

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Wydział Studiów Edukacyjnych

SŁAWOMIR SZYMCZAK

Outsourcing jako element polityk oświatowych

Praca doktorska przygotowana

pod kierunkiem naukowym prof. UAM dr hab. Małgorzaty Rosalskiej

POZNAŃ 2024

Spis treści

Wstęp	5
ROZDZIAŁ 1. Polityka oświatowa – istota, definicje i wybrane perspektywy jej analizowania	17
1.1. Perspektywy projektowania badań w polityce oświatowej	17
1.2. Definiowanie i analizowanie polityk oświatowych	21
1.3. Ekonomiczna perspektywa analizowania polityki oświatowej	31
ROZDZIAŁ 2. Problematyka polityki oświatowej	40
2.1. <i>Edukacja w demokracji</i> jako dyskurs współczesnej polityki oświatowej	40
2.2. Edukacja prywatna vs edukacja publiczna	46
2.3. Oświata jako zadanie własne jednostek samorządu terytorialnego (JST)	53
2.4. Decentralizacja oświaty a prywatyzacja publicznych zadań oświatowych przez jednostki samorządu terytorialnego	60
ROZDZIAŁ 3. Nowe koncepcje zarządzania oświatą	67
3.1. Implementacja teorii organizacji i zarządzania do zarządzania oświatą i zarządzania instytucją oświatową	68
3.2. Zarządzanie szkołą / przedszkolem jako organizacją społeczno-kulturową i biznesową.....	76
3.3. Zarządzanie instytucją oświatową w koncepcjach przywództwa w edukacji a zadania dyrektora	82
ROZDZIAŁ 4. Outsourcing usług publicznych i biznesowych – istota, cele, korzyści, ryzyka	91
4.1. Outsourcing – idea, rodzaje, problemy definicyjne	91
4.2. Outsourcing usług publicznych	103
4.3. Outsourcing usług w biznesie	115

ROZDZIAŁ 5. Metodologiczne założenia badań własnych	118
5.1. Przedmiot i cele badań	119
5.2. Problemy badawcze	120
5.3. Hipotezy badawcze	122
5.4. Operacjonalizacja zmiennych i wskaźniki	126
5.5. Metody, techniki i narzędzia badawcze	127
5.6. Dobór próby badawczej	128
5.7. Organizacja i przebieg badań	131
ROZDZIAŁ 6. Outsourcing (w) edukacji w trzech wymiarach	
polityki oświatowej – badanie funkcji założonych	135
6.1. Analiza prawnych uwarunkowań outsourcingu (w) edukacji	135
6.2. Analiza rozwiązań rynkowych w oświacie	145
ROZDZIAŁ 7. Zlecenie usług edukacyjnych (outsourcing edukacji)	
– badanie funkcji rzeczywistych	163
7.1. Outsourcing usług edukacyjnych w opiniach podmiotów zlecających i prowadzących szkoły i przedszkola (przedstawiciele JST)	164
7.2. Outsourcing usług edukacyjnych w opiniach podmiotów prowadzących szkoły i przedszkola (przedstawiciele organów prowadzących innych niż JST)	198
7.3. Outsourcing usług edukacyjnych w opiniach dyrektorów	216
7.4. Outsourcing usług edukacyjnych w opiniach nauczycieli	272
7.5. Outsourcing usług edukacyjnych w opiniach rodziców	303
ROZDZIAŁ 8. Zlecenie usług pomocniczych (outsourcing w edukacji)	
– badanie funkcji rzeczywistych	339
8.1. Outsourcing usług pomocniczych w edukacji w opiniach przedstawicieli JST	339
8.2. Outsourcing usług pomocniczych w edukacji w opiniach przedstawicieli organów prowadzących innych niż JST	345
8.3. Outsourcing usług w edukacji w opiniach dyrektorów	351
8.4. Outsourcing usług w edukacji w opiniach nauczycieli	367

8.5. Outsourcing usług w edukacji w opiniach rodziców	376
ROZDZIAŁ 9. Praktyczne wskazówki tworzenia przestrzeni dla dialogu w obszarze outsourcingu (w) edukacji	380
Zakończenie	382
Spis tabel	393
Spis wykresów	401
Bibliografia	405
Summary	423
Załączniki	426

Wstęp

Systemy edukacji warunkowane są nieustannymi zmianami politycznymi, społeczno-gospodarczymi, a także kulturowymi. Zmiany te kreują i dynamizują przeobrażenia nie tylko w zakresie ofert edukacyjnych, ale także form organizacyjnych ich realizacji. Uzasadnienie podjęcia tematyki outsourcingu w badaniach pedagogicznych zostało wyprowadzone od dostrzeżenia związków pomiędzy politykami oświatowymi, a zjawiskami politycznymi oraz ekonomicznymi.

Powszechne podporządkowywanie edukacji regułom rynku jest zjawiskiem wpisującym się w procesy globalizacyjne. W badaniach nad polityką oświatową dostrzegany jest także kontekst ograniczeń demokratycznych edukacji. To związanie edukacji z rynkami, nad którymi kontrolę sprawują „demokracje”, prowadzi do konstatacji o wadliwości mechanizmów rynkowych funkcjonowania edukacji. Według Stewarta Ransona, ścieranie się płaszczyzn rynku i demokracji powoduje, że edukacja nie może w pełni spełniać swej roli, ponieważ instytucje edukacyjne są obiektem niekończących się sporów o władzę¹. W badaniach nad politykami oświatowymi ważne jest dostrzeżenie płaszczyzn rynku i demokracji. Jak zauważa Bogusław Śliwerski, „wiedza ekonomiczna odnoszona jest także do sfery polityki, w tym także polityki oświatowej, edukacyjnej państw demokratycznych o gospodarce wolnorynkowej”² i jednocześnie postuluje szersze korzystanie przez pedagogów badających procesy polityki oświatowej z wiedzy i analiz socjoekonomicznych, dotyczących także polskiej edukacji. Autor podkreśla, że „nie można bowiem pomijać w badaniach oświatowych sfery ekonomicznej, finansowania i zarządzania szkolnictwem w skali kraju czy w poszczególnych jego regionach, miastach i wsiach”³.

W związku z powyższym zamierzam się podjąć zbadania coraz bardziej powszechnego na świecie zjawiska outsourcingu, który już pod koniec XX wieku został określony przez Harvard Business Review jako jedna z najważniejszych koncepcji w dziedzinie zarządzania na przestrzeni 75 lat⁴. Zjawisko to przeanalizowane zostanie

¹ S. Ranson, *Rynki czy demokracja dla edukacji*, [w:] Z. Kwieciński (red.), *Nieobecne dyskursy*, cz. V, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Toruń 1997.

² B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 87.

³ Tamże, s. 88.

⁴ Za: Ch.L. Gay, J. Essinger, *Outsourcing strategiczny*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002, s. 12.

w odniesieniu do polityk oświatowych. Outsourcing przenika do wielu dziedzin życia społeczno-gospodarczego, w tym do polskiej edukacji, która już w latach 90. została scharakteryzowana przez S. Ransona w sposób, który wydaje się dziś bardzo aktualny. Zdaniem tego autora, edukacja oczekuje „stworzenia otoczenia rynkowego, pociągającego za sobą decentralizację, konkurencję, wybór autonomiczny, jasność misji, silne przywództwo, profesjonalizm nauczycieli i współpracę”⁵.

Zasadność włączania pojęcia „outsourcing” do badań pedagogicznych wynika z rozpoznanych przeze mnie związków pomiędzy polityką oświatową, rozumianą tutaj jako praktyka społeczna, a zjawiskiem outsourcingu. Własne doświadczenia zawodowe zebrane przez ponad dekadę pracy w organizacjach pozarządowych w obszarze oświaty i wychowania, pozwalają na przyjęcie założenia, że obserwowane procesy outsourcingowe w oświacie się upowszechniają. Zlecane do prowadzenia (outsourcowane) przez samorzady są zarówno placówki edukacyjne, jak szkoły, przedszkola oraz inne formy wychowania przedszkolnego, a także cały katalog usług pomocniczych, towarzyszących edukacji.

Rozpoznawane przeze mnie wstępnie zjawisko outsourcingu usług w oświacie, wykraczających poza realizację podstawy programowej, i jeszcze bardziej dostrzegalnych w placówkach prowadzonych przez organy inne niż jednostki samorządu terytorialnego, obejmuje m.in.: szkolenia i rozwój kadry, procesy rekrutacyjne pracowników, prowadzenie księgowości (w tym spraw kadrowych), prowadzenie zajęć dodatkowych, prowadzenie stołówek / żywienia (catering), sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych, utrzymanie i zarządzanie siecią IT, prowadzenie badań edukacyjnych, pozyskiwanie funduszy zewnętrznych na funkcjonowanie placówek, prowadzenie gabinetów profilaktyki zdrowotnej (pielęgniarskich), prowadzenie spraw bhp, prowadzenie działań marketingowych i/lub z zakresu *public relations*, prowadzenie imprez okolicznościowych, prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych, oraz zapewne innych, które wymagają szczegółowego rozpoznania.

W związku z powyższym, w toku prowadzonych analiz teoretycznych pojawił się zamiar zbadania dwóch głównych obszarów relacji pojęć „outsourcing – edukacja” w praktyce oświatowej: *outsourcingu edukacji* oraz *outsourcingu w edukacji*. Obszary te zostaną zdefiniowane w części dotyczącej podstaw teoretycznych pracy. Za szczególnie istotny sposób badania zjawiska outsourcingu w oświacie uznałem

⁵ S. Ranson, dz. cyt., s. 78.

prorowadzenie analiz z wykorzystaniem współczesnych teorii zarządzania w odniesieniu do zarządzania oświatą przez jednostki samorządu terytorialnego i niesamorządowe organy prowadzące placówki oraz w odniesieniu do zarządzania instytucjami oświatowymi przez dyrektorów szkół i przedszkoli.

Podjmując się analizy kluczowego w niniejszej pracy zagadnienia, które ogólnie zdefiniowane zostało w tytule pracy pod nazwą „outsourcing jako element polityk oświatowych”, wyszedłem od analizy stanu wiedzy w tym zakresie (w dostępnej literaturze krajowej i zagranicznej) oraz zidentyfikowania znaczenia zjawiska outsourcingu dla teorii oraz praktyki polityki oświatowej.

Przedmiotem badań będą funkcje założone i rzeczywiste działań outsourcingowych w oświacie, w tym opinie o tych działaniach deklarowane przez zróżnicowane grupy respondentów. Zbadanie założonych i rzeczywistych funkcji działań outsourcingowych będzie miało charakter monograficzny. Ponadto w ramach sondażu diagnostycznego, opinie na temat zakresu, form, warunków działań outsourcingowych i ich znaczenia dla osób badanych zostaną sformułowane przez kilka grup respondentów.

Cele projektowanych badań zostały sformułowane na dwóch płaszczyznach: poznawczej oraz praktycznej. Zasadniczym celem poznawczym pracy jest rozpoznanie i opis zjawiska outsourcingu w polskiej oświacie oraz opinii różnych grup respondentów na temat tego zjawiska.

Uszczegóławiając ten ogólny cel wyodrębniłem dwa szczegółowe cele poznawcze planowanych badań, które poddane zostały dalszemu uszczegółowieniu:

1. Rozpoznanie i opis zjawiska outsourcingu poprzez określenie jego obszarów, form jakie przyjmuje, w założonych i rzeczywistych politykach oświatowych.

2. Rozpoznanie i opis opinii zróżnicowanych grup respondentów na temat zjawiska outsourcingu i procesów outsourcingowych, przez głównych interesariuszy decyzji outsourcingowych – przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego, przedstawicieli organów prowadzących szkoły i przedszkola innych niż JST oraz przez dyrektorów, nauczycieli i rodziców.

Cel praktyczny badań zostanie zrealizowany poprzez możliwość aplikacji w przyszłości rezultatów analiz empirycznych dla praktyki polityki oświatowej

i zarządzania instytucją oświatową. W niniejszej rozprawie przedstawiam taki model badań, w którym cele praktyczne można określić jako:

1. Wskazanie dla decydentów zasobów i deficytów budowania kultury dialogu społecznego w obszarze podejmowania decyzji dotyczących *outsourcingu* i prowadzenia procesów *outsourcingowych* przez praktyków oświatowych.
2. Sformułowanie ogólnych wskazówek w obszarze zarządzania oświatą, które mogą wspierać uwzględnianie możliwych konsekwencji *outsourcingu* (w) *edukacji* dla systemu oświaty.

Zakres pracy został określony poprzez analizę czterech kluczowych obszarów teoretycznych, które wywodzę z proponowanego tematu pracy i studiów literaturowych, a także obserwacji własnych i przemyśleń w badanym obszarze. Kluczowe obszary teoretyczne zarysowały się w strukturze pracy w czterech rozdziałach, gdzie przeanalizowałem takie zagadnienia jak: polityka oświatowa (jej istota, wybrane definicje oraz perspektywy analizowania polityki oświatowej), wybrane problemy współczesnej polityki oświatowej, nowe koncepcje zarządzania oświatą oraz zbadane dotychczas przejawy *outsourcingu* usług publicznych i biznesowych (istota, cele, korzyści, ryzyka).

Niniejsza rozprawa doktorska składa się z trzech głównych części: teoretycznej, metodologicznej i wynikowej. Została ponadto zaopatrzona we wstęp, zakończenie (wraz ze wskazówkami tworzenia przestrzeni dla dialogu społecznego w obszarze *outsourcingu* (w) *edukacji*), spis tabel i wykresów, bibliografię, streszczenie w języku angielskim (summary) oraz załączniki.

Pierwsza część – teoretyczna, nazywana też „inwentaryzacyjną”, składa się z czterech następujących rozdziałów: Rozdział 1. *Polityka oświatowa – istota, definicje i wybrane perspektywy jej analizowania*, Rozdział 2. *Problematyka polityki oświatowej*, Rozdział 3. *Nowe koncepcje zarządzania oświatą* oraz Rozdział 4. *Outsourcing usług publicznych i biznesowych – istota, cele, korzyści, ryzyka*.

Rozdział 5. *Metodologiczne założenia badań własnych*, zawarty w drugiej części pracy, stanowi prezentację przyjętej orientacji badawczej i założeń metodologicznych.

Układ części wynikowej pracy, liczącej trzy rozdziały, wynika ze struktury zaproponowanych w części metodologicznej szczegółowych problemów badawczych.

Tytuły rozdziałów od szóstego do ósmego, będące zademonstrowaniem i omówieniem wyników badań, są wprost pochodną problemów głównych pracy: Rozdział 6. *Outsourcing (w) edukacji w trzech wymiarach polityki oświatowej – badanie funkcji założonych*, Rozdział 7. *Zlecenie usług edukacyjnych (outsourcing edukacji) – badanie funkcji rzeczywistych* oraz Rozdział 8. *Zlecenie usług pomocniczych (outsourcing w edukacji) – badanie funkcji rzeczywistych*.

Pierwszą, teoretyczną część pracy, otwiera rozdział pod tytułem *Polityka oświatowa – istota, definicje i wybrane perspektywy jej analizowania*. Jest on poświęcony omówieniu i analizie zasadniczych pojęć dotyczących polityki oświatowej występujących w dysertacji oraz perspektywom jej analizowania.

W podrozdziale 1.1. dokonuję oglądu perspektyw projektowania badań w polityce oświatowej, poprzez odniesienie się do związków pedagogiki z innymi dziedzinami i dyscyplinami naukowymi.

Definiowanie i analizowanie polityk oświatowych (podrozdział 1.2.) odbywa się na różnych płaszczyznach, w tym dwóch kluczowych jako dyscyplina naukowa oraz jako działalność społeczna⁶. Następnie przedstawiam relację między pojęciami polityki oświatowej i edukacyjnej, które ze względu na nieostrość granicy znaczeniowej, stosowane są wymiennie. Ukazanie różnych występujących perspektyw analizowania polityki oświatowej (także jako polityki społecznej państwa⁷) tworzy tło dla wyboru przeze mnie dwóch kluczowych perspektyw analiz badawczych polityk oświatowych: politycznej oraz ekonomicznej (i nauk o zarządzaniu).

Pierwszy rozdział domknięty jest poprzez odniesienie do perspektywy ekonomicznej analizowania polityki oświatowej (1.3.), szczególnie istotnej dla badań nad outsourcingiem w edukacji. U podstaw ekonomicznego podejścia do badań nad systemami oświaty i procesami edukacyjnymi leży teoria kapitału ludzkiego. Pojęcie kapitału ludzkiego jako produktu czy efektu edukacji⁸ osadzone jest w refleksji

⁶ Zob. M. Pęcherski, *Polityka oświatowa. Zarys problematyki*, „Monografie Pedagogiczne”, red. B. Suchodolski, t. 42, PAN, Komitet Nauk Pedagogicznych, Wrocław 1975, s. 13.

⁷ S. Vickerstaff S., *Education, schools, and training*, [w:] *Social policy*, red. J. Baldock, L. Mitton, N. Manning, S. Vickerstaff, Wyd. 4, Oxford University Press, New York 2012.

⁸ K. Przyszczypkowski, *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 1999; E. Solarczyk-Ambrozik, *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej. Między wymogami rynku a indywidualnymi strategiami edukacyjnymi*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Poznań 2004.

nad mechanizmami występującymi na wolnym rynku, w tym na rynku edukacyjnym⁹. Quasi-rynek edukacyjny traktujący o urynkowaniu i prywatyzacji jako przestrzeni dla podnoszenia jakości edukacji¹⁰ to kolejny sposób oglądu zmian zachodzących w edukacji. Specyficznym, ekonomicznym sposobem postrzegania w literaturze współczesnej oświaty jest także rozpowszechnione monitorowanie jej stanu i zachodzących w niej procesów w obliczu wymogu efektywności. Kontraktacja usług oświatowych w literaturze przedstawiana jest jako narzędzie do osiągnięcia celów wynikających z presji ekonomicznej w oświacie, co wykazuję w tej części pracy.

W drugim rozdziale pt. *Problematyka polityki oświatowej* omawiam wybrane problemy polityki oświatowej, występujące na trzech poziomach uprawiania polityki: makro, mezo i mikro. W pierwszej kolejności dokonuję przeglądu różnych teorii mieszczących się w dyskursie współczesnej polityki oświatowej pn.: „edukacja w demokracji” (2.1.).

Problemy polityki oświatowej państwa, edukacji prywatnej vs. edukacji publicznej¹¹, w tym zagadnienia dotyczące postrzegania bonów edukacyjnych i voucherów¹² w edukacji (opisane w podrozdziale 2.2), wyznaczają ramy dla podejmowania decyzji o *outsourcingu edukacji* przez polityków oświatowych.

Podrozdział 2.3. pt. *Oświata jako zadanie własne jednostek samorządu terytorialnego (JST)* zarysowuje warunki polityczno-prawne, finansowe i organizacyjne, w jakich dokonuje się podejmowanie strategicznych decyzji o kształcie lokalnej oświaty. W podrozdziale tym próbuję wyjaśnić, w których modelach zarządzania oświatą w polskich samorządach¹³ można odnaleźć przestrzeń dla menadżeryzmu w oświacie, czyli dla podejmowania decyzji menadżerskich w sektorze publicznym. Literatura, jak i obserwacje własne wskazują, że wiele decyzji samorządu dotyczących oświaty jest

⁹ S. Futyma, *Wolnego rynku implikacje dla edukacji*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 2002.

¹⁰ P. Bielecki, *Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurowania w edukacji*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.

¹¹ E. Potulicka, *Neoliberalne reformy edukacji w Stanach Zjednoczonych: Od Ronalda Reagana do Baracka Obamy*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014; T. Nelson, B. A. Jones, *The End of “Public” in Public Education*, “Teacher Education Quarterly”, Spring 2007, s. 5-10; S. Flam, W. G. Keane, *Public Schools, Private Enterprise. What We Should Know and What Do About Privatization*, Lancaster 1994.

¹² E. Potulicka, *Prywatne może być publiczne? Vouchery – najbardziej radykalna forma prywatyzacji amerykańskiej edukacji*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 1 (3) 2013, Poznań.

¹³ S. Sysko-Romańczuk, P. Zaborek, A. Niedźwiecka, *Modele zarządzania oświatą w polskich samorządach*, [w:] *Zarządzanie oświatą*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, Tom 2, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.

podejmowanych w odniesieniu do sieci szkolnej¹⁴ (czy także przedszkolnej), co staram się także przedstawić.

Powiązanie dyskursu „edukacja w demokracji” z polityką oświatową dostrzegam także w charakterystyce dwóch filarów reform oświatowych w Polsce zdefiniowanych przez B. Śliwerskiego¹⁵: demokratyzacji i uspołecznienia szkolnictwa, a głównie w zakresie decentralizacji (powiązanej z prywatyzacją publicznych zadań oświatowych) oraz autonomii szkół. W podrozdziale 2.4. omówię także poziom mikropolityki oświatowej poprzez zarysowanie problemów związanych z autonomią¹⁶ i samorządnością instytucji oświatowych. Ważnym przykładem opisu wprowadzania efektywnych zmian w politykach oświatowych mogą być kategorie różnych modeli usług publicznych oraz modeli decentralizacji oświaty.

W rozdziale trzecim *pt. Nowe koncepcje zarządzania oświatą* ukazuję m.in. w jaki sposób zarządzanie oświatą oraz zarządzanie szkołą czy przedszkolem jest usytuowane w teorii organizacji i zarządzania¹⁷ (3.1.). Ponadto przedstawiam dwie zidentyfikowane przeze mnie orientacje w teorii i praktyce zarządzania szkołą (3.2.). W literaturze z zakresu zarządzania oświatą można dostrzec orientację humanizującą, gdzie instytucja oświatowa jest traktowana jako organizacja społeczno-kulturowa, a także dynamicznie rozwijającą się orientację biznesową, w której szkoły (także przedszkola) są traktowane jako organizacje biznesowe wymagające odpowiedniego podejścia do zarządzaniu nimi. W tym aspekcie akcentowane w zarządzaniu oświatą jest obszerne zagadnienie zarządzania jakością w edukacji¹⁸. Wydaje się, że kategoria kultury organizacyjnej placówki edukacyjnej, choć wywodzi się

¹⁴ A. Noworól, *Instrumenty lokalnej polityki oświatowej*, „Zarządzanie publiczne”, nr 3(19)/2012, s. 139-150.

¹⁵ B. Śliwerski, *Racjonalność pedagogiczna polskiej polityki oświatowej w latach 1989-2014*, [w:] R. Nowakowska-Siuta, B. Śliwerski, *Racjonalność procesu kształcenia. Studium z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*, tom 1, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015, s. 213.

¹⁶ C. Sugure, *Autonomy and Accountability*, [w:] *Leading and Managing Schools*, red. H. O’Sullivan, J. West-Burnham, Sage Publications Ltd, London 2011.

¹⁷ L. Gawrecki, *Pedagogika zarządzania*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010; E. Karcz, *Teoretyczne aspekty organizacji i zarządzania oświatą*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczne i praktyczne*, red. E. Karcz, Uniwersytet Opolski, Opole 2009.

¹⁸ J. Cieślak, *Zarządzanie jakością w edukacji*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczne i praktyczne*, red. E. Karcz, Uniwersytet Opolski, Opole 2009.

z teorii zarządzania¹⁹, jest w stanie łączyć ekonomiczną efektywność z humanizacją pracy organizacji oświatowej.

Duże znaczenie w ustalaniu miejsca outsourcingu w politykach oświatowych, szczególnie w orientacji biznesowej zarządzania oświatą, pociąga za sobą zmierzenie się z teoretyczną próbą implementacji teorii zarządzania do zarządzania instytucją oświatową, zawartą w podrozdziale 3.3. W toku zgłębiania problematyki obszaru outsourcingu w edukacji, doszedłem do wniosku, że przesunięcie podejmowania decyzji kierowniczych w oświacie w kierunku nowych koncepcji zarządzania determinuje podejście menadżerskie w edukacji²⁰, którego teoretyczne ramy wyznacza zarządzanie strategiczne w oświacie, a także zarządzanie procesem zmian w edukacji. Szerokie spektrum uwarunkowań podejmowania decyzji w zarządzaniu instytucją oświatową, poza teorią zarządzania czy administrowania oświatą, można znaleźć w koncepcjach przywództwa w edukacji²¹. To właśnie na polu przywództwa edukacyjnego²² poszukuję teoretycznych podstaw do podejmowania decyzji outsourcingowych przez dyrektora, nie tylko jako administratora, czy menedżera, ale także przywódcy²³, w stosunku do rozlicznych zadań, które ma do wypełnienia w codziennej pracy²⁴.

Czwarty i ostatni rozdział teoretyczny to szerokie wprowadzenie w zagadnienie outsourcingu (*Outsourcing usług publicznych i biznesowych – istota, cele, korzyści, ryzyka*). Idea outsourcingu oraz problemy definicyjne pojęcia outsourcingu opisane są w kategoriach identyfikacji znaczeniowej tego słowa, także poszukiwania pojęć synonimicznych oraz porównania genezy i różnic znaczeniowych tych pojęć, a ponadto

¹⁹ P.O. Gonder, D. Hymes, *Improving School Climate & Culture*, Critical Issues Report, American Association of School Administrators, 1994; M. Kulesza, *Klimat szkoły a ocena jakości szkoły*, [w:] *Ewaluacja a jakość edukacji. Koncepcje – doświadczenia – kierunki praktycznych rozwiązań*, red. G. Michalski, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011.

²⁰ Por. S.M. Szukalski, M. Wodnicka, *Outsourcing. Metodyka przygotowywania procesów i ocena efektywności*, Difin, 2016.

²¹ J. Madalińska-Michalak, *Skuteczne przywództwo w szkołach na obszarach zaniedbanych społecznie. Studium porównawcze*, Wydawnictwa Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2012;

²² G. Mazurkiewicz, *Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011.

²³ S.M. Kwiatkowski, *Dyrektor placówki oświatowej jako przywódca*, [w:] *Przywództwo w szkole*, red. J. Michalak, wyd. 1, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006; M. Rosalska, *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016.

²⁴ S.M. Kwiatkowski, *Zadania zawodowe dyrektora szkoły w kontekście przywództwa edukacyjnego*, [w:] *Przywództwo edukacyjne. Współczesne wyzwania*, red. S.M. Kwiatkowski, J. Madalińska-Michalak, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2014; R. Lorens, *Zarządzanie szkołami i placówkami publicznymi oraz niepublicznymi w świetle reformy systemu edukacji*, Wolters Kluwer, Warszawa 2019.

skutków metodologicznych posługiwania się terminami innymi niż „outsourcing” (podrozdział 4.1.).

Mając na uwadze postawione przeze mnie problemy badawcze, ulokowane w dwóch głównych obszarach badawczych jako: *outsourcing edukacji* i *outsourcing w edukacji*, konsekwentnie staram się sytuować właśnie w ten sposób kwestie outsourcingu (w dwóch obszarach: publicznym i biznesowym), także ze względu na perspektywę analizy tego zagadnienia w teoriach outsourcingu, zrelacjonowanych w tym rozdziale. Łatwo dostrzec, że outsourcing usług publicznych (4.2.) odnosi się do zlecenia usług publicznych, w tym usług edukacyjnych, przez podmioty sektora publicznego (będzie to źródło dla dalszych analiz własnych, zlokalizowanych i ujmowanych jako *outsourcing edukacji*). Opisuję także w tym miejscu popularną w tym względzie teorię nowej administracji usługowej *New Public Management*²⁵.

Outsourcing usług w biznesie to drugi obszar analiz outsourcingu²⁶, który rozwijam w podrozdziale 4.3. Traktując o outsourcingu biznesowym miałem na uwadze, że stanowi on teoretyczne pole do analiz w obszarze *outsourcingu w edukacji*. Poprzez ten zabieg dociekam na etapie badań empirycznych, czy myślenie o instytucji oświatowej jako organizacji biznesowej w praktyce jest zasadne, skoro praktyka z obszaru zarządzania oświatą wskazuje na outsourcowanie wybranych procesów funkcjonowania placówki edukacyjnej. Naprowadzam w tym podrozdziale czytelnika dysertacji na objaśnienie korzyści i ryzyk, jakie niesie ze sobą stosowanie outsourcingu w przedsiębiorstwach – jako przyczynek do oglądu tego zjawiska, czyli zlecenia usług, w oświacie.

Metodologiczne założenia badań własnych zostały przedstawione w rozdziale piątym. U podstaw metodologicznych założeń badań własnych leżą ustalenia, zaprezentowane w teoretycznej części pracy. Projektowane przeze mnie badania zorientowane są na rozpoznanie i opis funkcji założonych i rzeczywistych polityki oświatowej. Badania funkcji założonych i rzeczywistych polityki oświatowej państwa (także na niższych szczeblach systemu oświaty) bywają też traktowane jako jedna

²⁵ D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowienia usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2014.

²⁶ S.M. Szukalski, M. Wodnicka, *Outsourcing. Metodyka przygotowywania procesów i ocena efektywności*, Difin, 2016.

z metod badawczych polityki oświatowej / edukacyjnej²⁷. W przygotowywanej rozprawie badanie funkcji założonych i rzeczywistych polityki oświatowej oznaczać będzie wyłącznie orientację badawczą, nie będzie rozumiane jako metoda naukowa, która stanowi „zasadę, wedle której dokonywany jest w nauce wybór odpowiednich technik”²⁸.

W części metodologicznej niniejszej pracy sformułowałem: przedmiot i cele badań (zarówno poznawcze, jak i praktyczne), problemy badawcze (główne i szczegółowe) oraz hipotezy badawcze będące próbą odpowiedzi na nie. Właściwe zoperacjonalizowanie zmiennych i ustalenie wskaźników ułatwiło konstruowanie trafnych i rzetelnych metod, technik i narzędzi badawczych (podrozdziały od 5.1. do 5.5.). W podrozdziale 5.5. objaśniam metody, techniki i narzędzia badań własnych, w tym dwie przyjęte przeze mnie metody badawcze: metoda monograficzna i metoda sondażu diagnostycznego. Do wyżej wymienionych metod dołączam opis skonkretyzowanych sposobów postępowania badawczego, czyli odpowiednich technik badawczych, wraz z zaprojektowanymi narzędziami badawczymi (narzędzia zamieszczono na końcu pracy jako załączniki). Opis doboru próby badawczej (5.6) oraz przedstawienie organizacji przebiegu badań dopełniają rozdział metodologiczny rozprawy (5.7).

Część wynikową pracy otwiera rozdział szósty pt. *Outsourcing (w) edukacji w trzech wymiarach polityki oświatowej – badanie funkcji założonych*, w którym funkcje założone *outsourcingu edukacji* oraz *outsourcingu w edukacji* są przedstawione z uwzględnieniem trzech poziomów systemu oświaty: makropolitycznym, mezopolitycznym i mikropolitycznym. W pierwszej kolejności w podrozdziale 6.1. przedstawiam prawne aspekty kontraktacji usług oświatowych wraz z odpowiadającą im wykładnią prawa oświatowego. Wskazują one na istniejące ramy dla możliwości *outsourcingu edukacji*, jako specyficznego rodzaju outsourcingu usług publicznych²⁹.

W podrozdziale 6.2. prezentuję outsourcing w wymiarze makropolitycznym poprzez opis i analizę związków między polityką oświatową państwa a polityką oświatową samorządów terytorialnych w dokumentach prawnych i strategicznych państwa w obszarze outsourcingu. Lokalna polityka oświatowa jest analizowana

²⁷ Por. B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015.

²⁸ R. L. Ackoff, *Decyzje optymalne w badaniach stosowanych*, PWN, Warszawa 1969, s. 20.

²⁹ D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowienia usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar Sp. z o.o, Warszawa 2014.

poprzez strategie lokalnych (samorządowych) polityk edukacyjnych / oświatowych, a także poprzez opis rozwiązań rynkowych w oświacie na poziomie mezopolitycznym.

Rozdziały siódmy i ósmy stanowią prezentację wyników badań w ujęciu statystycznym i omówienie ich w perspektywie funkcji rzeczywistych *outsourcingu (w) edukacji*. W rozdziale 7. *Zlecenie usług edukacyjnych (outsourcing edukacji) – badanie funkcji rzeczywistych* został ukazany przedmiot i zakres outsourcingu edukacji, czyli m.in. rola gmin w zleceniu zadań oświatowych oraz charakter instytucji zleczanych przez JST w opiniach przedstawicieli podmiotów zlecających. Ponadto w podrozdziale 7.1. szczegółowo prezentuję także wypowiedzi respondentów i opisuję je w takich obszarach, jak m.in.: mechanizmy zlecania / outsourcingowania edukacji; strategie oświatowe, korzyści i zagrożenia w zakresie outsourcingu edukacji; oczekiwana zmiany legislacyjne, finansowe oraz w zakresie komunikacji; organizacja sieci szkół i przedszkoli, ich kultura, klimat i autonomia; postawy dyrektorów, nauczycieli, rodziców w stosunku do outsourcingu edukacji; czynniki decydujące o sukcesach i porażkach outsourcingu edukacji.

W drugiej części rozdziału siódmego (7.2.) przedstawiam zebrane opinie o *outsourcingu edukacji* przedstawicieli organów prowadzących szkoły podstawowe i przedszkola, innych niż jednostki samorządu terytorialnego. Outsourcing usług edukacyjnych zaprezentowano w taki sposób, w jaki jawi się w opiniach przedstawicieli podmiotów m.in. przyjmujących do prowadzenia placówki edukacyjne, w podziale na obszary opisywanego zjawiska – podobnie jak w podrozdziale 7.1.

W podrozdziałach 7.3., 7.4. i 7.5. dokonuję rozległego rozpoznania i opisu opinii najważniejszych – z punktu widzenia podejmowania decyzji o *outsourcingu edukacji* – uczestników procesu edukacji, czyli dyrektorów, nauczycieli oraz rodziców dzieci uczęszczających do szkół podstawowych i przedszkoli. Przebiega to głównie w oparciu o porównanie opinii tychże interesariuszy decyzji i procesu outsourcingu edukacji, w podziale na 3 grupy respondentów (placówek samorządowych, niesamorządowych publicznych oraz niesamorządowych niepublicznych).

Rozdział ósmy traktuje o zlecaniu usług pomocniczych w edukacji na przykładzie jednostek samorządu terytorialnego (8.1.) oraz organów prowadzących szkoły i przedszkola, dla których organem prowadzącym jest inny podmiot niż JST (8.2.), a ponadto o opiniach dyrektorów, nauczycieli i rodziców na temat outsourcingu

w edukacji (8.3., 8.4., 8.5.). Układ tego rozdziału jest odzwierciedleniem logiki układu rozdziału siódmego.

W rozdziale 8. poddaję analizie przedmiot outsourcingu usług pomocniczych edukacji (edukacji rozumianej tutaj jako realizacja podstawy programowej) realizowanych przez organy prowadzące, tak samorządowe, jak i niesamorządowe (publiczne, jak i niepubliczne). Katalog usług poddanych oglądowi, będący własną propozycją analizy przedmiotu outsourcingu procesów towarzyszących edukacji w prowadzeniu zinstytucjonalizowanej oświaty, jest szeroki i obejmuje 14 rodzajów usług. Zaproponowany przeze mnie zbiór usług został zidentyfikowany w toku obserwacji własnych. Ostatnim rozdziałem zamykającym część wynikową jest rozdział 9., w którym zwięźle zaprezentowano praktyczne wskazówki tworzenia przestrzeni dla dialogu w obszarze outsourcingu (w) edukacji.

Od początku tworzenia koncepcji pracy doktorskiej, stając przed dylematem wyboru pola badań, w centrum stawiałem zjawisko outsourcingu, które przez lata obserwowałem podczas pracy zawodowej. Doświadczana dynamika różnorodnych napięć pedagogiczno-polityczno-ekonomicznych powodowała konieczność nieustannego mierzenia się z ważnymi pytaniami dotyczącymi realizacji zadań w obszarze polityki oświatowej. Większość pedagogicznych problemów w zarządzaniu oświatą, z poziomu niesamorządowego organu prowadzącego instytucje oświatowe, sprowadzała się do wymogu poszukiwania rynkowej efektywności, przy zachowaniu demokratycznych postulatów stawianych powszechnie od lat organizacjom społecznym, w tym organizacjom pozarządowym³⁰.

³⁰ *Toward a Vital Voluntary Sector: An international statement of principles. International Fellows in Philanthropy Program*, Uniwersytet Johna Hopkinsa, Instytut Studiów Polityki Społecznej, Baltimore, Maryland, 1993.

ROZDZIAŁ 1. Polityka oświatowa – istota, definicje i wybrane perspektywy jej analizowania

Prezentowane w niniejszej rozprawie analizy wpisują się w nurt badań usytuowanych w perspektywie polityki oświatowej. Rozdział 1. jest poświęcony omówieniu zasadniczych pojęć dotyczących polityki oświatowej występujących w dysertacji oraz możliwym sposobom jej analizowania. Swoistym wprowadzeniem będzie ogląd perspektyw projektowania badań w polityce oświatowej, także poprzez odniesienie się do związków pedagogiki z innymi naukami. Definiowanie i analizowanie polityk oświatowych będzie odbywać się na różnych płaszczyznach, w tym dwóch kluczowych jako dyscypliny naukowej oraz jako działalności społecznej. Koniecznym będzie także odniesienie się do perspektywy ekonomicznej analizowania polityki oświatowej, szczególnie istotnej dla badań nad zjawiskiem outsourcingu.

1.1. Perspektywy projektowania badań w polityce oświatowej

„Outsourcing jako element polityk oświatowych” to studium o względnie nowym zagadnieniu w edukacji. Praktyka outsourcingu, rozumianego najogólniej jako zlecenie pracy do jednostki zewnętrznej¹, jest coraz bardziej powszechna w rzeczywistości gospodarczej Polski i świata. Outsourcing, który powiązany jest z wieloma innymi zjawiskami i procesami, o charakterze tak ekonomicznym, jak i politycznym, zajmuje istotne miejsce w trzecim sektorze gospodarki, obejmującym usługi, w tym coraz częściej dostrzega się różne jego formy w obszarze oświaty.

Analiza zagadnienia outsourcingu i jego przejawów w politykach oświatowych wymaga wskazania związków interdyscyplinarnych pedagogiki z naukami o polityce oraz naukami o zarządzaniu, a także podkreślenia postulatu koncepcji łączenia różnych paradygmatów badawczych w naukach pedagogicznych, co może przyczynić się do prowadzenia badań nad polityką oświatową, opartych na „metodologicznie poprawnej integracji” paradygmatów². Nieostrość pola badawczego stanowi cechą nauk

¹ Por. M. Power, K.C. Desouza, C. Bonifazi, *Outsourcing. Podręcznik sprawdzonych praktyk*, MT Biznes, Kraków 2008.

² Zob. K. Rubacha, *Prawidłowości i/lub kontekst jako kryteria tworzenia wiedzy pedagogicznej*, [w:] *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki*, red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajęc, K. J. Szmidt, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010, s. 60. Postulat łączenia paradygmatów w naukach pedagogicznych zaczerpnięty został z twierdzenia Krzysztofa

społecznych³. Poszukiwanie nowych pól dociekań naukowych w pedagogice legitymizuje włączanie do badań nad edukacją współczesnych zjawisk politycznych i ekonomicznych. W szczególności uprawomocnione wydaje się to w stosunku do badań zjawisk pedagogicznych, które znajdują się na styku pedagogiki i dwóch innych istotnych obszarów badawczych działalności człowieka: polityki i zarządzania.

Pedagogika jako nauka silnie powiązana z innymi naukami, jak twierdził ponad pół wieku temu Bogdan Suchodolski: „nie może opierać się wyłącznie na obserwacjach i analizach własnych, musi w coraz większym stopniu uwzględniać wyniki badań przeprowadzonych w dyscyplinach z nią sąsiadujących, a niekiedy nawet dość odległych”⁴. Postulat interdyscyplinarności w rozwoju nauk pedagogicznych zostanie spełniony poprzez usytuowanie przygotowywanej pracy w przestrzeni nauk pedagogicznych, politologicznych i ekonomicznych, a także w mniejszym, ale istotnym stopniu, w przestrzeni nauk socjologicznych (głównie w obszarach socjologii politycznej, społecznych podstaw demokracji i społeczeństwa obywatelskiego). Jako marginalne (takie, które będą poruszane incydentalnie) dla prowadzonych przeze mnie dociekań w zakresie outsourcingu w kontekście edukacji uznałem analizy na gruncie nauk prawnych.

W wyniku dotychczasowej kwerendy, aspekt polityczny oraz aspekt ekonomiczny⁵ zainteresowań badawczych pedagogiki wydają się kluczowe dla analizy zjawiska outsourcingu w oświacie. Przy czym w przypadku odniesień politycznych najistotniejszy wydaje się dorobek polityki oświatowej jako subdyscypliny pedagogiki. Ekonomiczne implikacje pedagogiki będą ogniskowały się wokół teorii nauk o zarządzaniu. Pierwszym z czynników, który zostanie poddany analizie jest aspekt

Rubachy: „(...) można myśleć o tworzeniu nowej wiedzy, opartej na metodologicznie poprawnej integracji obu porządków [pozytywistycznego i humanistycznego]”. Oba porządki znajdują swoje rozwinięcie w głównych paradygmatach naukowych: pozytywizm, postpozytywizm, teoria krytyczna, konstruktywizm oraz uczestnictwo - E.G. Guba., Y.S. Lincoln, *Kontrowersje wokół paradygmatów, sprzeczności i wyłaniające się zbieżności*, [w:] *Metody badań jakościowych*, t. 1, red. N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 281–313.

³ Por. R. Zenderowski, *Stosunki międzynarodowe. Vademecum*, Atla 2, Wrocław 2006. Nieostrość pola badawczego jako cecha charakterystyczna właściwie wszystkich nauk społecznych, jest podkreślana np. w sporach o naukowość statusu dyscyplin, które mają miejsce w naukach o polityce.

⁴ B. Suchodolski, *Pedagogika i nauki z nią współdziałające*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*, red. B. Suchodolski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1970, 7 wyd. 1985, s. 37-38, cyt. za: J. Gnitecki, *Zarys pedagogiki ogólnej*, Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Gorzowie Wielkopolskim, Gorzów Wlkp. 1999.

⁵ J. Gnitecki, *Zarys pedagogiki ogólnej*, Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Gorzowie Wielkopolskim, Gorzów Wlkp. 1999, s. 57-58.

polityczny. Zobrazowany zostanie poprzez wymogi stawiane prowadzeniu badań w naukach o polityce i powiązaniu ich z perspektywą aksjologiczną.

Tworzenie teorii w naukach politycznych będących systemem logicznie ze sobą powiązanych i uzasadnionych naukowo twierdzeń powinno wyjaśniać konkretną rzeczywistość społeczno-polityczną, rozumianą jako fakty, zjawiska, procesy. Prawidłowości teorii stawiane są wymogi: prostoty (interpretowanej jako dostarczanie prostej wizji świata, przy niezbyt wielkiej liczbie zmiennych niezależnych), dokładności przewidywań oraz ważności (przy czym dylemat istotności pojawia się wraz z obraniem punktu wyjściowego – perspektywy teorii lub praktyki społecznej)⁶. Jednakże nie tylko wymóg ważności (istotności) jest zależny od punktu widzenia badacza, uwarunkowanego zawsze jego określoną perspektywą aksjologiczną.

Żadna nauka społeczna (mowa tu o pedagogice, politologii czy naukach o zarządzaniu i jakości) nie jest wolna od perspektywy aksjologicznej. Ponadto próby oglądu polityk, także polityk w edukacji, mają charakter zarówno opisowy, jak i normatywny, poprzez racjonalny wgląd w istotę polityki i zjawisk pochodnych lub prowadzenie badań empirycznych właściwych dla paradygmatu ilościowego nauk przyrodniczych⁷. Potwierdzają to zwolennicy teorii krytycznych w politologii, którzy uważają, że „droga do wypracowania teorii polityki (działań i procesów politycznych) prowadzi przez połączenie wysiłków różnych paradygmatów teoretycznych i metodologicznych”⁸.

Aspekt ekonomiczny opisywanego zjawiska zostanie w pracy przedstawiony poprzez współdziałanie pedagogiki z naukami o zarządzaniu (które podobnie jak ekonomia dążą do formułowania uogólnień teoretycznych, jednakże dotyczących organizacji w oparciu o ich działania praktyczne), ze szczególnym uwzględnieniem takich subdyscyplin jak: zarządzanie oświatą oraz zarządzanie strategiczne.

⁶ W.P. Shively, *Sztuka prowadzenia badań politycznych*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2001, s. 31-32.

⁷ Por. B. Śliwowski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 31-32.

⁸ A.W. Jabłoński, *Czym jest teoria w politologii? Teoria polityki: między nauką a interpretacją*, Referat w ramach Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej pt.: „Czym jest teoria w politologii?”, UAM Poznań, Wydział Nauk Politycznych i Dziennikarstwa. Zakład Teorii Polityki, Poznań, 12 maja 2010 r. Ponadto tezę tę A.W. Jabłoński podpira cytatem z Iana Schapiro: „większość zjawisk politycznych ma złożoną naturę i ich kompletne wyjaśnienie z perspektywy jednej teorii nie wydaj się możliwe” – *Problems and Methods in the Study of Politics*, red I. Schapiro i inni, Cambridge University Press, Cambridge 2004.

Nauki o zarządzaniu (i jakości), które podobnie jak pedagogikę cechuje interdyscyplinarność, zachowują swoją tożsamość poprzez wyodrębnienie przedmiotu badań, którym są „organizacje postrzegane jako względnie wyodrębniony system społeczny, w którym ludzie, zmierzając do realizacji wyznaczonych celów (wykonania zadań), wykorzystują zasoby intelektualne i materialne. Nauki o zarządzaniu zajmują się powstawaniem, funkcjonowaniem, przekształcaniem, rozwojem i współdziałaniem organizacji”⁹. Takie ujęcie wyznaczy ogólny kierunek moich badań, w których przedmiotem dociekań będą takie formy działania zorganizowanego jak jednostki administracji publicznej (w szczególności samorządowej) oraz organizacje użyteczności publicznej (szkoły i przedszkola), w kontekście procesów outsourcingowych. I jak zauważa Łukasz Sułkowski „nauki o zarządzaniu cechują się pluralizmem i eklektyzmem metodologicznym. Pierwszy zakłada możliwość stosowania metod z różnych paradygmatów i podejść, zależnie od dyscypliny; drugi zaś – pełną swobodę poznawczą i możliwość łączenia metod z różnych dyscyplin, paradygmatów i podejść”¹⁰.

Zatem podobnie jak w naukach politycznych, w naukach o zarządzaniu dopuszcza się łączenie różnych paradygmatów metodologicznych. Podobny postulat łączenia głównych porządków paradygmatycznych: pozytywistycznego i humanistycznego występuje w badaniach pedagogicznych¹¹. W związku z powyższym, tworzona przeze mnie dysertacja zostanie metodologicznie tak usytuowana, ażeby zbadać przede wszystkim prawidłowości oraz – na ile to będzie możliwe – także kontekst istniejącego zjawiska outsourcingu w oświacie. Ponadto, łącząc perspektywę politologiczną i ekonomiczną w odniesieniu do badań dotyczących polityki oświatowej, zamierzam w ten sposób wpisać się szerzej z moją rozprawą w postulat wzmacniania interdyscyplinarnego charakteru badań z obszaru polityki oświatowej¹².

⁹ S. Sudoł, *Nauki o zarządzaniu. Węzłowe problemy i kontrowersje*, Dom Organizatora TNOiK, Toruń 2007, s. 28, za: A. Zakrzewska-Bielawska, *Istota procesu zarządzania*, [w:] *Podstawy zarządzania. Teoria i ćwiczenia*, red. A. Zakrzewska-Bielawska, Wolters Kluwer, Warszawa 2012, s. 16.

¹⁰ Ł. Sułkowski, *Rozwój metodologii w naukach o zarządzaniu*, [w:] *Podstawy metodologii badań w naukach o zarządzaniu*, red. W. Czakon, Wolters Kluwer, Warszawa 2011, s. 33–34., za: A. Zakrzewska-Bielawska, *Istota procesu zarządzania*, [w:] *Podstawy zarządzania. Teoria i ćwiczenia*, red. A. Zakrzewska-Bielawska, Oficyna Wolters Kluwer business, Warszawa 2012, s. 18.

¹¹ K. Rubacha, dz. cyt., s. 55–62.

¹² M. Rosalska, *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016, s. 35.

1.2. Definiowanie i analizowanie polityk oświatowych

Definiowanie polityk oświatowych w niniejszym rozdziale będzie odbywało się na różnych płaszczyznach, w tym dwóch kluczowych: jako dyscyplina naukowa oraz jako działalność społeczna¹³. W *Słowniku pedagogicznym* Wincentego Okonia została przywołana dwojako rozumiana definicja w ślad za Mieczysławem Pęcherskim: 1) jako działalność społeczna, której „celem jest określenie generalnych założeń, celów, idei funkcji, zasad oraz struktur określonej strategii postępowania, by zaspokoić aktualne i przyszłe potrzeby społeczeństwa w dziedzinie oświaty” oraz 2) jako dyscyplina naukowa zajmująca się teoretycznymi podstawami działalności politycznej w dziedzinie oświaty, kształcenia i wychowania¹⁴. W zbliżony sposób pojęcie polityki oświatowej rozumiał Janusz Gnitecki, której znaczenie można interpretować zarówno jako praktykę (działalność) społeczną, jak i dyscyplinę naukową: „1) polityka oświatowa to zespół zasad i reguł (ustalonych przez państwo) dotyczących planowania, organizacji i funkcjonowania instytucji oświatowo-wychowawczych, 2) polityka oświatowa to jedna ze współczesnych dyscyplin politologicznych wspomagających nauki pedagogiczne”¹⁵.

Z powyższej definicji J. Gniteckiego wynika, że w pierwszym ujęciu rozumianym jako pewna praktyka społeczna, autor źródło tej polityki oświatowej ulokował wyłącznie w działaniach władzy państwowej, choć nieco dalej wskazywał, że w jednym państwie mogą być realizowane rozmaite odmiany polityki oświatowej w taki oto sposób: „odmienne kształty polityki oświatowej mogą reprezentować organa administracji publicznej, instytucje prawne, stowarzyszenia zawodowe, związki wyznaniowe”¹⁶. Jak dalej dowodził J. Gnitecki, odmienne kształty (formy) polityki oświatowej mają miejsce w takich krajach jak np. Belgia, Wielka Brytania, gdzie sektor szkolnictwa prywatnego sięga połowy wszystkich istniejących szkół. Zaprzeczał jednocześnie, że taka sytuacja miała miejsca pod koniec lat 90. w Polsce, ze względu „na szczątkową liczbę szkół prywatnych i wyznaniowych”¹⁷. Twierdził tym samym, że w Polsce można było wtedy mówić o jednej polityce oświatowej i że „formułowana i realizowana jest ona przez

¹³ Zob. M. Pęcherski, *Polityka oświatowa. Zarys problematyki*, „Monografie Pedagogiczne”, red. B. Suchodolski, t. 42, PAN. Komitet Nauk Pedagogicznych, Wrocław 1975, s. 13.

¹⁴ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, Wyd. 4. uzup. i popr., Żak, Warszawa 2004, s. 312.

¹⁵ J. Gnitecki, *Zarys pedagogiki ogólnej*, Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Gorzowie Wielkopolskim, Gorzów Wlkp. 1999, s. 401.

¹⁶ Tamże, s. 402.

¹⁷ Tamże, s. 402-403.

władze polityczne i administracyjne kraju”¹⁸. Na marginalną liczbą placówek niepublicznych w Polsce zwracał także uwagę, po przeszło 15 latach, także B. Śliwerski¹⁹.

Obecnie wydaje się, że od końca lat 90. sytuacja ta uległa całkowitej zmianie. Wskazywać na to może przeprowadzona przeze mnie analiza udziału procentowego niesamorządowych szkół i przedszkoli (oraz innych form wychowania przedszkolnego) w ogólnej liczbie zarejestrowanych placówek w Polsce²⁰. Wystarczy tutaj tylko nadmienić, że w roku szkolnym 2022/2023 już 16,00% szkół podstawowych było prowadzonych przez niesamorządowe organy prowadzące, czyli także organy powszechnie rozumiane jako prywatne, także wyznaniowe. W przypadku przedszkoli (i innych form wychowania przedszkolnego), po wyłączeniu oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych, prawie połowa placówek, tj. 49,44% na tym etapie edukacyjnym była prowadzona przez niesamorządowe organy prowadzące, co pokazuje, że dzisiaj nie można już mówić o „szczątkowej liczbie”, a co za tym idzie, o jednej polityce oświatowej formułowanej i realizowanej przez państwowe władze.

Gdyby nawet przyjąć nieco węższe kryterium, czyli szkół i przedszkoli o statusie niepublicznym, to w tym samym roku szkolnym 2022/2023 udział niepublicznych szkół podstawowych (które mogą prowadzić tylko podmioty niesamorządowe) wyniósł 11,51% w łącznej puli szkół podstawowych w kraju (samorządowych oraz niesamorządowych publicznych i niepublicznych). W przypadku przedszkoli i innych form wychowania przedszkolnego, w roku szkolnym 2022/2023, udział niepublicznych placówek w łącznej puli przedszkoli i innych form wychowania przedszkolnego (samorządowych oraz niesamorządowych publicznych i niepublicznych) wyniósł 44,61%²¹, co stanowi o sile sektora niepublicznego w polskiej oświacie na etapie edukacji przedszkolnej.

Kontynuując myśl dotyczącą jednej polityki oświatowej, prowadzonej wyłącznie przez państwo, podobną redukcję dostrzegł Bogusław Śliwerski w definicji

¹⁸ J. Gnitecki, *Zarys pedagogiki ogólnej*, Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Gorzowie Wielkopolskim, Gorzów Wlkp. 1999, s. 403.

¹⁹ B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 490.

²⁰ Analiza własna na podstawie danych z Systemu Informacji Oświatowej, <https://sio.gov.pl> [dostęp 06.02.2023].

²¹ Analiza własna na podstawie danych z Systemu Informacji Oświatowej, <https://sio.gov.pl> [dostęp 06.02.2023].

pedagoga i politologa Leszka Stankiewicza²². W *Słowniku organizacji i kierowania w oświacie* L. Stankiewicz również zdefiniował hasło „polityki oświatowej” w dwojaki sposób: 1) „jako dyscyplinę naukową, której przedmiotem zainteresowań są teoretyczne podstawy działalności politycznej w dziedzinie oświaty, kształcenia i wychowania”; oraz 2) „jako celowa i zorganizowana działalność państwa umożliwiająca dzieciom, młodzieży i ludziom dorosłym zdobywanie wiedzy i umiejętności zawodowych, zaspokajanie aspiracji i dążeń oraz rozwijanie osobowości poprzez szeroko rozumiany system oświatowo-wychowawczy”²³. Rozumienie polityki oświatowej jedynie przez pryzmat władzy państwa ogranicza rozpoznawanie i opisywanie polityki oświatowej jako praktyki społecznej, nie zważając na rolę samorządów terytorialnych czy innych interesariuszy tych działań – w szczególności inne niż jednostki samorządu terytorialnego organy prowadzące szkoły i przedszkola czy samych obywateli.

Szersze spojrzenie na politykę oświatową jako działalność społeczną można dostrzec u Czesława Banacha. W Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku w odniesieniu do polityki edukacyjnej (pojęcie stosowane przez wielu autorów naprzemiennie z polityką oświatową), Czesław Banach podobnie jak wcześniej M. Pęcherski, J. Gnitecki, L. Stankiewicz, uwzględnił także dwa znaczenia: 1) jako dyscyplinę naukową zajmującą się podstawami teoretycznymi działalności w systemie edukacji i wychowania, 2) jako celową i zorganizowaną działalność władz państwowych i samorządowych, zapewniającą dzieciom młodzieży i dorosłym zdobywanie wiedzy, umiejętności zawodowych, rozwijanie osobowości oraz zaspokajanie aspiracji i dążeń²⁴. Czesław Banach konstruując definicję polityki oświatowej rozumianą w tym drugim znaczeniu także jako działalność (społeczną) dostrzegł już rolę władz samorządowych, pomijając jednocześnie udział obywateli w tej działalności.

Analizując ujęcia definicyjne polityki oświatowej i polityki edukacyjnej należy zwrócić uwagę, że szeroka definicja polityki oświatowej zaproponowana przez Inetę Nowosad obejmuje działalność państwa, i jego wyspecjalizowanych organów oraz – co szczególnie ważne w przyjętej przeze mnie perspektywie badawczej – instytucji społecznych. Celem działalności prowadzonej przez aktorów wskazanych przez

²² B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 145.

²³ L. Stankiewicz, *Słownik organizacji i kierowania w oświacie*, WSP w Olsztynie, Olsztyn 1999, s.84-85, za: B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 145.

²⁴ C. Banach, *Polityka edukacyjna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 4, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2005, s. 524.

I. Nowosad jest „określenie generalnych założeń, celów, idei, funkcji, zasad oraz struktur organizacyjnych systemu oświaty i wychowania; planowanie jego rozwoju, a także ustalenie określonej strategii postępowania przez powołanie do tego celu wykwalifikowanej kadry”²⁵. Pomimo faktu, że w definicjach polityki oświatowej przez pierwsze dwie dekady po 1989 roku trudno odnaleźć dostrzeżenie roli instytucji (organizacji) społecznych, M. Rosalska podkreślając wagę prawnego aspektu polityki oświatowej poprzez zadania państwa, a także zarządzanie instytucjami tworzącymi system oświatowy, wskazuje na założenia prawne ram funkcjonowania tego systemu. W ustawie z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty²⁶ autorka dostrzegła bezpośrednie odniesienie do projektowania polityki na poziomie państwa, samorządu lokalnego oraz poszczególnych szkół, sygnalizując przy tym także trzy poziomy analizy polityki oświatowej, gdzie nawet wobec dyrektorów szkół analizowanie postrzegania ich roli może odbywać się „jako osób, które jednocześnie mają tę politykę realizować i (w dość ograniczonym zakresie) projektować”²⁷.

Uwzględnienie przez I. Nowosad instytucji społecznych w definicji polityki oświatowej, a przez to zaznaczenie partycypacji społeczeństwa w tej działalności, znajduje potwierdzenie w definicji B. Śliwerskiego. W dziele pt. *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej* autor zauważa, że w Polsce w XX wieku, wraz z „egalitaryzacją wykształcenia, coraz bardziej swobodnie rozwijającą się opinią publiczną i demokratyzacją społeczeństw edukacja stawała się nie tylko częścią, ale i fundamentem sfery publicznej²⁸”. W ten sposób B. Śliwerski wprowadza definicję polityki oświatowej, która według niego jest „powinnością działań władz państwowych, samorządowych, ustawodawczych i kontrolnych w dziedzinie oświatowej, których celem powinno być optymalizowanie poprawnego zarządzania instytucjami i placówkami oświatowo-wychowawczymi w państwie oraz ułatwianie i wzmacnianie procesów samoregulacji i samorządności w edukacji dzięki partycypacji społeczeństwa w tych procesach, których łącznym celem powinno być uzyskiwanie

²⁵ I. Nowosad, *Możliwości i ograniczenia oddziaływania polityki oświatowej na jakość pracy szkoły*, [w:] *Jakość życia i jakość szkoły. Wprowadzenie w zagadnienia jakości i efektywności pracy szkoły*, red. I. Nowosad, I. Mortag, J. Ondráková, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2010, s. 121.

²⁶ *Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty*, Dz.U. z 1991 r., nr 95, poz. 425 z późn. zm.

²⁷ M. Rosalska, *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016, s. 25.

²⁸ B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 138.

jak najwyższej jakości edukacji oraz zwiększanie wysiłku kształcenia i wychowania w całym społeczeństwie”²⁹. Przedmiotem zainteresowań tak rozumianej polityki oświatowej jest m.in. kształtowanie ustroju szkolnego, jego sieci i struktur, a także finansowanie oświaty i jej infrastruktura³⁰, co stanowi także przedmiot zainteresowań badawczych autora niniejszej dysertacji.

Według Mikołaja Kozakiewicza polityka oświatowa jest częścią składową „polityki wewnętrznej” lub „polityki społecznej” państwa³¹, a udział różnych podmiotów w kształtowaniu i realizowaniu polityki oświatowej, podkreślany jest także przez politologów zajmujących się polityką społeczną. Udział ten związany jest z implementacją polityki oświatowej przez podmioty pierwszego sektora (podmioty władzy centralnej, a także zaliczane do tego sektora jednostki samorządu terytorialnego), drugiego sektora (czyli podmioty rynkowe, przedsiębiorstwa prywatne) oraz trzeciego sektora nazywanego pozarządowym, obywatelskim, społecznym, niekiedy także non-profit (fundacje, stowarzyszenia oraz inne organizacje społeczne)³². Polityka oświatowa, jak podkreślają politolodzy³³, jest realizowana tak przez podmioty świadczące usługi oświatowe, jak i inne instytucje związane z funkcjonowaniem szkolnictwa, takie jak jednostki odpowiedzialne za zarządzanie, administrowanie czy finansowanie, do których zalicza się m.in. nie tylko podmioty władzy centralnej (resort właściwy ds. oświaty i wychowania), placówki szkolne i przedszkolne, ale także podmioty prowadzące te placówki (wszystkich trzech ww. sektorów) oraz jednostki samorządu terytorialnego (w sferze wykraczającej poza pełnienie roli organu prowadzącego).

W związku z powyższym rozpoznanie i opis zjawiska outsourcingu oświatowego/edukacyjnego można prowadzić na poziomie makro, mezo i mikro. Poza badaniem polityki państwa w zakresie outsourcingu w oświacie oraz użytkownikami działań edukacyjnych (ostatecznymi odbiorcami tych działań), szczególnie interesująca

²⁹ B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 138-139.

³⁰ Tamże, s. 139.

³¹ M. Kozakiewicz, *Badania oświatowe a polityka oświatowa*, [w:] *Badania oświatowe a polityka. Praca zbiorowa wykonana w ramach problemu węzłowego 08.17. „Oświata i wychowanie wobec zmian społecznych i cywilizacyjnych”*, red. J. Nowak, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne – IRWiR PAN, Warszawa 1988.

³² Por. A. Kurzynowski, *Polityka społeczna – podstawowe pojęcia*, [w:] *Polityka społeczna*, red. A. Kurzynowski. Oficyna Wydawnicza Szkoły Głównej Handlowej, Warszawa 2006, s. 16-17.

³³ P. Grzywna, J. Lustig, M. Mitreğa, N. Stępień-Lampa, B. Zasępa, *Polityka społeczna. Rozważania o teorii i praktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2017, s. 182-183.

badawczo wydaje się perspektywa mezo, czyli analiza polityki oświatowej przyjmowanej i prowadzonej przez samorządy terytorialne (w sferze wykraczającej poza pełnienie roli organu prowadzącego) oraz podmioty prowadzące szkoły i przedszkola, na które składają się jednostki samorządu terytorialnego oraz niesamorządowe organy prowadzące.

Zastosowane w tytule niniejszej pracy pojęcie „polityk oświatowych” odnosi się do idei zdecentralizowanej oświaty, w której pomimo tego, że to głównie państwo kreuje politykę oświatową na wysokim poziomie uniwersalności, to jednak samorządy terytorialne rozpoznają lokalne potrzeby i możliwości w dziedzinie oświaty, aby tworzyć „odpowiednie warunki finansowe, administracyjne, organizacyjne, służące wielostronnemu rozwojowi młodego pokolenia mieszkańców gminy”³⁴. W tak rozumianym zdecentralizowanym systemie oświatowym identyfikuje się oczekiwania uczestników oświaty (zwanymi klientami lub interesariuszami) na poziomie gminnym, do których należą rodzice, władarze gminy (także miast na prawach powiatu), dyrektorzy szkół i przedszkoli, nauczyciele, uczniowie, ale także lokalna administracja, komisje rady danej jednostki samorządu terytorialnego, organizacje pozarządowe, organizacje wyznaniowe, pracodawcy³⁵. Politykę oświatową można także analizować na trzecim poziomie decentralizacji, czyli zarządzania poszczególnymi szkołami i innymi placówkami oświatowymi przez organy je prowadzące (zarówno samorządowe, jak i niesamorządowe), a w szczególności na poziomie realizowania (i w ograniczonym zakresie także projektowania) polityk przez dyrektorów tychże placówek.

Pojmowanie „polityk oświatowych” przez pryzmat decentralizacji oświaty trafnie oddaje własną perspektywę badawczą autora. Dylematem tak przyjętej narracji, staje się alternatywa użycia także pojęcia: „polityka edukacyjna”, które jest nie tylko pojęciem niejednoznacznym i używanym w różnych kontekstach, co znacznie węższym, niż „polityka oświatowa”.

Rozwikłanie kluczowych różnic pomiędzy pojęciami polityki oświatowej a polityki edukacyjnej stanowi nie lada wyzwanie interpretacyjne. W celu uzasadnienia przyjętej przeze mnie orientacji badawczej, warto wyjaśnić rozróżnienie tych dwóch pojęć, które najlepiej koresponduje z moim postrzeganiem analizowanego zjawiska

³⁴ S. Wlazło, *Polityka oświatowa w gminie*, www.ore.edu.pl, s. 3 [dostęp: 21.11.2022 r.].

³⁵ Por. R. Raszewska-Skałicka, *Decentralizacja zadań oświatowych w kontekście wyzwań i oczekiwań społecznych*, [w:] *Administracja publiczna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*, red. R. Raszewska-Skałicka, M. Giełda, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2015, s. 150.

outsourcingu. Konkluzję – dotyczącą tych dwóch ujęć definicyjnych – która jest najbliższa mojemu oglądowi zjawiska outsourcingu, zaproponowała M. Rosalska w pracy *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*: „[...] można zatem przyjąć założenie, że polityka oświatowa dotyczy systemu, a polityka edukacyjna procesów w nim zachodzących. Nie jest to jednak różnica ostra i jednoznaczna. System oświatowy stanowi ramę, środowisko, kontekst do realizacji procesów edukacyjnych. Procesy realizowane w tym systemie nie dotyczą jednak wyłącznie zadań edukacyjnych. Warto wskazać także na procesy, które są realizowane w ramach systemu oświaty, a których celem jest ułatwienie realizacji celów związanych z nauczaniem, wychowaniem i opieką. Te procesy to na przykład zarządzanie zasobami – finansami, infrastrukturą, kadrami. Polityka oświatowa jest więc pojęciem szerszym, chociaż jak wskazuje praktyka edukacyjna, a także analiza literatury przedmiotu, pojęcia te stosowane są często zamiennie”³⁶.

Celem niniejszej pracy jest także rozpoznanie procesów zachodzących w związku z outsourcingiem (zleceniem, kontraktowaniem, przekazywaniem do prowadzenia) szkół i przedszkoli oraz outsourcingiem innych zadań niż kształcenie, wychowanie i opieka, a którymi to zadaniami zarządza dyrektor placówki realizując politykę kadrową, materialną i finansową placówki. Jednakże odniesienie analiz własnych do polityki oświatowej, czyli podejścia systemowego, bardziej niż procesowego, jest wysoce uzasadnione ze względu na cele prowadzonych badań. Polityka oświatowa jawi się zatem w niniejszej pracy się jako swoista rama, kontekst do analizowania różnych procesów realizowanych w systemie oświaty, w tym outsourcingu.

Polityka oświatowa może być analizowana w różnych perspektywach. Ukazanie występujących w literaturze przedmiotu głównych perspektyw analizowania polityki oświatowej tworzy tło dla wyboru przez mnie perspektyw prowadzenia analiz badawczych nad politykami oświatowymi w obszarze outsourcingu.

W badaniach edukacyjnych wyróżnia się wiele perspektyw analizowania obszaru polityk oświatowych/edukacyjnych, niekiedy nazywanych także metodami badań³⁷.

³⁶ M. Rosalska, *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016, s. 26.

³⁷ Por. B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015; M. Rosalska, *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016;

Projektowanie badań nad polityką oświatową może przyjmować charakter przekrojowy, kiedy punktem wyjścia dla analizowania polityki w kluczowych dla badań oświatowych naukach społecznych stają się badania w ramach innych dyscyplin z dziedziny nauk społecznych (i humanistycznych), jak na przykład filozofia polityczna, psychologia polityki, socjologia polityczna i ekonomia polityczna³⁸. W krajowych badaniach nad polityką oświatową zidentyfikować można różne podejścia badawcze, m.in. badania historyczne (m.in. B. Nawroczyński, T. Hejnicka-Bezwińska, S. Sztobryn, J. Gulczyńska), polityczno-socjologiczne (m.in. Z. Kwieciński, Z. Melosik, T. Szkudlarek, B. Śliwerski, K. Przyszczypkowski, M. Dudzikowa, E. Solarczyk-Ambrozik, M.J. Szymański, K. Denek, J. Gęsicki, A. Nalaskowski, D. Klus-Stańska, A. Gromkowska-Melosik, J. Rutkowiak, J. Madalińska-Michalak, A. Ciepielewska-Kowalik), badania z zakresu nauk o zarządzaniu i jakości oraz ekonomiczne (m.in. M. Herbst, J. Herczyński, A. Levitas, A. Jeżowski, I. Wieczorek, R. Otręba, L. Gawrecki, A. Sobotka), ale także administracyjno-prawne (m.in. D. Sześciło, R. Raszewka-Skałecka, P. Sadura, M. Pilich, A. Olszewski, A. Piszko, A. Kołomycew), marketingowe (m.in. K.P. Mazur, J. Fazlagić), geograficzne (m.in. M. Kozakiewicz, R. Piwowarski, R. Guzik), czy porównawcze (m.in. E. Potulicka, I. Nowosad, T. Gmerek).

Z uwagi na to, że możliwych podejść do badań i analizowania polityk oświatowych jest wiele, a ramy niniejszego opracowania ograniczają możliwość przedstawienia pełnego katalogu badań w obszarze polityki oświatowej, skupię się na zarysowaniu dwóch perspektyw: politycznej i ekonomicznej.

Wśród wielu kierunków postrzegania kryteriów oceny polityki oświatowej, jak i projektowania badań w tym obszarze, perspektywa polityczna jest jedną z dwóch dominujących. W tej perspektywie na pierwszy plan wysuwają się priorytety, które determinują trendy badań edukacyjnych oraz obszary i kierunki finansowania³⁹. Priorytety te pomagają także w rozpoznawaniu czynników, które mogą wspierać projektowanie zmian oświatowych. Złożona relacja pomiędzy edukacją a polityką może być analizowana na dwa sposoby: jako polityka, która kształtuje edukację lub w nurcie

³⁸ Por. B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 31-107.

³⁹ M. Rosalska, *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016, s. 40-60.

edukacji wychowującej do demokracji, do podejmowania ról i zadań w społeczeństwie obywatelskim⁴⁰.

Szerzej o relacjach pomiędzy polityką a edukacją możemy przeczytać w dziele Kazimierza Przyszczykowskiego pt. *Polityczność (w) edukacji*. Autor wyróżniając dwa ujęcia, w pierwszym z nich pod hasłem *polityczności edukacji* upatruje możliwości analizowania procesów i zjawisk edukacyjnych w kontekście ideologii, interesów politycznych, ponieważ „edukacja „w całości” jest polityczna i poza politycznością nie może być w ogóle definiowana”⁴¹. Drugie sformułowanie *polityczność w edukacji* wskazuje, że „w edukacji poza politycznością są także inne, niepolityczne obszary, a polityczność jest tylko jednym z nich”⁴². Polityczność edukacji jest powiązana z perspektywą praktyki edukacyjnej, czyli szkoły. Polityczność w edukacji wyraża się głównie w perspektywie ideologii edukacyjnych, a odwoływanie się do ideologii edukacyjnych nabiera szczególnego znaczenia w projektowaniu zmian w edukacji.

Analizowanie ideologii edukacyjnych ma swoje tradycje głównie w socjologii edukacji i filozofii edukacji (warto wspomnieć autorów: W.F. O’Neill, R. Meighan, A. Giddens). W literaturze przedmiotu ideologie edukacyjne rozumiane są jako ściśle określone systemy ogólnych idei, których celem jest nie tyle wyjaśnianie, co raczej aktywizacja społeczna⁴³. Według Ronalda Meighana ideologia edukacyjna to „zbiór idei i przekonań wyznawanych przez grupę ludzi na temat formalnych ram edukacji, zwłaszcza szkolnictwa i często – przez rozszerzenie tego terminu lub przez implikacje – także na temat nieformalnych aspektów edukacji, na przykład nauki w domu”⁴⁴. Ideologie edukacyjne służą zdaniem R. Meighana reprodukcji społecznej. Na inny problem związany z ideologiami edukacyjnymi zwrócił uwagę W.F. O’Neill, który uznał to pojęcie jako mniej akademickie i sugerujące „tendencję do nawracania i propagandy”⁴⁵. Jeszcze inaczej ideologię definiuje Anthony Giddens jako „wspólne idee

⁴⁰ Z. Melosik, *Wychowanie obywatelskie i nowoczesność, ponowoczesność (próba konfrontacji)*, [w:] *Wychowanie obywatelskie. Studium teoretyczne, porównawcze i empiryczne*, red. Z. Melosik, K. Przyszczykowski, Edytor, Poznań-Toruń 1998; K. Przyszczykowski, *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 1999.

⁴¹ K. Przyszczykowski, *Polityczność (w) edukacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012, s. 37.

⁴² Tamże, s. 37.

⁴³ Tamże, s. 46.

⁴⁴ R. Meighan, *Socjologia edukacji*, Wyd. UMK, Toruń, 1993, s. 200.

⁴⁵ W.F. O’Neill, *Educational Ideologies. Contemporary Expressions of Educational Philosophy*, Goodyear Pub. Co, Santa Monica, s. 19, za: Przyszczykowski K., *Polityczność (w) edukacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012, s. 46.

i wartości służące usprawiedliwianiu interesów grup dominujących”⁴⁶. Z przytoczonych definicji wynika, że granice edukacji i ideologii edukacyjnych są płynne. Analizowanie polityki oświatowej głównie poprzez ideologie, a w tym w szczególności poprzez trzy najważniejsze typy ideologii edukacyjnych (konserwatywna, liberalna i lewicowa – ta ostatnia zwana także radykalną⁴⁷ lub demokratyczną⁴⁸ lub socjaldemokratyczną⁴⁹), tak popularne w badaniach edukacyjnych, stanowi tylko jeden z wielu sposobów analizy ideologii edukacyjnych w państwie⁵⁰.

Jeszcze jednym, odmiennym spojrzeniem na analizowanie polityki oświatowej w perspektywie politycznej może być podział zaproponowany przez M. Rosalską⁵¹. Pierwszy sposób to wymiar prawno-administracyjny, na kilku poziomach – europejskim, narodowym, samorządowym. Autorka zwraca uwagę, że pomimo tego, że cele polityki oświatowej na tych poziomach powinny być zbieżne, a w debatach o edukacji podkreśla się potrzebę samorządności i autonomii, to praktyka edukacyjna wskazuje na silne powiązania, a nawet relacje zależności pomiędzy ustawodawstwem europejskim i krajowym, między regulacjami na poziomie ministerialnym a decyzjami samorządów czy dyrektorów poszczególnych szkół (i przedszkoli). Drugi wymiar opisywany szerzej przez autorkę to rozpoznawanie polityki w nawiązaniu do koncepcji Lorraine M. McDonnell⁵², w której wymienia się trzy podstawowe składowe analizy oświaty: instytucje, interes społeczny i ideologie. Zaproponowane przez M. Rosalską oba sposoby analizowania polityki oświatowej w perspektywie politycznej wydają się interesujące ze względu na przedstawione w dalszej części dysertacji cele badawcze.

⁴⁶ A. Giddens, *Socjologia*, PWN, Warszawa 2012, s. 722.

⁴⁷ T. Hejnicka-Bezwińska, *Tożsamość pedagogiki. Od ortodoksji ku heterogeniczności*, Wyd. '69, Warszawa 1997, s. 76.

⁴⁸ M. Szymański, *Studia i szkice z socjologii edukacji*, IBE, Warszawa 2000.

⁴⁹ Przyszczykowski K., *Polityczność (w) edukacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012, s. 50.

⁵⁰ Por. R. Meighan, *Socjologia edukacji*, Wyd. UMK, Toruń, 1993; T. Hejnicka-Bezwińska, *Tożsamość pedagogiki. Od ortodoksji ku heterogeniczności*, Wyd. '69, Warszawa 1997; K. Przyszczykowski, *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 1999; M. Szymański, *Studia i szkice z socjologii edukacji*, IBE, Warszawa 2000; K. Przyszczykowski, *Polityczność (w) edukacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012; B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015; M. Rosalska, *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016.

⁵¹ M. Rosalska, *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016, s. 42-58.

⁵² L.M. McDonnell, *A Political Science Perspective on Educational Policy Analysis*, [w:] *Handbook of Educational Policy Research*, red. G. Sykes, B. Schneider, D.N. Plank, Routledge 2009, s. 57-68, za: M. Rosalska, *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016, 41-58.

Kolejną perspektywą, a jednocześnie jedną z dominujących orientacji analizowania instytucji i procesów oświatowych, jest perspektywa ekonomiczna. Stawia ona w centrum m.in. dane ekonomiczne, efektywność, organizację i zarządzanie, a ponadto możliwość ich wykorzystywania do podejmowania decyzji oświatowych. Perspektywie tej poświęcę więcej miejsca w kolejnym podrozdziale.

1.3. Ekonomiczna perspektywa analizowania polityki oświatowej

U podstaw ekonomicznego podejścia do badań nad systemami oświaty i procesami edukacyjnymi leży teoria kapitału ludzkiego. Pojęcie kapitału ludzkiego jako produktu czy efektu edukacji⁵³ osadzone jest najczęściej w refleksji nad mechanizmami występującymi na wolnym rynku, w tym na rynku edukacyjnym⁵⁴. Zgodnie z tym punktem widzenia, edukacji przypisuje się kluczowe znaczenie dla wzrostu społeczno-gospodarczego. Wykształcenie jest postrzegane jako inwestycja, a wiedza i dyplom traktowane są instrumentalnie, jako narzędzia warunkujące szanse życiowe i miejsce na drabinie społecznej. W perspektywie ekonomicznej, opartej o teorię kapitału ludzkiego, edukacja jawi się jako forma inwestowania w zasoby ludzkie. Kapitał ludzki uważany jest za czynnik decydujący o wzroście gospodarczym i konkurencyjnej przewadze gospodarek⁵⁵. Pojęcia kapitału ludzkiego wysuwa się na pierwszy plan w liberalnych ideologiach edukacyjnych. Jak zauważa B. Śliwerski, choć w aktach regulujących system oświaty⁵⁶ określone są najważniejsze wartości i cele polskiej edukacji, to nie znajdziemy w nich ani słowa o podporządkowaniu polityki oświatowej państwa regułom rynku. Jednakże wszystkie rządy po 1989 roku bez względu na opcję polityczną wprowadzały do instytucji państwowych „liberalną doktrynę skuteczności, efektywności i podporządkowania procesów kształcenia regulacji rynkowej”⁵⁷. Należy

⁵³ K. Przyszczykowski, *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 1999; E. Solarczyk-Ambrozik, *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej. Między wymogami rynku a indywidualnymi strategiami edukacyjnymi*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Poznań 2004.

⁵⁴ S. Futyma, *Wolnego rynku implikacje dla edukacji*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 2002.

⁵⁵ I. Białecki, *Nierówności edukacyjne, badania, polityka*, [w:] *Wartości, polityka, społeczeństwo*, red. M. Zahorska, E. Nasalska, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2009, s. 293, za: M. Rosalska, *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016, s. 26-27.

⁵⁶ *Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty*, Dz.U. z 1991 r., nr 95, poz. 425 z późn. zm.

⁵⁷ B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 309.

także podkreślić, że rynek – zdaniem S. Ransona – nie jest neutralny. Jest on wytworem politycznym, który wzmacnia stratyfikację społeczną, i jak alarmował wspomniany autor: „rynek stanowi surowy mechanizm selekcji społecznej”⁵⁸.

Dominującą perspektywą postrzegania edukacji w ekonomii, już od lat 60. ubiegłego wieku, stała się teoria kapitału ludzkiego (Gary Becker, Theodore Schultz). Współcześni ekonomiści, nie kwestionując roli państwa w systemie oświaty, sprzeciwiają się jednocześnie zbyt dużej interwencji państwa, która ich zdaniem tłumi wzrost jakości, efektywności, dywersyfikacji oraz innowacyjności systemów edukacyjnych⁵⁹. Realizacja neoliberalnych założeń w edukacji ma miejsce także w polskiej polityce oświatowej. Konkurencja, która jest jednym z najbardziej powszechnych mechanizmów w naszych społeczeństwach, w różnych aspektach naszego życia, jawi się tak wielu badaczom polityki oświatowej, jak i uczestnikom rynku edukacyjnego, jako zagrożenie. Nasuwają się tutaj pytania o skuteczność mechanizmów rynkowych w dążeniu, zabieganiu o lepszą, bardziej wartościową edukację.

Ponadto, jeśli przyjąć w ślad za Januszem Czapińskim, że poziom wykształcenia jest czynnikiem silnie różnicującym dla sytuacji materialnej, satysfakcji z pracy, zdrowia, długości życia, dobrostanu psychicznego, woli życia i aktywności życiowej, politycznej oraz zjawiska alienacji, to teza ta prowadzi J. Czapińskiego do konkluzji, że im niższe wykształcenie, tym niższy status materialny ludzi i mniejsza aktywność społeczna, oraz bardziej pesymistyczne postrzeganie swojej aktualnej sytuacji i własnej przyszłości⁶⁰. Kapitał ludzki tej części społeczeństwa jest „efektem edukacji opartej na represjonowaniu różnic osobowościowych i światopoglądowych edukacji (...). Współcześnie edukację postrzega się jako nośnik tożsamości, przynależności, promocji społecznej i rozwoju osobowego(...)”⁶¹.

W amerykańskim systemie oświaty rynek traktowany jest jako teoria, a zarazem ideologia neoliberalna. Według E. Potulickiej teoria kapitału ludzkiego jest tylko jedną

⁵⁸ Ranson S., *Rynki czy demokracja dla edukacji*, [w:] *Nieobecne dyskursy*, red. Z. Kwieciński, cz. V, Toruń 1997, s. 81.

⁵⁹ P. Bielecki, *Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurowania w edukacji*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 405.

⁶⁰ J. Czapiński, *Cywilizacyjna rola edukacji. Dlaczego warto inwestować w wykształcenie*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1995; *Diagnoza społeczna 2011. Warunki i jakość życia Polaków*, red. J. Czapiński, T. Panek, Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa 2011.

⁶¹ K. Przyszczypkowski, *Polityczność (w) edukacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012, s. 58.

z kilku koncepcji wykorzystywanych przez amerykański neoliberalizm, obok monetaryzmu, teorii transakcji społecznych, teorii wyboru publicznego, teorii agencji i teorii kosztów transakcyjnych⁶². Autorka już w latach 90. ukazywała problem wyraźnych różnic między lepszymi i gorszymi szkołami. Fakt ten powiązała z możliwością wyboru, a ściślej podejmowaniem przez rodziców decyzji o wyborze szkoły lub przedszkola⁶³. Można ponadto przyjąć, że różnice pomiędzy placówkami wynikają nie tylko z decyzji rodziców. Szkoły i przedszkola uczestniczą w rywalizacji między sobą o dzieci i ich rodziców. Wpływają na decyzje rodziców, posługując się marketingiem oświatowym (edukacyjnym), „uwodzą przyszłych klientów urokiem hasel, zapewnień czy nadziei”⁶⁴.

W polu dylematu wolnorynkowego w oświacie trafne pytania stawia B. Śliwerski: „Czy mechanizm konkurencji działa w oświacie w sposób społecznie efektywny, tzn. sprzyja wydobywaniu z uczniów i nauczycieli tego, co w nich najlepsze, zarazem nie niszcząc ich i nie degradując ich osobowości? Czy wzmacnianie mechanizmów walki rynkowej między przedszkolami i szkołami nie sprawia, że pomniejszamy szanse na wartościową edukację w każdej z tych placówek w sposób adekwatny do jej zasobów ludzkich?”⁶⁵. I dalej autor ten konkluduje: „Zwolennicy urynkowienia edukacji zakładają: jeśli godzimy się na gospodarkę rynkową, to musimy godzić się na konkurencję, bo inaczej pozostaje nam centralne sterowanie i rozdzielanie dóbr według innych kryteriów. W konkurencji chodzi nie tylko o zwycięstwo, ale o wyprzedzanie innych w jakiejś dziedzinie – ze względu na pracę, zalety, wysiłek i różne działania, które podejmujemy – dzięki czemu jesteśmy bliżsi dóbr, o które konkurujemy (...)”⁶⁶. Podobne wątpliwości nieobojętne dla polityki oświatowej prezentuje K. Przyszczypkowski. Wśród wielu pytań stawianych w ślad za takimi badaczami jak: P. Freire, H.A. Giroux⁶⁷;

⁶² Potulicka E., *Neoliberalne reformy edukacji w Stanach Zjednoczonych: Od Ronalda Reagana do Baracka Obamy*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014, s. 41-68.

⁶³ Potulicka E., *Nowa prawica a edukacja*, cz. 2: *Reforma edukacji według modelu demokracji rynkowej oraz perspektyw demokracji liberalno-etycznej i socjaldemokratycznej*, Edytor, Poznań – Toruń 1996.

⁶⁴ B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 317.

⁶⁵ Tamże, s. 311.

⁶⁶ Tamże.

⁶⁷ P. Freire, H.A. Giroux, *Edukacja, polityka i ideologia*, [w:] *Nieobecne dyskursy*, cz. III, red. Z. Kwieciński, Wydawnictwo UMK, Toruń 1993, s. 50, za: K. Przyszczypkowski, *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Wydawnictwo Edytor s.c., Toruń-Poznań 1999.

K. Przyszczykowski⁶⁸; E. Solarczyk-Ambrozik⁶⁹; T. Gmerek⁷⁰, można znaleźć pytanie, które także dotyka przedmiotu niniejszej dysertacji. Jest to pytanie, które można sytuować między polityką a ekonomią, a dotyczy ono podmiotów kontrolujących edukację w polityce oświatowej: „Czy szkoły będą pod kontrolą organów centralnych, czy nauczycieli, władz szkolnych i władz samorządowych?”⁷¹. Można to pytanie rozwinąć o innych interesariuszy, uczestników polityki oświatowej, jak np. inne organy prowadzące szkoły i przedszkola niż samorządy oraz kluczowych odbiorców działań edukacyjnych, czyli rodziców i uczniów. Stając przed dylematami dotyczącymi mechanizmów rynkowych, konkurencji, kontroli, a być może także własności, wpływu⁷², czy też autonomii w edukacji, każda jednostka znajduje się „pomiędzy wspólnotowymi uwarunkowaniami i wolnorynkowymi wyzwaniem”⁷³. To właśnie jednym z celów liberalnych ideologii edukacyjnych jest wyzwolenie człowieka z tradycyjnych wspólnot.

Wydaje się, że perspektywa ekonomiczna w oświacie (i polityce oświatowej) nie zawsze musi oznaczać wybór pomiędzy wspólnotą, a zagrożeniami związanymi z rynkiem. Inwestowanie w kapitał ludzki, który ma nieocenione znaczenie dla projektowania ścieżek edukacyjno-zawodowych, odbywa się głównie w instytucjach oświatowych. Z kolei system oświaty w Polsce i jego funkcjonowanie jest zorganizowane na zasadach, których nie można jednoznacznie zdefiniować jako wolnorynkowe. System edukacyjny w Polsce, a właściwie sposób jego zorganizowania i finansowania jest dużo bardziej złożony i uwzględnia także mechanizmy pozarynkowe, w tym finansowanie publiczne. Dlatego bliższa polskiej rzeczywistości oświatowej wydaje się być koncepcja *quasi* rynku edukacji, którą szerzej opiszę poniżej.

Outsourcing w stosunku do edukacji lub – w ujęciu ekonomicznym – w odniesieniu do świadczenia usług edukacyjnych, jest także zagadnieniem poruszonym w badaniach nad *quasi*-rynkiem, który utożsamiany jest z rezultatami modernizacji zarządzania sektorem publicznym, w tym m.in. zagadnieniem Nowego Zarządzania

⁶⁸ K. Przyszczykowski, *Polityczność (w) edukacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012.

⁶⁹ E. Solarczyk-Ambrozik, *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej. Między wymogami rynku a indywidualnymi strategiami edukacyjnymi*, Poznań 2004.

⁷⁰ T. Gmerek, *Edukacja i nierówności społeczne. Studium porównawcze na przykładzie Anglii, Hiszpanii i Rosji*, Impuls, Kraków 2011.

⁷¹ K. Przyszczykowski, *Polityczność (w) edukacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012, s. 42-43.

⁷² Wpływ rozumiem zgodnie z def. Roberta Dahl'a: „jako zdolność A do doprowadzenia do takich skutków, które są zgodne z jego preferencjami lub pragnieniami”, R. Dahl, B. Stinebrickner, *Współczesna analiza polityczna*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2007, s. 36.

⁷³ Por. K. Przyszczykowski, *Polityczność (w) edukacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012, s. 43.

Publicznego (*NPM*)⁷⁴. Perspektywa *quasi*-rynku to podejście do edukacji odmienne w stosunku do „wolnorynkowych” procesów ekonomicznych, które zakłada istnienie swoistego rynku edukacji tworzonego przez instytucje edukacyjne. Krytycy systemu rynkowego, jak Geoffrey Walford i Colin Wringe wskazują, że edukację należy traktować jako dobro publiczne, w kategoriach innych niż dobra materialne, czy „zdobycie towaru”⁷⁵.

Jak zauważa Marcin Boryczko, kwestia szerszej zmiany kulturowej, jaką przechodzą systemy edukacyjne, nie jest pytaniem o to „czy edukacja staje się urynkowiona, ale w jakim stopniu i w jakich dziedzinach”⁷⁶. Polityka *quasi*-urynkowania edukacji nie może być utożsamiana wprost z prywatyzacją⁷⁷, choć powiązanie będącego w bliskiej relacji z sektorem publicznym *quasi*-rynku edukacji z prywatyzacją jest dość wyraźne. Efektem krzyżowania się rynku i edukacji publicznej jest przenikanie się mechanizmów rynkowych z publicznym finansowaniem⁷⁸. Natomiast według Piotra Bieleckiego, *quasi*-rynek można zdefiniować jako „rozwiązanie instytucjonalne (instytucję) zespalające instytucję rynku oraz instytucję biurokratycznej kontroli państwa, mające na celu skorygowanie zawodności zarówno rynku, jak i państwa jako dwóch mechanizmów koordynujących funkcjonowanie gospodarki i społeczeństwa. W odniesieniu do edukacji, *quasi*-rynek jest kombinacją prywatnego wyboru edukacyjnego i publicznego finansowania szkół połączonego z ich publiczną regulacją”⁷⁹. W ten sposób publiczne finansowanie usług edukacyjnych realizowanych przez podmioty prywatne jest postrzegane jako odpowiedź na zawodność rynku i państwa⁸⁰. Również według Juliana Le Granda i Willa Bartella określenie *quasi* rynek w odniesieniu do usług społecznych, w tym edukacyjnych jest adekwatne z następujących powodów:

⁷⁴ P. Bielecki, *Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurowania w edukacji*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwowski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 405.

⁷⁵ Por. *School Choice and The Quasi-market*, red. G. Walford, red., *Oxford Studies in Comparative Education*, nr 6(1)/1996, s. 8; oraz por. C. Wringe, *Markets, values and education*, [w:] *Education and Market Place*, red. D. Bridges, T.H. McLaughlin, Londyn 1994, za: S. Futyma, *Wolnego rynku implikacje dla edukacji*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 2002.

⁷⁶ Boryczko M., *Quasi-rynek edukacyjny*, „Kultura i Edukacja”, nr 1(101)/2014, s. 12.

⁷⁷ Boryczko M., *tamże*, s. 13; P. Bielecki, dz. cyt., s. 402.

⁷⁸ Boryczko M., dz. cyt.

⁷⁹ P. Bielecki, dz. cyt., s. 399-400.

⁸⁰ S. Futyma, *Wolnego rynku implikacje dla edukacji*, Wyd. Edytor, Toruń-Poznań 2022; P. Bielecki, dz. cyt.

- zastąpienie monopolistycznych dostawców państwowych przez dostawców konkurujących ze sobą,

- w porównaniu z rynkami konwencjonalnymi – brak kierowania się zasadą maksymalizacji zysku; organizacje świadczące usługi nie są koniecznie własnością prywatną; usługa jest bezpłatna w momencie dostarczania, a decyzje dotyczące jej zakupu są delegowane na nabywcę (finansistę usług – pod tym pojęciem rozumie się państwo)⁸¹.

Ważny podkreślenia jest przede wszystkim niejednoznaczny, dyskusyjny pogląd P. Bieleckiego, że wprowadzenie *quasi*-rynkowej koordynacji usług edukacyjnych jest „równoznaczne z wyborem odmiennej opcji niż prywatyzacja (zmiany struktury własności i sposobu finansowania), czy też kontraktowanie usług, czyli wykorzystanie zasobów zewnętrznych (*contracting out, outsourcing*)”⁸². O ile podstawowy mechanizm *quasi* rynku edukacyjnego, opisany przez P. Bieleckiego, doskonale oddaje relacje pomiędzy publicznym finansowaniem i regulacją, a prywatnym wyborem edukacyjnym rodziców (i ich dzieci), o tyle marginalizuje procesy prywatyzacji czy outsourcingu w oświacie. Chociaż warto podkreślić, że autor nie tylko dostrzega w ogóle kontraktowanie usług w edukacji i outsourcing edukacyjny, które stają się społecznym faktem, ale jednocześnie także sytuuje zjawisko to poza głównym mechanizmem koordynacji usług edukacyjnych. I na marginesie słusznie zaznacza, że kontraktowanie może „również występować w modelu *quasi*-ryнку jako narzędzie podnoszenia konkurencyjności – różnorodnych pod względem struktury własności – podmiotów świadczących usługi publiczne”⁸³. Ostatnie, przytoczone przeze mnie zdanie tegoż autora, staje się jednym z przyczynków do zbadania zjawiska outsourcingu w oświacie. To swoiste kontraktowanie, inaczej powiedzielibyśmy – outsourcingowanie, jak wskazuje nawet pobieżny ogląd współczesnych polityk oświatowych, staje się przecież coraz częstszą praktyką polskiej rzeczywistości edukacyjnej.

Bogusław Śliwerski zwrócił uwagę na problem ograniczeń w konkurowaniu na polskim rynku oświatowym, podkreślając nierówny dostęp do placówek publicznych

⁸¹ J. Le Grand, W. Bartlett, Introduction, [w:] Le Grand, W. Bartlett, *Quasi-market and social policy*, Macmillan Press, Basingstoke 1993, s. 10, za: P. Bielecki, *Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurowania w edukacji*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 401.

⁸² P. Bielecki, *Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurowania w edukacji*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 402.

⁸³ Tamże.

i niepublicznych oraz regulacje prawne, które ograniczają dyrektorów przedszkoli i szkół podstawowych publicznych (np. w zakresie różnicowania płac). W 2015 roku autor argumentował w ten oto sposób: „Jeśli traktuje się szkolnictwo w kategoriach usług edukacyjnych, to przyjmuje się założenie o konieczności konkurowania na wolnym rynku usług, jakie oferują publiczne i niepubliczne przedszkola i szkoły? Tyle tylko, że te placówki ze względu na swój status i organ prowadzący nie mogą ze sobą konkurować, gdyż niepublicznych placówek jest zaledwie kilka procent, a za ich usługę obywatele muszą płacić. O jaką więc tu konkurencję chodzi, skoro w szkolnictwie publicznym obowiązują te same normy prawne i zasady ich finansowania, niezależnie od tego, jaka jest jakość ich „usług”? Dyrektorzy przedszkoli i szkół publicznych nie mogą zatrudniać nauczycieli, różnicując znacząco ich płace, gdyż nadal obowiązują państwowe regulacje”⁸⁴. W aktualnym stanie prawnym należałoby zaznaczyć, że zapewne autorowi chodziło o placówki samorządowe, ponieważ obecne placówki publiczne prowadzone przez inne podmioty niż JST (których udział w rynku wzrasta) nadal posiadają autonomię w zakresie form zatrudniania pracowników (nauczycieli). Oznacza to, że wektory konkurencyjności w obszarze szkół i przedszkoli zakładanych i zarządzanych przez różne organy prowadzące, przebiegają obecnie zupełnie inaczej niż jeszcze kilka, kilkanaście lat temu.

Quasi-rynek jest traktowany jako jedno z podstawowych narzędzi urynkwienia edukacji i innych usług publicznych, a ukierunkowany jest na rozwiązanie problemów zawodności państwa. W szczególności mowa jest o braku efektywności (na którą wpływają wzrost kosztów, błędna alokacja, marnotrawstwo zasobów, brak bodźców zachęcających dostawców do oszczędzania), małej odpowiedzialności usługodawców, nadmiernej biurokracji, problemów związanych z pokusą nadużyć, a wreszcie nierówności edukacyjnych⁸⁵. Co ważne, instytucja tak rozumianego *quasi-rynku* w oświacie zakłada publiczne finansowanie usług edukacyjnych dostarczanych przez różnych dostawców (usługodawców) jako odpowiedź na zawodność mechanizmów wyłącznie wolnorynkowych.

⁸⁴ B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 489-490.

⁸⁵ P. Bielecki, *Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurowania w edukacji*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 392.

Badacze analizujący rolę rynku w oświacie odwołują się do przedstawicieli ekonomii (nazywanych ojcami ekonomii), których prace stanowią podwaliny współczesnej ekonomii kształcenia (edukacji), takich jak Adam Smith, John Stuart Mill, Alfred Marshall i Milton Friedman. Pomijając historyczną debatę na ten temat, warto przytoczyć za P. Bieleckim, że odrodzenie idei rynkowego podejścia do analizy edukacji zawdzięcza się Miltonowi Friedmanowi (w ostatnich trzech dekadach XX wieku). Założeniem perspektywy analizowania outsourcingu (w) edukacji może być jeden z argumentów *quasi*-rynkowej polityki oświatowej, którego dostarczają ekonomiści. Edukacja „nie spełnia wymagań definicji czystych dóbr publicznych: brak rywalizacji i braku wyłączenia z konsumpcji. Stąd też ekonomiści opowiadają się za definicją wykształcenia jako dobra społecznie pożądanego i semipublicznego, a nie [tylko – *przypis własny*] publicznego. Argumentują, że państwo powinno promować prywatną konsumpcję edukacji ze względu na indywidualne i społeczne korzyści, przy czym nie powinno być zobowiązane do publicznego dostarczania tego dobra”⁸⁶. Jako wyjątek przyjmuje się sytuację inwestowania przez państwo w edukację w sytuacji ryzyka niedostatecznego poziomu inwestycji prywatnych (małej atrakcyjności dóbr publicznych dla dostawców prywatnych)⁸⁷.

Podsumowaniem rozważań nad *quasi* rynkiem edukacji i jego implikacjami dla konkurowania w oświacie, mogą być konkluzje brytyjskich autorów: J. Le Grand, C. Popper, S. Smith⁸⁸, które odnosząc się do relacji między państwem i rynkiem w sferze usług społecznych, można zawrzeć w kilku punktach:

- niedoskonałości rynku stoją na przeszkodzie skutecznej realizacji celów usług społecznych związanych z efektywnością i równością; państwowa interwencja w edukacji w postaci bezpośredniego dostarczania i subsydiowania usług także zawodzi;
- „*quasi*-rynki należy uznać za systemy stanowiące kombinację państwowych subsydiów i regulacji z ograniczeniem, a nawet w niektórych przypadkach eliminacją, roli państwa jako dostawcy usług społecznych”;

⁸⁶ P. Bielecki, *Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurowania w edukacji*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 394.

⁸⁷ Tamże.

⁸⁸ J. Le Grand, C. Popper, S. Smith, *The economics of social problems*, Macmillan, Palgrave 2008, s. 179-194, za: P. Bielecki, dz. cyt., s. 399.

- „*quasi*-ryunki - mechanizm łączący finansowanie państwa ze świadczeniem usług przez podmioty prywatne i społeczne jest próbą połączenia korzyści rynków, w szczególności ich pozytywnych skutków w sferze efektywności i reagowania na potrzeby konsumentów, z zaletami państwowej polityki podatków i subsydiów ujawniającymi się w sferze równości edukacji”;

- „*quasi*-ryunki mimo niedoskonałości analogicznych do niesprawności normalnych rynków oferują interesujący sposób świadczenia usług, który umożliwia przewyższanie problemów, jakie są konsekwencją czystego rynku lub czystego dostarczania (bezpośredniej produkcji) usług przez państwo”.

ROZDZIAŁ 2. Problematyka polityki oświatowej

Wybrane problemy polityki oświatowej można analizować na trzech poziomach uprawiania polityki: makro, mezo i mikro. W niniejszym rozdziale, w pierwszej kolejności dokonuję przeglądu różnych teorii mieszczących się w dyskursie *edukacja w demokracji*. Problemy polityki oświatowej państwa, a szczególnie relacji edukacji prywatnej i edukacji publicznej, wyznaczają ramy dla podejmowania decyzji o outsourcingu edukacji przez polityków oświatowych. Oświata jest przede wszystkim zadaniem własnym jednostek samorządu terytorialnego (JST), dlatego zarysuję warunki polityczno-prawne, finansowe i organizacyjne, w jakich dokonuje się podejmowanie strategicznych decyzji o kształcie lokalnej oświaty.

Powiązanie dyskursu *edukacja w demokracji* z polityką oświatową dostrzegam także w charakterystyce filarów reform oświatowych w Polsce: demokratyzacji, uspołecznienia, a głównie decentralizacji związanej z prywatyzacją publicznych zadań oświatowych. Także poziom mikropolityki oświatowej został zarysowany poprzez problemy związane z autonomią i samorządnością instytucji oświatowych. Natomiast ważnym przykładem opisu wprowadzania efektywnych zmian w politykach oświatowych mogą być kategorie różnych modeli usług publicznych oraz modeli decentralizacji oświaty.

2.1. Edukacja w demokracji jako dyskurs współczesnej polityki oświatowej

Jak już wcześniej wspomniano, jednym z wymiarów analizowania polityki oświatowej jest wymiar polityczny, w którym pojawiają się pytania o granicę między pedagogiką a polityką, czy też między edukacją a polityką. To w tym zakresie jednym z bardziej doniosłych jest dyskurs pod hasłem: „edukacja w demokracji”¹, w którym – jak zauważa Tomasz Szkudlarek – granica pomiędzy pedagogiką a polityką jest nieustannie przekraczana, szczególnie w przypadku pedagogiki krytycznej. Pedagogika krytyczna „buduje złożone konstrukcje teoretyczne wyjaśniające mechanizmy reprodukcji struktury społecznej za pośrednictwem systemu edukacyjnego, analizuje zjawiska rozgrywające się w szkole oporu przeciw politycznej dominacji,

¹ Por. K. Przyszczykowski, *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 1999, s. 5-7.

czy wreszcie projektuje działania pedagogiczne zmierzające do społecznej emancypacji kultur zepchniętych na polityczny margines”². Początki politycznych, a zarazem pedagogicznych, wizji społeczeństwa demokratycznego T. Szkudlarek dostrzega u Johna Deweya, w ślad za Henrym Giroux – autorem jednej z najbardziej rozbudowanych teoretycznie wizji pedagogiki krytycznej³. Choć sposoby rozwiązywania konfliktu modernistycznych i postmodernistycznych wizji polityki zmierzających do demokracji, czy rozważania nad nowym wymiarem pojęcia demokracji nie stanowią *explicite* przedmiotu moich zainteresowań badawczych, to jednak słusznie, w kontekście nowych form współczesnych opresji i wyrazu politycznego oporu wobec nich, T. Szkudlarek akcentuje konieczność przywrócenia pewnych kategorii wyrażających ponadlokalne interesy, takich jak „wspólne dobro”, „demokracja” czy „obywatelstwo” (*citizenship*), z nadaniem im na nowo „nie-totalizującego, pluralistycznego znaczenia”⁴, co z punktu widzenia prowadzonych przeze mnie analiz nad gotowością (skłonnością) instytucji administracji publicznej do zlecenia „na zewnątrz” (outsourcingu) edukacji ma już niebagatelne znaczenie.

Z dwóch ważnych problemów: „edukacja dla [do] demokracji” oraz „edukacja w demokracji”⁵, tylko ten drugi znajdzie rozwinięcie w zagadnieniach dotyczących przejawów outsourcingu w systemie edukacji, gdyż nie jest moim celem analiza kompetencji społeczeństwa do budowania demokracji (edukacja dla demokracji), czyli kompetencji obywatelskich, lecz raczej analiza współczesnych ram demokracji, a w tym szczególnym kontekście – analiza rodzaju i charakteru demokracji, która wyznacza warunki edukacji⁶, ram określonych w politykach oświatowych dla prowadzenia edukacji wychodzącej ze sfery publicznej (lub będącej poza sferą publiczną).

² T. Szkudlarek, *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Impuls, Kraków 2009, s. 65.

³ Tamże, s. 66.

⁴ Tamże, s. 66-67. T. Szkudlarek powołuje się na myśl belgijskiej feministki zajmującej się filozofią polityczną Chantal Mouffe, Zob. Ch. Mouffe, *Towards a Radical Democratic Citizenship*, „Democratic Left” 1989, nr 17(2). Pomimo upływu ponad trzech dekad od ukazania się tegoż artykułu, konieczność odnawiania artikulacji pojęć związanych ze społeczeństwem demokratycznym i obywatelskim wydaje się wciąż nieodzowna, tak w Stanach Zjednoczonych, jak i w Polsce – por. B. Śliwerski, *Racjonalność pedagogiczna polskiej polityki oświatowej w latach 1989-2014*, [w:] *Racjonalność procesu kształcenia. Studium z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*, red. R. Nowakowska-Siuta, B. Śliwerski, t. 1, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015.

⁵ K. Przyszczypkowski, *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Wydawnictwo Edytor s.c., Toruń-Poznań 1999, s. 5-7.

⁶ Por. B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 165-166. Bogusław Śliwerski wymienia badaczy krytycznych wobec destrukcji

Zdaniem Bogusława Śliwerskiego „proces odwrotu od decentralizacji, demokratyzacji i samorządności oświatowej na rzecz strategii polityczno-ideologiczno-administracyjnej, która zakłada użycie władzy w celu wywołania zmian w strukturach niższego szczebla oraz w świadomości kadr kierowniczych oświaty”⁷ rozpoczął się po 1993 r., po nieudanej w 1992 r. przez prawicowy rząd próbie „uporządkowania stanu własnościowego infrastruktury szkolnej celem przejmowania ich przez samorządy terytorialne (...)”⁸ (z takiego prawa skorzystało zaledwie ok. 20% szkół). W związku z tym dostrzegam potrzebę dokonania analizy procesów decentralizacji oraz demokratyzacji w polskiej oświacie po 1989 r., które wyznaczają ramy dla outsourcingu edukacji. Szczególnie ważne jest spojrzenie na te procesy na różnych poziomach polityki oświatowej. Postulat taki wymownie wyraził B. Śliwerski, gdyż jego zdaniem analizując istotę i zmiany *antagonistycznie konstruowanej* polskiej polityki oświatowej: „należy analizować związki między polityką oświatową państwa a polityką oświatową samorządów terytorialnych”, dlatego celem moich analiz było także dostrzeżenie związków polityk samorządowych w obszarze oświaty ze strategiami zarządzania instytucją oświatową (szkołą i przedszkolem), czyli także oświatową mikropolityką.

Obecnie poszukiwanie wzorców przy tworzeniu społeczeństwa demokratycznego, a zarazem obywatelskiego, częściej odnosi się do doświadczeń państw, które uchodzą współcześnie za demokratyczne, jak np.: Wielka Brytania, Francja i Stany Zjednoczone, rzadko powraca się do początków myśli o ustroju demokratycznym, liczącej sobie około 2600 lat, która pojawiła się w starożytnych Atenach⁹. Wprawdzie proces powstawania demokracji nie jest przedmiotem mojego zainteresowania w niniejszej dysertacji, to jednak następstwa wypływające z tak jednoznacznego oddzielania przez Ateńczyków spraw publicznych od spraw prywatnych¹⁰ znajdują już

polskiej demokracji z udziałem edukacji odwołując się m.in. do takich analiz jak: E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania w edukacji*, Impuls, Kraków 2010; czy też *Rynek i kultura neoliberalna a edukacja*, red. A. Kargulowa, S.M. Kwiatkowski, T. Szkudlarek, Impuls, Kraków 2005.

⁷ B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 152.

⁸ Tamże, s. 153.

⁹ W. Wróblewski, *Rozwój idei społeczeństwa obywatelskiego w Atenach w wieku VI i V przed Chrystusem*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2004, s. 7; *Demokracja narodziła się w Atenach*, Rozmowy z Pierrem Vidal Naquet, w dniach 31.01.2000 r. i 2.06.2004 r. [w:] P. Vidal-Naquet, J-P. Vernant, J-P. Brisson, E. Brisson, *Zrozumieć demokrację i obywatelskość. Dziedzictwo grecko-rzymskie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.

¹⁰ Dowiódł tego duński filolog klasyczny Mogens Herman Hansen, który analizował starożytne pojęcie *demokratia* w relacji do współczesnego znaczenia słowa *demokracja*: „Ateńczycy odróżniali sferę publiczną, w której uczestniczył ogół obywateli, od sfery prywatnej, w której obywatelom było wolno żyć,

swoje konotacje w dyskusjach nad szerokim zagadnieniem: edukacja publiczna vs. edukacja prywatna. Outsourcing edukacji bowiem jest tym, co w wymiarze makropolitycznym może stanowić przykład przesunięcia publicznego obowiązku zapewnienia edukacji do obszaru kreowanego przez *edukatorów*¹¹ według własnego pomysłu na uprawianie edukacji, która staje się w ten sposób edukacją prywatną.

W ten sposób pojęcie outsourcingu wpisuje się także w koncepcje społeczeństwa obywatelskiego (*civil society*)¹², które to społeczeństwo może się w pełni samorealizować wtedy, gdy „aktorzy sfery publicznej znajdują pełne, zagwarantowane prawem, możliwości aktywności na szczeblu zdecentralizowanej struktury organizacji politycznej społeczeństwa – poniżej szczebla centralnego”¹³. Należy jednak zauważyć, że w koncepcjach politologicznych sfera publiczna (którą tworzą związki obywateli) jest częściej przeciwstawiana sferze politycznej (choć dla Ralfa Dahrendorfa autonomiczne wobec państwa są także partie polityczne)¹⁴, inaczej niż w koncepcjach pedagogicznych, gdzie sfera edukacji publicznej wiązana jest mocno z polityką, a przeciwstawiana jej często jest sfera edukacji prywatnej. Z tych koncepcji politologicznych mogą rodzić się jednak pytania ważne dla praktyki polityk oświatowych, takie jak to: czy obywatel przejawiając w sferze publicznej swą aktywność służącą nie tylko własnym interesom (w sferze prywatnej czy politycznej), nie zatracą więzi z najbliższym otoczeniem (czy nie staje się mało efektywny w sferze publicznej), a zatem czy obywatele mogą (i czy powinni) podejmować jednocześnie aktywne

jak mu się podobało, dopóki przestrzegał praw i nie wyrządzał krzywdy innym obywatelom. Zdecydowanie sprzeciwiali się oni koncepcji państwa, w myśl której polis powinna kontrolować wszelkie przejawy życia swoich obywateli” – M. H. Hansen, *Demokracja ateńska w czasach Demostenesa. Struktura, zasady i ideologia*, przekł. R. Kulesza, Warszawa 1999, s. 75, za: W. Wróblewski, *Rozwój idei społeczeństwa obywatelskiego w Atenach w wieku VI i V przed Chrystusem*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2004, s. 13.

¹¹ Pojęcia „edukatorzy” używam tutaj bez konotacji pejoratywnych, czyli rozważań dot. tworzenia edukacji jako pozornego nabywania kompetencji i specyficznego etosu podmiotów tego procesu w ogóle, w rozumieniu Sławomira Futymy, patrz: S. Futyma, *Wolnego rynku implikacje dla edukacji*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 2002, s. 134-146. Najbardziej zbliżona do mojego rozumienia pojęcia „edukator” może być jedna z definicji, opisana według reguł rynkowych, a przedstawionych przez S. Futymę jako „sieć instytucji o charakterze edukacyjnym oferującym odpłatnie lub też nieodpłatnie – proces edukacyjny, zakładający uzyskanie oczekiwanych umiejętności lub też przyswojenie wiedzy z określonego zakresu tematycznego”, tamże, s. 137.

¹² W. Bokajło, *Spółeczeństwo obywatelskie: sfera publiczna jako problem teorii demokracji*, [w:] *Spółeczeństwo obywatelskie*, red. W. Bokajło, K. Dziubka, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2001.

¹³ W. Bokajło, dz. cyt., s. 54.

¹⁴ W. Bokajło, dz. cyt., s. 52.

działania w sferze publicznej (w związkach interesów) i w sferze politycznej (w partiach politycznych)¹⁵.

Analizując kluczowych aktorów polityki oświatowej nie sposób pominąć te podmioty, które wyrażają społeczną stronę edukacji¹⁶, jeśli ramy państwa na to pozwalają. Potwierdzenie na powiązanie dyskursu „edukacja w demokracji” z postulatami uspołecznienia szkolnictwa można odnaleźć poprzez powiązanie aktywności (wpływu) związków / stowarzyszeń obywateli, definiowanych obecnie w *mainstreamie* jako „organizacje pozarządowe”, w teorematkach rozwoju społeczeństwa obywatelskiego u Alexisa de Tocqueville’a, Juergena Habermasa, Ralfa Dahrendorfa, czy Charlesa Taylora¹⁷. Warto dodać, że uspołecznienie instytucji edukacyjnych obejmuje znacznie szerszy proces niż tylko zlecenie stowarzyszeniom społecznym prowadzenia szkoły lub przedszkola. Szkoła uspołeczniiona – to szkoła w której, niezależnie od tego kto jest jej właścicielem, ośrodki decyzyjne dotyczące treści, form i metod mieszczą się w tej szczególnej wspólnocie nauczycieli z uczniami i rodzicami¹⁸.

W toku podjętych analiz wstępnych pojawia się domniemanie, że outsourcing w politykach oświatowych stwarza przestrzeń dla uspołeczniania szkolnictwa. A według Zbigniewa Kwiecińskiego przesłanką prognozowania perspektyw uspołeczniania oświaty jest świadomość nieodwracalności przemian demokratycznych¹⁹. Choć trzeba przyznać, że to, co do tej pory wydawało się nieodwracalne, w kontekście kryzysów i napięć globalnych ostatnich kilku lat już takim nie jest (kryzysy finansowe, pandemia Covid-19, wojna w Ukrainie, dochodzące coraz bardziej do głosu populistyczne lub autorytarne rządy w wielu krajach osłabiły wiarę w trwale demokratyczny i kapitalistyczny porządek świata).

Idea decentralizacji oświaty przyjmuje w Polsce różne formy. Poczynając od utopijnych, gdzie zmiana w edukacji polegająca na odejściu od *edukacji mamiącej*

¹⁵ Por. W. Bokajło, dz. cyt., s. 54-55.

¹⁶ Por. B. Śliwerski, *Diagnoza uspołecznienia publicznego szkolnictwa III RP w gorsecie centralizmu*, Impuls, Kraków 2013.

¹⁷ W. Bokajło, dz. cyt.

¹⁸ B. Śliwerski, *O potrzebie uspołecznienia polskiej szkoły, czyli o niedokończony zmianie oświatowej*, [w:] *Edukacja dla rozwoju*, red. J. Szomburg, P. Zbieranek, Polskie Forum Obywatelskie – Gdańsk, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową (Wolność i Solidarność; nr 22), Gdańsk 2010.

¹⁹ Z. Kwieciński, *Edukacja demokratyczna i humanistyczna jak ruch i dzieło społeczne*, Studia Edukacyjne nr 30/2014.

może dokonać się w warunkach edukacji nieformalnej i pozaformalnej²⁰; poprzez historyczne, odwołujące się do jednego punktu w historii²¹, a kończąc na bliżej niedookreślonych postulatach. Jednakże szerokie badania prowadzone przez Jana Herczyńskiego, Mikołaja Herbsta i Anthony'ego Levitasa nad decentralizacją oświaty w Polsce pokazują, że reformy oświatowe prowadzone od lat 90. postawiły na model decentralizacji z dominującą pozycją samorządu terytorialnego, a nie modelu decentralizacji z silną autonomią szkół²². Może o tym świadczyć „przekazanie jednostkom samorządowym dwóch kluczowych kompetencji: prawa do zamykania i otwierania placówek oświatowych oraz prawa do określania budżetów szkół. Warto także dodać, że w polskim systemie oświatowym szkoły podlegające samorządom terytorialnym nie posiadają osobowości prawnej i stanowią formalnie część komunalnej gospodarki”²³. Przejęcie szkół publicznych przez jednostki samorządu terytorialnego nie tylko doprowadziło do decentralizacji zarządzania oświatą, ale także do zmiany postrzegania szkół i przedszkoli jako organizacji świadczących usługi w warunkach konkurencji. Zdaniem J. Herczyńskiego, „celem decentralizacji jest umożliwienie samorządom podejmowania na własną odpowiedzialność, w sposób demokratyczny i zgodny z lokalnym interesem społecznym, strategicznych działań ukierunkowanych na poprawę funkcjonowania instytucji publicznych”²⁴.

Kompleksowe ujęcie doniosłości procesów, będących filarami reform ustrojowych szkolnictwa polskiego w 1989 roku, czyli procesów uspołecznienia, demokratyzacji szkolnictwa oraz decentralizacji szkolnictwa i związanego z nim procesu

²⁰ P. Rudnicki, *Edukacja mamiąca: obywatel – szkoła – władza. W matni heteronomicznej rzeczywistości*, [w:] *Edukacja obywatelska w społeczeństwach wielokulturowych*, red. A. Szerląg, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007, s. 270.

²¹ B. Śliwerski, *Racjonalność pedagogiczna polskiej polityki oświatowej w latach 1989-2014*, [w:] *Racjonalność procesu kształcenia. Studium z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*, red. R. Nowakowska-Siuta, B. Śliwerski, t. 1, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015, s. 213; B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 411.

²² A. Levitas, J. Herczyński, *Decentralizacja systemu oświaty w Polsce. Lata 1990-1999 – tworzenie systemu*, wyd. ICM, Warszawa 2012; *Decentralizacja oświaty*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 7, wyd. ICM, Warszawa 2012; M. Herbst, J. Herczyński, *Decentralizacja oświaty w Polsce: doświadczenia 25 lat*, [w:] M. Herbst, J. Herczyński, M. Federowicz, M. Smak, D. Walczak, A. Wojciuk, *Bilans zmian instytucjonalnych. Polska oświata w okresie transformacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.

²³ M. Herbst, J. Herczyński, *Decentralizacja oświaty w Polsce: doświadczenia 25 lat*, [w:] M. Herbst, J. Herczyński, M. Federowicz, M. Smak, D. Walczak, A. Wojciuk, *Bilans zmian instytucjonalnych. Polska oświata w okresie transformacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015, s. 9.

²⁴ J. Herczyński, *Modele decentralizacji oświaty*, [w:] *Decentralizacja oświaty*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 7, Warszawa 2012, s. 13.

budowania autonomii szkół przedstawił B. Śliwerski: „Bez decentralizacji i samorządności szkolnictwa oraz bez uspołecznienia zarządzania nim nie wyjdziemy z głęboko zakorzenionych w edukacji pozostałości „homosowietyzmu” i nie będziemy w stanie sprostać wyzwaniu nowoczesnego i efektywnego kształcenia oraz wychowywania młodych pokoleń w naszym kraju”²⁵.

2.2. Edukacja prywatna vs edukacja publiczna

Usytuowanie zagadnienia edukacji prywatnej w kategoriach ekonomicznych może być wzmocnione poprzez analizę miejsca sfery publicznej w koncepcji społeczeństwa obywatelskiego. Pozorny brak związku pomiędzy życiem obywatelskim, zaangażowanym społecznie, a ideami ekonomicznymi, zostaje odrzucony poprzez wprowadzenie kategorii własności prywatnej, historycznie związanej w koncepcji rozwoju nowożytnej demokracji z ideą społeczeństwa obywatelskiego w myśli Tomasa Paine’a, który przeciwstawiając społeczeństwo polityczne społeczeństwu cywilnemu, „wyszedł naprzeciw teoretykom szkockiego Oświecenia, którzy podkreślali, że kategoria *civil society* ma konotacje ekonomiczne cywilizacji europejskiej, co wzmacnia kontrast tej cywilizacji wobec cywilizacji wschodniej, w której nie istnieje własność prywatna, a zatem „suwerenność” sfery prywatnej”²⁶.

W odniesieniu do edukacji, współczesne asocjacje pojęcia prywatności dotyczą procesów prywatyzacji jako jednego z głównych tematów polityki oświatowej XXI wieku. W dyskursie edukacyjnym obecnym w Stanach Zjednoczonych, osadzonym w dychotomii *prywatne vs publiczne*, na pierwszy plan wysuwają się vouchery edukacyjne (które to pojęcie voucherów wprowadził po raz pierwszy w 1955 r. Milton Friedman²⁷, a ich wprowadzenie postulował zwłaszcza od 1962 r.) oraz szkoły czarterowe²⁸. W Polsce pojęcie prywatyzacji oświaty nie jest popularne (być może ze względu na negatywne konotacje związane z kosztami społecznymi prywatyzacji

²⁵ B. Śliwerski, *Racjonalność pedagogiczna polskiej polityki oświatowej w latach 1989-2014*, [w:] *Racjonalność procesu kształcenia. Studium z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*, red. R. Nowakowska-Siuta, B. Śliwerski, t. 1, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015, s. 213.

²⁶ W. Bokajto, dz. cyt., s. 50.

²⁷ E. Potulicka, *Prywatne może być publiczne? Vouchery – najbardziej radykalna forma prywatyzacji amerykańskiej edukacji*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 1 (3) 2013, Poznań.

²⁸ E. Potulicka, *Neoliberalne reformy edukacji w Stanach Zjednoczonych: Od Ronalda Reagana do Baracka Obamy*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014.

przemysłu w latach 90. ubiegłego wieku, gdzie procesy rozwoju systemu demokratycznego były podporządkowane wyłącznie reformom gospodarczym²⁹), choć z pewnością procesy prywatyzacyjne w polskiej oświacie na przestrzeni ostatnich ponad trzech dekad są faktem. Zjawisko outsourcingu edukacji w Polsce wpisuje się w procesy prywatyzacji, rozumiane podobnie jak u Samuela Flama, Williama G. Keane'a, jako pełen zakres opcji zwiększających prywatną partycypację w dostarczaniu usług, poprzez kontrakt, który polega na zabranii usług rządowi [bądź samorządowi lokalnemu] i przekazanie ich do sektora prywatnego. Zawarcie kontraktu wydaje się podlegać kontroli publicznej³⁰. Zamierzeniem M. Friedmana było głównie zwiększenie efektywności nauczania i rozwiązanie problemu monopolu państwa na kontrolę placówek oświatowych. Według Friedmana publiczna administracja oświaty nie jest zbyt zainteresowana dostarczaniem najlepszego produktu za najniższą cenę. Jeśli rodzice mogliby wykorzystać bony / vouchery³¹ finansowane ze środków publicznych na pokrycie całości lub części kosztów nauki w szkołach prywatnych, wówczas instytucje publiczne byłyby zmuszone do rywalizacji i zabiegania o klientów³². Przy czym bez względu na fakt wprowadzenia bonów lub nie, konkurencja pomiędzy placówkami sektora publicznego i prywatnego jest faktem, zarówno w USA, jak i w Polsce. W zamyśle M. Friedmana szkoły publiczne będą również coraz bardziej zmuszone do usprawnienia swojej pracy, zwiększenia produktywności, efektywności finansowej i zadowolenia swoich klientów, czyli rodziców i ich dzieci³³. Pojawia się zatem pytanie co sprawia, że szkoły prywatne są lepiej postrzegane przez amerykańskie społeczeństwo?

Szkoły prywatne skupiają się w większym stopniu niż publiczne na swoich zadaniach edukacyjnych i dzięki temu dostarczają lepsze usługi, nazywane także 'produktami'. Skuteczne szkoły mają jasno określone cele, rygorystyczne standardy – niekiedy wręcz akademickie, panuje w nich porządek i dyscyplina. Duży nacisk stawiany jest na pracę domową uczniów. Wysokie są także oczekiwania wobec uczniów, pożądane

²⁹ C. Offe, *Kapitalizm jako projekt demokratyczny? Teoria demokracji w obliczu potrójnego przejścia w Europie Środkowowschodniej*, Studia Socjologiczne 1992, nr 3-4.

³⁰ S. Flam, W. Keane, *Public Schools, Private Enterprise. What We Should Know and What Do About Privatization*, Lancaster 1994, s. 23 i 29-30, za: E. Potulicka, *Neoliberalne reformy edukacji w Stanach Zjednoczonych: Od Ronalda Reagana do Baracka Obamy*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014, s. 168.

³¹ Zdaniem A. Jeżowskiego, angielski termin *voucher* jest bardzo pojemny i często myli się te pojęcia i ich zakresy znaczeniowe, a bon edukacyjny w Polsce często kojarzony jest z zapomogą - A. Jeżowski, *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22) 2010, s. 218.

³² E. Potulicka, *Prywatne może być publiczne? Vouchery – najbardziej radykalna forma prywatyzacji amerykańskiej edukacji*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 1 (3) 2013, Poznań.

³³ Tamże.

jest silne przywództwo dyrektora szkoły, nauczyciele uczestniczący w podejmowaniu decyzji i dobrze rozumiejący się z rodzicami³⁴. Czy jednak to imaginarium społeczne odzwierciedla rzeczywistość?

Przegląd literatury światowej na temat voucherów, bonów, prowadzi do wniosku, że możliwe jest wyprowadzenie typologii kilku tysięcy schematów bonów oświatowych, a wprowadzenie bonu oświatowego próbuje się uzasadnić czterema głównymi zasadami:

- „wolny rynek i wolny wybór dokonywany przez konsumenta; w dziedzinie edukacji zasada ta dotyczy rodziców, ponieważ to oni dokonują wyboru szkoły dla swoich dzieci, a nie są w sensie podstawowym rzeczywistymi konsumentami edukacji; zgodnie z tą koncepcją rząd miałby sprzyjać konsumentom edukacji – rodzicom, zamiast dostawcom edukacji, czyli szkołom”³⁵ – takie podejście uzasadnia też jednocześnie podejście badawcze skupione na rodzicach, a nie uczniach, gdyż to rodzice są odpowiedzialni za wybory edukacyjne w imieniu swoich podopiecznych (dotyczy w szczególności przedszkoli i szkół podstawowych),

– „obywatel ma prawo kształtować własny los; możliwość wyboru i podjęcia decyzji pobudza zainteresowanie daną problematyką, zaangażowanie, entuzjazm, a nawet poświęcenie; wiele programów rządowych to przecież subsydiowanie odbiorców indywidualnych usług (na przykład: programy zdrowotne, kredyty studenckie); bony edukacyjne rozszerzałyby tę zasadę na edukację”³⁶,

- „promowanie konkurencyjności; szkoły publiczne występują zazwyczaj w pozycji monopolistów; bony stanowiłyby wyzwanie, które mogłoby prowadzić do konkurencji, powodującej ostatecznie obniżenie kosztów, a jednocześnie podnoszenie średniej jakości i dynamiki innowacji oświatowych”³⁷,

– „szerszy dostęp do szkół prywatnych; selektywne działanie bonów edukacyjnych miałyby na celu umożliwienie rodzinom o niskich dochodach szerszego

³⁴ E. Potulicka, *Prywatne może być publiczne? Vouchery – najbardziej radykalna forma prywatyzacji amerykańskiej edukacji*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 1 (3) 2013, Poznań.

³⁵ E.G. West, *Education vouchers in practice and principle: a world survey*, World Bank Institute, 1996, s. 123-124, za: A. Jeżowski, *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22) 2010, s. 209-230.

³⁶ Tamże.

³⁷ Tamże.

dostępu do szkół prywatnych; zasadę tę popierano wynikami badań świadczących o wyższej wydajności amerykańskich szkół prywatnych nad publicznymi³⁸.

I jak konkluduje A. Jeżowski, powyższe zasady nie dotyczą obszaru nauk pedagogicznych, ale kwestii wolności obywatelskich i pryncypiów ekonomicznych³⁹. Tym samym potwierdza się teza przyjęta w pierwszym rozdziale o konieczności włączania analiz politologicznych i ekonomicznych do myślenia o systemie edukacji, jego strukturze, relacjach pomiędzy edukacją publiczną a prywatną.

Zdaniem Eugenii Potulickiej, ruch voucherów edukacyjnych jest najbardziej upolitycznioną, a zarazem promowaną na rynku reformą amerykańskiej edukacji od czasów administracji Reagana, wyraźnie kierowaną przez neoliberalów⁴⁰. Wymownym przykładem może być Fundacja Friedmana, która zdecydowała się na zalegalizowanie tej specyficznej formy prywatyzacji, która rozpoczęła się od zwiększenia finansowania szkół prywatnych ze środków publicznych, kosztem szkół publicznych⁴¹. Zwolennicy tej formy prywatyzacji szkół przyznają, że chodzi o pomoc małej grupie uczniów (np. pochodzących z biednych rodzin) lub że kwoty przeznaczane na bony mają symboliczny charakter. Stwierdzają również, że reforma „wyboru rodziców” nie jest programem edukacyjnym, czyli sam wybór placówki przez rodzica nie oznacza zmiany w wynikach uczniów, czyli nie poprawia ich ocen. Potwierdzają to badania D. Checchi, które wskazują, że nie ma dowodów, iż bony są korzystnym rozwiązaniem pod względem edukacyjnym lub ekonomicznym. Wielu autorów twierdziło, że wybór szkoły ze wsparciem voucherów otwiera nowe możliwości znalezienia kompromisu pomiędzy równością społeczną a sprawnością ekonomiczną. Jednak okazuje się, że rozszerzając możliwości wyboru szkoły (które dotychczas nie były dostępne dla części uczniów), uzależnia się jej finansowanie od ilości zapisanych dzieci do szkoły. W ten sposób poszerzanie placówek o nowe miejsca, rozszerzanie liczby możliwych zapisów, wprowadza i potęguję konkurencję między szkołami (co rzecz jasna nie musi oznaczać wyłącznie niepożądanych skutków tego zjawiska). Ponadto „rozszerzając dostęp

³⁸ E.G. West, *Education vouchers in practice and principle: a world survey*, World Bank Institute, 1996, s. 123-124, za: A. Jeżowski, *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22) 2010, s. 209-230.

³⁹ A. Jeżowski, *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22) 2010, s. 209-230, s. 211.

⁴⁰ E. Potulicka wskazuje, że liberalna wizja edukacji widzi wolny rynek wraz ze swoimi ekonomicznymi prawami, czyli także bankructwa, który ma zapanować również w edukacji. Zdaniem zwolenników takiej wizji jedyny odpowiedni system szkolny dla kapitalistycznego państwa, to system prywatny, a neoliberalowie ubolewają, że sektor publiczny w szkolnictwie w ogóle istnieje.

⁴¹ Por. E. Potulicka, *Prywatne może być publiczne? Vouchery – najbardziej radykalna forma prywatyzacji amerykańskiej edukacji*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 1 (3) 2013, Poznań.

do prywatnego sektora edukacji, podnosi się wydajność tak długo, jak długo prywatny sektor jest skuteczniejszy w stosowaniu dostępnych zasobów⁴². Właśnie w ten sposób powstaje wspomniany wcześniej quasi-rynek, który polega na przekształcaniu finansowania szkół do modelu bezpośredniej płatności „za uczniem”, pomnożonej o liczbę uczniów, którzy „głosują nogami”⁴³.

Wciąż niewiele jest badań na temat konsekwencji wspomnianej reformy, a prace jej zwolenników są obciążone opowiadaniem się po jednej ze stron i wieloma błędami metodologicznymi. Jak stwierdza E. Potulicka: „Jedno jest pewne – vouchery stanowią dodatkowy mechanizm stratyfikacji w szkolnictwie amerykańskim, które było już niezmiernie ustratyfikowane. Wspólna szkoła jest w Stanach Zjednoczonych mitem”⁴⁴. Na podobne zjawisko zwracał uwagę już ponad dekadę temu Tomasz Gmerek w odniesieniu m.in. do Anglii i Hiszpanii, analizując relacje pomiędzy edukacją i nierównościami społecznymi. Już wtedy dostrzegalna była tendencja powiększania się nierówności społecznych, zwłaszcza w sferze szkolnictwa podstawowego i średniego. Choć w Anglii są one konsekwencją istnienia historycznych nierówności w sferze naboru do określonych szkół (elitarne *public schools*), to podobna sytuacja występuje w Hiszpanii, w której duży sektor szkół prywatnych, dotowany ze środków publicznych, wzmacnia wewnętrzną stratyfikację w systemie oświaty⁴⁵.

Whitty, Powell i Halpin badając skutki polityki wyboru rodziców w Stanach Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii, Australii, Nowej Zelandii i Szwajcarii, doszli do wniosku, że wyłania się jeszcze bardziej segregacyjna hierarchia szkolna. „Wybór rodziców” zamienił się w „wybór szkoły”, czyli można mówić o zjawisku, w którym to szkoła wybiera najbardziej pożądanym rodziców i uczniów, odrzucając wszystkich pozostałych. „Tonące” szkoły tracą na tym jeszcze bardziej, a faworyzowane zbierają „śmietankę” i stają się jeszcze bardziej uprzywilejowane⁴⁶. Natomiast środowisko pedagogów w USA postrzega prywatyzację jako możliwość świadczenia usług

⁴² D. Checchi, *The economics of education. Human capital, family background and inequality*, Cambridge University Press, Cambridge UK 2007, s. 140–144, za: A. Jeżowski, *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22) 2010, s. 209-230, s. 215.

⁴³ A. Jeżowski, *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22) 2010, s. 209-230, s. 215.

⁴⁴ Por. E. Potulicka, *Prywatne może być publiczne? Vouchery – najbardziej radykalna forma prywatyzacji amerykańskiej edukacji*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 1 (3) 2013, Poznań, s. 80.

⁴⁵ Gmerek T., *Edukacja i nierówności społeczne. Studium porównawcze na przykładzie Anglii, Hiszpanii i Rosji*, Impuls, Kraków 2011.

⁴⁶ Za: E. Potulicka, dz. cyt.

publicznych głównie w kontekście jakości tych usług. Od wielu lat toczą się debaty na temat potrzeby jasnej wizji i misji edukacji, a społeczeństwo zastanawia się, czego należy oczekiwać od edukacji publicznej. Nathan Glazer, zwolennik szkół dla wszystkich, doszedł ostatecznie do wniosku, że szkoły publiczne nie są w stanie stworzyć takiej organizacji, która zaspokajałaby wymyślone potrzeby i wartości obywateli, od religijnych i świeckich, poprzez liberalne i tradycyjne, a kończąc na potrzebach osób poszukujących nowych doświadczeń⁴⁷.

Sytuacja w Polsce przedstawia się nieco inaczej. Od początku lat dziewięćdziesiątych w debacie publicznej co jakiś czas pojawia się hasło bonu oświatowego, czy szerzej – edukacyjnego. Funkcjonujące w ekonomii pojęcie dóbr publicznych wskazuje na konsumpcję nierywalizacyjną, czyli jak to trafnie wyjaśnia A. Jeżowski „dostęp do danego dobra mamy wszyscy, a każdy kolejny klient nie umniejsza dostępu innym, czyli nie powoduje jego wykluczenia (np. obrona narodowa, latarnie morskie, drogi publiczne, opieka zdrowotna, edukacja)”⁴⁸. Tam, gdzie charakter konsumpcji można określić jako rywalizacyjny, można mówić o dobrach prywatnych.

Można także spotkać się z twierdzeniem, że oświata w założeniu jest dobrem prywatnym. W innym przypadkach podkreśla się, że państwo angażuje właśnie środki publiczne w edukację, ponieważ oczekuje określonych rezultatów społecznych (im lepiej wykształcone społeczeństwo, tym bardziej oczekuje się, że będzie ono zdrowsze, a dochód narodowy wyższy)⁴⁹. W Polsce przyjęto rozwiązanie, że podstawowym modelem edukacji jest edukacja w placówkach publicznych (o ile można to założenie uznać obecnie jeszcze za prawdziwe w przypadku szkół podstawowych, o tyle w odniesieniu do przedszkoli niekoniecznie, gdyż połowa przedszkoli w Polsce to placówki niesamorządowe). Konsekwencją takiego modelu są dwie drogi: finansowanie szkół (a właściwie ich organów prowadzących, nazywanych ‘producentami

⁴⁷ E. Potulicka, *Prywatne może być publiczne? Vouchery – najbardziej radykalna forma prywatyzacji amerykańskiej edukacji*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 1 (3) 2013, Poznań.

⁴⁸ A. Jeżowski, *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22) 2010, s. 209-230, s. 211.

⁴⁹ Por. A. Jeżowski, dz. cyt., s. 209-230, s. 217.

usługi')⁵⁰ lub finansowanie uczniów/rodziców (klientów usługi). Każda z tych dwóch dróg występuje w dwóch wariantach⁵¹:

1) Finansowanie szkół:

1. Przekazywanie dotacji na realizację usługi.
2. Wykupywanie ze środków publicznych zobowiązań zaciąganych przez szkoły na podstawie zasad uzgodnionych z organami państwa (jednostki samorządu terytorialnego [JST] są konstytucyjną formą funkcjonowania państwa).

2) Finansowanie rodziców (oraz ich dzieci):

1. Przekazywanie pełnych kwot na wykupienie usługi edukacyjnej w dowolnej szkole (zwanych bonem edukacyjnym).
2. Dofinansowanie standardowej usługi publicznej w formie stypendiów na podniesienie jakości tej usługi (dodatkowe zajęcia rozwijające, zakup książek lub komputerów) albo finansowanie zakupu podręczników szkolnych (wcześniej w formie zapomogi).

Antoni Jeżowski podaje w wątpliwość domniemaną możliwość emitowania przez państwo polskie bonu edukacyjnego, ponieważ istnieją ograniczenia konstytucyjne⁵², a także ze względu na to, że „dyrektor polskiej szkoły publicznej nie jest autonomiczny w podejmowaniu np. decyzji płacowych wobec nauczycieli, gdyż związany jest postanowieniami Karty Nauczyciela”⁵³. Obecnie tylko samorządowe organy prowadzące są zobligowane do wypłacania wynagrodzeń nauczycielom na podstawie Karty Nauczyciela. W pozostałych przypadkach, gdy organem prowadzącym jest osoba fizyczna lub prawna nie ma obowiązku respektowania Karty Nauczyciela w zakresie

⁵⁰ Szerzej o finansowaniu publicznym oświaty prowadzonej przez organy niebędącej jednostki samorządu terytorialnego pisze A. Jeżowski w książce „*Finansowanie publiczne oświaty niepublicznej*”, Wyd. Wolters Kluwer business, Warszawa 2014. Finansowanie zadań realizowanych w szkołach i placówkach prowadzonych przez inne podmioty niż JST (i Skarb Państwa) nazywa: „finansowaniem oświaty publicznej sektora prywatnego” oraz „finansowanie oświaty niepublicznej sektora prywatnego”, co *de facto* odnosi się w przyjętym przeze mnie nazewnictwie do oświaty niesamorządowej publicznej i niesamorządowej niepublicznej.

⁵¹ A. Jeżowski, *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22) 2010, s. 209-230.

⁵² Zadania publiczne służące zaspokajaniu potrzeb wspólnoty samorządowej są wykonywane przez JST jako zadanie własne, a samym JST zapewnia się udział w dochodach publicznych w postaci dochodów własnych oraz subwencji ogólnych i dotacji celowych z budżetu państwa – Konstytucja RP, Art. 70 ust. 2 i 4, art. 166 ust. 2, art. 167 ust. 1 i 2 – zob. A. Jeżowski, *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22) 2010, s. 218.

⁵³ A. Jeżowski, dz. cyt., s.222.

warunków zatrudnienia i wynagrodzeń, świadczeń pracowniczych czy ochrony socjalnej (choć istnieją niesamorządowe organy prowadzące, które i tak stosują te przepisy)⁵⁴. „Karciane” zasady zatrudnienia nie są jednakże co do zasady stosowane w szkołach przekazanych przez JST do prowadzenia osobom fizycznym lub osobom prawnym na podstawie umowy. Jak wnioskuje D. Sześciło: „Możliwość ucieczki od Karty nauczyciela wydaje się zresztą jedynym i zarazem bardzo silnym bodźcem do stosowania tej specyficznej formy outsourcingu. Doszło nawet do sytuacji, gdy samorządy powierzały prowadzenie szkół spółkom komunalnym, dążąc za wszelką cenę do zdjęcia z siebie obciążeń finansowych wynikających z Karty nauczyciela. Tę praktykę zablokował dopiero Naczelny Sąd Administracyjny”⁵⁵. Koncepcja bonów pozostaje w dalszym ciągu nierealna, a nawet utopijna. Jak podsumowuje dyskusję A. Jeżowski: „Polska, realizując model wspomaganie dochodów samorządów lokalnych i regionalnych liczony na ucznia przeliczeniowego, wpisuje się oryginalnym, własnym rozwiązaniem w światowy dyskurs o bonie edukacyjnym”⁵⁶.

Dawid Sześciło natomiast twierdzi, że podmiotom prywatnym w Polsce prowadzącym szkoły publiczne zagwarantowano dostęp do publicznego finansowania na zasadzie bliskiej voucherom, tj. powiązania wysokości publicznego wsparcia z liczbą uczniów⁵⁷. Na tej podstawie można wysnuć wniosek, że polski system edukacyjny w zakresie organizacji i finansowania lokuje się między rozwiązaniami etatystycznymi i rynkowymi.

2.3. Oświata jako zadanie własne jednostek samorządu terytorialnego (JST)

Jednostki samorządu terytorialnego nie tylko zakładają i prowadzą samorządowe szkoły i placówki oświatowe. Wywierają także istotny wpływ na funkcjonowanie szkół i placówek publicznych i niepublicznych, które na ich terenie prowadzą inne podmioty, osoby fizyczne i prawne. Zasadniczo od początku lat 90-tych ubiegłego wieku zwiększyły się kompetencje samorządu przy realizacji zadań oświatowych⁵⁸. Na całym świecie

⁵⁴ Do nauczycieli zatrudnionych w szkole publicznej prowadzonej przez podmiot inny niż jednostka samorządu terytorialnego przepisy Karty nauczyciela stosuje się tylko w ograniczonym zakresie.

⁵⁵ D. Sześciło, *O powikłanej decentralizacji: instytucjonalny krajobraz systemu usług publicznych w Polsce*, Zarządzanie Publiczne nr 38 (4)/2016, s. 37-38.

⁵⁶ A. Jeżowski, *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22) 2010, s.227.

⁵⁷ D. Sześciło, dz. cyt., s. 35.

⁵⁸ D. Kurzyńska-Chmiel, *Główne obszary rozwoju oświaty samorządowej od początku lat 90-tych poprzedniego wieku*, Studia z Teorii Wychowania, t. IX, nr 4(25)/2018.

zarządzanie publiczne zmienia kształt sektora publicznego i zdaniem Stephena Goldsmitha i Williama D. Eggersa⁵⁹ ma swoje podstawy w czterech trendach:

- zwiększenie zaangażowania prywatnych firm i organizacji non-profit (*third-party governance*) w dostarczanie usług i realizację zdań politycznych,
- łączenie agencji/jednostek publicznych (*join-up governance*), czasami na różnych szczeblach administracji, celem dostarczenia zintegrowanych usług,
- umożliwienie organizacjom współpracy z partnerami zewnętrznymi dzięki postępowi technologicznemu w czasie rzeczywistym (*the digital revolution*),
- zwiększanie wymagań obywateli (*consumer demand*), nazywanych klientami, w zakresie zwiększonej kontroli nad ich własnym życiem i rozszerzenia możliwości wyboru, a także dostępnych opcji dotyczących usług publicznych, połączonych z dostosowaną technologią świadczenia usług, która pojawiła się w sektorze prywatnym.

Zwiększanie zaangażowania, tzw. *third-party governance* w funkcje oświatowe państwa znajduje swoje odbicie także w rozwoju szkolnictwa prywatnego w Polsce. Analiza danych z Systemu Informacji Oświatowej wskazuje, że na przestrzeni ostatniej niespełna dekady (od roku szkolnego 2014/2015 do 2017/2018, a także w latach 2017/2018 do 2022/2023) nastąpił bardzo duży przyrost ilościowy szkół podstawowych prowadzonych przez inne podmioty niż JST oraz organy administracji rządowej⁶⁰.

Według stanu na dzień 30.09.2014 r. w Polsce było prowadzonych 11.831 szkół podstawowych dla dzieci i młodzieży przez jednostki samorządu terytorialnego (oraz organy administracji rządowej – 38 placówek). Po trzech latach, według stanu na dzień 30.09.2017 r., takich placówek było 12.245 (w tym 26 placówek prowadzonych przez organy administracji rządowej). Przyrost w stosunku do 2014 r. nowych placówek w tej grupie nastąpił o zaledwie 3,50%, podczas gdy w grupie szkół podstawowych prowadzonych przez organy prowadzące inne niż JST (i organy administracji rządowej),

⁵⁹ S. Goldsmith, W.D. Eggers, *Governing by network. The New Shape of the Public Sector, Innovations in American Government*, John F. Kennedy School of Government Harvard University, Brookings Institution Press, Washington D. C. 2004, s. 9-10.

⁶⁰ Wyliczenia własne na podstawie: Ministerstwo Edukacji Narodowej, Departament Analiz i Prognoz, *Szkoły i uczniowie wg organów prowadzących i publiczności na podstawie danych systemu informacji oświatowej, spis na 30 września 2014 r.*, <https://cie.men.gov.pl/sio-strona-glowna/dane-statystyczne/uczniowie-dane-statystyczne/> [dostęp: 30.12.2018 r.]; System Informacji Oświatowej, *Szkoły i uczniowie wg organów prowadzących i publiczności, SIO według stanu na 30.09.2017 r.* – dane udostępnione przez MEN w trybie dostępu do informacji publicznej, <http://ciekaweliczby.pl/reforma-edukacji/#more-1596> [dostęp: 30.12.2018 r.]; *SIO według stanu na 30.09.2022 r.* [dostęp: 13.03.2023 r.].

wzrost nowych placówek w latach 2014-2017 odnotowano na poziomie 28,22% (wzrost z 1694 w 2014 r. do 2172 w 2017 r. dotyczy zarówno szkół podstawowych niepublicznych, jak i posiadających wtedy uprawnienia publiczne). Jeśli wziąć pod uwagę wyłącznie placówki niesamorządowe niepubliczne, to wzrost był jeszcze większy, ponieważ w tej kategorii nastąpiła zmiana z 1083 zarejestrowanych szkół podstawowych na 1486 szkół tego typu, czyli aż o 37,49%, co pokazuje jak bardzo dynamicznie rozwijał się sektor prywatny szkolnictwa podstawowego w Polsce na przestrzeni ostatnich lat⁶¹. Po pięciu latach, od tego okresu który można by nazwać swoistym boomem oświatowym, w roku szkolnym 2022/2023 spadła liczba szkół podstawowych samorządowych do 11.951 placówek (spadek o 2,40%), natomiast w grupie szkół podstawowych prowadzonych przez organy prowadzące inne niż JST (i organy administracji rządowej), zarówno publiczne jak i niepubliczne, wzrost nowych placówek w latach 2017-2022 nastąpił o 4,83%, do liczby 2277 szkół⁶². Odrębną kwestią pozostaje konieczność zbadania przyczyn powstawania nowo zarejestrowanych placówek, które prowadzą podmioty niesamorządowe.

W powyższym kontekście samorządowcy przyjmują różne postawy względem procesów zachodzących w obszarze prywatyzacji oświaty. Badacze prawa administracyjnego i oświatowego wymieniają cały szereg determinant ekonomicznych, społecznych i ustrojowych wpływających na prywatyzację zadania oświatowego. Do determinant ekonomicznych zaliczają: oszczędność budżetu, efektywność wydatków budżetowych, konkurencyjność oraz obejmujące je zjawisko zwane „nowym zarządzaniem publicznym” (*New Public Management*⁶³). Z kolei do czynników

⁶¹ Ministerstwo Edukacji Narodowej, Departament Analiz i Prognoz, *Szkoły i uczniowie wg organów prowadzących i publiczności na podstawie danych systemu informacji oświatowej, spis na 30 września 2014 r.*, <https://cie.men.gov.pl/sio-strona-glowna/dane-statystyczne/uczniowie-dane-statystyczne/> [dostęp: 30.01.2022 r.]; System Informacji Oświatowej, *Szkoły i uczniowie wg organów prowadzących i publiczności, SIO według stanu na 30.09.2017 r.* – dane udostępnione przez MEN w trybie dostępu do informacji publicznej, <http://ciekaweliczby.pl/reforma-edukacji/#more-1596> [dostęp: 30.12.2018 r.].

⁶² SIO według stanu na 30.09.2022 r. [dostęp: 13.03.2023 r.].

⁶³ Należy jednak dookreślić, że pełna perspektywa na ewolucję paradygmatów zarządzania publicznego przebiega od *public administration* przez *new public management (NPM)* po *new public governance (NPG)*. Od wielu lat walczą ze sobą różne szkoły teoretycznego opisu współczesnych przemian administracji publicznej, takie jak *governance* (Peters, Pierre 1998; Chhotray, Stoker 2008), *new public governance* (NPG; Osborne 2010) lub *collaborative governance* (Ansell, Gash 2008). W Polsce coraz częściej w sferze politycznej postuluje się odchodzenie od tradycyjnej administracji (*government*), jak i jej neoliberalnej antytezy (*new public management*) na rzecz nowoczesnego współzarządzania, czego wyrazem miało być wprowadzenie pojęć państwa subsydiarnego i partycypacyjnego. Ponadto o ostatecznym kształcie tych trzech paradygmatów - o odmiennych racjonalnościach i stylach zarządczych – decyduje historia danego obszaru, formalno-prawne ramy działania, a także układ nieformalnych instytucji regulujących jego funkcjonowanie, liczba, siła i charakter aktorów zaangażowanych w politykę

społecznych zaliczają demografię i uspołecznienie oświaty, a do determinant ustrojowych stopniowe przejmowanie odpowiedzialności za wykonywanie zadań oświatowych przez samorząd terytorialny wraz z tworzeniem się nowego ustroju terytorialnego państwa, ponieważ zmiany ustrojowe mają wpływ na wdrażanie samorządowego modelu zarządzania oświatą publiczną⁶⁴.

System edukacyjny w Polsce podlegał licznym zmianom po 1989 r., a niekiedy mocno przeciwstawnym procesom modelowania sposobu dostarczania publicznych usług oświatowych. P. Sadura analizując polski system edukacji pod kątem zmiany paradygmatu administrowania w taki oto sposób konkluduje: „Po dwóch dekadach zdominowania myślenia o edukacji przez język racjonalności ekonomicznej zaczęły pojawiać się nowe wątki – dotyczące partycypacji, współpracy, współdecydowania, troski o spójność społeczną. Jednak za zasłoną dyskursu publicznego ukształtowała się równowaga sił między modelem NPM – promującym rozwiązania rynkowe (komercjalizacja i outsourcing) – oraz tradycyjnym modelem administracji publicznej z jej tendencją do centralizacji zarządzania i monopolizacji zasobów”⁶⁵. Pewne przyspieszenia w zakresie szybkiej kontraktacji w obrębie zadań oświatowych miały miejsce w kolejnej dekadzie. W latach 2013-2015 proces kontraktowania nasilił się, czemu służyły zachęty prawne (od 2014 r. nowe reguły podziału subwencji oświatowej), jak i szkolenia organizowane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, podczas których samorządowcy dowiadywali się, jak zgodnie z prawem przekazać tzw. małą szkołę do prowadzenia innym podmiotom. „Krytycy tych przekształceń wskazywali, że regulujące je przepisy pozwalają na outsourcing o charakterze typowej dla NPM prywatyzacji materialnej: nie wymuszają analizy zasadności kontraktowania, nie zapewniają konkurencyjności, nie zabezpieczają udziału interesariuszy i pogarszają warunki pracy”⁶⁶. Pod koniec 2015 r. nowa większość parlamentarna nie tylko cofnęła reformę obniżającą wiek szkolny, ale dała także prawo ministrowi ds. oświaty i wychowania wyboru kuratorów oświaty (przywrócono im kontrolę nad działaniami

sektorową, rodzaj zadań publicznych, itp. – zob. P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, Zarządzanie Publiczne, Nr 1(35)/2016.

⁶⁴ R. Raszewska-Skałeczka, *Szkoła publiczna jako zdecentralizowany podmiot administracji publicznej. Studium administracyjnoprawne*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2019, s. 231.

⁶⁵ P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, Zarządzanie Publiczne, Nr 1(35)/2016, s. 54.

⁶⁶ Tamże, s. 56.

samorządów w kształtowaniu sieci szkół i przedszkoli; decyzja o likwidacji lub przekształceniu placówki prowadzonej przez samorząd ponownie zaczęła zależeć od uzyskania pozytywnej opinii (*de facto* zgody) organu sprawującego zewnętrzny nadzór pedagogiczny)⁶⁷. Przez ostatnie osiem lat (2015-2023) zarysowała się i wzmocniła się tendencja, którą D. Sześciło już w 2016 r. określił jako „próba zamykania im [*samorządom* – przypis własny] otwartych w ostatnich latach ścieżek redukcji kosztów przy jednoczesnym braku rozwiązań łagodzących skutki ograniczania ich autonomii”⁶⁸. Autor rozwiązanie to powiązał z ograniczeniem samodzielności organizacyjnej JST i brakiem oferowania samorządom narzędzi ułatwiających radzenie sobie z problemami finansowymi, które leżą u podstaw zmian organizacyjnych (np. likwidacja szkoły)⁶⁹. Specjalne ścieżki kontraktowania zostały wprowadzone ustawą o działalności pożytku publicznego i wolontariacie⁷⁰, nie oznacza to jednak ograniczenia autonomii samorządów w zakresie decydowania o wyborze metody realizacji zadań.

Jednym ze sposobów ujmowania tego zagadnienia może być obszar badawczy dotyczący zarządzania oświatą przez samorządy, który został postawiony przez polskich badaczy w publikacji pt. *Zarządzanie oświatą* pod redakcją Mikołaja Herbsta⁷¹. W jednym z rozdziałów powyższej publikacji wskazuje się na potrzebę pogłębionej refleksji badawczej nad zarządzaniem oświatą na samorządowym szczeblu lokalnym⁷². Autorzy w przytoczonej publikacji podjęli się analiz badawczych nad modelem zarządzania w oświacie przez samorządy, który to model definiują jako „spójny sposób, w jaki samorząd korzysta z kluczowych zasobów, aby dostarczać interesariuszom wartość w oświacie przedstawioną w strategicznych dokumentach samorządu jako kluczowe priorytety edukacyjne, zapewniając o jej realizacji zgodnie z wymogami dyscypliny finansów publicznych i ekonomicznych zasad efektywności”⁷³. Sylwia Sysko-Romańczuk, Piotr Zaborek, Agnieszka Niedźwiecka, na podstawie artykułu

⁶⁷ Dz.U. z 2015 r. poz. 2156 oraz z 2016 r. poz. 35, 64 i 195.

⁶⁸ D. Sześciło, *O powikłanej decentralizacji: instytucjonalny krajobraz systemu usług publicznych w Polsce*, Zarządzanie Publiczne nr 38 (4)/2016, s. 41.

⁶⁹ Tamże.

⁷⁰ Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie (Dz. U. 2003, nr 96, poz. 873, ze zm.).

⁷¹ *Zarządzanie oświatą*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 2, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.

⁷² S. Sysko-Romańczuk, P. Zaborek, A. Niedźwiecka, *Modele zarządzania oświatą w polskich samorządach*, [w:] *Zarządzanie oświatą*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 2, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.

⁷³ Tamże, s. 17.

Christoph'a Zott, Raphael'a Amit i Lorenzo Massa⁷⁴, uznali, że temat badania modeli zarządzania jest wyzwaniem naukowym, odnosząc to wyzwanie także do oświaty⁷⁵. Przeprowadzenia odrębnych analiz mógłby wymagać przegląd zidentyfikowanych modeli zarządzania oświatą w polskich samorządach, w których wyodrębniono sześć modeli: menedżerski, przedsiębiorczy, konkurencyjny, demokratyczny, scentralizowany, nieingerujący⁷⁶.

Oświata samorządowa w ramach decentralizacji państwa stała się zadaniem własnym, zadaniem publicznym jednostek samorządu terytorialnego. Zdecentralizowane do poziomu samorządów zarządzanie oświatą stoi w obliczu licznych wyzwań, które niesie ze sobą gospodarka rynkowa. Jednym z głównych wyzwań jednostek samorządu terytorialnego jest poszukiwanie efektywności w zarządzaniu siecią szkół i przedszkoli, w sytuacji, kiedy oczekiwana społeczne wobec administracji publicznej (podstawowej: państwo, JST oraz uzupełniającej: do nich zalicza się szkoły samorządowe⁷⁷) rosną.

Zmieniają się także uwarunkowaniu rozwoju i zmian w oświacie samorządowej. Renata Raszewska-Skałeczka zwraca uwagę, że jeszcze do niedawna takie zagadnienia, jak: „marketing szkoły, marketing w zarządzaniu szkołą, rynek usług edukacyjnych, zjawisko konkurencyjności szkoły, klienci szkoły, menedżerski system zarządzania oświatą, szkoła jako organizacja szkolna, szkoła jako organizacja ucząca się, zarządzanie przez rozwój szkoły, menedżeryzm oświatowy, promocja, wizerunek szkoły czy szerzej *public relations*, nie były kojarzone ze szkołą i edukacją”⁷⁸. Wynika to głównie ze zmian w systemie edukacji, wprowadzanych reform, ale także szerzej ze zmian społecznych, ekonomicznych i politycznych.

Przed jednostkami samorządu terytorialnego w dalszym ciągu stoją wyzwania w zakresie zarządzania oświatą publiczną, w tym także dotyczące zakresu współpracy z podmiotami niesamorządowymi prowadzącymi zarówno placówki o statusie

⁷⁴ Ch. Zott, R. Amit, L. Massa, *The Business Model: Recent Developments and Future Research*, “Research Paper”, nr 7, Ferbruary 2011, przedruk “Journal of Management” nr 37/4, July 2011, <http://www.cse.tkk.fi/fi/opinnot/T-109.4300/2013/luennot-files/Zott%20et%20al.%20-%202011%20-%20The%20Business%20Model%20Recent%20Developments%20and%20Future%20Research.pdf>, [dostęp: 30.12.2021 r.].

⁷⁵ S. Sysko-Romańczuk, P. Zaborek, A. Niedźwiecka, dz. cyt., s. 18.

⁷⁶ S. Sysko-Romańczuk, P. Zaborek, A. Niedźwiecka, dz. cyt.

⁷⁷ R. Raszewska-Skałeczka, *Decentralizacja zadań oświatowych w kontekście wyzwań i oczekiwań społecznych*, [w:] *Administracja publiczna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*, red. R. Raszewska-Skałeczka, M. Giełda, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2015, s. 147.

⁷⁸ Tamże.

publicznym, jak i niepublicznym. R. Raszewska-Skałeczka wśród wielu wyzwań instytucjonalnych i organizacyjnych, natury ekonomicznej, czy politycznej, demograficznej i finansowej, wymienia „nieefektywne sposoby wydawania środków publicznych i podział ich na realizację zadań oświatowych, ale i natury społecznej, jak chociażby brak mobilizowania opinii publicznej do reform, wielokulturowość, na którą szkoła powinna być otwarta, czy likwidacja szkoły i negatywna reakcja w tym zakresie towarzysząca lokalnej społeczności”⁷⁹. Zarządzanie siecią szkół i placówek publicznych, w tym restrukturyzacja sieci szkół, czy likwidacja samorządowej szkoły, stanowią szczególne wyzwanie dla samorządów w kontekście pojawiających się napięć społecznych⁸⁰. W praktyce zdarza się jednak, że w miejsce likwidowanej samorządowej szkoły publicznej następuje najczęściej utworzenie niesamorządowej szkoły niepublicznej, bądź powołana zostaje niesamorządowa szkoła o charakterze publicznym (status publiczny lub z uprawnieniami publicznymi). W innym miejscu R. Raszewska-Skałeczka podkreśla, że: „Dylematy jednostek samorządu terytorialnego związane z reformowaniem systemu oświaty dotyczą najczęściej: braku przygotowania na zmiany (implementacji zmian nie towarzyszą konsultacje społeczne z władzami samorządowymi albo są one niepełne); braku oszacowania kosztów wprowadzanych reform, niewystarczających źródeł finansowania zadań oświatowych; wysokich wydatków na oświatę samorządową, w tym m.in. na: modernizację infrastruktury szkolnej, restrukturyzację sieci szkolnej, która doprowadza do społecznych konfliktów (rachunek ekonomiczny przesądza o likwidacji małych szkół, o remontach i inwestycjach szkolnych, w tym wyposażeniu szkół, zatrudnieniu kadr pracujących w szkole); [...], jakości świadczonych usług oświatowych czy wreszcie liczby szkół samorządowych na terenie j.s.t. Oświata jako dobro wspólne staje się kosztowna dla państwa i samorządu terytorialnego. Z pewnością determinanty zmian osłabiają zaufanie obywatela do władz publicznych i dopuszczają do niepewności użytkowników szkoły i uczestników edukacji lokalnej”⁸¹.

⁷⁹ R. Raszewska-Skałeczka, *Decentralizacja zadań oświatowych w kontekście wyzwań i oczekiwań społecznych*, [w:] *Administracja publiczna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*, red. R. Raszewska-Skałeczka, M. Giełda, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2015, s. 160.

⁸⁰ Zmiany systemowe i podejście rodziców w kategoriach „osobistej wartości rynkowej”, samorealizacji, świadomości swoich praw, mogą być podłożem konfliktów na linii szkoła – rodzice - zob. Raszewska-Skałeczka R., *Szkoła publiczna jako zdecentralizowany podmiot administracji publicznej. Studium administracyjnoprawne*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2019, s. 228-229.

⁸¹ R. Raszewska-Skałeczka, *Szkoła publiczna jako zdecentralizowany podmiot administracji publicznej. Studium administracyjnoprawne*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2019, s. 149.

2.4. Decentralizacja oświaty a prywatyzacja publicznych zadań oświatowych przez jednostki samorządu terytorialnego

Po upadku socjalizmu, na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX wieku nastąpił demontaż socjalistycznego *welfare state*. Przemysław Sadura właśnie w tym okresie przemian dostrzega nacisk na „profesjonalizację usług, podniesienie efektywności działania administracji, zmianę roli obywatela wobec państwa z petenta na klienta”⁸². I jak wyjaśnia podpierając się tezami E. Dunn’a i K. Verdery: „Transformację chciano osiągnąć, m.in. promując prywatyzację i outsourcing jako narzędzia dostarczania dóbr publicznych. Zarówno w sferze ładu korporacyjnego (Dunn 2004), jak i w sferze funkcjonowania administracji publicznej (Verdery 1996)”⁸³. Jednocześnie wtedy, choć outsourcing nie był odnoszony jeszcze do praktyki edukacyjnej w Polsce, w dziedzinie organizacji administracji publicznej i usług publicznych – coraz więcej miejsca zyskiwała teoria *New Public Management*, a w obszarze edukacji zachodziły procesy decentralizacji, czyli przekazywania odpowiedzialności za realizację usług edukacyjnych z rządu na samorządy.

Wykonywanie obowiązków edukacyjnych w zakresie zadań oświatowych przez jednostki samorządu terytorialnego związane jest z reformą administracji publicznej. „Reforma ustrojowa państwa w ramach decentralizacji władzy publicznej, w tym decentralizacji administracji publicznej oraz decentralizacji zarządzania oświatą, wprowadziła jako podmiot bezpośrednio zarządzający publicznymi szkołami i placówkami oświatowymi j.s.t.: gminy (lata 1990-1996) oraz powiaty i województwa samorządowe (od 1 stycznia 1999 r.)”⁸⁴. Przekazując szkoły samorządom państwo stworzyło specjalny instrument finansowania zadań oświatowych: część oświatową subwencji ogólnej. Choć początkowo miała ona w całości pokrywać wydatki samorządów na edukację, szybko okazało się, że prawo do dodatkowego finansowania oświaty z dochodów własnych JST, stało się *obligo* w wypełnianiu zadań oświatowych i nierzadko ratowania finansowej sytuacji szkół i przedszkoli. W ten sposób do dzisiaj subwencja naliczana jest głównie w oparciu o malejącą liczbę uczniów, a wynagrodzenia nauczycieli „w oparciu o rosnącą w związku z inflacją i decyzjami ustawodawcy kwotą

⁸² P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, *Zarządzanie Publiczne*, Nr 1(35)/2016, s. 48.

⁸³ Tamże.

⁸⁴ R. Raszewska-Skałeczka, *Szkoła publiczna jako zdecentralizowany podmiot administracji publicznej. Studium administracyjnoprawne*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2019, s. 225.

bazową”⁸⁵, co generuje lukę pomiędzy wysokością subwencji a kwotą, którą samorzady muszą wydatkować, aby wypełnić zobowiązania z poziomu makropolityki oświatowej państwa. W ten sposób elastyczna w zamierzeniu subwencja „okazuje się działać jak dotacja celowa pokrywająca coraz mniejszą część realnych wydatków oświatowych”⁸⁶.

Jeśli spojrzeć natomiast nieco szerzej na kwestię relacji edukacji publicznej i edukacji prywatnej – okazuje się, że złożoność tego zjawiska obejmuje kilka możliwości zmiany charakteru szkoły lub placówki oświatowej od jednostki (instytucji) publicznej do prywatnej (a właściwie niesamorządowej). „Możliwości założenia i prowadzenia prywatnych (społecznych, wyznaniowych) szkół publicznych, szkół niepublicznych z uprawnieniami szkół publicznych oraz szkół niepublicznych wynikają z konstytucyjnej podstawy udziału w różnych formach edukacji i prywatyzacji zadania oświatowego w prawie oświatowym”⁸⁷. W literaturze trudno znaleźć przykłady tak rozumianej prywatyzacji w odniesieniu do szkół niesamorządowych, które posiadały w procesie zmiany uprawnienia szkół publicznych lub w aktualnym stanie prawnym – status szkoły publicznej. W opisywaniu prywatyzacji zadań publicznych⁸⁸⁻⁸⁹ w zakresie edukacji, częściej akcentuje się umożliwienie osobom fizycznym oraz osobom prawnym zakładania szkół i placówek niepublicznych (art. 168 ust. 1 i 2 u.p.o.), a jako odrębną formę prywatyzacji w tym zakresie rozumiane jest przekazanie prowadzenia szkoły liczącej nie więcej niż 70 uczniów przez samorząd osobie fizycznej lub osobie prawnej

⁸⁵ P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, Zarządzanie Publiczne, Nr 1(35)/2016, s. 51.

⁸⁶ Tamże.

⁸⁷ J. Pierzchała, *Prawo oświaty prywatnej*, Wolters Kluwer, Warszawa 2016, s. 59; P. Lisowski, *Organizacja administracji publicznej wobec zadań oświatowych jednostek samorządu terytorialnego*, [w:] *Organizacja administracji publicznej z perspektywy powierzanych jej zadań*, red. T. Bąkowski, Warszawa 2015, s. 458-462,

w: R. Raszewska-Skałeczka, *Szkoła publiczna jako zdecentralizowany podmiot administracji publicznej. Studium administracyjnoprawne*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2019, s. 149.

⁸⁸ Jeśli cała działalność administracji publicznej polega na wykonywaniu zadań publicznych, to zaspokojenie potrzeb w dziedzinie edukacji stanowi świadczenie usług przez tą administrację. – zob. P. Chmielnicki, *Świadczenie usług przez samorząd terytorialny w Polsce. Zagadnienia ustrojowoprawne*, Municipium, Warszawa 2005, s. 38, za: R. Raszewska-Skałeczka, *Polityka administracyjna a samorządowa polityka oświatowa — na gruncie nauk prawnoadministracyjnych*, ACTA UNIVERSITATIS WRATISLAVIENSIS, No 3775, Przegląd prawa i administracji, CIX, Wrocław 2017, s. 163.

⁸⁹ „Wszystkie zadania samorządu terytorialnego mają charakter zadań publicznych w tym znaczeniu, że służą zaspokojeniu potrzeb zbiorowych społeczności czy to lokalnych, w wypadku zadań własnych, czy zorganizowanego w państwo całego społeczeństwa, jak w wypadku zadań zleconych” – Uchwała TK z dnia 27 września 1994 r., sygn. akt W. 10/93, OTK 1994, cz. II, s. 191–194.

niebędącej jednostką samorządu terytorialnego (art. 9 u.p.o.)⁹⁰. Obecnie wydaje się oczywistym, że wykonywania zadań oświatowych nie można odizolować od determinant ustrojowych, ekonomicznych i społecznych wpływających na zachodzące procesy prywatyzacyjne⁹¹.

Pomimo krytyki dotyczącej niedostatecznego stopnia decentralizacji szkolnictwa w Polsce po 1989 r.⁹², już ponad 10 lat temu badacze polityki oświatowej M. Fedorowicz i M. Sitek twierdzili, że „na tle innych systemów europejskich polski system oświaty wyróżnia się pod względem organizacji i zarządzania. Jest on obecnie jednym z najbardziej zdecentralizowanych systemów w Europie. Znacząca część decyzji podejmowanych jest na poziomie samorządów terytorialnych, które decydują o kształcie sieci szkolnej i poziomie finansowania oświaty. Sporą autonomię dano także szkołom, zwłaszcza w obszarze decyzji programowych. Autonomię decyzyjną samorządów i szkół ograniczają przepisy prawne, zwłaszcza w zakresie warunków pracy i wynagrodzeń nauczycieli. Na poziomie centralnym definiowane są podstawy programowe (...)”⁹³. Z uwagi na niekiedy bardzo sprzeczne opinie w zakresie decentralizacji, nasuwa się pytanie w jakim stopniu system szkolnictwa w Polsce jest rzeczywiście zdecentralizowany, jaki wpływ na jego decentralizację ma sfera polityki oraz jak usytuowana jest przestrzeń do prywatyzacji publicznych zadań oświatowych przez jednostki samorządu terytorialnego? Decyzyjność jednostek samorządu terytorialnego wiąże się zarówno z mechanizmami rynkowymi, jak i decentralizacją. Niektórzy dostrzegają, że decentralizacja w Polsce w sferze edukacji nie ma jednak pełnego charakteru, ponieważ samorządy nie dysponują realną samodzielnością w zakresie zarządzania i finansowania oświatą⁹⁴. Jan Herczyński i Mikołaj Herbst przez decentralizację rozumieją „przekazanie istotnych kompetencji zarządczych i budżetowych niższemu szczeblom władzy publicznej bądź szkołom w celu zbliżenia

⁹⁰ R. Raszewska-Skałeczka, *Szkoła publiczna jako zdecentralizowany podmiot administracji publicznej. Studium administracyjnoprawne*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2019, s. 150.

⁹¹ Por. J. Pierzchała, *Prawo oświaty prywatnej*, Warszawa 2016, s. 101-110, za: R. Raszewska-Skałeczka, *Szkoła publiczna jako zdecentralizowany podmiot administracji publicznej. Studium administracyjnoprawne*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2019, s. 231.

⁹² B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015.

⁹³ M. Fedorowicz, M. Sitek, *Badania – polityka społeczna – polityka edukacyjna – potrzeby praktyki*, „Polityka Społeczna”, nr tematyczny, 1/2012, s. 3.

⁹⁴ R. Pelczar, A. Wagner, *Decentralizacja systemu oświatowego w Polsce w latach 90. XX w. Rola samorządu terytorialnego w realizacji zadań oświatowych (aspekt historyczno-prawny)*, [w:] *Wybrane aspekty wykonywania zadań oświatowych przez jednostki samorządu terytorialnego*, red. E. Juško, I. Wieczorek, Łódź 2016.

poziomu podejmowanych decyzji do osób, których te decyzje dotyczą najbardziej, to znaczy uczniów, rodziców i nauczycieli. Celem mechanizmów rynkowych jest zmiana charakteru tych decyzji: zamiast decyzji podejmowanych przez odpowiednie organy w trybie administracyjnym, rynek dostosowuje się do swobodnie wybierających, niezależnych decydentów (konsumentów). Ma to zapewnić dostosowanie się oferty do faktycznych preferencji społecznych⁹⁵. Przy tak rozumianej decentralizacji, J. Herczyński i M. Herbst zarysowali dwa modele decentralizacji oświaty⁹⁶:

1) do poziomu szkół – w jego przypadku autonomia i samodzielność placówek oświatowych predestynuje je do wzajemnej rywalizacji; model zbliżony do wizji urynkowienia oświaty,

2) do poziomu samorządów – samorząd może wprowadzać elementy rynkowe do funkcjonowania swojej sieci szkolnej poprzez pobudzanie rywalizacji między szkołami; także w tym przypadku rywalizacja ta zaostrza się w sytuacji niżu demograficznego, kiedy konkurencja o uczniów zamienia się w walkę o ochronę miejsc pracy.

W ogólnym założeniu w tym drugim przypadku szkoły, które będą miały problemy ze zrekrowaniem uczniów powinny „zbankrutować”, jednakże polskie ustawodawstwo nie przewiduje takiej formy likwidacji szkoły (decyzję w sprawie likwidacji podejmuje organ prowadzący, zgodnie z obowiązującymi procedurami). Tutaj wyraźnie zaznaczone są granice mechanizmów rynkowych w oświacie. Polski system oświaty, zdaniem cytowanych powyżej autorów, jest w bardzo dużym stopniu zdecentralizowany i jest to bez wątpienia w ich opinii decentralizacja do poziomu samorządów. Niestety analiza ta obejmuje głównie placówki samorządowe, w których choć w autonomii dyrektora leżą decyzje o zatrudnieniu pracowników szkoły (można jednak odnotować fakt wywierania pewnych nacisków na zatrudnianie kandydatów z klucza politycznego), to jednak dzieje się to i tak w oparciu o zatwierdzony przez samorząd arkusz organizacyjny szkoły. Jednakże J. Herczyński wyjaśnia, że decentralizacja do poziomu samorządów „kładzie nacisk na przekazanie odpowiedzialności za szkoły samorządom albo innym organom prowadzącym wiele

⁹⁵ *Decentralizacja oświaty*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 7, wyd. ICM, Warszawa 2012, s. 40.

⁹⁶ Tamże, 41-42.

szkół na poziomie lokalnym. W tym modelu poszczególne szkoły są widziane jako elementy lokalnych sieci szkolnych, które muszą być zarządzane i planowane. W odpowiedzi na zmieniające się procesy demograficzne sieci szkolne muszą się również zmieniać poprzez konsolidacje lub tworzenie nowych placówek⁹⁷. Podobnie sprawa wygląda z planem finansowym szkoły, natomiast decyzje o sieci szkół, w tym o ich tworzeniu, łączeniu, przekształcaniu i zamykaniu szkół są wyłączną kompetencją samorządów⁹⁸, która to kompetencja mieści się w kategorii zarządzania publicznego.

Warto dodać jeszcze jedno ujęcie do takiego oglądu procesów decentralizacji oświaty i prywatyzacji publicznych zadań oświatowych przez samorządy. Wśród głównych modeli zarządzania usługami publicznymi – obok etatystycznego i rynkowego, istnieje trzecie podejście, które nazywane jest współzarządzaniem. Po okresie rozczarowania na Zachodzie efektywnością *welfare state*, wraz z falą neoliberalizmu i jego wizją systemu usług publicznych pojawiła się koncepcja nowego zarządzania publicznego (NMP), która do dziś proponuje efektywne działanie poprzez urynkowanie, komercjalizację i częściową prywatyzację usług publicznych. Idea NMP bywa też nazywana konsumeryzmem, a współzarządzanie i koprodukcja są jej zaprzeczeniem. Jednocześnie to właśnie próby wypracowania modeli alternatywnych wobec ułomności zasad rynkowych doprowadziły do powstania koncepcji współzarządzania. D. Sześciło tak opisuje ten paradygmat: „Współzarządzanie jako postrynkowy paradygmat zarządzania publicznego oferuje koncepcję obywatelskiej koprodukcji (współwytwarzania) usług publicznych jako co najmniej uzupełnienie repertuaru dostępnych metod i form realizacji zadań administracji dobrobytu⁹⁹. Współzarządzanie definiowane jest też jako koprodukcja usług publicznych i w ten sposób odzwierciedla postulaty idei współzarządzania. Koprodukcja to według D. Sześciło partycypacyjny model zapewniania usług publicznych, czyli uspołeczniony. Opiera się ona na trzech filarach: istotnej partycypacji, wymieszaniu zasobów publicznych i prywatnych oraz braku nastawienia na zysk po stronie uczestników.

⁹⁷ J. Herczyński, *Modele decentralizacji oświaty*, [w:] *Decentralizacja oświaty*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, Warszawa 2012, s. 28-32.

⁹⁸ *Decentralizacja oświaty*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, Tom 7, wyd. ICM, Warszawa 2012.

⁹⁹ D. Sześciło, *Współzarządzanie jako koprodukcja usług publicznych*, *Zarządzanie Publiczne* Nr 1(31)/2015, s. 13.

Na korzyści wynikające ze stosowania tego modelu usług publicznych, ale też wyzwań związanych z jego upowszechnieniem, zwracają uwagę w literaturze międzynarodowej m.in. Elinor Ostrom, John Alford, Victor Pestoff, Stephen Osborne, Taco Brandsen. E. Ostrom dowiodła, że „zaangażowanie samych beneficjentów usług publicznych w proces ich produkcji przyczynia się do bardziej efektywnej produkcji dóbr publicznych, a co za tym idzie, administracja winna stymulować obywatelską partycypację i budować publiczno-społeczne partnerstwa w systemie usług publicznych”¹⁰⁰. J. Alford skonceptualizował ideę koprodukcji jako „wszelkie aktywne zachowania podmiotów nienależących do aparatu administracji publicznej, które są podejmowane wspólnie z instytucjami publicznymi albo przynajmniej są przez te instytucje stymulowane, są przynajmniej częściowo dobrowolne i prowadzą w sposób zamierzony, choć także nieplanowany, do wytworzenia wartości publicznej”¹⁰¹. Z kolei Pestoff, Osborne i Brandsen rozróżnili trzy pojęcia:

- współrządzenie (*co-governance*) – udział trzeciego sektora w planowaniu i zapewnieniu usług publicznych;
- współzarządzanie (*co-management*) – współpraca trzeciego sektora z administracją publiczną przy wytwarzaniu usług publicznych;
- koprodukcja (*co-production*) – wytwarzanie przez samych obywateli usług publicznych przynajmniej w pewnym zakresie lub zapewnianie przez nich usług w sposób niezależny od państwa, ale przy zachowaniu publicznego finansowania i publicznoprawnej regulacji”¹⁰².

Należy jednak zaznaczyć, że tak rozumiane pojęcia, szczególnie współrządzenie i współzarządzanie odnoszą się wyłącznie do udziału i współpracy trzeciego sektora przy wytwarzaniu usług publicznych. Zasięg podmiotowy badań w niniejszej dysertacji, rozumianych w sposób powyżej opisany procesów prywatyzacji zadań oświatowych, wykracza poza trzeci sektor, czyli sektor pozarządowy lub obywatelski, ponieważ ujmuje

¹⁰⁰ E. Ostrom, *Crossing the great divide: Coproduction, synergy and development*, World Development, t. 24, nr 6, s. 1073–1087, za: D. Sześciło, *Współzarządzanie jako koprodukcja usług publicznych*, Zarządzanie Publiczne Nr 1(31)/2015, s. 14.

¹⁰¹ J. Alford, *Engaging Public Sector Clients. From Service-Delivery to Co-Production*. Palgrave Macmillan, Basingstoke 2009, s. 23, za: D. Sześciło D., *Współzarządzanie jako koprodukcja usług publicznych*, Zarządzanie Publiczne Nr 1(31)/2015, s. 14.

¹⁰² V. Pestoff, S. Osborne, T. Brandsen, *Patterns of co-production in public services: Some concluding thoughts*, Public Management Review, t. 8/2006, s. 591–594.

badawczo także inne rodzaje podmiotów, które są organami prowadzącymi szkoły i przedszkola, a nie stanowią części sektora non-profit (np. osoby fizyczne prowadzące działalność gospodarczą, spółki, itp.). Potwierdza to także cecha jednego z trzech filarów koprodukcji zdefiniowanego przez D. Sześciło – brak nastawienia na zysk, czyli niekomercyjny charakter koprodukcji. W Polsce, poza przywoływanym D. Sześciło, szerokie badania nad koprodukcją w odniesieniu do edukacji wprowadziła Anna Ciepielewska-Kowalik¹⁰³, szczególnie w obszarze edukacji przedszkolnej, edukacji w szkołach podstawowych oraz na linii samorządy gmin – organizacje trzeciego sektora.

¹⁰³ A. Ciepielewska-Kowalik, *Koprodukcja w polityce opieki i edukacji przedszkolnej*, ISP PAN, Warszawa 2016; A. Ciepielewska-Kowalik, *Obywatelska polityka edukacyjna. Koprodukcja i współtworzenie*, ISP PAN, Kraków 2022.

ROZDZIAŁ 3. Nowe koncepcje zarządzania oświatą

Drugim, poza outsourcingiem edukacji, głównym obszarem outsourcingu w politykach oświatowych, o którym można wnioskować na podstawie badań zawartych w literaturze dotyczącej studiów nad outsourcingiem oraz nad organizacją i zarządzaniem oświatą, jest outsourcing w edukacji. Do takiego wniosku prowadzą szczególnie analizy prac badawczych z zakresu pedagogiki zarządzania¹, zarządzania systemem oświatowym, zarządzania instytucją oświatową, zarządzania strategicznego w oświacie, przywództwa w edukacji, menedżeryzmu oświatowego², ale także prac z zakresu outsourcingu usług w biznesie, (w przedsiębiorstwach) oraz zarządzania outsourcingiem.

Analizowany w tym rozdziale outsourcing w edukacji będzie oznaczać wszelkie zjawiska i procesy outsourcingowe, które zachodzą w obszarze edukacji (oświaty) i dotyczą procesów pobocznych, pomocniczych w stosunku do procesu kształcenia, wynikającego z obowiązku realizacji przez placówki edukacyjne podstawy programowej. O polityce oświatowej i kierunku zmian w zarządzaniu oświatą na szczeblu gminnym, które to zmiany prowadzą do rozwoju mechanizmów rynkowych w jednostkach samorządu terytorialnego, w tym także takich mechanizmów które pozwalają na wykorzystanie outsourcingu (w) edukacji na szczeblu samorządu lokalnego, obszernie pisałem w rozdziale 2. niniejszej rozprawy. W rozdziale 3. natomiast prezentuję badania nad zarządzaniem oświatą i zarządzaniem instytucją oświatową, które ujmowane w kontekście współczesnych koncepcji organizacji i zarządzania, otwierają nowe możliwości pojmowania istoty zarządzania szkołą czy zarządzania przedszkolem przez dyrektorów tych instytucji.

¹ Pedagogika zarządzania jako subdyscyplina pedagogiki została opisana przez L. Gawreckiego, zob. L. Gawrecki, *Pedagogika zarządzania*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.

² L. Gawrecki, *Zarządzanie w oświacie. Podręcznikowy zarys problematyki. Systematyka – Praktyka – Rekomendacje*, Impuls, Kraków 2021.

3.1. Implementacja teorii organizacji i zarządzania do zarządzania oświatą i zarządzania instytucją oświatową

Teoria organizacji i zarządzania w oświacie zajmuje się sprawnością i racjonalnością działania oświaty i obejmuje m.in. organizację pracy, kierowanie i zarządzanie w oświacie, pracę kadry kierowniczej (zarządzającej)³. Skuteczność wykorzystania natomiast tej wiedzy w praktyce, czyli sprawnego zarządzania placówką edukacyjną, zarządzania uwzględniającego także „czynnik humanizacji”, sprzyja demokratyzacji szkoły (przedszkola)⁴.

Choć pierwsze próby organizacji działań edukacyjnych upatruje się w starożytnej Grecji (Akademia Platona, „Liceum” Arystotelesa, „Ogród” Epikura), podstawy nauki o organizacji i zarządzaniu zaczęto tworzyć na przełomie XIX i XX wieku. W Polsce rozwój ogólnej teorii organizacji, a dalej rozwój nauki o organizacji i zarządzaniu przypadł na XX wiek. W okresie międzywojennym o efektywnej pracy szkoły, zasadach organizacji i kierowania szkolnictwem, organach powołujących i nadzorujących instytucje oświatowe, strukturze i drożności systemu szkolnego, roli dyrektora – pisali m.in.: Sylwester A. Klebanowski, Mieczysław Ziemnowicz, Lucjan Zarzecki, Stanisław Łempicki⁵. Szczególny wpływ na rozwój polskiej myśli organizacyjnej miały prace wybitnego prakseologa Tadeusza Kotarbińskiego (1886-1981), którego uważa się za inicjatora badań naukowych dotyczących organizacji i zarządzania w oświacie⁶.

W drugie połowie XX wieku problemy organizacji i zarządzania oświatą i szkołą podejmowali w pracach teoretycznych i badawczych: Tadeusz Pasierbiński, Mieczysław Pęcherski, Kazimierz Podoski, Stanisław Kowalewski, Jerzy Kurnal, Zbigniew M. Szloch, Antoni Smołański, Władysław Kobyliński. W zupełnie innej rzeczywistości, realizmu socjalistycznego, podejmowane kwestie dotyczyły niejako dwóch poziomów

³ J. Tudrej, *Organizacja i zarządzanie w oświacie*, Wydawnictwo WSP w Częstochowie, Częstochowa 1996, s. 12-13, za: E. Karcz, *Teoretyczne aspekty organizacji i zarządzania oświatą*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczno-praktyczne*, red. E. Karcz, Opole 2009.

⁴ Por. E. Karcz, *Teoretyczne aspekty organizacji i zarządzania oświatą*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczno-praktyczne*, red. E. Karcz, Opole 2009.

⁵ L. Gawrecki, *Zarządzanie w oświacie. Podręcznikowy zarys problematyki. Systematyka – Praktyka – Rekomendacje*, Impuls, Kraków 2021.

⁶ Według W. Kobylińskiego praca T. Kotarbińskiego pt. „Sprawność i błąd” (1956) stanowiła milowy krok w rozwoju naukowego myślenia o problemach organizacji i kierowania w oświacie – W. Kobyliński, *Podstawy organizacji i kierowania w oświacie*, Radom – Warszawa 1994, za: E. Karcz, *Teoretyczne aspekty organizacji i zarządzania oświatą*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczno-praktyczne*, red. E. Karcz, Opole 2009.

zarządzania oświatowego: zarządzania oświatą z poziomu administracji państwowej (także centralizmu i decentralizmu – co może wydawać się zaskakujące jak na realia PRL) oraz zarządzania placówką oświatową, w tym rolą dyrektora⁷. Po 1989 r., pomimo przyhamowania rozwoju nauki o organizacji i zarządzaniu w obszarze oświaty w latach 90. ubiegłego wieku, od przełomu wieków XX i XXI powstawały prace uwzględniające współczesne realia zarządzania oświatą i zarządzania szkołą w różnych aspektach: m.in. Władysława Kobylińskiego, Jerzego Tudreja, Józefa Pielachowskiego, Danuty Elsner, Franciszka Szloska, Janusza Gęsickiego, Antoniego Jeżowskiego, Tadeusza Komorowskiego, Lechosława Gawreckiego⁸.

Rozwój organizacji i zarządzania, który był w znacznym stopniu następstwem rewolucji przemysłowej, związany jest z ukształtowaniem zasad racjonalnej i systematycznej organizacji pracy, znanym pod nazwą *taylorizmu*. Nazwa ta pochodzi od nazwiska wybitnego amerykańskiego klasyka nauki o organizacji Fryderyka Winsłowa Taylora (1856-1915), którego najcenniejszym dokonaniem w jego dorobku naukowym jest „wykazanie, iż w stosunku do zagadnień organizacji możliwe jest zastosowanie ścisłej metody badania naukowego”⁹. Natomiast samą istotę organizacji i zarządzania w oświacie definiuje się jako „dziedzinę wiedzy oraz działalność praktyczną dotyczącą zjawisk i procesów organizacyjnych, z jakimi ma się do czynienia w oświacie. Zajmuje się ona wyjaśnianiem powiązań i zależności, jakie zachodzą między zachowaniem osób i instytucji uczestniczących w procesach, a wynikami tych procesów. Dostarcza też wskazań na temat zmian, które należałoby wprowadzać, aby wyniki procesów były jak najlepsze. Organizacja i zarządzanie oświatą obejmuje dwa powiązane ze sobą składniki. Pierwszy dotyczy badania rzeczywistości, drugi odnosi się bezpośrednio do działań w sferze praktyki”¹⁰. Tak jak w przypadku pedagogiki oraz polityki oświatowej, które czerpią z różnych dziedzin wiedzy i dyscyplin naukowych, tak też dyscyplina organizacji i zarządzania oświatą odwołuje się to terminologii i języka z innych obszarów teorii i praktyki. Jednocześnie teoretyczne podstawy zarządzania

⁷ Jak podaje W. Kobyliński, w latach 70. ukazało się 150 publikacji książkowych i ponad 2000 artykułów naukowych w tej dziedzinie, a w latach 1975-1986 problemy organizacji i zarządzania oświatą były przedmiotem 28 konferencji i sympozjów naukowych, za: L. Gawrecki, *Zarządzanie w oświacie. Podręcznikowy zarys problematyki. Systematyka – Praktyka – Rekomendacje*, Impuls, Kraków 2021.

⁸ L. Gawrecki, *Zarządzanie w oświacie. Podręcznikowy zarys problematyki. Systematyka – Praktyka – Rekomendacje*, Impuls, Kraków 2021, s. 19-24.

⁹ Z. Martyniak, *Organizacja i zarządzanie, 30 problemów teorii i praktyki*, Książka i Wiedza 1975, s. 12.

¹⁰ E. Karcz, *Teoretyczne aspekty organizacji i zarządzania oświatą*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczno-praktyczne*, red. E. Karcz, Opole 2009, s. 13.

i organizacji w oświacie nie tylko korzystają z elementów innych dziedzin wiedzy, ale też „swoim dorobkiem badawczym i doświadczeniem praktycznego jej zastosowania wzbogaca[ją] zakres i treści owych dziedzin. Instytucje oświatowe, ich funkcjonowanie i rozwój stają się coraz częściej ilustracjami dokumentującymi stwierdzenia różnych dyscyplin naukowych” – jak pisał już w 1990 r. J. Kurnal o więzach łączących reprezentantów organizacji i zarządzania oświatą z reprezentantami innych dziedzin wiedzy i dyscyplin naukowych¹¹.

Oświatowa teoria organizacji i zarządzania bazuje obecnie na dwóch głównych źródłach: ogólnej teorii organizacji i zarządzania, którą dostosowuje się do obszaru oświaty i wychowania oraz doświadczeniach praktyki oświatowej (organizacyjnej i kierowniczej)¹². Omówione w rozdziale 2. „zarządzanie publiczne”, które obejmuje oświatę, jest odbierane przez krytyków takiego podejścia jako zagrożenie dla autonomii instytucji oświatowej. Jak jednak słusznie dowodzi R. Otręba: „zarządzanie publiczne wraz z osiągnięciami pedagogiki mogą wzajemnie się uzupełniać tak, aby osiągać swoje specyficzne cele pedagogiczne przy sprawnie zarządzanej organizacji”¹³, co prowadzi do wniosku, że szkoła (także przedszkole) stają się instytucją o charakterze usługodawczym.

Według R.W. Griffina każdą organizację tworzą zasoby ludzkie, finansowe, rzeczowe oraz informacyjne¹⁴. L. Gawrecki przypisuje tym kategoriom zasobów w organizacjach oświatowych określone składowe:

- ludzkie (nauczyciele, uczniowie, pracownicy administracyjni, rodzice),
- finansowe (subwencje państwowe, środki własne organów prowadzących oraz pochodzące od sponsorów, dobrowolne wpłaty od rodziców, a w przypadku placówek niepublicznych – czesne i środki własne założyciela),
- rzeczowe (budynki szkolne, boiska, wyposażenie),

¹¹ J. Kurnal, *Miejsce organizacji i kierowania szkół w systemie wiedzy społecznej*, [w:] *Organizacja i kierowanie szkołą*, cz. I, red. W. Kobyliński, Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 1990, s. 22, za: E. Karcz, *Teoretyczne aspekty organizacji i zarządzania oświatą*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczno-praktyczne*, red. E. Karcz, Opole 2009, s. 14.

¹² E. Karcz, *Teoretyczne aspekty organizacji i zarządzania oświatą*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczno-praktyczne*, red. E. Karcz, Opole 2009.

¹³ R. Otręba, *Szkoła jako obiekt zarządzania publicznego*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 106.

¹⁴ R.W. Griffin., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

- informacyjne (dane liczbowe i jakościowe)¹⁵.

Proces podejmowania decyzji i użytkowania zasobów organizacji nazywany jest właśnie zarządzaniem, choć niekiedy w literaturze można zetknąć się z pojęciem kierowania organizacją edukacyjną. Ciekawe rozróżnienie tych pojęć przedstawia L. Gawrecki, w ślad za L. Pasiecznym, który wskazuje, że o ile zarządzanie może wynikać z własności rzeczowych środków działania, to kierowanie dotyczy osób, instytucji lub rzeczy niepodległych kierującemu z tytułu własności. Dalej autor tak próbuje wytłumaczyć tę różnicę: „oznaczałoby to, że szkołą prywatną dyrektor (który jest jednocześnie właścicielem) zarządza, a placówką publiczną – kieruje”¹⁶. W ten sposób L. Gawrecki dochodzi do wniosku, że rozróżnienie to jest sztuczne. Ponadto należałoby jeszcze dodać, że tworząc inne teoretyczne zależności, także sama próba wyjaśnienia tego rozróżnienia nie jest trafna (także szkoła prywatna [w rozumieniu własności prywatnej] może nie być własnością dyrektora – np. w przypadku, kiedy spółka prawa handlowego jest organem prowadzący dla danej szkoły, przedszkola).

Przenikanie się współczesnych teorii zarządzania do zarządzania oświatą dostrzegalne jest m.in. w postulatach Jacka Pyżalskiego: „dyrektor szkoły musi posiadać wiedzę i umiejętności w zakresie zarządzania strategicznego (polegającego na umiejętności formułowania, wdrażania i ewaluacji celów długoterminowych) oraz operacyjnego (szeroko rozumiane prawne i finansowe aspekty codziennego zarządzania szkołą)”¹⁷. Planowanie operacyjne różni od planowania strategicznego regularność, ponadto planowanie strategiczne wiąże się z dłuższym horyzontem czasowym¹⁸. Pojawiają się także propozycje przenoszenia na grunt zarządzania oświatą perspektywy zarządzania taktycznego¹⁹, które to zarządzanie w kontekście kryterium czasu dopełnia triadę: „strategiczne – taktyczne – operacyjne”.

¹⁵ L. Gawrecki, *Zarządzanie w oświacie. Podręcznikowy zarys problematyki. Systematyka – Praktyka – Rekomendacje*, Impuls, Kraków 2021.

¹⁶ L. Gawrecki, dz. cyt., s. 78-79.

¹⁷ Tamże, s. 46.

¹⁸ B. R. Kuc, *Zarządzanie doskonałe*, Wydawnictwo P.M.T., Warszawa 2010, s. 116-117.

¹⁹ J. Rudnik, *Decyzje kierownicze w szkole*, VII Kongres zarządzania oświatą OSKKO, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń 2012, s. 8, https://oskko.edu.pl/kongres7/materialy/Decyzje_kierownicze_w_szkole_KOngres_OSKKO-2012%20JRudnik.pdf [dostęp: 7.01.2021], za: M.B. Zaborniak, *Miejsce i rola dyrektora szkoły (placówki) w procesie zarządzania systemem oświaty*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 284.

Podobne wnioski płyną z badań porównawczych prowadzonych przez Zbyszko Melosika nad systemami kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej w krajach Unii Europejskiej i w Stanach Zjednoczonych. W zakresie zarządzania strategicznego (i planowania strategicznego), analizy programów kształcenia i doksztalcenia dyrektorów w wybranych krajach ukazują przekazywanie takich treści w ramach kursów lub seminariów, których celem jest kształtowanie kompetencji w dziedzinie zarządzania edukacją, w takich krajach jak Holandia, Dania oraz Wielka Brytania²⁰. Z kolei zarządzanie operacyjne, w tym planowanie operacyjne i optymalizacja procedur operacyjnych, zawarte jest w programach kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej oświaty w Stanach Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii, Holandii²¹. Wydaje się, że w najmniejszym stopniu – w porównywanych przez Z. Melosika systemach dotyczących programów kształcenia i doskonalenia kadr oświaty – rozpowszechnione jest zarządzanie procesami. Zostało ono zidentyfikowane przez wspomnianego autora jedynie w fakultatywnym module (obok przywództwa oraz zarządzania instrumentami, które wspierają zmianę w szkole), w ramach programu „The National Qualification For Headship” (NPQH), którego celem jest dostarczanie formalnych kwalifikacji dla osób pragnących objąć funkcję dyrektora szkoły, a prowadzonego przez rządową agencję *National College for Leadership and Teaching* w Stanach Zjednoczonych²².

Przytoczone przykłady implementacji teorii zarządzania do polityki oświatowej i zarządzania oświatą, w szczególności zarządzania na poziomie mikro, stają się jeszcze bardziej istotne w kontekście jednego z wniosków sformułowanych przez Z. Melosika na rzecz kształcenia i doskonalenia dyrektorów instytucji oświatowych w Polsce: „konstruowanie programów kształcenia i doskonalenia zawodowego w przypadku Polski powinno uwzględniać najnowsze rozwiązania, wypracowane w skali Europy i świata, przy jednoczesnym odwołaniu się do polskich tradycji w tym zakresie oraz specyfiki polskiego systemu szkolnictwa”²³.

W systemowym podejściu do zarządzania placówką edukacyjną czerpie się z wielu różnych metod i technik rozwiązywania problemów praktycznych, które zostały wypracowane przez reprezentantów organizacji i zarządzania. Wśród technik

²⁰ Z. Melosik, *Systemy kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej w krajach Unii Europejskiej i Stanach Zjednoczonych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014, s. 93, 106, 118.

²¹ Tamże, s. 92, 93, 118.

²² Tamże, s. 91, 94.

²³ Tamże, s. 133-134.

zarządzania, w odniesieniu do kwestii współczesnych koncepcji zarządzania w oświacie, wymienia się²⁴, m.in.:

- totalne zarządzania jakością (Total Quality Management, TQM),
- zarządzanie przez cele,
- zarządzanie przez motywację,
- zarządzanie przez innowacje,
- zarządzanie przez budżet,
- zarządzanie przez wyjątki.

Jedną z ważniejszych koncepcji zarządzania jest uprzednio wspomniane zarządzanie strategiczne. Zarządzanie strategiczne znane w Polsce z praktyki biznesowej, jak i z dyskusji teoretycznych z zakresu nauk o zarządzaniu, zostało przełożone na język badaczy i praktyków oświatowych, szczególnie dzięki Krzysztofowi Chmurze²⁵, Krzysztofowi Gawrońskiemu i Rafałowi Otrębie²⁶. K. Gawroński i R. Otręba zdając sobie sprawę z ryzyka wystawienia się na krytykę związaną z niekontrolowaną implementacją pojęć, zasad, formuł z zakresu nauk o zarządzaniu do zarządzania oświatą, przedstawili zarządzanie strategiczne w oświacie w powiązaniu z kategorią zmiany w organizacji szkolnej. Wskazują na różne typy podejść w zarządzaniu strategicznym²⁷, planowanie strategiczne w organizacji szkolnej, a przede wszystkim na zarządzanie oparte na wartościach (z wyodrębnieniem misji, wartości, wizji, programu rozwoju organizacji szkolnej i kultury organizacyjnej szkoły) oraz na zarządzanie zmianą w skali makro (wraz ze szczegółową analizą otoczenia) i mikro (czyli w kategoriach pojedynczej instytucji oświatowej). W tej koncepcji szkoła traktowana jest jako system złożony z powiązanych ze sobą składowych: podsystem nauczania (uważany za centralny, ponieważ jest bezpośrednio związany z podstawową działalnością szkoły), podsystem personalny

²⁴ E. Karcz, *Teoretyczne aspekty organizacji i zarządzania oświatą*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczno-praktyczne*, red. E. Karcz, Opole 2009.

²⁵ K. Chmura, *Przygotowanie strategii oświatowych - Raport*, Interdyscyplinarne Centrum Modelowania Matematycznego i Komputerowego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2018; https://www.ore.edu.pl/images/files/POWER/zarządzanie_oswiata/materialy_pomocnicze/Przygotowanie%20strategii%20o%20o%C5%9Bwiatowych%20-%20raport.pdf [dostęp: 12.04.2023].

²⁶ K. Gawroński, R. Otręba, *Zarządzanie strategiczne i zmiana w organizacji szkolnej*, Wolters Kluwer, Warszawa 2020.

²⁷ Zob. K. Gawroński, *Zarządzanie zmianami w skali mikro* [w:] K. Gawroński, R. Otręba, *Zarządzanie strategiczne i zmiana w organizacji szkolnej*, Warszawa 2020; K. Gawroński, *Relacje interpersonalne – obszary wpływu na rozwój jednostki oświatowej i całego systemu*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021.

(dotyczy wpływu dyrektora na nauczycieli oraz innych pracowników szkoły) oraz podsystem organizacyjny (zarządzania szkołą, współpracy ze środowiskiem lokalnym)²⁸.

Mowa też jest w koncepcji zarządzania strategicznego w oświacie o myśleniu perspektywicznym (przyszłościowym), co w przypadku szkół publicznych bywa ograniczane przez kadencyjność dyrektora danej jednostki oświatowej (cykl 5-letni). Ponadto ważne jest planowanie strategiczne, którego najczęściej przedmiotem są zagadnienia centralne (procesy nauczania i uczenia się) w szkole rozumianej jako system²⁹. Jak czytamy w książce pt.: *Zarządzanie strategiczne i zmiana w organizacji szkolnej*: „wyzwania dla dyrektora szkoły w świetle współczesnych koncepcji zarządzania charakteryzuje duża różnorodność. Wpływają na to takie czynniki, jak: zmiany w edukacji (swoboda programowa oraz wybór systemu oceniania, różnorodność oferty edukacyjnej), różnorodność źródeł finansowania szkoły, konkurencja między szkołami (wewnętrzny rynek oświatowy), wzrastający wpływ rodziców i środowiska lokalnego na szkołę, rozwój mechanizmów mierzenia jakości pracy szkoły i nauczyciela, coraz większa autonomia dyrektorów szkół oraz wykorzystanie w szkołach mechanizmów gospodarki wolnorynkowej”³⁰.

Ponadto pojawiające się marketingowe koncepcje zarządzania, koncentrujące się na pokonywaniu konkurencji, zdobywaniu i utrzymywaniu klientów oraz osiągnięciu zysków, przywodzą na myśl działalność przedsiębiorstw, a nie placówek o charakterze oświatowym. Jednakże konieczność odnalezienia się na quasi-rynku edukacji dotyczy także organizacji prowadzących działalność z założenia niekomercyjną, ponieważ mechanizmy wolnego rynku, czyli konkurowanie o klientów (uczniów i jego rodziców) są wpisane także w polskie rozwiązanie dotyczące sposobu finansowania oświaty (publiczne środki finansowe podążają za uczniem). Renata Raszewska-Skałeczka podkreśla przy tym, że „szkoła jest instytucją niedochodową, a jej specyficzny charakter i pełnione przez nią funkcje publiczne powodują, że nie zawsze poddaje się ona regułom

²⁸ K. Gawroński, R. Otręba, *Zarządzanie strategiczne i zmiana w organizacji szkolnej*, Wolters Kluwer, Warszawa 2020.

²⁹ Tamże, s. 31-35.

³⁰ I. Bednarska-Wnuk, *Zarządzanie szkołą XXI wieku. Perspektywa menedżerska*, Wolters Kluwer, Warszawa 2010, s. 161, za: R. Raszewska-Skałeczka, *Decentralizacja zadań oświatowych w kontekście wyzwań i oczekiwań społecznych*, [w:] *Administracja publiczna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*, red. R. Raszewska-Skałeczka, M. Giełda, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2015, 159.

wolnorynkowym w przeciwieństwie do przedsiębiorstwa czy organizacji gospodarczych, chociaż reguły te mają na nią niemały wpływ³¹.

Wśród innych koncepcji zarządzania w oświacie pojawiają się m.in. koncepcje zarządzania dyskretnego, zarządzania zespołowego, a także zarządzania kryzysowego w szkole i placówce³². „W przypadku zarządzania dyskretnego autentyczny przywódca sprawuje funkcje zarządcze w sposób ograniczający kontrolę, charakteryzuje się transparentnością i konsekwencją w działaniu, zgodnie z wyznawanymi wartościami, jest usilnie skoncentrowany na doskonaleniu swoich pozytywnych cech, takich jak zaufanie, optymizm, nadzieja, pewność siebie”³³. W zarządzaniu zespołowym akcentuje się działania na rzecz budowania zespołów, które przynoszą zdaniem autorów wiele korzyści dyrektorom, w tym głównie zwiększanie efektywności i skuteczności pracy zespołowej w osiąganiu celów oraz pracę w zmotywowanym i zaangażowanym zespole pracowniczym³⁴. Według Elżbiety Łęcznarowicz, zarządzanie kryzysowe w instytucjach oświatowych, czy raczej należałoby posłużyć się terminem – zarządzanie kryzysem w szkole – adekwatnie oddaje definicja Wiesława Otwinowskiego³⁵: „jest to kulminacyjna faza narastającej sytuacji zagrożenia, powstająca w wyniku pojawiających się niespodziewanych okoliczności. W fazie tej dominującą rolę odgrywa fakt utraty kontroli nad rozwijającą się sytuacją i brak koncepcji na jej opanowanie”.

Przytoczone definicje są nieostre i dotyczą raczej stylu zarządzania przez dyrektora bądź zarządzania daną sytuacją, niż horyzontalnego, przekrojowego zarządzania instytucją oświatową. Pokazują one jednak, że przenikanie teorii organizacji i zarządzania do zarządzania oświatą oraz do zarządzania instytucją oświatową, zyskują na znaczeniu.

³¹ R. Raszevska-Skałeczka, *Szkoła publiczna jako zdecentralizowany podmiot administracji publicznej. Studium administracyjnoprawne*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2019, s. 227-228.

³² K. Gawroński, *Koncepcja zarządzania dyskretnego i zespołowego w szkole*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 682-691; E. Łęcznarowicz, *Zarządzanie kryzysowe w szkole i placówce*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 691-703.

³³ K. Gawroński, dz. cyt., s. 685.

³⁴ K. Gawroński, dz. cyt.

³⁵ W. Otwinowski, *Kryzys i sytuacja kryzysowa*, „Przegląd Naukowo-Metodyczny. Edukacja dla Bezpieczeństwa” 2010/2, s. 83-89, za: E. Łęcznarowicz, *Zarządzanie kryzysowe w szkole i placówce*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 693.

3.2. Zarządzanie szkołą / przedszkolem jako organizacją społeczno-kulturową i biznesową

Pomimo tego, że szkoła samorządowa, publiczna, w oczekiwaniach społecznych nadal pozostaje instytucją misyjną, z licznymi funkcjami społecznymi i kulturowymi, przypisuje się dzisiaj szkole w Polsce także rolę usługową. Celem szkoły jest dostarczenie określonych dóbr, dlatego patrząc na szkołę z perspektywy organizacji należy podkreślić, że szkoła w pierwszej kolejności świadczy usługę edukacyjną. Usługa edukacyjna może być postrzegana jako ciąg relacji zachodzących pomiędzy nauczycielem a uczniem o charakterze ciągłym i uporządkowanym³⁶. Można także założyć, że „usługa edukacyjna to określona praca, której efektem jest nabycie pewnej wiedzy oraz umiejętności przez odbiorcę tej usługi”³⁷. Usługa edukacyjna, choć leżąca w samym sercu perspektywy usługodawczej szkoły oraz przedszkola, nie jest jedyną usługą świadczoną na rzecz odbiorców tych instytucji.

W ten sposób przybliża to szkołę do „innych instytucji funkcjonujących na rynku, choć w tej dziedzinie wolnego rynku należałoby ją postrzegać jako instytucję *non profit* (niedochodową). Szkoła jest instytucją specyficzną – która nie zawsze podda się regułom wolnorynkowym, ale też nie da się jej uniknąć działań pozwalających na funkcjonowanie w zupełnie nowym rynku”³⁸. Dlatego też coraz częściej szkoła postrzegana jest w obrębie dwóch koncepcji: szkoły jako instytucji społecznej (i kulturowej) lub szkoły jako instytucji świadczącej usługi edukacyjne na wolnym rynku. Jednak wielu autorów przestrzega przed takim pojmowaniem instytucji oświatowej, gdy staje się ona usługodawcą świadczącym swoim klientom określone usługi (a jednocześnie może być też usługobiorcą)³⁹. Odrębną kwestią wymagającą rozstrzygnięcia byłaby praktyka

³⁶ E. Skrzypek, *Jakość w oświacie, uwarunkowania i czynniki sukcesu*, „Problemy Jakości” 2006/2, s. 17, za: R. Otręba, *Szkoła jako obiekt zarządzania publicznego*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 104.

³⁷ R. Kolman, *Zastosowanie inżynierii jakości. Poradnik*, Bydgoszcz 2003, s. 248, za: R. Otręba, *Szkoła jako obiekt zarządzania publicznego*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 104.

³⁸ A. Strumińska-Doktór, *Jak skutecznie wypromować szkołę i placówkę oświatową*, Wyd. Wiedza i Praktyka, Warszawa 2015, s. 5., za: R. Raszevska-Skałicka, *Decentralizacja zadań oświatowych w kontekście wyzwań i oczekiwań społecznych*, [w:] R. Raszevska-Skałicka, M. Giełda, red., *Administracja publiczna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2015, s. 147.

³⁹ Por. R. Otręba, *Szkoła jako obiekt zarządzania publicznego*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 99-111.

niebezpiecznego zawłaszczania pojęć, koncepcji, rozwiązań zarezerwowanych w teorii i praktyce wyłącznie dla organizacji biznesowych, co mogłoby stanowić zagrożenie dla charakteru społeczno-kulturowego instytucji oświatowych.

O ile mowa o szkole publicznej, samorządowej, to łatwiej wyobrazić sobie rozróżnienie pomiędzy cechami instytucji: „misyjna” a „biznesowa”. W taki oto sposób R. Otręba wyjaśnia różnicę pomiędzy: „publicznym” a „biznesowym”: „Organizacje publiczne różnią się znacznie od biznesowych. Ich odmienność dotyczy zarówno przedmiotu ich działania, realizowanych celów, swoistości wartości, zasięgu oddziaływania czy specyficznej kultury organizacyjnej. Te odmienności z kolei powodują określone implikacje dotyczące praktyki zarządzania tymi organizacjami. Misją organizacji publicznej jest świadczenie powszechnie dostępnych usług publicznych, np. edukacji, ochrony zdrowia, obronności itd.”⁴⁰. Rzecz nie wydaje się już tak prosta i oczywista w przypadku szkół i przedszkoli publicznych, lecz prowadzonych przez inne organy niż JST. Można by rzec, że są publiczne o tyle, o ile realizują podobne cele przy takiej samej dostępności (są powszechnie dostępne, bezpłatne). Choć charakter ich organów prowadzących może wskazywać, że są jednak niekiedy organizacjami / instytucjami biznesowymi. W niektórych przypadkach są powiązane z nadrzędnymi celami i działaniami tych organizacji, często misyjnymi (np. stowarzyszenia, fundacje, organizacje wyznaniowe), w innych znowuż są zorientowane komercyjnie (ze względu na liczbę takich placówek w szczególności przedsiębiorstwa osób fizycznych, w mniejszej skali spółki prawa handlowego).

Istotne z punktu widzenia zamierzonych badań, stało się przyjęcie określonego oglądu zjawisk zachodzących w instytucjach oświatowych (szkołach podstawowych i przedszkolach). Jak podkreśla Katarzyna Piwowar-Sulej „placówki szkolne różnią się znacznie od zakładów przemysłowych, czy przedsiębiorstw handlowych zarówno odmiennością „tworzywa”, jak i końcowym „wytworem”, a także charakterem pracy. „Tworzywem” jest (...) człowiek, natomiast „wytworem” – zmiany w jego umyśle i osobowości”⁴¹. Peter Drucker nazywa organizacje takie jak szkoła „agentami zmian

⁴⁰ R. Otręba, *Szkoła jako obiekt zarządzania publicznego*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 104.

⁴¹ K. Piwowar-Sulej, *Zarządzanie personelem nauczycielskim w oświacie*, Wolters Kluwer Polska., Warszawa 2009, s. 21.

zachodzących w ludziach”⁴². Jednakże – jak zauważa Jacek Pyżalski – instytucje oświatowe podlegają także wielu podobnym mechanizmom rynkowym, co instytucje, które nie mają nic wspólnego z edukacją. Dowodem takiego rozumowania według J. Pyżalskiego jest pełnienie przez dyrektora szkoły w Polsce szeregu funkcji zarządczych, co potwierdzają także inne badania⁴³. J. Pyżalski wyróżniając obszary kompetencji dyrektorów szkół, obok takich obszarów jak: aksjonormatywny, zarządzania nauczaniem i wychowaniem, przywództwa w zakresie zarządzania zasobami ludzkimi, współpracy z otoczeniem szkoły, samorozwoju, stawia także ważny z punktu widzenia projektowanych przez mnie badań obszar: „zarządzania (administracyjny)”⁴⁴.

Przepisy prawne w wielu krajach, jak i w Polsce, określają wiele obowiązków, nakładanych na dyrektorów szkół a związanych z zarządzaniem, np. w aspekcie gospodarowania majątkiem, finansami, nieruchomościami, etc. Działania w tym obszarze, nie są specyficzne dla edukacji (z wyjątkiem oparcia tych działań na przepisach prawa oświatowego)⁴⁵, pomimo tego, że sama instytucja oświatowa posiada swoją szczególną specyfikę, której podstawowym celem jest rozwijanie potencjału dzieci i młodzieży. W centrum funkcjonowania szkoły znajduje się dydaktyka, jako jedno z narzędzi rozwoju młodych ludzi, ale to zarządzanie placówką edukacyjną umożliwia i wspiera ten podstawowy cel⁴⁶.

Analizowanie zarządzania placówką edukacyjną jako organizacją społeczną wymaga szerszego postrzegania, które pozwala na przyglądanie się różnym zjawiskom cywilizacyjnym, społecznym, kulturowym, w środowisku lokalnym szkoły czy przedszkola. Wyobrażenia o zarządzaniu szkołą lub przedszkolem jako o organizacji biznesowej przywodzą ponownie na myśl kwestie gospodarcze, związane z wolnym rynkiem w edukacji, jego elementami i niebezpieczeństwami. Szkoła postrzegana

⁴² P. Drucker, *Zarządzanie organizacją pozarządową. Teoria i praktyka*, Fundusz Współpracy Program Phare Dialog Społeczny – NGOs, Warszawa 1995, s. 10, za: K. Piwowar-Sulej, *Zarządzanie personelem nauczycielskim w oświacie*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2009, s. 21.

⁴³ Por. M. Rosalska, *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016, s. 187.

⁴⁴ Por. J. Pyżalski, *Analiza porównawcza systemów kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej szkół i placówek. Raport syntetyczny*, Wyd. 2, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa [b.d.w.], s. 43-53.

⁴⁵ Tamże.

⁴⁶ R. Otręba, *Szkoła jako obiekt zarządzania publicznego*, w: *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021.

w ten sposób staje się placówką usługową, z celami usługi edukacyjnej [głównie], traktowanej jako produkt działania szkoły⁴⁷.

Dlatego też zadania oświatowe postrzegane są w kategoriach usługi edukacyjnej, wraz z jej właściwościami. Wzrasta rola instytucjonalizacji edukacji, z którą powiązane są hasła własności i finansowania edukacji, a zarządzanie oświatą na poziomie samorządu i zarządzanie instytucją oświatową (szkołą, przedszkolem) jest analizowane pod kątem efektywności⁴⁸. Jeśli przyjąć za M. Rosalską pogląd, że szkoła to specyficzny rodzaj organizacji, a jej celem jest sprawne i skuteczne realizowanie przypisanych jej funkcji, to podstawowym kryterium oceny pracy dyrektora może stać się efektywność⁴⁹. A to oznacza zmianę sposobu myślenia o szkole nie tylko wyłącznie w kategoriach organizacji społeczno-kulturowej, ale także w kierunku organizacji, która posiada coraz bardziej cechy właściwe organizacjom biznesowym. Choć kategoria efektywności w perspektywie administracyjno-menedżerskiej wykorzystywana jest m.in. do „diagnozowania i ewaluowania procesów dydaktycznych, a niekiedy nawet także wychowawczych i opiekuńczych”⁵⁰, to z punktu widzenia planowanych przeze mnie badań nad outsourcingiem w politykach oświatowych, kategoria efektywności znajduje swoje zastosowanie przede wszystkim do opisu zarządzania finansami i zasobami materialnymi szkoły. Wpisuje się to w postrzeganie dyrektora szkoły głównie jako menedżera (nazywanego przez niektórych humanistycznym menedżerem⁵¹), którego zadaniem jest takie zarządzanie dostępnymi zasobami, które prowadzi do efektywnej realizacji założonych celów. Do osiągnięcia tak pojmowanych celów, dyrektor może w granicach przepisów prawa wykorzystywać zlecenie usług towarzyszących procesowi edukacji, co sugeruje zapis z Ustawy Prawo oświatowe [art. 68 ust. 1 pkt 5)], dotyczący jednej z administracyjnych ról dyrektora. Jak czytamy w ustawie, dyrektor szkoły „dysponuje środkami określonymi w planie finansowym szkoły lub placówki zaopiniowanym przez radę szkoły lub placówki i ponosi odpowiedzialność za ich prawidłowe wykorzystanie, a także może organizować administracyjną, finansową

⁴⁷ Por. Gawrecki L., *Zarządzanie w oświacie. Podręcznikowy zarys problematyki. Systematyka – Praktyka – Rekomendacje*, Impuls, Kraków 2021.

⁴⁸A. Jeżowski, *Ekonomiczne determinanty efektywności w edukacji (wybrane zagadnienia)*, PWSZ w Głogowie, Głogów 2007.

⁴⁹ M. Rosalska, dz. cyt., s. 15.

⁵⁰ Por. tamże.

⁵¹ Zob. Gawrecki L., dz. cyt., s. 99-118.

i gospodarczą obsługę szkoły lub placówki”⁵². Badania nad zarządzaniem oświatą i efektywnością zarządzania personelem szkoły przyjmują niekiedy też bardzo ekonomiczny kierunek analiz, kiedy mówi się na przykład o efektywności zarządzania zasobami ludzkimi (ZZL) w placówkach edukacyjnych.

W świetle takich rozważań ZZL w placówkach edukacyjnych uwypukla się jednak odmiennosc zarządzania kadrami oświaty ze względu na większą złożoność procesów ZZL w szkołach niż w organizacjach biznesowych. Zestawiane ze sobą mierniki efektywności, rozpatruje się pod kątem (nie)dostępnych instrumentów motywacyjnych, którymi dyrektor może oddziaływać na pracowników szkoły, ograniczonych możliwości awansu czy systemu wynagradzania. Zaskoczeniem w tym przypadku nie jest upatrywanie szans na poprawę efektywności sfer związanych z ZZL we wdrażaniu i wykorzystywaniu przez dyrektorów szkół modelu *new public management* (NMP)⁵³. W innych analizach mowa jest o funkcji personalnej w szkole (doborze pracowników, ocenianiu i szkoleniu nauczycieli, awansowaniu i wynagradzaniu), wraz ze składowymi sfery personalnej (warunki pracy, satysfakcja nauczyciela, kultura organizacyjna) i kształtowaniu potencjału nauczycieli⁵⁴. Bez względu na przywołane kategorie pojęciowe – opinie dyrektorów szkół i przedszkoli związane z outsourcingiem zostaną przedstawione w części wynikowej pracy.

Rynkowość w zarządzaniu placówkami oświatowymi czy racjonalizacja zarządzania oświatą, jak wskazują J. Pyżalski i Z. Melosik, staje się „codzienną koniecznością”, wbrew powszechnej krytyce menedżerskiego czy biznesowego podejścia do funkcjonowania szkół oraz zarządzania nimi przez dyrektorów⁵⁵. Argumentem przeciwko wymogom „zarządzania placówkami w modelu bliskim działaniom prywatnych przedsiębiorstw nastawionych na osiągnięcie zysku”⁵⁶, gdzie istnieje ryzyko dominacji interesu ekonomicznego nad ważnymi funkcjami społecznymi szkoły, są dążenia do podwyższania jakości funkcjonowania szkół, co zdaniem J. Pyżalskiego jest uzasadnione przy braku satysfakcji odbiorców

⁵² Ustawa Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 r. z późn. zm. (Dz. U. z 2017 r., poz. 59).

⁵³ I. Bednarska-Wnuk, *Zarządzanie szkołą XXI wieku. Perspektywa menedżerska*, Wolters Kluwer, Warszawa 2010.

⁵⁴ K. Piwowar-Sulej, *Zarządzanie personelem nauczycielskim w oświacie*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2009.

⁵⁵ Z. Melosik, *Systemy kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej w krajach Unii Europejskiej i Stanach Zjednoczonych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014, s. 28.

⁵⁶ J. Pyżalski, dz. cyt., s. 66.

z funkcjonowania szkół. Racjonalność wydatków, oszczędność środków publicznych to żądania sprzyjające równoważeniu oczekiwań wobec społecznych funkcji edukacji na poziomie lokalnym w zakresie decyzji związanych z zarządzaniem oświatą. Paradoks dostrzeżony przez J. Pyżalskiego można zawrzeć w stwierdzeniu, że postawy rynkowe w zarządzaniu sprzyjają konkurencyjności placówek edukacyjnych, co może się przełożyć na jakość ich funkcjonowania, ale jednocześnie ta sama konkurencyjność, stosowana redukcjonistycznie, np. poprzez rankingi, może się okazać szkodliwym mechanizmem⁵⁷.

Dyrektor zmagają się z wieloma problemami natury finansowej, szczególnie kiedy staje na rozdrożu pomiędzy problemem ubywających dzieci w systemie, obowiązkami ustawowymi (np. związanymi z zasadami udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej), a brakami wystarczającej ilości środków finansowych na realizację nowych zadań wynikających z kolejnych nowelizacji prawa⁵⁸. Zarazem ten sam dyrektor powinien przede wszystkim koncentrować się na podstawowych funkcjach: merytorycznej (jako organizator procesu dydaktyczno-wychowawczo-opiekuńczego) oraz personalnej (zarządzania zespołem, czyli kadrami placówki, także doskonaleniem zawodowym nauczycieli). Jest jednak w świetle teorii zarządzania jeszcze jedna istotna funkcja – regulacyjna. Dyrektor w ten sposób jest także realizatorem, wykonawcą określonej polityki zarządzania/kierowania szkołą i wydaje się, że w ramach prowadzonej przez siebie mikro-polityki oświatowej jest w podwójnej relacji. Po pierwsze jako osoba, która sama podlega zewnętrznym politykom oświatowym. Na poziomie makro jest to polityka oświatowa państwa, na poziomie mezo jest to polityka organów prowadzących. Należy tu doprecyzować, że w przypadku szkół samorządowych – jest to polityka oświatowa jednostek samorządu terytorialnego, a w przypadku innych podmiotów niebędących JST – polityka oświatowa którą prowadzą osoby fizyczne lub osoby prawne (fundacje, stowarzyszenia, organizacje wyznaniowe, spółki, uczelnie), będące organami prowadzącymi konkretne instytucje oświatowe. Po drugie, z poziomu mikro, czyli określonej szkoły lub przedszkola, dyrektor realizuje zadania ustawowe i może podejmować decyzje o realizacji niektórych procesów w placówce przez inne, zewnętrzne podmioty. Zatem z jednej strony dyrektor realizuje w myśl teorii zarządzania funkcje związane z rdzeniem usługi oświatowej, czyli organizuje proces kształcenia,

⁵⁷ J. Pyżalski, dz. cyt., s. 66-67.

⁵⁸ B. Bugdalski, *Problemy z realizacją zadań oświatowych*, „Dyrektor Szkoły”, nr 3 [291]/2018.

wychowania i opieki, co wskazuje na szeroki kontekst społeczno-kulturowy realizowanych zadań w instytucji oświatowej. Z drugiej strony, w ramach funkcji regulacyjnej, dyrektor podlega realizowanej przez organy prowadzące polityce oświatowej (w kwestii outsourcingu – szczególnie w sytuacji zarządzania szkołą/przedszkolem zleconą/-ym do prowadzenia przez JST), a oprócz tego sam w ramach polityki oświatowej w mikroskali podejmuje decyzje outsourcingowe, nierzadko kierując się przesłankami organizacyjnymi i ekonomicznymi, czy wreszcie można by powiedzieć – biznesowymi.

3.3. Zarządzanie instytucją oświatową w koncepcjach przywództwa w edukacji a zadania dyrektora

Omawiana już wcześniej idea nowego zarządzania publicznego (NPM), promowana m.in. przez OECD, stawia w centrum ideę efektywności ekonomicznej, która ma być czynnikiem prowadzącym do zmian w systemach szkolnych. Jak pisze E. Potulicka: „Realizują ją rządy deklarujące cel zrewolucjonizowania biurokracji i wyeliminowanie przeszkód w zakresie wolnorynkowego świadczenia usług. Zasady zarządzania stosowane w sektorze prywatnym zostały przeniesione do sektora publicznego”⁵⁹. Zmieniająca się rola dyrektora szkoły w zarządzaniu szkołą publiczną prowadzi do implementacji rozwiązań bliskich praktyce gospodarczej, stosowanych w organizacjach o charakterze komercyjnym, biznesowym. Takie podejście nazywane niekiedy menedżeryzacją oświaty lub menedżeryzacją roli dyrektora szkół (także przedszkoli) podlega krytyce⁶⁰. E. Potulicka rozwijając myśl dotyczącą nowego menadżeryzmu w kontekście globalnej polityki oświatowej tak o nim pisze: „Nowy menadżeryzm, to model działania promujący neoliberalną ekonomię i politykę społeczną, który jest ściśle związany z korporacjonizmem. Nie jest to neutralna strategia zarządzania, ale projekt polityczny zrodzony z radykalnej zmiany ducha kapitalizmu. Jest to unikatowy model biznesu i reprezentuje nie tylko zmiany w zarządzaniu, ale także nową formę kapitalizmu. Jednym z jego celów jest kontrolowanie władzy profesjonalistów w instytucjach sektora publicznego, oczywiście także w sektorze

⁵⁹ E. Potulicka, *Dwa paradygmaty myślenia o edukacji i jej reformach: pedagogiczny i globalny-neoliberalny*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2019, s. 81.

⁶⁰ E. Potulicka, dz. cyt., s. 81-82; R. Raszevska-Skałeczka, *Szkoła publiczna jako zdecentralizowany podmiot administracji publicznej. Studium administracyjnoprawne*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2019, s. 230.

edukacji. Swoje kluczowe zadanie postrzega w przygotowaniu nowych liderów dla edukacji oraz w osłabieniu roli związków zawodowych nauczycieli”⁶¹.

W podejmowaniu wyzwań edukacyjnych i zarządczych sprzyjać mają dyrektorowi kompetencje z zakresu przywództwa edukacyjnego oraz przywództwa w edukacji. Jak podkreśla J. Madalińska-Michalak: „Skuteczność dyrektora jako osoby kierującej szkołą i odpowiedzialnej za administrowanie szkołą, za gospodarowanie jej majątkiem, za jej działalność dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą, zależy w znacznej mierze od skuteczności jego przywództwa i efektywności zarządzania”⁶². Przypisywanie szkołom funkcji usługowych nie tylko przybliżyła je do innych instytucji działających na wolnym rynku. Powoduje to, że przed placówkami edukacyjnymi stają wyzwania godzenia funkcji społeczno-kulturowych, jako specyficznych instytucji o misji społecznej i publicznej, z koniecznością odnajdywania się na rynku usług edukacyjnych, w tym zaistnienia, a niekiedy wręcz przetrwania, w warunkach wzmożonej konkurencji. Należy jednak podkreślić, że mechanizm konkurencji jest właściwy bardziej organizacjom biznesowym, niż społecznym. To, co te dwa odmienne typy organizacji różnicuje, to podejście do współdziałania. Jak zwraca uwagę R. Otręba, współdziałanie przez organizacje biznesowe „jest podejmowane wtedy, gdy stanowi wzmocnienie konkurencyjności tych organizacji, stanowiąc warunek ich utrzymywania się na rynku. W przypadku organizacji niekomercyjnych właściwą drogą budowania relacji międzyorganizacyjnych jest współdziałanie, gdyż prowadzi ono do zwiększenia możliwości, a w efekcie jakości świadczenia usług publicznych”⁶³.

Funkcja dyrektora szkoły, rozumiana całościowo jako zarządzanie (na które składa się planowanie, organizowanie, motywowanie i kontrolowanie), jest nieodzowna wobec przepisów Kodeksu pracy (art. 94) w zakresie m.in.:

- informowania nauczycieli o zakresie ich obowiązków, sposobach wykonywania pracy na określonych stanowiskach oraz przysługujących im uprawnieniach;
- organizacji miejsca i trybu pracy, w sposób optymalny zapewniając wykorzystanie czasu pracy nauczycieli;

⁶¹ E. Potulicka, *Dwa paradygmaty myślenia o edukacji i jej reformach: pedagogiczny i globalno-neoliberalny*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2019, s. 82.

⁶² J. Madalińska-Michalak, *Dyrektor szkoły liderem – inspiracje i perspektywy*, Wolters Kluwer, Warszawa 2015, s. 15.

⁶³ R. Otręba, *Współdziałanie szkół z partnerami zewnętrznymi, Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021, s. 649-650.

- organizacji systematycznych szkoleń w zakresie bezpieczeństwa i higieny warunków pracy oraz ułatwiać pracownikom podnoszenie kwalifikacji zawodowych;
- koordynowania systemu kierowania szkołą, tzn. przepływem informacji między organami szkoły (dyrekcja, rada pedagogiczna, rada rodziców, samorząd uczniowski) i informowania organów kolegialnych o funkcjonowaniu szkoły, realizacji uchwał i wniosków tych organów⁶⁴.

Na przywództwo w edukacji zwraca uwagę coraz więcej autorów. Choć przywództwo może być analizowane w kontekście procesów edukacyjnych, to nie należy utożsamiać przywództwa edukacyjnego z przywództwem w edukacji, a w świetle badań Joanny M. Michalak, przywództwo edukacyjne jest częścią przywództwa w edukacji⁶⁵. Zdaniem Grzegorza Mazurkiewicza przyczyną porażek współczesnych organizacji są nieprawidłowo zdefiniowane cele, obok których jednym z najczęściej popełnianych błędów jest zbyt krótka perspektywa czasowa oraz koncentracja na osiągnięciu natychmiastowych zysków⁶⁶.

Tymczasem przywództwo w edukacji czasem sytuowane jest w paradygmacie „dobrej” szkoły; w odniesieniu do procesu kierowania szkołą, jego etapów i czynników warunkujących skuteczne kierowanie; oraz w powiązaniu z uwarunkowaniami zachowań ludzi w organizacji i wybranych kompetencji przywódczych⁶⁷. Ma to istotne znaczenie dla skutecznego wykonywania zadań przez dyrektora szkoły, przedszkola.

Zadania dyrektora instytucji oświatowej stwarzają przestrzeń dla outsourcingu. Wśród wielu zadań dyrektora⁶⁸ wymienia się m.in. zadania ogólne, jak np.: opracowanie arkusza organizacyjnego szkoły, ustalanie dodatkowych dni wolnych, promocję szkoły, współpracę dyrektora szkoły z organem prowadzącym, współpracę z organem sprawującym zewnętrzny nadzór pedagogiczny, współpracę ze związkami zawodowymi (jeśli pracownicy do nich należą), odpowiedzialność za powierzone mienie. Dyrektor

⁶⁴ Por. J. Pielachowski, *Sto pięćdziesiąt spraw szkoły. Miniencyklopedia prawno-organizacyjna*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2007, s. 19; Ustawa Kodeks pracy z dnia 26 czerwca 1974 r., Dz. U. 1974 Nr 24 poz. 141 z późn zm., art. 94.

⁶⁵ J.M. Michalak, *Istota i modele przywództwa szkolnego*, [w:] *Przywództwo w szkole*, red. J.M. Michalak, Imupls, Kraków 2006.

⁶⁶ G. Mazurkiewicz, *Przywództwo dla uczenia się. Jak wyjść poza schemat?*, [w:] *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, red. S.M. Kwiatkowski, J.M. Michalak, I. Nowosad, Difin, Warszawa 2011.

⁶⁷ B. Kubiczek, *Sztuka zarządzania oświatą. Przywództwo i zarządzanie. Teoria i praktyka*, Wyd. Nowik, Opole 2016.

⁶⁸ R. Lorens, *Zarządzanie placówką oświatową*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2016; R. Lorens, *Zarządzanie szkołami i placówkami publicznymi oraz niepublicznymi w świetle reformy systemu edukacji*, Wolters Kluwer, Warszawa 2019.

jest także przewodniczącym rady pedagogicznej i współpracuje z innymi organami szkoły, takimi jak: rada rodziców, rada szkoły, samorząd uczniowski. Kolejnym ważnym zadaniem dyrektora jest także dbałość o bezpieczeństwo w szkole, do którego zalicza się m.in. wewnętrzną kontrolę bhp, zasady przeprowadzania próbnej ewakuacji, działalność społecznego inspektora pracy w szkole, organizację wycieczek szkolnych, ubezpieczenia uczniów. Jednym z najbardziej czasochłonnych obowiązków jest prowadzenie dokumentacji szkolnej, w tym dbałość o: statut szkoły, dokumentowanie przebiegu nauczania, dokumentowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej, wpisy do ksiąg ewidencyjnych, weryfikację zapisów w dziennikach i ich archiwizację (także dzienników w wersji elektronicznej), archiwizowanie arkuszy ocen, etc. W centrum zadań, za które ponosi odpowiedzialność dyrektor placówki edukacyjnej znajdują się też sprawy uczniów: ocenianie i klasyfikacja uczniów, zasady zwalniania uczniów z zajęć, sposób realizacji i rozliczania indywidualnego nauczania, podawanie leków dzieciom w placówce, skreślenie z listy uczniów. Odrębnym zagadnieniem jest kontrola obowiązku przedszkolnego, szkolnego i obowiązku nauki dzieci i młodzieży. Niezwykle wymagające jest prowadzenie polityki kadrowej: zatrudnianie, zwalnianie i motywowanie pracowników pedagogicznych (jak i niepedagogicznych), kontrolowanie czasu pracy nauczycieli oraz zasad udzielania nauczycielom urlopu dla poratowania zdrowia – tym, którym ten urlop przysługuje. Lista zadań dyrektora szkoły czy przedszkola wydaje się nie mieć końca. Należą także do nich zadania dyrektora związane z awansem zawodowym nauczycieli (jeśli dotyczy) i wewnętrznym nadzorem pedagogicznym. Wszystkie te zadania realizowane są w warunkach ciężającej nad nim odpowiedzialności prawnej, w tym odpowiedzialności dyrektora za naruszenie dyscypliny finansów publicznych⁶⁹, a niekiedy związanej z realizacją prawa zamówień publicznych⁷⁰.

Dodatkowym wyzwaniem są nieustanne zmiany w przepisach oświatowych lub innych przepisach, które dotyczą oświaty publicznej i niepublicznej. Liczne zmiany obejmują także przepisy przejściowe związane z wdrażaniem co kilka lat reform oświaty. Mają one także niebagatelny wpływ na obowiązki dyrektorów i organizację pracy szkoły. Skalę zmian regulacji prawa oświatowego ilustruje katalog zmian w zarządzaniu szkołą/

⁶⁹ Ustawa z dnia 17 grudnia 2004 r. o odpowiedzialności za naruszenie dyscypliny finansów publicznych, Dz. U. z 2024 r., poz. 104 z późn. zm.

⁷⁰ Ustawa z dnia 11 września 2019 r. Prawo zamówień publicznych, Dz. U. z 2019 r., poz. 2019 z późn. zm.

zmian w oświacie w przykładowym roku 2018: postępowanie rekrutacyjne (Ustawa przepisy wprowadzające ustawę Prawo oświatowe – art. 149, art. 155, art. 165, art. 187⁷¹), prowadzenie działalności eksperymentalnej (art. 306 ust. 1 Przepisów wprowadzających⁷²), opracowanie arkusza organizacyjnego (art. 323 Przepisów wprowadzających⁷³), awans zawodowy i ocena pracy nauczyciela (art. 76 pkt 2, 3, 5-11 Ustawy o finansowaniu zadań oświatowych⁷⁴), czas pracy nauczycieli (art. 76 pkt 22 Ustawy o finansowaniu zadań oświatowych⁷⁵), zwolnienia pracowników przekształcanych gimnazjów (art. 225, 226, 230 Przepisów wprowadzających⁷⁶), nawiązywanie, zmiana i rozwiązywanie stosunku pracy z nauczycielem (art. 76 pkt 13, 15, 17, 18 Ustawy o finansowaniu zadań oświatowych⁷⁷), sposób wykorzystania urlopu wypoczynkowego (art. 76 pkt 29 Ustawy o finansowaniu zadań oświatowych⁷⁸), nowe ramowe plany nauczania (art. 291 Przepisów wprowadzających⁷⁹), nowe podstawy programowe (art. 273, 280, 286 Przepisów wprowadzających⁸⁰), urlop dla poratowania zdrowia (art. 76 pkt 34 Ustawy o finansowaniu zadań oświatowych⁸¹), uprawnienia nauczycieli będących rodzicami (art. 76 pkt 32 Ustawy o finansowaniu zadań oświatowych⁸²). Wszystkie wymienione przepisy weszły w życie w jednym roku kalendarzowym 2018⁸³ (obejmującym rok szkolny 2017/2018 oraz 2018/2019, co dodatkowo skomplikowało ich wdrożenie w życie). Obrazuje to ogromne obciążenia nakładane na dyrektorów szkół i przedszkoli (oraz innych form wychowania przedszkolnego) związane z koniecznością zapoznania się ze zmianami w prawie, rozumienia ich, wdrażania i prawidłowego ich stosowania na co dzień, a przede

⁷¹ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, opracowanie na podstawie Dz. U. z 2017 r. – poz. 60, 949, 2203, 2245, z 2019 r. – poz. 1287, z 2022 r. – poz. 1116.

⁷² Tamże.

⁷³ Tamże.

⁷⁴ Ustawa z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych, Dz. U. z 2017 r., poz. 2203 z późn. zm.

⁷⁵ Tamże.

⁷⁶ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, opracowanie na podstawie Dz. U. z 2017 r. – poz. 60, 949, 2203, 2245, z 2019 r. – poz. 1287, z 2022 r. – poz. 1116.

⁷⁷ Ustawa z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych, Dz. U. z 2017 r., poz. 2203 z późn. zm.

⁷⁸ Tamże.

⁷⁹ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, opracowanie na podstawie Dz. U. z 2017 r. – poz. 60, 949, 2203, 2245, z 2019 r. – poz. 1287, z 2022 r. – poz. 1116.

⁸⁰ Tamże.

⁸¹ Ustawa z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych, Dz. U. z 2017 r. poz. 2203 z późn. zm.

⁸² Tamże.

⁸³ Zestawienie na podstawie: M. Majchrzak, *Zmiany w oświacie w 2018 r. – obowiązki dyrektorów*, Szkoła. Miesięcznik dyrektora, nr 1 (103) styczeń 2018 r.

wszystkim z odpowiedzialnością, którą ciąży na dyrektorach w związku z niewywiązywaniem się z obowiązków ustawowych. W wielu wypadkach przepisy wymagają od dyrektorów podejmowania trudnych decyzji, które nie zawsze spotykają się z przychylnością ze strony personelu organizacji (przed)szkolnej lub ze strony klientów (zwłaszcza rodziców).

W tym miejscu nasuwa się pytanie o możliwość cedowania wybranych zadań, które stanowią część usług pomocniczych względem procesu edukacji, na inne podmioty. Na podstawie prowadzonych analiz *desk research* w zakresie funkcjonowania szkół i przedszkoli oraz własnego doświadczenia został sporządzony katalog zadań, które mogą być outsourcowane, czyli zlecane do prowadzenia innym podmiotom:

1. Szkolenia i rozwój kadry
2. Procesy rekrutacyjne pracowników
3. Prowadzenie księgowości (w tym spraw kadrowych)
4. Zajęcia dodatkowe
5. Stołówki/żywienie
6. Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych
7. Utrzymanie i zarządzanie siecią IT
8. Prowadzenie badań edukacyjnych
9. Pozyskiwanie funduszy zewnętrznych
10. Prowadzenie gabinetów profilaktyki zdrowotnej (pielęgniarskich)
11. Prowadzenie spraw bhp
12. Prowadzenie działań marketingowych i/lub z zakresu PR
13. Prowadzenie imprez okolicznościowych
14. Prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych

Tak szeroki katalog zadań dyrektora szkoły (przedszkola) i jego odpowiedzialność za realizację tych zadań zgodnie z prawem, podsuwa rozwiązania, które mogą odciążać dyrektora w codziennym zarządzaniu, a które mogą wyłączać osobowo lub procesowo niektóre działania/usługi ze struktury placówki. Nie wszystkie jednak zadania mogą podlegać outsourcowaniu. Opisany powyżej przedmiot outsourcingu usług towarzyszących edukacji (realizacji podstawy programowej) dotyczy zarówno dyrektorów szkół/przedszkoli, jak i organów prowadzących, które powyższe usługi mogą zlecać (choć zakres zależy od typu i rodzaju placówki, typu organu prowadzącego, formy zatrudnienia dyrektora, itp.).

Outsourcing usług pobocznych względem podstawowej funkcji szkoły (przedszkola), czyli kształcenie, wychowanie, opieka, wymaga samodzielności w zakresie dysponowania środkami finansowymi i zawierania umów. Jedno z największych badań w Polsce dotyczących prezentowanych w tej części dysertacji zagadnień, przeprowadzone zostało już ponad dekadę temu na próbie 24.950 dyrektorach szkół i placówek oraz w 26.993 szkołach i placówkach⁸⁴. Natomiast analizie w zakresie czynności, które można zakwalifikować jako outsourcing w edukacji, poddano ankiety wypełnione przez 5.398 dyrektorów, co i tak stanowiło bardzo dużą próbę badawczą (ankietę wypełnił co piąty dyrektor samorządowej szkoły lub placówki oświatowej w roku 2011). Zbadano wtedy m.in. dysponowanie finansami szkoły/placówki w zakresie: dokonywania rutynowych zakupów o większej wartości, prowadzenia remontów, prowadzenia przetargów oraz nadzór nad wykonawcą i odbiór wykonanej pracy. Ponadto analizie poddano samodzielność dyrektorów w zakresie zawierania umów na wybrane usługi⁸⁵.

Okazało się, że o zakupach rutynowych, nawet tych o wyższej wartości (na przykład sprzęt komputerowy), zwykle decyduje dyrektor (70 proc.). Tylko co trzeci z nich był zobligowany w 2011 r. uzyskać zgodę na wydanie środków na taki cel. Dyrektor szkoły w przypadku większych kwot musi starać się o uzyskanie zgody organu prowadzącego. Zawarcie umowy z firmą cateringową lub sprzątającą wymagało zgody organu prowadzącego w 56%. Samodzielność dyrektora szkoły lub placówki w tym zakresie deklarowało 30% samorządów. W tamtym okresie remonty koordynowane były przez dyrektora w około połowie przypadków. W około drugiej połowie odpowiedzialny był przedstawiciel organu prowadzącego. To przedstawiciel urzędu najczęściej przeprowadzał przetarg (56% samorządów) i odbierał wykonaną pracę (49%). Bieżący nadzór nad wykonawcą zwykle sprawował dyrektor (45%) lub inny pracownik szkoły (8%). Odbioru prac remontowych dokonywał samorząd (49%) lub osobiście dyrektor

⁸⁴ Badanie przeprowadzone w szkołach i placówkach prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego wszystkich typów (gminy, powiaty, województwa samorządowe) oraz ich dyrektorach. Przy czym analizie poddano szkoły i placówki wg typu systemu informacji oświatowej w tamtym okresie (szkoły podstawowe, zespoły szkół i placówek, przedszkola, gimnazja, licea ogólnokształcące, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, specjalny ośrodek szkolno-wychowawczy, inne szkoły lub placówki oświatowe).

⁸⁵ S. Więśław, *Sytuacja i status zawodowy dyrektorów szkół i placówek oświatowych*, ORE, Warszawa 2011.

(42%)⁸⁶. Prowadzone badania dotyczyły wyłącznie szkół i placówek samorządowych, a ich wyniki nie zawierają analiz porównawczych dla różnych rodzajów organów prowadzących, innych niż samorządowe.

Nie wszystkie działania przedstawione przeze mnie w zaproponowanym katalogu usług, które mogą być zlecane w ramach outsourcingu w edukacji (i zostały poddane badaniom w ramach sondażu diagnostycznego), są oczywiste ze względu na zadania dyrektora szkoły. Wystarczy choćby dla przykładu przyjrzeć się kwestii prowadzenia działań marketingowych (i/lub zakresu *public relations*). Jednak zdaniem H. Hall: „[...] kadra menedżerska szkół w coraz większym stopniu dostrzega konieczność stosowania zasad marketingu w szkołach. [...] proces wdrażania marketingu można określić jako zaawansowany (choć poziom zaawansowania jest dość zróżnicowany). Dowodzi tego celowe wykorzystywanie w szkołach szerokiego wachlarza narzędzi i działań o charakterze marketingowym związanych z promowaniem szkoły, jej segmentacją, pozycjonowaniem (szkoły bądź jej oferty), a także systematycznych i obszernych badań marketingowych”⁸⁷. Warunki wolnego rynku stawiają jednak przed szkołami i przedszkolami nowe wyzwania w zakresie rozpoznawania potrzeb klientów, konkurencji o nich oraz kształtowania wizerunku szkoły. Potwierdza to H. Hall: „Potrzeba adaptacji marketingu do potrzeb szkół może wynikać z konieczności konkurencji o klientów i pozyskiwania środków finansowych, niżu demograficznego, potrzeby informowania środowiska o konieczności wprowadzanych zmian w zakresie reorganizacji i reform w szkolnictwie, kształtowania wizerunku szkoły i rozpoznawania oczekiwań jej klientów”⁸⁸. Indywidualne zasoby dyrektora jako menadżera, a jednocześnie przywódcy, wydają się niezbędne tak do marketingowego konkurencji o klientów (rodziców i uczniów), jak i określania kierunku rozwoju szkoły lub przedszkola oraz kształtowania wizerunku organizacji.

Pozostaje otwartym pytanie w jaki sposób te przykładowe zadania (i inne także) w opiniach organów prowadzących, a przede wszystkim dyrektorów oraz pozostałych uczestników procesu edukacji (nauczycieli, rodziców), powinny być realizowane.

⁸⁶ S. Więśław, *Sytuacja i status zawodowy dyrektorów szkół i placówek oświatowych*, ORE, Warszawa 2011.

⁸⁷ H. Hall, *Marketing w szkolnictwie*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2007, za: R. Raszewska-Skałecka, *Decentralizacja zadań oświatowych w kontekście wyzwań i oczekiwań społecznych*, [w:] *Administracja publiczna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*, red. R. Raszewska-Skałecka, M. Giełda, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2015, 155.

⁸⁸ Tamże.

Kwestią wymagającą rozstrzygnięcia są zadania spoczywające na barkach dyrektorów, które poprzez zlecenie ich do wyspecjalizowanych firm mogłyby być realizowane na rzecz danej instytucji oświatowej. W pracy starałem się odpowiedzieć m.in. na pytanie o to, w jakim stopniu opinie dyrektorów szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych się różnicują, zważywszy na fakt, że niektóre rodzaje wydatków, jak na przykład właśnie wydatki reklamowe i promocyjne, nie podlegają finansowaniu z dotacji⁸⁹. W toku pierwszych poczynionych ustaleń, nasuwają się także kolejne inspirujące pytania o to, czy fakt współfinansowania działalności szkoły lub przedszkola ze środków własnych klientów w przypadku placówek niepublicznych istotnie wpływa na decyzje outsourcingowe (zarówno w zakresie działań marketingowych, promocyjnych, jak i każdych innych spośród zadań zaproponowanych przeze mnie do zbadania w katalogu usług pomocniczych), a także czy stanowi to przewagę rynkową szkół i przedszkoli niepublicznych nad placówkami edukacyjnymi dla których organem prowadzącym jest samorząd.

⁸⁹ Zob. Art. 35 Ustawy z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych (tekst jedn. Dz. U. z 2020 r., poz. 17) oraz komentarz: „Wydatkom ponoszonym bezpośrednio na działalność dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą należy przeciwstawić wydatki ponoszone pośrednio na taką działalność. Możliwość pokrycia takich wydatków ocenia się na ogół negatywnie [...] Przykładem wydatków niekwalifikowalnych (niemożliwych do pokrycia z dotacji) są wydatki reklamowe i promocyjne, gdyż nie ma bezpośredniego związku pomiędzy kształceniem i wychowaniem uczniów a takimi działaniami. Przyczyniają się one raczej do zwiększenia liczby uczniów szkoły, a w konsekwencji do poprawy sytuacji finansowej szkoły i wzrostu zysków organu prowadzącego [...]” – *Finansowanie zadań oświatowych. Komentarz (stan prawny na 15 stycznia 2020 r.)*, red. M. Pilich, autorzy: A. Olszewski, D. Pietrzykowska, M. Pilich, G. Pochopień, D. Sześciło, K. Tusiński, Wolters Kluwer, Warszawa 2020, s. 183-184.

ROZDZIAŁ 4. Outsourcing usług publicznych i biznesowych – istota, cele, korzyści, ryzyka

Niniejszy rozdział stanowi szerokie wprowadzenie w zagadnienie outsourcingu. Idea outsourcingu oraz problemy definicyjne pojęcia outsourcingu opisane są w kategoriach genezy i różnic znaczeniowych tego pojęcia. Ulokowane w pracy problemy w dwóch głównych obszarach badawczych jako: *outsourcing edukacji* i *outsourcing w edukacji*, są sytuowane w tym rozdziale w odniesieniu do kwestii outsourcingu na dwóch jego polach: publicznym i biznesowym. Outsourcing usług publicznych odnosi się do zlecania usług publicznych, w tym usług edukacyjnych, przez podmioty sektora publicznego. Outsourcing usług w biznesie to część analiz nad outsourcingiem, która odnosi się do outsourcingu w edukacji. W ten sposób chciałem dociec na etapie badań empirycznych, czy myślenie o instytucji oświatowej jako organizacji biznesowej jest zasadne, co sugeruje praktyka zarządzania oświatą. Wskazuje ona na outsourcing wybranych procesów funkcjonowania instytucji oświatowych. Prowadząc rozważania o outsourcingu usługi publicznych, jak i biznesowych, w kontekście edukacji, przyświecała mi poniższa myśl Henry’ego Forda.

Jeśli jest coś, czego nie potrafimy zrobić wydajniej, taniej i lepiej niż konkurenci, nie ma sensu, żebyśmy to robili i powinniśmy zatrudnić do wykonania tej pracy kogoś, kto zrobi to lepiej niż my.

Henry Ford, przemysłowiec amerykański, 1923

4.1. Outsourcing – idea, rodzaje, problemy definicyjne

Współcześnie pojęcie outsourcingu jest szeroko stosowane w zagranicznej, jak i polskiej literaturze przedmiotu. Określenie *outsourcing* pochodzi z języka angielskiego jako skrót wyrażenia *outside-resource-using*, które oznacza „wykorzystanie zasobów zewnętrznych”¹. Pomimo tego, że były podejmowane próby wprowadzenia do użycia polskiego terminu oddającego istotę tego pojęcia, można uznać, że ani termin

¹ M. Trocki, *Outsourcing. Metoda restrukturyzacji działalności gospodarczej*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2001, s. 13.

„wydzielenie”, ani „wyodrębnienie” – zaproponowane przez Michała Trockiego², nie spotkały się z powszechnym przyjęciem zarówno przez naukowców, jak i praktyków biznesu.

Dla rozwoju koncepcji outsourcingu za znaczące uznaje się prace badawcze takich autorów jak Ronald Harry Coase, Oliver Eaton Williamson, James Brian Quinn i Frederick G. Himler, Ahmed Bounfour³. Francuski badacz outsourcingu A. Bounfour wyróżnił w ujęciu nieco historycznym pięć podejść do koncepcji outsourcingu⁴:

1. „Make or buy” – R.H. Coase’a (1937)⁵, którego głównym założeniem jest wybór pomiędzy wykonaniem produkcji lub zakupem.
2. „Teoria kosztów transakcyjnych” O.E. Williamsona (1975)⁶ – zakładająca efektywną strukturę. Zarządzanie w tej koncepcji zależy głównie od dwóch czynników: poziomu specyfiki aktywów i powtarzania poziomu transakcji (która to transakcja definiowana jest jako przeniesienie dobra lub usługi między dwoma procesami oddzielnymi technicznie). Organizacja powinna rozważać dwa kryteria wyboru: rynek lub wewnętrzne zasoby.
3. Podejście strategiczne (oparte na podejściu zasobowym), gdzie głównym źródłem przewagi konkurencyjnej są zasoby, a ryzyko związane jest z przenoszeniem wiedzy i zasobów.
4. Podejście strategiczne – według teorii J. Quinn i F. Himler (1994)⁷ – w którym skupianie się na kluczowych kompetencjach, poprzez uprzednie zdefiniowanie które działania nie należą do tego obszaru, stanowi główne założenie tegoż podejścia.

² M. Trocki, *Outsourcing. Metoda restrukturyzacji działalności gospodarczej*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2001, s. 13.

³ A. Weinert, *Outsourcing strategiczny – współczesna opcja rozwoju przedsiębiorstwa*, „Studia oeconomica posnaniensia”, 11(272)/2014.

⁴ A. Bounfour, *The Management of Intangibles: The Organisation’s Most Valuable Assets*, Routledge, Londyn 2003. Opracowanie za: A. Weinert, *Outsourcing strategiczny – współczesna opcja rozwoju przedsiębiorstwa*, „Studia oeconomica posnaniensia”, 11(272)/2014.

⁵ R.H. Coase, 1937, *The Nature of the Firm*, *Economica*, vol. 4, no. 6.

⁶ O.E. Williamson, *Markets and Hierarchies: Analysis and Antitrust Implications: A Study in the Economics of Internal Organization*, Free Press, New York 1975.

⁷ J. Quinn, F. Himler, *Strategic Outsourcing*, *Sloan Management Review*, Cambridge, 35/4, 1994.

5. Podejście funkcjonalne – koszty vs tworzenie wartości, według A. Bounfour'a (1998), polegające na porównywaniu kosztów z wartością, co jest możliwe dla większości procesów w organizacji. Decyzje o outsourcingu traktowane są jako jedna z wielu dostępnych opcji.

Outsourcing nie jest pojęciem jednorodnym. Problemy z definiowaniem pojęcia *outsourcing* wiążą się brakiem jednoznacznej odpowiedzi na pytanie o jego rolę w przedsiębiorstwie (organizacji), a w konsekwencji także z brakiem odpowiedzi wskazującej na dobór adekwatnej metody zarządzania. Wśród wielu definicji outsourcingu, można odnaleźć definicję autorstwa Leslie P. Willcocks, Mary Lacity, Sary Cullen, odnoszącą się do postrzegania tego zjawiska jako „spektrum wyborów o różnych kryteriach”⁸ (tj. np.: własność zasobów, zarządzanie zasobami, zakres relacji z klientami i dostawcami). Istnieją także definicje odnoszące się do zagadnienia pracy i usytuowania jej poza organizacją – zgodnie z terminem Marka J. Powera, Kevina C. Desouza, Carlo Bonifaziego – jako „przeniesienie pracy do jednostki zewnętrznej”⁹. Rola podmiotu zewnętrznego jest uwypuklona także w definicji Ilan Oshri, Julii Kotlarsky, Leslie P. Willcocks, według których outsourcing to umowa z dostawcą zewnętrznym, dotycząca zarządzania i realizacji pewnego nakładu pracy w określonym czasie, o określonych kosztach i poziomie usługi¹⁰. Podobną definicję outsourcingu przyjęli Charles L. Gay i James Essinger, w której zaakcentowali przeniesienie stałej odpowiedzialności menedżerskiej za wykonanie usługi określonej w umowie na stronę trzecią¹¹.

Poglądem stawiającym natomiast proces decyzyjny w centrum zagadnienia outsourcingu jest termin, którego autorem jest Peter Bendor-Samuel. Zaznacza on, że zakres kompetencji decyzyjnych, dotyczących możliwości wprowadzania zmian w obszarze zleconych do realizacji zadań, jest zasadniczą różnicą pomiędzy outsourcingiem, a innymi formami współpracy z usługodawcą. „W przypadku

⁸ L. Willcocks, M. Lacity, S. Cullen, *Information technology sourcing: Fifteen years of learning*, “Working Paper Series” 145, London School of Economics and Political Science, April 2006, s. 18, za: K. Nowicka, *Outsourcing w zarządzaniu zasobami przedsiębiorstwa*, Difin, Warszawa 2016.

⁹ M. J. Power, K. C. Desouza, C. Bonifazi, *Outsourcing. Podręcznik sprawdzonych praktyk*, MT Biznes, Kraków 2008.

¹⁰ I. Oshri, J. Kotlarsky, L. P. Willcocks, *The Handbook of Global Outsourcing and Offshoring. 3rd Edition*, Palgrave Macmillan, Basingstoke 2015, s. 8, za: K. Nowicka, *Outsourcing w zarządzaniu zasobami przedsiębiorstwa*, Difin, Warszawa 2016.

¹¹ Ch. L. Gay, J. Essinger, *Outsourcing strategiczny. Koncepcje, modele i wdrażanie*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002, s. 12.

outsourcingu bowiem własność zleconych zadań (np. procesu biznesowego) jest przekazywana dostawcy, a klient określa tylko oczekiwania dotyczące efektów działania dostawcy – cele, które mają być zrealizowane bez określania sposobu ich osiągnięcia”¹².

Jedną z ważniejszych definicji outsourcingu, która miała istotny wpływ na sposób analizy tego zjawiska w polskiej literaturze, jest wyjaśnienie terminu outsourcingu przez Maurice’a F. Greavera, według którego „outsourcing polega na przenoszeniu działań wykonywanych w przedsiębiorstwie i praw do decyzji zewnętrznym usługodawcom, zgodnie z postanowieniami kontraktu”¹³. W polskojęzycznych opracowaniach jedną z najczęściej przytaczanych definicji outsourcingu jest definicja wskazywana przez Michała Trockiego, który powołuje się na podejście cytowanego powyżej M.F. Greavera. Zdaniem M. Trockiego outsourcing to „przedsięwzięcie polegające na wydzieleniu ze struktury organizacyjnej przedsiębiorstwa macierzystego realizowanych przez nie funkcji i przekazanie ich do realizacji innym podmiotom gospodarczym”¹⁴. M. Trocki wyjaśnia dalej, że przy odpowiednim podejściu organizacje gospodarcze mogą odnieść korzyści ze współpracy z dostawcą na poziomie strategicznym.

Katarzyna Nowicka opracowała własną definicję analizując pojęcia outsourcingu w zagranicznych i polskich pracach oraz podstawowe jego cechy i formy w świetle głównych nurtów teoretycznych, jak i dokonując analizy tego zjawiska wobec wybranych form organizacyjno-zarządczych i procesowych. Według wspomnianej autorki „outsourcing jest to sformalizowane porozumienie pomiędzy klientem a zewnętrznym dostawcą, na podstawie którego dostawca przejmuje zarządzanie i realizację procesów, tworząc wartość klienta. Zakres outsourcingu wynika z kontraktu, a dostawca jest odpowiedzialny za dostarczenie ustalonych efektów procesów, których jest właścicielem

¹² P. Bendor-Samuel, *What is outsourcing?*, [w:] W. Bołkunow, A. Derkacz, *Private-sourcing, czyli partnerstwo publiczno-prywatne jako forma globalnego sourcingu*, Studia i Prace Kolegium Zarządzania i Finansów, Zeszyt Naukowy nr 96, SGH, Warszawa 2009, s. 14, za: K. Nowicka, *Outsourcing w zarządzaniu zasobami przedsiębiorstwa*, Difin, Warszawa 2016.

¹³ M.F. Greaver, *Strategic Outsourcing. A Structured Approach to Outsourcing Decisions and Initiatives*, Amacom, New York 1999, s. 3, za: K. Nowicka, *Outsourcing w zarządzaniu zasobami przedsiębiorstwa*, Difin, Warszawa 2016.

¹⁴ M. Trocki, dz. cyt., s. 13.

i które są wykonywane z wykorzystaniem jego zasobów lub innych zasobów, w tym przekazanych przez klienta”¹⁵.

Outsourcing zgodnie z określeniem Stanisława M. Szukalskiego i Moniki Wodnickiej jest rozumiany także jako strategia zarządzania, polegająca na „przekazaniu firmie zewnętrznej obowiązków i odpowiedzialności za wyspecjalizowane zadania, najczęściej niezwiązane bezpośrednio z profilem firmy. Dzięki przeniesieniu funkcji czy procesu firma ma możliwości koncentrowania się na podstawowej działalności”¹⁶. W polskiej literaturze z zakresu organizacji i zarządzania outsourcing sprowadza się często do „zawężenia zakresu zadań przedsiębiorstwa i powierzenia ich wykonywania partnerowi zewnętrznemu”¹⁷.

Według Adama Weinerta, tak różne definiowanie outsourcingu można sprowadzić (skategoryzować) do trzech głównych podejść:

- outsourcing jako przedsięwzięcie restrukturyzacyjne, które polega na wydzieleniu ze struktury przedsiębiorstwa działań powtarzalnych i zleceniu ich wykonywania podmiotom zewnętrznym,
- outsourcing jako sposób funkcjonowania przedsiębiorstwa, w którym pewne jego zadania z założenia wykonują organizacje z zewnątrz,
- outsourcing jako relacja pomiędzy podmiotem zlecającym a usługodawcą¹⁸.

W Tabeli 1 zaprezentowany został przegląd definicji pojęcia outsourcing, który wskazuje na mnogość podejść i różnych sposobów pojmowania tego zagadnienia.

¹⁵ K. Nowicka, *Outsourcing w zarządzaniu zasobami przedsiębiorstwa*, Difin, Warszawa 2016, s. 91.

¹⁶ S.M. Szukalski, M. Wodnicka, *Outsourcing. Metodyka przygotowywania procesów i ocena efektywności*, Difin, 2016, s. 275.

¹⁷ G. Osbert-Pociecha, *Innowacyjność przedsiębiorstw*, [w:] *Podstawy nauki o przedsiębiorstwie*, red. J. Lichtarski, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu, Wrocław 1997, s. 228.

¹⁸ A. Weinert, *Outsourcing strategiczny – współczesna opcja rozwoju przedsiębiorstwa*, „Studia oeconomica posnaniensia”, 11(272)/2014, s. 182.

Tabela 1

Przegląd definicji outsourcingu

Autorzy	Definicja outsourcingu
J. Penc [1997]	Możliwość korzystania z kompleksowych usług, będących kombinacją różnorodnych usług cząstkowych sprzedawanych i rozliczanych jako jednostka, jakie oferują zewnętrzni wykonawcy (oferenci).
V. Grover, J.T.C. Teng, M.J. Cohen [1998]	Decyzja organizacyjna przekazania części lub całości danej funkcji organizacji zewnętrznemu dostawcy usług, aby organizacja mogła osiągać swoje cele.
A. Nalepka [1998]	Koncepcja doskonalenia procesów funkcjonowania przedsiębiorstw, prowadząca przede wszystkim do obniżania kosztów wyrobów lub usług oferowanych klientom, polega na korzystaniu z usług, półproduktów, jakie proponuje zewnętrzny wytwórca-oferent.
M.F. Greaver [1999]	Polega na przekazaniu zewnętrznym usługodawcom zgodnie z postanowieniami umowy (kontraktu), powtarzających się wewnętrznych zadań organizacji, związanych z ich realizacją pracowników, maszyn, urządzeń, wyposażenia, technologii i innych zasobów oraz kompetencji decyzyjnych dotyczących ich wykorzystania.
M. Trocki [2001]	Przedsięwzięcie, polegające na wydzieleniu ze struktury organizacyjnej przedsiębiorstwa macierzystego realizowanych przez nie funkcji i przekazanie ich do realizacji innym podmiotom gospodarczym.
C.L. Gay, J. Essinger [2002]	Przeniesienie na stronę trzecią stałej odpowiedzialności menedżerskiej za wykonanie usługi określonej w umowie.
J. Niemczyk	Układ między dwoma lub więcej przedsiębiorstwami, samodzielnymi w sensie organizacyjno-prawnym, w którym to układzie jedno z przedsiębiorstw świadczy na rzecz drugiego przedsiębiorstwa określone usługi lub wytwarza dla niego określone dobra (np. półfabrykaty) na podstawie określonej umowy.
D. Lei, M. Hitt	Korzystanie z zasobów zewnętrznych przy wytwarzaniu produktów i usług oraz innych czynnościach tworzących wartość.

T. Gruszecki	Wyprowadzenie na zewnątrz firmy tych wszystkich funkcji i działań, które nie należą do głównego „trzonu” działalności i mogą być taniej realizowane w wyspecjalizowanych podmiotach i zakupywane na zewnątrz w stosunkach rynkowych.
M. Sharpe	Przerzucenie do dostawcy zewnętrznych zadań, które nie zostały wybrane przez organizację jako kompetencje podstawowe.
J. Gilley, A. Rasheed	Coś, co pierwotnie było dostarczane wewnętrznie lub mogło być dostarczane wewnętrznie, ale podjęto decyzję o zleceniu na zewnątrz.
K. Lysons, M. Gillinham	Strategiczne wykorzystanie zewnętrznych zasobów do realizacji działań prowadzonych tradycyjnie przez własny personel wykorzystujący wewnętrzne zasoby przedsiębiorstwa.
M. Pańkowska	Oddelegowanie na podstawie umowy kontraktowej całości lub części zasobów materialnych, zasobów ludzkich i odpowiedzialności zarządczej do dyspozycji zewnętrznego dostawcy.
L. Willcocks, M. Lacity, S. Cullen [2006]	Spektrum wyborów o różnych kryteriach (tj. np.: własność zasobów, zarządzanie zasobami, zakres relacji z klientami i dostawcami).
M.J. Mol [2007]	Zespół działań, podejmowanych w jasno określonych ramach czasowych, prowadzących do transferu na zewnętrznych dostawców zadań, które wcześniej były wykonywane wewnątrz lub nabywane od innych jednostek w ramach jednej osoby prawnej.
M. Power, K.C. Desouza, C. Bonifazi [2008]	Przeniesienie (zlecenie) pracy do jednostki zewnętrznej.
P. Bendor-Samuel [2009]	Własność zleconych zadań przekazywana dostawcy, w sytuacji gdy klient określa tylko oczekiwania dotyczące efektów działania dostawcy – cele, które mają być zrealizowane bez określania sposobu ich osiągnięcia.
J.L. Bravard R. Morgan [2010]	Zakontraktowane korzystanie z zasobów, aktywów i umiejętności stron trzecich z zagwarantowanym stopniem jakości, elastyczności i wartości, dostarczanie usług wcześniej wykonywanych wewnątrz firmy z możliwym przeniesieniem obecnych pracowników do zewnętrznego dostawcy usług i (lub) transformacja bądź odnowa procesów i technologii wspomagających działalność firmy.

J. Foltys [2012]	Wydzielenie ze struktury organizacyjnej przedsiębiorstwa wybranych obszarów, funkcji, procesów, projektów lub korzystanie ze źródeł zewnętrznych (istniejących w bliższym lub dalszym otoczeniu przedsiębiorstwa) w relacji do przedsiębiorstwa.
I. Oshri, J. Kotlarsky, L.P. Willcocks [2015]	Umowa z dostawcą zewnętrznym, dotycząca zarządzania i realizacji pewnego nakładu pracy w określonym czasie, o określonych kosztach i poziomie usługi.
M. Szukalski, M. Wodnicka [2016]	Przekazanie firmie zewnętrznej obowiązków i odpowiedzialności za wyspecjalizowane zadania, najczęściej niezwiązane bezpośrednio z profilem firmy. Dzięki przeniesieniu funkcji czy procesu firma ma możliwości koncentrowania się na podstawowej działalności.
K. Nowicka [2016]	Sformalizowane porozumienie pomiędzy klientem a zewnętrznym dostawcą, na podstawie którego dostawca przejmuje zarządzanie i realizację procesów, tworząc wartość klienta. Zakres outsourcingu wynika z kontraktu, a dostawca jest odpowiedzialny za dostarczenie ustalonych efektów procesów, których jest właścicielem i które są wykonywane z wykorzystaniem jego zasobów lub innych zasobów, w tym przekazanych przez klienta.
J. Drzewiecki [2019]	Korzystanie przez przedsiębiorstwo z zasobów zewnętrznych przy wytwarzaniu produktów i usług oraz przy innych czynnościach tworzących wartość w sytuacji, gdy występuje możliwość wyboru między zasobami wewnętrznymi przedsiębiorstwa a zasobami znajdującymi się w jego otoczeniu. Polega na powierzeniu przez przedsiębiorstwo będące podmiotem outsourcingu i określane jako outsourcingodawca (klient outsourcingu) określonych czynności lub procesów podmiotowi zewnętrznemu – zwanemu outsourcingobiorcą lub partnerem outsourcingu.
B.A. Antczak [2023]	Outsourcing usług to oparty na podstawie umowy cywilnoprawnej proces przeniesienia na jednostkę zewnętrzną obowiązku realizacji zadań lub funkcji, tradycyjnie wykonywanych wewnątrz przedsiębiorstwa, w wyniku którego rozpoczyna się długotrwała współpraca gospodarcza, służąca realizacji celów biznesowych przedsiębiorstwa macierzystego.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: S. Cyfert, K. Krzakiewicz, *Nauka o organizacji*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Poznań 2009, s. 162; M. Power, K. C. Desouza, C. Bonifazi, *Outsourcing. Podręcznik sprawdzonych praktyk*, MT Biznes, Kraków 2008., s. 20; E. Marcinkowska, *Outsourcing w zarządzaniu szpitalem publicznym*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2010, s. 10; A. Nalepka, *Zarys problematyki restrukturyzacji przedsiębiorstw*, ANTYKWA, Kraków 1998, s. 137, za: M. Tyrańska, *Istota i znaczenie outsourcingu w działalności przedsiębiorstwa*, [w:] *Współczesne trendy w outsourcingu*, red. S. Wawak, M. Sołtysik, Mfiles.pl, Kraków 2015; V. Grover, J.T.C. Teng, M.J. Cohen, *Towards a Theoretically-based Contingency Model of Information Systems Outsourcing*,

[w:] L.P. Willcocks, M.C. Lacity, *Strategic Sourcing of Information System*, Willey & Sons, New York 1998, s. 80; J.L. Bravard., R. Morgan, *Inteligentny Outsourcing. Sztuka skutecznej współpracy*, MT Biznes, Warszawa 2010, s. 14; J. Penc, 1997, *Leksykon Biznesu*, Placet, Warszawa, s. 302; J. Foltys, *Outsourcing w przedsiębiorstwach sektora MŚP. Scenariusz aplikacyjny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2012, s. 6; M.F. Greaver, *Strategic Outsourcing. A Structured Approach to Outsourcing Decisions and Initiatives*, Amacom, New York 1999, s. 3; M. Trocki, *Outsourcing. Metoda restrukturyzacji działalności gospodarczej*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2001, s. 12; M.J. Mol, *Outsourcing: Design, Process and Performance*, Cambridge 2007, s. 5; P. Bendor-Samuel, *What is outsourcing?*, [w:] W. Bołkunow, A. Derkacz, *Private-sourcing, czyli partnerstwo publiczno-prywatne jako forma globalnego sourcingu*, Studia i Prace Kolegium Zarządzania i Finansów, Zeszyt Naukowy nr 96, SGH, Warszawa 2009, s. 14; L. Willcocks, M. Lacity, S. Cullen, *Information technology sourcing: Fifteen years of learning*, "Working Paper Series" 145, London School of Economics and Political Science, April 2006, s. 18; I. Oshri, J. Kotlarsky, L.P. Willcocks, *The Handbook of Global Outsourcing and Offshoring. 3rd Edition*, Palgrave Macmillan, Basingstoke 2015, s. 8, za: K. Nowicka, *Outsourcing w zarządzaniu zasobami przedsiębiorstwa*, Difin, Warszawa 2016; J. Drzewiecki, *Outsourcing jako narzędzie zmiany modelu biznesu. Perspektywa Business Model Canvas*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław 2019; B.A. Antczak, *Outsourcing usług w świetle prawa pracy – w poszukiwaniu rzeczywistego pracodawcy*, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2023.

Powyżej skatalogowane definicje odnoszą się głównie do teorii i praktyki zarządzania, akcentując głównie perspektywę biznesową, zorientowaną na zarządzanie prywatne, najczęściej osadzone w koncepcji zarządzania strategicznego przedsiębiorstwem (także organizacją). Analiza zdefiniowanych pojęć outsourcingu w odniesieniu do zjawisk zachodzących w obszarze edukacji jest przydatna w kontekście rozważań nad praktycznym wymiarem zarządzania oświatą oraz zarządzania instytucją oświatową. Należy jednak zaznaczyć, że w zakresie outsourcingu edukacji i outsourcingu w edukacji, nie kończy się on wraz z dokonaniem transferu, a raczej w rzeczywistości jest tak, że w tym momencie współpraca się dopiero zaczyna¹⁹. W naukach o zarządzaniu wskazuje się także na to, jaka jest główna różnica pomiędzy outsourcingiem a zwykłym zleceniem usługi. Polega ona na tym, że „outsourcing powoduje przebudowę systemu wokół zasadniczej działalności i zbudowanie trwałych relacji partnerskich”²⁰. W takim rozumieniu, outsourcing to relacja z usługodawcą, która ma charakter długotrwały.

Outsourcing na szeroką skalę stosowany jest stosunkowo krótko, dlatego klasyfikacja zmienia się wraz z pojawianiem się nowych rodzajów outsourcingu. Jako pierwszy w Polsce, szczegółowego opisu outsourcingu, ale także analizy rodzajów outsourcingu, dokonał cytowany wielokrotnie w niniejszej pracy M. Trocki. Autor ten podzielił outsourcing ze względu na: cel wydzielenia działalności na zewnątrz

¹⁹ Por. B.A. Antczak, *Outsourcing usług w świetle prawa pracy – w poszukiwaniu rzeczywistego pracodawcy*, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2023.

²⁰ Zob. E. Banachowicz, *Czy firma wszystko musi robić sama? Outsourcing w strategii zarządzania instytucją*, „Manager” 1998/9, za: M. Trocki, *Outsourcing. Metoda restrukturyzacji działalności gospodarczej*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2001, s. 14-15.

przedsiębiorstwa, rodzaj wydzielanych funkcji, stopień złożoności wydzielanych funkcji, zakres wydzielania, trwałość wydzielania oraz formę podporządkowania działalności po dokonaniu jej wydzielenia²¹. Na tej podstawie Marek Matejun w 2006 r. opracował poszerzoną klasyfikację outsourcingu ze względu na różnorodne kryteria podziału oraz pojęcia pokrewne i alternatywne. W wyniku prowadzonych analiz polskiej literatury przedmiotu można śmiało stwierdzić, że ujęcie rodzajów outsourcingu sklasyfikowane przez M. Matejuna do dzisiaj jest najbardziej rozpowszechnionym uporządkowanym sposobem myślenia o rodzajach outsourcingu w Polsce, dlatego przedstawiam je w tabeli poniżej.

Tabela 2

Rodzaje outsourcingu, pojęcia pokrewne i alternatywy działań wg M. Matejuna

Kryterium podziału	Rodzaju outsourcingu
Rodzaj wydzielanych funkcji	- outsourcing funkcji pomocniczych, - outsourcing funkcji kierowniczych, - outsourcing funkcji podstawowych.
Rodzaj wydzielanej działalności	- outsourcing działalności ubocznej, - outsourcing działalności pomocniczej, - outsourcing działalności zasadniczej.
Rodzaj outsourcingu wg funkcji	- outsourcing usług informatycznych, - outsourcing usług finansowych, - outsourcing logistyki, - outsourcing zasobów ludzkich i inne.
Cel wydzielenia	- outsourcing naprawczy, - outsourcing dostosowawczy, - outsourcing rozwojowy.
Złożoność wydzielanych funkcji	- outsourcing pojedynczych funkcji, - outsourcing procesów / Business Process Outsourcing (BPO), - outsourcing obszarów funkcjonalnych.
Trwałość wydzielenia	- outsourcing strategiczny, - outsourcing taktyczny.
Miejsce wykonywania usługi outsourcingowej	- usługi świadczone centralnie, - usługi świadczone lokalnie.

²¹ M. Trocki, *Outsourcing. Metoda restrukturyzacji działalności gospodarczej*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2001, s. 60.

Forma podporządkowania	<ul style="list-style-type: none"> - outsourcing kapitałowy / outsourcing wewnętrzny / spin-off, - outsourcing kontraktowy / outsourcing zewnętrzny, - szczególny przypadek outsourcingu kontraktowego: samozatrudnienie.
Zakres wydzielenia	<ul style="list-style-type: none"> - outsourcing całkowity, - outsourcing częściowy (selektywny), - wydzielenie wewnętrzne.
Outsourcing zagraniczny	<ul style="list-style-type: none"> - Offshore outsourcing, - Nearshore outsourcing, - Onshore outsourcing, - Do-it-yourself offshore.
Inne rodzaje outsourcingu	<ul style="list-style-type: none"> - sprzedaż i najem zwrotny, - outsourcing budowlany, - CoSourcing, - outsourcing wirtualny, - Business Transformational Outsourcing (BTO), - Knowledge Process Outsourcing (KPO).
Pojęcia pokrewne	<ul style="list-style-type: none"> - podwykonawstwo, - kooperacja przedsiębiorstw, - leasing pracowniczy, - kontraktowanie pracy.
Alternatywne działania organizacyjne	<ul style="list-style-type: none"> - insourcing, - partnering,

Źródło: Matejun M., *Rodzaje outsourcingu i kierunki jego wykorzystania*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Łódzkiej”, Organizacja i zarządzanie, z. 42, nr 989, Łódź 2006, s. 30-31.

Wprawdzie M. Matejun nie wymienia usług edukacyjnych jako rodzaju outsourcingu w kryterium podziału na „rodzaj outsourcingu według funkcji” to można uznać, że obok usług informatycznych, finansowych, logistycznych czy dotyczących zasobów ludzkich znajdują się usługi edukacyjne. Jednocześnie to kryterium podziału wskazuje na rodzaje outsourcingu w edukacji, czyli towarzyszących, pomocniczych usług względem głównej misji dydaktyczno-wychowawczo-opiekuńczej szkoły lub przedszkola, i związanej z nią realizacją podstawy programowej. Jeden z obszarów, w którym można zastosować outsourcing, dotyczy właśnie różnorodnych usług realizowanych w układzie funkcjonalnym przez przedsiębiorstwa, organizacje. W odniesieniu do organizacji biznesowych, zdaniem M. Matejuna: „najczęściej zaleca się wydzielenie ze struktury organizacyjnej przedsiębiorstwa prostych usług, których wykonanie wiązałoby się z zaangażowaniem przez organizację znacznych zasobów,

czynności rutynowych, lub takich, które cechują się niewielkimi możliwościami rozwoju. Praktyka wskazuje jednak, że outsourcing może dotyczyć wyodrębnienia i przemieszczenia niemal dowolnego rodzaju działalności do zewnętrznego dostawcy²². Popularne obszary wykorzystania outsourcingu w praktyce gospodarczej w układzie funkcjonalnym autor zaprezentował także układzie tabelarycznym (zestawienie poniżej).

Tabela 3
Obszary wykorzystania outsourcingu w układzie funkcjonalnym

Funkcje przedsiębiorstwa	Podział zadań / subfunkcje
Usługi informatyczne (IT)	obsługa sieci komputerowych, obsługa centrów danych, usługi utrzymania infrastruktury, obsługa aplikacji, wsparcie użytkowników końcowych, grupa usług zabezpieczających (<i>Disaster Recovery</i>), usługi internetowe.
Usługi finansowe	prowadzenie księgowości, obsługa wierzytelności, controlling, auditing, usługi finansowo-analityczne.
Zasoby ludzkie (HR)	rekrutacja i selekcja kandydatów, szkolenia pracowników, tworzenie systemów motywacyjnych, zarządzanie personelem, administrowanie dokumentacją kadrową, zatrudnienie czasowe.
Wytwarzanie	produkcja komponentów, pakowanie, montaż produktów, projektowanie komponentów.
Usługi prawne	doradztwo prawne w różnych dziedzinach, obsługa prawna.
Usługi transportowe i logistyczne	dystrybucja produktów, usługi kurierskie, magazynowanie.
Obsługa klienta	telemarketing, recepcja, sekretariat, infolinia, call center.
Zarządzanie i administracja	utrzymanie budynków i czystości, prowadzenie archiwów, ochrona osób i mienia.
Marketing	monitorowanie zmian zachodzących na rynku, badanie oczekiwań klientów, tworzenie koncepcji nowych wyrobów, określanie strategii promocyjnej, reklamowej, dystrybucyjnej, rozwijanie <i>public relations</i> .
Inne usługi	działalność energetyczna.

Źródło: M. Matejun, *Rodzaje outsourcingu i kierunki jego wykorzystania*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Łódzkiej”, Organizacja i zarządzanie, z. 42, nr 989, Łódź 2006, s. 24.

Jak łatwo wywnioskować na podstawie przedstawionego w Tabeli 3 zestawienia, wiele podobnych do przedsiębiorstw funkcji posiadają także instytucje oświatowe.

²² M. Matejun, *Rodzaje outsourcingu i kierunki jego wykorzystania*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Łódzkiej”, Organizacja i zarządzanie, z. 42, nr 989, Łódź 2006, s. 23.

Wystarczy wspomnieć spośród wyodrębnionych przez M. Matejuna: usługi informatyczne (w tym głównie obsługa sieci komputerowych, wsparcie użytkowników końcowych), usługi finansowe (głównie w ramach subfunkcji: prowadzenie księgowości), usługi dotyczące zarządzania zasobami ludzkimi (przede wszystkim rekrutacji i selekcji kandydatów, szkoleń pracowników, administrowania dokumentacją kadrową, procesów związanych z zatrudnianiem), zarządzanie i administracja (przeważnie w zakresie utrzymania budynków i czystości) oraz marketing (w zakresie badania oczekiwań klientów, tworzenia koncepcji nowych produktów [nowej oferty usługowej], określania strategii promocyjnej, reklamowej, oraz w zakresie działań *public relations*), które to wszystkie wymienione usługi (funkcje) odnoszą się także do współczesnego funkcjonowania szkół i przedszkoli. W związku z tym należy podkreślić zbieżność pomiędzy przedstawionymi obszarami wykorzystania outsourcingu w układzie funkcjonalnym w odniesieniu do przedsiębiorstw, a funkcjami szkół i przedszkoli, w których outsourcing w edukacji może być realizowany (co koresponduje z zaproponowanym przez autora niniejszej dysertacji katalogiem usług w ramach outsourcingu w edukacji w rozdziale 3.).

Jako pojęcie wieloznaczne, outsourcing jest klasyfikowany na wiele sposobów. Najważniejsze, z perspektywy prowadzonych w niniejszej dysertacji rozważań, do których będę się odwoływał w dalszej części rozważań, są następujące podziały: rodzaj wydzielanej funkcji (podstawowa/pomocnicza/ kierownicza), rodzaj outsourcingu według funkcji (w myśl obszarów wykorzystania outsourcingu w układzie funkcjonalnym M. Matejuna), cel wydzielenia (naprawczy, dostosowawczy, rozwojowy), trwałość wydzielenia (strategiczny vs taktyczny), miejsce wykonywania usługi outsourcingowej (centralnie czy lokalnie), forma podporządkowania (outsourcing kontraktowy, a może także outsourcing kapitałowy).

4.2. Outsourcing usług publicznych

Inną perspektywą analizowania zjawisk outsourcingu w oświacie jest podejście od strony teorii i praktyki zarządzania publicznego, szczególnie w kontekście urynkowienia usług publicznych. W badaniach prowadzonych w Europie nad zarządzaniem publicznym, także szerzej nad polityką publiczną, wyróżnia się m.in. takie

składowe, jak: formułowanie polityk oraz ich wdrażanie i ewaluacja w różnych sektorach społecznych, w tym w obszarze polityk edukacyjnych²³.

Najbardziej efektywną i przystępną koncepcją odpowiadającą na główne wyzwania organizacji administracji publicznej wydaje się koncepcja nowego zarządzania publicznego (*new public management*, NPM) lub inaczej nowej administracji usługowej. Koncepcja ta swoje źródło znalazła w neoliberalnej wizji państwa i gospodarki utożsamianej z polityką Margaret Thatcher w Wielkiej Brytanii pod koniec lat 70. (ogłoszone przez nią hasło o „zwijaniu państwa”) i Ronalda Reagana w Stanach Zjednoczonych, jako odzwierciedlenie w obszarze wykonywania zadań administracji publicznej²⁴. W Europie w latach 90. NPM było łączone z działaniami służącymi decentralizacji politycznej, co miało swoje przełożenie na reformy dotyczące autonomii szkół. Proces ten związany był z kwestią efektywnego zarządzania środkami publicznymi, w tym efektywnego zarządzania zasobami szkoły. Także w Polsce badacze polityki oświatowej wskazują na kategorię efektywności w badaniach nad zarządzaniem oświatą (w tym oświatą publiczną, samorządową)²⁵. Przyjmowano w UE ponadto

²³ A. Jamison, *Public policy*, [w:] *The Cambridge Dictionary of Sociology*, red. B.S. Turner, Cambridge University Press, Cambridge 2006, s. 481-482.

²⁴ J.I. Gow, C. Dufour, *Is the new public management a paradigm? Does it matter?*, IRAS 2000, nr 4, s. 580, za: D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowienia usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar Sp. z o.o., Warszawa 2014; S. Domberger, S. Rimmer, *Competitive Tendering and Contracting in the Public Sector: A Survey*, IJEB 1994, nr 3, s. 444, za: *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych*. Opracowano w ramach projektu innowacyjnego testującego „Od partnerstwa do kooperacji”, 2014, <http://www.zlecaniezadan.pl/Content/biblioteka/inne/1.%20Outsourcing%20us%C5%82ug%20publicznych.pdf> [dostęp: 1.12.2018], s. 5.

²⁵ Zob. K. Przyszczypkowski, E. Solarczyk-Ambroziak, *Edukacja - przeciwdziałanie bezrobociu i rozwój przedsiębiorczości*, Poznań 2001; K. Przyszczypkowski, E. Solarczyk-Ambroziak, *Strategia rozwoju oświaty w województwie wielkopolskim*, Sejmik Województwa Wielkopolskiego, Poznań 2002; E. Solarczyk-Ambroziak, *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej. Między wymogami rynku a indywidualnymi strategiami edukacyjnymi*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Poznań 2004; K. Przyszczypkowski, A. Andrzejczak, A. Brzezińska, E. Solarczyk-Ambroziak, H. Jakubowska-Mroskowiak, S. Kańduła, B. Kwarciańska, M. Rosalska, A. Wawrzonek, E. Gońda, *Polityka oświatowa dla Poznania. Założenia, diagnoza i kierunki zmian*, Urząd Miasta Poznania, Poznań 2006; K. Przyszczypkowski, *Polityka oświatowa samorządów*, [w:] *Polityka oświatowa*, red. M. Korolewska, J. Osiecka-Chojnacka, Studia BAS, nr 2(22) 2010; I. Nowosad, *Możliwości i ograniczenia oddziaływania polityki oświatowej na jakość pracy szkoły*, [w:] *Jakość życia i jakość szkoły. Wprowadzenie w zagadnienia jakości i efektywności pracy szkoły*, red. I. Nowosad, I. Mortag, J. Ondráková, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2010; I. Nowosad, A. Weissbrot-Koziarska, *Theoretical Foundations and Management Models in Education as a Response to Risk and Uncertainty. Meta-Analysis of the Effectiveness of Education Management Models*, Przegląd Badań Edukacyjnych, nr 41 (1/2023), s. 231-251.

założenie, że „decyzje podejmowane na poziomie, który jest najbliższym realizowanych działań, zagwarantują optymalne wykorzystanie środków publicznych”²⁶.

Mocną podbudowę pod analizę dotyczącą procesów zachodzących w Polsce w administracji publicznej w badanym obszarze stanowi publikacja Dawida Sześciło²⁷, w której autor stwierdza, że zarządzanie publiczne jako zapewnienie usług publicznych, nowe zarządzanie publiczne (NPM), prowadzi do zlecenia świadczenia usług publicznych, określanego wprost mianem outsourcingu, a także do voucherów na usługi publiczne (oraz mniej istotnego ze względu na specyfikę oświaty partnerstwa publiczno-prywatnego)²⁸. Opisane przez D. Sześciło, a wymienione przeze mnie powyżej, przykłady zastosowania mechanizmów rynkowych w świadczeniu usług publicznych mają swoje prawne i praktyczne zastosowanie w polskiej polityce oświatowej poprzez kontraktowanie lub stosowane za granicą vouchery w edukacji. Kontraktowanie usług publicznych jest sytuowane jako model outsourcingu usług publicznych. Wynika to z założenia, że sektor publiczny powinien „naśladować metody i techniki rozwinięte w biznesie i tam uznane za skuteczne”²⁹.

Nowe zarządzanie publiczne w sferze świadczenia usług publicznych, które opiera się na haśle urynkowania (*marketization, market-based mechanisms*), jest rozumiane przez D. Sześciło jako: „zastosowanie w organizowaniu i bezpośrednim świadczeniu usług publicznych mechanizmów opartych na konkurencji, prywatnoprawnych formach organizowania i świadczenia usług, szerokim udziale podmiotów prywatnych w tym procesie oraz zapewnieniu obywatelom wyboru dostawców danej usługi”³⁰. Nowe zarządzanie publiczne w praktyce funkcjonowania państwa staje się dowodem transferowania biznesowej i rynkowej filozofii działania do administracji publicznej. Opierając się na założeniu, że sektor publiczny powinien naśladować metody i techniki zarządzania rozwinięte w biznesie, NPM wprowadza

²⁶ Komisja Europejska, Dyrekcja Generalna do spraw Edukacji i Kultury, *Autonomia szkół w Europie – strategie i działania*, raport Eurydice, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2008, s. 12.

²⁷ D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowania usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2014; Por. także: S. Sysko-Romańczuk, P. Zaborek, A. Niedźwiecka, *Modele zarządzania oświatą w polskich samorządach*, [w:] *Zarządzanie oświatą*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, Tom 2, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012, s. 18-19.

²⁸ W podobny sposób o wykorzystaniu mechanizmów rynkowych w świadczeniu usług publicznych traktuje wcześniejsza publikacja OECD – OECD 2005, *Modernising Government. The way forward*, s. 129-155.

²⁹ *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt.

³⁰ D. Sześciło, dz. cyt., s. 14.

postulat przenoszenia korzyści skutecznego zarządzania z praktyki biznesowej do zarządzania organizacjami publicznymi³¹. Według tak przyjętych założeń jednostka samorządu terytorialnego, do której najważniejszych zadań należy prowadzenie oświaty publicznej³², staje się uprawnioną do transferowania określonych, powtarzalnych zadań zewnętrznemu podmiotowi, czyli *outsourcingowi*.

W publicznym zarządzaniu edukacją, outsourcing jak i inne formy urynkowania administracji usługowej są zbliżone do zjawiska prywatyzacji usług publicznych³³, choć traktowanie tych pojęć jako synonimiczne jest błędne. Prywatyzacja oznacza proces przeniesienia własności określonej części majątku publicznego na podmiot prywatny, natomiast outsourcing polega na stworzeniu konkurencyjnego środowiska działania, na otwarciu pewnej sfery wykonywania zadań publicznych na konkurencję. Tak definiowany outsourcing jest rozumiany jako „konkurencja o rynek (nie na rynku), tzn. rywalizacja o swego rodzaju koncesję na świadczenie usług publicznych na rzecz klientów, czyli obywateli uprawnionych do dostępu do danej usługi”³⁴.

Dokonana przez D. Sześciło szeroka analiza mechanizmów urynkowania usług publicznych objęła nie tylko zagadnienia nowego zarządzania publicznego i nowej administracji usługowej jako współczesnych nurtów zarządzania publicznego i związanego z nim dylematu publicznoprawnego³⁵. Autor dowodzi, że koncepcja *new public management* może być przydatna do prowadzenia analiz teoretycznych nad rynkowymi mechanizmami zapewnienia usług publicznych w zakresie edukacji. W odniesieniu do edukacji szczególnie istotna dla przygotowywanej dysertacji będzie analiza zlecenia świadczenia usług publicznych (*outsourcing usług publicznych*)

³¹ D. Sześciło, dz. cyt., s. 14.

³² A. Kaczyńska, *Oświata i wychowanie jako zadanie publiczne gmin. Czynniki wpływające na efektywność wydatków budżetowych*, CeDeWu, Warszawa 2017; M. Będzieszak, *Polityka oświatowa państwa w zakresie zadań finansowanych z budżetu państwa*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego”, nr 54/2012.

³³ O prywatyzacji jako głównym temacie polityki oświatowej w XXI w. pisała wielokrotnie Eugenia Potulicka – E. Potulicka, *Prywatne może być publiczne? Vouchery – najbardziej radykalna forma prywatyzacji amerykańskiej edukacji*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 1 (3) 2013, Poznań; E. Potulicka, *Neoliberalne reformy edukacji w Stanach Zjednoczonych: Od Ronalda Reagana do Baracka Obamy*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014; E. Potulicka, *Dwa paradygmaty myślenia o edukacji i jej reformach: pedagogiczny i globalny-neoliberalny*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2019, s. 13-153.

³⁴ S. Domberger, P. Jensen, *Contracting out by the public sector: Theory, evidence, prospects*, OREP 1997, nr 4, s. 68, za: D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowania usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar Sp. z o.o, Warszawa 2014, s. 58.

³⁵ O dylemacie publicznoprawnym i koncepcji pojęć pomostowych w odniesieniu do zarządzania publicznego pisał D. Sześciło w pracy doktorskiej pt. *Współczesne nurty zarządzania publicznego jako dylemat publicznoprawny. Koncepcja pojęć pomostowych*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2012.

i obecne w Polsce mechanizmy kontraktowania (w tym ramy stworzone przez polskie prawo oświatowe, które obejmuje szczególne przykłady kontraktowania) oraz w węższym zakresie analiza zagadnienia voucherów, do którego polski system oświaty jest zbliżony. Jednocześnie autor zauważa, że vouchery w polskim systemie oświaty nie mogą kompleksowo funkcjonować ze względu na pobieranie czesnego w szkołach niepublicznych oraz możliwość prowadzenia rekrutacji ograniczającej dostęp, rejonizację szkół opartą na obwodach poszczególnych szkół oraz wymogi dotyczące realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego³⁶.

Kwerenda literatury w zakresie outsourcingu prowadzi do wniosku, że outsourcing jest zjawiskiem obecnym w edukacji i polityce oświatowej. Potwierdzeniem tej tezy mogą być badania nad występującymi mechanizmami rynkowymi w oświacie, demokratyzacją edukacji, neoliberalnymi kontekstami edukacji, finansowaniem oświaty, czy ramami prawnymi polskiego systemu oświaty. Warto jednak zauważyć, że w pracach polskich pedagogów, polityków oświatowych, socjologów edukacji, stanowisko to wynika raczej *implicite* z prowadzonych analiz nad urynkowaniem, uspołecznieniem i demokratyzacją edukacji, oraz badań nad autonomią szkół czy studiów nad reformami oświaty³⁷. Termin „outsourcing” w odniesieniu do edukacji wyrażany jest *explicite* jedynie przez badaczy reprezentujących nauki ekonomiczne i finanse, nauki o zarządzaniu i jakości, także nauki prawne oraz nauki o polityce i administracji³⁸.

³⁶ D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowania usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar Sp. z o.o, Warszawa 2014, s. 100-110, 122-124.

³⁷ Por. K. Przyszczykowski, *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 1999, s. 107; S. Futyma, *Wolnego rynku implikacje dla edukacji*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 2002; E. Potulicka, *Prywatne może być publiczne? Vouchery – najbardziej radykalna forma prywatyzacji amerykańskiej edukacji*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 1 (3) 2013, Poznań; E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania w edukacji*, Impuls, Kraków 2010; I. Nowosad, *Źródła koncepcji autonomii szkoły w Europie. Autonomia szkoły w dorobku przedstawicieli pedagogiki reformy*, [w:] *Edukacja alternatywna na rzecz demokratyzacji procesu kształcenia*, red. R. Nowakowska-Siuta, Impuls, Kraków 2014; M. Boryczko, *Quasi-rynek edukacyjny*, „Kultura i Edukacja”, nr 1(101)/2014; B. Śliwerski, *Racjonalność pedagogiczna polskiej polityki oświatowej w latach 1989-2014*, [w:], R. Nowakowska-Siuta, B. Śliwerski, *Racjonalność procesu kształcenia. Studium z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*, tom 1, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015; B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 308-313; P. Rudnicki, *Edukujące organizacje pozarządowe jako miejsca pracy. Neoliberalne uwikłania trzeciego sektora*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, nr 17/2016; T. Szkudlarek, *Ekonomia i społeczne skutki reform oświatowych*, http://www.ptde.org/pluginfile.php/11/mod_page/content/2/Archiwum/XI/6.pdf [dostęp: 30.12.2018 r.]; J. Pyżalski, *Analiza porównawcza systemów kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej szkół i placówek. Raport syntetyczny*, Wyd. 2, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa [b.d.w.].

³⁸ P. Bielecki, *Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurowania w edukacji*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne,

Outsourcing jako zjawisko występujące w obszarze edukacji ma także miejsce w wielu krajach należących do Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD)³⁹. Obejmuje w nich różne mechanizmy polegające na zleceniu przez administrację publiczną zadań publicznych podmiotom sektora prywatnego. Pośród wielu kategorii zadań publicznych sektorowi prywatnemu powierza się obok prostych usług (jak np. sprzątanie budynków, usługi transportowe) oraz zadań stanowiących domenę państwa (powierzenie prowadzenia zakładów karnych w Australii, Kanadzie, Wielkiej Brytanii i USA; zadań ratownictwa medycznego w Danii; inspekcji żywnościowej na Islandii czy służb kontroli społecznej w Nowej Zelandii) – usługi oświatowe (podobnie jak usługi zdrowotne, telekomunikacyjne informatyczne, w zakresie prac badawczo-rozwojowych⁴⁰ czy nawet usługi polityczne⁴¹)⁴².

Zjawisko rozpowszechniania outsourcingu usług publicznych, choć było jedną z pierwszych oznak nowego trendu w zarządzaniu publicznym, obecne było w historii już znacznie wcześniej. W Europie już w XVII w. obecne były różne schematy prywatyzacji wykonywania zadań publicznych⁴³. Na początku XIX wieku we Francji zdecydowano o wyłanianiu w trybie konkurencyjnych przetargów wykonawców i zarządców linii kolejowych oraz sieci wodociągowych⁴⁴. „Brytyjczycy w epoce kolonialnej powierzali prywatnym spółkom (jak Kompania Wschodnioindyjska) zarządzanie rozległymi terytoriami. W Stanach Zjednoczonych kontraktowanie usług

Gdańsk 2010; M. Kulesza, D. Sześciło, *Polityka administracyjna i zarządzanie publiczne*, Wolters Kluwer Polska SA, Warszawa 2013; D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowienia usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar Sp. z o.o., Warszawa 2014; P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, Zarządzanie Publiczne, Nr 1(35)/2016.

³⁹ Uważa się, że sama organizacja międzynarodowa OECD odegrała istotną rolę w promowaniu outsourcingu usług publicznych, poprzez publikacje wytycznych w zakresie najlepszych praktyk outsourcingowania – Zob. *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt.

⁴⁰ Zob. K. Poznańska, K.K. Kraj, *Niektóre aspekty outsourcingu prac badawczo-rozwojowych*, [w:] *Zarządzanie strategiczne w badaniach teoretycznych i w praktyce*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu”, nr 20/2008; B. Liberska, *Globalizacja a offshoring usług sektora IT*, [w:] red. A. Szymaniak, *Globalizacja usług. Outsourcing, offshoring i shared services centers*, Wydawnictwo Naukowe INPiD UAM, Poznań 2007, s. 241–242.

⁴¹ M. Kalinowski, D. Szymczak, *Outsourcing w strukturze polskiego rynku politycznego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2022; M. Kalinowski, D. Szymczak, *Przyczynek do analizy przejrzystości i skali outsourcingu politycznego w Polsce*, [w:] *Horyzonty polityki. Instrumenty regulacyjne a skuteczność polityk publicznych*, Vol. 13, nr 42, Akademia Ignatianum w Krakowie, Kraków 2022.

⁴² OECD 2005, *Modernising Government. The way forward*, s. 131-140.

⁴³ *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt.

⁴⁴ S. Domberger, S. Rimmer, *Competitive Tendering and Contracting in the Public Sector: A Survey*, IJEB 1994, nr 3, s. 444, za: *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt. s. 4.

publicznych stosowano już w pierwszych dekadach XX wieku⁴⁵, chociaż znaczny przyrost skali outsourcingu odnotowywano od połowy lat 70⁴⁶. W Wielkiej Brytanii fala outsourcingu rozpoczęła się w latach 80. od samorządu lokalnego, kiedy to wprowadzono obowiązek outsourcingu wybranych usług publicznych oraz w służbie zdrowia⁴⁷. W latach 80 i 90. ubiegłego stulecia w pierwszej kolejności stosowano outsourcing w zakresie usług technicznych (roboty budowlane, odbiór odpadów, transport publiczny, czy usługi informatyczne)⁴⁸. Na przykładzie Szwecji przełomowym momentem w zakresie wdrażania koncepcji NMP w życie było upowszechnianie kontraktowania w dziedzinie edukacji (oraz także w dziedzinach opieki nad osobami starszymi, czy w zakresie usług pomocy społecznej)⁴⁹. Brytyjskie podejście doprowadziło do dalszego rozszerzania kontraktowania na usługi leżące w gestii administracji centralnej⁵⁰, co wynikało z obowiązku ustawowego kontraktowania. W USA szczytowy etap skali prywatyzacji usług publicznych osiągnięto w 1997 r. Szacowano wtedy, że ok. 20 proc. usług publicznych jest zorganizowanych na zasadzie outsourcingu⁵¹. Niemalże wpływ na upowszechnianie outsourcingu usług publicznych ma Unia Europejska. Zdaniem autorów opracowania *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych*, „UE wymusiła stosowanie outsourcingu w państwach członkowskich w ramach prowadzonej od początku lat dziewięćdziesiątych polityki liberalizacji rynku usług publicznych”⁵².

⁴⁵ M. Carpenter, *Efficiency and Legality in Public Administration: What is the Priority?*, OECD Sigma, s. 2. oraz J. B. Auby, *Contracting out and „public values“: a theoretical and comparative approach*, [w:] *Comparative Administrative Law*, red. S. Rose-Ackerman, P. L. Lindseth, Cheltenham 2010, s. 512, za: *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt., s. 4.

⁴⁶ J. Rehffuss, *A leaner, tougher management? Public agency competition with private contractors*, *Public Administration Quarterly* 1991, summer, s. 242, za: *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt., s. 4.

⁴⁷ R. Mclvor, *The Outsourcing Process: Strategies for Evaluation and Management*, Cambridge 2005, s. 16, za: *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt., s. 4-5.

⁴⁸ D. Barak-Erez, *Three questions of privatization*, [w:] S. Rose-Ackerman, P. L. Lindseth (red.), *Comparative Administrative Law*, Cheltenham 2010, s. 496, za: *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt., s. 4.

⁴⁹ T. Johansson, *Municipal Contracting Out: Governance Choices, Misalignment and Performance in Swedish Local Government*, FAM 2008, nr 3, s. 245.

⁵⁰ J. Greenwood, R. Pyper, D. Wilson, *New Public Administration in Britain*, Routledge 2002, s. 223, za: *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt., s. 5.

⁵¹ A. Hefetz, M. E. Warner, *Contracting or Public Delivery? The Importance of Service, Market, and Management Characteristics*, *Journal of Public Administration Research and Theory* 2012, nr 2, 291. Zob. także J. L. Brudney, S. Fernandez, J. EunghaRyu, D. S. Wright, *Exploring and Explaining Contracting Out: Patterns among the American States*, *Journal of Public Administration Research and Theory* 2005, nr 3, s. 393-419, za: *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt., s. 5.

⁵² *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt., s. 5.

W Polsce outsourcing zadań publicznych lub komercjalizacja instytucji, tzn. zlecenie i powierzanie realizacji zadań podmiotom niepublicznym, w tym przekazywanie ich organizacjom pozarządowym, może się odbywać zarówno w ramach idei NPM, jak i współzarządzania, a skala zlecenia może dostarczać argumentów zarówno zwolennikom tezy o zbyt dużej etatyzacji (i wzrastającej roli zagadnienia republicyzacji zadań publicznych)⁵³, jak i tezy o zbyt dużym urynkowaniu usług⁵⁴. „Outsourcing w dziedzinie usług publicznych może być elementem NPM lub NPG [*new public governance*]. Jeśli ma być zgodny z duchem tego drugiego, to powinien być prywatyzacją funkcjonalną – włączaniem zewnętrznych podmiotów do realizacji zadań. Problem pojawia się, kiedy samorząd traktuje go jako prywatyzację materialną czy prywatyzację finansowania zadań publicznych, przerzucając koszty wykonywania swoich zadań na zewnętrzne podmioty”⁵⁵. „W czasie dwóch pierwszych dekad transformacji przekonanie o efektywności rozwiązań rynkowych i konieczności odchudzania państwa było tak silne, że naturalnym punktem odniesienia w uzasadnianiu przemian w administracji publicznej był rynkowy model NPM. W latach 2007–2015 konieczność outsourcingu zadań publicznych coraz częściej uzasadniano nie przez argumenty neoliberalne, lecz przez odwołanie do wartości dających się uzgodnić z paradygmatem współzarządzania (uspołecznienie, zasada subsydiarności, presumpcja [...])”⁵⁶. P. Sadura postawił także taką oto hipotezę: „[...] w krajach takich jak Polska doszło do zderzenia trzech paradygmatów zakładających odmienne racjonalności. Faktyczny model dostarczania usług publicznych jest kombinacją norm i instytucji reprezentujących *governance*, NPM, jak i styl typowy dla tradycyjnego hierarchicznego modelu administracji publicznej”⁵⁷. Zderzenie się tych paradygmatów doprowadziło do określenia ram funkcjonowania systemu edukacyjnego nierzadko z przeciwstawnymi sobie procesami.

⁵³ M. Princ, *Republicyzacja zadań publicznych – wstęp do badań na identyfikacją obszarów zastosowania*, [w:] *Wzorce i zasady działania współczesnej administracji publicznej*, red. B. Jaworska-Dębska, P. Kledzik, J. Sługocki, Wolters Kluwer Polska, 2020, s. 210-223.

⁵⁴ P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, *Zarządzanie Publiczne*, Nr 1(35)/2016, s. 49.

⁵⁵ A. Fábíán, *New public management and what comes after*. *Current Issues of Business & Law*, 1 (5), s. 39, za: P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, *Zarządzanie Publiczne*, Nr 1(35)/2016, s. 49.

⁵⁶ P. Sadura, dz. cyt., s. 49.

⁵⁷ Tamże, s. 50.

Jednym z nich jest zasada rejonizacji, która podważana jest przez rodziców klasy średniej, szczególnie w miastach, gdzie wybiera się szkołę nierzadko poza rejonem (pomimo obowiązujących przepisów o obwodach szkolnych). Innym może być zachowanie ochrony nauczycieli, przy jednoczesnym umożliwieniu procesu oddolnego różnicowania się szkół publicznych (m.in. przez przekazywanie szkół innym organom prowadzącym: stowarzyszeniom, fundacjom, organizacjom wyznaniowym, rządziej osobom fizycznym) i promowaniu innych warunków wykonywania zawodu nauczyciela i zawierania umów poza ustawą Karta nauczyciela⁵⁸. Przez cały okres transformacji ustrojowej rządu opierały się postulatem zwiększenia wydatków na edukację i uchylecia Karty nauczyciela, jednocześnie w przepisach była pozostawiona – jak trafnie to opisał P. Sadura – furtka: „Zgodnie z ustawą o systemie oświaty samorzady miały obowiązek finansować funkcjonowanie samodzielnie prowadzonych szkół publicznych, w których obowiązywała Karta nauczyciela. Były także zobowiązane przekazywać odpowiednią część subwencji oświatowej (wynikającą z liczby i rodzaju uczniów) szkołom niepublicznym oraz publicznym, ale prowadzonym przez podmioty niepubliczne (Ustawa z dnia 7 września 1991 o systemie oświaty, Dz.U. z 2004 r. nr 256, poz. 329, z późn. zm.). W tym ostatnim przypadku samorzady nie były jednak zobowiązane pokrywać wszystkich kosztów funkcjonowania placówek, w związku z czym nie musiały dopłacać ponad ustawowe minimum. Rozwiązanie w postaci kontraktowania prowadzenia szkół publicznych podmiotom niepublicznym narzucało się samo. Wprawdzie nie przewidziano możliwości przekształcania tych pierwszych w drugie, ale można to było zrobić w dwóch etapach: likwidacji szkoły publicznej, a następnie stworzenia w jej miejscu szkoły publicznej prowadzonej przez podmiot niepubliczny”⁵⁹. Ponadto mimo protestów strony związkowej (np. ZNP), ustawodawca w 2009 r. umożliwił JST przekazywanie do prowadzenia szkół osobom fizycznym lub prawnym⁶⁰. „Szkoła przejęta do prowadzenia przez podmiot prywatny nie traci statusu szkoły publicznej (jej uczniów uwzględnia się przy wyliczaniu subwencji oświatowej przysługującej gminie), jednak jej pracownicy tracą status nauczycieli „karcianych” (tzn. prawo do wyższego wynagrodzenia, dłuższych urlopów i obniżonego wymiaru

⁵⁸ P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, Zarządzanie Publiczne, Nr 1(35)/2016.

⁵⁹ Tamże, s. 51.

⁶⁰ Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2008 r. nr 56 poz. 458.

czasu pracy)”⁶¹. Likwidacja szkół najczęściej następuje z uwagi na sytuację ekonomiczną gminy i uwarunkowania demograficzne. Niestety prawie zawsze prowadzi do konfliktu, choć o różnym natężeniu, przebiegu i skutkach⁶².

Na fakt upowszechnienia się outsourcingu usług publicznych wpływają korzyści, które stanowią jednocześnie podstawowe argumenty za outsourcingiem w biznesie, czyli niższe koszty i lepsza jakość usług. Wśród korzyści z wprowadzenia konkurencyjnych mechanizmów do świadczenia usług publicznych wymienia się⁶³:

- zwiększenie wydajności, tj. lepsze wykorzystanie publicznych pieniędzy;
- zmuszenie publicznych monopolów do reagowania na potrzeby klientów;
- więcej innowacyjności;
- mobilizacja, zwiększenie ambicji pracowników sektora publicznego.

Wśród zagrożeń outsourcingu w odniesieniu do zakresu usług publicznych wymienia się⁶⁴:

- brak dostarczania spodziewanych korzyści w sytuacji braku konkurencyjnego rynku wykonawców danej usługi (ryzyko zastąpienia monopolu państwowego monopolem prywatnym, i tym samym braku obniżenia kosztów i podniesienia jakości),
- dodatkowe koszty transakcyjne ponoszone w trakcie procesu kontraktowania (organizacja przetargów, doradztwo, monitorowanie realizacji kontraktu),
- brak bezpieczeństwa zatrudnienia pracowników instytucji sektora publicznego dotychczas wykonujących zlecane na zewnątrz zadania,
- „utrata przez administrację kontroli nad standardami zatrudnienia pracowników bezpośrednio świadczących usługi”,

⁶¹ P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, Zarządzanie Publiczne, Nr 1(35)/2016, s. 52.

⁶² Zob. A. Kołomycew, *Działania władz lokalnych na rzecz przewyciężenia konfliktów powstałych na tle likwidacji szkół w gminach wiejskich*, Studia Obszarów Wiejskich, tom 51/2018, s. 47-61.

⁶³ Osborne D., Gaebler T., *Rzządzić inaczej. Jak duch przedsiębiorczości przenika administrację publiczną*, przeł. A. Jankowski, Poznań 2005, s. 122-128.

⁶⁴ Opracowanie na podst.: *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt.; S. Domberger, P. Jensen, *Contracting out by the public sector: Theory, evidence, prospects*, OREP 1997, nr 4, s. 71; C. Carrozza, *Privatising Local Public Services: Between Industrial Legacy and Political Ambition*, LGS 2010, nr 4, s. 601; T. B. Jorgensen, B. Bozeman, *Public Values Lost? Comparing cases on contracting out from Denmark and the United States*, Public Management Review 2002, nr 1, s. 67-69; R. Mulgan, *Government Accountability For Outsourced Services*, Australian Journal of Public Administration 2006, nr 2, s. 51; R. Mulgan, *Contracting Out and Accountability*, Australian Journal of Public Administration 1997, nr 4, s. 109; N. Flynn, *Public Sector Management*, London 2007, s. 220.

- zatrudnianie w formach omijających stosunek pracy, co dla prywatnych dostawców usług publicznych może być „jedną z głównych metod obniżania kosztów świadczenia usług”, a w szerszej perspektywie państwo na tym traci (np. dochody z tytułu składek obciążających stosunek pracy),
- trudności w egzekwowaniu jakości, dostępności usług czy pociąganiu do odpowiedzialności w przypadku nieprawidłowości,
- „granice i zasady odpowiedzialności zleceniobiorcy wyznacza umowa oraz reguły odpowiedzialności kontraktowej”, co w przypadku nieprawidłowości czyni administrację „bezbronną, a przynajmniej komplikuje i opóźnia reagowanie na problemy”,
- ryzyko osłabienia zdolności administracji do wykonywania jej istotnych funkcji („kontraktowanie usług z danej dziedziny na szeroką skalę rodzi ryzyko zależności administracji od wybranego dostawcy usług”).

Jednym z głównych fundamentów społeczeństwa obywatelskiego są aktywne, także na polu edukacji, organizacje pozarządowe. „Analizując korzyści i zagrożenia związane z outsourcingiem usług publicznych warto rozróżnić kontraktowanie na rzecz podmiotów działających dla zysku (przedsiębiorców) oraz organizacji niekomercyjnych. Kontraktowanie usług publicznych na rzecz organizacji pozarządowych (*non profit, not for profit*) ma przewagę nad zlecaniem ich przedsiębiorcom działającym dla zysku o tyle, że trzeci sektor generalnie podziela cele administracji publicznej, podczas gdy cele biznesu i administracji jednak się wyraźnie rozmiągają”⁶⁵. Sieci organizacji pozarządowych oraz dojrzałych społeczności lokalnych stanowią struktury pełniące funkcje edukacyjne zarówno wobec swoich członków (funkcje dośrodkowe) jak i na zewnątrz (funkcje odśrodkowe). Organizacje pozarządowe pełnią zróżnicowane funkcje w społeczeństwie obywatelskim, w tym funkcje edukacyjne, które obejmują funkcję kształcenia oraz funkcję wychowawczą. Szczególnym przykładem pełnienia funkcji edukacyjnych (odśrodkowych) w wymiarze zasadniczym przez organizacje non-profit jest prowadzenie instytucji oświatowych. Organizacje pozarządowe kształtują kompetencje obywatelskie osób dorosłych, młodzieży i dzieci – niezbędne dla realizacji strategii zorientowanych na sprawy publiczne. Kompetencje te, rozumiane jako zbiór

⁶⁵ R. Goodin, M. Rein, M. Moran, *The Public and its Policies*, [w:] R. Goodin, M. Rein, M. Moran, *The Oxford Handbook of Public Policy*, Oxford 2008, s. 16, za: *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt., s. 10.

postaw i dyspozycji instrumentalnych, wręcz zobowiązują do działania na rzecz dobra wspólnego, a zarazem stanowią kapitał społeczny. Prowadzą do wykształcenia się obywatelskiego zaangażowania jednostek na rzecz tworzenia subsydiarnego sfragmentaryzowanego społeczeństwa obywatelskiego⁶⁶.

Istnieje jednocześnie nurt krytyczny podkreślający zagrożenia związane z tak szerokim zaangażowaniem organizacji pozarządowych w świadczenie usług publicznych w oparciu o kontraktowanie, ponieważ: „pojawia się specyficzny rodzaj uzależnienia NGO-sów od administracji i władzy politycznej, który grozi politycznymi interwencjami w ich działalność, podważeniem ich misji czy utratą niekomercyjnego profilu działania”⁶⁷. Zwraca się tutaj uwagę na masowe kontraktowanie usług publicznych na rzecz organizacji pozarządowych, co „może prowadzić do osłabienia ich autonomii względem władzy i zatracenia fundamentalnych wartości trzeciego sektora”⁶⁸.

⁶⁶ M. Winiarski, *Funkcje organizacji i stowarzyszeń społecznych w środowisku lokalnym* [w:] *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Warszawa 1995; J. Boczoń, *Możliwości współpracy sektora pozarządowego z sektorem publicznym* [w:] *Organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim*, red. M. Załuska, J. Boczoń, BPS, Katowice 1998; E. Leś, *Organizacje niezależne w Polsce i na świecie* [w:] *Organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim*, red. M. Załuska, J. Boczoń, BPS, Katowice 1998; W. Toczyski, *Rola organizacji pozarządowych w odrodzeniu społeczeństwa obywatelskiego* [w:] *Organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim*, red. M. Załuska, J. Boczoń, BPS, Katowice 1998; S. Kozyr-Kowalski, *Socjologia, społeczeństwo obywatelskie i państwo*. Poznań 1999; *Spółczesność obywatelska*, red. W. Bokajło, K. Dziubka, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1999; E. Jurczyńska-McCluskey, *Wprowadzenie. Demokracja lokalna: obywatele i władza. Teoria i praktyka* [w:] *Demokracja lokalna i partycypacja obywatelska*. Bielsko-Biała 2004; E. Solarczyk-Ambrozik, *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej. Między wymogami rynku a indywidualnymi strategiami edukacyjnymi*, Poznań 2004; M. Rymśa, *Polityka państwa wobec trzeciego sektora: nie tylko jedna ustawa*, „Trzeci Sektor”, Nr 3/2005; P. Weryński, *Jak współcześnie konceptualizować pojęcie społeczeństwa obywatelskiego?* [w:] *Inteligent i obywatel*, red. P. Weryński, K. Rąb, A. Musiał, Homini, Kraków 2009; A. Szustek, *Polski sektor społeczny*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2009, s. 44-96; K. Kietlińska, *Rola trzeciego sektora w społeczeństwie obywatelskim*, Difin, Warszawa 2010; J. Schmidt, *Rozwój organizacji pozarządowych. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Akademickie Sedno, Warszawa 2012; A. Siatkowski, *Kompetencje obywatelskie a aktywność w sferze publicznej*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2014, s. 7-40; A. Ciepielewska-Kowalik, *Koprodukcja w polityce opieki i edukacji przedszkolnej*, Instytut Studiów Politycznych Polskiej Akademii Nauk, Warszawa 2016; A. Ciepielewska-Kowalik, *Obywatelska polityka edukacyjna. Koprodukcja i współtworzenie*, ISP PAN, Kraków 2022.

⁶⁷ R. C. Feiock, H. S. Jang, *Nonprofits as Local Government Service Contractors*, PAR 2009, nr 4, s. 677, za: *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt., s. 10.

⁶⁸ *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych...*, dz. cyt., s. 10.

4.3. Outsourcing usług w biznesie

Chociaż nie jest nadrzędnym celem niniejszej pracy rozległe analizowanie outsourcingu biznesowego, to jednak w toku dotychczasowych ustaleń, warto przynajmniej w zarysie zwrócić uwagę na to, jak zjawisko outsourcingu przedstawia się w sektorze komercyjnym, który uznaje się za naturalną przestrzeń dla zlecenia wykonania zadań podmiotom zewnętrznym. Środowisko biznesowe pomimo tego, że wydaje się być naturalnym miejscem dla praktyki outsourcingowej, to jednocześnie także w tym otoczeniu outsourcing bywa zaliczany do najbardziej kontrowersyjnych koncepcji biznesowych w gospodarce⁶⁹. Perspektywa analizowania outsourcingu w praktyce zarządzania przedsiębiorstwami ma dłuższą tradycję niż sposoby oglądu outsourcingu w zarządzaniu instytucjami publicznymi (i usługami publicznymi), nie tylko w stosunku do edukacji⁷⁰.

Dorobek literaturowy, który jest podstawą do rozważań teoretycznych nad outsourcingiem, odzwierciedla aktualne, preferowane kierunki badawcze nad outsourcingiem usług w biznesie. W literaturze na temat outsourcingu w przedsiębiorstwach dużo miejsca poświęca się tak istocie, znaczeniu i rodzajom tego zjawiska, jak i przyczynom oraz obszarom jego zastosowania, włączając w to ujęcie zastosowania w przedsiębiorstwach różnej wielkości (mikro, małe, średnie, duże)⁷¹. Uwagę badaczy w zakresie praktycznej strony outsourcingu skupia także proces wdrażania i monitorowania projektów outsourcingowych oraz ich ocena, tj. korzyści i koszty, ryzyka, zagrożenia, przyczyny powodzenia i niepowodzenia wdrażania outsourcingu⁷². Odrębnym kierunkiem badawczym są trendy rozwojowe w koncepcji zarządzania outsourcingiem oraz badania nad przykładami zastosowania outsourcingu – tzw. *case study* – różnych funkcji przedsiębiorstw (a także innych instytucji)⁷³.

Outsourcing w biznesie wiąże się ze strategią przedsiębiorstwa. Początkowo outsourcing był postrzegany jako taktyczny sposób rozwiązywania pojedynczych

⁶⁹ Por. N. Gutovska, *Outsourcing i kryzys*, Ekonomia, Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, nr 149/2010.

⁷⁰ Por. Na przykład w odniesieniu do sektora ochrony zdrowia, systemu opieki zdrowotnej po 1989 r. o outsourcingu w tych dwóch ujęciach pisała Elżbieta Marcinkowska – E. Marcinkowska, *Outsourcing w zarządzaniu szpitalem publicznym*, Wydanie 2, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2012, s. 29-36.

⁷¹ Zob. *Współczesne trendy w outsourcingu*, red. S. Wawak, M. Sołtysik, Mfiles.pl, Kraków 2015.

⁷² Zob. Foltys J., *Outsourcing w przedsiębiorstwach sektora MŚP. Scenariusz aplikacyjny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2012.

⁷³ *Współczesne trendy w outsourcingu*, red. S. Wawak, M. Sołtysik, Mfiles.pl, Kraków 2015.

problemów związanych ze wzrostem kosztów działalności⁷⁴. Jednak wraz z upływem czasu zaczęto dostrzegać korzyści związane z poprawą efektywności przedsiębiorstwa, co zmieniło nastawienie do outsourcingu w kierunku analizowania i stosowania strategicznego zarządzania funkcjonowaniem przedsiębiorstwa. Za twórców terminu „outsourcing strategiczny” uznaje się J. Quinna i F. Himlera⁷⁵. Rozróżnienie na outsourcing taktyczny i strategiczny prowadzi do wniosków, że ten ostatni pociąga za sobą kluczowe decyzje podejmowane przez kierownictwo zleceniodawcy, które wiążą się z repozycjonowaniem działalności firmy. Ponadto outsourcing w aspekcie strategicznym „łagodzi ryzyko towarzyszące wynikającemu z realizacji umowy outsourcingowej wpływowi na zleceniodawcę doświadczenia, zasobów, aktywów i umiejętności wyspecjalizowanego zleceniobiorcy”⁷⁶ oraz „zachęca do zaangażowania we wspólne zarządzanie i motywowanie tego rodzaju współpracy na każdym poziomie organizacji, szczególnie realizowane przez kierownictwo wyższego szczebla”⁷⁷. Według M. Trockiego, outsourcing strategiczny oznacza „wydzielenie związane ze strategią rozwoju przedsiębiorstwa (a więc trwałe), w horyzoncie strategicznym”⁷⁸. Outsourcing bywa także analizowany w kontekście strategii przedsiębiorstw – w tym budowania ich strategii sourcingowej, decyzji dotyczącej wyboru procesu/funkcji, która ma podlegać zleceniu na zewnątrz, poszukiwania oraz kryteriów wyboru dostawcy na rynku usług outsourcingowych, źródeł informacji na temat potencjalnych kontrahentów, kontraktów outsourcingowych⁷⁹.

Innym sposobem myślenia o outsourcingu jest outsourcing procesowy lub outsourcing procesów biznesowych. W tej orientacji zjawisko outsourcingu jest traktowane jako nowoczesna metoda lub narzędzie zarządzania, które obejmuje coraz więcej funkcji, procesów o charakterze nieprodukcyjnym, do których należą procesy

⁷⁴ Ch.L. Gay, J. Essinger, *Outsourcing strategiczny. Koncepcje, modele i wdrażanie*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002, s. 24.

⁷⁵ J. Quinn, F. Himler, *Strategic Outsourcing*, Sloan Management Review, Cambridge, 35/4, 1994.

⁷⁶ Bravard J.L., Morgan R., *Inteligentny Outsourcing. Sztuka skutecznej współpracy*, MT Biznes, Warszawa 2010; Korzeniowska A., *Klasyfikacje outsourcingu*, Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Wydział Ekonomiczny UMCS, Vol. XLIII, 17, Sectio H, Oeconomia 43, Lublin 2009, s. 283.

⁷⁷ Tamże.

⁷⁸ M. Trocki, *Outsourcing. Metoda restrukturyzacji działalności gospodarczej*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2001, s. 58-59.

⁷⁹ *Outsourcing w praktyce*, red. D. Ciesielska, M.J. Radło, Poltext, Warszawa 2011.

biznesowe w organizacji (mające znaczenie dla działań operacyjnych oraz efektywności). Outsourcing procesów biznesowych niesie także sporo korzyści oraz zagrożeń⁸⁰.

Zasadnicze korzyści, zagrożenia, ryzyka, jak i zalety oraz wady outsourcingu dostrzega się na ogół w czterech obszarach: finansowym, strategicznym, technologicznym i organizacyjnym. Głównymi korzyściami outsourcingu są m.in.: obniżenie kosztów, większa produktywność, większa elastyczność świadczenia usług, restrukturyzacja zatrudnienia, oszczędność czasu, dostęp do fachowej obsługi, przeniesienie odpowiedzialności za jakość wykonanej usługi na firmę outsourcingową, zmniejszenie ryzyka związanych z prowadzeniem księgowości i rozliczeń skarbowych, możliwości koncentracji i rozwoju działań strategicznych oraz dostęp do wiedzy, nowych technologii i ekspertyz technicznych, know-how⁸¹.

Ryzyka i wady outsourcingu także dostrzega się na czterech wyżej wymienionych płaszczyznach. Do tej grupy można zaliczyć m.in.: ponoszenie dodatkowych kosztów na działania outsourcingowe, wysokie bariery wyjścia, zmniejszenie bezpieczeństwa poufnych danych, w przypadku niepomyślnej współpracy brak opłacalności, możliwość wystąpienia zakłóceń technicznych (technologicznych), uzależnienie organizacji od dostawców, brak zaangażowania dostawców w redukcję błędów, brak zaangażowania zleceniobiorcy, utrata wewnętrznych badań i brak (lub ograniczenie) kontroli nad zleconą działalnością⁸². Nie wszystkie podejmowane projekty wydzielenia funkcji przedsiębiorstw kończą się sukcesem, a „umiejętność analizy sytuacji firmy i przewidzenia efektów wydzielenia jest jedną z kluczowych kompetencji menedżerów projektów outsourcingowych”⁸³.

⁸⁰ D. Nadolna, *Outsourcing procesów biznesowych jako metoda zarządzania w przedsiębiorstwie*, Studia Ekonomiczne / Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach, Przedsiębiorstwo XXI wieku - doświadczenia i perspektywy zarządzania. Przedsiębiorstwo w sieci, nr 202/2014, 65-77.

⁸¹ A. Sienkiewicz, P. Woźniak, A. Zalewska, *Outsourcing – istota i funkcjonowanie na polskim rynku*, [w:] *Development of regions and organizations. Foreign Investments – chances and dangers*, red. A. Jajuga, P. Woźniak, P. Zduńczyk, Wydawnictwo Politechniki Lubelskiej, Lublin 2018, s. 57-58; Kłos M., *Outsourcing w polskich przedsiębiorstwach*, CeDeWu, Warszawa 2009; A. Majchrowska, *Outsourcing jako nowoczesna forma zarządzania przedsiębiorstwem*, [w:] *Development of regions and organizations. Foreign Investments – chances and dangers*, red. A. Jajuga, P. Woźniak, P. Zduńczyk, Wydawnictwo Politechniki Lubelskiej, Lublin 2018, s. 185-186.

⁸² A. Sienkiewicz, P. Woźniak, A. Zalewska, *Outsourcing – istota i funkcjonowanie na polskim rynku*, [w:] *Development of regions and organizations. Foreign Investments – chances and dangers*, red. A. Jajuga, P. Woźniak, P. Zduńczyk, Wydawnictwo Politechniki Lubelskiej, Lublin 2018, s. 57-58; Kłos M., *Outsourcing w polskich przedsiębiorstwach*, CeDeWu, Warszawa 2009.

⁸³ *Współczesne trendy w outsourcingu*, red. S. Wawak, M. Sołtysik, Mfiles.pl, Kraków 2015, s.11.

ROZDZIAŁ 5. Metodologiczne założenia badań własnych

Prezentowane w niniejszej dysertacji badania mają charakter diagnostyczny. Wykorzystane zostały dwie metody badawcze – monografia oraz sondaż diagnostyczny. Wykorzystanie tych dwóch metod badawczych miało na celu możliwie najbardziej efektywne zebranie danych umożliwiających zrealizowanie poznawczych i praktycznych celów pracy.

Celem badań jest charakterystyka zjawiska outsourcingu w politykach oświatowych, w zakresie funkcji założonych i rzeczywistych. Przyjmując za Stanisławem Kowalskim rozróżnienie funkcji założonych i rzeczywistych instytucji oświatowych, zamierzam poddać analizie zarówno „funkcje oczekiwane lub zalecane przez społeczeństwo na zasadzie systemu norm, którym szkoła podlega jako jego reprezentantka lub które sama współokreśla czy akceptuje [funkcje założone], jak i systemem wykonywanych czynności dla realizacji celów i zadań wychowawczych określonych przez ów system norm [funkcje rzeczywiste]”¹.

Wskazane we wstępie dwa obszary podjętej problematyki (*outsourcing edukacji* i *outsourcing w edukacji*) nadały kierunek sformułowaniu ostatecznych problemów szczegółowych. Jak wcześniej wykazałem, *outsourcing edukacji* można traktować jako szeroko rozumiane mechanizmy rynkowe w świadczeniu usług publicznych w obszarze edukacji. Na potrzeby realizowanych badań posługuję się węższym rozumieniem outsourcingu usług publicznych w zakresie edukacji, które dookreślone zostało poprzez perspektywę zlecenia świadczenia usług publicznych, czyli outsourcingu edukacyjnych usług publicznych.

Perspektywa ta obejmuje głównie sposoby kontraktowania usług edukacyjnych, przekazywania placówek oświatowych, przez jednostki samorządu terytorialnego osobom prawnym lub fizycznym określone w prawie oświatowym, ale także udzielanie zamówień publicznych, powierzenie realizacji zadań publicznych organizacjom pozarządowym, bądź inne nietypowe rozwiązania prawne stosowane w Polsce przez samorządy.

¹ S. Kowalski, *Socjologia wychowania w zarysie*, PWN, Warszawa 1974, s. 235.

Drugim obszarem empirycznym podjętej problematyki jest *outsourcing w edukacji*, który oznacza wszelkie zjawiska i procesy outsourcingowe, które zachodzą w obszarze edukacji i dotyczą procesów pobocznych w stosunku do misji dydaktyczno-wychowawczo-opiekuńczej szkoły i przedszkola, w szczególności do procesu kształcenia, wynikającego z obowiązku realizacji podstawy programowej. Badania diagnostyczne w tym zakresie zostały zawężone wyłącznie do edukacji formalnej i dotyczyły procesów zachodzących w zarządzaniu oświatą przez samorządy (na szczeblu gminnym oraz miast na prawach powiatu) oraz procesów zachodzących w zarządzaniu instytucją oświatową przez pozostałe organy prowadzące – inne niż jednostki samorządu terytorialnego, jak i przez odgrywających kluczową rolę w zarządzaniu szkołami i przedszkolami dyrektorów tych placówek.

5.1. Przedmiot i cele badań

Przedmiot i cele badań:

Przedmiotem badań jest umiejscowienie outsourcingu w politykach oświatowych oraz opinie grup respondentów na temat outsourcingu edukacji i outsourcingu w edukacji.

Na potrzeby projektowanych badań sformułowałem zarówno cele poznawcze, jak i praktyczne.

Cele poznawcze badań:

1. Rozpoznanie i opis zjawiska outsourcingu poprzez określenie jego obszarów, form jakie przyjmuje, w założonych i rzeczywistych politykach oświatowych.
2. Rozpoznanie i opis opinii zróżnicowanych grup respondentów na temat zjawiska outsourcingu i procesów outsourcingowych, przez głównych interesariuszy decyzji outsourcingowych – przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego, przedstawicieli organów prowadzących szkoły i przedszkola innych niż JST, przez dyrektorów, nauczycieli i rodziców.

Cele praktyczne badań:

1. Wskazanie dla decydentów zasobów i deficytów budowania kultury dialogu w obszarze podejmowania decyzji dotyczących outsourcingu i prowadzenia procesów outsourcingowych przez praktyków oświatowych.

2. Sformułowanie ogólnych wskazówek w obszarze zarządzania oświatą, które mogą wspierać uwzględnianie możliwych konsekwencji *outsourcingu* (w) *edukacji* dla systemu oświaty.

5.2. Problemy badawcze

Ze względu na zakres pracy zaproponowane zostały dwa główne problemy badawcze. Pierwszy z nich był rozpoznany za pomocą metody monograficznej, drugi za pomocą sondażu diagnostycznego.

- 1. Jaka jest charakterystyka *outsourcingu* w politykach oświatowych?**
- 2. Jakie są opinie zróżnicowanych grup respondentów o *outsourcingu* edukacji i *outsourcingu* w edukacji?**

Tak szeroko postawione problemy zostały doprecyzowane poprzez problemy szczegółowe. Do pierwszego problemu głównego nawiązują problemy szczegółowe 1-3. Do drugiego problemu głównego – problemy szczegółowe 4-5.

1. Jakie są funkcje założone *outsourcingu* edukacji oraz *outsourcingu* w edukacji?

- 1.1. Jakie są funkcje założone *outsourcingu* na poziomie makropolityki oświatowej w obszarach *outsourcingu* edukacji oraz *outsourcingu* w edukacji?
- 1.2. Jakie są funkcje założone *outsourcingu* na poziomie mezopolityki oświatowej w obszarach *outsourcingu* edukacji oraz *outsourcingu* w edukacji?
- 1.3. Jakie są funkcje założone *outsourcingu* na poziomie mikropolityki oświatowej w obszarach *outsourcingu* edukacji oraz *outsourcingu* w edukacji?

2. Jakie są rzeczywiste funkcje *outsourcingu* edukacji realizowanego przez jednostki samorządu terytorialnego?

- 2.1. Jakie działania są podejmowane w ramach *outsourcingu* edukacji przez jednostki samorządu terytorialnego?
- 2.2. Jaki jest przedmiot i zakres działań podejmowanych w ramach *outsourcingu* edukacji przez jednostki samorządu terytorialnego?

3. Jakie są funkcje rzeczywiste outsourcingu w edukacji realizowanego przez jednostki samorządu terytorialnego, przez organy prowadzące szkoły/przedszkola, inne niż JST oraz dyrektorów szkół / przedszkoli?

- 3.1. Jakie działania są podejmowane w ramach *outsourcingu w edukacji* przez jednostki samorządu terytorialnego oraz przez organy prowadzące szkoły/przedszkola inne niż JST, a także przez dyrektorów szkół / przedszkoli?
- 3.2. Jaki jest przedmiot i zakres działań podejmowanych w ramach *outsourcingu w edukacji* przez jednostki samorządu terytorialnego oraz przez organy prowadzące szkoły/przedszkola inne niż JST, a także przez dyrektorów szkół/przedszkoli?

4. Jakie opinie o *outsourcingu edukacji* deklarują przedstawiciele organów prowadzących szkoły i przedszkola oraz uczestnicy procesu edukacji?

- 4.1. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez przedstawicieli JST?
- 4.2. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez przedstawicieli organów prowadzących szkoły/przedszkola innych niż JST?
- 4.3. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez dyrektorów szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?
- 4.4. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez nauczycieli szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?
- 4.5. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez rodziców szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?

5. Jakie opinie o *outsourcingu w edukacji* deklarują przedstawiciele organów prowadzących szkoły i przedszkola oraz uczestnicy procesu edukacji?

- 5.1. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing w edukacji* przez przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego?

- 5.2. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing w edukacji* przez przedstawicieli organów prowadzących szkoły/przedszkola innych niż JST?
- 5.3. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing w edukacji* przez dyrektorów szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?
- 5.4. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing w edukacji* przez nauczycieli szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?
- 5.5. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing w edukacji* przez rodziców szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?

5.3. Hipotezy badawcze

Do szczegółowych problemów badawczych nr 1, 2 oraz 3 nie sformułowano hipotez ze względu na monograficzny charakter badań prowadzących do uzyskania odpowiedzi na postawione pytania.

Do szczegółowych problemów badawczych nr 4 i 5. sformułowano dziesięć hipotez przypisując je do poszczególnych problemów.

Hipoteza 1 – do szczegółowego problemu badawczego nr 4.1: W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez przedstawicieli JST?

Opinie respondentów wobec *outsourcingu edukacji* będą pozytywne, choć bardzo zróżnicowane ze względu na rodzaj reprezentowanej jednostki samorządu terytorialnego. Zmienną niezależną różnicującą będzie rodzaj jednostki, na rzecz której pracuje respondent (gmina wiejska, gmina miejsko-wiejska, gmina miejska, miasto na prawach powiatu). Zakładam, że różnice w opiniach będą dotyczyły głównie trybu i powodów outsourcingowania prowadzenia szkół podstawowych i przedszkoli. Przypuszczam, że choć co do zasady przedstawiciele JST będą zgadzali się z ideą outsourcingowania zadań oświatowych, to będą wyrażali obawy (o różnym stopniu nasilenia) względem różnych mechanizmów outsourcingowania.

Hipoteza 2 – do szczegółowego problemu badawczego 4.2. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez **przedstawicieli organów prowadzących szkoły/przedszkola innych niż JST?**

Zakładam, że opinie respondentów będą pozytywne co do samej idei outsourcowania edukacji, jednak zróżnicowane w zakresie trybów / mechanizmów outsourcowania szkół i przedszkoli. Zmienną niezależną różnicującą może być typ podmiotu reprezentowanego przez respondentów oraz status publiczno-prawny prowadzonych przez te podmioty placówek (publiczne/niepubliczne). Istotne dla ukształtowania opinii przedstawicieli organów prowadzących innych niż JST będą ich własne doświadczenia związane z outsourcingiem edukacji, w szczególności doświadczenia ze współpracy z poszczególnymi gminami, w mniejszym stopniu z nauczycielami i rodzicami.

Hipoteza 3 – do szczegółowego problemu badawczego 4.3. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez **dyrektorów** szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?

Zmienną niezależną różnicującą będzie status (grupa) respondentów. Zakładam, że najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska będą wyrażali dyrektorzy szkół i przedszkoli samorządowych. Jednocześnie przyjmuję, iż najbardziej pozytywne opinie wobec tego zjawiska będą wyrażali dyrektorzy placówek niesamorządowych, zarówno publicznych, jak i niepublicznych.

Hipoteza 4 – do szczegółowego problemu badawczego 4.4. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez **nauczycieli** szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?

Zmienną niezależną różnicującą będzie status (grupa) respondentów. Zakładam, że najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska będą przejawiali nauczyciele szkół i przedszkoli samorządowych. Nauczyciele szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych i niepublicznych będą prezentowali do outsourcingu edukacji opinie pozytywne.

Hipoteza 5 – do szczegółowego problemu badawczego 4.5. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez **rodziców szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?**

Zmienną niezależną różnicującą będzie status (grupa) respondentów. Zakładam, że rodzice dzieci uczęszczających do placówek samorządowych będą nastawieni krytycznie do analizowanego zjawiska, a rodzice dzieci ze szkół i przedszkoli niesamorządowych będą prezentowali opinie umiarkowanie pozytywne. Ponadto w wielu prezentowanych opiniach rodzice placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych będą przyjmowali bardziej zbliżone do siebie stanowiska, niż w stosunku do rodziców z placówek niesamorządowych niepublicznych, ze względu na podobne zasady działania placówek związane m.in. z zasadą powszechnej dostępności.

Hipoteza 6 – do szczegółowego problemu badawczego 5.1. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing w edukacji* przez **przedstawicieli JST?**

Opinie respondentów wobec *outsourcingu w edukacji* będą pozytywne, choć zróżnicowane ze względu na rodzaj reprezentowanej jednostki samorządu terytorialnego. Zmienną niezależną różnicującą będzie rodzaj jednostki, na rzecz której pracuje respondent (gmina wiejska, gmina miejsko-wiejska, gmina miejska, miasto na prawach powiatu). Zakładam, że różnice w opiniach będą dotyczyły otwartości, stopnia aprobaty dla *outsourcingu* poszczególnych usług pomocniczych względem edukacji.

Hipoteza 7 – do szczegółowego problemu badawczego 5.2. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing w edukacji* przez **przedstawicieli organów prowadzących szkoły/przedszkola innych niż JST?**

Zakładam, że opinie respondentów będą bardzo pozytywne co do samej idei *outsourcingu* w edukacji i w niewielkim stopniu zróżnicowane. Zmienną niezależną różnicującą będzie typ podmiotu reprezentowanego przez respondentów, status prowadzonych placówek (publiczne / niepubliczne) oraz doświadczenia podmiotu związane z *outsourcingiem* w edukacji.

Hipoteza 8 – do szczegółowego problemu badawczego W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing* w edukacji przez **dyrektorów** szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?

Opinie respondentów wobec *outsourcingu w edukacji* będą bardzo zróżnicowane. Zmiennymi niezależnymi różnicującymi będzie status (grupa) respondentów. Zakładam, że najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska będą wyrażali dyrektorzy szkół i przedszkoli samorządowych. Jednocześnie przyjmuję, iż najbardziej pozytywne opinie wobec tego zjawiska będą wyrażali dyrektorzy placówek niesamorządowych, zarówno publicznych, jak i niepublicznych.

Hipoteza 9 – do szczegółowego problemu badawczego W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing* w edukacji przez **nauczycieli** szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?

Opinie respondentów wobec *outsourcingu w edukacji* będą zróżnicowane. Zmienną niezależną różnicującą będzie status (grupa) respondentów. Zakładam, że krytyczne opinie wobec tego zjawiska będą prezentowali nauczyciele szkół i przedszkoli samorządowych, a pozytywne nauczycieli szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych oraz niepublicznych.

Hipoteza 10 - do szczegółowego problemu badawczego W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing* w edukacji przez **rodziców** szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?

Opinie respondentów wobec *outsourcingu w edukacji* będą bardzo zróżnicowane. Zmiennymi niezależnymi różnicującymi będzie status (grupa) respondentów. Najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska będą wyrażali rodzice dzieci uczęszczających do placówek niesamorządowych publicznych, jak i niesamorządowych niepublicznych w zakresie *outsourcingu*, który będzie ich dotyczył (np. catering, sprzątanie budynku placówki). Rodzice uczniów szkół i przedszkoli samorządowych będą mieli w tym względzie opinie ambiwalentne.

5.4. Operacjonalizacja zmiennych i wskaźniki

W odniesieniu do szczegółowych problemów 1, 2, i 3 analizowanymi kategoriami były: ustalenia prawne (zawarte w ustawach, aktach wykonawczych oraz wykładania prawa) będące podstawą funkcjonowania polityki oświatowej na trzech płaszczyznach (makro, mezo, mikro) oraz zapisy w dokumentach rządowych, samorządowych oraz (rzadko) dokumentach statutowych organów prowadzących szkoły i przedszkola, innych niż jednostka samorządu terytorialnego, w tym przede wszystkim dokumenty o charakterze strategicznym odnoszące się do polityk oświatowych.

Analizowane były m.in. takie kategorie, jak: zmiany w prawie oświatowym w zakresie możliwości przekazywania szkół organom niesamorządowym; konkursy ministerialne oraz w ramach funduszy strukturalnych na wypracowanie modeli kontraktacji usług edukacyjnych, bądź innych mechanizmów zlecenia usług edukacyjnych; struktura placówek w Polsce z uwzględnieniem statusu organu prowadzącego, typu placówki i statusu publiczno-prawnego placówki – na przestrzeni ostatnich lat; podstawy prawne, formy organizacyjne i mechanizmy określone w konkursach na prowadzenie szkół i przedszkoli; ewentualne powiązania funkcjonalne nieruchomości gminnych z zadaniami oświatowymi; problemy zawarte w prowadzonych konsultacjach społecznych w zakresie planowanych likwidacji / przekształcenia / przekazania placówek oświatowych; cele i sposoby realizacji zadań oświatowych oraz planowane zmiany w lokalnych politykach oświatowych (w zakresie sieci placówek) wyrażone w samorządowych strategiach oświatowych; rodzaje zleczanych usług i ich zakres przez organy prowadzące szkoły i przedszkola. Za wskaźniki przyjęte zostaną dane ilościowe i jakościowe pochodzące z wyżej wymienionych dokumentów.

Do szczegółowych problemów badawczych nr 4 i 5 zmiennymi zależnymi będą opinie w zakresie *outsourcingu edukacji* i *outsourcingu w edukacji*, które można skategoryzować w następujący sposób:

1. Opinie dotyczące zagrożeń płynących z outsourcowania (w) edukacji.
2. Opinie dotyczące korzyści płynących z outsourcowania (w) edukacji.
3. Opinie dotyczące poszczególnych mechanizmów outsourcowania edukacji.
4. Opinie dotyczące zakresu outsourcowania (w) edukacji.
5. Opinie dotyczące stopnia zadowolenia/satysfakcji ze świadczonych na rzecz odbiorców usług outsourcingowych.

6. Opinie w zakresie gotowości do polecenia usług outsourcingowych przez korzystających z tych usług (za pomocą narzędzia oceny Net Promoter Score).
7. Opinie dotyczące pożądaných, oczekiwanych zmian w zakresie outsourcingu edukacji.
8. Opinie dotyczące możliwości decentralizacji i uspołeczniania oświaty poprzez outsourcing (w) edukacji.
9. Opinie dotyczące procesu zarządzania outsourcingiem (w) edukacji przez decydentów.
10. Opinie dotyczące czynników sukcesów i porażek outsourcingu (w) edukacji.

Zmiennymi niezależnymi różnicującymi opinie respondentów będą: status (grupa) respondentów (w podziale na typ organu prowadzącego reprezentowanej szkoły lub przedszkola: samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne), w niektórych przypadkach rodzaj gminy (miasto na prawach powiatu, gminy miejskie, gm. miejsko-wiejskie, gm. wiejskie), doświadczenie korzystania z usług outsourcingu, status prawny / typ organu prowadzącego (JST oraz różnych podmiotów innych niż JST). Wskaźnikami w badaniach sondażowych będą wypowiedzi własne respondentów.

5.5. Metody, techniki i narzędzia badawcze

W niniejszej pracy, odpowiedzi na postawione pytania szczegółowe starano się uzyskać poprzez zastosowanie metody monograficznej oraz metody sondażu diagnostycznego.

Metoda monograficzna umożliwiła analizę funkcji założonych i rzeczywistych *outsourcingu edukacji* oraz *outsourcingu w edukacji* poprzez rozpoznanie i opis struktury tych zjawisk, mechanizmów funkcjonowania i rozwiązań organizacyjnych występujących w politykach oświatowych na trzech szczeblach zarządzania oświatą (ministerialny, samorządu lokalnego: gminy, oraz szkoły, przedszkola).

W ramach tej metody zostały wykorzystane takie techniki badawcze jak: analiza prawnych regulacji i wykładni prawa oświatowego w badanym obszarze, analiza

dokumentacji (strategii, przyjętych polityk oświatowych), analiza *desk research* dokumentacji oświatowej.

Drugą zastosowaną metodą badawczą stał się sondaż diagnostyczny. Metoda sondażu diagnostycznego została wykorzystana do rozpoznania i opisu sposobu postrzegania zjawiska outsourcingu przez głównych interesariuszy decyzji outsourcingowych – przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego, przedstawicieli organów innych niż JST prowadzących szkoły i przedszkola, oraz przez dyrektorów, nauczycieli i rodziców. Wykorzystanie sondażu ma na celu zdiagnozowanie społecznego obrazu zjawiska outsourcingu (w) edukacji. Dla potrzeb prowadzonych przeze mnie badań posłużyłem się różnymi technikami badawczymi. W celu wstępnego rozpoznania zjawiska zostały przeprowadzone wywiady pogłębione (z przedstawicielami organów prowadzących), a następnie w toku głównej fazy badań zostały wykorzystane następujące techniki: ankieta, zogniskowany wywiad grupowy (FGI), oraz techniki statystyczne.

Narzędzia opracowane i zastosowane to: 2 scenariusze wywiadów grupowych do badania FGI dla zlecających usługi edukacyjne – przedstawicieli JST oraz podmiotów przyjmujących do prowadzenia szkoły i przedszkola – organów prowadzących innych niż JST; 3 kwestionariusze ankiety dla uczestników procesu edukacji (dyrektorów szkół i przedszkoli, nauczycieli szkół i przedszkoli, rodziców szkół i przedszkoli); 2 kwestionariusze wywiadu (dla zlecających usługi edukacyjne – przedstawicieli JST oraz dla przedstawicieli organów prowadzących przyjmujących do prowadzenia szkoły i/lub przedszkola, czyli dla takich podmiotów jak: przedsiębiorstwa, spółki, fundacje, stowarzyszenia, osoby fizyczne, kościoły i inne związki wyznaniowe).

5.6. Dobór próby badawczej

Zakres badań monograficznych obejmuje regulacje prawne, dokumenty szczebla ministerialnego, dokumenty samorządowe (z akcentem na gminy jako podstawową jednostkę samorządu terytorialnego) – wycinkowo na terenie całego kraju (losowo). Prowadzone badania zostały pogłębione poprzez analizę publicznie dostępnej dokumentacji samorządowych organów prowadzących szkoły podstawowe i przedszkola na terenie wybranych województw. W przypadku organów prowadzących innych niż JST, analizie poddane zostały głównie statuty, strategie. Podmioty niesamorządowe zostały przeanalizowane także wrywkowo (metodą losową).

Dobór próby badawczej w ramach metody sondażu diagnostycznego, przy wykorzystaniu kwestionariuszy ankiety, został wyliczony dla wszystkich grup respondentów wcześniej określonych (dyrektorzy, nauczyciel, rodzice), z dążeniem do uzyskania ich reprezentatywności w skali kraju.

Tabela 4

Matryca doboru próby – liczby respondentów w podziale na rodzaj i typ placówek, status publiczno-prawny oraz grupę respondentów

liczba respondentów										
rodzaj placówek	samorządowe			niesamorządowe						łącznie N
typ placówek	szkoła podst.	przedszkola	łącznie	szkoła podst.	przedszkola	łącznie	szkoła podst.	przedszkola	łącznie	
status p-p	publiczne			publiczne			niepubliczne			
dyrektorzy	60	60	120	60	60	120	60	60	120	360
nauczyciele	90	90	180	90	90	180	90	90	180	540
rodzice	90	90	180	90	90	180	90	90	180	540
			480			480			480	1440

Źródło: badania własne.

Początkowo zakładano przeprowadzenie badania na jeszcze większych próbach (N=720 dyrektorów, N=1080 nauczycieli, N=1080 rodziców), jednak ze względu na bardzo wysoki łączny koszt badania reprezentatywnego w skali kraju na 3 dużych grupach respondentów, podjęto decyzją o ograniczeniu liczby osób badanych o połowę. Zastosowano probabilistyczny (losowy) dobór, który w określonym stopniu pozwala na wnioskowanie o całej populacji każdej z badanych grup z odpowiednimi błędami. Wykorzystany w badaniach własnych rodzaj doboru próby to dobór losowy warstwowy.

W każdej badanej populacji (dyrektorzy, nauczyciele, rodzice) dysponowano operatem umożliwiającym podział jednostek na podgrupy. Losowanie warstwowe², polegało głównie na podziale każdej populacji na tzw. warstwy i dokonaniu losowania niezależnych prób w obrębie każdej z nich. Każda jednostka została przypisana do jednej warstwy i nie znajdowała się w więcej niż 1 warstwie. Podzbiory te przy zachowaniu rozłączności razem tworzą populację dla każdej z badanych grup. Przewagą zastosowanego losowania warstwowego w stosunku do prostego jest to, że pierwsze bierze pod uwagę cechy grupujące poszczególne jednostki (losowanie proste tego nie uwzględnia). Zastosowanie tej dwustopniowej procedury pozwoliło na podział populacji na następujące główne subpopulacje, warstwy stanowiące w dalszej części badania nowe

² Por. R. Ząsepa, *Badania statystyczne metodą reprezentacyjną*, PWN Warszawa 1962; M. Szreder *Metody i techniki sondażowych badań opinii*, PWE Warszawa 2004.

populacje³ (cechą warstwującą powiązaną z badaną zmienną są respondenci szkół i przedszkoli: samorządowych / niesamorządowych publicznych / niesamorządowych niepublicznych). Przy zastosowaniu schematu losowania warstwowego uwzględniono równomierną alokację próby (czyli rozmieszczenie elementów próby w poszczególnych warstwach⁴), która polegała na losowaniu z każdej warstwy populacji tej samej liczby elementów do próby (szczegółowy rozkład przedstawia matryca w tabeli .). Podstawową motywacją skłaniającą do warstwowego doboru próby było to, że taki schemat „pozwała zwiększyć poziom precyzji estymacji parametrów populacyjnych bez konieczności zwiększania liczebności próby”⁵, przy jednoczesnej świadomości, że losowanie próby zgodnie z zasadą losowania prostego nie zawsze oznacza mniejszą efektywność losowania.

Jedną z ostatnich kwestii było ustalenie liczebności próby, która będzie satysfakcjonująca w przypadku projektowanych badań. Możliwość generalizacji wyników na całą zbiorowość (każdą z trzech populacji), z zachowaniem określonej wiarygodności i dokładności, jest mocno związana z ograniczeniami finansowymi, jakim podlega badanie. Warto zwrócić uwagę, że do analiz statystycznych udało się uzyskać liczebności próby na poziomie N=360 dyrektorów, N=540 nauczycieli i N=540 rodziców dla ogółu danej grupy badanych (danej populacji) oraz jednocześnie w ramach analiz według kluczonej dla odpowiedzi na problemy szczegółowe (w zakresie badania opinii) zmiennej grupującej: N=120 dyrektorów (x3), N=180 nauczycieli (x3) oraz N=180 rodziców (x3). Warto tutaj podkreślić, że na przykład w badaniach pedagogicznych według Mieczysława Łobockiego „próba powinna liczyć co najmniej 30 osób. Złożona z mniej niż 30 osób, zalicza się do „małej” próby. Próba zaś obejmująca więcej niż 30 osób, a nie przekraczająca 100 osób, zaliczana jest do „przejściowej” próby, natomiast składająca się z więcej niż 100 osób stanowi „dużą” próbę”⁶. Potwierdza to, że w odniesieniu do metodologii badań pedagogicznych uzyskane próby należy uznać

³ M. Szreder *Metody i techniki sondażowych badań opinii*, PWE Warszawa 2004.

⁴ Cz. Bracha, *Teoretyczne podstawy metody reprezentacyjnej*, PWN, Warszawa 1996.

⁵ P. Jabkowski, *Reprezentatywność badań reprezentatywnych. Analiza wybranych problemów metodologicznych oraz praktycznych w paradygmacie całkowitego błędu pomiaru*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015, s. 159.

⁶ M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Oficyna wydawnicza Impuls, Kraków 2003.

za duże, a ponadto pamiętać, że reprezentatywność próby jest kwestią stopnia dokładności⁷.

5.7. Organizacja i przebieg badań

Przyjęty tok postępowania badawczego wyglądał następująco: w pierwszej kolejności zostały poddane analizie dane zastane w ramach przyjętej metody monograficznej, następnie na tej podstawie zostały przygotowane narzędzia badawcze w ramach planowanego sondażu diagnostycznego. W dalszej kolejności przeprowadzono wywiady pilotażowe (po 7 w każdej z dwóch grup) oraz ankiety pilotażowe. Na podstawie wywiadów pilotażowych przygotowano scenariusze FGI, a trzy kwestionariusze ankiet pilotażowych dostosowano do właściwego badania na dużych próbach (360 dyrektorów, 540 nauczycieli i 540 rodziców).

W zakresie organizacji i przebiegu badań sondażowych najbardziej wymagającą częścią tego procesu była organizacja badania w zakresie outsourcingu edukacyjnego (opinie nt. zlecenia edukacji i usług towarzyszących edukacji – poza realizacją podstawy programowej), na 3 głównych następujących grupach respondentów – uczestnikach procesu edukacyjnego (na podstawie 3 różnych kwestionariuszy ankiet dla 3 następujących grup respondentów):

- dyrektorzy – szkoły podstawowe i przedszkola, w tym inne formy wychowania przedszkolnego (samorządowe oraz niesamorządowe publiczne i niepubliczne),
- nauczyciele – szkoły podstawowe i przedszkola, w tym inne formy wychowania przedszkolnego (samorządowe oraz niesamorządowe publiczne i niepubliczne)],
- rodzice – szkoły podstawowe i przedszkola, w tym inne formy wychowania przedszkolnego (samorządowe oraz niesamorządowe publiczne i niepubliczne).

⁷ Zagadnienie reprezentatywności szczegółowo wyjaśnił Piotr Jabkowski: „(...) reprezentatywność nie jest dychotomiczną cechą prób badawczych. Za niewłaściwe należy tym samym uznać mówienie, jakoby próba badawcza miała być reprezentatywna albo też niereprezentatywna. Po pierwsze, poziom reprezentatywności jest kwestią stopnia dokładności, z jaką próba badawcza pozwala szacować wartości parametrów. Po drugie, próba może być bardziej reprezentatywna z uwagi na pomiar pewnych zmiennych, a innych już nie” – zob. P. Jabkowski, *Reprezentatywność badań reprezentatywnych. Analiza wybranych problemów metodologicznych oraz praktycznych w paradygmacie całkowitego błędu pomiaru*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015, s. 11.

Badania pilotażowe zostały zrealizowane w 2019 i 2022 r. (przerwa w badaniach z powodu pandemii Covid-19). Badania właściwe w ramach sondażu diagnostycznego były prowadzone wiosną/latem 2023 r. Zogniskowane wywiady grupy zostały zrealizowane w terminach 03.03.2023 r., 20.04.2023 r. oraz 26.06.2023 r. Badania sondażowe technikami CATI i CAWI były prowadzone od kwietnia do czerwca 2023 r. na terenie całego kraju.

Badania ankietowe zostały zrealizowane przy wykorzystaniu 2 technik (według kryterium podziału stanowiącym sposób, w jaki pozyskiwane są dane empiryczne):

1) CATI – Computer Assisted Telephone Interviews – ankietyzacja telefoniczna, czyli telefoniczne wywiady kwestionariuszowe⁸ (N=360 dyrektorów, N=540 nauczycieli). Odpowiedzi odnotowywane w systemie komputerowym, który pozwala na uniknięcie ryzyka uzyskania niepełnych danych, wraz z regułami przejścia.

2) CAWI - Computer Assisted Web Interview – badanie zrealizowane za pośrednictwem Internetu, w których narzędzie badawcze (elektroniczny kwestionariusz ankiety) dostępne jest online dla respondentów, bez pośrednictwa ankietera czy badacza, na panelu internetowym (N=540 rodziców).

Zebranie danych zostało wykonane przez instytut badania opinii i rynku – ARC Rynek i Opinia Sp. z o.o. Standard realizacji badania oraz przekazania danych został zachowany zgodnie z wymaganiami dla tego typu badań. Wyniki zostały przekazane w postaci baz danych (w formacie xls). Wszelkie informacje wytworzone przez ARC Rynek i Opinia Sp. z o.o. podczas realizacji badania, które zakończone zostało wyłącznie przekazaniem bazy danych z surowymi rekordami do analiz własnych, są traktowane jako poufne od dnia zakończenia gromadzenia kompletu danych (wymaganej liczby rekordów). ARC Rynek i Opinia Sp. z o.o. zagwarantowała uzyskanie od respondentów zgód na udział w badaniu i przekazanie wyników w postaci zanonimizowanej zgodnie z przepisami RODO. ARC Rynek i Opinia Sp. z o.o. zobowiązała się przestrzegać wszelkich odpowiednich przepisów prawa związanych z ochroną i wykorzystaniem danych osobowych oraz prywatnością danych podczas przeprowadzania oraz przekazywania danych z badania. W ramach badania nie były zbierane dane osobowe ani dane wrażliwe.

⁸ Ponad dwie dekady temu postrzegana jako technika innowacyjna, od wielu lat wykorzystywana powszechnie w badaniach sondażowych – zob. E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 297-298.

Instytut ARC Rynek i Opinia Sp. z o.o. posiada certyfikaty PKJPA (dawniej: Program Kontroli Jakości Pracy Ankieterów)⁹, który to program akredytacji powstał z inicjatywy OFBOR (Organizacji Firm Badania Opinii i Rynku). Wykonawca posiada certyfikaty PKJPA dla obu zastosowanych w przedmiotowych badaniach technik: CATI oraz CAWI i zobowiązał się do realizacji badań zgodnie z ww. standardami, jak również zgodnie z międzynarodowymi standardami ESOMAR. Ponadto każdy ankieter został odpowiednio przeszkolony zgodnie z wymogami standardu PKJAPA (szkolenie wprowadzające dla ankieterów badań ilościowych po stronie instytutu oraz szkolenie wprowadzające w tematykę badania przeprowadzone przez autora dysertacji).

Obliczenia statystyczne zostały dokonane przy użyciu programu Statistica oraz wykorzystano do analizy statystycznej oprogramowanie Microsoft® Excel® dla Microsoft 365 MSO.

Zogniskowane wywiady grupowe (FGI – Focus Group Interview) zostały zrealizowane zgodnie z podstawowymi zasadami prowadzenia badań fokusowych, m.in.:

- wszystkie wypowiedzi traktowane są jako poufne – w analizie wyników z badania nie ma możliwości powiązania wypowiedzi z konkretnymi uczestnikami wywiadu, nagrania z wywiadu nie zostaną udostępnione osobom nieupoważnionym; wszelkie dane są przetwarzane zgodnie z RODO oraz ustawą o ochronie danych osobowych z dnia 10 maja 2018 r.,
- dyskusja została nagrana w celu analizy zgromadzonego materiału,
- uczestnicy wyrazili zgodę na nagranie,
- celem dyskusji nie było uzyskanie jednomyślności, dlatego każdy uczestnik w trakcie dyskusji mógł pozostać przy swoich poglądach,
- każdy uczestnik miał takie samo prawo zabierania głosu, a każda zarejestrowana wypowiedź jest traktowana jako tak samo ważna,

⁹ Polskie Standardy Jakości Realizacji Badań Rynku i Opinii Społecznej. PKJPA, ze zmianami z dnia 6 czerwca 2023 r., 2023 b.m.w.
https://www.pkjpa.pl/wpcontent/uploads/2023/06/PKJPA_Standardy_12062023.pdf [dostęp: 20.01.2024]

- moderator mógł przerywać uczestnikom wypowiedzi, jeśli za bardzo odbiegały one od tematu dyskusji, ponieważ spotkanie miało charakter badawczy, a moderator dążył do uzyskania konkretnych informacji (ograniczony czas spotkania, uczestnicy zostali poinformowani, że powinni traktować takie sytuacje jako naturalne),
- z każdego nagrania została wykonana transkrypcja.

ROZDZIAŁ 6. Outsourcing (w) edukacji w trzech wymiarach polityki oświatowej – badanie funkcji założonych

Nawiązując do kategorii wyodrębnionych przez Kazimierza Przyszczypkowskiego: „polityczność (w) edukacji”¹ i analizując problem outsourcingu w politykach oświatowych opiszę dwa zjawiska związane z obszarem edukacji. Można je zawrzeć w uwspółcześnionym sposobie postrzegania relacji między pojęciami pedagogiki a pojęciami będącymi przedmiotem badań w innych dziedzin naukowych, w zapisie obejmującym dwie perspektywy badanych przeze mnie relacji pojęć „outsourcing” a „edukacja”, a mianowicie: *outsourcing (w) edukacji*. Takie podejście jest uzasadnione, ponieważ na podstawie wstępnego oglądu tej problematyki wydaje się, że outsourcing jako element polityk oświatowych można analizować na dwa sposoby: jako outsourcing edukacji lub jako outsourcing w edukacji. W ten sposób bliski mi jest sposób rozumienia zjawisk outsourcingowych w oświacie w dwóch perspektywach edukacji: perspektywie ideologii edukacyjnych² (jako badanie funkcji założonych – na trzech poziomach: makro-, mezo- i mikro-politycznym oraz rzeczywistych – głównie na poziomie mezopolitycznym, czyli samorządu terytorialnego, w szczególności gminy) oraz w perspektywie praktyki edukacyjnej – instytucji oświatowej wraz z uczestnikami procesu edukacji, a na potrzeby przygotowywanej dysertacji ograniczonej do zarządzania szkołą podstawową oraz do zarządzania przedszkolem.

6.1. Analiza prawnych uwarunkowań outsourcingu (w) edukacji

Outsourcing usług publicznych, wpisując się w teorię nowego zarządzania publicznego (NPM), wynika z założenia, że sektor publiczny powinien naśladować sektor prywatny w jak najszerszym zakresie, ponieważ metody i techniki zarządzania rozwijane w biznesie uznaje się powszechnie za skuteczne. Dlatego outsourcing uznawany jest za sztandarowy przykład transferowania biznesowej i rynkowej filozofii działania

¹ Por. K. Przyszczypkowski, *Polityczność (w) edukacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012, s. 37.

² Analiza ideologii edukacyjnych (konserwatywnej, liberalnej i lewicowej) w państwie może być metodą badań polityki oświatowej/edukacyjnej – zob. K. Przyszczypkowski, *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 1999, s. 16-28; B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 415-468. Prowadzone w Polsce badania nad ideologiami edukacyjnymi bazują głównie na pracach: W.F. O'Neill, *Educational Ideologies. Contemporary Expressions of Educational Philosophy*, Goodyear Pub. Co, Santa Monica 1981 oraz R. Meighan, *Socjologia edukacji*, Wyd. UMK, Toruń 1993.

do administracji publicznej³. Ramy prawne stosowanych mechanizmów rynkowych w świadczeniu usług publicznych na poziomie administracji lokalnej obejmują obok partnerstwa publiczno-prywatnego i koncepcji voucherów (oba mechanizmy stosowane marginalnie w skali kraju; na świecie poza edukacyjnymi obszarami, także w ochronie zdrowia) – zlecenie świadczenia usług publicznych, nazywanych outsourcingiem usług publicznych.

W analizach prawnych pojęcie outsourcing rozumiane „jako możliwość, nie obowiązek”, poza głównymi trybami kontraktowania, czyli udzielaniem zamówień publicznych i powierzaniem realizacji zadań publicznych organizacjom pozarządowym, identyfikowano jeszcze w poprzedniej dekadzie w ustawie o systemie oświaty – jako szczególny przykład kontraktowania⁴. Przepisy regulujące tę szczególną formę kontraktowania jednego z kluczowych zadań publicznych realizowanych na szczeblu lokalnym, czyli oświaty, przeniesiono w 2016 r. do ustawy Prawo oświatowe⁵. W nieobowiązującej już obecnie wersji ustawy o systemie oświaty⁶ był to art. 5 ust. 5g, który wskazywał, że jednostka samorządu terytorialnego, będąca organem prowadzącym szkołę liczącą nie więcej niż 70 uczniów, na podstawie uchwały organu stanowiącego tej jednostki (rady gminy, rady powiatu), oraz po uzyskaniu pozytywnej opinii kuratora oświaty, może przekazać w drodze umowy, osobie prawnej niebędącej jednostką samorządu terytorialnego lub osobie fizycznej prowadzenie takiej szkoły. To szczególne rozwiązanie było powszechnie uważane jako chroniące placówki przed ich całkowitą likwidacją. Szczególne komplikacje związane z tymi zagadnieniami wymagają szerszego omówienia, ponieważ dotyczą wykładni prawa oświatowego i problemów z tą wykładnią związanych.

W aktualnym stanie prawnym przekazanie prowadzenia szkoły publicznej osobie prawnej niebędącej JST lub osobie fizycznej odbywa się na podstawie artykułu 9 ustawy Prawo oświatowe. W art. 9 ust. 1 ustawy czytamy: „1. Jednostka samorządu terytorialnego, będąca organem prowadzącym szkołę liczącą nie więcej niż 70 uczniów, na podstawie uchwały organu stanowiącego tej jednostki oraz po uzyskaniu pozytywnej

³ Por. D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowienia usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2014.

⁴ Por. D. Sześciło, Tamże.

⁵ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz. U. 2017 poz. 59.

⁶ Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty, Dz.U. z 1991 r., nr 95, poz. 425 z późn. zm. – w brzmieniu do wejścia w życie ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, Dz. U. z 2017 r., poz. 60.

opinii organu sprawującego nadzór pedagogiczny, może przekazać z dniem 1 września danego roku, w drodze umowy, osobie prawnej niebędącej jednostką samorządu terytorialnego, z wyjątkiem osoby, o której mowa w ust. 2, lub osobie fizycznej, prowadzenie takiej szkoły, o ile szkoła ta nie jest jedyną szkołą danego typu prowadzoną przez tę jednostkę samorządu terytorialnego zgodnie z art. 8 ust. 15 lub 16. Przepis nie dotyczy szkoły artystycznej”⁷. Przekazywanie szkół publicznych prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego stało się możliwe po raz pierwszy w historii polskiego prawa oświatowego na mocy znowelizowanej w 2009 r. ustawy o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. Dawny art. 5 ust. 5g u.s.o. zastrzegał również konieczność uprzedniego uzyskania pozytywnej opinii organu sprawującego nadzór pedagogiczny, a także ograniczał zakres przedmiotowy omawianej instytucji jedynie do tych szkół, które liczyły nie więcej niż 70 uczniów, co oznacza, że powyższe założenia przejęto bez większych zmian do obecnie obowiązującej ustawy⁸.

Wynika z powyższego, że możliwość outsourcowania przez gminę prowadzenia szkoły publicznej do innego podmiotu (przynajmniej na mocy przywołanych przepisów) obowiązuje w Polsce od ponad 15 lat, a zatem nie jest zjawiskiem nowym. To co się zmieniło w przepisach między pierwszą ustawą a drugą, to nakaz, który obecnie spoczywa na przekazującej jednostce samorządu terytorialnego, polegający na bezpośrednim prowadzeniu przynajmniej jednej szkoły publicznej / przedszkola publicznego odpowiedniego typu. Zdaniem Mateusza Pilicha „czyni to niemożliwym przekazywanie wszystkich szkół na terenie danej j.s.t. osobie fizycznej lub prawnej do prowadzenia, nie kładzie jednak kresu sporom o to, czy i pod jakimi warunkami prawnymi realizacja zadania oświatowego przez podmioty niepubliczne może być kwalifikowana jako obejście art. 8 ust. 15 lub 16. Na gruncie komentowanego przepisu należy jednak przyjąć roboczą hipotezę, że z zastrzeżeniem końcowej części art. 9 ust. 1 zainteresowana jednostka samorządu zachowuje swobodę decydowania o tym, ile i jakie szkoły przekazać do prowadzenia, o ile tylko zachowana zostaje

⁷ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz. U. z 2017 r., poz. 59.

⁸ Por. Zmiana 4) w art. 5: c) po ust. 5f dodaje się ust. 5g-5r w brzmieniu: „5g. Jednostka samorządu terytorialnego, będąca organem prowadzącym szkołę liczącą nie więcej niż 70 uczniów, na podstawie uchwały organu stanowiącego tej jednostki oraz po uzyskaniu pozytywnej opinii organu sprawującego nadzór pedagogiczny, może przekazać, w drodze umowy, osobie prawnej niebędącej jednostką samorządu terytorialnego lub osobie fizycznej, prowadzenie takiej szkoły” – w ustawie z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw, opracowana na podst. Dz. U. z 2009 r. Nr 56, poz. 458.

maksymalna liczba uczniów w szkołach przekazywanych”⁹. Należy wyjaśnić, że spory, o których wspomina autor dotyczą katalogu zadań własnych gmin (i powiatów) i ich wywiązywania się z obowiązków nałożonych przez ustawodawcę, a nie możliwości interpretacyjnych dotyczących warunków realizacji zadań oświatowych przez podmioty niepubliczne (niesamorządowe)¹⁰.

Warto zaznaczyć, że art. 9 ustawy Prawo oświatowe stanowi główną podstawę do outsourcingu szkół i przedszkoli. Z wykładni tego przepisu wynika znacznie więcej, niż literalnie można wyczytać w 12 ustępach tegoż artykułu. Wspomniany Mateusz Pilich oraz drugi autor komentarza do ustawy¹¹ Artur Olszewski wyjaśniają i dookreślają wiele warunków, jakie powinny zostać spełnione, aby zgodnie z literą prawa samorząd mógł dokonać przekazania szkół i przedszkoli. Warto zatem przyrzeć się kilkunastu najważniejszym warunkom w świetle problematyki podjętej w niniejszej pracy.

1. „Przepisy nie precyzują sposobu **obliczania maksymalnej liczby uczniów** szkoły przekazywanej”¹². W orzecznictwie, za „uczniów” komentowany przepis rozumiany jest zasadnie również jako dzieci uczęszczające do oddziału przedszkolnego przy szkole podstawowej¹³.

2. „Z uwagi na definicję „szkoły” w art. 4 pkt 1 przekazanie może dotyczyć zarówno **publicznych szkół** sensu stricto (wszystkich typów i rodzajów), jak i **przedszkoli**”¹⁴. Tym samym wykładnia ta potwierdza (po raz kolejny),

⁹ M. Pilich, A. Olszewski, *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r.

¹⁰ Por. Art. 8 ust. 15 ustawy Prawo oświatowe: „**Zakładanie i prowadzenie publicznych przedszkoli, w tym z oddziałami integracyjnymi lub specjalnymi, przedszkoli integracyjnych i specjalnych oraz innych form wychowania przedszkolnego, o których mowa w art. 32 ust. 2, szkół podstawowych, w tym integracyjnych oraz z oddziałami integracyjnymi lub specjalnymi**, z wyjątkiem szkół podstawowych specjalnych, szkół artystycznych oraz szkół przy zakładach karnych, szkół w okręgowych ośrodkach wychowawczych, zakładach poprawczych i schroniskach dla nieletnich, **należy do zadań własnych gmin**” [*podkreślenie własne*] oraz art. 8 ust. 16 ustawy: „Zakładanie i prowadzenie publicznych szkół podstawowych specjalnych, szkół ponadpodstawowych, w tym integracyjnych oraz z oddziałami integracyjnymi lub specjalnymi, szkół sportowych, szkół mistrzostwa sportowego, placówek, o których mowa w art. 2 pkt 3 i 5–8, oraz placówek kształcenia ustawicznego i centrów kształcenia zawodowego, o których mowa w art. 2 pkt 4, z wyjątkiem szkół i placówek o znaczeniu regionalnym i ponadregionalnym, należy do zadań własnych powiatu, z zastrzeżeniem ust. 6”.

¹¹ M. Pilich, A. Olszewski, dz. cyt.

¹² M. Pilich, A. Olszewski, dz. cyt., s. 78.

¹³ Wyroki WSA: w Łodzi z 13.04.2012 r., III SA/Łd 158/12, LEX nr 1246165; w Warszawie z 28.10.2021 r., II SA/Wa 2037/21, LEX nr 3340413, za: M. Pilich, A. Olszewski, *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r., s. 78.

¹⁴ M. Pilich, A. Olszewski, *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r., s. 78.

że analizowany przeze mnie problem badawczy obejmuje instytucjonalnie nie tylko szkoły, lecz także przedszkola (w tym inne formy wychowania przedszkolnego).

3. „(...) przekazana do prowadzenia osobie fizycznej lub niesamorządowej osobie prawnej może być **tylko szkoła publiczna, której organem prowadzącym jest j.s.t.** Tym samym wykluczono przekazywanie na podobnych zasadach jakichkolwiek państwowych szkół publicznych (prowadzonych przez ministrów)”¹⁵, co ukazuje w wymiarze makropolitycznym, że polityka oświatowa państwa ogranicza możliwość publicznego outsourcowania szkół tylko z poziomu samorządów terytorialnych, a nie z poziomu samego państwa.

4. „Osobą przejmującą szkołę **nie może być szeroko rozumiana komunalna osoba prawna**, spełniająca warunki przewidziane w ust. 2 (dawniej art. 5 ust. 5g u.s.o.), a więc osoba prawna utworzona przez tę j.s.t. (np. fundacja) lub taka, w której ta j.s.t. ma udziały albo której ma akcje”. M. Pilich i A. Olszewski wyjaśniają, że ten zakaz ustawowy wypełnił lukę, która umożliwiała tworzenie przez samorzady „spółek celowych” i – jak dodają autorzy – pomyślanych w celu obchodzenia przez JST przepisów Karty nauczyciela.

5. Kolejnym bardzo interesującym wątkiem wobec uprzednio przedstawionego przeze mnie stanowiska dotyczącego różnych trybów kontraktowania usług publicznych (w tym powierzania realizacji zadań publicznych organizacjom pozarządowym) jest komentarz dotyczący związku procedury zlecenia podmiotom niesamorządowym wykonywania publicznego zadania oświatowego w postaci prowadzenia szkoły ze stosowaniem przepisów ustawy o działalności pożytku publicznego i wolontariacie. Zdaniem autorów komentarza do ustawy Prawo oświatowe, w art. 9 nie przewidziano jakichkolwiek „konkurencyjnych” procedur zlecenia innym podmiotom niż JST polegających na wyłonieniu wykonawcy publicznego zadania oświatowego, choć jak wskazują autorzy pojawił się pogląd „o potrzebie odpowiedniego stosowania na etapie wyłaniania podmiotu, któremu ma zostać przekazana szkoła, przepisów ustawy o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie dotyczących powierzania i wspierania realizacji zadań publicznych przez organizacje pozarządowe”¹⁶. Przywołując także argumentację D. Sześciło, że „sama ustawa działalności pożytku publicznego i o wolontariacie sprzyja

¹⁵ M. Pilich, A. Olszewski, dz. cyt., s. 78-79.

¹⁶ Tamże, s. 79.

tej wykładni, zaliczając do zakresu swojej regulacji prowadzenie działalności społecznie użytecznej przez organizacje pozarządowe w sferze m.in. nauki, szkolnictwa wyższego, edukacji, oświaty i wychowania (art. 4 ust. 1 pkt 14 u.d.p.p.)¹⁷, M. Pilich i A. Olszewski, podzielili pogląd J. Pierzchały, że „zawarcie umowy o przekazanie szkoły do prowadzenia nie stanowi czynności prawnej porównywalnej z umową o udzielenie zamówienia publicznego lub o realizację zadania przez organizację pożytku publicznego”¹⁸.

5. Przekazywać do prowadzenia można jedynie szkoły istniejące, a nie takie które są w procesie organizacji, tworzenia.

6. „Osobę fizyczną” o której mowa w art. 9 ust. 1, jakkolwiek można interpretować jako każdą osobę od chwili urodzenia, to jednak zdaniem autorów komentarza należy wymagać, aby osoba fizyczna miała pełną zdolność do czynności prawnej (bez osób niepełnoletnich ani ubezwłasnowolnionych). Natomiast osobę prawną niebędącą jednostką samorządu terytorialnego jest każdy podmiot, któremu obowiązujące prawo przyznaje osobowość prawną (na podst. art. 33 k.c.).

7. Jeszcze bardziej doniosłym, w kontekście analizy relacji: edukacja publiczna vs edukacja prywatna, jest twierdzenie, że „szkoła przekazana do prowadzenia podmiotowi niepublicznemu **nie przestaje być szkołą publiczną**”. Istotną tak rozumianej „publiczności”¹⁹ jest spełnianie przez szkołę (także przedszkole) wymagań, o których mowa w art. 14 ust. 1, a w szczególności aby „zapewniać bezpłatne nauczanie w zakresie ramowych planów nauczania oraz przeprowadzać rekrutację uczniów zgodnie z zasadą powszechnej dostępności”²⁰.

8. Praktycy oświatowi toczą także spory na temat tego, na ile organ prowadzący nadzór pedagogiczny ma rzeczywiście istotny wpływ na proces przekazania szkoły w drodze umowy innemu podmiotowi przez JST. Stanowisko ekspertów prawa oświatowego jest w tej sprawie jednoznaczne: „Przekazanie w drodze umowy może nastąpić jedynie „na podstawie uchwały organu stanowiącego tej jednostki oraz po uzyskaniu pozytywnej opinii organu sprawującego nadzór pedagogiczny”. Oznacza to przede wszystkim wymaganie podjęcia stosownej

¹⁷ M. Pilich, A. Olszewski, dz. cyt., s. 79-80; Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie, Dz. U. 2003 Nr 96 poz. 873 z późn. zm.

¹⁸ M. Pilich, A. Olszewski, dz. cyt., s. 78-80.

¹⁹ Owa „publiczność” jest jedną z opcji statusu publiczno-prawnego szkół i placówek oświatowych (w tym przedszkoli), o której mowa m.in. w art. 7 ust. 1 ustawy z dnia 15 kwietnia 2011 r. o systemie informacji oświatowej, Dz. U. z 2011 r., Nr 139, poz. 814, z późn. zm.

²⁰ M. Pilich, A. Olszewski, dz. cyt., s. 83.

uchwały organu stanowiącego JST będącej organem prowadzącym daną szkołę. Uchwała ta jest jedynie **warunkowa**, tzn. jej skutek prawny (ważność) zależy od tego, czy właściwy kurator oświaty wyda pozytywną opinię w przedmiocie przekazania szkoły. Uchwałę należy niezwłocznie (jakkolwiek ustawa nie określa w tym celu konkretnego terminu) przedłożyć organowi sprawującemu nadzór pedagogiczny do zaopiniowania. Jeżeli ta opinia jest negatywna (zob. niżej), to uchwała staje się bezprzedmiotowa i nie może być wykonana. Nieuzasadnione byłoby zatem twierdzenie, że wymóg uzyskania pozytywnej opinii kuratora oświaty nie ma żadnego wpływu na ważność uchwały organu stanowiącego j.s.t.”²¹. Choć organ prowadzący nadzór pedagogiczny dysponuje dużą swobodą przy podejmowaniu decyzji to nie oznacza, że decyzja ta jest w pełni dowolna, ponieważ jest on związany przepisami prawa. Wykładnia prawa oświatowego pokazuje, że opinia negatywna musi wskazywać **konkretny obowiązek prawny, którego spełnienie zostanie uniemożliwione** w przypadku przekazania szkoły do prowadzenia innemu podmiotowi (osobie prawnej lub fizycznej)²².

9. Ponadto komentarz odnosi się również do innych istotnych grup interesariuszy procesu przekazywania szkół do prowadzenia innym podmiotom niż JST. Pierwszą z tych grup są związki zawodowe, które mają prawo do opiniowania aktu prawnego (projektu lub założeń) takiego, jakim jest uchwała o przekazaniu szkoły publicznej do prowadzenia przez osobę niesamorządową (na podst. art. 19 ust. 1 ustawy o związkach zawodowych²³). Jednakże sami pracownicy szkoły (która ma zostać przekazana do innego organu prowadzącego) mają już nieco bardziej ograniczone możliwości choćby zaskarżania ich interesu prawnego, ponieważ nie można go wywieść „z ogólnego powołania się na przewidywane pogorszenie sytuacji prawnej pracowników szkoły (w szczególności nauczycieli) w przypadku przekazania jej prowadzenia osobie prawnej wskazanej w skarżonej uchwale. W sytuacji gdy uchwała dopiero inicjuje

²¹ Wyroki WSA w Łodzi z 21.06.2011 r.: III SA/Łd 283/11, LEX nr 1604487; III SA/Łd 385/11, LEX nr 1088044; wyrok NSA z 11.01.2012 r., I OSK 1970/11, LEX nr 1107469.; M. Pilich, A. Olszewski, *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r., s. 83.

²² Zob. odpowiednio uzasadnienie wyroku TK z 8.05.2002 r., K 29/00, OTK-A 2002/3, poz. 30, LEX nr 54064; podobnie wyroki NSA: z 2.08.2006 r., I OSK 1128/05, LEX nr 275897; z 1.12.2006 r., I OSK 1331/06, LEX nr 321209; z 9.02.2006 r., I OSK 1372/05, LEX nr 194880, za: M. Pilich, A. Olszewski, *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r., s. 84-85.

²³ Ustawa z dnia 23.05.1991 r. o związkach zawodowych (Dz.U. z 2022 r. poz. 854).

działania zmierzające do przejęcia prowadzenia szkoły w przyszłości, w chwili wniesienia skargi do sądu administracyjnego brak bezpośredniego wpływu skarżonej uchwały na prawa i obowiązki skarżących, które wynikałyby z konkretnej normy prawnej (...)”²⁴.

W praktyce powiązanej z przekazywaniem szkoły do prowadzenia najczęściej kontrowersji wśród nauczycieli budzi zmiana formy zatrudnienia. W tym miejscu rysuje się niezwykle interesujące badawczo zagadnienie, które może ukazać różnice pomiędzy prawnymi casusami, ich wykładnią, a opiniami nauczycieli, które zostaną zaprezentowane w podrozdziale 7.4. Jako przykład określonego stanu faktycznego sytuacji prawnej pracowników szkoły – głównie nauczycieli – w sytuacji tej formy kontraktowania publicznego, można przytoczyć jedno z orzeczeń sądu, które M. Pilich i A. Olszewski uznają za dominujące w orzecznictwie: „Natomiast WSA w Kielcach w wyroku z 10.12.2014 r., II SA/Ke 550/14114, uznał, że skarżąca nauczycielka szkoły przekazywanej do prowadzenia niesamorządowej osobie prawnej wykazała związek pomiędzy zaskarżoną uchwałą a negatywnym wpływem na jej indywidualną sytuację prawną. Zdaniem sądu słusznie skarżąca upatrywała naruszenia interesu prawnego w tym, że dokonanie przekazania szkoły w sposób określony uchwałą wpłynęło ujemnie na zakres uprawnień i obowiązków zatrudnionych w szkole nauczycieli. Zmiana podmiotu prowadzącego wprowadziła bowiem mniej korzystne rozwiązania dla zatrudnionych w nich nauczycieli poprzez ograniczenie stosowania przepisów Karty Nauczyciela”²⁵. Atrakcyjnym zagadnieniem badawczym mogłoby być porównanie orzekania przez sądy tego, że co do zasady przepisy Karty nauczyciela uważa się za bardziej korzystne dla zatrudnionych nauczycieli (niż na przykład zatrudnienie na podstawie kodeksu pracy), z postrzeganiem przez nauczycieli korzyści z warunków zatrudnienia ich w szkołach i przedszkolach prowadzonych przez różne rodzaje organów prowadzących, na mocy różnych porządków prawnych i przepisów (KN, kodeks pracy, kodeks cywilny).

10. Drugą nie mniej ważną grupą w tym procesie są rodzice uczniów, jednak ramy ustawowe nie pozwalają im na poziomie procedur formalno-prawnych

²⁴ M. Pilich, A. Olszewski, *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r., s. 88.

²⁵ LEX nr 1588388, za: M. Pilich, A. Olszewski, *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r., s. 88.

na wpływanie i współdecydowanie o fakcie przekazania szkoły, w tym na możliwość zaskarżenia uchwały o prowadzeniu szkoły. Przytaczając wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego²⁶ M. Pilich i A. Olszewski w ten oto sposób wyjaśniają brak w praktyce legitymacji prawnej rodziców uczniów do zaskarżenia uchwały o przekazaniu szkoły: „Uchwała w sprawie przekazania prowadzenia szkoły podmiotowi niepublicznemu nie jest adresowana ani do rodziców, ani do uczniów, nie kształtuje także bezpośrednio ich sytuacji prawnej. Jej przedmiotem nie jest regulacja uprawnień lub obowiązków rodziców i uczniów, ale zmiana sposobu prowadzenia szkoły. Z tego względu te podmioty, jako użytkownicy szkoły, nie posiadają interesu prawnego i nie są czynnie legitymowane do zaskarżenia omawianej uchwały”²⁷. Mamy więc do czynienia z sytuacją, w której rodzice uczniów (oraz sami uczniowie) na gruncie prawa są wyłączeni z możliwości współdecydowania o tym, jaki podmiot będzie prowadził szkołę, do której uczęszcza ich dziecko, w sytuacji zamiaru przekazania szkoły innemu niesamorządowemu organowi prowadzącemu.

11. Nadzór publiczny jednostek samorządu terytorialnego nad szkołami, które zostały przekazane do prowadzenia innym niesamorządowym podmiotom, jest na tyle daleko posunięty, że nakłada on obowiązek przejęcia prowadzenia szkoły przekazanej osobie prawnej niebędącej jednostką samorządu terytorialnego lub osobie fizycznej, „jeżeli osoba prowadząca szkołę nie wykonała polecenia, o którym mowa w art. 56 ust. 1 lub 2, narusza ustawę lub warunki prowadzenia szkoły określone w umowie, o której mowa w ust. 1”²⁸. Ustęp 5 art. 9 ustawy odsyła do sytuacji, w której szkoła albo organ ją prowadzący prowadzi działalność z naruszaniem przepisów ustawy Prawo oświatowe lub ustawy o systemie oświaty albo rozporządzeń wydanych na ich podstawie, a wydane przez organ sprawujący nadzór pedagogiczny polecenie, w drodze decyzji, usunięcia uchybień w wyznaczonym terminie, nie zostało wykonane (art. 56 ust. 1) lub najogólniej rzecz biorąc w przypadku stwierdzenia niedostatecznych efektów kształcenia lub wychowania w szkole (art. 56 ust. 2). Zdaniem D. Sześciło, ustawodawca w ten

²⁶ Wyrok NSA z 24.02.2015 r., I OSK 1528/14, LEX nr 1753558, za: M. Pilich, A. Olszewski, *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r., s. 87.

²⁷ M. Pilich, A. Olszewski, *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r., s. 87.

²⁸ Art. 9 ust. 5 ustawy Prawo oświatowe.

sposób przewidział szczególne mechanizmy zabezpieczające na wypadek niezdolności zleceniobiorcy do realizacji powierzonego mu zadania, i co również istotne – zleceniobiorca nie może zlikwidować przejętej szkoły²⁹.

12. W ostatnim punkcie prezentowanych interpretacji przepisów dotyczących art. 9 ustawy Prawo oświatowe, warto przedstawić, co powinna w szczególności określać umowa o powierzeniu prowadzenia szkoły. Przywołując brzmienie ust. 3 analizowanego artykułu, przytoczę w oryginale kilka ważniejszych komentarzy prawnych do tego przepisu, z uwagi na ich doniosłość dla procesu outsourcingu szkół i przedszkoli:

„3. Umowa, o której mowa w ust. 1, określa w szczególności:

- 1) w przypadku szkoły podstawowej – wskazanie, czy szkole ustala się obwód;
- 2) tryb przejęcia szkoły przez jednostkę samorządu terytorialnego w przypadkach, o których mowa w ust. 5 i 6;
- 3) warunki korzystania z mienia przejętej szkoły;
- 4) tryb kontroli przestrzegania warunków umowy;
- 5) warunki i tryb rozwiązania umowy za wypowiedzeniem”³⁰.

Ad. 1) „Zgodnie z art. 88 ust. 2 utworzenie szkoły publicznej, w której realizowany jest obowiązek szkolny – taką zaś jest szkoła podstawowa – pociąga za sobą konieczność określenia w jej akcie założycielskim również jej zasięgu terytorialnego (obwodu). Następuje to co najmniej z dwóch powodów: głównie dla celów kontroli spełniania obowiązku szkolnego, a ponadto ze względu na potrzebę zapewnienia miejscowej ludności realnego dostępu do edukacji. O podziale na obwody szkolne decyduje przede wszystkim ułożenie planu sieci szkół publicznych w gminie (...). Skoro szkoła podstawowa, podlegająca przekazaniu na podstawie omawianego przepisu, przestaje być jednostką samorządową, to w zasadzie nie musi (choć może) należeć do sieci szkolnej ustalonej na podstawie art. 39 ust. 5. O wyznaczenie szkole obwodu może wnioskować sama osoba, która ma przejąć szkołę; wyznaczenie szkole obwodu może także wynikać z korzystnego uzupełnienia sieci szkolnej”³¹;

²⁹ D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowienia usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2014, s. 111-112.

³⁰ Art. 9 ust. 3 ustawy Prawo oświatowe.

³¹ M. Pilich, A. Olszewski, *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r., s. 88-89.

Ad. 2) „Komentowana ustawa zastrzega na rzecz j.s.t. prawo (i obowiązek) stałego nadzorowania, jak prowadzona jest szkoła przejęta przez osobę fizyczną lub prawną na podstawie omawianych przepisów. Szkoła przejęta nie przestaje być szkołą publiczną, zaś na właściwej jednostce samorządu nadal spoczywa powinność realizacji zadania oświatowego jako zadania własnego (...)”³²;

Ad. 3) „Mienie szkolne (ściślej: nieruchomości znajdujące się w trwałym zarządzie szkoły, rzeczy ruchome i inne składniki majątku powierzonego szkole w celu prowadzenia przez nią działalności) pozostaje mieniem samorządowym (...)”³³. To o tyle istotna konkluzja komentarza do punktu 3), iż stoi w sprzeczności z powszechnie występującym poglądem na to zjawisko, że ten sposób outsourcowania szkół to prywatyzacja majątku publicznego (samorządowego);

Ad. 4) „Skoro, jak już wspomniano, j.s.t. cały czas ponosi odpowiedzialność za realizację zadania oświatowego, to zdecydowano, że przekazywaniu szkół publicznych podmiotom niepublicznym musi towarzyszyć możliwość sprawdzania przez jednostkę samorządu, jak szkoła jest prowadzona. Umowa powinna zatem określać m.in., na jakich warunkach upoważnieni pracownicy urzędu danej j.s.t. (urzędu gminy, starostwa, urzędu marszałkowskiego) mają prawo wstępu do szkoły, w jakim zakresie mogą sprawdzać dokumentację szkolną czy też żądać od dyrektora i pracowników szkoły udzielenia informacji”³⁴;

Ad. 5) Choć w opinii prawników jest to najmniej jasny fragment ust. 3 tegoż przepisu, to należy podkreślić, że poza wypowiedzeniem umowy, dopuszcza się zgodnie oświadczenie woli stron o jej rozwiązaniu³⁵.

6.2. Analiza rozwiązań rynkowych w oświacie

Efekty przekształceń systemu szkolnego na przestrzeni ponad trzech dekad, po 1989 r., można oceniać rozmaicie. Przyglądając się funkcjom założonym, czyli akceptowanym lub zalecanym w makro-politykach oświatowych, należy przywołać szereg zmian określających warunki prawno-administracyjne dla outsourcingu w polskim systemie oświaty, generujące nierzadko przeciwstawne sobie procesy. Wśród nich

³² M. Pilich, A. Olszewski, dz. cyt., s. 89.

³³ Tamże, s. 89.

³⁴ Tamże, s. 90.

³⁵ Por. M. Pilich, A. Olszewski, dz. cyt., s. 90.

wystarczy wspomnieć w pierwszej kolejności o przekazaniu do prowadzenia szkół samorządom (wyłączonych spod bezpośredniej jurysdykcji państwa), dopuszczeniu do zakładania szkół niepublicznych, objęciu szkół rejonizacją (z szeregiem wyjątków od tej zasady), następnie o ograniczeniu decyzyjności władz samorządowych w zakresie likwidacji i przekształcania szkół (wymóg zgody regionalnego kuratorium oświaty), zachowaniu przepisów zabezpieczających status nauczycieli (w zakresie polityki kadrowej i płacowej), w sytuacji gdy jednocześnie „umożliwiono proces oddolnego różnicowania się szkół publicznych ze względu na organ prowadzący (przede wszystkim na skutek przekazywania szkół stowarzyszeniom), co doprowadziło do przemian w warunkach wykonywania zawodu nauczyciela”³⁶, a wreszcie kończąc na ograniczeniu możliwości przekazania prowadzenia wszystkich przedszkoli lub szkół przez jednostkę samorządu terytorialnego i zobligowaniu JST do prowadzenia co najmniej jednego przedszkola lub jednej szkoły (najpóźniej od 1 września 2022 r.)³⁷³⁸.

Podsumowując, obowiązujące w Polsce ramy prawne pozwalają na stosowanie różnych mechanizmów rynkowych w świadczeniu usług publicznych na poziomie administracji lokalnej. Realizacja zadań użyteczności publicznej może przebiegać przy zastosowaniu różnych mechanizmów, w których każdy z nich w innym stopniu odnosi się do możliwości prawnych i faktycznych outsourcowania edukacji, w tym głównie do przekazywania do prowadzenia szkół i przedszkoli organom innym niż JST, niesamorządowym organom prowadzącym. Na tym etapie należy wymienić kilka głównych mechanizmów:

³⁶ P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, Zarządzanie Publiczne, Nr 1(35)/2016, s. 51.

³⁷ Art. 259 ustawy o z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, Dz. U. 2017, poz. 60, w dokładnym brzmieniu: 1. W przypadku przekazania przez jednostkę samorządu terytorialnego, na podstawie umowy, o której mowa w art. 5 ust. 5g ustawy zmienianej w art. 15, w brzmieniu dotychczasowym, prowadzenia jedyne przedszkola lub jedynej szkoły, którą jednostka samorządu terytorialnego była zobowiązana prowadzić zgodnie z art. 5 ust. 5 i 5a ustawy zmienianej w art. 15, w brzmieniu dotychczasowym, osoba, której przekazano prowadzenie przedszkola lub szkoły może prowadzić odpowiednio to przedszkole lub tę szkołę nie dłużej jednak niż do dnia 31 sierpnia 2022r., o ile jednostka samorządu terytorialnego w dniu 31 sierpnia 2022 r. nie będzie prowadziła co najmniej odpowiednio jednego przedszkola lub jednej szkoły, którą jednostka samorządu terytorialnego będzie zobowiązana prowadzić zgodnie z art. 8 ust. 15 i 16 ustawy – Prawo oświatowe. 2. Jeżeli w dniu 31 sierpnia 2022 r. jednostka samorządu terytorialnego, o której mowa w ust. 1, nie będzie prowadziła co najmniej odpowiednio jednego przedszkola lub jednej szkoły, którą jednostka samorządu terytorialnego będzie zobowiązana prowadzić zgodnie z art. 8 ust. 15 i 16 ustawy – Prawo oświatowe, umowa, na podstawie której przekazano prowadzenie jedyne przedszkola albo jedynej szkoły danego typu, wygasa z mocy prawa z dniem 31 sierpnia 2022 r. Wygaśnięcie umowy jest równoznaczne z przejściem prowadzenia przedszkola lub szkoły przez jednostkę samorządu terytorialnego.

³⁸ P. Sadura, dz. cyt..

1. Typowe zlecenie usług publicznych – czyli outsourcing usług publicznych (w tym usług edukacyjnych), występujące w 2 podstawowych trybach kontraktowania:

1a. Udzielanie zamówień publicznych.

1b. Powierzenie realizacji zadań publicznych organizacjom pozarządowym.

oraz w odniesieniu do oświaty – w 2 szczególnych trybach:

1c. Art. 9 ustawy Prawo oświatowe – wcześniej art. 5 ust. 5g-r ustawy o systemie oświaty (który został w tym rozdziale szeroko omówiony, także poprzez wykładnię prawa).

1d. Art. 88 ust. 4 ustawy Prawo oświatowe – tryb, który chociaż ma swoje umocowanie prawne także w ustawie Prawo oświatowe, a w literaturze przedmiotu jest prawie nieobecny, to jednak w praktyce oświatowej jest najbardziej powszechną formą zlecenia w obszarze oświatowym zadań własnych jednostek samorządu terytorialnego innym podmiotom, poprzez przyznawanie statusu publicznego instytucjom (placówkom) oświatowym tworzonym przez inne niesamorządowe organy prowadzące.

2. Partnerstwo publiczno- prywatne³⁹.

3. Vouchery w edukacji (zagadnienie zostało szerzej omówione w części teoretycznej niniejszej pracy, gdyż wprost nie znajduje obecnie zastosowania w polskim prawie oświatowym).

Powyższy katalog może jeszcze zostać poszerzony o inne szczególne mechanizmy, które można by uznać za niestandardowe, a opierające się o inne przepisy prawa niż wyżej wymienione. Jednakże, jakie to są mechanizmy i na mocy jakich regulacji prawnych funkcjonują, będzie przedmiotem dociekań w rozdziałach 7.1. i 7.2., które zostaną poświęcone funkcjom rzeczywistym outsourcingu edukacji w opiniach przedstawicieli organów prowadzących (samorządowych i niesamorządowych).

Co się natomiast tyczy partnerstwa publiczno- prywatnego, warto nadmienić, że chociaż D. Sześciło podaje przykład partnerstwa publiczno- prywatnego jako formę

³⁹ Na podstawie ustawy z dnia 19 grudnia 2008 r. o partnerstwie publiczno- prywatnym, Dz. U. 2009 Nr 19 poz. 100, z późn. zm

zlecenia świadczenia usług publicznych, to jednak ustawa z dnia 19 grudnia 2008 r. o partnerstwie publiczno-prywatnym, Dz. U. z 2009 r. Nr 19, poz. 100, z późn. zm., nie odnosi się wprost do oświaty czy edukacji. Ponadto nawet w przyjętej Uchwałą Rady Ministrów Polityce Rządu w zakresie rozwoju partnerstwa publiczno-prywatnego do roku 2030, poza wzmianką dotyczącą rynku irlandzkiego⁴⁰ trudno znaleźć wskazania do wykorzystania tego mechanizmu w Polsce nawet w ramach inwestycji w budynki z przeznaczeniem na cele oświatowe. Warto tutaj jednak wyjaśnić, że kwestia inwestycji w nowe budynki oświatowe stanowi jedno z największych wyzwań samorządów. Potwierdza to także raport NIK z 2022 r. poświęcony finansowaniu zadań oświatowych realizowanych przez jednostki samorządu terytorialnego: „Ustalenia kontroli wskazują, że głównymi trudnościami z jakimi mierzyły się kontrolowane gminy i powiaty przy wykonywaniu zadań oświatowych był brak środków na realizację dużych zadań inwestycyjnych (o charakterze budowlanym) oraz problemy z zapewnieniem odpowiedniej kadry nauczycielskiej. Potrzeby inwestycyjne stanowią istotny problem w gminach usytuowanych w pobliżu dużych miast, dla których stają się tzw. „sypialniami”. Napływ nowych mieszkańców stwarza konieczność zapewnienia im odpowiedniej infrastruktury, w tym szkół i przedszkoli, co oznacza potrzebę wybudowania nowych obiektów”⁴¹. Na tej podstawie NIK wniosła o dokonanie „kompleksowej analizy potrzeb j.s.t. związanych z finansowaniem inwestycji oświatowych i rozważenie możliwości wsparcia organów prowadzących szkoły publiczne w zakresie wykonywania remontów jednostek oświatowych oraz zadań inwestycyjnych w tym zakresie”⁴².

Należy jednak wyjaśnić, że drugim szczególnym trybem, jednocześnie najbardziej powszechnie wykorzystywanym – na co wskazuje także tabela 5, a który stanowi zlecenie usług publicznych poprzez przeniesienie zadania własnego JST na inny podmiot – jest artykuł 88 ust. 4 pkt 1), w następującym brzmieniu: „4. Założenie szkoły lub placówki publicznej przez osobę prawną inną niż jednostka samorządu terytorialnego lub osobę fizyczną wymaga: 1) zezwolenia właściwego organu jednostki samorządu terytorialnego, której zadaniem jest prowadzenie szkół lub placówek publicznych

⁴⁰ Zob. Uchwała Nr 177 Rady Ministrów z dnia 25 września 2023 r. w sprawie przyjęcia „Polityki Rządu w zakresie rozwoju partnerstwa publiczno-prywatnego do roku 2030”, Monitor Polski, Warszawa, dnia 23 października 2023 r., poz. 1131.

⁴¹ *Finansowanie zadań oświatowych realizowanych przez jednostki samorządu terytorialnego. Informacja o wynikach kontroli*, KAP.430.001.2022, Warszawa 2022, s. 16.

⁴² Tamże.

odpowiednio danego typu lub rodzaju, wydanego po uzyskaniu pozytywnej opinii kuratora oświaty”.

Tabela 5

Udział w rynku niesamorządowych publicznych przedszkoli (wraz z innymi formami wychowania przedszkolnego) oraz szkół podstawowych w stosunku do placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych

PRZEDSZKOLA I INNE FORMY WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO					
rodzaj organu prowadzącego	samorządowe	niesamorządowe publiczne	niesamorządowe niepubliczne	niesamorządowe	samorządowe i niesamorządowe
typ organu prowadzącego				razem	ogółem
status	publiczne	publiczne	niepubliczne	publiczne i niepubliczne	publiczne i niepubliczne
cała Polska	7 971	762	7 033	7 795	15 766
% kategorii		9,78%	90,22%		
% ogółu	50,56%	4,83%	44,61%	49,44%	100,00%
SZKOŁY PODSTAWOWE					
rodzaj organu prowadzącego	samorządowe	niesamorządowe publiczne	niesamorządowe niepubliczne	niesamorządowe	samorządowe i niesamorządowe
typ organu prowadzącego				razem	ogółem
status	publiczna	publiczne	niepubliczne	publiczne i niepubliczne	publiczne i niepubliczne
cała Polska	11 951	640	1 637	2 277	14 228
% kategorii		28,11%	71,89%		
% ogółu	84,00%	4,50%	11,51%	16,00%	100,00%

Źródło: Opracowanie własne na podst. danych z SIO.

W komentarzach do prawa oświatowego można spotkać się z krytyką takiego podejścia ustawodawcy, choć jak wykażę w rozdziale 7 przy jednoczesnym bardzo pozytywnym nastawianiu w praktyce oświatowej do tego mechanizmu, zarówno przez organy prowadzące, jak i uczestników procesu edukacji. Eksperti prawa oświatowego, wytykają ustawodawcy znaczącą niekonsekwencję polskiej regulacji ustroju szkolnego, ponieważ ich zdaniem szkoły i placówki publiczne tworzone przez podmioty niepubliczne są „faktycznie własnością prywatną podczas gdy formalnie (z punktu widzenia administracyjnoprawnego) mają status analogiczny do szkół prowadzonych przez państwo i j.s.t. Funkcjonowanie „niepublicznych szkół publicznych” w systemie oświaty jest logicznie nieuzasadnione. Należy jednocześnie podkreślić, iż udzielenie zezwolenia na założenie szkoły lub placówki publicznej kreuje dodatkowe zobowiązania prawne dla zakładającego ją podmiotu, gdyż pociąga za sobą obowiązek wypełniania

standardów, o których mowa w art. 14 ust. 1. Osoba, której udzielono zezwolenia, powinna w szczególności zapewnić **powszechną dostępność szkoły dla ludności oraz nieodpłatność kształcenia**. Jeżeli szkole takiej wyznaczony został obwód, to musi ona przyjąć każdego ucznia, jaki zamieszkuje na jego obszarze. W zamian za to od jednostki samorządu właściwej do prowadzenia szkół lub placówek danego typu i rodzaju (na której terytorium szkoła jest prowadzona) otrzymuje dotacje, przeliczeniowo odpowiadające wydatkom bieżącym w szkołach i placówkach samorządowych, chociaż nie ma zapewnionego w ten sam sposób finansowania wydatków o charakterze majątkowym (inwestycyjnym)⁴³.

Na tej podstawie, badając także udział w rynku edukacyjnym poszczególnych grup placówek ze względu na rodzaj organu prowadzącego, można przyjąć, że prawnie (a zarazem faktycznie – przynajmniej jeśli uwzględnić fakt rejestracji⁴⁴ placówek niesamorządowych o statusie publicznym), istnieje w Polsce przestrzeń dla zjawiska outsourcingu w oświacie, na które wskazują m.in. cytowani w dysertacji P. Bielecki, D. Sześciło, P. Sadura⁴⁵. O ile w pierwszych dwóch dekadach po 1989 r. efektywność rozwiązań rynkowych w funkcjonowaniu państwa i przemian w administracji publicznej była uzasadniania rynkowym modelem NPM, o tyle – jak potwierdza P. Sadura – „w latach 2007–2015 konieczność outsourcingu zadań publicznych coraz częściej uzasadniano nie przez argumenty neoliberalne, lecz przez odwołanie do wartości dających się uzgodnić z paradygmatem współzarządzania (...)”⁴⁶. W przywołanym okresie outsourcing zadań publicznych uzasadniano w krajowych politykach publicznych

⁴³ Pilich M., Olszewski A., *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r., s. 581-582.

⁴⁴ Warto podkreślić, że zasadniczo ewidencje placówek oświatowych są prowadzone przez JST poprawnie, choć zdarzają się wyjątki na co wskazała w jednej z informacji pokontrolnych NIK: „ Spośród 48 kontrolowanych j.s.t. 47 było organem rejestrującym dla niesamorządowych szkół, przedszkoli i innych placówek oświatowych. W gminach w szczególności tworzone były przedszkola, natomiast w powiatach szkoły podstawowe, ponadpodstawowe, centra kształcenia ustawicznego i ośrodki doskonalenia zawodowego. Stwierdzone nieprawidłowości w dwóch jednostkach dotyczyły nieprawidłowego prowadzenia Rejestru niepublicznych jednostek oświatowych. Dane w nim zawarte nie były aktualizowane i przedstawiały nieprawdziwy obraz dotyczący zarówno liczby takich jednostek, jak i ich nazw czy organów prowadzących” – *Finansowanie zadań oświatowych realizowanych przez jednostki samorządu terytorialnego. Informacja o wynikach kontroli*, KAP.430.001.2022, Warszawa 2022, s. 16.

⁴⁵ P. Bielecki, *Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurowania w edukacji*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010; D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowienia usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2014; P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, *Zarządzanie Publiczne*, Nr 1(35)/2016.

⁴⁶ P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, *Zarządzanie Publiczne*, Nr 1(35)/2016, s. 49.

poprzez kategorie uspołeczniania, zasadę subsydiarności i presumpcję⁴⁷. Jednocześnie w tym okresie realizacja polityk publicznych była osadzona w gorszej silnej pozycji administracji centralnej, a przekazywanie do realizacji usług innym podmiotom niż mieszczącym się w sferze administracji publicznej, było obudowane znacznymi regulacjami, rozbudowaną biurokracją państwową i samorządową oraz sztywnym systemem nadzoru i kontroli⁴⁸.

Gdyby jednak przyjąć do tego zjawiska najbardziej szerokie podejście, ujmujące każdą placówkę sektora niepublicznego, jako instytucję która „wyręcza” gminy w realizacji ich własnych zadań, to zjawisko outsourcingu edukacji objęłoby przedszkola (oraz inne formy wychowania przedszkolnego) w większym stopniu niż szkoły podstawowe (prowadzenie szkół podstawowych i przedszkoli stanowi zadanie własne gminy). Wynika to z różnego poziomu wskaźnika upowszechnienia usług edukacji szkolnej i przedszkolnej. Analizując okres po 1989 r. szkoły podstawowe były dostępne dla wszystkich, wynikało to z konieczności zapewnienia infrastruktury szkolnej do spełniania obowiązku szkolnego. W przypadku edukacji przedszkolnej poziom wskaźnika upowszechnienia po 1989 r. był zmienny w czasie, z tendencją spadkową na początku lat 90. Dało to później większą przestrzeń decydującym do zlecenia usługi edukacji przedszkolnej do prowadzenia innym podmiotom niż JST.

Szkolnictwo niepubliczne od lat rozwija się w Polsce bardzo dynamicznie. Chociaż szkoły podstawowe niepubliczne musiały do roku 2016 być prowadzone jako niepubliczne o uprawnieniach publicznych (lub *stricte* niepubliczne) ze względu na wymóg spełniania przez uczniów obowiązku szkolnego, to od wejścia w życie ustawy Prawo oświatowe na gruncie prawa doszło do jeszcze większego zbliżenia standardów prowadzonej przez szkoły niepubliczne działalności edukacyjnej do standardów przewidzianych dla szkół publicznych. Szkoły niepubliczne, które otrzymały status placówki publicznej, uzyskały gwarancję dofinansowania z budżetu władz lokalnych (która odpowiada w zasadzie 100% wydatków bieżących ponoszonych dla każdego ucznia w szkole publicznej tego samego typu i rodzaju). Obie kategorie szkół podlegają nadzorowi ministra właściwego ds. oświaty i wychowania, lecz w przypadku szkół publicznych nadzór jest szerszy. Szkoły niepubliczne także, tak jak publiczne, muszą

⁴⁷ Zob. *Polska 2030. Wyzwania rozwojowe*, red. M. Boni, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów. Warszawa 2009.

⁴⁸ P. Sadura, dz. cyt.

realizować podstawę programową. Dwie podstawowe różnice dotyczą: bezpłatnego nauczania i powszechnej dostępności, w przypadku placówek o statusie publicznym. Postulaty reprezentantów sektora niepublicznego także zmierzają w kierunku uzyskania pełnej subwencji (dotacji) na każdego ucznia: „Na edukacyjnym rynku potrzebne są różne szkoły. Dobrze, gdy wybór tej właściwej należy do rodziców. (...) ...szkoły niepubliczne, wszystkie ich typy, powinny mieć dogodne warunki do rozwoju i prawo do pełnej subwencji oświatowej na każdego ucznia. Należy szanować ich autonomię. Ich ofertę powinien weryfikować wolny rynek. (...) te szkoły są bardzo potrzebne i z tego, że odgrywają coraz poważniejszą rolę należy się cieszyć”⁴⁹. Szczególnie zajmującym wydaje się taki głos ze strony środowiska edukacji niepublicznej, która może liczyć na wpływy finansowe od klientów (rodziców) i to w kwotach przekraczających wyobrażenie większości obserwatorów i uczestników polskiego rynku edukacji (według stanu sprzed 4 lat, standardowe opłaty za przedszkole w takich placówkach wynoszą od 1.300 zł do 2.200 zł/miesiąc; w przypadku elitarnych placówek mogą sięgać kwot do ok. 93.000 zł za rok edukacji w przedszkolu, a za szkołę podstawową równie niebagatelnych kwot w wysokości ok. 120.000 zł rocznie, za każdy rok nauki)⁵⁰.

Stosowane przez lata rozwiązania, jak choćby art. 5 ust. 5g-r ustawy o systemie oświaty, były wielokrotnie przez różne gremia kwestionowane. W stanowisku Rady Ministrów z dnia 15 lutego 2012 r. wobec obywatelskiego projektu ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty i ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Sejm Rzeczypospolitej Polskiej, VII kadencji, Prezes Rady Ministrów DSPA-140-148(4)/11, druk nr 27), zaznaczono, że autorzy obywatelskiego projektu proponowali uchylenie w całości ust. 5g-5r w art. 5 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. W uzasadnieniu tej zmiany stwierdzono, że „przepisy ułatwiające przekazywanie szkół innym niż samorząd podmiotom (choćby takim jak związki wyznaniowe, organizacje paramilitarne) mogą utrudnić równy dostęp do publicznych świadczeń edukacyjnych (...). Szczególnie potrzebne wydaje się przywrócenie stabilności obwodów szkolnych i kryteriów naboru, co nowela z 19 marca wniosła w odniesieniu do szkół przekazywanych przez samorządy innym podmiotom”⁵¹.

⁴⁹ *Raport o szkolnictwie niepublicznym w Polsce, Szkolnictwo niepubliczne od przedszkola do szkoły średniej – rozwój i stan obecny*. Our Kids, Edycja 2/2019, ourkids.net/pl [dostęp: 24.10.2019 r.]

⁵⁰ *Przewodnik po szkołach niepublicznych w Polsce. Profile niepublicznych szkół i przedszkoli*, Our Kids, Warszawa 2020, s. 70-71.

⁵¹ Stanowisko Rady Ministrów z dnia 15 lutego 2012 r. wobec obywatelskiego projektu ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty i ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych

W odpowiedzi Rada Ministrów tak uzasadniła swoje stanowisko, wskazując na bepodstawność opinii autorów projektu obywatelskiego i podnosząc w tej dyskusji fakt, że w okresie niespełna 3 lat, tj. od 2009 do 2012 r.: „jak wynika z informacji przekazanych przez kuratorów oświaty, od dnia wejścia w życie ustawy z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw, w trybie określonym w art. 5 ust. 5g ustawy o systemie oświaty jednostki samorządu terytorialnego przekazały innym podmiotom prowadzenie: 1 przedszkola, 3 gimnazjów i 49 szkół podstawowych”⁵². Ponadto dodatkowo wyjaśniono jakim podmiotom w tamtym okresie przekazywano placówki i utrzymywano, że przekazywanie szkół zapobiega całkowitej likwidacji przez JST: „Przekazanie szkoły innemu podmiotowi służy zachowaniu kształcenia w dotychczasowym miejscu, bowiem dotyczy małych szkół, które mogłyby być zlikwidowane przez jednostkę samorządu terytorialnego. Z reguły szkoły przekazywane są lokalnym stowarzyszeniom. Jak wynika z informacji otrzymanych od kuratorów oświaty, dotychczas jedno przedszkole zostało przejęte przez zgromadzenie zakonne, 9 szkół podstawowych przez osoby fizyczne (dotychczasowych dyrektorów lub nauczycieli tych szkół), 40 szkół (37 szkół podstawowych i 3 gimnazja) zostało przejętych przez stowarzyszenia, a 3 szkoły podstawowe przez fundacje. Stowarzyszenia, które przejęły szkoły, z reguły mają charakter lokalny, ich zadania statutowe i działalność dotyczą rozwoju edukacji, upowszechniania edukacji kulturalnej, działań na rzecz rozwoju społeczności lokalnej, miejscowości i regionu”⁵³.

Trzeba także podkreślić, że w tamtym okresie było podejmowanych wiele inicjatyw szkoleniowych mających na celu wspieranie samorządowców i organy prowadzące w tym procesie, czego przykładem może być działalność ORE (Ośrodek Rozwoju Edukacji) w zakresie prowadzenia szkoleń z doskonalenia strategii zarządzania oświatą na poziomie regionalnym i lokalnym⁵⁴. Podobne szkolenia, materiały, można odnaleźć już po uchwaleniu ustawy Prawo oświatowe. Przykładem mogą być materiały Związku Powiatów Polskich w zakresie przekazywania, likwidacji, przekształcenia szkół

ustaw (Sejm Rzeczypospolitej Polskiej, VII kadencji, Prezes Rady Ministrów DSPA-140-148(4)/11, druk nr 27), Warszawa, 15 lutego 2012 r, s. 21.

⁵² Tamże, s. 22.

⁵³ Tamże.

⁵⁴ A. Maciejewska, *Prezentacja: Przekazanie szkoły w drodze umowy do prowadzenia osobie prawnej niebędącej j.s.t. lub osobie fizycznej*, ORE, [dostęp: 12.04.2024 r.].

i placówek publicznych⁵⁵. Co więcej, powstawały liczne opracowania, programy, które miały na celu wspieranie prowadzenia mezopolityk oświatowych przez przedstawicieli JST oraz realizację zadań oświatowych przez organizacje pozarządowe. Celem jednego z takich programów było zapoznanie stron (JST i NGO) z zagadnieniem outsourcingu zadań w zakresie edukacji, co w zamierzeniu autorów programu miało pozwolić lepiej współpracować stronom tego procesu i osiągać korzystne dla obu stron efekty. Autorzy uzasadniając przygotowanie takich szkoleń, programów konsultacji i aktywizacji społecznej za priorytet postawili sobie: „budowanie trwałej współpracy pomiędzy instytucjami i ich liderami, w celu wypracowania optymalnych warunków rozwoju i działania. Program ten oparty jest na modelu partnerstwa pomiędzy podmiotami i zmierza do wytworzenia maksymalnie sprzyjających warunków do budowania instytucji społeczeństwa obywatelskiego”⁵⁶.

W tamtym okresie (lata 2009-2015) głos w sprawie zabrał także Rzecznik Praw Obywatelskich – Irena Lipowicz w piśmie do Minister Edukacji Narodowej Joanny Kluzik-Rostkowskiej uzasadniała rozważanie innych rozwiązań w tej kwestii w drodze zmian systemowych. Podyktowane to było wpływającymi skargami obywateli na coraz częstsze przypadki przekazywania właśnie placówek podmiotom innym niż JST. Rzecznik Praw Obywatelskich zaznaczyła, że jest świadoma faktu, że to właśnie zmiany demograficzne i ograniczone środki na oświatę prowadzą do likwidacji części szkół, a jednocześnie że jedyną szansą dla tych placówek jest przekazywanie ich prowadzenia podmiotom prywatnym, choć przecież przekazana placówka kontynuuje swoją działalność jako publiczna (czyli dostępna dla wszystkich). W przedmiotowym piśmie Rzecznik tak wyjaśniła funkcje założone lokalnej polityki oświatowej w tym zakresie: „Z napływających do mnie skarg wynika jednak, że obecnie przepisy pozwalające na przekazanie prowadzenia szkoły coraz częściej stosowane są nie tylko w wyjątkowych sytuacjach, w których lokalna społeczność decyduje się na przejście od gminy prowadzenia niewielkiej szkoły, ale stają się podstawowym założeniem polityki oświatowej jednostek samorządu terytorialnego”⁵⁷. Powołała się przy tym na przykład

⁵⁵ K. Liszka-Michałka, *Przekazanie, likwidacja, przekształcenie szkół i placówek publicznych*, Warszawa 2017.

⁵⁶ *Opracowanie programu dla NGO dotyczącego przejmowania zadań od gminy oraz programu szkolenia dla pracowników gminy dotyczącego outsourcingu zadań w zakresie edukacji*, EduTarcza, Projekt współfinansowany przez UE w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, b.d.w., b.m.w., s. 5.

⁵⁷ Pismo Rzecznika Praw Obywatelskich Ireny Lipowicz do Minister Edukacji Narodowej Joanny Kluzik-Rostkowskiej, I.7037.22.2014.NC, Warszawa, 17.07.2014 r., s. 1.

takich praktyk jak w gminie Hanna czy gmin ogłaszających przetarg na prowadzenie szkoły publicznej, tak jak miało to miejsce w Gdańsku (zarządzenie nr 1647/17 Prezydenta Miasta Gdańska z dnia 17 grudnia 2013 r. w sprawie zatwierdzenia i podania do publicznej wiadomości informacji o lokalu użytkowym przeznaczonym do oddania w najem w trybie pisemnego konkursu ofert ograniczonego w drodze zbierania i wyboru ofert) i w alarmistycznym tonie konkludowała: „W takich przypadkach zmiana podmiotu prowadzącego szkołę nie wynika z woli lokalnej społeczności i chęci utrzymania placówki, która z punktu widzenia rachunku ekonomicznego jest zbyt kosztowna, ale z celowego unikania tych postanowień Karty Nauczyciela, które generują największe koszty. Tymczasem zmiana podmiotów prowadzących szkoły z publicznych na prywatne, zwłaszcza jeżeli skala zjawiska miałaby być znaczna, łączy się ze zmianą modelu systemu oświaty i może prowadzić do przyjęcia modelu sprzecznego z postanowieniami Konstytucji”⁵⁸.

W przypadku zawierania umów na przekazanie szkoły, zapisy umowy najczęściej są standardowe i zawierają paragrafy mówiące m.in. o tym, że przyjęta do prowadzenia szkoła zachowuje status szkoły publicznej, rekrutacja do szkoły odbywa się na zasadach powszechnej dostępności, podmiot biorący do prowadzenia placówkę nie może jej zlikwidować, ponadto z dniem przejęcia prowadzenia szkoły dany podmiot staje się dla niej organem prowadzącym i bierze na siebie odpowiedzialność za jej działalność. W stosunku do nauczycieli i pracowników zatrudnionych w szkole mają zastosowanie przepisy Kodeksu pracy w zakresie stosunku pracy i wynagrodzenia, a podmiot zobowiązuje się, z dniem przejęcia prowadzenia szkoły, zaproponować nauczycielom, którzy po uzyskaniu informacji o przekazaniu szkoły wyrazili zgodę na przejście do przejmowanej szkoły, nowe warunki pracy i płacy zgodnie z powszechnie obowiązującymi przepisami⁵⁹.

Podstawową formą zastosowania mechanizmów rynkowych w świadczeniu usług publicznych przez samorząd lokalny jest kontraktowanie usług publicznych. Skala outsourcingu w ogóle, czyli spośród dostępnych prawem narzędzi przenoszenia

⁵⁸ Pismo Rzecznika Praw Obywatelskich Ireny Lipowicz do Minister Edukacji Narodowej Joanny Kluzik-Roskowskiej, I.7037.22.2014.NC, Warszawa, 17.07.2014 r., s. 2.

⁵⁹ Przykładowa umowa w sprawie przekazania do prowadzenia szkoły – zob. Uchwała nr XXV/250/2021 Rady Gminy Nozdrzec, z dnia 23 lutego 2021 r., w sprawie przekazania do prowadzenia Szkoły Podstawowej Nr 2 w Wesolej osobie prawnej – Fundacji Akademia Umiejętności.

zadań ze sfery publicznej do prywatnej, w odniesieniu do różnych usług publicznych (nie tylko oświatowych) jest największa, zarówno z punktu widzenia prawa, jak i praktyki.

Przyjrzyjmy się zatem, czy kontraktowanie w odniesieniu do edukacji występuje w lokalnych politykach oświatowych, których emanacją są strategie lokalne w obszarze polityk edukacyjnych.

„Autonomia jednostek samorządu terytorialnego w doborze form i metod realizacji zadań własnych to jeden z fundamentów konstytucyjnej zasady samodzielności gmin, powiatów i województw, wywodzonej zarówno z art. 16 ust. 2 Konstytucji RP, jak i szczegółowych przepisów rozdziału VII ustawy zasadniczej określającej status samorządu terytorialnego w systemie władzy publicznej w Polsce⁶⁰. Autorzy przeglądu regulacji prawnych w zakresie modelu kontraktowania usług publicznych, dowodzą, że ustrojowa zasada samodzielności w kontekście wykonywania zadań własnych JST ma swoje odzwierciedlenie w przepisach poszczególnych ustaw. Choć, jak wskazują, ustawy regulujące poszczególne obszary życia społeczno-gospodarczego nie narzucają, co do zasady, określonej formy realizacji zadań własnych JST – innymi słowy: „ustawodawstwo nie nakazuje jednostkom samorządu terytorialnego wykonywania swoich zadań własnych wyłącznie poprzez podległe im jednostki organizacyjne (...). Z drugiej strony nie nakazuje także – wzorem np. brytyjskiego modelu *compulsory competitive tendering* – kontraktowania realizacji tych zadań do podmiotów zewnętrznych”⁶¹.

Wyraźnie dopuszczona forma wykonywania zadań gospodarki komunalnej jest zawarta w art. 3. ust. 1. Ustawy o gospodarce komunalnej⁶²: „Jednostki samorządu terytorialnego w drodze umowy mogą powierzać wykonywanie zadań z zakresu gospodarki komunalnej osobom fizycznym, osobom prawnym lub jednostkom organizacyjnym nieposiadającym osobowości prawnej”⁶³ – i tu pojawia się cały katalog ustaw odnoszący się do innych regulacji, w których brak odniesienia do prawa oświatowego. Także praktyka oświatowa wskazuje, że model kontraktowania usług

⁶⁰ *Przegląd regulacji prawnych. Model Kontraktowania Usług Publicznych, Opracowano w ramach projektu innowacyjnego testującego „Od partnerstwa do kooperacji”*, www.zlecaniezadan.pl, s. 3 [dostęp: 17.05.2016].

⁶¹ Tamże.

⁶² Ustawa z dnia 20 grudnia 1996 r. o gospodarce komunalnej, Dz. U. 1997 Nr 9 poz. 43, z późn. zm.

⁶³ *Przegląd regulacji prawnych. Model Kontraktowania Usług Publicznych, Opracowano w ramach projektu innowacyjnego testującego „Od partnerstwa do kooperacji”*, www.zlecaniezadan.pl, s. 4 [dostęp: 17.05.2016].

społecznych może być odpowiedzią na realne potrzeby wynikające ze środowiska lokalnego, czego przykładem mogą być rozwiązania Warszawy, Polic, Radlina czy Świnoujścia – w zakresie innowacyjnych typów zlecenia zadań, tj. „Bona aktywność – regranting”, „Zlecenie usług”, „Zlecenie instytucji” oraz „Kooperacyjne rozwiązywanie problemów”, opisane w *Wybranych przykładach zlecenia zadań we wszystkich typach Modelu Kontraktowania Usług Społecznych*⁶⁴.

Cytowany przepis (art. 3. ust. 1 Ustawy o gospodarce komunalnej) stanowi podkreślenie konstytucyjnej zasady samodzielności JST, a w szczególności „przepis ten wskazuje jednoznacznie na możliwość kontraktowania (zlecenia) realizacji zadań własnych na rzecz podmiotów zewnętrznych, w tym organizacji pozarządowych”⁶⁵. Warto dodać, że również przed 2016 rokiem (uchwalenie ustawy Prawo oświatowe), ustawa o systemie oświaty, pomimo stworzenia warunków podobnego mechanizmu jak umowa o udzielenie zamówienia publicznego, czyli umowy w sprawie przekazania prowadzenia szkoły, nie określała trybu wyłonienia podmiotu któremu powierza się prowadzenie szkoły (przedszkola) o statusie publicznym.

Innym argumentem w dyskusji o tym, na jakiej podstawie szkoła lub przedszkole staje się publiczną/-ym może być właśnie argument mówiący o tym, że tzw. szkoły i przedszkola „prywatne” mogą uzyskać odpowiedni status publiczny, jednak nie na podstawie zlecenia na realizację „usług edukacyjnych”, ale decyzji administracyjnej nadającej im uprawnienia instytucji oświatowej publicznej. Zdaniem niektórych przypomina to „bardziej mechanizm vouchera (bonu) edukacyjnego, a nie kontraktowania. Zapewnia się bowiem, zasadniczą swobodę tworzenia szkół i ich równy dostęp do dofinansowania, w myśl zasady, że „pieniądz podąża za uczniem”, co jest istotą voucherów na usługi publiczne”⁶⁶. Praktyka jednak pokazuje, że mechanizm ten nie jest tak prosty, automatyczny, a swoboda tworzenia placówek istnieje, ale w przypadku uzyskania statusu publicznego jest całkowicie zależna od decydentów.

⁶⁴ *Wybrane przykłady zlecenia zadań we wszystkich typach Modelu Kontraktowania Usług Społecznych. Od partnerstwa do kooperacji. Zlecenie zadań organizacjom*, www.zlecaniezadan.pl, [dostęp: 17.01.2016 r.].

⁶⁵ *Przegląd regulacji prawnych. Model Kontraktowania Usług Publicznych, Opracowano w ramach projektu innowacyjnego testującego „Od partnerstwa do kooperacji”*, www.zlecaniezadan.pl, s. 4 [dostęp: 17.05.2016].

⁶⁶ *Przegląd regulacji prawnych. Model Kontraktowania Usług Publicznych, Opracowano w ramach projektu innowacyjnego testującego „Od partnerstwa do kooperacji”*, www.zlecaniezadan.pl, s. 12 [dostęp: 17.05.2016].

Ponadto z takim rozumieniem voucherów nie zgadza się cytowany w części teoretycznej A. Jeżowski⁶⁷, przywołujący choćby kwestie rejonizacji.

Do interesującej konkluzji dochodzi natomiast Jolanta Blicharz, która twierdzi, że bez względu na analizowaną podstawę prawną (umowa o przekazanie prowadzenia szkoły na gruncie ustawy Prawo oświatowe, jak i zawieranych umów o wsparcie realizacji zadania publicznego lub o powierzenie realizacji zadania publicznego z wyłoniionymi organizacjami pozarządowymi w trybie ustawy o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie), ustawodawca zmierza w kierunku prywatyzacji zadań publicznych. Autorka na podstawie ustaleń H. Izdebskiego, M. Kuleszy, S. Biernat formułuje taki oto wniosek: „Zarówno powierzenie realizacji zadań publicznych w trybie UDPPW [ustawy o działalności pożytku publicznego i o wolontariacie], jaki przekazanie prowadzenia szkoły na gruncie UPO [ustawy prawo oświatowe] stanowią formułę swoistej, funkcjonalnej prywatyzacji świadczenia usług społecznych. Z powyższego wynika, że zadanie będące przedmiotem współpracy nie utraci charakteru publicznego, gdyż ustawowa odpowiedzialność za jego realizację nadal spoczywać będzie na podmiocie publicznym”⁶⁸.

Choć wydaje się, że urynkowanie nie zawsze przynosi pozytywne efekty w każdej dziedzinie usług publicznych, to warunkiem powodzenia takich przedsięwzięć jest zdolność administracji do zarządzania systemem usług publicznych, które są realizowane przez podmioty niepubliczne, niesamorządowe. Dlatego tak ważne jest odpowiednie zarządzanie systemem oświatowych usług publicznych przez samorządy. Ocena stopnia skuteczności administracji samorządowej do zarządzaniem systemem oświatowym na poziomie gminy rysuje krytyczny szkic radzenia sobie z tym wyzwaniem przez JST.

W ocenie Najwyższej Izby Kontroli w latach szkolnych 2017/2018 i 2018/2019 nie zapewniono w niemal połowie gmin objętych kontrolą (tj. 14 z 30) uprawnionym dzieciom⁶⁹, zwłaszcza trzy- i czteroletnim, wymaganej dostępności opieki przedszkolnej, co wynikało głównie z niedostosowania sieci

⁶⁷ A. Jeżowski, *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22) 2010.

⁶⁸ J. Blicharz, *Umowa o przekazanie prowadzenia szkoły podmiotowi pozarządowemu. Kilka uwag o stanie obecnym według prawa oświatowego*, ACTA UNIVERSITATIS WRATISLAVIENSIS, *Przegląd Prawa i Administracji* CXX/1, No 3978, Wrocław 2020, s. 388.

⁶⁹ W latach szkolnych 2017/2018 i 2018/2019 odpowiednio 73,6% i 77,8% dzieci trzyletnich oraz 86,6% i 89,3% czteroletnich uczestniczyło w Polsce w edukacji przedszkolnej (dane SIO).

publicznych placówek przedszkolnych do potrzeb oraz nieprawidłowego przygotowania i prowadzenia procesu rekrutacji. Ocena ogólna wynikająca z tego raportu jest krytyczna wobec badanych jednostek samorządu terytorialnego: w prawie połowie sieć placówek wychowania przedszkolnego nie była adekwatna do potrzeb; od 25-30% dzieci nie dostało się do wybranej placówki przedszkolnej (choć trzeba przyznać, że ten problem jest trudny organizacyjnie do rozwiązania i dotyczy większości gmin w Polsce, także miast na prawach powiatu); w połowie gmin nie wskazano odpowiednich placówek przedszkolnych rodzicom tych dzieci, dla których zabrakło miejsc; w gminach w których brakowało miejsc najmniej dzieci trzy- i czteroletnich uczęszczało do przedszkoli; większości sieci nie poddano kontroli kuratoriów oświaty (którzy powinni ją opiniować w zakresie zapewniania opieki dla wszystkich uprawnionych z terenu gminy, *ergo* rady gmin nie ustaliły prawidłowo sieci tych placówek lub nie zwrócono się o opinię do kuratora oświaty); tylko w pięciu gminach przyjęto prawidłowe kryteria samorządowe; aż w 11 na 14 gmin nie ustalono prawidłowo zasad naboru oraz warunków korzystania z opieki przedszkolnej; stwierdzono nieprawidłowości w większości gmin w zakresie rekrutacji; rzadko korzystano z możliwości uzyskania dodatkowych miejsc w placówkach niepublicznych; etc.⁷⁰. Szczególnie ten ostatni aspekt prowadzonej kontroli pokazuje, że „Gminy bardzo rzadko wykorzystywały możliwość uzupełnienia sieci placówek wychowania przedszkolnego dodatkowymi miejscami w przedszkolach niepublicznych, wyłonionych w drodze otwartego konkursu ofert”⁷¹, a we wszystkich badanych gminach stwierdzono nieprawidłowości formalne na etapie przygotowania konkursów. Pomimo tego, że badana w tamtych latach przez NIK próba była mała, to jednak potwierdza to niestosowanie przez gminy określonych ustawą mechanizmów rynkowych (na podstawie konkursów) w zakresie rozwiązywania wyzwań związanych z dostępem do edukacji przedszkolnej. Warto zaznaczyć, że w tamtym okresie, w latach szkolnych 2017/2018 i 2018/2019 w województwach, w których prowadzono kontrolę, konkursy ogłoszono zaledwie w ośmiu gminach, tj. 0,9% gmin (a w całej Polsce – w 1,7%)⁷².

Należy przy tym podkreślić, że o powodzeniu w zarządzaniu oświatą na terenie danej jednostki samorządu terytorialnego decyduje także czynnik polityczny, który jest

⁷⁰ Zapewnienie przez gminy opieki przedszkolnej. Informacja o wynikach kontroli, Delegatura NIK w Kielcach, LKI.410.017.2018.

⁷¹ Tamże, s. 12.

⁷² Tamże.

immamentną składową samorządności. Każda zmiana, także związana z dążeniem do zapewnienia dostępności miejsc, głównie w placówkach edukacji przedszkolnej, jest nośnikiem przemian kultury politycznej i oświatowej. Każda partia polityczna stara się uzyskać wpływ na edukację i zajmuje często stanowisko odmienne od pozostałych w takich sprawach m.in. jak: miejsce szkolnictwa niepublicznego w państwie, sposób zarządzania systemem oświatowym (etatystyczny vs samorządnościowy, centralistyczny – zdecentralizowany); finansowe zabezpieczenie kosztów kształcenia i wychowania; wysokość płac i zakres autonomii pedagogicznej nauczycieli; rola samorządów w reformowaniu oświaty, temporalny i strukturalny wymiar kształcenia publicznego (rozpoczęcie obowiązku szkolnego, struktura systemu oświaty, itp.); kwestie równości i nierówności różnego rodzaju (w tym m.in. dostęp do szkoły)⁷³. Dlatego też można przyjąć za B. Śliwerskim, że „w III RP nieustannie oscyluje się między destabilizacją a rewolucyjnością, między reformowaniem a ewolucyjnością przemian, między zaangażowaniem a kontestacją, między demokracją liberalną i plebiscytarną, między zasadą pomocniczości państwa a zasadą recentralizacji wraz z daleko idącą ingerencją nadzoru państwowego w działalność samorządów, a nawet obywateli jako zasadami ustrojowymi, które były efektem zmieniających się wraz z władzą polityczną i zachodzących wydarzeń politycznych – afirmacji określonych systemów wartości”⁷⁴.

Wycinkowa analiza strategii oświatowych gmin pozwala na wysunięcie tezy, że outsourcing usług edukacyjnych jako narzędzie rozwiązywania problemów z dostępnością miejsc (przed)szkolnych jest rzadko obecny w dokumentach tej rangi. Jednocześnie należy zaznaczyć, że w ogóle rzadko powstają w gminach strategie oświatowe. W roku 2022 Najwyższa Izba Kontroli wykazała, że „niewiele, bo 11 z 48 kontrolowanych j.s.t. zdecydowało się na opracowanie strategii lub innego dokumentu, który obejmowałby diagnozę oraz prognozę rozwoju oświaty na terenie danej gminy lub powiatu”⁷⁵. Niekiedy jednak uwzględnia się udział placówek niepublicznych w rozwijaniu sieci. Wystarczy wspomnieć strategię oświatową z poziomu wojewódzkiego (woj. wielkopolskiego), w której autorzy podnieśli potrzebę rozwijania sieci przedszkoli niepublicznych. Postulat taki został sformułowany w następujący

⁷³ Por. B. Śliwerski, *Oświatowy chaos*, blog autora <https://sliwerski-pedagog.blogspot.com/>, [dostęp: 2.02.2022].

⁷⁴ Tamże.

⁷⁵ *Finansowanie zadań oświatowych realizowanych przez jednostki samorządu terytorialnego. Informacja o wynikach kontroli*, KAP.430.001.2022, Warszawa 2022, s. 12.

sposób: „Warunki do powstania przedszkoli niepublicznych winny stwarzać także władze samorządowe gmin. Dla władz samorządowych w zakresie wychowania przedszkolnego jawią się następujące zadania: - wyrównywanie szans dostępu do przedszkoli dzieci z rejonów marginalizowanych m.in. poprzez tworzenie przedszkoli niepublicznych i włączanie w ich powstawanie organizacji pozarządowych (...)”⁷⁶.

Można się spotkać z ujmowaniem w celach strategicznych rozwoju oświaty poszczególnych JST takiego nastawienia, w którym w ramach tworzenia optymalnego środowiska edukacyjnego zakłada się dbanie o rozwój bazy i infrastruktury oraz tworzenie przyjaznej przestrzeni w szkole i wokół niej. Pełne wykorzystanie sieci szkół i przedszkoli, reagowanie na zmiany i potrzeby demograficzne, jest ukierunkowane na rozwiązania własne gminy, bez udziału podmiotów zewnętrznych. Akcentuje się wzmacnianie dostępu dzieci do edukacji przy utrzymaniu istniejącej sieci szkół, jej dostosowywaniu do potrzeb edukacyjnych, zwiększanie liczby miejsc przedszkolnych, choć głównie poprzez tworzenie nowych miejsc w publicznych przedszkolach i przygotowywanie nowopowstałych sal przedszkolnych, budowę nowych instytucji oświatowych (po analizie potrzeb) oraz wzmacnianie zmian w obwodach szkół⁷⁷. Niekiedy także, tak jak na przykładzie miasta i gminy Murowana Goślina, która po 2000 r. wiodła w Polsce prym w zakresie przekształceń zmierzających do outsourcowania placówek, można w lokalnej polityce oświatowej odczytać akceptację dla bycia otwartym na powstawanie stowarzyszeń, fundacji oraz innych form wspierania działalności statutowej szkoły oraz na „propozycje funkcjonowania szkół w innej od dotychczasowej formie zarządzania, prowadzącej do efektywniejszego zarządzania”⁷⁸.

Po 1989 r. nastąpiła także możliwość zlecenia usług pobocznych, towarzyszących realizacji podstawy programowej w oświacie. Na przestrzeni ponad 30 lat zaszły w tym zakresie duże zmiany. Outsourcowanie w edukacji, czyli zlecenie do prowadzenia usług pobocznych edukacji, w większym stopniu może dotyczyć

⁷⁶ K. Przyszczypkowski, E. Solarczyk-Ambrozik, *Strategia rozwoju oświaty w województwie wielkopolskim*, Sejmik Województwa Wielkopolskiego, Poznań 2002, s. 25.

⁷⁷ Uchwała nr XLI/403/22 Rady Miejskiej Wodzisławia Śląskiego z dnia 26 stycznia 2022 r. w sprawie przyjęcia „*Strategii Rozwoju Oświaty Miasta Wodzisław Śląski na lata 2022-2026*”, załącznik do uchwały Nr XLI/403/22 Rady Miejskiej Wodzisławia Śląskiego z dnia 26 stycznia 2022 r.

⁷⁸ *Polityka Oświatowa Miasta i Gminy Murowana Goślina na lata 2016-2020*, Załącznik nr 1 do Uchwały nr XIII/129/2015 Rady Miejskiej w Murowanej Goślinie z dnia 03 listopada 2015 r., s. 12.

placówek niesamorządowych, niż samorządowych, choć ta hipoteza zostanie zweryfikowana w części wynikowej pracy w rozdziale 8.

W dokumentach mających charakter strategii jednostek samorządu terytorialnego trudno odnaleźć wyrażoną *explicite* akceptację dla outsourcingu (w) edukacji. W rozdziałach 7. i 8. postaram się odpowiedzieć na pytanie, czy faktycznie zlecane (outsourcowane) przez samorzady są zarówno instytucje oświatowe, jak szkoły, przedszkola czy inne formy wychowania przedszkolnego, jak i usługi poboczne, towarzyszące procesowi edukacji.

Związywanie edukacji z rynkami nad którymi kontrolę sprawują „demokracje”, jak pisał S. Ranson, może prowadzić do konkluzji, że mechanizmy rynkowe funkcjonowania edukacji mogą być wadliwe⁷⁹. Jednak nie można pomijać w badaniach oświatowych sfery ekonomicznej, finansowania i zarządzania szkolnictwem na różnych poziomach systemu oświaty⁸⁰. Badanie funkcji założonych outsourcingu w wymiarze makro- i mezopolitycznym ukazuje, że istnieje w Polsce przestrzeń prawna, strategiczna, proceduralna, obecna w ustawodawstwie, politykach publicznych oraz lokalnych dokumentach strategicznych, dla rozwoju i upowszechniania się procesów outsourcingowych w oświacie.

Na podstawie prowadzonych analiz, przyjęto do badania funkcji rzeczywistych, następującą perspektywę outsourcingu w edukacji (do zbadania głównie w ramach FGI):

- sposoby kontraktowania usług edukacyjnych (włącznie z wyrażaniem zgody na status publiczny szkoły lub przedszkola lub innej formy wychowania przedszkolnego),
- przekazywanie szkół i przedszkoli przez jednostki samorządu terytorialnego osobom prawnym lub fizycznym (określone w prawie oświatowym),
- udzielanie zamówień publicznych, powierzanie realizacji zadań publicznych organizacjom pozarządowym,
- inne nietypowe rozwiązania prawne stosowane w Polsce przez samorzady (partnerstwa publiczno-prywatne, konkursy i inne umowy niestandardowe).

⁷⁹ S. Ranson, *Rynki czy demokracja dla edukacji*, [w:] *Nieobecne dyskursy*, red. Z. Kwieciński, cz. V, Wyd. UMK, Toruń 1997.

⁸⁰ B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015.

ROZDZIAŁ 7. Zlecenie usług edukacyjnych (outsourcing edukacji) – badanie funkcji rzeczywistych

Outsourcing edukacji można traktować, jak wcześniej wykazałem, jako szeroko rozumiane mechanizmy rynkowe w świadczeniu usług publicznych w Polsce w obszarze edukacji. Nieco węższym rozumieniem outsourcingu usług publicznych w zakresie edukacji jest stanowisko cytowanego D. Sześciło, którego dookreślenie obszarów odnoszących się do zlecenia świadczenia usług publicznych, czyli outsourcingu edukacyjnych usług publicznych, obejmuje głównie sposoby kontraktowania określone w prawie oświatowym. Autor wymienia również udzielanie zamówień publicznych i powierzanie realizacji zadań publicznych organizacjom pozarządowym¹.

Na podstawie przyjętych analiz można przyjąć, że *outsourcing edukacji* to zjawisko, które odnosi się do outsourcingowania, czyli zlecenia podmiotom zewnętrznym prowadzenia edukacji². Na potrzeby prezentowanych badań zjawisko to zostało zawężone do edukacji formalnej, w zakresie prowadzenia szkół i przedszkoli przez organy prowadzące inne niż jednostka samorządu terytorialnego. Jak już wspomniano, prowadzenie oświaty jest zadaniem własnym gminy³. Jednostka samorządu terytorialnego w Polsce może jednak w granicach prawa podejmować w zakresie zarządzania publicznego decyzje, które będą włączać podmioty prywatne (rozumiane jako prywatne firmy i podmioty sektora non-profit) w realizację zadań publicznych, do których należy oświata. Dlatego istotne jest zbadanie funkcji rzeczywistych outsourcingu edukacji, poprzez opinie wyrażone przez przedstawicieli organów prowadzących (samorządowych i niesamorządowych) oraz uczestników procesu edukacji (dyrektorów, nauczycieli i rodziców).

¹ D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowienia usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar Sp. z o.o, Warszawa 2014, s. 100-110.

² P. Bielecki, dz. cyt.; M. Kulesza, D. Sześciło, *Polityka administracyjna i zarządzanie publiczne*, Wolters Kluwer Polska SA, Warszawa 2013; D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowienia usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar Sp. z o.o, Warszawa 2014.

³ A. Kaczyńska, dz. cyt.; M. Będzieszak, *Polityka oświatowa państwa w zakresie zadań finansowanych z budżetu państwa*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego”, nr 54/2012.

7.1. Outsourcing usług edukacyjnych w opiniach podmiotów zlecających i prowadzących szkoły i przedszkola (przedstawiciele JST)

W celu rozpoznania zjawiska outsourcingu edukacji zostały przeprowadzone 3 zogniskowane wywiady grupowe (FGI – Focus Group Interview) z przedstawicielami organów prowadzących, w tym 2 grupy fokusowe z przedstawicielami jednostek samorządu terytorialnego.

Jedną z tych grup, była grupa składająca się z przedstawicieli metropolii polskich w ramach Unii Metropolii Polskich (12 miast, wraz z gminami z ich obszarów metropolitalnych; uczestnicy reprezentowali wyłącznie miasta na prawach powiatu).

Drugą grupę stanowiła grupa fokusowa składająca się z reprezentantów trzech rodzajów gmin: gmin miejskich, których granice pokrywają się z granicą miasta tworzącego gminę (gminy miejskie mogą być także miastami na prawach powiatu – choć w tej grupie reprezentanci pochodzili z mniejszych miast); gmin miejsko-wiejskich, w których skład wchodzi zarówno miasta w granicach administracyjnych, jak i obszary poza granicami miast, oraz gmin wiejskich, które na swoim obszarze nie posiadają miast. Ta druga grupa została zrekrutowana spośród przedstawicieli jednego województwa (wielkopolskiego).

Grupy fokusowe liczyły od 7 do 15 osób. Zebrane w toku FGI wypowiedzi uczestników grup fokusowych na temat outsourcingu edukacji zostaną przedstawione i skomentowane w niniejszych podrozdziale oraz w podrozdziale 8.1. (w zakresie outsourcingu w edukacji).

Dyskusja skoncentrowana wokół tematu „outsourcing edukacji” miała na celu zbadanie opinii na temat działań outsourcingowych w oświacie, rozumianych jako: zlecenie / przekazywanie do prowadzenia placówek podmiotom innym niż JST, upublicznianie szkół i przedszkoli oraz innych działań z obszaru outsourcingu usług edukacyjnych występujących w gminach.

Uczestnicy na wstępie zostali poinformowani, że na potrzeby badań pojawił się zamiar zdiagnozowania dwóch głównych obszarów relacji pojęć „outsourcing – edukacja” w praktyce oświatowej:

- 1) *outsourcingu edukacji* – wyjaśniono, że chodzi o „zlecenie świadczenia oświatowych usług publicznych (outsourcing usług publicznych w zakresie edukacji) i obecne w Polsce mechanizmy kontraktowania”.

2) *outsourcingu w edukacji* – wyjaśniono, że pojęcie to oznacza „wszelkie zjawiska i procesy outsourcingowe, które zachodzą w obszarze edukacji (oświaty) i dotyczą procesów pobocznych w stosunku do procesu kształcenia wynikającego z obowiązku realizacji podstawy programowej”.

Przedmiot i zakres outsourcingu edukacji

Na wstępie zapytano o przedmiot i zakres zlecenia edukacji publicznej innym podmiotom w gminach, w których pracują badani oraz o to czy, jeśli takie zjawisko zachodzi, to jakich etapów edukacyjnych dotyczy.

Osoby uczestniczące w badaniu zwróciły uwagę na to, że dotyczy to głównie edukacji przedszkolnej i szkół podstawowych:

Jest to opieka przedszkolna i szkoła podstawowa (FGI_1).

Jednak w przypadku miast na prawach powiatu dostrzegano szerszy kontekst, czyli także outsourcingowania szkół ponadpodstawowych – dla przykładu podają wypowiedź jednej z uczestniczek FGI, zorganizowanego dla przedstawicieli metropolii:

(...) Rozmawiamy i o przedszkolach, podstawówkach i szkołach średnich. Jeśli chodzi o inwestycje, to np. inny organ jest w trakcie realizacji budowy szkoły podstawowej, jeśli chodzi o inwestycje. Natomiast pracujemy, jeśli chodzi o zapewnienie przedszkoli czy szkół średnich, musimy się zastanowić jak to zrobić (FGI_2).

Inna uczestniczka FGI, przedstawicielka gminy miejsko-wiejskiej, zwróciła uwagę na to, że jeśli występuje takie zjawisko, to z inicjatywy podmiotów innych niż JST i dotyczy także wyższych etapów edukacyjnych niż przedszkole i szkoła podstawowa.

To po prostu podmioty zgłaszają się do gminy i chcą taką edukację prowadzić. Więc ta forma jest tutaj w drugą stronę, że to nie my szukamy podmiotu, który będzie dla nas realizował zadanie własne gminy, tylko te podmioty same się po prostu znajdują i one chcą być wpisane do rejestru. Bo mamy i publiczne, i niepubliczne placówki, więc tej chęci jest bardzo dużo. W ostatnim czasie bym powiedziała, że wręcz się nasila tutaj zainteresowanie realizacją edukacji publicznej przez podmioty zewnętrzne i to są różnej maści podmioty – to są parafie, to są spółki prawa handlowego, spółki cywilne, ale też osoby fizyczne i też na różnych etapach. Akurat z racji tego, że reprezentują gminę miejsko-wiejską, to to jest etap przedszkola i szkoły podstawowej, ale też na terenie naszej gminy czy powiatu są to też działania na innym etapie edukacyjnym. Myślę tutaj o szkołach średnich, zarówno branżowych, jak i ogólnokształcących, ale też o szkołach nawet wyższych (FGI_3).

Ta perspektywa została poszerzona o wypowiedź kolejnego uczestnika FGI, także reprezentanta gminy miejsko-wiejskiej, który wskazał na to, że outsourcing może działać w obie strony, ale efekt końcowy jest taki sam – ktoś inny wykonuje zleczone zadanie. Obecnie obserwuje się oddolny ruch w edukacji, gdzie rodzice poszukują alternatywy dla edukacji publicznej prowadzonej przez samorządy. W związku z tym rejestruje się wiele niepublicznych szkół podstawowych lub publicznych prowadzonych przez inne organy:

Koleżanka powiedziała o jednej bardzo ważnej rzeczy – bo tak naprawdę co to jest to słowo outsourcing? Jeśli rozumieć to jako zlecenie innemu podmiotowi, to tutaj już pojawił się taki wątek, że tak naprawdę trochę to działa w drugą stronę, aczkolwiek taki sam jest efekt finalny. Ktoś wykonuje zadanie publiczne i to nie my. Ale myślę, że w tej chwili jeszcze jest taki ruch trochę oddolny. Mówię to na podstawie rozmów, które się ostatnio odbyły w powiecie i rozmów z kuratorem oświaty, który twierdzi, że jest bardzo duży wysyp wniosków o edukację, o szkoły podstawowe, które są szkołami niepublicznymi albo publicznymi prowadzonymi przez inne organy. I wniosek z tego jest taki, że rodzice troszeczkę są zmęczeni taką edukacją ogólną, publiczną, ale taką ogólną, prowadzoną przez samorządy. I bardzo dużo rejestrują tego typu placówek. Czyli outsourcing jest też takim oddolnym procesem. (FGI_4).

Fakt, że inicjatywa leży po stronie podmiotów innych niż JST, potwierdza także wypowiedź uczestniczki FGI dla metropolii:

Jeżeli chodzi o nas, to przedszkola chyba są takim najlepszym dla nas miejscem, gdzie to upublicznianie przedszkoli jest możliwe. Ale to jest inicjatywa po stronie tego innego organu, czyli to jest po ich stronie inicjatywa (FGI_5).

Na niezwykle interesujący kierunek nieoczywistych sposobów outsourcingowania edukacji publicznej wskazał kolejny uczestnik, reprezentant gminy miejskiej, który jednocześnie podkreślił, że outsourcing staje się trendem coraz bardziej dynamicznym. W mieście, na przykład którego się powołał, dotyczy to przedszkola, gdzie operator wznosi budynek, aby realizować zadania z zakresu edukacji przedszkolnej. W jego opinii jest to korzystne, ponieważ rozwiązuje problem braku dostępności miejsc przedszkolnych w danej części miasta:

(...) Ten ruch outsourcingowy podmiotów chcących prowadzić [placówki], staje się coraz bardziej dynamiczny. W przypadku naszego miasta mieliśmy taką sytuację dotyczącą przedszkola, gdzie rozmawiamy z operatorem, który właściwie jest na etapie

budowy budynku, w którym chce podjąć realizację zadań przedszkolnych, co jest dla nas korzystne z racji tego, że w danej części miasta nie ma placówki przedszkolnej i ona rozwiąże ten problem (FGI_6).

Mechanizmy zlecenia / outsourcingowania edukacji

W kolejnej części badań fokusowych moderator kierował uwagę uczestników na kolejne pytania dotyczące zlecenia świadczenia edukacyjnych usług publicznych (outsourcing usług publicznych w zakresie edukacji) w Polsce oraz rodzaju mechanizmów, jakie są wykorzystywane w zakresie zlecenia / outsourcingowania edukacji przez JST. Kluczowym było uszczegółowienie wcześniej omawianych sytuacji, w której podmiot niesamorządowy, który chce być organem prowadzącym, zgłasza się do gminy z wnioskiem o rejestrację szkoły lub przedszkola w ewidencji placówek zgodnie z obowiązującym prawem. Niekiedy taki podmiot stara się też o status placówki publicznej. Uczestnicy FGI byli pytani m.in. o to, czy takie sytuacje się zdarzają, a jeśli tak, w jaki sposób osoby zarządzające oświatą w gminie na nie się zapatrują.

Jedna z urzędniczek obecnych podczas badania opisała taką sytuację wraz z decyzją wydaną przez JST i jej uzasadnieniem:

Akurat jestem świeżo właśnie na tym etapie, że zgłosił się podmiot, który prowadzi obecnie niepubliczne przedszkole i złożył wniosek o zmianę tego przedszkola na przedszkole publiczne. Otrzymał na chwilę obecną decyzję negatywną, czyli decyzja poszła negatywna z naszej strony, ze strony gminy i nie złożył odwołania co tej decyzji (...) Negatywna decyzja była dlatego, że mamy wystarczającą ilość miejsc w placówkach publicznych, no bo taki jest warunek, żeby móc udzielić decyzji negatywnej, żeby tak naprawdę obronić tę decyzję negatywną. (FGI_7).

Moderator zwrócił się także z prośbą o wyjaśnienie czy według uczestniczki (FGI_7) jest to jedyny warunek, którym można uzasadniać decyzję negatywną. Oto odpowiedź, która wyjaśnia dlaczego to uzasadnienie decyzji było jedynym możliwym, w sytuacji kiedy podmiot wnioskujący spełnił formalne wymagania:

Myślę, że tak, bo ten podmiot na pewno spełnił wszystkie wymagania formalne, typu decyzje podmiotów zewnętrznych, czyli tutaj straż, sanepid i warunki bezpieczne, higieniczne w lokalu i zabezpieczy kadrę też. Więc tutaj co do tego na pewno nie ma wątpliwości. Czyli to była właściwie jedyna możliwość wypowiedzenia się negatywnie. Można czasami próbować się wypowiedzieć negatywnie, że nie chcemy, bo to wiadomo, będzie drożej dla samorządu, bo to już nie jest 75% dotowania,

tylko 100% dotowania, jeżeli ma się w ogóle drogie utrzymanie przedszkoli w samej gminie, więc to jest wydatek dla gminy. A jak podejmiemy raz decyzję i wyrazi zgodę to wszyscy wiemy, że w naszym prawie nie ma aż tak sprawnych narzędzi, żeby móc z biegiem czasu (założmy, że ocenimy, że to już nie jest opłacalne dla nas) zmienić tę decyzję. Więc to jest bardzo znacząca decyzja i może mieć konsekwencje wieloletnie (FGI_8).

Jak wynika z powyższej wypowiedzi, jedną z rzeczywistych przesłanek decyzji odmownych dotyczących wniosku o uzyskanie statusu publicznego dla przedszkola, są kwestie finansowe⁴. Ponadto, w przypadku podjęcia decyzji pozytywnej, istnieje świadomość, że raz podjęta decyzja może mieć długotrwałe konsekwencje dla budżetu gminy. Widać tutaj orientację, w której warto dokładnie przemyśleć wszystkie aspekty takiej decyzji i jej potencjalne skutki.

Inny uczestnik FGI, przedstawiciel gminy miejsko-wiejskiej, wskazuje na czas potrzebny na uzyskanie decyzji, ze względu na rolę w tym procesie kuratorium oświaty:

W poprzednim roku jedna z placówek funkcjonująca przez wiele lat jako szkoła podstawowa (...) została szkołą publiczną, aczkolwiek ten proces nadawania takich uprawnień szkole trwał dość długo, dlatego że czterokrotnie kuratorium oświaty wydawało negatywną opinię. Ale w zeszłym roku wydano tę pozytywną opinię i taką szkołę właściwie już mamy jako drugą – dwie takie publiczne szkoły prowadzone przez organy inne niż JST na terenie swojej gminy. Jedna mniejsza szkoła właśnie jest na etapie wygaszania, a ta, która w zeszłym roku otrzymała ten status jest dość dużą szkołą funkcjonującą na terenie naszej gminy (FGI_9).

Przyczyn tej czterokrotnej odmowy ten sam uczestnik upatrywał w brzmieniu statutu szkoły:

Głównie zasady postępowania, które zostały zapisane w statucie czy w projekcie statutu szkoły, które były nieakceptowalne dla kuratorium ze względu na to, że nie pozwalałyby one na stosowanie wszystkich tych przepisów, które dotyczą szkół publicznych. To między innymi te równe zasady dotyczące rekrutacji, potem przebiegu procesu nauczania (FGI_10).

⁴ Gminna dotacja wynosi nie mniej niż 75% ustalonych w budżecie danej gminy wydatków bieżących, ponoszonych w przedszkolach publicznych w przeliczeniu na jedno dziecko.

Kolejnym niezwykle interesującym przykładem ze względu na typ organu prowadzącego, w ręce którego trafiła placówka, jest kolejny mechanizm, który w polskim systemie oświatowym jest dość popularny i został zarysowany w rozdziale 6. Mowa o likwidacji placówki i przekazaniu jej do prowadzenia innemu organowi prowadzącemu. Uczestniczka badania zwróciła uwagę na wyzwania w zakresie komunikacji, kolejności jaką należy zachować podczas informowania stron o likwidacji, zamknięciu i przekazaniu. Zdaniem uczestniczki to typowy przykład zlecenia świadczenia usług publicznych w zakresie edukacji:

Miałam okazję zlecić takie świadczenie uczelni wyższej poprzez likwidację placówki, ale do prowadzenia uczelni wyższej. Druga trudność polega na tym, że najpierw jest proces likwidacji, zamknięcia, a później przekazania, natomiast w komunikacji musi być odwrotnie, jakby dokumentowo to tak wygląda. Ale tak naprawdę zaczynamy procesem informowania i dogadywania się i podpisywania wstępnych umów z uczelnią (FGI_11).

Chodzi tutaj o outsourcing edukacji na mocy przepisów przed wprowadzeniem ustawy Prawo oświatowe. Do prowadzenia szkoły publicznej przez inny organ niż JST mogło wtedy dojść na dwa sposoby: albo poprzez przejęcie w oparciu o art. 5 ust. 5g ustawy o systemie oświaty, albo poprzez założenie w oparciu o art. 58 ust. 3 tejże ustawy. Uczestniczka ujawniła, że miała na myśli art. 5 ust 5g ustawy o systemie oświaty.

Dyrektor jednego z referatów oświaty podkreśla w tym mechanizmie wagę oporu społecznego:

(...) Natomiast dużo większym wyzwaniem, wzbudzającym większe emocje i protesty niezależnie od upływu czasu, jest przekazywanie do prowadzenia podmiotu już istniejącego. Oczywiście tam, gdzie dana jednostka jest zagrożona, jest mało liczna, jeśli chodzi o liczbę uczniów podopiecznych i to jest przedstawione jako element ratujący tę jednostkę na mapie usług oświatowych, to wtedy oczywiście nadal na akceptację społeczną w jakimś zakresie można liczyć. Natomiast tam, gdzie samorząd wychodzi z pomysłem albo nawet wspólnie z podmiotem zewnętrznym „przekażmy istniejącą jednostkę, on ma ciekawe pomysły, może poprowadzić to lepiej” – tam zazwyczaj wiąże się to z oporem społecznym, z dużymi napięciami. Niezależnie od tego, że doświadczenia w wielu przypadkach są pozytywne, to każdy kolejny punkt na mapie rodzi takie napięcia społeczne (FGI_12).

Inny tryb to wspomniana już wcześniej sytuacja dotycząca decyzji inwestycyjnej o budowie budynku z przeznaczeniem na szkołę lub przedszkole, w drodze negocjacji pomiędzy jednostką samorządu terytorialnego, a investorem, który jednocześnie będzie organem prowadzącym w przygotowanej dla siebie infrastrukturze:

(...) Może to nie było tak wprost, że to podmiot się do nas zgłosił, tylko w drodze rozmów i negocjacji z innymi podmiotami wybraliśmy ten konkretny, który wybudował placówkę na terenie miasta i w związku z tym, że to są tak pozytywne doświadczenia w odbiorze naszym, ale również rodziców, ten podmiot buduje dla nas kolejne w takiej rozwijającej się wsi, gdzie po prostu mamy problem z zabezpieczeniem odpowiedniej ilości miejsc dla dzieci (FGI_13).

Jak wynika z wypowiedzi FGI_13, doświadczenia gminy oraz rodziców w zakresie tak rozumianego outsourcingu edukacyjnego są pozytywne, co przełożyło się na decyzję o nowej inwestycji, tym razem na obszarze wiejskim. Podmiot przyjmujący na siebie to zobowiązanie jest postrzegany jako ten, który rozwiązuje problem związany z brakiem odpowiedniej liczby miejsc dla dzieci. Placówka, o której mowa, będzie miała status publiczny w odpowiedzi na oczekiwania społeczności lokalnej (i organu prowadzącego): *Publiczna, bo takie są oczekiwania mieszkańców (FGI_14).*

Bardziej szczegółowy ogląd możliwych procedur outsourcingowych zarysowuje jeszcze jeden mechanizm, który – jak wynika z dotychczasowych ustaleń – jest incydentalnie stosowany. Mowa w tym miejscu o partnerstwie publiczno-prywatnym, które w odniesieniu do oświaty jest nietypowym rozwiązaniem prawnym stosowanym przez samorządy:

My bardzo ostrożnie podchodzimy, znaczy tak [naprawdę kupujemy] miejsca w przedszkolach. To był oczywiście, interwencyjny zakup w nowej dzielnicy. To się sprawdza, bo u nas są dość mocno zastrzone wymogi w stosunku do tych właścicieli przedszkoli. Ostrożnie działamy z upublicznieniem przedszkoli – zaczynamy się mocno nasycać już siecią swoich własnych przedszkoli, więc nie chcemy tego tak robić. Biuro (...) realizuje przebudowy pięciu przedszkoli (...), które wymagają już absolutnie zmiany i budowy. Będziemy to robić w partnerstwie publiczno-prywatnym. To jest dość trudny proces, może potrwać czwarty rok. Na pewno to też jest jakaś ścieżka rozwoju [która działa] (FGI_15).

Respondenci z dużych ośrodków miejskich zwrócili uwagę także na specustawę mieszkaniową⁵ – zwaną potocznie „lex deweloper”, która może być podstawą do specyficznej formy współpracy w obszarze edukacji, a przede wszystkim korzystania z potencjału finansowego sektora biznesowego:

No i trzecia rzecz to to, co dzieje się na pograniczu - „lex deweloper” i pewnego wyciągania pieniędzy od osób, które korzystają z prawa deweloperskiego. I to się sprawdza. Czy to [jest] akurat rzeczywiście ten zastrzyk finansowy? Przy takich warunkach, jakie mamy, to nam się sprawdza i to w kilku miejscach (...) w tej chwili, czyli taki „styk” też z biznesem (FGI_16).

Inny uczestnik uzupełnił tą wypowiedź o jeszcze jedno rozwiązanie wykorzystywane przy sprzedaży działek leżących w gestii gminy:

(...) Oczywiście „lex deweloper” to wiadomo, my korzystamy z waszych doświadczeń miejskich i też mamy ten dystans – realizowany jest w tej chwili projekt, który każdemu z deweloperów, który chce, daje tyle samo, żeby uniknąć podejrzeń. Ale my też w każdej inwestycji, przy sprzedaży każdej działki dla dewelopera zaznaczamy w umowach konieczność – oprócz tych rzeczy, na które pozwala ustawa, czyli układ drogowy, itp. – dodatkowo jeszcze przygotowania lokali usługowych w parterach w standardzie przedszkolnym. One potem są już gotowe, nie trzeba ich dostosowywać (FGI_17).

Doświadczenia niektórych dużych miast ukazują jak szeroka jest skala tego zjawiska (liczona w setkach milionów złotych w zakresie samych inwestycji) i jednocześnie jak wiele mechanizmów jest stosowanych, żeby osiągnąć założenia, które za każdym razem mogą być odmienne. Celowo chciałbym przytoczyć tutaj jedną z szerszych wypowiedzi, żeby zobrazować, jak postrzegany jest outsourcing edukacji przez przedstawicieli jednej z największych aglomeracji w Polsce.

Kiedy już (...) przekazaliśmy budynki szkoły do prowadzenia, jedną w bardzo trudnej sytuacji, bo poprzedni organ prowadzący – fundacja – w procesie sądowym się rozstawala z miastem, trzeba było szybko przejąć przede wszystkim te dzieci, które były w tej szkole (...). Więc szkoły podstawowe to był początek współpracy (...). Potem przedszkola, najpierw przedszkola modułowe. (...) Potem duży projekt polegający na tym, że sprzedajemy działki za 20% wartości w użytkowanie wieczyste, zabezpieczamy tak

⁵ Ustawa z dnia 5 lipca 2018 r. o ułatwieniach w przygotowaniu i realizacji inwestycji mieszkaniowych oraz inwestycji towarzyszących, Dz. U. z 2018 r., poz. 1496.

[umowę] w trzech miejscach, żeby rzeczywiście ta działka była na ten cel wykorzystana. I przez ostatnie lata powstało kilkanaście tysięcy miejsc przedszkolnych. Zaoszczędziliśmy pół miliarda złotych, które by te inwestycje kosztowały, gdybyśmy musieli budować to sami. Oczywiście umawiamy się wyłącznie w tym projekcie na przedszkola publiczne, czyli takie, które są włączone do naszej sieci, mają wspólną rekrutację, itd. Nasze doświadczenia ze szkołami podstawowymi (...) są trudne. To się dzieje teraz w dwóch miejscach we (...), ale z problemami, bo okazuje się, że wybudowanie przedszkola jest łatwiejsze, tańsze i szybciej można taką placówkę uruchomić niż szkołę podstawową. Na końcu to się chyba biznesowo też gorzej spina, więc zobaczymy jak się potoczy. W przypadku tych dwóch szkół nasze doświadczenia są wyłącznie dobre. Naturalnie zdarzają się przypadki trudne, z różnymi partnerami. I ten fragment, o którym tutaj też pani dyrektor powiedziała, pewnie też się zdarza, ale generalnie możemy tylko dobre strony w tym widzieć. W takim mieście jak (...) tak się rozwijającym my nie byłibyśmy w stanie, pomimo zainwestowania naprawdę olbrzymich środków, zapewnić tych miejsc przedszkolnych. (...) ten etap edukacyjny w dużej mierze jest „zaopiekowany” przez inne podmioty, również upubliczniane przedszkola, czyli też ten proces, który w innych miastach postępuje. Proponujemy zamianę dotacji na wyższą bez pobierania czesnego od rodziców i włączanie do sieci [placówek publicznych]. Szkoły podstawowe – zobaczymy jak to się będzie układało (...) Wszystkie te formy bardzo sobie to chwalimy. Bez tego mówiąc po prostu nie [poradzilibyśmy sobie] (FGI_18).

Ze wspomnianym przez respondenta użytkowaniem wieczystym wiązały się niegdyś jeszcze inne rozwiązania. Chodzi o mechanizm, w ramach którego przekazywano budynek w użytkowanie wieczyste ze zobowiązaniem się podmiotu, że będzie prowadził szkołę, na przykład publiczną przez lat 10, 20 lub nawet 30 lat. Wśród osób badanych potwierdzono, że takie sytuacje miały niegdyś miejsce:

Mamy takie doświadczenie – w jednym przypadku – po likwidacji istniejącej szkoły podstawowej obwodowej, której prowadzenia z zachowaniem obwodu podjęła się właśnie organizacja pozarządowa (FGI_19).

Kolejnym, rzadko spotykanym mechanizmem jest ogłoszenie konkursu na prowadzenie publicznej instytucji oświatowej. Przykład taki pochodzi z miasta na prawach powiatu:

I drugi przypadek, gdzie miasto w oparciu o budynek po zlikwidowanym gimnazjum ogłosiło konkurs na prowadzenie publicznej szkoły podstawowej. Ona w tej chwili ma obwód; w momencie, w którym powstawała tego obwodu jeszcze nie miała.

Później, w drodze uzgodnień z tym podmiotem, który konkurs wygrał i otworzył szkołę, został wyznaczony obwód. I rzeczywiście mamy dwie szkoły podstawowe obwodowe, które według różnych scenariuszy powstały i funkcjonują w ramach sieci (FGI_20).

Odrębne światło na zagadnienie outsourcingu edukacji rzuca wypowiedź reprezentantki innego miasta na prawach powiatu. Opinia ta jest przyczynkiem do dyskusji o tym, jak różnie może być pojmowany outsourcing instytucji oświatowych, czyli zlecenia zadań publicznych w obszarze edukacji innym organom prowadzącym niż jednostki samorządu terytorialnego:

Ja chciałam powiedzieć, że ja to rozumiem jako proces taki nie tylko inwestycyjny, bardziej jako współpracę po prostu z podmiotami innymi niż JST, żeby uzupełniać sieć placówek różnego typu. I myślę, że to jest uzależnione od czasu, w jakim jesteśmy. Tzn. co się na danym etapie w danym momencie dzieje – czy jest to czas, kiedy mamy podwójny rocznik, czy czas efektów prowadzonej wcześniej reformy, żeby więcej dzieci [można było pomieścić] w przedszkolach i myślę, że powinniśmy tę komunikację z innymi podmiotami budować i budować zaufanie do siebie, obserwować i doświadczać z nimi realizacji usług przez podmioty. Myślę, że ważne są efekty. Właśnie te doświadczenia, my też kontrolujemy i doświadczenie rośnie potem i tylko z takimi [podmiotami], do których mamy zaufanie, możemy się zwracać i z nimi rozmawiać. To czasami w odniesieniu do takiego typu jak np. szkoła podstawowa, dla której się wyznacza rejon, a nie ma się potem bezpośredniego nadzoru nad realizacją kształcenia w tej szkole, bo to już inny organ (...) (FGI_21).

Strategie oświatowe w zakresie outsourcingu edukacji

Uczestnicy zostali także zapytani o to czy reprezentowane przez nich gminy posiadają strategie oświatowe, o to czy w strategiach mowa jest o tym, w jakim zakresie i w jaki sposób powinna być skomponowana sieć placówek, a także czy uwzględnia się udział innych organów prowadzących niż JST, w planowaniu rozwoju oświaty na terenie danej gminy oraz na czym polega ten udział. Okazało się, że w przypadku osób zebranych w pierwszej grupie fokusowej, nie znalazł się przedstawiciel/-ka gminy, która by posiadała własną strategię oświatową w gminie (rozumianą jako odrębny dokument strategiczny). W większości prezentowanych podczas badania fokusowego doświadczeń dominowała sytuacja ujmowania celów strategicznych w zakresie oświaty w ogólnej strategii rozwoju gminy. Oto jedna z wypowiedzi, która potwierdza, że w lokalnych

politykach oświatowych można znaleźć zapisy wprost odnoszące się do sytuacji definiowanej jako outsourcing edukacji:

Nie mamy strategii oddzielnej dla edukacji, natomiast mamy strategię rozwoju gminy i w tym obszarze są zadania i obszary dotyczące oświaty. I z racji tego, że rozmawiamy z jednym z inwestorów, tutaj uwzględniamy tę możliwość dotyczącą outsourcingu edukacji na poziomie przedszkola. (...) Jest to wskazanie jednego konkretnego podmiotu jako alternatywa służąca jako działanie instrumentalne – nie jako cel główny, ale służące osiągnięciu celu, czyli rozśrodkowania placówek przedszkolnych w stosunku do starego układu (FGI_22).

W drugiej grupie FGI, składającej się z przedstawicieli miast na prawach powiatu (metropolie), znalazły się osoby, które potwierdziły posiadanie strategii oświatowych i odpowiednich zapisów kształtujących wizję sieci placówek na terenie danej gminy, choć jak się okazuje bez uwzględniania szkół i przedszkoli prowadzonych przez inny podmiot niż JST:

Mamy strategię oświatową, dobrze chyba zrobioną, jak się okazuje. Natomiast myśmy nie zakładali tutaj partnerstwa z innymi organami niż JST, z innymi podmiotami, gdyż to jest strategia, która dotyczy tego, co robimy w samorządzie (...) Natomiast w strategii nie zakładaliśmy, że do sieci włączamy szkoły czy przedszkola, które prowadzi inny organ niż JST (FGI_23).

Inny reprezentant miasta powiatowego podjął się wyjaśnienia, dlaczego być może tak rzadko w strategiach ujmowane są niesamorządowe organy prowadzące:

W tych strategiach, które mamy, jest mowa o sieci placówek i my może wszyscy nie wyodrębniamy roli placówek niepublicznych [właściwie niesamorządowych], czy też umiejscowienia ich w sieci odrębnie, dlatego że tak jest skonstruowane prawo oświatowe, które mówi o tym, że sieć placówek niepublicznych jest swego rodzaju uzupełnieniem sieci placówek prowadzonych przez samorzady. I myślę, że to jest powód, dla którego nie wskazujemy wskaźnika, że oto 6% placówek, to będą placówki prowadzone przez samorzady, a 40% to inne placówki. Ponieważ rejestrujemy te placówki, wiemy, że najwięcej ich mamy w zakresie edukacji przedszkolnej, od dawna w edukacji przedszkolnej sieć przedszkoli jest tak olbrzymia, że praktycznie w niektórych miastach do 50% wychowanków z niej korzysta. I po prostu jest to oczywiste, że placówki niepubliczne prowadzone przez inne podmioty są wpisane do systemu i dlatego może o tym w strategiach się nie mówi (FGI_24).

Korzyści i zagrożenia z outsourcingowania edukacji

Badani zostali też zapytani o to jakie korzyści i zagrożenia dostrzegają z outsourcingowania edukacji. Jednym z ważniejszych wątków poruszonych podczas zogniskowanego wywiadu grupowego był mechanizm, który wydaje się najbardziej popularny z wszystkich dotychczas przedstawionych. Chodzi o sytuację, w której zadanie własne gminy, czyli prowadzenie oświaty publicznej (przedszkoli i szkół podstawowych) jest zlecane na zewnątrz (choć najczęściej inicjatywa leży po stronie organu prowadzącego innego niż JST). W konsekwencji stan faktyczny jest taki, że gmina przekazuje środki finansowe podmiotowi, który de facto realizuje zadanie własne gminy – zadanie administracji publicznej. Uczestnicy zostali poproszeni o wskazanie korzyści i zagrożenia takiego rozwiązania, w sytuacji kiedy podmiot zgłasza się do JST, chcąc uzyskać wpis do ewidencji prowadzonej w urzędzie miasta lub gminy⁶, jako szkoła lub przedszkole o statusie publicznym i otrzymuje zgodę gminy na uzyskanie takiego statusu:

Dostrzegamy tutaj korzyść polegającą na tym, że jeżeli np. mamy rejon, gdzie nie mamy zabezpieczonej usługi edukacyjnej, to ktoś za nas wykonuje nasze zadanie, a nie zawsze gminę stać finansowo na to, żeby postawić tam szkołę czy przedszkole. Ale zagrożenie jest – w przypadku, jeżeli pojawia się usługa outsourcingowa, to musimy myśleć też o swoich obiektach i jednostkach, które funkcjonują i może to być zagrożenie dla publicznych placówek, gdzie mogą nam się zwiększyć koszty – jeżeli usługa podmiotu prywatnego będzie bardziej atrakcyjna i mieszkańcy wybiorą tamtą usługę i nie będą korzystać z naszej, a my mamy to w obowiązku i będziemy swoje zadania wykonywać przy zbliżonym nakładzie finansowym, a mniejszej grupie dzieci odbierających tę usługę (FGI_25).

Cytat FGI_25 wskazuje, że zarówno korzyści, jak i zagrożenia mogą być upatrywane po stronie finansowej tego mechanizmu outsourcingowego. W warunkach braku potencjału finansowego gminy na inwestycję w nową szkołę lub przedszkole, dostrzega się szansę w uzupełnieniu sieci placówek przez organ prowadzący niebędący jednostką samorządu terytorialnego. Jednak gdy taka placówka już powstanie, w przypadku powodzenia jej funkcjonowania oraz większej atrakcyjności rynkowej, staje się ona zagrożeniem dla publicznych szkół i przedszkoli prowadzonych przez gminę,

⁶ Obecnie można składać zgłoszenie na piśmie albo w formie elektronicznej – na skrzynkę ePUAP właściwego urzędu – stan na 24.01.2024 r., <https://www.biznes.gov.pl/pl/opisy-procedur/-/proc/1572?sym=0749531> [dostęp: 27.01.2024].

właśnie ze względu na ryzyko niższej efektywności ekonomicznej przy mniejszej grupie dzieci korzystających z usługi edukacyjnej.

Można powiedzieć, że odpowiednie podjęcie decyzji przez pracowników urzędu gminy (miasta) staje się swego rodzaju strategiczną grą. Ilustruje to dobrze wypowiedź (FGI_26):

Jeżeli mówimy o etapie przedszkolnym, to jest jeszcze dodatkowo drugi element, czyli jeśli ubędzie nam tych dzieci w przedszkolach prowadzonych przez samorząd, to z automatu wzrośnie nam dotacja udzielona dla przedszkoli publicznych prowadzonych przez inny organ. Jeśli mamy ich dużo, to te koszty relatywnie bardzo w samorządzie wzrosną. Także niepilnowanie tej liczby miejsc w przedszkolach samorządowych w stosunku do publicznych miejsc niesamorządowych przedszkoli jest dużym zagrożeniem (FGI_26).

Wśród innych korzyści wynikających z inwestycji po stronie innego organu niż JST, zaznacza się nie tylko zaletę uzupełniania sieci placówek w ogóle na terenie gminy, ale także szybkie tempo rozwiązywania problemu związanego z ograniczoną liczbą miejsc przedszkolnych (lub szkolnych):

W krótkim czasie mamy stosunkowo dużą liczbę miejsc przedszkolnych, tak jak w moim przypadku, to jest w ciągu roku wybudowanie od podstaw. Cała dokumentacja, wybudowanie i uruchomienie przedszkola na 150 osób. (FGI_27).

Przedstawicielka dużego miasta tak podsumowuje korzyści:

Od kilku lat (...), czyli 10 przedszkoli mamy zrekrutowanych w ramach umowy podpisanej w miejscach, które są za tak zwaną złotówkę, czyli działają tak jak samorządowe. Na razie nie mamy żadnych problemów, od lat to funkcjonuje, się sprawdza (FGI_28).

Na inne zagadnienie zwraca uwagę przedstawiciel gminy, który mówi o konieczności zabezpieczenia przez gminy odpowiedniej liczby miejsc przedszkolnych w placówkach publicznych i sposobach radzenia sobie z tym wymogiem:

To jest właśnie ta specyfika, że ludzie nie zorientowali się jeszcze i zapisują dzieci od razu do niepublicznych. I nie musimy robić konkursu grantowego, aby zabezpieczyć sobie te miejsca, bo nie mamy tego problemu. Rekrutacja do niepublicznych przedszkoli już jest na etapie takim samym jak my rekrutujemy do jednostki publicznej, więc nie mamy tego problemu, bo do tego publicznego nie dostaje się, nie wiem, trójka dzieci albo jest pozapisywana w różnych miejscach. Docelowo jednak to miejsce ma i tym oszczędzamy (FGI_29).

Jak wskazuje komentarz FGI_29, są sytuacje w których wybory rodziców ograniczają potrzebę gmin w zakresie decyzji outsourcingowych, co jest korzystnie postrzegane przez urzędników. Na tym przykładzie widać, jak pojmowana jest procedura rozwiązania tego problemu, a jest nią w opinii badanego „konkurs grantowy”. Trzeba jednak zwrócić uwagę, że wybór przez rodziców przedszkoli niepublicznych nie musi wiązać się z wysoką opłatą, a sama kwota jest pochodną zasobności rodziców powiązaną ze środowiskiem, w którym placówka działa:

(...) Znaczy nie mówię o wszystkich niepublicznych. Wiadomo, że tam jest ta opłata, ale to nie jest jakaś tam (...) jeżeli rodzic płaci te 400 zł, czy 300 zł (...) Plus wyżywienie. Jest taka placówka, która ma opłatę stałą 100 złotych. Zależy w którym, na którym terenie, bo na wiejskim terenie jednak walczą o to dziecko, żeby w ogóle przyszło, więc nie biorą tej opłaty wysokiej, bo jakby wzięli, to wiadomo, że to babcia dziadek się zajmie niż gdyby rodzic miał zapłacić (FGI_30).

Podczas badania fokusowego analizowany był także wybór konkretnego typu organu prowadzącego jako potencjalnego zleceniobiorcy decyzji outsourcingowej w zakresie prowadzenia instytucji oświatowych. W opiniach badanych pojawiały się wzmianki o tym, które typy organu prowadzącego mają przewagę nad innymi z punktu widzenia interesów gminy, społeczności lokalnej:

Jednak twierdzą, ze swojego doświadczenia, że jednak to stowarzyszenie jest czymś lepszym niż osoba fizyczna. (...) Bo jednak jest to patrzenie trochę na rękę. (...) Jednak muszą słuchać rodziców, a nie robić [sobie sami]. A osoba fizyczna prowadząca robi sobie biznes, trochę nie patrząc na tą społeczność (FGI_31).

W ocenie tego zjawiska, pojawiają się także kalkulacje finansowe decyzji w zakresie outsourcingu edukacji ze strony gmin. Należy wziąć pod uwagę, że modele biznesowe prowadzenia przedszkoli i szkół niesamorządowych publicznych oraz niepublicznych mogą być różne:

Próbuję sobie odpowiedzieć na pytanie: dla samorządów jaka jest ta oszczędność, jeżeli powierza tę szkołę jako publiczną, bo rozumiem, że te remonty, że musi się ten organ martwić o te remonty. Bo wszystko jest to samo, Karta musi być. (...) Bo u nas np. te podmioty, które się przekształciły, mówię o przedszkolach, nie przychodzą, aby być podmiotem publicznym, bo im się to po prostu nie opłaca, bo musieliby tą jedną złotówkę brać [bez czesnego]. Dla nich to jest niekorzystne. Dostaliby około 900 złotych od nas, to 100%, to by im na niewiele zdawało się (FGI_32).

Nieco inaczej obszar związany z remontami infrastruktury oświatowej zarysował przedstawiciel miasta na prawach powiatu:

(...) Mamy aż jedną taką placówkę. Przekazaliśmy do prowadzenie szkołę podstawową, ale to z tego względu, że ona się znajduje w takiej części miasta (...). Słabo zasilane nowymi dziećmi, mielibyśmy nieustające problemy z naborem. Przekazaliśmy budynek, właściwie domowy, wiejskiej maleńkiej szkole, którą później remontowaliśmy (...). Miasto wybudowało również odpowiedni obiekt sportowy. Natomiast teraz mamy nieustające problemy, dlatego, że za każdym razem my jako wydział, powinniśmy dokonywać inwestycji w ten obiekt i to po naszej stronie budzi nieustające wątpliwości (FGI_33).

Ten wątek uzupełnia jeszcze wypowiedź innej badanej osoby, która uwypukla jak bardzo zjawisko outsourcingu edukacji, zwłaszcza na etapie przedszkoli, może przybierać charakter kompleksowy na terenie danej gminy:

Jeszcze dodam, bo widzę, że jesteśmy w podobnej sytuacji. 2015 rok był przełomowy w naszej gminie miejsko-wiejskiej. Wówczas w zasadzie zlikwidowano prawie wszystkie przedszkola. Zostało na naszym terenie jedno przedszkole publiczne, 2-oddziałowe, i ono funkcjonuje. A oprócz tego mamy kilkanaście przedszkoli prowadzonych przez podmioty inne. To są stowarzyszenia, to są osoby fizyczne, jest też fundacja. Ogłaszamy konkurs na uzupełnienie sieci przedszkoli i z 14 przedszkoli niepublicznych, 10 – to są te przedszkola, które przystępują do konkursu i są tzw. przedszkolami za złotówkę, a cztery funkcjonują na bazie tych 75% dotacji. W tamtym czasie także zostały przekazane 3 szkoły wiejskie stowarzyszeniu i one funkcjonują do dzisiaj (FGI_34).

Ta opinia pokazuje jak duża może być skala zjawiska, które zostało opisane w części teoretycznej pracy, szczególnie w rozdziale 2. Rozpoznawany w tym miejscu outsourcing edukacji bowiem jest tym, co stanowi wyrazisty przykład przesunięcia publicznego obowiązku zapewnienia edukacji do obszaru kreowanego przez zewnętrzne podmioty, według własnego pomysłu na uprawianie edukacji, która staje się w ten sposób niejako edukacją prywatną. Potwierdza się także teza zawarta w podrozdziale 2.3., że samorządowcy przyjmują różne postawy względem procesów zachodzących w obszarze decentralizacji oświaty, co określane jest przez cały szereg determinant ekonomicznych, społecznych i ustrojowych wpływających na tak rozumianą prywatyzację zadania oświatowego.

Jeszcze innym przejawem poszukiwania różnorodnych rozwiązań w zakresie outsourcingu edukacji przez gminy jest dostosowywanie poziomu dotacji do potencjału organu prowadzącego innego niż JST, który podejmuje się prowadzenia placówek. Samorządowcy biorąc pod uwagę możliwości klientów (rodziców) takiej usługi edukacyjnej, wspierają podmioty w sposób, który w typowych warunkach rynkowych w innych sektorach gospodarki jest niespotykany. W ten sposób wydaje się, że przede wszystkim próbują się wywiązać z podstawowego zadania nałożonego na JST przez ustawodawcę, jakim jest prowadzenie edukacji dostępnej dla wszystkich. Dobrze to obrazuje przykład jednej z gmin miejsko-wiejskich:

(...) Te szkoły, które zostały przekazane stowarzyszeniu, te wiejskie, na początku uchwałą Rady Miejskiej otrzymywały jakby 180% dotacji. Tak stopniowo na przestrzeni lat schodziliśmy niżej (...) tu chodziło o to, żeby pomóc im zacząć funkcjonować. (...) Ale w tej chwili też mają trochę wyższą dotację. To jest to 120% na tych terenach wiejskich, więc nie musiały pobierać opłat od rodziców. Są niepubliczne, chodziło o to, żeby nie było, nie było pobieranych tam dodatkowych opłat, bo to tereny wiejskie i to mogło się generalnie nie sprawdzić. (...) (FGI_35).

Wśród zagrożeń pojawiły się i takie wypowiedzi, które krótko wylistowują potencjalne niebezpieczeństwa, na które powinna być przygotowana gmina:

Przekazujemy zadanie, a nie mamy wpływu na to, co się dzieje przede wszystkim. A to są nasi mieszkańcy. Nie mamy kontroli. Też nie do końca właściwie są wydatkowane pieniądze z dotacji. Jakość kształcenia się generalnie może obniżyć. Tych zagrożeń jest naprawdę troszkę. Dobrze jest je wcześniej zobaczyć (FGI_36), oraz takie które skupiają się wyłącznie na jednym wątku, na przykład finansowym:

(...) Myślę, że tutaj jest bardzo dużo zagrożeń. Jeśli outsourcing dotyczy rozliczeń czy prowadzenia rachunkowości jednostek naszych, to jednak duże CUW⁷-y mają wady. Jest dużo zalet, ale jest też dużo wad – duża rotacja pracowników, brak pracowników na rynku pracy, bardzo wysoko wykwalifikowani pracownicy są potrzebni, a nie każdy z rynku – to jest różnica, bo to jest placowy, księgowy. To są specjaliści ekonomii publicznej. To jest mega profesjonalna załoga. I to, kogo mamy, decyduje o jakości tego, co robimy. I to jest największe zagrożenie. A tak naprawdę kto to kontroluje? Jeśli sami nie znajdziemy błędu – najczęściej – w tych różnych

⁷ CUW – (Samorządowe) Centra Usług Wspólnych – instrument dostępny dla samorządów od 2017 r. Są to wydzielone jednostki organizacyjne, które realizują zadania usługowe, takie jak np. obsługa finansowo-księgową szkół.

kwestiach, to tak naprawdę [izby obrachunkowe] robią kontrolę całego sprawozdania finansowego skonsolidowanego, a nie pojedynczej jednostki. W związku z tym tak naprawdę nie mamy pojęcia o skali i wielkości ewentualnych pomyłek, chociażby w wynagrodzeniach, naliczaniu płac, w składkach ZUS. A trzeba przypomnieć, że to wszystko grozi nam przepisami [dotyczącymi niegospodarności] finansów publicznych. I to jest ogromne ryzyko (FGI_37).

W innym dużym ośrodku miejskim, korzyści i zagrożenia związane z outsourcingiem edukacji zarysowane przez dyrektora referatu oświaty można odczytywać przez pryzmat konkurencji między poszczególnymi rodzajami organów prowadzących, szczególnie konkurencji o pracowników:

Natomiast w tych nowych, nowo tworzonych przedszkolach (...) to zadowolenie widoczne jest podczas rekrutacji, to znaczy na pierwszych miejscach najwięcej chętnych jest do tych przedszkoli właśnie prowadzonych przez inne organy – tych nowo utworzonych, stuprocentowych, nowo utworzonych w sieci miejskiej, ale jednak prowadzonych przez inne organy. Tam jest największe zainteresowanie rodziców. Mało tego, tam pracują najlepsi dyrektorzy i najlepsi nauczyciele, którzy odeszli z naszych szkół. Mówiąc skrótem - „prywaciarze” mogą elastycznie kształtować politykę placową. I teraz popatrzcie – nie ma Karty nauczyciela, mają większe pensum albo w ogóle o pensum nie ma mowy. A pomimo tego odchodzą ze szkół prowadzonych przez naszych prezydentów, itp. To jest być może ryzyko i zagrożenie, ale nie odchodzą na inną planetę, tylko dalej uczą dzieci. Być może to jest szansa właśnie, żeby ich zatrzymać jednak w systemie publicznej edukacji, a przez kogo prowadzonej (...)? (FGI_38).

Kwestię tę nieco w odbiciu obrazuje inna wypowiedź (przedstawicielka miasta na prawach powiatu):

(...) Natomiast jeszcze nie dopracowaliśmy się, że w pierwszej kolejności do prywatnych placówek, bo jak my otwieramy nową placówkę, to jeszcze z prywatnych ta kadra ucieka do nas ze względu właśnie na tą taką zakodowaną myśl, że w jednostkach [samorządowych] jest lepiej, bo jest Karta Nauczyciela, mam inne obowiązki, ale mam nadzieję, że jak weźmiemy trochę z Was przykład i skorzystamy z Waszych doświadczeń, to i u nas się w tym zakresie poprawi. Bo na razie to prywatny podmiot przychodzi do mnie i ma trochę żalu: „otworzyliśmy placówkę i zabraliście nam najlepszą kadrę, bo uciekli do Was”, ale to też postaramy się lekko regulować, bo można to regulować, żeby nie było takiej Wiosny Ludów, że zostaje przedszkole, które jest pozbawione zupełnie

kadry, bo pięciu odejdzie do nas. Niby nie można na to wpływać, ale można jednak trochę monitorować kto do nas przychodzi i jak dostajemy CV (...) (FGI_39).

Ponadto bardzo interesującą perspektywę nakreśliła respondentka, która wskazała na różnice w warunkach edukacji, pomiędzy szkołami samorządowymi a niesamorządowymi, co jej zdaniem wpływa na wyniki uczniów. Niektóre niepubliczne szkoły oferują mniejsze klasy, więcej godzin lekcyjnych i osiągają lepsze wyniki. Brakuje jednocześnie – zdaniem uczestniczki badania – świadomości, czym się różnią te sektory i że także sektor oświaty niepublicznej jest dotowany przez samorząd, państwo:

Istotne jest to, że są bardzo różne warunki prowadzenia edukacji, procesu dydaktycznego w szkołach prowadzonych przez inne podmioty i podmioty samorządowe, co powoduje, że kiedy porównujemy wyniki kształcenia uczniów szkół niepublicznych [właściwie niesamorządowych] – nie wszystkich, ale niektórych – dzięki temu, że mają znakomite warunki, mniejsze klasy, większą liczbę godzin różnych przedmiotów dydaktycznych, że ta młodzież, która opuszcza określony etap edukacyjny [z sektora] oświaty niepublicznej, osiąga właśnie te lepsze wyniki. W naszych szkołach niestety robiąc raport obserwujemy, że są to wyniki niższe i nie wszyscy rozumieją, dlaczego tak jest, bo nie wszyscy mają świadomość, jakie są warunki kształcenia w szkołach niepublicznych, a jakie w publicznych. Nie wszyscy jeszcze do tej pory mają świadomość, że sektor oświaty niepublicznej jest w dużym stopniu dotowany przez samorząd, przez państwo i że to nie jest tylko tak, że rodzice płacą za edukację. I to powoduje, kiedy przedstawiamy raport, również wiele pytań wśród radnych, wśród mieszkańców miasta, dlaczego to jest tak, że właśnie oświata niepubliczna ma tak znakomite wyniki, a my w sektorze oświaty publicznej mamy wyniki mniejsze i z tym się chyba zgadzamy, że jest to coś, co naprawdę zachodzi (FGI_40).

Warto w tym miejscu zaznaczyć, że w powyższej wypowiedzi respondentka niezbyt precyzyjnie posługiwała się terminami: publiczne/niepubliczne (prawdopodobnie brak rozróżnienia własności lub rodzaju organu prowadzącego od statusu placówki), na co zwrócił uwagę inny badany:

Po pierwsze, dla mnie jest istotna różnica między edukacją publiczną prowadzoną przez inny organ, a niepubliczną, prowadzoną przez [inny organ]. Ja uważam, że nie można tutaj nawet na potrzeby tej rozmowy i tego badania tych dwóch rzeczy mieszać, to są zupełnie dwie różne sprawy. Edukacja publiczna prowadzona przez inny organ, żeby się „spinała” finansowo i nie pobierała pieniędzy od rodziców, to przecież musi wypełnić te klasy tak samo jak nasze klasy. Więc argument mało licznych

klas odpada. Dodatkowych zajęć czy jeszcze innych rzeczy, i tych wszystkich spraw też się nie sfinansuje przecież z tej dotacji, która jest [która się należy] (FGI_41).

Oczekiwane zmiany legislacyjne, finansowe, w zakresie komunikacji

W następnym module scenariusza FGI zapytano uczestników o to czy (a jeśli tak to od kogo?) oczekują w zakresie możliwości outsourcowania edukacji (szkół i przedszkoli) jakichkolwiek zmian, legislacyjnych, finansowych, w zakresie prowadzenia komunikacji.

W zakresie legislacji wybrzmiały mocno m.in. takie kwestie jak oczekiwanie od rządu, ustawodawcy, aby można było w uzasadnionych przypadkach swobodnie likwidować wybrane instytucje oświatowe:

Abyśmy mogli jednak likwidować placówki, które uważamy, że są zbyt drogie dla samorządów. (...) My nie chcemy żeby ich nie było wcale, tylko po prostu przekazać do prowadzenia, żeby się zawiązało jakieś stowarzyszenie i prowadziło tę szkołę (FGI_42).

Można zatem stwierdzić, że outsourcing edukacji jawi się w opiniach przedstawicieli JST przede wszystkim jako narzędzie zaradzania problemom finansowym gmin. Wiąże się to ze zbyt niską przekazywaną jednostkom samorządowym częścią oświatową subwencji ogólnej:

Obecnie to subwencja nie pokrywa nam wynagrodzeń i dotowania placówek niepublicznych, bo wiadomo, że to jeden worek. Więc chociaż żeby, jeżeli kuratoria decydują o arkuszu, to powinno być tak, że dają chociaż na wynagrodzenia by zatrudnić tych specjalistów i pedagogów, itd. Tyle i tyle tych godzin i wszystkiego – żeby chociaż dali na te pensje (FGI_43).

Wraz z tą przesłanką podejmowania decyzji o outsourcingu, wiąże się jeszcze jedna materialno-finansowa, która dotyczy infrastruktury będącej własnością JST i problemów związanych z utrzymaniem budynków, koniecznością ponoszenia nakładów finansowych na remonty:

Właściwie my troszeczkę wyszliśmy w sukurs koleżance, zwracając uwagę, że jeśli chodzi o koszty subwencji, to one pokrywają podstawowe wynagrodzenie nauczyciela i szukanie outsourcingu to jest właśnie kwestia związana z uciekaniem kosztów, bo może okazać się to tańsze czy przede wszystkim w przypadku starej bazy lokalowej szkół wymagających remontów – wtedy bardzo chętnie je oddajemy do prowadzenia, łącznie z budynkiem (FGI_44).

Kwestie zasad finansowania oświaty związane są także z opisywaną w rozdziale 2. konkurencyjnością na polskim quasi-ryнку edukacyjnym oraz pytaniami o możliwość wyrównywania szans organów prowadzących samorządowych i niesamorządowych w tym konkurowaniu. Wartości subwencji i koszty utrzymania placówek, przy jednocześnie odmiennych wymogach formalnych pomiędzy szkołami i przedszkolami samorządowymi i niesamorządowymi – na przykład w kwestii warunków zatrudnienia nauczycieli, mogą wpływać na jakość usług edukacyjnych. W klarowny sposób ilustruje to poniższa wypowiedź:

Myślę, że tutaj oczekivalibyśmy nie tylko zmian legislacyjnych albo tylko zmian legislacyjnych, ale w kontekście tych przepisów finansowych, które narzuca nam przecież przepisy prawa. Ustawa o finansowaniu zadań oświatowych, która narzuciła na nas, że dla publicznej placówki dotację dajemy na poziomie kosztów utrzymania naszej placówki prowadzonej przez samorząd. Czyli ten wskaźnik zwiększający, który obliczamy, no to dopłacamy, np. jeżeli nam wyjdzie akurat w naszym przypadku 1,37, to otrzymujemy subwencję, ale i tak musimy dopłacić te 37% do każdego dziecka. A wiadomo podmioty zewnętrzne, mimo że są publicznymi, z racji tego, że mogą zatrudniać całą kadrę kodeksową, nie mają takich kosztów jakie podmioty publiczne prowadzone przez JST, gdzie są zobowiązane respektować Kartę nauczyciela. I tak długo jak nie będzie tego zróżnicowania, to nie można mówić o równym traktowaniu podmiotu zewnętrznego i JST, bo my mamy inne obwarowania w przypadku publicznej placówki, a podmiot zewnętrzny nie ma tych obwarowań. Czyli zawsze nasz pracownik będzie „droższy”, bo my musimy mieć dwa etaty, a tam wystarczy jeden etat. To jest znacząca różnica i myślę, że zmiany legislacyjne właśnie ze względów finansowych spowodowałyby tutaj może większą łatwość tego outsourcingu, jeżeliby tak by to funkcjonowało. Wtedy to tę jakość usługi też byśmy mogli podnieść przynajmniej do poziomu tej jakości, jaką oferują te podmioty zewnętrzne, bo ich na to najwyraźniej stać, że mogą sobie doposażyć te placówki. (FGI_45).

Wśród innych wątków, jako postulaty zmian legislacyjnych pojawiały się m.in. możliwość odmawiania rejestracji szkołom, większe uprawnienia w zakresie kontroli i monitorowania placówek, kodyfikacji prawa oświatowego.

Organizacja sieci szkół i przedszkoli, ich kultura, klimat i autonomia

Zagadnieniem, które z pewnością wymagałoby jeszcze szerszego zbadania jest powiązanie zlecenia szkół i przedszkoli do prowadzenia innym podmiotom

z organizacją szkoły / przedszkola, ich autonomią, kulturą czy klimatem. Niewiele wypowiedzi koncentrowało się wokół tych kwestii, jednak w przypadku funkcjonowania instytucji niesamorządowych (zarówno publicznych, jak i niepublicznych) zwrócono też uwagę na klimat szkoły / przedszkola:

Mam takie przekonanie wewnętrzne, że właśnie szkoła prowadzona przez podmiot zewnętrzny – [tam] łatwiej stworzyć taki rodzinny klimat. Tak z obserwacji to wnioskuję, że po prostu tam rodzice idą, bo chcą, bo wybierają tą szkołę, a nie że to jest moja szkoła obwodowa albo jest akurat najbliżej mojego miejsca zamieszkania. Idę i właściwie podporządkowuję się pod wszystkie wymogi, które ta szkoła ma – czyli statut od początku do końca respektuję i wtedy zgadzam się na wszystko co ta szkoła proponuje [FGI_46].

Z wypowiedzi FGI_46 wynika, że klimat szkoły jest łączony z ofertą programową szkoły, jej statutem oraz akceptacją wymogów, warunków placówki, która wtedy jest wybierana z innych względów, niż tylko wynikające z podporządkowania zasadzie obwodu szkolnego, czy argumentu o najbliższej odległości placówki od miejsca zamieszkania. Akcent oferty programowej, a ponadto marketingu oświatowego, pojawił się także w innej wypowiedzi, w której respondent rozróżnił czynniki stanowiące pewnego rodzaju przewagi rynkowe w odniesieniu do placówek prowadzonych na poszczególnych etapach edukacyjnych:

Na pewno tak, ale to z tej przyczyny, że szkoły prowadzone przez inne podmioty niż JST generalnie chcą się wyróżnić czy chcą budować swoją identyfikację marki. Właściwie nawet dzisiaj widzieliśmy (...) tutaj jakby ten marketing jest szczególnie istotny. Możemy wskazać, że tutaj w zależności jak wskazywała przedszkole czy wczesna edukacja – to będzie ten klimat rodzinny, na etapie szkoły to będzie większa demokratyzacja szkoły [FGI_47].

Jednak jednym z kluczowych wyzwania, które uwypuklone zostało w tej części badania fokusowego, okazało się radzenie sobie z kwestią obwodów. Problem obwodu przejawiał się w wypowiedzi reprezentanta, który choć wskazywał, że gmina którą reprezentuje nie ma doświadczeń z outsourcingiem, z całym procesem inwestycyjnym polegającym na wybudowaniu szkoły lub przedszkola, to jednak samorząd oddaje przestrzeń edukacji publicznej innym podmiotom m.in. na zasadach upublicznienia placówki:

W naszej gminie nie ma takiego doświadczenia jak u koleżeństwa. Natomiast przypominam sobie, że w ramach offsetu prywatny przedsiębiorca wybudował przedszkole, które później przejęliśmy do prowadzenia jako nazwijmy to w cudzysłowie nasze. Natomiast to pewnie nie jest związane z tematem, ale dotyczy tego tematu. Mianowicie można by to nazwać upublicznianiem oświaty w miejscach, gdzie nie ma naszej infrastruktury edukacyjnej, a funkcjonuje np. przedszkole niepubliczne. To wówczas staje się publiczne, oczywiście po decyzji prezydenta miasta. To jakby uzupełnia trochę naszą sieć. Więc to nie jest takie stricte zlecenie. To zagadnienie, o którym rozmawiamy, ale pewnie troszkę się wpisuje. Jeden problem się pojawia, jeśli chodzi o poziom szkolnictwa podstawowego, bo nie wszystkie szkoły podstawowe, publiczne, prowadzone przez inne podmioty niż samorząd chcą mieć obwód. A wydaje mi się, że dobrze by było gdyby była taka ścisła współpraca, mimo że ona czasem jest jakby zależna od nas. (...) Niektórzy, mimo iż mają placówkę publiczną, nie chcą, żeby to była placówka rejonowa. Czyli z jednej strony uzupełniają sieć, ale tak nie do końca, bo stanowią pewną wyrwę w jakiejś mapie funkcjonowania szkół (FGI_48).

Jak wynika z powyższej wypowiedzi odrębnym dylematem staje się kwestia unikania przez niektóre niesamorządowe szkoły publiczne – obwodu. Wygląda to tak, jakby to, co miało faktycznie należeć do sfery publicznej – i tak było zastrzeżone dla wybranej grupy docelowej – klientów, odbiorców takiej usługi edukacyjnej (o których przyjęciu decyduje szkoła). Jednakże w opinii reprezentanta miasta na prawach powiatu, jednego z największych miast w Polsce, sytuacja wygląda zgoła odmiennie:

Ciekawe, bo u nas jest odwrotny proces (...) – dwa podmioty, które się zgłosiły i chcą takie szkoły wybudować, poprowadzić, domagają się wręcz rejonu edukacyjnego po to, żeby mieć zapewnionych uczniów i natychmiast dostać dotację w tej kwocie, która zapewni spłatę kredytu (FGI_49).

A odmiennym wyzwaniem staje się obwodowość placówek, ze względu na wysiłek edukacyjny związany z pracą z uczniami o różnym kapitale społeczno-kulturowym:

Kolejnym gorsetem jest obwodowość, jeżeli dajemy komuś obwodowość to wiadomo, że wtedy więcej wykonują tych zadań naszych własnych, bo mają swój obwód. Ale jeżeli pozwalamy np. na prowadzenie placówki publicznej nieobwodowej, no to też jest ta łatwość wybierania – można sobie powiedzieć dziecka – którego chcą przyjąć, a nie które muszą jako obwodowe dziecko przyjąć do danej placówki. Czyli łatwość pracy z takim uczniem (FGI_50).

I jeszcze jedna opinia w temacie obwodów, tym razem przedstawicielki dużego miasta (na prawach powiatu): *Jeżeli rzeczywiście takie szkoły miałyby się tworzyć, to z obwodem, ale wtedy tracimy kontrolę nad tym, co się dzieje w szkole, do której z obwodu trafiają nasi mieszkańcy (FGI_51).*

Reprezentant jednego z największych miast w Polsce tak skonkludował to stojące przed JST wyzwanie: *Jeżeli będą to obwody w projektach, to chyba wszystko zależy od tego, w jakim miejscu szkoła stoi – bo my mamy i takie przykłady, gdzie nie drażni nas to, że szkoła nie ma obwodu; ale mamy takie przykłady, gdzie nas to bardzo drażni, bo okazało się, że wokoło szkoły nagle się zbudowało osiedle albo dwa osiedla. I teraz problem jest nasz, ponieważ ta szkoła od lat już sobie działa, bo ma „renomę”, że się tak wyrażę i tam dzieci są dowożone. Natomiast my mamy problem, bo przecież drugiej szkoły nie postawimy, bo działki nie ma (FGI_52).*

Postawy dyrektorów i nauczycieli w procesie outsourcingu edukacji

W dalszej części badania fokusowego uczestnicy zostali zapytani o to, jak postrzegają stopień satysfakcji/zadowolenia z usług outsourcingowych związanych ze zlecaniem do prowadzenia szkół i przedszkoli innym podmiotom wśród następujących grup interesariuszy: dyrektorzy szkół/przedszkoli, nauczyciele (dalej także rodzice, uczniowie). Pracownicy jednostek samorządu terytorialnego tak opisują nastroje i zadowolenie, wynikające z opisywanego zjawiska, pośród wyliczonych powyżej grup interesariuszy:

Jeżeli bym miała się wypowiedzieć, jak to wyglądało w tych czasach, jak to np. powstawała taka placówka, to niezadowolenie dyrektorów było dość znaczące i nauczycieli w naszych szkołach publicznych tych samorządowych. Postrzegali to jako konkurencję i postrzegali to, że jednak stracimy dzieci. Jak stracimy dzieci, to może w perspektywie stracimy też pracę, bo to jakieś zagrożenie jest. Po czasie widzę, że rozłożyło się to na tyle dobrze, że rodzice i uczniowie postrzegają, że mają alternatywę - powstała np. szkoła katolicka, czyli mamy wybór, mamy publiczną, mamy katolicką, która też jest publiczną, ale wyznaniową. Mamy szkołę taką ogólnodostępną. I tak naprawdę jeżeli dyrektorzy naszych publicznych szkół i nauczyciele zauważyli, że to jednak nie zagroziło ich funkcjonowaniu, to teraz jest to postrzegane w samych superlatywach (FGI_53).

Kolejna badana osoba zaprezentowała bardzo podobne doświadczenia:

Potwierdzam takie samo doświadczenie w przypadku pojawienia się pomysłu na publiczne przedszkole z operatorem wśród grona nauczycieli. Ale perspektywa była taka, że my ostatecznie to nasze publiczne miejskie przedszkole zlikwidujemy. I to było takie zagrożenie. Ale po czasie, tak jak tu koleżanka mówiła, czyli jak już nawet po naborze, po rozdaniu kart nauczycielom itd. – pełna stabilizacja i w tej chwili wszyscy upatrują, że to była bardzo dobra decyzja. W związku z tym budowa tego drugiego odbywa się bez takich właśnie sytuacji trudnych mimo tego, że w tej miejscowości funkcjonuje Niepubliczne Przedszkole i Niepubliczny Klub Malucha, gdzie myślimy, że jednak odpływ z tego przedszkola będzie do tego publicznego ze względu na opłaty (FGI_54).

Potwierdzeniem, że proces outsourcowania edukacji publicznej jest trudny społecznie, szczególnie przed uruchomieniem nowej placówki – w trakcie zmiany która jest rozłożona w czasie, jest następująca wypowiedź:

Tutaj Pani mówiła o stanie, który już istnieje, natomiast my czekamy. To jest lada moment. Ten operator, który będzie publiczny, budzi lęk w najbliższym przedszkolu – lęk rodziców, nauczycieli czy zostanie ono zlikwidowane. (...) W przypadku nauczycieli pada pytanie „czy zostaniemy zwolnieni i będziemy musieli pracować zgodnie z kodeksem pracy?” (FGI_55).

Bywają i takie sytuacje, w których decyzja gminy (w osobie prezydenta, burmistrza lub wójta) o outsourcingu edukacyjnym może prowadzić do rozpoczęcia zmiany społeczno-politycznej. Wydaje się, że sytuacja czasem jest na tyle złożona, że zamiar likwidacji placówek odbijając się na nastrojach społeczności lokalnej, może prowadzić do próby zmian w lokalnych władzach. Warto zrozumieć, że koszty funkcjonowania przedszkoli mogą być wyzwaniem dla samorządów, a część oświatowa subwencji ogólnej często nie pokrywa wszystkich wydatków. Podpisane 22 grudnia 2022 r. rozporządzenie MEiN, które weszło w życie 1 stycznia 2023 r.⁸ uwzględniło po raz kolejny zmianę w kwocie subwencji na rok kolejny (w związku z tym nastąpiło np. podwyższenie wynagrodzeń nauczycieli o 7,8% od 1 stycznia 2023 r.)⁹, jednak

⁸ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 grudnia 2022 r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2023.

⁹ Zgodnie z uchwałą przez Sejm w dniu 15 grudnia 2022 r. ustawą budżetową na 2023 r. subwencja oświatowa została zaprojektowana w kwocie 64,4 mld zł i jest ona wyższa w stosunku do kwoty części oświatowej subwencji ogólnej zaplanowanej w ustawie budżetowej na rok 2022 (53,3 mld zł) o 11.1 mld zł, tj. o 20,8%. Zgodnie z informacją na portalu rządowym, nakłady na oświatę z budżetu państwa systematycznie rosną. W latach 2015-2023 subwencja oświatowa wzrosła o ok. 24,1 mld zł, tj. o 59,6%,

nieustannie subwencja nie finansuje w całości zadań oświatowych gminy, co potwierdza także poniższa wypowiedź reprezentanta JST:

U nas to trochę inaczej wyglądało, bo w 2015 roku zlikwidowaliśmy 6 placówek i oddaliśmy je stowarzyszeniom działającym w tych miejscowościach. Ale taki sprzeciw społeczeństwa do tego kierunku, że burmistrz miał referendum nawet. Nauczyciele mu po prostu wytoczyli. No bo wiadomo, chcieli mieć kartę, a jej nie mieli. Była to szkoła która miała wtedy szkołę podstawową, gimnazjum i przedszkole, i były to cztery przedszkola w mieście. Powodem były koszty. Koszty przedszkoli wiadomo, nie finansują się z subwencji, więc trzeba było po prostu dużo z tych dochodów gminy przeznaczać na to, więc myśleli o tym, aby po prostu w przedszkolach nie było tej karty i dostawali dotacje do 75%. Więc zostało nam tych przedszkoli publicznych 3. Ta kwota jest bardzo mała na naszym terenie – nie mówię, że bardzo mało, ale jest to 700 zł. (FGI_56).

Samorządowcy mają także pozytywne doświadczenia związane z tym, jak dyrektorzy szkół i przedszkoli samorządowych postrzegają upublicznianie innych placówek. Wynika z niego, że dyrektorzy samorządowi nie widzą zagrożenia dla siebie w sytuacjach uruchamiania przez JST nowej placówki w partnerstwie z innym organem prowadzącym:

Ten system jest już od tak długiego czasu [skonstruowany] i organizujemy też wspólne konferencje, że nie ma absolutnie żadnych napięć. Wręcz przeciwnie, jest nawet rodzaj pewnej synergii, że dyrektorki np. przedszkoli, które są w trudnych rejonach, czy były do niedawna, podlegają teraz tak jak w Warszawie, bo już mamy dwa tysiące wolnych miejsc, czyli po rekrutacji, po zapewnieniu wszystkich potrzeb (...), jest już swoboda wyboru. Jeszcze są takie rejony, które świecą na czerwono, bo nie dostało się dziecko do tego wybranego przedszkola, które widzimy przez okno, ale jednak już nie ma tego problemu w ogóle w dużej skali. Do niedawna było tak, że dyrektorka naszego przedszkola sama proponowała i się zwracała z propozycjami, że nawet swój plac zabaw może jako wspólny potraktować, żeby z boku powstało drugie przedszkole, żeby pomóc. Naprawdę nigdy nie było żadnych napięć (FGI_57).

Rodzice a outsourcing edukacji

Punktem spornym w badanej grupie fokusowej była relacja skali wymagań, oczekiwań ze strony rodziców, w związku z ponoszeniem przez nich opłat w różnej wysokości (lub brakiem tej odpłatności) w różnych rodzajach i typach placówek oraz powiązanych z nimi rodzajami organów prowadzących. W szkołach i przedszkolach prowadzonych przez inne organy prowadzące niż JST, w ten oto sposób została wyrażona zasada, która w opiniach samorządowców, kieruje relacją na linii rodzic – organ prowadzący. Zdaniem jednej z osób badanych, należy przez to rozumieć, że w przypadku placówek niesamorządowych niepublicznych prowadzonych przez inny organ, odpłatność pozwala więcej oczekiwać ze strony rodziców od tegoż organu prowadzącego:

Chyba trochę tak jest, że płacę i wymagam. (...) Tak, ośmielę się to potwierdzić (FGI_58). Całkowicie przeciwstawne zdanie w tym temacie wyraził inny uczestnik badania:

No właśnie nie. (...) bo często właśnie spotykam się z czymś takim, że rodzic idąc do placówki prowadzonej przez podmiot zewnętrzny, bierze, można powiedzieć, wszystkie zasady, czyli zgadza się na pełen inwentarz – to co oferuje ta placówka, a w naszych [samorządowych] publicznych placówkach – przychodzi z problemami, i to ma być, to ma być... I stara się właściwie wymóc wszystko na swoją korzyść (FGI_59).

Nierzadko także zaangażowanie podmiotu niesamorządowego w tworzenie nowego przedszkola lub nowej szkoły spotyka się z nieufnością także ze strony rodziców:

Rodzice (...) są przywiązani pewną tradycją miasta do przedszkola jednego z najstarszych, ponad 50-letniego, zlokalizowanego w stosunkowo niedużej odległości od tego potencjalnego, nowego. Natomiast znowu mamy taką sytuację, że w jednej części miasta do tej pory mieliśmy 5 przedszkoli, które są zlokalizowane w ścisłym centrum miasta. Natomiast miasto się rozbudowało i na jednym końcu miasta powstaje przedszkole publiczne budowane przez JST, a na drugim końcu miasta właśnie przez tego potencjalnego prywatnego operatora. I o ile nauczyciele wszyscy chcieliby, jak już zostanie zlikwidowane to przedszkole, które nie zostaje likwidowane przynajmniej w najbliższych 4 latach, bo wszyscy chcieliby zacząć pracować w nowym, publicznym, ale pod żadnym pozorem niepublicznym, tutaj i rodzice chcieliby na pewno umieścić dzieci na drugim końcu miasta, bo tam już ten budynek widać i istnieje, a to budzi nieufność w zasadzie od momentu wykopania fundamentów (FGI_60).

Zarządzanie outsourcingiem edukacji

Podniesiony podczas badania fokusowego został także obszar zarządzania outsourcingiem edukacji w gminach: odpowiedzialności poszczególnych osób w JST za ten proces, wyzwań z tym związanych, wypracowanych standardów oraz podmiotów, które mogą stanowić wsparcie w procesie zlecenia do prowadzenia szkół i przedszkoli innym organom prowadzącym niż JST. Opisywane procedury, które miały miejsce w jednej z gmin miejsko-wiejskich, stanowią uzupełnienie w zakresie rozpoznawanych w tym podrozdziale mechanizmów outsourcingowania edukacji (ten sam podmiot buduje i prowadzi przedszkole o statusie publicznym, na gruncie wydzierżawionym na okres minimum 10 lat w wyniku przetargu – tryb ten nie wynika wprost z przepisów prawa; placówka bez obwodu, typ organu prowadzącego: spółka):

(...) To chyba była innowacja na skalę kraju, jeśli chodzi o nasze doświadczenie, ponieważ mieliśmy grunt, brakowało nam miejsca w przedszkolach i stwierdziliśmy, że ogłosimy przetarg na dzierżawę gruntu, na którym ma powstać przedszkole [publiczne]. Myśmy to ogłosili z określonymi kryteriami, zgłosiło się trzech oferentów i wybraliśmy najkorzystniejszą ofertę. I faktycznie placówka powstała w niespełna rok, ale w tym modelu, o którym wspominałam, który budujemy na wsi, jest już na gruncie operatora, bo tu była dzierżawa na 10 lat.(...) Funkcjonuje dopiero dwa lata, bo to jest świeża sprawa. (...) (FGI_61).

Efekty pracy szkół i przedszkoli niesamorządowych są postrzegane przez pryzmat zarządzania daną placówką przez dyrektora, przy jednoczesnym podkreśleniu, że niekiedy warunki środowiskowe położenia szkoły / przedszkola mogą gwarantować ciągłość funkcjonowania placówki, nawet przy niższym zaangażowaniu dyrektora:

To chyba wszystko zależy od tego, kto prowadzi tę szkołę, kto jest dyrektorem. I generalnie wszystko zależy od ludzi. Bo wśród tych szkół niepublicznych mamy też szkołę, która stawia na taki rozwój dziecka artystyczny i twórczy, i ta szkoła cieszy się dość dużym zainteresowaniem. Z moich obserwacji wynika, że te szkoły na pewno muszą rzeczywiście trochę działać marketingowo i, mówiąc brzydko, walczyć o klienta. Muszą starać się bardziej. Jeśli jest ktoś, kto dobrze taką szkołą zarządza, to może robić naprawdę cudne, twórcze rzeczy. Ale możemy mieć szkołę niepubliczną, gdzie zarządza dyrektor niekoniecznie twórczy. Ona też będzie funkcjonować z różnych przyczyn, bo np. jest w takim miejscu, w takim środowisku, że istnieć będzie zawsze, bo te dzieci tam

chodzić będą, no ale nie ma już takich osiągnięć, takich pomysłów, nie dzieje się tam tyle, ile w innej szkole [FGI_62].

Czynniki decydujące o sukcesach i porażkach outsourcingu edukacji

Na koniec tej części FGI, poświęconej outsourcingowi edukacji, zapytano uczestników o to, co decyduje o sukcesie outsourcingowania placówek edukacyjnych oraz co może prowadzić do porażek, także trudności, we wspomnianym wyżej zakresie i jak ich uniknąć. W wypowiedziach trudno jednoznacznie było wskazać uczestnikom, co decyduje o sukcesie outsourcingowania placówek edukacyjnych:

To chyba nie da się tak prosto powiedzieć o tym, co decyduje o sukcesie outsourcingu [edukacyjnego]. Z mojego osobistego doświadczenia wynika np. to, że placówki niepubliczne, które prowadzi np. spółka gminna funkcjonują znacznie lepiej niż placówki, które prowadzą osoby fizyczne. Być może to wynika z tego, że jednak to spółka gminna i my mamy większy wpływ i nadzór, i tam bardziej się przestrzega pewnych przepisów, i mam większy wpływ na to, co tam się dzieje. Czyli niby nie prowadzimy my, prowadzi ktoś inny, ale jednocześnie mamy na to dość znaczący wpływ (...) (FGI_63).

Niemniej jednak miarą sukcesu outsourcingowego okazuje się stopień zainteresowania, wypełnienia danej placówki:

(...) to już jest sukces, ponieważ po 4 dniach rekrutacji na 175 miejsc mam 190 zainteresowanych (FGI_64).

Wśród respondentów pojawiła się także opinia wskazująca, że o sukcesie outsourcingu edukacyjnego można mówić dopiero po kilku latach funkcjonowania placówki, za którą odpowiada inny organ niż JST:

Oczywiście z racji tego, że wszystko się rozwija, zapewne też ten rynek oświaty publicznej, którą będzie prowadził podmiot inny niż samorząd, też się będzie rozwijał. Ale naprawdę trzeba to dobrze też zobaczyć w perspektywie dłuższej niż rok, dwa, pięć i dobrze opisać w przepisach prawa. Poza tym żadnemu z nas na pewno nie zależy na tym, żeby samorządowa oświata dla naszych mieszkańców przestała istnieć (FGI_65).

Co się zaś tyczy porażek outsourcingu edukacyjnego, to jedną z ilustracji tego zagadnienia jest wypowiedź, która podkreśla rolę kuratorium oświaty i niedostatecznego zaangażowania tej instytucji zewnętrznego nadzoru pedagogicznego w sprawy związane z kontrolowaniem przestrzegania przepisów prawa oświatowego:

A jeśli chodzi o porażki - a wcześniej pojawiły się takie pytania o wsparcie jakichś innych instytucji - to wydaje mi się, że w przypadku placówek publicznych za mało mamy wsparcia np. ze strony kuratorium. (...) ten przykład, o którym mówiłam, ta nasza szkoła została w końcu szkołą publiczną prowadzoną przez inną jednostkę. W sytuacji, kiedy widzimy i mamy sygnały, że nie przestrzega się jednak pewnych przepisów prawa oświatowego, które związane są z wymaganiami dla placówek publicznych, za bardzo nie widzimy tu wsparcia organu nadzoru pedagogicznego, czyli kuratorium. Tutaj mam wrażenie, że kuratorium nie ma chęci nawet chyba do kontrolowania, sprawdzania i egzekwowania pewnych rzeczy w tych placówkach niepublicznych [właściwie: niesamorządowych], nawet jeśli są publiczne (FGI_66).

Nie zawsze doświadczenia związane z przekazaniem placówki do prowadzenia innemu podmiotowi są pozytywne:

Mamy jeden podmiot, który był prowadzony, likwidowany w dawnych czasach, ale przekaz ludzi, którzy tam posyłali dzieci był niepozytywny, były tam konflikty. Zdecydowaliśmy się odebrać temu podmiotowi ten budynek i zrobiliśmy konkurs na prowadzenie tejże szkoły w tym budynku. (...) Jest to szkoła na wsi i wiadomo, że tam nigdy chesnego nie będą pobierać, bo nie będą mieć dzieci, jeżeliby chesne pobierali, więc to musiał być podmiot, który wiedział, że będzie musiał w jakimś sensie pozyskiwać środki, aby szkołę utrzymać (FGI_67).

Także przykład opisany przez reprezentantkę miasta na prawach powiatu wprowadził do dyskusji punkt dotyczący możliwych trudności w egzekwowaniu przez jednostkę samorządu terytorialnego umów, porozumień outsourcingowych. W wyrazisty sposób została przedstawiona różnica w zakresie wpływu na pojawiające się problemy z infrastrukturą oraz możliwości odpowiedniego zareagowania, w zależności od tego czy placówka jest prowadzona przez samorząd, czy została wyoutsourcowana. Sytuacja dotyczyła placówki, której cały proces – wybudowanie i prowadzenie – JST zleciła innemu podmiotowi. Był to jedyny taki przypadek w historii tego miasta i dotyczył zlecenia usługi oświatowej w sposób kompleksowy, całościowy:

Możemy tam dzielić się również dalszą refleksją, polegającą na tym, że cały czas mamy problem z tym, że wiele usterek się pojawia [w tym budynku], et cetera. Wiadomo, w zasadzie są problemy z ich usunięciem. To jest szkoła i przedszkole, zespół szkolno-przedszkolny na nowym osiedlu. Takie istniały potrzeby, by tak właśnie w tej formie ten obiekt wybudować. (...) Jest to droga inwestycja. Natomiast w przypadku kiedy miasto było realizatorem inwestycji, to znaczy w takim sensie, że wyłoniony był

wykonawca, wówczas większe możliwości mieliśmy, jeśli chodzi o reklamowanie tego, co źle zostało zrobione. A tutaj mamy problemy z usunięciem usterek (FGI_68).

Wnioski

Hipoteza 1 – do szczegółowego problemu badawczego nr 4.1. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez **przedstawicieli JST**?, brzmiała następująco:

Opinie respondentów wobec *outsourcingu edukacji* będą pozytywne, choć bardzo zróżnicowane ze względu na rodzaj reprezentowanej jednostki samorządu terytorialnego. Zmienną niezależną różnicującą będzie rodzaj jednostki, na rzecz której pracuje respondent (gmina wiejska, gmina miejsko-wiejska, gmina miejska, miasto na prawach powiatu). Zakładam, że różnice w opiniach będą dotyczyły głównie trybu i powodów outsourcingowania prowadzenia szkół podstawowych i przedszkoli. Przypuszczam, że choć co do zasady przedstawiciele JST będą zgadzali się z ideą outsourcingowania zadań oświatowych, to będą wyrażali obawy (o różnym stopniu nasilenia) względem różnych mechanizmów outsourcingowania.

Na podstawie analizy materiału z 2 badań fokusowych z przedstawicielami jednostek samorządu terytorialnego, w zakresie ich opinii na temat outsourcingu edukacji, należy stwierdzić, co następuje:

- Outsourcing edukacji dotyczy przedszkoli, szkół podstawowych, ale także innych instytucji na kolejnych etapach edukacji.
- Outsourcing edukacji ma miejsce zarówno z inicjatywy innych podmiotów niż JST, jak i ze strony samorządów (dotyczy miast na prawach powiatu i innych gmin).
- Nasila się zainteresowanie edukacją publiczną prowadzoną przez podmioty zewnętrzne, inne niż samorząd (dotyczy gmin miejsko-wiejskich), outsourcing jest trendem coraz bardziej dynamicznym.
- Outsourcingiem edukacji są zainteresowane różne typy organów prowadzących.

- Powodem do podejmowania inicjatywy w zakresie outsourcingu przez inne organy prowadzące jest poszukiwanie przez rodziców alternatywy dla edukacji prowadzonej przez samorządy (gm. miejsko-wiejska).
- Gminy niekiedy podejmują decyzje negatywne względem wniosków o uzyskanie statusu placówki publicznej – uzasadniają to wystarczającą ilością miejsc w placówkach publicznych (gm. miejsko-wiejska), a rzeczywistym powodem jest kondycja finansowa gminy. W innych sytuacjach odmowa następuje ze względu na braki w dokumentacji (np. błędy w statucie szkoły dotyczące rekrutacji, przebiegu procesu nauczania, itp.).
- Przekazywanie szkół po ich likwidacji – dużą wagę w tym mechanizmie odgrywa opór społeczny lokalnego środowiska, najczęściej do czasu samego przekazania placówki. Po zakończeniu tego procesu zmiany najczęściej odbiór społeczności lokalnej jest pozytywny.
- Często wybór inwestora oświatowego poprzedza długi proces rozmów i negocjacji (gm. miejsko-wiejska).
- Przebudowy przedszkoli w partnerstwie publiczno-prywatnym zdarzają się niezwykle rzadko (miasta na prawach powiatu), ponieważ to trudny proces i rozłożony w czasie.
- Różne formy outsourcingu edukacji postrzegane są jako sposób na radzenie sobie przez gminy z wyzwaniami w obszarze oświaty (głównie z problemem dostępności miejsc, z koniecznością uzupełniania sieci placówek różnego typu).
- Gminy rzadko posiadają strategie oświatowe (częściej takie strategie opracowują miasta na prawach powiatu), choć niekiedy zapisy dotyczące outsourcingu edukacji znajdują się w ogólnych strategiach rozwoju gmin, rzadko w strategiach oświatowych. Outsourcing edukacji bywa wtedy traktowany w nich nie jako cel, lecz alternatywa służąca osiągnięciu celu, czyli np. *„rozśrodkowania placówek przedszkolnych w stosunku do starego układu”*.
- Gminy ze strony outsourcingu edukacji zagrożenie widzą głównie w konkurencyjności dla prowadzonych przez siebie placówek samorządowych. Wynika to z ryzyka balansowania pomiędzy „opłacalnością” outsourcingu,

którego główną motywacją stanowi chęć uzupełniania sieci placówkami prowadzonymi przez inne organy prowadzące niż JST, a mechanizmem mogącym spowodować podwyższenie dotacji dla placówek publicznych prowadzonych przez inny organ (które to podwyższenie obciąży dodatkowo budżet gminy).

- Zagrożeniem jest także konkurencja między poszczególnymi rodzajami organów prowadzących o pracowników (szczególnie nauczycieli) – choć tutaj opinie przedstawicieli były zróżnicowane (część respondentów twierdziła że nauczyciele chętniej wybierają placówki samorządowe z uwagi na Kartę nauczyciela, druga część że niesamorządowe – z uwagi na wyższe w nich wynagrodzenia).
- Zagrożeniem w opinii przedstawicieli JST są także ograniczone możliwości kontroli (także finansowych) placówek niesamorządowych, oraz realizacji umów outsourcingowych.
- Korzyścią outsourcingu edukacji we wszystkich rodzajach gmin jest szybkie tempo rozwiązywania problemu związanego z ograniczoną liczbą miejsc przedszkolnych (lub szkolnych).
- W niektórych gminach skala tego zjawiska jest bardzo duża (np. w jednej z gmin 1 placówka samorządowa, 10 niesamorządowych publicznych – wyoutsourcowanych na bazie konkursu, 4 niepubliczne – gm, miejsko-wiejska).
- Postulaty samorządowców dotyczą głównie: nadania samorządom większych możliwości likwidacji nierentownych placówek, możliwości odmawiania rejestracji szkołom, większych uprawnień w zakresie kontroli i monitorowania placówek.
- Różnice w opiniach pomiędzy przedstawicielami gmin dotyczą także obwodów (tego czy outsourcowane szkoły powinny mieć obwód, czy też nie).
- Punktem spornym w badanych grupach była relacja skali wymagań, oczekiwań ze strony rodziców, w związku z ponoszeniem przez nich opłat w różnej wysokości (lub brakiem tej odpłatności) w różnych rodzajach i typach placówek oraz powiązanymi z nimi rodzajami organów prowadzących.

- Miarą sukcesu outsourcingowego okazuje się stopień zainteresowania, wypełnienia danej placówki, a często o takim sukcesie można mówić dopiero po kilku latach funkcjonowania placówki.

Na podstawie prowadzonych analiz, potwierdzono także przyjętą do badania funkcji rzeczywistych perspektywę outsourcingu w edukacji. Zarazem można poszerzyć tę perspektywę o nowe, wcześniej niezidentyfikowane w toku badania *desk research* i badań pilotażowych, mechanizmy:

- **w trybie zgodnie z art. 88 ust. 4 ustawy Prawo oświatowe** – tryb, który jest najbardziej powszechną formą „zlecenia” w obszarze oświatowym zadań własnych jednostek samorządu terytorialnego innym podmiotom, poprzez przyznawanie statusu publicznego instytucjom (placówkom) oświatowym tworzonej przez inne niesamorządowe organy prowadzące (włącznie z wyrażaniem zgody na status publiczny szkoły lub przedszkola na podstawie wniosku o zmianę istniejącego statusu publiczno-prawnego);

- **sposoby kontraktowania usług edukacyjnych**, na podstawie konkursów np. na upublicznianie placówek i włączanie ich do sieci placówek publicznych – dotyczy wszystkich typów gmin lub konkursów na prowadzenie publicznej szkoły (przedszkola) w oparciu o budynek miasta (dotyczy miasta na prawach powiatu), -

- **przekazywanie szkół i przedszkoli przez jednostki samorządu terytorialnego osobom prawnym lub fizycznym (na zasadach określonych w prawie oświatowym)**, po uprzedniej likwidacji szkoły – na mocy przepisów pierwotnie art. 5 ust. 5 ustawy o systemie oświaty, obecnie art. 9 ustawy Prawo oświatowe,

- **udzielanie zamówień publicznych, powierzanie realizacji zadań publicznych organizacjom pozarządowym** (bardzo rzadko stosowane w odniesieniu do prowadzenia instytucji oświatowych),

- **inne nietypowe rozwiązania prawne stosowane w Polsce przez samorządy:**

a) **partnerstwa publiczno-prywatne,**

b) **poszukiwanie inwestora wnoszącego budynek oświatowy**, w którym po wybudowaniu szkoły lub przedszkola stanie się on organem prowadzącym (gm. miejska),

c) **wykorzystywanie specustawy mieszkaniowej**, zwanej potocznie „lex deweloper” (Ustawa z dnia 5 lipca 2018 r. o ułatwieniach w przygotowaniu i realizacji inwestycji mieszkaniowych oraz inwestycji towarzyszących), która może być podstawą do specyficznej formy współpracy w obszarze edukacji, a przede wszystkim korzystania z potencjału finansowego sektora biznesowego (miasta na prawach powiatu),

d) **wykorzystanie sprzedaży działek należących do gminy, dzierżawy gruntu z przeznaczeniem na cele oświatowe** (np. z zastrzeżeniem przygotowania lokali usługowych na parterach budynków w „standardzie przedszkolnym”, sprzedaż działek z bonifikatą z przeznaczeniem na cele oświatowe) – dotyczy głównie miast na prawach powiatu,

e) dawniej także: **mechanizm w ramach którego przekazywano budynek w użytkowanie wieczyste** ze zobowiązaniem się podmiotu, że będzie prowadził instytucję oświatową, np. szkołę publiczną przez lat 10, 20 lub nawet 30 lat (miasto na prawach powiatu).

Opinie przedstawicieli JST wobec *outsourcingu edukacji* są pozytywne, a zarazem w umiarkowanym stopniu zróżnicowane ze względu na rodzaj reprezentowanej jednostki samorządu terytorialnego. Zmienną niezależną różnicującą był rodzaj jednostki – gminy, na rzecz której pracuje respondent/-ka (gmina wiejska, gmina miejsko-wiejska, gmina miejska oraz odrębnie miasto na prawach powiatu). Różnice w opiniach dotyczyły trybu, mechanizmów outsourcingowania prowadzenia szkół podstawowych i przedszkoli, choć raczej nie powodów outsourcingowania (powody najczęściej dla wszystkich rodzajów gmin były tożsame: uzupełnienie sieci placówek, przy udziale i/lub finansowaniu zewnętrznym). Co do zasady przedstawiciele JST zgadzają się z ideą outsourcingowania zadań oświatowych, a jednocześnie wyrażają obawy (o różnym stopniu nasilenia) względem różnych mechanizmów outsourcingowania.

7.2. Outsourcing usług edukacyjnych w opiniach podmiotów prowadzących szkoły i przedszkola (przedstawiciele organów prowadzących innych niż JST)

Podobnie jak w przypadku zogniskowanych wywiadów grupowych przeprowadzonych wśród reprezentantów jednostek samorządu terytorialnego, przedstawiciele innych organów prowadzących niż JST zostali zapoznani z celami badawczymi i kontekstem badań. Dyskusja koncentrowała się wokół tematu: „Outsourcing edukacji i outsourcing w edukacji” i miała na celu zbadanie opinii nt. działań outsourcingowych w oświacie, rozumianych jako: zlecenie/przekazywanie do prowadzenia placówek podmiotom innym niż JST, upublicznianie szkół i przedszkoli, itp. oraz innych działań outsourcingowych występujących w placówkach oświatowych prowadzonych przez JST. Jednym z głównych celów poznawczych prowadzonego badania techniką FGI było rozpoznanie i opis opinii przedstawicieli organów prowadzących szkoły i przedszkola (innych niż JST), na temat zjawiska outsourcingu i procesów outsourcingowych, wyrażonych w ten sposób przez głównych interesariuszy decyzji outsourcingowych. W niniejszym podrozdziale przedstawiam opinie o outsourcingu edukacji, czyli o zleceniu świadczenia oświatowych usług publicznych w zakresie edukacji i obecnych mechanizmach kontraktowania. Zagadnienie outsourcingu w edukacji – w opiniach przedstawicieli podmiotów przyjmujących do prowadzenia szkoły i przedszkola, zostało zaprezentowane w podrozdziale 8.2.

Przedmiot i zakres outsourcingu edukacji

Wypowiedzi na temat przedmiotu i zakresu outsourcingu edukacji odnosiły się m.in. do kwestii związanych z finansowaniem i prowadzeniem szkół. W opinii badanych istnieje pewne zróżnicowanie w prowadzeniu placówek edukacyjnych, gdzie niektóre są prowadzone przez jednostki samorządu terytorialnego (JST), a inne przez inne organy prowadzące. W sytuacji gdy państwo polskie gwarantuje finansowanie dla tych drugich, można by ten fakt interpretować jako formę outsourcingu edukacji, w opinii jednego z prezesów stowarzyszenia:

(...) Z mojego punktu widzenia, jako outsourcing edukacji – zlecony, ale z poziomu centralnego, a nie przez samorządy, to należałoby traktować wszystkie szkoły nie prowadzone przez JST. Czyli można byłoby potraktować to, że ustawowo państwo gwarantuje wszystkim podmiotom innym niż JST, które prowadzą np. szkoły podstawowe czy różne formy wychowania przedszkolnego, jakieś finansowanie, no to można byłoby

to traktować, że to jest właśnie ten outsourcing edukacji. Gdybyśmy to potraktowali, powiedzmy, wężej, czyli że np. JST świadomie podejmuje decyzje o tym, żeby outsourcingować edukację, to pewnie troszeczkę mniej byłoby takich szkół prowadzonych nie przez JST, szkół podstawowych. Z tego co pamiętam, powinno być ich około ośmiuset, także to nie jest mało jak sądzę (...) (FGI_69).

Kolejny przedstawiciel stowarzyszenia, wypowiadając się o gminie z woj. lubelskiego, zwrócił uwagę na kwestię świadomości decydentów przy podejmowaniu decyzji outsourcingowych. Wydaje się, że mamy tu do czynienia z różnymi podejściami do outsourcingu edukacji przez jednostki samorządu terytorialnego (JST). Podany poniżej przykład, dotyczy gminy, która nie prowadzi własnej szkoły, ale świadomie przekazała ją do prowadzenia innym podmiotom. Zwrócił także uwagę, że negocjacje odegrały kluczową rolę na przestrzeni lat w osiągnięciu tego rodzaju outsourcingu edukacyjnego:

Z takich ciekawych przypadków outsourcowania edukacji przez JST to gmina (...) nie ma własnej prowadzonej przez JST szkoły i wszystkie świadomie gmina przekazała do prowadzenia innym podmiotom¹⁰. Pytanie jak bardzo świadomy jest ten outsourcing, bo w przypadku wielu z naszych stowarzyszeń, takich jak moje, to nie był świadomy outsourcing, tylko można powiedzieć oddolne wywalczenie przejęcia szkoły przez mieszkańców. Chociaż tak jak to z naszego ponad 20-letniego doświadczenia wynika, to później już gmina się do tego dostosowała i nie traktuje nas jako jakiś problem, tylko raczej nam pomaga niż przeszkadza. Czyli można powiedzieć, że na drodze negocjacji właśnie doszliśmy do takiego outsourcingu edukacji (FGI_70).

Odmienne zdanie w kwestii rozumienia outsourcingu edukacji zaprezentowała była prezeska (przez 11 lat) stowarzyszenia na wsi, które prowadziło szkoły. Zwróciła uwagę na szczególny aspekt, który jej zdaniem, stanowi rzeczywisty przykład outsourcingu edukacji. Chodzi o sytuację, w której następuje świadome przekazanie zadania oświatowego (przez radę gminy), w wyniku którego następuje podjęcie decyzji o finansowaniu placówek niesamorządowych na równym poziomie z placówkami prowadzonymi przez samorząd:

[Kolega] zakwalifikował przepisy z ustawy oświatowej jako outsourcowanie zadań oświatowych na poziomie ogólnopolskim. Dla mnie to nie jest takie oczywiste,

¹⁰ Zgodnie z cytowanym w rozdziale 6. artykułem, art. 259 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, Dz. U. 2017, poz. 60 – taka sytuacja nie może mieć miejsca od 1 września 2022 r.

dlatego że tam jest wyrażona tylko zgoda, przyzwolenie. Przyzwolenie naszych prawodawców na to, że każda osoba publiczna czy inna wymieniona w tej ustawie może założyć szkołę. Ale ta szkoła jest zupełnie inaczej traktowana, bo to jest szkoła niepubliczna, która otrzymuje dużo mniejsze finansowanie niż środki ponoszone na wydatki oświatowe w szkołach publicznych. W związku z tym dla mnie to nie jest outsourcing zadań (oświatowych), tym bardziej że – z punktu widzenia ustawy o działalności pożytku publicznego i wolontariacie – zupełnie nie spełnia tych kryteriów z ustawy oświatowej, tylko i wyłącznie świadome przekazanie zadania oświatowego przez radę gminy, bo musi być zgodnie z ustawą podjęta uchwała rady gminy na utworzenie albo przekazanie szkoły prowadzonej przez samorząd, albo zezwolenie na nadanie statusu szkoły publicznej. To jest moim zdaniem tylko i wyłącznie outsourcing zadania oświatowego, dlatego że wówczas finansowanie tych placówek jest na równym poziomie ze szkołami prowadzonymi przez samorząd. I tutaj mówię nie tylko o szkołach, ale również o przedszkolach (FGI_71).

Wynika z tego, że szczególnym przykładem outsourcingu edukacji są funkcjonujące placówki niesamorządowe, które mają status publiczny i finansowanie na tym samym poziomie, w takiej samej wysokości, jak placówki prowadzone przez JST (które mogą być wyłącznie publiczne). Z punktu widzenia respondentki można tę sytuację zakwalifikować właśnie jako outsourcing edukacji, przy założeniu świadomej decyzji po stronie gminy (szkoła lub przedszkole prowadzone przez organ inny niż ustawowo zobligowana gmina w ramach zadania własnego – z takim samym poziomem finansowania publicznego):

Ale dlatego właśnie mówię, że jest to świadoma decyzja gminy, czyli rady gminy, że przekazuje szkołę albo zezwala na utworzenie szkoły publicznej na swoim terenie (FGI_72).

Wątek ten został uzupełniony przez kolejnego uczestnika FGI, prezesa fundacji, który podkreślił, że samo prowadzenie placówek przez inne podmioty niż JST, jest realizacją zadania własnego gminy i w ten sposób nie należy traktować tego zjawiska jako outsourcingu usług, a co najwyżej jako jego niedoskonałą formę:

Zacznę od tego, że prowadzenie szkół przez inne podmioty niż JST jest tak naprawdę realizacją zadania własnego gminy czy odpowiedniej jednostki samorządu terytorialnego. Więc na styku tak prawnie sformułowanej tezy tak naprawdę trudno jest mówić o outsourcingu, jeżeli nie wchodzimy w obszary wolnorynkowe. Czyli jeżeli gmina nie ogłasza „przetargu” na prowadzenie jakiejś placówki, to trudno mówić, że jest

to outsourcing usług. Generalnie dla mnie outsourcing wiąże się z tym, że podmioty, które dokonują takiego procesu – szukają oszczędności. Więc pewnie w tym duchu gminy zaczęły likwidować szkoły zapraszając czasami podmioty zewnętrzne, stowarzyszenia, jakieś organizacje do zakładania szkoły, aby to miejsce prowadziły. Więc tutaj nie mamy do czynienia absolutnie z klasycznym outsourcingiem usług, tylko doprowadzeniem do likwidacji placówek, a później do nawiązywania współpracy w zakresie realizowania części zadań własnych jednostki samorządu terytorialnego przez [inny] organ prowadzący. (...) W konsekwencji mamy z mojej perspektywy taką sytuację, że to co się dzieje, jest tak naprawdę jakąś formą ułomną outsourcingu (FGI_73).

Była prezeska i założycielka stowarzyszenia które prowadzi zespół szkolno-przedszkolny (woj. lubuskie), przedstawiła obraz gminy, w której edukacja na etapie przedszkolnym jest outsourcingowana przez gminę, poprzez przekazanie jej stowarzyszeniu rodziców oraz prywatnemu przedsiębiorstwu. Gmina nie oferuje publicznego przedszkola, ale organizuje konkurs co cztery lata, w którym przyznaje dotację, co wiąże się z ograniczeniem w postaci zakazu pobierania opłaty większej niż tzw. złotówka za godzinę¹¹ powyżej podstawy programowej:

W naszej gminie sytuacja wygląda tak, że w zasadzie cała edukacja [i opieka] na etapie [...] przedszkolnym jest outsourcingowana przez gminę – naszemu podmiotowi, czyli stowarzyszeniu rodziców oraz drugiemu podmiotowi, który jest prywatnym przedsiębiorstwem. I w związku z tym, że gmina nie oferuje na swoim terenie żadnego publicznego przedszkola, to organizuje tak jak ustawa przewiduje konkurs co cztery lata, w którym trzeba się wykazać – spełniać warunki ustalone przez gminę, ale jednocześnie otrzymuje się wtedy stuprocentową dotację. Natomiast niestety nie można pobierać czesnego większego niż złotówkę za każdą godzinę powyżej podstawy programowej. No i tu powinno się płynnie włączyć dyskusję o różnych problemach, które się z tym wiążą. Ponieważ są w naszej gminie placówki niepubliczne, nie są w żaden sposób wspomagane ekstra, tak jak placówka publiczna, bo funkcjonuje jeszcze szkoła, do której wiadomo, że gmina dokłada, bo wszędzie samorządy dokładają do edukacji. Natomiast jeżeli chodzi o naszą 3-klasową podstawówkę w (...), to my byliśmy zawsze

¹¹ Opłaty za korzystanie z wychowania przedszkolnego w publicznych przedszkolach, oddziałach przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz w innych formach wychowania przedszkolnego nie mogą przekraczać kwoty maksymalnej o której mowa w art. 52 ust. 3 ustawy o finansowaniu zadań oświatowych. Do 1 września 2022 r. maksymalna opłata za korzystanie z wychowania przedszkolnego wynosiła 1,00 zł, za każdą godzinę pobytu dziecka powyżej podstawy programowej. Od 1 września 2022 r. maksymalna wysokość opłaty została podniesiona do kwoty 1,14 zł, a po kolejnej waloryzacji od 1 września 2023 r. maksymalna wysokość wynosi 1,30 zł.

zmuszeni operować po prostu tym, co nam przysługuje ustawowo, czyli dotacją. Nie pobieraliśmy nigdy opłat od rodziców, bo jesteśmy szkołą wiejską i społeczną. Natomiast jest trudno. (...) Szkoła jest prowadzona przez stowarzyszenie, ma status szkoły publicznej, nie pobiera żadnego czesnego za naukę. Natomiast nawet byliśmy zmuszani do pokrywania z dotacji takich wydatków, których nie powinniśmy pokrywać, typu remonty itd., ponieważ gmina zawsze „rozkłada ręce” i po prostu nie łożyła w ogóle na utrzymanie tego budynku (FGI_74).

Mechanizmy zlecenia / outsourcowania edukacji

W dalszej części badania moderator skupił się na tym, jak wygląda zlecenie świadczenia edukacyjnych usług publicznych w Polsce, jakie mechanizmy są wykorzystywane. Uczestnikom badania zaprezentowane zostały mechanizmy, które zostały wcześniej zidentyfikowane w toku kwerendy, badania *desk research* oraz w trakcie rozmów z samorządowcami, w ramach pilotażowych wywiadów pogłębionych IDI. Uczestnicy zostali poproszeni o przedstawienie własnego punktu widzenia, własnych doświadczeń w przedmiocie tego modułu FGI.

Reprezentantka stowarzyszenia (woj. mazowieckie) – w ramach jednego organu prowadzącego niepubliczny punkt przedszkolny oraz publiczną szkołę – przedstawiła taki oto wizerunek występujących mechanizmów outsourcingowych:

Prowadzimy szkołę od 2001 roku i małe przedszkole od 2007 roku. Nasza szkoła jest szkołą publiczną. Myślę, że kiedy powstawała, gmina nie była świadoma tego, że istnieje takie pojęcie szkoły niepublicznej – dlatego zarejestrowano nas jako szkołę publiczną. A kolejne, które już po nas powstawały, były tylko niepubliczne. I nasz punkt przedszkolny też jest niepubliczny. Natomiast szkoła tak została. Oczywiście nie mieliśmy tutaj zadania zleconego, tylko musieliśmy walczyć o utrzymanie szkoły po likwidacji (...) (FGI_75).

Tylko jedna placówka w gminie prowadzona przez inny organ niż JST została zarejestrowana jako publiczna – i w opinii respondentki przyczyną tego był brak w określonym czasie świadomości po stronie JST w zakresie możliwości zarejestrowania tej placówki jako niepublicznej:

Tak, na początku nie skutkowało to finansowo, bo wszystkie te niepubliczne też otrzymywały taką samą dotację. Później nastąpiły zmiany i niestety te szkoły, które są już zarejestrowane jako niepubliczne, o wiele mniejszą mają dotacje niż my (FGI_76).

W toku dalszych dyskusji została też doprecyzowana kwestia posługiwania się odpowiednim nazewnictwem w odniesieniu do publicznych oświatowych instytucji niesamorządowych, co znacznie ułatwiło przebieg opisywanego badania FGI:

Mianowicie już od trzech lat albo czterech niemal nie funkcjonuje w prawie oświatowym określenie szkoła niepubliczna o uprawnieniach publicznej. Są tylko szkoły niepubliczne i publiczne prowadzone przez JST albo publiczne, prowadzone przez inne organy, ale nie ma już tego określenia, a warunkiem zaliczania się do szkół, w których uczniowie mogą spełniać obowiązek szkolny, jest to, że przestrzegają programów i realizacji odpowiednich programów, poddają się kontrolom kuratorium itd. Zakres tych różnych warunków jest określony również w ustawie, ale nie ma już tego określenia „o uprawnieniach szkoły publicznej” (FGI_77).

Uczestnicy zostali zapytani nie tylko o to, czy spośród przedstawionych mechanizmów outsourcowania identyfikują wybrane rozwiązania na terenie gmin, na których działają, ale także o ewentualne inne mechanizmy, z którymi spotkali się w swojej działalności, a które nie zostały ujęte w scenariuszu FGI. Jedna z uczestniczek opisała takie rozwiązania:

Tak, ja chciałam powiedzieć [o] gminie, w której ja działałam, i w której nadal działa szkoła prowadzona przez (...) stowarzyszenie (...) w województwie wielkopolskim. Nie przypominam sobie żadnego z przypadków, które Pan wymienił. Wszystkie szkoły, w tej gminie są cztery szkoły prowadzone przez organizacje pozarządowe. To są szkoły założone jako niepubliczne, w miejsce szkół zlikwidowanych przez JST. Więc żaden rodzaj powierzenia realizacji zadania publicznego, które tutaj są wymienione, nie zaistniał jasno. (...) W ustawie oświatowej jest zobowiązanie gminy – i to jest obowiązek ustawowy – do rozpisania konkursu na realizację edukacji przedszkolnej w przypadku jeśli gmina nie zapewnia miejsc przedszkolnych dla wszystkich chętnych dzieci z terenu gminy w placówkach prowadzonych przez JST. (...) Ja osobiście z mojej praktyki działania w tym temacie (...) nie spotkałam się z takim przypadkiem, żeby gmina zastosowała się do obligatoryjnego zadania wynikającego z tego przepisu ustawy Prawo oświatowe, a raczej o finansowaniu zadań oświatowych – żeby rozpisywać konkurs. Po prostu: „nie ma miejsc i koniec, róbcie sobie rodzice co chcecie”. Dzieci, które zostały nie przyjęte niech idą do przedszkola niepublicznego i rodzice niech płacą czesne w tym przedszkolu, bo gmina nie poczuwa się do ustawowego obowiązku rozpisania konkursu właśnie dla przedszkoli niepublicznych (FGI_78).

Warto tutaj nadmienić, że takie rozwiązania są stosowane w miastach na prawach powiatu, rzadziej na terenie gmin wiejskich czy miejsko-wiejskich, jednak faktycznie trudno oszacować obecnie skalę stosowania tego mechanizmu. Ta sama uczestniczka FGI została zapytana o to jak przebiegała likwidacja, czy jednocześnie były prowadzone rozmowy z osobami, które dotychczas np. pełniły stanowisko dyrektora, w taki sposób aby dążąc do przejęcia placówki po likwidacji przez nowy podmiot (np. stowarzyszenie rodziców), strony umawiały się na jakieś konkretne rozwiązanie:

Nie mogę powiedzieć, czy były rozmowy z dyrektorami. Podejrzewam, że nie, dlatego, że te wiadomości by się rozeszły na ten temat. Natomiast na pewno jak uczestniczyłam jako rodzic w zebraniu z burmistrzem, który informował, że placówka będzie zlikwidowana od następnego roku szkolnego – padały takie wypowiedzi, że jak chcecie, to możecie sobie szkołę założyć, my wam budynek udostępnimy (FGI_79).

A tak przebieg likwidacji opisał przedstawiciel organu, który mówił o szkole i procesie zmiany w mieście na prawach powiatu:

[Szkoła ma status szkoły publicznej – dawniej niepublicznej o uprawnieniach publicznej] Nie było żadnego problemu z rejestracją czy uzyskaniem pozwolenia, zgody. Nawet uzyskaliśmy dotację od razu od września, pomimo tego, że gmina może wypłacać zgodnie z prawem od stycznia, czyli w pierwszym roku działalności dostawaliśmy dotację w zaniżonej kwocie, tak jakby trochę uznaniowo, no i po 4 latach działalności bez problemu uzyskaliśmy obiekt po szkole, która została przeniesiona do innego, nowo wybudowanego obiektu (...) (FGI_80).

Jeden z ostatnich przykładów outsourcowania edukacji zarysowała przedstawicielka stowarzyszenia, która wypowiedziała się o staraniach o nadanie statusu szkoły publicznej w wyniku konkursu:

Chciałam jeszcze dodać odnośnie do tych konkursów, że w naszym przypadku to my byliśmy takim edukatorem dla gminy, jeżeli chodzi o kwestie rozpisywania konkursów, bo to prawo nie było stosowane przez gminę i gmina po prostu wypłacała te zmniejszone dotacje wszystkim niepublicznym przedszkolom. My w ogóle jesteśmy nietypową sytuacją – przejmowaliśmy szkołę od innego stowarzyszenia, które w pewnym sensie... [to] stowarzyszenie rodziców się „spatologizowało”, i to był taki oddolny ruch, bunt rodziców. Pani (...) była naszym mediatorem i wypracowała wspólnie z nami rozwiązanie, w jaki sposób doprowadzić do zmian władz w szkole. Ale to dzięki tym zmianom gmina tak jakby weszła na te tory, że nagle zaczęli przestrzegać prawa

i zorganizowali konkurs, bo wcześniej tak jakby nie mieli świadomości albo nie chcieli tego zrobić (FGI_81).

Strategie oświatowe w zakresie outsourcingu edukacji

Respondenci zostali także zapytani, czy na terenie tych gmin, jednostek, w których pracują, JST posiadają strategie oświatowe oraz – jeśli takie istnieją – to czy w tych strategiach jest mowa w jaki sposób powinna wyglądać sieć placówek, czy uwzględnia się w nich udział innych organów prowadzących niż JST, także w zakresie planowania rozwoju oświaty w gminie, a jeśli tak – to na czym ten udział polega.

Tylko jeden uczestnik odniósł się do tej kwestii, wskazując głównie na przykład dużego miasta na prawach powiatu:

Miasto (...) ma strategię oświatową. Było publiczne zaproszenie do konsultacji, ale w niej nie uczestniczyliśmy. Zapisy są tam na tyle ogólne, że się mieścimy w pewnych obszarach i zadaniach. I to nam ułatwiło m.in. pozyskanie budynku, bo mieliśmy możliwość odniesienia się do tej strategii oświatowej. Gmina (...) według mojej wiedzy nie ma strategii oświatowej i generalnie ich to nie interesuje (FGI_82).

Korzyści i zagrożenia z outsourcowania edukacji

Kolejnym omawianym zagadnieniem były korzyści i zagrożenia z outsourcingu edukacji. Jeden z uczestników zwrócił uwagę, że wartość negocjacji finansowych w kontekście utworzenia szkoły jest istotna, zwłaszcza gdy organizacje pozarządowe decydują się na założenie placówki w miejsce zlikwidowanej. W przedstawionym przypadku, korzyścią była zwiększona kwota dofinansowania na ucznia, uzgodniona z gminą, co pozwoliło na wykorzystanie środków na inwestycje i remonty. Istnieje jednak ryzyko konfliktów wewnętrznych, a wszelkie podejmowane decyzje wymagają ostrożności. Wartość zespołu nauczycieli stanowi punkt odniesienia, także dla negocjacji finansowych które mogą wpłynąć na funkcjonowanie szkoły. Zagrożeniem jest również ingerencja ze strony gminy, która może stawiać warunki w zamian za wsparcie finansowe:

W naszym przypadku korzyścią dla tej pierwszej szkoły (...), która powstała w uzgodnieniu z gminą – była zwiększona kwota dofinansowania na ucznia. Czyli gmina podjęła uchwałę, że w pierwszym roku będą przekazywali dodatkowo 20%, a nawet 25% kwoty dotacji na uczniów, ale tylko z terenu gminy. Czyli nie na wszystkich uczniów.

Rodzice, którzy zapisywali dzieci spoza [gminy] – na nich nie mieliśmy zwiększonej dotacji. I tę dotację mogliśmy tak naprawdę wykorzystać na inwestycje, remonty, bo nie była to wtedy dotacja oświatowa, tylko była dotacja celowa na organizację, na wsparcie jakby funkcjonowania szkoły. (...) Spotykamy się z takim procesem w wielu gminach, (...), gdzie organizacje pozarządowe decydując się na założenie szkoły w miejsce zlikwidowanej placówki, tak naprawdę mogły wynegocjować, tak jak my, pewne dodatkowe korzyści finansowe. Także nie jest to proces odosobniony, z tego co wiem dwa lata temu gmina (...), żeby uniknąć likwidacji szkoły, która już powstała, [dotację] zwiększyli. Czyli tutaj możliwość negocjacji finansowej jest istotna. W naszym przypadku korzyścią był zespół nauczycieli – czyli jest punkt odniesienia, nie było potrzeby tworzenia tego od podstaw, tylko porozumienia się, dogadania, i to jest na pewno łatwiejsza sytuacja. A zagrożenia – to głównie takie, że przejmując się nas konfliktami wewnętrznymi, także trzeba tutaj bardzo uważać na decyzje. Mówiąc wprost – myśmy się spotkali z takim sformułowaniem, że „tej a tej osoby absolutnie nie możecie zatrudniać, bo wtedy będzie pozamiatane” (...) takie jakby wtrącanie się – że „skoro dajemy Wam więcej pieniędzy, skoro daliśmy Wam w użyczenie budynek, za który nie musicie płacić, to my też trochę stawiamy warunki” – to jest takie zagrożenie z poziomu organizacyjnego (FGI_83).

Zachowanie szkoły na terenie wsi ma swoje korzyści, takie jak integracja społeczna i utrzymanie małych klas dla dzieci. Wydaje się jednak, że największym wyzwaniem organizacyjnym jest różnica między nauczycielami pracującymi na zasadach kodeksu pracy, a tymi zatrudnionymi w szkołach samorządowych, co może prowadzić do niezadowolenia, rotacji i konfliktów:

(...) Na pewno korzyścią dla nas [jest] zachowanie szkoły na terenie wsi. Sam fakt takiej integracji społecznej wokół szkoły, zachowanie małych klas dla dzieci. (...) według mnie największym problemem – z mojej perspektywy [prezeski] tego stowarzyszenia, i byłej dyrektorki – było to, że są jednak te dwie „klasy” nauczycieli: nauczyciele pracujący w szkołach państwowych pod Kartą nauczyciela - samorządowych, i nauczyciele, którzy pracują na zasadach kodeksu pracy, tak jak u nas. I dla nas to był ogromny problem związany z niezadowoleniem nauczycieli, z ich odchodzeniem, z rotacją, z zachowaniami tego typu, jak np. w zeszłym roku w sierpniu: chyba 30 sierpnia nauczycielki przyszły i powiedziały, że jeżeli nie dostaną 1000 zł podwyżki, to 1 września nie przyjdą do pracy – do takich rzeczy u nas niestety dochodziło.

I to jest fakt, że jesteśmy, byliśmy pozostawieni sami sobie, jeżeli chodzi o utrzymanie budynku, co jest trudne (...) (FGI_84).

Niekiedy w momencie przejścia placówki, korzyścią jest zachowanie istnienia szkoły na terenie wsi, co pozwala na uniknięcie pozbawienia dzieci możliwości edukacji oraz dalekich dojazdów do innych placówek. Dodatkowo, w ujęciu może już nieco historycznym, utrzymanie miejsc pracy dla nauczycieli miało duże znaczenie w kontekście ówczesnego bezrobocia:

Ja bym chciała powiedzieć, że trzeba by rozgraniczyć, co było kiedyś, a co jest teraz, bo inne problemy, korzyści i zagrożenia były, przynajmniej u nas, w momencie przejmowania placówki. To był 2004 rok. (...) Gmina zlikwidowała szkołę, a my od września normalnie zaczęliśmy pracować, już jako szkoła niepubliczna. (...) Mieliliśmy tylko taką obietnicę, że jeżeli się tego podejmiemy, to dostaniemy budynek – w użytkowanie bezpłatnie. (...) Wtedy korzyścią było najważniejszą to, że faktycznie ta szkoła nadal będzie istniała i dzieci nie będą jej pozbawione. Nie będą musiały daleko dojeżdżać do innej szkoły. Korzyścią było też w tamtych czasach utrzymanie miejsc pracy dla nauczycieli, bo to był 2004 rok i duże bezrobocie w całej Polsce. Nauczyciele mieli alternatywną pracę na tzw. kasie w Biedronce. To było też istotne bardzo w tym środowisku (FGI_85).

Przyjęcie pracy przez nauczycieli stanowi także wyzwanie, szczególnie w porównaniu z nauczycielami zatrudnionymi wcześniej na podstawie Karty nauczyciela. Niektóre organy prowadzące próbują poszukiwać innych narzędzi wsparcia, np. poprzez decyzje o wprowadzeniu zakładowego funduszu świadczeń socjalnych, co w zamierzeniu pozwoliłoby ich zdaniem na nieopodatkowane dodatkowe środki finansowe dla nauczycieli:

(...) Nauczyciele przyjęli właściwie tę pracę, niektórzy z niechęcią i ciągle ci niechętni porównywali swoją sytuację przez kilka lat z tymi nauczycielami (...) zatrudnionymi z Karty nauczyciela. Więc na pewno to było niekorzystne porównanie dla naszych nauczycieli, bo zarobki były dużo niższe w tamtym początkowym czasie, a poza tym jeszcze wynikła taka sprawa, że podjęliśmy wtedy decyzję o tym, że wprowadzamy u siebie zakładowy fundusz świadczeń socjalnych po to, żeby trochę więcej nieopodatkowanych pieniędzy szło do rąk nauczycieli. I wtedy nikt tego nie kwestionował (FGI_86).

Czasem prowadzenie szkół, które zostały wypchnięte niejako poza codzienne zobowiązanie gminy, skutkowało też wprowadzeniem nowych metod pracy w szkołach

niesamorządowych, co przyniosło dostrzegalne korzyści. Zdaniem innej uczestniczki badania, przeszkolenie wszystkich nauczycieli w zakresie metody projektu edukacyjnego i jej kontynuacja stanowią ważny krok, który pozwolił na poprawę jakości nauczania i stałe doskonalenie nauczycieli. Dofinansowanie dokształcania nauczycieli ze środków stowarzyszenia to także cenny wkład w rozwój placówki:

Korzyść właściwie trudno mierzalna – efekty nauczania, wprowadzanie nowych metod pracy w szkole. (...) wszyscy nauczyciele zostali przeszkoleni z pracy metodą projektu edukacyjnego. I do dzisiaj to funkcjonuje w tej szkole. Szkoła to realizuje w mniejszym lub większym zakresie, w zależności od potrzeb. Więc naprawdę metody pracy się poprawiły. Nauczyciele stale się dokształcają. To dokształcanie nauczycieli w dobrym okresie było dofinansowywane ze środków stowarzyszenia (FGI_87).

Według przedstawiciela stowarzyszenia, które jest także organem prowadzącym, w przypadku gdy edukacją zajmują się rodzice, a nie gmina, istnieje lepszy współczynnik jakości do ponoszonych kosztów. To pozwala na oferowanie usług taniej, przy zachowaniu co najmniej równie dobrej lub wyższej jakości. Interesujące może być to, że zdarzają się sytuacje, w których nauczyciele decydują się pracować w szkole mimo niższego wynagrodzenia, doceniając to środowisko pracy:

(...) Generalnie ja wychodzę z założenia, że korzyści mogą być dla wszystkich i to jest po prostu lepszy współczynnik, dobry współczynnik jakość – koszt. Lepszy niż w przypadku, kiedy tą edukacją zajmuje się gmina. W przypadku kiedy tym się zajmują rodzice, karta nauczyciela, która nie obowiązuje w naszych placówkach, powoduje, że jesteśmy w stanie jakby taniej oferować usługi, jak sądzę, co najmniej na poziomie równie dobrym albo wyższej jakości. To, że są zaangażowani rodzice, z kolei powoduje właśnie, że ta jakość może być wyższa. Dodam jeszcze tak na marginesie, że dla nauczycieli na pierwszy rzut oka jest to strata. Natomiast też u nas były przypadki, kiedy szukając np. nauczyciela, zatrudniliśmy właśnie nauczycielkę, która w tamtym okresie akurat nie miała nigdzie zatrudnienia i wcześniej pracowała na tej przysłowiowej kasie i powiedziała, że jest tu już wszystko jedno, czy to wynagrodzenie będzie wyższe czy niższe, ale by chciała pracować w szkole (FGI_88).

Oczekiwane zmiany legislacyjne, finansowe, w zakresie komunikacji

W kolejnej części badania zapytano uczestników FGI o oczekiwania w zakresie jakichkolwiek zmian prawnych, finansowych, a także w zakresie prowadzenia komunikacji pomiędzy JST a innymi organami prowadzącymi.

Początkowo odnoszono się głównie do postulowanych zmian legislacyjnych, także w zakresie finansowania zadań oświatowych, a szczególnie sposobów zabezpieczenia budynku z przeznaczeniem na cele oświatowe:

(...) Na pewno jakieś zapewnienie możliwości użytkowania budynku szkolnego bez względu na nowe pomysły gminy. Bo były przypadki w Polsce takie, że gmina wypowiadała umowę użyczenia właściwie bez jakichkolwiek racjonalnych przyczyn, po czym budynki stały puste i niszczały. Mamy w tej chwili sprawę w (...) gdzie prowadzona była szkoła przekazana w trybie dawnego art. 5g z ustawy oświatowej, w tej chwili została przejęta właśnie bez żadnego trybu z powrotem przez gminę, pod pretekstem spóźnienia się stowarzyszenia w złożeniu wniosku o dotację na kolejny rok szkolny. To powoduje, że jeśli nie ma dobrych stosunków pomiędzy gminą a stowarzyszeniem, to stale istnieje zagrożenie, że gmina umowę użyczenia budynku wypowie i będziemy musieli szkołę natychmiast praktycznie likwidować, bo nie będzie gdzie jej prowadzić. Uważam, że to powinno być w ustawie oświatowej zagwarantowane, że gmina nie może takiej umowy zerwać, dopóki ta szkoła istnieje i spełnia zadania, które przed nią stoją (FGI_89).

Jeszcze inny głos w dyskusji wybrzmiał w ten sposób:

Z tych legislacyjnych rzeczy to można byłoby w tych konkursach na prowadzenie edukacji przedszkolnej jeżeli spełniamy wymagania takie same jak placówki publiczne, możemy dostawać wyższe finansowanie. Tylko że wymóg jest taki, że gmina musi ogłosić konkurs, a musi go ogłosić tylko jeżeli nie zapewnia wszystkim dzieciom dostępu do przedszkoli. Generalnie jest to fikcja. Oczywiście, są gminy, które te konkursy pewnie ogłaszają; natomiast tutaj proste rozwiązania: gdyby ten kontrakt był obligatoryjny, to już byłoby po problemie (FGI_90).

Kolejnym ważnym wątkiem było rozliczanie wydatków i zawilości związane z interpretowaniem tego, co jest kosztem kwalifikowalnym:

Pomimo, że ustawa o finansowaniu zadań oświatowych jest taka już bardzo szczegółowa, to nadal istnieją miejsca, które powodują, że gmina może dowolnie pewne rzeczy klasyfikować ze swoich wydatków, zwłaszcza jeśli chodzi o wydatki na edukację przedszkolną, bo tam jest dotacja udzielana na podstawie podstawowej kwoty dotacji. Co prawda, jest ona określona jak ma być wyliczana w ustawie, ale nadal spotykamy się z przypadkami, gdzie gmina bardzo dowolnie te swoje wydatki zalicza, przez co zdarzają się zaniżenia dotacji, która będzie należna stowarzyszeniu do prowadzenia (FGI_91).

Kilka postulatów dotyczyło także obszaru komunikacji w procesie outsourcingu edukacyjnego:

W zakresie prowadzenia komunikacji – to to zależy od ludzi. Tam gdzie wójt czy burmistrz chce współpracować i widzi, że ta współpraca jest korzystna nie tylko dla gminy (...), ale również dla gminy w rozumieniu społecznym społeczności lokalnej, to ta komunikacja będzie zawsze dobra, bo rozumiejąc rolę jaką spełnia szkoła, przedszkole i stowarzyszenie w gminie nie można tego inaczej zakwalifikować. Ale niestety są tacy, którzy nie rozumieją tego w ten sposób i ta komunikacja jest zła, ale tego się nie da ustawowo zagwarantować (FGI_92).

W niektórych sferach można próbować pokusić się o gwarancje ustawowe tego, np. z jakim wyprzedzeniem należy informować kogoś o likwidacji. Pewne przepisy dotyczące komunikowania niektórych czynności ze strony JST są zapisane w ustawie, ale faktycznie nie wszystko można narzucić, zwłaszcza w zakresie komunikacji:

To mamy postulat, który ja chciałbym wyartykułować w obszarze komunikacji. Czyli z mojej perspektywy oczekiwałbym, żeby mocno wyartykułować na poziomie pewnie legislacyjnym (choć nie wiem, czy to byłoby możliwe) autorefleksję: że gramy do wspólnej bramki, czyli że szkoły publiczne i niepubliczne, prowadzone przez JST, tak naprawdę działają na rzecz uczniów i rodzice owszem, o tym decydują (...). W momencie, kiedy gmina i podmiot prowadzący mieliby płaszczyznę dialogu, byłaby to wspólna dyskusja, chociażby zaproszenie organizacji pozarządowych do praktycznie tworzenia tych strategii oświatowych. To tutaj taka świadomość, że wszystkim nam zależy na jakości edukacji, to jest taki postulat trudny do wyartykułowania, ale chyba najbardziej w obszarze komunikacji (FGI_93).

Decentralizacja i uspołecznienie oświaty a outsourcing edukacji

Na koniec tego modułu poruszono kwestie decentralizacji i uspołecznienia oświaty w kontekście omawianego procesu. Z uwagi na trudność w skategoryzowaniu wypowiedzi uczestników zostało zaprezentowanych pięć kluczowych – zdaniem autora niniejszej pracy – cytatów, które pojawiły się w tym module FGI.

Główny wniosek, jaki płynie z poniższych wypowiedzi, to faktyczny wpływ outsourcingu edukacji na decentralizację oświaty, która poprzez opisywane w dysertacji zjawisko jest wzmacniana. W przypadku uspołecznienia oświaty problem jest dużo bardziej złożony, a doświadczenia przedstawicieli organów prowadzących innych niż

JST, nie ukazują dużych szans dla wzmocnienia tego kierunku rozwoju w oświacie poprzez outsourcing edukacji:

1) *Oba procesy zachodzą. Mają miejsce, ale niestety to jest proces bardzo powolny, ponieważ nawet częściowo się cofa. Dlatego, że w obecnej sytuacji zdarzają się likwidacje placówek prowadzonych przez stowarzyszenia, zwłaszcza w tych miejscowościach mniejszych, gdzie dzieci jest mało. No i przyrost naturalny bardzo ograniczony i dotacja po prostu już nie wystarcza na prowadzenie szkoły dla 30 czy 40 uczniów, bo to już jest po prostu za mało. Uspołecznienie na pewno też następuje poprzez to, że rodzice mają zdecydowanie większy wpływ na to, co dzieje się w placówce oświatowej. Ale z drugiej strony trzeba myśleć o tym, że rodzice często bywają roszczeniowi i bardzo mało krytyczni wobec swoich dzieci i jednocześnie wymagania wobec nauczycieli zdarza się, że rosną (...)* (FGI_94).

2) *Chciałam odnieść się tylko do uspołecznienia, że w przypadku naszego stowarzyszenia poza pięknym pierwszym zrywem, po siedmiu latach funkcjonowania niestety ja widzę tutaj uwstecznienie się. Doszło do takiej sytuacji, że w stowarzyszeniu we władzach praktycznie jest tylko jeden rodzic, natomiast prezesem został mąż pani dyrektor, bo nie było komu. (...) Ja myślę, że tu chodzi o brak czasu, o to, że to jest duża odpowiedzialność. Prowadzenie stowarzyszenia, za którą, która jest działalnością społeczną w większości przypadków i ludzie nie chcą się na to decydować i widzą, jaki to jest po prostu ciężki kawałek chleba* (FGI_95).

3) *Moim zdaniem, (...), outsourcing edukacji owszem ma wpływ na decentralizację, natomiast na uspołecznienie oświaty moim zdaniem działa negatywnie. Czyli w ten sposób, jak Pan zdefiniował outsourcing, jednak wpływa raczej na procesy profesjonalizacji, czyli takiego rozwoju podmiotów, które podchodzą do tego w kategoriach albo szansy i jakiejś niszy rynkowej na biznes, albo po prostu jest formą takiego procesu, który ja bym nazwał chyba rozwojem ekonomii (...)* (FGI_96).

4) *W tym modelu tak naprawdę rodzice nie bardzo mają przestrzeń do zabierania głosu. Tak, czyli sytuacja rynkowa i fakt, że w zasadzie w tej chwili bardzo trudno zlikwidować szkołę, a tak naprawdę stowarzyszenia rodziców powstawały głównie na fali sprzeciwu wobec likwidacji szkoły. Te szkoły, które miały zostać zlikwidowane, w większości się*

zlikwidowały; te szkoły, które nie znalazły silnych stron, nie wpisały się w kulturę, tylko cały czas zmagają się z problemami finansowymi, one są narażone na to, że jednak prędzej czy później wypalenie aktywności społecznej rodziców minie. Myślę, że tutaj ten model wpisania szkół tzw. stowarzyszeniowych, że jest to działalność non-profit, że rodzice, którzy zajmują się prowadzeniem szkoły, tak naprawdę nie pobierają z tego tytułu żadnego wynagrodzenia, jest trochę takim gwoździem do trumny. Czyli jest powodem tego, że mocno trzeba dbać o sukcesję, o płynność, o to, żeby kolejni rodzice wchodzili w skład zarządu (...) (FGI_97).

5) (...) generalnie mamy do czynienia w ten sposób z decentralizacją. I to jest moim zdaniem korzyść. [Jeśli chodzi o] uspołecznienie, gdyby gminy czy samorzządy miały takie świadome podejście, że jest to właśnie outsourcing edukacji i że to jest forma realizowania przez nie ich zadań i to jest dla nich coś korzystnego, gdyby tak jak tutaj opowiadałem było tak, że gminy wychodziły z taką inicjatywą – to potencjalnie ma to szansę na uspołecznienie oświaty (FGI_98).

Wnioski

Hipoteza 2 – do szczegółowego problemu badawczego 4.2. W jaki sposób jest postrzegany outsourcing edukacji realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez **przedstawicieli organów prowadzących szkoły/przedszkola innych niż JST?**, brzmiała następująco:

Zakładam, że opinie respondentów będą pozytywne co do samej idei outsourcingowania edukacji, jednak zróżnicowane w zakresie trybów / mechanizmów outsourcingowania szkół i przedszkoli. Zmienną niezależną różnicującą może być typ podmiotu reprezentowanego przez respondentów oraz status publiczno-prawny prowadzonych przez te podmioty placówek (publiczne / niepubliczne). Istotne dla ukształtowania opinii przedstawicieli organów prowadzących innych niż JST będą ich własne doświadczenia związane z outsourcingiem edukacji, w szczególności doświadczenia ze współpracy z poszczególnymi gminami, w mniejszym stopniu z nauczycielami i rodzicami.

Na podstawie analizy materiału z badania fokusowego z przedstawicielami organów prowadzących innych niż jednostka samorządu terytorialnego, w zakresie ich opinii na temat outsourcingu edukacji, należy stwierdzić, co następuje:

- Wszystkie placówki prowadzone przez inne organy niż jednostki samorządu terytorialnego, można traktować jako outsourcing edukacji (tzw. szerokie rozumienie pojęcia outsourcing edukacji, „w jego niedoskonałej formie”). W węższym rozumieniu, outsourcing edukacji to świadome przekazanie zadania oświatowego innej jednostce niż JST, w wyniku którego następuje podjęcie decyzji o finansowaniu placówek niesamorządowych na równym poziomie z placówkami prowadzonymi przez samorząd, i jest najczęściej powiązane z przyznaniem placówce statusu publicznego.
- Dla przedstawicieli innych organów prowadzących placówki niż JST, wyzwaniem jest znalezienie środków finansowych na remonty budynków.
- Uczestnicy badania mieli trudność w zidentyfikowaniu casusów związanych z obowiązkiem rozpisania konkursu na realizację edukacji przedszkolnej, w przypadku jeśli gmina nie zapewnia miejsc przedszkolnych w placówkach prowadzonych przez JST dla wszystkich chętnych dzieci z terenu danej gminy.
- Przedstawiciele organów innych niż JST wskazywali na sytuacje, w których samorządy wspierają organy prowadzące inne niż JST poprzez dotowanie placówki w wyższej kwocie niż wynika wprost z przepisów prawa, szczególnie w początkowym okresie po objęciu placówki przez nowy organ.
- Przedstawiciele innych organów prowadzących niż JST utrzymują, że niejednokrotnie stają się „edukatorem” dla gmin w kwestii stosowania zasad outsourcingowania edukacji zgodnie z możliwościami, jakie dają przepisy prawa.
- Znaczenie negocjacji finansowych w kontekście utworzenia szkoły jest istotne, zwłaszcza gdy organizacje pozarządowe decydują się na założenie placówki w miejsce zlikwidowanej.
- Zachowanie (utrzymanie) szkoły na terenie wsi ma swoje korzyści, takie jak integracja społeczna i utrzymanie małych oddziałów dla dzieci. Wydaje się jednak, że największym wyzwaniem organizacyjnym jest różnica między warunkami zatrudnienia nauczycieli zatrudnionych w oparciu o kodeks pracy, a tymi zatrudnionymi w szkołach samorządowych na Karcie nauczyciela, co może prowadzić do niezadowolenia, rotacji, a nawet konfliktów.

- Niekiedy prowadzenie szkół, które zostały „wypchnięte” niejako poza codzienne zobowiązanie gminy, skutkowało też wprowadzeniem nowych metod pracy dydaktycznej w szkołach niesamorządowych, co przyniosło w opinii badanych dostrzegalne korzyści, zarówno dla nauczycieli, jak i uczniów.
- W opiniach przedstawicieli organów prowadzących innych niż JST, w przypadku, gdy edukacją zajmują się rodzice, a nie gmina, istnieje lepszy współczynnik jakości do ponoszonych kosztów. To pozwala na oferowanie usług taniej, przy zachowaniu co najmniej równie dobrej lub wyższej jakości.
- Wśród postulowanych zmian legislacyjnych pojawiły się następujące kwestie: związane z finansowaniem zadań oświatowych, a szczególnie gwarancją ochrony interesów organu prowadzącego i całej społeczności szkolnej, w związku z zabezpieczeniem budynku z przeznaczeniem na cele oświatowe; wyższa dotacja dla placówek publicznych; ograniczenie dowolności interpretacji przez gminę wydatków ponoszonych przez inne organy w związku z działalnością oświatową; w zakresie komunikacji – zobowiązanie ustawowe samorządów do zapraszania organizacji pozarządowych do współtworzenia strategii oświatowych.
- Zdaniem badanych outsourcing edukacji wpływa na decentralizację oświaty wzmacniając ją, a w przypadku uspołecznienia oświaty doświadczenia badanych przedstawicieli organów prowadzących innych niż JST nie ukazują dużych szans dla wzmacniania tego kierunku rozwoju w oświacie poprzez outsourcing edukacji.

Na podstawie przeprowadzonych analiz, potwierdzono także przyjęty do badania funkcji rzeczywistych katalog mechanizmów outsourcingu w edukacji. W przypadku uczestników badania fokusowego z reprezentantami organów prowadzących innych niż JST, katalog przez nich wymieniony i opisany był węższy, niż w przypadku przedstawicieli samorządów:

- w trybie zgodnie z art. 88 ust. 4 ustawy Prawo oświatowe – tryb, który jest najbardziej powszechną formą „zlecenia” w obszarze oświatowym zadań własnych jednostek samorządu terytorialnego innym podmiotom, poprzez przyznawanie statusu publicznego instytucjom (placówkom) oświatowym tworzonemu przez inne niesamorządowe organy prowadzące (włącznie z wyrażaniem zgody na status publiczny

szkoły lub przedszkola na podstawie wniosku o zmianę istniejącego statusu publiczno-prawnego);

- **sposoby kontraktowania usług edukacyjnych**, na podstawie konkursów np. na upublicznianie placówek i włączanie ich do sieci placówek publicznych;

- **przekazywanie szkół i przedszkoli przez jednostki samorządu terytorialnego osobom prawnym lub fizycznym (na zasadach określonych w prawie oświatowym)**, po uprzedniej likwidacji szkoły – na mocy przepisów pierwotnie art. 5 ust. 5 ustawy o systemie oświaty, obecnie art. 9 ustawy Prawo oświatowe.

Opinie badanych respondentów są pozytywne co do samej idei outsourcowania edukacji, jednak zróżnicowane w zakresie trybów / mechanizmów outsourcowania szkół i przedszkoli. Przytaczany katalog stosowanych mechanizmów był znacznie węższy niż w przypadku fokusów z przedstawicielami samorządów. Zmienną niezależną różnicującą w niewielkim stopniu był typ podmiotu reprezentowanego przez respondentów oraz status publiczno-prawny prowadzonych przez te podmioty placówek (publiczne/niepubliczne), z uwagi na to że badana grupa fokusowa była dość jednorodna co do typów organu prowadzącego (w większości organizacje pozarządowe). Istotne dla ukształtowania opinii przedstawicieli organów prowadzących innych niż JST były ich własne doświadczenia związane z outsourcingiem edukacji, w szczególności doświadczenia ze współpracy z poszczególnymi gminami, w mniejszym stopniu z nauczycielami i rodzicami.

7.3. Outsourcing usług edukacyjnych w opiniach dyrektorów

Badanie techniką CATI zostało przeprowadzone na łącznej próbie 360 dyrektorów szkół podstawowych i przedszkoli (w tym innych form wychowania przedszkolnego) na terenie całego kraju. Szczegółowy rozkład respondentów w doborze próby ilustruje Tabela 6. Kluczową zmienną niezależną ze względu na tematykę dysertacji w prowadzonych przeze mnie analizach są respondenci w podziale ze względu na dany rodzaj placówki, z którą są związani, zarówno biorąc pod uwagę organ prowadzący (samorządowy vs. niesamorządowy), jak i status publiczno-prawny szkół i przedszkoli (publiczny vs. niepubliczny). W celu uzyskania możliwości prowadzenia badań porównawczych, testów różnic oraz korelacji między zmiennymi w poszczególnych grupach respondentów (dyrektorzy zatrudnieni w danym rodzaju placówki), zebrano dane w 3 równoważnych grupach respondentów pod względem liczności: dyrektorzy zarządzający placówkami samorządowymi – 120 osób, dyrektorzy zarządzający placówkami niesamorządowymi publicznymi – 120 osób oraz dyrektorzy zarządzający placówkami niesamorządowymi niepublicznymi również 120 osób, łącznie 360 osób.

Tabela 6

Dobór próby – liczności badanych respondentów: dyrektorzy ze względu na zatrudnienie w danym rodzaju placówki (prowadzone przez JST oraz przez inne organy prowadzące oraz status publiczno-prawny: samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)

Klasa – rodzaj placówki	Tabela liczności			
	Liczba	Skumulowana Liczba	Procent	Skumulowany Procent
samorządowe	120	120	33,33333	33,33333
niesamorządowe publiczne	120	240	33,33333	66,66667
niesamorządowe niepubliczne	120	360	33,33333	100,0000

Źródło: badania własne.

W toku prowadzonej ankietyzacji udało się także uzyskać dwie równie liczne grupy respondentów (kategoria respondentów: dyrektorzy) pod względem miejsca zatrudnienia w danym typie instytucji oświatowej. Badaniem objęto 180 dyrektorów przedszkoli (w tym innych form wychowania przedszkolnego) oraz 180 dyrektorów szkół podstawowych, co obrazuje tabela 7.

Tabela 7

Dobór próby – licznosci badanych respondentów: dyrektorzy ze względu na zatrudnienie w danym typie szkoły / placówki (przedszkola, w tym inne formy wychowania przedszkolnego oraz szkoły podstawowe)

Klasa – typ szkoły / placówki	Tabela licznosci			
	Liczba	Skumulowana Liczba	Procent	Skumulowany Procent
Przedszkole	180	180	50,00000	50,0000
Szkoła podstawowa	180	360	50,00000	100,0000

Źródło: badania własne.

Wśród badanych dyrektorów, 120 osób było zatrudnionych przez jednostkę samorządu terytorialnego, 96 respondentów przez osoby fizyczne (w tym przedsiębiorstwa osób fizycznych), 93 osoby przez organizacje o statusie stowarzyszenia, 16 osób przez fundacje, 24 osoby przez organizację wyznaniową, 11 osób przez spółkę handlową. Warto zaznaczyć, że w przypadku placówek prowadzonych przez samorząd, w 95 przypadkach organem prowadzącym była gmina, a w 25 przypadkach – miasto na prawach powiatu (Tabela 8).

Tabela 8

Dobór próby – licznosci badanych respondentów: dyrektorzy ze względu na zatrudnienie w placówkach prowadzonych przez określony typ organu prowadzącego (N=360)

Klasa – typ organu prowadzącego	Tabela licznosci	
	Liczba	Skumulowana Liczba
Samorząd (gminę/miasto/powiat/województwo)	120	120
Osobę fizyczną / firmę prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej	96	216
Stowarzyszenie (inna organizacja społeczna, ew. spółdzielnia socjalna)	93	309
Fundację	16	325
Organizację wyznaniową (zakon, zgromadzenie, ew. parafię)	24	349
Spółkę handlową	11	360
Uczelnię / instytut badawczy	0	360

Źródło: badania własne.

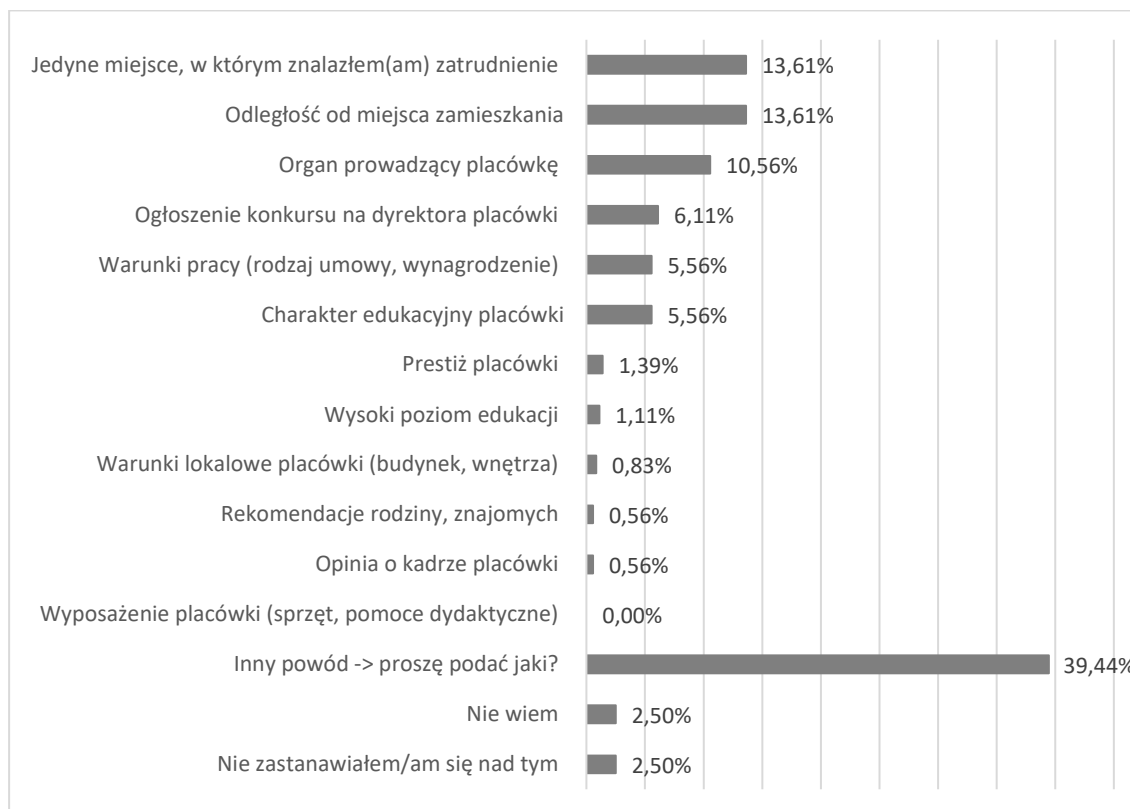
W przyjętej próbie nie zebrano danych od osób zatrudnionych w placówkach dla których organem prowadzącym byłaby uczelnia. Biorąc jednak pod uwagę, że w całej populacji prowadzonych w Polsce przedszkoli oraz szkół podstawowych nie więcej niż 0,2% placówek tego typu jest prowadzonych przez uczelnie (oraz instytuty badawcze),

brak udziału w tej próbie uznaje się za mało istotny. W badanym okresie zaledwie 20 na 15766 przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego było prowadzonych przez uczelnie (co stanowi 0,13%). W przypadku szkół podstawowych tylko 17 na 14228 placówek było prowadzonych przez uczelnie (tj. 0,12% szkół podstawowych w Polsce).

Jednym z pierwszych pytań wprowadzających było pytanie dotyczące motywów podjęcia pracy w danym miejscu (Wykres 1.). W odpowiedzi na pytanie o powody, dla których dyrektorzy podejmowali pracę w danej placówce najczęściej wskazywanymi odpowiedziami były odpowiedzi: „jedyne miejsce, w którym znalazłem(am) zatrudnienie” oraz „odległość od miejsca zamieszkania (blisko miejsca zamieszkania)” – w obu przypadkach 13,61% osób wskazało taką odpowiedź. Jednak już na trzecim miejscu znalazła się odpowiedź wskazująca na organ prowadzący placówkę jako powód podjęcia pracy w danym miejscu – 10,56%. Ukazuje to, jak ważną kwestią jest świadczenie pracy przez dyrektorów dla określonego podmiotu.

Wykres 1.

Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: Jakie były powody, dla których podjął(ęła) Pan(i) pracę w tej placówce? (N=360)



Źródło: badania własne.

Prawie 2 na 5 dyrektorów (39,44%) wskazywało jednak na zupełnie inne powody niż te przedstawione w katalogu odpowiedzi. Wśród 142 odpowiedzi dominowały 4 grupy odpowiedzi. Pierwszą były odpowiedzi związane z własnością prowadzonej placówki, jej założeniem, udziałami w spółce, udziałem we władzach organizacji lub przynależności do organizacji, która założyła daną placówkę lub ją prowadzi:

bo to moja placówka
sam uczestniczyłem w założeniu placówki
jestem założycielem
założyłam tą placówkę
jestem udziałowcem w spółce
przeniosłam się do tej szkoły razem z dyrektorem placówki, gdzie wcześniej pracowałam, byłam współtwórcą tej nowej szkoły
jestem założycielem i dyrektorem tej szkoły
zakładałam tą szkołę
wcześniej byłam członkiem stowarzyszenia
jestem członkiem stowarzyszenia, które powołało tą placówkę
jestem założycielką tego miejsca
prowadzę tą placówkę
otworzyłam działalność gospodarczą
jestem ze zgromadzenia
jest to moja własna działalność
założyłam przedszkole integracyjne w tym stowarzyszeniu
założyłam tę placówkę, ponieważ nie podobała mi się praca w państwowej placówce
jestem założycielem tej placówki
otworzyłam to przedszkole
jestem właścicielem
jesteśmy zgromadzeniem, które prowadzi placówkę i jestem siostrą zakonną
spełnienie moich marzeń po 20 latach pracy w szkole, postanowiłam otworzyć coś swojego; sami z mężem to wybudowaliśmy i sami prowadzimy
założyłam ją
byłam założycielką tej szkoły

chęć pomocy i założenia takiej placówki w mieście, chęć sprawdzenia jak sobie poradzę na takim stanowisku
tworzyłam ją od początku
założyłam tą szkołę, ponieważ brakowało szkół dla dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych

Drugą grupę stanowiły odpowiedzi, które wskazywały jako powód podjęcia przez dyrektora zatrudnienia w danej placówce – okoliczności związane z likwidacją innej placówki i/lub przekształceniem jej w nową placówkę. Na taką grupę motywacji, które wiążą się w bardzo dużym stopniu z zagadnieniem outsourcingu edukacji wskazało 16 na 360 dyrektorów, co stanowi 4,44% ogółu respondentów, którzy odpowiedzieli na to pytanie:

likwidacja poprzedniej placówki, w której pracowałam
po rozwiązaniu placówki samorządowej, założyliśmy stowarzyszenie prowadzące szkołę przy współudziale rodziców
placówka była do likwidacji, a ja zdecydowałam o tym, aby ją przejąć
zostałam przeniesiona ze szkoły, którą zamknęli
została przekształcona na stowarzyszenie
tą placówkę zlikwidowano i ja ją przejęłam jako osoba fizyczna
likwidacja sąsiedniej szkoły i nas przeniesiono
zamknięto mi placówkę, bo była reforma oświaty
wyбір rodziców uczniów ratujących szkołę od decyzji jej likwidacji przez samorząd
groziła likwidacja szkoły publicznej i założyliśmy stowarzyszenie
ponieważ szkoła, w której byłam dyrektorem została rozwiązana przez wójta, dlatego rodzice powołali stowarzyszenie
przekształcenie placówki publicznej w niepubliczną
pracowałam tu przed likwidacją szkoły samorządowej
zamknięcie gimnazjów
poprzednia moja szkoła została zlikwidowana i otrzymałam pracę tutaj
zamknęli nam szkołę to założyliśmy stowarzyszenie

Kolejną ważną grupą odpowiedzi na pytanie o powody, dla których dyrektorzy podejmowali pracę w danej placówce, były odpowiedzi które można skategoryzować

jako te, które były związane z propozycją lub namową przez osoby trzecie do objęcia stanowiska dyrektora, niekiedy także w wyniku awansu, nominacji, powołania, przydziału lub przeniesienia z innej placówki:

namowa prezesa stowarzyszenia
placówka wybrała mnie, w wyniku reorganizacji zostałam przeniesiona z posady nauczyciela na posadę dyrektora
taką dostałam propozycję
powierzono mi stanowisko, w budynku w którym pracuję, prowadzone przez to samo stowarzyszenie
zostałam skierowana do tej pracy przez przełożonych zgromadzenia
zostałam powołana na to stanowisko przez wydział oświaty
namowa kadry pracującej w przedszkolu
właściciel mnie poprosił o to, zostałam zaproszona do tej pracy
miasto zaproponowało mi prowadzenie tego przedszkola jako emerytowanej nauczycielce
zostałem poproszony, żeby pracować w tej placówce
dostałam propozycję i ją przyjąłem
namówili mnie
otrzymałam taką propozycję
przeniesienie z innej placówki
poproszono mnie o to żebym tu pracowała
zaproponowano mi posadę po studiach
moje wykształcenie, i to że lubię to robić, zostałam tu przydzielona do pracy przez zgromadzenie
awans wewnątrz placówki od pomocy na nauczyciela i potem dyrektora
nominacja
kiedy szkoła się organizowała to założyciele zwrócili się do mnie z prośbą o przyjęcie posady
stowarzyszenie poprosiło mnie abym został dyrektorem, wcześniej byłem dyrektorem oddziału banku
byłem nauczycielem w tej szkole i zaproponowano mi stanowisko dyrektora
dostałam taki przydział
namówienie przez przełożonych

jestem członkiem zarządu i zostałam oddelegowana do tej placówki, spółka stworzyła tą placówkę
tak zostałam przydzielona, nie miałam wyboru
otrzymałam taką propozycję, po osobie, która przeszła na emeryturę; miałam doświadczenie w zarządzaniu
awans
zostałam tu skierowana

Czwartą ważną grupą motywów podjęcia pracy w danej placówce były powody związane z brakami kadrowymi lub po prostu wakatem:

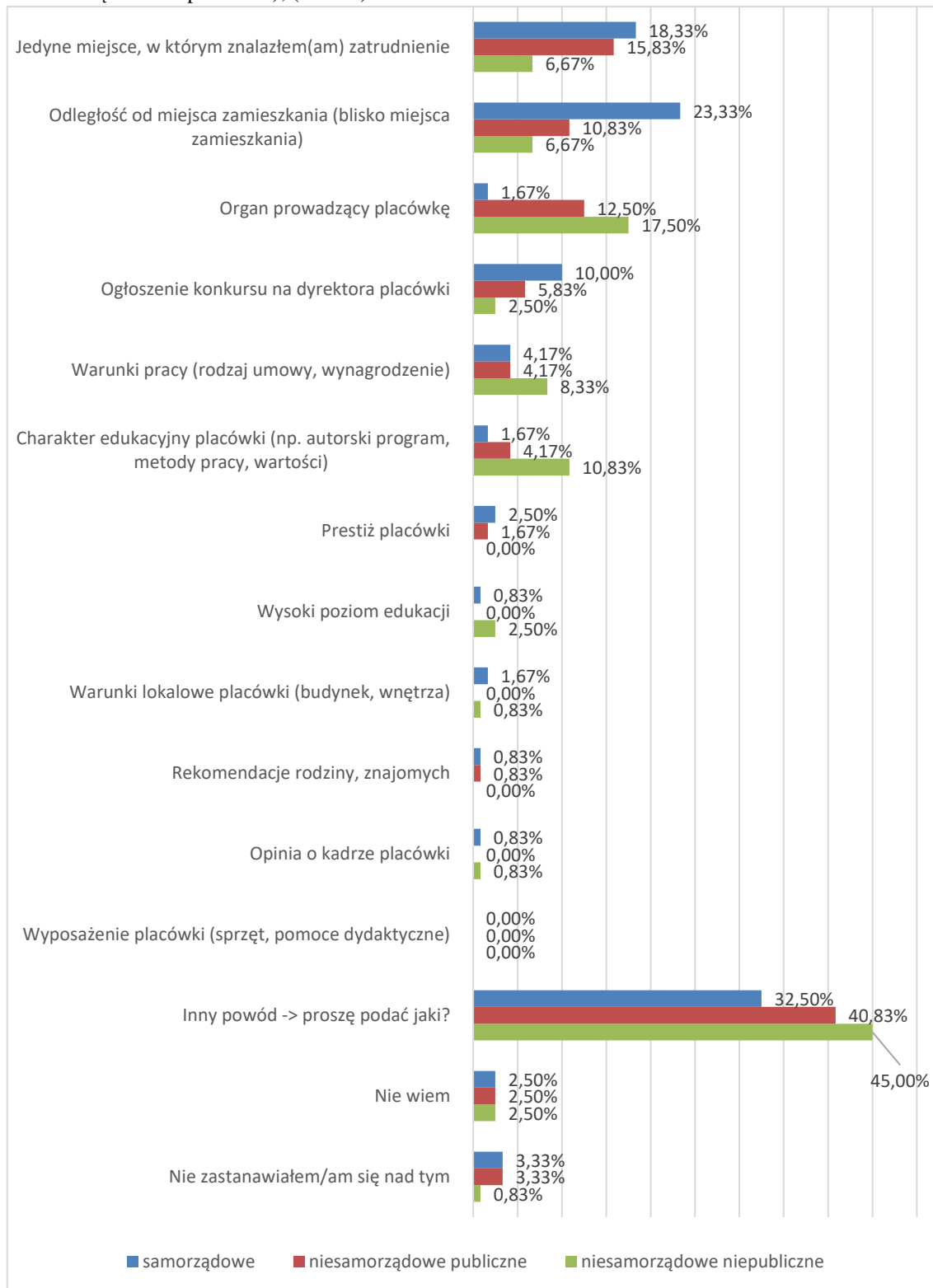
braki kadrowe
było miejsce pracy, więc się zdecydowałam
bo było wolne miejsce
tutaj akurat była praca zgodna z moim wykształceniem
szukałam pracy i zatrudniłam się na początku, jako nauczyciel; w tej szkole było wolne miejsce
było wolne miejsce
akurat była oferta, kiedy szukałam pracy
oferta pracy
było tam akurat wolne miejsce pracy
było akurat wolne miejsce pracy
był wolny etat

W pozostałych przypadkach dyrektorzy wskazywali często na motywacje związane z przywiązaniem do placówki, w której już wcześniej pracowali; fakt bycia wychowankiem lub absolwentem danej placówki; chęć pracy czy zarządzania małą, większą placówką; czynniki losowe i inne.

Analiza rozkładu odpowiedzi na pytanie o powody, dla których dyrektorzy podjęli pracę w danej placówce w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) może prowadzić do interesujących wniosków, co ilustruje Wykres 2.

Wykres 2.

Powody, dla których dyrektorzy podjęli pracę w danej placówce w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne); (N=360)

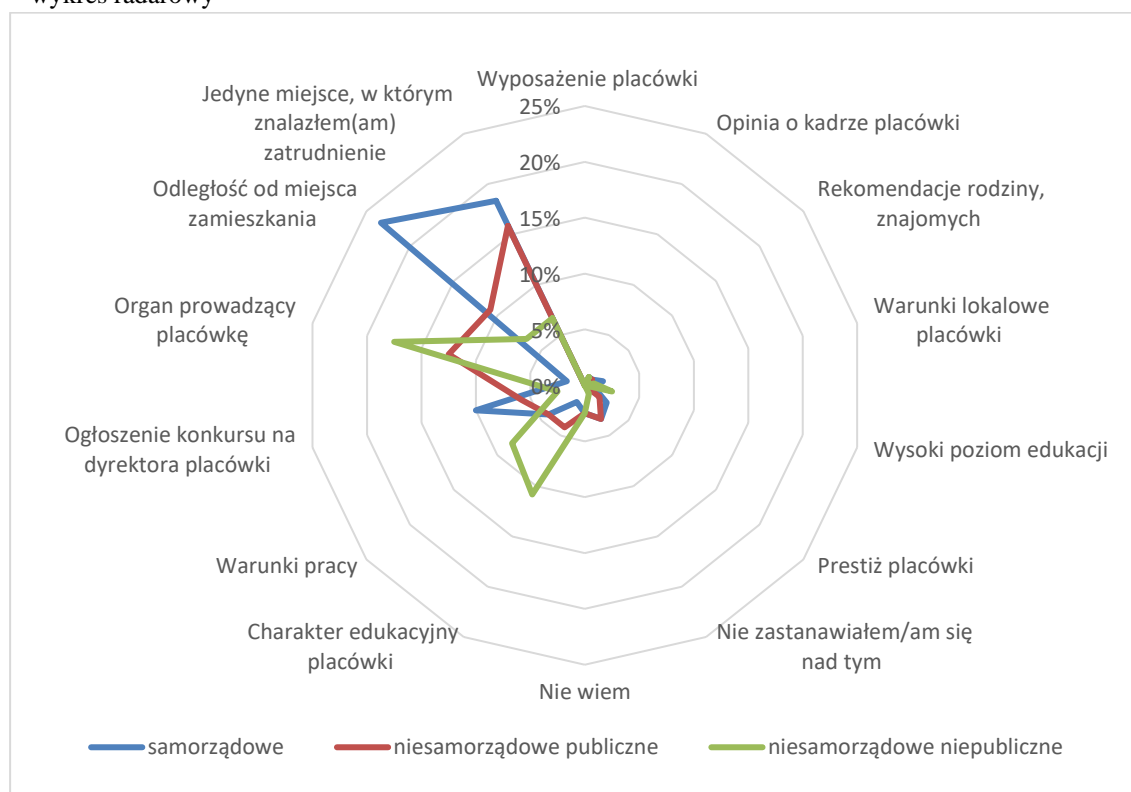


Źródło: badania własne.

Wykres 2. obrazuje różnice pomiędzy badanymi grupami respondentów. Bez uwzględnienia kategorii: inne powody, wśród której to kategorii odpowiedzi były bardzo zróżnicowane w każdej z 3 badanych grup, warto zwrócić uwagę na odpowiedzi dyrektorów szkół i przedszkoli samorządowych, którzy kierowali się głównie odległością od miejsca zamieszkania (23,33%) oraz wskazywali, że było to jedyne miejsce, w którym znaleźli zatrudnienie (18,33%). Organ prowadzący placówkę jako przyczyna podjęcia pracy w danej instytucji oświatowej był istotny w największym stopniu dla dyrektorów szkół i przedszkoli niesamorządowych, z przewagą niepublicznych (17,50%), nad publicznymi (12,50%). W przypadku dyrektorów placówek samorządowych ten czynnik był znaczący zaledwie dla 1,67% respondentów z tej grupy.

Wykres 3.

Powody, dla których dyrektorzy podjęli pracę w danej placówce w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych powodów niż przedstawione w katalogu odpowiedzi – wykres radarowy



Źródło: badania własne.

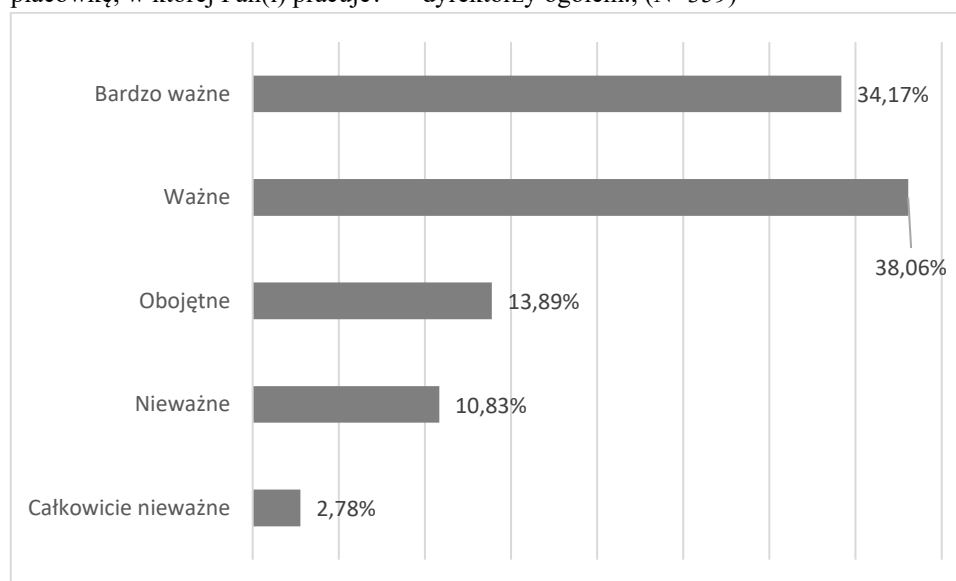
Ponadto warto jeszcze zaznaczyć, że dla dyrektorów samorządowych znaczenie miało ogłoszenie konkursu na dyrektora placówki (10,00%), bardziej niż w przypadku dyrektorów niesamorządowych (odpowiednio: 5,83% i 2,50%).

Natomiast charakter edukacyjny placówki oraz warunki pracy (rozumiane jako rodzaj umowy i wynagrodzenie) były częściej powodem podjęcia pracy w danym miejscu przez dyrektorów placówek niesamorządowych niepublicznych (8,33%; 10,83%) w stosunku do dyrektorów dwóch pozostałych grup. Wykres radarowy (wykres nr 3.) dobrze ilustruje różnice (w sytuacji wyłączenia odpowiedzi: inny powód) pomiędzy 3 porównywanymi grupami.

W dalszej części ankiety zapytano badanych dyrektorów o to w jakim stopniu jest ważne to, jaki typ organu prowadzi placówkę, w której respondenci pracują (Wykres 4.). W badanej próbie, typ organu prowadzącego jest ważny dla 38,06%, a bardzo ważny dla 34,17% respondentów. Typ organu prowadzącego całkowicie nieważny jest dla zaledwie 2,78% dyrektorów.

Wykres 4.

Rozkład odpowiedzi dyrektorów: „W jakim stopniu jest ważne dla Pana(i) to jaki typ organu prowadzi placówkę, w której Pan(i) pracuje?” – dyrektorzy ogółem.; (N=359)

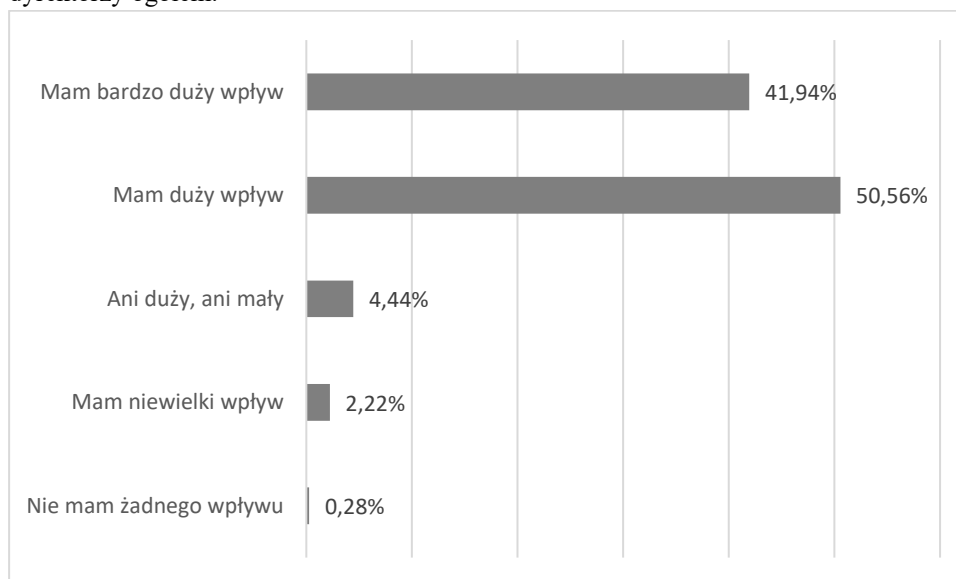


Źródło: badania własne.

Na pytanie o ocenę własnego wpływu na funkcjonowanie placówki (Wykres 5.), rozkład odpowiedzi przedstawiał się następująco: 41,94% dyrektorów odpowiedziało, że ma bardzo duży wpływ, a 50,56% - „mam duży wpływ”. Wartości procentowe dla odpowiedzi „mam niewielki wpływ” (2,22%) i „nie mam żadnego wpływu” (0,28%) są na bardzo niskim poziomie. Zastanawiające mimo wszystko mogą być obie te wartości odpowiedzi, wyrażone przez dyrektorów, którzy stwierdzili, że mają niewielki wpływ na to, co dzieje się w placówce (8 osób) lub nie mają żadnego wpływu (1 osoba), w sytuacji kiedy piastują funkcje, stanowiska kierownicze.

Wykres 5.

Rozkład odpowiedzi dyrektorów: „Jak ocenia Pan(i) własny wpływ na to, co dzieje się w placówce?” – dyrektorzy ogółem.

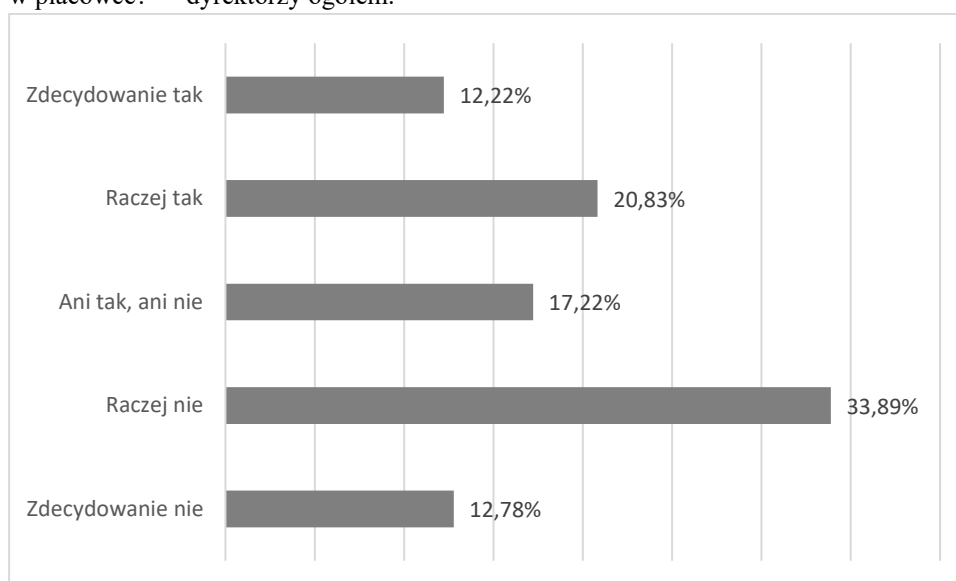


Źródło: badania własne.

W przypadku pytania o chęć większego wpływu na to, co się dzieje w placówce (Wykres 6.), choć w sumie 46,67% badanych uważało, że nie ma takiej potrzeby (33,89% - raczej nie, a 12,78% - zdecydowanie nie), to jednak prawie 1/3 dyrektorów (12,22% - zdecydowanie tak, a 20,83% - raczej tak), chciałaby jeszcze większej decyzyjności w kwestiach związanych z kierowaną przez nich placówką.

Wykres 6.

Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Czy chciałby Pan(i) mieć większy wpływ na to, co dzieje się w placówce?” – dyrektorzy ogółem.



Źródło: badania własne.

W badaniu zależności stopnia ważności dla dyrektorów typu organu prowadzącego i oceny własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce (Tabela 9), potwierdzono istotność statystyczną zależności tych dwóch zmiennych ($p=0,0169$, R Spearmana= $0,13$, kierunek dodatni, siła korelacja słaba), natomiast w podziale na podgrupy dyrektorów z podziałem na typ placówki – samorządowa, niesamorządowa publiczna i niesamorządowa niepubliczna – korelacje te nie są istotne statystycznie ($p>0,05$).

Tabela 9

Stopień ważności tego jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę, a ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce w opiniach dyrektorów, ogółem oraz w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)

Para zmiennych	Bez podziału na grupy, Korelacja porządku rang Spearmana				
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p	
q20) stopień ważności jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę & q21) ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce	358	0,13	2,40	0,0169	
Para zmiennych	Wyniki zagregowane, Korelacja porządku rang Spearmana				
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p	
q20) stopień ważności jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę & q21) ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce	samorządowe	119	0,14	1,52	0,1319
	niesamorządowe niepubliczne	119	0,11	1,23	0,2217
	niesamorządowe publiczne	120	0,06	0,64	0,5215

Źródło: badania własne.

Stwierdzono natomiast, że istotna statystycznie jest zależność pary zmiennych: stopień ważności jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę oraz chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce w grupie dyrektorów placówek samorządowych ($p<0,05$; R Spearmana= $0,21$, dodatni, słaba). Korelacje pomiędzy stopniem ważności dla dyrektorów według typu organu prowadzącego który prowadzi placówkę, a chęcią większego wpływu dyrektora na to, co dzieje się w placówce, w przypadku dyrektorów szkół podstawowych i przedszkoli niesamorządowych publicznych i niepublicznych są nieistotne statystycznie ($p>0,05$), co ilustruje Tabela 10.

Tabela 10

Stożenie wazności tego jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę a chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce w opiniach dyrektorów, ogółem oraz w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)

Para zmiennych	Bez podziału na grupy, Korelacja porządku rang Spearmana				
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p	
q20) stopień wazności jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę & q22) chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce	349	0,04	0,79	0,4274	
Para zmiennych	Wyniki zagregowane, Korelacja porządku rang Spearmana				
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p	
q20) stopień wazności jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę & q22) chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce	samorządowe	119	0,21	2,35	0,0204
	niesamorządowe niepubliczne	116	-0,05	-0,57	0,5718
	niesamorządowe publiczne	114	0,05	0,54	0,5936

Źródło: badania własne.

We wszystkich trzech grupach dyrektorów placówek łącznie, jak i w każdej osobno (samorządowe, niesamorządowe publiczne, niesamorządowe niepubliczne), co ilustruje Tabela 11, występuje zależność pary zmiennych: ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce, a chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce. Dla całej grupy badanych zależność jest istotna statystycznie ($p < 0,0001$), R Spearmana wynosi $-0,30$ (kierunek ujemny, korelacja słaba).

Oznacza to, że im badani dyrektorzy wyżej oceniają własny wpływ na to dzieje się w placówce, tym mają mniejszą chęć wpływu na to, co dzieje się w placówce. W przypadku każdej z badanych grup z osobna zależność dla tej samej pary zmiennych jest istotna statystycznie ($p < 0,05$), ujemna i słaba. Można zatem wysnuć wniosek, że dyrektorzy w każdej z badanych grup tak samo podchodzą do kwestii chęci posiadania wpływu na funkcjonowanie placówki – czyli w mniejszym stopniu, w sytuacji kiedy oceniają ten wpływ jako wysoki.

Tabela 11

Ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce, a chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce w opiniach dyrektorów, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)

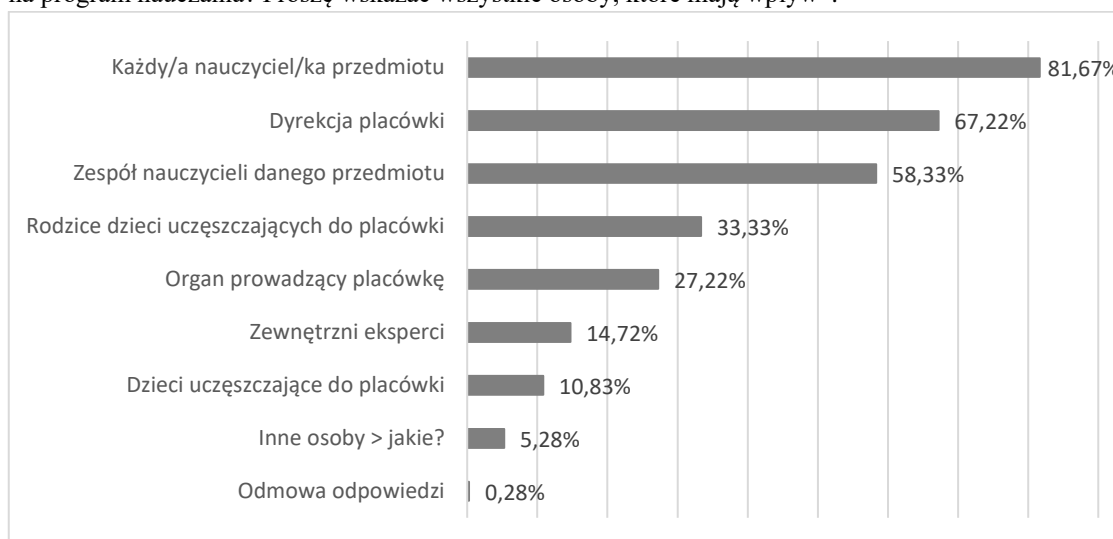
Para zmiennych	Bez podziału na grupy, Korelacja porządku rang Spearmana				
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p	
q21) ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce & q22) chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce	348	-0,30	-5,77	0,0000	
Para zmiennych	Wyniki zagregowane, Korelacja porządku rang Spearmana				
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p	
q21) ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce & q22) chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce	samorządowe	119	-0,23	-2,59	0,0108
	niesamorządowe niepubliczne	115	-0,20	-2,23	0,0280
	niesamorządowe publiczne	114	-0,29	-3,15	0,0021

Źródło: badania własne.

Wykres przedstawia w jaki sposób dyrektorzy placówek pytani o wpływ na kształtowanie programu nauczania odnieśli się do tego zagadnienia. Wskazywali najczęściej na kadre placówki - nauczyciela lub zespół nauczycieli danego przedmiotu (odpowiednio 81,67% i 58,33%) oraz dyrekcję placówki (67,22%). Jedna trzecia dyrektorów dostrzegła też zaangażowanie rodziców dzieci w kształtowanie programu nauczania, co dziesiąty wskazywał także na rolę samych dzieci. W przypadku 14,72% odpowiedzi wskazano na wsparcie zewnętrznych ekspertów w zakresie programu nauczania.

Wykres 7.

Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na program nauczania? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”.



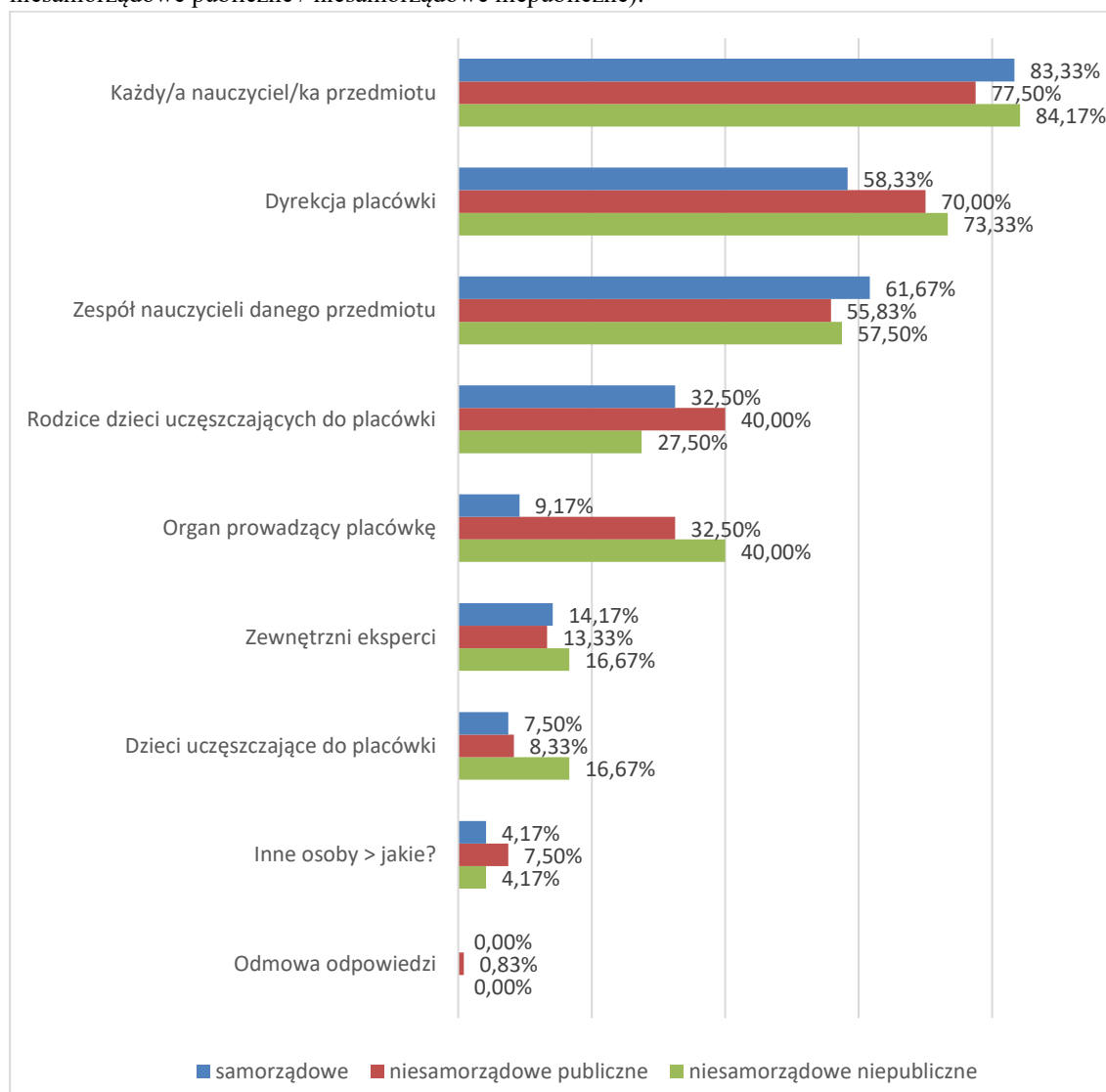
Źródło: badania własne.

Wśród innych osób, które mają w placówce, w której pracują respondenci, największy wpływ na program nauczania wymieniono: 5 razy pracowników ministerstwa właściwego ds. oświaty i wychowania, 4 razy pracowników kuratoriów oświaty, 3 razy wychowawców, 2 razy radę pedagogiczną, 2 razy metodyków, a ponadto po 1 odpowiedzi wskazującej na radę rodziców, wydawnictwa edukacyjne, zespół specjalistów zatrudnionych w placówce, psychologa oraz osoby prowadzące zajęcia dodatkowe.

Wykresy 8. i 9. obrazują rozkład wpływu poszczególnych uczestników procesu edukacji na program nauczania w podziale na poszczególne rodzaje placówek.

Wykres 8.

Osoby, które mają wpływ na program nauczania, w placówce w które pracują dyrektorzy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne).



Źródło: badania własne.

Wpływ nauczyciela danego przedmiotu na program nauczania waha się w opinii dyrektorów placówek od 77,50% w placówkach niesamorządowych publicznych do 84,17% w placówkach niesamorządowych niepublicznych, natomiast zespół nauczycieli danego przedmiotu ma wpływ na kształt programu nauczania w 55,83% (placówki niesamorządowe publiczne) do 61,67% (placówki samorządowe).

Uwagę zwraca w placówkach niesamorządowych większy wpływ samych dyrektorów na program nauczania (70,00% w placówkach niesamorządowych publicznych i 63,33% w niesamorządowych niepublicznych, a w samorządowych tylko 58,33%) oraz organów prowadzących placówkę na kształtowanie programu nauczania (40,00% w niesamorządowych niepublicznych i 32,50% w niesamorządowych publicznych w stosunku do 9,17% w samorządowych).

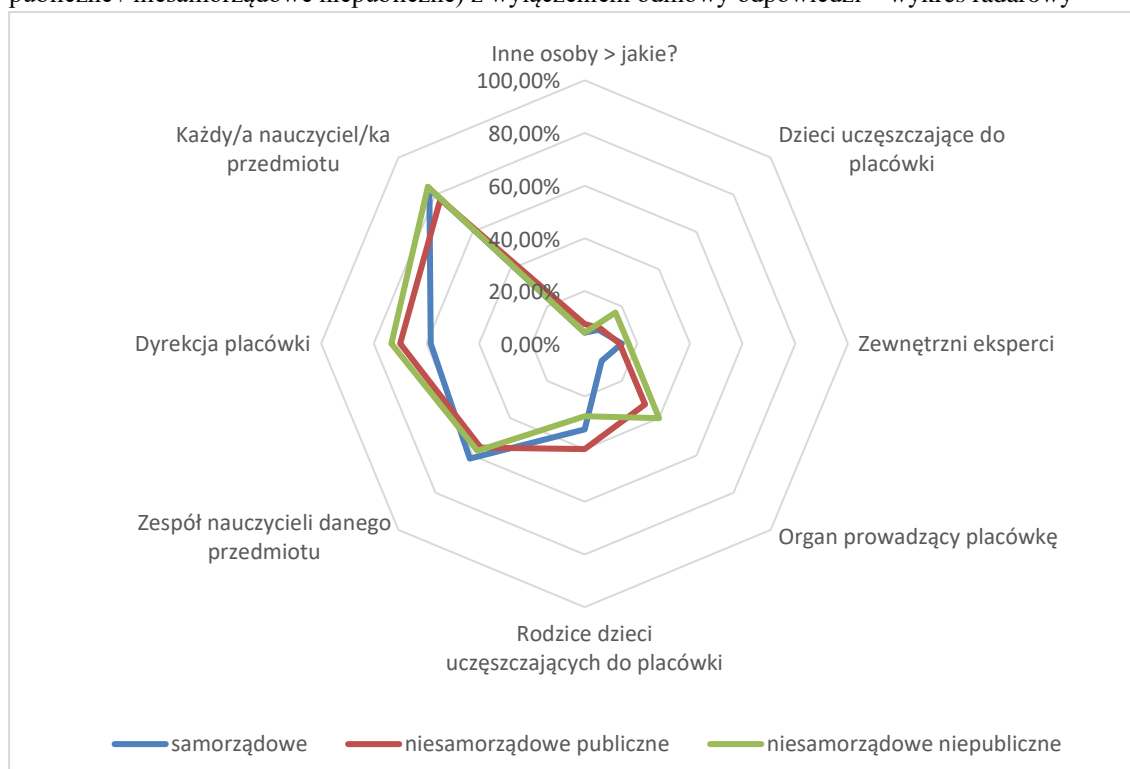
W placówkach niesamorządowych publicznych częściej na program nauczania mają wpływ rodzice dzieci z placówki (40,00%), a w placówkach niepublicznych w stosunku do innych typów placówek zaznacza się większy udział dzieci w kształtowaniu programu nauczania (16,67%, co stanowi ponad aż dwukrotnie wyższą wartość niż w przypadku pozostałych typów placówek). Zewnętrzni eksperci partycypują w kształtowaniu programu nauczania w podobnym odsetku we wszystkich typach placówek (od 13,33% w placówkach niesamorządowych publicznych do 16,67% w placówkach niesamorządowych niepublicznych).

Wykres 9. (radarowy) pokazuje, że stopień pokrycia odpowiedzi w poszczególnych grupach respondentów jest dość zbliżony, z tendencją do różnic w zakresie wpływu dyrekcji placówki oraz organu prowadzącego placówkę na program nauczania, w mniejszym stopniu w zakresie wpływu rodziców dzieci uczęszczających do placówki na program nauczania oraz samych dzieci.

Dyrektorzy szkół i przedszkoli w odpowiedzi na pytanie kto ma wpływ w ich placówce na formy realizacji zajęć, wskazują przede wszystkim na nauczycieli (90,00%) i zespoły nauczycieli (49,44%) oraz na samą dyrekcję placówki (76,94%). W 45,00% placówek na kształtowanie sposobu realizacji zajęć mają również wpływ rodzice dzieci, a w około 1/3 placówek – same dzieci (30,28%) oraz organ prowadzący placówkę (29,17%). Zewnętrzni eksperci w opiniach badanej populacji dyrektorów wpływają na sposób realizacji zajęć w 12,78% badanych placówek. Zaangażowanie innych osób jest znikome w tym zakresie – na poziomie 2,5% placówek. Całość omawianego pytania zaprezentowano na Wykresie 10.

Wykres 9.

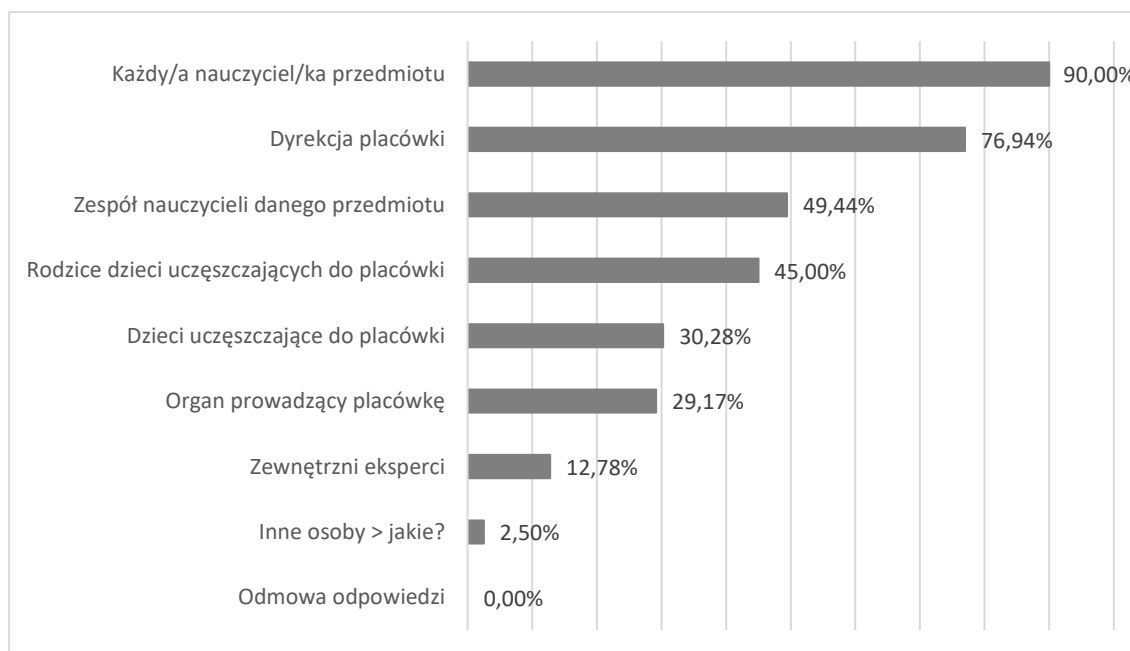
Osoby, które mają wpływ na program nauczania, w placówce w której pracują dyrektorzy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem odmowy odpowiedzi – wykres radarowy



Źródło: badania własne.

Wykres 10.

Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”.

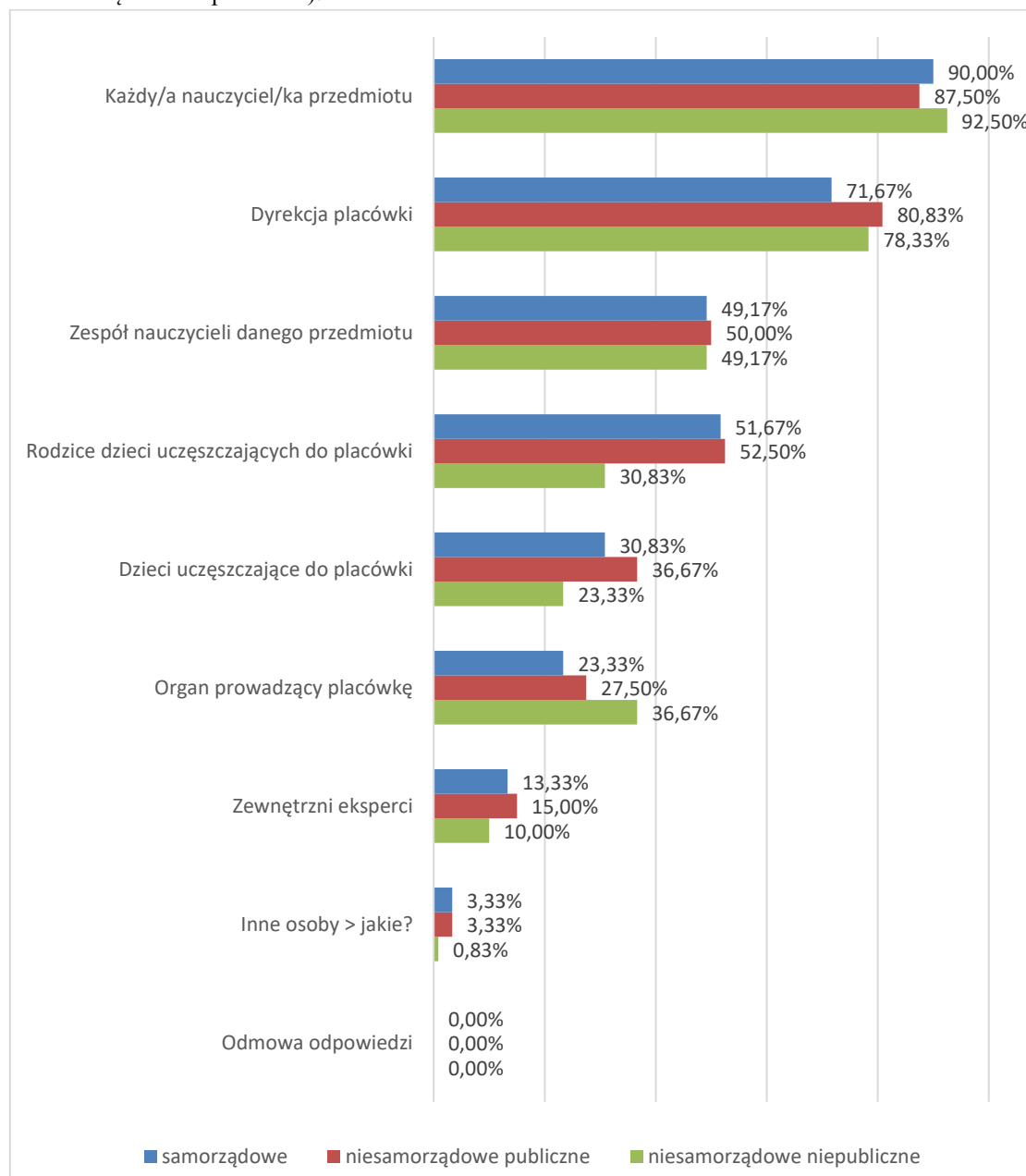


Źródło: badania własne.

Szczegółowy rozkład odpowiedzi na pytanie o to kto w opinii dyrektorów ma wpływ na formy realizacji zajęć, w podziale na placówki samorządowe, niesamorządowe publiczne i niesamorządowe niepubliczne ukazują Wykresy 11. i 12.

Wykres 11.

Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne).



Źródło: badania własne.

W zakresie wpływu pojedynczych nauczycieli na formę realizacji zajęć nie zidentyfikowano dużych różnic w odpowiedziach dyrektorów w zależności od typu

placówki – jest to od 87,50% (placówki niesamorządowe publiczne) do 92,5% (placówki niesamorządowe niepubliczne). Jeszcze mniejsze różnice dotyczą wpływu zespołów nauczycieli danego przedmiotu – takiej odpowiedzi udzieliła blisko połowa dyrektorów, a różnice pomiędzy typami placówek wynoszą mniej niż 1%. Większe zróżnicowanie w zależności od rodzaju placówki dotyczy zaangażowania dyrekcji w kształtowanie form realizacji zajęć – najwięcej takich odpowiedzi udzielili dyrektorzy w placówkach niesamorządowych publicznych (80,83%), a najmniej – w szkołach i przedszkolach samorządowych (71,67%). Warto zwrócić uwagę na fakt dużego zaangażowania rodziców w kształtowanie form realizacji zajęć w placówkach publicznych – samorządowych jak i niesamorządowych, które jest według odpowiedzi dyrektorów aż o ponad 20 punktów procentowych wyższe niż w placówkach niepublicznych.

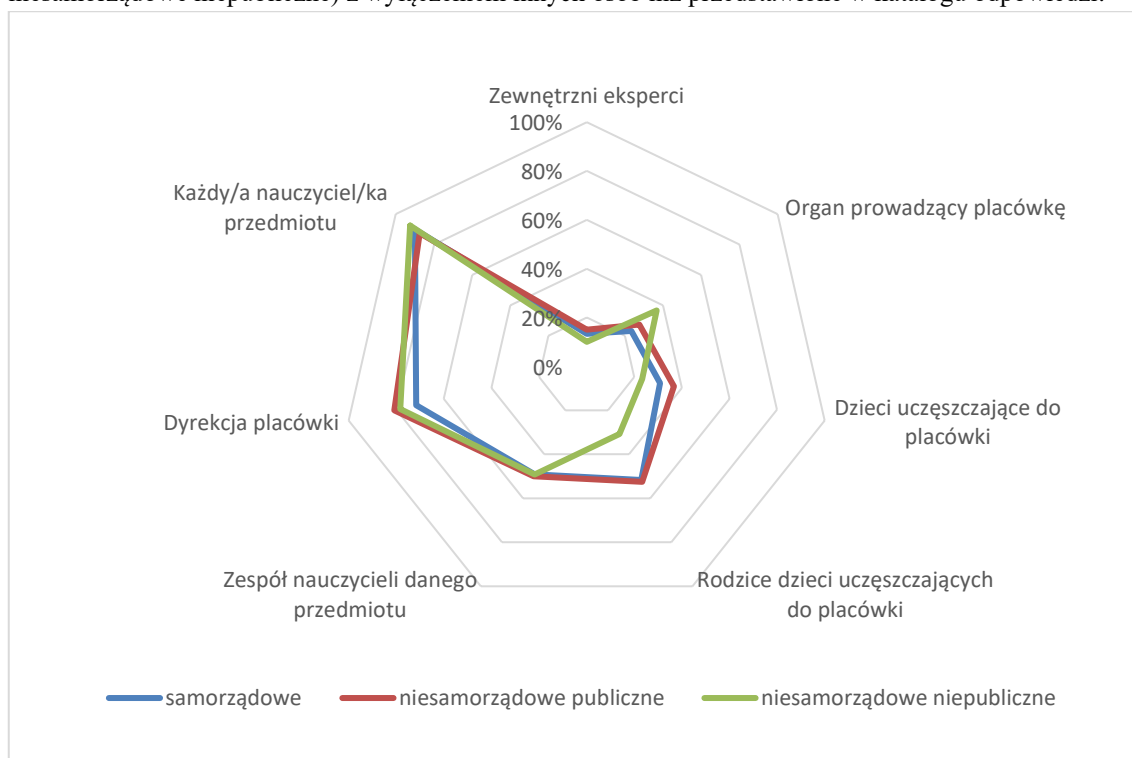
W szkołach i przedszkolach niesamorządowych niepublicznych widoczna jest w uzyskanych odpowiedziach badanych wyższa liczba placówek w których wpływ na formę realizowanych zajęć ma organ prowadzący (36,67%, a najmniej samorządowych – 23,33%) natomiast wpływ dzieci na kształtowanie formy zajęć największy jest w szkołach niesamorządowych publicznych (36,67%, najmniejszy w niepublicznych – 23,33%).

W niewielkim stopniu na sposób realizacji zajęć mają wpływ zewnętrzni eksperci (w największym stopniu w placówkach niesamorządowych publicznych – 15,00%) oraz w znikomym zakresie inne osoby, wśród których ankietowani dyrektorzy wymienili: 3 razy pracowników kuratoriów oświaty, 2 razy poradnię psychologiczno-pedagogiczną (oraz inne instytucje z którym współpracuje placówka), udzielono także po 1 odpowiedzi wskazującej na radę rodziców i metodyków. Ponadto 2 osoby wskazały, że na formę realizacji zajęć wpływ ma polityka oświatowa państwa.

W ogólnym zarysie Wykres 12. w układzie radarowym dobrze ilustruje to, że udział procentowy grup osób kształtujących formy realizacji zajęć jest bardziej zbliżony w placówkach publicznych – zarówno samorządowych, jak i niesamorządowych, niż do placówek niesamorządowych niepublicznych, w których to placówkach większe znaczenie w porównaniu do innych rodzajów szkół i przedszkoli w decydowaniu o sposobie realizacji zajęć ma organ prowadzący, a mniejsze rodzice i dzieci uczęszczające do placówki.

Wykres 12.

Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych osób niż przedstawione w katalogu odpowiedzi.



Źródło: badania własne.

W kolejny pytaniu dyrektorów poproszono o wypowiedź na tak sformułowane pytanie: „Gdyby mógł/mogła Pan(i) dokonać zmian w placówce, w której Pan(i) pracuje, to co by to było?”. Zdecydowana większość dyrektorów placówek dostrzega konieczność wprowadzenia zmian w podległej im placówce, a największy odsetek odpowiedzi dotyczy dwóch kwestii: konieczności poprawy, zwiększenia budżetu placówki lub rozwoju infrastruktury instytucji, którą zarządzają. W zakresie spraw finansowych dostrzegalne są zarówno sygnalizowane ogólne niedofinansowanie placówek, jak i kwestia niedostatecznej wysokości wynagrodzeń i możliwości udzielania premii za zaangażowanie kadry placówki. W przypadku infrastruktury wielu dyrektorów widzi konieczność zmian przede wszystkim w zakresie samego budynku (remonty, rozbudowa), jak i wymagający pilnej reakcji brak zaplecza sportowego (sala gimnastyczna, hala sportowa). Część odpowiedzi dotyka także kwestii infrastruktury zewnętrznej placówki – budowa / rozbudowa / remont placu zabaw lub boiska, wprowadzenie elementów edukacyjnych do przestrzeni wokół szkoły, zwiększenie bezpieczeństwa np. poprzez ogrodzenie terenu placówki.

Inne najczęściej poruszane aspekty funkcjonowania szkoły/przedszkola, w których dyrektorzy zauważają potrzebę poprawy to m.in.:

- duża potrzeba zaopatrzenia placówki w pomoce dydaktyczne, w tym także niekiedy w nowoczesne interaktywne narzędzia wspierające pracę dydaktyczną lub pomoce dydaktyczne dla dzieci z niepełnosprawnościami,
- unowocześnienie programu dydaktyczno-wychowawczego w placówce i form realizacji zajęć,
- zwiększenie oferty zajęć dodatkowych, wyjazdów edukacyjnych, wyjazdów na zawody sportowe,
- wprowadzenie/zwiększenie dostępności zajęć dodatkowych dla uczniów ze specjalnymi potrzebami, w tym uczniów z niepełnosprawnościami,
- zmiany w podstawie programowej, zwracano uwagę przede wszystkim na przeciążenie uczniów, zwłaszcza w ostatnich klasach szkoły podstawowej,
- potrzeba większej autonomii finansowej w zakresie wydatkowania środków z dotacji, umożliwienie pozyskiwania dodatkowych środków finansowych z innych źródeł,
- potrzeba większej autonomii dyrektora w zakresie doboru kadry, oferty zajęć dodatkowych, organizacji pracy placówki,
- zmniejszenie biurokracji,
- umożliwienie udziału placówki w projektach zewnętrznych (edukacyjnych i infrastrukturalnych), współpracy z organizacjami zewnętrznymi,
- problem z dostępnością wykwalifikowanej kadry (zarówno nauczycieli, jak i personelu z obszaru pomocy pedagogiczno-psychologicznej oraz osób prowadzących zajęcia dodatkowe), brak możliwości odpowiedzi na potrzebę zatrudnienia drugiego nauczyciela lub pomocy nauczyciela,
- potrzeba dostępności personelu medycznego w placówce (lekarz, pielęgniarka, rehabilitant) – w przypadku placówek kształcenia specjalnego,
- zmiany w liczebności grup – w tym zakresie sygnalizowany jest zarówno problem:
 - zbyt małej liczebności (zwłaszcza w placówkach na obszarach wiejskich oraz w szkołach mniejszości wyznaniowych), dostrzegana jest potrzeba lepszej promocji szkoły przez organ prowadzący,

- zbyt dużej liczebności utrudniającej komfort pracy dydaktycznej lub/i powodującej konieczność wprowadzenia dwuzmianowości,

- konieczność poprawy współpracy z uczniami i rodzicami,
- zwiększenie możliwości rozwoju i szkoleń dla nauczycieli (w tym w obszarze nowych technologii w procesie dydaktycznym) oraz w zakresie awansu zawodowego,
- w kilku przypadkach pojawia się postulat zmiany organizacji dowozów dzieci (w tym postulat środka transportu do wyłącznej dyspozycji placówki),
- wprowadzenie własnej kuchni w placówce.

Część z powyższych aspektów dyrektorzy wiążą z kwestiami budżetowymi, uzasadniając że wprowadzenie tych zmian możliwe jest tylko w przypadku poprawy finansowania szkoły lub przedszkola. W pięciu przypadkach odpowiedź dyrektorów placówek niesamorządowych (zarówno publicznych jak i niepublicznych) dotyczyła chęci zmiany w zakresie przejęcia placówki do prowadzenia przez JST (motywowanej m.in. zmianą warunków zatrudnienia nauczycieli), a w jednym zmiany statusu szkoły z niepublicznej na publiczną.

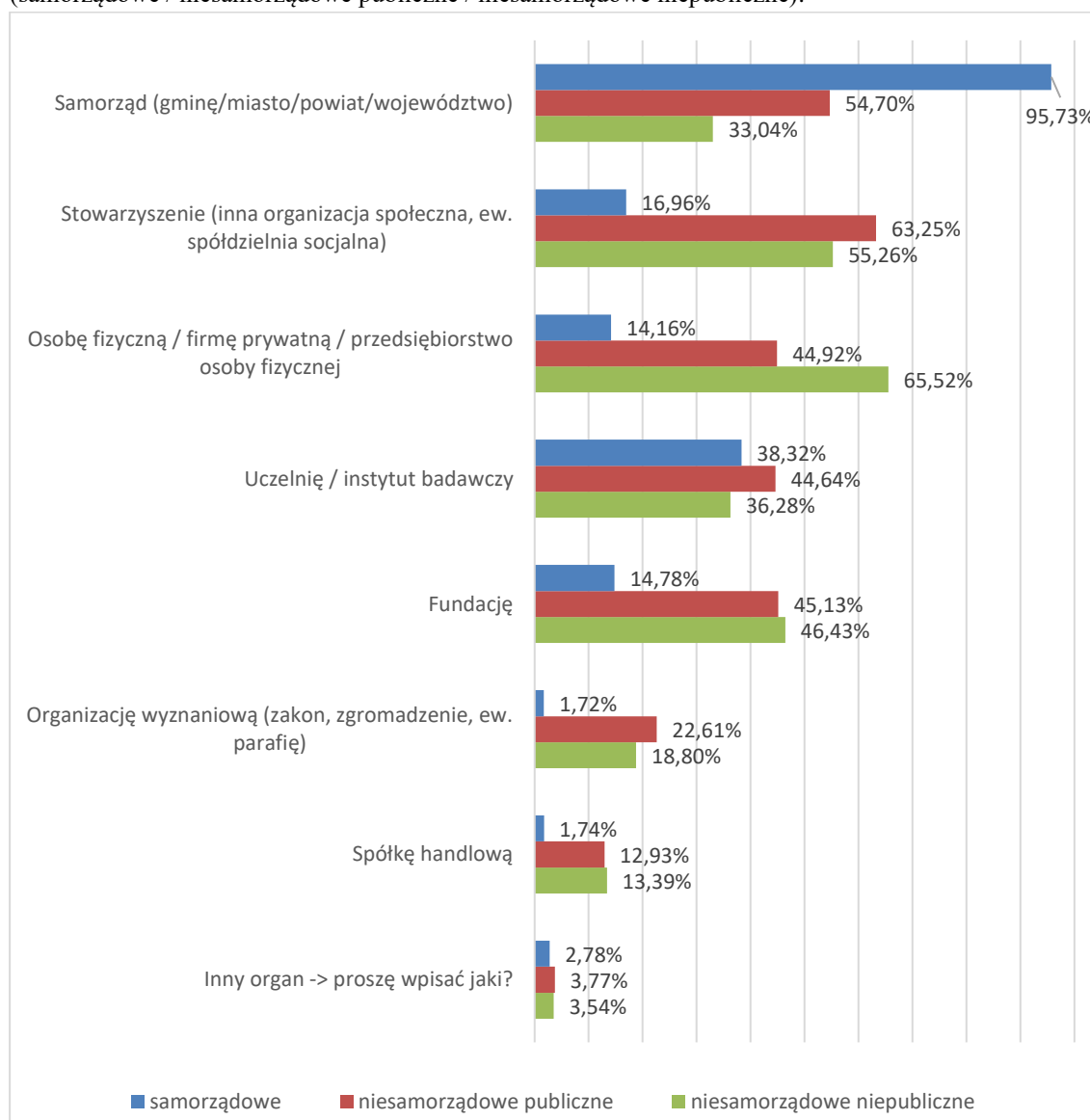
Kolejnym badaniem zagadnieniem była otwartość dyrektorów na outsourcing edukacyjny, czyli możliwość zlecenia prowadzenia placówki innym organom prowadzącym (Wykres 13.). Bardzo interesująco przedstawia się zróżnicowany rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie dotyczące ich skłonności do wyrażenia zgody na przejęcie placówki, w której pracują, przez inny organ prowadzący ze względu na jego typ – w podziale na dany rodzaj placówki (samorządowe, niesamorządowe publiczne, niesamorządowe niepubliczne). Dyrektorzy samorządowi skłonni byłiby do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki najczęściej przez inny samorząd (aż 95,73% odpowiedzi), w mniejszym stopniu na uczelnię/ instytut badaczy (38,32%), a jeszcze mniejszym na stowarzyszenie, fundację czy osobę fizyczną / prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej (odpowiednio: 16,96%; 14,78%, 14,16%).

Z kolei dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych najczęściej skłonni byłiby do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują, przez stowarzyszenie (63,25%), samorząd (54,70%), fundację (45,13%), osobę fizyczną / prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej (44,92%) i uczelnię / instytut badawczy (44,64%).

Dyrektorzy placówek niepublicznych najczęściej wskazywali na możliwość wyrażenia zgody na przejęcie placówki przez osobę fizyczną / prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej (65,52%), stowarzyszenie (55,26%), fundację (46,43%), uczelnię / instytut badawczy (36,28%).

Wykres 13.

Skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez inny organ prowadzący, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne).



Źródło: badania własne.

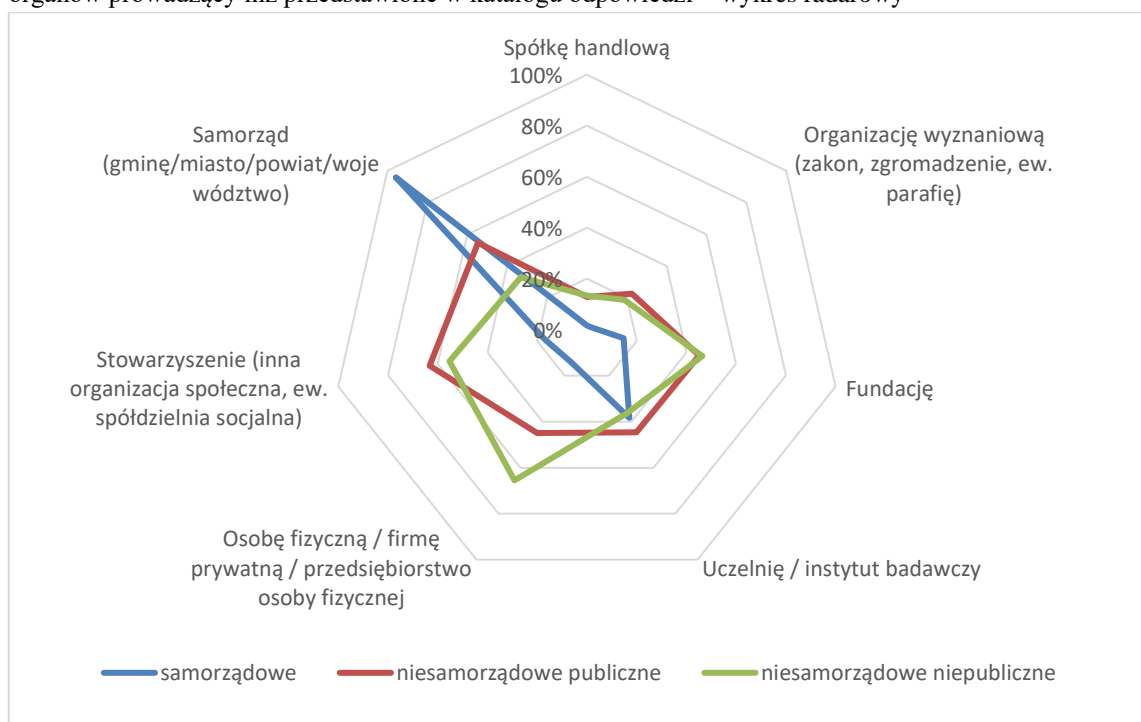
Oprócz wymienionych w kwestionariuszu organów, dyrektorzy podali także sporadycznie inne propozycje organu prowadzącego - m.in.: ministerstwo, kuratorium

oświaty, kooperatywy rodzicielskie, rady rodziców lub sami rodzice (bez formalnego zrzeszania się, powoływania organizacji, etc.).

Wykres 14. (radarowy) w bardzo dużym stopniu oddaje to ogromne zróżnicowanie odpowiedzi poszczególnych grup dyrektorów. Warto zauważyć jedną szczególną cechę charakterystyczną: o ile dyrektorzy placówek samorządowych byłiby skłonni wyrazić zgodę na prowadzenie placówki przez inną jednostkę samorządu terytorialnego (niż samorząd, który jest organem prowadzącym dla placówki, którą kierują), o tyle taka skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki przez JST jest na dużo niższym poziomie w przypadku dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, a w przypadku niepublicznych stanowi zaledwie niespełna 1/3 odpowiedzi wskazujących na tę kategorię w porównaniu z dyrektorami placówek samorządowych.

Wykres 14.

Skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez inny organ prowadzący, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych organów prowadzący niż przedstawione w katalogu odpowiedzi – wykres radarowy



Źródło: badania własne.

Podczas analiz statystycznych sprawdzono także, czy okres pracy w danej placówce lub okres pracy na stanowisku dyrektora różnicuje zjawisko skłonności do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez dany typ innego organu prowadzącego. Wykonano szereg testów różnic w stosunku do opinii

na temat każdego typu organu prowadzącego (samorząd, osoba fizyczna / firma prywatna / przedsiębiorstwo osoby fizycznej, stowarzyszenie, fundacja, organizacja wyznaniowa, spółka handlowa, uczelnia / instytut badawczy, inny organ prowadzący), który zdaniem respondentów mógłby prowadzić placówkę, w której dyrektorzy pracowali na dzień badania.

Poniżej zaprezentowano wyniki wspólne dla całej grupy respondentów, w podziale na typy organu prowadzącego na który byliby skłonni wyrazić zgodę dyrektorzy, w zestawieniu ze zmiennymi: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach (Tabele od 12 do 19). W tym przypadku zastosowano test U Manna-Whitneya, który jest odpowiednikiem klasycznego testu t-Studenta dla prób niepowiązanych¹². Wyniki wszystkich przeprowadzonych testów U Manna-Whitneya zostaną omówione przeze mnie łącznie.

Tabela 12

Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez jednostkę samorządu terytorialnego (gminę/ miasto/ powiat/ województwo) w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach

Zmienna	Test U Manna-Whitneya (z poprawką na ciągłość) Względem zmiennej: q30s1								
	Sum.rang	Sum.rang	U	Z	p	Z	p	N ważn.	N ważn.
	Tak	Nie				popraw.		Tak	Nie
q56	41361	19714	10534	4,26	0,00	4,26	0,00	214	135
q58	35652	25074	12861	-1,66	0,10	-1,66	0,10	213	135

Źródło: badania własne.

Tabela 13

Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez osobę fizyczną/ firmę prywatną/ przedsiębiorstwo osoby fizycznej w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach

Zmienna	Test U Manna-Whitneya (z poprawką na ciągłość) Względem zmiennej: q30s2								
	Sum.rang	Sum.rang	U	Z	p	Z	p	N ważn.	N ważn.
	Nie	Tak				popraw.		Nie	Tak
q56	37264,5	23113,5	12528,5	2,29592	0,021681	2,29763	0,021584	202	145
q58	33557,5	26473,5	13256,5	-1,43296	0,15187	-1,436	0,151004	201	145

Źródło: badania własne.

¹² Z testu U Manna-Whitneya można skorzystać, gdy zmienna jest mierzona na skali dychotomicznej (czyli 0-1), dlatego, że jest to przypadek zmiennej nominalnej, która jest zarazem zmienną porządkową. Zastosowanie tego testu nie wymaga równoliczności grup oraz rozkładu normalnego.

Tabela 14

Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez stowarzyszenie (inną organizację społeczną, ew. spółdzielnię socjalną) w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach

Zmienna	Test U Manna-Whitneya (z poprawką na ciągłość) Względem zmiennej: q30s3								
	Sum.rang	Sum.rang	U	Z	p	Z	p	N ważn.	N ważn.
	Nie	Tak				popraw.		Nie	Tak
q56	34286	24710	12464	2,319911	0,020346	2,32165	0,020252	187	156
q58	32468,5	26184,5	13938,5	0,624794	0,532107	0,626174	0,531201	186	156

Źródło: badania własne.

Tabela 15

Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez fundację w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach

Zmienna	Test U Manna-Whitneya (z poprawką na ciągłość) Względem zmiennej: q30s4								
	Sum.rang	Sum.rang	U	Z	p	Z	p	N ważn.	N ważn.
	Nie	Tak				popraw.		Nie	Tak
q56	40089,5	17880,5	10620,5	2,977576	0,002906	2,979809	0,002884	220	120
q58	38033,5	19596,5	12336,5	0,930581	0,352071	0,932754	0,350947	219	120

Źródło: badania własne.

Tabela 16

Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez organizację wyznaniową (zakon, zgromadzenie, ew. parafię) w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach

Zmienna	Test U Manna-Whitneya (z poprawką na ciągłość) Względem zmiennej: q30s5								
	Sum.rang	Sum.rang	U	Z	p	Z	p	N ważn.	N ważn.
	Nie	Tak				popraw.		Nie	Tak
q56	54583	6143	4868	3,921542	0,000088	3,924561	8,70E-05	298	50
q58	53373	7005	5730	2,582137	0,009819	2,587892	0,009657	297	50

Źródło: badania własne.

Tabela 17

Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez spółkę handlową w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach

Zmienna	Test U Manna-Whitneya (z poprawką na ciągłość) Względem zmiennej: q30s6								
	Sum.rang	Sum.rang	U	Z	p	Z	p	N ważn.	N ważn.
	Nie	Tak				popraw.		Nie	Tak
q56	54781,5	4214,5	3686,5	2,413288	0,01581	2,415157	0,015729	311	32
q58	53998	4655	4127	1,563407	0,117958	1,566746	0,117175	310	32

Źródło: badania własne.

Tabela 18

Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez uczelnię/ instytut badawczy w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach

Zmienna	Test U Manna-Whitneya (z poprawką na ciągłość) Względem zmiennej: q30s7								
	Sum.rang Nie	Sum.rang Tak	U	Z	p	Z popraw.	p	N ważn. Nie	N ważn. Tak
q56	33348,5	21929,5	13151,5	0,05608	0,955278	0,056124	0,955243	200	132
q58	32589	22357	12689	-0,521411	0,602081	-0,52265	0,601218	199	132

Źródło: badania własne.

Tabela 19

Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez inny typ organu prowadzącego (niż wskazany w katalogu odpowiedzi) w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach

Zmienna	Test U Manna-Whitneya (z poprawką na ciągłość) Względem zmiennej: q30s8								
	Sum.rang Nie	Sum.rang Tak	U	Z	p	Z popraw.	p	N ważn. Nie	N ważn. Tak
q56	52210,5	1417,5	1351,5	1,252279	0,210469	1,253198	0,210135	316	11
q58	51937,5	1363,5	1297,5	1,414018	0,157358	1,417238	0,156414	315	11

Źródło: badania własne.

Wynik testu U Manna Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez określony typ organu prowadzącego w zestawieniu ze zmiennymi: czas pracy w danej placówce w latach oraz czas pracy na stanowisku dyrektora w latach (ogólny staż pracy), wskazują, że głównie czas pracy w danej placówce ma związek z wyborem określonego typu organu prowadzącego. Odnosi się to do wyboru takich typów organów prowadzących jak: samorząd ($Z=4,26$; $p=0,00$), osoba fizyczna / firma prywatna / przedsiębiorstwo osoby fizycznej ($Z=2,29592$; $p=0,021681$), stowarzyszenie ($Z=2,319911$, $p=0,020346$), fundacja ($2,977576$; $0,002906$), organizacja wyznaniowa ($Z=3,921542$; $p=0,000088$) oraz spółka handlowa ($Z=2,413288$; $p=0,01581$). Tylko w przypadku opinii respondentów względem dwóch typów organów prowadzących: uczelnia / instytut badawczy ($Z=0,056080$; $p=0,955278$) oraz inny typ organu prowadzącego ($Z=1,2522790$, $p=0,210469$) wyniki nie są istotne statystycznie, ponieważ $p>0,05$. Wynik testu U Manna Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez dany typ organu prowadzącego, co do zasady nie ma związku z czasem pracy na stanowisku dyrektora wyrażonym w latach. Tylko w przypadku zmiennej ‘organizacja wyznaniowa’ wynik ma związek ze stażem pracy na stanowisku dyrektora ($Z=2,582137$; $p=0,009819$).

W ankiecie zapytano także dyrektorów o to jakie ich zdaniem są mocne i słabe strony wynikające z zatrudnienia w placówce prowadzonej przez dany organ prowadzący.

W placówkach samorządowych wśród najważniejszych zalet zatrudnienia w placówce prowadzonej przez JST dyrektorzy najczęściej wymienili:

- stabilność i warunki zatrudnienia (w tym Karta nauczyciela),
- rozwój nauczycieli i możliwość awansu zawodowego,
- wykwalifikowana i zaangażowana kadra,
- współpraca i obsługa placówki przez organ prowadzący (kwestie księgowe, kadrowe, remontowe, dowozy do placówki itp.),
- klimat szkoły,
- współpraca ze środowiskiem lokalnym, znajomość tego środowiska.

W placówkach prowadzonych przez inny organ niż JST, ale mających status publicznych, za mocne strony placówki dyrektorzy uważają najczęściej:

- dużą decyzyjność, autonomię placówki i nauczycieli,
- rozwój, podnoszenie kwalifikacji, możliwość awansu zawodowego,
- komfort pracy dydaktycznej,
- warunki zatrudnienia,
- klimat szkoły.

Dyrekcja szkół i przedszkoli niepublicznych wymienia wśród najbardziej powszechnych mocnych stron swoich placówek, ze względu na rodzaj organu prowadzącego, podobne aspekty jak w placówkach niesamorządowych publicznych, dodając jednak często poniższe aspekty:

- efektywne zarządzanie i organizacja pracy placówki,
- dobra infrastruktura lub/i wyposażenie placówki,
- program dydaktyczno-wychowawczy.

Odpowiedzi dyrektorów placówek dotyczące słabych stron wynikających z zatrudnienia w placówce prowadzonej przez wskazany rodzaj organu prowadzącego są bardzo zróżnicowane, jednak podobnie jak w przypadku pytania o mocne strony, zarysowują się pewne różnice pomiędzy poszczególnymi kategoriami placówek edukacyjnych.

W placówkach prowadzonych przez samorzady do głównych wad takiej zależności zaliczano najczęściej ogólną sytuację finansową placówki oraz wysokość uposażenia, w tym brak dodatków motywacyjnych czy premii za zaangażowanie nauczycieli. Wskazywano także na:

- trudną współpracę z organem prowadzącym,
- problemy infrastrukturalne placówki,
- biurokrację,
- braki kadrowe.

Dyrektorzy niesamorządowych szkół i przedszkoli publicznych za główne wady zatrudnienia uznają:

- sytuację finansową placówki,
- warunki zatrudnienia (w tym przypadku jako główny problem wymieniany jest brak przywilejów wynikających z Karty nauczyciela, problemy z awansem zawodowym oraz wysokość uposażenia),
- trudności we współpracy z organem prowadzącym,
- biurokrację,
- i niezadowalający stan infrastruktury szkoły/przedszkola.

Z kolei w placówkach niesamorządowych niepublicznych wśród najważniejszych słabych stron wymieniane są przede wszystkim:

- warunki zatrudnienia (brak przywilejów z Karty nauczyciela),
- finansowanie placówki,
- oraz niekiedy problemy kadrowe i niska liczebność grup dzieci.

Jednym z ostatnich pytań była kwestia oceny przez dyrektorów przekazywania przez jednostkę samorządu terytorialnego (gminę/miasto) szkół i przedszkoli do prowadzenia innym podmiotom (innym organom prowadzącym). W zależności od miejsca pracy dyrektorów (rodzaj placówki) zróżnicowana jest ich ocena możliwości przekazywania przez jednostkę samorządu terytorialnego placówek do prowadzenia innym podmiotom. Dyrektorzy placówek niesamorządowych – zarówno publicznych, jak i niepublicznych – zdecydowanie częściej oceniają taką możliwość pozytywnie – w taki sposób odpowiedziało około trzy czwarte dyrektorów takich placówek, którzy zechcieli udzielić jednoznacznej odpowiedzi na to pytanie. W przypadku dyrektorów

placówek samorządowych takie rozwiązanie dobrze ocenia tylko mniej więcej co trzeci spośród dyrektorów, którzy zdecydowali się jednoznacznie wypowiedzieć w tej kwestii. W wielu wypowiedziach pojawia się konieczność uwzględnienia dodatkowych warunków w przypadku chęci przekazania placówki w ręce innego organu, jak np.: wcześniejsze doświadczenie organu w prowadzeniu placówek edukacyjnych, przekazanie placówki w ręce organu innego niż osoba fizyczna, zniesienie zróżnicowania wysokości dotacji w zależności od organu prowadzącego oraz konieczność ujednoczenia warunków zatrudnienia nauczycieli z placówkami samorządowymi (głosy „za”, jak i „przeciw” Karcie nauczyciela) oraz potrzeba partycypowania samorządu w kosztach remontów czy rozbudowy lokali, w których mieszczą się placówki.

Kolejnym sposobem analizy danych w kwestii porównywania grup respondentów w ocenie funkcjonowania placówek, ze względu na rodzaj placówki, którą dyrektorzy zarządzają, może być mierzenie stopnia polecenia placówki za pomocą wskaźnika NPS – *Net Promoter Score*¹³. Badani zazwyczaj są proszeni o ocenę w skali od 1 do 10 (gdzie „0” oznacza nie polecił(a)bym, a „10” bardzo polecił(a)bym) na ile poleciliby jakąś usługę, w tym przypadku placówkę edukacyjną. W NPS klienci oceniający firmę/produkt/usługę są przydzieleni do jednej z trzech grup, w zależności od tego jaką ocenę na skali wybiorą:

- Promotorzy (ocena 9 lub 10) – reprezentują najbardziej lojalnych klientów firmy (klientami wewnętrznymi mogą być jej pracownicy): mogą pełnić rolę ambasadorów marki, poprawiać reputację marki i zwiększać przepływ rekomendacji (w przypadku przedmiotowego badania chodzi o markę placówki).
- Neutralni (ocena 7 lub 8) – są to osoby, które zazwyczaj nie będą aktywnie polecać firmy lub marki (placówki), ale też raczej nie wpływają negatywnie na opinie o niej. Osoby wybierające oceny 7 lub 8 nie są uwzględniane w obliczeniach NPS.

¹³ Wskaźnik Net Promoter Score (NPS) – jest obecnie standardem w badaniach satysfakcji i lojalności klientów. Net Promoter Score jest miarą lojalności klientów, która jest badana za pomocą pytania o to, jak bardzo prawdopodobne jest, że klient poleci firmę/miejsce pracy/usługi z których korzysta, innym osobom (najczęściej swoim znajomym, przyjaciołom, współpracownikom bądź rodzinie, a także innym osobom). NPS został opracowany przez firmę Satmetrix i Fredericka F. Reichhelda z Bain & Company, a następnie opisany w 2003 r. w artykule *The One Number You Need to Grow* opublikowanym w Harvard Business Review, 81(12), s. 46-54.

- Krytycy (ocena od 0 do 6) – osoby, które raczej nie będą aktywnie rekomendować, jaki i również nie są przywiązani do firmy lub marki (placówki). Ta kategoria osób może również aktywnie zniechęcać potencjalnych innych klientów do korzystania z usług lub z produktów firmy (także organu prowadzącego).

Obliczanie NPS jest stosunkowo proste, a wartość NPS jest różnicą między procentem promotorów a procentem krytyków. Należy pamiętać, że w tym równaniu pomija się tzw. neutralnych, tj. oceny „7” i „8”. Wynik NPS wylicza się z równania: $NPS = \% \text{ Promotorów} - \% \text{ Krytyków}$. NPS może przyjmować wyniki od -100 (najniższy NPS) do +100 (najwyższy NPS). Wynik 100 oznaczałby, że 100% klientów (także wewnętrznych, czyli np. pracowników) jest promotorami marki (w prowadzonym przeze mnie badaniu: placówki) i wybrało oceny „9” lub „10”. Ujemny NPS oznaczałby, że krytycy przewyższają liczebnie promotorów.

Pierwsze pytanie z zakresu NPS było następujące: „Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pana(i) doświadczenie związane z zatrudnieniem w tej placówce, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tą placówkę jako miejsce pracy? „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym”.

Na tak postawione pytanie w całej badanej populacji dyrektorów (N=360) znalazło się zaledwie 17 krytyków i aż 283 promotorów placówki jako miejsca zatrudnienia. Liczba ocen neutralnych, których nie bierze się pod uwagę przy wyliczaniu wskaźnika NPS wyniosła: 60. Wyliczony na tej podstawie wskaźnik NPS – który wyniósł 73,89% – pokazał jak wysoką oceną mogą cieszyć się miejsca pracy badanych dyrektorów (Tabela 20).

Tabela 20

Wskaźnik NPS - doświadczenie dyrektorów związane z zatrudnieniem w placówce, a polecenie placówki jako miejsca pracy (łącznie, bez podziału na grupy) (N=360)

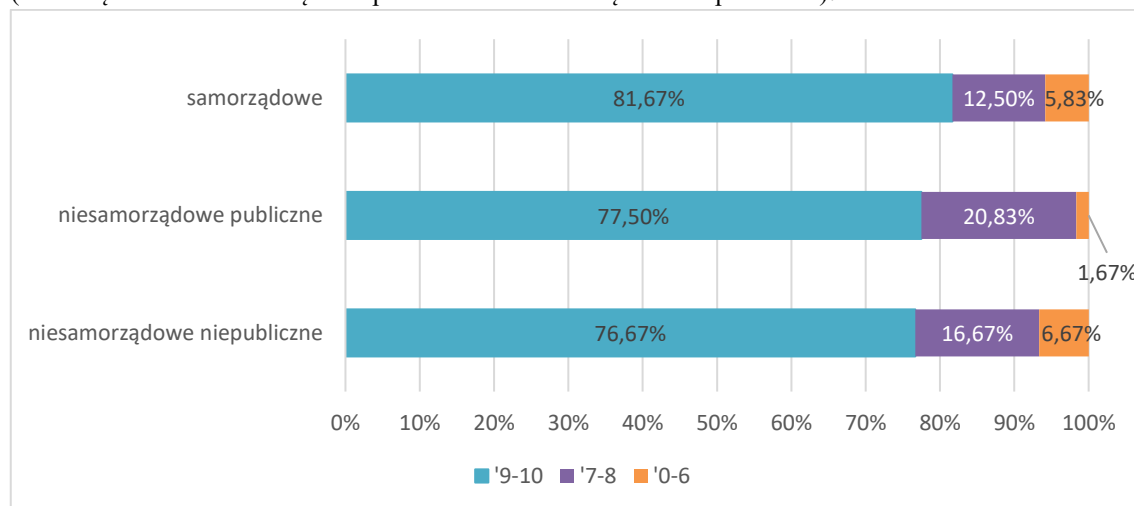
Klasa	Tabela licznosci: q33_P16	
	Liczba	Procent
'0-6	17	4,72%
'7-8	60	16,67%
'9-10	283	78,61%
Razem	360	73,89%

Źródło: badania własne.

Następnie przeanalizowano odpowiedzi na to samo pytanie pod kątem poszczególnych grup dyrektorów. Z analizy tej wynika, że różnice nie są znaczące, co ilustruje Wykres 15. i Tabela 21.

Wykres 15.

Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie związane z zatrudnieniem w tej placówce, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tą placówkę jako miejsce pracy? „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym”, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne).



Źródło: badania własne.

Pomimo pewnej przewagi promotorów w placówkach samorządowych (81,67%) nad promotorami w placówkach niesamorządowych publicznych (77,50%), po odjęciu odetka krytyków w obu rodzajach placówek (odpowiednio: 5,83% i 1,67%), wskaźnik NPS dla obu grup jest równy i wynosi 75,83%. Nieznacznie niżej plasuje się wskaźnik NPS dla placówek niepublicznych – 70,00%, sformułowany w pytaniu skierowanym do dyrektorów jako: stopień polecenia placówki jako miejsca pracy.

Tabela 21

Wskaźnik NPS - doświadczenie dyrektorów związane z zatrudnieniem w placówce, a polecenie placówki jako miejsca pracy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)

	samorządowe	niesamorządowe publiczne	niesamorządowe niepubliczne
krytycy	5,83%	1,67%	6,67%
obojętni	12,50%	20,83%	16,67%
promotorzy	81,67%	77,50%	76,67%
NPS:	75,83%	75,83%	70,00%

Źródło: badania własne.

Podczas opracowywania kwestionariusza ankiety założono także, że może się pojawić istotna różnica w skłonności do polecenia placówki ze względu na doświadczenie związane z prowadzeniem placówki przez dany organ prowadzący. W toku badania sformułowano zatem ponownie pytanie na bazie metodyki NPS, lecz w innym brzmieniu: „Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie związane z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tą placówkę jako miejsce pracy? „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym”. Na tak postawione pytanie w całej badanej populacji dyrektorów (N=360) znalazło się zaledwie 22 krytyków i aż 259 promotorów placówki jako miejsca zatrudnienia, ze względu na doświadczenie respondentów związane z prowadzeniem placówki przez dany organ prowadzący. Liczba ocen neutralnych, których nie bierze się pod uwagę przy wyliczaniu wskaźnika NPS wyniosła: 79. Na tej podstawie wyliczony wskaźnik NPS wyniósł 65,83% i również ukazał wysoką ocenę miejsc pracy badanych dyrektorów, ze względu na doświadczenie związane z prowadzeniem placówki przez dany organ prowadzący (Tabela 22).

Tabela 22.

Wskaźnik NPS – doświadczenie dyrektorów związane z prowadzeniem placówki przez organ prowadzący, a polecenie placówki jako miejsca pracy (łącznie, bez podziału na grupy) (N=360)

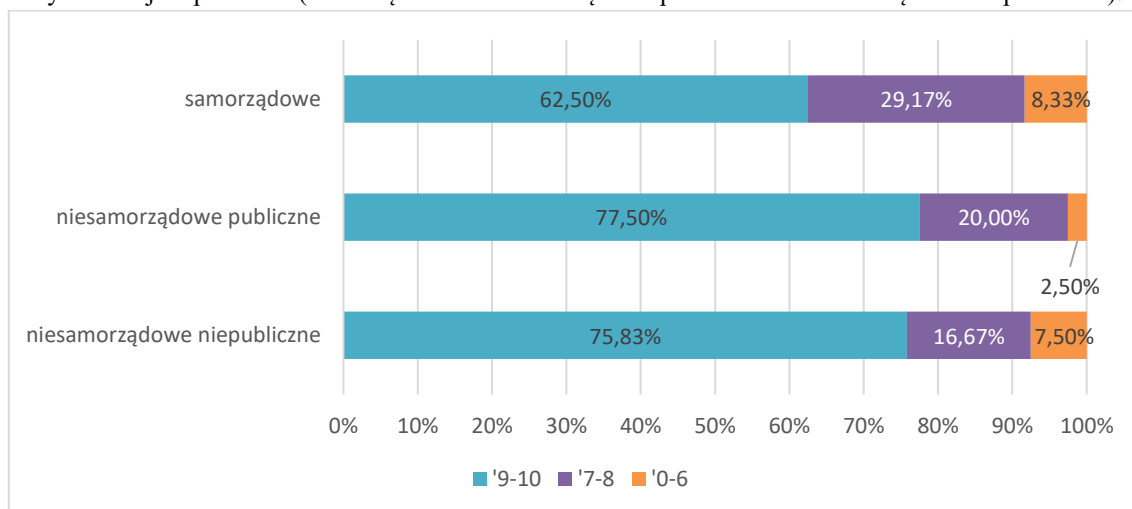
Klasa	Tabela licznosci: q53_P17	
	Liczba	Procent
'0-6	22	6,11%
'7-8	79	21,94%
'9-10	259	71,94%
Razem	360	65,83%

Zródło: badania własne.

Podobnie jak w przypadku poprzedniego pytania, przanalizowano odpowiedzi na pytanie drugie (NPS) pod kątem poszczególnych grup dyrektorów. Z analizy tej wynika, że różnice są bardziej znaczące pomiędzy grupami dyrektorów, niż w przypadku pierwszego pytania NPS, co ilustruje Wykres 16. i Tabela 23.

Wykres 16.

Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie związane z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tą placówkę jako miejsce pracy? „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym”, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne).



Źródło: badania własne.

Wskaźnik NPS placówki jako miejsca pracy – na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z prowadzeniem placówki przez dany organ prowadzący, wyniósł: 75,00% dla placówek niesamorządowych publicznych; 68,33% dla placówek niesamorządowych niepublicznych oraz 54,17% dla placówek samorządowych.

Tabela 23.

Wskaźnik NPS – doświadczenie dyrektorów związane z prowadzeniem placówki przez organ prowadzący, a polecenie placówki jako miejsca pracy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)

	samorządowe	niesamorządowe publiczne	niesamorządowe niepubliczne
krytycy	8,33%	2,50%	7,50%
obojętni	29,17%	20,00%	16,67%
promotorzy	62,50%	77,50%	75,83%
NPS:	54,17%	75,00%	68,33%

Źródło: badania własne.

Związek oceny własnego wpływu na to co się dzieje w placówce oraz chęci większego wpływu na to co się dzieje w placówce, w opiniach badanych, ze wskaźnikiem NPS

W kolejnym kroku zbadano związek pomiędzy oceną własnego wpływu na to co dzieje się w placówce kierowanej przez dyrektorów, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z zatrudnieniem w placówce oraz doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, a skłonnością do polecania placówki jako miejsca pracy, bez podziału na grupy oraz w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne). Związek w obu przypadkach badanego wskaźnika NPS (zatrudnienie w placówce oraz jej prowadzenie przez obecny organ prowadzący) okazał się dodatni, a siła korelacji słaba (R Spearmana=0,29) i jest on bardzo istotny statycznie ($p < 0,0001$), co prezentuje Tabela 24.

Tabela 24.

Związek pomiędzy oceną własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce, kierowanej przez dyrektorów, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z zatrudnieniem w placówce oraz doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, a skłonnością do polecania placówki jako miejsca pracy, bez podziału na grupy

Para zmiennych: Ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce &:	Bez podziału na grupy Korelacja porządku rang Spearmana			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
q33_P16 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	359	0,29	5,65	0,0000
q53_P17 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący	359	0,29	5,72	0,0000

Źródło: badania własne.

Z uwagi na tak wysoką istotność statystyczną tych korelacji, przeanalizowano związki w podziale na poszczególne grupy respondentów ze względu na rodzaj placówki, w której pracują (Tabela 25). Z przeprowadzonych korelacji wynika, że związki występują w każdym analizowanym przypadku – wszystkie są istotne statystycznie. Każdorazowo znak współczynnika korelacji jest dodatni. W przypadku dyrektorów ze szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych, jak i niepublicznych siła związków jest nawet umiarkowana i przyjmuje wartości R Spearmana od 0,32 do 0,39, w przypadku dyrektorów placówek samorządowych siła związków w obu analizowanych

parach zmiennych wskaźnika NPS jest słaba i wynosi 0,21. Można na tej podstawie wywnioskować, że im ocena własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce jest wyższa, tym skłonność do polecenia placówki jest większa na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z zatrudnieniem w danej placówce, szczególnie w grupach dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych ($p=0,0001$, R Spearmana= $0,34$) oraz niesamorządowych niepublicznych ($p=0,0000$, R Spearmana= $0,39$).

Tabela 25.

Związek pomiędzy oceną własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce, kierowanej przez dyrektorów, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z zatrudnieniem w placówce oraz doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, a skłonnością do polecenia placówki jako miejsca pracy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)

Para zmiennych: Ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce &:	Wyniki zagregowane Korelacja porządku rang Spearmana				
	Grupa_kod 3	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
q33_P16 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	samorządowe	120	0,21	2,30	0,0231
q53_P17 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący	samorządowe	120	0,21	2,36	0,0199
q33_P16 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	niesamorządowe publiczne	120	0,34	3,93	0,0001
q53_P17 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący	niesamorządowe publiczne	120	0,32	3,68	0,0003
q33_P16 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	niesamorządowe niepubliczne	119	0,39	4,57	0,0000
q53_P17 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący	niesamorządowe niepubliczne	119	0,33	3,79	0,0002

Źródło: badania własne.

W podobny sposób przeanalizowano związek pomiędzy chęcią posiadania przez dyrektorów większego wpływu na to co dzieje się w placówce kierowanej przez nich, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z zatrudnieniem w placówce, a także doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, a skłonnością do polecenia placówki jako miejsca pracy, bez podziału na grupy oraz w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne). Okazuje się, że w tym przypadku związek okazał się istotny statycznie tylko w odniesieniu do wskaźnika NPS związanego z prowadzeniem placówki przez dany organ prowadzący (R Spearmana = $-0,12$, $p=0,0261$), co przedstawia Tabela 26. Im większa chęć posiadania wpływu na to co dzieje się w placówce, tym

mniej s kłoność do polecenia placówki jako miejsca pracy ze względu na doświadczenie związane z prowadzeniem jej przez dany organ prowadzący.

Tabela 26

Związek pomiędzy chęcią posiadania większego wpływu na to, co dzieje się w placówce, kierowanej przez dyrektorów, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z zatrudnieniem w placówce oraz doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, a skłonnością do polecenia placówki jako miejsca pracy, bez podziału na grupy

Para zmiennych: Chęć większego wpływu na to co dzieje się w placówce &:	Bez podziału na grupy Korelacja porządku rang Spearmana			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
q33_P16 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	350	-0,08	-1,43	0,1524
q53_P17 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący	350	-0,12	-2,23	0,0261

Źródło: badania własne.

Podobnie jak w przypadku korelacji ze zmienną: ocena własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce, przeprowadzono także analizę korelacji w podziale na grupy dyrektorów dla zmiennej: chęć posiadania większego wpływu na to co dzieje się w placówce. Tym razem przeprowadzone testy nie wykazały żadnego istotnego związku (patrz: Tabela 27).

Tabela 27

Związek pomiędzy chęcią posiadania większego wpływu na to, co dzieje się w placówce, kierowanej przez dyrektorów, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z zatrudnieniem w placówce oraz doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, a skłonnością do polecenia placówki jako miejsca pracy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne).

Para zmiennych: Chęć posiadania większego wpływu na to co dzieje się w placówce &:	Wyniki zagregowane Korelacja porządku rang Spearmana				
	Grupa_kod 3	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
q33_P16 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	samorządowe	120	-0,13	-1,40	0,1631
q53_P17 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący	samorządowe	120	-0,03	-0,38	0,7065
q33_P16 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	niesamorządowe publiczne	114	-0,05	-0,55	0,5822
q53_P17 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący	niesamorządowe publiczne	114	-0,11	-1,19	0,2349
q33_P16 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	niesamorządowe niepubliczne	116	-0,12	-1,34	0,1835
q53_P17 – NPS na podstawie doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący	niesamorządowe niepubliczne	116	-0,13	-1,43	0,1547

Źródło: badania własne.

Nastawienie dyrektorów (zmienna niezależna grupująca) do outsourcowania szkół i przedszkoli

Przepytano grupę dyrektorów pod kątem 10 różnych stwierdzeń związanych z ich stosunkiem do statusu formalno-prawnego szkół podstawowych i przedszkoli (publiczne/niepubliczne), ich odpłatności, prowadzenia placówek edukacyjnych przez różne rodzaje organów prowadzących (samorządowe/niesamorządowe), zlecenia prowadzenia placówek edukacyjnych innym podmiotom niż jednostka samorządu terytorialnego oraz wysokości dotacji. Ankietowani oceniali poszczególne stwierdzenia w czterostopniowej skali (1 - zdecydowanie się nie zgadzam, 2 – nie zgadzam się, 3 - zgadzam się, 4 - zdecydowanie zgadzam się). Celem prowadzonych testów nieparametrycznych było sprawdzenie czy nastawienie względem poszczególnych aspektów związanych z outsourcowaniem szkół i przedszkoli nie zmienia się dla poszczególnych grup respondentów (dyrektorzy placówek samorządowych, niesamorządowych publicznych oraz niesamorządowych niepublicznych). Do każdego ze stwierdzeń przyjęto hipotezy uszczegółowiające do przyjętej w części metodologicznej hipotezy 3. Poniżej zaprezentowano testy ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów z poszczególnymi stwierdzeniami.

1) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „1. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie publiczne” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „1. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie publiczne”.

Tabela 28

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „1. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie publiczne” według zmiennej grupującej

Zależna: q29s1	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q29s1			
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 350) =23,64412 p =,0000			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	113	22308,50	197,4204
niesamorządowe publiczne	2	117	21573,50	184,3889
niesamorządowe niepubliczne	3	120	17543,00	146,1917

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0000$ ($p < 0,0001$) świadczy o bardzo istotnej statystycznie różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 29

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „1. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie publiczne” według zmiennej grupującej - analiza post-hoc

Zależna: q29s1	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q29s1		
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 350) =23,64412 p =,0000		
	samorządowe R:197,42	niesamorządowe publiczne R:184,39	niesamorządowe niepubliczne R:146,19
samorządowe		0,976483	3,862497
niesamorządowe publiczne	0,976483		2,905656
niesamorządowe niepubliczne	3,862497	2,905656	
Zależna: q29s1	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q29s1		
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 350) =23,64412 p =,0000		
	samorządowe R:197,42	niesamorządowe publiczne R:184,39	niesamorządowe niepubliczne R:146,19
samorządowe		0,986476	0,000337
niesamorządowe publiczne	0,986476		0,010995
niesamorządowe niepubliczne	0,000337	0,010995	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wskazuje, że istotne różnice dotyczą:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych niepublicznych, oraz
- dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych.

2) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „2. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie niepubliczne” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „2. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie niepubliczne”.

Tabela 30

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „2. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie niepubliczne” według zmiennej grupującej

Zależna: q29s2	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q29s2			
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 348) =6,129356 p =,0467			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	117	19594,00	167,4701
niesamorządowe publiczne	2	119	19964,50	167,7689
niesamorządowe niepubliczne	3	112	21167,50	188,9955

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0467$ świadczy o braku istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Z uwagi na to, że wynik testu ANOVA rang Kruskala-Wallisa nie jest istotny statystycznie, zrezygnowano z testu post-hoc i przyjęto hipotezę H_0 .

3) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „3. Placówki edukacyjne powinny być bezpłatne” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „3. Placówki edukacyjne powinny być bezpłatne”.

Tabela 31

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „3. Placówki edukacyjne powinny być bezpłatne” według zmiennej grupującej

Zależna: q29s3	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q29s3			
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 346) =13,11986 p =,0014			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	116	21337,50	183,9440
niesamorządowe publiczne	2	115	21607,00	187,8870
niesamorządowe niepubliczne	3	115	17086,50	148,5783

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0014$ ($p < 0,05$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 32

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „3. Placówki edukacyjne powinny być bezpłatne” według zmiennej grupującej - analiza post-hoc

Zależna: q29s3	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q29s3 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 346) =13,11986 p =,0014		
	samorządowe R:183,94	niesamorządowe publiczne R:187,89	niesamorządowe niepubliczne R:148,58
samorządowe		0,299561	2,686842
niesamorządowe publiczne	0,299561		2,979960
niesamorządowe niepubliczne	2,686842	2,979960	
Zależna: q29s3	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q29s3 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 346) =13,11986 p =,0014		
	samorządowe R:183,94	niesamorządowe publiczne R:187,89	niesamorządowe niepubliczne R:148,58
samorządowe		1,000000	0,021639
niesamorządowe publiczne	1,000000		0,008649
niesamorządowe niepubliczne	0,021639	0,008649	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wskazuje, że istotne różnice dotyczą:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych niepublicznych, oraz
- dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych.

4) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „4. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „4. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy”.

Tabela 33

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „4. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” według zmiennej grupującej

Zależna: q29s4	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q29s4 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 347) =13,11295 p =,0014			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	110	21653,50	196,8500
niesamorządowe publiczne	2	118	19367,00	164,1271
niesamorządowe niepubliczne	3	119	19357,50	162,6681

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0014$ ($p < 0,05$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 34

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „4. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q29s4	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q29s4 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 347) =13,11295 p =,0014		
	samorządowe R:196,85	niesamorządowe publiczne R:164,13	niesamorządowe niepubliczne R:162,67
samorządowe		2,461261	2,576232
niesamorządowe publiczne	2,461261		0,111956
niesamorządowe niepubliczne	2,576232	0,111956	
Zależna: q29s4	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q29s4 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 347) =13,11295 p =,0014		
	samorządowe R:196,85	niesamorządowe publiczne R:164,13	niesamorządowe niepubliczne R:162,67
samorządowe		0,041535	0,029965
niesamorządowe publiczne	0,041535		1,000000
niesamorządowe niepubliczne	0,029965	1,000000	

Źródło: badania własne.

Tym razem przeprowadzona analiza post-hoc wskazuje, że istotne różnice dotyczą:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

5) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez inne podmioty niż samorządy” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez inne podmioty niż samorządy”.

Tabela 35

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez inne podmioty niż samorządy” według zmiennej grupującej

Zależna: q29s5	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q29s5 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 337) =13,05489 p =,0015			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	110	16959,50	154,1773
niesamorządowe publiczne	2	116	19051,00	164,2328
niesamorządowe niepubliczne	3	111	20942,50	188,6712

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0015$ ($p < 0,05$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 36

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez inne podmioty niż samorządy” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q29s5	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q29s5 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 337) =13,05489 p =,0015		
	samorządowe R:154,18	niesamorządowe publiczne R:164,23	niesamorządowe niepubliczne R:188,67
samorządowe		0,775517	2,631609
niesamorządowe publiczne	0,775517		1,889156
niesamorządowe niepubliczne	2,631609	1,889156	

Zależna: q29s5	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q29s5 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 337) =13,05489 p =,0015		
	samorządowe R:154,18	niesamorządowe publiczne R:164,23	niesamorządowe niepubliczne R:188,67
samorządowe		1,000000	0,025495
niesamorządowe publiczne	1,000000		0,176613
niesamorządowe niepubliczne	0,025495	0,176613	

Źródło: badania własne.

Tym razem przeprowadzona analiza post-hoc wskazuje, że istotne różnice można odnotować wyłącznie dla jednej pary grup respondentów:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych niepublicznych.

6) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „6. Placówki edukacyjne publiczne i niepubliczne powinny ze sobą konkurować” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „6. Placówki edukacyjne publiczne i niepubliczne powinny ze sobą konkurować”.

Tabela 37

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „6. Placówki edukacyjne publiczne i niepubliczne powinny ze sobą konkurować” według zmiennej grupującej

Zależna: q29s6	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q29s6 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 351) =6,544253 p =,0379			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	115	20471,50	178,0130
niesamorządowe publiczne	2	117	18716,50	159,9701
niesamorządowe niepubliczne	3	119	22588,00	189,8151

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0379$ świadczy o braku istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Z uwagi na to, że wynik testu ANOVA rang Kruskala-Wallisa nie jest istotny statystycznie, zrezygnowano z testów post-hoc i przyjęto hipotezę H_0 . Można zatem na tej podstawie wysnuć wniosek, że trzy grupy respondentów w takim samym stopniu nie zgadzają się ze stwierdzeniem, że placówki edukacyjne publiczne i niepubliczne powinny się konkurować. Potwierdza to ponadto poniższa statystyka opisowa (liczność mody dla trzech kolejnych grup: 68; 68; 67).

Tabela 38

Statystyka opisowa dla odpowiedzi na pytanie o zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „6. Placówki edukacyjne publiczne i niepubliczne powinny ze sobą konkurować”

Grupa_kod 3	N ważnych	Średnia	Mediana	Moda	Liczność Mody	Dolny Kwartyl	Górny Kwartyl	Odch. std	Std. Błąd	Liczność mody
samorządowe	115	2,12	2	2	68	2	3	0,65	0,06	59%
niesamorządowe publiczne	117	2,00	2	2	68	2	2	0,71	0,07	58%
niesamorządowe niepubliczne	119	2,24	2	2	67	2	3	0,73	0,07	56%

Źródło: badania własne.

7) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „7. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „7. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)”.

Tabela 39

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „7. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)” według zmiennej grupującej

Zależna: q29s7	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q29s7			
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 310) =20,99891 p =,0000			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	89	16372,00	183,9551
niesamorządowe publiczne	2	112	15356,50	137,1116
niesamorządowe niepubliczne	3	109	16476,50	151,1606

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0000$ ($p < 0,0001$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 40

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „7. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q29s7	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q29s7		
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 310) =20,99891 p =,0000		
	samorządowe R:183,96	niesamorządowe publiczne R:137,11	niesamorządowe niepubliczne R:151,16
samorządowe		3,680310	2,560981
niesamorządowe publiczne	3,680310		1,164929
niesamorządowe niepubliczne	2,560981	1,164929	

Zależna: q29s7	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q29s7		
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 310) =20,99891 p =,0000		
	samorządowe R:183,96	niesamorządowe publiczne R:137,11	niesamorządowe niepubliczne R:151,16
samorządowe		0,000699	0,031313
niesamorządowe publiczne	0,000699		0,732143
niesamorządowe niepubliczne	0,031313	0,732143	

Źródło: badania własne.

Tym razem przeprowadzona analiza post-hoc wskazuje, że istotne różnice dotyczą:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Dyrektorzy placówek samorządowych nieznacznie częściej zgadzają się ze stwierdzeniem, że placówki samorządowe są lepsze niż niesamorządowe (średnia dla kolejnych grup 2,21; 1,82; 1,93).

8) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez podmioty prywatne i społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez podmioty prywatne i społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd”.

Tabela 41

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez podmioty prywatne i społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” według zmiennej grupującej

Zależna: q29s8	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q29s8 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 312) =51,99684 p =,0000			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	106	12111,00	114,2547
niesamorządowe publiczne	2	104	17413,50	167,4375
niesamorządowe niepubliczne	3	102	19303,50	189,2500

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0000$ ($p < 0,0001$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 42

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez podmioty prywatne i społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q29s8	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q29s8 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 312) =51,99684 p =,0000		
	samorządowe R:114,25	niesamorządowe publiczne R:167,44	niesamorządowe niepubliczne R:189,25
samorządowe		4,271419	5,993720
niesamorządowe publiczne	4,271419		1,735121
niesamorządowe niepubliczne	5,993720	1,735121	
Zależna: q29s8	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q29s8 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 312) =51,99684 p =,0000		
	samorządowe R:114,25	niesamorządowe publiczne R:167,44	niesamorządowe niepubliczne R:189,25
samorządowe		0,000058	0,000000
niesamorządowe publiczne	0,000058		0,248158
niesamorządowe niepubliczne	0,000000	0,248158	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wskazuje, że istotne różnice dotyczą:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych i niepublicznych (śr. 2,28 i 2,50) częściej niż dyrektorzy placówek samorządowych (śr. 1,82) zgadzają się ze stwierdzeniem, że placówki niesamorządowe (prywatne i społeczne) są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.

9) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „9. Samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „9. Samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom”.

Tabela 43

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „9. Samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom” według zmiennej grupującej

Zależna: q29s9	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q29s9			
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 323) =67,65538 p =,0000			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	104	11123,00	106,9519
niesamorządowe publiczne	2	115	20427,50	177,6304
niesamorządowe niepubliczne	3	104	20775,50	199,7644

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0000$ ($p < 0,0001$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 44

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „9. Samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q29s9	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q29s9		
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 323) =67,65538 p =,0000		
	samorządowe R:106,95	niesamorządowe publiczne R:177,63	niesamorządowe niepubliczne R:199,76
samorządowe		5,593038	7,166795
niesamorządowe publiczne	5,593038		1,751540
niesamorządowe niepubliczne	7,166795	1,751540	
Zależna: q29s9	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q29s9		
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 323) =67,65538 p =,0000		
	samorządowe R:106,95	niesamorządowe publiczne R:177,63	niesamorządowe niepubliczne R:199,76
samorządowe		0,000000	0,000000
niesamorządowe publiczne	0,000000		0,239559
niesamorządowe niepubliczne	0,000000	0,239559	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wskazuje, że istotne różnice dotyczą:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, oraz

- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych i niepublicznych (średnia 2,48 i 2,66) znacznie częściej niż dyrektorzy placówek samorządowych (śr. 1,92) zgadzają się ze stwierdzeniem, że samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom.

10) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe”.

Tabela 45

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” według zmiennej grupującej

Zależna: q29s10	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q29s10			
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 338) =63,40045 p =,0000			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	106	11999,00	113,1981
niesamorządowe publiczne	2	116	22686,00	195,5690
niesamorządowe niepubliczne	3	116	22606,00	194,8793

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0000$ ($p < 0,0001$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 46

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q29s10	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q29s10		
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3		
Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 338) =63,40045 p =,0000			
	samorządowe R:113,20	niesamorządowe publiczne R:195,57	niesamorządowe niepubliczne R:194,88
samorządowe		6,273522	6,220997
niesamorządowe publiczne	6,273522		0,053750
niesamorządowe niepubliczne	6,220997	0,053750	

Zależna: q29s10	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q29s10		
	Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3		
Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 338) =63,40045 p =,0000			
	samorządowe R:113,20	niesamorządowe publiczne R:195,57	niesamorządowe niepubliczne R:194,88
samorządowe		0,000000	0,000000
niesamorządowe publiczne	0,000000		1,000000
niesamorządowe niepubliczne	0,000000	1,000000	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wskazuje, że istotne różnice dotyczą:

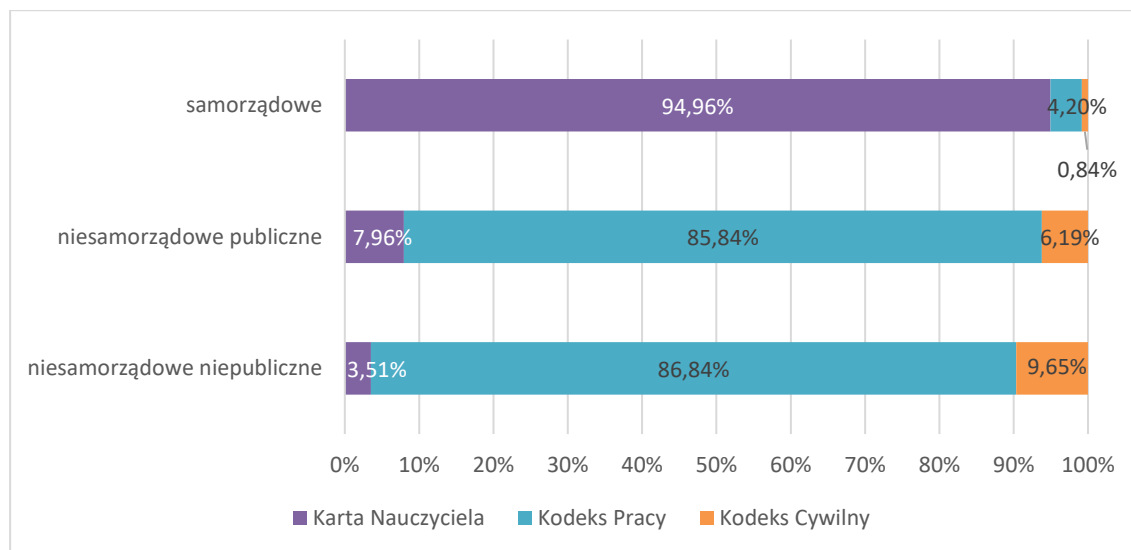
- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych i niepublicznych (śr. 3,37 i 3,38) znacznie częściej niż dyrektorzy placówek samorządowych (śr. 2,70) zgadzają się ze stwierdzeniem, że placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe. Przy czym należy zwrócić uwagę na jeszcze dwie prawidłowości. W ocenie tego stwierdzenia panuje największa jednomyślność spośród wszystkich twierdzeń pomiędzy dyrektorami szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych, jak i niepublicznych (śr. 3,37; 3,38). Ponadto dyrektorzy szkół i przedszkoli samorządowych w dużym stopniu (śr. 2,70; moda: 3; licznosc mody: 57%) opowiadali się za równą wysokością dotacji dla placówek prowadzonych przez inne podmioty niż samorząd.

Jednym z ostatnich pytań skierowanych do dyrektorów była kwestia podstawy zatrudnienia ich na stanowisku dyrektora w danej placówce. Wykres 17. prezentuje rozkład odpowiedzi w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki. Zgodnie z przypuszczeniem w placówkach samorządowych dominuje Karta nauczyciela – 94,96%, kodeks pracy jest podstawą zatrudnienia dla 4,20% dyrektorów, kodeks cywilny – zaledwie dla 0,84%. W przypadku placówek niesamorządowych dominującą formą zatrudnienia jest umowa zawarta w oparciu o kodeks pracy (publiczne – 85,84%, niepubliczne 86,84%). Pomimo tego, że placówki niesamorządowe nie mają obowiązku stosowania (w określonych przepisach) Karty nauczyciela jako podstawy zatrudnienia, to i tak takie umowy zawarte są z dyrektorami placówek niesamorządowych, zarówno publicznych – 7,96%, jak i niepublicznych - 3,51%.

Wykres 17.

Rozkład odpowiedzi dyrektorów: „Na podstawie jakich przepisów jest Pan(i) zatrudniony/a w tej placówce?”, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne).



Źródło: badania własne. χ^2 Pearsona=270,0771; $df=4$; $p=0,0000$; χ^2 ; $NW=309,9496$; $df=4$; $p=0,0000$; R rang Spearmana=0,7591608; $t=21,632$; $p=0,0000$.

Wnioski

Hipoteza 3 – do szczegółowego problemu badawczego 4.3. „W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez **dyrektorów** szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?”, brzmiała następująco:

Zmienną niezależną różnicującą będzie status (grupa) respondentów. Zakładam, że najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska będą wyrażali dyrektorzy szkół i przedszkoli samorządowych. Jednocześnie przyjmuję, iż najbardziej pozytywne opinie wobec tego zjawiska będą wyrażali dyrektorzy placówek niesamorządowych, zarówno publicznych, jak i niepublicznych.

Na podstawie analizy statystycznej materiału z badania dyrektorów, zebranego za pomocą kwestionariusza ankiety techniką CATI, w zakresie ich opinii na temat *outsourcingu edukacji*, należy stwierdzić, co następuje:

- Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie dotyczące ich skłonności do wyrażenia zgody na przejęcie placówki, w której pracują, przez inny organ prowadzący ze względu na jego typ – w podziale na dany rodzaj placówki (samorządowe, niesamorządowe publiczne, niesamorządowe niepubliczne) – jest zróżnicowany. Dyrektorzy samorządowi skłonni byliby do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki najczęściej przez inny samorząd (aż 95,73% odpowiedzi), w mniejszym stopniu uczelnię / instytut badaczy (38,32%), a jeszcze mniejszym na stowarzyszenie, fundację czy osobę fizyczną / prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej (odpowiednio: 16,96%; 14,78%, 14,16%).
- Dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych najczęściej skłonni byliby do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują, przez stowarzyszenie (63,25%), samorząd (54,70%), fundację (45,13%), osobę fizyczną / prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej (44,92%) i uczelnię / instytut badaczy (44,64%).
- Dyrektorzy placówek niepublicznych najczęściej wskazywali na możliwość wyrażenia zgody na przejęcie placówki przez osobę fizyczną / prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej (65,52%), stowarzyszenie (55,26%), fundację (46,43%), uczelnię /instytut badaczy (36,28%).

- O ile dyrektorzy placówek samorządowych byliby skłonni wyrazić zgodę na prowadzenie placówki przez inną jednostkę samorządu terytorialnego (niż samorząd, który jest organem prowadzącym dla placówki, którą kierują), o tyle taka skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki przez JST jest na dużo niższym poziomie w przypadku dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, a w przypadku niepublicznych stanowi zaledwie niespełna 1/3 odpowiedzi wskazujących na tę kategorię.
- Uzyskane wyniki testu U Manna Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez określony typ organu prowadzącego w zestawieniu ze zmiennymi: czas pracy w danej placówce w latach oraz czas pracy na stanowisku dyrektora w latach (ogólny staż pracy), wskazują, że głównie czas pracy w danej placówce ma związek z wyborem określonego typu organu prowadzącego. Odnosi się to do wyboru takich typów organów prowadzących jak: samorząd ($Z=4,26$; $p=0,00$), osoba fizyczna / firma prywatna / przedsiębiorstwo osoby fizycznej ($Z=2,29592$; $p=0,021681$), stowarzyszenie ($Z=2,319911$, $p=0,020346$), fundacja ($2,977576$; $0,002906$), organizacja wyznaniowa ($Z=3,921542$; $p=0,000088$) oraz spółka handlowa ($Z=2,413288$; $p=0,01581$). Tylko w przypadku opinii respondentów względem dwóch typów organów prowadzących: uczelnia / instytut badawczy ($Z=0,056080$; $p=0,955278$) oraz inny typ organu prowadzącego ($Z=1,2522790$, $p=0,210469$) wyniki nie są istotne statystycznie, ponieważ $p>0,05$.
- Wynik testu U Manna Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez dany typ organu prowadzącego, co do zasady nie ma związku z czasem pracy na stanowisku dyrektora wyrażonym w latach. Tylko w przypadku zmiennej ‘organizacja wyznaniowa’ wynik ma związek ze stażem pracy na stanowisku dyrektora ($Z=2,582137$; $p=0,009819$).
- W zależności od rodzaj placówki, w której jest zatrudniony dyrektor, różnicuje się ocena możliwości przekazywania przez jednostkę samorządu terytorialnego placówek do prowadzenia innym podmiotom. Dyrektorzy placówek niesamorządowych – zarówno publicznych, jak i niepublicznych – zdecydowanie częściej oceniają taką możliwość pozytywnie – w taki sposób odpowiedziało około trzy czwarte dyrektorów takich placówek, którzy zechcieli udzielić

jednoznacznej odpowiedzi na to pytanie. W przypadku dyrektorów placówek samorządowych takie rozwiązanie dobrze ocenia tylko mniej więcej co trzeci spośród dyrektorów, którzy zdecydowali się jednoznacznie wypowiedzieć w tej kwestii.

- Ponadto istotne różnice między porównywanymi grupami dyrektorów występują w następujących przypadkach:

1) dla zgodności respondentów ze stwierdzeniem: „1. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie publiczne” wśród:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych niepublicznych, oraz
- dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych.

2) dla zgodności respondentów ze stwierdzeniem: „3. Placówki edukacyjne powinny być bezpłatne” wśród:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych niepublicznych, oraz
- dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych.

3) dla zgodności respondentów ze stwierdzeniem: „4. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” wśród:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

4) dla zgodności respondentów ze stwierdzeniem: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez inne podmioty niż samorządy” wśród:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych niepublicznych (wyłącznie dla jednej pary grup respondentów).

5) dla zgodności respondentów ze stwierdzeniem: „7. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)” wśród:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, oraz

- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Dyrektorzy placówek samorządowych nieznacznie częściej zgadzają się ze stwierdzeniem, że placówki samorządowe są lepsze niż niesamorządowe (średnia dla kolejnych grup 2,21; 1,82; 1,93).

6) dla zgodności respondentów ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez podmioty prywatne i społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” wśród:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych i niepublicznych (śr. 2,28 i 2,50) częściej niż dyrektorzy placówek samorządowych (śr. 1,82) zgadzają się ze stwierdzeniem, że placówki niesamorządowe (prywatne i społeczne) są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.

7) dla zgodności respondentów ze stwierdzeniem: „9. Samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom” wśród:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych i niepublicznych (śr. 2,48 i 2,66) znacznie częściej niż dyrektorzy placówek samorządowych (śr. 1,92) zgadzają się ze stwierdzeniem, że samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom.

8) dla zgodności respondentów ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” wśród:

- dyrektorów placówek samorządowych i dyrektorów placówek niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych i niepublicznych (śr. 3,37 i 3,38) znacznie częściej niż dyrektorzy placówek samorządowych (śr. 2,70) zgadzają się ze stwierdzeniem, że placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe. Przy czym należy zwrócić uwagę na jeszcze dwie prawidłowości. W ocenie tego stwierdzenia panuje największa jednomyślność spośród wszystkich twierdzeń pomiędzy dyrektorami szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych, jak i niepublicznych (śr. 3,37; 3,38). Ponadto dyrektorzy szkół i przedszkoli samorządowych w dużym stopniu (śr. 2,70; moda: 3; liczność mody: 57%) opowiadali się za równą wysokością dotacji dla placówek prowadzonych przez inne podmioty niż samorząd.

Zmienną niezależną różnicującą opinie dyrektorów instytucji oświatowych na temat outsourcingu edukacji jest grupa respondentów (samorządowe, niesamorządowe publiczne, niesamorządowe niepubliczne). Założona hipoteza została potwierdzona. Najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska wyrażają dyrektorzy szkół i przedszkoli samorządowych. Pozytywne opinie wobec tego zjawiska wyrażają dyrektorzy placówek niesamorządowych, zarówno publicznych, jak i niepublicznych. Dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych znacznie częściej niż dyrektorzy placówek samorządowych zgadzają, że samorząd powinien zlecać (outsourcować) prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom.

7.4. Outsourcing usług edukacyjnych w opiniach nauczycieli

Badanie zostało przeprowadzone na łącznej próbie 540 nauczycieli szkół podstawowych i przedszkoli (w tym innych form wychowania przedszkolnego). Kluczową zmienną niezależną ze względu na tematykę dysertacji są respondenci w podziale ze względu na dany rodzaj placówki, z którą są związani, biorąc pod uwagę organ prowadzący (samorządowy vs. niesamorządowy) oraz status publiczno-prawny (publiczny vs. niepubliczny) szkół i przedszkoli.

Tabela 47

Dobór próby – licznosci badanych respondentów: nauczyciele ze względu na zatrudnienie w danym rodzaju placówki (prowadzone przez JST oraz przez inne organy prowadzące oraz status publiczno-prawny: samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)

Klasa – rodzaj placówki	Tabela licznosci	
	Liczba	Procent
Samorządowe	180	33,33333
Niesamorządowe publiczne	180	33,33333
Niesamorządowe niepubliczne	180	33,33333
Braki	0	0,00000

Źródło: badania własne.

W celu uzyskania możliwości prowadzenia badań porównawczych, testów różnic oraz korelacji między zmiennymi w poszczególnych grupach respondentów (nauczyciele zatrudnieni w danym rodzaju placówki), zebrano dane w 3 równoważnych grupach respondentów pod względem licznosci: nauczyciele placówek samorządowych – 180 osób, nauczyciele placówek niesamorządowych publicznych – 180 osób oraz nauczyciele placówek niesamorządowych niepublicznych również 180 osób, łącznie 540 osób, co ilustruje Tabela 47.

Tabela 48

Dobór próby – licznosci badanych respondentów: nauczyciele ze względu na zatrudnienie w danym typie szkoły / placówki (przedszkola, w tym inne formy wychowania przedszkolnego oraz szkoły podstawowe)

Klasa – typ szkoły / placówki	Tabela licznosci:	
	Liczba	Procent
Przedszkole	270	50,00000
Szkoła podstawowa	270	50,00000

Źródło: badania własne.

W toku doboru losowego respondentów uzyskano dwie równie liczne grupy respondentów (kategoria respondentów: nauczyciele) pod względem miejsca zatrudnienia w danym typie instytucji oświatowej (Tabela 48). Badaniem objęto

270 nauczycieli przedszkoli (w tym innych form wychowania przedszkolnego) oraz 270 nauczycieli szkół podstawowych.

Tabela 49

Dobór próby – licznosci badanych respondentów: nauczyciele ze względu na zatrudnienie w placówkach prowadzonych przez określony typ organu prowadzącego (N=360)

Klasa – typ organu prowadzącego	Tabela licznosci	
	Liczba	Procent
Samorząd (gminę/miasto/powiat/województwo)	180	33,33333
Osobę fizyczną / firmę prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej	141	26,11111
Stowarzyszenie (inna organizacja społeczna, ew. spółdzielnia socjalna)	138	25,55556
Fundację	34	6,29630
Organizację wyznaniową (zakon, zgromadzenie, ew. parafię)	29	5,37037
Spółkę handlową	17	3,14815
Inny organ...jaki? – związek zawodowy	1	0,18519
Uczelnię / instytut badawczy	0	0,00000

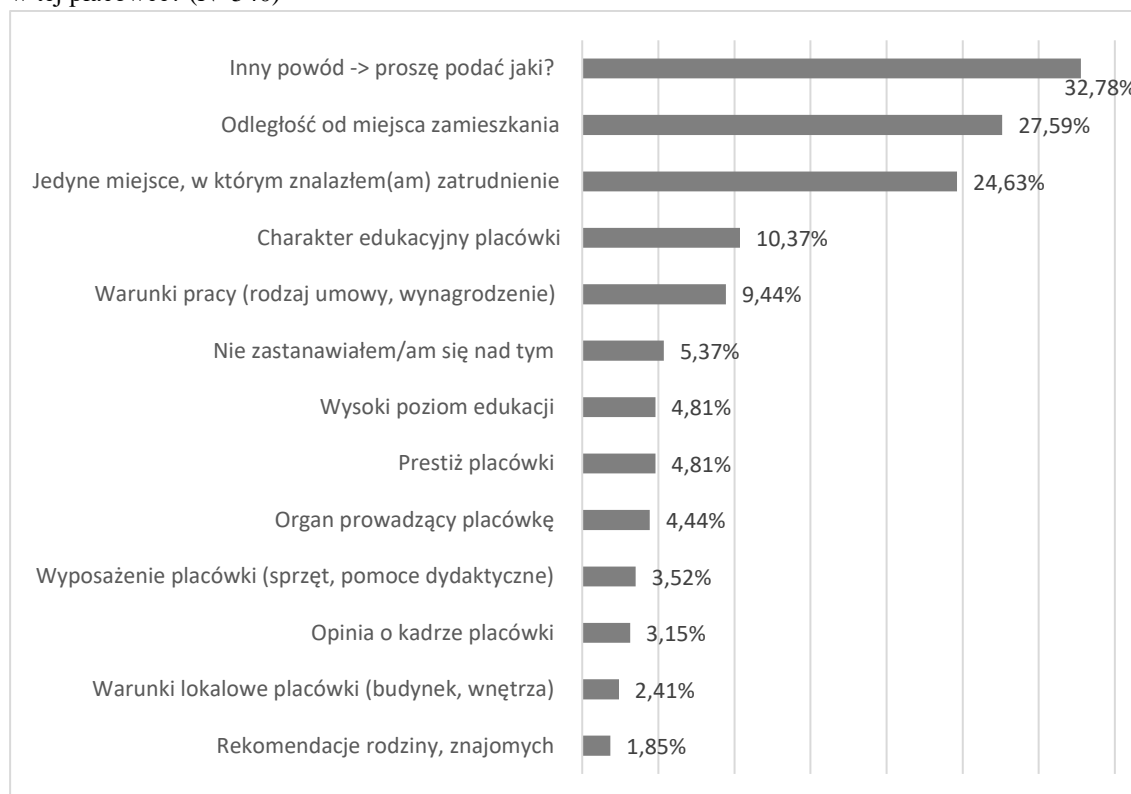
Zródło: badania własne.

Wśród badanych nauczycieli 180 osób było zatrudnionych przez jednostkę samorządu terytorialnego, 141 respondentów przez osoby fizyczne (w tym przedsiębiorstwa osób fizycznych), 138 osób przez organizacje o statusie stowarzyszenia, 34 osób przez fundacje, 29 osób przez organizację wyznaniową, 17 osób przez spółkę handlową – patrz Tabela 49. W jednym przypadku wskazano inny organ prowadzący niż wymienione podmioty w podstawowym katalogu klasy – typ organu prowadzącego, zgodnie ze statystyką publiczną (na podstawie SIO).

Można to uznać za spore zaskoczenie, gdyż kategoria „inny organ – jaki?” znalazła się w katalogu odpowiedzi jako kontrolna. W tym przypadku osoba badana wskazała związek zawodowy jako organ prowadzący, co jest sytuacją krańcowo wyjątkową (być może jest to jedyna taka szkoła w Polsce). W przyjętej próbie nie zebrano żadnych danych od osób zatrudnionych w placówkach dla których organem prowadzącym byłaby uczelnia. Biorąc pod uwagę, że w całej populacji prowadzonych w Polsce przedszkoli oraz szkół podstawowych nie więcej niż 0,15% placówek tego typu jest prowadzonych przez uczelnie (oraz instytuty badawcze), brak udziału w tej próbie uznaje się za mało istotną kwestię. W badanym okresie zaledwie 20 na 15766 przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego było prowadzonych przez uczelnie (co stanowi 0,13%). W przypadku szkół podstawowych tylko 17 na 14228 placówek było prowadzonych przez uczelnie (tj. 0,12% szkół podstawowych w Polsce).

Wykres 18.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: Jakie były powody, dla których podjął(ęła) Pan(i) pracę w tej placówce? (N=540)



Źródło: badania własne.

W odpowiedzi na pytanie o powody, dla których nauczyciele podejmowali pracę w danej placówce, bardzo często wskazywanymi odpowiedziami były odpowiedzi: „odległość od miejsca zamieszkania (blisko miejsca zamieszkania)” (27,59% wskazań) oraz „jedynie miejsce, w którym znalazłem(am) zatrudnienie” – 24,63% osób wskazało taką odpowiedź (Wykres 18). Inaczej niż w przypadku dyrektorów, odpowiedź wskazująca na organ prowadzący placówkę jako powód podjęcia pracy w danym miejscu znalazła się dopiero na ósmym miejscu (wyłączając kategorię: inny powód), co stanowiło 4,44% odpowiedzi.

Prawie 1/3 nauczycieli (32,78%) wskazywało jednak na zupełnie inne powody niż te przedstawione w katalogu odpowiedzi. Wśród 177 odpowiedzi można wyróżnić kilkanaście nowych kategorii odpowiedzi, m.in.: związane z własnością prowadzonej placówki lub założeniem jej lub przynależnością do organizacji wyznaniowej, która założyła daną placówkę i ją prowadzi; zamiłowaniem do pracy z dziećmi i/lub młodzieżą; wykształceniem kierunkowym; otrzymaniem propozycji pracy w danym miejscu; zgłoszeniem się w odpowiedzi na wakat na stanowisko nauczyciela; chęcią rozwoju

osobistego; wielkością szkoły lub przedszkola (w każdym przypadku jako powód podano, że placówka jest mała, z niską liczebnością dzieci); atmosferą, klimatem szkoły lub przedszkola. Wśród mniej popularnych, z mniejszą liczbą wskazań można wyodrębnić takie kategorie jak: podjęcie pracy w danym miejscu w wyniku przekształcenia / likwidacji placówki; odpowiadający nauczycielowi charakter ideologiczny (światopoglądowy) instytucji; atrakcyjne wynagrodzenie; oddelegowanie / przeniesienie / skierowanie do konkretnej szkoły lub przedszkola decyzją organu prowadzącego; powody osobiste; dobra opinia o placówce; chęć dorobienia pieniędzy na emeryturze; warunki lokalowe.

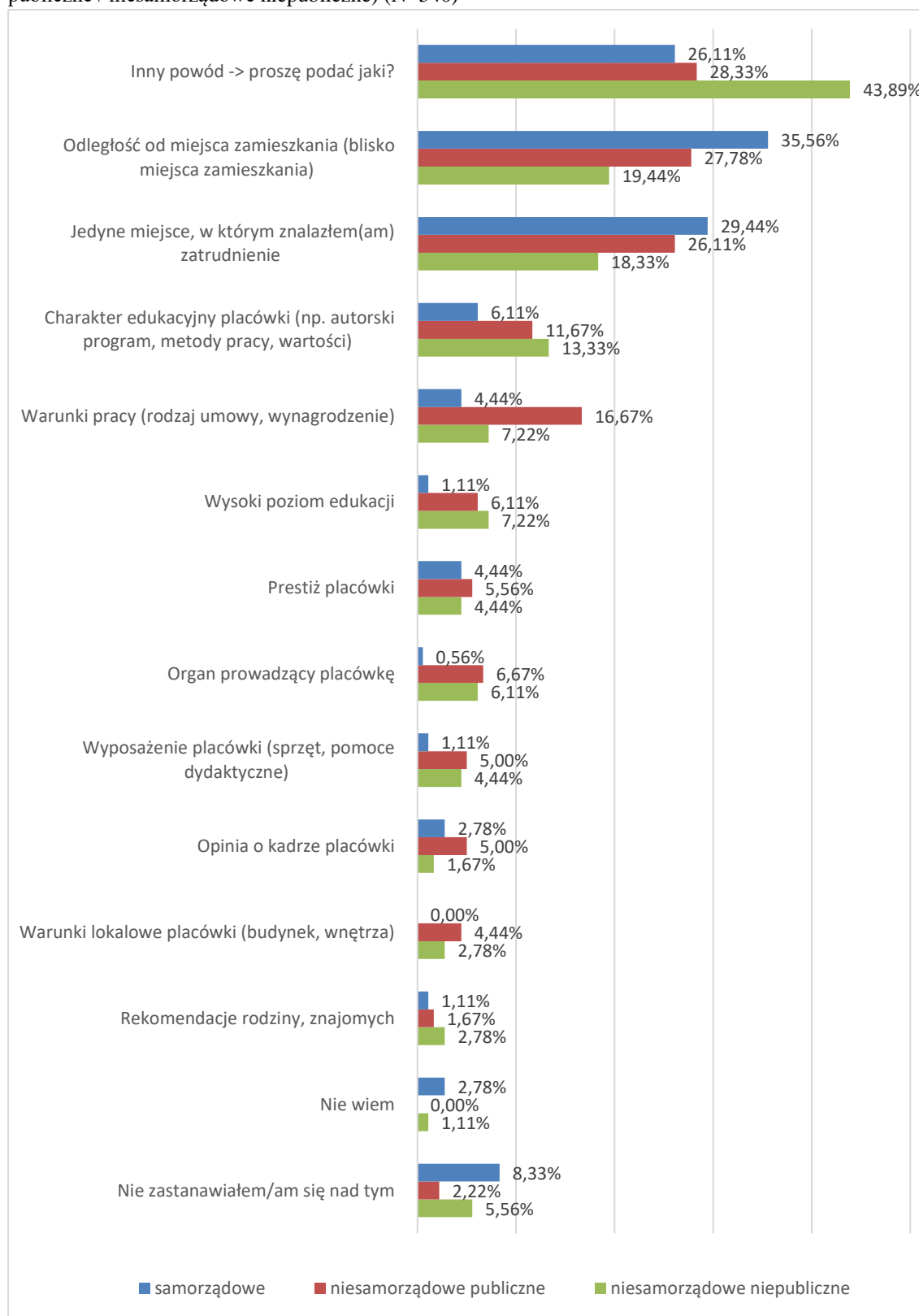
Analiza rozkładu odpowiedzi (Wykres 19) na pytanie o powody, dla których nauczyciele podjęli pracę w danej szkole lub przedszkolu, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) prowadzi do opisanych poniżej wniosków.

Wśród nauczycieli z placówek samorządowych najczęstszym powodem podjęcia pracy w danej placówce była odległość od miejsca zamieszkania (35,56%), na drugim miejscu (29,44%) co do ilości wskazań podają oni, że było to jedyne miejsce w którym znaleźli pracę. Więcej niż co czwarty nauczyciel wskazał inny powód niż wymieniony w katalogu odpowiedzi (26,11%). Mniej niż co dziesiąty nauczyciel zatrudniony w placówce prowadzonej przez JST podał także jako powód charakter edukacyjny placówki, prestiż placówki lub warunki pracy.

Podobne powody podjęcia pracy podają najczęściej nauczyciele zatrudnieni w placówkach niesamorządowych publicznych, choć w nieco mniejszym stopniu kierują się oni odległością od miejsca zamieszkania (27,78%) i rzadziej zdarzało się, że powodem był brak alternatywy jeśli chodzi o miejsce zatrudnienia (26,11%), natomiast zdecydowanie częściej niż w szkołach/przedszkolach samorządowych jako powód podjęcia zatrudnienia w danej placówce nauczyciele z placówek niesamorządowych publicznych wskazywali warunki pracy (16,67%), charakter edukacyjny placówki (11,67%) i wysoki poziom edukacji w danej placówce (6,11%) oraz organ prowadzący placówkę (6,67%). Odsetek odpowiedzi uwzględniających inne aspekty, jakkolwiek oscylujący do poziomu około 5%, był kilkakrotnie wyższy niż w przypadku placówek samorządowych i dotyczył: prestiżu placówki, warunków lokalowych i jej wyposażenia, opinii o kadrze placówki.

Wykres 19.

Powody, dla których nauczyciele podjęli pracę w danej szkole lub przedszkolu, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)

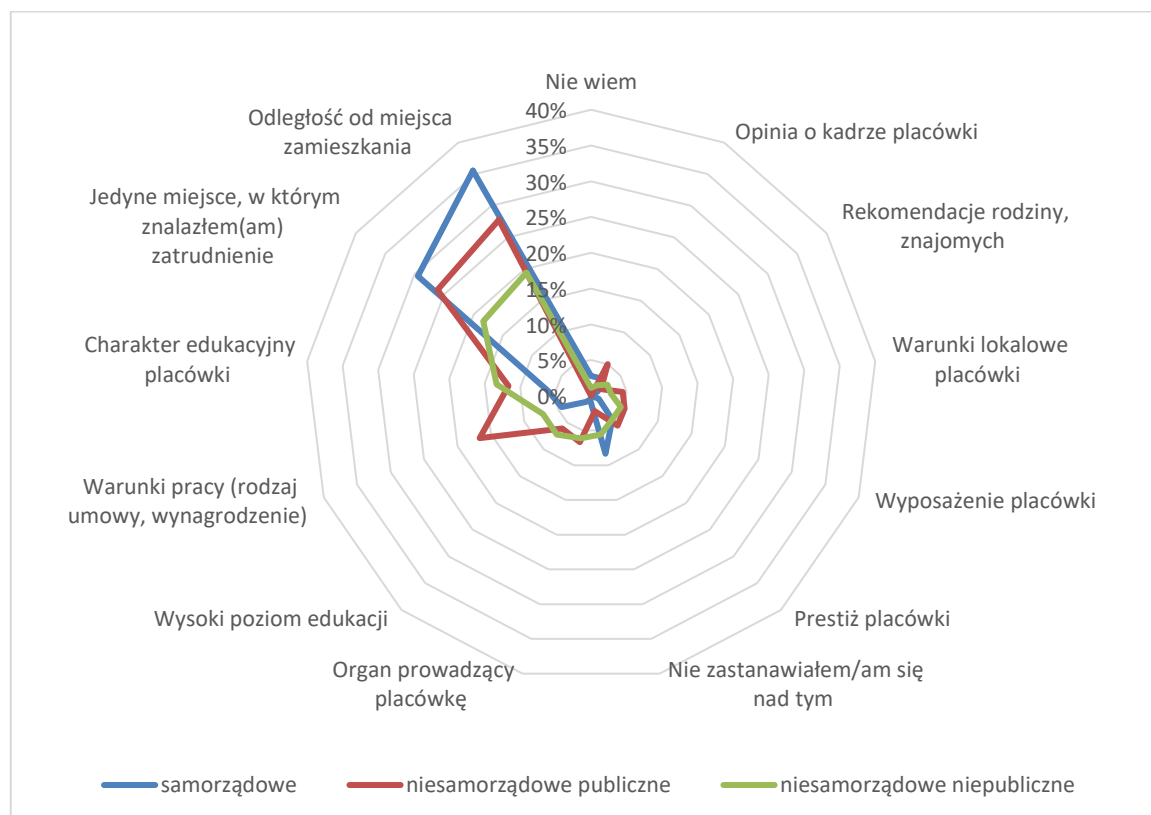


Źródło: badania własne.

Pula odpowiedzi na pytanie dotyczące powodu wyboru pracy w danej placówce wśród nauczycieli ze szkół i przedszkoli niesamorządowych niepublicznych była najbardziej zróżnicowana. W mniejszym stopniu niż wspomniane wyżej dwie pozostałe grupy nauczycieli wskazywali oni na powody związane z odległością od miejsca zamieszkania (19,44%) i brakiem możliwości wyboru innego miejsca pracy (18,33%), natomiast w największym stopniu ze wszystkich badanych grup nauczycieli zwracali uwagę na charakter edukacyjny placówki (13,33%) i wysoki poziom edukacji (7,22%). Warunki pracy (rozumiane jako rodzaj umowy, wynagrodzenie) były powodem do podjęcia zatrudnienia w danej placówce w 7,22% wskazań, a inne odpowiedzi na poziomie do około 5% dotyczyły motywacji związanej warunkami i wyposażeniem placówki czy rekomendacji bliskich osób. Szczegółowo dane przedstawiono na wykresach.

Wykres 20.

Powody, dla których nauczyciele podjęli pracę w danej szkole lub przedszkolu, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych powodów niż przedstawione w katalogu odpowiedzi - wykres radarowy



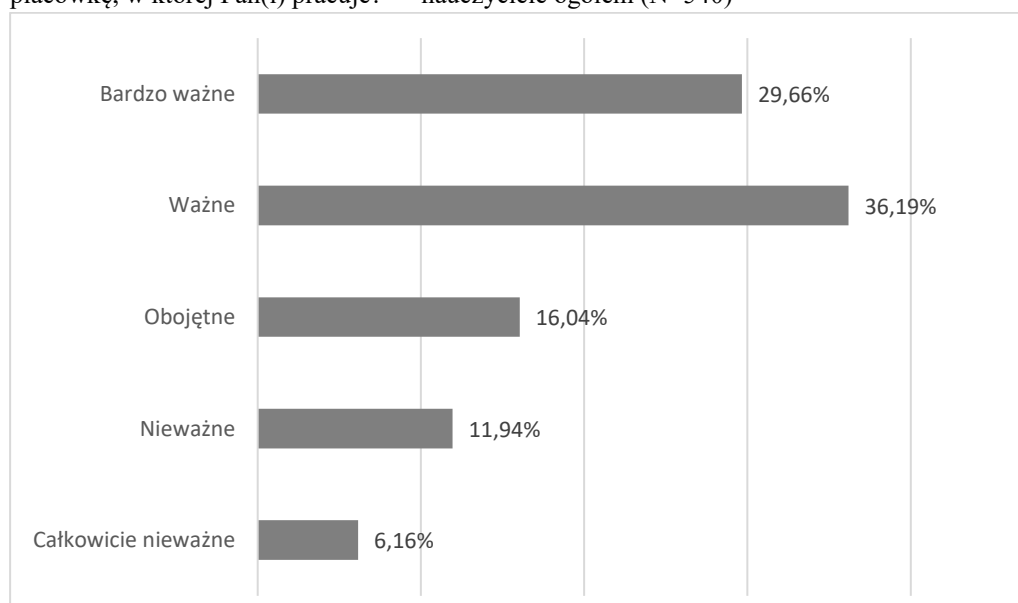
Źródło: badania własne.

Po wyłączeniu z analizy innych powodów niż przedstawione w katalogu odpowiedzi, na wykresie radarowym (Wykres 20) jednoznacznie można zaobserwować tendencję wśród wszystkich grup do wyboru miejsca pracy z uwzględnieniem odległości od miejsca zamieszkania lub z przyczyn braku innego alternatywnego miejsca pracy. Te dwa powody podjęcia pracy w placówce danego typu są najbardziej dominujące w grupie nauczycieli pracujących w placówkach prowadzonych przez samorządy, w drugiej kolejności są to nauczyciele zatrudnieni w szkołach/przedszkolach niesamorządowych publicznych, a nauczyciele w placówkach niepublicznych częściej od powyższych grup są motywowani innymi powodami. Warunki pracy stanowią istotniejszy czynnik decyzji o wyborze danej placówki jako miejsca pracy w grupie nauczycieli z placówek niesamorządowych publicznych niż w pozostałych grupach. W nawiązaniu do rozkładu pól na wykresie i w kontekście tematyki badań niniejszej dysertacji uznać należy, że rodzaj organu prowadzącego nie jest w większości przypadków znaczącym powodem wyboru danej placówki jako miejsca pracy.

Natomiast w odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu ważne jest to jaki typ organu prowadzi szkołę/przedszkole w którym pracują, niespełna dwie trzecie badanych nauczycieli odpowiedziało, że jest to dla nich ważne, przy czym dla 36,19% ważne, a dla 29,66% badanych – że jest to kwestia bardzo ważna. Szczegółowy rozkład odpowiedzi przedstawia Wykres 21.

Wykres 21.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli: „W jakim stopniu jest ważne dla Pan(i) to jaki typ organu prowadzi placówkę, w której Pan(i) pracuje?” – nauczyciele ogółem (N=540)

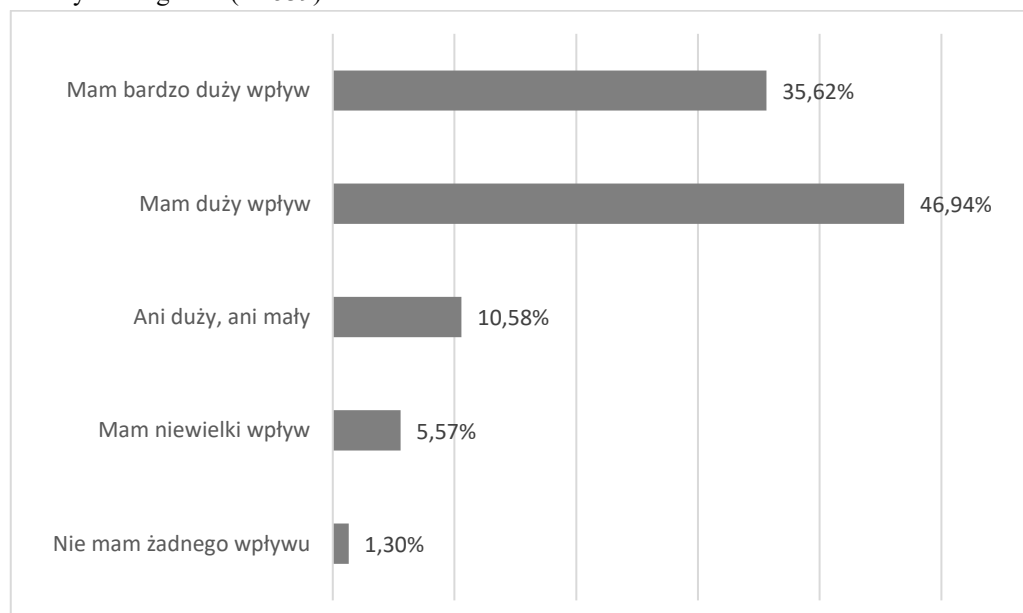


Źródło: badania własne.

Znacznie ponad 2/3 badanych nauczycieli (82,56%) ma poczucie wpływu na funkcjonowanie placówki w której pracują, przy czym 35,62% uważa, że ich wpływ na to, co dzieje się w szkole/przedszkolu jest bardzo duży, a kolejne 46,94% uznaje, że duży. Zaledwie 1,30% nauczycieli stwierdziło, że nie ma żadnego wpływu na funkcjonowanie placówki, a 5,57% badanych, że ma niewielki wpływ (Wykres 22).

Wykres 22.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli: „Jaki ocenia Pan(i) własny wpływ na to, co dzieje się w placówce?” – nauczyciele ogółem (N=539)

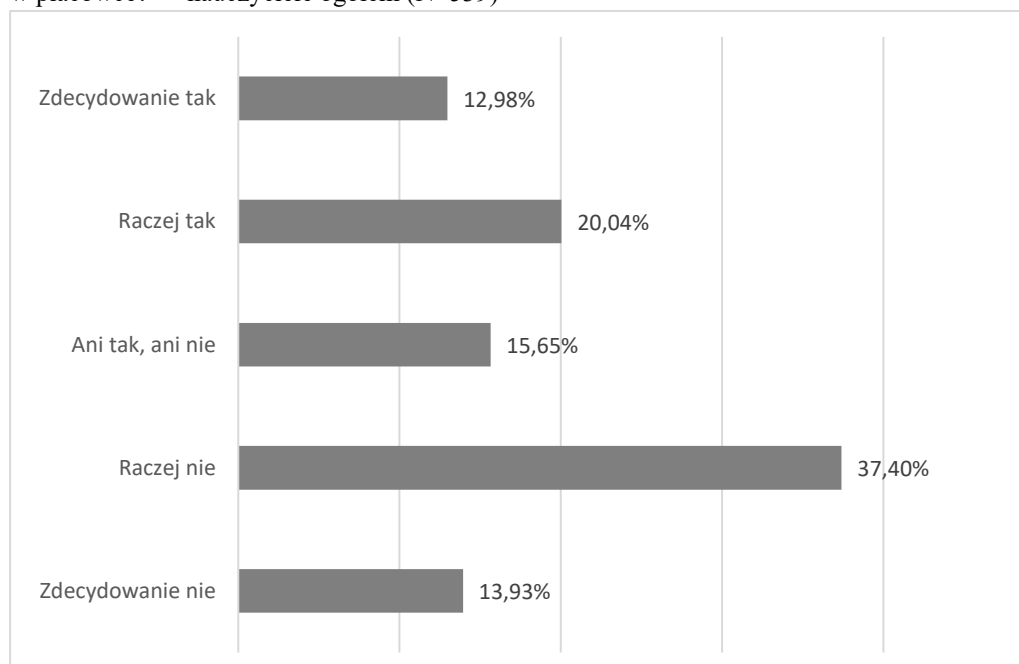


Źródło: badania własne.

Prawie co trzeci (33,02%) spośród badanych nauczycieli chciałby mieć większy wpływ na to, co dzieje się w placówce, w której pracują – 12,98% odpowiedziało na to pytanie „zdecydowanie tak”, a 20,04% - „raczej tak”. Ponad połowa badanych nie widzi potrzeby zwiększania swojego wpływu na sprawy placówki (13,93% - zdecydowanie nie; 37,40% - raczej nie), co przedstawia Wykres 23.

Wykres 23.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Czy chciałby Pan(i) mieć większy wpływ na to, co dzieje się w placówce?” – nauczyciele ogółem (N=539)



Źródło: badania własne.

W tabeli 50 zestawiono podlegające weryfikacji korelacje wybranych par zmiennych – na podstawie odpowiedzi do przedstawionych wyżej pytań (Wykresy 21-23). Dla niektórych zmiennych stwierdzono istotne zależności, a dotyczą one:

- korelacji pomiędzy oceną stopnia ważności typu organu prowadzącego placówkę edukacyjną a oceną własnego wpływu nauczyciela na to, co dzieje się w placówce – im ważniejsze dla nauczyciela jest to, jaki typ organu prowadzi placówkę w której pracuje, tym lepiej (wyżej) ocenia możliwość swojego wpływu na to, co dzieje się w placówce ($p < 0,05$; R Spearmana = 0,09; dodatni; siła korelacji nikła),

- korelacji pomiędzy oceną własnego wpływu przez nauczycieli na to, co dzieje się w placówce i chęcią większego wpływu na to, co dzieje się w placówce – wyższa ocena własnego wpływu na funkcjonowanie placówki odwrotnie koreluje z chęcią wpływu na to co dzieje się w placówce ($p < 0,001$; R Spearmana = -0,29; ujemny; siła korelacji słaba).

Tabela 50

Korelacje zmiennych: stopnia ważności tego jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę, oceny własnego wpływu na to co dzieje się w placówce oraz chęci większego wpływu na to, co dzieje się w placówce, w opiniach nauczycieli, bez podziału na grupy

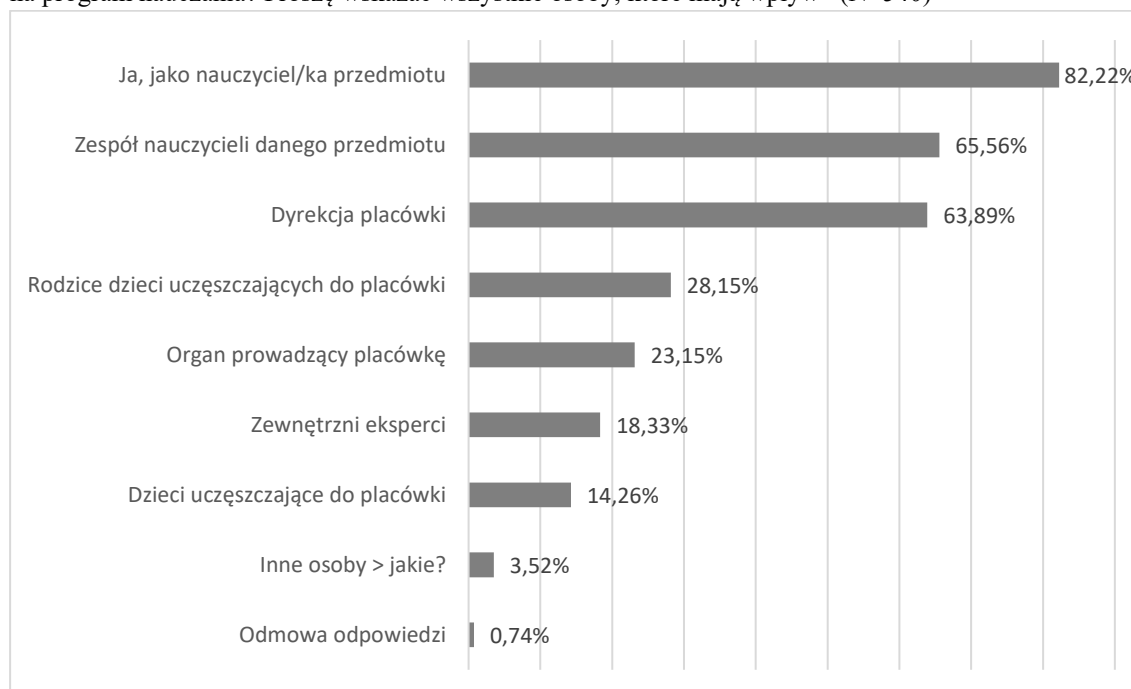
Para zmiennych	Bez podziału na grupy, Korelacja porządku rang Spearmana			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
stopień ważności jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę & ocena własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce	535	0,09	2,12	0,0344
stopień ważności jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę & chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce	521	0,07	1,49	0,1358
ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce & chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce	523	-0,29	-6,94	0,0000

Zródło: badania własne.

Nauczyciele zapytani o to, kto ma wpływ na program nauczania w placówce, w której pracują, najczęściej wskazywali siebie jako nauczyciela danego przedmiotu (82,22% respondentów wybrało tę odpowiedź). Niższą, za to zbliżoną do siebie liczbą cechują się dwie kolejne według ilości wskazań odpowiedzi – zespół nauczycieli danego przedmiotu (65,56%) i dyrekcja placówki (63,89%). Część nauczycieli dostrzega też wpływ rodziców i ich dzieci uczęszczających do placówki (odpowiednio 28,15% i 14,26%), a także organu prowadzącego placówkę (23,15%) i zewnętrznych ekspertów (18,33%). Dane przedstawiono na Wykresie 24. Wśród innych osób, które mają w placówce, w której są zatrudnieni respondenci, największy wpływ na program nauczania (3,52% odpowiedzi) wymieniono: 6 razy ministerstwo właściwe ds. oświaty i wychowania, 4 razy innych specjalistów (np. terapeutów), wydawnictwa oraz autorów programów i podręczników, 2 razy radę pedagogiczną, a ponadto po 1 odpowiedzi wskazującej na kuratorium oświaty, osobę wicedyrektora i środowisko lokalne.

Wykres 24.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na program nauczania? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ” (N=540)



Źródło: badania własne.

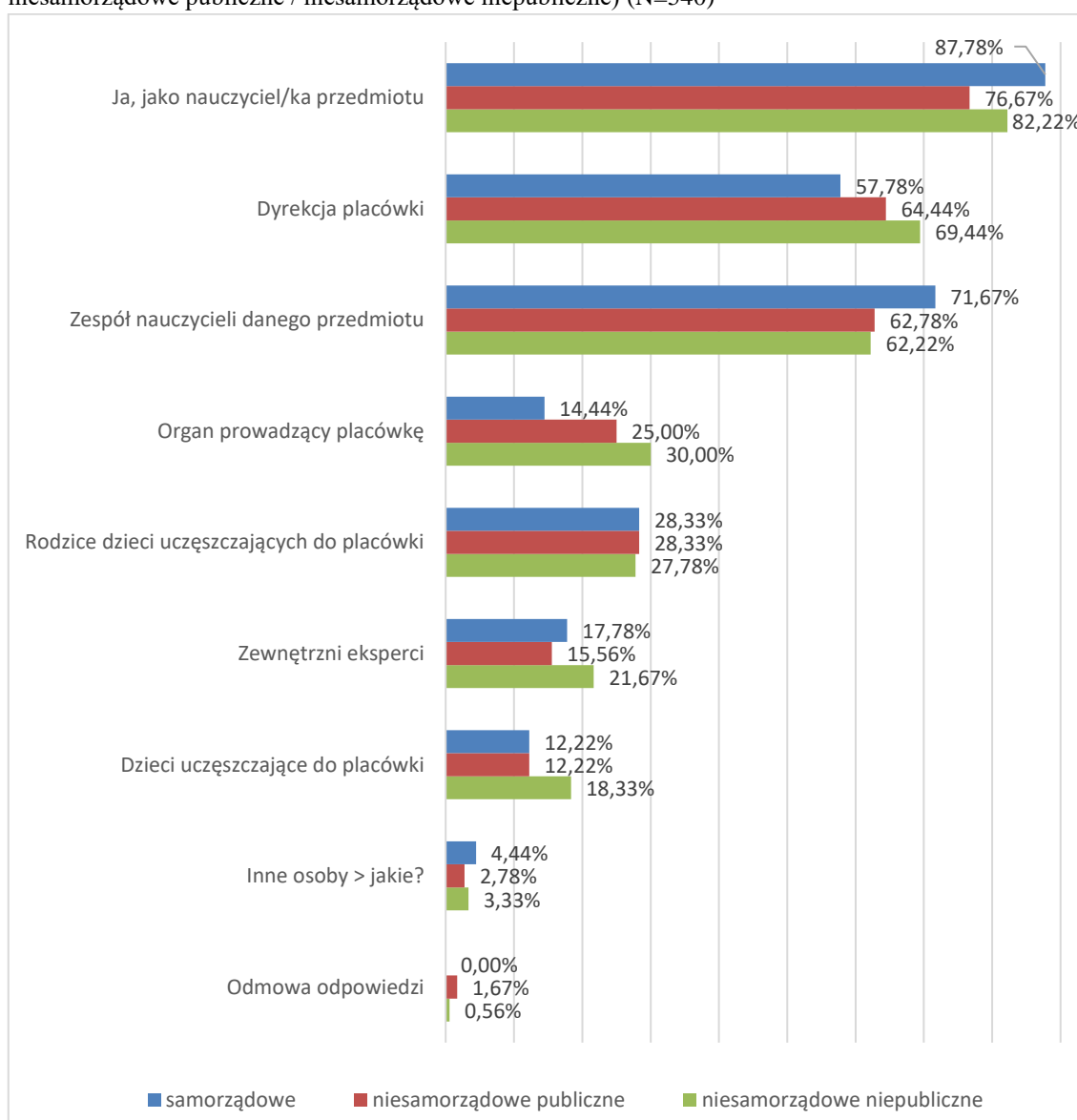
W podziale na poszczególne grupy nauczycieli w zależności od rodzaju placówki, w której są zatrudnieni – samorządowa, niesamorządowa publiczna, niesamorządowa niepubliczna – dostrzegalne są stosunkowo nieduże różnice w zakresie postrzegania stopnia wpływu poszczególnych osób i podmiotów na program nauczania. Dane zebrane w badaniu i ich rozkład obrazują Wykres 25. i Wykres 26. Warte podkreślenia są:

- większy wpływ nauczycieli danego przedmiotu w placówkach samorządowych (87,78%) w stosunku do niesamorządowych publicznych i niepublicznych (odpowiednio 76,67% i 82,22%),
- większy wpływ zespołu nauczycieli danego przedmiotu w placówkach samorządowych (71,67%) w stosunku do niesamorządowych publicznych i niepublicznych (odpowiednio 62,78% i 62,22%),
- częstsze zaangażowanie w kształtowanie programu nauczania dyrekcji placówek niepublicznych (69,44%) i niesamorządowych publicznych (64,44%) niż w placówkach samorządowych (57,78%),

- większy udział w kształtowaniu programu nauczania przez organ prowadzący w placówkach niepublicznych (30,00%) i niesamorządowych publicznych (25,00%) niż w placówkach samorządowych (14,44%),
- spośród trzech grup placówek, w placówkach niesamorządowych niepublicznych największy wpływ na program nauczania mają zewnętrzni eksperci (21,67%) oraz dzieci uczęszczające do placówki (18,33%), biorąc pod uwagę tylko te kategorie.

Wykres 25.

Osoby, które mają wpływ na program nauczania, w placówce w której pracują nauczyciele, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)

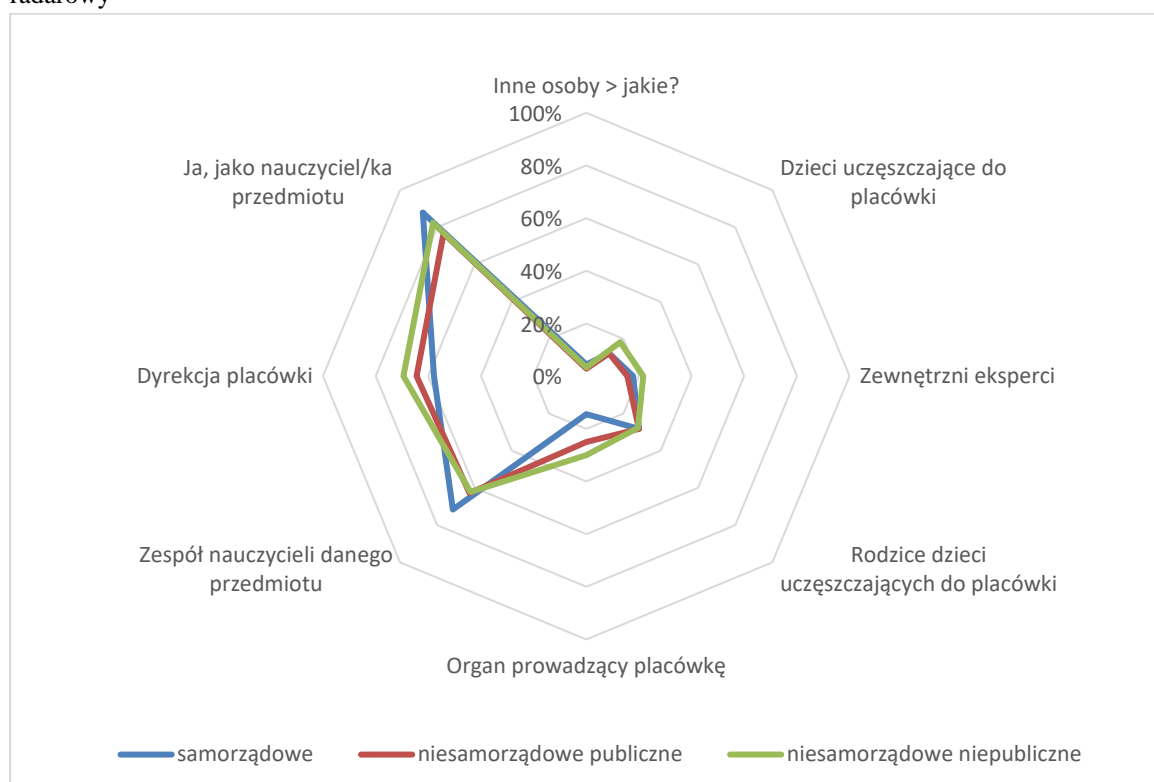


Źródło: badania własne.

Wykres radarowy (Wykres 26) ilustruje, że co do zasady stopień pokrycia odpowiedzi jest bardzo zbliżony pomiędzy badanymi grupami respondentów (nauczycieli), z wyjątkiem kategorii: dyrekcja placówki, zespół nauczycieli danego przedmiotu oraz organ prowadzący placówkę.

Wykres 26.

Osoby, które mają wpływ na program nauczania, w placówce w której pracują nauczyciele, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem odmowy odpowiedzi – wykres radarowy

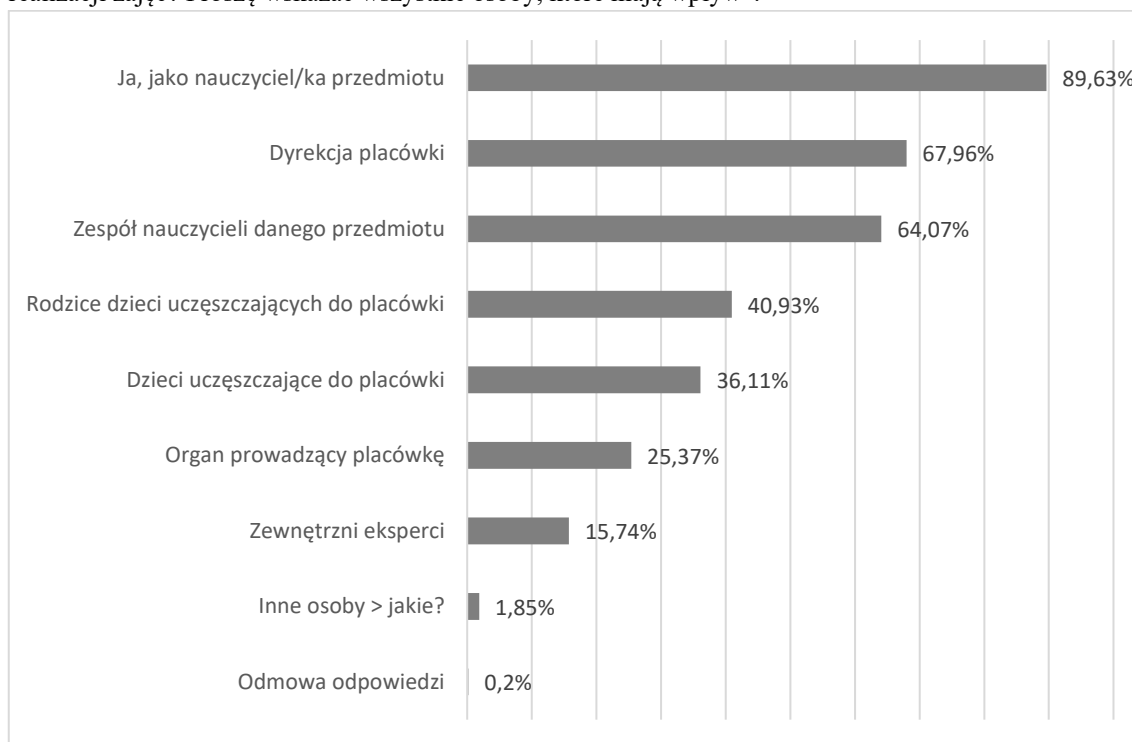


Źródło: badania własne.

W opinii nauczycieli wpływ na formy realizacji zajęć mają głównie oni sami (89,63% badanych udzieliło takiej odpowiedzi), bądź zespół nauczycieli danego przedmiotu (64,07%), co przedstawiono na Wykresie 27. Odnotowuje się także duży wpływ dyrekcji danej placówki, którą wskazało 67,96% badanych. Stosunkowo duży odsetek odpowiedzi dotyczył także partycypacji rodziców i ich dzieci uczęszczających do placówki w kształtowaniu form realizacji zajęć (odpowiednio 40,93% i 36,11%). W mniejszym stopniu wskazywano na zaangażowanie organu prowadzącego placówkę (25,37%) lub ekspertów zewnętrznych (15,74%) czy inne osoby (1,85%).

Wykres 27.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”.



Źródło: badania własne.

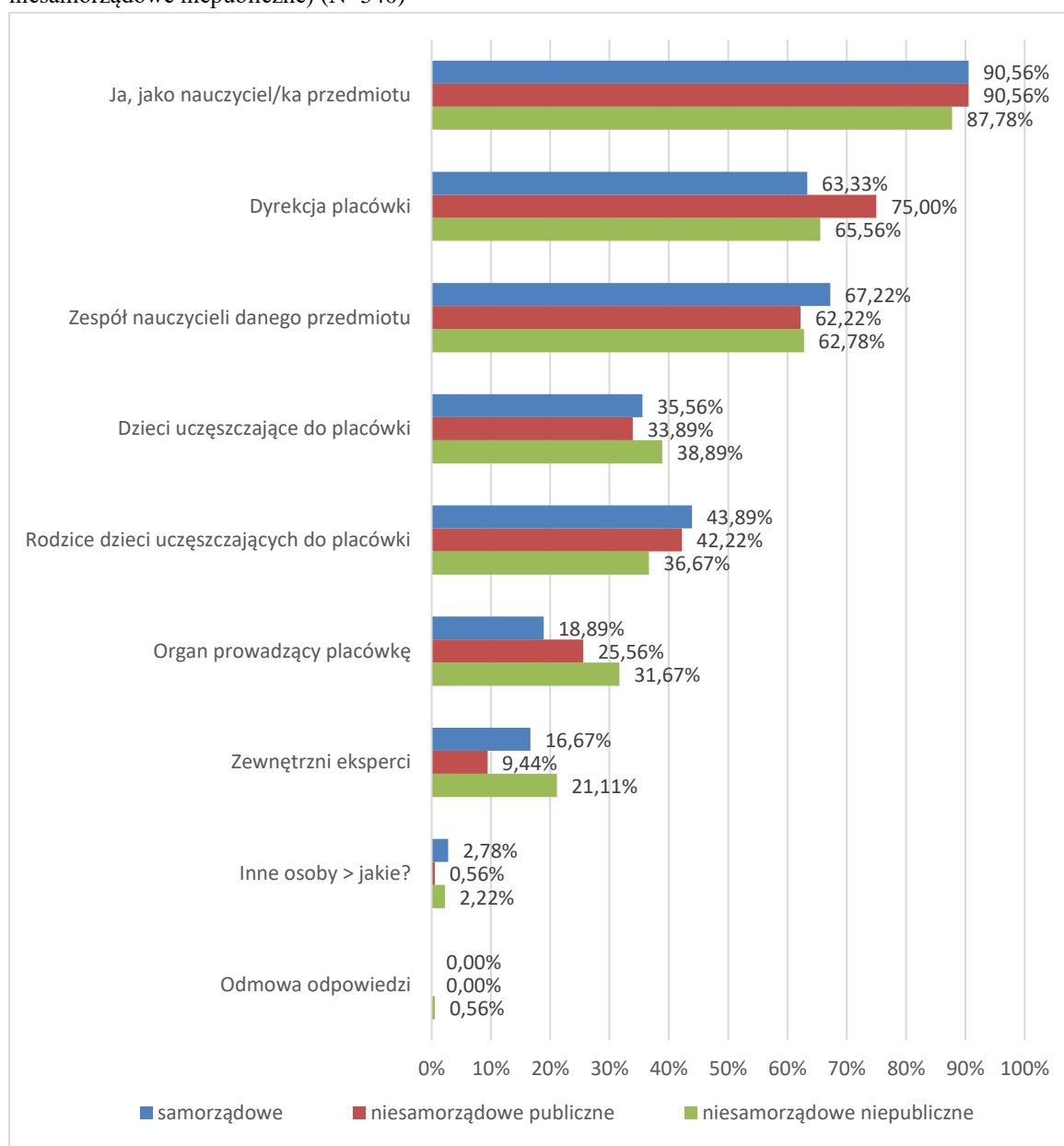
Analizując odpowiedzi dotyczące wpływu na formy realizacji zajęć z podziałem na poszczególne grupy respondentów ze względu na rodzaj placówki w której są zatrudnieni, warto zwrócić uwagę na kilka aspektów różnicujących poszczególne grupy (patrz Wykres 28):

- w placówkach niesamorządowych publicznych dyrekcja częściej w opinii nauczycieli ma wpływ na formę realizacji zajęć (75,00% w stosunku do 65,56% w placówkach niesamorządowych niepublicznych i 63,33% w placówkach samorządowych),
- w placówkach samorządowych nieco częściej wpływ na sposób realizacji zajęć ma zespół nauczycieli danego przedmiotu (67,22% - placówki samorządowe, 62,22% - niesamorządowe publiczne, 62,78% - niesamorządowe niepubliczne);
- wpływ rodziców na formy realizacji zajęć – w opinii nauczycieli – jest większy w placówkach samorządowych i niesamorządowych publicznych (odpowiednio 43,89% i 42,22%), mniejszy – w placówkach niesamorządowych niepublicznych (36,67%).

- wpływ organu prowadzącego na sposób realizacji zajęć w największym stopniu sygnalizowany był w odpowiedziach nauczycieli ze szkół i przedszkoli niesamorządowych niepublicznych (31,67%), w najmniejszym – wśród nauczycieli z placówek samorządowych (18,89%).

Wykres 28.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)



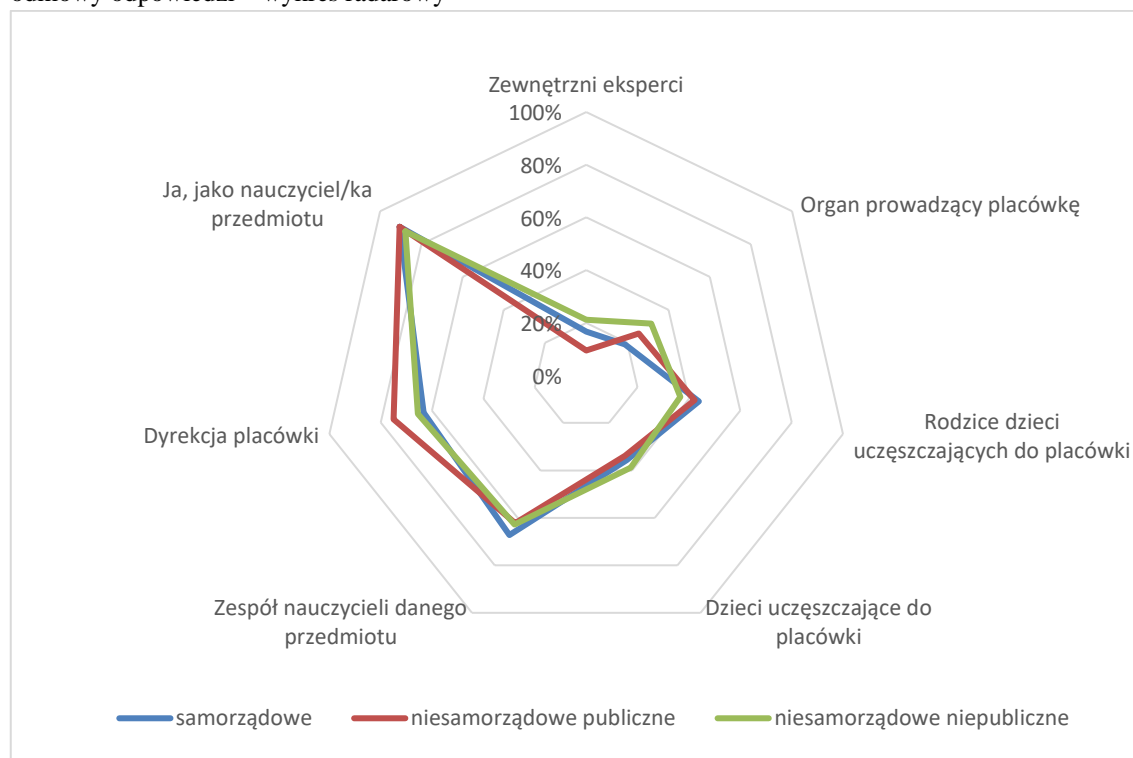
Źródło: badania własne.

- Ze wsparcia zewnętrznych ekspertów w zakresie form realizacji zajęć najczęściej korzystają nauczyciele z placówek niesamorządowych niepublicznych (21,11% odpowiedzi), najmniej, bo ponad dwa razy rzadziej – w niesamorządowych publicznych (9,44%).
- Ze wsparcia innych osób i podmiotów, które mają wpływ na formy realizacji zajęć w opinii nauczycieli korzysta się bardzo rzadko - nauczyciele wymienili: 5 razy pracowników kuratoriów oświaty, po 1 odpowiedzi wskazującej na osobę wicedyrektora, organ prowadzący oraz dwuzmianowość.

Wykres radarowy (Wykres 29), ilustrujący rozkład odpowiedzi na pytanie o osoby/podmioty, które mają wpływ na formy realizacji zajęć, nie ukazał co do zasady dużych różnic między porównywanymi grupami nauczycieli. Za wyjątki można uznać kategorię odpowiedzi: dyrekcja placówki (częściej w przypadku nauczycieli z placówek niesamorządowych publicznych) oraz organ prowadzący placówkę.

Wykres 29.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych osób niż przedstawione w katalogu odpowiedzi oraz odmowy odpowiedzi – wykres radarowy



Źródło: badania własne.

Nauczycielom postawiono także pytanie: „Gdyby mógł/mogła Pan(i) dokonać zmian w placówce, w której Pan(i) pracuje, to co by to było?”. Na tak postawione pytanie, około trzy czwarte spośród nauczycieli, którzy zostali poddani badaniu, zaproponowało konkretne zmiany, które ich zdaniem powinny dotyczyć ich placówki. Niezależnie od miejsca pracy – w placówkach samorządowych oraz niesamorządowych, publicznych i niepublicznych – we wszystkich grupach najczęściej wymieniano konieczność poprawy infrastruktury, rozumianą zazwyczaj jako rozbudowa, przebudowa, remont placówki, budowa sali sportowej lub zewnętrznego zaplecza sportowego. Największą liczbę wskazań ten aspekt uzyskał od nauczycieli z placówek samorządowych. Na kolejnych miejscach (uporządkowanych według malejącej liczby wskazań) nauczyciele wskazywali najczęściej poniższe aspekty wymagające w ich opinii zmiany:

a) nauczyciele w placówkach samorządowych:

- pomoce dydaktyczne i wyposażenie (w tym pozyskanie nowoczesnych i multimedialnych pomocy dydaktycznych i pomoce dydaktyczne dla dzieci ze specjalnymi potrzebami, z niepełnosprawnością),
- finanse – konieczność zwiększenia budżetu placówki,
- potrzeba zmiany podstawy programowej (przeciążenie uczniów),
- zmniejszenie liczebności grup/klas lub wprowadzenie dodatkowego nauczyciela wspomagającego,
- program nauczania i formy realizacji zajęć (m.in. więcej zajęć metodą warsztatową, projektową, z wykorzystaniem multimedii lub w terenie),
- warunki zatrudnienia (wysokość wynagrodzenia),
- poszerzenie oferty zajęć dodatkowych,

b) nauczyciele w placówkach niesamorządowych publicznych:

- warunki zatrudnienia (wyższe wynagrodzenie lub/i przywileje wynikające z Karty nauczyciela),
- pomoce dydaktyczne i wyposażenie (w tym pozyskanie nowoczesnych i multimedialnych pomocy dydaktycznych i pomoce dydaktyczne dla dzieci ze specjalnymi potrzebami, z niepełnosprawnością),
- finanse – konieczność zwiększenia budżetu placówki,

- kwestie związane z personelem (zatrudnienie dodatkowych nauczycieli, specjalistów pomocy psychologiczno-pedagogicznej, zwiększenie zaangażowania kadry),
- potrzeba zmiany podstawy programowej (przeciążenie uczniów),
- program nauczania i formy realizacji zajęć (m.in. więcej zajęć metodą warsztatową, projektową, z wykorzystaniem multimediiów lub w terenie),
- poszerzenie oferty zajęć dodatkowych (w tym sportowych),

c) nauczyciele w placówkach niesamorządowych niepublicznych:

- finanse – konieczność zwiększenia budżetu placówki,
- pomoce dydaktyczne i wyposażenie (w tym pozyskanie nowoczesnych i multimedialnych pomocy dydaktycznych i pomoce dydaktyczne dla dzieci ze specjalnymi potrzebami, z niepełnosprawnością),
- warunki zatrudnienia (wysokość wynagrodzenia, przywileje wynikające z Karty nauczyciela),
- kwestie związane z personelem (zatrudnienie dodatkowych nauczycieli, specjalistów pomocy psychologiczno-pedagogicznej, zmniejszenie rotacji kadry, zwiększenie zaangażowania kadry),
- lepsza organizacja pracy placówki,
- potrzeba zmiany podstawy programowej (przeciążenie uczniów),
- współpraca i relacje z rodzicami.

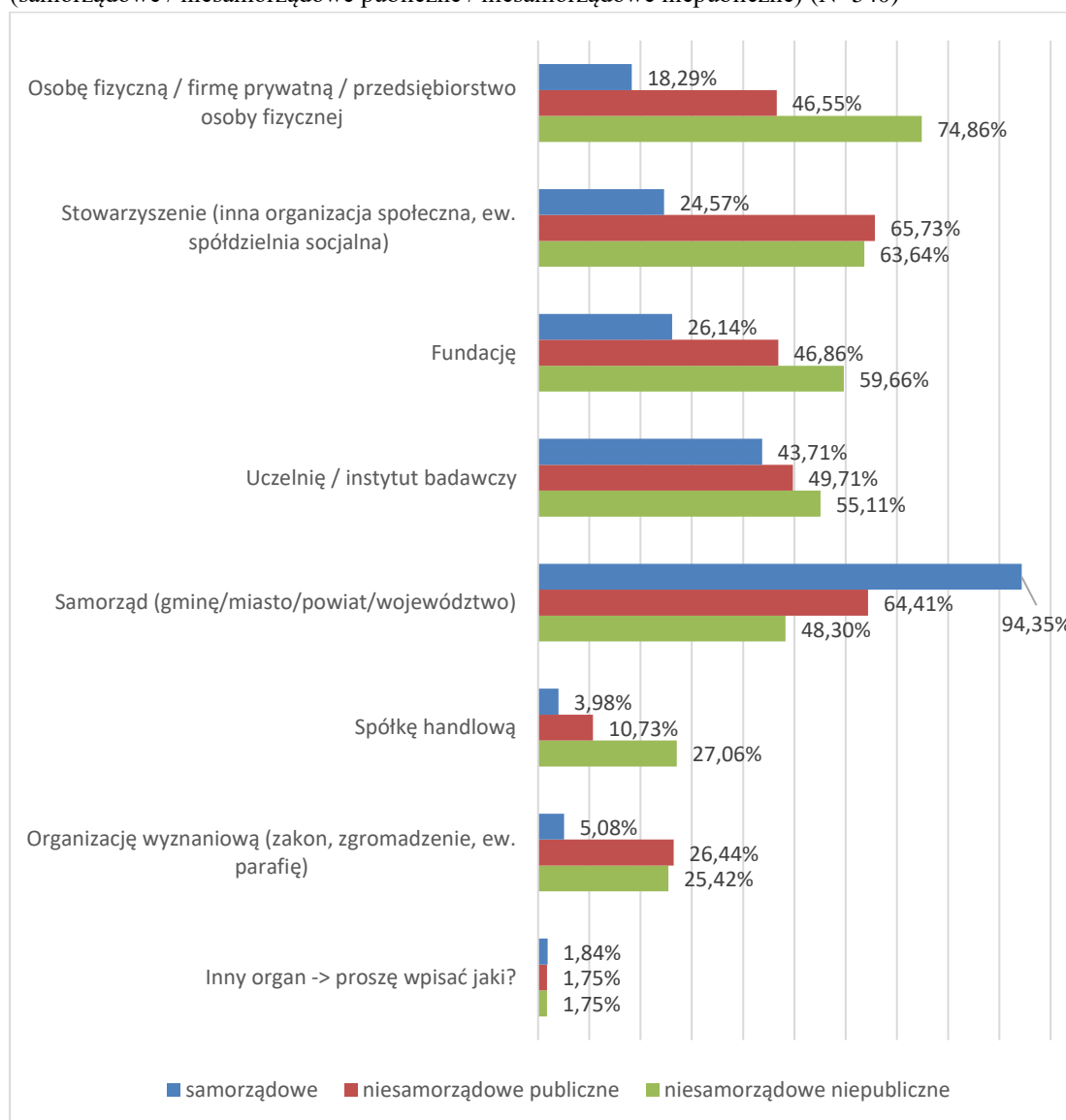
Nauczycieli zapytano także o skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której oni sami pracują, przez inny organ prowadzący – wyniki analizy na tak postawione pytanie przedstawiono na Wykresie 30., w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni.

Wśród respondentów z placówek samorządowych, najwięcej osób byłoby skłonnych wyrazić zgodę na prowadzenie placówki, w której pracują, przez inny samorząd (94,35%), a w dużo mniejszym stopniu przez uczelnię / instytut badawczy (43,17%). Na trzecim miejscu założyła się fundacja (26,14%) jako typ organu prowadzącego i nieznacznie niżej, na czwartym – stowarzyszenie (24,57%). Wśród nauczycieli ze szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych na pierwszym miejscu nauczyciele postawili stowarzyszenie (65,73%), na drugim – samorząd (64,41%),

a na trzecim uczelnia / instytut badawczy (49,71%). Także wysokie noty jako potencjalnemu innemu typowi organu prowadzącego placówkę przyznano fundacji (46,86%) oraz dość wysoko usytuowano osobę fizyczną / firmę prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej (46,55%). W przypadku respondentów z placówek niesamorządowych niepublicznych, w przypadku ewentualnej zmiany organu prowadzącego daną placówkę, największym zainteresowaniem cieszyłby się organ prowadzący będący osobą fizyczną / firmą prywatną / przedsiębiorstwem osoby fizycznej (74,68%), stowarzyszenie (63,63%) oraz fundacja (59,66%).

Wykres 30.

Sklonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują nauczyciele, przez inny organ prowadzący, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)

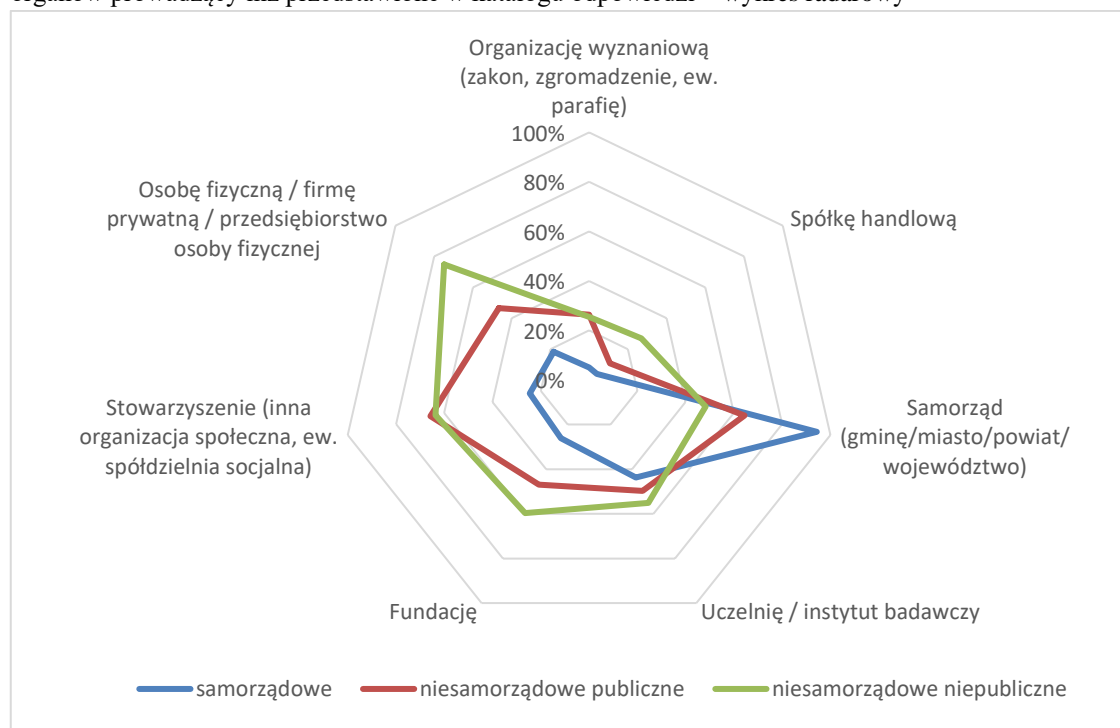


Źródło: badania własne.

Inne propozycje organu prowadzącego według nauczycieli to m.in.: stowarzyszenie rodziców zamieszkujących dane osiedle/dzielnice, konsorcja pracownicze, przedsiębiorstwo z dużym kapitałem, ośrodek kultury, a także związek zawodowy. Warto zwrócić uwagę na istotne różnice w przypadku kategorii spółka handlowa oraz organizacja wyznaniowa. Nauczyciele placówek samorządowych znacznie rzadziej byliby skłonni zgodzić się na któryś z tych 2 typów organów prowadzących, niż nauczyciele szkół i przedszkoli niesamorządowych (zarówno publicznych, jak i niepublicznych). Bardzo wyraźnie powyżej opisane różnice, przedstawione na Wykresie 30., ilustruje także Wykres 31.

Wykres 31.

Skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują nauczyciele, przez inny organ prowadzący, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych organów prowadzący niż przedstawione w katalogu odpowiedzi – wykres radarowy



Źródło: badania własne.

Tak jak w przypadku grupy dyrektorów, kolejnym sposobem analizy danych w kwestii porównywania grup respondentów w ocenie funkcjonowania placówek, ze względu na rodzaj placówki, było zmierzenie stopnia polecenia placówki za pomocą wskaźnika NPS – *Net Promoter Score*. Metodyka NPS szczegółowo została opisana w podrozdziale 7.3. Pytanie badające wskaźnik NPS wśród nauczyciel brzmiało

następująco: „Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie związane z zatrudnieniem w tej placówce, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tą placówkę jako miejsce pracy? „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym”. Na tak postawione pytanie w całej badanej populacji nauczycieli (N=540) znalazło się zaledwie 34 krytyków i aż 404 promotorów placówki jako miejsca zatrudnienia. Liczba ocen neutralnych, których nie bierze się pod uwagę przy wyliczaniu wskaźnika NPS wyniosła: 102. Na tej podstawie wyliczony przeze mnie wskaźnik NPS wyniósł 68,52% i zgodnie z metodyką NPS jest bardzo wysoki. (Tabela 51).

Tabela 51

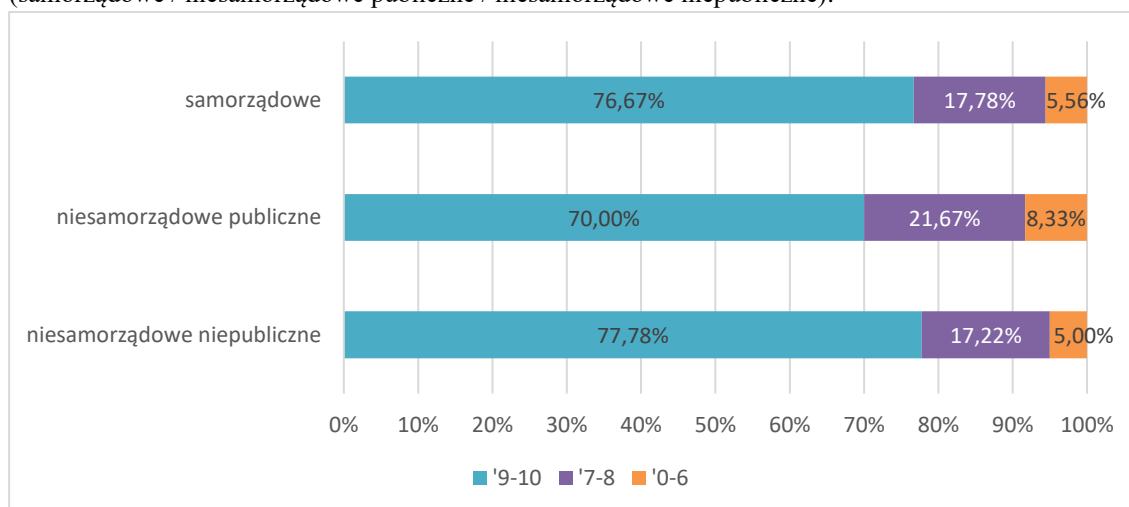
Wskaźnik NPS - doświadczenie nauczycieli związane z zatrudnieniem w placówce, a polecenie placówki jako miejsca pracy (łącznie, bez podziału na grupy) (N=540)

Klasa	Tabela licznosci		
	Liczba	Procent	
'0-6	34	6,30%	
'7-8	102	18,89%	
'9-10	404	74,81%	
Razem	540	68,52%	NPS

Źródło: badania własne.

Wykres 32.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie związane z zatrudnieniem w tej placówce, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tą placówkę jako miejsce pracy? „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym”, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne).



Źródło: badania własne.

Następnie przeanalizowano odpowiedzi na to samo pytanie pod kątem poszczególnych grup badanych nauczycieli. Z analizy tej wynika, że różnice nie są znaczące, co ilustrują Wykres 32. i Tabela 52, z wyjątkiem wskaźnika NPS wyliczonego dla nauczycieli placówek niesamorządowych niepublicznych (NPS=61,67%), który jest niższy o ok. 10 punktów procentowych od wskaźnika NPS zmierzonego w grupie nauczycieli samorządowych i niesamorządowych niepublicznych (odpowiednio: NPS=71,11% i NPS=72,78%).

Tabela 52

Wskaźnik NPS - doświadczenie nauczycieli związane z zatrudnieniem w placówce, a polecenie placówki jako miejsca pracy, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)

	samorządowe	niesamorządowe publiczne	niesamorządowe niepubliczne
krytycy	5,56%	8,33%	5,00%
obojętni	17,78%	21,67%	17,22%
promotorzy	76,67%	70,00%	77,78%
NPS:	71,11%	61,67%	72,78%

Źródło: badania własne.

Związek oceny własnego wpływu na to co się dzieje w placówce oraz chęci większego wpływu na to co się dzieje w placówce ze wskaźnikiem NPS – w opiniach badanych

W kolejnym kroku, tak jak w przypadku badanych dyrektorów, zbadano związek pomiędzy oceną własnego wpływu na to co dzieje się w placówce (w której są zatrudnieni nauczyciele), a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia nauczycieli związanego z zatrudnieniem w placówce, czyli skłonnością do polecania placówki jako miejsca pracy, bez podziału na grupy oraz w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne). W przypadku korelacji pary zmiennych: NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce i oceny własnego wpływu na to co dzieje się w placówce, związek jest dodatni, a siła korelacji (siła związku między zmiennymi) jest przeciętna¹⁴ (R Spearmana = 0,36) i jest on bardzo istotny statystycznie ($p < 0,0001$), co prezentuje Tabela 53. Zatem można na tej podstawie wywnioskować, że im wyższa ocena własnego wpływu przez nauczycieli na to, co dzieje

¹⁴ Klasyfikacja według J. Guilford'a: $0,3 < |r| \leq 0,5$ - korelacja przeciętna, J.P. Guilford, *Fundamental Statistics in Psychology and Education*, McGraw-Hill Book Company, New York 1965.

się w placówce, tym wyższa skłonność do polecania placówki jak miejsca pracy (zgodnie z metodyką NPS).

Analizując relację pomiędzy drugą parą zmiennych: chęć większego wpływu nauczycieli na to, co dzieje się w placówce i NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce można stwierdzić, że im większa chęć wpływu na funkcjonowanie placówki, tym mniejsza skłonność do polecania placówki (NPS) jako miejsca pracy (R Spearmana = -0,21, kierunek ujemny, siła korelacji: słaba; $p < 0,0001$).

Tabela 53

Związek pomiędzy oceną własnego wpływu przez nauczycieli na to, co dzieje się w placówce oraz chęcią większego wpływu na to co dzieje się w placówce, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia nauczycieli związanego z zatrudnieniem w placówce, bez podziału na grupy

Para zmiennych: NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce &:	Bez podziału na grupy, Korelacja porządku rang Spearmana			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
pyt 8 - ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce	539	0,36	8,88	0,0000
pyt 9 - chęć większego wpływu na to co dzieje się w placówce	524	-0,21	-4,85	0,0000

Źródło: badania własne.

Z uwagi na bardzo wysoką istotność statystyczną tych korelacji, przeanalizowano związki w podziale na poszczególne grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której pracują. Z przeprowadzonych korelacji wynika, że zależności występują we wszystkich analizowanych parach zmiennych (są istotne statystycznie), z wyjątkiem pary zmiennych: chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce i NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce, dla nauczycieli zatrudnionych w placówkach samorządowych, co ilustruje Tabela 54.

Tabela 54

Związek pomiędzy oceną własnego wpływu przez nauczycieli na to, co dzieje się w placówce oraz chęcią większego wpływu na to co dzieje się w placówce, a skłonnością do polecania placówki jako miejsca pracy (wskaźnikiem NPS) – na podstawie doświadczenia nauczycieli związanego z zatrudnieniem w placówce, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)

Para zmiennych:	Korelacja porządku rang Spearmana, Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$ Warunek uwzględniania: $v8 = \text{"Samorządowe"}$			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
pyt 8 - ocena własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce & NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	180	0,22	2,98	0,0033
Para zmiennych:	Korelacja porządku rang Spearmana, Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$ Warunek uwzględniania: $v8 = \text{"Samorządowe"}$			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
pyt 9 - chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce & NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	176	-0,13	-1,72	0,0873
Para zmiennych:	Korelacja porządku rang Spearmana, Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$ Warunek uwzględniania: $v8 = \text{"Niesamorządowe publiczne"}$			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
pyt 8 - ocena własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce & NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	179	0,40	5,82	0,0000
Para zmiennych:	Korelacja porządku rang Spearmana, Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$ Warunek uwzględniania: $v8 = \text{"Niesamorządowe publiczne"}$			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
pyt 9 - chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce & NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	174	-0,31	-4,30	0,0000
Para zmiennych:	Korelacja porządku rang Spearmana, Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$ Warunek uwzględniania: $v8 = \text{"Niesamorządowe niepubliczne"}$			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
pyt 8 - ocena własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce & NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	180	0,47	7,08	0,0000
Para zmiennych:	Korelacja porządku rang Spearmana, Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$ Warunek uwzględniania: $v8 = \text{"Niesamorządowe niepubliczne"}$			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
pyt 9 - chęć większego wpływu na to co dzieje się w placówce & NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce	174	-0,20	-2,65	0,0088

Źródło: badania własne.

W analizie zależności pomiędzy zmiennymi: ocena własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce i NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce, w odniesieniu do dyrektorów ze szkół i przedszkoli, we wszystkich 3 grupach znak współczynnika korelacji jest dodatni, a w przypadku placówek niesamorządowych siła związków jest umiarkowana i przyjmuje (wysokie w badaniach społecznych) wartości R Spearmana 0,40 dla publicznych ($p=0,0000$) i aż 0,47 dla niepublicznych ($p=0,0000$), oraz jest bardzo istotna statystycznie. W przypadku nauczycieli z placówek samorządowych siła związków dla tej pary zmiennych jest słaba i wynosi 0,22 (przy istotności $p=0,0033$). Ogólnie rzecz biorąc, można na tej podstawie wywnioskować, że im ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce jest wyższa, tym skłonność do polecenia placówki jest większa na podstawie doświadczenia nauczycieli związanego z zatrudnieniem w danej placówce, w każdej grupie, a szczególnie w grupach nauczycieli placówek niesamorządowych publicznych i niepublicznych.

W ramach prowadzonej analizy zależności pomiędzy drugą parą zmiennych: chęć większego wpływu nauczycieli na to, co dzieje się w placówce i NPS na podstawie doświadczenia związanego z zatrudnieniem w placówce – w podziale na przyjęte w niniejszej pracy grupy nauczycieli – można stwierdzić, że im większa chęć wpływu na funkcjonowanie placówki, tym mniejsza skłonność do polecenia placówki (NPS) jako miejsca pracy, ale tylko w przypadku placówek niesamorządowych publicznych (R Spearmana = -0,31, kierunek ujemny, siła korelacji: przeciętna; $p=0,0000$) i niesamorządowych niepublicznych (R Spearmana = -0,20, kierunek ujemny, siła korelacji: słaba; $p=0,0088$).

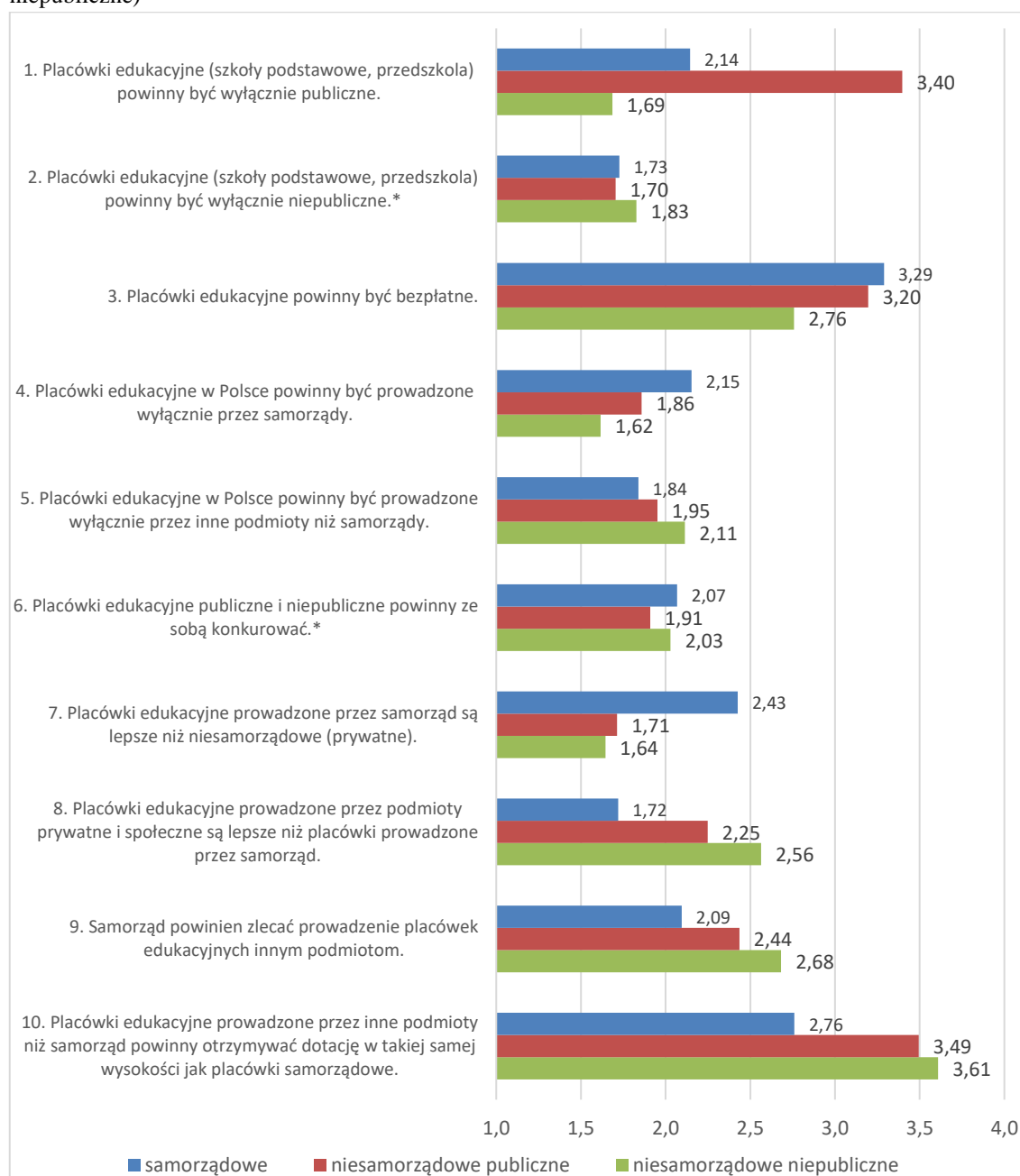
Nastawienie nauczycieli (zmienna niezależna grupująca) do outsourcowania szkół i przedszkoli

Badanych nauczycieli odpytano pod kątem 10 różnych stwierdzeń związanych z ich stosunkiem do statusu formalno-prawnego szkół podstawowych i przedszkoli (publiczne/niepubliczne), ich odpłatności, prowadzenia placówek edukacyjnych przez różne rodzaje organów prowadzących (samorządowe / niesamorządowe), zlecenia prowadzenia placówek edukacyjnych innym podmiotom niż JST oraz wysokości dotacji. Ankietowani oceniali poszczególne stwierdzenia w czterostopniowej skali (1 - zdecydowanie się nie zgadzam, 2 – nie zgadzam się, 3 zgadzam się, 4 zdecydowanie

zgadzam się). Celem prowadzonych analiz (testów nieparametrycznych) było sprawdzenie, czy nastawienie względem poszczególnych aspektów związanych z outsourcingiem szkół i przedszkoli różni się między poszczególnymi grupami respondentów (nauczyciele placówek samorządowych, niesamorządowych publicznych oraz niesamorządowych niepublicznych).

Wykres 33.

Zgodność (ocena) respondentów (nauczycieli) dla każdego z podanych twierdzeń na podstawie średniej arytmetycznej, według zmiennej grupującej w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)



Źródło: badania własne. Uwaga: * - oznacza różnice nieistotne statystycznie

Istotne różnice statystyczne wystąpiły dla 8 z 10 podanych stwierdzeń (dla każdego stwierdzenia z wyjątkiem stwierdzenia nr 2 i nr 6), co pokazuje Wykres 33. Warto zwrócić szczególną uwagę na średnią odpowiedzi (zgodnie z przyjętą skalą), która w tym przypadku dobrze pokazuje różnice między grupami. Największa różnica pomiędzy badanymi grupami jest w przypadku pierwszego stwierdzenia: „1. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie publiczne”, nauczyciele placówek niesamorządowych publicznych zgadzają się z tym stwierdzeniem na poziomie średniej 3,40, natomiast w przypadku nauczycieli samorządowych jest to tylko 2,14 śr., a niepublicznych 1,69 śr.

Ponadto nauczycieli poproszono o odpowiedź, jak oceniają możliwość przekazywania przez jednostkę samorządu terytorialnego szkół i przedszkoli do prowadzenia innym podmiotom (innym organom prowadzącym). Kwestia ta jest co do zasady widziana w odmienny sposób przez nauczycieli zatrudnionych w placówkach samorządowych oraz w jednostkach prowadzonych przez inne podmioty. Nauczyciele zatrudnieni w placówkach, których organem prowadzącym jest JST, i którzy jednoznacznie wyrazili zdanie w sprawie możliwości przekazywania tej kategorii placówek do prowadzenia innym podmiotom, w większości wypowiedzieli się na ten temat negatywnie (65% odpowiedzi negatywnych, w stosunku do 27% opinii pozytywnych). Znacznie większą akceptacją takie rozwiązanie cieszy się wśród nauczycieli zatrudnionych w placówkach podległych innym niż samorządy organom prowadzącym – zarówno w publicznych, jak i niepublicznych placówkach pozytywnej odpowiedzi udzieliło około $\frac{3}{4}$ spośród nauczycieli, którzy wyrazili jednoznacznie swoją opinię (odpowiednio 73% nauczycieli pracujących w placówkach niesamorządowych publicznych i 78% nauczycieli z niepublicznych szkół i przedszkoli).

Część wypowiedziających się, zwłaszcza z placówek samorządowych podkreślała, że ich opinia pozytywna obwarowana jest warunkami, takimi jak:

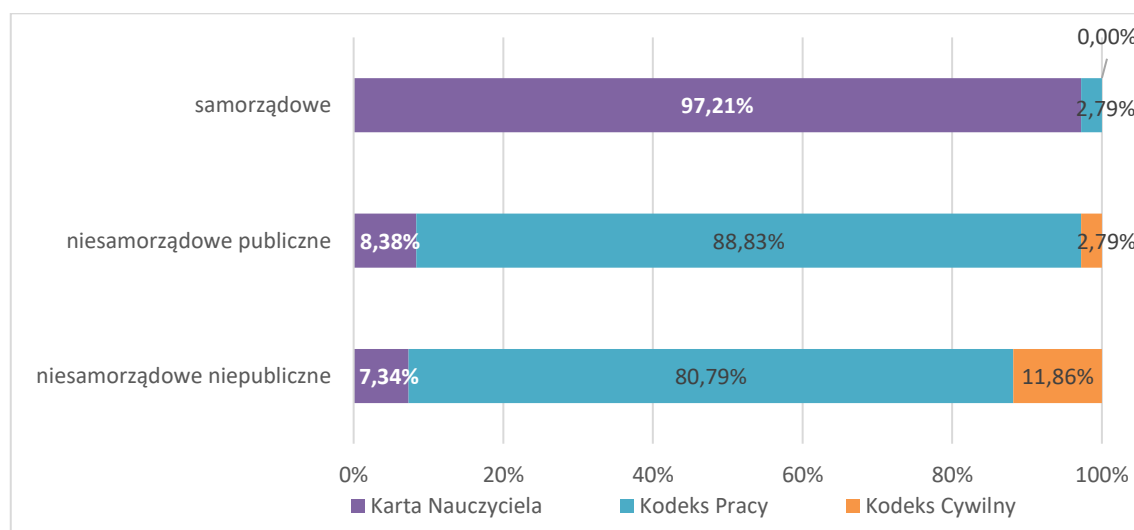
- przekazanie placówki organowi, która ma doświadczenie w prowadzeniu placówki edukacyjnej lub przy odpowiednim wprowadzeniu / wsparciu samorządu,
- jednakowa wysokość dotacji dla szkół samorządowych i niesamorządowych,
- utrzymanie statusu szkoły publicznej po zmianie organu prowadzącego,
- zatrudnianie według zasad Karty nauczyciela niezależnie od statusu placówki.

Jednym z ostatnich pytań skierowanych do nauczycieli była kwestia podstawy zatrudnienia ich na stanowisku nauczyciela w danej placówce. Wykres 34. prezentuje rozkład odpowiedzi w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni. Zgodnie z założeniem, w placówkach samorządowych dominuje Karta nauczyciela – 97,21%, kodeks pracy jest podstawą zatrudnienia dla 2,79% nauczycieli (ta wartość i tak jest zastanawiająca zwłaszcza przy ograniczeniach w zatrudnianiu nauczycieli w placówkach samorządowych na mocy innych przepisów niż Karta nauczyciela). Żadna z badanych osób nie wskazała na kodeks cywilny.

W przypadku placówek niesamorządowych dominującą formą zatrudnienia jest umowa o pracę na podstawie kodeksu pracy (publiczne – 88,83%, niepubliczne 80,79%). Pomimo tego, że placówki niesamorządowe nie mają obowiązku stosowania (w zakresie określonych przepisów) Karty nauczyciela jako podstawy zatrudnienia, to warto zwrócić uwagę, że takie umowy zawierane są z nauczycielami placówek niesamorządowych, zarówno publicznych – 8,38%, jak i niepublicznych – 7,34%.

Wykres 34.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli: „Na podstawie jakich przepisów jest Pan(i) zatrudniony/a w tej placówce?”, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)



Źródło: badania własne. χ^2 NW=479,88; df=4; p=0,0000.

Wnioski

Hipoteza 4 – do szczegółowego problemu badawczego 4.4. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez **nauczycieli** szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?, brzmiała następująco:

Zmienną niezależną różnicującą będzie status (grupa) respondentów. Zakładam, że najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska będą przejawiali nauczyciele szkół i przedszkoli samorządowych. Nauczyciele szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych i niepublicznych będą prezentowali do outsourcingu edukacji opinie pozytywne.

Na podstawie analizy statystycznej materiału z badania nauczycieli, zebranego za pomocą kwestionariusza ankiety techniką CATI, w zakresie ich opinii na temat outsourcingu edukacji, należy stwierdzić, co następuje:

- Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie o skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której oni sami pracują, przez inny organ prowadzący, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni, pokazał, że wśród respondentów z placówek samorządowych, najwięcej osób byłoby skłonnych wyrazić zgodę na prowadzenie placówki, w której pracują, przez inny samorząd (94,35%), a w mniejszym stopniu przez uczelnię / instytut badawczy (43,17%). Na trzecim miejscu znalazła się fundacja (26,14%) jako akceptowany typ organu prowadzącego i nieznacznie niżej, na czwartym – stowarzyszenie (24,57%).
- Wśród nauczycieli ze szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych na pierwszym miejscu nauczyciele postawili stowarzyszenie (65,73%), na drugim – samorząd (64,41%), a na trzecim uczelnię / instytut badawczy (49,71%). Także wysokie noty jako potencjalnemu innemu typowi organu prowadzącego placówkę przyznano fundacji (46,86%) oraz dość wysoko usytuowano osobę fizyczną / firmę prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej (46,55%).
- W przypadku respondentów z placówek niesamorządowych niepublicznych, w przypadku ewentualnej zmiany organu prowadzącego daną placówkę, największym zainteresowaniem cieszyłby się organ prowadzący będący osobą

fizyczną / firmą prywatną / przedsiębiorstwem osoby fizycznej (74,68%), stowarzyszeniem (63,63%) lub fundacją (59,66%).

- Istotne statystycznie różnice wystąpiły w wyrażonych opiniach dla 8 z 10 podanych w ankiecie stwierdzeń (dla każdego stwierdzenia z wyjątkiem stwierdzenia nr 2 i nr 6). Warto zwrócić szczególną uwagę na średnią odpowiedzi (zgodnie z przyjętą skalą), która w tym przypadku dobrze pokazuje różnice między grupami. Największa różnica pomiędzy badanymi grupami jest w przypadku pierwszego stwierdzenia: „1. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie publiczne”, nauczyciele placówek niesamorządowych publicznych zgadzają się z tym stwierdzeniem na poziomie średniej 3,40, natomiast w przypadku nauczycieli samorządowych jest to wartość 2,14 średniej, w odniesieniu do nauczycieli z placówek niepublicznych – średnia na poziomie 1,69 (przy istotności: $p < 0,0001$).
- W odpowiedzi na prośbę o ocenę zgodności ze stwierdzeniem: „9. Samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom”, najbardziej pozytywne opinie były w grupie nauczycieli z placówek niesamorządowych niepublicznych (śr. 2,68) oraz niesamorządowych publicznych (śr. 2,44). Najbardziej krytyczne opinie względem tego stwierdzenia wyrażali nauczyciele placówek samorządowych (śr. 2,09). Szczegółowa analiza przeprowadzonych testów różnic metodą ANOVA rang Kruskalla Wallissa dla tego stwierdzenia wykazała, że wszystkie trzy grupy respondentów różnią się między sobą w sposób istotny statystycznie ($p < 0,001$).
- Trzy porównywane grupy nauczycieli co do zasady postrzegają w odmienny sposób outsourcing przez jednostki samorządu terytorialnego szkół i przedszkoli poprzez przekazanie do prowadzenia tych placówek innym podmiotom (innym organom prowadzącym). Nauczyciele zatrudnieni w placówkach, których organem prowadzącym jest JST, i którzy jednoznacznie wyrazili zdanie w sprawie możliwości przekazywania tej kategorii placówek do prowadzenia innym podmiotom, w większości wypowiedzieli się na ten temat negatywnie (65% odpowiedzi negatywnych, w stosunku do 27% opinii pozytywnych). Znacznie większą akceptacją takie rozwiązanie cieszy się wśród nauczycieli zatrudnionych w placówkach podległych innym niż samorządy organom prowadzącym. Zarówno w placówkach niesamorządowych publicznych, jak i niepublicznych, pozytywnej

odpowiedzi udzieliło około $\frac{3}{4}$ spośród nauczycieli, którzy wyrazili jednoznacznie swoją opinię (odpowiednio 73% nauczycieli pracujących w placówkach niesamorządowych publicznych i 78% nauczycieli z niesamorządowych niepublicznych szkół i przedszkoli).

W badaniu opinii nauczycieli na temat outsourcingu edukacji, zmienną niezależną różnicującą był status (grupa) respondentów. Zakładana hipoteza została potwierdzona. Krytyczne opinie wobec zjawiska outsourcingu edukacji przejawiali nauczyciele szkół i przedszkoli samorządowych. Nauczyciele szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych oraz niesamorządowych niepublicznych prezentowali w stosunku do outsourcingu edukacji zdecydowanie pozytywne opinie.

7.5. Outsourcing usług edukacyjnych w opiniach rodziców

Badanie techniką CAWI zostało przeprowadzone na łącznej próbie 540 rodziców szkół podstawowych i przedszkoli (w tym innych form wychowania przedszkolnego), na terenie całego kraju.

Tabela 55

Dobór próby – licznosci badanych respondentów: rodzice ze względu na rodzaj placówki (prowadzone przez JST oraz przez inne organy prowadzące oraz status publiczno-prawny: samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)

Klasa – rodzaj placówki	Tabela licznosci	
	Liczba	Procent
Samorządowe	180	33,33333
Niesamorządowe publiczne	180	33,33333
Niesamorządowe niepubliczne	180	33,33333
Braki	0	0,00000

Źródło: badania własne.

Najważniejszą zmienną niezależną ze względu na tematykę dysertacji w prowadzonych przeze mnie analizach są respondenci w podziale ze względu na dany rodzaj placówki, z którą są związani, biorąc pod uwagę organ prowadzący (samorządowy vs. niesamorządowy) oraz status publiczno-prawny (publiczny vs. niepubliczny) szkół i przedszkoli. W celu uzyskania możliwości prowadzenia badań porównawczych, testów różnic oraz korelacji między zmiennymi w poszczególnych grupach respondentów (rodzice uczniów uczęszczających do danego rodzaju placówki), zebrano materiał badawczy w 3 równoważnych grupach respondentów pod względem licznosci: rodzice z placówek samorządowych – 180 osób, rodzice z placówek niesamorządowych publicznych – 180 osób oraz rodzice z placówek niesamorządowych niepublicznych również 180 osób, łącznie 540 osób (Tabela 55).

Tabela 56

Dobór próby – licznosci badanych respondentów: rodzice ze względu na typ szkoły / placówki (przedszkola, w tym inne formy wychowania przedszkolnego oraz szkoły podstawowe) (N=540)

Klasa – typ szkoły / placówki	Tabela licznosci:	
	Liczba	Procent
Przedszkole	270	50,00000
Szkoła podstawowa	270	50,00000

Źródło: badania własne.

W toku doboru losowego respondentów, uzyskano dwie równie liczne grupy respondentów (kategoria respondentów: rodzice) pod względem typu instytucji oświatowej do której uczęszcza ich dziecko (patrz – Tabela 56). Ze względu na to, że badani rodzice mogą być rodzicami więcej niż jednego dziecka, i to w różnym wieku, czyli na różnych etapach edukacyjnych, ankieter zwrócił się z prośbą, żeby w trakcie badania wszystkie odpowiedzi respondenta dotyczyły edukacji ich pierwszego dziecka (jeśli są rodzicami więcej niż jednego). Warunkiem brzegowym prowadzenia ankiety było posiadanie przynajmniej jednego dziecka, z których pierwsze dziecko musiało spełniać warunek bycia uczniem/wychowankiem szkoły lub przedszkola (w tym innej formy wychowania przedszkolnego). Badaniem objęto 270 rodziców dzieci uczęszczających do przedszkoli (w tym innych form wychowania przedszkolnego) oraz 270 rodziców uczęszczających do szkół podstawowych, na terenie 16 województw.

Tabela 57

Dobór próby – licznosci badanych respondentów: rodzice ze względu na rodzaj placówki do której uczęszcza ich dziecko, prowadzonej przez określony typ organu prowadzącego (N=540)

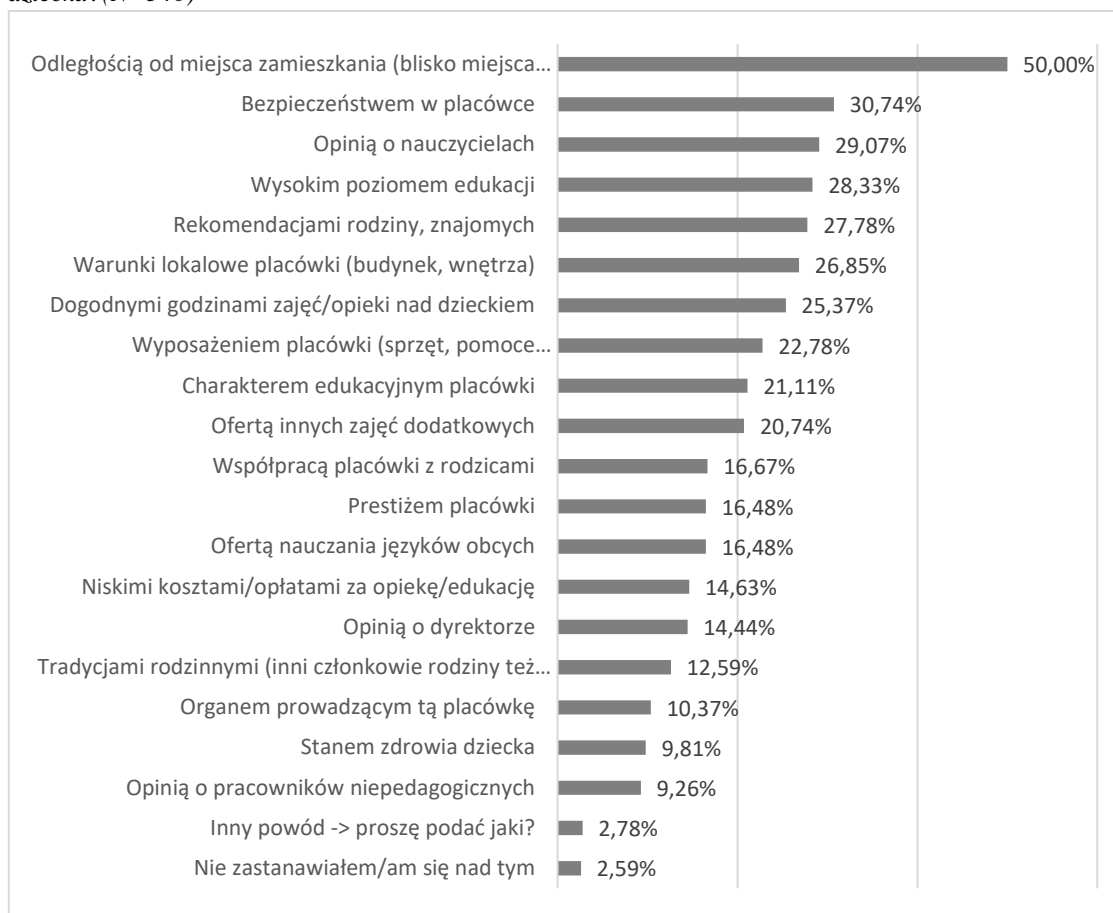
Klasa – typ organu prowadzącego	Tabela licznosci	
	Liczba	Procent
Samorząd (gminę/miasto/powiat/województwo)	180	33,33333
Osobę fizyczną / firmę prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej	220	40,74074
Stowarzyszenie (inna organizacja społeczna, ew. spółdzielnia socjalna)	66	12,22222
Fundację	36	6,66667
Organizację wyznaniową (zakon, zgromadzenie, ew. parafię)	15	2,77778
Uczelnię / instytut badawczy	13	2,40741
Spółkę handlową	10	1,85185
Uczelnię / instytut badawczy	0	0,00000

Źródło: badania własne.

Wśród badanych rodziców 180 osób było klientami placówek prowadzonych przez jednostkę samorządu terytorialnego, 220 respondentów – placówek prowadzonych przez osoby fizyczne (w tym firmy prywatne i przedsiębiorstwa osób fizycznych), 66 osób posyłało swoje dzieci do placówek prowadzonych przez organizacje o statusie stowarzyszenia, 36 osób – przez fundacje, 15 osób – przez organizację wyznaniową, 13 osób – przez uczelnię, a 10 osób przez spółkę handlową (ilustracja: Tabela 57). W żadnym z badanych przypadków nie wskazano innego organu prowadzącego niż wymienione podmioty w podstawowym katalogu klasy – typ organu prowadzącego, zgodnie ze statystyką publiczną (na podstawie SIO).

Wykres 35.

Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: Czym kierował(a) się Pan(i) wybierając placówkę dla swojego dziecka?(N=540)



Źródło: badania własne.

W odpowiedzi na pytanie o powody, którymi rodzice kierowali się wybierając placówkę dla swojego dziecka najczęściej wskazywaną odpowiedzią była „odległość od miejsca zamieszkania (blisko miejsca zamieszkania)” – odpowiedziało tak dokładnie 50% badanych rodziców. Innymi bardzo często wskazywanymi odpowiedziami było sugerowanie się: bezpieczeństwem w placówce (30,74%), opinią o nauczycielach (29,07%), wysokim poziomem edukacji (28,33%), rekomendacjami rodziny, znajomych (27,78), warunkami lokalowymi placówki (26,85%), dogodnymi godzinami zajęć/opieki nad dziećmi (25,37%) – na każdą z tych kategorii wskazało więcej niż 25% rodziców z badanej próby. Zaledwie 2,78% rodziców wskazało na inne powody niż te przedstawione w katalogu odpowiedzi. Wśród 15 odpowiedzi można wyróżnić kilka nowych, innych kategorii odpowiedzi m.in.: obwód, rejonizacja placówki (4 odpowiedzi); szkoła wspierająca edukację domową; względy osobiste; kameralne oddziały; dwujęzyczność nauczania w placówce.

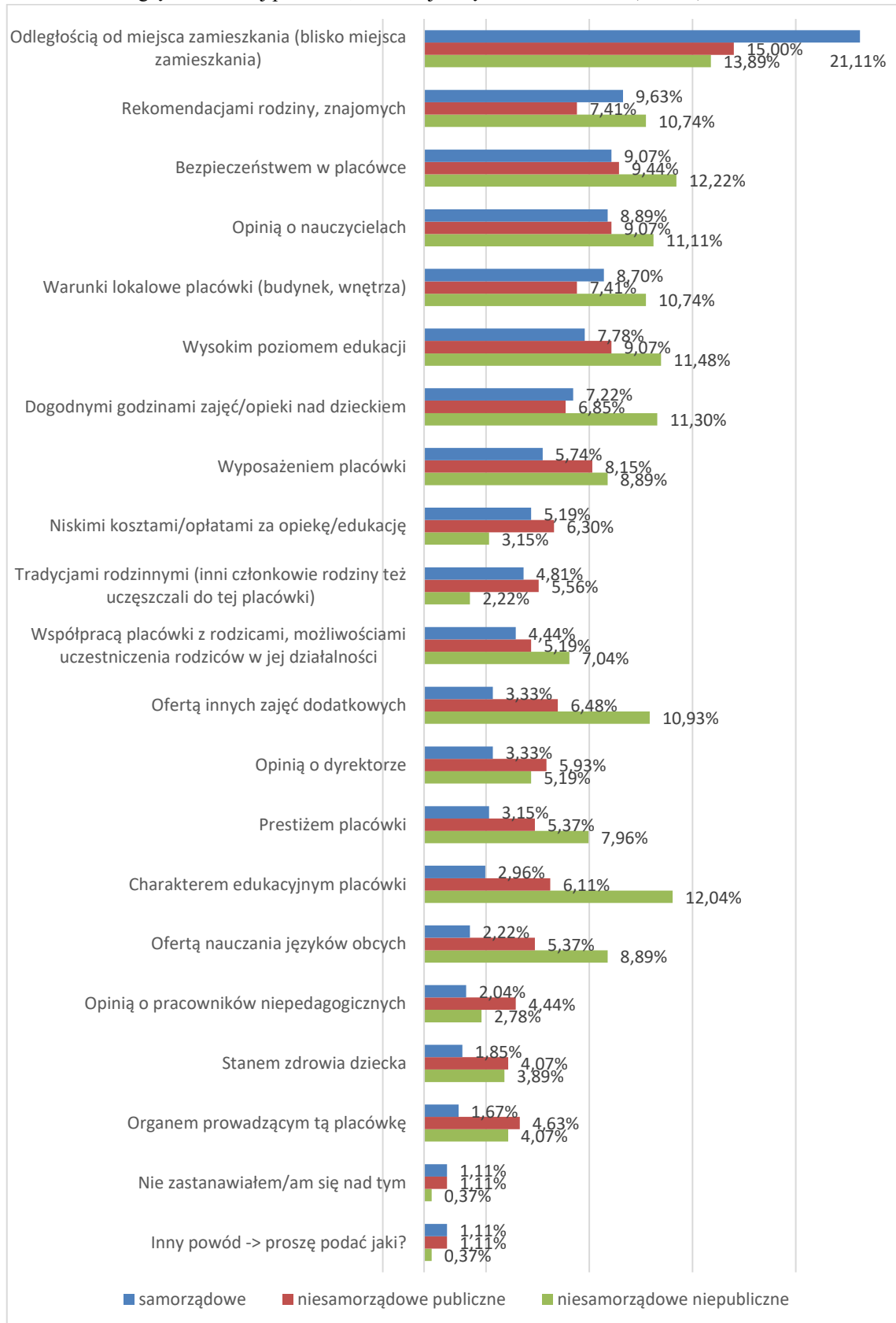
Analiza rozkładu odpowiedzi na pytanie o to, czym kierowali się rodzice, wybierając placówkę dla swojego dziecka, w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszcza ich dziecko (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne), prowadzi do zaprezentowanych poniżej wniosków (Wykres 36).

Wśród rodziców z placówek samorządowych najczęstszymi powodami, którymi kierowali się rodzice wybierając placówkę dla swojego dziecka, były: odległość od miejsca zamieszkania (21,11% odpowiedzi); rekomendacje rodziny, znajomych (9,63%); bezpieczeństwo w placówce (9,07%); opinia o nauczycielach placówki (8,89%) oraz warunki lokalowe placówki (8,70%). Rodzice dzieci z placówek niesamorządowych publicznych wskazywali najczęściej także na odległość od miejsca zamieszkania (15,00%), bezpieczeństwo w placówce (9,44%), oraz na trzecim miejscu *ex aequo* na opinię o nauczycielach (9,07%) oraz wysoki poziom edukacji (9,07%).

Grupą, która najbardziej różniła się od dwóch poprzednich, byli rodzice dzieci z placówek niesamorządowych niepublicznych. Pomimo tego, że na pierwszym miejscu tak jak w przypadku dwóch pozostałych grup wskazali także odległość od miejsca zamieszkania (13,89%) to znacznie wyższe wartości procentowe w tej grupie przyznano wielu innym powodom wyboru placówki dla swojego dziecka. Należy wśród nich podkreślić stosunkowo wysoki odsetek wskazań dla takich kategorii, jak: bezpieczeństwo w placówce (12,22%), charakter edukacyjny placówki (12,04%), wysoki poziom edukacji (11,48%), dogodne godziny zajęć/ opieki nad dzieckiem (11,30%), opinia o nauczycielach (11,11%), oferta innych zajęć dodatkowych (10,93%), oraz *ex aequo* warunki lokalowe placówki i rekomendacje rodziny, znajomych (10,74%). Na tej podstawie można stwierdzić, że spośród trzech porównywanych ze sobą grup rodziców, klienci placówek niesamorządowych niepublicznych są grupą, która bierze pod uwagę większą liczbę kryteriów wybierając placówkę dla swojego dziecka, niż pozostałe dwie grupy rodziców.

Wykres 36.

Powody którymi kierowali się rodzice wybierając placówkę dla swojego dziecka, w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszcza ich dziecko (N=540)



Źródło: badania własne.

Rodzice zostali także zapytani o to, który powód (argument) z wybranych w poprzednim pytaniu był dla nich najważniejszy, co ilustruje Wykres 37. Na podstawie analizy odpowiedzi na to pytanie, jednoznacznie można postawić wniosek, że najważniejszym powodem, którym kierują się rodzice wybierając placówkę dla swojego dziecka, jest odległość od miejsca zamieszkania – 30,93% rodziców wskazało na tę kategorię. Należy jednak zaznaczyć, że dotyczy to dwóch pierwszych etapów edukacyjnych, czyli edukacji przedszkolnej i szkolnej na poziomie szkoły podstawowej.

Wykres 37.

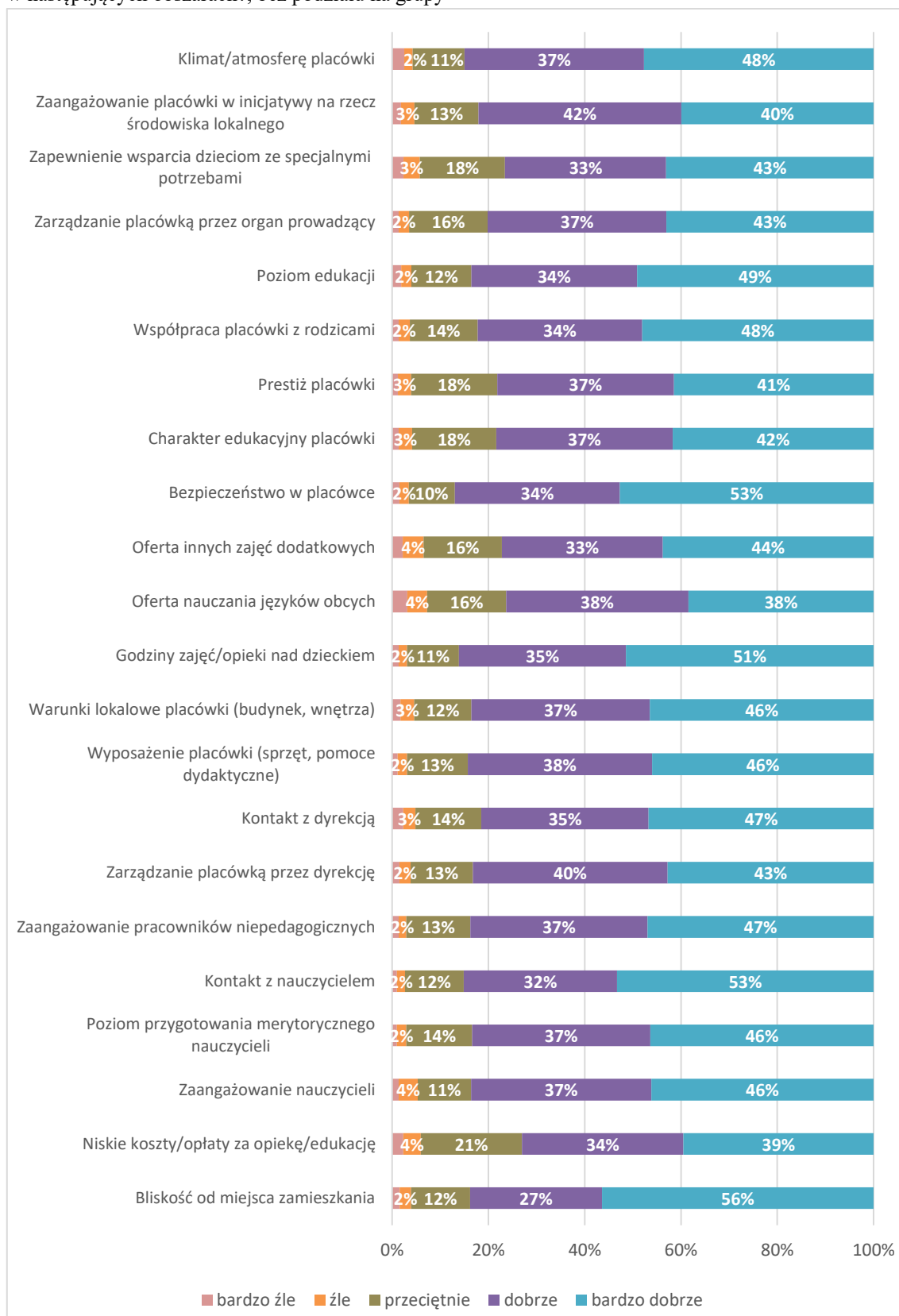
Najważniejszy powód, którym kierowali się rodzice (ogółem) wybierając placówkę dla swojego dziecka, (N=540)



Źródło: badania własne.

Wykres 38.

Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: Jak ocenia Pan(i) placówkę, do której uczęszcza Pana(i) dziecko w następujących obszarach?, bez podziału na grupy



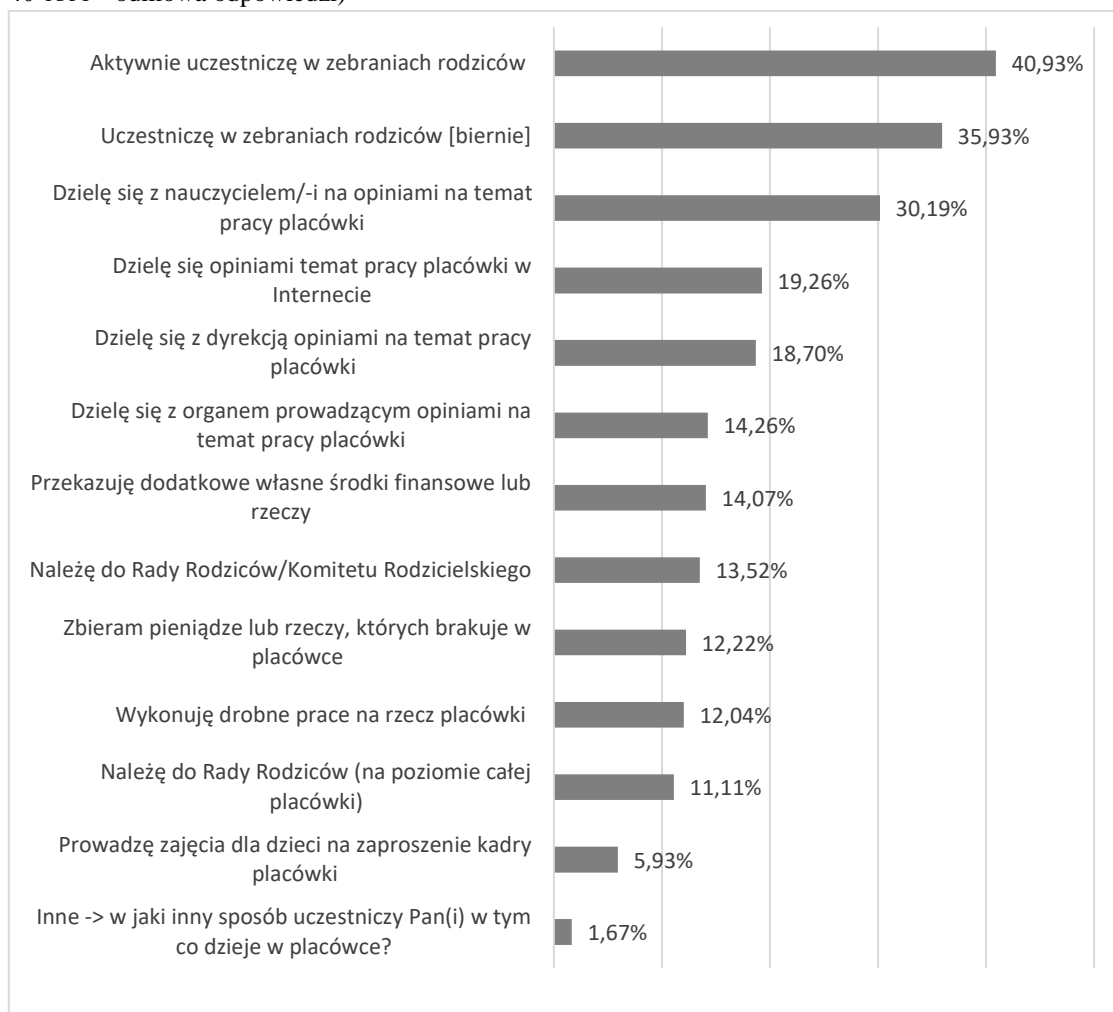
Źródło: badania własne.

Rodzice zostali poproszeni o ocenę placówki, do której uczęszcza ich dziecko, w 22 różnych obszarach. Poglądowy rozkład odpowiedzi przedstawia Wykres 38 - na wykresie zaokrąglono wartości procentowe, w celu zwiększenia jego przejrzystości. Skala odpowiedzi (bardzo dobrze, dobrze, przeciętnie, źle, bardzo źle oraz ew. nie mam zdania) pozwala na wyciągnięcie odpowiednich wniosków w odniesieniu do każdego ocenianego obszaru. Ogólnie rzecz biorąc rodzice oceniają wszystkie analizowane obszary pozytywnie (odpowiedzi: bardzo dobrze lub dobrze). Sumując wartości procentowe odpowiedzi „bardzo dobrze” i „dobrze”, najwyżej oceniane są cztery kategorie: bezpieczeństwo w placówce (86,97%), godziny zajęć/opieki nad dzieckiem (86,13%), kontakt z nauczycielem (85,14%) oraz nieco poniżej progu 85% łącznie dla dwóch pozytywnych ocen zgodnie z zaproponowaną skalą – klimat placówki (84,94%). Wśród kategorii zawartych w katalogu odpowiedzi, analogicznie cztery inne kategorie, które uzyskały najniższą sumę wartości procentowych odpowiedzi pozytywnych (bardzo dobrze i dobrze) stanowią (od najniższej wartości): koszty/opłaty za opiekę/edukację (73,03%), oferta nauczania języków obcych (76,33%), zapewnienie wsparcia dzieciom ze specjalnymi potrzebami (76,55%), oraz oferta zajęć dodatkowych (77,23%). Na koniec warto dodać, że wnikliwa analiza odpowiedzi negatywnych („bardzo źle” i „źle”) potwierdziła, że najwyższe niezadowolenie rodziców dotyczy tych samych obszarów, które zebrały najniższe sumy wartości procentowych odpowiedzi pozytywnych, choć generalnie rzecz ujmując są to wartości niskie (łącznie ich oceny nie przekraczają 7,30% sumy wartości procentowych negatywnych).

W kolejnym pytaniu zwrócono się do respondentów z prośbą o odpowiedź na pytanie: „W jaki sposób uczestniczy Pan(i) w tym, co dzieje się w placówce?”. Największa grupa respondentów wskazała, że aktywnie uczestniczy w zebraniach dla rodziców (40,93%). Bierne uczestnictwo w zebraniach rodziców (bez zabierania głosu) zadeklarowało 35,93%. Duża grupa rodziców dzieli się bezpośrednio z nauczycielami opiniami na temat pracy placówki (30,19%). Co ciekawe, rodzice także chętnie dzielą się opiniami na temat pracy placówki w Internecie (19,26%) oraz bezpośrednio z dyrekcją placówki (18,70%). Pozostałe kategorie odpowiedzi wraz z odsetkiem udzielonych wskazań przedstawiono na Wykresie 39. Odnotować należy także, że 40 osób odmówiło odpowiedzi na to pytanie.

Wykres 39.

Sposoby uczestniczenia rodziców w funkcjonowaniu placówki, bez podziału na grupy (N=540; 40 osób - odmowa odpowiedzi)



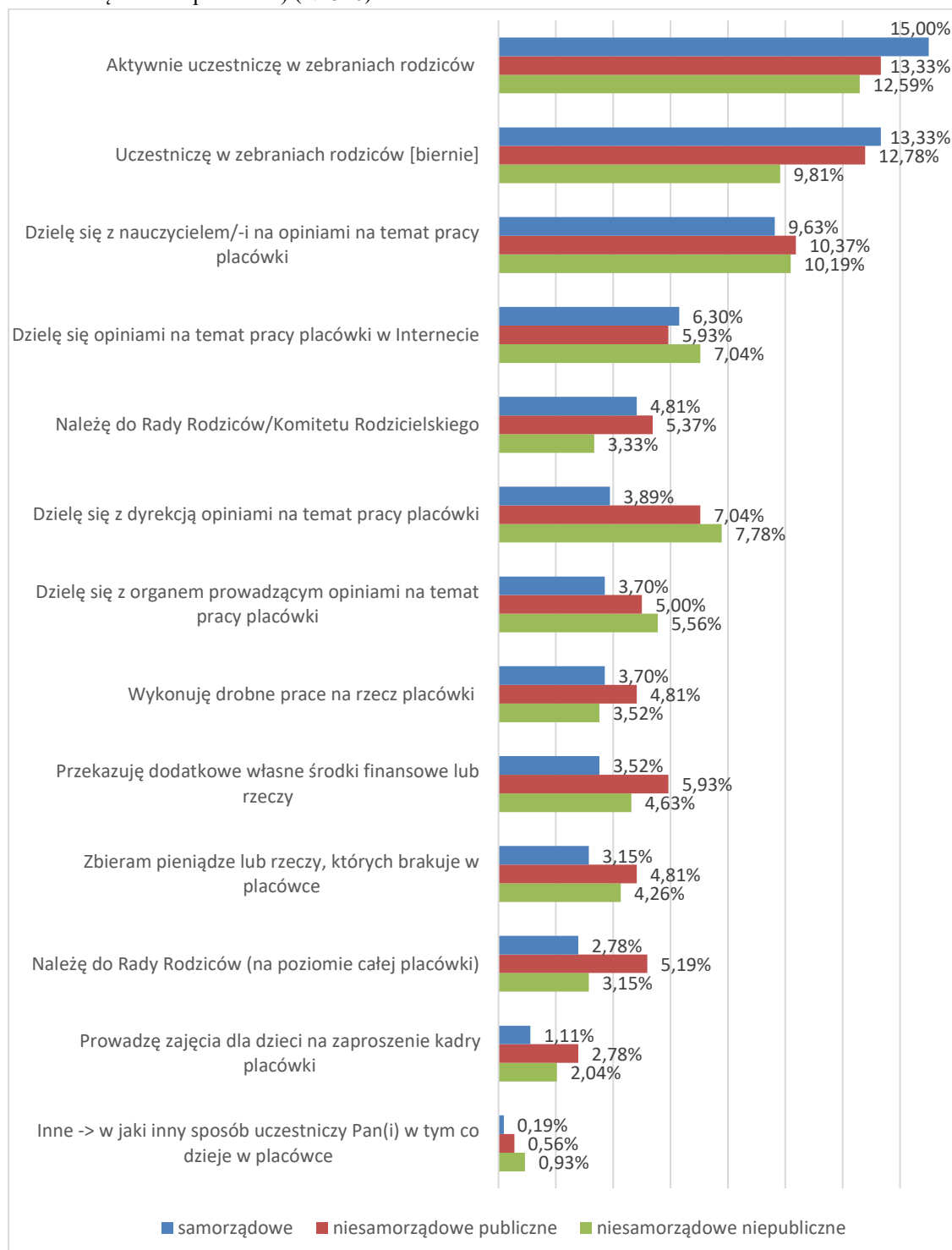
Źródło: badania własne.

Analiza sposobów uczestniczenia przez rodziców w funkcjonowaniu placówek, w podziale na grupy, ukazuje pewne różnice pomiędzy poszczególnymi badanymi grupami (Wykres 40). Wśród rodziców placówek samorządowych najczęściej deklaruje aktywne uczestniczenie w zebraniach rodziców (15,00%), biernie uczestnictwo w zebraniach (13,33%) oraz dzielenie się z nauczycielami opiniami na temat pracy placówki (9,63%). Choć trzy pierwsze odpowiedzi w przypadku placówek niesamorządowych publicznych ukształtowały się podobnie, jak w obu pozostałych grupach, (odpowiednio: 13,33; 12,78; 10,37%) to jednocześnie najczęściej rodziców z tej grupy wskazało na przekazywanie dodatkowych własnych środków lub rzeczy (5,93%), przynależność do rady rodziców (5,19%), zbieranie pieniędzy lub rzeczy dla placówki

(4,81%) oraz wykonywanie drobnych prac na rzecz placówki (również 4,81%), a także prowadzenie zajęć na zaproszenie kadry placówki (2,78%).

Wykres 40.

Sposoby uczestniczenia rodziców w funkcjonowaniu placówki, w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszczają ich dzieci (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)



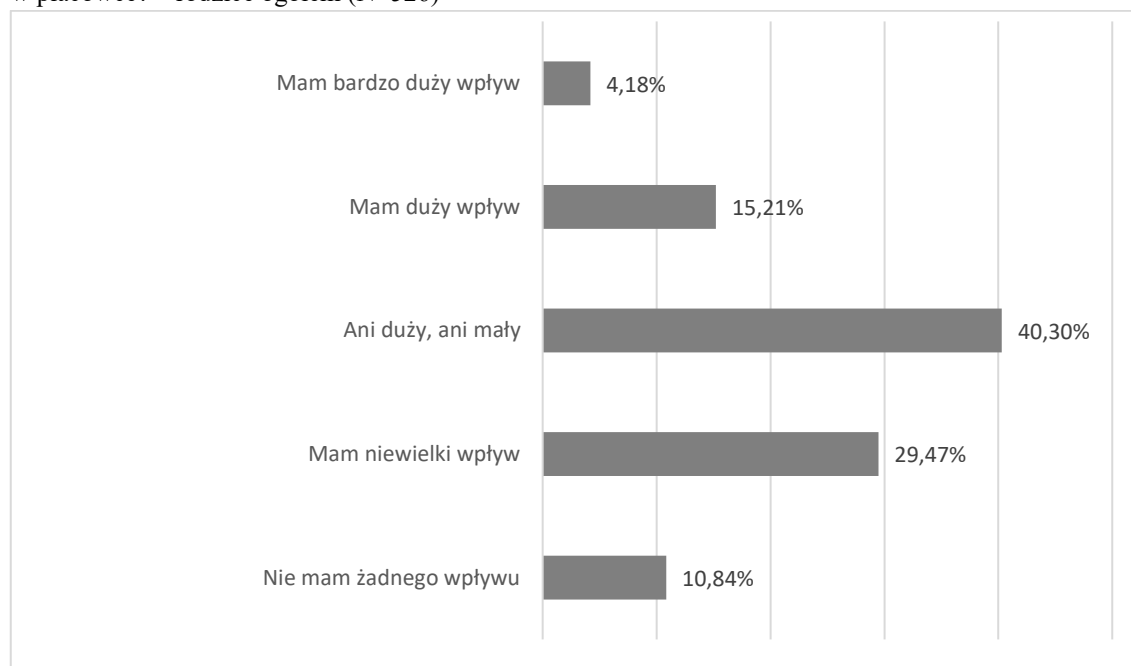
Źródło: badania własne.

Przedstawiony na Wykresie 40. wybór trzech najpopularniejszych odpowiedzi wśród rodziców placówek niesamorządowych niepublicznych to aktywne uczestniczenie w zebraniach rodziców (12,59%), bierne uczestnictwo w zebraniach (10,19%) oraz dzielenie się z nauczycielami opiniami na temat pracy placówki (9,81%). Jednocześnie warto podkreślić, że dwa sposoby uczestniczenia w życiu placówki: dzielenie się z dyrekcją opiniami na temat pracy placówki (7,78%) oraz dzielenie się z organem prowadzącym opiniami (5,56%) miały największą liczbę wskazań w tej grupie respondentów spośród 3 porównywanych grup.

Natomiast w odpowiedzi na pytanie, jak rodzice oceniają własny wpływ na to, co dzieje się w placówce (co ilustruje Wykres 41), niespełna 1/3 badanych rodziców odpowiedziała, że ma niewielki wpływ na to co dzieje się w placówce (29,47%), a 10,84% rodziców którzy udzielili odpowiedzi na to pytanie stwierdziło, że nie ma żadnego wpływu. Zaledwie 4,18% rodziców stwierdziło, że ma bardzo duży wpływ (4,18%), a osób które odpowiedziały, że mają duży wpływ, było 15,21%. Największa grupa respondentów wskazała na odpowiedź „ani duży, ani mały” – 40,30%. Należy dodać, że 14 osób odmówiło odpowiedzi na to pytanie.

Wykres 41.

Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: „Jaki ocenia Pan(i) własny wpływ na to, co dzieje się w placówce? – rodzice ogółem (N=526)

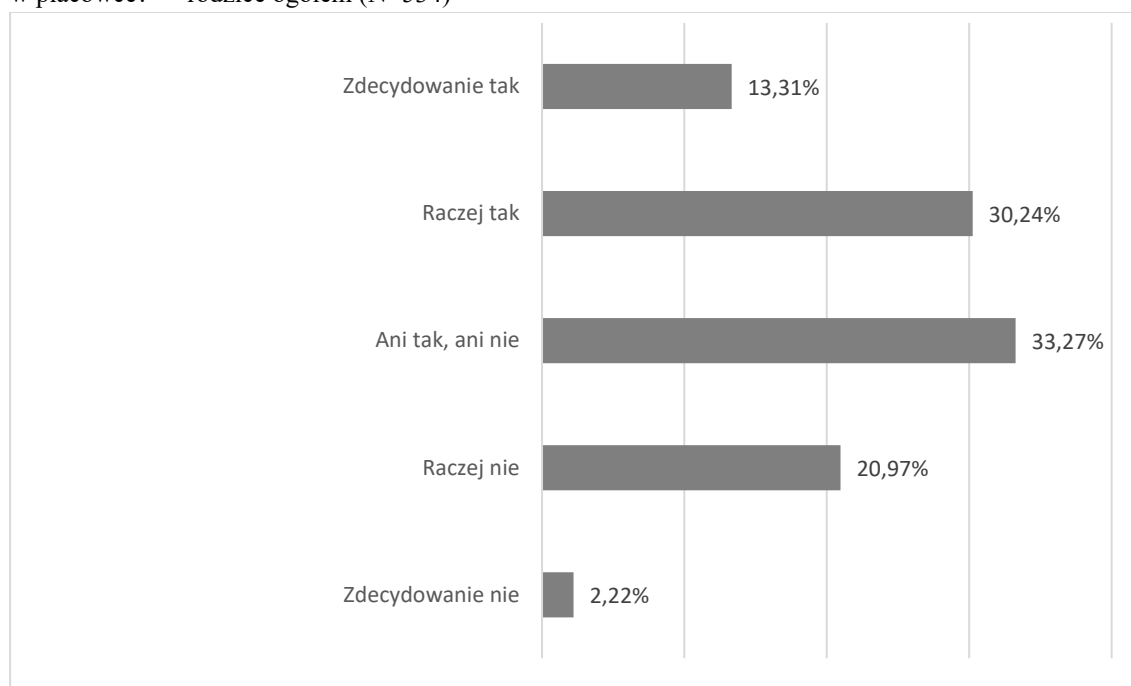


Źródło: badania własne.

Więcej niż 4 na 10 spośród badanych rodziców chciałoby mieć większy wpływ na to, co dzieje się w placówce, do której uczęszczają ich dzieci – 30,24% odpowiedziało na to pytanie „raczej tak”, a 13,31% - „zdecydowanie tak”. Więcej niż co piąty badany nie widzi potrzeby zwiększania swojego wpływu na sprawy placówki (20,97% dla odpowiedzi „raczej nie”, 2,22% - „zdecydowanie nie”). Rozkład odpowiedzi zaprezentowano na Wykresie 42. Tylko 6 rodziców odmówiło odpowiedzi na to pytanie.

Wykres 42.

Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: „Czy chciałby Pan(i) mieć większy wpływ na to, co dzieje się w placówce?” – rodzice ogółem (N=534)



Źródło: badania własne.

Rodziców zapytano także o oczekiwania względem zmian w placówce, do której uczęszczają ich dzieci. Ponad jedna trzecia rodziców dzieci uczęszczających do placówek, którzy zostali poddani badaniu podała w odpowiedzi na pytanie otwarte: „Gdyby mógł Pan(i) dokonać zmian w placówce, do której uczęszcza Pana(i) dziecko, to co by to było?” – propozycje zmian, które ich zdaniem powinny dotyczyć danej placówki.

We wszystkich grupach (rodziców dzieci uczęszczających do placówek samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych) konieczność poprawy infrastruktury wymieniano jako najważniejszą (zwłaszcza w placówkach samorządowych) lub jedną z ważniejszych zmian, przy czym część rodziców wskazywała w tym aspekcie na konieczność budowy/przebudowy zaplecza

sportowego lub placu zabaw (uzasadniając to potrzebą zwiększenia ilości godzin spędzanych przez dzieci na zajęciach sportowych lub poza budynkiem placówki). Pozostałe aspekty, w których zdaniem największej liczby badanych rodziców należałoby dokonać zmian, to (uporządkowane według malejącej liczby wskazań):

a) oczekiwane zmiany w opiniach rodziców dzieci uczęszczających do placówek samorządowych:

- poszerzenie oferty zajęć dodatkowych (w tym sportowych) i częstotliwości wycieczek,
- kwestie związane z personelem (zatrudnienie dodatkowych nauczycieli, zwiększenie zaangażowania kadry, zmiana osób na stanowiskach kierowniczych – zmian dyrektora),
- potrzeba zmiany podstawy programowej (zmniejszenie przeciążenia uczniów, zmiana liczby godzin niektórych przedmiotów, np. zwiększenie liczby godzin języka obcego),
- poprawa w zakresie nauczania języków obcych (zwiększenie liczby godzin dydaktycznych języka obcego, wprowadzenie nauczania języka obcego w placówce przedszkolnej),
- lepsza organizacja pracy placówki (w tym m.in. wydłużenie godzin otwarcia placówki),
- pomoce dydaktyczne i wyposażenie (w tym nowoczesne wyposażenie szatni),
- poprawa w zakresie współpracy placówki z rodzicami (rozumiana m.in jako lepszy kontakt z rodzicami, bardziej efektywny przepływ informacji np. wprowadzenie udogodnień w postaci e-dziennika, elektronicznej rejestracji czasu pobytu dziecka w placówce),
- rezygnacja/ograniczenie zadań domowych¹⁵,

¹⁵ Badanie miało miejsce przed podpisaniem Rozporządzenia Ministra Edukacji z dnia 22 marca 2024 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych – które od kwietnia 2024 r. ograniczyło zadania domowe. Od kwietnia 2024 r. zgodnie z przedmiotowym rozporządzeniem:

1. w klasach I–III szkoły podstawowej nauczyciele nie będą zadawać prac domowych do wykonania przez ucznia w czasie wolnym od zajęć dydaktycznych. Wyjątek stanowią prace dotyczące usprawniania motoryki małej, czyli ćwiczeń polegających na rozwijaniu umiejętności ruchowych dłoni.
2. w klasach IV–VIII szkoły podstawowej uczniowie nie będą mieli obowiązku wykonywania prac domowych zadawanych w czasie wolnym od zajęć dydaktycznych. Wykonanie lub niewykonanie pracy domowej nie będzie oceniane.

b) oczekiwane zmiany w opiniach rodziców dzieci uczęszczających do placówek niesamorządowych publicznych:

- poszerzenie oferty zajęć dodatkowych (w tym sportowych) i częstotliwości wycieczek,
- kwestie związane z personelem (zatrudnienie dodatkowych nauczycieli i nauczycieli z większym doświadczeniem, zwiększenie zaangażowania kadry, zmiana niektórych nauczycieli przedmiotowych),
- zmiany w zakresie wyżywienia (zmiana polegająca na wprowadzeniu zdrowszych i smaczniejszych posiłków, potraw dostosowanych do wieku dziecka, dodatkowych posiłków),
- pomoce dydaktyczne i wyposażenie placówki (w tym doposażenie placu zabaw, wprowadzenie monitoringu wizyjnego),
- lepsza organizacja pracy placówki,
- poprawa w zakresie współpracy placówki z rodzicami (rozumiana m.in jako lepszy kontakt z rodzicami, bardziej efektywny przepływ informacji – np. wprowadzenie e-dziennika, większa otwartość na propozycje rodziców, organizacja warsztatów dla rodziców),
- potrzeba zmiany podstawy programowej (zmniejszenie przeciążenia uczniów),
- poprawa w zakresie nauczania języków obcych (zwiększenie liczby godzin dydaktycznych języka obcego, wprowadzenie nauczania języka obcego w placówce przedszkolnej, wprowadzenie nowych form realizacji zajęć z języka obcego),
- obniżenie opłat pobieranych przez placówkę,

c) oczekiwane zmiany w opiniach rodziców dzieci uczęszczających do placówek niesamorządowych niepublicznych:

- poprawa w zakresie współpracy placówki z rodzicami (rozumiana m.in jako lepszy i częstszy kontakt z rodzicami, bardziej efektywny przepływ informacji, respektowanie zdania rodziców, organizacja warsztatów dla rodziców),
- kwestie związane z personelem (zwiększenie zaangażowania kadry i zmniejszenie rotacji nauczycieli, zmiana niektórych nauczycieli przedmiotowych),

- poprawa w zakresie nauczania języków obcych (zwiększenie liczby godzin dydaktycznych języka obcego lub zwiększenie efektywności jego nauczania),
- potrzeba zmiany podstawy programowej (zmniejszenie przeciążenia uczniów),
- obniżenie czesnego/innych opłat,
- lepsza organizacja pracy placówki (w tym m.in. wydłużenie godzin otwarcia placówki).

W tabeli 58. zestawiono natomiast podlegającą weryfikacji zależność wybranej pary zmiennych, na podstawie rozkładu odpowiedzi do opisanych wcześniej pytań dotyczących oceny rodziców w zakresie własnego wpływu na to, co się dzieje w placówce oraz chęci większego wpływu na nią. Dla tej pary zmiennych stwierdzono, że zachodzi korelacja istotna statystycznie. Korelacja pomiędzy oceną własnego wpływu przez rodziców na to co dzieje się w placówce i chęcią większego przez nich wpływu na to, co dzieje się w placówce jest istotna statystycznie ($p < 0,05$, R Spearmana = 0,150916 kierunku dodatni, siła korelacji słaba). Stwierdzono na tej podstawie, że im wyższa ocena własnego wpływu na funkcjonowanie placówki, tym wzrasta chęć większego wpływu na to co dzieje się w placówce.

Tabela 58

Korelacje zmiennych: stopnia ważności tego jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę, oceny własnego wpływu na to co dzieje się w placówce oraz chęci większego wpływu na to, co dzieje się w placówce, w opiniach rodziców, bez podziału na grupy

Para zmiennych	Korelacja porządku rang Spearmana, bez podziału na grupy			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
Ocena własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce & chęć większego wpływu na to co dzieje się w placówce	491	0,150916	3,375921	0,0008

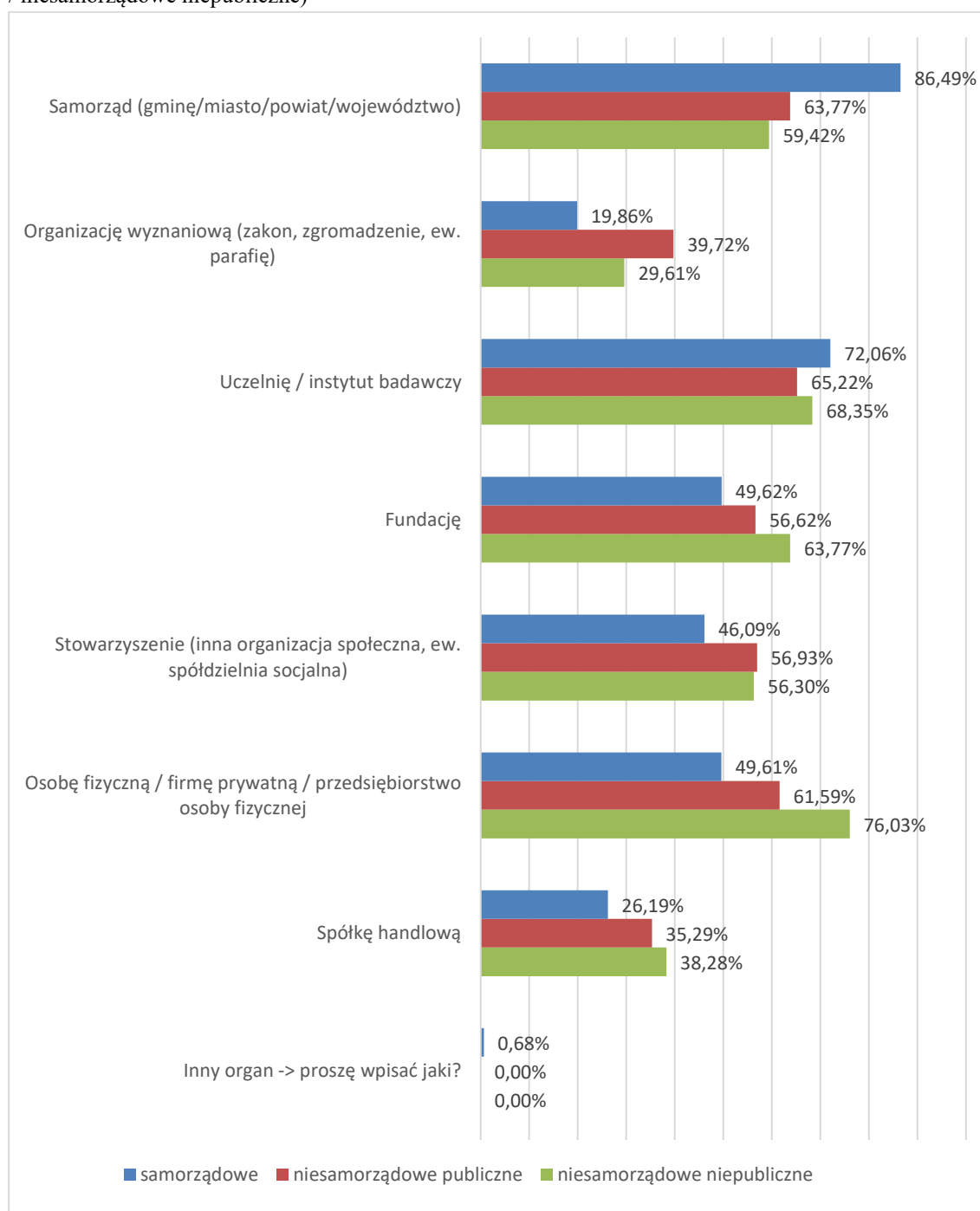
Źródło: badania własne.

Rodziców, pomimo tego, że na gruncie ustaleń prawnych (rozdział 6.) nie są oni stroną wielu procesów outsourcingowych, zapytano także o skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, do której uczęszcza ich dziecko, przez inny organ prowadzący (według typów organów prowadzących). Wynika to z tego,

że pomimo faktycznego stanu prawnego, rodzice (także uczniowie) są bardzo ważną częścią procesu edukacji i jedną z najważniejszych grup odbiorców realizacji zadań oświatowych. Wyniki tej analizy przedstawiono na Wykresie 43., w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszczają ich dzieci.

Wykres 43.

Skłonność rodziców do wyrażenia zgody, aby placówka, do której uczęszcza dziecko badanych rodziców, była prowadzona przez inny organ prowadzący (według typu organu), w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszczają ich dzieci (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)



Źródło: badania własne.

Wśród rodziców z placówek samorządowych największą popularnością cieszyć się samorząd, jeżeli chodzi o zgodę rodziców na prowadzenie placówki przez inny organ prowadzący, niż obecny (86,49%). Na drugim miejscu jest uczelnia / instytut badawczy (72,06%), na trzecim ex aequo fundacja oraz osoby fizyczne (49,62%). Rodzice z placówek niesamorządowych publicznych najczęściej wskazywali uczelnię / instytut badawczy (65,22%), samorząd (63,77%) oraz osoby fizyczne (61,59%). Wśród rodziców placówek niesamorządowych niepublicznych największa skłonność do wyrażenia przez nich zgody na prowadzenie placówki przez inny organ prowadzący dotyczy osób fizycznych (76,03%), uczelni / instytutów badawczych (68,35%) oraz fundacji (63,77%). Trzeba przyznać, że w opiniach rodziców sporym zaufaniem w takiej sytuacji cieszy się uczelnia lub instytut badawczy jako podmiot, który mógłby przejąć prowadzenie danej placówki, do której uczęszcza ich dziecko. Nie może to jednak wynikać ani z bezpośrednich doświadczeń rodziców, ani z zasłyszanych opinii innych osób o sytuacji w której uczelnia jest wiarygodnym organem prowadzącym, ponieważ jak już przytoczono w tej pracy nie więcej niż 0,15% placówek edukacyjnych jest prowadzonych przez szkoły wyższe i instytuty badawcze. Zjawisko to może być pochodną tego, że generalnie przedstawiciele świata nauki są jedyną grupą zawodową, która budzi zaufanie u więcej niż połowy (55%) Polek i Polaków (na podstawie badania międzynarodowego w 31 krajach – Ipsos Global Trustworthiness Index¹⁶).

Grupę ankietowych rodziców, podobnie jak grupy dyrektorów i nauczycieli, zbadano także pod kątem gotowości do polecenia placówki, której są klientami. Sposobem analizy danych w kwestii porównywania grup respondentów w ocenie funkcjonowania placówek, ze względu na rodzaj placówki, było także i tym razem zmierzenie stopnia gotowości do polecenia placówki za pomocą wskaźnika NPS – *Net Promoter Score*. Do rodziców skierowano – badające wskaźnik NPS – następujące pytanie: „Pytanie 15. Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pana(i) doświadczenie, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) placówkę, do której uczęszcza Pana(i) dziecko. „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym”.

¹⁶ Ipsos Global Trustworthiness Index 2023. Who does the world trust? Październik 2023, <https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2023-11/ipsos-global-trustworthiness-index-2023.pdf> [dostęp: 19.04.2024]

Tabela 59

Wskaźnik NPS - doświadczenia rodziców z daną placówką, a polecenie placówki, do której uczęszcza dziecko (łącznie, bez podziału na grupy)

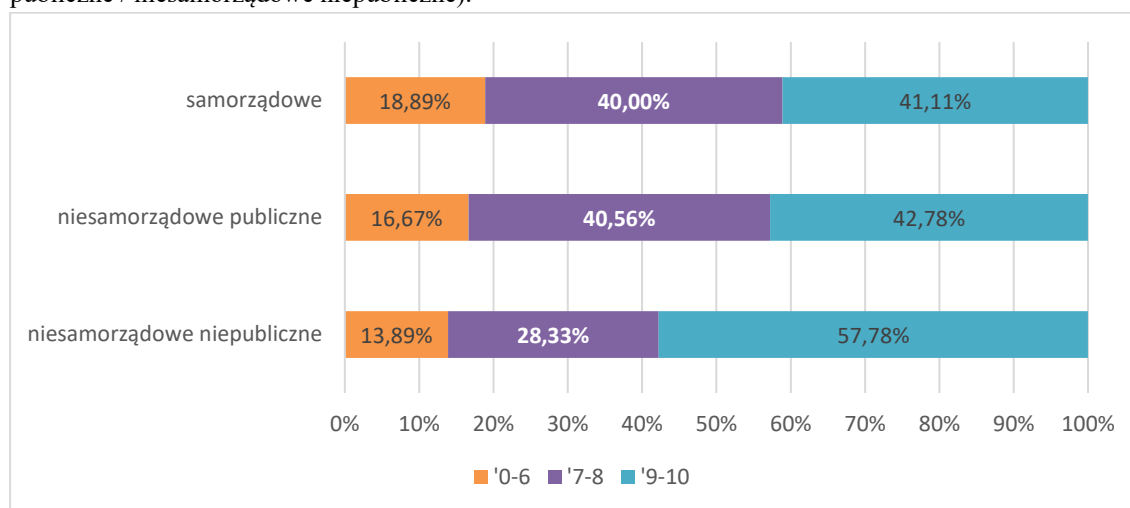
Klasa	Tabela licznosci		
	Liczba	Procent	
'0-6	89	16,48%	
'7-8	196	36,30%	
'9-10	255	47,22%	
Razem	540	30,74%	NPS

Źródło: badania własne.

Na tak postawione pytanie w całej badanej populacji rodziców (N=540) znalazło się 89 krytyków oraz 255 promotorów placówki, do której uczęszcza ich dziecko. Liczba ocen neutralnych, których nie bierze się pod uwagę przy obliczaniu wskaźnika NPS wyniosła: 196. Na tej podstawie wyliczony wskaźnik NPS łącznie dla wszystkich ocenianych placówek wyniósł 30,74% i zgodnie z metodyką NPS należy uznać go za dobry.

Wykres 44.

Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) placówkę, do której uczęszcza Pana(i) dziecko, gdzie „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym, w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszcza dziecko (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne).



Źródło: badania własne.

W kolejnym kroku przeanalizowano odpowiedzi na to pytanie pod kątem poszczególnych grup badanych rodziców (placówki samorządowe, niesamorządowe

publiczne, niesamorządowe niepubliczne). Z przeprowadzonej analizy wynika, że różnice pomiędzy placówki publicznymi samorządowymi i niesamorządowymi nie są znaczące, co przedstawiono na Wykresie 44, a głównie oddają to wyliczone wskaźniki NPS w Tabeli 59. Wyjątek stanowi wskaźnik NPS wyliczony dla rodziców placówek niesamorządowych niepublicznych, który wynosi 43,89% i jest o ponad 15 punktów procentowych wyższy od wskaźnika NPS zmierzonego w grupie rodziców niesamorządowych publicznych i aż o ponad 20 punktów procentowych wyższy od wartości wskaźnika NPS rodziców z placówek samorządowych (odpowiednio: NPS=26,11% i NPS=22,22%). Świadczy to o tym, że stopień zadowolenia z funkcjonowania placówki, wyrażony poprzez gotowość do polecenia placówki, jest znacznie wyższy w placówkach niepublicznych niż publicznych (zarówno samorządowych, jak i niesamorządowych).

Tabela 60.

Wskaźnik NPS - doświadczenie rodziców związane z daną placówką, a polecenie placówki do której uczęszcza dziecko, w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszcza dziecko (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)

	samorządowe	niesamorządowe publiczne	niesamorządowe niepubliczne
krytycy	18,89%	16,67%	13,89%
obojętni	40,00%	40,56%	28,33%
promotorzy	41,11%	42,78%	57,78%
NPS:	22,22%	26,11%	43,89%

Źródło: badania własne.

Nastawienie rodziców (zmienna niezależna grupująca) do outsourcowania szkół i przedszkoli

Grupę rodziców przepytano także pod kątem 13 różnych stwierdzeń związanych z ich stosunkiem m.in. do: statusu publiczno-prawnego szkół podstawowych i przedszkoli (publiczne/niepubliczne), ich odpłatności, spełniania przez placówkę ich oczekiwań, zadowolenia dziecka z placówki do której uczęszcza, prowadzenia placówek edukacyjnych przez różne rodzaje organów prowadzących (samorządowe/niesamorządowe), konkurowania placówek o różnym statusie, zlecenia prowadzenia placówek edukacyjnych innym podmiotom niż JST oraz wysokości dotacji, jaką powinny otrzymywać placówki. Ankietowani oceniali poszczególne stwierdzenia w czterostopniowej skali (1 - zdecydowanie się nie zgadzam, 2 – nie zgadzam się,

3 zgadzam się, 4 zdecydowanie zgadzam się). Celem prowadzonych testów nieparametrycznych było sprawdzenie, czy nastawienie względem poszczególnych aspektów związanych z outsourcingiem szkół i przedszkoli nie zmienia się dla poszczególnych grup respondentów (rodzice placówek samorządowych, niesamorządowych publicznych oraz niesamorządowych niepublicznych). Do każdego ze stwierdzeń przyjęto hipotezy, które uszczegóławiają hipotezę przyjętą w rozdziale 5.

Poniżej zaprezentowano testy ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności 3 grup respondentów z poszczególnymi stwierdzeniami, lecz ze względu na skalę prowadzonych analiz – tylko takie, które ostatecznie (czyli po wykonaniu testów post-hoc) okazały się istotne statystycznie. Istotne statystycznie testy różnic wystąpiły w odniesieniu do następujących stwierdzeń (numeracja zachowana zgodnie z kwestionariuszem ankiety):

1. Placówki edukacyjne powinny być wyłącznie publiczne.
4. Moje dziecko jest zadowolone z placówki, do której chodzi.
5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy.
8. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne).
9. Placówki edukacyjne prowadzone przez osoby prywatne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.
10. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.
11. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje wyznaniowe są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.
13. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe.

1) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „1. Placówki edukacyjne powinny być wyłącznie publiczne” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.
 H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „1. Placówki edukacyjne powinny być wyłącznie publiczne”.

Tabela 61

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „I. Placówki edukacyjne powinny być wyłącznie publiczne”.

Zależna:	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q34s1 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 428) =28,98115 p =,0000			
q34s1_12_1	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
Samorządowe	1	137	31986	233,4745
Niesamorządowe publiczne	2	142	34121,5	240,2923
Niesamorządowe niepubliczne	3	149	25698,5	172,4732

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0000$ ($p < 0,0001$) świadczy o bardzo istotnej statystycznie różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 62

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „I. Placówki edukacyjne powinny być wyłącznie publiczne” – według zmiennej grupującej - analiza post-hoc

Zależna:	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q34s1_12_1 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 428) =28,98115 p =,0000		
q34s1_12_1	Samorządowe R:233,47	Niesamorządowa publiczne R:240,29	Niesamorządowa niepubliczne R:172,47
Samorządowe		0,46	4,17
Niesamorządowe publiczne	0,46		4,68
Niesamorządowe niepubliczne	4,17	4,68	
Zależna:	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q34s1_12_1 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 428) =28,98115 p =,0000		
q34s1_12_1	Samorządowe R:233,47	Niesamorządowa publiczne R:240,29	Niesamorządowa niepubliczne R:172,47
Samorządowe		1,0000	0,0001
Niesamorządowe publiczne	1,0000		0,0000
Niesamorządowe niepubliczne	0,0001	0,0000	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wskazuje, że istotne statystycznie różnice dotyczą:

- rodziców placówek samorządowych i rodziców placówek niesamorządowych niepublicznych, oraz
- rodziców placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych.

Szczegółowe różnice pomiędzy badanymi grupami ilustrują statystyki opisowe zawarte w Tabeli 63.

Tabela 63

Statystyki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „1. Placówki edukacyjne powinny być wyłącznie publiczne” – według zmiennej grupującej

Wyniki zagregowane - Statystyki opisowe									
Status	Nważnych	Średnia	Mediana	Moda	Liczność Mody	Dolny Kwartyl.	Górny Kwartyl.	Odch. std	Standard. Błąd
Samorządowe	137	2,80	3	3	52	2	3	0,88	0,08
Niesamorządowa publiczne	142	2,85	3	3	53	2	4	0,88	0,07
Niesamorządowa niepubliczne	149	2,30	2	2	60	2	3	1,03	0,08

Źródło: badania własne.

2) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „4. Moje dziecko jest zadowolone z placówki, do której chodzi” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „4. Moje dziecko jest zadowolone z placówki, do której chodzi”.

Tabela 64

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „4. Moje dziecko jest zadowolone z placówki, do której chodzi” – według zmiennej grupującej

Zależna:	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q34s4_12_4 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=492) = 8,792940$ $p = 0,0123$			
q34s4_12_4	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
Samorządowe	1	166	40703	245,1988
Niesamorządowe publiczne	2	164	37134	226,4268
Niesamorządowe niepubliczne	3	162	43441	268,1543

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p=,0123$ ($p<0,05$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 65

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „4. Moje dziecko jest zadowolone z placówki, do której chodzi” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q34s4_12_4	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q34s4_12_4 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=492) = 8,792940$ $p = ,0123$		
	Samorządowe R:245,20	Niesamorządowe publiczne R:226,43	Niesamorządowa niepubliczne R:268,15
Samorządowe		1,20	1,46
Niesamorządowa publiczne	1,20		2,65
Niesamorządowa niepubliczne	1,46	2,65	
Zależna: q34s4_12_4	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q34s4_12_4 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=492) = 8,792940$ $p = ,0123$		
	Samorządowe R:245,20	Niesamorządowe publiczne R:226,43	Niesamorządowa niepubliczne R:268,15
Samorządowe		0,6913	0,4312
Niesamorządowa publiczne	0,6913		0,0242
Niesamorządowa niepubliczne	0,4312	0,0242	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wykazała, że istotne statystycznie różnice dotyczą:

- rodziców placówek niesamorządowych publicznych i rodziców placówek niesamorządowych niepublicznych.

Szczegółowe różnice pomiędzy badanymi grupami ilustrują statystyki opisowe zawarte w Tabeli 66.

Tabela 66

Statystyki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „4. Moje dziecko jest zadowolone z placówki, do której chodzi.” – według zmiennej grupującej

Wyniki zagregowane - Statystyki opisowe									
Status	Nważnych	Średnia	Mediana	Moda	Liczność	Dolny	Górny	Odch.std	Standard.
					Mody	Kwartył.	Kwartył.		Błąd
Samorządowe	166	3,43	3	4	81	3	4	0,61	0,05
Niesamorządowa publiczne	164	3,28	3	4	73	3	4	0,79	0,06
Niesamorządowa niepubliczne	162	3,50	4	4	100	3	4	0,72	0,06

Źródło: badania własne.

3) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy”.

Tabela 67

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” – według zmiennej grupującej

Zależna: q34s5_12_5	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q34s5_12_5 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=396) = 25,86936$ $p = ,0000$			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
Samorządowe	1	130	28117,5	216,2885
Niesamorządowe publiczne	2	130	28754,5	221,1885
Niesamorządowe niepubliczne	3	136	21734	159,8088

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0000$ ($p < 0,0001$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 68

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q34s5_12_5	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q34s5_12_5 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=396) = 25,86936$ $p = ,0000$		
	Samorządowe R:216,29	Niesamorządowe publiczne R:221,19	Niesamorządowa niepubliczne R:159,81
Samorządowe		0,35	4,02
Niesamorządowa publiczne	0,35		4,37
Niesamorządowa niepubliczne	4,02	4,37	

Zależna:	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q34s5_12_5 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 396) =25,86936 p =,0000		
q34s5_12_5	Samorządowe R:216,29	Niesamorządowe publiczne R:221,19	Niesamorządowa niepubliczne R:159,81
Samorządowe		1,000	0,000
Niesamorządowa publiczne	1,000		0,000
Niesamorządowa niepubliczne	0,000	0,000	

Źródło: badania własne.

Tym razem przeprowadzona analiza post-hoc wykazała, że istotne statystycznie różnice dotyczą:

- rodziców placówek samorządowych i rodziców placówek niesamorządowych niepublicznych, oraz
- rodziców placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych.

Szczegółowe różnice pomiędzy badanymi grupami ilustrują statystyki opisowe zawarte w Tabeli 69.

Tabela 69

Statystyki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: 5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorzady” – według zmiennej grupującej

Wyniki zagregowane - Statystyki opisowe									
Status	Nważnych	Średnia	Mediana	Moda	Liczność Mody	Dolny Kwartył.	Górny Kwartył.	Odch.std	Standard. Błąd
Samorządowe	130	2,74	3	3	51	2	3	0,89	0,08
Niesamorządowa publiczne	130	2,78	3	3	49	2	4	0,95	0,08
Niesamorządowa niepubliczne	136	2,24	2	2	51	1	3	0,98	0,08

Źródło: badania własne.

4) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)”.

Tabela 70

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)” - według zmiennej grupującej

Zależna: q34s8_12_8	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q34s8_12_8 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 395) =37,54657 p =,0000			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
Samorządowe	1	114	25162	220,7193
Niesamorządowe publiczne	2	139	31336	225,4388
Niesamorządowe niepubliczne	3	142	21712	152,9014

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0000$ ($p < 0,0001$) świadczy o istotnej statystycznie różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 71

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)” - według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q34s8_12_8	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q34s8_12_8 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 395) =37,54657 p =,0000		
	Samorządowe R:220,72	Niesamorządowe publiczne R:225,44	Niesamorządowa niepubliczne R:152,90
Samorządowe		0,33	4,72
Niesamorządowa publiczne	0,33		5,32
Niesamorządowa niepubliczne	4,72	5,32	

Zależna: q34s8_12_8	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q34s8_12_8 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 395) =37,54657 p =,0000		
	Samorządowe R:220,72	Niesamorządowe publiczne R:225,44	Niesamorządowa niepubliczne R:152,90
Samorządowe		1,0000	0,0000
Niesamorządowa publiczne	1,0000		0,0000
Niesamorządowa niepubliczne	0,0000	0,0000	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wskazuje, że istotne statystycznie różnice można odnotować dla następujących par grup respondentów:

- rodziców placówek samorządowych i rodziców placówek niesamorządowych niepublicznych, oraz

- rodziców placówek niesamorządowych publicznych i rodziców placówek niesamorządowych niepublicznych.

Szczegółowe różnice pomiędzy badanymi grupami ilustrują statystyki opisowe zawarte w Tabeli 72.

Tabela 72

Statystyki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)” – według zmiennej grupującej

Wyniki zagregowane - Statystyki opisowe									
Status	Nważnych	Średnia	Mediana	Moda	Liczność Mody	Dolny Kwartyl.	Górny Kwartyl.	Odch.std	Standard. Błąd
Samorządowe	114	2,81	3	3	43	2	3	0,88	0,08
Niesamorządowa publiczne	139	2,84	3	3	50	2	4	0,97	0,08
Niesamorządowa niepubliczne	142	2,19	2	2	58	1	3	0,98	0,08

Źródło: badania własne.

5) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „9. Placówki edukacyjne prowadzone przez osoby prywatne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „9. Placówki edukacyjne prowadzone przez osoby prywatne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd”.

Tabela 73.

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „9. Placówki edukacyjne prowadzone przez osoby prywatne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” - według zmiennej grupującej

Zależna:	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q34s9_12_9 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=413) = 10,92878$ $p = ,0042$			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
q34s9_12_9				
Samorządowe	1	132	23994	181,7727
Niesamorządowe publiczne	2	146	30857	211,3493
Niesamorządowe niepubliczne	3	135	30640	226,963

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0042$ ($p < 0,05$) świadczy o istotnej statystycznie różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 74

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „9. Placówki edukacyjne prowadzone przez osoby prywatne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd”- według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna:		Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q34s9_12_9 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=413) = 10,92878$ $p = ,0042$		
q34s9_12_9	Samorządowe R:181,77	Niesamorządowe publiczne R:211,35	Niesamorządowa niepubliczne R:226,96	
Samorządowe		2,06	3,09	
Niesamorządowa publiczne	2,06		1,10	
Niesamorządowa niepubliczne	3,09	1,10		
Zależna:		Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q34s9_12_9 Zmienna niezależna (grupująca): Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=413) = 10,92878$ $p = ,0042$		
q34s9_12_9	Samorządowe R:181,77	Niesamorządowe publiczne R:211,35	Niesamorządowa niepubliczne R:226,96	
Samorządowe		0,1173	0,0059	
Niesamorządowa publiczne	0,1173		0,8199	
Niesamorządowa niepubliczne	0,0059	0,8199		

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wskazuje, że istotne statystycznie różnice można odnotować tylko dla jednej pary grup respondentów:

- rodziców placówek samorządowych i rodziców placówek niesamorządowych niepublicznych.

Szczegółowe różnice pomiędzy badanymi grupami ilustrują statystyki opisowe zawarte w Tabeli 75.

Tabela 75

Statystyki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „9. Placówki edukacyjne prowadzone przez osoby prywatne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej

Wyniki zagregowane - Statystyki opisowe									
Status	N ważn.	Średnia	Mediana	Moda	Liczność Mody	Dolny Kwartyl	Górny Kwartyl	Odch. std	Standard Błąd
Samorządowe	132	2,70	3	3	53	2	3	0,91	0,08
Niesamorządowa publiczne	146	2,94	3	3	54	2	4	0,93	0,08
Niesamorządowa niepubliczne	135	3,07	3	3	51	2	4	0,88	0,08

Źródło: badania własne.

6) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd”.

Tabela 76

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.” – według zmiennej grupującej

Zależna: q34s10_12_10	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q34s10_12_10 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 366) =14,34120 p =,0008			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
Samorządowe	1	116	17916	154,4483
Niesamorządowe publiczne	2	130	25578,5	196,7577
Niesamorządowe niepubliczne	3	120	23666,5	197,2208

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p =,0008$ ($p < 0,05$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 77

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna:	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q34s10_12_10 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 366) =14,34120 p =,0008		
q34s10_12_10	Samorządowe R:154,45	Niesamorządowe publiczne R:196,76	Niesamorządowa niepubliczne R:197,22
Samorządowe		3,13	3,10
Niesamorządowa publiczne	3,13		0,03
Niesamorządowa niepubliczne	3,10	0,03	
Zależna:	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q34s10_12_10 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 366) =14,34120 p =,0008		
q34s10_12_10	Samorządowe R:154,45	Niesamorządowe publiczne R:196,76	Niesamorządowa niepubliczne R:197,22
Samorządowe		0,0052	0,0057
Niesamorządowa publiczne	0,0052		1,0000
Niesamorządowa niepubliczne	0,0057	1,0000	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wykazała, że istotne statystycznie różnice dotyczą:

- rodziców placówek samorządowych i rodziców placówek niesamorządowych publicznych, oraz
- rodziców placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Szczegółowe różnice pomiędzy badanymi grupami w zakresie rozkładu odpowiedzi analizowanego stwierdzenia ilustrują statystyki opisowe zawarte w Tabeli 78.

Tabela 78

Statystyki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej

Wyniki zagregowane Statystyki opisowe									
Status	Nważnych	Średnia	Mediana	Moda	Liczność Mody	Dolny Kwartyl.	Górny Kwartyl.	Odch.std	Standard. Błąd
Samorządowe	116	2,70	3	3	50	2	3	0,82	0,08
Niesamorządowa publiczne	130	3,05	3	3	59	3	4	0,84	0,07
Niesamorządowa niepubliczne	120	3,03	3	4	46	2	4	0,94	0,09

Źródło: badania własne.

7) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „11. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje wyznaniowe są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „11. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje wyznaniowe są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd”.

Tabela 79

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: 11. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje wyznaniowe są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.” – według zmiennej grupującej

Zależna: q34s11_12_11	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q34s11_12_11 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: $H (2, N= 401) =24,44146 p =,0000$			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
Samorządowe	1	131	24140	184,2748
Niesamorządowe publiczne	2	134	32144	239,8806
Niesamorządowe niepubliczne	3	136	24317	178,8015

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p =,0000$ ($p < 0,0001$) świadczy o istotnej statystycznie różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 80

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: 11. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje wyznaniowe są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q34s11_12_11	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q34s11_12_11 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: $H (2, N= 401) =24,44146 p =,0000$		
	Samorządowe R:184,27	Niesamorządowe publiczne R:239,88	Niesamorządowa niepubliczne R:178,80
Samorządowe		3,90	0,39
Niesamorządowa publiczne	3,90		4,33
Niesamorządowa niepubliczne	0,39	4,33	

Zależna: q34s11_12_11	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych) Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=401) = 24,44146$ $p = ,0000$		
	Samorządowe R:184,27	Niesamorządowe publiczne R:239,88	Niesamorządowa niepubliczne R:178,80
Samorządowe		0,0003	1,0000
Niesamorządowa publiczne	0,0003		0,0000
Niesamorządowa niepubliczne	1,0000	0,0000	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wykazała, że istotne statystycznie różnice dotyczą:

- rodziców placówek samorządowych i rodziców placówek niesamorządowych publicznych, oraz
- rodziców placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych.

Szczegółowe różnice pomiędzy badanymi grupami ilustrują statystyki opisowe zawarte w Tabeli 81.

Tabela 81

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „11. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje wyznaniowe są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.” – według zmiennej grupującej

Wyniki zagregowane - Statystyki opisowe									
Status	N ważnych	Średnia	Mediana	Moda	Licz. Mody	Dolny Kwartyl	Górny Kwartyl	Odch.st d	Standard Błąd
Samorządowe	131	2,39	2	3	43	2	3	1,00	0,09
Niesamorządowa publiczne	134	2,91	3	Wielokr	46	2	4	1,01	0,09
Niesamorządowa niepubliczne	136	2,33	2	1	40	1	3	1,08	0,09

Źródło: badania własne.

8) H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „13. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia: „13. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe”.

Tabela 82

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „13. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe”- według zmiennej grupującej

Zależna:	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q34s13_12_13 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 434) =14,62129 p =,0007			
	Kod	N Ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
q34s13_12_13				
Samorządowe	1	135	25114,5	186,0333
Niesamorządowe publiczne	2	152	34740	228,5526
Niesamorządowe niepubliczne	3	147	34540,5	234,9694

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0007$ ($p < 0,05$) świadczy o istotnej statystycznie różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 83

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „13. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna:	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q34s13_12_13 Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 434) =14,62129 p =,0007		
	Samorządowe	Niesamorządowe publiczne	Niesamorządowa niepubliczne
q34s13_12_13	R:186,03	R:228,55	R:234,97
Samorządowe		2,87	3,27
Niesamorządowa publiczne	2,87		0,44
Niesamorządowa niepubliczne	3,27	0,44	
Zależna:	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); Zmienna niezależna (grupująca): Status Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 434) =14,62129 p =,0007		
	Samorządowe	Niesamorządowe publiczne	Niesamorządowa niepubliczne
q34s13_12_13	R:186,03	R:228,55	R:234,97
Samorządowe		0,0125	0,0032
Niesamorządowa publiczne	0,0125		1,0000
Niesamorządowa niepubliczne	0,0032	1,0000	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wykazuje, że istotne statystycznie różnice dotyczą:

- rodziców placówek samorządowych i rodziców placówek niesamorządowych publicznych, oraz
- rodziców placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Szczegółowe różnice pomiędzy badanymi grupami ilustrują statystyki opisowe zawarte w Tabeli 84.

Tabela 84

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „13. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” – według zmiennej grupującej

Wyniki zagregowane Statystyki opisowe									
Status	N ważnych	Średnia	Mediana	Moda	Liczność	Dolny	Górny	Odch. std	Standard.
					Mody	Kwartył.	Kwartył.		Błąd
Samorządowe	135	2,97	3	3	65	2	4	0,81	0,07
Niesamorządowa publiczne	152	3,26	3	3	72	3	4	0,73	0,06
Niesamorządowa niepubliczne	147	3,27	3	4	71	3	4	0,84	0,07

Źródło: badania własne.

Wnioski

Hipoteza 5 – do szczegółowego problemu badawczego 4.5. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing edukacji* realizowany przez jednostki samorządu terytorialnego przez **rodziców** szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych?, brzmiała następująco:

Zmienną niezależną różnicującą będzie status (grupa) respondentów. Zakładam, że rodzice dzieci uczęszczających do placówek samorządowych będą nastawieni krytycznie do analizowanego zjawiska, a rodzice dzieci ze szkół i przedszkoli niesamorządowych będą prezentowali opinie umiarkowanie pozytywne. Ponadto w wielu prezentowanych opiniach rodzice placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych będą przyjmowali bardziej zbliżone do siebie stanowiska, niż w stosunku do rodziców z placówek niesamorządowych niepublicznych, ze względu na podobne zasady działania placówek, związane m.in. z zasadą powszechnej dostępności.

Na podstawie analizy statystycznej materiału badawczego z badania przeprowadzonego wśród rodziców, a zebranego za pomocą kwestionariusza ankiety techniką CAWI, w zakresie ich opinii na temat outsourcingu edukacji, należy stwierdzić, co następuje:

- Rodziców zapytano m.in. o skłonność do wyrażenia zgody, aby placówka, do której uczęszcza ich dziecko, była prowadzona przez inny organ prowadzący (według typów organów prowadzących). Wśród rodziców, których dzieci uczęszczą do placówek samorządowych największą popularnością cieszy się samorząd, jeżeli chodzi o zgodę rodziców na prowadzenie placówki przez inny organ prowadzący niż obecny (86,49%). Na drugim miejscu uplasowała się uczelnia / instytut badawczy (72,06%), na trzecim ex aequo fundacja oraz osoby fizyczne (49,62%).
- Rodzice z placówek niesamorządowych publicznych najczęściej wskazywali uczelnię / instytut badawczy (65,22%), samorząd (63,77%) oraz osoby fizyczne (61,59%) jako typy organów prowadzących, na które byliby skłonni wyrazić zgodę, w przypadku zmiany organu prowadzącego.
- Wśród rodziców placówek niesamorządowych niepublicznych skłonność do wyrażenia przez nich zgody na prowadzenie placówki przez inny organ prowadzący, w największym stopniu dotyczy osób fizycznych (76,03%), uczelni / instytutów badawczych (68,35%) oraz fundacji (63,77%).
- Istotne statystycznie różnice między grupami rodziców wystąpiły w wyrażonych opiniach dla 8 z 13 podanych w ankiecie stwierdzeń. Na podstawie przeprowadzonej testów różnic metodą ANOVA rang Kruskala-Wallisa zaobserwowano, że różnice między badanymi grupami występują najczęściej pomiędzy:
 - rodzicami placówek samorządowych i rodzicami placówek niesamorządowych niepublicznych, oraz
 - rodzicami placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych.

- W związku z tym, że najmniejsza ilość różnic istotnych statystycznie wystąpiła w przypadku grup rodziców placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych, można wysunąć wniosek, że grupy te znacznie częściej przyjmują zbliżone do siebie stanowiska, niż w pozostałych parach grup rodziców. Nie można jednak na podstawie zakresu przeprowadzonych badań wywnioskować, co jest tego przyczyną.
- Rodzice z placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych znacznie częściej zgadzają się ze stwierdzeniem, że placówki edukacyjne powinny być wyłącznie publiczne, niż rodzice z placówek niesamorządowych niepublicznych (średnia dla kolejnych grup 2,80; 2,85 vs 2,30).
- Rodzice z placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych częściej zgadzają się ze stwierdzeniem, że placówki edukacyjne powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy, niż rodzice z placówek niesamorządowych niepublicznych (średnia dla kolejnych grup 2,74; 2,78 vs 2,24).
- Rodzice z placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych częściej zgadzają się ze stwierdzeniem, że placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe, w stosunku do rodziców z placówek niesamorządowych niepublicznych (średnia dla kolejnych grup 2,81; 2,84 vs 2,19).

W badaniu opinii rodziców na temat outsourcingu edukacji, zmienną niezależną różnicującą był status (grupa) respondentów. Przyjęta hipoteza częściowo została potwierdzona. Rodzice dzieci uczęszczających do placówek samorządowych są bardziej zachowawczy względem wyrażania zgody na outsourcing placówki do której uczęszcza ich dziecko, do innych typów organów prowadzących niż samorząd – w stosunku do rodziców z pozostałych dwóch rodzajów placówek (niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych). Ponadto, w wielu prezentowanych opiniach rodzice placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych przyjmowali bardziej zbliżone do siebie stanowiska, niż w stosunku do rodziców z placówek niesamorządowych niepublicznych.

ROZDZIAŁ 8. Zlecenie usług pomocniczych (outsourcing w edukacji) – badanie funkcji rzeczywistych

W rozdziale ósmym opisane zostało zjawisko zlecenia usług pomocniczych w edukacji na przykładzie jednostek samorządu terytorialnego oraz organów prowadzących szkoły i przedszkola, dla których organem prowadzącym jest inny podmiot niż JST. Ponadto zaprezentowano w tym miejscu opinie dyrektorów, nauczycieli i rodziców na temat outsourcingu w edukacji.

8.1. Outsourcing usług pomocniczych w edukacji w opiniach przedstawicieli JST

Na podstawie przygotowanej w toku badań *desk research* listy głównych obszarów usług zidentyfikowanych jako takie, które można poddawać outsourcingowi w oświacie, zapytano uczestników zogniskowanych wywiadów grupowych o ocenę skali tego zjawiska w gminach, które reprezentują. Lista obejmowała 14 następujących rodzajów usług:

1. Szkolenia i rozwój kadry,
2. Procesy rekrutacyjne pracowników,
3. Prowadzenie księgowości (w tym spraw kadrowych),
4. Zajęcia dodatkowe,
5. Stołówki/żywienie,
6. Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych,
7. Utrzymanie i zarządzanie siecią IT,
8. Prowadzenie badań edukacyjnych,
9. Pozyskiwanie funduszy zewnętrznych,
10. Prowadzenie gabinetów profilaktyki zdrowotnej (pielęgniarskich),
11. Prowadzenie spraw bhp,
12. Prowadzenie działań marketingowych i/lub z zakresu PR,
13. Prowadzenie imprez okolicznościowych,
14. Prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych.

Wydaje się, że najwięcej kontrowersji spośród skatalogowanych powyżej usług budziła wśród reprezentantów JST sprawa żywienia, które przejawia się w dwóch formach: stołówki (przed)szkolnej prowadzonej przez organ prowadzący – a w praktyce

obsługiwanej przez szkołę lub przedszkole, albo usługi zakupionej na zewnątrz i dostarczanej przez firmę świadczącą usługi cateringowe:

To był ten kolejny punkt zapalny, ponieważ tam nie będzie kuchni, tylko będzie catering. Czyli to już z gruntu będzie gorzej. No i cena. A to jest związane z przepisami, które mówią, że w przedszkolu naszym rodzice płacą tylko za wkład do kotła. I teraz to się bardzo zrobił szum przy tych obiadach. Ale to chyba tak jest, że z uwagi na koszty funkcjonowania kuchni i zatrudnianie personelu ja już nie znam przedszkoli oprócz jednego w (...), które niedawno powstało, że powstało razem z kuchnią. Wszyscy idą w rozwiązania cateringowe (FGI_1).

Nie zawsze pozytywne doświadczenia organu prowadzącego lub szkoły/przedszkola z usługą cateringową prowadzą do innych decyzji i co za tym idzie – wniosków:

Może nie wszyscy. W naszej gminie w dwóch przedszkolach po istniejących kuchniach przywróciliśmy kuchnie. Rozwiązanie to jest mniej więcej 10% do 15% droższe aniżeli catering. Natomiast nie da się ukryć, że w przypadku cateringu dla 3 pozostałych przedszkoli w Prawie zamówień publicznych mieliśmy wcześniej jednego cateringodawcę – świadczeniodawcę, z którym układała się współpraca świetnie. Natomiast w tym roku od września wygrał ktoś o 15 groszy [tańszy] na posiłku. Przez dwa tygodnie niczym innym nie zajmowaliśmy, tylko jakością. Na szczęście udało się (...) rozwiązać umowę za porozumieniem stron nie dlatego, że chcieliśmy za porozumieniem, tylko gdybyśmy szli systemem kar i odszkodowań, to pewnie ciągnęłoby się to 3 miesiące, a chodziło o to, żeby to uciąć. Także stołówki, żywienie - może spinałoby się porównywalnie gdyby nie kwestia personelu, czyli kwestii związanych z kadrami (...) Zakładamy, że będziemy w kolejnym przedszkolu budować kuchnię, ale będzie obsługiwać 3 pozostałe przedszkola. I tam [wynikać to będzie] z rachunku ekonomicznego – pod tytułem czy Centrum Obsługi Placówek, Centrum Usług Wspólnych, ma zatrudnić własnych kierowców prawdopodobnie do dowozu. Będziemy po prostu outsourcingować usługę, bo tak nam wyjdzie taniej i pewniej (FGI_2).

W nawiązaniu do powyższej wypowiedzi można stwierdzić, że zarysowuje się tutaj tendencja, która nosi znamiona outsourcingu kapitałowego¹, a nie kontraktowego.

¹ Trocki M., *Outsourcing. Metoda restrukturyzacji działalności gospodarczej*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2001.

Wydaje się, że podejście do żywienia w przedszkolach jest elastyczne i dostosowane do indywidualnych potrzeb w danym środowisku lokalnym. Przywrócenie kuchni w niektórych placówkach może być bardziej korzystne, niż korzystanie z cateringu, zwłaszcza jeśli jest to przygotowywanie posiłków na potrzeby więcej niż jednej placówki tego samego organu prowadzącego. Z taką sytuacją można spotkać się także wśród niesamorządowych organów prowadzących:

Ja znowu wrócę do słowa outsourcing, ponieważ w mojej ocenie jak się przyglądam placówkom swoim (...) [i innym, to zjawisko to] trochę zatoczyło koło. Ponieważ najpierw były stołówki i one były najlepsze. Potem okazało się, że to wbrew pozorom drogie rozwiązanie i w nowych placówkach 99% jednak nie robiło kuchni, tylko szło się w catering. Ale teraz jak mamy do czynienia z outsourcingiem placówek, to teraz te outsourcingowe placówki bardzo często to nie są organy, które mają jedno przedszkole, tylko to są organy, które mają sieć przedszkoli i ta sieć przedszkoli już teraz nie outsourcinguje dalej np. kuchni, jeśli o niej mówimy, tylko zakłada sama działalność, swoją kuchnię i obsługuje swoje przedszkola. Czyli wracamy z tym, że [jest] tak jak było wcześniej (FGI_3).

Według opinii innej uczestniczki także działalność Centrów Usług Wspólnych może być traktowana jako rodzaj outsourcingu w ramach podmiotów należących do jednostki samorządu terytorialnego:

Ja myślę, że tak mamy wszyscy, którzy tu jesteśmy do czynienia z takim wewnętrznym outsourcingiem w obrębie oświaty. A dotyczy on konkretnie szkoły i zlecenia przez tą szkołę obsługi finansowo-księgowej do centrów usług wspólnych. Oczywiście Centrum Usług Wspólnych jest jednostką prowadzoną przez samorząd, ale to też jest forma takiego wewnętrznego zlecenia. I jeszcze jedna forma, która występuje, myślę, w wielu miastach. Ona jest związana ze zleceniem usługi dowozu dzieci do szkół – często jednostkom podległym miastu, a często również zewnętrznym (u nas np. jest to Zarząd Transportu Miejskiego). Czyli tu też jest wewnętrzna forma, ale ona występuje jako zlecenie usługi, bo nie dyrektor szkoły organizuje przetarg i wybiera przewoźnika, tylko jest jedna firma, która jednakowe usługi na jednakowym poziomie świadczy dla wszystkich dzieci objętych dowozem (...) (FGI_4).

Ogólnopolska diagnoza skali outsourcingu usług pomocniczych w stosunku do głównej misji szkoły/przedszkola (outsourcingu w edukacji), wymagałaby

przeprowadzenia badań ilościowych na dużej próbie, o wysokim stopniu reprezentatywności (tak jak w przypadku dyrektorów, nauczycieli i rodziców – w ramach niniejszej dysertacji). Ze względu na wysokie koszty badania ilościowego kolejnej grupy respondentów, takie dane nie są obecnie w dyspozycji autora. Jednak przykłady stosowania outsourcingu usług towarzyszących procesowi edukacji (poza przytoczoną wcześniej kwestią stołówek/żywienia) pojawiały się w wielu głosach badanych, oto jeden z nich:

Księgowość – to jest decyzja organu. W moim przypadku taka sytuacja nie ma miejsca. Zajęcia dodatkowe - dyrektorzy jednak w jakimś sensie zlecają, bo zatrudniają firmy zewnętrzne, które prowadzą zajęcia za odpłatność. Sprzątanie – też u mnie [w gminie] nie ma takiej sytuacji. Utrzymanie i zarządzanie siecią IT - zlecona usługa. Prowadzenie badań edukacyjnych - czasami tak jest, że się komuś zleca, ale też raczej już z poziomu też organu prowadzącego. Pozyskiwania funduszy zewnętrznych – różnie, placówki, albo się zleca – u nas raczej placówki. Prowadzenie gabinetów profilaktyki zdrowotnej – to prowadzi firma zewnętrzna. U nas zawsze. Prowadzenie spraw BHP - zewnętrzna firma. Prowadzenie działań marketingowych i z zakresu PR - nie mam takich doświadczeń. Jeżeli już prowadzą, to każdy sam. Prowadzenie imprez okoliczność – to raczej nie. Chyba, że ktoś dostaje pieniądze z pożytku publicznego i organizuje w porozumieniu z dyrektorem. Ale to jest ta kadra, wszystko po godzinach. Prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych - raczej pracownicy etatowi zatrudnieni [przez organ lub placówkę] (FGI_5).

Ta jedna wypowiedź ilustruje estymowaną skalę zlecenia usług pomocniczych w stosunku do usługi edukacyjnej. Spośród 14 usług wymienionych w zaproponowanym katalogu przynajmniej w 6 z nich (do 2 respondent nie odniósł się w ogóle) zachodzi proces outsourcingu usług, czyli zlecenia ich do prowadzenia przez firmę, organizację zewnętrzną (zajęcia dodatkowe; utrzymanie i zarządzanie siecią IT; prowadzenie badań edukacyjnych; pozyskiwanie funduszy zewnętrznych – w częściowym zakresie, czyli nie tylko zlecane na zewnątrz; prowadzenie gabinetów pielęgniarstwa i prowadzenie spraw bhp).

Wnioski

Hipoteza 6 – do szczegółowego problemu badawczego 5.1. W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing w edukacji* przez **przedstawicieli JST**? – brzmiała następująco:

Opinie respondentów wobec *outsourcingu w edukacji* będą pozytywne, choć zróżnicowane ze względu na rodzaj reprezentowanej jednostki samorządu terytorialnego. Zmienną niezależną różnicującą będzie rodzaj jednostki, na rzecz której pracuje respondent (gmina wiejska, gmina miejsko-wiejska, gmina miejska, miasto na prawach powiatu). Zakładam, że różnice w opiniach będą dotyczyły otwartości, stopnia aprobaty dla outsourcingu poszczególnych usług pomocniczych względem edukacji.

Na podstawie analizy materiału z badań FGI (zogniskowane wywiady grupowe) w 2 grupach przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego, w zakresie ich opinii na temat outsourcingu w edukacji, należy stwierdzić, co następuje:

- Przedstawiciele samorządów odnosili się głównie do outsourcingu usług pomocniczych w szkołach i przedszkolach prowadzonych przez JST. Swoimi wypowiedziami potwierdzili, że skala zlecenia usług pomocniczych w stosunku do usługi edukacyjnej, jest stosunkowo duża. Opinie na temat outsourcingu w edukacji generalnie rzecz ujmując są pozytywne.
- Spośród 14 usług wymienionych w zaproponowanym katalogu, średnio w odniesieniu do połowy przedstawionych usług zachodził proces outsourcingu, czyli zlecenia ich do prowadzenia przez firmę, organizację zewnętrzną.
- W opiniach przedstawicieli JST, najczęściej zlecane „na zewnątrz” są następujące usługi pomocnicze:
 - szkolenia i rozwój kadry,
 - zajęcia dodatkowe,
 - utrzymanie i zarządzanie siecią IT,
 - prowadzenie badań edukacyjnych (częściej zlecane z poziomu organu prowadzącego, niż przez dyrektorów),
 - prowadzenie gabinetów pielęgniarских,

- prowadzenie spraw bhp,
- pozyskiwanie funduszy zewnętrznych (częściowo).
- Spośród usług w zaproponowanych w katalogu – 2 usługi w placówkach samorządowych podlegają najczęściej outsourcingowi, który nosi znamiona outsourcingu kapitałowego (zgodnie z klasyfikacją M. Trockiego), tzn. usługi te są niekiedy realizowane w sposób, który może być traktowany jako rodzaj outsourcingu w ramach podmiotów należących do danej jednostki samorządu terytorialnego. Dotyczy to w szczególności:
 - prowadzenia księgowości (w tym spraw kadrowych), oraz
 - prowadzenia stołówek / żywienia dzieci i młodzieży.
- Usługi, które raczej nie podlegają outsourcingowi w placówkach samorządowych to:
 - procesy rekrutacyjne pracowników (zadanie dyrektora),
 - sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych (pracownicy etatowi),
 - prowadzenie imprez okolicznościowych (nauczyciele),
 - prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych (pr. etatowi).
- Jediną usługą, która co do zasady, nie jest zlecana ze względu na ograniczenia prawne (wydatek niekwalifikowalny) jest:
 - prowadzenie działań marketingowych i/lub z zakresu PR.
- Na podstawie przeprowadzonych wywiadów fokusowych stwierdzono także, że katalog zaproponowanych usług powinien być rozszerzony o usługi ochroniarskie szkół i przedszkoli.

Opinie przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego wobec outsourcingu w edukacji są ogólnie rzecz biorąc pozytywne i charakteryzują się sporym stopniem aprobaty dla outsourcingu poszczególnych usług pomocniczych względem edukacji. Zróżnicowanie opinii ze względu na rodzaj reprezentowanej jednostki samorządu terytorialnego jest niewielkie, choć różnice między gminami miejskimi (w tym szczególnie miastami na prawach powiatu), a pozostałymi gminami, polegają na częstszym w gminach miejskich wydzielaniu, powoływaniu jednostek organizacyjnych do obsługi usług związanych z prowadzeniem spraw księgowo-kadrowych (np. Centra Usług Wspólnych) oraz z żywieniem.

8.2. Outsourcing usług pomocniczych w edukacji w opiniach przedstawicieli organów prowadzących innych niż JST

O sytuacji, w których zleca się inne usługi, które są poboczne w stosunku do realizacji podstawy programowej – czyli procesy towarzyszące opiece, wychowaniu i kształceniu – zostali zapytani także przedstawiciele organów prowadzących innych niż jednostki samorządu terytorialnego. Podobnie jak podczas badań FGI z przedstawicielami jednostek samorządu terytorialnego, zaprezentowany został im katalog zidentyfikowanych przez autora niniejszej pracy najbardziej popularnych usług pomocniczych względem usługi edukacyjnej, które zostały poddane oglądowi pod kątem procesów outsourcingowych. Należą do nich: szkolenia i rozwój kadry; procesy rekrutacyjne pracowników; prowadzenie księgowości w tym spraw kadrowych; prowadzenie zajęć dodatkowych; prowadzenie stołówek / żywienie; sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych; utrzymanie i zarządzanie siecią IT; prowadzenie badań edukacyjnych; pozyskiwanie funduszy zewnętrznych (nie tylko unijnych); prowadzenie gabinetów profilaktyki zdrowotnej, pielęgniarstwa; prowadzenie spraw BHP, działań marketingowych lub z zakresu PR; prowadzenie imprez okolicznościowych i wszelkich spraw technicznych, gospodarczych.

Reprezentanci oświatowego sektora niesamorządowego zostali poproszeni o wskazanie co podlega outsourcingowi w edukacji, w czym widzą zasadność zlecenia usług do innych podmiotów, a w których sytuacjach na przykład osoba zatrudniona na etacie w placówce powinna realizować te zadania.

Jedna z uczestniczek próbując wyestymować skalę tego zjawiska, w ten sposób przedstawiła swój pogląd:

(...) jak najbardziej mogę powiedzieć, bo mniej więcej tak tu bym oszacowała, że pół na pół jest outsourcowane na zewnątrz. Na pewno część jest zasadna, np. szkolenia i rozwój kadry uważam za zasadny. Prowadzenie stołówki, czyli catering, występuje w większości szkół prowadzonych przez inne podmioty. Zarządzanie siecią IT – też uważam za zasadne, bo trzeba naprawdę na tym się znać (...) Prowadzenie badań edukacyjnych – tu bym postawiła znak zapytania, czy w ogóle jest coś takiego realizowane. Pozyskiwanie funduszy zewnętrznych – to uważam, że dobrze by było, ale z praktyki wiem, że to nie jest za bardzo skuteczna forma. Prowadzenie profilaktyki zdrowotnej – na pewno jest zlecane i tu raczej trudno, żeby szkoła zatrudniała

pielęgniarkę, zwłaszcza, że to są małe szkoły, zwykle. BHP – też uważam, że trzeba się na tym znać i być na bieżąco w przepisach, więc tu też bym uznała, że warto to zlecić komuś. Marketing – też znak zapytania, bo raczej takie działanie to nie może być finansowane z dotacji, więc możliwe jest tylko w tych organizacjach, które mają inne jeszcze dochody. A takie małe stowarzyszenia prowadzące małe szkoły nie mają takich możliwości. Prowadzenie imprez – raczej chyba się tego nie robi, moim zdaniem. No i sprawy techniczne i gospodarcze – zatrudnianie człowieka jest chyba za bardzo kosztowne, żeby się tym zajmował na co dzień, więc tu bym uznała, że też można by było to zlecać. Natomiast zajęcia dodatkowe – na niektóre można by było zatrudnić osoby z zewnątrz, zwłaszcza jeśli nie mamy u siebie takich specjalistów, którzy mogliby je prowadzić. Natomiast księgowość uważam, że powinna być prowadzona w placówce na miejscu, bez zlecenia na zewnątrz (FGI_6).

Niezwykle interesującym przykładem outsourcingu w edukacji i jego znaczenia dla zachowania ciągłości działań w niektórych obszarach, była wypowiedź uczestniczki FGI, która opisała doświadczenie, w którym outsourcing okazał się jedynym sposobem na poradzenie sobie z problemami braku nauczycieli języka obcego lub psychologa:

My praktycznie większość tych punktów realizowaliśmy w formie outsourcingu poza zajęciami dodatkowymi – większością, (...) prowadzeniem imprez okolicznościowych oraz działań marketingowych. Natomiast ja chciałam powiedzieć jeszcze o tym, że my niestety mieliśmy sytuacje, kiedy musieliśmy outsourcować niektóre zadania, których nie powinniśmy outsourcować – w momencie, kiedy odszedł od nas nauczyciel angielskiego, jedyną formą realizacji podstawy programowej w szkole było dla nas zatrudnienie szkoły językowej, ponieważ nie było chętnych na naszą ofertę pracy. Podobnie z psychologiem. Rozporządzenie nałożyło na nas obowiązek zatrudnienia psychologa w wymiarze 10 godzin i nie byliśmy w stanie znaleźć psychologa, który by za stawkę, którą oferujemy na umowę o pracę, podjął się jej. No i wybrnęliśmy po prostu z sytuacji, kiedy stwierdziliśmy, że wolimy to realizować nie w takiej formie, jakiej kuratorium by od nas oczekiwało, ale stwierdziliśmy, że lepiej, żeby był psycholog, niż żeby go nie było wcale (FGI_7).

W opinii innego uczestnika badania fokusowego, wiele zależy od zasobów (także ludzkich), którymi dysponuje organ prowadzący. Tam gdzie są zasoby lub ludzie

o odpowiednich kompetencjach i kwalifikacjach, to outsourcing usług pomocniczych wydaje się bezzasadny. Większość usług realizowanych w szkole czy przedszkolu można outsourcować, a wyjątki mogą stanowić zajęcia dodatkowe i organizacja imprez, wydarzeń:

Z mojej perspektywy większość z tych rzeczy jak najbardziej [warto] outsourcować i decyzję w tym zakresie powinienem podejmować zarząd czy organ prowadzący z dyrektorem w zależności od zasobów, jakimi dysponuje. No bo jeżeli na terenie przedszkola, tak jak my mamy, jest możliwość prowadzenia stołówki czy kuchni, to absolutnie nie ma zasadności dla organizowania zewnętrznego żywienia. Bo to też podnosi jakość. Więc tam gdzie są zasoby, czy jest osoba, która ma kompetencje księgowe, jest w zarządzie podmiotu prowadzącego albo jest powiązana ze szkołą, to oczywiście zdecydowanie lepiej, żeby te rzeczy były przy szkole, (...) Ale tutaj nie ma moim zdaniem takiej sztywnej granicy, że coś się lepiej, a coś gorzej [zleca]. Z wyjątkiem jednego punktu – uważam, że zajęć dodatkowych absolutnie nie powinno się w stu procentach outsourcować. Mogą być one dzielone, czyli część zajęć może być outsourcowana, ale zajęcia dodatkowe to jest taka przestrzeń dla organu prowadzącego, dla dyrektora, w którym może weryfikować też zaangażowanie swoich nauczycieli. I tutaj to jest jakby trochę inna perspektywa, w której można dokonać weryfikacji. Czy prowadzenie imprez okolicznościowych? – dużo zależy od kryterium umowy najmu bo jeżeli w umowie użyczenia jest zapis, że obiekt nie może być podnajmowany, nie można w nim organizować imprez zewnętrznych (...) czy jakieś uroczystości związane bezpośrednio z funkcjonowaniem, życiem szkoły, i dzień patrona – to też ich outsourcowanie w całości moim zdaniem mija się z celem (FGI_8).

Outsourcing usług to rozwiązanie, które może przynieść wiele korzyści instytucjom oświatowym, niezależnie od ich skali działania. Pozwala na zlecenie wybranych procesów zewnętrznym podmiotom, które nie leżą „w sercu” usługi edukacyjnej, co umożliwia uwolnienie zasobów, czasu i oszczędności. Występują i takie sytuacje, w których outsourcing wydaje się zbędny, zwłaszcza jeśli pracownicy szkoły lub przedszkola posiadają odpowiednie umiejętności i konkretne zadania mogą znaleźć się w ich obowiązkach służbowych. Niekiedy, tak jak w przypadku wielokrotnie przywoływanych działań marketingowych – stosowanie outsourcingu jest ograniczone prawem, jeśli finansowanie miałoby pochodzić ze środków publicznych (z dotacji):

(...) Szkolenia i rozwój kadry to w znacznej części outsourcing, bo jeżeli brakuje nam kompetencji do jakiegoś przedmiotu, to wysyłamy nauczycieli na studia podyplomowe. Procesy rekrutacyjne pracowników – akurat chyba tutaj byśmy tego nie outsourcingowali. Ale jak patrzę z perspektywy osoby, która ma dyrektora, który się w tym bardzo dobrze sprawdza i ma dobre wyczucie, więc może dlatego. Prowadzenie księgowości – wydaje mi się, że w większości przypadków należy to outsourcingować, jeżeli mówimy o sytuacjach, kiedy prowadzimy pojedynczą szkołę, bo już w przypadku, kiedy mamy kilka placówek, to już wtedy niekoniecznie. Zajęcia dodatkowe – (...) ja tu nie jestem przeciwnikiem. My outsourcingujemy te rzeczy, których nie ma, np. zajęcia taneczne dla dzieci czy sztuki walki. Właśnie to jest doskonały przykład – kiedyś outsourcingowaliśmy, teraz mamy wuefistę, który sportami walki się zajmuje, ma chyba czarny pas, w związku z tym tego już nie outsourcingujemy. Outsourcingujemy inne wtedy rzeczy, np. żywienie – to co nawet w publicznych, samorządowych placówkach bardzo często jest outsourcingowane. Sprzątanie, prowadzenie prac porządkowych – można by było, ale my mamy osoby na etacie – po prostu na tyle jest tutaj dużo zajęć, że to się kalkuluje. Utrzymanie, zarządzanie siecią – mamy to szczęście, że nasz konserwator jest równocześnie informatykiem. (...) Pozyskiwanie funduszy zewnętrznych – faktycznie korzystaliśmy ze wsparcia specjalistów z zewnątrz, chociaż w tym też mocno uczestniczyliśmy. Prowadzenie gabinetów profilaktyki zdrowotnej – to myślę, że też byłby outsourcing potrzebny. Prowadzenie spraw BHP, szkolenia BHP – jak najbardziej. Działań marketingowych z zakresu PR – tu byłby problem z finansowaniem tego. To znaczy jeżeli nie mamy chesnego i działamy właśnie jako stowarzyszenie, które tylko z dotacji pokrywa działalność, to działania marketingowe z dotacji są wykluczone (FGL_9).

Wnioski

Hipoteza 7 – do szczegółowego problemu badawczego 5.2.: W jaki sposób jest postrzegany outsourcing w edukacji przez **przedstawicieli organów prowadzących szkoły/przedszkola innych niż JST?** – brzmiała następująco:

Zakładam, że opinie respondentów będą bardzo pozytywne co do samej idei outsourcingu w edukacji i w niewielkim stopniu zróżnicowane. Zmienną niezależną różnicującą będzie typ podmiotu reprezentowanego przez respondentów, status prowadzonych placówek (publiczne/niepubliczne) oraz doświadczenia podmiotu związane z outsourcingiem w edukacji.

Na podstawie analizy materiału z badania FGI (zogniskowanego wywiadu grupowego) w grupie przedstawicieli organów prowadzących innych niż jednostki samorządu terytorialnego, w zakresie opinii na temat outsourcingu w edukacji, należy stwierdzić, co następuje:

- Przedstawiciele organów prowadzących innych niż jednostki samorządu terytorialnego odnosząc się do outsourcingu usług pomocniczych w szkołach i przedszkolach, w prowadzonych przez nich placówkach, potwierdzili, że skala zlecenia usług pobocznych w stosunku do usługi edukacyjnej, jest bardzo duża. Ogólnie rzecz biorąc, ich opinie na temat outsourcingu w edukacji są bardzo pozytywne.
- Spośród 14 rodzajów zaproponowanych usług wymienionych w przyjętym w niniejszej pracy katalogu – zlecana jest do realizacji przez firmę lub organizację zewnętrzną, nierzadko większość z nich.
- Niekiedy outsourcing usług pomocniczych ma znaczenie także dla zachowania ciągłości działań placówki w obszarach, w których outsourcing okazał się jedynym sposobem na poradzenie sobie z problemem braku wykwalifikowanej kadry (przykłady dotyczyły nauczycieli języka obcego czy psychologa).
- W opiniach przedstawicieli JST, najczęściej zlecane „na zewnątrz” są następujące usługi pomocnicze:
 - szkolenia i rozwój kadry,
 - prowadzenie gabinetów pielęgniarских,
 - prowadzenie spraw bhp.
- Bardzo często zlecane są następujące usługi, choć w różnym zakresie (wystąpiło duże zróżnicowanie opinii badanych):
 - stołówki/żywienie (duże zróżnicowanie między organami),
 - zajęcia dodatkowe (częściowo, w zależności od kompetencji pracowników placówki lub organu; niezlecane w sytuacjach tworzenia okazji do dodatkowego zarobku dla nauczycieli lub jako „przestrzeń dla dyrektora, w którym może weryfikować też zaangażowanie swoich nauczycieli”),

- utrzymanie i zarządzanie siecią IT (w przypadku szkół często także etatowy pracownik szkoły),
 - badania edukacyjne (choć rzadko w ogóle realizowane),
 - pozyskiwanie funduszy zewnętrznych (częściowo zasobami kadrowymi organu lub placówki, częściowo „na zewnątrz”).
- Usługi, które raczej rzadko podlegają outsourcingowi w placówkach organów prowadzących innych niż JST, to:
 - prowadzenie spraw księgowo-kadrowych (zdaniem badanych księgowość powinna być prowadzona na miejscu, przy placówce, bez zlecenia w przypadku organów prowadzących, które prowadzą małą liczbę placówek, a outsourcowana w przypadku dużej liczby placówek),
 - procesy rekrutacyjne pracowników (zadanie dyrektora, organu),
 - sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych (pracownicy etatowi – zdaniem badanych jest to bardziej opłacalne),
 - prowadzenie imprez okolicznościowych,
 - prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych (często pracownicy etatowi).
 - Jediną usługą, która co do zasady, nie jest zlecana ze względu na ograniczenia prawne (wydatek niekwalifikowalny) – podobnie jak w przypadku placówek prowadzonych przez samorząd – jest prowadzenie działań marketingowych i/lub z zakresu *public relations* (zlecana tylko wtedy, gdy organ prowadzący ma inne dochody niż dotacja – częściej w placówkach niepublicznych).

Opinie respondentów są bardzo pozytywne co do samej idei outsourcingu w edukacji i w umiarkowanym stopniu zróżnicowane. Zmiennymi niezależnymi różnicującymi okazały się doświadczenia podmiotu związane z outsourcingiem w edukacji, rzadziej status publiczno-prawny prowadzonych placówek (publiczne/niepubliczne), a ponadto nieuwzględniona wcześniej zmienna: liczba placówek, którą prowadzi dany organ prowadzący. Z uwagi na niewielkie zróżnicowanie respondentów ze względu na typ organu prowadzącego – nie można ustalić czy ta zmienna różnicuje opisywane zjawisko.

8.3. Outsourcing usług w edukacji w opiniach dyrektorów

Grupę dyrektorów poproszono o ocenę nastawienia względem 14 obszarów usług najczęściej zleczanych do prowadzenia innym podmiotom, które to usługi towarzyszą procesowi edukacji. Ankietowani oceniali poszczególne stwierdzenia w czterostopniowej skali (1 – zdecydowanie się nie zgadzam, 2 – nie zgadzam się, 3 – zgadzam się, 4 – zdecydowanie zgadzam się). Następnie przeprowadzono testy nieparametryczne, których celem było sprawdzenie czy nastawienie względem poszczególnych usług pobocznych względem procesu edukacji nie zmienia się dla poszczególnych grup respondentów (dyrektorzy placówek samorządowych, niesamorządowych publicznych oraz niesamorządowych niepublicznych).

Do każdego ze stwierdzeń (rodzaju usługi) przyjęto hipotezę zerową oraz odpowiadającą jej hipotezę alternatywną. Każdorazowo hipoteza zerowa H_0 opierała się na założeniu, że zgodność respondentów w danym obszarze (usługa niestanowiąca rdzenia usług oświatowych, czyli leżąca poza procesami kształcenia, wychowania i opieki) będzie tożsama dla wszystkich trzech porównywanych ze sobą grup dyrektorów. Hipoteza alternatywna H_1 każdorazowo zakładała, że przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się inną opinią.

Na podstawie wyników przeprowadzonego badania stwierdzono, że opinie dotyczące zlecenia następujących usług: szkolenia i rozwój kadry, rekrutacja pracowników, prowadzenie badań edukacyjnych, pozyskiwanie funduszy zewnętrznych na działalność placówki, prowadzenie gabinetów pielęgniarских, prowadzenie spraw bhp, prowadzenia spraw technicznych i gospodarczych (naprawy, drobne remonty), były bardzo zbliżone we wszystkich trzech grupach badanych dyrektorów.

W przypadku czterech rodzajów usług testy różnic wykazały bardzo duże różnice przynajmniej dla jednej grupy respondentów względem drugiej bądź względem drugiej i trzeciej grupy. Różnice te są statystycznie istotne i zostały szczegółowo omówione poniżej.

Stołówki/żywienie

H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem, że „Usługa ‘stołówki/żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zleczana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H₁ : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia, że „Usługa ‘stołówki/żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)”.

Tabela 85

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘stołówki/żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej

Zależna: q32s5	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q32s5 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 358) =61,41030 p =,0000			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	119	14541,50	122,1975
niesamorządowe publiczne	2	120	23984,50	199,8708
niesamorządowe niepubliczne	3	119	25735,00	216,2605

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0000$ ($p < 0,0001$), co ilustruje Tabela 85, świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 86

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘stołówki/żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q32s5	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q32s5 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 358) =61,41030 p =,0000		
	samorządowe R:122,20	niesamorządowe publiczne R:199,87	niesamorządowe niepubliczne R:216,26
samorządowe		5,801484	7,010989
niesamorządowe publiczne	5,801484		1,224157
niesamorządowe niepubliczne	7,010989	1,224157	

Zależna: q32s5	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q32s5 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 358) =61,41030 p =,0000		
	samorządowe R:122,20	niesamorządowe publiczne R:199,87	niesamorządowe niepubliczne R:216,26
samorządowe		0,000000	0,000000
niesamorządowe publiczne	0,000000		0,662679
niesamorządowe niepubliczne	0,000000	0,662679	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc (Tabela 86) wykazała, że istotnie statystycznie różnice w zakresie badanej opinii dotyczą:

- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych

H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem, że „Usługa ‘Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia, że „Usługa ‘sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)”.

Tabela 87

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej

Zależna: q32s6	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q32s6 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 358) =27,79579 p =,0000			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	120	17086,00	142,3833
niesamorządowe publiczne	2	120	22704,50	189,2042
niesamorządowe niepubliczne	3	118	24470,50	207,3771

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0000$ ($p < 0,0001$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów (Tabela 87). Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 88

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q32s6	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q32s6 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 358) =27,79579 p =,0000		
	samorządowe R:142,38	niesamorządowe publiczne R:189,20	niesamorządowe niepubliczne R:207,38
samorządowe		3,504424	4,844142
niesamorządowe publiczne	3,504424		1,354473
niesamorządowe niepubliczne	4,844142	1,354473	
Zależna: q32s6	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q32s6 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 358) =27,79579 p =,0000		
	samorządowe R:142,38	niesamorządowe publiczne R:189,20	niesamorządowe niepubliczne R:207,38
samorządowe		0,001373	0,000004
niesamorządowe publiczne	0,001373		0,526756
niesamorządowe niepubliczne	0,000004	0,526756	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wykazała (Tabela 88), że statystycznie istotne różnice w zakresie badanej opinii dotyczą:

- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Prowadzenie działań marketingowych

H₀ : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem, że „usługa ‘prowadzenie działań marketingowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H₁ : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia, że „usługa ‘prowadzenie działań marketingowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)”.

Tabela 89

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘prowadzenie działań marketingowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecona do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej

Zależna: q32s12	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q32s12 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 354) =8,709059 p =,0128			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	118	18780,00	159,1525
niesamorządowe publiczne	2	119	21059,50	176,9706
niesamorządowe niepubliczne	3	117	22995,50	196,5427

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0128$ ($p < 0,05$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów (patrz – Tabela 89). Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano testy różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 90

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘prowadzenie działań marketingowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecona do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q32s12	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q32s12 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 354) =8,709059 p =,0128		
	samorządowe R:159,15	niesamorządowe publiczne R:176,97	niesamorządowe niepubliczne R:196,54
samorządowe		1,340217	2,800480
niesamorządowe publiczne	1,340217		1,469006
niesamorządowe niepubliczne	2,800480	1,469006	

Zależna: q32s12	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q32s12 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 354) =8,709059 p =,0128		
	samorządowe R:159,15	niesamorządowe publiczne R:176,97	niesamorządowe niepubliczne R:196,54
samorządowe		0,540524	0,015308
niesamorządowe publiczne	0,540524		0,425493
niesamorządowe niepubliczne	0,015308	0,425493	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wykazała, że statystycznie istotne różnice dotyczą w zakresie badanej opinii wyłącznie dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych (Tabela 90).

Organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych

H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem, że „usługa ‘organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się innym nastawieniem do przedstawionego stwierdzenia, że „usługa ‘organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)”.

Tabela 91

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „usługa ‘organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej

Zależna: q32s13	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; q32s13 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: $H (2, N= 354) =14,80735 p =,0006$			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	118	17641,00	149,5000
niesamorządowe publiczne	2	119	22871,00	192,1933
niesamorządowe niepubliczne	3	117	22323,00	190,7949

Źródło: badania własne.

Przedstawiona w Tabeli 91, uzyskana wartość $p =,0006$ ($p < 0,05$) świadczy o istotnej statystycznie różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 92

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „usługa ‘organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: q32s13	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; q32s13 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: $H (2, N= 354) =14,80735 p =,0006$		
	samorządowe R:149,50	niesamorządowe publiczne R:192,19	niesamorządowe niepubliczne R:190,79
samorządowe		3,211254	3,092936
niesamorządowe publiczne	3,211254		0,104959
niesamorządowe niepubliczne	3,092936	0,104959	

Zależna: q32s13	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); q32s13 Zmienna niezależna (grupująca): Grupa_kod 3 Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 354) =14,80735 p =,0006		
	samorządowe R:149,50	niesamorządowe publiczne R:192,19	niesamorządowe niepubliczne R:190,79
samorządowe		0,003965	0,005946
niesamorządowe publiczne	0,003965		1,000000
niesamorządowe niepubliczne	0,005946	1,000000	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc, przedstawiona w Tabeli 92, wykazała, że statystycznie istotne różnice w zakresie badanej opinii dotyczą:

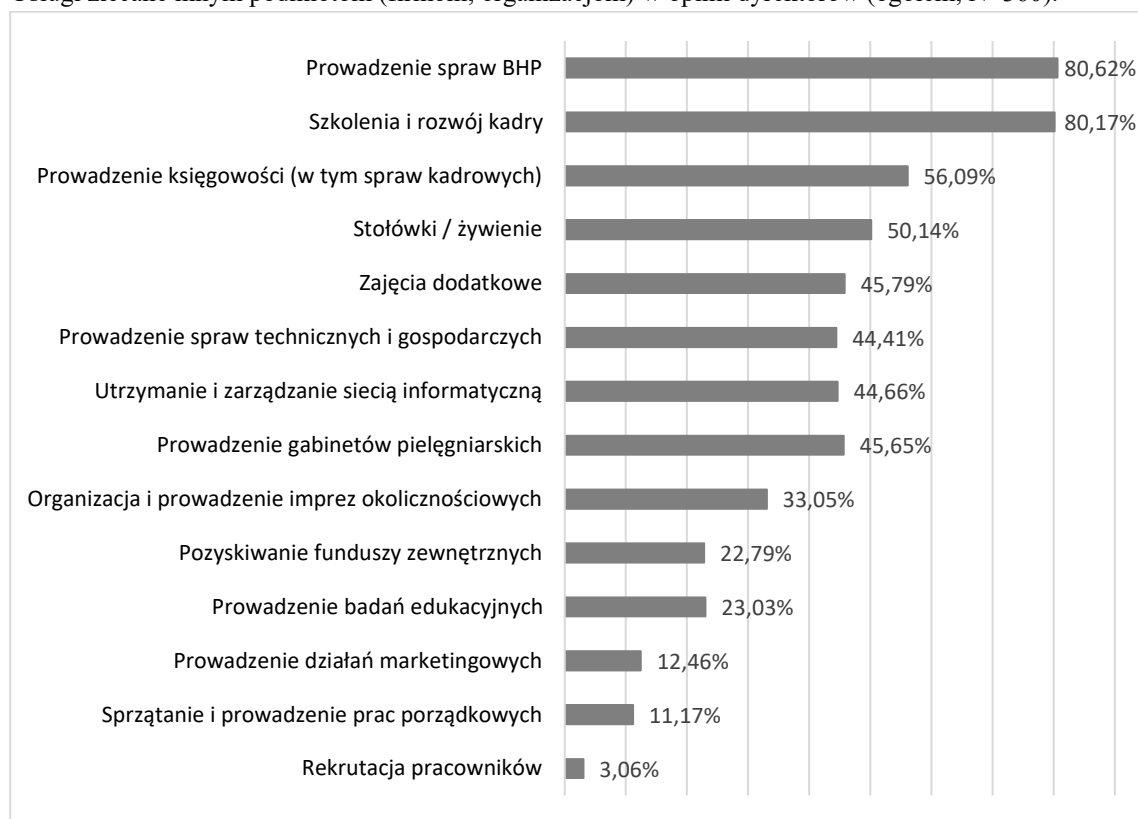
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Kolejne pytanie kwestionariusza ankiety dla dyrektorów dotyczyło usług faktycznie zleczanych innym podmiotom. Było to pytanie uszczegóławiające względem poprzedniego, kiedy to pytano o to które z wymienionych usług realizowanych w placówce powinny być zlecane do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom). W omawianym, następnym pytaniu (pyt. 15a) poproszono dyrektorów o wskazanie, które z 14 wymienionych z listy usług podlegają w placówkach, którymi zarządzają, faktycznemu outsourcingowi (odpowiedzi do wyboru wyłącznie: tak / nie / nie mam zdania). Wykres 45. prezentuje rozkład odpowiedzi dla całej populacji badanych dyrektorów.

Dyrektorzy wskazali, że najczęściej outsourcingowi podlegają takie usługi jak prowadzenie spraw bhp (80,62% odpowiedzi) oraz szkolenia i rozwój kadry (80,17%). W dalszej kolejności wskazali na prowadzenie spraw księgowo-kadrowych (56,09%) oraz na czwartym miejscu: „stołówki/żywienie” (50,14%). Najmniej odpowiedzi było wskazujących na kategorię „rekrutacja pracowników” – zaledwie 3,06% dyrektorów zadeklarowało, że te procesy podlegają outsourcingowi; niewielki odsetek badanych dyrektorów placówek wskazał też sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych (11,17%) oraz prowadzenie działań marketingowych (12,46%). Warto zauważyć, że odpowiedzi dyrektorów odzwierciedlają generalnie tendencje w opiniach przedstawicieli organów prowadzących, zarówno jednostek samorządu terytorialnego, jak i organów innych niż JST, w tym obszarze.

Wykres 45.

Usługi zlecane innym podmiotom (firmom, organizacjom) w opinii dyrektorów (ogółem, N=360).

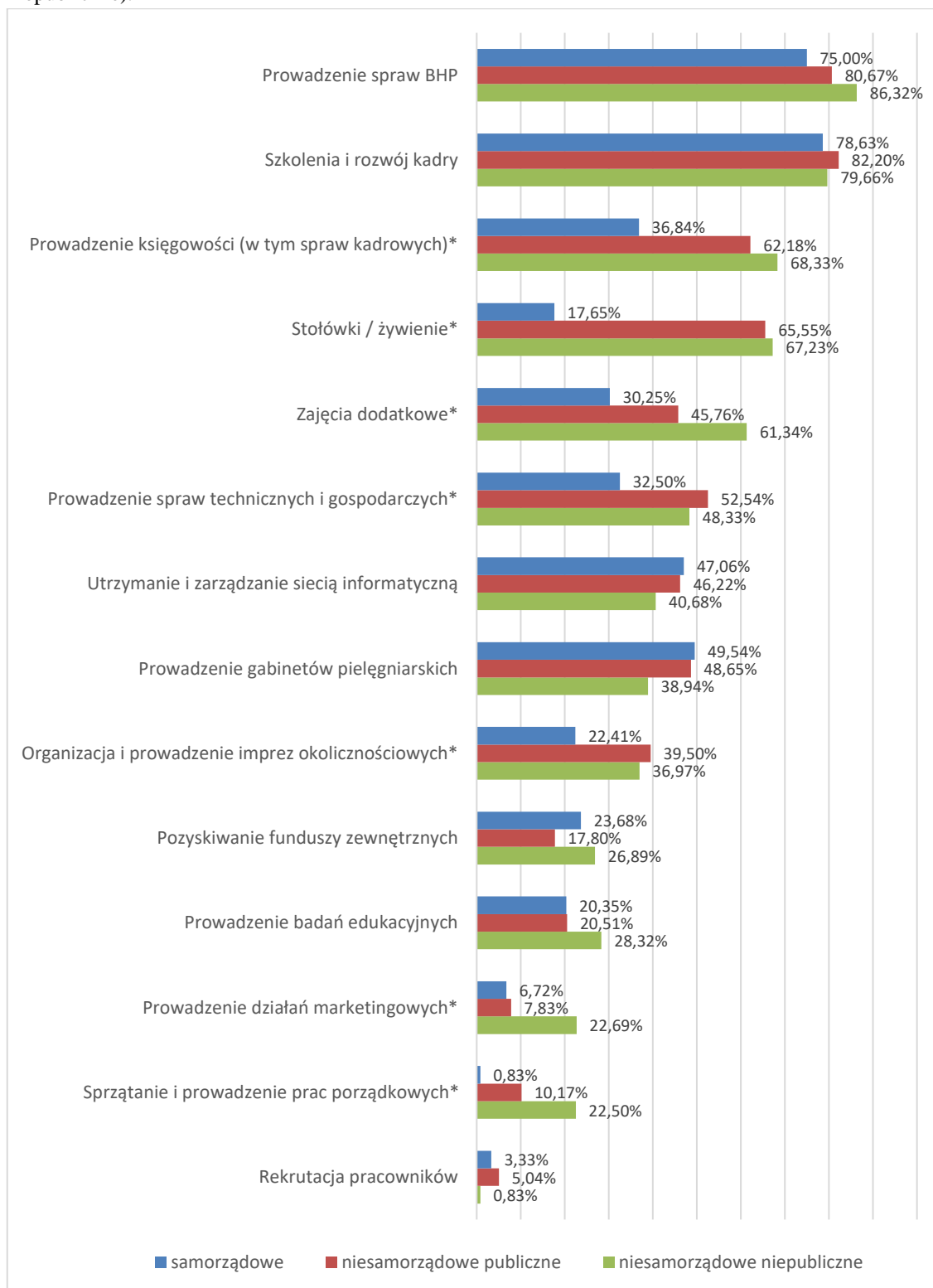


Źródło: badania własne.

Wykres 46. prezentuje w podziale na rodzaj placówki (samorządowe, niesamorządowe publiczne, niesamorządowe niepubliczne) rozkład odpowiedzi dyrektorów poproszonych o wskazanie, które z czternastu wymienionych na zaproponowanej liście usług podlegają, w placówkach którymi zarządzają, faktycznemu outsourcowaniu. Uzyskane wyniki wskazują, że pewna część usług podlega outsourcowaniu na zbliżonym poziomie niezależnie od rodzaju placówki (np. szkolenia i rozwój kadry czy rekrutacja pracowników), jednak warte uwagi są znaczne różnice pomiędzy grupami placówek w zakresie niektórych usług.

Wykres 46.

Usługi zlecane innym podmiotom (firmom, organizacjom), w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne).



Źródło: badania własne. Uwaga: * - oznacza wartości istotne statystycznie dla całej populacji badanych dyrektorów (bez podziału na grupy), na podstawie testu chi-kwadrat Pearsona dla odpowiedzi dyrektorów na pytanie o faktycznie zlecane usługi innym podmiotom (χ^2 Pearsona; $df=2$; istotność dla wszystkich kategorii oznaczonych na wykresie * wynosi $p<0,05$).

Największe różnice w rozkładzie odpowiedzi pomiędzy dyrektorami z poszczególnych grup placówek dotyczą usługi skategoryzowanej jako „stołówki/żywnienie” – zaledwie 17,65% dyrektorów z placówek samorządowych zaznaczyło, że ta usługa jest outsourcowana w ich placówce, podczas gdy dla szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych odsetek ten wynosi 65,55%, a dla placówek niesamorządowych niepublicznych – 67,23%. Usługa „stołówki/żywnienie” jest zatem prawie czterokrotnie częściej zlecana innym podmiotom w placówkach niesamorządowych (publicznych i niepublicznych) w porównaniu z samorządowymi.

Inne warte odnotowania różnice w odsetku placówek stosujących outsourcing poszczególnych usług pomocniczych względem edukacji – w zależności od grupy, do której się zaliczają – dotyczyły także m.in.:

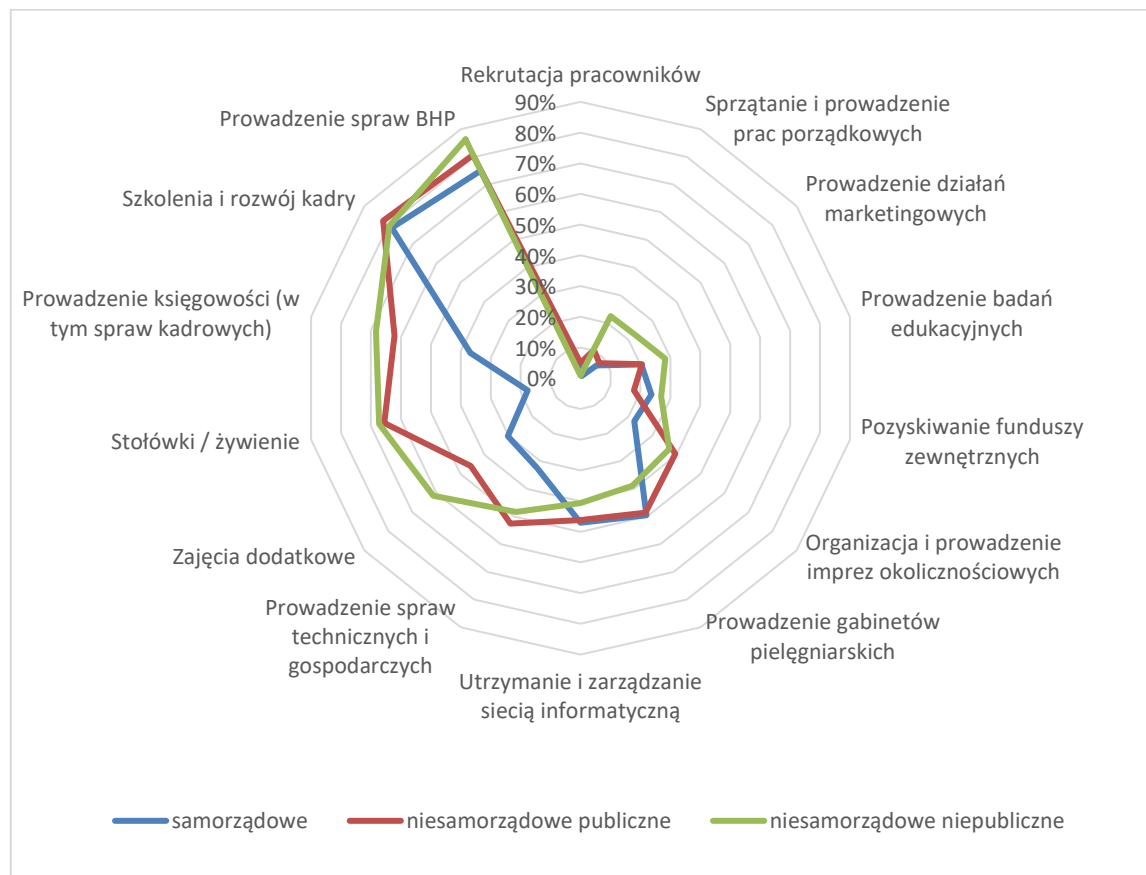
- Prowadzenia księgowości (placówki samorządowe zlecają ją innym podmiotom w najmniejszym stopniu – 36,84%, placówki niesamorządowe niepubliczne w największym stopniu – 68,33%),
- Zajęć dodatkowych (placówki samorządowe zlecają ich prowadzenie innym podmiotom w najmniejszym stopniu – 30,25%, placówki niesamorządowe niepubliczne w największym stopniu – 61,34%),
- Prowadzenia spraw technicznych i gospodarczych (placówki samorządowe zlecają je innym podmiotom w najmniejszym stopniu – 32,50%, placówki niesamorządowe publiczne w największym stopniu – 52,54%),
- Organizacji i prowadzenia imprez okolicznościowych (placówki samorządowe zlecają je innym podmiotom w najmniejszym stopniu – 22,41%, placówki niesamorządowe publiczne w największym stopniu – 39,50%),
- Prowadzenie działań marketingowych (placówki samorządowe zlecają je innym podmiotom w najmniejszym stopniu – 6,72%, placówki niesamorządowe niepubliczne w największym stopniu – 22,69%),
- Sprzątania i prac porządkowych (placówki samorządowe zlecają je innym podmiotom w najmniejszym stopniu – 0,83%, placówki niesamorządowe niepubliczne w największym stopniu – 22,50%).

Powyższe spostrzeżenia obrazuje graficznie także wykres 47., na którym widoczna jest ogólna tendencja placówek niesamorządowych (a szczególnie niepublicznych) do zlecania częściej usług innym podmiotom niż ma to miejsce w placówkach samorządowych. W placówkach niesamorządowych niepublicznych,

zleca się poszczególne rodzaje usług pomocniczych najczęściej spośród porównywanych trzech grup (rodzajów placówek), z wyjątkiem zarządzania siecią IT, prowadzenia gabinetów pielęgniarskich, prowadzenia spraw technicznych i gospodarczych, organizacji i prowadzenia imprez okolicznościowych, szkoleń i rozwoju kadry oraz rekrutacji pracowników.

Wykres 47.

Usługi zlecane innym podmiotom (firmom, organizacjom), w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) – wykres radarowy



Źródło: badania własne.

W toku dalszych analiz sprawdzono także, czy istnieje związek pomiędzy oceną przez dyrektorów własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce, z opiniami na temat tego które z wymienionych usług realizowanych w placówce powinny być zlecane do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom). Analiza związków wykazała, że tylko w przypadku zmiennej: ‘prowadzenie księgowości (w tym spraw kadrowych)’ zachodzi istotna statystycznie korelacja pomiędzy tą zmienną, a oceną przez dyrektorów własnego wpływu na to co dzieje się w placówce ($p < 0,05$; R Spearmana = 0,15; współczynnik korelacji: dodatni; siła związku: słaba). Można na tej podstawie

wysunąć wniosek, że im wyższa ocena przez dyrektorów własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce, tym częściej ich zdaniem prowadzenie spraw księgowo-kadrowych powinno być zlecane na zewnątrz, do realizacji przez inne podmioty (firmy, organizacje, być może także inne jednostki organizacyjne w przypadku dyrektorów placówek samorządowych lub dyrektorów zatrudnionych przez inne organy prowadzące niż JST, ale prowadzące większą liczbę placówek).

Tabela 93

Związek pomiędzy oceną przez dyrektorów własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce, z opiniami na temat tego, które z wymienionych usług realizowanych w placówce powinny być zlecane do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)

Para zmiennych q21 &:	Bez podziału na grupy Korelacja porządku rang Spearmana			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
1. Szkolenia i rozwój kadry	355	0,03	0,48	0,6334
2. Rekrutacja pracowników	359	-0,04	-0,75	0,4529
3. Prowadzenie księgowości (w tym spraw kadrowych)	356	0,15	2,82	0,0050
4. Zajęcia dodatkowe	357	0,01	0,27	0,7860
5. Stołówki / żywienie	357	0,06	1,18	0,2386
6. Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych	357	0,02	0,34	0,7360
7. Utrzymanie i zarządzanie siecią informatyczną	356	-0,05	-0,95	0,3437
8. Prowadzenie badań edukacyjnych	348	0,03	0,54	0,5893
9. Pozyskiwanie funduszy zewnętrznych	352	-0,01	-0,27	0,7903
10. Prowadzenie gabinetów pielęgniarstwa	338	0,03	0,63	0,5281
11. Prowadzenie spraw BHP	355	-0,02	-0,46	0,6490
12. Prowadzenie działań marketingowych	354	0,04	0,77	0,4440
13. Organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych	353	-0,04	-0,82	0,4125
14. Prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych	354	-0,06	-1,08	0,2821

Źródło: badania własne.

Podobną analizę przeprowadzono także dla związków pomiędzy chęcią posiadania przez dyrektorów większego wpływu na to, co dzieje się w placówce, z opiniami na temat tego, które z wymienionych usług realizowanych w placówce powinny być ich zdaniem zlecane do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom). Analiza korelacji wykazała, że nie zachodzi żadna istotna statystycznie korelacja pomiędzy tymi zmiennymi – patrz Tabela 94.

Tabela 94

Związek pomiędzy chęcią posiadania większego wpływu na to, co dzieje się w placówce, z opiniami na temat tego które z wymienionych usług realizowanych w placówce powinny być zlecane do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom).

Para zmiennych q22 &:	Bez podziału na grupy Korelacja porządku rang Spearmana			
	N Ważnych	R Spearman	t(N-2)	p
1. Szkolenia i rozwój kadry	346	0,00	0,03	0,9783
2. Rekrutacja pracowników	350	0,03	0,58	0,5621
3. Prowadzenie księgowości (w tym spraw kadrowych)	347	-0,06	-1,21	0,2272
4. Zajęcia dodatkowe	348	-0,01	-0,15	0,8801
5. Stołówki / żywienie	348	0,04	0,68	0,4971
6. Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych	348	-0,03	-0,58	0,5653
7. Utrzymanie i zarządzanie siecią informatyczną	348	0,06	1,05	0,2956
8. Prowadzenie badań edukacyjnych	340	-0,04	-0,72	0,4724
9. Pozyskiwanie funduszy zewnętrznych	343	0,00	-0,06	0,9548
10. Prowadzenie gabinetów pielęgniarstwa	329	-0,03	-0,63	0,5299
11. Prowadzenie spraw BHP	346	-0,03	-0,57	0,5660
12. Prowadzenie działań marketingowych	344	-0,06	-1,11	0,2667
13. Organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych	344	-0,02	-0,29	0,7725
14. Prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych	346	0,03	0,52	0,6054

Źródło: badania własne.

Wnioski

Hipoteza 8 – do szczegółowego problemu badawczego: W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing w edukacji* przez **dyrektorów** szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych? – brzmiała następująco:

Opinie respondentów wobec *outsourcingu w edukacji* będą bardzo zróżnicowane. Zmiennymi niezależnymi różnicującymi będzie status (grupa) respondentów. Zakładam, że najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska będą wyrażali dyrektorzy szkół i przedszkoli samorządowych. Jednocześnie przyjmuję, iż najbardziej pozytywne opinie wobec tego zjawiska będą wyrażali dyrektorzy placówek niesamorządowych, zarówno publicznych, jak i niepublicznych.

Na podstawie analizy statystycznej materiału z badania dyrektorów, zebranego za pomocą kwestionariusza ankiety techniką CATI, w zakresie ich opinii na temat outsourcingu w edukacji, należy stwierdzić, co następuje:

- Opinie dotyczące możliwości zlecenia do realizacji następujących usług: szkolenia i rozwój kadry, rekrutacja pracowników, prowadzenie badań edukacyjnych, pozyskiwanie funduszy zewnętrznych na działalność placówki, prowadzenie gabinetów pielęgniarских, prowadzenie spraw bhp, prowadzenia spraw technicznych i gospodarczych (naprawy, drobne remonty), były bardzo zbliżone we wszystkich trzech porównywanych grupach dyrektorów.
- Na pytanie o to, czy poszczególne usługi pomocnicze w ogóle powinny być zlecane, w przypadku czterech rodzajów usług testy różnic wykazały bardzo duże różnice przynajmniej dla jednej grupy respondentów względem drugiej, bądź względem drugiej i trzeciej grupy. Różnice te, statystycznie istotne, dotyczą następujących grup dyrektorów w związku ze zlecaniem poniższych usług:

a) stołówki/żywienie:

- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

b) sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych:

- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

c) prowadzenie działań marketingowych,

- wyłącznie dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

d) organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych.

- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych, oraz
- dyrektorów placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

- Dyrektorzy wskazali, że najczęściej outsourcingowi podlegają takie usługi, jak prowadzenie spraw bhp (80,62% odpowiedzi) oraz szkolenia i rozwój kadry (80,17%). W dalszej kolejności wskazali na prowadzenie spraw księgowo-kadrowych (56,09%) oraz na czwartym miejscu: „stołówki/żywienie” (50,14%). Najmniej odpowiedzi było wskazujących na kategorię „rekrutacja pracowników” – zaledwie 3,06% dyrektorów zadeklarowało, że te procesy podlegają outsourcingowi; sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych (11,17%) oraz prowadzenie działań marketingowych (12,46%).
- Odpowiedzi dyrektorów odzwierciedlają generalnie tendencje w opiniach przedstawicieli organów prowadzących, zarówno jednostek samorządu terytorialnego, jak i organów innych niż JST – w zakresie tego przedmiotu badania (outsourcing w edukacji).
- Największe różnice (istotne statystycznie: $p < 0,05$) pomiędzy porównywanymi grupami dyrektorów (placówki samorządowe/ niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) w zakresie usług pomocniczych faktycznie zleczanych dotyczą 5 kategorii usług:
 - prowadzenie księgowości (w tym spraw kadrowych),
 - stołówki/żywienie (usługa prawie czterokrotnie częściej zleczana innym podmiotom w placówkach niesamorządowych (publicznych i niepublicznych) w porównaniu z samorządowymi),
 - zajęcia dodatkowe,
 - prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych,
 - organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych,
 - prowadzenie działań marketingowych,
 - sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych.

Opinie dyrektorów wobec *outsourcingu w edukacji* są bardzo zróżnicowane. Zmienną niezależną różnicującą jest grupa respondentów, ze względu na rodzaj placówek w których dyrektorzy są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne). Hipoteza została częściowo potwierdzona. Najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska wyrażali dyrektorzy szkół i przedszkoli samorządowych. Pozytywne opinie wobec tego zjawiska wyrażają dużo częściej

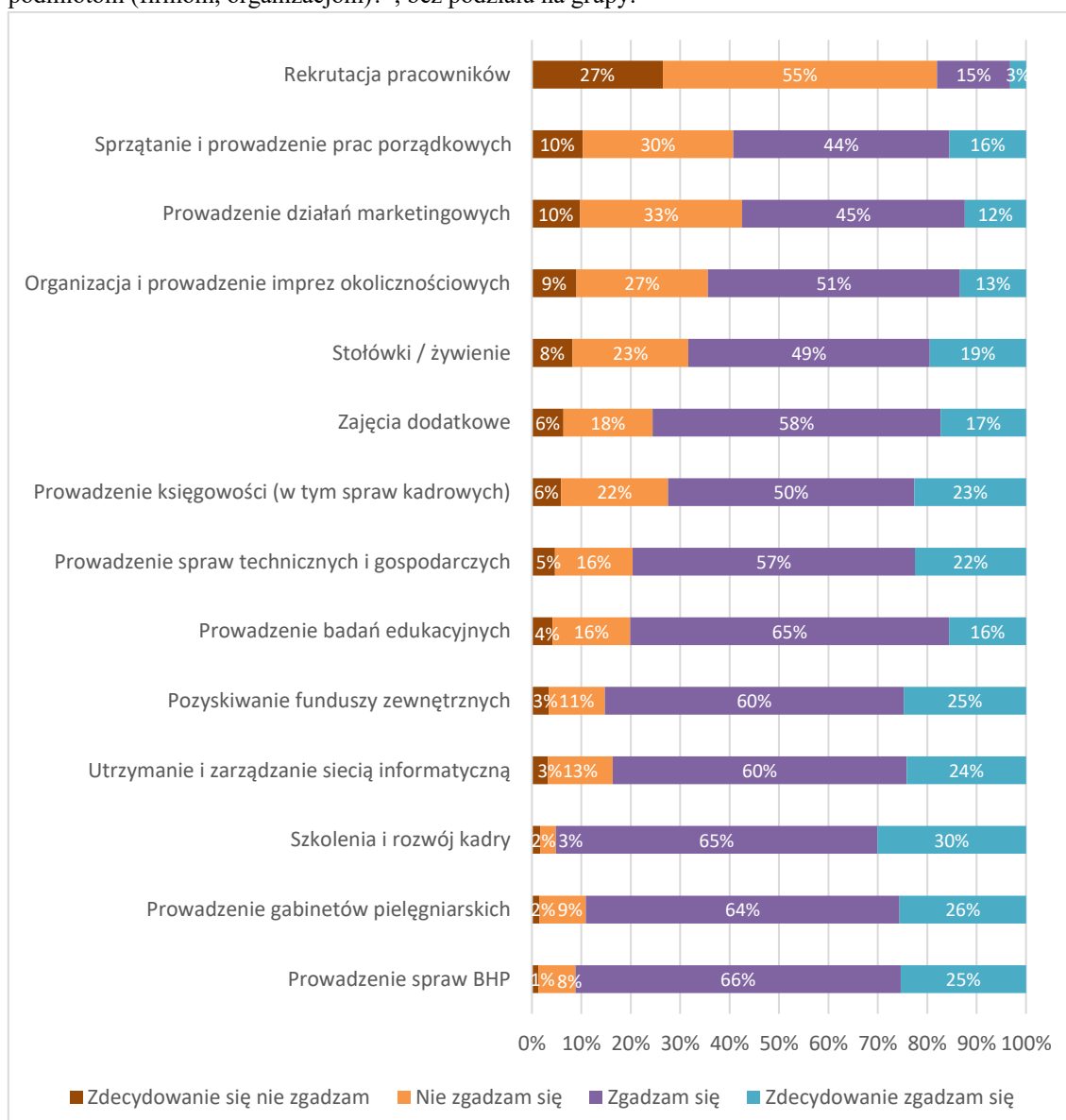
dyrektorzy placówek niesamorządowych (zarówno publicznych, jak i niepublicznych), w stosunku do dyrektorów placówek samorządowych. Najbardziej pozytywne opinie (w odpowiedzi na pytanie o to które usługi pomocnicze względem edukacji powinny być zlecane, jak i które faktycznie są zlecane) w stosunku do dyrektorów samorządowych wyrażają dyrektorzy placówek niesamorządowych niepublicznych (nieco bardziej pozytywne niż dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych).

8.4. Outsourcing usług w edukacji w opiniach nauczycieli

Nauczycieli poproszono o ocenę możliwości zlecenia do prowadzenia innym podmiotom usług pomocniczych względem procesu edukacji przez dyrektora szkoły/przedszkola w 14 obszarach usług (wyłonionych na etapie analiz w części teoretycznej pracy). Ankietowani oceniali poszczególne stwierdzenia w czterostopniowej skali (1 – zdecydowanie się nie zgadzam, 2 – nie zgadzam się, 3 – zgadzam się, 4 – zdecydowanie zgadzam się) – patrz Wykres 48.

Wykres 48.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Które z wymienionych usług realizowanych w placówce, w której Pan(i) pracuje, mogłyby być zlecone w Pan(i) opinii przez dyrektora szkoły do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)?”, bez podziału na grupy.



Źródło: badania własne. Dla przejrzystości tabeli procent odpowiedzi zaokrąglono do pełnych wartości.

Uzyskane wyniki wskazują, że badani nauczyciele są generalnie (bez podziału na rodzaj placówki w której są zatrudnieni) pozytywnie nastawieni do możliwości zlecenia usług realizowanych w placówce, w której pracują, innym podmiotom. Tylko w przypadku jednego pytania, dotyczącego zlecenia usługi rekrutacji, przeważał odsetek odpowiedzi negatywnych i wynosił on aż 82% („zdecydowanie się nie zgadzam” – 27% i „nie zgadzam się” – 55%).

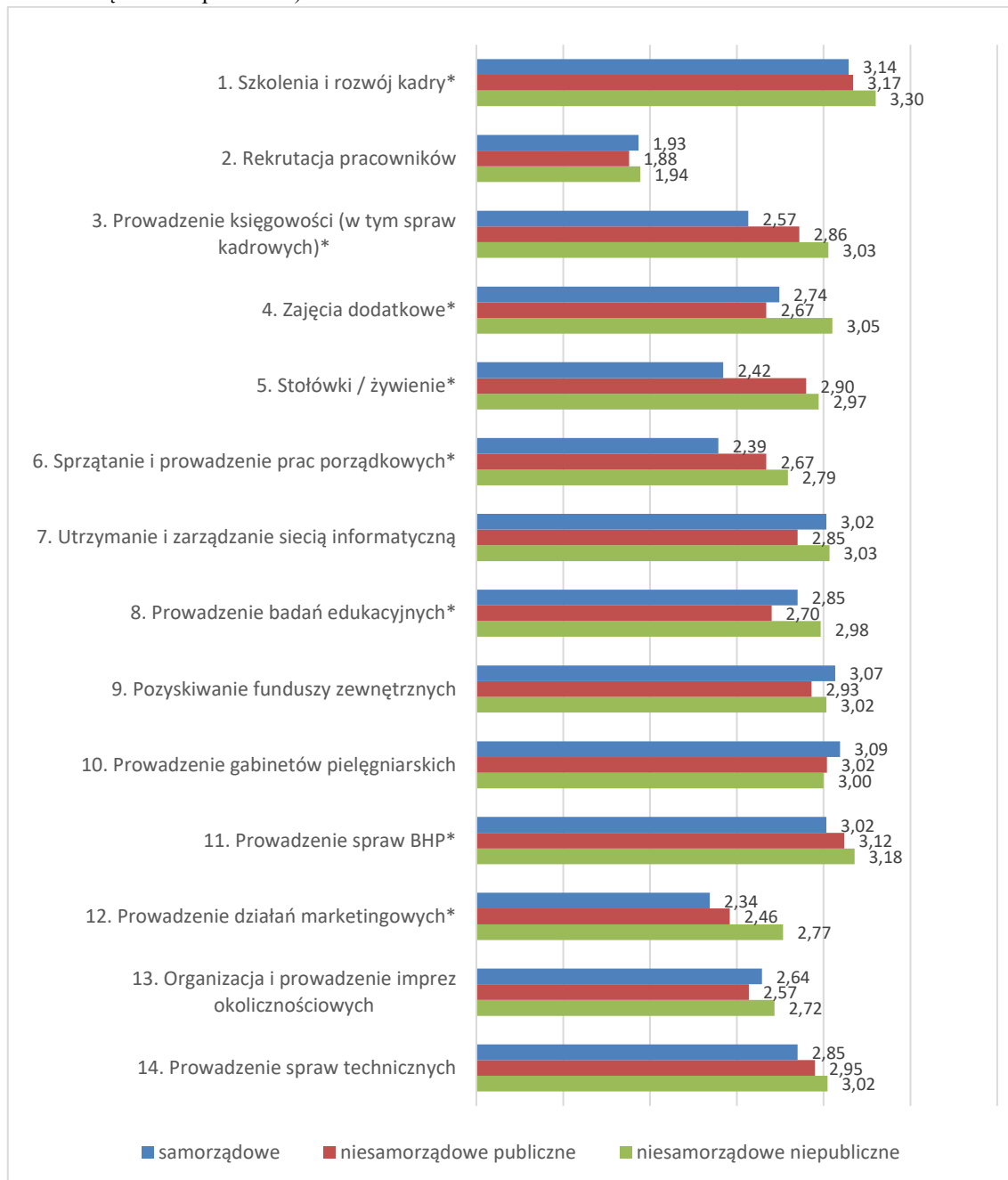
Wśród pozostałych odpowiedzi na pytanie o możliwość zlecenia poszczególnych rodzajów usług, największy odsetek pozytywnych odpowiedzi wśród nauczycieli – powyżej 80% – zyskały możliwości zlecenia innym podmiotom następujących usług:

- szkoleń i rozwoju kadry – 95% pozytywnych odpowiedzi,
- prowadzenia spraw BHP – 91% pozytywnych odpowiedzi,
- prowadzenia gabinetów pielęgniarskich – 90% pozytywnych odpowiedzi,
- pozyskiwania funduszy zewnętrznych na działalność placówki – 85% pozytywnych odpowiedzi,
- utrzymania i zarządzania siecią informatyczną – 84% pozytywnych odpowiedzi,
- prowadzenia badań edukacyjnych – 81% pozytywnych odpowiedzi.

Analiza odpowiedzi nauczycieli na pytanie o możliwość zlecenia usług pobocznych realizowanych w placówce, w której pracują, innym podmiotom – w ujęciu z podziałem na rodzaje placówek – prowadzi do wniosków, że nauczyciele z placówek niesamorządowych niepublicznych dla prawie każdej z 14 kategorii usług znajdujących się na liście w większym stopniu, niż pozostałe grupy nauczycieli, widzą możliwość zlecenia takich usług. W przypadku zlecenia zajęć dodatkowych i działań marketingowych przewaga pozytywnych odpowiedzi jest znacząca w porównaniu z pozostałymi dwoma grupami nauczycieli zatrudnionych w placówkach samorządowych i niesamorządowych publicznych. Z kolei poddając analizie odpowiedzi nauczycieli zatrudnionych w szkołach/przedszkolach samorządowych, warto zwrócić uwagę na niższą niż wśród nauczycieli z pozostałych grup placówek, ocenę możliwości zlecenia innym podmiotom usługi „stołówki/żywienie” (patrz – Wykres 49.)

Wykres 49.

Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Które z wymienionych usług realizowanych w placówce, w której Pan(i) pracuje, mogłyby być zlecone w Pan(i) opinii przez dyrektora szkoły do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)?”, na podstawie średniej, według zmiennej grupującej ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni nauczyciele (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)



Źródło: badania własne. Uwaga: * - oznacza wartości istotne statystycznie dla danej kategorii odpowiedzi dla całej populacji badanych nauczycieli (bez podziału na grupy).

Następnie przeprowadzono testy nieparametryczne, których celem było sprawdzenie czy nastawienie względem outsourcingu poszczególnych usług towarzyszących procesowi edukacji nie zmienia się dla poszczególnych grup respondentów (nauczycieli placówek samorządowych, niesamorządowych publicznych oraz niesamorządowych niepublicznych).

Do każdego ze stwierdzeń (rodzaju usługi) przyjęto hipotezę zerową H_0 oraz odpowiadającą jej hipotezę alternatywną H_1 . Każdorazowo hipoteza zerowa opierała się na założeniu, że zgodność grup respondentów w opiniach o danym obszarze (usługa niestanowiąca rdzenia usług oświatowych, czyli leżąca poza procesami kształcenia, wychowania i opieki) będzie wspólna dla wszystkich trzech porównywanych ze sobą grup nauczycieli. Hipoteza alternatywna H_1 każdorazowo zakładała, że przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się inną opinią. Postawiono 14 takich hipotez – do każdego rodzaju usługi, jednak ze względu na skalę prowadzonych analiz zaprezentowane zostaną wyłącznie 2 wyniki testów różnic ANOVA rang Kruskala-Wallisa. W przypadku usług „zajęcia dodatkowe” oraz „stołówki/ żywienie”, testy różnic wykazały bardzo duże różnice przynajmniej jednej grupy respondentów względem drugiej lub względem drugiej i trzeciej grupy. Różnice te są statystycznie istotne ($p < 0,05$) i zostaną szczegółowo omówione w kolejnych tabelach.

Stołówki/żywienie

H_0 : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem, że „Usługa ‘stołówki/żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H_1 : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się inną opinią do przedstawionego stwierdzenia, że „Usługa ‘stołówki/żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)”

Tabela 95

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (nauczycieli) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘stołówki/żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej

Zależna: pyt 13_5	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; pyt 13 Zmienna niezależna (grupująca): Rodzaj placówki Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=503) = 9,176130$ $p = ,0102$			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
samorządowe	1	168	39324,00	234,0714
niesamorządowe publiczne	2	167	41350,00	247,6048
niesamorządowe niepubliczne	3	168	46082,00	274,2976

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość $p = ,0102$ ($p < 0,05$) świadczy o istotnej różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H_0 i wykonano badanie różnic post-hoc pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 96

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (nauczycieli) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘stołówki/żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna: pyt 13_5	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; pyt 13_5; Zmienna niezależna (grupująca): rodzaj placówki Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=503) = 9,176130$ $p = ,0102$		
	Samorządowe	Niesamorządowe publiczne	Niesamorządowe niepubliczne
	R:234,07	R:247,60	R:274,30
Samorządowe		0,852094	2,536529
Niesamorządowe publiczne	0,852094		1,680647
Niesamorządowe niepubliczne	2,536529	1,680647	
Zależna: pyt 13_5	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); pyt 13_5; Zmienna niezależna (grupująca): rodzaj placówki Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=503) = 9,176130$ $p = ,0102$		
	Samorządowe	Niesamorządowe publiczne	Niesamorządowe niepubliczne
	R:234,07	R:247,60	R:274,30
Samorządowe		1	0,033587
Niesamorządowe publiczne	1		0,278495
Niesamorządowe niepubliczne	0,033587	0,278495	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wykazała, że istotne statystycznie różnice dotyczą wyłącznie nauczycieli placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.

Zajęcia dodatkowe

H₀ : Zgodność respondentów ze stwierdzeniem, że „Usługa ‘zajęcia dodatkowe’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)” nie zmienia się dla poszczególnych kategorii (grup) respondentów.

H₁ : Przynajmniej jedna kategoria (grupa) respondentów charakteryzuje się inną opinią do przedstawionego stwierdzenia, że „Usługa ‘zajęcia dodatkowe’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)”

Tabela 97

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (nauczycieli) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘zajęcia dodatkowe’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej

Zależna: pyt 13_4	ANOVA rang Kruskala-Wallisa; pyt 13_4; Zmienna niezależna (grupująca): rodzaj placówki Test Kruskala-Wallisa: H (2, N= 506) =48,39669 p =,0000			
	Kod	N ważnych	Suma Rang	Średnia Ranga
Samorządowe	1	164	50093,50	305,4482
Niesamorządowe publiczne	2	170	42467,50	249,8088
Niesamorządowe niepubliczne	3	172	35710,00	207,6163

Źródło: badania własne.

Uzyskana wartość p =,0000 (p<0,0001) świadczy o istotnej statystycznie różnicy w opiniach na temat przedstawionego stwierdzenia między poszczególnymi grupami respondentów. Odrzucono hipotezę H₀ i wykonano badanie różnic post-hoc pomiędzy kolejnymi grupami.

Tabela 98

Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (nauczycieli) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘zajęcia dodatkowe’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc

Zależna:	Wartość 'z' dla porównań wielokrotnych; Zmienna niezależna (grupująca): rodzaj placówki; Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=506) = 48,39669$ $p = ,0000$		
pyt 13_4	Samorządowe R:305,45	Niesamorządowe publiczne R:249,81	Niesamorządowe niepubliczne R:207,62
Samorządowe		3,48	6,13
Niesamorządowe publiczne	3,48		2,67
Niesamorządowe niepubliczne	6,13	2,67	
Zależna:	Wartość p dla porównań wielokrotnych (dwustronnych); Zmienna niezależna (grupująca): rodzaj placówki; Test Kruskala-Wallisa: $H(2, N=506) = 48,39669$ $p = ,0000$		
pyt 13_4	Samorządowe R:305,45	Niesamorządowe publiczne R:249,81	Niesamorządowe niepubliczne R:207,62
Samorządowe		0,0015	0,0000
Niesamorządowe publiczne	0,0015		0,0229
Niesamorządowe niepubliczne	0,0000	0,0229	

Źródło: badania własne.

Przeprowadzona analiza post-hoc wykazała, że statystycznie istotne różnice dotyczą wszystkich trzech grup względem siebie:

- nauczycieli placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych,
- nauczycieli placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych, oraz
- nauczycieli placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych.

Wnioski

Hipoteza 9 - do szczegółowego problemu badawczego: W jaki sposób jest postrzegany *outsourcing* w edukacji przez **nauczycieli** szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych? – brzmiała następująco:

Opinie respondentów wobec *outsourcingu* w edukacji będą zróżnicowane. Zmienną niezależną różnicującą będzie status (grupa) respondentów. Zakładam, że krytyczne opinie wobec tego zjawiska będą prezentowali nauczyciele szkół i przedszkoli samorządowych, a pozytywne nauczycieli szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych oraz niepublicznych.

Na podstawie analizy statystycznej materiału z badania nauczycieli, zebranego za pomocą kwestionariusza ankiety techniką CATI, w zakresie opinii na temat outsourcingu w edukacji, należy stwierdzić co następuje:

- Uzyskane wyniki wskazują, że badani nauczyciele są generalnie (bez podziału na rodzaj placówki w której są zatrudnieni) pozytywnie nastawieni do możliwości zlecenia zewnętrznym podmiotom usług pomocniczych względem edukacji, realizowanych w placówce w której pracują. Tylko w przypadku pytania dotyczącego zlecenia usługi rekrutacji kadry, przeważał odsetek odpowiedzi negatywnych i wynosił on aż 82% („zdecydowanie się nie zgadzam” – 27% oraz „nie zgadzam się” – 55%).
- Wśród pozostałych odpowiedzi na pytanie o możliwość zlecenia poszczególnych rodzajów usług, największy odsetek pozytywnych odpowiedzi wśród nauczycieli – powyżej 80% – zyskały możliwości zlecenia innym podmiotom następujących usług:
 - szkoleń i rozwoju kadry,
 - prowadzenia spraw BHP,
 - prowadzenia gabinetów pielęgniarskich,
 - pozyskiwania funduszy zewnętrznych na działalność placówki,
 - utrzymania i zarządzania siecią informatyczną,
 - prowadzenia badań edukacyjnych.
- Nauczyciele z placówek niesamorządowych niepublicznych dla prawie każdej z 14 kategorii usług znajdujących się na liście w większym stopniu, niż pozostałe grupy nauczycieli, widzą możliwość zlecenia takich usług. W przypadku zlecenia zajęć dodatkowych i działań marketingowych przewaga pozytywnych odpowiedzi jest znacząca w porównaniu z pozostałymi dwoma grupami nauczycieli zatrudnionych w placówkach samorządowych i niesamorządowych publicznych.
- W przypadku nauczycieli zatrudnionych w szkołach/przedszkolach samorządowych, warto odnotować dużo niższą – niż wśród nauczycieli z pozostałych dwóch grup placówek – ocenę możliwości zlecenia innym podmiotom usługi „stołówki/żywienie”.

- Na pytanie o to, czy poszczególne usługi pomocnicze względem edukacji mogłyby być zlecane, w przypadku dwóch rodzajów usług testy różnic wykazały bardzo duże różnice przynajmniej dla jednej grupy respondentów względem drugiej, bądź względem drugiej i trzeciej grupy. Różnice te są statystycznie istotne i dotyczą następujących grup nauczycieli w związku ze zlecaniem takich usług jak:
 - a) stołówki/żywienie:
 - nauczycieli placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych.
 - b) zajęcia dodatkowe:
 - nauczycieli placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych,
 - nauczycieli placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych, oraz
 - nauczycieli placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych.

Opinie nauczycieli wobec *outsourcingu w edukacji* są zróżnicowane. Zmienną niezależną różnicującą jest grupa respondentów, ze względu na rodzaj placówki w której nauczyciele są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne). Najbardziej zachowawcze opinie wobec tego zjawiska prezentują nauczyciele szkół i przedszkoli samorządowych, a nieco bardziej pozytywne nauczyciele szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych. Opinie najbardziej pozytywne w zakresie możliwości outsourcingu w edukacji prezentują nauczyciele placówek niepublicznych (dla prawie każdej z 14 kategorii usług pomocniczych względem edukacji). Hipoteza została częściowo potwierdzona.

8.5. Outsourcing usług w edukacji w opiniach rodziców

Badanych rodziców, podobnie jak nauczycieli, zapytano także o ocenę możliwości zlecenia do prowadzenia innym podmiotom usług pomocniczych względem procesu edukacji przez dyrektora szkoły/przedszkola w 14 obszarach usług. Ankietowani oceniali poszczególne stwierdzenia w czterostopniowej skali (1 – zdecydowanie się nie zgadzam, 2 – nie zgadzam się, 3 – zgadzam się, 4 – zdecydowanie zgadzam się). Rozkład odpowiedzi przedstawiono na Wykresie 50.

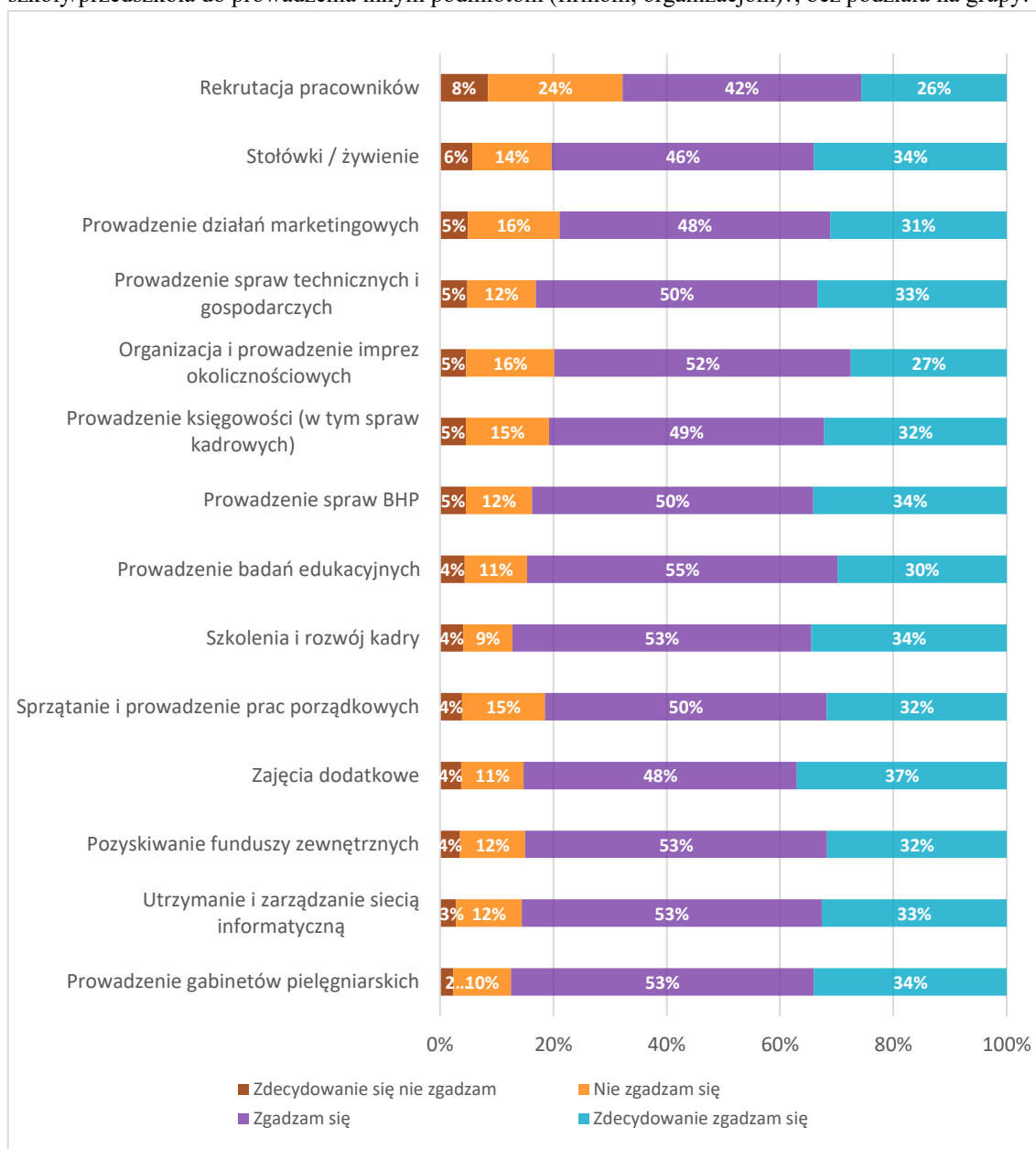
Uzyskane wyniki pokazują, że badani rodzice są ogólnie rzecz biorąc, bez podziału na rodzaje placówek, pozytywnie nastawieni do możliwości zlecenia usług (realizowanych w placówce do której uczęszcza ich dziecko), przez dyrektora placówki do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom).

Wśród odpowiedzi na pytanie o możliwość zlecenia poszczególnych rodzajów usług, największy odsetek pozytywnych odpowiedzi („zdecydowanie się zgadzam” i „zgadzam się”) wśród rodziców – powyżej 75% – dotyczył wszystkich kategorii z wyjątkiem jednej – rekrutacji pracowników. Chociaż i w tym przypadku był wysoki, ponieważ dla obu pozytywnych kategorii odpowiedzi osiągnął wynik łączny 67,80%. Jednocześnie to właśnie ta kategoria odpowiedzi uzyskała najwyższy odsetek odpowiedzi „zdecydowanie się nie zgadzam” (8,47%). Najwięcej pozytywnych odpowiedzi przypadło na kategorie: prowadzenie gabinetów pielęgniarских – 87,50% odpowiedzi oraz szkolenia i rozwój kadry – 87,21% wskazań rodziców, którzy udzielili odpowiedzi na to pytanie.

Analiza odpowiedzi rodziców na pytanie o możliwość zlecenia usług pomocniczych innym podmiotom – w ujęciu z podziałem na rodzaje placówek – doprowadziła do wniosku, że grupy badanych rodziców co do zasady nie różnią się między sobą w tej kwestii. Przeprowadzono także testy nieparametryczne, których celem było sprawdzenie czy nastawienie względem outsourcingu poszczególnych usług pomocniczych w edukacji nie zmienia się dla poszczególnych grup respondentów (rodzice z placówek samorządowych, niesamorządowych publicznych oraz niesamorządowych niepublicznych). Przeprowadzone testy różnic ANOVA rang Kruskala-Wallisa. nie wykazały różnic, które byłyby istotne statystycznie.

Wykres 50.

Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: „Które z wymienionych usług realizowanych w placówce, do której uczęszcza Pana(i) dziecko, mogłyby być zlecone w Pana(i) opinii przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)?, bez podziału na grupy.



Źródło: badania własne. Dla przejrzystości tabeli procent odpowiedzi zaokrąglono do pełnych wartości.

Wnioski

Hipoteza 10 do szczegółowego problemu badawczego: W jaki sposób jest postrzegany outsourcing w edukacji przez rodziców szkół i przedszkoli samorządowych, niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych? – brzmiała następująco:

Opinie respondentów wobec outsourcingu w edukacji będą bardzo zróżnicowane. Zmiennymi niezależnymi różnicującymi będzie status (grupa) respondentów. Najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska będą wyrażali rodzice dzieci uczęszczających do placówek niesamorządowych publicznych, jak i niesamorządowych niepublicznych w zakresie outsourcingu, który będzie ich dotyczył (np. catering, sprzątanie budynku placówki). Rodzice uczniów szkół i przedszkoli samorządowych będą mieli w tym względzie opinie ambiwalentne.

Na podstawie analizy statystycznej materiału z badania rodziców, zebranego za pomocą kwestionariusza ankiety techniką CAWI, w zakresie opinii na temat outsourcingu w edukacji, należy stwierdzić co następuje:

- Uzyskane wyniki pokazują, że badani rodzice (bez podziału na rodzaje placówek), są generalnie pozytywnie nastawieni do możliwości zlecenia usług (realizowanych w placówce do której uczęszcza ich dziecko), przez dyrektora placówki, do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom).
- Wśród odpowiedzi na pytanie o możliwość zlecenia poszczególnych rodzajów usług, największy wśród rodziców odsetek pozytywnych odpowiedzi (zdecydowanie się zgadzam i zgadzam się) – powyżej 75% – dotyczył wszystkich kategorii z wyjątkiem rekrutacji pracowników.
- Analiza odpowiedzi rodziców na pytanie o możliwość zlecenia usług pomocniczych innym podmiotom – w ujęciu z podziałem na rodzaje placówek – doprowadziła do wniosku, że grupy badanych rodziców co do zasady nie różnią się między sobą w tej kwestii. Przeprowadzono także testy nieparametryczne, których celem było sprawdzenie czy nastawienie względem outsourcingu poszczególnych usług pomocniczych w edukacji nie zmienia się dla poszczególnych grup

respondentów (samorządowych, niesamorządowych publicznych oraz niesamorządowych niepublicznych). Przeprowadzone testy różnic ANOVA rang Kruskala-Wallisa nie wykazały różnic, które byłyby istotne statystycznie.

Opinie rodziców wobec outsourcingu w edukacji nie są zróżnicowane. Zakładano, że zmienną niezależną różnicującą będzie status respondentów, czyli grupa rodziców z placówek danego rodzaju (samorządowych / niesamorządowych publicznych / niesamorządowych niepublicznych). Analiza statystyczna doprowadziła jednak do wniosku, że porównywane grupy badanych rodziców ogólnie rzecz biorąc nie różnią się między sobą w kwestii outsourcingu w edukacji. Zakładana hipoteza została odrzucona.

Rozdział 9. Praktyczne wskazówki tworzenia przestrzeni dla dialogu w obszarze outsourcingu (w) edukacji

Nawiązując do nakreślonych w części metodologicznej pracy praktycznych celów badań, czyli próby wskazań dla decydentów polityk oświatowych zasobów i deficytów w zakresie budowania kultury dialogu w obszarze podejmowania decyzji dotyczących outsourcingu i prowadzenia procesów outsourcingowych przez praktyków oświatowych, warto na koniec zaproponować kilka wskazówek. Sformułowanie takich ogólnych wytycznych w obszarze zarządzania oświatą, może także wspierać uwzględnianie możliwych konsekwencji outsourcingu (w) edukacji dla systemu oświaty, jednak tylko szczegółowa analiza poszczególnych zagadnień przedstawionych w tejże rozprawie jest w stanie oddać złożoność tego zjawiska i jego kontekst, tak aby uniknąć problemu nadinterpretacji.

Wnioski z przeprowadzonych badań pokazały, że korzyści i zagrożenia mogą być upatrywane po stronie różnych mechanizmów outsourcingowych. Zasobem, na którym gmina powinna opierać decyzje o outsourcingu edukacji są korzyści wynikające z inwestycji po stronie innego organu niż JST, w tym gotowość do uzupełniania sieci szkół i przedszkoli, rozwiązywania problemu związanego z ograniczoną liczbą miejsc w szybszym niż gmina tempie.

Wśród zasobów na rzecz dialogu warto dostrzegać perspektywę rodziców. Przede wszystkim nasilające się zainteresowanie edukacją publiczną prowadzoną przez podmioty zewnętrzne, inne niż samorząd sprawia, że outsourcing edukacji jawi się jako trend coraz bardziej dynamiczny.

Po stronie deficytów należy zaliczyć: brak w społeczeństwie świadomości różnic pomiędzy sektorami (rodzajami placówek), w tym fakt, że także sektor oświaty niesamorządowej niepublicznej jest dotowany ze środków publicznych. Wartości subwencji i koszty utrzymania placówek, przy jednocześnie odmiennych wymogach formalnych pomiędzy szkołami i przedszkolami samorządowymi i niesamorządowymi – na przykład w kwestii warunków zatrudnienia nauczycieli – mogą prowadzić do jeszcze większych napięć społecznych w procesie zmian w oświacie.

Jednym z kluczowych powodów, poza czynnikiem demograficznym, wymuszającym na JST likwidację placówek jest przekazywana jednostkom samorządowym od wielu lat w zbyt niskiej kwocie część oświatowa subwencji ogólnej.

Wśród oczekiwań ze strony gmin pojawiają się postulaty zmian legislacyjnych, jak np. możliwość odmawiania rejestracji placówkom czy większe uprawnienia w zakresie kontroli i monitorowania placówek.

Warto pamiętać, że proces outsourcowania edukacji publicznej jest trudny społecznie, szczególnie do momentu uruchomienia nowej placówki. Okazuje się jednak po czasie, że nowy organ prowadzący i/lub nowa szkoła czy przedszkole, dość szybko zyskują w oczach osób korzystających z tej usługi edukacyjnej, jak i w opinii środowiska lokalnego.

Przygotowanie do podjęcia współpracy stron procesu outsourcingowego powinno uwzględniać analizę różnych możliwości i mechanizmów rynkowych w oświacie. Mnogość prezentowanych podejść i stosowanych rozwiązań wskazują, że zawsze istnieje przestrzeń na znalezienie konsensu pomiędzy jednostką samorządu terytorialnego oraz organem prowadzącym innym niż JST. Każdorazowo podejmowane działania powinny uwzględniać potrzeby, oczekiwania i obawy, zarówno rodziców (wraz z ich dziećmi), jak i dyrektorów oraz nauczycieli.

Zakończenie

Podjęta w niniejszej rozprawie problematyka outsourcingu jako elementu polityk oświatowych została przeanalizowana w odniesieniu do dwóch głównych obszarów relacji pojęć „outsourcing – edukacja” w praktyce oświatowej. Obszary te zostały określone jako *outsourcing edukacji* (których przejawy można dostrzec w modelach zarządzania oświatą przez samorzady, mechanizmach rynkowych w oświacie, prywatyzacji publicznych zadań oświatowych) oraz *outsourcing w edukacji* (który może być ujmowany także jako narzędzie w zarządzaniu oświatą, a ściślej zarządzania instytucjami oświatowymi). Wnioski tutaj zawarte powinny służyć nie tylko zrozumieniu tego – jak się okazało – obszernego zagadnienia, lecz także mogą być pomocne do prowadzenia dalszych analiz procesów outsourcingu oraz opinii zarówno przedstawicieli organów prowadzących szkoły podstawowe i przedszkola, jak i opinii dyrektorów, nauczycieli, rodziców.

Celem prezentowanych badań była charakterystyka zjawiska outsourcingu w politykach oświatowych, w zakresie funkcji założonych i rzeczywistych, przyjmując za Stanisławem Kowalskim rozróżnienie funkcji założonych i rzeczywistych obecnych w systemie oświaty wraz z jego instytucjami oświatowymi¹.

Wskazane w pracy **dwa obszary podjętej problematyki** (*outsourcing edukacji* i *outsourcing w edukacji*) nadały kierunek sformułowaniu problemów szczegółowych i hipotez, które następnie na podstawie zebranych danych zostały poddane weryfikacji.

Jak wykazałem, *outsourcing edukacji*, można traktować jako szeroko rozumiane mechanizmy rynkowe w świadczeniu usług publicznych w obszarze edukacji, które przenoszą to co publiczne do sfery prywatnej. Na potrzeby realizowanych badań posługiwałem się jednak węższym rozumieniem outsourcingu usług publicznych w zakresie edukacji, które dookreślone zostało poprzez perspektywę zlecenia świadczenia usług publicznych, czyli outsourcingu edukacyjnych usług publicznych. Perspektywa ta obejmuje głównie sposoby kontraktowania usług edukacyjnych, przekazywania do prowadzenia placówek oświatowych, przez jednostki samorządu terytorialnego osobom prawnym lub fizycznym określone w prawie oświatowym,

¹ S. Kowalski, *Socjologia wychowania w zarysie*, PWN, Warszawa 1974, s. 235.

ale także udzielanie zamówień publicznych, powierzanie realizacji zadań publicznych organizacjom pozarządowym, bądź inne mniej upowszechnione rozwiązania stosowane w Polsce przez samorzady.

Drugim obszarem empirycznym podjętej problematyki jest *outsourcing w edukacji*, który oznacza wszelkie zjawiska i procesy outsourcingowe, które zachodzą w sektorze oświaty i dotyczą procesów pobocznych, pomocniczych w stosunku do misji społecznej szkoły lub przedszkola, a zwłaszcza do procesu kształcenia, wynikającego z obowiązku realizacji podstawy programowej. Badania diagnostyczne w tym zakresie zostały zawężone wyłącznie do edukacji formalnej i dotyczyły procesów zachodzących w zarządzaniu oświatą przez samorzady (na szczeblu gminnym, w tym miast na prawach powiatu) oraz procesów zachodzących w zarządzaniu instytucją oświatową przez pozostałe organy prowadzące – inne niż jednostki samorządu terytorialnego, jak i przez odgrywających kluczową rolę w zarządzaniu szkołami i przedszkolami dyrektorów tych placówek.

Przyjęty tok analiz **na podstawie studiów literaturowych** wywiodłem od oglądu zagadnienia polityki oświatowej, jej istoty oraz definicji. Podstawy teoretyczne pracy zostały zarysowane poprzez opis głównych podejść do polityki oświatowej w kontekście możliwości analizowania różnych zjawisk, w tym outsourcingu w obszarze oświaty. Wspomniane główne podejścia do koncepcji outsourcingu pochodzą z literatury takich dyscyplin naukowych jak ekonomia i finanse oraz nauki o zarządzaniu i jakości. Odmienne podejście do problematyki outsourcingu prezentują autorzy analiz zawartych w literaturze, którą można sytuować w takich dyscyplinach jak nauki o polityce i administracji, a także w naukach prawnych².

W dalszej części pracy uzasadnione zostało podjęcie się zbadania zagadnienia outsourcingu w odniesieniu do edukacji. Ukazane zostały rozważania nad zjawiskami zachodzącymi w polityce oświatowej, potwierdzające zasadność włączania pojęcia „outsourcing” do badań pedagogicznych z zakresu polityki oświatowej. Kwestia outsourcingu została usytuowana w problematyce dyskursu *edukacja w demokracji*, analizie relacji edukacji prywatnej do edukacji publicznej, oświaty jako zadania własnego jednostek samorządu terytorialnego oraz decentralizacji oświaty w kontekście

² Dyscypliny klasyfikuję zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji i Nauki z dnia 11 października 2022 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych, Dz. U. z dnia 27.10.2022 r., Poz. 2202.

prywatyzacji publicznych zadań oświatowych przez jednostki samorządu terytorialnego. Polityka oświatowa została zaprezentowana jako szczególna przestrzeń do prowadzenia analiz nad przemianami politycznymi, ekonomicznymi, czy także związanymi z zarządzaniem, w odniesieniu do obszaru edukacji.

Takie podejście do tematu pracy, jest zgodne z nowoczesnymi koncepcjami zarządzania oświatą. W związku z tym istotne z punktu widzenia teorii i praktyki zarządzania oświatą było uzasadnienie podjętej próby sposobu analizy zjawiska outsourcingu w zarządzaniu instytucją oświatową poprzez współczesne teorie zarządzania i ich implementację do zarządzania oświatą. Ponadto szkoła (przedszkole także) jawi się współcześnie nie tylko przede wszystkim jako organizacja o charakterze społeczno-kulturowym. Coraz mocniej wdziera się do praktyki oświatowej podejście zarządzania instytucją oświatową jako organizacją biznesową. W koncepcjach przywództwa w edukacji natomiast upatruje się szans dla nowego podejścia do piastowania funkcji dyrektora placówki edukacyjnej, wraz z realizacją jakże rozlicznych zadań.

Część teoretyczną pracy wieńczy rozdział, w którym przedstawiłem istotę tego zjawiska poprzez opis głównych podejść do koncepcji outsourcingu oraz zestawienie wybranych definicji pojęcia outsourcingu, klasyfikacje rodzajów outsourcingu według różnych kryteriów podziałów oraz katalog obszarów wykorzystania outsourcingu w układzie funkcjonalnym organizacji, wraz z przypisanymi im zadaniami, inaczej zwanymi subfunkcjami. W powiązaniu z wprowadzeniem w istotę opisywanego zjawiska, zaprezentowałem perspektywę analizowania kwestii outsourcingu w oświacie w ramach podejścia od strony teorii i praktyki zarządzania publicznego, szczególnie w kontekście urynkowienia usług publicznych (outsourcing usług publicznych).

Ta ostatnia perspektywa związana jest z koncepcją organizacji administracji publicznej określaną mianem nowego zarządzania publicznego (New Public Management, NPM), która również została zarysowana. Rozwój koncepcji zarządzania sferą publiczną, przechodzi przez kolejne fazy włączania obywateli do współdecydowania, prowadząc w kierunku takich idei jak na przykład przywołane przeze mnie współzarządzanie czy koprodukcja. Dlatego warto uwzględnić w badaniach oświatowych, to że polski system edukacji, poza wieloma zmianami społeczno-gospodarczymi znajduje się także w orbicie zmian paradygmatu administrowania publicznego.

Chociaż nie było nadrzędnym celem niniejszej pracy rozległe analizowanie outsourcingu w biznesie (w przedsiębiorstwach), to jednak w toku ustaleń, zwróciłem uwagę na to, jak zjawisko outsourcingu przedstawia się w sektorze komercyjnym, który uznaje się za naturalną przestrzeń dla zlecenia wykonania zadań innym podmiotom, organizacjom zewnętrznym. Perspektywa analizowania outsourcingu w praktyce zarządzania przedsiębiorstwami ma dłuższą tradycję, niż sposoby oglądu outsourcingu w zarządzaniu instytucjami publicznymi (i usługami publicznymi), nie tylko w stosunku do edukacji. Może zatem stać się inspiracją dla pogłębienia badań nad outsourcingiem usług publicznych w obszarze edukacji.

W ramach studiów literaturowych nad zjawiskiem outsourcingu usług publicznych w Polsce, wywnioskowałem, że outsourcing jest zjawiskiem obecnym w edukacji i polityce oświatowej. Potwierdzenie tej tezy znaleźć można w badaniach nad występującymi mechanizmami rynkowymi w oświacie, demokratyzacją oraz decentralizacją edukacji, neoliberalnymi kontekstami edukacji, finansowaniem oświaty, czy ramami prawnymi polskiego systemu oświaty. Warto jednak po raz kolejny podkreślić, że w pracach polskich pedagogów, polityków oświatowych, socjologów edukacji, stanowisko to wynika raczej *implicite* z prowadzonych analiz nad urynkowaniem, uspołecznieniem i demokratyzacją edukacji, oraz badań nad autonomią szkół czy studiów nad reformami oświaty³. Termin „outsourcing” w odniesieniu do edukacji wyrażany jest *explicite* głównie przez badaczy

³ Por. K. Przyszczypkowski, *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Wydawnictwo Edytor s.c., Toruń-Poznań 1999, s. 107; S. Futyma, *Wolnego rynku implikacje dla edukacji*, Wydawnictwo „Edytor”, Toruń-Poznań 2002; E. Potulicka, *Prywatne może być publiczne? Vouchery – najbardziej radykalna forma prywatyzacji amerykańskiej edukacji*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 1 (3) 2013, Poznań; E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania w edukacji*, Impuls, Kraków 2010; I. Nowosad, *Źródła koncepcji autonomii szkoły w Europie. Autonomia szkoły w dorobku przedstawicieli pedagogiki reformy*, [w:] *Edukacja alternatywna na rzecz demokratyzacji procesu kształcenia*, red. R. Nowakowska-Siuta, Impuls, Kraków 2014; M. Boryczko, *Quasi-rynek edukacyjny*, „Kultura i Edukacja”, nr 1(101)/2014; B. Śliwerski, *Racjonalność pedagogiczna polskiej polityki oświatowej w latach 1989-2014*, [w:], R. Nowakowska-Siuta, B. Śliwerski, *Racjonalność procesu kształcenia. Studium z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*, tom 1, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015; B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015, s. 308-313; P. Rudnicki, *Edukujące organizacje pozarządowe jako miejsca pracy. Neoliberalne uwikłania trzeciego sektora*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, nr 17/2016; T. Szkudlarek, *Ekonomia i społeczne skutki reform oświatowych*, http://www.ptde.org/pluginfile.php/11/mod_page/content/2/Archiwum/XI/6.pdf [dostęp: 30.12.2018 r.]; J. Pyżalski, *Analiza porównawcza systemów kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej szkół i placówek. Raport syntetyczny*, Wyd. 2, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa [b.d.w.].

reprezentujących takie dyscypliny naukowe jak: ekonomia i finanse, nauki o zarządzaniu i jakości, także nauki prawne oraz nauki o polityce i administracji⁴.

Transformacja systemu oświaty w Polsce, meblowana⁵ nierzadko odgórnie (czyli z poziomu makropolityki oświatowej) wymusza na jednostkach samorządu terytorialnego, organach prowadzących innych niż JST oraz uczestnikach procesu edukacji, a zwłaszcza dyrektorach zarządzających instytucjami oświatowymi, zmianę podejścia w kierunku rozpoznawania i stosowania mechanizmów rynkowych w codziennym zarządzaniu oświatą na poziomie gminy (mezopolityka oświatowa) oraz na poziomie zarządzania szkołą podstawową lub przedszkolem (mikropolityka oświatowa).

Prowadzone **badania o charakterze diagnostycznym**, w tym sondażowym, pokazały funkcje rzeczywiste outsourcingu (w) edukacji i to jak bardzo rozwiązania rynkowe są obecne na różnych poziomach polityk oświatowych i w różnych dziedzinach, obszarach funkcjonowania szkoły i przedszkola. Na poziomie jednostek samorządu terytorialnego outsourcing edukacji polega na zastosowaniu szeroko rozumianych mechanizmów rynkowych w świadczeniu usług publicznych w Polsce w obszarze edukacji. Outsourcing tak rozumiany wychodzi poza typową i powszechnie stosowaną i rozumianą praktykę biznesową, polegającą na zleceniu usług do realizacji przez podmioty zewnętrzne, na mocy prostej umowy stron (którymi są: jednostka samorządu terytorialnego – najczęściej gmina której oświata jest zdaniem własnym oraz organ prowadzący szkołę lub przedszkole, inny niż JST).

Outsourcing edukacji pojmowany w ten sposób wkracza w obszar różnych rozwiązań określonych prawem. Często rozwiązania te są z góry zdefiniowane we właściwych ustawach, zgodnie z przyjętym przez obie strony tego procesu rozwiązaniem. Nierzadko wypowiedziane przez respondentów, uczestników zogniskowanych wywiadów grupowych, a opisane w rozprawie przeze mnie

⁴ Por. P. Bielecki, *Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurowania w edukacji*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji, Tom 4*, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010; M. Kulesza, D. Sześciło, *Polityka administracyjna i zarządzanie publiczne*, Wolters Kluwer Polska SA, Warszawa 2013; D. Sześciło, *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowienia usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar Sp. z o.o., Warszawa 2014; P. Sadura, *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, *Zarządzanie Publiczne*, Nr 1(35)/2016.

⁵ Metaforę meblowania przestrzeni, w kontekście demokratyzacji polityki oświatowej, uwarunkowań kształtowania modelu funkcjonowania edukacji formalnej w Polsce po 1989 r., przywołuję za Bogusławem Śliwerskim – B. Śliwerski, *Meblowanie szkolnej demokracji*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2017.

mechanizmy rynkowe (w) edukacji, jawią się jako mniej oczywiste, dostosowywane do potrzeb i zasobów stron, kształtowane w toku długotrwałych rozmów i negocjacji.

Poszczególne **mechanizmy rynkowe outsourcingu edukacji** formalnej, które na pierwszych jej etapach (szkoły podstawowe i przedszkola), ustawowo przypisano jako zadanie własne gmin, są w różnym stopniu spopularyzowane. Warto przywołać raz jeszcze katalog mechanizmów rynkowych, który ostatecznie wykrystalizował się na podstawie badań *desk research*, terenowych badań pilotażowych oraz zogniskowanych wywiadów grupowych. Na podstawie prowadzonych analiz, potwierdzono przyjętą badania funkcji rzeczywistych perspektywę outsourcingu w edukacji, która została poszerzona o nowe, wcześniej niezidentyfikowane mechanizmy. Zidentyfikowany katalog obejmuje następujące rozwiązania:

- **w trybie zgodnie z art. 88 ust. 4 ustawy Prawo oświatowe** – tryb, który jest najbardziej powszechną formą „zlecenia” w obszarze oświatowym zadań własnych jednostek samorządu terytorialnego innym podmiotom, poprzez przyznawanie statusu publicznego instytucjom (placówkom) oświatowym tworzonym przez inne niesamorządowe organy prowadzące (włącznie z wyrażaniem zgody na status publiczny szkoły lub przedszkola na podstawie wniosku o zmianę istniejącego statusu publiczno-prawnego);

- **sposoby kontraktowania usług edukacyjnych**, na podstawie konkursów np. na upublicznianie placówek i włączanie ich do sieci placówek publicznych lub konkursów na prowadzenie publicznej szkoły (przedszkola) w oparciu o budynek, infrastrukturę gminy

- **przekazywanie szkół i przedszkoli przez jednostki samorządu terytorialnego osobom prawnym lub fizycznym (na zasadach określonych w prawie oświatowym)**, po uprzedniej likwidacji szkoły – na mocy przepisów pierwotnie art. 5 ust. 5 ustawy o systemie oświaty, obecnie art. 9 ustawy Prawo oświatowe,

- **udzielanie zamówień publicznych, powierzanie realizacji zadań publicznych organizacjom pozarządowym** (bardzo rzadko stosowane w odniesieniu do prowadzenia instytucji oświatowych),

- **inne nietypowe rozwiązania prawne stosowane w Polsce przez samorzady:**

- a) **partnerstwa publiczno-prywatne,**

b) **poszukiwanie inwestora wnoszącego budynek oświatowy**, w którym po wybudowaniu szkoły lub przedszkola stanie się on organem prowadzącym,

c) **wykorzystywanie specustawy mieszkaniowej**, zwanej potocznie „lex deweloper” (Ustawa z dnia 5 lipca 2018 r. o ułatwieniach w przygotowaniu i realizacji inwestycji mieszkaniowych oraz inwestycji towarzyszących), która może być podstawą do specyficznej formy współpracy w obszarze edukacji, a przede wszystkim korzystania z potencjału finansowego sektora biznesowego,

d) **wykorzystanie sprzedaży działek należących do gminy, dzierżawy gruntu z przeznaczeniem na cele oświatowe** (np. z zastrzeżeniem przygotowania lokali usługowych na parterach budynków w „standardzie przedszkolnym”, sprzedaż z bonifikatą działek z przeznaczeniem na cele oświatowe);

e) dawniej także: **mechanizm w ramach którego przekazywano budynek w użytkowanie wieczyste** ze zobowiązaniem się podmiotu, że będzie prowadził instytucję oświatową, np. szkołę publiczną przez długi okres (przez 10, 20 lub więcej lat).

Outsourcing edukacji jest zjawiskiem obecnym w polityce oświatowej, co potwierdziły w badaniach własnych także zgromadzone, przedstawione i opisane opinie respondentów. Jednym z pierwszych zagadnień, w zakresie badania opinii, na które chcę zwrócić uwagę jest to, że opinie poszczególnych grup respondentów były niekiedy bardzo do siebie zbliżone – jak na przykład opinie co do idei outsourcingu edukacji wśród przedstawicieli samorządu terytorialnego oraz organów prowadzących szkoły i przedszkola inne niż JST. Niekiedy były bardzo zróżnicowane – dla przykładu w zakresie trybu, mechanizmów outsourcingowania zadań oświatowych. W przypadku dyrektorów, nauczycieli i rodziców, opinie jeszcze bardziej były zróżnicowane, szczególnie ze względu na rodzaj placówki: samorządowe, niesamorządowe publiczne, niesamorządowe niepubliczne.

Opinie samych **przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego** wobec *outsourcingu edukacji* są pozytywne, a zarazem w umiarkowanym stopniu zróżnicowane ze względu na rodzaj reprezentowanej jednostki samorządu terytorialnego. Różnice w opiniach dotyczyły trybu, mechanizmów outsourcingowania prowadzenia szkół podstawowych i przedszkoli, choć raczej nie powodów outsourcingowania. Powody outsourcingowania najczęściej dla wszystkich rodzajów gmin były tożsame: uzupełnienie sieci placówek, przy udziale i/lub finansowaniu zewnętrznym. Co do zasady

przedstawiciele JST zgadzają się z ideą outsourcowania zadań oświatowych, a jednocześnie wyrażają obawy względem różnych mechanizmów outsourcowania.

Natomiast opinie badanych **przedstawicieli organów prowadzących innych niż jednostka samorządu terytorialnego** są także pozytywne co do samej idei outsourcowania edukacji, jednak również zróżnicowane w zakresie trybów, mechanizmów outsourcowania szkół i przedszkoli. Nakreślony przez tą grupę respondentów katalog stosowanych mechanizmów był węższy niż w przypadku grup fokusowych z przedstawicielami samorządów. Zmienną niezależną różnicującą w niewielkim stopniu był typ podmiotu reprezentowanego przez respondentów oraz status publiczno-prawny prowadzonych przez te podmioty placówek (publiczne/niepubliczne), być może z uwagi na to że badana grupa fokusowa była dość jednorodna co do typów organu prowadzącego (w większości organizacje pozarządowe). Istotne dla ukształtowania opinii przedstawicieli organów prowadzących innych niż JST były ich własne doświadczenia związane z outsourcingiem edukacji, w szczególności doświadczenia ze współpracy z poszczególnymi gminami, w mniejszym stopniu z nauczycielami i rodzicami.

Badania na grupie **dyrektorów** szkół podstawowych i przedszkoli (N=360) uwzględniały zmienną niezależną różnicującą ich opinie na temat outsourcingu edukacji w ramach grup respondentów (placówki samorządowe, niesamorządowe publiczne, niesamorządowe niepubliczne). Zakładana hipoteza, że najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska będą wyrażać dyrektorzy szkół i przedszkoli samorządowych, została potwierdzona. Pozytywne opinie wobec outsourcingu edukacji wyrażają dyrektorzy szkół i przedszkoli niesamorządowych, zarówno publicznych, jak i niepublicznych. Dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych znacznie częściej niż dyrektorzy placówek samorządowych zgadzają, że samorząd powinien zlecać (outsourcować) prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom.

W badaniu opinii **nauczycieli** (N=540) na temat outsourcingu edukacji, zmienną niezależną różnicującą była również grupa respondentów, wynikająca z przyjętego podziału placówek na rodzaje (pod względem rodzaju organu prowadzącego i statusu publiczno-prawnego szkół i przedszkoli). Zakładana hipoteza została potwierdzona. Krytyczne opinie wobec zjawiska outsourcingu edukacji przejawiali nauczyciele szkół i przedszkoli samorządowych. Nauczyciele szkół i przedszkoli niesamorządowych

publicznych oraz niesamorządowych niepublicznych prezentowali w stosunku do outsourcingu edukacji zdecydowanie pozytywne opinie.

W badaniu opinii **rodziców** (na próbie N=540) na temat outsourcingu edukacji, przyjęta hipoteza tylko częściowo została potwierdzona. Rodzice dzieci uczęszczających do placówek samorządowych są bardziej zachowawczy względem wyrażania zgody na outsourcing placówki do której uczęszcza ich dziecko, do prowadzenia przez inne typy organów prowadzących niż samorząd – w stosunku do rodziców z pozostałych dwóch rodzajów placówek (niesamorządowych publicznych i niesamorządowych niepublicznych). Jednocześnie w wielu prezentowanych opiniach rodzice placówek samorządowych i niesamorządowych publicznych przyjmowali bardziej zbliżone do siebie stanowiska, niż w stosunku do rodziców z placówek niesamorządowych niepublicznych, co może mieć związek z zasadą powszechnej dostępności szkół i przedszkoli publicznych (samorządowych i niesamorządowych) w stosunku do placówek niepublicznych.

Drugim ważnym zbadanym przeze mnie zagadnieniem był **outsourcing w edukacji**, czyli zlecenie usług pomocniczych względem realizacji podstawy programowej w instytucjach edukacji formalnej, na poziomie szkół podstawowych i przedszkoli. W tym obszarze zarysowała się generalna tendencja, którą w grupach organów prowadzących można opisać jako „tak” dla outsourcingu w edukacji, ze zróżnicowaniem pomiędzy poszczególnymi typami podmiotów które jest niewielkie (grupa JST) lub umiarkowane (organy prowadzące inne niż JST). W przypadku uczestników procesu edukacji, na bazie analizy statystycznej, wśród dyrektorów i nauczycieli występuje duże zróżnicowanie opinii – w poszczególnych grupach z podziałem na rodzaj placówek – wobec zjawiska outsourcingu usług pomocniczych. Jediną grupą w której nie odnotowano zróżnicowania w kwestii outsourcingu w edukacji są rodzice dzieci uczęszczających do szkół podstawowych i przedszkoli (samorządowych/ niesamorządowych publicznych/ niesamorządowych niepublicznych).

Opinie **przedstawicieli jednostek samorządu terytorialnego** wobec outsourcingu w edukacji są w zasadzie pozytywne i charakteryzują się sporym stopniem aprobaty dla outsourcingu poszczególnych usług pomocniczych względem edukacji. Zróżnicowanie opinii ze względu na rodzaj reprezentowanej jednostki samorządu terytorialnego jest niewielkie, choć różnice między gminami miejskimi (w tym szczególnie miastami na prawach powiatu), a pozostałymi gminami, polegają

na częstszym wydzielaniu, powoływaniu jednostek organizacyjnych do obsługi usług związanych z prowadzeniem spraw księgowo-kadrowych (np. Centra Usług Wspólnych) oraz z żywieniem.

Opinie **przedstawicieli organów prowadzących szkoły i przedszkola inne niż jednostka samorządu terytorialnego** są bardzo pozytywne w odniesieniu do idei outsourcingu w edukacji i w umiarkowanym stopniu zróżnicowane. Zmiennymi niezależnymi różnicującymi okazały się doświadczenia podmiotu związane z outsourcingiem w edukacji, rzadziej status publiczno-prawny prowadzonych placówek (publiczne/ niepubliczne), a ponadto nieuwzględniona na etapie projektowanych badań zmienna wskazująca na liczbę placówek, którą prowadzi dany organ prowadzący. Z uwagi na niewielkie zróżnicowanie respondentów ze względu na typ organu prowadzącego – nie można było na tej podstawie stwierdzić, czy ta zmienna różnicuje opisywane zjawisko.

Jak się okazało, opinie **dyrektorów** wobec *outsourcingu w edukacji* są bardzo zróżnicowane. Zmienną niezależną różnicującą była grupa respondentów, ze względu na rodzaj placówek w których dyrektorzy są zatrudnieni (samorządowe, niesamorządowe publiczne, niesamorządowe niepubliczne). Najbardziej krytyczne opinie wobec tego zjawiska wyrażali dyrektorzy szkół i przedszkoli samorządowych. Pozytywne opinie wobec tego zjawiska wyrażają dużo częściej dyrektorzy placówek niesamorządowych (zarówno publicznych, jak i niepublicznych), w stosunku do dyrektorów placówek samorządowych. Najbardziej pozytywne opinie (w odpowiedzi na pytanie o to które usługi pomocnicze względem edukacji powinny być zlecane, jak i które faktycznie są zlecane) w stosunku do dyrektorów samorządowych wyrażają dyrektorzy placówek niesamorządowych niepublicznych (nieco bardziej pozytywne niż dyrektorzy placówek niesamorządowych publicznych). Postawiona w części metodologicznej pracy hipoteza została częściowo potwierdzona.

Na podstawie uzyskanych danych można stwierdzić, że opinie **nauczycieli** wobec *outsourcingu w edukacji* są także zróżnicowane. Zgodnie z przyjętą zmienną niezależną, najbardziej zachowawcze opinie wobec tego zjawiska prezentują nauczyciele szkół i przedszkoli samorządowych, a nieco bardziej pozytywne nauczyciele szkół i przedszkoli niesamorządowych publicznych. Opinie najbardziej pozytywne w zakresie możliwości outsourcingu w edukacji prezentują nauczyciele placówek niepublicznych (dla prawie każdej z 14 kategorii usług pomocniczych względem edukacji). Założona

hipoteza, podobnie jak w przypadku badanych dyrektorów, została także częściowo potwierdzona.

Domknięciem tej części prezentacji była próba wykazania, że opinie **rodziców** wobec outsourcingu w edukacji także są zróżnicowane, jednak jak już zaznaczono w tym podsumowaniu, rzeczywistość okazała się zgoła odmienna. Założono, że zmienną niezależną różnicującą będzie status respondentów, czyli grupa rodziców z placówek danego rodzaju (samorządowych/ niesamorządowych publicznych/ niesamorządowych niepublicznych). Analiza statystyczna doprowadziła jednak do wniosku, że porównywane grupy badanych rodziców ogólnie rzecz biorąc nie różnią się między sobą w kwestii outsourcingu w edukacji. W tym przypadku zakładana hipoteza została odrzucona.

Problematyka outsourcingu (w) edukacji, pomimo jej szerokiego zastosowania, bez względu na stosowany aparat pojęciowy, nie doczekała się dotychczas w polskiej literaturze z zakresu polityki oświatowej szczegółowego omówienia. Moim celem było dostarczenie Czytelnikom wiedzy w tym zakresie. Rozprawa niniejsza szeroko omawia obecne i nasilające się w polskiej oświacie zjawisko outsourcingu (w) edukacji.

Także w opiniach respondentów wzrasta jego występowanie i znaczenie. Zapewne dotychczas bardziej dzięki rozwojowi tego zjawiska w praktyce, niż jak dotąd dzięki studiom teoretycznym i empirycznym oraz wnioskom z nich płynącym, które mogą przynieść badania nad tym zagadnieniem. Szczególnie istotne jest to w dobie dynamicznych przemian gospodarczych, jak i wyzwań które stoją przed zarządzaniem oświatą w epoce zbliżającej się zapaści demograficznej oraz nieustannych problemów w zakresie finansowania oświaty przez państwo. W opiniach badanych przeze mnie osób, przewiduje się, że skala outsourcingu (w) edukacji również w przyszłości będzie zyskiwać coraz większe znaczenie.

Spis tabel

Tabela. 1.	Przegląd definicji outsourcingu	96
Tabela. 2.	Rodzaje outsourcingu, pojęcia pokrewne i alternatywy działań wg M. Matejuna	100
Tabela. 3.	Obszary wykorzystania outsourcingu w układzie funkcjonalnym	102
Tabela. 4.	Matryca doboru próby – liczby respondentów w podziale na rodzaj i typ placówek, status publiczno-prawny oraz grupę respondentów	129
Tabela. 5.	Udział w rynku niesamorządowych publicznych przedszkoli (wraz z innymi formami wychowania przedszkolnego) oraz szkół podstawowych w stosunku do placówek samorządowych i niesamorządowych niepublicznych	149
Tabela. 6.	Dobór próby – licznosci badanych respondentów: dyrektorzy ze względu na zatrudnienie w danym rodzaju placówki (prowadzone przez JST oraz przez inne organy prowadzące oraz status publiczno-prawny: samorządowe/ niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	216
Tabela. 7.	Dobór próby – licznosci badanych respondentów: dyrektorzy ze względu na zatrudnienie w danym typie szkoły / placówki (przedszkola, w tym inne formy wychowania przedszkolnego oraz szkoły podstawowe)	217
Tabela. 8.	Dobór próby – licznosci badanych respondentów: dyrektorzy ze względu na zatrudnienie w placówkach prowadzonych przez określony typ organu prowadzącego (N=360)	217
Tabela. 9.	Stopień ważności tego jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę, a ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce w opiniach dyrektorów, ogółem oraz w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe/ niesamorządowe publiczne/ niesamorządowe niepubliczne)	227
Tabela. 10.	Stopień ważności tego jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę a chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce w opiniach dyrektorów, ogółem oraz w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe/niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	228
Tabela. 11.	Ocena własnego wpływu na to co dzieje się w placówce, a chęć większego wpływu na to, co dzieje się w placówce w opiniach dyrektorów, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) ...	229
Tabela. 12.	Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez jednostkę samorządu terytorialnego (gminę/ miasto/ powiat/ województwo) w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach	240
Tabela. 13.	Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez osobę fizyczną/ firmę prywatną/ przedsiębiorstwo osoby fizycznej w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach	240
Tabela. 14.	Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez stowarzyszenie (inną organizację społeczną, ew. spółdzielnię socjalną) w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach	241

Tabela. 15.	Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez fundację w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach	241
Tabela. 16.	Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez organizację wyznaniową (zakon, zgromadzenie, ew. parafię) w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach	241
Tabela. 17.	Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez spółkę handlową w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach	241
Tabela. 18.	Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez uczelnię/instytut badawczy w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach	242
Tabela. 19.	Wyniki testu U Manna-Whitneya względem zmiennej skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez inny typ organu prowadzącego (niż wskazany w katalogu odpowiedzi) w zestawieniu ze zmienną: q56 – czas pracy w danej placówce w latach oraz q58 – czas pracy na stanowisku dyrektora w latach	242
Tabela. 20.	Wskaźnik NPS – doświadczenie dyrektorów związane z zatrudnieniem w placówce, a polecenie placówki jako miejsca pracy (łącznie, bez podziału na grupy) (N=360)	246
Tabela. 21.	Wskaźnik NPS - doświadczenie dyrektorów związane z zatrudnieniem w placówce, a polecenie placówki jako miejsca pracy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) ...	247
Tabela. 22.	Wskaźnik NPS – doświadczenie dyrektorów związane z prowadzeniem placówki przez organ prowadzący, a polecenie placówki jako miejsca pracy (łącznie, bez podziału na grupy) (N=360)	248
Tabela. 23.	Wskaźnik NPS – doświadczenie dyrektorów związane z prowadzeniem placówki przez organ prowadzący, a polecenie placówki jako miejsca pracy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	249
Tabela. 24.	Związek pomiędzy oceną własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce, kierowanej przez dyrektorów, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z zatrudnieniem w placówce oraz doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, a skłonnością do polecenia placówki jako miejsca pracy, bez podziału na grupy	250
Tabela. 25.	Związek pomiędzy oceną własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce, kierowanej przez dyrektorów, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z zatrudnieniem w placówce oraz doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, a skłonnością do polecenia placówki jako miejsca pracy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	251

Tabela. 26.	Związek pomiędzy chęcią posiadania większego wpływu na to, co dzieje się w placówce, kierowanej przez dyrektorów, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z zatrudnieniem w placówce oraz doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, a skłonnością do polecenia placówki jako miejsca pracy, bez podziału na grupy	252
Tabela. 27.	Związek pomiędzy chęcią posiadania większego wpływu na to, co dzieje się w placówce, kierowanej przez dyrektorów, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia dyrektorów związanego z zatrudnieniem w placówce oraz doświadczenia związanego z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, a skłonnością do polecenia placówki jako miejsca pracy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe/niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	252
Tabela. 28.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „1. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie publiczne” według zmiennej grupującej	253
Tabela. 29.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „1. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie publiczne” według zmiennej grupującej - analiza post-hoc	254
Tabela. 30.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „2. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie niepubliczne” według zmiennej grupującej	255
Tabela. 31.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „3. Placówki edukacyjne powinny być bezpłatne” według zmiennej grupującej	255
Tabela. 32.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „3. Placówki edukacyjne powinny być bezpłatne” według zmiennej grupującej - analiza post-hoc	256
Tabela. 33.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „4. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” według zmiennej grupującej	256
Tabela. 34.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „4. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc ...	257
Tabela. 35.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez inne podmioty niż samorządy” według zmiennej grupującej	258
Tabela. 36.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez inne podmioty niż samorządy” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	258
Tabela. 37.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „6. Placówki edukacyjne publiczne i niepubliczne powinny ze sobą konkurować” według zmiennej grupującej	259
Tabela. 38.	Statystyka opisowa dla odpowiedzi na pytanie o zgodność respondentów ze stwierdzeniem: „6. Placówki edukacyjne publiczne i niepubliczne powinny ze sobą konkurować”	259
Tabela. 39.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „7. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)” według zmiennej grupującej	260

Tabela. 40.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „7. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	260
Tabela. 41.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez podmioty prywatne i społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” według zmiennej grupującej	261
Tabela. 42.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez podmioty prywatne i społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	262
Tabela. 43.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „9. Samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom” według zmiennej grupującej	263
Tabela. 44.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „9. Samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc ..	263
Tabela. 45.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” według zmiennej grupującej	264
Tabela. 46.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	265
Tabela. 47.	Dobór próby – licznosci badanych respondentów: nauczyciele ze względu na zatrudnienie w danym rodzaju placówki (prowadzone przez JST oraz przez inne organy prowadzące oraz status publiczno-prawny: samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	272
Tabela. 48.	Dobór próby – licznosci badanych respondentów: nauczyciele ze względu na zatrudnienie w danym typie szkoły / placówki (przedszkola, w tym inne formy wychowania przedszkolnego oraz szkoły podstawowe)	272
Tabela. 49.	Dobór próby – licznosci badanych respondentów: nauczyciele ze względu na zatrudnienie w placówkach prowadzonych przez określony typ organu prowadzącego (N=360)	273
Tabela. 50.	Korelacje zmiennych: stopnia ważności tego jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę, oceny własnego wpływu na to co dzieje się w placówce oraz chęci większego wpływu na to, co dzieje się w placówce, w opiniach nauczycieli, bez podziału na grupy	281
Tabela. 51.	Wskaźnik NPS – doświadczenie nauczycieli związane z zatrudnieniem w placówce, a polecenie placówki jako miejsca pracy (łącznie, bez podziału na grupy) (N=540)	292
Tabela. 52.	Wskaźnik NPS – doświadczenie nauczycieli związane z zatrudnieniem w placówce, a polecenie placówki jako miejsca pracy, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)	293

Tabela. 53.	Związek pomiędzy oceną własnego wpływu przez nauczycieli na to, co dzieje się w placówce oraz chęcią większego wpływu na to co dzieje się w placówce, a wskaźnikiem NPS – na podstawie doświadczenia nauczycieli związanego z zatrudnieniem w placówce, bez podziału na grupy	294
Tabela. 54.	Związek pomiędzy oceną własnego wpływu przez nauczycieli na to, co dzieje się w placówce oraz chęcią większego wpływu na to co dzieje się w placówce, a skłonnością do polecenia placówki jako miejsca pracy (wskaźnikiem NPS) – na podstawie doświadczenia nauczycieli związanego z zatrudnieniem w placówce, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	295
Tabela. 55.	Dobór próby – licznosci badanych respondentów: rodzice ze względu na rodzaj placówki (prowadzone przez JST oraz przez inne organy prowadzące oraz status publiczno-prawny: samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)	303
Tabela. 56.	Dobór próby – licznosci badanych respondentów: rodzice ze względu na typ szkoły / placówki (przedszkola, w tym inne formy wychowania przedszkolnego oraz szkoły podstawowe) (N=540)	303
Tabela. 57.	Dobór próby – licznosci badanych respondentów: rodzice ze względu na rodzaj placówki do której uczęszcza ich dziecko, prowadzonej przez określony typ organu prowadzącego (N=540)	304
Tabela. 58.	Korelacje zmiennych: stopnia ważności tego jaki typ organu prowadzącego prowadzi placówkę, oceny własnego wpływu na to co dzieje się w placówce oraz chęci większego wpływu na to, co dzieje się w placówce, w opiniach rodziców, bez podziału na grupy	317
Tabela. 59.	Wskaźnik NPS - doświadczenia rodziców z daną placówką, a polecenie placówki, do której uczęszcza dziecko (łącznie, bez podziału na grupy)	320
Tabela. 60.	Wskaźnik NPS - doświadczenie rodziców związane z daną placówką, a polecenie placówki do której uczęszcza dziecko, w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszcza dziecko (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	321
Tabela. 61.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „1. Placówki edukacyjne powinny być wyłącznie publiczne”	323
Tabela. 62.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „1. Placówki edukacyjne powinny być wyłącznie publiczne” – według zmiennej grupującej - analiza post-hoc	323
Tabela. 63.	Statystki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „1. Placówki edukacyjne powinny być wyłącznie publiczne” – według zmiennej grupującej	324
Tabela. 64.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „4. Moje dziecko jest zadowolone z placówki, do której chodzi” – według zmiennej grupującej	324
Tabela. 65.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „4. Moje dziecko jest zadowolone z placówki, do której chodzi” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	325
Tabela. 66.	Statystki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „4. Moje dziecko jest zadowolone z placówki, do której chodzi” – według zmiennej grupującej	325
Tabela. 67.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” – według zmiennej grupującej	326

Tabela. 68.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	326
Tabela. 69.	Statystki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: 5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy” – według zmiennej grupującej	327
Tabela. 70.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)”- według zmiennej grupującej	328
Tabela. 71.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)”- według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	328
Tabela. 72.	Statystki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „8. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne)” – według zmiennej grupującej	329
Tabela. 73.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „9. Placówki edukacyjne prowadzone przez osoby prywatne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej	329
Tabela. 74.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „9. Placówki edukacyjne prowadzone przez osoby prywatne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd”- według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	330
Tabela. 75.	Statystki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „9. Placówki edukacyjne prowadzone przez osoby prywatne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej	331
Tabela. 76.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej	331
Tabela. 77.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	332
Tabela. 78.	Statystki opisowe dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „10. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej	332
Tabela. 79.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: 11. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje wyznaniowe są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej	333
Tabela. 80.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: 11. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje wyznaniowe są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	333
Tabela. 81.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: 11. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje wyznaniowe są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd” – według zmiennej grupującej	334

Tabela. 82.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „13. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” – według zmiennej grupującej	335
Tabela. 83.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „13. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	335
Tabela. 84.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (rodziców) ze stwierdzeniem: „13. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe” – według zmiennej grupującej	336
Tabela. 85.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘stołówki / żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej	352
Tabela. 86.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘stołówki / żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	352
Tabela. 87.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej	353
Tabela. 88.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	354
Tabela. 89.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘prowadzenie działań marketingowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej	355
Tabela. 90.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘prowadzenie działań marketingowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	355
Tabela. 91.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „usługa ‘organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej	356
Tabela. 92.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (dyrektorów) ze stwierdzeniem: „usługa ‘organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, powinna być zlecana do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	356
Tabela. 93.	Związek pomiędzy oceną przez dyrektorów własnego wpływu na to, co dzieje się w placówce, z opiniami na temat tego, które z wymienionych usług realizowanych w placówce powinny być zlecane do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)	362

Tabela. 94.	Związek pomiędzy chęcią posiadania większego wpływu na to, co dzieje się w placówce, z opiniami na temat tego które z wymienionych usług realizowanych w placówce powinny być zlecane do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)	363
Tabela. 95.	‘Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (nauczycieli) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘stołówki / żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej	371
Tabela. 96.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (nauczycieli) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘stołówki / żywienie’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	371
Tabela. 97.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (nauczycieli) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘zajęcia dodatkowe’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej	372
Tabela. 98.	Test ANOVA rang Kruskala-Wallisa dla zgodności respondentów (nauczycieli) ze stwierdzeniem: „Usługa ‘zajęcia dodatkowe’ realizowana w placówce, w której pracuje respondent, mogłaby być zlecona przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)” – według zmiennej grupującej – analiza post-hoc	373

Spis wykresów

Wykres. 1.	Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: Jakie były powody, dla których podjął(ęła) Pan(i) pracę w tej placówce? (N=360)	218
Wykres. 2.	Powody, dla których dyrektorzy podjęli pracę w danej placówce w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne); (N=360)	223
Wykres. 3.	Powody, dla których dyrektorzy podjęli pracę w danej placówce w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych powodów niż przedstawione w katalogu odpowiedzi – wykres radarowy	224
Wykres. 4.	Rozkład odpowiedzi dyrektorów: „W jakim stopniu jest ważne dla Pana(i) to jaki typ organu prowadzi placówkę, w której Pan(i) pracuje?” – dyrektorzy ogółem.; (N=359)	225
Wykres. 5.	Rozkład odpowiedzi dyrektorów: „Jak ocenia Pan(i) własny wpływ na to, co dzieje się w placówce?” – dyrektorzy ogółem	226
Wykres. 6.	Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Czy chciałby Pan(i) mieć większy wpływ na to, co dzieje się w placówce?” – dyrektorzy ogółem	226
Wykres. 7.	Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na program nauczania? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”	229
Wykres. 8.	Osoby, które mają wpływ na program nauczania, w placówce w które pracują dyrektorzy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	230
Wykres. 9.	Osoby, które mają wpływ na program nauczania, w placówce w które pracują dyrektorzy, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem odmowy odpowiedzi – wykres radarowy	232
Wykres. 10.	Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”	232
Wykres. 11.	Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe/ niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	233
Wykres. 12.	Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe/ niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych osób niż przedstawione w katalogu odpowiedzi	235
Wykres. 13.	Skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez inny organ prowadzący, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	238

Wykres.	14.	Sklonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują dyrektorzy, przez inny organ prowadzący, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych organów prowadzący niż przedstawione w katalogu odpowiedzi – wykres radarowy	239
Wykres.	15.	Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie związane z zatrudnieniem w tej placówce, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tę placówkę jako miejsce pracy? „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym”, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe/ niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	247
Wykres.	16.	Rozkład odpowiedzi dyrektorów na pytanie: „Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie związane z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tą placówkę jako miejsce pracy? „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym”, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe/ niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) ...	249
Wykres.	17.	Rozkład odpowiedzi dyrektorów: „Na podstawie jakich przepisów jest Pan(i) zatrudniony/a w tej placówce?”, w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	266
Wykres.	18.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: Jakie były powody, dla których podjął(ęła) Pan(i) pracę w tej placówce? (N=540)	274
Wykres.	19.	Powody, dla których nauczyciele podjęli pracę w danej szkole lub przedszkolu, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe/ niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)	276
Wykres.	20.	Powody, dla których nauczyciele podjęli pracę w danej szkole lub przedszkolu, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych powodów niż przedstawione w katalogu odpowiedzi – wykres radarowy	277
Wykres.	21.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli: „W jakim stopniu jest ważne dla Pan(i) to jaki typ organu prowadzi placówkę, w której Pan(i) pracuje?” – nauczyciele ogółem (N=540)	278
Wykres.	22.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli: „Jaki ocenia Pan(i) własny wpływ na to, co dzieje się w placówce?” – nauczyciele ogółem (N=539)	279
Wykres.	23.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Czy chciałby Pan(i) mieć większy wpływ na to, co dzieje się w placówce?” – nauczyciele ogółem (N=539)	280
Wykres.	24.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na program nauczania? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ” (N=540)	282
Wykres.	25.	Osoby, które mają wpływ na program nauczania, w placówce w której pracują nauczyciele, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)	283

Wykres.	26.	Osoby, które mają wpływ na program nauczania, w placówce w której pracują nauczyciele, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem odmowy odpowiedzi – wykres radarowy	284
Wykres.	27.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”	285
Wykres.	28.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)	286
Wykres.	29.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ”, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych osób niż przedstawione w katalogu odpowiedzi oraz odmowy odpowiedzi – wykres radarowy	287
Wykres.	30.	Skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują nauczyciele, przez inny organ prowadzący, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)	290
Wykres.	31.	Skłonność do wyrażenia zgody na prowadzenie placówki, w której pracują nauczyciele, przez inny organ prowadzący, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) z wyłączeniem innych organów prowadzący niż przedstawione w katalogu odpowiedzi – wykres radarowy	291
Wykres.	32.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie związane z zatrudnieniem w tej placówce, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tą placówkę jako miejsce pracy? „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym”, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	292
Wykres.	33.	Zgodność (ocena) respondentów (nauczycieli) dla każdego z podanych twierdzeń na podstawie średniej arytmetycznej, według zmiennej grupującej w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	297
Wykres.	34.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli: „Na podstawie jakich przepisów jest Pan(i) zatrudniony/a w tej placówce?”, w podziale na grupy nauczycieli ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)	299
Wykres.	35.	Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: Czym kierował(a) się Pan(i) wybierając placówkę dla swojego dziecka?(N=540)	305
Wykres.	36.	Powody którymi kierowali się rodzice wybierając placówkę dla swojego dziecka, w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszcza ich dziecko (N=540)	307

Wykres.	37.	Najważniejszy powód, którym kierowali się rodzice (ogółem) wybierając placówkę dla swojego dziecka, (N=540)	308
Wykres.	38.	Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: Jak ocenia Pan(i) placówkę, do której uczęszcza Pana(i) dziecko w następujących obszarach?, bez podziału na grupy	309
Wykres.	39.	Sposoby uczestniczenia rodziców w funkcjonowaniu placówki, bez podziału na grupy (N=540; 40 osób - odmowa odpowiedzi)	311
Wykres.	40.	Sposoby uczestniczenia rodziców w funkcjonowaniu placówki, w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszczają ich dzieci (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) (N=540)	312
Wykres.	41.	Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: „Jaki ocenia Pan(i) własny wpływ na to, co dzieje się w placówce? – rodzice ogółem (N=526)	313
Wykres.	42.	Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: „Czy chciałby Pan(i) mieć większy wpływ na to, co dzieje się w placówce?” – rodzice ogółem (N=534)	314
Wykres.	43.	Skłonność rodziców do wyrażenia zgody, aby placówka, do której uczęszcza dziecko badanych rodziców, była prowadzona przez inny organ prowadzący (według typu organu), w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszczają ich dzieci (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	318
Wykres.	44.	Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) placówkę, do której uczęszcza Pana(i) dziecko, gdzie „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym, w podziale na grupy rodziców ze względu na rodzaj placówki, do której uczęszcza dziecko (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne)	320
Wykres.	45.	Usługi zlecane innym podmiotom (firmom, organizacjom) w opinii dyrektorów (ogółem, N=360)	358
Wykres.	46.	Usługi zlecane innym podmiotom (firmom, organizacjom), w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) ..	359
Wykres.	47.	Usługi zlecane innym podmiotom (firmom, organizacjom), w podziale na grupy dyrektorów ze względu na zarządzanie danym rodzajem placówki (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) – wykres radarowy	361
Wykres.	48.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Które z wymienionych usług realizowanych w placówce, w której Pan(i) pracuje, mogłyby być zlecane w Pan(i) opinii przez dyrektora szkoły do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)?”, bez podziału na grupy	367
Wykres.	49.	Rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie: „Które z wymienionych usług realizowanych w placówce, w której Pan(i) pracuje, mogłyby być zlecane w Pan(i) opinii przez dyrektora szkoły do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)?”, na podstawie średniej, według zmiennej grupującej ze względu na rodzaj placówki, w której są zatrudnieni nauczyciele (samorządowe / niesamorządowe publiczne / niesamorządowe niepubliczne) ..	369
Wykres.	50.	Rozkład odpowiedzi rodziców na pytanie: „Które z wymienionych usług realizowanych w placówce, do której uczęszcza Pana(i) dziecko, mogłyby być zlecane w Pana(i) opinii przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)?, bez podziału na grupy	377

Bibliografia

Ackoff R.L., *Decyzje optymalne w badaniach stosowanych*, PWN, Warszawa 1969.

Alford J., *Engaging Public Sector Clients. From Service-Delivery to Co-Production*. Palgrave Macmillan, Basingstoke 2009.

Antczak B. A., *Outsourcing usług w świetle prawa pracy – w poszukiwaniu rzeczywistego pracodawcy*, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2023.

Auby J. B., *Contracting out and „public values“: a theoretical and comparative approach*, [w:] *Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych*. Opracowano w ramach projektu innowacyjnego testującego „Od partnerstwa do kooperacji”, 2014, <http://www.zlecaniezadan.pl/Content/biblioteka/inne/1.%20Outsourcing%20us%C5%82ug%20publicznych.pdf> [dostęp: 1.12.2018]. Babbie E., *Badania społeczne w praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

Banach C., *Polityka edukacyjna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 4, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2005.

Banachowicz E., *Czy firma wszystko musi robić sama? Outsourcing w strategii zarządzania instytucją*, „Manager” 1998/9.

Banachowicz E., *Przyczyny niepowodzeń w outsourcingu. Co zrobić z nieudanym kontraktem?*, [w:] *Outsourcing w praktyce*, red. D. Ciesielska, M.J. Radło, Wydawnictwo Poltext, Warszawa 2011.

Barak-Erez D., *Three questions of privatization*, [w:] *Comparative Administrative Law*, red. S. Rose-Ackerman, P. L. Lindseth, Cheltenham 2010.

Bednarska-Wnuk I., *Zarządzanie szkołą XXI wieku. Perspektywa menedżerska*, Wolters Kluwer, Warszawa 2010.

Bednarska-Wnuk I., *Rola lidera edukacyjnego w kształtowaniu kultury organizacyjnej szkoły*, [w:] *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, red. S.M. Kwiatkowski, J. M. Michalak, I. Nowosad, Difin, Warszawa 2011.

Bendor-Samuel P., *What is outsourcing?*, [w:] W. Bołkunow, A. Derkacz, *Private-sourcing, czyli partnerstwo publiczno-prywatne jako forma globalnego sourcingu*, Studia i Prace Kolegium Zarządzania i Finansów, Zeszyt Naukowy nr 96, SGH, Warszawa 2009.

Będzieszak M., *Polityka oświatowa państwa w zakresie zadań finansowanych z budżetu państwa*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego”, nr 54/2012.

Białecki I., *Nierówności edukacyjne, badania, polityka*, [w:] *Wartości, polityka, społeczeństwo*, red. M. Zahorska, E. Nasalska, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2009.

Bielecki P., *Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurowania w edukacji*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.

Blenkin G.M., Edwards G., Kelly A.V., *Perspectives on educational change*, [w:] *Organizational effectiveness and improvement in education*, red. A. Harris, N. Bennet, M. Preedy, Open University Press, Philadelphia 2003.

Blicharz J., *Umowa o przekazanie prowadzenia szkoły podmiotowi pozarządowemu. Kilka uwag o stanie obecnym według prawa oświatowego*, ACTA UNIVERSITATIS WRATISLAVIENSIS, Przegląd Prawa i Administracji CXX/1, No 3978, Wrocław 2020.

Blikle A.J., *Doktryna jakości. Rzecz o turkusowej samoorganizacji. Wydanie II turkusowe*, Wyd. HELION, Gliwice 2017.

- Błajet P., Przyborowska B., Integralna zmiana w edukacji – rola lidera, [w:] *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, red. S.M. Kwiatkowski, J. M. Michalak, I. Nowosad, Difin, Warszawa 2011.
- Boczoń J., *Możliwości współpracy sektora pozarządowego z sektorem publicznym* [w:] *Organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim*, red. M. Załuska, J. Boczoń, BPS, Katowice 1998.
- Boettcher W., Merchel J., *Einfuehrung in das Bildungs- und Sozialmanagement*, Verlag Barbara Budrich, Opladen and Farmington Hills, 2010.
- Bokajło W., *Spoleczeństwo obywatelskie: sfera publiczna jako problem teorii demokracji*, [w:] *Spoleczeństwo obywatelskie*, red. W. Bokajło, K. Dziubka, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2001.
- Boryczko M., *Quasi-rynek edukacyjny*, „Kultura i Edukacja”, nr 1(101)/2014.
- Bounfour A., *The Management of Intangibles: The Organisation's Most Valuable Assets*, Routledge, Londyn 2003. Bracha Cz., *Teoretyczne podstawy metody reprezentacyjnej*, PWN, Warszawa 1996.
- Bravard J. L., Morgan R., *Inteligentny Outsourcing. Sztuka skutecznej współpracy*, MT Biznes, Warszawa 2010.
- Brennan N. M., *Governance matters*, [w:] *Leading and Managing Schools*, red. H. O'Sullivan, J. West-Burnham, Sage Publications Ltd, London 2011.
- Brown S., Duffield J., Riddell S., *School effectiveness research: the policy makers' tool for school improvement?*, [w:] *Organizational effectiveness and improvement in education*, red. A. Harris, N. Bennet, M. Preedy, Open University Press, Philadelphia 2003.
- Brożek B., *Granice interpretacji*, Copernicus Center Press Sp. z o.o., Kraków 2014.
- Brudney J.L., Fernandez S., EunghaRyu J., Wright D.S., *Exploring and Explaining Contracting Out: Patterns among the American States*, Journal of Public Administration Research and Theory 2005, nr 3.
- Bryk A.S., Bender Sebring P., Allensworth E., Luppescu S., Easton J.Q., *Organizing Schools for Improvement. Lesson from Chicago*, The University of Chicago Press, Chicago, 2010.
- Bugdalski B., *Problemy z realizacją zadań oświatowych*, „Dyrektor Szkoły”, nr 3 [291]/2018.
- Bush T., *Theories of Educational Leadership and Management*, Wyd. 4, Sage Publications Ltd., London 2011.
- Carpenter M., *Efficiency and Legality in Public Administration: What is the Priority?*, OECD Sigma. Carr D.K., Hard K. J., Trahant W. J., *Zarządzanie procesem zmian*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998.
- Carrozza C., *Privatising Local Public Services: Between Industrial Legacy and Political Ambition*, LGS 2010, nr 4.
- Checchi D., *The economics of education. Human capital, family background and inequality*, Cambridge University Press, Cambridge UK 2007.
- Chmielnicki P., *Świadczenie usług przez samorząd terytorialny w Polsce. Zagadnienia ustrojowoprawne*, Municipium, Warszawa 2005.
- Chmura K., *Przygotowanie strategii oświatowych - Raport*, Interdyscyplinarne Centrum Modelowania Matematycznego i Komputerowego, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2018; https://www.ore.edu.pl/images/files/POWER/zarzadzanie_oswiata/materialy_pomocnicze/Przygotowanie%20strategii%20o%20C5%9Bwiatowych%20-%20raport.pdf [dostęp: 12.04.2023].
- Ciepielewska-Kowalik A., *Koprodukcja w polityce opieki i edukacji przedszkolnej*, ISPPAN, Warszawa 2016.

- Ciepielewska-Kowalik A., *Obywatelska polityka edukacyjna. Koprodukcja i współtworzenie*, Instytut Studiów Politycznych PAN, Kraków 2022.
- Cieślak J., *Zarządzanie jakością w edukacji*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczne i praktyczne*, red. E. Karcz, Uniwersytet Opolski, Opole 2009.
- Coase, R. H., 1937, *The Nature of the Firm*, *Economica*, vol. 4, no. 6.
- Creemers B., *Towards a theory of educational effectiveness*, [w:] *Organizational effectiveness and improvement in education*, red. A. Harris, N. Bennet, M. Preedy, Open University Press, Philadelphia 2003.
- Cyfert S., Krzakiewicz K., *Nauka o organizacji*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa, Poznań 2009.
- Czapiński J., *Cywilizacyjna rola edukacji. Dlaczego warto inwestować w wykształcenie*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1995.
- Dahl R., Stinebrickner B., *Współczesna analiza polityczna*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2007.
- Decentralizacja oświaty*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, tom 7, wyd. ICM, Warszawa 2012.
- Demokracja narodziła się w Atenach*, Rozmowy z Pierrem Vidal Naquet, w dniach 31.01.2000 r. i 2.06.2004 r., [w:] P. Vidal-Naquet, J-P. Vernant, J-P. Brisson, E. Brisson, *Zrozumieć demokrację i obywatelskość. Dziedzictwo grecko-rzymskie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Desurmont A., Forsthuber B., Oberheidt S., *Zakres autonomii i odpowiedzialności nauczycieli w Europie*, Eurydice, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009.
- Dahl R.A., Stinebrickner B., *Współczesna analiza polityczna*, przeł. P.M. Kazimierczak, WN Scholar, Warszawa 2007.
- Diagnoza społeczna 2011. Warunki i jakość życia Polaków*, red. J. Czapiński, T. Panek T., Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa 2011.
- Długosz D., Wygnański J.J., *Obywatele współdecydują. Przewodnik po partycypacji społecznej*, Stowarzyszenie na rzecz Forum Inicjatyw Pozarządowych, Warszawa 2005.
- Domberger S., Rimmer S., *Competitive Tendering and Contracting in the Public Sector: A Survey*, IJEB 1994, nr 3.
- Domberger S., Jensen P., *Contracting out by the public sector: Theory, evidence, prospects*, OREP 1997, nr 4.
- Drucker P., *Drucker o najważniejszych wyzwaniach zarządzania*, [w:] *Sztuka zarządzania według Petera Druckera*, red. W. Jankowski, Wyd. Harvard Business Review Polska, ICAN Sp. z o.o. Sp.k, Warszawa 2009.
- Drucker P., *Zarządzanie organizacją pozarządową. Teoria i praktyka*, Fundusz Współpracy Program Phare Dialog Społeczny – NGOs, Warszawa 1995.
- Drzewiecki J., *Outsourcing jako narzędzie zmiany modelu biznesu. Perspektywa Business Model Canvas*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław 2019.
- Elkin P. M., *Planowanie i strategie biznesowe*, Oficyna Wolters Kluwer business, Warszawa 2010.
- Fábíán A., *New public management and what comes after*, *Current Issues of Business & Law*, 1 (5).
- Fedorowicz M., Sitek M., *Badania – polityka społeczna – polityka edukacyjna – potrzeby praktyki*, „Polityka Społeczna”, nr tematyczny, 1/2012.

- Feiock R. C., Jang H. S., *Nonprofits as Local Government Service Contractors*, PAR 2009, nr 4.
- Finansowanie oświaty*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, Tom 3, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.
- Finansowanie zadań oświatowych. Komentarz (stan prawny na 15 stycznia 2020 r.)*, red. M. Pilich, autorzy: A. Olszewski, D. Pietrzykowska, M. Pilich, G. Pochopień, D. Sześciło, K. Tusiński, Wolters Kluwer, Warszawa 2020.
- Flam S., Keane W., *Public Schools, Private Enterprise. What We Should Know and What Do About Privatization*, Lancaster 1994.
- Flynn N., *Public Sector Management*, Sage Publications, London 2007.
- Foltys J., *Outsourcing w przedsiębiorstwach sektora MŚP. Scenariusz aplikacyjny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2012.
- Frączak P., *Między współpracą a konfliktem: dylematy relacji między organizacjami pozarządowymi a władzami lokalnymi*, [w:] *Współpraca sektora obywatelskiego z administracją publiczną*, red. M. Rymysa, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2004.
- Freire P., Giroux H.A., *Edukacja, polityka i ideologia*, [w:] *Nieobecne dyskursy*, cz. III, red. Z. Kwiecieński, Wydawnictwo UMK, Toruń 1993..
- Frysztacki K., *Między ładem dominującym i alternatywnym: przyczynek do socjologicznej interpretacji problematyki sektora pozarządowego* [w:] *Praca socjalna w organizacjach pozarządowych. Z problemów działania i kształcenia*, red. B. Kromolicka, Toruń 2005.
- Fullan M., *Leading system level change*, [w:] *Leading and Managing Schools*, red. H. O'Sullivan, J. West-Burnham, Sage Publications Ltd, London 2011.
- Futyma, S. *Wolnego rynku implikacje dla edukacji*, Wyd. Edytor, Toruń-Poznań 2022.
- Galata S., *Strategiczne zarządzanie organizacjami. Wiedza, intuicja, strategie, etyka*, Difin, Warszawa 2004.
- Gawrecki L., *Pedagogika zarządzania*, [w:] *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4, red. B. Śliwowski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.
- Gawrecki L., *Zarządzanie w oświacie. Podręcznikowy zarys problematyki. Systematyka – Praktyka – Rekomendacje*, Impuls, Kraków 2021.
- Gawroński K., *Koncepcja zarządzania dyskretnego i zespołowego w szkole*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021.
- Gawroński K., *Relacje interpersonalne – obszary wpływu na rozwój jednostki oświatowej i całego systemu*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021.
- Gawroński K., *Zarządzanie zmianami w skali mikro*, [w:] K. Gawroński, R. Otręba, *Zarządzanie strategiczne i zmiana w organizacji szkolnej*, Warszawa 2020.
- Gawroński K., Otręba R., *Zarządzanie strategiczne i zmiana w organizacji szkolnej*, Wolters Kluwer, Warszawa 2020.
- Gay Ch.L., Essinger J., *Outsourcing strategiczny. Koncepcje, modele i wdrażanie*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002.
- Giddens A., *Socjologia*, PWN, Warszawa 2012.
- Gmerek T., *Edukacja i nierówności społeczne. Studium porównawcze na przykładzie Anglii, Hiszpanii i Rosji*, Impuls, Kraków 2011.

- Gnitecki J., *Zarys pedagogiki ogólnej*, Wojewódzki Ośrodek Metodyczny w Gorzowie Wielkopolskim, Gorzów Wlkp. 1999.
- Goldsmith S., Eggers W.D., *Governing by network. The New Shape of the Public Sector, Innovations in American Government*, John F. Kennedy School of Government Harvard University, Brookings Institution Press, Washington D. C. 2004.
- Gonder P.O., Hymes D., *Improving School Climate & Culture*, Critical Issues Report, American Association of School Administrators, 1994.
- Goodin R., Rein M., Moran M., *The Public and its Policies*, [w:] R. Goodin, M. Rein, M. Moran, *The Oxford Handbook of Public Policy*, Oxford 2008.
- Gow J. I., Dufour C., *Is the new public management a paradigm? Does it matter?*, IRAS 2000, nr 4.
- Greaver M.F., *Strategic Outsourcing. A Structured Approach to Outsourcing Decisions and Initiatives*, Amacom, New York 1999. Greenwood J., Pyper R., Wilson D., *New Public Administration in Britain*, Routledge 2002.
- Griffin R.W., *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Grover V., Teng J. T. C., Cohen M. J., *Towards a Theoretically-based Contingency Model of Information Systems Outsourcing*, [w:] L. P. Willcocks, M. C. Lacity, *Strategic Sourcing of Information System*, Willey & Sons, New York 1998.
- Grzywna P, Lustig J., Mitręga M., Stępień-Lampa N., Zasepa B., *Polityka społeczna. Rozważania o teorii i praktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2017.
- Guba E. G., Lincoln Y. S., *Kontrowersje wokół paradygmatów, sprzeczności i wylaniające się zbieżności*, [w:] *Metody badań jakościowych*, red. N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Guilford J.P., *Fundamental Statistics in Psychology and Education*, McGraw-Hill Book Company, New York 1965.
- Gutowska N., *Outsourcing i kryzys*, *Ekonomia*, Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, nr 149/2010.
- Hall H., *Marketing w szkolnictwie*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2007.
- Hargreaves D.H., *School culture, school effectiveness and school improvement*, [w:] *Organizational effectiveness and improvement in education*, red. A. Harris, N. Bennet, M. Preedy, Open University Press, Philadelphia 2003.
- Hansen M. H., *Demokracja ateńska w czasach Demostenesa. Struktura, zasady i ideologia*, Warszawa 1999.
- Hefetz A, Warner M. E., *Contracting or Public Delivery? The Importance of Service, Market, and Management Characteristics*, *Journal of Public Administration Research and Theory* 2012, nr 2.
- Hejnicka-Bezwińska T., *Tożsamość pedagogiki. Od ortodoksji ku heterogeniczności*, Wyd. '69, Warszawa 1997.
- Herbst M., Herczyński J., *Decentralizacja oświaty w Polsce: doświadczenia 25 lat*, [w:] M. Herbst, J. Herczyński, M. Federowicz, M. Smak, D. Walczak, A. Wojciuk, *Bilans zmian instytucjonalnych. Polska oświata w okresie transformacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.
- Herczyński J., *Modele decentralizacji oświaty*, [w:] *Decentralizacja oświaty*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 7, Warszawa 2012.
- Ipsos Global Trustworthiness Index 2023. Who does the world trust?* Październik 2023, <https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2023-11/Ipsos-global-trustworthiness-index-2023.pdf> [dostęp: 19.04.2024]

Jabkowski P., *Reprezentatywność badań reprezentatywnych. Analiza wybranych problemów metodologicznych oraz praktycznych w paradygmacie całkowitego błędu pomiaru*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015.

Jabłoński A.W., *Czym jest teoria w politologii? Teoria polityki: między nauką a interpretacją*, Referat w ramach Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej pt.: „Czym jest teoria w politologii?”, UAM Poznań, Wydział Nauk Politycznych i Dziennikarstwa. Zakład Teorii Polityki, Poznań, 12 maja 2010 r.

Jamison A., *Public policy*, [w:] *The Cambridge Dictionary of Sociology*, red. B. S. Turner, Cambridge University Press, Cambridge 2006.

Jamrozik M., Zmysłowski M., *Partnerstwo bez granic / Partnership without borders*, Krajowa Instytucja Wspomagająca Centrum Projektów Europejskich, Warszawa [b.d.w.].

Jasiński Z., *Polityka oświatowa jako narzędzie oddziaływania państwa na system edukacyjny*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczne i praktyczne*, red. E. Karcz, Uniwersytet Opolski, Opole 2009.

Jeżowski A., *Bon edukacyjny – idea czy metoda*, Studia BAS, Nr 2(22), 2010.

Jeżowski A., *Ekonomiczne determinanty efektywności w edukacji (wybrane zagadnienia)*, PWSZ w Głogowie, Głogów 2007.

Jeżowski A., *Finansowanie publiczne oświaty niepublicznej*, Wyd. Wolters Kluwer business, Warszawa 2014.

Johansson T., *Municipal Contracting Out: Governance Choices, Misalignment and Performance in Swedish Local Government*, FAM 2008, nr 3.

Jorgensen T. B., Bozeman B., *Public Values Lost? Comparing cases on contracting out from Denmark and the United States*, Public Management Review 2002, nr 1.

Jurczyńska-McCluskey E., *Wprowadzenie. Demokracja lokalna: obywatele i władza. Teoria i praktyka* [w:] *Demokracja lokalna i partycypacja obywatelska*. Bielsko-Biała 2004.

Kaczyńska A., *Oświata i wychowanie jako zadanie publiczne gmin. Czynniki wpływające na efektywność wydatków budżetowych*, CeDeWu, Warszawa 2017.

Kalinowski M., Szymczak D., *Outsourcing w strukturze polskiego rynku politycznego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2022.

Kalinowski M., Szymczak D., *Przyczynek do analizy przejrzystości i skali outsourcingu politycznego w Polsce*, [w:] *Horyzonty polityki. Instrumenty regulacyjne a skuteczność polityk publicznych*, Vol. 13, nr 42, Akademia Ignatianum w Krakowie, Kraków 2022.

Karcz E., *Teoretyczne aspekty organizacji i zarządzania oświatą*, [w:] *Współczesne problemy organizacji i zarządzania oświatą. Wybrane aspekty teoretyczne i praktyczne*, red. E. Karcz, Uniwersytet Opolski, Opole 2009.

Karstanje P., *Decentralisation and Deregulation in Europe: Towards a Conceptual Framework*, [w:] *Educational Management: Redefining Theory, Policy and Practice*, red. T. Bush, L. Bell, R. Bolan, R. Glatter, P. Ribbins, Paul Chapman Publishing Ltd., London 1999.

Kietlińska K., *Rola trzeciego sektora w społeczeństwie obywatelskim*, Difin, Warszawa 2010.

Kłos M., *Outsourcing w polskich przedsiębiorstwach*, CeDeWu, Warszawa 2009.

Kobyliński W., *Podstawy organizacji i kierowania w oświacie*, Radom – Warszawa 1994.

Kodelja Z., *Wpływ międzynarodowych badań edukacyjnych na politykę szkolnictwa narodowego*, [w:] *Ewaluacja a jakość edukacji. Koncepcje – doświadczenia – kierunki praktycznych rozwiązań*, red. G. Michalski, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011.

- Kolman R., *Zastosowanie inżynierii jakości. Poradnik*, Bydgoszcz 2003.
- Kołomycew A., *Działania władz lokalnych na rzecz przewyciężenia konfliktów powstałych na tle likwidacji szkół w gminach wiejskich*, *Studia Obszarów Wiejskich*, tom 51/2018.
- Komisja Europejska, Dyrekcja Generalna do spraw Edukacji i Kultury, *Autonomia szkół w Europie – strategie i działania*, raport Eurydice, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2008.
- Korzeniowska A., *Klasyfikacje outsourcingu*, *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Wydział Ekonomiczny UMCS, Vol. XLIII, 17, Sectio H, Oeconomia 43, Lublin 2009,*.
- Kowalski S., *Socjologia wychowania w zarysie*, PWN, Warszawa 1974.
- Kozakiewicz M., *Badania oświatowe a polityka oświatowa*, [w:] *Badania oświatowe a polityka. Praca zbiorowa wykonana w ramach problemu węzłowego 08.17. „Oświata i wychowanie wobec zmian społecznych i cywilizacyjnych”*, red. J. Nowak, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne – IRWiR PAN, Warszawa 1988.
- Kozioł R., *Partycypacja publiczna i społeczna we współczesnej Polsce: pojęcia, formy, podmioty i uwarunkowania*, „*Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis*”, *Studia Politologica*, XV/2015.
- Kozyr-Kowalski S., *Socjologia, społeczeństwo obywatelskie i państwo*. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1999.
- Kubiczek B., *Sztuka zarządzania oświatą. Przywództwo i zarządzanie. Teoria i praktyka*, Wyd. Nowik, Opole 2016.
- Kuc B.R., *Zarządzanie doskonale*, Wydawnictwo P.M.T., Warszawa 2010.
- Kulesza M., *Klimat szkoły a ocena jakości szkoły*, [w:] *Ewaluacja a jakość edukacji. Koncepcje – doświadczenia – kierunki praktycznych rozwiązań*, red. G. Michalski, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011.
- Kulesza M., *Klimat szkoły a zachowania agresywne i przemocowe uczniów*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011.
- Kulesza M., Sześciło D., *Polityka administracyjna i zarządzanie publiczne*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2013.
- Kurnal J., *Miejsce organizacji i kierowania szkół w systemie wiedzy społecznej*, [w:] *Organizacja i kierowanie szkołą*, cz. I, red. W. Kobyliński, Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 1990.
- Kurzyna-Chmiel D., *Główne obszary rozwoju oświaty samorządowej od początku lat 90-tych poprzedniego wieku*, *Studia z Teorii Wychowania*, t. IX, nr 4(25)/2018.
- Kurzynowski A., *Polityka społeczna – podstawowe pojęcia*, [w:] *Polityka społeczna*, red. A. Kurzynowski. Oficyna Wydawnicza Szkoły Głównej Handlowej, Warszawa 2006.
- Kwiatkowski S.M., *Dyrektor placówki oświatowej jako przywódca*, [w:] *Przywództwo w szkole*, red. J. Michałak, wyd. 1, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006.
- Kwiatkowski S.M., *Typologie przywództwa*, [w:] *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, red. S.M. Kwiatkowski, J.M. Michałak, I. Nowosad, Difin, Warszawa 2011.
- Kwiatkowski S.M., *Zadania zawodowe dyrektora szkoły w kontekście przywództwa edukacyjnego*, [w:] *Przywództwo edukacyjne. Współczesne wyzwania*, red. S.M. Kwiatkowski, J. Madalińska-Michałak, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2014.
- Kwieciński Z., *Edukacja demokratyczna i humanistyczna jak ruch i dzieło społeczne*, *Studia Edukacyjne* nr 30/2014.
- Le Grand J., Bartlett W., *Quasi-market and social policy*, Macmillan, Basingstoke 1993.

- Le Grand J., Popper C., Smith S., *The economics of social problems*, Macmillan, Palgrave 2008.
- Leś E., *Organizacje niezależne w Polsce i na świecie [w:] Organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim*, red. M. Załuska, J. Boczoń, BPS, Katowice 1998.
- Levitas A., Herczyński J., *Modele informacji o stanie realizacji zadań oświatowych*, [w:] *Przygotowanie informacji o stanie realizacji zadań oświatowych. Propozycje dla jednostek samorządu terytorialnego*, red. J. Herczyński, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2011.
- Levitas A., Herczyński J., *Decentralizacja systemu oświaty w Polsce. Lata 1990-1999 – tworzenie systemu*, wyd. ICM, Warszawa 2012.
- Łęcznarowicz E., *Zarządzanie kryzysowe w szkole i placówce*, w: *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021.
- Liberska B., *Globalizacja a offshoring usług sektora IT*, [w:] red. A. Szymaniak, *Globalizacja usług. Outsourcing, offshoring i shared services centers*, Wydawnictwo Naukowe INPiD UAM, Poznań 2007.
- Linsky M., Lawrence J., *Adaptive challenges for school leadership*, [w:] *Leading and Managing Schools*, red. H. O'Sullivan, J. West-Burnham, Sage Publications Ltd, London 2011.
- Lipiec J., *Państwo a społeczeństwo obywatelskie. Płaszczyzny współpracy i konfliktu*, [w:] *Inteligent i obywatel*, red. P. Weryński, K. Rąb, A. Musiał, Wydawnictwo Homini S.C., Kraków 2009.
- Lisowski P., *Organizacja administracji publicznej wobec zadań oświatowych jednostek samorządu terytorialnego*, [w:] *Organizacja administracji publicznej z perspektywy powierzanych jej zadań*, red. T. Bąkowski, Warszawa 2015. Liszka-Michałka K., *Przekazanie, likwidacja, przekształcenie szkół i placówek publicznych*, Związek Powiatów Polskich, Warszawa 2017.
- Lorens R., *Zarządzanie placówką oświatową*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2016.
- Lorens R., *Zarządzanie szkołami i placówkami publicznymi oraz niepublicznymi w świetle reformy systemu edukacji*, Wolters Kluwer, Warszawa 2019.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Wyd. 1, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2000.
- Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Oficyna wydawnicza Impuls, Kraków 2003.
- Maciejewska A., *Prezentacja: Przekazanie szkoły w drodze umowy do prowadzenia osobie prawnej niebędącej j.s.t. lub osobie fizycznej*, ORE, [dostęp: 12.04.2024 r.]. Madalińska-Michalak J., *Dyrektor szkoły liderem – inspiracje i perspektywy*, Wolters Kluwer, Warszawa 2015.
- Madalińska-Michalak J., *Skuteczne przywództwo w szkołach na obszarach zaniedbanych społecznie. Studium porównawcze*, Wydawnictwa Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2012.
- Majchrowska A., *Outsourcing jako nowoczesna forma zarządzania przedsiębiorstwem*, [w:] *Development of regions and organizations. Foreign Investments – chances and dangers*, red. A. Jajuga, P. Woźniak, P. Zduńczyk, Wydawnictwo Politechniki Lubelskiej, Lublin 2018.
- Majchrzak M., *Zmiany w oświacie w 2018 r. – obowiązki dyrektorów*, Szkoła. Miesięcznik dyrektora, nr 1 (103) styczeń 2018 r.
- Marcinkowska E., *Outsourcing w zarządzaniu szpitalem publicznym*, Wydanie 2, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2012.
- Martyniak Z., *Organizacja i zarządzanie, 30 problemów teorii i praktyki*, Książka i Wiedza 1975.

- Marynowicz-Hetka E., *Ewaluacja działania w polu praktyki edukacyjnej – istota i sens*, [w:] *Ewaluacja a jakość edukacji. Koncepcje – doświadczenia – kierunki praktycznych rozwiązań*, red. G. Michalski, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011.
- Matejun M., *Rodzaje outsourcingu i kierunki jego wykorzystania*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Łódzkiej”, Organizacja i zarządzanie, z. 42, nr 989, Łódź 2006.
- Mazurkiewicz G., *Przywództwo dla uczenia się. Jak wyjść poza schemat?*, [w:] *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, red. S.M. Kwiatkowski, J.M. Michalak, I. Nowosad, Difin, Warszawa 2011.
- Mazurkiewicz G., *Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011.
- McDonnel L.M., *A Political Science Perspective on Educational Policy Analysis*, [w:] *Handbook of Educational Policy Research*, red. G. Sykes, B. Schneider, D.N. Plank, Routledge 2009..
- McIvor R., *The Outsourcing Process: Strategies for Evaluation and Management*, Cambridge University Press, Cambridge 2005. Meighan R., *Socjologia edukacji*, Wyd. UMK, Toruń 1993.
- Melosik Z., *Wychowanie obywatelskie i nowoczesność, ponowoczesność (próba konfrontacji)*, [w:] *Wychowanie obywatelskie. Studium teoretyczne, porównawcze i empiryczne*, red. Z. Melosik, K. Przyszczykowski, Edytor, Poznań-Toruń 1998.
- Melosik Z., *Systemy kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej w krajach Unii Europejskiej i Stanach Zjednoczonych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej, Departament Analiz i Prognoz, *Szkoły i uczniowie wg organów prowadzących i publiczności na podstawie danych systemu informacji oświatowej, spis na 30 września 2014 r.*, <https://cie.men.gov.pl/sio-strona-glowna/dane-statystyczne/uczniowie-dane-statystyczne/> [dostęp: 30.12.2018 r.].
- Michalak J.M., *Istota i modele przywództwa szkolnego*, [w:] *Przywództwo w szkole*, red. J.M. Michalak, Impuls, Kraków 2006.
- Michalak J.M., Marciniak M., *Ewaluacja a rozwój nauczyciela i szkoły w kontekście pracy z danymi*, [w:] *Ewaluacja a jakość edukacji. Koncepcje – doświadczenia – kierunki praktycznych rozwiązań*, red. G. Michalski, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011.
- Mol M.J., *Outsourcing: Design, Process and Performance*, Cambridge 2007.
- Mouffe Ch., *Towards a Radical Democratic Citizenship*, „Democratic Left” 1989, nr 17 (2).
- Mulgan R., *Contracting Out and Accountability*, Australian Journal of Public Administration 1997, nr 4.
- Mulgan R., *Government Accountability For Outsourced Services*, Australian Journal of Public Administration 2006, nr 2.
- Nadolna D., *Outsourcing procesów biznesowych jako metoda zarządzania w przedsiębiorstwie*, Studia Ekonomiczne / Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach, Przedsiębiorstwo XXI wieku – doświadczenia i perspektywy zarządzania. Przedsiębiorstwo w sieci, nr 202/2014, 65-77.
- Nalepka A., *Zarys problematyki restrukturyzacji przedsiębiorstw*, [w:] *Współczesne trendy w outsourcingu*, red. S. Wawak, M. Sołtysik, Mfiles.pl, Kraków 2015. *Na wyzwania – rozwiązania. Dobre praktyki samorządowe w zakresie zarządzania oświatą*, red. P. Nosal, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014.
- Nelson T., Jones B.A., *The End of “Public” in Public Education*, “Teacher Education Quarterly”, Spring 2007.
- Nowicka K., *Outsourcing w zarządzaniu zasobami przedsiębiorstwa*, Difin, Warszawa 2016.
- Noworól A., *Instrumenty lokalnej polityki oświatowej*, „Zarządzanie publiczne”, nr 3(19)/2012.

Nowosad I., *Możliwości i ograniczenia oddziaływania polityki oświatowej na jakość pracy szkoły*, [w:] *Jakość życia i jakość szkoły. Wprowadzenie w zagadnienia jakości i efektywności pracy szkoły*, red. I. Nowosad, I. Mortag, J. Ondráková, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2010.

Nowosad I., *Źródła koncepcji autonomii szkoły w Europie. Autonomia szkoły w dorobku przedstawicieli pedagogiki reformy*, [w:] *Edukacja alternatywna na rzecz demokratyzacji procesu kształcenia*, red. R. Nowakowska-Siuta, Impuls, Kraków 2014.

Nowosad I., Weissbrot-Koziarska A., *Theoretical Foundations and Management Models in Education as a Response to Risk and Uncertainty. Meta-Analysis of the Effectiveness of Education Management Models*, *Przeгляд Badań Edukacyjnych*, nr 41 (1/2023), s. 231-251.

OECD 2005, *Modernising Government. The way forward*.

Offe C., *Kapitalizm jako projekt demokratyczny? Teoria demokracji w obliczu potrójnego przejścia w Europie Środkowowschodniej*, *Studia Socjologiczne* 1992, nr 3-4.

Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, Wyd. 4. uzup. i popr., Żak, Warszawa 2004.

O'Neill W.F., *Educational Ideologies. Contemporary Expressions of Educational Philosophy*, Goodyear Pub. Co, Santa Monica 1981.

Osbert-Pociecha G., *Innowacyjność przedsiębiorstw*, [w:] *Podstawy nauki o przedsiębiorstwie*, red. J. Lichtarski, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu, Wrocław 1997.

Osborne D., Gaebler T., *Rządzić inaczej. Jak duch przedsiębiorczości przenika administrację publiczną*, przeł. A. Jankowski, Poznań 2005.

Oshri I., Kotlarsky J., Willcocks L.P., *The Handbook of Global Outsourcing and Offshoring. 3rd Edition*, Palgrave Macmillan, Basingstoke 2015.

Ostrom E., *Crossing the great divide: Coproduction, synergy and development*, *World Development*, t. 24, nr 6.

Otręba R., *Sukces i autonomia w zarządzaniu organizacją szkolną*, Wolters Kluwer SA, Warszawa 2012.

Otręba R., *Szkoła jako obiekt zarządzania publicznego*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021.

Otręba R., *Współdziałanie szkół z partnerami zewnętrznymi*, *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021.

Otwinowski W., *Kryzys i sytuacja kryzysowa*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021.

Outsourcing usług publicznych. Model Kontraktowania Usług Publicznych. Opracowano w ramach projektu innowacyjnego testującego „Od partnerstwa do kooperacji”, 2014, <http://www.zlecaniezadan.pl/Content/biblioteka/inne/1.%20Outsourcing%20us%C5%82ug%20publicznych.pdf> [dostęp: 1.12.2018].

Outsourcing w praktyce, red. D. Ciesielska, M. J. Radło, Poltext, Warszawa 2011.

Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji, t. 4, red. B. Śliwerski, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.

Pelczar R., Wagner A., *Decentralizacja systemu oświatowego w Polsce w latach 90. XX w. Rola samorządu terytorialnego w realizacji zadań oświatowych (aspekt historyczno-prawny)*, [w:] *Wybrane aspekty wykonywania zadań oświatowych przez jednostki samorządu terytorialnego*, red. E. Juško, I. Wiczorek, Łódź 2016.

- Penc J., *Leksykon biznesu*, Placet, Warszawa 1997.
- Pestoff V., Osborne S.P., Brandsen T., *Patterns of co-production in public services: Some concluding thoughts*, *Public Management Review*, t. 8/2006.
- Pęcherski M., *Polityka oświatowa. Zarys problematyki*, „Monografie Pedagogiczne”, red. B. Suchodolski, t. 42, PAN, Komitet Nauk Pedagogicznych, Wrocław 1975.
- Pielachowski J., *Sto pięćdziesiąt spraw szkoły. Miniencyklopedia prawno-organizacyjna*, Wydawnictwo eMPi², Poznań 2007.
- Pierzchała J., *Prawo oświaty prywatnej*, Wolters Kluwer, Warszawa 2016.
- Pilich M., Olszewski A., *Prawo oświatowe. Komentarz*, red. M. Pilich, Wydanie 3, Wyd. Wolters Kluwer, Warszawa 2022, Stan prawny na 2.09.2022 r.
- Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2001.
- Piwowar-Sulej K., *Zarządzanie personelem nauczycielskim w oświacie*, Wolters KluwerPolska, Warszawa 2009.
- Polska 2030. Wyzwania rozwojowe*, red. M. Boni, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów. Warszawa, 2009.
- Polskie Standardy Jakości Realizacji Badań Rynku i Opini Społecznej. PKJPA, ze zmianami z dnia 6 czerwca 2023 r., 2023 b.m.w.,
https://www.pkjpa.pl/wpcontent/uploads/2023/06/PKJPA_Standardy_12062023.pdf [dostęp: 20.01.2024]
- Potulicka E., *Dwa paradygmaty myślenia o edukacji i jej reformach: pedagogiczny i globalny-neoliberalny*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2019.
- Potulicka E., *Neoliberalne reformy edukacji w Stanach Zjednoczonych: Od Ronalda Reagana do Baracka Obamy*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2014.
- Potulicka E., *Nowa prawica a edukacja, cz. 2: Reforma edukacji według modelu demokracji rynkowej oraz perspektyw demokracji liberalno-etycznej i socjaldemokratycznej*, Edytor, Poznań – Toruń 1996.
- Potulicka E., *Prywatne może być publiczne? Vouchery – najbardziej radykalna forma prywatyzacji amerykańskiej edukacji*, „Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”, nr 1 (3) 2013, Poznań.
- Potulicka E., Rutkowiak J., *Neoliberalne uwikłania w edukacji*, Impuls, Kraków 2010.
- Power M.J., Desouza, K.C., Bonifazi C., *Outsourcing. Podręcznik sprawdzonych praktyk*, MT Biznes, Kraków 2008.
- Poznańska K., Kraj K.K., *Niektóre aspekty outsourcingu prac badawczo-rozwojowych*, [w:] *Zarządzanie strategiczne w badaniach teoretycznych i w praktyce*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu”, nr 20/2008.
- Princ M., *Republicyzacja zadań publicznych – wstęp do badań na identyfikację obszarów zastosowania*, [w:] *Wzorce i zasady działania współczesnej administracji publicznej*, red. B. Jaworska-Dębska, P. Kledzik, J. Sługocki, Wolters Kluwer Polska, 2020.
- Problems and Methods in the Study of Politics*, red. I. Schapiro i inni., Cambridge University Press, Cambridge 2004.
- Przyszczykowski K., *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje obywatelskie*, Wydawnictwo Edytor, Toruń-Poznań 1999.
- Przyszczykowski K., *Polityka oświatowa samorządów*, [w:] *Polityka oświatowa*, red. M. Korolewska, J. Osiecka-Chojnacka, Studia BAS, nr 2(22) 2010.
- Przyszczykowski K., *Polityczność (w) edukacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012.

Przyszczykowski K., Andrzejczak A., Brzezińska A., Solarczyk-Ambrozik E., Jakubowska-Mroskowiak H., Kańduła S., Kwarciańska B., Rosalska M., Wawrzonek A., Gońda E., *Polityka oświatowa dla Poznania. Założenia, diagnoza i kierunki zmian*, Urząd Miasta Poznania, Poznań 2006.

Przyszczykowski K., Solarczyk-Ambrozik E., *Edukacja – przeciwdziałanie bezrobociu i rozwój przedsiębiorczości*, Poznań 2001.

Przyszczykowski K., Solarczyk-Ambrozik E., *Strategia rozwoju oświaty w województwie wielkopolskim*, Sejmik Województwa Wielkopolskiego, Poznań 2002.

Pyżalski J., *Analiza porównawcza systemów kształcenia i doskonalenia kadry kierowniczej szkół i placówek. Raport syntetyczny*, Wyd. 2, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa [b.d.w.].

Pyżalski J., *Kompetencje przywódcze dyrektorów szkół i placówek w krajach Unii Europejskiej oraz w Stanach Zjednoczonych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015.

Quinn J., Hilmer F., *Strategic Outsourcing*, Sloan Management Review, Cambridge, 1994 nr 35/4.

Radło M.J., *Outsourcing w strategiach przedsiębiorstw*, [w:] *Outsourcing w praktyce*, red. D. Ciesielska, M.J. Radło, Wydawnictwo Poltext, Warszawa 2011.

Radziewicz-Winnicki A., *Spółczesność w trakcie zmiany. Rozważania z zakresu pedagogiki społecznej i socjologii transformacji*, Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.

Randolph A., Blanchard K., *Kluczem jest empowerment*, [w:] *Przywództwo wyższego stopnia. Blanchard o przywództwie i tworzeniu efektywnych organizacji*, red. Współzałożyciele i Konsultanci The Ken Blanchard Companies, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

Ranson S., *Rynki czy demokracja dla edukacji*, [w:] *Nieobecne dyskursy*, red. Z. Kwieciński, cz. V, Wyd. UMK, Toruń 1997.

Raszewska-Skałeczka R., *Decentralizacja zadań oświatowych w kontekście wyzwań i oczekiwań społecznych*, [w:] R. Raszewska-Skałeczka, M. Giedła, red., *Administracja publiczna wobec wyzwań i oczekiwań społecznych*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2015.

Raszewska-Skałeczka R., *Polityka administracyjna a samorządowa polityka oświatowa — na gruncie nauk prawnoadministracyjnych*, ACTA UNIVERSITATIS WRATISLAVIENSIS, No 3775, Przegląd prawa i administracji, CIX, Wrocław 2017.

Raszewska-Skałeczka R., *Szkola publiczna jako zdecentralizowany podmiot administracji publicznej. Studium administracyjnoprawne*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2019.

Rehffuss J., *A leaner, tougher management? Public agency competition with private contractors*, Public Administration Quarterly 1991, Summer.Reichheld F.F., *The One Number You Need to Grow*, Harvard Business Review, 81(12)2003, s. 46-54.

Reynolds D., *Linking school effectiveness knowledge and school improvement practice*, [w:] *Organizational effectiveness and improvement in education*, red. A. Harris, N. Bennet, M. Preedy, Open University Press, Philadelphia 2003.

Reynolds D., Sammons P., Stoll L., Barber M., Hillman J., *School effectiveness and school improvement in United Kingdom*, [w:] *Organizational effectiveness and improvement in education*, red. A. Harris, N. Bennet, M. Preedy, Open University Press, Philadelphia 2003.

Rosalska M., *Dyrektor szkoły – administrator, menedżer, przywódca. Między szkolną codziennością a polityką oświatową*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2016.

Rubacha K., *Prawidłowości i/lub kontekst jako kryteria tworzenia wiedzy pedagogicznej*, [w:] *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki*, red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, K. J. Szmidt, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.

- Rudnicki P., *Edukacja mamiąca: obywatel – szkoła – władza. W matni heteronomicznej rzeczywistości*, [w:] *Edukacja obywatelska w społeczeństwach wielokulturowych*, red. A. Szerląg, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007.
- Rudnicki P., *Edukujące organizacje pozarządowe jako miejsca pracy. Neoliberalne uwikłania trzeciego sektora*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, nr 17/2016.
- Rudnik J., *Decyzje kierownicze w szkole*, VII Kongres zarządzania oświatą OSKKO, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń 2012,
https://oskko.edu.pl/kongres7/materialy/Decyzje_kierownicze_w_szkole_KOngres_OSKKO-2012%20JRudnik.pdf [dostęp: 7.01.2021].
- Rymsza M., *Partnerzy służby publicznej? Wyzwania współpracy sektora pozarządowego z administracją publiczną w świetle doświadczeń amerykańskich*, „Trzeci Sektor” 2005/3, s. 53-66.
- Rymsza M., *Polityka państwa wobec trzeciego sektora: nie tylko jedna ustawa*, „Trzeci Sektor”, Nr 3/2005.
- Rynek i kultura neoliberalna a edukacja*, red. A. Kargulowa, S.M. Kwiatkowski, T. Szkudlarek, Impuls, Kraków 2005.
- Sadura P., *Od centralnego planowania do współzarządzania? Polski system edukacji w epoce zmiany paradygmatu administrowania*, Zarządzanie Publiczne, Nr 1(35)/2016.
- Schmidt J., *Rozwój organizacji pozarządowych. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Akademickie Sedno, Warszawa 2012.
- School Choice and The Quasi-market*, red. G. Walford, *School Choice and The Quasi-market*, Oxford Studies in Comparative Education, nr 6(1)/1996.
- Scott W.R., *Organizational effectiveness*, [w:] *Organizational effectiveness and improvement in education*, red. A. Harris, N. Bennet, M. Preedy, Open University Press, Philadelphia 2003.
- Seitz H., Capaul R., *Schulfuehrung und Schulenentwicklung, Theoretische Grundlagen und Empfehlungen fuer die Praxis*, Wyd. 2, Haupt Verlag, Bern-Stuttgart-Wien 2007.
- Siatkowski A., *Kompetencje obywatelskie a aktywność w sferze publicznej*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2014.
- Shively W.P., *Sztuka prowadzenia badań politycznych*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2001.
- Sienkiewicz A., Woźniak P., Zalewska A., *Outsourcing – istota i funkcjonowanie na polskim rynku*, [w:] *Development of regions and organizations. Foreign Investments – chances and dangers*, red. A. Jajuga, P. Woźniak, P. Zduńczyk, Wydawnictwo Politechniki Lubelskiej, Lublin 2018.
- Skrzypek E., *Jakość w oświacie, uwarunkowania i czynniki sukcesu*, „Problemy Jakości” 2006/2.
- Solarczyk-Ambrozik E., Przyszczypkowski K., *Diagnoza stanu oświaty w województwie wielkopolskim*, Sejmik Województwa Wielkopolskiego, Poznań 2002.
- Solarczyk-Ambrozik E., *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej. Między wymogami rynku a indywidualnymi strategiami edukacyjnymi*, Wydawnictwo Naukowe UAM,, Poznań 2004.
- Spółczesność obywatelska*, red. W. Bokajło, K. Dziubka, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1999.
- Stankiewicz L., *Słownik organizacji i kierowania w oświacie*, WSP w Olszynie, Olsztyn 1999.
- Strumińska-Doktór A., *Jak skutecznie wypromować szkołę i placówkę oświatową*, Wyd. Wiedza i Praktyka, Warszawa 2015.
- Suchodolski B., *Pedagogika i nauki z nią współdziałające*, [w:] *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*, red. B. Suchodolski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1970, 7 wyd., 1985.

Sudoł S., *Nauki o zarządzaniu. Węzłowe problemy i kontrowersje*, Dom Organizatora TNOiK, Toruń 2007. Sugure C., *Autonomy and Accountability*, [w:] *Leading and Managing Schools*, red. H. O'Sullivan, J. West-Burnham, Sage Publications Ltd, London 2011.

Sułkowski Ł., *Rozwój metodologii w naukach o zarządzaniu*, [w:] *Podstawy metodologii badań w naukach o zarządzaniu*, red. W. Czakon, Wolters Kluwer, Warszawa 2011.

Sysko-Romańczuk S., Zaborek P., Niedźwiecka A., *Modele zarządzania oświatą w polskich samorządach*, [w:] *Zarządzanie oświatą*, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 2, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.

System Informacji Oświatowej, *Szkoły i uczniowie wg organów prowadzących i publiczności, SIO według stanu na 30.09.2017 r.* – dane udostępnione przez MEN w trybie dostępu do informacji publicznej, <http://ciekaweliczby.pl/reforma-edukacji/#more-1596> [dostęp: 30.12.2018 r.].

Sześciło D., *O powikłanej decentralizacji: instytucjonalny krajobraz systemu usług publicznych w Polsce*, *Zarządzanie Publiczne* nr 38 (4)/2016, 32-44.

Sześciło D., *Polityka administracyjna i zarządzanie publiczne*, Wolters Kluwer Polska SA, Warszawa 2013.

Sześciło D., *Rynek. Prywatyzacja. Interes publiczny. Wyzwania urynkowienia usług publicznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2014.

Sześciło D., *Współczesne nurty zarządzania publicznego jako dylemat publicznoprawny. Koncepcja pojęć pomostowych*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2012.

Sześciło D., *Współzarządzanie jako koprodukcja usług publicznych*, *Zarządzanie Publiczne* Nr 1(31)/2015.

Szkudlarek T., *Ekonomia i społeczne skutki reform oświatowych*, http://www.ptde.org/pluginfile.php/11/mod_page/content/2/Archiwum/XI/6.pdf [dostęp: 30.12.2018 r.].

Szkudlarek T., *Wiedza i wolność w pedagogice amerykańskiego postmodernizmu*, Impuls, Kraków 2009.

Szreder M., *Metody i techniki sondażowych badań opinii*, PWE Warszawa 2004.

Szukalski S.M., Wodnicka M., *Outsourcing. Metodyka przygotowywania procesów i ocena efektywności*, Difin, 2016.

Szustek A., *Polski sektor społeczny*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2009.

Szymański M., *Studia i szkice z socjologii edukacji*, IBE, Warszawa 2000.

Śliwerski B., *Czy oświata potrzebuje przewrotu kopernikańskiego?*, [w:] *Rozwój i edukacja: wielkie przewartościowanie*, red. J. Szomburg, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, (Wolność i Solidarność; nr 42), Gdańsk 2011.

Śliwerski B., *Diagnoza uspołecznienia publicznego szkolnictwa III RP w gorsecie centralizmu*, Impuls, Kraków 2013.

Śliwerski B., *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Impuls, Kraków 2015.

Śliwerski B., *Meblowanie szkolnej demokracji*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2017.

Śliwerski B., *O potrzebie uspołecznienia polskiej szkoły, czyli o niedokończonym zmianie oświatowej*, [w:] *Edukacja dla rozwoju*, red. J. Szomburg, P. Zbieranek, Polskie Forum Obywatelskie – Gdańsk, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową (Wolność i Solidarność; nr 22), Gdańsk 2010.

Śliwerski B., *Racjonalność pedagogiczna polskiej polityki oświatowej w latach 1989-2014*, [w:] *Racjonalność procesu kształcenia. Studium z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej*, t. 1, red. R. Nowakowska-Siuta, B. Śliwerski, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015.

- Taylor A., Hill F., *Quality management in education*, [w:] *Organizational effectiveness and improvement in education*, red. A. Harris, N. Bennet, M. Preedy, Open University Press, Philadelphia 2003.
- Toczyski W., *Rola organizacji pozarządowych w odrodzeniu społeczeństwa obywatelskiego* [w:] *Organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim*, red. M. Załuska, J. Boczoń, BPS, Katowice 1998.
- Toward a Vital Voluntary Sector: An international statement of principles. International Fellows in Philanthropy Program*, Uniwersytet Johna Hopkinsa, Instytut Studiów Polityki Społecznej, Baltimore, Maryland, 1993.
- Trocki M., *Outsourcing. Metoda restrukturyzacji działalności gospodarczej*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2001.
- Tudrej J., *Organizacja i zarządzanie w oświacie*, Wydawnictwo WSP w Częstochowie, Częstochowa 1996.
- Tyrańska M., *Istota i znaczenie outsourcingu w działalności przedsiębiorstwa*, [w:] *Współczesne trendy w outsourcingu*, red. S. Wawak, M. Sołtysik, Mfiles.pl, Kraków 2015.
- Vickerstaff S., *Education, schools, and training*, [w:] *Social policy*, red. J. Baldock, L. Mitton, N. Manning, S. Vickerstaff, Wyd. 4, Oxford University Press, New York 2012.
- Vitasek K., Ledyard M., Manrodt K., *Zaangażowany outsourcing. Pięć zasad, które zmieniają oblicze outsourcingu*, MT Biznes, Warszawa 2011.
- Wacker A., *Bildungsstandards als Steuerungselemente der Bildungsplanung. Eine empirische Studie zur Realschule in Baden-Wuerttemberg*, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2008.
- Weinert A., *Outsourcing strategiczny – współczesna opcja rozwoju przedsiębiorstwa*, „Studia oeconomica posnaniensia”, 11(272)/2014.
- Weryński P., *Jak współcześnie konceptualizować pojęcie społeczeństwa obywatelskiego*, [w:] *Inteligent i obywatel*, red. P. Weryński, K. Rąb, A. Musiał, Wydawnictwo Homini, Kraków 2009.
- West-Burnham J., *Rethinking Educational Leadership*, [w:] *Leading and Managing Schools*, red. H. O'Sullivan, J. West-Burnham, Sage Publications Ltd, London 2011.
- West E.G., *Education vouchers in practice and principle: a world survey*, World Bank Institute, 1996.
- Więśław S., *Sytuacja i status zawodowy dyrektorów szkół i placówek oświatowych*, ORE, Warszawa 2011.
- Willcocks L., Lacity M., Cullen S., *Information technology sourcing: Fifteen years of learning*, “Working Paper Series” 145, London School of Economics and Political Science, April 2006.
- Williamson O. E., *Markets and Hierarchies: Analysis and Antitrust Implications: A Study in the Economics of Internal Organization*, Free Press, New York 1975.
- Winiarski M., *Funkcje organizacji i stowarzyszeń społecznych w środowisku lokalnym* [w:] *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Warszawa 1995.
- Wlazło S., *Polityka oświatowa w gminie*, www.ore.edu.pl, [dostęp: 22.11.2022 r.].
- Wringe C., *Markets, values and education*, [w:] red. D. Bridges, T. H. McLaughlin, *Education and Market Place*, Londyn 1994.
- Wróblewski W., *Rozwój idei społeczeństwa obywatelskiego w Atenach w wieku VI i V przed Chrystusem*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2004.
- Współczesne trendy w outsourcingu*, red. S. Wawak, M. Sołtysik, Mfiles.pl, Kraków 2015.
- Yaziji M., Doh J., *Organizacje pozarządowe a korporacje*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.

Zaborniak M.B., *Miejsce i rola dyrektora szkoły (placówki) w procesie zarządzania systemem oświaty*, [w:] *Współdziałanie w realizacji zadań oświatowych*, red. K. Gawroński, J. Barszczewski, M. Dutka-Mucha, B. Zajda, Wolters Kluwer, Warszawa 2021.

Zakrzewska-Bielawska A., *Istota procesu zarządzania*, [w:], red. A. Zakrzewska-Bielawska, *Podstawy zarządzania. Teoria i ćwiczenia*, Wolters Kluwer, Warszawa 2012.

Zarządzanie oświatą, red. M. Herbst, Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 2, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.

Zasępa R., *Badania statystyczne metodą reprezentacyjną*, PWN Warszawa 1962.

Zenderowski R., *Stosunki międzynarodowe. Vademecum*, Atla 2, Wrocław 2006.

Zook Ch., Allen J., *Powtarzalny model wzrostu: jak budować trwały biznes w czasie ciągłych zmian*, Wyd. Harvard Business Review Polska, ICAN Sp. z o.o. Sp. k., Warszawa 2013.

Zott Ch., Amit R., Massa L., *The Business Model: Recent Developments and Future Research*, "Research Paper", nr 7, February 2011, przedruk "Journal of Management" nr 37/4, July 2011, <http://www.cse.tkk.fi/fi/opinnot/T-109.4300/2013/luennot-files/Zott%20et%20al.%20-%202011%20-%20The%20Business%20Model%20Recent%20Developments%20and%20Future%20Research.pdf> [dostęp: 30.12.2021 r.].

Akty prawne i inne dokumenty

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 2 kwietnia 1997 roku, Dz.U. z 1997 r., nr 78, poz. 483 z późn. zm.

Ustawa z dnia 15 lipca 1961 r. o rozwoju systemu oświaty i wychowania, Dz.U. z 1961 r., nr 32, poz. 160 z późn. zm.

Ustawa Kodeks pracy z dnia 26 czerwca 1974 r., Dz. U. z 1974 r., Nr 24 ,poz. 141 z późn zm.

Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, Dz. U. z 1982 r., Nr 3, poz. 19 z późn. zm.

Ustawa z dnia 23.05.1991 r. o związkach zawodowych, Dz.U. z 2022 r. poz. 854 z późn. zm.

Ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty, Dz.U. z 1991 r., nr 95, poz. 425 z późn. zm.

Ustawa z dnia 20 grudnia 1996 r. o gospodarce komunalnej, Dz. U. z 1997 r., Nr 9, poz. 43 z późn. zm.

Ustawa z dnia 24 kwietnia 2003 r. o działalności pożytku publicznego i wolontariacie, Dz. U. z 2003 r., Nr 96, poz. 873 z późn. zm.

Ustawa z dnia 17 grudnia 2004 r. o odpowiedzialności za naruszenie dyscypliny finansów publicznych, Dz. U. z 2024 r., poz. 104 z późn. zm.

Ustawa z dnia 19 grudnia 2008 r. o partnerstwie publiczno-prywatnym, Dz. U. z 2009 r., Nr 19, poz. 100 z późn. zm

Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw, opracowana na podst. Dz. U. z 2009 r., Nr 56, poz. 458.

Ustawa z dnia 15 kwietnia 2011 r. o systemie informacji oświatowej, Dz. U. z 2011 r., Nr 139, poz. 814 z późn zm.

Ustawa Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 r., Dz.U. z 2017 r., poz. 59 z późn. zm.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, Opracowanie na podstawie Dz. U. z 2017 r. - poz. 60, 949, 2203, 2245, z 2019 r. - poz. 1287, z 2022 r. - poz. 1116.

Ustawa z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych, Dz. U. z 2017 r., poz. 2203 z późn. zm.

Ustawa z dnia 5 lipca 2018 r. o ułatwieniach w przygotowaniu i realizacji inwestycji mieszkaniowych oraz inwestycji towarzyszących, Dz. U. z 2018 r., poz. 1496.

Ustawa z dnia 11 września 2019 r. Prawo zamówień publicznych, Dz. U. z 2019 r., poz. 2019 z późn. zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 11 października 2022 r. w sprawie dziedzin nauki i dyscyplin naukowych oraz dyscyplin artystycznych, Dz. U. z dnia 27.10.2022 r., Poz. 2202.

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 grudnia 2022 r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2023.

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 22 marca 2024 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych.

Uchwała Trybunału Konstytucyjnego z dnia 27 września 1994 r., sygn. akt W. 10/93, OTK 1994, cz. II.

Uchwała Nr 177 Rady Ministrów z dnia 25 września 2023 r. w sprawie przyjęcia „Polityki Rządu w zakresie rozwoju partnerstwa publiczno-prywatnego do roku 2030”, Monitor Polski, Warszawa, dnia 23 października 2023 r., Poz. 1131.

Stanowisko Rady Ministrów z dnia 15 lutego 2012 r. wobec obywatelskiego projektu ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty i ustawy o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Sejm Rzeczypospolitej Polskiej, VII kadencji, Prezes Rady Ministrów DSPA-140-148(4)/11, druk nr 27), 15 lutego 2012 r., Warszawa.

Pismo Rzecznika Praw Obywatelskich Ireny Lipowicz do Minister Edukacji Narodowej Joanny Kluzik-Roskowskiej, I.7037.22.2014.NC, Warszawa, 17.07.2014 r.

Uchwała nr XXV/250/2021 Rady Gminy Nozdrzec, z dnia 23 lutego 2021 r., w sprawie przekazania do prowadzenia Szkoły Podstawowej Nr 2 w Wesolej osobie prawnej – Fundacji Akademia Umiejętności.

Uchwała nr XLI/403/22 Rady Miejskiej Wodzisławia Śląskiego z dnia 26 stycznia 2022 r. w sprawie przyjęcia "Strategii Rozwoju Oświaty Miasta Wodzisław Śląski na lata 2022-2026", załącznik do uchwały Nr XLI/403/22 Rady Miejskiej Wodzisławia Śląskiego z dnia 26 stycznia 2022 r.

Polityka Oświatowa Miasta i Gminy Murowana Goślina na lata 2016-2020, Załącznik nr 1 do Uchwały nr XIII/129/2015 Rady Miejskiej w Murowanej Goślinie z dnia 03 listopada 2015 r. *Finansowanie zadań oświatowych realizowanych przez jednostki samorządu terytorialnego. Informacja o wynikach kontroli*, KAP.430.001.2022, Warszawa 2022.

Zapewnienie przez gminy opieki przedszkolnej. Informacja o wynikach kontroli, Delegatura NIK w Kielcach, LKI.410.017.2018, s. 12.

Przegląd regulacji prawnych. Model Kontraktowania Usług Publicznych, Opracowano w ramach projektu innowacyjnego testującego „Od partnerstwa do kooperacji”, www.zleceniezadan.pl, [dostęp: 17.05.2016].

Opracowanie programu dla NGO dotyczącego przejmowania zadań od gminy oraz programu szkolenia dla pracowników gminy dotyczącego outsourcingu zadań w zakresie edukacji, EduTarcza, Projekt współfinansowany przez UE w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, b.d.w., b.m.w.

Przewodnik po szkołach niepublicznych w Polsce. Profile niepublicznych szkół i przedszkoli, Our Kids, Warszawa 2020.

Raport o szkolnictwie niepublicznym w Polsce, Szkolnictwo niepubliczne od przedszkola do szkoły średniej – rozwój i stan obecny. Our Kids, Edycja 2, październik 2019, ourkids.net/pl, [dostęp: 24.10.2019 r.].

Wybrane przykłady zlecenia zadań we wszystkich typach Modelu Kontraktowania Usług Społecznych. Od partnerstwa do kooperacji. Zlecenie zadań organizacjom, www.zleceniezadan.pl, [dostęp: 17.01.2016 r.].

Źródła internetowe

<https://sio.gov.pl> [dostęp 06.02.2023].

Oświatowy chaos, blog B. Śliwerskiego, <https://sliwerski-pedagog.blogspot.com/>, [dostęp: 2.02.2022].

<https://www.biznes.gov.pl/pl/opisy-procedur/-/proc/1572?sym=0749531> [dostęp: 27.01.2024].

Outsourcing as an element of educational policies

Summary

The issue of outsourcing as an element of educational policies discussed in this dissertation was analysed in relation to two main areas of the relationship between the concepts of "outsourcing - education" in educational practice. These areas were defined as *outsourcing of education* and *outsourcing in education* and gave direction to the formulation of detailed problems and hypotheses, which were then verified based on the collected data.

The **aim of the presented research** was to characterize the phenomenon of outsourcing in educational policies, in terms of assumed and actual functions present in the education system and its educational institutions.

Outsourcing of education can be treated as broadly understood market mechanisms in the provision of public services in the field of education, which transfer what is public to the private sphere. However, for the purposes of the research I used a narrower understanding of outsourcing of public services in the field of education, which was further defined through the perspective of outsourcing the provision of public services – outsourcing of public educational services. This perspective mainly covers the methods of contracting educational services, transferring the operation of educational institutions by local government units to legal or natural persons specified in the education law, but also awarding public procurement, entrusting the implementation of public tasks to non-governmental organizations, or other less common solutions used in Poland by local governments.

The second empirical area of the issues discussed is *outsourcing in education*, which means all outsourcing phenomena and processes that take place in the education sector and concern processes auxiliary to the social mission of the school or kindergarten, and especially to the educational process resulting from the obligation to implement the core curriculum. Diagnostic research in this area was limited exclusively to formal education and concerned the processes taking place in the management of education

by local governments and the processes taking place in the management of an educational institution by other managing bodies – other than local government units, as well as by directors playing a key role in the management of schools and kindergartens.

As part of literature studies on the phenomenon of outsourcing of public services in Poland, I concluded that outsourcing is a phenomenon present in education and educational policy. Confirmation of this thesis can be found in research on market mechanisms in education, democratization and decentralization of education, neoliberal contexts of education, financing of education, and the legal framework of the Polish education system. It is worth emphasizing that in the works of Polish educators, educational politicians, and sociologists of education, this position results rather implicitly from analyses conducted on the marketization, socialization and democratization of education, as well as research on school autonomy and studies on education reforms. The term "outsourcing" in relation to education is expressed explicitly mainly by researchers representing such scientific disciplines as: economics and finance, management and quality sciences, as well as legal sciences, political and administrative sciences.

The **diagnostic research**, including surveys, showed the actual functions of outsourcing (in) education and how market solutions are present at various levels of educational policies and in various areas of school and kindergarten functioning. At the level of local government units, education outsourcing involves the use of broadly understood market mechanisms in the provision of public services in Poland in education. Education outsourcing understood in this way enters the area of various solutions defined by law. These solutions are often defined in advance in the relevant acts, and adopted by both parties of the process. Market mechanisms (in) education often appear less obvious, are adapted to the needs and resources of municipalities and other managing bodies and are shaped during long-term conversations and negotiations.

Education outsourcing is a phenomenon present in educational policy, which was confirmed in own research by the collected, presented and described opinions of respondents. The opinions of individual groups of respondents were sometimes very similar - for example, opinions regarding the idea of outsourcing education among representatives of local government and bodies managing schools and kindergartens – other than the commune. Sometimes they were very diverse - for example, in terms of the

mode and mechanisms of outsourcing educational tasks. In the case of school directors, teachers and parents, the opinions were even more diverse, especially due to the type of institution: local government, non-local government public, non-local government non-public.

The second examined issue is **outsourcing in education** – outsourcing of services supporting education in educational institutions, at the level of primary schools and kindergartens. In this area, a general tendency has emerged which can be described among groups of managing bodies as approval for outsourcing in education. In the case of participants of the educational process, based on statistical analysis, there is a large diversity of opinions among school directors and teachers regarding the phenomenon of outsourcing of auxiliary services. The only group in which no differences were noted in the issue of outsourcing in education are parents of children attending primary schools and kindergartens (local governmental, non-governmental public, non-governmental non-public).

The issue of outsourcing (in) education, despite its wide application, has not yet been discussed in detail in the Polish literature on educational policy. My goal was to provide readers with knowledge in this area. This dissertation broadly discusses the current and growing phenomenon of outsourcing (in) education in Polish education. Also, in the opinions of respondents, its occurrence and importance are increasing. This is particularly important in the era of dynamic economic changes, as well as the challenges facing education management in the era of the approaching demographic collapse in Poland and constant problems in the financing of education by the state. According to the respondents, it is expected that the scale of outsourcing (in) education will also become more important in the future.

Załączniki

KWESTIONARIUSZ ANKIETY „DYREKTOR”

Dzień dobry... Nazywam się... i dzwonię w imieniu...

W związku z realizacją badań naukowych na temat funkcjonowania placówek edukacyjnych chciałbym/-łabym przeprowadzić z Panią/Panem wywiad. Pragnę zapewnić, że badanie ma charakter anonimowy, a przekazane przez Pana/Panią informacje zostaną wykorzystane w celach naukowych (w Zakładzie Kształcenia Ustawicznego i Doradztwa Zawodowego Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu). Wywiad dotyczy Pana/Pani opinii na temat edukacji w Polsce i zajmie nie więcej niż 10-15 min. Czy wyraża Pan/Pani zgodę?

Pytania wstępne:

- 1) Czy jest Pan(i) dyrektorem/-ką pracującym/-ą w przedszkolu lub szkole podstawowej?
- 2) Na terenie której gminy/miasta znajduje się placówka, w której Pan(i) pracuje? (W przypadku pracy w więcej niż jednej placówce proszę wskazać położenie tej placówki, która jest głównym miejscem pracy).
 - województwo
 - powiat
 - gmina/miasto

Pytanie 1. Placówka, w której Pan(i) pracuje prowadzona jest przez... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>W przypadku wybrania odpowiedzi 1 -> przejdź do pytania 2, w pozostałych przypadkach przejdź do pyt. 3</i>	
Samorząd (gminę/miasto/powiat/województwo) /zawsze publiczna/	1
Osobę fizyczną / firmę prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej	2
Stowarzyszenie (inna organizacja społeczna, ew. spółdzielnia socjalna)	3
Fundację	4
Organizację wyznaniową (zakon, zgromadzenie, ew. parafię)	5
Spółkę handlową	6
Uczelnię / instytut badawczy	7
Inny organ -> proszę wpisać jaki?	8

Pytanie 2. Organem prowadzącym placówkę jest... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 4</i>	
Gmina	1
Miasto	2
Powiat	3
Województwo	4
Inne -> jakie?	5

Pytanie 3. Placówka, w której Pan(i) pracuje jest placówką... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 4</i>	
Publiczną	1
Niepubliczną	2
Inne -> jaką?	3
Nie wiem	99

Pytanie 4. Placówka, w której Pan(i) pracuje to... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 5</i>	
Przedszkole (lub inna forma wychowania przedszkolnego)	1
Szkoła podstawowa	2
Inna -> jaka? – jeśli inna niż przedszkole lub inna forma wychowania przedszkolnego lub szkoła - to zakończ wywiad	3

Pytanie 5. Jakie były powody, dla których podjął(ęła) Pan(i) pracę w tej placówce? <i>Można wybrać więcej niż jedna odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 6</i>	
Odległość od miejsca zamieszkania (blisko miejsca zamieszkania)	1
Charakter edukacyjny placówki (np. autorski program, metody pracy, wartości)	2
Opinia o kadrze placówki	3
Warunki pracy (rodzaj umowy, wynagrodzenie)	4
Warunki lokalowe placówki (budynek, wnętrza)	5
Wyposażenie placówki (sprzęt, pomoce dydaktyczne)	6
Prestiż placówki	7
Rekomendacje rodziny, znajomych	8
Wysoki poziom edukacji	9
Organ prowadzący placówkę	10
Jedynе miejsce, w którym znalazłem(am) zatrudnienie	11
Ogłoszenie konkursu na dyrektora placówki	12
Inny powód -> proszę podać jaki?	20
Nie zastanawiałem/am się nad tym	30
Nie wiem	99

Pytanie 6. Który powód/argument z wybranych przez Pana(ią) w poprzednim pytaniu był najważniejszy? <i>Wpisz symbol właściwej odpowiedzi</i> <i>Przejdź do pytania 7</i>	
Nie wiem	99

Pytanie 7. W jakim stopniu jest ważne dla Pan(i) to jaki typ organu prowadzi placówkę, w której Pan(i) pracuje? <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 8</i>	
Całkowicie nieważne	1
Nieważne	2
Obojętne	3
Ważne	4
Bardzo ważne	5
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 8. Jaki ocenia Pan(i) własny wpływ na to, co dzieje się w placówce? <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 9</i>	
Nie mam żadnego wpływu	1
Mam niewielki wpływ	2
Ani duży, ani mały	3
Mam duży wpływ	4
Mam bardzo duży wpływ	5
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 9. Czy chciałby Pan(i) mieć większy wpływ na to, co dzieje się w placówce? <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 10</i>	
Zdecydowanie nie	1
Raczej nie	2
Ani tak, ani nie	3
Raczej tak	4
Zdecydowanie tak	5
Nie wiem	99
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 10. Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na program nauczania? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ. <i>Przejdź do pytania 11</i> <i>Więcej niż jedna odpowiedź</i>	
Każdy/a nauczyciel/ka przedmiotu	1
Organ prowadzący placówkę	2
Dyrekcja placówki	4
Zespół nauczycieli danego przedmiotu	5
Rodzice dzieci uczęszczających do placówki	6
Dzieci uczęszczające do placówki	7
Zewnętrzni eksperci	8
Inne osoby > jakie?	9
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 11. Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ. <i>Przejdź do pytania 12</i> <i>Więcej niż jedna odpowiedź</i>	
Każdy/a nauczyciel/ka przedmiotu	1
Organ prowadzący placówkę	2
Dyrekcja placówki	4
Zespół nauczycieli danego przedmiotu	5
Rodzice dzieci uczęszczających do placówki	6
Dzieci uczęszczające do placówki	7
Zewnętrzni eksperci	8
Inne osoby > jakie?	9
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 12. Gdyby mógł Pan(i) dokonać zmian w placówce, w której Pan(i) pracuje, to co by to było? <i>Zapisz odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 13</i>	
...	
Nie wiem	99
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 13. Co Pan(i) sądzi o każdym z podanych stwierdzeń? <i>Zaznacz właściwą odpowiedź przy każdym obszarze i przejdź do pytania 14</i>					
	Zdecydowanie się nie zgadzam	Nie zgadzam się	Zgadzam się	Zdecydowanie zgadzam się	Nie ma zdania
1. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie publiczne.	1	2	3	4	98
2. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie niepubliczne.	1	2	3	4	98
3. Placówki edukacyjne powinny być bezpłatne.	1	2	3	4	98
4. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy.	1	2	3	4	98
5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez inne podmioty niż samorządy.	1	2	3	4	98
6. Placówki edukacyjne publiczne i niepubliczne powinny ze sobą konkurować.	1	2	3	4	98
7. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne).	1	2	3	4	98
8. Placówki edukacyjne prowadzone przez podmioty prywatne i społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.	1	2	3	4	98
9. Samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom.	1	2	3	4	98
10. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe.	1	2	3	4	98

Pytanie 14. Czy byłby(aby) Pan(i) skłonny(a) zgodzić się, aby placówka, w której Pan(i) pracuje była prowadzona przez inny organ prowadzący, taki jak:

Wylączenie z listy organu zaznaczonego w pyt. 1

Zaznacz właściwą odpowiedź przy każdym obszarze i przejdź do pytania 15

	Tak	Nie	Nie ma zdania
Samorząd (gminę/miasto/powiat/województwo)	1	2	98
Osobę fizyczną / firmę prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej	1	2	98
Stowarzyszenie (inna organizacja społeczna, ew. spółdzielnia socjalna)	1	2	98
Fundację	1	2	98
Organizację wyznaniową (zakon, zgromadzenie, ew. parafię)	1	2	98
Spółkę handlową	1	2	98
Uczelnię / instytut badawczy	1	2	98
Inny organ -> proszę wpisać jaki?	1	2	98

Pytanie 15. Które z wymienionych usług realizowanych w placówce, w której Pan(i) pracuje, powinny być zlecane do realizacji innym podmiotom (firmom, organizacjom)? W skali od 1 do 4 gdzie 1 oznacza zdecydowanie się nie zgadzam, a 4 – zdecydowanie zgadzam się

Zaznacz właściwą odpowiedź przy każdym obszarze i przejdź do pytania 16

	Zdecydowanie się nie zgadzam	Nie zgadzam się	Zgadzam się	Zdecydowanie zgadzam się	Nie ma zdania
1. Szkolenia i rozwój kadry	1	2	3	4	98
2. Rekrutacja pracowników	1	2	3	4	98
3. Prowadzenie księgowości (w tym spraw kadrowych)	1	2	3	4	98
4. Zajęcia dodatkowe	1	2	3	4	98
5. Stołówki / żywienie	1	2	3	4	98
6. Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych	1	2	3	4	98
7. Utrzymanie i zarządzanie siecią informatyczną	1	2	3	4	98
8. Prowadzenie badań edukacyjnych	1	2	3	4	98
9. Pozyskiwanie funduszy zewnętrznych na działalność placówki	1	2	3	4	98
10. Prowadzenie gabinetów pielęgniarstwa	1	2	3	4	98
11. Prowadzenie spraw BHP	1	2	3	4	98
12. Prowadzenie działań marketingowych	1	2	3	4	98
13. Organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych	1	2	3	4	98
14. Prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych (naprawy, drobne remonty)	1	2	3	4	98

Pytanie 15a. Które z wymienionych usług realizowanych w placówce, w której Pan(i) pracuje, są zlecane w aktualnym roku szkolnym do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)?

Zaznacz właściwą odpowiedź przy każdym obszarze i przejdź do pytania 16

	Tak	Nie	Nie ma zdania
1. Szkolenia i rozwój kadry	1	2	98
2. Rekrutacja pracowników	1	2	98
3. Prowadzenie księgowości (w tym spraw kadrowych)	1	2	98
4. Zajęcia dodatkowe	1	2	98
5. Stołówki / żywienie	1	2	98
6. Sprząatanie i prowadzenie prac porządkowych	1	2	98
7. Utrzymanie i zarządzanie siecią informatyczną	1	2	98
8. Prowadzenie badań edukacyjnych	1	2	98
9. Pozyskiwanie funduszy zewnętrznych na działalność placówki	1	2	98
10. Prowadzenie gabinetów pielęgniarских	1	2	98
11. Prowadzenie spraw BHP	1	2	98
12. Prowadzenie działań marketingowych	1	2	98
13. Organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych	1	2	98
14. Prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych (naprawy, drobne remonty)	1	2	98

Pytanie 16. Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie związane z zatrudnieniem w tej placówce, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tą placówkę jako miejsce pracy?

„0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym

Proszę wybrać jedną odpowiedź

Przejdź do pytania 17

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pytanie 17. Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie związane z prowadzeniem placówki przez obecny organ prowadzący, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tą placówkę jako miejsce pracy?

„0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym

Proszę wybrać jedną odpowiedź

Przejdź do pytania 18

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pytanie 18. Jakie są Pana(i) zdaniem mocne strony wynikające z zatrudnienia w placówce prowadzonej przez wskazany przez Pana(ią) rodzaj organu prowadzącego?

Proszę hasłowo, krótko opisać

--

Pytanie 19. Jakie są Pana(i) zdaniem słabe strony wynikające z zatrudnienia w placówce prowadzonej przez wskazany przez Pana(ią) rodzaj organu prowadzącego?

Proszę hasłowo, krótko opisać

--

Pytanie 20. Jak ocenia Pan(i) możliwość przekazywania przez jednostkę samorządu terytorialnego (gminę/miasto) szkół i przedszkoli do prowadzenia innym podmiotom (innym organom prowadzącym)?

Proszę hasłowo, krótko opisać

Metryczka

Pytanie 21. Proszę zaznaczyć płeć respondenta

Proszę wybrać jedną odpowiedź

Kobieta

1

Mężczyzna

2

Odmowa odpowiedzi

00

Pytanie 22. Od ilu lat pracuje Pan(i) w oświacie?

Proszę wybrać z listy liczbę lat

Odmowa odpowiedzi

00

Pytanie 23. Jak długo pracuje Pan(i) w tej placówce?

Proszę wybrać z listy liczbę lat

Odmowa odpowiedzi

00

Pytanie 24. Od ilu lat pracuje Pan(i) na stanowisku dyrektora?

Proszę wybrać z listy liczbę lat

Odmowa odpowiedzi

00

Pytanie 25. Na podstawie jakich przepisów jest Pan(i) zatrudniony/a w tej placówce?

Proszę wybrać jedną odpowiedź

Karta Nauczyciela

1

Kodeks Pracy

2

Kodeks Cywilny (umowa zlecenie, umowa o dzieło, inne)

3

Odmowa odpowiedzi

00

Dziękuję...

KWESTIONARIUSZ ANKIETY „NAUCZYCIEL”

Dzień dobry... Nazywam się... i dzwonię w imieniu...

W związku z realizacją badań naukowych na temat funkcjonowania placówek edukacyjnych chciałbym/-łabym przeprowadzić z Panią/Panem wywiad. Pragnę zapewnić, że badanie ma charakter anonimowy, a przekazane przez Pana/Panią informacje zostaną wykorzystane w celach naukowych (w Zakładzie Kształcenia Ustawicznego i Doradztwa Zawodowego Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu). Wywiad dotyczy Pana/Pani opinii na temat edukacji w Polsce i zajmie nie więcej niż 10-15 min. Czy wyraża Pan/Pani zgodę?

Pytania wstępne:

- 1) Czy jest Pan(i) nauczycielem/-ką pracującym/-ą w przedszkolu lub szkole podstawowej?
- 2) Na terenie której gminy/miasta znajduje się placówka, w której Pan(i) pracuje? (W przypadku pracy w więcej niż jednej placówce proszę wskazać położenie tej placówki, która jest głównym miejscem pracy).
 - województwo
 - powiat
 - gmina/miasto

Pytanie 1. Placówka, w której Pan(i) pracuje prowadzona jest przez... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>W przypadku wybrania odpowiedzi 1 -> przejdź do pytania 2, w pozostałych przypadkach przejdź do pyt. 3</i>	
Samorząd (gminę/miasto/powiat/województwo) /zawsze publiczna/	1
Osobę fizyczną / firmę prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej	2
Stowarzyszenie (inna organizacja społeczna, ew. spółdzielnia socjalna)	3
Fundację	4
Organizację wyznaniową (zakon, zgromadzenie, ew. parafię)	5
Spółkę handlową	6
Uczelnię / instytut badawczy	7
Inny organ -> proszę wpisać jaki?	8

Pytanie 2. Organem prowadzącym placówkę jest... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 4</i>	
Gmina	1
Miasto	2
Powiat	3
Województwo	4
Inne -> jakie?	5

Pytanie 3. Placówka, w której Pan(i) pracuje jest placówką... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 4</i>	
Publiczną	1
Niepubliczną	2
Inne -> jaką?	3
Nie wiem	99

Pytanie 4. Placówka, w której Pan(i) pracuje to... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 5</i>	
Przedszkole (lub inna forma wychowania przedszkolnego)	1
Szkoła podstawowa	2
Inna -> jaka? – jeśli inna niż przedszkole lub inna forma wychowania przedszkolnego lub szkoła - to zakończ wywiad	3

Pytanie 5. Jakie były powody, dla których podjął(ęła) Pan(i) pracę w tej placówce? <i>Można wybrać więcej niż jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 6</i>	
Odległość od miejsca zamieszkania (blisko miejsca zamieszkania)	1
Charakter edukacyjny placówki (np. autorski program, metody pracy, wartości)	2
Opinia o kadrze placówki	3
Warunki pracy (rodzaj umowy, wynagrodzenie)	4
Warunki lokalowe placówki (budynek, wnętrza)	5
Wyposażenie placówki (sprzęt, pomoce dydaktyczne)	6
Prestiż placówki	7
Rekomendacje rodziny, znajomych	8
Wysoki poziom edukacji	9
Organ prowadzący placówkę	10
Jedynе miejsce, w którym znalazłem(am) zatrudnienie	11
Inny powód -> proszę podać jaki?	20
Nie zastanawiałem/am się nad tym	30
Nie wiem	99

Pytanie 6. Który powód/argument z wybranych przez Pana(ią) w poprzednim pytaniu był najważniejszy? <i>Wpisz symbol właściwej odpowiedzi</i> <i>Przejdź do pytania 7</i>	
Nie wiem	99

Pytanie 7. W jakim stopniu jest ważne dla Pan(i) to jaki typ organu prowadzi placówkę, w której Pan(i) pracuje? <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 8</i>	
Całkowicie nieważne	1
Nieważne	2
Obojętne	3
Ważne	4
Bardzo ważne	5
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 8. Jaki ocenia Pan(i) własny wpływ na to, co dzieje się w placówce? <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 9</i>	
Nie mam żadnego wpływu	1
Mam niewielki wpływ	2
Ani duży, ani mały	3
Mam duży wpływ	4
Mam bardzo duży wpływ	5
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 9. Czy chciałby Pan(i) mieć większy wpływ na to, co dzieje się w placówce? <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 10</i>	
Zdecydowanie nie	1
Raczej nie	2
Ani tak, ani nie	3
Raczej tak	4
Zdecydowanie tak	5
Nie wiem	99
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 10. Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na program nauczania realizowanego przez Pana(ią) przedmiotu? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ. <i>Przejdź do pytania 11</i> <i>Więcej niż jedna odpowiedź</i>	
Ja, jako nauczyciel/ka przedmiotu	1
Organ prowadzący placówkę	2
Dyrekcja placówki	4
Zespół nauczycieli danego przedmiotu	5
Rodzice dzieci uczęszczających do placówki	6
Dzieci uczęszczające do placówki	7
Zewnętrzni eksperci	8
Inne osoby > jakie?	9
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 11. Kto w placówce, w której Pan(i) pracuje, ma wpływ na formy realizacji zajęć? Proszę wskazać wszystkie osoby, które mają wpływ. <i>Przejdź do pytania 12</i> <i>Więcej niż jedna odpowiedź</i>	
Ja, jako nauczyciel/ka przedmiotu	1
Organ prowadzący placówkę	2
Dyrekcja placówki	4
Zespół nauczycieli danego przedmiotu	5
Rodzice dzieci uczęszczających do placówki	6
Dzieci uczęszczające do placówki	7
Zewnętrzni eksperci	8
Inne osoby > jakie?	9
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 12. Gdyby mógł Pan(i) dokonać zmian w placówce, w której Pan(i) pracuje, to co by to było? <i>Zapisz odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 13</i>	
...	
Nie wiem	99
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 13. Co Pan(i) sądzi o każdym z podanych stwierdzeń? <i>Zaznacz właściwą odpowiedź przy każdym obszarze i przejdź do pytania 14</i>					
	Zdecydowanie się nie zgadzam	Nie zgadzam się	Zgadzam się	Zdecydowanie zgadzam się	Nie ma zdania
1. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie publiczne.	1	2	3	4	98
2. Placówki edukacyjne (szkoły podstawowe, przedszkola) powinny być wyłącznie niepubliczne.	1	2	3	4	98
3. Placówki edukacyjne powinny być bezpłatne.	1	2	3	4	98
4. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy.	1	2	3	4	98
5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez inne podmioty niż samorządy.	1	2	3	4	98
6. Placówki edukacyjne publiczne i niepubliczne powinny ze sobą konkurować.	1	2	3	4	98
7. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne).	1	2	3	4	98
8. Placówki edukacyjne prowadzone przez podmioty prywatne i społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.	1	2	3	4	98
9. Samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom.	1	2	3	4	98
10. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe.	1	2	3	4	98

Pytanie 14. Czy byłby(aby) Pan(i) skłonny(a) zgodzić się, aby placówka, w której Pan(i) pracuje była prowadzona przez inny organ prowadzący, taki jak:

Wyłączenie z listy organu zaznaczonego w pyt. 1

Zaznacz właściwą odpowiedź przy każdym obszarze i przejdź do pytania 15

	Tak	Nie	Nie ma zdania
Samorząd (gminę/miasto/powiat/województwo)	1	2	98
Osobę fizyczną / firmę prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej	1	2	98
Stowarzyszenie (inna organizacja społeczna, ew. spółdzielnia socjalna)	1	2	98
Fundację	1	2	98
Organizację wyznaniową (zakon, zgromadzenie, ew. parafię)	1	2	98
Spółkę handlową	1	2	98
Uczelnię / instytut badawczy	1	2	98
Inny organ -> proszę wpisać jaki?	1	2	98

Pytanie 15. Które z wymienionych usług realizowanych w placówce, w której Pan(i) pracuje, mogłyby być zlecone w Pana(i) opinii przez dyrektora szkoły/przedszkola do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)?

Zaznacz właściwą odpowiedź przy każdym obszarze i przejdź do pytania 16

	Zdecydowanie się nie zgadzam	Nie zgadzam się	Zgadzam się	Zdecydowanie zgadzam się	Nie ma zdania
1. Szkolenia i rozwój kadry	1	2	3	4	98
2. Rekrutacja pracowników	1	2	3	4	98
3. Prowadzenie księgowości (w tym spraw kadrowych)	1	2	3	4	98
4. Zajęcia dodatkowe	1	2	3	4	98
5. Stołówki / żywienie	1	2	3	4	98
6. Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych	1	2	3	4	98
7. Utrzymanie i zarządzanie siecią informatyczną	1	2	3	4	98
8. Prowadzenie badań edukacyjnych	1	2	3	4	98
9. Pozyskiwanie funduszy zewnętrznych na działalność placówki	1	2	3	4	98
10. Prowadzenie gabinetów pielęgniarstwa	1	2	3	4	98
11. Prowadzenie spraw BHP	1	2	3	4	98
12. Prowadzenie działań marketingowych	1	2	3	4	98
13. Organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych	1	2	3	4	98
14. Prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych (naprawy, drobne remonty)	1	2	3	4	98

Pytanie 16. Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pan(i) doświadczenie związane z zatrudnieniem w tej placówce, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) tą placówkę jako miejsce pracy? „0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym
Proszę wybrać jedną odpowiedź

Przejdź do pytania 17

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pytanie 17. Jak ocenia Pan(i) możliwość przekazywania przez jednostkę samorządu terytorialnego (gminę/miasto) szkół i przedszkoli do prowadzenia innym podmiotom (innym organom prowadzącym)? <i>Proszę hasłowo, krótko opisać</i>	

Metryczka

Pytanie 18. Proszę zaznaczyć płeć respondenta <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i>	
Kobieta	1
Mężczyzna	2
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 19. Od ilu lat pracuje Pan(i) w zawodzie nauczyciela? <i>Proszę wybrać z listy liczbę lat</i>	__
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 20. Na podstawie jakich przepisów jest Pan(i) zatrudniony/a w tej placówce? <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i>	
Karta Nauczyciela	1
Kodeks Pracy	2
Kodeks Cywilny (umowa zlecenie, umowa o dzieło, inne)	3
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 21. Jak długo pracuje Pan(i) w tej placówce? <i>Proszę wybrać z listy liczbę lat</i>	__
Odmowa odpowiedzi	00

Dziękuję...

KWESTIONARIUSZ ANKIETY „RODZIC /OPIEKUN PRAWNY”

Dzień dobry... Nazywam się...

W związku z realizacją badań naukowych na temat funkcjonowania placówek edukacyjnych chciałbym/-łabym przeprowadzić z Panią/Panem wywiad. Pragnę zapewnić, że badanie ma charakter anonimowy, a przekazane przez Pana/Panią informacje zostaną wykorzystane w celach naukowych (w Zakładzie Kształcenia Ustawicznego i Doradztwa Zawodowego Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu). Wywiad dotyczy Pana/Pani opinii na temat edukacji w Polsce i zajmie nie więcej niż 10-15 min. Czy wyraża Pan/Pani zgodę?

Pytania wstępne:

- 1) Czy jest Pan(i) rodzicem (przynajmniej jednego) dziecka uczęszczającego do przedszkola lub szkoły podstawowej?
- 2) Na terenie jakiej gminy/miasta znajduje się szkoła, do której uczęszcza Pan(i) dziecko?
 - województwo
 - powiat
 - gmina/miasto
- 3) Odpowiadając na wszystkie poniższe pytania proszę za każdym razem myśleć o najstarszym Pana(i) dziecku uczęszczającym do przedszkola lub szkoły podstawowej.

Pytanie 1. Placówka, do której uczęszcza Pana(i) najstarsze dziecko prowadzona jest przez... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>W przypadku wybrania odpowiedzi 1 -> przejdź do pytania 2, w pozostałych przypadkach przejdź do pyt. 3</i>	
Samorząd (gminę/miasto/powiat/województwo) /zawsze publiczna/	1
Osobę fizyczną / firmę prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej	2
Stowarzyszenie (inna organizacja społeczna, ew. spółdzielnia socjalna)	3
Fundację	4
Organizację wyznaniową (zakon, zgromadzenie, ew. parafię)	5
Spółkę handlową	6
Uczelnię / instytut badawczy	7
Inny organ -> proszę wpisać jaki?	8

Pytanie 2. Placówka, do której uczęszcza Pana(i) dziecko prowadzona jest przez... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 4</i>	
Gminę	1
Miasto	2
Powiat	3
Województwo	4
Inne -> jakie?	5

Pytanie 3. Placówka, do której uczęszcza Pana(i) dziecko jest placówką... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 4</i>	
Publiczną	1
Niepubliczną	2
Inne -> jaką?	3
Nie wiem	99

Pytanie 4. Placówka, do której uczęszcza Pana(i) dziecko to... <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 5</i>	
Przedszkole (lub inna forma wychowania przedszkolnego)	1
Szkoła podstawowa	2
Inna -> jaka? – jeśli inna niż przedszkole lub inna forma wychowania przedszkolnego lub szkoła - to zakończ wywiad	3
Nie wiem	99

Pytanie 5. Czym kierował(a) się Pan(i) wybierając placówkę dla swojego dziecka? <i>Można wybrać więcej niż jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 6</i>	
Odległością od miejsca zamieszkania (blisko miejsca zamieszkania)	1
Niskimi kosztami/opłatami za opiekę/edukację	2
Opinią o nauczycielach	3
Opinią o pracownikach niepedagogicznych	4
Opinią o dyrektorze	5
Wyposażeniem placówki (sprzęt, pomoce dydaktyczne)	6
Warunkami lokalowymi placówki (budynek, wnętrza)	7
Dogodnymi godzinami zajęć/opieki nad dzieckiem	8
Ofertą nauczania języków obcych	9
Ofertą innych zajęć dodatkowych	10
Bezpieczeństwem w placówce	11
Charakterem edukacyjnym placówki (np. autorski program, metody pracy, wartości)	12
Rekomendacjami rodziny, znajomych	13
Prestiżem placówki	14
Tradycjami rodzinnymi (inni członkowie rodziny też uczęszczali do tej placówki)	15
Stanem zdrowia dziecka (np. niepełnosprawność, choroba przewlekła, specjalne potrzeby)	16
Współpracą placówki z rodzicami, możliwościami uczestniczenia rodziców w jej działalności	17
Wysokim poziomem edukacji	18
Organem prowadzącym tą placówkę	19
Inny powód -> proszę podać jaki?	20
Nie zastanawiałem/am się nad tym	30
Nie wiem	99

Pytanie 6. Który powód/argument z wybranych przez Pana(ią) w poprzednim pytaniu był najważniejszy? <i>Wpisz symbol właściwej odpowiedzi</i> <i>Przejdź do pytania 7</i>	?
Nie wiem	99

Pytanie 7. Jak ocenia Pan(i) placówkę, do której uczęszcza Pana(i) dziecko w następujących obszarach? <i>Zaznacz właściwą odpowiedź przy każdym obszarze i przejdź do pytania 8</i>						
	bardzo źle	źle	przeciętnie	dobrze	bardzo dobrze	nie mam zdania
Bliskość od miejsca zamieszkania	1	2	3	4	5	99
Niskie koszty/opłaty za opiekę/edukację	1	2	3	4	5	99
Zaangażowanie nauczycieli	1	2	3	4	5	99
Poziom przygotowania merytorycznego nauczycieli	1	2	3	4	5	99
Kontakt z nauczycielem	1	2	3	4	5	99
Zaangażowanie pracowników niepedagogicznych	1	2	3	4	5	99
Zarządzanie placówką przez dyrekcję	1	2	3	4	5	99
Kontakt z dyrekcją	1	2	3	4	5	99
Wyposażenie placówki (sprzęt, pomoce dydaktyczne)	1	2	3	4	5	99
Warunki lokalowe placówki (budynek, wnętrza)	1	2	3	4	5	99
Godziny zajęć/opieki nad dzieckiem	1	2	3	4	5	99
Oferta nauczania języków obcych	1	2	3	4	5	99
Oferta innych zajęć dodatkowych	1	2	3	4	5	99
Bezpieczeństwo w placówce	1	2	3	4	5	99
Charakter edukacyjny placówki (np. autorski program, metody pracy, wartości)	1	2	3	4	5	99
Prestiż placówki	1	2	3	4	5	99

Współpraca placówki z rodzicami, możliwości uczestniczenia rodziców w jej działalności	1	2	3	4	5	99
Poziom edukacji	1	2	3	4	5	99
Zarządzanie placówką przez organ prowadzący	1	2	3	4	5	99
Zapewnienie wsparcia dzieciom ze specjalnymi potrzebami	1	2	3	4	5	99
Zaangażowanie się placówki w inicjatywy podejmowane na rzecz środowiska lokalnego	1	2	3	4	5	99
Klimat/atmosferę placówki	1	2	3	4	5	99

Pytanie 8. W jaki sposób uczestniczy Pan(i) w tym, co się dzieje w placówce? <i>Można wybrać więcej niż jedna odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 9</i>	
Należę do Rady Rodziców/Komitetu Rodzicielskiego (<i>do tzw. trójki klasowej</i>)	1
Należę do Rady Rodziców (na poziomie całej placówki)	2
Uczestniczę w zebraniach rodziców (raczej nie zabieram na nich głosu)	3
Aktywnie uczestniczę w zebraniach rodziców (podejmuję wraz z innymi rodzicami decyzje dotyczące działalności placówki)	4
Dzielę się z organem prowadzącym opiniami na temat pracy placówki	5
Dzielę się z dyrekcją opiniami na temat pracy placówki	6
Dzielę się z nauczycielem/-i na opiniami na temat pracy placówki	7
Dzielę się opiniami na temat pracy placówki w Internecie (w mediach społecznościowych, na forach, itp.)	8
Wykonuję drobne prace na rzecz placówki (remonty, organizacja imprez okolicznościowych, opieka nad dziećmi w czasie wycieczek, itp.)	9
Zbieram pieniądze lub rzeczy, których brakuje w placówce (sprzęt, pomoce dydaktyczne, itp.)	10
Przekazuję dodatkowe (poza obowiązkowymi opłatami) własne środki finansowe lub rzeczy	11
Prowadzę zajęcia dla dzieci na zaproszenie kadry placówki	12
Inne -> proszę podać w jaki inny sposób uczestniczy Pan(i) w tym co dzieje w placówce	13
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 9. Jaki ocenia Pan(i) własny wpływ na to, co dzieje się w placówce? <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 10</i>	
Nie mam żadnego wpływu	1
Mam niewielki wpływ	2
Ani duży, ani mały	3
Mam duży wpływ	4
Mam bardzo duży wpływ	5
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 10. Czy chciałby Pan(i) mieć większy wpływ na to, co dzieje się w placówce? <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 11</i>	
Zdecydowanie nie	1
Raczej nie	2
Ani tak, ani nie	3
Raczej tak	4
Zdecydowanie tak	5
Nie wiem	99
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 11. Gdyby mógł Pan(i) dokonać zmian w placówce, do której uczęszcza Pana(i) dziecko, to co by to było? <i>Zapisz odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 12</i>	
...	

Nie wiem	99
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 12. Co Pan(i) sądzi o każdym z podanych stwierdzeń?

Zaznacz właściwą odpowiedź przy każdym obszarze i przejdź do pytania 13

„Placówki publiczne” zamiennik na → zgodnie z odp. na pyt. 4	Zdecydowanie się nie zgadzam	Nie zgadzam się	Zgadzam się	Zdecydowanie zgadzam się	Nie ma zdania
1. Placówki edukacyjne powinny być wyłącznie publiczne.	1	2	3	4	98
2. Placówki edukacyjne powinny być bezpłatne.	1	2	3	4	98
3. Placówka, do której uczęszcza moje dziecko spełnia moje oczekiwania.	1	2	3	4	98
4. Moje dziecko jest zadowolone z placówki, do której chodzi.	1	2	3	4	98
5. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone wyłącznie przez samorządy.	1	2	3	4	98
6. Placówki edukacyjne w Polsce powinny być prowadzone przez inne podmioty niż samorządy.	1	2	3	4	98
7. Placówki edukacyjne publiczne i niepubliczne powinny ze sobą konkurować.	1	2	3	4	98
8. Placówki edukacyjne prowadzone przez samorząd są lepsze niż niesamorządowe (prywatne).	1	2	3	4	98
9. Placówki edukacyjne prowadzone przez osoby prywatne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.	1	2	3	4	98
10. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje społeczne są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.	1	2	3	4	98
11. Placówki edukacyjne prowadzone przez organizacje wyznaniowe są lepsze niż placówki prowadzone przez samorząd.	1	2	3	4	98
12. Samorząd powinien zlecać prowadzenie placówek edukacyjnych innym podmiotom.	1	2	3	4	98
13. Placówki edukacyjne prowadzone przez inne podmioty niż samorząd powinny otrzymywać dotację w takiej samej wysokości jak placówki samorządowe.	1	2	3	4	98

Pytanie 13. Czy były(a)by Pan(i) skłonny(a) zgodzić się, aby placówka, do której uczęszcza Państwa dziecko była prowadzona przez inny organ prowadzący, taki jak:

Wyłączenie z listy organu zaznaczonego w pyt. 1

Zaznacz właściwą odpowiedź przy każdym obszarze i przejdź do pytania 14

	Tak	Nie	Nie ma zdania
Samorząd (gminę/miasto/powiat/województwo)	1	2	98
Osobę fizyczną / firmę prywatną / przedsiębiorstwo osoby fizycznej	1	2	98
Stowarzyszenie (inna organizacja społeczna, ew. spółdzielnia socjalna)	1	2	98
Fundację	1	2	98
Organizację wyznaniową (zakon, zgromadzenie, ew. parafię)	1	2	98
Spółkę handlową	1	2	98
Uczelnię / instytut badawczy	1	2	98
Inny organ -> proszę wpisać jaki?	1	2	98

Pytanie 14. Które z wymienionych usług realizowanych w placówce, do której uczęszcza Pan(i) dziecko, mogłyby być zlecone w Pana(i) opinii przez dyrektora szkoły do prowadzenia innym podmiotom (firmom, organizacjom)? W skali od 1 do 4, gdzie

Zaznacz właściwą odpowiedź przy każdym obszarze i przejdź do pytania 15

	Zdecydowanie się nie zgadzam	Nie zgadzam się	Zgadzam się	Zdecydowanie zgadzam się	Nie ma zdania
1. Szkolenia i rozwój kadry	1	2	3	4	98
2. Rekrutacja pracowników	1	2	3	4	98

3. Prowadzenie księgowości (w tym spraw kadrowych)	1	2	3	4	98
4. Zajęcia dodatkowe	1	2	3	4	98
5. Stołówki / żywienie	1	2	3	4	98
6. Sprzątanie i prowadzenie prac porządkowych	1	2	3	4	98
7. Utrzymanie i zarządzanie siecią informatyczną	1	2	3	4	98
8. Prowadzenie badań edukacyjnych	1	2	3	4	98
9. Pozyskiwanie funduszy zewnętrznych na działalność placówki	1	2	3	4	98
10. Prowadzenie gabinetów pielęgniarskich	1	2	3	4	98
11. Prowadzenie spraw BHP	1	2	3	4	98
12. Prowadzenie działań marketingowych	1	2	3	4	98
13. Organizacja i prowadzenie imprez okolicznościowych	1	2	3	4	98
14. Prowadzenie spraw technicznych i gospodarczych (naprawy, drobne remonty)	1	2	3	4	98

<p>Pytanie 15. Biorąc pod uwagę dotychczasowe Pana(i) doświadczenie, proszę za pomocą poniższej skali od 1 do 10 określić, na ile polecił(a)by Pan(i) placówkę, do której uczęszcza Pana(i) dziecko. <i>„0” oznacza nie polecił(a)bym, „10” bardzo polecił(a)bym</i> <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i> <i>Przejdź do pytania 16</i></p>										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Metryczka

Pytanie 16. Proszę zaznaczyć płeć respondenta! <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i>	
Kobieta	1
Mężczyzna	2
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 17. W którym roku urodziło się dziecko, które uczęszcza do tej placówki? <i>Proszę wybrać z listy rok urodzenia dziecka</i>	---
Odmowa odpowiedzi	00

Pytanie 18. W jakiej miejscowości Pan(i) mieszka? <i>Proszę wybrać jedną odpowiedź</i>	
Na wsi	1
W mieście poniżej 20 tys. mieszkańców	2
W mieście od 20 do 99 tys.	3
W mieście od 100 do 199	4
W mieście od 200 do 499	5
W mieście powyżej 500 tys. mieszkańców	
Odmowa odpowiedzi	00

Dziękuję...