwa wielkopolskiego, ale niższe niż uczniowie z wybranych losowo do porównania miast wojewódzkich. Jednocześnie średnie wynagrodzenie w Poznaniu (na 1 mieszkańca) jest wyższe od średniego wynagrodzenia w tych miastach. Oznacza to, że większe możliwości finansowe nie zawsze są miernikiem osiągniętych wyników z egzaminów gimnazjalnych.

⁷¹ W Poznaniu ponad 30% nauczycieli posiada wykształcenie nauczyciela dyplomowanego, ok.40% to nauczyciele mianowani. Tendencja wzrostu kwalifikacji jest podobna. Oznacza to, że we wszystkich miastach nauczyciele dążą do uzyskania najwyższych kwalifikacji wykorzystując zapisy ustawowe o awansie zawodowym nauczycieli.

Praktyczne znaczenie wniosków przeprowadzonej analizy dla samorządu jako inwestora w rozwój lokalnej społeczności i gospodarki oraz ocena realizacji założeń reformy systemu edukacji.

1. Reforma zmieniła strukturę zarządzania i finansowania oświaty. Zdecentralizowano edukację i nadzór a obowiązek finansowania szkół przekazano Jednostkom Samorządu Terytorialnego (JST). Samorządy zostały obciążone kosztami wynagrodzenia nauczycieli, administracji, utrzymania placówek oświatowych (wyposażenie, remonty, media).

Wprowadzono sztywny schemat wynagradzania nauczycieli, uzależniony wyłącznie od formalnych ich kwalifikacji. Zastosowano czterostopniowy system awansu zawodowego, gwarantujący nauczycielom uzyskanie określonego wynagrodzenia w zależności od posiadanego stopnia, tj. stażysta, kontraktowy, mianowany, dyplomowany. Zróżnicowanie w poziomie kompetencji nauczycieli miało na celu podwyższenie ich statusu. Miało to zaowocować większym zaangażowaniem w proces kształcenia, szczególną dbałością o jakość prowadzonych zajęć, a przede wszystkim odpowiedzialnością za uzyskane efekty. Posiadanie wyższych kompetencji miało skutkować wyższym poziomem kształcenia, a nie tylko wzrostem wysokości wynagrodzenia, obciążającego każdorazowo budżet samorządu.

2. Wydatki na zajęcia pozalekcyjne. Od nauczycieli oczekiwano metodologicznego działania, z racjonalnym wykorzystaniem środków zapisanych w budżecie JST na zajęcia pozalekcyjne. Wydatki te miały pomóc nauczycielom w podniesieniu świadomości uczniów o potrzebie uczenia się ponad założenia programowe i wypracowanie chęci dążenia do pozyskania szeroko rozumianej wiedzy oraz umiejętności jej wykorzystania w różnych warunkach. Wydatki na zajęcia pozalekcyjne miały także zniwelować nierówności edukacyjne wynikające z zaniedbań środowiskowych i rodzinnych, miały być wykorzystane jako przeciwdziałanie demoralizacji lub pomóc młodzieży szczególnie uzdolnionej. Rolą nauczycieli jest tak przeprowadzić program zajęć aby stał się on atrakcyjny i rozwijał myślenie o znalezieniu swojego miejsca w świecie jutra.
3. Strategia i planowane działania. Zaletą w perspektywnym rozwoju jest wiedza umożliwiająca zaplanowanie środków w budżecie w wysokości odpowiadającej co najmniej optymalnym lokalnym potrzebom społeczno – kulturalnym

i gospodarczym. Na edukację są to środki w wysokości ok. 25% ogółu budżetu, a większość z nich (ok. 80% środków na edukację) to wynagrodzenia. Dlatego istotne jest, aby zostały zmienione zapisy w ustawie Karta Nauczyciela. Motywacja nauczycieli ogranicza się często do momentu uzyskania stopnia nauczyciela dyplomowanego. Osiągnięcie najwyższych kwalifikacji jest równoznaczne z zakończeniem wzrostu wynagrodzeń. Finansowy zastój często jest utożsamiany z brakiem możliwości na dalszy rozwój. Jednocześnie zmniejszająca się liczba uczniów skutkuje zmniejszeniem zatrudnienia wśród nauczycieli, ale umożliwia jednocześnie nauczycielom skorzystanie z urlopu dla poratowania zdrowia. Przebywanie na urlopie dla poratowania zdrowia powoduje zmniejszenie zaangażowania nauczyciela w rozwój i ogranicza rozpoznanie potrzeb uczniów.

Hipotetycznie

Zamiast skierowania nauczyciela na urlop dla poratowania zdrowia, należy wprowadzić obowiązek dalszego rozwoju kwalifikacji poprzez udział w wykładach i warsztatach prowadzonych przez osoby o wysokich kwalifikacjach.

Tak zaplanowana przez samorząd „droga kariery nauczyciela” pozwoli na podniesienie kompetencji, przybliży nauczycielom współczesną wiedzę i nowinki rozwojowe, ale równocześnie pozwoli na zaplanowanie środków na ten cel.

4. Formalne kwalifikacje nauczycieli. Powiązanie kwalifikacji z systemem wynagradzania jest związane z planowaniem środków na coraz to wyższym poziomie. System wynagrodzeń przypisujący nauczycielom minimalne i średnie wynagrodzenia (stażysta – 100%, kontraktowy – 111%, mianowany – 144%, dyplomowany – 184% kwoty ogłaszanej corocznie w ustawie budżetowej) jest niepisaną podwyżką wynagrodzeń, która oficjalnie w sferze budżetowej jest zamrożona. Zadaniem samorządów poza uregulowaniem zobowiązań wobec nauczycieli jest zabezpieczenie wyposażenia, pomocy naukowych i stworzenie warunków umożliwiających rozwój i bezpieczeństwo.
5. planowania środków na zadania z zakresu oświaty, które należy wpisać do Wieloletniej Prognozy Finansowej, niezbędnych do prawidłowego gospodarowania środkami publicznymi, wymaga stosowania odpowiedniego wzoru, umożliwiającego szybkie reagowanie na zmiany jakie zachodzą w poszczególnych latach.

Hipotetycznie

Zastosowanie algorytmu szacującego wysokość wydatków w zależności od liczby uczniów uwzględniającego takie czynniki jak: infrastruktura, kadra pedagogiczna i niepedagogiczna, usprawni zbilansowanie w ramach Wieloletniej Prognozy Finansowej wysokości środków niezbędnych na realizację zadań z zakresu edukacji.

6. Ocena wdrożenia założeń reformy. Realizacja egzaminów zewnętrznych od 2002 roku daje podstawy do stwierdzenia, że przygotowania do niego odbywają się jako umiejętność rozwiązywania testów z lat poprzednich, a nie przekazywanie uczniom wiedzy umiejętności rozwiązywania problemu. Świadczą o tym niskie wyniki na terenie Wielkopolski.

Nie znalazło potwierdzenia założenie o wpływie wysokości wynagrodzenia (w przeliczeniu na 1 mieszkańca) na średnie wyniki osiągnięte przez uczniów. Poznań, spośród siedmiu miast wojewódzkich osiąga najwyższe średnie wynagrodzenie (wykres nr 29), natomiast średnie wyniki odbiegają od najlepszych, plasując ich na miejscu 5 zarówno z części humanistycznej (wykres nr 32) jak i matematyczno – przyrodniczej (wykres nr 33)

Hipotetycznie

Posiadanie wyższych dochodów pozwala na korzystanie przez uczniów z pomocy pozaszkolnej (korepetycji). Niemożność sprawdzenia efektywności prowadzonych korepetycji powoduje, że zmiana zakresu tematycznego (np. więcej danych z historii w części humanistycznej) jest jednoznaczna z podniesieniem poziomu trudności rozwiązywania testów przez ucznia. Tym samym źle prowadzone korepetycje przyczyniają się do osiągania niższych wyników.

7. Formalne kwalifikacje są ścieżką awansu, które nie gwarantują odpowiedzialności za wykonywaną pracę, a dają możliwość podniesienia statusu społecznego poprzez uzyskanie wyższych zarobków. Zmniejszająca się liczba uczniów pociąga za sobą zmniejszenie liczby nauczycieli zatrudnionych w szkołach. Zapisy w Karcie Nauczyciela powodują, że występuje trudność zwolnienia nauczycieli którzy zostali mianowani. Taka sytuacja powoduje, że coraz mniejsze zatrudnienie znajdują osoby po studiach, które mogłyby wnieść wartość dodaną poprzez nowe spojrzenie na kształcenia. W pracy z uczniem pozostają Ci, którzy bez względu na zaangażowanie poprzez zapisy ustawowe, mają zagwarantowane zatrudnienie.

Hipotetycznie

Rozwiązaniem byłoby utworzenie instytucji skupiającej wyselekcjonowanych nauczycieli spośród tych po odbytej „drodze kariery nauczyciela”, którzy oficjalnie prowadziliby zajęcia w formie korepetycji. Daje to szansę na rozwój najlepszych nauczycieli, wzmocnienie prestiżu tej grupy zawodowej, ale jednocześnie obarcza ich odpowiedzialnością za pracę z uczniami. Jednocześnie (w części) zlikwidowany zostałby proceder prowadzenie nieformalnej (nieopodatkowanej) działalności gospodarczej.

8. Celowość prowadzenia rankingu szkół. Dotychczas klasyfikacja gimnazjów prowadzona była tylko na podstawie uzyskanych średnich wyników. Celowym jest, aby ranking był tworzony w oparciu również o wyniki uzyskane poprzez EWD, które dają pełen obraz wkładu pracy nauczycieli. Niejednokrotnie praca nauczycieli, którzy zawód swój traktują jako misję a nie jako możliwość posiadania „bezpiecznej pracy” zasobami o niższym potencjale intelektualnym bądź pochodzących ze środowisk zaniedbanych da efekty ponad przeciętną i wyzwoli potencjał leżący w tej grupie. Przeciwdziałać będzie wykluczeniu i przyczyni się do wykorzystania środków w sposób racjonalny.

Podsumowując należy zaznaczyć, że dokonywanie analiz jest celowe ponieważ problem edukacji choć wszystkim jest bliski i każdy może się na jej temat wypowiadać, to ocena zależności wpływających na jej efektywność nie jest jednoznaczna. Powstanie samorządów i przekazanie im do prowadzenia jako zadanie własne szkół i placówek oświatowych daje szansę na rozwój lokalny poprzez odpowiednio prowadzoną politykę. Zabezpieczenie środków na ten cel powinno być priorytetem w planowanym budżecie, a szkoły powinny ponosić odpowiedzialność za ich racjonalne i efektywne wykorzystanie.

Podnoszenie formalnych kwalifikacji nauczycieli będące coraz większym obciążeniem dla budżetu powinno znaleźć swoje odzwierciedlenie w wynikach uzyskiwanych przez uczniów. Proces kształcenia powinien być traktowany jako „pobudzanie procesów poznawczych i kierowanie nimi. (...); Wiedza, jako cel – umożliwia jednostce indywidualne przeżywanie przyjemności płynącej ze zrozumienia, poznawania i odkrywania rzeczywistości” [Piotrowski, 2005 s. 37 – 38]. Nadrzędnym celem ma być nabywanie umiejętności przez uczniów, a dla nauczycieli to długotrwały

proces tworzenia kapitału ludzkiego, na każdym etapie edukacji. Zadaniem natomiast samorządów jest sfinansowanie tego procesu.

Nie wszystko jednak można wyjaśnić ekonomicznie. Największą trudność w sterowaniu sprawiają postawy ludzi. Zmiana ich choć jest trudna do przeprowadzenia, może być korygowana przez władze samorządowe. Jednym z instrumentów są pieniądze. Należy zadać sobie pytanie czy samorzady mogą wpływać na wyniki osiągane przez uczniów? Czy jednak środki są tylko celem dla większości tych, których postrzegamy jako grupę zawodową wiodącą w kształtowaniu pokoleń.

Dla zwiększenia efektywności osiąganych wyników niezbędne jest celowe planowanie finansowe i jakościowe. Wyrazem tego powinno być racjonalne wydatkowanie środków na zajęcia pozalekcyjne i kontrolowanie sposobu ich wykorzystania. Efektem takiej strategii powinno być umiejętne kształtowanie postaw i wiedzy uczniów.

Dlatego, koniecznym jest dokonywanie wszechstronnych analiz, aby szkoły efektywnie korzystały z danych im możliwości rozwoju i uwzględniały kryteria ekonomiczne podejmowanych działań.

ANEKS

Aneks tabela nr 1 str 1/4

Kształtowanie się procentowego udziału nauczycieli według formalnych kwalifikacji w jednostkach oświatowych

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
- dyplomowany	1,46%	5,34%	9,99%	16,39%	19,59%	22,52%	24,26%	27,50%	29,14%	30,91%	32,77%
- mianowany	75,28%	70,25%	64,34%	58,48%	57,45%	56,97%	56,37%	49,15%	45,64%	43,12%	40,75%
- kontraktowy	14,61%	15,95%	18,24%	18,91%	17,94%	15,19%	14,24%	17,10%	19,21%	19,92%	20,86%
- stażysta	8,65%	8,47%	7,43%	6,21%	5,02%	5,32%	5,13%	6,25%	6,01%	6,05%	5,61%

Kształtowanie się procentowego udziału nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach

	01.01.- 31.12.2001 średniorocznie	01.01.- 31.12.2002 średniorocznie	01.01.- 31.12.2003 średniorocznie	01.01.- 31.12.2004 średniorocznie	01.01.- 31.12.2005 średniorocznie	01.01.- 31.12.2006 średniorocznie	01.01.- 31.12.2007 średniorocznie	01.01.- 31.12.2008 średniorocznie	01.01.- 31.12.2009 średniorocznie	01.01.- 31.12.2010 średniorocznie	01.01.- 31.12.2011 średniorocznie
miasto Poznań	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
- dyplomowany	1,05%	3,82%	7,91%	13,91%	17,33%	19,87%	22,68%	24,96%	28,07%	30,91%	32,94%
- mianowany	67,04%	61,94%	56,44%	52,47%	54,12%	55,44%	54,45%	48,16%	43,72%	41,37%	39,41%
- kontraktowy	18,21%	21,11%	25,43%	26,11%	22,45%	18,03%	16,66%	19,96%	21,84%	22,33%	22,95%
- stażysta	13,70%	13,13%	10,22%	7,51%	6,10%	6,65%	6,21%	6,92%	6,38%	5,39%	4,71%

Dzielnice:

Stare Miasto

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
- dyplomowany	1,71%	4,75%	8,85%	15,45%	19,40%	21,31%	27,22%	28,79%	29,85%	30,32%	31,56%
- mianowany	66,48%	58,96%	53,79%	49,35%	51,73%	50,45%	48,23%	41,49%	36,68%	36,51%	34,70%
- kontraktowy	17,37%	21,46%	26,88%	27,36%	23,25%	22,88%	17,33%	20,69%	25,32%	27,04%	27,62%
- stażysta	14,44%	14,83%	10,49%	7,83%	5,62%	5,36%	7,23%	9,02%	8,15%	6,12%	6,12%
Gimnazjum Nr 1	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	0,10%	7,85%	15,75%	17,29%	21,76%	21,48%	19,06%	17,64%	19,03%
- mianowany	70,20%	52,91%	49,33%	43,52%	46,47%	46,69%	50,03%	36,92%	30,01%	31,23%	29,21%
- kontraktowy	18,35%	19,07%	31,06%	30,58%	22,46%	25,28%	25,14%	30,35%	35,90%	41,27%	38,76%
- stażysta	11,45%	28,02%	19,51%	18,05%	15,32%	10,74%	3,07%	11,25%	15,03%	9,87%	12,99%
Gimnazjum Nr 2	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,16%	2,29%	17,68%	22,69%	23,45%	26,80%	26,55%	27,14%	27,82%	31,25%
- mianowany	54,19%	54,58%	51,69%	36,71%	41,98%	42,86%	50,19%	41,84%	40,54%	45,40%	41,75%
- kontraktowy	8,34%	16,64%	30,72%	31,27%	29,14%	26,86%	12,39%	16,70%	21,04%	19,96%	20,39%
- stażysta	37,47%	28,62%	15,30%	14,35%	6,19%	6,83%	10,62%	14,90%	11,29%	6,82%	6,61%
Gimnazjum Nr 3	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	1,33%	6,14%	9,69%	13,79%	14,44%	22,41%	22,74%	20,66%	23,74%	28,43%
- mianowany	57,58%	55,85%	58,18%	55,94%	51,57%	55,08%	59,18%	55,03%	53,26%	46,88%	47,55%
- kontraktowy	16,14%	18,81%	22,76%	28,55%	33,30%	28,40%	16,91%	13,90%	17,29%	23,83%	20,71%
- stażysta	26,28%	24,01%	12,92%	5,82%	1,34%	2,08%	1,50%	8,33%	8,79%	5,54%	3,31%
Gimnazjum Nr 4	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	2,09%	0,42%	0,12%	3,24%	15,18%	12,99%	10,61%	13,60%	20,72%
- mianowany	43,62%	35,80%	31,06%	33,87%	47,68%	46,55%	50,61%	47,92%	43,82%	39,70%	34,04%
- kontraktowy	26,40%	33,58%	51,80%	59,04%	48,05%	44,93%	27,50%	27,64%	27,71%	27,65%	33,23%
- stażysta	29,97%	30,62%	15,04%	6,67%	4,14%	5,29%	6,71%	11,45%	17,86%	19,04%	12,00%
Gimnazjum Nr 5	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	2,03%	8,91%	9,50%	18,63%	16,54%	18,77%	22,77%	26,21%	31,48%	27,25%	25,32%
- mianowany	57,76%	60,75%	58,44%	49,77%	56,14%	55,07%	56,30%	42,62%	31,21%	32,38%	33,05%
- kontraktowy	25,85%	22,67%	23,42%	28,66%	24,56%	24,03%	14,59%	21,63%	34,73%	33,65%	29,91%
- stażysta	14,36%	7,68%	8,64%	2,93%	2,76%	2,13%	6,34%	9,55%	2,58%	6,72%	11,72%
Gimnazjum Nr 6	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	1,16%	14,85%	21,18%	27,07%	37,23%	35,77%	35,83%	33,66%	27,19%	28,46%	26,83%
- mianowany	82,73%	62,40%	48,65%	43,39%	48,19%	47,18%	46,59%	37,89%	39,78%	39,46%	31,93%
- kontraktowy	8,16%	16,79%	25,26%	23,36%	11,99%	12,22%	11,18%	20,96%	25,13%	25,31%	30,10%
- stażysta	7,95%	5,96%	4,91%	6,18%	2,59%	4,83%	6,40%	7,50%	7,90%	6,77%	11,14%
Gimnazjum Nr 7	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	0,60%	7,37%	10,00%	9,74%	18,45%	25,29%	27,06%	16,63%	17,34%
- mianowany	77,28%	68,53%	70,65%	70,10%	67,11%	68,43%	49,82%	35,07%	31,33%	33,23%	42,49%
- kontraktowy	16,01%	21,73%	22,77%	13,19%	15,91%	14,32%	21,67%	30,50%	38,57%	44,06%	40,16%
- stażysta	6,70%	9,73%	5,98%	9,34%	6,99%	7,51%	10,06%	9,14%	3,04%	6,08%	0,00%
Gimnazjum Nr 8	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	10,62%	27,16%	28,51%	30,77%	23,47%	32,81%	53,39%	58,63%	61,07%
- mianowany	60,54%	59,04%	56,12%	40,46%	40,00%	34,61%	44,18%	48,43%	30,07%	41,37%	34,03%
- kontraktowy	31,10%	38,84%	30,94%	19,49%	19,45%	21,21%	22,81%	13,69%	13,59%	0,00%	2,12%
- stażysta	8,36%	2,12%	2,32%	12,90%	12,04%	13,41%	9,54%	5,07%	2,95%	0,00%	2,79%
Gimnazjum Nr 9	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	8,62%	20,73%	19,09%	18,90%	19,54%	18,13%	16,67%	21,31%	21,51%	23,79%	26,63%
- mianowany	73,31%	45,00%	36,68%	30,74%	25,36%	30,40%	34,67%	29,18%	26,81%	31,89%	35,34%
- kontraktowy	9,80%	14,14%	25,61%	42,08%	44,97%	45,36%	39,65%	38,60%	45,85%	36,26%	30,54%
- stażysta	8,26%	20,13%	18,61%	8,28%	10,13%	6,11%	9,01%	10,91%	5,83%	8,06%	7,49%
Gimnazjum Nr 10	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	1,23%	4,38%	6,89%	12,25%	29,05%	43,49%	46,69%	62,62%	66,55%
- mianowany	91,87%	94,10%	91,02%	90,23%	88,55%	61,58%	67,30%	49,45%	41,57%	25,75%	21,73%
- kontraktowy	8,13%	4,24%	4,14%	5,38%	4,56%	24,90%	1,33%	4,90%	10,34%	10,24%	11,72%
- stażysta	0,00%	1,66%	3,61%	0,00%	0,00%	1,27%	2,32%	2,16%	1,40%	1,40%	0,00%
Gimnazjum Nr 11	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,12%	1,55%	4,95%	10,16%	14,74%	26,74%	24,72%	21,64%	26,61%	26,66%
- mianowany	80,72%	81,09%	75,84%	74,11%	74,26%	69,27%	55,75%	58,23%	59,44%	51,95%	51,84%
- kontraktowy	11,62%	13,08%	18,42%	17,95%	13,60%	14,49%	12,70%	13,97%	15,35%	17,22%	17,92%
- stażysta	7,66%	5,71%	4,19%	3,00%	1,99%	1,51%	4,81%	3,08%	3,57%	4,22%	3,59%
Gimnazjum Nr 12	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	2,02%	10,68%	22,74%	32,68%	38,37%	41,63%	47,84%	48,25%	53,36%	52,60%	53,28%
- mianowany	63,77%	44,81%	38,50%	35,52%	37,51%	36,96%	31,75%	28,20%	22,26%	21,69%	17,14%
- kontraktowy	19,84%	28,25%	28,21%	25,36%	19,91%	17,65%	11,44%	14,84%	16,65%	23,93%	26,05%
- stażysta	14,37%	16,26%	10,55%	6,44%	4,21%	3,75%	8,97%	8,71%	7,73%	1,78%	3,53%

lata	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Gimnazjum Nr 13	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	-	-	-	-
- dyplomowany	11,62%	0,00%	0,00%	3,01%	11,75%	27,69%	23,20%	-	-	-	-
- mianowany	43,71%	74,78%	79,60%	76,16%	69,44%	55,49%	60,22%	-	-	-	-
- kontraktowy	17,96%	18,14%	11,65%	13,23%	13,02%	13,15%	16,57%	-	-	-	-
- stażysta	26,71%	7,08%	8,75%	7,59%	5,79%	3,67%	0,00%	-	-	-	-
Gimnazjum Nr 14	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	2,63%	7,89%	8,74%	8,94%	8,79%	8,33%	11,00%	15,35%	20,91%	24,49%	25,52%
- mianowany	38,98%	35,09%	44,87%	64,75%	70,76%	75,82%	59,81%	47,66%	39,32%	43,61%	41,57%
- kontraktowy	45,18%	45,25%	39,08%	24,21%	10,85%	4,97%	12,72%	25,87%	32,28%	30,04%	31,41%
- stażysta	13,21%	11,78%	7,31%	2,10%	9,60%	10,88%	16,47%	11,13%	7,49%	1,87%	1,51%
Gimnazjum Nr 15	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	1,05%	3,12%	3,34%	15,45%	11,99%	15,99%	21,08%	24,43%	31,75%	24,08%	20,53%
- mianowany	56,33%	50,39%	48,60%	43,72%	45,69%	40,81%	45,74%	52,93%	49,64%	47,73%	49,77%
- kontraktowy	25,52%	36,97%	38,29%	34,31%	42,32%	40,63%	28,05%	16,64%	15,06%	21,07%	27,62%
- stażysta	17,10%	9,52%	9,77%	6,51%	0,00%	2,56%	5,13%	6,01%	3,55%	7,12%	2,08%

Nowe Masto

lata	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
- dyplomowany	0,51%	3,72%	7,46%	12,89%	17,41%	18,23%	20,81%	20,08%	23,55%	26,90%	30,10%
- mianowany	68,98%	62,76%	56,00%	52,49%	52,68%	51,84%	50,85%	48,35%	45,80%	43,79%	40,36%
- kontraktowy	17,51%	19,01%	25,09%	26,86%	22,83%	23,05%	20,25%	23,97%	24,58%	23,63%	24,45%
- stażysta	12,99%	14,50%	11,45%	7,76%	7,08%	6,87%	8,09%	7,59%	6,07%	5,68%	5,09%
Gimnazjum Nr 20	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	1,76%	5,30%	8,18%	14,02%	11,11%	7,25%	8,71%	10,85%	16,88%	22,58%
- mianowany	69,97%	71,11%	73,15%	61,48%	57,68%	58,47%	54,45%	49,34%	51,35%	59,93%	60,40%
- kontraktowy	20,21%	8,56%	11,72%	16,20%	23,13%	23,97%	28,30%	37,66%	33,44%	22,07%	17,02%
- stażysta	9,82%	18,57%	9,82%	14,14%	5,17%	6,45%	9,99%	4,29%	4,36%	1,12%	0,00%
Gimnazjum Nr 21	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	-	-	-
- dyplomowany	0,32%	5,14%	9,00%	9,54%	8,33%	10,58%	18,62%	9,09%	-	-	-
- mianowany	39,23%	49,34%	50,55%	53,83%	67,57%	65,23%	61,18%	64,36%	-	-	-
- kontraktowy	45,03%	29,46%	34,72%	32,24%	18,84%	20,59%	6,68%	14,55%	-	-	-
- stażysta	15,42%	16,07%	5,73%	4,39%	5,26%	3,60%	13,52%	12,00%	-	-	-
Gimnazjum Nr 22	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	1,18%	2,35%	4,39%	4,37%	5,61%	6,96%	4,09%	7,49%	9,64%
- mianowany	86,44%	68,97%	63,55%	58,35%	64,31%	63,84%	59,23%	58,12%	61,88%	68,49%	64,27%
- kontraktowy	8,55%	22,08%	29,22%	31,42%	26,75%	27,75%	28,70%	27,75%	25,72%	19,73%	26,08%
- stażysta	5,00%	8,94%	6,05%	7,87%	4,55%	4,04%	6,47%	7,17%	8,31%	4,30%	0,00%
Gimnazjum Nr 23	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,53%	2,79%	7,96%	12,99%	18,59%	18,23%	17,20%	19,20%	21,37%	22,74%	22,00%
- mianowany	70,90%	66,08%	57,81%	55,13%	59,43%	59,53%	59,21%	54,17%	49,39%	48,70%	51,36%
- kontraktowy	17,22%	18,63%	22,49%	24,81%	14,12%	12,07%	11,69%	18,98%	25,01%	24,11%	21,02%
- stażysta	11,35%	12,50%	11,74%	7,07%	7,87%	10,17%	11,90%	7,65%	4,24%	4,45%	5,62%
Gimnazjum Nr 24	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	6,23%	11,24%	15,63%	24,16%	24,14%	26,11%	27,73%	35,13%	41,36%	46,75%
- mianowany	69,76%	62,87%	61,73%	62,83%	61,99%	59,97%	55,13%	48,56%	41,11%	37,65%	32,43%
- kontraktowy	19,28%	20,57%	15,34%	16,30%	13,85%	12,83%	11,66%	19,69%	19,14%	19,11%	19,77%
- stażysta	10,96%	10,34%	11,69%	5,23%	0,00%	3,06%	7,10%	4,01%	4,62%	1,89%	1,05%
Gimnazjum Nr 25	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	9,62%	16,48%	23,62%	27,15%	25,23%	17,32%	14,43%	18,09%	19,94%	21,12%
- mianowany	73,75%	53,96%	44,22%	40,15%	44,99%	46,23%	55,44%	60,88%	63,59%	56,76%	54,77%
- kontraktowy	11,31%	21,53%	26,63%	32,17%	24,69%	28,53%	23,74%	16,64%	11,24%	11,21%	16,38%
- stażysta	14,94%	14,89%	12,68%	4,05%	3,16%	0,00%	3,50%	8,05%	7,09%	12,10%	7,73%
Gimnazjum Nr 26	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	1,09%	3,46%	5,99%	9,39%	19,69%	23,99%	31,99%	25,96%	31,45%	35,86%	36,88%
- mianowany	82,84%	76,03%	65,77%	59,61%	50,98%	48,42%	42,81%	41,63%	42,52%	44,96%	42,95%
- kontraktowy	3,30%	10,99%	19,10%	25,34%	21,36%	19,89%	19,31%	25,20%	20,99%	16,87%	18,57%
- stażysta	12,78%	9,52%	9,14%	5,66%	7,97%	7,69%	5,89%	7,21%	5,03%	2,31%	1,60%
Gimnazjum Nr 27	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	1,59%	1,10%	3,91%	13,06%	17,49%	18,32%	23,49%	23,07%	26,06%	28,93%	35,95%
- mianowany	61,28%	52,03%	48,43%	43,71%	46,35%	46,54%	56,85%	56,24%	53,59%	46,21%	35,35%
- kontraktowy	23,91%	22,36%	34,65%	35,68%	29,67%	28,83%	10,81%	11,59%	15,46%	19,64%	21,49%
- stażysta	13,22%	24,50%	13,01%	7,55%	6,49%	6,32%	8,85%	9,10%	4,89%	5,22%	7,21%
Gimnazjum Nr 28	100,00%	100,00%	100,00%	-	-	-	-	-	-	-	-
- dyplomowany	0,00%	0,00%	0,00%	-	-	-	-	-	-	-	-
- mianowany	50,14%	81,22%	62,48%	-	-	-	-	-	-	-	-
- kontraktowy	10,90%	6,25%	18,76%	-	-	-	-	-	-	-	-
- stażysta	38,95%	12,53%	18,76%	-	-	-	-	-	-	-	-
Gimnazjum Nr 29	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	1,64%	9,73%	10,19%	11,64%	18,85%	15,82%	17,08%	13,06%	16,25%
- mianowany	72,95%	76,58%	61,02%	48,58%	47,81%	45,17%	33,12%	29,40%	29,40%	24,81%	26,00%
- kontraktowy	10,50%	14,31%	23,85%	26,10%	23,44%	27,09%	35,31%	37,57%	40,88%	48,60%	44,69%
- stażysta	16,55%	9,11%	13,49%	15,59%	18,55%	16,09%	12,72%	17,21%	12,64%	13,52%	13,07%

lata	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Gimnazjum Nr 30	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	2,53%	5,24%	8,81%	17,16%	16,83%	22,03%	26,36%	35,15%	53,14%	54,80%
- mianowany	97,20%	94,17%	75,57%	67,32%	48,10%	47,49%	40,01%	38,64%	29,90%	17,03%	14,30%
- kontraktowy	0,00%	3,30%	13,19%	12,33%	20,10%	24,02%	32,96%	34,63%	34,16%	26,13%	26,67%
- stażysta	2,80%	0,00%	6,00%	11,54%	14,65%	11,66%	5,01%	0,38%	0,79%	3,70%	4,22%
Gimnazjum Nr 31	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	7,58%	16,99%	16,13%	16,37%	13,59%	13,82%	15,62%	19,90%	25,23%
- mianowany	100,00%	100,00%	82,78%	63,16%	55,68%	59,33%	62,28%	54,43%	56,93%	53,74%	52,76%
- kontraktowy	0,00%	0,00%	3,01%	14,79%	22,73%	21,25%	15,64%	26,06%	25,59%	23,04%	21,48%
- stażysta	0,00%	0,00%	6,63%	5,06%	5,46%	3,05%	8,49%	5,69%	1,86%	3,32%	0,53%
Gimnazjum Nr 32	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	14,29%	9,52%	4,57%	14,04%	17,51%	20,32%	22,11%	20,91%	26,70%	35,25%	47,17%
- mianowany	41,43%	44,52%	51,64%	49,12%	46,86%	46,26%	51,77%	65,44%	52,76%	60,82%	50,80%
- kontraktowy	28,57%	32,09%	27,16%	22,42%	28,43%	27,22%	21,84%	11,68%	15,11%	3,93%	2,03%
- stażysta	15,71%	13,87%	16,64%	14,42%	7,19%	6,20%	4,28%	1,97%	5,42%	0,00%	0,00%
Gimnazjum Nr 35	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	0,00%	2,55%	9,35%	15,09%	30,93%	32,55%	35,34%	31,00%	30,81%
- mianowany	55,53%	47,35%	24,20%	45,27%	47,15%	47,65%	47,38%	38,66%	28,90%	27,79%	20,18%
- kontraktowy	29,68%	26,53%	58,25%	48,87%	38,11%	32,92%	16,21%	26,54%	25,89%	25,53%	35,19%
- stażysta	14,78%	26,12%	17,56%	3,30%	5,39%	4,34%	5,49%	2,25%	9,86%	15,67%	13,82%
Grunwald											
lata	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
- dyplomowany	0,47%	2,56%	6,97%	14,13%	16,12%	16,80%	20,75%	24,40%	30,17%	34,14%	36,01%
- mianowany	62,95%	63,16%	56,72%	49,46%	51,87%	52,54%	56,68%	51,79%	45,56%	44,37%	42,24%
- kontraktowy	19,84%	23,28%	26,23%	27,66%	25,06%	23,67%	17,53%	18,83%	19,78%	17,25%	18,29%
- stażysta	16,74%	11,01%	10,08%	8,76%	6,95%	6,99%	5,04%	4,99%	4,50%	4,24%	3,47%
Gimnazjum Nr 33	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,59%	3,41%	8,78%	17,46%	21,86%	21,85%	22,94%	22,94%	24,35%	26,51%	26,33%
- mianowany	64,18%	67,82%	63,56%	62,89%	63,69%	63,07%	63,77%	58,80%	50,19%	49,11%	48,72%
- kontraktowy	21,76%	20,87%	21,22%	15,21%	11,61%	13,37%	10,71%	14,81%	22,69%	22,46%	23,25%
- stażysta	13,47%	7,90%	6,44%	4,44%	2,84%	1,71%	2,58%	3,45%	2,76%	1,92%	1,70%
Gimnazjum Nr 50	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,87%	5,03%	5,36%	12,67%	18,91%	14,95%	12,54%	21,81%	28,42%	32,08%	36,82%
- mianowany	77,18%	61,74%	59,69%	53,50%	52,87%	58,24%	61,90%	50,20%	43,82%	48,32%	47,61%
- kontraktowy	12,93%	18,80%	23,17%	26,25%	24,26%	20,32%	14,98%	21,51%	25,24%	17,08%	15,57%
- stażysta	9,01%	14,43%	11,78%	7,58%	3,96%	6,49%	10,58%	6,47%	2,52%	2,53%	0,00%
Gimnazjum Nr 51	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	1,12%	2,47%	9,89%	18,70%	19,89%	19,99%	20,53%	21,60%	25,57%	24,24%	25,32%
- mianowany	75,11%	76,75%	51,98%	43,08%	46,80%	48,07%	61,29%	58,74%	54,50%	54,10%	53,94%
- kontraktowy	10,92%	16,21%	22,41%	24,26%	21,58%	19,88%	10,25%	8,43%	9,47%	15,11%	12,73%
- stażysta	12,84%	4,57%	15,71%	13,96%	11,73%	12,07%	7,93%	11,22%	10,46%	6,55%	8,01%
Gimnazjum Nr 53	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	0,00%	1,73%	4,08%	4,01%	6,11%	12,37%	22,02%	25,20%	31,19%
- mianowany	64,31%	52,79%	52,56%	46,64%	47,78%	48,11%	59,51%	65,49%	57,42%	47,89%	43,11%
- kontraktowy	10,90%	21,47%	36,58%	44,62%	37,79%	37,07%	29,98%	19,12%	20,56%	26,91%	25,70%
- stażysta	24,79%	25,74%	10,87%	7,01%	10,36%	10,82%	4,39%	3,02%	0,00%	0,00%	0,00%
Gimnazjum Nr 54	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	2,29%	5,79%	8,98%	8,17%	10,16%	15,68%	17,02%	26,17%	26,31%	30,26%
- mianowany	63,59%	60,36%	60,79%	57,81%	51,16%	53,07%	55,24%	50,45%	46,77%	52,97%	54,54%
- kontraktowy	23,65%	29,41%	26,83%	23,59%	27,79%	26,10%	26,68%	29,36%	22,80%	18,60%	10,80%
- stażysta	12,77%	7,94%	6,59%	9,62%	12,89%	10,67%	2,39%	3,18%	4,26%	2,12%	4,40%
Gimnazjum Nr 56	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	1,85%	7,54%	16,53%	15,55%	18,43%	28,58%	36,04%	40,42%	40,01%	43,67%
- mianowany	55,63%	56,06%	50,28%	41,14%	52,21%	52,88%	50,80%	36,18%	35,77%	37,19%	30,25%
- kontraktowy	28,46%	30,14%	34,30%	39,91%	26,46%	26,40%	18,53%	22,48%	18,50%	15,39%	23,51%
- stażysta	15,91%	11,95%	7,88%	2,42%	5,78%	2,29%	2,09%	5,30%	5,31%	7,41%	2,56%
Gimnazjum Nr 56	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	1,31%	2,76%	8,88%	16,62%	17,66%	21,50%	29,12%	28,94%	33,08%	41,90%	42,95%
- mianowany	35,18%	45,37%	43,51%	35,23%	46,83%	44,31%	46,70%	43,19%	46,56%	44,03%	37,92%
- kontraktowy	36,54%	39,86%	37,26%	33,95%	31,81%	28,15%	18,53%	18,71%	18,53%	9,47%	17,43%
- stażysta	26,97%	12,01%	10,36%	14,20%	3,71%	6,05%	5,64%	9,16%	1,82%	4,59%	1,70%
Gimnazjum Nr 57	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	1,17%	3,47%	9,07%	10,82%	12,28%	16,63%	17,61%	19,00%	24,80%	26,47%
- mianowany	60,85%	71,02%	66,24%	53,22%	63,12%	60,66%	68,34%	68,24%	63,23%	61,80%	57,02%
- kontraktowy	20,67%	17,71%	20,43%	31,20%	25,01%	23,87%	9,83%	12,67%	16,71%	8,78%	11,32%
- stażysta	18,48%	10,10%	9,85%	6,51%	1,05%	3,20%	5,21%	1,48%	1,06%	4,61%	5,19%
Gimnazjum Nr 58	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	2,36%	15,63%	19,17%	16,96%	17,37%	18,89%	23,89%	29,60%	23,45%
- mianowany	47,58%	63,74%	61,65%	44,59%	30,22%	36,01%	45,93%	47,56%	34,79%	34,85%	38,47%
- kontraktowy	15,78%	12,95%	19,73%	26,43%	39,21%	35,53%	27,65%	27,49%	29,27%	24,81%	29,02%
- stażysta	36,64%	23,31%	16,26%	13,35%	11,39%	11,50%	9,05%	6,06%	12,04%	10,74%	9,05%
GM w ZSO nr 1	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	7,36%	24,59%	32,22%	33,23%	34,47%	43,91%	56,71%	65,80%	77,02%	79,64%
- mianowany	57,85%	61,65%	47,25%	43,87%	50,10%	48,79%	44,64%	33,22%	21,97%	11,03%	9,25%
- kontraktowy	42,15%	30,98%	27,27%	18,14%	11,61%	10,26%	8,25%	8,87%	10,36%	10,81%	11,11%
- stażysta	0,00%	0,00%	0,89%	5,76%	5,06%	6,48%	3,20%	1,20%	1,87%	1,14%	0,00%

lata	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
- dyplomowany	1,17%	3,12%	6,46%	10,97%	13,58%	13,92%	16,56%	18,61%	23,10%	26,54%	29,18%
- mianowany	70,83%	62,55%	58,10%	58,59%	60,90%	59,91%	57,91%	55,32%	47,20%	45,27%	43,25%
- kontraktowy	16,50%	20,58%	25,47%	24,28%	21,51%	20,91%	16,95%	20,62%	23,96%	24,62%	24,41%
- stażysta	11,50%	13,75%	9,97%	6,16%	4,01%	5,25%	8,59%	5,45%	5,74%	3,57%	3,17%
Gimnazjum Nr 60	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	1,04%	7,86%	11,82%	15,43%	17,88%	22,09%	18,29%	23,48%	28,95%	26,46%
- mianowany	91,13%	78,19%	56,82%	54,92%	56,07%	52,35%	42,41%	35,21%	20,92%	29,21%	26,37%
- kontraktowy	1,47%	9,22%	21,49%	25,25%	24,30%	20,34%	18,90%	35,13%	42,46%	40,14%	44,13%
- stażysta	7,41%	11,55%	13,84%	8,02%	4,20%	9,43%	16,60%	11,38%	13,13%	1,70%	3,04%
Gimnazjum Nr 61	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	2,74%	8,01%	14,39%	30,42%	28,96%	29,03%	23,76%	30,66%	35,27%	43,12%	41,57%
- mianowany	75,70%	66,46%	55,66%	43,49%	42,57%	45,04%	52,22%	44,70%	40,81%	35,87%	31,65%
- kontraktowy	6,38%	12,58%	19,21%	21,44%	22,62%	20,67%	16,47%	20,76%	20,81%	12,85%	21,11%
- stażysta	15,18%	12,95%	10,73%	4,66%	5,85%	5,27%	7,55%	3,87%	3,11%	8,16%	5,68%
Gimnazjum Nr 62	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,66%	2,52%	5,08%	5,74%	8,56%	7,40%	10,89%	12,66%	21,08%	23,53%	31,42%
- mianowany	64,44%	56,96%	56,25%	63,96%	69,71%	70,87%	70,88%	61,48%	54,47%	54,26%	52,47%
- kontraktowy	22,05%	24,41%	27,05%	23,98%	19,91%	18,45%	11,66%	16,66%	18,07%	18,24%	12,74%
- stażysta	12,86%	16,10%	11,63%	6,32%	1,83%	3,29%	6,57%	9,19%	6,38%	3,98%	3,36%
Gimnazjum Nr 63	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	3,73%	2,95%	3,26%	8,95%	17,25%	16,06%	16,02%	12,74%	14,87%	9,89%	12,16%
- mianowany	72,68%	56,09%	58,27%	63,01%	54,35%	58,63%	60,48%	65,71%	47,15%	52,68%	55,83%
- kontraktowy	11,57%	21,50%	27,64%	23,98%	19,98%	21,66%	14,72%	13,52%	31,80%	37,43%	32,01%
- stażysta	12,02%	19,46%	10,83%	4,05%	8,43%	3,64%	8,79%	8,03%	6,18%	0,00%	0,00%
Gimnazjum Nr 64	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	1,59%	8,59%	16,40%	18,46%	18,75%	15,26%	7,08%	13,33%	10,18%	7,76%	20,35%
- mianowany	69,19%	70,31%	58,92%	59,30%	59,86%	62,86%	74,74%	65,28%	58,17%	56,63%	51,94%
- kontraktowy	23,31%	16,98%	21,76%	20,05%	21,38%	21,03%	16,50%	26,14%	30,81%	25,85%	26,85%
- stażysta	5,91%	4,12%	2,92%	2,19%	0,00%	0,84%	1,68%	1,16%	5,51%	4,80%	1,87%
Gimnazjum Nr 65	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	0,62%	3,83%	7,19%	6,79%	6,99%	10,78%	19,74%	21,22%	16,35%
- mianowany	57,52%	53,01%	58,59%	57,95%	58,88%	43,12%	32,24%	66,82%	58,69%	62,99%	64,66%
- kontraktowy	29,00%	28,67%	24,13%	20,42%	28,71%	36,55%	40,97%	20,63%	18,02%	15,79%	18,24%
- stażysta	13,49%	18,32%	16,67%	17,79%	5,22%	13,55%	19,80%	1,77%	3,54%	0,00%	0,75%
Gimnazjum Nr 66	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	2,39%	5,99%	14,85%	22,83%	21,88%	21,25%	24,63%	37,58%	48,98%	60,02%
- mianowany	71,94%	63,29%	59,18%	62,19%	63,64%	64,74%	67,04%	56,44%	43,99%	26,44%	20,44%
- kontraktowy	22,05%	29,33%	32,68%	21,77%	9,16%	9,79%	5,11%	8,84%	15,77%	24,58%	17,98%
- stażysta	6,01%	4,99%	2,15%	1,19%	4,37%	3,50%	6,60%	10,08%	2,66%	0,00%	1,57%
Gimnazjum Nr 67	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	2,00%	5,80%	6,51%	6,59%	8,24%	5,19%	9,20%	16,09%	16,09%
- mianowany	63,57%	59,87%	54,50%	54,09%	65,15%	68,79%	71,62%	69,87%	72,26%	69,49%	66,06%
- kontraktowy	18,39%	23,00%	31,37%	37,71%	28,34%	22,76%	13,74%	19,41%	17,56%	16,85%	11,27%
- stażysta	18,04%	17,13%	12,12%	2,41%	0,00%	1,86%	6,40%	1,69%	4,99%	4,47%	6,58%
Gimnazjum Nr 68	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	5,36%	28,66%	35,62%	43,36%	52,18%	54,41%
- mianowany	74,73%	60,45%	59,19%	60,13%	73,43%	66,88%	48,95%	34,02%	27,90%	29,80%	29,80%
- kontraktowy	13,31%	23,87%	35,84%	36,31%	24,09%	23,96%	15,21%	20,77%	14,88%	11,27%	8,97%
- stażysta	11,96%	15,68%	4,97%	3,56%	2,49%	3,80%	7,18%	3,94%	7,74%	8,65%	6,82%
GM w ZSO nr 10	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,85%	6,54%	9,84%	7,18%	11,02%	21,43%	21,83%	26,70%	29,13%	32,10%
- mianowany	73,97%	73,32%	73,16%	65,62%	73,15%	68,95%	55,56%	54,07%	47,70%	41,19%	39,92%
- kontraktowy	26,03%	23,02%	13,01%	11,40%	10,09%	10,42%	18,62%	24,11%	23,72%	25,91%	25,88%
- stażysta	0,00%	2,80%	7,29%	13,13%	9,58%	9,61%	4,39%	0,00%	1,89%	3,78%	2,10%

Wilda

lata	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
- dyplomowany	1,58%	5,28%	11,15%	17,28%	20,47%	22,17%	28,17%	30,49%	34,11%	40,60%	43,90%
- mianowany	67,51%	64,15%	59,52%	58,91%	58,87%	59,22%	55,95%	50,83%	46,71%	42,94%	42,94%
- kontraktowy	21,19%	21,25%	21,53%	19,15%	14,70%	13,81%	9,13%	10,77%	13,25%	13,48%	14,40%
- stażysta	9,72%	9,32%	7,80%	4,65%	5,96%	4,80%	6,75%	7,92%	5,93%	2,98%	3,29%
Gimnazjum Nr 40	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	1,19%	5,33%	13,85%	15,60%	20,01%	33,83%	40,83%	51,18%	53,94%	55,85%
- mianowany	69,47%	73,22%	67,88%	66,99%	69,23%	66,03%	56,22%	49,99%	40,65%	38,33%	35,63%
- kontraktowy	21,08%	17,33%	19,17%	12,70%	6,37%	7,04%	6,10%	5,00%	3,50%	5,42%	7,99%
- stażysta	9,45%	8,26%	7,62%	6,47%	8,79%	6,93%	3,85%	4,18%	4,67%	2,31%	0,53%
Gimnazjum Nr 41	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	2,87%	4,36%	4,56%	3,62%	3,62%	3,31%	9,52%	18,10%	20,70%	30,14%
- mianowany	66,56%	61,88%	63,11%	65,31%	66,69%	73,14%	66,02%	53,09%	45,71%	48,35%	38,68%
- kontraktowy	19,06%	17,06%	19,70%	26,56%	19,85%	19,62%	15,64%	17,58%	27,54%	26,43%	27,86%
- stażysta	14,38%	18,19%	12,83%	3,57%	9,64%	3,61%	15,03%	19,80%	8,66%	4,51%	3,32%
Gimnazjum Nr 42	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	0,00%	0,52%	3,36%	11,61%	18,12%	20,09%	25,11%	24,53%	22,12%	30,60%	40,10%
- mianowany	64,15%	68,02%	64,71%	64,01%	63,26%	63,18%	66,89%	59,86%	57,06%	53,16%	36,25%
- kontraktowy	31,32%	27,00%	25,38%	18,32%	14,78%	13,08%	5,37%	13,21%	11,92%	12,30%	15,58%
- stażysta	4,53%	4,46%	6,55%	6,06%	3,83%	3,65%	2,63%	2,40%	8,89%	3,94%	8,06%
Gimnazjum Nr 43	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	3,52%	5,32%	7,64%	14,94%	17,91%	19,17%	26,56%	31,21%	34,48%	44,39%	46,29%
- mianowany	58,53%	52,48%	54,56%	55,00%	53,48%	53,95%	52,32%	50,60%	49,70%	38,69%	41,35%
- kontraktowy	26,27%	28,38%	29,03%	25,66%	22,44%	19,99%	13,65%	10,53%	10,37%	13,19%	8,47%
- stażysta	11,68%	13,83%	8,77%	4,39%	6,18%	6,89%	7,47%	7,66%	5,46%	3,73%	3,90%
Gimnazjum Nr 44	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
- dyplomowany	2,86%	14,71%	32,27%	39,81%	44,36%	46,50%	51,39%	47,74%	50,54%	57,27%	53,82%
- mianowany	80,67%	68,74%	47,56%	47,35%	45,65%	40,48%	40,30%	38,47%	36,51%	40,35%	40,35%
- kontraktowy	6,84%	12,55%	11,34%	9,77%	5,60%	5,58%	3,24%	5,64%	9,07%	6,22%	5,83%
- stażysta	9,63%	4,00%	4,58%	2,86%	2,69%	2,28%	4,89%	6,31%	1,92%	0,00%	0,00%

Źródło: obliczenia własne na podstawie danych organizacyjnych z wykonania etatów w jednostkach oświatowych w latach 2001 - 2011

wyniki egzaminu gimnazjalnego z części **humanistycznej**

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Stare Miasto	32,52	34,36	29,83	36,38	33,93	33,18	32,65	33,28	31,56	25,92
1. Gimnazjum Nr 1	29,50	28,00	24,00	33,50	29,50	25,00	20,50	20,00	19,86	15,14
2. Gimnazjum Nr 2	29,50	28,00	22,00	31,50	27,00	25,00	26,00	27,00	30,02	17,51
3. Gimnazjum Nr 3	32,50	32,00	30,00	31,00	31,50	33,00	31,50	32,00	29,06	27,03
4. Gimnazjum Nr 4	33,50	38,00	33,00	39,50	36,00	38,50	38,00	39,00	35,55	31,77
5. Gimnazjum Nr 5	31,50	36,00	28,50	37,00	35,50	35,50	36,00	34,50	31,11	28,91
6. Gimnazjum Nr 6	31,50	32,50	31,00	35,00	35,50	31,50	30,00	33,00	27,95	20,90
7. Gimnazjum Nr 7	31,50	36,50	30,00	35,50	33,00	34,50	33,00	30,50	30,11	20,93
8. Gimnazjum Nr 8	35,00	36,00	28,50	36,00	32,00	29,00	30,00	32,50	26,16	21,18
9. Gimnazjum Nr 9	34,00	34,50	33,50	39,00	35,50	36,50	33,00	36,00	33,47	29,43
10. Gimnazjum Nr 10	28,50	35,00	24,50	34,50	30,00	27,00	27,00	28,50	24,15	17,39
11. Gimnazjum Nr 11	34,50	38,00	31,00	38,00	35,00	34,00	35,00	33,00	31,17	26,92
12. Gimnazjum Nr 12	34,50	36,50	32,00	39,00	37,50	36,50	36,50	36,00	35,68	29,81
13. Gimnazjum Nr 13	31,00	31,50	24,50	33,00	31,50	25,50	-	-	-	-
14. Gimnazjum Nr 14	34,50	34,00	28,50	36,00	32,00	33,50	32,00	32,50	30,96	20,88
15. Gimnazjum Nr 15	36,00	39,00	40,50	42,00	42,00	40,50	39,00	43,00	38,58	35,88
Nowe Miasto	30,32	32,43	29,24	35,73	33,19	34,06	33,57	32,92	31,60	26,12
1. Gimnazjum Nr 20	20,50	27,50	21,00	27,50	30,00	28,00	22,00	25,00	24,83	18,12
2. Gimnazjum Nr 21	32,50	30,00	27,00	34,00	28,50	25,00	22,50	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 22	32,50	34,00	28,00	36,00	35,50	34,50	34,50	33,50	28,97	27,75
4. Gimnazjum Nr 23	34,00	32,50	30,50	36,00	33,50	34,50	34,00	31,50	30,52	24,99
5. Gimnazjum Nr 24	33,00	34,50	29,50	36,00	35,50	34,00	35,00	30,00	31,07	23,96
6. Gimnazjum Nr 25	33,50	33,50	30,00	35,50	33,50	30,00	29,00	29,50	29,27	21,50
7. Gimnazjum Nr 26	28,50	37,00	30,50	37,50	35,50	36,50	38,00	38,00	35,10	29,97
8. Gimnazjum Nr 27	33,00	35,00	29,50	36,50	33,50	32,50	33,00	31,00	30,05	19,06
9. Gimnazjum Nr 28	33,50	30,00	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Gimnazjum Nr 29	37,00	38,00	33,50	42,00	37,00	41,50	39,50	38,00	34,93	33,88
11. Gimnazjum Nr 30	29,50	34,50	30,00	33,00	32,00	35,00	26,00	32,00	29,87	21,89
12. Gimnazjum Nr 31	36,00	33,50	31,50	37,50	31,50	32,50	36,50	33,50	33,72	28,24
13. Gimnazjum Nr 32	-	-	27,00	32,50	27,50	28,00	25,50	25,00	28,18	12,26
14. Gimnazjum Nr 35	29,00	35,00	26,50	32,50	30,00	32,50	26,00	32,50	30,69	24,66
Grunwald	33,62	34,52	30,38	36,76	34,42	35,26	34,59	33,59	32,74	26,29
1. Gimnazjum Nr 33	39,00	36,00	30,50	37,50	35,00	35,50	33,50	33,00	34,37	23,89
2. Gimnazjum Nr 50	32,00	29,50	29,50	35,50	32,50	31,00	34,00	29,00	27,20	20,60
3. Gimnazjum Nr 51	34,50	32,00	29,00	35,50	33,00	34,00	33,00	31,00	29,05	22,21
4. Gimnazjum Nr 53	32,00	34,00	31,50	37,00	32,00	33,50	31,50	32,00	30,12	23,22
5. Gimnazjum Nr 54	31,50	35,00	29,50	35,00	33,00	33,00	31,50	33,00	30,16	22,47
6. Gimnazjum Nr 55	30,00	37,00	30,00	36,00	33,00	33,00	32,50	33,50	31,12	25,95
7. Gimnazjum Nr 56	34,00	36,50	28,00	36,50	35,00	35,50	34,50	30,00	32,58	24,48
8. Gimnazjum Nr 57	33,50	35,50	31,50	37,50	35,50	37,00	35,50	34,00	32,28	25,78
9. Gimnazjum Nr 58	34,50	40,00	32,00	37,50	37,00	39,50	41,00	40,00	37,93	35,56
10. GM w ZSO nr 1	-	-	39,00	46,00	44,00	45,00	43,50	44,00	38,72	38,01
Jeżyce	32,51	34,34	30,16	36,41	34,55	33,40	32,65	33,77	30,01	24,84
1. Gimnazjum Nr 60	31,00	34,50	28,50	36,50	34,00	32,00	30,00	33,50	29,83	25,34
2. Gimnazjum Nr 61	33,00	30,00	26,00	29,00	27,00	26,00	21,00	21,00	14,86	11,47
3. Gimnazjum Nr 62	31,00	34,00	28,00	35,50	35,00	33,00	32,00	32,00	29,85	20,31
4. Gimnazjum Nr 63	33,00	35,00	30,00	37,50	37,00	33,00	36,00	34,00	30,85	27,86
5. Gimnazjum Nr 64	36,50	39,50	32,00	38,00	34,50	33,50	34,00	37,50	31,23	23,98
6. Gimnazjum Nr 65	31,50	34,00	32,00	37,50	33,00	33,50	31,50	33,00	30,08	24,66
7. Gimnazjum Nr 66	33,00	34,00	31,50	38,00	34,50	35,50	32,00	39,00	33,27	27,96
8. Gimnazjum Nr 67	30,00	31,50	31,50	37,50	37,00	37,00	36,00	37,50	33,19	29,93
9. Gimnazjum Nr 68	34,00	36,50	31,50	37,00	37,50	34,50	35,50	36,50	33,41	27,53
10. GM w ZSO nr 10	-	-	38,50	45,50	40,50	42,50	42,50	41,00	37,96	34,56
Wilda	32,44	32,78	27,26	35,24	33,79	32,09	31,63	31,19	28,80	23,10
1. Gimnazjum Nr 40	31,50	30,50	26,50	34,00	32,50	34,00	32,50	32,50	28,19	22,24
2. Gimnazjum Nr 41	29,50	31,50	24,00	34,00	32,00	28,00	31,00	28,00	24,28	16,53
3. Gimnazjum Nr 42	33,00	33,00	27,50	35,00	32,00	31,00	27,00	27,50	24,62	19,56
4. Gimnazjum Nr 43	34,50	32,00	26,50	36,50	34,50	32,50	33,50	33,50	30,89	26,63
5. Gimnazjum Nr 44	32,00	36,00	31,50	35,50	38,00	34,00	33,00	32,50	32,56	25,94
Gimnazja	32,32	33,69	29,41	36,11	33,99	33,65	33,07	32,96	30,95	25,28

http://www.oke.poznan.pl/cms,1011,wyniki_i_analazy.htm [dostęp: 20.11.2013]

wyniki egzaminu gimnazjalnego z części **humanistycznej**

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Stare Miasto	0,20	0,67	0,42	0,27	-0,06	-0,47	-0,42	0,32	0,61	0,64
1. Gimnazjum Nr 1	-2,82	-5,69	-5,41	-2,61	-4,49	-8,65	-12,57	-12,96	-11,09	-10,14
2. Gimnazjum Nr 2	-2,82	-5,69	-7,41	-4,61	-6,99	-8,65	-7,07	-5,96	-0,93	-7,77
3. Gimnazjum Nr 3	0,18	-1,69	0,59	-5,11	-2,49	-0,65	-1,57	-0,96	-1,89	1,75
4. Gimnazjum Nr 4	1,18	4,31	3,59	3,39	2,01	4,85	4,93	6,04	4,60	6,49
5. Gimnazjum Nr 5	-0,82	2,31	-0,91	0,89	1,51	1,85	2,93	1,54	0,16	3,63
6. Gimnazjum Nr 6	-0,82	-1,19	1,59	-1,11	1,51	-2,15	-3,07	0,04	-3,00	-4,38
7. Gimnazjum Nr 7	-0,82	2,81	0,59	-0,61	-0,99	0,85	-0,07	-2,46	-0,84	-4,35
8. Gimnazjum Nr 8	2,68	2,31	-0,91	-0,11	-1,99	-4,65	-3,07	-0,46	-4,79	-4,10
9. Gimnazjum Nr 9	1,68	0,81	4,09	2,89	1,51	2,85	-0,07	3,04	2,52	4,15
10. Gimnazjum Nr 10	-3,82	1,31	-4,91	-1,61	-3,99	-6,65	-6,07	-4,46	-6,80	-7,89
11. Gimnazjum Nr 11	2,18	4,31	1,59	1,89	1,01	0,35	1,93	0,04	0,22	1,64
12. Gimnazjum Nr 12	2,18	2,81	2,59	2,89	3,51	2,85	3,43	3,04	4,73	4,53
13. Gimnazjum Nr 13	-1,32	-2,19	-4,91	-3,11	-2,49	-8,15	-	-	-	-
14. Gimnazjum Nr 14	2,18	0,31	-0,91	-0,11	-1,99	-0,15	-1,07	-0,46	0,01	-4,40
15. Gimnazjum Nr 15	3,68	5,31	11,09	5,89	8,01	6,85	5,93	10,04	7,63	10,60
Nowe Miasto	-2,00	-1,26	-0,17	-0,38	-0,80	0,41	0,50	-0,04	0,65	0,84
1. Gimnazjum Nr 20	-11,82	-6,19	-8,41	-8,61	-3,99	-5,65	-11,07	-7,96	-6,12	-7,16
2. Gimnazjum Nr 21	0,18	-3,69	-2,41	-2,11	-5,49	-8,65	-10,57	0,00	0,00	0,00
3. Gimnazjum Nr 22	0,18	0,31	-1,41	-0,11	1,51	0,85	1,43	0,54	-1,98	2,47
4. Gimnazjum Nr 23	1,68	-1,19	1,09	-0,11	-0,49	0,85	0,93	-1,46	-0,43	-0,29
5. Gimnazjum Nr 24	0,68	0,81	0,09	-0,11	1,51	0,35	1,93	-2,96	0,12	-1,32
6. Gimnazjum Nr 25	1,18	-0,19	0,59	-0,61	-0,49	-3,65	-4,07	-3,46	-1,68	-3,78
7. Gimnazjum Nr 26	-3,82	3,31	1,09	1,39	1,51	2,85	4,93	5,04	4,15	4,69
8. Gimnazjum Nr 27	0,68	1,31	0,09	0,39	-0,49	-1,15	-0,07	-1,96	-0,90	-6,22
9. Gimnazjum Nr 28	1,18	-3,69	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Gimnazjum Nr 29	4,68	4,31	4,09	5,89	3,01	7,85	6,43	5,04	3,98	8,60
11. Gimnazjum Nr 30	-2,82	0,81	0,59	-3,11	-1,99	1,35	-7,07	-0,96	-1,08	-3,39
12. Gimnazjum Nr 31	3,68	-0,19	2,09	1,39	-2,49	-1,15	3,43	0,54	2,77	2,96
13. Gimnazjum Nr 32	-	-	- 2,41	- 3,61	- 6,49	- 5,65	- 7,57	- 7,96	- 2,77	- 13,02
14. Gimnazjum Nr 35	-3,32	1,31	-2,91	-3,61	-3,99	-1,15	-7,07	-0,46	-0,26	-0,62
Grunwald	1,30	0,83	0,97	0,65	0,43	1,61	1,52	0,63	1,79	1,01
1. Gimnazjum Nr 33	6,68	2,31	1,09	1,39	1,01	1,85	0,43	0,04	3,42	-1,39
2. Gimnazjum Nr 50	-0,32	-4,19	0,09	-0,61	-1,49	-2,65	0,93	-3,96	-3,75	-4,68
3. Gimnazjum Nr 51	2,18	-1,69	-0,41	-0,61	-0,99	0,35	-0,07	-1,96	-1,90	-3,07
4. Gimnazjum Nr 53	-0,32	0,31	2,09	0,89	-1,99	-0,15	-1,57	-0,96	-0,83	-2,06
5. Gimnazjum Nr 54	-0,82	1,31	0,09	-1,11	-0,99	-0,65	-1,57	0,04	-0,79	-2,81
6. Gimnazjum Nr 55	-2,32	3,31	0,59	-0,11	-0,99	-0,65	-0,57	0,54	0,17	0,67
7. Gimnazjum Nr 56	1,68	2,81	-1,41	0,39	1,01	1,85	1,43	-2,96	1,63	-0,80
8. Gimnazjum Nr 57	1,18	1,81	2,09	1,39	1,51	3,35	2,43	1,04	1,33	0,50
9. Gimnazjum Nr 58	2,18	6,31	2,59	1,39	3,01	5,85	7,93	7,04	6,98	10,28
10. GM w ZSO nr 1	-	-	9,59	9,89	10,01	11,35	10,43	11,04	7,77	12,73
Jeżyce	0,19	0,65	0,75	0,30	0,56	-0,25	-0,42	0,81	-0,94	-0,44
1. Gimnazjum Nr 60	-1,32	0,81	-0,91	0,39	0,01	-1,65	-3,07	0,54	-1,12	0,06
2. Gimnazjum Nr 61	0,68	-3,69	-3,41	-7,11	-6,99	-7,65	-12,07	-11,96	-16,09	-13,81
3. Gimnazjum Nr 62	-1,32	0,31	-1,41	-0,61	1,01	-0,65	-1,07	-0,96	-1,10	-4,97
4. Gimnazjum Nr 63	0,68	1,31	0,59	1,39	3,01	-0,65	2,93	1,04	-0,10	2,58
5. Gimnazjum Nr 64	4,18	5,81	2,59	1,89	0,51	-0,15	0,93	4,54	0,28	-1,30
6. Gimnazjum Nr 65	-0,82	0,31	2,59	1,39	-0,99	-0,15	-1,57	0,04	-0,87	-0,62
7. Gimnazjum Nr 66	0,68	0,31	2,09	1,89	0,51	1,85	-1,07	6,04	2,32	2,68
8. Gimnazjum Nr 67	-2,32	-2,19	2,09	1,39	3,01	3,35	2,93	4,54	2,24	4,65
9. Gimnazjum Nr 68	1,68	2,81	2,09	0,89	3,51	0,85	2,43	3,54	2,46	2,25
10. GM w ZSO nr 10	-	-	9,09	9,39	6,51	8,85	9,43	8,04	7,01	9,28
Wilda	0,12	-0,91	-2,15	-0,87	-0,20	-1,56	-1,44	-1,77	-2,15	-2,18
1. Gimnazjum Nr 40	-0,82	-3,19	-2,91	-2,11	-1,49	0,35	-0,57	-0,46	-2,76	-3,04
2. Gimnazjum Nr 41	-2,82	-2,19	-5,41	-2,11	-1,99	-5,65	-2,07	-4,96	-6,67	-8,75
3. Gimnazjum Nr 42	0,68	-0,69	-1,91	-1,11	-1,99	-2,65	-6,07	-5,46	-6,33	-5,72
4. Gimnazjum Nr 43	2,18	-1,69	-2,91	0,39	0,51	-1,15	0,43	0,54	-0,06	1,35
5. Gimnazjum Nr 44	-0,32	2,31	2,09	-0,61	4,01	0,35	-0,07	-0,46	1,61	0,66

Aneks tabela nr 2 str 3/3

humanistyczne	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Stare Miasto	32,52	34,36	29,83	36,38	33,93	33,18	32,65	33,28	31,56	25,92
Nowe Miasto	30,32	32,43	29,24	35,73	33,19	34,06	33,57	32,92	31,60	26,12
Grunwald	33,62	34,52	30,38	36,76	34,42	35,26	34,59	33,59	32,74	26,29
Jeżyce	32,51	34,34	30,16	36,41	34,55	33,40	32,65	33,77	30,01	24,84
Wilda	32,44	32,78	27,26	35,24	33,79	32,09	31,63	31,19	28,80	23,10
Gimnazja	32,32	33,69	29,41	36,11	33,99	33,65	33,07	32,96	30,95	25,28

Różnica pomiędzy średnią w poszczególnych gimnazjach a średnią z gimnazjów

humanistyczne	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Stare Miasto	0,20	0,67	0,42	0,27	-0,06	-0,47	-0,42	0,32	0,61	0,64
Nowe Miasto	-2,00	-1,26	-0,17	-0,38	-0,80	0,41	0,50	-0,04	0,65	0,84
Grunwald	1,30	0,83	0,97	0,65	0,43	1,61	1,52	0,63	1,79	1,01
Jeżyce	0,19	0,65	0,75	0,30	0,56	-0,25	-0,42	0,81	-0,94	-0,44
Wilda	0,12	-0,91	-2,15	-0,87	-0,20	-1,56	-1,44	-1,77	-2,15	-2,18

wyniki egzaminu gimnazjalnego z części *matematyczno-przyrodniczej*

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Stare Miasto	28,36	27,34	27,08	26,72	25,72	26,39	29,41	27,00	25,32	24,63
1. Gimnazjum Nr 1	25,50	17,50	19,50	21,00	19,50	19,00	16,50	16,00	13,59	14,70
2. Gimnazjum Nr 2	24,50	17,00	18,00	21,00	19,50	21,00	24,00	20,50	22,06	17,65
3. Gimnazjum Nr 3	28,50	27,00	26,00	25,50	25,50	25,00	29,00	26,00	22,94	26,59
4. Gimnazjum Nr 4	29,00	33,50	32,50	31,50	31,50	32,50	36,00	32,50	32,81	30,35
5. Gimnazjum Nr 5	29,00	25,00	24,00	26,00	25,00	25,50	28,50	24,50	24,13	23,91
6. Gimnazjum Nr 6	26,50	26,50	27,00	24,50	25,50	26,50	28,00	27,00	22,75	21,16
7. Gimnazjum Nr 7	28,50	29,00	28,50	28,00	24,00	23,00	28,50	24,00	22,63	23,07
8. Gimnazjum Nr 8	29,00	28,00	26,00	23,00	22,00	22,00	25,50	22,00	18,84	19,66
9. Gimnazjum Nr 9	27,50	31,50	29,50	31,00	29,50	30,50	33,00	31,00	27,28	28,69
10. Gimnazjum Nr 10	30,50	35,50	26,00	25,50	22,50	22,50	25,00	22,50	17,39	16,67
11. Gimnazjum Nr 11	30,00	28,50	28,00	26,50	26,00	25,00	29,50	27,00	23,69	23,70
12. Gimnazjum Nr 12	29,50	30,50	30,50	30,00	29,50	31,00	34,00	30,00	29,36	27,49
13. Gimnazjum Nr 13	27,00	22,00	20,50	25,00	18,00	17,50	-	-	-	-
14. Gimnazjum Nr 14	26,00	23,00	29,00	29,00	24,50	27,00	26,50	28,00	23,92	22,08
15. Gimnazjum Nr 15	34,50	35,00	35,00	32,50	36,50	33,00	35,00	34,50	32,65	35,96
Nowe Miasto	25,68	25,73	26,95	25,75	25,68	27,79	29,88	29,31	26,98	26,17
1. Gimnazjum Nr 20	16,50	16,50	17,00	16,50	21,00	21,50	19,00	20,00	16,03	17,60
2. Gimnazjum Nr 21	26,00	22,00	24,50	22,50	21,00	18,00	19,00	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 22	27,00	24,50	26,50	27,50	24,50	26,50	30,00	27,00	25,85	25,32
4. Gimnazjum Nr 23	29,00	26,00	27,50	27,00	25,50	28,00	28,50	27,50	25,03	24,61
5. Gimnazjum Nr 24	27,50	27,50	27,00	23,50	26,00	26,00	30,00	25,50	24,52	23,09
6. Gimnazjum Nr 25	27,50	29,00	26,50	26,50	26,00	25,00	26,00	25,50	21,93	20,54
7. Gimnazjum Nr 26	27,50	31,50	32,00	29,00	33,00	33,50	36,00	37,50	33,15	32,00
8. Gimnazjum Nr 27	28,00	26,50	26,50	25,50	25,00	25,00	26,50	26,50	23,27	20,06
9. Gimnazjum Nr 28	25,00	23,50	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Gimnazjum Nr 29	30,50	30,00	34,50	32,00	33,00	35,00	38,50	36,00	35,10	33,55
11. Gimnazjum Nr 30	27,50	30,50	26,50	25,00	22,00	27,00	23,00	29,00	23,15	22,30
12. Gimnazjum Nr 31	31,00	28,50	27,50	28,50	25,50	26,00	30,50	27,00	27,17	28,95
13. Gimnazjum Nr 32	-	-	25,00	21,50	19,00	22,50	20,00	18,50	20,75	14,26
14. Gimnazjum Nr 35	26,50	25,50	23,50	23,00	23,50	28,00	26,00	26,00	23,80	24,97
Grunwald	28,83	27,82	28,31	26,81	26,55	27,78	29,38	26,30	26,81	26,04
1. Gimnazjum Nr 33	30,50	29,50	31,00	28,50	28,50	29,50	31,00	30,00	27,10	27,26
2. Gimnazjum Nr 50	26,50	23,50	27,50	24,00	23,50	23,00	24,50	24,50	21,56	20,74
3. Gimnazjum Nr 51	28,00	26,00	26,50	25,00	23,50	26,00	26,50	23,50	23,71	21,92
4. Gimnazjum Nr 53	26,00	27,50	26,50	24,50	22,50	25,50	25,50	26,50	22,17	20,15
5. Gimnazjum Nr 54	27,50	26,50	24,50	25,00	24,00	24,00	25,00	15,00	22,36	20,15
6. Gimnazjum Nr 55	27,00	28,50	30,00	26,50	25,50	25,00	29,00	27,00	24,03	25,60
7. Gimnazjum Nr 56	29,00	29,50	26,00	25,50	26,00	27,50	28,00	26,50	22,97	23,39
8. Gimnazjum Nr 57	32,00	30,00	29,50	28,50	29,00	29,00	29,50	20,50	25,47	24,45
9. Gimnazjum Nr 58	33,00	34,00	31,50	28,50	30,50	33,00	36,50	37,50	35,66	34,32
10. GM w ZSO nr 1	-	-	40,00	41,00	43,00	42,50	43,50	44,50	38,70	39,48
Jeżyce	29,11	28,18	29,04	27,36	26,95	27,67	29,23	28,36	24,91	24,51
1. Gimnazjum Nr 60	24,00	27,50	24,50	22,50	26,00	25,00	25,00	28,50	23,37	23,70
2. Gimnazjum Nr 61	26,00	22,50	23,50	21,50	21,00	20,00	18,50	15,50	11,41	12,63
3. Gimnazjum Nr 62	26,00	26,00	25,00	25,50	26,00	25,00	26,50	26,00	22,41	21,88
4. Gimnazjum Nr 63	30,00	28,50	28,50	27,50	27,00	28,50	33,00	27,00	25,92	25,62
5. Gimnazjum Nr 64	32,00	33,00	33,50	29,00	26,50	26,00	27,00	27,50	24,26	22,31
6. Gimnazjum Nr 65	28,50	26,50	29,50	28,50	27,00	27,00	29,00	27,50	24,46	27,09
7. Gimnazjum Nr 66	32,00	30,50	31,50	29,50	28,50	27,50	28,00	32,50	25,40	25,50
8. Gimnazjum Nr 67	24,00	29,00	27,00	29,50	26,50	33,50	32,50	34,00	29,84	27,67
9. Gimnazjum Nr 68	42,50	34,50	39,00	31,00	28,50	29,50	33,00	30,50	26,33	25,52
10. GM w ZSO nr 10	-	-	37,50	41,00	41,50	44,00	46,00	43,00	41,23	38,38
Wilda	28,04	25,83	25,76	25,39	24,24	25,49	26,54	25,11	21,36	22,36
1. Gimnazjum Nr 40	24,50	27,00	26,00	25,00	23,50	27,50	26,50	26,50	18,42	21,75
2. Gimnazjum Nr 41	25,50	24,00	21,00	20,50	23,00	23,00	22,50	19,50	15,60	16,80
3. Gimnazjum Nr 42	30,50	24,50	24,00	22,50	22,00	24,00	21,50	20,50	17,56	17,96
4. Gimnazjum Nr 43	27,00	26,00	25,00	26,00	23,50	25,00	29,50	28,00	25,14	25,13
5. Gimnazjum Nr 44	31,00	27,50	32,50	31,00	31,00	28,00	30,00	28,00	25,24	26,27
Gimnazja	28,03	27,02	27,50	26,42	25,89	27,06	28,96	27,30	25,23	24,84

http://www.oke.poznan.pl/cms,1011,wyniki_i_analizy.htm [dostęp: 20.11.2013]

wyniki egzaminu gimnazjalnego z części *matematyczno-przyrodniczej*

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Stare Miasto	0,33	0,32	-0,42	0,30	-0,17	-0,67	0,45	-0,30	0,09	-0,21
1. Gimnazjum Nr 1	-2,53	-9,52	-8,00	-5,42	-6,39	-8,06	-12,46	-11,30	-11,64	-10,14
2. Gimnazjum Nr 2	-3,53	-10,02	-9,50	-5,42	-6,39	-6,06	-4,96	-6,80	-3,17	-7,19
3. Gimnazjum Nr 3	0,47	-0,02	-1,50	-0,92	-0,39	-2,06	0,04	-1,30	-2,29	1,75
4. Gimnazjum Nr 4	0,97	6,48	5,00	5,08	5,61	5,44	7,04	5,20	7,58	5,51
5. Gimnazjum Nr 5	0,97	-2,02	-3,50	-0,42	-0,89	-1,56	-0,46	-2,80	-1,10	-0,93
6. Gimnazjum Nr 6	-1,53	-0,52	-0,50	-1,92	-0,39	-0,56	-0,96	-0,30	-2,48	-3,68
7. Gimnazjum Nr 7	0,47	1,98	1,00	1,58	-1,89	-4,06	-0,46	-3,30	-2,60	-1,77
8. Gimnazjum Nr 8	0,97	0,98	-1,50	-3,42	-3,89	-5,06	-3,46	-5,30	-6,39	-5,18
9. Gimnazjum Nr 9	-0,53	4,48	2,00	4,58	3,61	3,44	4,04	3,70	2,05	3,85
10. Gimnazjum Nr 10	2,47	8,48	-1,50	-0,92	-3,39	-4,56	-3,96	-4,80	-7,84	-8,17
11. Gimnazjum Nr 11	1,97	1,48	0,50	0,08	0,11	-2,06	0,54	-0,30	-1,54	-1,14
12. Gimnazjum Nr 12	1,47	3,48	3,00	3,58	3,61	3,94	5,04	2,70	4,13	2,65
13. Gimnazjum Nr 13	-1,03	-5,02	-7,00	-1,42	-7,89	-9,56	-	-	-	-
14. Gimnazjum Nr 14	-2,03	-4,02	1,50	2,58	-1,39	-0,06	-2,46	0,70	-1,31	-2,76
15. Gimnazjum Nr 15	6,47	7,98	7,50	6,08	10,61	5,94	6,04	7,20	7,42	11,12
Nowe Miasto	-2,35	-1,29	-0,55	-0,67	-0,21	0,73	0,92	2,01	1,75	1,33
1. Gimnazjum Nr 20	-11,53	-10,52	-10,50	-9,92	-4,89	-5,56	-9,96	-7,30	-9,20	-7,24
2. Gimnazjum Nr 21	-2,03	-5,02	-3,00	-3,92	-4,89	-9,06	-9,96	-27,30	-25,23	-24,84
3. Gimnazjum Nr 22	-1,03	-2,52	-1,00	1,08	-1,39	-0,56	1,04	-0,30	0,62	0,48
4. Gimnazjum Nr 23	0,97	-1,02	0,00	0,58	-0,39	0,94	-0,46	0,20	-0,20	-0,23
5. Gimnazjum Nr 24	-0,53	0,48	-0,50	-2,92	0,11	-1,06	1,04	-1,80	-0,71	-1,75
6. Gimnazjum Nr 25	-0,53	1,98	-1,00	0,08	0,11	-2,06	-2,96	-1,80	-3,30	-4,30
7. Gimnazjum Nr 26	-0,53	4,48	4,50	2,58	7,11	6,44	7,04	10,20	7,92	7,16
8. Gimnazjum Nr 27	-0,03	-0,52	-1,00	-0,92	-0,89	-2,06	-2,46	-0,80	-1,96	-4,78
9. Gimnazjum Nr 28	-3,03	-3,52	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Gimnazjum Nr 29	2,47	2,98	7,00	5,58	7,11	7,94	9,54	8,70	9,87	8,71
11. Gimnazjum Nr 30	-0,53	3,48	-1,00	-1,42	-3,89	-0,06	-5,96	1,70	-2,08	-2,54
12. Gimnazjum Nr 31	2,97	1,48	0,00	2,08	-0,39	-1,06	1,54	-0,30	1,94	4,11
13. Gimnazjum Nr 32	-	-	- 2,50	- 4,92	- 6,89	- 4,56	- 8,96	- 8,80	- 4,48	- 10,58
14. Gimnazjum Nr 35	-1,53	-1,52	-4,00	-3,42	-2,39	0,94	-2,96	-1,30	-1,43	0,13
Grunwald	0,80	0,80	0,81	0,39	0,66	0,72	0,42	-1,00	1,58	1,20
1. Gimnazjum Nr 33	2,47	2,48	3,50	2,08	2,61	2,44	2,04	2,70	1,87	2,42
2. Gimnazjum Nr 50	-1,53	-3,52	0,00	-2,42	-2,39	-4,06	-4,46	-2,80	-3,67	-4,10
3. Gimnazjum Nr 51	-0,03	-1,02	-1,00	-1,42	-2,39	-1,06	-2,46	-3,80	-1,52	-2,92
4. Gimnazjum Nr 53	-2,03	0,48	-1,00	-1,92	-3,39	-1,56	-3,46	-0,80	-3,06	-4,69
5. Gimnazjum Nr 54	-0,53	-0,52	-3,00	-1,42	-1,89	-3,06	-3,96	-12,30	-2,87	-4,69
6. Gimnazjum Nr 55	-1,03	1,48	2,50	0,08	-0,39	-2,06	0,04	-0,30	-1,20	0,76
7. Gimnazjum Nr 56	0,97	2,48	-1,50	-0,92	0,11	0,44	-0,96	-0,80	-2,26	-1,45
8. Gimnazjum Nr 57	3,97	2,98	2,00	2,08	3,11	1,94	0,54	-6,80	0,24	-0,39
9. Gimnazjum Nr 58	4,97	6,98	4,00	2,08	4,61	5,94	7,54	10,20	10,43	9,48
10. GM w ZSO nr 1	-	-	12,50	14,58	17,11	15,44	14,54	17,20	13,47	14,64
Jeżyce	1,08	1,16	1,54	0,94	1,06	0,61	0,27	1,06	-0,32	-0,33
1. Gimnazjum Nr 60	-4,03	0,48	-3,00	-3,92	0,11	-2,06	-3,96	1,20	-1,86	-1,14
2. Gimnazjum Nr 61	-2,03	-4,52	-4,00	-4,92	-4,89	-7,06	-10,46	-11,80	-13,82	-12,21
3. Gimnazjum Nr 62	-2,03	-1,02	-2,50	-0,92	0,11	-2,06	-2,46	-1,30	-2,82	-2,96
4. Gimnazjum Nr 63	1,97	1,48	1,00	1,08	1,11	1,44	4,04	-0,30	0,69	0,78
5. Gimnazjum Nr 64	3,97	5,98	6,00	2,58	0,61	-1,06	-1,96	0,20	-0,97	-2,53
6. Gimnazjum Nr 65	0,47	-0,52	2,00	2,08	1,11	-0,06	0,04	0,20	-0,77	2,25
7. Gimnazjum Nr 66	3,97	3,48	4,00	3,08	2,61	0,44	-0,96	5,20	0,17	0,66
8. Gimnazjum Nr 67	-4,03	1,98	-0,50	3,08	0,61	6,44	3,54	6,70	4,61	2,83
9. Gimnazjum Nr 68	14,47	7,48	11,50	4,58	2,61	2,44	4,04	3,20	1,10	0,68
10. GM w ZSO nr 10	-	-	10,00	14,58	15,61	16,94	17,04	15,70	16,00	13,54
Wilda	0,01	-1,19	-1,74	-1,03	-1,65	-1,57	-2,42	-2,19	-3,87	-2,48
1. Gimnazjum Nr 40	-3,53	-0,02	-1,50	-1,42	-2,39	0,44	-2,46	-0,80	-6,81	-3,09
2. Gimnazjum Nr 41	-2,53	-3,02	-6,50	-5,92	-2,89	-4,06	-6,46	-7,80	-9,63	-8,04
3. Gimnazjum Nr 42	2,47	-2,52	-3,50	-3,92	-3,89	-3,06	-7,46	-6,80	-7,67	-6,88
4. Gimnazjum Nr 43	-1,03	-1,02	-2,50	-0,42	-2,39	-2,06	0,54	0,70	-0,09	0,29
5. Gimnazjum Nr 44	2,97	0,48	5,00	4,58	5,11	0,94	1,04	0,70	0,01	1,43

Aneks tabela nr 3 str 3/3

matematyczno - przyrodnicze	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Stare Miasto	28,36	27,34	27,08	26,72	25,72	26,39	29,41	27,00	25,32	24,63
Nowe Miasto	25,68	25,73	26,95	25,75	25,68	27,79	29,88	29,31	26,98	26,17
Grunwald	28,83	27,82	28,31	26,81	26,55	27,78	29,38	26,30	26,81	26,04
Jeżyce	29,11	28,18	29,04	27,36	26,95	27,67	29,23	28,36	24,91	24,51
Wilda	28,04	25,83	25,76	25,39	24,24	25,49	26,54	25,11	21,36	22,36
Gimnazja	28,03	27,02	27,50	26,42	25,89	27,06	28,96	27,30	25,23	24,84

Różnica pomiędzy średnią w poszczególnych gimnazjach a średnią z gimnazjów

matematyczno - przyrodnicze	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Stare Miasto	0,33	0,32	-0,42	0,30	-0,17	-0,67	0,45	-0,30	0,09	-0,21
Nowe Miasto	-2,35	-1,29	-0,55	-0,67	-0,21	0,73	0,92	2,01	1,75	1,33
Grunwald	0,80	0,80	0,81	0,39	0,66	0,72	0,42	-1,00	1,58	1,20
Jeżyce	1,08	1,16	1,54	0,94	1,06	0,61	0,27	1,06	-0,32	-0,33
Wilda	0,01	-1,19	-1,74	-1,03	-1,65	-1,57	-2,42	-2,19	-3,87	-2,48

wyniki egzaminu gimnazjalnego z części humanistycznej

Wyszczególnienie	2006 - 2008						2007 - 2009					
	EWD			średni wynik egzaminu			EWD			średni wynik egzaminu		
	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci
Stare Miasto												
1. Gimnazjum Nr 1	-0,30	-1,90	-3,50	94,90	92,50	90,10	-3,00	-4,70	-6,40	90,40	87,90	85,40
2. Gimnazjum Nr 2	-2,10	-3,70	-3,70	94,60	92,10	89,60	-1,40	-2,90	-2,90	95,20	92,70	90,30
3. Gimnazjum Nr 3	1,40	0,10	0,10	101,60	99,80	98,10	1,20	0,00	0,00	101,70	99,90	98,10
4. Gimnazjum Nr 4	3,40	2,10	2,10	111,30	109,50	107,80	4,40	3,10	3,10	112,50	110,80	109,00
5. Gimnazjum Nr 5	5,10	3,50	3,50	107,70	105,60	103,40	5,20	3,70	3,70	106,90	104,80	102,60
6. Gimnazjum Nr 6	1,50	0,20	0,20	104,90	103,10	101,20	-0,20	-1,60	-1,60	102,70	100,80	98,80
7. Gimnazjum Nr 7	2,60	1,00	1,00	105,10	102,80	100,40	1,00	-0,70	-0,70	104,30	102,00	99,60
8. Gimnazjum Nr 8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9. Gimnazjum Nr 9	2,20	0,90	0,90	107,10	105,20	103,40	1,80	0,50	0,50	107,10	105,20	103,40
10. Gimnazjum Nr 10	-0,90	-2,60	-2,60	97,20	94,80	92,40	-0,80	-2,60	-2,60	96,40	93,80	91,30
11. Gimnazjum Nr 11	3,80	2,60	2,60	106,00	104,50	102,90	2,90	1,70	1,70	105,20	103,40	101,70
12. Gimnazjum Nr 12	4,40	3,60	3,60	110,50	109,40	108,20	2,10	1,30	1,30	109,00	107,90	106,80
13. Gimnazjum Nr 13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
14. Gimnazjum Nr 14	1,00	-0,70	-0,70	102,70	100,40	98,10	0,50	-1,20	-1,20	103,00	100,70	98,40
15. Gimnazjum Nr 15	7,30	4,80	4,80	117,00	113,80	110,60	8,30	5,80	5,80	117,80	114,60	111,40
Nowe Miasto												
1. Gimnazjum Nr 20	1,90	-0,30	-2,50	97,60	94,20	90,80	-2,50	-4,60	-6,70	94,70	91,30	87,90
2. Gimnazjum Nr 21	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 22	5,30	3,80	2,20	107,60	105,40	103,20	4,00	2,60	1,10	106,60	104,40	102,20
4. Gimnazjum Nr 23	1,80	0,80	-0,20	105,40	104,00	102,60	1,20	0,20	-0,80	104,40	103,00	101,50
5. Gimnazjum Nr 24	4,60	3,50	2,30	107,30	105,70	104,10	2,30	1,20	0,10	104,90	103,30	101,70
6. Gimnazjum Nr 25	-1,00	-2,10	-3,30	100,50	98,90	97,20	-2,50	-3,70	-5,00	98,10	96,30	94,50
7. Gimnazjum Nr 26	2,30	1,30	0,20	109,50	108,10	106,70	2,70	1,80	0,80	110,80	109,50	108,20
8. Gimnazjum Nr 27	3,80	2,60	1,40	104,00	102,30	100,60	3,40	2,20	0,90	103,00	101,20	99,40
9. Gimnazjum Nr 28	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Gimnazjum Nr 29	6,70	5,50	4,40	114,90	113,30	111,70	6,00	4,90	3,90	115,00	113,50	112,10
11. Gimnazjum Nr 30	-0,40	-2,10	-3,80	102,10	99,70	97,30	-0,80	-2,40	-4,00	102,20	99,90	97,50
12. Gimnazjum Nr 31	5,00	2,60	0,10	106,00	102,60	99,20	4,60	2,30	0,10	107,20	104,10	100,90
13. Gimnazjum Nr 32	0,00	-1,70	-3,40	98,70	96,30	94,00	-1,20	-3,20	-5,20	96,40	93,40	90,30
14. Gimnazjum Nr 35	0,10	-1,90	-3,90	99,20	96,20	93,30	0,60	-1,30	-3,30	100,70	97,70	94,80
Grunwald												
1. Gimnazjum Nr 33	4,20	3,10	2,00	106,70	105,20	103,70	2,50	1,50	0,40	105,30	103,80	102,30
2. Gimnazjum Nr 50	2,50	1,20	-0,10	103,30	101,40	99,60	0,40	-0,90	-2,30	101,40	99,40	97,50
3. Gimnazjum Nr 51	4,20	3,00	1,90	105,90	104,10	102,40	3,30	2,10	0,80	105,20	103,30	101,40
4. Gimnazjum Nr 53	1,60	0,10	-1,30	103,00	100,90	98,80	0,60	-0,90	-2,40	103,10	101,00	98,90
5. Gimnazjum Nr 54	1,60	0,70	-0,30	103,20	101,70	100,30	0,70	-0,20	-1,20	102,70	101,30	99,90
6. Gimnazjum Nr 55	2,00	0,50	-1,10	103,90	101,60	99,30	1,60	0,10	-1,40	104,30	102,10	99,90
7. Gimnazjum Nr 56	5,00	3,80	2,50	108,50	106,70	104,90	2,60	1,30	0,00	106,20	104,30	102,30
8. Gimnazjum Nr 57	4,70	3,60	2,50	108,70	107,10	105,60	4,30	3,10	1,90	108,00	106,30	104,60
9. Gimnazjum Nr 58	7,10	5,90	4,60	114,70	113,00	111,30	8,00	6,80	5,60	116,50	114,90	113,20
10. GM w ZSO nr 1	10,40	8,70	7,00	125,40	123,50	121,50	9,80	8,10	6,50	125,00	123,20	121,30
Jeżyce												
1. Gimnazjum Nr 60	3,50	2,20	0,80	102,20	100,20	98,20	1,50	0,20	-1,10	101,80	99,90	97,90
2. Gimnazjum Nr 61	-1,00	-2,70	-4,30	97,90	95,50	93,20	-1,40	-3,20	-4,90	94,80	92,10	89,50
3. Gimnazjum Nr 62	3,00	1,80	0,60	105,20	103,50	101,80	0,70	-0,50	-1,60	103,10	101,40	99,70
4. Gimnazjum Nr 63	6,50	5,10	3,60	110,30	108,20	106,10	4,60	3,00	1,40	108,00	105,50	102,90
5. Gimnazjum Nr 64	4,10	2,60	1,10	105,80	103,60	101,30	6,20	4,70	3,20	108,00	105,70	103,50
6. Gimnazjum Nr 65	1,20	-0,30	-1,70	103,80	101,80	99,70	1,90	0,40	-1,10	103,60	101,50	99,40
7. Gimnazjum Nr 66	3,30	1,40	-0,40	106,50	103,70	101,00	5,10	3,30	1,50	108,60	105,80	103,10
8. Gimnazjum Nr 67	4,60	3,10	1,60	110,40	108,30	106,10	3,20	1,70	0,20	110,40	108,40	106,30
9. Gimnazjum Nr 68	4,70	3,30	2,00	109,30	107,30	105,40	3,90	2,50	1,10	108,20	106,20	104,10
10. GM w ZSO nr 10	4,40	2,70	0,90	119,60	117,70	115,70	4,20	2,50	0,90	119,40	117,50	115,50
Wilda												
1. Gimnazjum Nr 40	3,00	1,40	-0,10	105,10	102,80	100,50	2,50	1,00	-0,50	104,20	102,00	99,70
2. Gimnazjum Nr 41	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 42	2,30	0,90	-0,50	101,80	99,70	97,50	0,60	-0,90	-2,30	99,00	96,70	94,40
4. Gimnazjum Nr 43	3,50	2,40	1,40	104,70	103,20	101,70	2,60	1,50	0,50	104,00	102,40	100,80
5. Gimnazjum Nr 44	6,20	4,80	3,40	108,40	106,50	104,50	4,20	2,90	1,50	105,80	103,80	101,90

wyniki egzaminu gimnazjalnego z części humanistycznej

Wyszczególnienie	2008 - 2010						2009 - 2011					
	EWD			średni wynik egzaminu			EWD			średni wynik egzaminu		
	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci
Stare Miasto												
1. Gimnazjum Nr 1	-4,90	-6,80	-8,60	87,50	84,80	82,10	-5,40	-7,10	-8,90	86,10	83,60	81,10
2. Gimnazjum Nr 2	0,10	-1,50	-1,50	97,70	95,20	92,80	-1,40	-3,00	-3,00	95,30	92,80	90,20
3. Gimnazjum Nr 3	-0,60	-1,90	-1,90	100,70	98,90	97,00	0,00	-1,30	-1,30	101,60	99,70	97,90
4. Gimnazjum Nr 4	5,10	3,70	3,70	112,50	110,70	108,90	5,10	3,70	3,70	112,40	110,50	108,60
5. Gimnazjum Nr 5	4,50	2,90	2,90	105,80	103,60	101,40	4,40	2,80	2,80	105,10	102,80	100,50
6. Gimnazjum Nr 6	-1,00	-2,40	-2,40	101,20	99,20	97,30	-1,80	-3,20	-3,20	99,20	97,10	95,00
7. Gimnazjum Nr 7	-0,50	-2,40	-2,40	102,70	100,00	97,30	-1,10	-3,10	-3,10	100,10	97,10	94,00
8. Gimnazjum Nr 8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9. Gimnazjum Nr 9	2,00	0,70	0,70	106,00	104,30	102,60	2,50	1,20	1,20	107,60	105,90	104,20
10. Gimnazjum Nr 10	-0,60	-2,60	-2,60	96,50	93,40	90,40	-1,50	-3,80	-3,80	95,80	92,10	88,40
11. Gimnazjum Nr 11	3,40	2,10	2,10	105,10	103,20	101,20	2,60	1,20	1,20	103,40	101,30	99,30
12. Gimnazjum Nr 12	2,60	1,80	1,80	109,70	108,60	107,50	2,40	1,50	1,50	109,00	107,90	106,70
13. Gimnazjum Nr 13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
14. Gimnazjum Nr 14	0,60	-1,10	-1,10	102,80	100,30	97,90	-1,50	-3,30	-3,30	100,10	97,30	94,60
15. Gimnazjum Nr 15	8,50	6,00	6,00	118,20	115,00	111,80	10,20	7,80	7,80	119,90	116,80	113,60
Nowe Miasto												
1. Gimnazjum Nr 20	-3,00	-5,10	-7,20	93,20	89,70	86,30	-2,40	-4,40	-6,40	92,70	89,60	86,50
2. Gimnazjum Nr 21	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 22	3,20	1,60	0,00	104,70	102,40	100,10	2,60	1,00	-0,60	103,50	101,10	98,70
4. Gimnazjum Nr 23	0,70	-0,40	-1,40	102,80	101,40	99,90	-0,70	-1,80	-2,90	100,80	99,30	97,80
5. Gimnazjum Nr 24	1,30	0,20	-1,00	104,00	102,40	100,80	-0,30	-1,50	-2,60	101,30	99,70	98,00
6. Gimnazjum Nr 25	-2,00	-3,40	-4,80	98,20	96,30	94,40	-1,60	-3,10	-4,70	98,00	95,80	93,60
7. Gimnazjum Nr 26	3,20	2,20	1,20	111,30	110,00	108,60	2,20	1,20	0,20	110,20	108,90	107,50
8. Gimnazjum Nr 27	3,40	2,00	0,60	102,50	100,50	98,40	0,70	-0,80	-2,30	99,00	96,70	94,50
9. Gimnazjum Nr 28	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Gimnazjum Nr 29	2,80	1,80	0,70	112,00	110,60	109,30	2,00	0,90	-0,20	111,90	110,50	109,10
11. Gimnazjum Nr 30	-1,30	-3,10	-4,80	99,70	97,20	94,60	-0,70	-2,50	-4,30	100,60	98,00	95,50
12. Gimnazjum Nr 31	5,00	2,70	0,30	108,40	105,20	102,00	3,00	0,40	-2,10	107,80	104,20	100,60
13. Gimnazjum Nr 32	0,50	-1,90	-4,30	97,60	93,90	90,20	-0,10	-2,70	-5,40	95,60	91,40	87,20
14. Gimnazjum Nr 35	-0,40	-2,30	-4,30	100,40	97,50	94,60	1,60	-0,50	-2,60	102,80	99,80	96,80
Grunwald												
1. Gimnazjum Nr 33	2,30	1,30	0,20	105,60	104,10	102,70	1,40	0,30	-0,80	104,20	102,70	101,20
2. Gimnazjum Nr 50	-0,90	-2,30	-3,80	100,10	98,00	95,90	-3,80	-5,20	-6,60	96,80	94,70	92,60
3. Gimnazjum Nr 51	1,50	0,10	-1,20	103,00	101,00	98,90	-1,00	-2,40	-3,90	99,50	97,30	95,10
4. Gimnazjum Nr 53	-0,40	-1,90	-3,40	102,00	99,80	97,60	-0,50	-2,10	-3,70	101,20	98,70	96,30
5. Gimnazjum Nr 54	0,50	-0,50	-1,60	102,00	100,60	99,10	-0,60	-1,70	-2,80	100,60	99,00	97,50
6. Gimnazjum Nr 55	1,60	0,10	-1,40	103,70	101,50	99,30	0,80	-0,70	-2,30	103,80	101,50	99,20
7. Gimnazjum Nr 56	2,60	1,10	-0,30	104,90	102,70	100,50	0,40	-1,10	-2,50	101,80	99,50	97,30
8. Gimnazjum Nr 57	3,30	2,00	0,60	106,60	104,70	102,80	1,60	0,20	-1,10	104,50	102,50	100,50
9. Gimnazjum Nr 58	7,60	6,40	5,20	117,00	115,40	113,80	6,70	5,60	4,40	116,60	115,10	113,50
10. GM w ZSO nr 1	7,50	5,90	4,30	121,60	119,80	118,00	6,40	4,90	3,40	121,20	119,40	117,70
Jeżyce												
1. Gimnazjum Nr 60	0,40	-1,00	-2,30	101,50	99,50	97,50	1,10	-0,30	-1,70	102,30	100,30	98,30
2. Gimnazjum Nr 61	-4,50	-6,40	-8,30	87,80	84,70	81,60	-4,50	-6,40	-8,30	83,50	80,60	77,80
3. Gimnazjum Nr 62	-0,10	-1,30	-2,50	101,80	100,10	98,30	-2,00	-3,30	-4,60	99,40	97,50	95,60
4. Gimnazjum Nr 63	2,70	1,00	-0,70	106,20	103,60	101,10	2,70	1,00	-0,60	104,40	102,00	99,60
5. Gimnazjum Nr 64	6,30	4,70	3,10	107,80	105,60	103,30	5,90	4,30	2,70	106,10	103,80	101,40
6. Gimnazjum Nr 65	1,30	-0,30	-1,80	102,50	100,30	98,20	0,20	-1,30	-2,80	101,70	99,60	97,50
7. Gimnazjum Nr 66	5,10	3,30	1,50	108,10	105,40	102,70	5,10	3,30	1,50	109,10	106,50	103,80
8. Gimnazjum Nr 67	3,20	1,70	0,20	109,20	107,10	105,00	3,80	2,30	0,80	109,40	107,30	105,10
9. Gimnazjum Nr 68	4,70	3,20	1,60	108,60	106,40	104,20	4,40	2,70	1,10	107,70	105,20	102,70
10. GM w ZSO nr 10	4,00	2,30	0,60	117,80	115,80	113,90	2,40	0,70	-1,10	116,60	114,60	112,50
Wilda												
1. Gimnazjum Nr 40	1,90	0,20	-1,50	101,80	99,30	96,70	0,90	-0,90	-2,70	99,30	96,60	93,90
2. Gimnazjum Nr 41	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 42	-1,30	-2,80	-4,20	96,20	93,90	91,60	-1,10	-2,60	-4,10	94,70	92,40	90,20
4. Gimnazjum Nr 43	2,50	1,40	0,30	103,60	102,00	100,40	2,50	1,40	0,30	103,00	101,40	99,80
5. Gimnazjum Nr 44	4,40	3,00	1,70	105,30	103,30	101,40	3,00	1,70	0,30	105,30	103,20	101,20

wyniki egzaminu gimnazjalnego z części humanistycznej

Wyszczególnienie	2010 - 2012						2011 - 2013					
	EWD			średni wynik egzaminu			EWD			średni wynik egzaminu		
	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci
Stare Miasto												
1. Gimnazjum Nr 1	-4,60	-6,40	-8,30	85,80	83,10	80,40	-4,20	-6,20	-8,30	86,70	83,70	80,80
2. Gimnazjum Nr 2	-0,20	-1,90	-1,90	95,90	93,30	90,60	-1,00	-2,80	-2,80	94,50	91,70	89,00
3. Gimnazjum Nr 3	-0,20	-1,60	-1,60	101,70	99,80	97,90	1,50	0,00	0,00	102,70	100,70	98,70
4. Gimnazjum Nr 4	4,30	2,90	2,90	111,00	109,20	107,30	5,30	3,90	3,90	111,80	109,80	107,90
5. Gimnazjum Nr 5	4,40	2,60	2,60	105,80	103,20	100,60	4,70	3,00	3,00	106,10	103,60	101,10
6. Gimnazjum Nr 6	-1,90	-3,40	-3,40	97,00	94,80	92,50	-0,50	-2,00	-2,00	97,30	95,00	92,60
7. Gimnazjum Nr 7	1,10	-1,00	-1,00	102,30	99,10	95,90	1,80	0,00	0,00	102,00	99,20	96,50
8. Gimnazjum Nr 8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9. Gimnazjum Nr 9	3,10	1,80	1,80	107,70	105,90	104,20	3,10	1,80	1,80	107,00	105,10	103,30
10. Gimnazjum Nr 10	-1,50	-4,10	-4,10	94,40	90,30	86,20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11. Gimnazjum Nr 11	1,60	0,20	0,20	102,50	100,40	98,40	1,40	0,00	0,00	101,30	99,20	97,10
12. Gimnazjum Nr 12	3,30	2,50	2,50	108,90	107,70	106,50	2,50	1,60	1,60	107,70	106,40	105,20
13. Gimnazjum Nr 13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
14. Gimnazjum Nr 14	-1,60	-3,40	-3,40	99,60	97,10	94,50	-3,30	-5,10	-5,10	98,30	95,80	93,30
15. Gimnazjum Nr 15	7,90	5,40	5,40	117,80	114,60	111,50	8,20	5,70	5,70	118,40	115,20	111,90
Nowe Miasto												
1. Gimnazjum Nr 20	-1,40	-3,80	-6,10	92,10	88,50	84,80	-2,00	-4,20	-6,50	91,60	88,30	85,10
2. Gimnazjum Nr 21	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 22	1,70	0,00	-1,80	101,40	98,70	96,10	2,40	0,50	-1,40	102,20	99,30	96,40
4. Gimnazjum Nr 23	-0,50	-1,60	-2,70	101,10	99,50	98,00	-0,60	-1,70	-2,90	101,20	99,60	98,00
5. Gimnazjum Nr 24	-0,50	-1,70	-2,90	101,20	99,60	97,90	-0,20	-1,40	-2,50	101,30	99,70	98,10
6. Gimnazjum Nr 25	-1,10	-2,80	-4,60	97,00	94,50	92,00	-2,90	-4,70	-6,60	96,00	93,30	90,50
7. Gimnazjum Nr 26	2,90	1,80	0,80	110,70	109,20	107,80	3,60	2,60	1,60	111,60	110,20	108,80
8. Gimnazjum Nr 27	-0,40	-2,00	-3,50	98,20	95,90	93,60	-1,90	-3,50	-5,00	96,60	94,30	92,00
9. Gimnazjum Nr 28	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Gimnazjum Nr 29	3,90	2,90	1,80	113,80	112,50	111,10	6,50	5,40	4,40	116,00	114,50	113,10
11. Gimnazjum Nr 30	-0,10	-2,00	-3,90	100,00	97,40	94,80	-0,20	-2,00	-3,80	99,40	96,80	94,30
12. Gimnazjum Nr 31	3,30	0,60	-2,10	106,30	102,40	98,60	3,00	0,70	-1,70	106,90	103,40	100,00
13. Gimnazjum Nr 32	-1,40	-4,30	-7,10	92,80	88,40	84,10	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
14. Gimnazjum Nr 35	2,20	0,10	-1,90	103,20	100,30	97,50	3,50	1,50	-0,50	105,50	102,70	99,80
Grunwald												
1. Gimnazjum Nr 33	1,50	0,40	-0,70	104,70	103,20	101,60	-0,60	-1,70	-2,90	103,00	101,40	99,80
2. Gimnazjum Nr 50	-2,00	-3,50	-5,00	97,80	95,60	93,40	-1,80	-3,40	-5,00	97,50	95,10	92,80
3. Gimnazjum Nr 51	-1,70	-3,30	-4,90	97,70	95,30	92,80	-0,30	-1,80	-3,40	98,30	95,90	93,50
4. Gimnazjum Nr 53	-0,10	-1,90	-3,70	100,10	97,50	94,90	-0,80	-2,70	-4,50	98,50	95,80	93,10
5. Gimnazjum Nr 54	-1,20	-2,40	-3,60	98,80	97,10	95,40	-2,00	-3,30	-4,50	98,80	97,00	95,30
6. Gimnazjum Nr 55	1,00	-0,50	-2,10	102,00	99,70	97,30	1,00	-0,40	-1,90	101,80	99,60	97,30
7. Gimnazjum Nr 56	2,20	0,70	-0,80	103,40	101,20	99,00	1,80	0,30	-1,20	103,20	101,00	98,80
8. Gimnazjum Nr 57	1,60	0,00	-1,50	103,60	101,40	99,20	1,60	-0,10	-1,70	102,90	100,60	98,20
9. Gimnazjum Nr 58	7,20	6,00	4,70	117,30	115,80	114,30	8,10	6,90	5,70	118,00	116,40	114,80
10. GM w ZSO nr 1	7,50	6,10	4,60	121,30	119,60	117,90	10,00	8,60	7,20	124,60	123,00	121,30
Jeżyce												
1. Gimnazjum Nr 60	0,50	-0,80	-2,10	100,50	98,60	96,60	0,40	-0,80	-2,10	99,70	97,90	96,10
2. Gimnazjum Nr 61	-6,10	-8,20	-10,30	79,70	76,80	73,90	-5,90	-8,00	-10,20	81,30	78,40	75,40
3. Gimnazjum Nr 62	-2,60	-4,10	-5,60	97,60	95,30	93,10	-	-	-	-	-	-
4. Gimnazjum Nr 63	3,30	1,70	0,20	105,60	103,50	101,30	3,40	2,00	0,60	105,50	103,50	101,50
5. Gimnazjum Nr 64	2,80	1,00	-0,80	102,80	100,10	97,50	3,90	1,90	-0,10	104,00	101,20	98,50
6. Gimnazjum Nr 65	0,20	-1,40	-3,00	101,90	99,60	97,40	1,40	-0,20	-1,90	103,60	101,30	99,00
7. Gimnazjum Nr 66	3,50	1,70	-0,10	106,10	103,50	100,90	1,30	-0,50	-2,30	104,50	101,90	99,40
8. Gimnazjum Nr 67	4,20	2,70	1,20	108,30	106,30	104,20	4,10	2,60	1,10	108,20	106,00	103,90
9. Gimnazjum Nr 68	5,00	3,20	1,50	107,30	104,50	101,80	6,20	4,30	2,40	108,80	105,80	102,80
10. GM w ZSO nr 10	4,80	3,10	1,30	118,90	116,80	114,80	7,60	5,90	4,20	122,20	120,10	118,10
Wilda												
1. Gimnazjum Nr 40	1,20	-0,80	-2,80	98,60	95,70	92,80	1,90	0,10	-1,70	100,20	97,60	95,00
2. Gimnazjum Nr 41	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 42	-0,90	-2,60	-4,30	93,10	90,60	88,20	-1,00	-2,90	-4,70	92,30	89,60	86,90
4. Gimnazjum Nr 43	2,10	0,90	-0,20	102,40	100,70	99,10	2,20	1,10	0,00	102,90	101,20	99,50
5. Gimnazjum Nr 44	3,20	1,80	0,40	106,40	104,20	102,00	1,50	0,10	-1,40	105,50	103,20	100,90

Źródło: <http://ewd.edu.pl/wskazniki/gimnazjum/wykresy-szkoly/?id=21155> [dostęp: 10.08.2014]

wyniki egzaminu gimnazjalnego z części matematyczno - przyrodniczej

Wyszczególnienie	2006 - 2008						2007 - 2009					
	EWD			średni wynik egzaminu			EWD			średni wynik egzaminu		
	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci
Stare Miasto												
1. Gimnazjum Nr 1	-0,90	-2,50	-4,10	93,90	91,50	89,20	-1,60	-3,30	-5,00	91,10	88,70	86,30
2. Gimnazjum Nr 2	-0,70	-2,30	-3,70	96,50	94,00	91,50	-0,70	-2,30	-2,90	96,20	93,80	91,40
3. Gimnazjum Nr 3	1,60	0,40	0,10	103,00	101,20	99,30	0,30	-0,90	0,00	102,20	100,30	98,40
4. Gimnazjum Nr 4	3,80	2,40	2,10	112,50	110,70	108,90	2,30	1,00	3,10	111,70	109,90	108,10
5. Gimnazjum Nr 5	0,20	-1,30	3,50	102,90	100,70	98,40	0,10	-1,30	3,70	101,80	99,60	97,40
6. Gimnazjum Nr 6	1,00	-0,30	0,20	104,30	102,40	100,60	1,10	-0,30	-1,60	104,10	102,10	100,10
7. Gimnazjum Nr 7	-1,40	-3,00	1,00	101,40	99,00	96,60	-2,70	-4,40	-0,70	101,00	98,50	96,00
8. Gimnazjum Nr 8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9. Gimnazjum Nr 9	4,00	2,70	0,90	109,40	107,50	105,60	3,00	1,70	0,50	108,80	106,90	105,00
10. Gimnazjum Nr 10	0,70	-0,90	-2,60	99,10	96,70	94,30	0,80	-0,90	-2,60	98,40	95,80	93,20
11. Gimnazjum Nr 11	0,50	-0,60	2,60	103,40	101,70	100,10	0,10	-1,10	1,70	102,80	101,00	99,20
12. Gimnazjum Nr 12	2,80	1,90	3,60	109,20	108,10	106,90	1,90	1,10	1,30	109,40	108,20	107,10
13. Gimnazjum Nr 13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
14. Gimnazjum Nr 14	1,60	0,00	-0,70	103,10	100,80	98,60	1,00	-0,60	-1,20	103,40	101,10	98,80
15. Gimnazjum Nr 15	6,10	3,50	4,80	114,70	111,30	107,80	3,80	1,40	5,80	112,90	109,60	106,20
Nowe Miasto												
1. Gimnazjum Nr 20	1,20	-0,90	-3,10	96,80	93,50	90,10	-0,40	-2,50	-4,60	95,90	92,50	89,10
2. Gimnazjum Nr 21	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 22	1,30	-0,20	-1,80	104,20	102,00	99,70	0,70	-0,70	-2,20	104,10	101,80	99,60
4. Gimnazjum Nr 23	0,40	-0,60	-1,60	103,90	102,40	101,00	0,60	-0,40	-1,40	103,70	102,20	100,80
5. Gimnazjum Nr 24	2,00	0,90	-0,20	104,70	103,10	101,50	0,70	-0,40	-1,50	103,20	101,50	99,90
6. Gimnazjum Nr 25	0,60	-0,50	-1,70	102,50	100,80	99,10	-0,10	-1,30	-2,50	100,70	98,90	97,20
7. Gimnazjum Nr 26	5,90	4,80	3,80	113,30	111,90	110,40	5,40	4,50	3,50	114,00	112,60	111,30
8. Gimnazjum Nr 27	1,80	0,70	-0,50	102,10	100,40	98,70	2,40	1,10	-0,10	101,80	100,00	98,10
9. Gimnazjum Nr 28	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Gimnazjum Nr 29	5,80	4,60	3,50	114,50	112,90	111,30	4,80	3,70	2,70	114,60	113,10	111,60
11. Gimnazjum Nr 30	-1,60	-3,30	-5,00	101,10	98,60	96,10	-0,70	-2,20	-3,80	103,00	100,60	98,20
12. Gimnazjum Nr 31	4,40	1,90	-0,50	106,00	102,50	98,90	1,80	-0,50	-2,70	106,00	102,60	99,20
13. Gimnazjum Nr 32	-0,20	-1,80	-3,50	98,20	95,70	93,30	-0,80	-2,80	-4,80	96,90	93,90	90,90
14. Gimnazjum Nr 35	3,40	1,40	-0,60	103,30	100,50	97,60	3,40	1,50	-0,40	103,70	100,80	97,80
Grunwald												
1. Gimnazjum Nr 33	4,90	3,80	2,70	107,90	106,30	104,70	4,20	3,10	2,10	107,40	105,90	104,40
2. Gimnazjum Nr 50	0,00	-1,30	-2,60	100,30	98,40	96,60	-1,60	-3,00	-4,30	99,30	97,30	95,30
3. Gimnazjum Nr 51	0,90	-0,30	-1,50	102,40	100,60	98,80	-0,10	-1,30	-2,50	101,30	99,40	97,50
4. Gimnazjum Nr 53	-0,70	-2,20	-3,60	101,30	99,10	96,90	-0,70	-2,10	-3,60	102,20	100,00	97,80
5. Gimnazjum Nr 54	-1,60	-2,50	-3,50	100,00	98,60	97,20	-2,30	-3,20	-4,20	99,80	98,30	96,90
6. Gimnazjum Nr 55	1,90	0,40	-1,20	103,60	101,30	99,00	0,10	-1,30	-2,80	103,40	101,10	98,90
7. Gimnazjum Nr 56	0,90	-0,30	-1,50	104,70	102,90	101,10	0,40	-0,90	-2,20	104,20	102,20	100,20
8. Gimnazjum Nr 57	2,10	1,00	-0,10	106,30	104,70	103,20	1,80	0,70	-0,50	105,80	104,10	102,30
9. Gimnazjum Nr 58	3,80	2,60	1,30	112,00	110,30	108,60	4,80	3,60	2,40	113,90	112,20	110,50
10. GM w ZSO nr 1	9,50	7,80	6,10	125,50	123,60	121,60	9,10	7,50	5,80	124,90	123,00	121,10
Jeżyce												
1. Gimnazjum Nr 60	1,90	0,60	-0,80	101,00	99,00	97,00	1,00	-0,30	-1,60	101,70	99,70	97,70
2. Gimnazjum Nr 61	1,60	0,00	-1,70	100,50	98,20	95,80	-0,30	-2,00	-3,80	96,00	93,40	90,80
3. Gimnazjum Nr 62	-0,30	-1,50	-2,70	102,20	100,50	98,70	-1,70	-2,80	-4,00	101,20	99,40	97,70
4. Gimnazjum Nr 63	3,50	2,10	0,60	108,10	105,90	103,80	3,90	2,30	0,70	108,00	105,40	102,80
5. Gimnazjum Nr 64	1,80	0,30	-1,20	104,10	101,80	99,50	1,20	-0,30	-1,70	103,50	101,30	99,00
6. Gimnazjum Nr 65	2,90	1,50	0,00	105,10	103,00	100,90	3,30	1,80	0,30	104,40	102,30	100,20
7. Gimnazjum Nr 66	1,90	0,00	-1,80	105,70	102,90	100,10	2,20	0,40	-1,40	106,30	103,50	100,70
8. Gimnazjum Nr 67	3,80	2,40	0,90	109,50	107,40	105,20	4,20	2,70	1,30	111,80	109,60	107,40
9. Gimnazjum Nr 68	3,20	1,80	0,50	108,30	106,30	104,40	3,40	2,00	0,60	108,40	106,30	104,20
10. GM w ZSO nr 10	10,90	9,20	7,50	127,20	125,30	123,30	10,70	9,10	7,40	126,70	124,70	122,60
Wilda												
1. Gimnazjum Nr 40	1,40	-0,10	-1,70	103,10	100,70	98,40	1,20	-0,30	-1,80	102,60	100,40	98,10
2. Gimnazjum Nr 41	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 42	-0,40	-1,80	-3,10	99,40	97,30	95,10	-0,70	-2,20	-3,60	98,00	95,80	93,50
4. Gimnazjum Nr 43	1,20	0,20	-0,90	102,50	100,90	99,40	1,90	0,80	-0,20	103,20	101,60	100,00
5. Gimnazjum Nr 44	6,10	4,70	3,40	108,10	106,10	104,10	4,50	3,20	1,90	106,00	104,00	102,00

wyniki egzaminu gimnazjalnego z części matematyczno - przyrodniczej

Wyszczególnienie	2008 - 2010						2009 - 2011					
	EWD			średni wynik egzaminu			EWD			średni wynik egzaminu		
	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci
Stare Miasto												
1. Gimnazjum Nr 1	-4,00	-5,80	-7,50	87,80	85,20	82,60	-4,10	-5,80	-7,50	86,90	84,40	82,00
2. Gimnazjum Nr 2	-0,90	-2,40	-1,50	97,10	94,70	92,30	-1,60	-3,20	-3,00	95,00	92,50	90,00
3. Gimnazjum Nr 3	-0,10	-1,40	-1,90	102,60	100,70	98,90	0,30	-0,90	-1,30	103,20	101,30	99,40
4. Gimnazjum Nr 4	4,10	2,70	3,70	113,00	111,10	109,30	3,50	2,20	3,70	112,50	110,70	108,80
5. Gimnazjum Nr 5	0,50	-1,00	2,90	102,00	99,70	97,40	0,60	-1,00	2,80	101,50	99,10	96,70
6. Gimnazjum Nr 6	0,70	-0,60	-2,40	102,90	100,90	98,90	0,00	-1,40	-3,20	101,40	99,20	97,00
7. Gimnazjum Nr 7	-1,20	-3,10	-2,40	102,20	99,40	96,50	0,30	-1,60	-3,10	101,50	98,30	95,00
8. Gimnazjum Nr 8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9. Gimnazjum Nr 9	3,10	1,80	0,70	107,60	105,80	104,00	2,70	1,40	1,20	107,80	106,00	104,30
10. Gimnazjum Nr 10	1,10	-0,90	-2,60	98,40	95,30	92,10	-0,50	-2,70	-3,80	96,80	93,00	89,30
11. Gimnazjum Nr 11	1,60	0,30	2,10	103,70	101,80	99,80	2,00	0,70	1,20	102,70	100,60	98,50
12. Gimnazjum Nr 12	1,70	0,90	1,80	109,30	108,30	107,20	1,30	0,50	1,50	108,40	107,30	106,10
13. Gimnazjum Nr 13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
14. Gimnazjum Nr 14	0,70	-1,00	-1,10	102,80	100,40	98,00	1,20	-0,60	-3,30	102,50	99,70	97,00
15. Gimnazjum Nr 15	4,20	1,80	6,00	113,70	110,50	107,30	6,80	4,50	7,80	116,30	113,10	109,90
Nowe Miasto												
1. Gimnazjum Nr 20	-1,60	-3,70	-5,70	93,50	90,20	86,80	-0,60	-2,50	-4,40	93,50	90,50	87,60
2. Gimnazjum Nr 21	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 22	2,00	0,50	-1,10	104,40	102,10	99,70	2,50	1,00	-0,50	104,20	101,80	99,40
4. Gimnazjum Nr 23	0,90	-0,10	-1,10	103,10	101,60	100,10	1,40	0,40	-0,60	103,00	101,50	99,90
5. Gimnazjum Nr 24	0,40	-0,70	-1,80	103,00	101,40	99,80	0,10	-1,00	-2,10	101,60	99,90	98,30
6. Gimnazjum Nr 25	-0,40	-1,70	-3,10	100,40	98,50	96,60	-0,40	-1,90	-3,30	99,50	97,30	95,20
7. Gimnazjum Nr 26	6,10	5,10	4,20	114,70	113,40	112,10	6,20	5,20	4,30	114,90	113,50	112,10
8. Gimnazjum Nr 27	3,10	1,80	0,50	101,80	99,80	97,70	3,10	1,70	0,20	101,10	98,80	96,60
9. Gimnazjum Nr 28	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Gimnazjum Nr 29	5,70	4,70	3,60	115,80	114,30	112,90	5,10	4,10	3,00	115,90	114,50	113,00
11. Gimnazjum Nr 30	-0,10	-1,80	-3,40	101,50	98,90	96,30	1,20	-0,50	-2,20	103,10	100,50	97,90
12. Gimnazjum Nr 31	1,50	-0,70	-2,90	106,40	103,00	99,70	1,70	-0,70	-3,20	107,70	103,90	100,10
13. Gimnazjum Nr 32	-1,60	-3,90	-6,20	96,40	92,80	89,10	-1,40	-3,90	-6,40	95,40	91,30	87,10
14. Gimnazjum Nr 35	1,80	-0,10	-1,90	102,20	99,30	96,40	2,60	0,70	-1,30	103,30	100,20	97,20
Grunwald												
1. Gimnazjum Nr 33	2,90	1,90	0,90	106,70	105,20	103,70	3,90	2,90	1,90	107,10	105,50	104,00
2. Gimnazjum Nr 50	-1,60	-3,00	-4,40	99,40	97,30	95,30	-1,40	-2,70	-4,00	99,20	97,10	95,10
3. Gimnazjum Nr 51	-0,40	-1,70	-3,00	100,80	98,70	96,60	0,00	-1,30	-2,70	100,10	97,80	95,50
4. Gimnazjum Nr 53	-1,60	-3,10	-4,50	101,00	98,80	96,60	-1,30	-2,80	-4,30	100,50	98,00	95,50
5. Gimnazjum Nr 54	-2,00	-3,00	-4,10	99,90	98,40	96,90	-2,20	-3,20	-4,30	99,30	97,70	96,10
6. Gimnazjum Nr 55	0,80	-0,60	-2,10	103,60	101,30	99,10	-0,10	-1,50	-3,00	103,80	101,40	99,10
7. Gimnazjum Nr 56	0,40	-1,00	-2,40	102,90	100,70	98,50	0,40	-1,00	-2,40	101,80	99,50	97,20
8. Gimnazjum Nr 57	1,80	0,60	-0,70	105,20	103,30	101,40	2,20	0,80	-0,50	104,90	102,90	100,80
9. Gimnazjum Nr 58	6,10	5,00	3,80	116,20	114,60	113,00	6,70	5,60	4,40	117,50	115,90	114,40
10. GM w ZSO nr 1	9,60	8,10	6,60	124,00	122,20	120,50	9,50	8,10	6,70	124,40	122,70	121,00
Jeżyce												
1. Gimnazjum Nr 60	0,50	-0,80	-2,10	101,60	99,50	97,50	1,80	0,50	-0,80	102,70	100,60	98,60
2. Gimnazjum Nr 61	-1,60	-3,40	-5,20	91,20	88,20	85,20	-2,10	-4,00	-5,80	85,90	83,30	80,70
3. Gimnazjum Nr 62	-1,70	-2,90	-4,00	100,60	98,80	97,00	-1,50	-2,70	-4,00	100,20	98,30	96,30
4. Gimnazjum Nr 63	2,90	1,20	-0,40	106,90	104,30	101,70	3,10	1,50	-0,10	105,00	102,60	100,10
5. Gimnazjum Nr 64	1,70	0,20	-1,30	103,50	101,20	99,00	2,00	0,50	-1,10	102,90	100,60	98,20
6. Gimnazjum Nr 65	3,10	1,60	0,20	103,90	101,70	99,60	3,50	2,10	0,60	104,90	102,70	100,60
7. Gimnazjum Nr 66	2,60	0,80	-0,90	106,00	103,30	100,60	2,70	0,90	-0,80	106,70	104,10	101,40
8. Gimnazjum Nr 67	4,60	3,20	1,70	110,70	108,60	106,50	4,50	3,10	1,70	110,40	108,20	106,10
9. Gimnazjum Nr 68	3,60	2,10	0,70	108,10	105,90	103,70	2,30	0,70	-0,80	106,40	103,80	101,30
10. GM w ZSO nr 10	11,70	10,00	8,40	126,30	124,30	122,40	9,80	8,10	6,50	125,00	122,90	120,90
Wilda												
1. Gimnazjum Nr 40	0,70	-0,90	-2,50	100,10	97,60	95,00	1,50	-0,20	-1,90	99,70	96,90	94,10
2. Gimnazjum Nr 41	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 42	-2,10	-3,50	-5,00	95,60	93,40	91,10	-1,20	-2,60	-4,10	94,50	92,20	90,00
4. Gimnazjum Nr 43	2,90	1,80	0,80	104,00	102,40	100,70	3,20	2,10	1,00	103,60	102,00	100,30
5. Gimnazjum Nr 44	4,00	2,70	1,50	105,10	103,20	101,20	2,90	1,60	0,40	105,50	103,40	101,30

wyniki egzaminu gimnazjalnego z części matematyczno - przyrodniczej

Wyszczególnienie	2010 - 2012						2011 - 2013					
	EWD			średni wynik egzaminu			EWD			średni wynik egzaminu		
	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci	górna granica przedziału ufnosci	oszacowanie punktowe	dolna granica przedziału ufnosci
Stare Miasto												
1. Gimnazjum Nr 1	-3,40	-5,10	-6,90	87,20	84,70	82,10	-2,30	-4,30	-6,30	88,70	86,00	83,20
2. Gimnazjum Nr 2	-0,50	-2,10	-1,90	95,60	93,00	90,40	-0,30	-2,00	-2,80	95,00	92,30	89,60
3. Gimnazjum Nr 3	1,20	-0,10	-1,60	104,00	102,10	100,10	3,30	1,90	0,00	105,30	103,30	101,20
4. Gimnazjum Nr 4	4,00	2,70	2,90	111,90	110,00	108,10	3,50	2,10	3,90	110,40	108,40	106,40
5. Gimnazjum Nr 5	1,80	0,10	2,60	103,60	100,90	98,20	3,30	1,60	3,00	104,80	102,30	99,70
6. Gimnazjum Nr 6	-0,20	-1,60	-3,40	98,90	96,60	94,40	-0,70	-2,20	-2,00	97,30	95,00	92,70
7. Gimnazjum Nr 7	4,00	2,00	-1,00	105,70	102,40	99,10	4,30	2,60	0,00	105,30	102,40	99,60
8. Gimnazjum Nr 8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9. Gimnazjum Nr 9	3,50	2,30	1,80	108,00	106,20	104,40	3,30	2,00	1,80	107,10	105,10	103,20
10. Gimnazjum Nr 10	-1,10	-3,60	-4,10	95,20	91,30	87,40	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
11. Gimnazjum Nr 11	2,10	0,80	0,20	102,80	100,70	98,60	1,30	-0,10	0,00	101,10	99,00	96,80
12. Gimnazjum Nr 12	2,20	1,40	2,50	108,20	106,90	105,70	1,80	1,00	1,60	107,20	105,90	104,70
13. Gimnazjum Nr 13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
14. Gimnazjum Nr 14	-0,10	-1,80	-3,40	100,70	98,20	95,70	-1,50	-3,20	-5,10	99,70	97,20	94,80
15. Gimnazjum Nr 15	8,30	6,00	5,40	118,40	115,10	111,80	8,80	6,40	5,70	119,40	115,90	112,50
Nowe Miasto												
1. Gimnazjum Nr 20	-1,20	-3,40	-5,60	92,50	89,00	85,60	-0,60	-2,80	-5,00	92,90	89,80	86,80
2. Gimnazjum Nr 21	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 22	3,40	1,70	0,10	103,70	101,00	98,40	2,10	0,30	-1,50	102,50	99,50	96,60
4. Gimnazjum Nr 23	1,60	0,50	-0,50	103,00	101,50	99,90	0,90	-0,20	-1,30	102,60	101,00	99,30
5. Gimnazjum Nr 24	-0,50	-1,60	-2,80	101,20	99,60	97,90	-1,30	-2,40	-3,50	100,20	98,60	96,90
6. Gimnazjum Nr 25	-0,60	-2,20	-3,80	97,70	95,30	92,90	-2,00	-3,70	-5,50	96,80	94,20	91,50
7. Gimnazjum Nr 26	6,40	5,50	4,50	114,80	113,30	111,90	6,20	5,20	4,30	114,60	113,10	111,70
8. Gimnazjum Nr 27	1,10	-0,40	-1,80	99,40	97,20	95,00	-0,60	-2,10	-3,60	97,80	95,60	93,40
9. Gimnazjum Nr 28	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Gimnazjum Nr 29	6,50	5,50	4,50	117,60	116,10	114,70	7,50	6,50	5,40	117,80	116,30	114,80
11. Gimnazjum Nr 30	1,10	-0,70	-2,40	101,30	98,70	96,00	0,10	-1,70	-3,40	99,60	97,00	94,40
12. Gimnazjum Nr 31	6,30	3,80	1,20	110,10	106,00	102,00	6,60	4,40	2,20	111,00	107,60	104,10
13. Gimnazjum Nr 32	-1,30	-4,00	-6,70	94,00	89,70	85,40	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
14. Gimnazjum Nr 35	4,00	2,10	0,10	104,90	101,90	99,00	4,00	2,00	0,10	105,80	102,90	100,00
Grunwald												
1. Gimnazjum Nr 33	3,40	2,40	1,30	106,80	105,20	103,60	3,30	2,20	1,10	107,10	105,40	103,80
2. Gimnazjum Nr 50	-0,40	-1,80	-3,20	99,20	97,00	94,80	-0,90	-2,40	-4,00	98,10	95,80	93,50
3. Gimnazjum Nr 51	0,40	-1,00	-2,50	100,10	97,60	95,10	1,10	-0,40	-1,90	99,80	97,30	94,90
4. Gimnazjum Nr 53	-1,40	-3,10	-4,70	98,80	96,20	93,60	-1,50	-3,30	-5,10	97,60	94,90	92,10
5. Gimnazjum Nr 54	-3,00	-4,20	-5,30	97,20	95,50	93,80	-3,80	-5,00	-6,20	97,10	95,30	93,60
6. Gimnazjum Nr 55	1,50	0,00	-1,40	102,90	100,50	98,10	0,40	-1,00	-2,40	101,50	99,20	97,00
7. Gimnazjum Nr 56	1,30	-0,20	-1,60	102,10	99,80	97,60	1,20	-0,20	-1,70	102,60	100,30	98,10
8. Gimnazjum Nr 57	1,80	0,30	-1,10	103,60	101,40	99,20	0,70	-0,90	-2,50	102,00	99,60	97,20
9. Gimnazjum Nr 58	7,40	6,30	5,10	119,00	117,50	115,90	7,20	6,00	4,90	118,10	116,50	114,80
10. GM w ZSO nr 1	11,00	9,60	8,30	125,90	124,10	122,40	11,10	9,70	8,40	126,50	124,80	123,00
Jeżyce												
1. Gimnazjum Nr 60	2,10	0,90	-0,40	101,50	99,50	97,60	1,90	0,70	-0,50	100,80	99,00	97,20
2. Gimnazjum Nr 61	-2,20	-4,20	-6,10	84,60	82,00	79,30	-2,20	-4,30	-6,40	85,90	83,20	80,40
3. Gimnazjum Nr 62	-1,50	-2,90	-4,30	98,50	96,30	94,10	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
4. Gimnazjum Nr 63	4,30	2,90	1,40	106,70	104,50	102,30	3,20	1,80	0,50	105,00	103,00	101,00
5. Gimnazjum Nr 64	1,80	0,10	-1,60	102,60	99,90	97,30	1,50	-0,40	-2,20	102,30	99,50	96,80
6. Gimnazjum Nr 65	3,20	1,70	0,20	104,90	102,60	100,30	4,30	2,70	1,20	106,60	104,30	102,00
7. Gimnazjum Nr 66	1,80	0,10	-1,60	104,30	101,70	99,00	1,90	0,20	-1,50	105,00	102,40	99,70
8. Gimnazjum Nr 67	5,10	3,70	2,30	109,40	107,30	105,20	4,30	2,80	1,40	108,50	106,30	104,20
9. Gimnazjum Nr 68	2,90	1,20	-0,40	105,60	102,80	100,00	3,40	1,60	-0,10	106,40	103,50	100,50
10. GM w ZSO nr 10	11,70	10,10	8,40	128,50	126,30	124,20	12,60	10,90	9,30	129,20	127,00	124,80
Wilda												
1. Gimnazjum Nr 40	0,20	-1,60	-3,50	97,30	94,50	91,60	1,10	-0,60	-2,30	99,20	96,60	94,00
2. Gimnazjum Nr 41	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 42	-0,70	-2,30	-3,90	93,10	90,70	88,40	-0,90	-2,60	-4,40	92,90	90,30	87,70
4. Gimnazjum Nr 43	2,50	1,50	0,40	102,60	101,00	99,30	1,60	0,60	-0,50	102,20	100,50	98,80
5. Gimnazjum Nr 44	1,80	0,50	-0,90	105,40	103,20	101,00	0,90	-0,50	-1,90	105,20	102,90	100,50

Źródło: <http://ewd.edu.pl/wskazniki/gimnazjum/wykresy-szkoly/?id=21155> [dostęp: 10.08.2014]

średnie wydatki na jednego ucznia w gimnazjach na zajęcia pozalekcyjne

Aneks tabela nr 6

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
1. Gimnazjum Nr 1	40,85	30,85	24,80	33,88	36,16	34,23	42,66	39,19	171,41	41,43	22,86
2. Gimnazjum Nr 2	30,68	24,51	21,23	37,07	39,23	31,44	40,12	34,71	94,14	75,35	20,42
3. Gimnazjum Nr 3	32,04	26,86	20,72	22,24	29,31	27,33	33,91	51,22	53,94	48,08	31,23
4. Gimnazjum Nr 4	31,40	27,78	21,51	20,20	19,82	21,17	30,47	66,99	29,05	26,31	42,49
5. Gimnazjum Nr 5	30,10	27,86	22,44	22,43	25,38	26,58	38,06	32,89	41,68	42,95	47,03
6. Gimnazjum Nr 6	34,18	27,50	22,71	21,50	27,74	29,20	35,34	78,15	99,32	32,94	19,37
7. Gimnazjum Nr 7	30,69	24,68	22,45	21,20	21,20	22,49	23,21	273,26	24,10	13,13	8,61
8. Gimnazjum Nr 8	29,90	25,04	21,61	19,68	21,40	19,00	22,58	19,06	24,81	8,46	5,64
9. Gimnazjum Nr 9	33,63	27,24	21,83	19,28	20,64	23,96	35,98	113,70	49,67	10,25	7,33
10. Gimnazjum Nr 10	29,89	26,24	19,75	19,38	18,73	19,92	22,45	18,50	26,50	35,53	80,61
11. Gimnazjum Nr 11	24,33	23,96	20,25	19,26	20,68	23,64	26,48	19,95	28,38	27,19	37,13
12. Gimnazjum Nr 12	23,78	25,30	20,71	20,10	22,60	23,60	26,84	19,47	26,42	15,82	19,68
13. Gimnazjum Nr 13	31,43	26,20	21,54	21,58	21,76	17,03	14,89	-	-	-	-
14. Gimnazjum Nr 14	29,21	26,44	21,46	16,84	17,47	18,75	21,38	17,36	21,59	9,68	7,48
15. Gimnazjum Nr 15	30,96	27,13	21,16	20,29	20,12	21,95	112,00	18,97	23,72	28,41	46,87
1. Gimnazjum Nr 20	30,48	25,39	23,63	24,20	40,76	44,46	61,25	56,72	68,88	62,28	57,67
2. Gimnazjum Nr 21	30,80	22,35	16,69	20,14	22,76	17,63	20,12	12,79	-	-	-
3. Gimnazjum Nr 22	31,96	27,67	22,14	24,36	28,30	27,96	30,08	21,95	35,61	37,82	49,17
4. Gimnazjum Nr 23	31,42	26,37	21,94	20,11	22,19	24,00	29,78	25,75	32,40	17,39	11,25
5. Gimnazjum Nr 24	30,02	26,58	21,99	20,36	20,83	23,56	30,41	32,75	39,93	18,57	7,35
6. Gimnazjum Nr 25	19,44	19,56	21,25	18,90	19,44	20,22	23,58	39,30	25,21	10,17	16,97
7. Gimnazjum Nr 26	31,32	29,99	23,31	20,94	20,68	23,39	25,76	33,68	34,94	23,20	16,23
8. Gimnazjum Nr 27	27,11	24,22	20,37	20,38	20,26	21,56	24,36	19,69	27,09	15,65	7,87
9. Gimnazjum Nr 28	25,10	20,27	12,37	-	-	-	-	-	-	-	-
10. Gimnazjum Nr 29	29,83	24,61	21,25	21,05	21,23	22,40	24,44	26,85	36,07	21,44	17,17
11. Gimnazjum Nr 30	26,50	24,74	19,21	21,70	20,64	23,15	25,70	84,14	87,65	32,61	41,56
12. Gimnazjum Nr 31	27,69	23,05	23,91	21,63	23,73	24,82	27,74	18,80	26,57	21,21	22,54
13. Gimnazjum Nr 32	-	38,30	26,98	18,77	18,93	18,21	23,99	21,97	28,65	26,72	27,32
14. Gimnazjum Nr 35	29,19	25,78	19,15	19,15	18,44	21,46	27,05	18,12	23,25	27,33	43,74
1. Gimnazjum Nr 33	33,92	28,74	23,51	23,74	23,83	26,55	34,93	24,81	47,07	18,11	24,38
2. Gimnazjum Nr 50	31,24	26,34	20,70	18,57	18,82	21,95	26,71	21,56	25,75	13,73	16,63
3. Gimnazjum Nr 51	32,73	27,70	22,19	20,78	21,14	23,04	26,64	38,59	40,47	13,50	8,25
4. Gimnazjum Nr 53	22,01	22,15	21,60	20,66	21,20	22,03	24,53	19,03	24,43	10,47	7,62
5. Gimnazjum Nr 54	27,37	24,98	21,12	31,27	25,88	26,33	32,71	27,54	42,77	23,98	19,93
6. Gimnazjum Nr 55	29,54	27,79	20,71	20,33	20,78	23,35	26,10	19,44	24,72	23,01	23,90
7. Gimnazjum Nr 56	25,09	26,65	21,09	20,39	19,95	21,09	25,55	48,55	69,86	28,17	42,49
8. Gimnazjum Nr 57	31,93	27,14	21,92	19,24	19,40	22,13	30,76	54,71	41,05	10,19	7,24
9. Gimnazjum Nr 58	23,39	25,21	21,94	21,80	21,38	23,23	27,85	44,23	95,34	18,35	16,39
10. GM w ZSO nr 1	-	36,28	26,15	20,19	20,43	22,05	26,25	20,00	28,28	20,53	20,18
1. Gimnazjum Nr 60	30,55	26,68	22,03	20,62	20,38	21,42	23,86	38,25	69,90	24,60	31,32
2. Gimnazjum Nr 61	26,73	27,01	21,09	19,62	22,27	25,64	29,26	23,47	58,87	27,89	20,14
3. Gimnazjum Nr 62	31,06	26,34	21,40	19,13	19,90	21,37	24,44	18,81	45,64	13,91	7,64
4. Gimnazjum Nr 63	27,42	27,18	21,95	20,52	20,31	21,43	25,72	48,46	57,08	11,20	7,06
5. Gimnazjum Nr 64	29,47	26,80	25,07	24,35	19,91	22,11	25,49	19,87	26,30	10,78	7,99
6. Gimnazjum Nr 65	25,91	24,72	21,19	18,55	16,64	18,94	23,60	18,54	21,80	9,02	7,18
7. Gimnazjum Nr 66	26,10	23,94	18,76	16,96	19,49	20,68	24,73	31,70	54,38	22,01	24,87
8. Gimnazjum Nr 67	28,59	21,49	20,51	19,70	20,79	20,14	24,01	19,15	23,50	10,01	6,51
9. Gimnazjum Nr 68	30,32	24,66	20,51	19,10	20,43	20,58	23,07	17,85	23,44	9,58	7,12
10. Gimnazjum Dwuj.ZS	-	34,14	21,69	19,53	19,94	21,58	24,61	19,03	24,37	16,64	11,31
1. Gimnazjum Nr 40	32,32	26,15	21,56	20,06	21,62	24,82	29,39	21,73	28,09	17,79	22,88
2. Gimnazjum Nr 41	29,70	27,89	22,57	20,90	21,08	26,59	36,88	51,76	59,06	40,59	43,35
3. Gimnazjum Nr 42	27,72	27,58	23,60	23,06	32,69	31,34	40,14	33,45	56,24	49,61	36,51
4. Gimnazjum Nr 43	26,68	26,65	21,45	19,64	19,22	21,11	24,17	17,21	24,61	11,51	20,91
5. Gimnazjum Nr 44	29,99	27,57	20,71	21,01	20,58	22,79	31,01	24,08	37,30	11,00	7,51
Gimnazja	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
średnia	29,29	28,00	22,81	21,25	22,42	23,50	30,06	37,26	43,75	23,45	22,84
mediana	29,86	26,41	21,52	20,35	20,73	22,26	26,37	23,77	30,73	18,46	19,52
odchylenie	7,58	3,23	2,13	4,58	5,80	5,51	13,99	38,68	28,67	14,87	16,69
przebieg od	21,71	24,77	20,68	16,67	16,62	17,99	16,06	-1,42	15,08	8,59	6,15
do	36,87	31,23	24,94	25,84	28,23	29,01	44,05	75,95	72,42	38,32	39,53

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z wykonania budżetu za lata 2001 – 2011

		współczynnik wykształcenia Di							Aneks tabela nr 7		
		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Stare Miasto		1,5552	1,5812	1,6317	1,6886	1,7020	1,7452	1,7228	1,7115	1,7205	1,7238
1.	Gimnazjum Nr 1	1,4445	1,4489	1,5009	1,6015	1,6295	1,7100	1,6213	1,5531	1,5578	1,5539
2.	Gimnazjum Nr 2	1,4529	1,4931	1,5744	1,6713	1,6818	1,7424	1,6875	1,6958	1,7381	1,7547
3.	Gimnazjum Nr 3	1,4825	1,5700	1,6120	1,6424	1,6646	1,7663	1,7317	1,7009	1,7080	1,7638
4.	Gimnazjum Nr 4	1,3524	1,3886	1,4069	1,4793	1,5019	1,6381	1,5908	1,5306	1,5369	1,5974
5.	Gimnazjum Nr 5	1,6236	1,6156	1,6779	1,6892	1,7077	1,7433	1,7013	1,7144	1,6676	1,6391
6.	Gimnazjum Nr 6	1,6956	1,6928	1,7222	1,8568	1,8315	1,8252	1,7573	1,7011	1,7150	1,6501
7.	Gimnazjum Nr 7	1,5683	1,5943	1,6509	1,6680	1,6708	1,6584	1,6554	1,6697	1,5672	1,6359
8.	Gimnazjum Nr 8	1,5399	1,6310	1,6916	1,7050	1,6972	1,6818	1,8076	1,9269	2,0431	2,0238
9.	Gimnazjum Nr 9	1,6319	1,5778	1,5720	1,5469	1,5680	1,5676	1,5817	1,5846	1,6272	1,6743
10.	Gimnazjum Nr 10	1,7164	1,7084	1,7450	1,7617	1,6772	1,8712	1,9268	1,9213	2,0014	2,0241
11.	Gimnazjum Nr 11	1,6424	1,6342	1,6625	1,7179	1,7400	1,7841	1,7807	1,7546	1,7653	1,7668
12.	Gimnazjum Nr 12	1,5402	1,6435	1,7383	1,8107	1,8418	1,8647	1,8518	1,8756	1,8800	1,8597
13.	Gimnazjum Nr 13	1,6062	1,6261	1,6420	1,7002	1,7952	1,7831	-	-	-	-
14.	Gimnazjum Nr 14	1,4749	1,5435	1,6579	1,6678	1,6851	1,6179	1,6139	1,6370	1,7083	1,7093
15.	Gimnazjum Nr 15	1,5093	1,5020	1,6068	1,5983	1,6076	1,6767	1,7439	1,8068	1,7116	1,6989
Nowe Miasto		1,5648	1,5759	1,6220	1,6698	1,6744	1,6921	1,6736	1,6993	1,7238	1,7401
1.	Gimnazjum Nr 20	1,5768	1,6442	1,6039	1,6657	1,6373	1,5698	1,5731	1,6043	1,7157	1,7778
2.	Gimnazjum Nr 21	1,5079	1,5784	1,6036	1,6580	1,6730	1,7084	1,6327	-	-	-
3.	Gimnazjum Nr 22	1,5725	1,5644	1,5456	1,6041	1,6028	1,5861	1,5923	1,5795	1,6566	1,6678
4.	Gimnazjum Nr 23	1,5771	1,5893	1,6379	1,7133	1,7045	1,6883	1,6937	1,7000	1,7098	1,7128
5.	Gimnazjum Nr 24	1,6008	1,6418	1,7074	1,8015	1,7836	1,7690	1,7601	1,7953	1,8471	1,8771
6.	Gimnazjum Nr 25	1,5788	1,6042	1,6769	1,7386	1,7335	1,6917	1,6785	1,7311	1,7029	1,7157
7.	Gimnazjum Nr 26	1,6409	1,6159	1,6278	1,6818	1,7128	1,7692	1,6997	1,7645	1,8276	1,8296
8.	Gimnazjum Nr 27	1,4599	1,4988	1,5803	1,6405	1,6501	1,7471	1,7391	1,7663	1,7573	1,7683
9.	Gimnazjum Nr 28	1,6248	1,5155	-	-	-	-	-	-	-	-
10.	Gimnazjum Nr 29	1,6101	1,5377	1,5512	1,5446	1,5521	1,5723	1,5122	1,5362	1,4709	1,5098
11.	Gimnazjum Nr 30	1,7461	1,6652	1,6458	1,6254	1,6266	1,6578	1,7058	1,7491	1,8573	1,8590
12.	Gimnazjum Nr 31	1,7500	1,7232	1,7230	1,6761	1,7027	1,6761	1,6461	1,6862	1,7094	1,7647
13.	Gimnazjum Nr 32	1,5332	1,5123	1,5999	1,6414	1,6690	1,7192	1,7814	1,7673	1,9066	1,9757
14.	Gimnazjum Nr 35	1,4215	1,3271	1,4937	1,5658	1,6283	1,7825	1,7632	1,7233	1,6598	1,6244
Grunwald		1,5638	1,5781	1,6167	1,6532	1,6633	1,7283	1,7404	1,7682	1,8027	1,8126
1.	Gimnazjum Nr 33	1,6035	1,6395	1,7279	1,7800	1,7796	1,7918	1,7648	1,7376	1,7558	1,7527
2.	Gimnazjum Nr 50	1,5729	1,5726	1,6253	1,6935	1,6745	1,6584	1,7030	1,7470	1,8060	1,8562
3.	Gimnazjum Nr 51	1,6471	1,5696	1,6175	1,6536	1,6601	1,7419	1,7316	1,7521	1,7466	1,7528
4.	Gimnazjum Nr 53	1,4496	1,4856	1,4830	1,5038	1,5035	1,5977	1,6936	1,7573	1,7414	1,7775
5.	Gimnazjum Nr 54	1,5548	1,5954	1,6048	1,5553	1,5903	1,6770	1,6645	1,7349	1,7727	1,8142
6.	Gimnazjum Nr 55	1,5189	1,5570	1,6150	1,6521	1,6930	1,7846	1,7781	1,8198	1,8175	1,8316
7.	Gimnazjum Nr 56	1,4744	1,5304	1,5568	1,6514	1,6714	1,7606	1,7325	1,8091	1,8777	1,8648
8.	Gimnazjum Nr 57	1,5916	1,5913	1,5905	1,6712	1,6681	1,7449	1,7636	1,7535	1,7955	1,7868
9.	Gimnazjum Nr 58	1,5104	1,5412	1,5959	1,5644	1,5709	1,6308	1,6616	1,6328	1,6934	1,6543
10.	Gimnazjum Dwuj.	1,6319	1,7299	1,7772	1,8202	1,8224	1,9043	1,9801	2,0132	2,0725	2,0927
Jeżyce		1,5596	1,5801	1,6372	1,6803	1,6757	1,6836	1,6991	1,7026	1,7328	1,7501
1.	Gimnazjum Nr 60	1,6225	1,5781	1,6227	1,6741	1,6670	1,6415	1,5805	1,5566	1,6813	1,6388
2.	Gimnazjum Nr 61	1,6300	1,6454	1,7600	1,7379	1,7523	1,7299	1,7705	1,7990	1,8401	1,8097
3.	Gimnazjum Nr 62	1,5198	1,5529	1,6114	1,6796	1,6701	1,6968	1,6610	1,7172	1,7466	1,8182
4.	Gimnazjum Nr 63	1,5113	1,5469	1,6445	1,6732	1,6947	1,6905	1,6859	1,6190	1,6123	1,6508
5.	Gimnazjum Nr 64	1,6772	1,7013	1,7256	1,7368	1,7149	1,6903	1,7068	1,6288	1,5988	1,7085
6.	Gimnazjum Nr 65	1,4692	1,5074	1,5336	1,6033	1,4996	1,4316	1,6874	1,7321	1,7771	1,7350
7.	Gimnazjum Nr 66	1,5779	1,6004	1,7065	1,7856	1,7847	1,7812	1,7533	1,8392	1,8720	1,9484
8.	Gimnazjum Nr 67	1,5065	1,5122	1,5724	1,6408	1,6552	1,6745	1,6853	1,6507	1,6782	1,7248
9.	Gimnazjum Nr 68	1,5130	1,5335	1,5417	1,6109	1,6285	1,7634	1,7947	1,8343	1,8897	1,9261
10.	Gimnazjum Dwuj.	1,6181	1,6630	1,6437	1,6636	1,6810	1,7311	1,7386	1,7508	1,7378	1,7654
Wilda		1,6002	1,6396	1,7058	1,7341	1,7558	1,7946	1,7892	1,8098	1,8633	1,8728
1.	Gimnazjum Nr 40	1,6073	1,6237	1,7072	1,7302	1,7629	1,8598	1,8978	1,9533	1,9753	1,9854
2.	Gimnazjum Nr 41	1,5426	1,5771	1,6132	1,5976	1,6429	1,5756	1,5612	1,6379	1,6875	1,7365
3.	Gimnazjum Nr 42	1,5842	1,5908	1,6710	1,7380	1,7576	1,8290	1,7886	1,7343	1,8120	1,8121
4.	Gimnazjum Nr 43	1,5310	1,5773	1,6635	1,6810	1,6942	1,7585	1,7960	1,8296	1,8780	1,9099
5.	Gimnazjum Nr 44	1,7308	1,8203	1,8788	1,9236	1,9375	1,9541	1,9131	1,9429	2,0053	1,9900

Źródło: Obliczenia własne na podstawie danych z Aneks Tabela nr 1

Średnie wyniki osiągnięte przez uczniów w poszczególnych województwach i w kraju z części humanistycznej

województwo	2002	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
dolnośląskie	30,80	32,51	30,63	30,92	30,35	31,13	30,29	24,69
kujawsko-pomorskie	28,60	32,65	29,96	30,24	29,54	31,00	29,29	24,26
lubelskie	30,00	33,48	32,18	32,19	31,62	31,96	31,21	26,38
lubuskie	28,90	32,44	30,75	30,70	29,85	31,29	29,39	24,12
łódzkie	30,10	32,52	30,95	31,21	30,50	31,42	29,69	25,16
małopolskie	31,60	34,30	32,61	32,78	32,16	32,63	31,68	26,70
mazowieckie	30,90	34,46	32,41	32,85	31,71	32,81	31,63	27,33
opolskie	29,70	31,54	30,32	30,61	29,91	31,16	30,20	24,60
podkarpackie	29,80	33,52	32,10	32,02	31,57	32,43	31,31	26,99
podlaskie	30,00	32,86	31,25	31,09	30,87	31,17	29,50	24,90
pomorskie	29,70	32,81	30,00	30,21	29,33	30,72	29,17	23,42
śląskie	31,00	33,56	31,71	31,80	31,14	31,98	30,88	25,41
świętokrzyskie	30,27	32,73	30,97	31,30	30,20	31,12	30,31	25,29
warmińsko-mazurskie	27,90	31,48	30,31	29,76	29,41	30,36	28,64	23,78
wielkopolskie	29,90	33,10	31,31	30,89	30,21	31,05	29,11	23,69
zachodniopomorskie	29,50	32,38	31,30	31,02	29,71	31,17	29,13	23,71
kraj	30,20	33,18	31,39	31,48	30,75	31,67	30,34	25,31

Źródło: <http://www.cke.edu.pl/index.php/egzamin-gimnazjalny-left/egzamin-gimnazjalny-do-2011/21-egzamin-gimnazjalny/374-informacje-o-wynikach-2002-2011> [dostęp 10.07.2014]

Różnica pomiędzy średnim wynikiem z danego województwa a średnią w kraju

województwo	2002	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	średnia
dolnośląskie	0,60	-0,67	-0,76	-0,56	-0,40	-0,54	-0,05	-0,62	-0,38
kujawsko-pomorskie	-1,60	-0,53	-1,43	-1,24	-1,21	-0,67	-1,05	-1,05	-1,10
lubelskie	-0,20	0,30	0,79	0,71	0,87	0,29	0,87	1,07	0,59
lubuskie	-1,30	-0,74	-0,64	-0,78	-0,90	-0,38	-0,95	-1,19	-0,86
łódzkie	-0,10	-0,66	-0,44	-0,27	-0,25	-0,25	-0,65	-0,15	-0,35
małopolskie	1,40	1,12	1,22	1,30	1,41	0,96	1,34	1,39	1,27
mazowieckie	0,70	1,28	1,02	1,37	0,96	1,14	1,29	2,02	1,22
opolskie	-0,50	-1,64	-1,07	-0,87	-0,84	-0,51	-0,14	-0,71	-0,79
podkarpackie	-0,40	0,34	0,71	0,54	0,82	0,76	0,97	1,68	0,68
podlaskie	-0,20	-0,32	-0,14	-0,39	0,12	-0,50	-0,84	-0,41	-0,34
pomorskie	-0,50	-0,37	-1,39	-1,27	-1,42	-0,95	-1,17	-1,89	-1,12
śląskie	0,80	0,38	0,32	0,32	0,39	0,31	0,54	0,10	0,40
świętokrzyskie	0,07	-0,45	-0,42	-0,18	-0,55	-0,55	-0,03	-0,02	-0,27
warmińsko-mazurskie	-2,30	-1,70	-1,08	-1,72	-1,34	-1,31	-1,70	-1,53	-1,59
wielkopolskie	-0,30	-0,08	-0,08	-0,59	-0,54	-0,62	-1,23	-1,62	-0,63
zachodniopomorskie	-0,70	-0,80	-0,09	-0,46	-1,04	-0,50	-1,21	-1,60	-0,80
kraj	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Średnie wyniki osiągnięte przez uczniów w poszczególnych województwach i w kraju z części matematyczno - przyrodniczej

województwo	2002	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
dolnośląskie	27,60	23,84	23,63	24,95	26,37	25,16	23,40	23,02
kujawsko-pomorskie	26,50	23,65	23,36	24,51	25,96	25,14	23,33	22,65
lubelskie	28,80	24,30	23,64	25,19	27,08	25,67	23,85	23,75
lubuskie	25,20	22,73	22,55	24,15	25,80	25,14	23,21	23,02
łódzkie	30,11	24,87	24,33	25,70	27,51	26,40	24,01	23,81
małopolskie	30,00	24,94	24,72	26,19	28,20	27,16	25,08	24,91
mazowieckie	29,90	25,84	25,24	26,77	28,58	27,53	24,96	24,54
opolskie	26,60	23,56	23,39	24,91	26,36	25,45	23,54	22,92
podkarpackie	29,70	24,20	23,57	25,18	27,26	26,33	24,28	24,39
podlaskie	28,80	24,73	24,31	25,65	27,58	26,54	24,41	24,16
pomorskie	27,80	24,36	24,12	25,06	26,60	25,60	23,75	22,90
śląskie	27,00	23,85	23,85	25,02	26,96	25,84	23,65	23,44
świętokrzyskie	30,90	24,68	23,33	25,17	26,61	25,13	22,88	23,41
warmińsko-mazurskie	25,60	22,80	22,65	24,55	26,03	25,16	23,23	22,76
wielkopolskie	26,50	23,76	23,42	24,75	26,64	25,65	23,36	23,38
zachodniopomorskie	25,90	23,07	23,00	24,44	25,91	25,05	22,72	22,25
kraj	28,20	24,26	23,90	25,31	27,07	26,03	23,90	23,63

Źródło: <http://www.cke.edu.pl/index.php/egzamin-gimnazjalny-left/egzamin-gimnazjalny-do-2011/21-egzamin-gimnazjalny/374-informacje-o-wynikach-2002-2011> [dostęp 10.07.2014]

Różnica pomiędzy średnim wynikiem z danego województwa a średnią w kraju

województwo	2002	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	średnia
dolnośląskie	-0,60	-0,42	-0,27	-0,36	-0,70	-0,87	-0,50	-0,61	-0,54
kujawsko-pomorskie	-1,70	-0,61	-0,54	-0,80	-1,11	-0,89	-0,57	-0,98	-0,90
lubelskie	0,60	0,04	-0,26	-0,12	0,01	-0,36	-0,05	0,12	0,00
lubuskie	-3,00	-1,53	-1,35	-1,16	-1,27	-0,89	-0,69	-0,61	-1,31
łódzkie	1,91	0,61	0,43	0,39	0,44	0,37	0,11	0,18	0,56
małopolskie	1,80	0,68	0,82	0,88	1,13	1,13	1,18	1,28	1,11
mazowieckie	1,70	1,58	1,34	1,46	1,51	1,50	1,06	0,91	1,38
opolskie	-1,60	-0,70	-0,51	-0,40	-0,71	-0,58	-0,36	-0,71	-0,70
podkarpackie	1,50	-0,06	-0,33	-0,13	0,19	0,30	0,38	0,76	0,33
podlaskie	0,60	0,47	0,41	0,34	0,51	0,51	0,51	0,53	0,49
pomorskie	-0,40	0,10	0,22	-0,25	-0,47	-0,43	-0,15	-0,73	-0,26
śląskie	-1,20	-0,41	-0,05	-0,29	-0,11	-0,19	-0,25	-0,19	-0,34
świętokrzyskie	2,70	0,42	-0,57	-0,14	-0,46	-0,90	-1,02	-0,22	-0,02
warmińsko-mazurskie	-2,60	-1,46	-1,25	-0,76	-1,04	-0,87	-0,67	-0,87	-1,19
wielkopolskie	-1,70	-0,50	-0,48	-0,56	-0,43	-0,38	-0,54	-0,25	-0,61
zachodniopomorskie	-2,30	-1,19	-0,90	-0,87	-1,16	-0,98	-1,18	-1,38	-1,25
kraj	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Przeciętne miesięczne wynagrodzenie na 1 mieszkańca na terenie wybranego województwa

	2002	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	średnie
łódzkie	1966,00	2188,15	2287,90	2470,86	2470,58	2711,89	2877,62	3053,22	2503,28
świętokrzyskie	1978,00	2173,15	2263,60	2467,07	2745,39	2681,61	2971,58	2941,38	2527,72
lubelskie	1941,00	2180,18	2290,60	2486,22	2771,99	2727,67	2922,60	3066,32	2548,32
małopolskie	2061,00	2303,42	2443,91	2666,24	2903,63	2861,77	2973,79	3134,06	2668,48
podkarpackie	1875,00	2081,76	2179,57	2372,82	2614,12	2617,50	2753,12	2887,87	2422,72
warmińsko-mazurskie	1948,00	2015,99	2118,29	2273,81	2474,26	2605,95	2722,00	2863,29	2377,70
Polska	2240,00	2506,93	2636,81	2866,04	3158,48	3101,74	3224,13	3403,51	2892,21
wielkopolskie	2048,00	2263,60	2389,00	2610,82	2868,81	2805,30	2947,27	3101,33	2629,27

Źródło: http://old.stat.gov.pl/gus/5840_2176_PLK_HTML.htm?action=show_archive [dostęp: 10.07.2014]

Przeciętne miesięczne wynagrodzenie na 1 mieszkańca na terenie wybranych miast wojewódzkich

	2002	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	średnie
Łódź	2102,42	2401,67	2500,84	2698,09	3002,12	3159,24	3243,15	3427,06	2816,82
Kielce	2154,27	2372,75	2461,78	2655,81	2953,74	3082,94	3200,80	3381,09	2782,90
lublin	2145,22	2419,23	2545,84	2762,84	3076,91	3178,15	3489,07	3606,97	2903,03
Kraków	2300,64	2579,09	2753,21	2995,18	3259,63	3423,56	3543,43	3722,48	3072,15
Rzeszów	2102,03	2416,75	2522,57	2734,81	3107,71	3258,06	3428,12	3532,66	2887,84
Olsztyn	2271,09	2562,95	2741,54	2931,15	3132,80	3322,72	3443,21	3546,91	2994,05
Polska	2240,00	2506,93	2636,81	2866,04	3158,48	3101,74	3224,13	3403,51	2892,21
Poznań	2395,19	2734,73	2889,84	3156,71	3517,34	3668,55	3814,08	3987,13	3270,45

Źródło: http://old.stat.gov.pl/gus/5840_2176_PLK_HTML.htm?action=show_archive [dostęp: 10.07.2014]

Aneks tabela nr 12

Średnie wyniki osiągnięte przez uczniów w wybranych miastach wojewódzkich z części humanistycznej

wyniki	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Polska	33,18	31,39	31,48	30,75	31,67	30,34	25,31
Poznań	36,40	34,00	34,70	33,51	33,61	31,73	26,19
Łódź	33,89	32,45	32,23	31,36	32,59	30,62	25,34
Kielce	35,21	33,45	33,95	33,46	34,24	32,69	27,74
Lublin	35,93	34,50	34,94	34,85	34,30	34,34	29,96
Kraków	36,64	34,79	35,34	34,31	34,80	33,89	28,67
Rzeszów	35,79	34,49	34,67	33,77	34,70	31,98	29,42
Olsztyn	35,88	33,90	33,50	32,01	33,20	31,61	26,50

Źródło: dane: Polska <http://www.cke.edu.pl/index.php/egzamin-gimnazjalny-left/informacje-o-wynikach>dane: pozostałe http://www.oke.poznan.pl/cms,1011,wyniki_i_analizy.htm [dostęp: 10.07.2014]

Różnica pomiędzy średnim wynikiem z wybranego miasta wojewódzkiego a średnią w kraju

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	średnia
Polska	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Poznań	3,22	2,61	3,22	2,76	1,94	1,39	0,88	2,29
Łódź	0,71	1,06	0,75	0,61	0,92	0,28	0,03	0,62
Kielce	2,03	2,06	2,47	2,71	2,57	2,35	2,43	2,37
Lublin	2,75	3,11	3,46	4,10	2,63	4,00	4,65	3,53
Kraków	3,46	3,40	3,86	3,56	3,13	3,55	3,36	3,47
Rzeszów	2,61	3,10	3,19	3,02	3,03	1,64	4,11	2,96
Olsztyn	2,70	2,51	2,02	1,26	1,53	1,27	1,19	1,78

Średnie wyniki osiągnięte przez uczniów w wybranych miastach wojewódzkich
z części matematyczno - przyrodniczej

wyniki	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Polska	24,26	23,90	25,31	27,07	26,03	23,90	23,63
Poznań	26,70	26,30	27,50	29,64	28,84	26,38	25,82
Łódź	25,70	25,63	26,89	28,85	27,91	25,05	25,16
Kielce	26,83	26,20	27,59	29,03	28,42	25,57	25,92
Lublin	27,59	26,94	28,37	30,82	28,80	27,36	26,85
Kraków	28,00	27,70	29,23	31,38	30,50	27,99	27,48
Rzeszów	26,24	27,29	28,08	30,05	29,10	26,64	26,99
Olsztyn	26,02	26,01	27,92	30,17	28,80	26,67	26,00

Źródło: dane: Polska <http://www.cke.edu.pl/index.php/egzamin-gimnazjalny-left/informacje-o-wynikach>

dane: pozostałe http://www.oke.poznan.pl/cms,1011,wyniki_i_analazy.htm [dostęp: 10.07.2014]

Różnica pomiędzy średnim wynikiem z wybranego miasta wojewódzkiego a średnią w kraju

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	średnia
Polska	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Poznań	2,44	2,40	2,19	2,57	2,81	2,48	2,19	2,44
Łódź	1,44	1,73	1,58	1,78	1,88	1,15	1,53	1,58
Kielce	2,57	2,30	2,28	1,96	2,39	1,67	2,29	2,21
Lublin	3,33	3,04	3,06	3,75	2,77	3,46	3,22	3,23
Kraków	3,74	3,80	3,92	4,31	4,47	4,09	3,85	4,03
Rzeszów	1,98	3,39	2,77	2,98	3,07	2,74	3,36	2,90
Olsztyn	1,76	2,11	2,61	3,10	2,77	2,77	2,37	2,50

BIBLIOGRAFIA

- Abramowicz, W., Gogołka, W., Stokłosa, J., Sysło, M., 2002, *Polska w drodze do globalnego społeczeństwa informacyjnego*, w: Cellary, W., *Raport o rozwoju społecznym 2002*, Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju, Warszawa.
- Baar, N., 2010, *Państwo dobrobytu jako skarbonka. Informacja, ryzyko, niepewność a rola państwa*, Wydawnictwo. Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Warszawie, Warszawa 2010, s.227-231.
- Banach, C., 1999, *Polska szkoła i system edukacji - przemiany i perspektywy*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Banach, C., 2002, *Skarb ukryty w edukacji; Strategia rozwoju edukacji w Polsce do roku 2020*, w: Czubala H. (red.), *Konspekt Nr 12*, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Kraków. <https://www.up.krakow.pl/konspekt/12/strategia.html>; [dostęp: 09.01.2013 r.]
- Baron, A., i Armstrong, M., 2008, *Zarządzanie kapitałem ludzkim. Uzyskiwanie wartości dodanej dzięki ludziom*, Oficyna Wolters Kluwer business, Kraków 2008.
- Bratnicki, M., 2000, *Podstawy współczesnego myślenia o zarządzaniu*, Wyższa Szkoła Biznesu, Dąbrowa Górnicza.
- Buchman, J., M., Burton, J., i Wagner, R., E., 2012: *Konsekwencje Pana Keynesa*, w: Balcerowicz, L., *Odkrywając wolność przeciw zniewoleniu umysłów*; ZYSK I S-KA s. 958.
- Cellary, W., 2001 *Wnioski i rekomendacje w: Edukacja rozdz..7.1, Raport o rozwoju społecznym, Polska 2001*, Warszawa.
- Delors, J., 1998, *Edukacja jest w niej ukryty skarb, Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich Wydawnictwo UNESCO.
- Denek, K., 2005, *Edukacja jutra*, w: Denek, K., Bereźnicki, F., (red.), *Edukacja jutra*, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin, s. 15.
- Denek, E., Sobiech, J., i Wolniak, J., 2005 *Finanse publiczne*, Wydawnictwo naukowe PWN, Warszawa.
- Dolata, R., 2007, *Edukacyjna wartość dodana jako metoda oceny efektywności nauczania na podstawie wyników egzaminów zewnętrznych*, Centralna Komisja Egzaminacyjna, s. 6.

- Domański, S., R., 2000, *Kapitał ludzki, podział pracy i konkurencyjność*, Gospodarka Narodowa 2000, nr 7-8, s. 33.
- Dyduch, W., 2001, *Niewidzialna ręka kapitału społecznego w przedsiębiorczych organizacjach.*, w: Strużyna, J., Bratnicki, M., (red.), *Przedsiębiorczość i kapitał intelektualny*, Akademia Ekonomiczna, Katowice.
- Dyduch, W., Szczepankiewicz, M., i Szczepankiewicz, E., 2001, *Kapitał społeczny podstawą zdobywania przewagi konkurencyjnej w Nowej Ekonomii* w: Moszkowicz, M., (red.), *Strategie i konkurencyjność przedsiębiorstw po dziesięciu latach transformacji*, Politechnika Wrocławska, Polanica Zdrój.
- Dylewski, M., Filipiak, B., i Gorzałczyńska – Koczkodan, M., 2004, *Analiza finansowa w jednostkach samorządu terytorialnego*, MUNICIPIUM, Warszawa.
- Faryś, J., 1999, *Historia Polski od 1956 do 1970 roku; tom VIII*; Wydawnictwo MaaX; Poznań.
- Federowicz, M., 2006, *Dylematy rozwoju powszechnej oświaty*, w: Golinowska, S., Boni, M., (red.), *Nowe Dylematy polityki społecznej*; Warszawa 2006.
- Fazlagić, J., 2012, *Jakość szkoleń dla polskich nauczycieli*, C. E. E. O. L. e-mentor vol. 4, Nr 46, s. 69,
http://scholar.google.pl/scholar?start=10&q=Jan+Fazlagi%C4%87&hl=pl&as_sdt=0,5; [dostęp: 03.12.2014]
- Francik, A., 2003, *Sterowanie procesami innowacyjnymi w organizacji*, Borowiecki, R., (red.), Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Zeszyty Naukowe, Seria Specjalna: Monografie Nr 158, Kraków.
- Gądek, J., 2013, *Sukces polskich nastolatków? Hartman: jest po prostu mniej źle* <http://wiadomosci.onet.pl/tylko-w-onecie/sukces-polskich-nastolatkow-hartman-jest-po-prostu-mniej-zle/rfph0> [dostęp: 2014.04.30].
- Golinowska S., Boni M. (red.) 2006 *Nowe dylematy polityki społecznej* nr 65 *Centrum Analiz Społeczno-Ekonomicznych Raporty CASE* - Centrum Analiz Społeczno-Ekonomicznych, Warszawa.
- Goldberg, I., 2004, *Polska a gospodarka oparta na wiedzy*. W kierunku zwiększania konkurencyjności Polski w Unii Europejskiej, Bank Światowy. Washington 2004, s. 25

- Górzyński, M., Woodward, CR., i Czechowicz, T., 2003, *Innowacyjność polskiej gospodarki; praca zbiorowa; CASE – Centrum Analiz Społeczno-Ekonomicznych*, Warszawa.
- Grodzicki, J., 2003, *Rola kapitału ludzkiego w rozwoju gospodarki globalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Herbst, M., 2007, *Wpływ kapitału ludzkiego i społecznego na (krótkookresowy) wzrost gospodarczy w polskich podregionach*, w: Herbst, M., (red.), *Kapitał ludzki i kapitał społeczny a rozwój regionalny*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR Warszawa.
- Jakubowski, M., 2007, *Efektywność wydatków na gimnazja*, w: Smuga, T., (red.), *Gospodarka Narodowa* Nr 11 – 12/2007, Kolegium Analiz Ekonomicznych SGH, Warszawa, s. 104.
http://gospodarkanarodowa.sgh.waw.pl/p/gospodarka_narodowa_2007_11-12_05.pdf; [dostęp: 25.11.2014]
- Jankiewicz, S., *Rola edukacji w kreowaniu postaw przedsiębiorczych*, w: Andrzejczak, A., (red.), 2008, *Przedsiębiorczość w edukacji*, Poznań.
- Januszek, H., 2006, *Praca w perspektywie ekonomicznej*, Zeszyty Naukowe, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Poznań, s. 57.
- Juchnowicz, M., 2010, *Zadowolenie z pracy i satysfakcja zawodowa pracowników w Polsce a praktyka ZZL*, w: Żukowski, M., Szambelańczyk, J., (red.), *Człowiek w pracy i polityce społecznej*, Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu.
- Juja, T., 2011: *Finanse publiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań,
- Karaś, R., 2004, *Teorie motywacji w zarządzaniu*, Akademia Ekonomiczna, Poznań.
- Kotus, J., 1998, *Partycypacyjna droga rozwoju lokalnego (na przykładzie polskich samorządów terytorialnych)* w: Parysek, J., Rogacki, H., (red.), *Przemiany społeczno-gospodarcze Polski lat dziewięćdziesiątych*, Bogucki Wydawnictwo Naukowe, Poznań 1998; s.185.
- Koźmiński, A., K., 2004 *Zarządzanie w warunkach niepewności*; Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

- Kubin, J., 1999, *Myślenie strategiczne o reformowaniu edukacji*, w: Wojnar, I., Bogaj, A., (red.), *Strategia reform oświatowych w Polsce na tle porównawczym*, Warszawa
- Kukliński, A., Skuza, B., 2003, *Kapitał intelektualny – perspektywy menedżera*, w: Kukliński, A., (red.), *Gospodarka oparta na wiedzy. Perspektywy Banku Światowego*; Warszawa.
- Kulon, F., Majkut, P., 2010, *Interpretacja trzyletnich wskaźników Edukacyjnej Wartości Dodanej*, w: *Edukacja - Nr 1 z 2010 r*, s.78 – 81.
- Kulisiewicz, C., 2006, *Projekty reform edukacyjnych w Polsce. Główne tezy i wpływ na funkcjonowanie szkolnictwa*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Leszczyński, Z., i Skowronek – Mielczarek, A., 2001, *Analiza ekonomiczno-finansowa firmy*. Difin, Warszawa 2000 s.30.
- Mackiewicz, M., Malinowska - Maciąg, E., Maciąg, W., Tomalak, M., 2007, *Budżet i finanse. Poradnik dla samorządów*, Międzykomunalna Spółka Akcyjna MUNICIPIUM, Warszawa.
- Marzec – Hodko, K., 2009, *Kapitał społeczny a nierówność i redystrybucja*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz.
- Małłoka, M., 1994 *Matematyka Rachunek różniczkowy funkcji jednej zmiennej; wklęsłości i wypukłości oraz punkty przegięcia*, Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu; Poznań.
- Miąso, J., 1980, *Historia wychowania wiek XX; Cz. III*, w Miąso J (red) *Rozwój oświaty w Polsce Ludowej*, PWN Warszawa.
- Milewski, R., Kwiatkowski, E., 2005, *Podstawy ekonomii*, Warszawa.
- Nowakowska, R., 2002, *Szkolnictwo w Polsce i Niemczech 1945 - 2001*, Wydawnictwo Akademickie „Żak” Warszawa.
- Orczyk, J., 1985, *Ekonomiczna interpretacja procesu kształcenia*, Kwartalnik Pedagogiczny, nr 2.
- Orczyk, J., 2002, *Znaczenie zmian edukacyjnych*, w: Auleytner, J., (red.) *O roztropną politykę społeczną, Księga pamiątkowa na jubileusz 80-lecia prof. dr hab. Antoniego Rajkiewicza*, Katowice „Śląsk”.
- Orczyk, J., 2007, *Sens pracy a jakość kapitału ludzkiego*, w: Pocztowski, A., (red.), *W kierunku jakości kapitału ludzkiego*; Warszawa, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, 2007, s.30.

- Orczyk, J., 2007, *Aktywizująca polityka społeczna*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Poznań.
- Orczyk, J., 2008, *Polityka społeczna. Uwarunkowania i cele*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Poznań.
- Orczyk, J., 2009, *Wokół pojęć kwalifikacji i kompetencji*, Zarządzanie Zasobami Ludzkimi 2009, nr 3/4.
- Owsiak, K., Maj – Waśniowska, K., 2008, *Warunki rozwoju samorządu terytorialnego w Polsce*, w: Patrzalek, L., (red.), *Wybrane problemy finansów samorządu terytorialnego*, Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu, Poznań.
- Parysek, J., 1998, *Efekty procesu transformacji społeczno-gospodarczej w Polsce. Bilans okresu 1989-1996*, w: Parysek, J., i Rogacki, H., (red.), *Przemiany społeczno-gospodarcze Polski lat dziewięćdziesiątych*, Bogucki Wydawnictwo Naukowe, Poznań.
- Piotrowski, E., 2005, *Zmiany w edukacji polskiej w kontekście akcesu do Unii Europejskiej*, w: Denek, K., Bereźnicki, F., (red.), *Edukacja jutra*, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin, s.37 – 38.
- Pisz, Z., 2010, *Odpowiedzialność społeczna w szkolnictwie*, w: Żukowski, M., Szambelańczyk, J., (red.), *Człowiek w pracy i polityce społecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, s.306
- Przybyszewski, R., 2007, *Kapitał ludzki w procesie kształtowania gospodarki opartej na wiedzy*, Difin Warszawa, Warszawa.
- Przyszczykowski, K., 2010, *Polityka oświatowa dla samorządów*, Studia BAS Nr 2 (22 2010, s. 55)
http://scholar.google.pl/scholar?q=raport+o+wynikach+z+egzamin%C3%B3w+gimnazjalnych&btnG=&hl=pl&as_sdt=0%2C5; [dostępny 01.10.2014 r.]
- Rosati, D., 2009, *Europejski model społeczny*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
- Sange, P., 2003, *Piąta dyscyplina: teoria i praktyka uczących się*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
- Samuelson, P., i Nordhaus, W., 1999 *Ekonomia*, t. II, Wydawnictwo naukowe PWN, Warszawa, s.95

- Serafin, K., *Zarządzanie wiedzą i kompetencjami we współczesnej organizacji – konieczność czy moda* w: Olszewski, J., (red.), *Gospodarka oparta na wiedzy*; Naukowe Wydawnictwo IVG, Szczecin, 2014, s. 61.
- Skórska, A., 2008, *Strategia flexicurity i możliwości jej implementacji w krajach Unii Europejskiej*, w: Harasim, J., (red.), Kraśnicka, T., (red.), *Ekonomia i finanse. Współczesne problemy badawcze*, Akademia Ekonomiczna im. Karola Adamieckiego w Katowicach, Centrum badań i Ekspertyz, Katowice.
- Sławecki, B., 2011, *Zatrudnianie po znajomości. Kapitał społeczny na rynku pracy*; Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa.
- Stożek, E., 2012 *Czy egzaminy mogą pomóc szkole w rozwoju*, w: *Polityka społeczna nr 1 tematyczny*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa, 2012.
- Szmigel, K., 2008, *Wykorzystanie edukacyjnej wartości dodanej w lokalnej polityce oświatowej*, w: Niemierko, B., Szmigel, K., (red.) *Uczenie się i egzamin w oczach nauczyciela*, Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, Kraków.
- Sztompka, P., 1997, *Kulturowe imponderabilia szybkich zmian społecznych. Zaufanie, Lojalność, Solidarność*; Studia Socjologiczne, nr 4 (147).
- Tyc, W., 2007, *Ekonomiczne i społeczne uwarunkowania transformacji rodziny*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu; Wrocław.
- Waloszek, D., 1995, *Wychowanie najmłodszego człowieka*, Wydawnictwo Uniwersyteckie, Zielona Góra.
- Wilczyński, W., 1996, *Ekonomia i polityka gospodarcza okresu transformacji. Wybór prac z lat 1991-1995*, Wyższa Szkoła Bankowa, Poznań.
- Winiarz, A., 1994, *Kierunki reform szkolnych po II wojnie światowej*, w: Hellwig, J., (red.), *Historia wychowania*, Skrypt dla studentów studiów dziennych i zaocznych,; Poznań.
- Woźniak, Z., *Praca socjalna w społeczności miasta Poznania Między ograniczeniami a koniecznością*, Poznań, 1996.

ARTYKUŁY INTERNETOWE

- Dylak, S., *Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli*, s. 3 www.cen.uni.wroc.pl/teksty/konstrukcja.pdf; [dostęp: 13.12.2014 r.].
- Kalarus, O., 2014, *Bardzo słabe osiągnięcia polskich uczniów w badaniu Problem Solving (PISA)*,

<http://www.tnszp.pl/index.php/aktualnoci-27/1018-bardzo-slabe-osiagniecia-polskich-uczniow-w-badaniu-problem-solving-w-ramach-pisa> [dostęp: 30.09.2014].

- Rząsa D. Human Development Index 2011: Awans Polski w rankingu rozwoju, wyprzedziliśmy Portugalię <http://forsal.pl/galerie/563517,duze-zdjecie,3,human-development-index-2011-awans-polski-w-rankingu-rozwoju-wyprzedzilismy-portugalie.html>
- Biała Księga 2003, *Gospodarka oparta na wiedzy*, w, Polskie Forum Strategii Lizbońskiej, Gdańsk-Warszawa 2003.
- Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD PISA Wyniki badania 2009 w Polsce, PISA Ministerstwo Edukacji Narodowej str. 82.
- W trosce o pracę. Raport o Rozwoju Społecznym Polska 2004 Wydawca: Copyright © 2004 Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju Program, www.undp.org.pl/nhdr2004.
- Wikipedia, 2013, EWD - Edukacyjna Wartość Dodana, IBE, 2013, <http://ewd.edu.pl/o-ewd> [dostęp: 14.03.2013].
- Wikipedia, 2013, Wartość dodana, http://pl.wikipedia.org/wiki/Warto%C5%9B%C4%87_dodana [dostęp: 14.03.2013].
- Wikipedia, 2014, Kapitał społeczny, http://pl.wikipedia.org/wiki/Adam_Smith [dostęp: 16.05.2014]
- Wikipedia, 2014, PISA (badanie) ([http://pl.wikipedia.org/wiki/PISA_\(badanie\)](http://pl.wikipedia.org/wiki/PISA_(badanie))) [dostęp: 2014.08.14].
- Wikipedia, 2014, Liceum profilowane https://pl.wikipedia.org/wiki/Liceum_profilowane [dostęp: 14.08.2014].
- Wikipedia 2014 Dane dotyczące wyników badania PISA na podstawie opracowanych wyników badań 2000, 2003, 2006, 2009, 2012 w Polsce; www.ifispan.waw.pl/pisa.
- Wikipedia, 2014, OECD PISA Wyniki badania 2012 w Polsce http://ifispan.waw.pl/pliki/wyniki_pisa.pdf [dostęp: 30.04.2014].
- Wikipedia, 2014, <https://pl.wikipedia.org/wiki/Gmina>
- Wikipedia, 2015, <http://pl.wikipedia.org/wiki/Intelekt>
- http://www.bc.ore.edu.pl/Content/279/Nauczyciele+2010-2011_RAPORT_ostatnia.pdf s.8 i 10

- EWD <http://gimnazjum.ewd.edu.pl/index.php> [dostęp: 15.03.2013]

ROCZNIKI STATYSTYCZNE

- GUS, 1961, Rocznik statystyczny 1961; Warszawa 1961, rok XXI.
- GUS, 1971, Rocznik statystyczny 1971; Warszawa 1971, rok XXI.
- GUS, 2007, Rocznik statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2007 r.

AKTY PRAWNE

- „Reforma administracyjna kraju” (1999), Ustawy z komentarzem, Magnum; Dom Wydawniczy Prawo i Finanse; Gorzów Wlkp.
- Ustawa z 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, Dz. U., nr 3, poz. 19.
- Ustawa z 8 marca 1990 r. o samorządzie terytorialnym, Dz. U., nr 16, poz. 95.
- Ustawa z 17 maja 1990 r. o zmianie ustawy o rozwoju systemu oświaty i wychowania Dz. U., nr 34 poz. 198.
- Ustawa z 17 maja 1990 r. o podziale zadań i kompetencji określonych w ustawach szczególnych pomiędzy organy gminy a organy administracji rządowej oraz o zmianie niektórych ustaw, Dz. U., nr 34, poz. 198.
- Ustawa z 12 września 1990 r. o szkolnictwie wyższym, Dz. U., nr 65, poz.385.
- Ustawa z 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz. U., 2004, nr 256, poz. 2572 z późniejszymi zmianami.
- Ustawa z 21 lipca 1995 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw, Dz. U., nr 101, poz. 504.
- Ustawa z 26 czerwca 1997 r. o wyższych szkołach zawodowych Dz. U., nr 96, poz.590.
- Ustawa z 13 października 1998 r. Przepisy wprowadzające ustawy reformujące administrację publiczną, Dz. U., nr 133, poz.872.
- Ustawa z 29 grudnia 1998 r. o zmianie niektórych ustaw w związku z wdrożeniem reformy ustrojowej państwa, Dz. U., nr 162, poz. 1126.
- Ustawy z 13 listopada 2003 r. o dochodach jednostek samorządu terytorialnego, Dz. U., z 2003 r. nr 203, poz. 1966.
- Ustawa z 27 sierpnia 2009 r. o finansach publicznych Dz. U., z 2013 r., poz. 885 z późniejszymi zmianami.

- Uzasadnienie do projektu z dnia 8 grudnia 2011 r. Ustawy o zmianie ustawy o finansach publicznych oraz niektórych innych ustaw.
http://www.iar.pl/aktualnosci/2012-02-17_Uzasadnienie_13-02-2012.doc [dostęp: 15.06.2013]
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz. U., Nr 72, poz. 420.
- Uchwała nr XCI/526/93 Rady Miejskiej Poznania z dnia 19 października 1993 r. w sprawie opracowania Programu Strategicznego Rozwoju Miasta Poznania.
- Uchwała nr CVI/618/94 Rady Miejskiej Poznania z dnia 17 maja 1994 r. w sprawie przyjęcia deklaracji misji i celów Programu Strategicznego Rozwoju Miasta Poznania.
- Uchwała nr XX/148/II/95 Rady Miejskiej Poznania z dnia 20 czerwca 1995 r. w sprawie aprobaty działań zmierzających do realizacji Programu Strategicznego Rozwoju Miasta Poznania.
- Uchwała Nr XXXIII/262/IV/2003 Rady Miasta Poznania z 18 listopada 2003 r. w sprawie miejskiej strategii polityki społecznej.
- Uchwała Nr LVI/592/IV/2004 Rady Miasta Poznania z dnia 23 listopada 2004 r. w sprawie: Planu Rozwoju Miasta Poznania na lata 2005-2010.
- Uchwała Rady Miasta nr XXXII/306/V/2008 z 12 lutego 2008 r. w sprawie ustalenia na rok 2008 regulaminu dodatków do wynagrodzeń dla nauczycieli szkół, placówek i jednostek, dla których organem prowadzącym jest Miasto Poznań.
- Uchwała nr LXXII/990/V/2010 Rady Miasta Poznania z dnia 11 maja 2010 r. w sprawie Strategii Rozwoju Miasta Poznania do roku 2030.

DANE TABELA ANEKS

- Aneks tabela nr 2 i Aneks Tabela nr 3
http://www.oke.poznan.pl/cms,1011,wyniki_i_analizy.htm
- Aneks Tabela nr 5
<http://ewd.edu.pl/wskazniki/gimnazjum/wykresy-szkoly/?id=21155>
- Aneks Tabela nr 8 i Aneks Tabela nr 9
<http://www.cke.edu.pl/index.php/egzamin-gimnazjalny-left/egzamin-gimnazjalny-do-2011/21-egzamin-gimnazjalny/374-informacje-o-wynikach-2002-2011>

- Aneks Tabela nr 10 i Aneks Tabela nr 11
http://old.stat.gov.pl/gus/5840_2176_PLK_HTML.htm?action=show_archive
- Aneks Tabela nr 12 i Aneks Tabela nr 13 Polska
<http://www.cke.edu.pl/index.php/egzamin-gimnazjalny-left/informacje-o-wynikach>;
- Aneks Tabela nr 12 Aneks Tabela nr 13 pozostałe dane
http://www.oke.poznan.pl/cms,1011,wyniki_i_analizy.htm

SPIS TABEL

Tabela nr 1. Polska na tle wybranych państw w wynikach badania PISA przeprowadzonego w latach: 2000, 2003, 2006, 2009 i 2012	31
Tabela nr 2. Liczba bezrobotnych w latach 2002 – 2011 (zarejestrowanych w Urzędzie Pracy) zameldowanych w Poznaniu wg stanu na 31 grudnia danego roku	68
Tabela nr 2a. Struktura bezrobotnych w latach 2002 – 2011 (zarejestrowanych w Urzędzie Pracy) zameldowanych w Poznaniu wg stanu na 31 grudnia danego roku według grup wiekowych	69
Tabela nr 2b. Struktura bezrobotnych w latach 2000-2011 (zarejestrowanych w Urzędzie Pracy) zameldowanych w Poznaniu wg stanu na 31 grudnia danego roku według wykształcenia	70
Tabela nr 3. Realizacja świadczeń dla klientów pomocy społecznej w latach 2002-2011 (dla rodzin) według dzielnic (w tys. zł.)	71
Tabela nr 4. Realizacja świadczeń dla klientów pomocy społecznej w latach 2002-2011 (dla rodzin) według dzielnic (w procentach)	72
Tabela nr 5. Struktura mieszkańców miasta Poznania oraz rodzin pobierających zasiłki w podziale na dzielnice w latach 2002-2011 (w procentach)	72
Tabela nr 6. Wydatki na realizację zajęć pozalekcyjnych w latach 2001 – 2011 w szkołach, których organem prowadzącym jest miasto Poznań	76
Tabela nr 7. Liczba uczniów gimnazjów biorących udział w zajęciach pozalekcyjnych w latach 2002- 2011 oraz wydatki dokonane w gimnazjach	78
Tabela nr 8. Dochody ogółem i wydatki ogółem w latach 2002 – 2011 budżetu miasta Poznania (w mln zł.)	81
Tabela nr 9. Dochody budżetu miasta Poznania w latach 2002 – 2011	83
Tabela nr 10. Wydatki budżetu miasta Poznania w latach 2002 – 2011	84
Tabela nr 11. Wynik budżetu miasta Poznania w latach 2002 – 2011	85
Tabela nr 12. Zadłużenie miasta Poznania w latach 2002 – 2011, a nakłady na wydatki majątkowe (w mln zł.)	87
Tabela nr 13. Wykonanie wydatków w latach 2002 – 2011 na zadania z zakresu oświaty w podziale na wydatki bieżące i majątkowe oraz ich udział procentowy w wydatkach miasta Poznania	91
Tabela nr 14. Wykonanie wydatków w latach 2002 – 2011 na zadania z zakresu oświaty	

oraz dopłata miasta do dochodów uzyskanych na realizację zadań z zakresu oświaty	93
Tabela nr 15. Wykonanie wydatków w latach 2002 – 2011 na zadania z zakresu oświaty finansowane z subwencji i dotacji	94
Tabela nr 16. Liczba uczniów, etatów i wydatki w gimnazjach w latach 2001 – 2011	97
Tabela nr 17. Wydatki na realizację zajęć pozalekcyjnych w latach 2002 – 2011 w gimnazjach w podziale na dzielnice (w tys. zł.)	100
Tabela nr 18. Wskaźniki uzyskane na podstawie wydatków dokonanych na jednego ucznia w gimnazjum na prowadzenie zajęć pozalekcyjnych w latach 2002-2011 w podziale na dzielnice	100
Tabela nr 19. Wskaźniki uzyskane na podstawie wydatków dokonanych na jednego ucznia gimnazjum na prowadzenie zajęć pozalekcyjnych w latach 2002-2011 według lat	102
Tabela nr 20. Wskaźnik wykształcenia nauczycieli w jednostkach oświatowych w Poznaniu ogółem (D_{IP}), oraz w gimnazjach (D_{ig})	119
Tabela nr 21. Średnia liczba punktów uzyskana przez uczniów gimnazjów Poznania w podziale na części humanistyczną i matematyczno - przyrodniczą	142
Tabela nr 22. Wskaźniki średnich wyników uzyskanych z egzaminów zewnętrznych przez uczniów gimnazjów Poznania	143
Tabela nr 23. Wskaźniki średnich wyników uzyskanych z egzaminów z części humanistycznej przez uczniów gimnazjów w podziale na dzielnice	144
Tabela nr 24. Wskaźniki uzyskane z egzaminów z części matematyczno-przyrodniczej przez uczniów gimnazjów w podziale na dzielnice	146
Tabela nr 25. Wskaźniki uzyskane z egzaminów z części humanistycznej według lat	149
Tabela nr 26. Wskaźniki uzyskane z egzaminów z części matematyczno-przyrodniczej według lat	150
Tabela nr 27. Wskaźniki uzyskane z różnicy pomiędzy średnią liczbą uzyskanych punktów przez dane gimnazjum a średnią gimnazjów z Poznania z części humanistycznej	152
Tabela nr 28. Wskaźniki uzyskane z różnicy pomiędzy średnią liczbą uzyskanych punktów przez dane gimnazjum a średnią gimnazjów z Poznania z części matematyczno - przyrodniczej	154

Tabela nr 29. Procentowy udział gimnazjów z poszczególnych dzielnic w podziale na trzy grupy wynikające z różnicy uzyskania wyników i średniej gimnazjów publicznych	156
Tabela nr 30. Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a Edukacyjną Wartością Dodaną w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej	188
Tabela nr 31. Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a Edukacyjną Wartością Dodaną w zakresie egzaminów zewnętrznych z części matematyczno – przyrodniczej	189
Tabela nr 32. Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a różnicą punktów pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów a średnią w gimnazjach publicznych w zakresie egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej	189
Tabela nr 33. Zależność pomiędzy kwalifikacjami nauczycieli, wydatkami na zajęcia pozalekcyjne a różnicą punktów pomiędzy wynikami poszczególnych gimnazjów a średnią w gimnazjach publicznych w zakresie egzaminów zewnętrznych z części matematyczno – przyrodniczej	190
Aneks tabela nr 1 procentowy udział zatrudnienia nauczycieli w poszczególnych gimnazjach według formalnych kwalifikacji	199
Aneks tabela nr 2 Wyniki uzyskane w gimnazjach z części humanistycznej i różnica średniej z poszczególnych gimnazjów do średniej Poznania	203
Aneks tabela nr 3 Wyniki uzyskane w gimnazjach z części matematyczno – przyrodniczej i różnica średniej z poszczególnych gimnazjów do średniej Poznania	206
Aneks tabela nr 4 Edukacyjna Wartość Dodana dla gimnazjów z lat 2006 – 2011 z części humanistycznej	209
Aneks tabela nr 5 Edukacyjna Wartość Dodana dla gimnazjów z lat 2006 – 2011 z części matematyczno – przyrodniczej	212
Aneks tabela nr 6 Wydatki na ucznia na zajęcia pozalekcyjne	215
Aneks tabela nr 7 Współczynnik Di dla poszczególnych gimnazjów	216
Aneks tabela nr 8 Średnie wyniki osiągnięte przez uczniów w poszczególnych województwach i w kraju z części humanistycznej	217
Aneks tabela nr 9 Średnie wyniki osiągnięte przez uczniów w poszczególnych województwach i w kraju z części i matematyczno – przyrodniczej	218

Aneks tabela nr 10 Przeciętne wynagrodzenie na mieszkańca na terenie wybranych województw	219
Aneks tabela nr 11 Przeciętne wynagrodzenie na mieszkańca na terenie wybranych miast wojewódzkich	220
Aneks tabela nr 12 Średnie wyniki osiągnięte przez uczniów w wybranych miastach wojewódzkich z części humanistycznej	221
Aneks tabela nr 13 Średnie wyniki osiągnięte przez uczniów w wybranych miastach wojewódzkich z części i matematyczno – przyrodniczej	222

SPIS WYKRESÓW

Wykres nr 1. Własna wizja rozwoju kapitału społecznego	45
Wykres nr 2. Liczba uczniów w jednostkach oświatowych prowadzonych przez miasto Poznań w latach 2002 – 2011	60
Wykres nr 3. Liczba etatów dla poratowania zdrowia w jednostkach oświatowych prowadzonych przez miasto Poznań w latach 2002 – 2011	60
Wykres nr 4. Liczba bezrobotnych zarejestrowanych w Urzędzie Pracy w Poznaniu według stanu na 31 grudnia danego roku w podziale według płci	68
Wykres nr 5. Różnica pomiędzy udziałem procentowym rodzin pobierających zasiłek z poszczególnych dzielnic a procentowym udziałem liczby mieszkańców w danej dzielnicy do liczby ogółem	74
Wykres nr 6. Obszar zmienności wynikający z wykorzystania środków przez gimnazja na zajęcia pozalekcyjne przeprowadzone w latach 2002 - 2011	101
Wykres nr 7. Kształtowanie się procentowego udziału nauczycieli według formalnych kwalifikacji w jednostkach oświatowych	117
Wykres nr 8. Kształtowanie się procentowego udziału nauczycieli na poszczególnych stopniach awansu zawodowego w gimnazjach	118
Wykres nr 9. Porównanie wskaźnika wykształcenia nauczycieli w jednostkach oświatowych w Poznaniu i w gimnazjach	120
Wykres nr 10. Różnica pomiędzy wskaźnikiem wykształcenia nauczycieli w jednostkach oświatowych w Poznaniu i w gimnazjach	121
Wykres nr 11. Struktura zatrudnienia nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach z dzielnicy Stare Miasto	122
Wykres nr 12. Struktura zatrudnienia nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach z dzielnicy Nowe Miasto	122
Wykres nr 13. Struktura zatrudnienia nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach z gimnazjach dzielnicy Grunwald	123
Wykres nr 14. Struktura zatrudnienia nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach z gimnazjach dzielnicy Jeżyce	123
Wykres nr 15. Struktura zatrudnienia nauczycieli według formalnych kwalifikacji w gimnazjach z gimnazjach dzielnicy Wilda	124

Wykres nr 16. Struktura zatrudnienia nauczycieli według wskaźnika D_i w dzielnicach	125
Wykres nr 17. Średnie wynagrodzenie nauczyciela stażysty a średnie wynagrodzenie w gospodarce narodowej	127
Wykres nr 18. Średnie wynagrodzenie nauczyciela kontraktowego a średnie wynagrodzenie w gospodarce narodowej	127
Wykres nr 19. Średnie wynagrodzenie nauczyciela mianowanego a średnie wynagrodzenie w gospodarce narodowej	128
Wykres nr 20. Średnie wynagrodzenie nauczyciela dyplomowanego a średnie wynagrodzenie w gospodarce narodowej	128
Wykres nr 21. Średnie wynagrodzenie nauczycieli według formalnych kwalifikacji a średnie wynagrodzenie w gospodarce narodowej	129
Wykres nr 22. Porównanie średnich wyników z części humanistycznej osiągniętych przez uczniów z poszczególnych województw do średniej krajowej w latach: 2002, 2005 - 2011	132
Wykres nr 23. Porównanie średnich wyników z części matematyczno - przyrodniczej osiągniętych przez uczniów z poszczególnych województw do średniej krajowej w latach: 2002, 2005 - 2011	133
Wykres nr 24. Średnia z wyników z części humanistycznej uzyskanych w poszczególnych województwach z lat 2002 i 2005-2011 w porównaniu do średniej w kraju	134
Wykres nr 25. Średnia z wyników z części matematyczno - przyrodniczej uzyskanych w poszczególnych województwach z lat 2002 i 2005- 2011 w porównaniu do średniej w kraju	134
Wykres nr 26. Przeciętne miesięczne wynagrodzenie (na 1 mieszkańca) na terenie wybranych województw	135
Wykres nr 27. Średnie miesięczne wynagrodzenie (z badanych lat) na 1 mieszkańca na terenie wybranych województw	136
Wykres nr 28. Przeciętne miesięczne wynagrodzenie (na 1 mieszkańca) na terenie wybranych miast wojewódzkich	137
Wykres nr 29. Średnie miesięczne wynagrodzenie (z badanych lat) na 1 mieszkańca na terenie wybranych miast wojewódzkich	137

Wykres nr 30. Porównanie średnich wyników z części humanistycznej osiągniętych przez uczniów z wybranych miast wojewódzkich do średniej w kraju w latach 2005-2011	138
Wykres nr 31. Porównanie średnich wyników z części matematyczno – przyrodniczej osiągniętych przez uczniów z wybranych miast wojewódzkich do średniej w kraju w latach 2005-2011	139
Wykres nr 32: Średnia z wyników z części humanistycznej uzyskanych przez uczniów z wybranych miast wojewódzkich w latach 2005-2011	140
Wykres nr 33: Średnia z wyników z części matematyczno – przyrodniczej uzyskanych przez uczniów z wybranych miast wojewódzkich w latach 2005-2011	140
Wykres nr 34. Średnie wyniki uzyskane z egzaminów zewnętrznych przez uczniów gimnazjów Poznania z części humanistycznej i matematyczno - przyrodniczej	142
Wykres nr 35. Obszar zmienności wynikający z uzyskanych wyników z egzaminów z części humanistycznej	145
Wykres nr 36. Średnie wyniki z części humanistycznej uzyskane przez uczniów gimnazjów w podziale na dzielnice	146
Wykres nr 37. Obszar zmienności wynikający z uzyskanych wyników z egzaminów z części matematyczno - przyrodniczej	147
Wykres nr 38. Średnie wyniki z części matematyczno - przyrodniczej uzyskane przez uczniów gimnazjów w podziale na dzielnice	148
Wykres nr 39. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania	152
Wykres nr 40. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania	154

- Wykres nr 41. Różnica pomiędzy średnimi wynikami z części humanistycznej osiągniętymi przez uczniów poszczególnych gimnazjów w podziale na dzielnice a średnią z gimnazjów Poznania 157
- Wykres nr 42. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Stare Miasto, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania 158
- Wykres nr 43. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Nowe Miasto, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania 159
- Wykres nr 44. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Grunwald, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania 161
- Wykres nr 45. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Jeżyce, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania 162
- Wykres nr 46. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części humanistycznej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Wilda, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania 164
- Wykres nr 47. Różnica pomiędzy średnimi wynikami z części matematyczno - przyrodniczej osiągniętymi przez uczniów poszczególnych gimnazjów w podziale na dzielnice a średnią z gimnazjów Poznania 166
- Wykres nr 48. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów

zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Stare Miasto, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania	167
Wykres nr 49. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Nowe Miasto, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania	168
Wykres nr 50. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Grunwald, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania	170
Wykres nr 51. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Jeżyce, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania	171
Wykres nr 52. Średnie wyniki, mediana oraz przedział minimum i maksimum z różnicy pomiędzy wynikami uzyskanymi z egzaminów zewnętrznych z części matematyczno - przyrodniczej przez uczniów poszczególnych gimnazjów z dzielnicy Wilda, a średnią liczbą punktów uzyskanych przez uczniów gimnazjów Poznania	172
Wykres nr 53. Graficzne przedstawienie EWD i wyników z egzaminów	181

S U M M A R Y

General system transformation, that was initiated in Poland in the 1980's led to changes in the social, economic and structural system. Social awareness and mentality have to outrun other changes, so that the changes are inventive.

The first step in the process of changes was the decentralization of public authority [Act from 17th of May 1990]. It spotlighted the necessity to introduce reform of education, emerging from the need of changes in the area of awareness and institutionalization, in which a new structure was going to be worked out [Orczyk 2002 s. 143]. The beginning of ratification was marked by the adoption of act of educational system [Act from 7th of September, 1991].

The reform of education was introduced from 1st of September of 1999. 6-year-long primary schools and 3-year long junior high schools were created. The foundation for junior high schools is carrying out subject education, which will be helpful in the process of recognizing pupil's abilities and interests, in order to choose direction of education rationally and according to one's own abilities. Verification of predispositions and achieved abilities is checked via test in the junior high school.

Introducing the changes required new attitude toward the teacher's profession. As the prestige of this social stratum was depreciated in previous years, that's why in the assumptions of educational reform, the role of the teacher was supposed to gain more importance in the process of forming a new quality of teaching. Simultaneously, the status of this social group was guaranteed via introducing 4-scale promotion ladder which gradates qualifications of the teachers, that is: trainee, contract teacher, entitled teacher, qualified teacher, and directly interconnected system of earnings [Act from 26th of January 1982, with amends]⁷².

The aim of interconnecting system of qualifications with the system of earnings was to create motivational system improving qualifications [Act from 26th of January 1982, with amends]⁷³. The effect of these changes is constant growth of percentile quota of qualified teachers in the total number of teachers. The assumption was that the higher teachers are on the career ladder the better methodology of teaching teenagers they have. The first visible symptom of the changes should be increasingly better test results.

The new system of promotion and junior high school tests were supposed to be the cornerstone of verification of the knowledge that pupils have and at the same time the evaluation of Polish educational system.

Local governments are responsible for realization and regular implementation of the changes. As the amount of received means from the state's budget reserved for financing educational errands (educational part of general subvention, subsidies) do not meet financial needs, that is why authorities of local governments are to fully finance expenditures from own revenue.

As city of Poznan wanted to provide better quality of education, in 2001 it has started to foreordain supplementary means to implement **extracurricular activities** at schools. The prevailing rule was to join

⁷² Article 30 paragraph 3 and 4 of the Act, in the transitional period - Article 9a 1 of the Act of 18 February 2000. [Acts. No. 19, poz.239]

⁷³ Article 30 paragraph 3 and 4 of the Act, in the transitional period - article 12 section 1 of the Act of 18 February 2000. [Acts. U. No. 19, pos.239], the average salary of a trainee teacher is in each case 82% of the base amount determined by the employees of public sector on the basis of Article 5 point 1 a) and Article 6 paragraph 1 item 2 of the Act of 23 December 1999. on salaries in the government sector and amending certain acts (Act. No 110, pos.1255 as amended), determined annually in the Budget

expenditures on education with the economical and social effects of school. The amount of means spent on this aim⁷⁴ was pointed as additional value coming from city's own revenue. Those classes gave the possibility to prepare to external exams to all the pupils. Unfortunately, from 2010 the means intended for extracurricular classes have been reduced. In comparison to 2009 (the biggest hedge funds on this aim – 2,64 million PLN), the expenditures were only 45%, and in 2011 were only 99,8 % from 2010.

As assumed in the reform, junior high schools were supposed to be the main link between the particular stages of education. That is why the annual ranking of those schools is source for discussion about the quality of education.

For thesis aims, the comparison of the results was done not as the total amount of points, but as the annual difference between the junior high schools' average and the results from particular junior high schools.

The starting point was to specify the position of Greater Poland voivodship in the overall state ranking. Therefore, the comparison of the received results from 6 voivodeships⁷⁵ and their capitals, chosen at random was done. All in reference to data from Great Poland and Poznan. The results were compiled with the average gross income per 1 citizen in this region.

The analysis of presented difference in the results from 2002 and 2005-2011⁷⁶, which is the basis for calculated average shows, that the pupils from Great Poland (compared to 16 voivodeships) are placed on 10th place (chart number 24) in humanistic part and on 11th place in science part (chart number 25).

The comparative results presented in the thesis are congruent with the results received from research conducted by M. Herbst [2007, p. 192-196]⁷⁷. Herbst claims that, the worst test results are obtained in the western and northern parts of the country, that results are negatively correlated with the average salary and the resource capital, and vice versa. The author, with a big dose of probability assumes that this negative correlation is caused by increased pressure on the level of obtained test results exerted by both pupils and parents. Because of the unemployment in the eastern parts of Poland, the education is seen as a chance to get a good job on the local as well as foreign market.

However, if we compare the results obtained by pupils from capital cities of voivodeships with the average result from the voivodeship, we get results congruent with K. Przyszczykowski statement [2010, p.55], that is: „the commune's affluence, their financial condition, and in consequence their developmental potential significantly influence the level of education. The results of junior high school tests obtained by pupils from capital cities of voivodeships, from Poznan, are higher and differ significantly from average results of voivodeship”.

⁷⁴ In terms of expenditures on extracurricular activities the amount of funds spent by parents were not investigated . The thesis aims to present financing of educational tasks by the City of Poznan.

⁷⁵ Selected voivodships: lubelskie, łódzkie, małopolskie, podkarpackie, świętokrzyskie, warmińsko – mazurskie i wielkopolskie.

⁷⁶ No data from 2003 and 2004

⁷⁷ These studies were conducted in the years 1995 - 2003, and the external exams (compared across the country) have been carried out for the first time in 2002. Therefore, the author notes that the assumptions about immutability of the quality of education were accepted for seven years, starting from 2002. "Between the quality of human capital measured in this way and the growth rate in sub-regions, there is no statistically relevant correlation"

The subject of the research shown in the thesis are the results obtained by the pupils from junior high schools in Poznan between 2002-2011. The level of test results show, that every year, the results obtained in humanistic part were higher than the results obtained in the science part. However, the results obtained in humanistic part were characterized by higher variance, as indicated by standard deviation. Standard deviation from humanistic part equaled 2.90, and was 2.35 times bigger than standard deviation calculated from results of science part of the test.

The implementation of educational reform, introduced not only unified examination system and pathway of vocational promotion with concurrent gratification system, but also introduced new quality which is **educational added value**. The educational added value allows to estimate the effectiveness of education defined as contribution of particular school to exam's result, that is **the increase in the pupils' knowledge as a result of an educational process** [Dolata, 2007, p. 6].

After the junior high school exams in 2005, it was possible to measure based on exams' results from the last 3 years. In order to conduct the examination, results from the final test in 6th grade were used as a starting point, and results of the junior high school tests as the final measure.

Taking into account the specifics of the data on the structure of employment and educational results, the chances of analyzing cause-effect results are limited. However, analytical techniques were used to allow more precisely than standard correlation analysis, estimate correlation between the structure of teachers' qualifications and pupils' results.

The data coming from 51 schools from Poznan over 6 years was used in the analysis. Research sample consists of 306 observations (the number of schools multiplied by the number of observations in each institution). Calculations were carried with the help of four models with the variation in dependant variable (indicator of educational effects). In the models the dependant variables were: educational added value from external junior high school exams from humanistic part (model 1), educational added value from external junior high school exam from science part (2), disparity in points between the results obtained by particular junior high schools and the average result in public junior high schools in external exams from humanistic part (3), disparity in points between the results obtained by particular junior high schools and the average result in public junior high schools in external exams from science part (4),

Firstly, in the model **educational added value** was used as dependent variable, and it was defined as „the disparity between the pupil's real result obtained during junior high school exam and the calculated result measured on the basis of exam's result and corrected with the use of control variable (sex and dyslexia) for particular pupils” [Szmigiel, 2008, p.126]. Secondly, the value of dependent variable (educational results) are set back in relation to independent variable (the structure of teachers' qualifications) by 2 years. Thirdly, the analysis was conducted using so called *fixed-effect model*, via the use of information about the same of research (junior high schools) coming from

few year period, which allows to eliminate the influence of some constant effects (it could be e.g. a certain ethos or educational atmosphere).

In the major part of estimations of certain parameters are statistically irrelevant, which leads to rejecting the hypothesis about the correlation between the structure of teachers' qualifications and pupils' educational results (it is important to underline that such results might be the effect of data deficiency – data is lacking certain variables, which characterizes the schools' quality and the pupils' level of competence).

Conducted analysis provided the basis to confirm detailed hypotheses:

1. The authorities of the city of Poznan contribute to education development via proeducational financial policies, that is ensuring educational conditions, free growth of teachers' formal qualifications, providing means for extracurricular classes (*Hypothesis no 1*).
2. Freedom to perform pathway of vocational promotion according to the law – increase in formal qualifications – no correlation with the results obtained by junior high school pupils from Poznan (the results were verified via the difference between in the results obtained by particular junior high schools and the average from Poznan, because of the differences in results from particular annals) (*Hypothesis no 2*).
3. The educational reform was fully accomplished when it comes to teachers qualifications, which is connected with the social status of this group. Financial obligations resulting from growth of qualifications are assured by the budget of Poznan city. At the same time, the results of the external exams that have been taking place since 2002, which results are published annually in the form of rankings, do not show the engagement of Poznan's authorities and the growth in teachers' formal qualifications (*Hypothesis no 3*).

The growth in the level of teachers qualifications should be the result of educational policies and should be congruent with „the expectations and suggestions coming from local communities, they should be aimed at fulfilling their needs(...) the important factor is not only the choice of the directions for development of education but also the social process leading to that choice” [Przyszczykowski, 2010, p. 45]. Therefore the question is: if not all the teachers are able to adjust their qualifications to demands of the contemporary school, so as to be able to steer the pupils into the future, to prevent exclusion, develop social resources, the relations between the participants of social life, so the city of Poznan via providing financial resources, fulfills its task or not? The effort to answer this question became the hypothesis of this thesis. The hypothesis on the limited relation between teachers formal qualifications and pupils' results, which was verified in reference to junior high school graduates.