

**KOMUNIKAT Z BADAŃ****Ewa Gabryelak\*****PROJEKTY EDUKACYJNE WSPÓLFINANSOWANE  
Z FUNDUSZY UNII EUROPEJSKIEJ ZREALIZOWANE  
NA OBSZARACH WIEJSKICH WOJEWÓDZTWA  
ŁÓDZKIEGO****STUDIUM SZEŚCIU GMIN – POWODY APLIKOWANIA I EFEKTY  
ZREALIZOWANYCH INICJATYW**

**Abstrakt.** Na przykładzie *case study* sześciu gmin wiejskich z województwa łódzkiego zaprezentowano powody aplikowania o fundusze Unii Europejskiej, sposoby i strategie realizacji projektów edukacyjnych oraz typy efektów tych inicjatyw. W oparciu o przeprowadzone wywiady swobodne z ekspertami oraz analizę dokumentacji 55 zrealizowanych projektów przedstawiono podobieństwa i różnice w podejściu władz gmin i pracowników placówek oświatowych do wdrażania działań służących wyrównywaniu szans edukacyjnych dzieci i młodzieży. Przedstawiono typy efektów projektów edukacyjnych zrealizowanych w badanych gminach wiejskich. Artykuł obejmuje także rekomendacje praktyczne.

**Słowa kluczowe:** szanse edukacyjne, obszary wiejskie, projekty unijne, efekty projektów edukacyjnych.

**1. Charakterystyka badań**

Wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci zamieszkujących na obszarach wiejskich jest jednym z priorytetów Unii Europejskiej. Diagnoza sytuacji uczniów z obszarów wiejskich<sup>1</sup> pokazała, że podstawowymi barierami stanowiącymi o szansach edukacyjnych w porównaniu do ich rówieśników z miast są: ograniczenia ekonomiczne, infrastrukturalne i poziom wykształcenia

---

\* Dr, Regionalne Biuro Województwa Łódzkiego w Brukseli, Urząd Marszałkowski Województwa Łódzkiego, e-mail: ewa.gabryelak@gmail.com

<sup>1</sup> Porównaj m.in. Szafraniec 2011; Gorlach 2003; Federowicz 2011: 202–212; Skórska, Świst 2014: 90–96. Szerzej obszary nierówności w zakresie edukacji i różnice między miastem a wsią zostały opisane w Gabryelak 2016: 71–101.

mieszkańców wsi, ich mniejsza konkurencyjność na rynku pracy. W celu niwelowania różnic edukacyjnych pomocne mogą być środki finansowe przeznaczone na wsparcie dla dzieci ze środowisk wiejskich, wdrażane przez władze samorządowe. Realizacja projektów współfinansowanych z funduszy Unii Europejskiej stawia przed wnioskodawcą wiele wyzwań, gdyż wymaga wiedzy i doświadczenia z zakresu przygotowania wniosku o dofinansowanie oraz umiejętności prawidłowej realizacji i rozliczenia wydatków. W przypadku małych wiejskich gmin jest to szczególnie trudne, na co wskazują m.in. wyniki badań przeprowadzonych w 6 gminach wiejskich woj. łódzkiego (Gabryelak 2016). Są to gminy, w których zrealizowano najwięcej w skali województwa łódzkiego projektów z zakresu edukacji przedszkolnej, zajęć dodatkowych i wyrównawczych oraz kół zainteresowań, w ramach poszczególnych programów współfinansowanych z funduszy UE w okresie 2004–2006 i 2007–2013.

Projekty edukacyjne zostały przypisane do scharakteryzowanych obszarów nierówności, wyróżnionych na podstawie rocznych zestawień GUS „Oświata i Wychowanie” oraz literatury (m.in. Dolata 2008; Federowicz 2011; Herbst 2012; Szafraniec 2011; Instytut Badań Edukacyjnych 2012):

- niewielka dostępność edukacji na poziomie przedszkolnym;
- mniejsza dostępność zajęć dodatkowych i wyrównawczych;
- ograniczona oferta edukacyjna szkolnictwa ponadgimnazjalnego czy ustawicznego;
- ograniczenie dostępu do poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego i edukacyjnego dla najmłodszych dzieci;
- niższy poziom kwalifikacji nauczycieli;
- gorsza infrastruktura edukacyjna na obszarach wiejskich.

Zaplecze teoretyczne wykorzystywane na potrzeby badań obejmuje m.in. koncepcję reprodukcji kulturowej Pierre’a Bourdieu (1986), teorię kapitału społecznego Jamesa Colemana, a także krytyczne wobec tych pierwszych ustalenia George’a Ansalone’a oraz Christopher’a Jencks’a. Wybrane koncepcje zawierają dwojakiego rodzaju argumentację na uwarunkowania szans życiowych dzieci i młodzieży.

## 2. Badana próba i wykorzystana metoda

Obiektem badań były gminy: Buczek i Sędziejowice w powiecie łaskim, Brójce w powiecie łódzkim wschodnim, Kocierzew Południowy w powiecie łowickim, Skierniewice w powiecie skierniewickim i Zgierz w powiecie zgierskim. W każdej z gmin przeprowadzono wywiady indywidualne i grupowe.

**Tabela 1.** Wybrane do analizy gminy oraz typy zrealizowanych projektów

L.p.	Gmina	SPO RZL (2004–2006)		ZPORR  inwestycyjne	PO KL (2007–2013)				RPO WŁ  inwestycyjne
		przedszkolne	szkolne		przedszkolne	szkolne	doskonalenie nauczycieli	oddolne inicjatywy	
1	Brójce	1	1		3	1		2	
2	Buczek		1		3	2		1	
3	Kocierzew Południowy	1	4	1	4	5			
4	Sędziejowice		2		2	2		8	
5	Skierniewice		2		3	8			
6	Zgierz		2	1	4	5	1		2
<b>Razem</b>		2	10	1	<b>19</b>	<b>23</b>	<b>1</b>	<b>11</b>	<b>2</b>

Źródło: opracowanie własne na podstawie KSI i danych umieszczonych we wnioskach o dofinansowanie projektów w dziale „Potencjał projektodawcy”.

Zastosowano metodę studium przypadku w odniesieniu do sytuacji edukacyjnej wybranych sześciu gmin wiejskich. Analizy w ramach *case study* wielokrotnych przypadków (zbiorowym) o charakterze eksploracyjnym miały na celu zbadanie powodów i procedur pozyskiwania funduszy UE w wybranych gminach wiejskich oraz typów efektów przedsięwzięć edukacyjnych, stawiających za cel zwiększanie szans dzieci i młodzieży. W odniesieniu do studium przypadku, zgodnie z zasadą triangulacji dane do analizy zostały pozyskane z kilku niezależnych źródeł. W opinii B. Glasera i G. Barneya danymi są nie tylko wypowiedzi respondentów, ale także sposób wypowiedzi, okoliczności, a także dokumenty dotyczące analizowanego problemu, wyniki obserwacji, nagrania. Wykorzystanie różnych, niezależnych od siebie źródeł informacji powinno prowadzić do tych samych wniosków (Glaser, Barney 2001: 145).

W badaniu wykorzystano problemową analizę zawartości: danych o projektach edukacyjnych zrealizowanych na terenie województwa łódzkiego w latach 2004–2006 ze strony [www.mapadotacji.gov.pl](http://www.mapadotacji.gov.pl); Krajowego Systemu Informatycznego w okresie 2007–2013; wniosków o dofinansowanie oraz wniosków beneficjenta o płatność dla wybranych projektów; Lokalnych Strategii i Planów Rozwoju gmin; dokumentów programowych (Program Operacyjny Kapitał Ludzki i Regionalny Program Operacyjny Województwa Łódzkiego 2007–2013) oraz stron [www.projektow.pl](http://www.projektow.pl).

W celu zapewnienia swobody wypowiedzi, a z drugiej strony uzyskania pogłębionych informacji zrealizowano 6 wywiadów swobodnych z przedstawicielami władz gmin (z troską o to, żeby ich obecność nie peszyła i nie ograniczała wypowiedzi ich podwładnych), oraz 6 wywiadów zogniskowanych grupowych (w ramach małej grupy) z dyrektorami przedszkoli i szkół, nauczycielami zaangażowanymi w realizację projektów czy przedstawicielami stowarzyszeń działających lokalnie i prowadzących na terenie gminy działania z zakresu edukacji, oraz ekspertami zatrudnionymi w urzędach gmin, wspomagającymi pedagogów w procesie pozyskiwania i rozliczania środków zewnętrznych. Grupa została dobrana w sposób celowy – w każdej z gmin dyrektorzy szkół lub ich zastępcy ze wszystkich placówek z terenu gminy, pracownik urzędu gminy zatrudniony do obsługi projektów lub pracujący w gminnym referacie oświaty.

### 3. Wyniki

#### 3.1. Efekty projektów edukacyjnych w wybranych gminach

Podstawowe pozostaje pytanie: „Co w gminie sprzyja aktywności w zakresie pozyskiwania funduszy, a co było powodem, dla którego w danej gminie projekty realizowane według podobnego schematu przyniosły lepsze efekty?”

Po pierwsze, czynnikiem decydującym o osiągniętych efektach jest trafne zaplanowanie projektu. Jest to szczególnie istotne przy uwzględnieniu relacji ponoszonych nakładów finansowych, harmonogramu działań, jak i, a może przede wszystkim, trafności zaplanowanych wskaźników rezultatu i produktu. Niezwykle istotne jest doświadczenie w realizacji danego typu projektów. Przykładem może być gmina Sędziejowice, w której zrealizowano z powodzeniem szereg projektów z oddolnych inicjatyw edukacyjnych. W ten sposób dyrektorzy szkół wspólnie z przedstawicielami gminy wykorzystali prowadzoną na bieżąco diagnozę dotyczącą specjalnych potrzeb uczniów w zakresie logopedii oraz wsparcia dzieci z dysleksją i dysgrafią. Dzięki temu możliwe było rozwiązanie lokalnie zidentyfikowanego problemu i zaproponowanie adekwatnego wsparcia.

Po drugie, ważny jest czytelny system współpracy i odpowiedzialności poszczególnych stron zaangażowanych w przygotowanie i realizację czy rozliczanie projektu. Eliminowanie ryzyka w postaci niejasnych zakresów obowiązków jest bardzo istotne tak w skali zespołu projektowego, jak i w odniesieniu do szerszego kontekstu przyjętego w gminie systemu wdrażania funduszy. Przyjęcie systemowych rozwiązań pozwala także na profesjonalizację, co jest szczególnie istotne w przypadku ograniczonych zasobów finansowych gminy wiejskiej. Aby z powodzeniem realizować i rozliczać dotacje z funduszy UE, potrzebny jest wykształcony i doświadczony personel.

Po trzecie, niemożliwe jest dobre przygotowanie i przeprowadzenie projektu bez lokalnych liderów, zaangażowanych w podejmowane działania.

Przygotowanie wniosku, jak i realizacja zadania nie jest bowiem standardową pracą i często wykracza ponad wymiar 40 godzin w tygodniu. Wszyscy respondenci zdają sobie z tego sprawę, dla jednych jest to wada, dla innych po prostu specyfika realizacji przedsięwzięć współfinansowanych z funduszy UE. Realizacja projektu w opinii respondentów jest dużym wyzwaniem organizacyjnym, dlatego konieczne jest, aby stale pamiętać o powodach, dla których realizowane są działania, oraz o szansach, jakie dają one uczestnikom projektów.

Efekty projektów edukacyjnych można podzielić na trzy grupy, z uwagi na możliwość ich obiektywnej oceny:

1. Efekty oczywiste i obiektywnie weryfikowalne, np. utworzenie czy rozwój funkcji placówek oświatowych. Dotyczy to głównie projektów przedszkolnych oraz projektów infrastrukturalnych, których rezultaty są policzalne i mierzalne.

Tworzenie przedszkoli czy innych form wychowania przedszkolnego w gminach wiejskich, jak wskazuje wielu autorów, przyczynia się do wyrównywania szans edukacyjnych dzieci. Dla uczestników projektów, jak i ich rodziców czy prowadzących zajęcia nauczycieli widoczne są także efekty w postaci zmiany warunków nauczania, doposażenia pracowni czy zakupu pomocy dydaktycznych.

2. Efekty, które trudno ocenić, ponieważ nie jest możliwe jednoznaczne stwierdzenie, że zmiana, jaka zachodzi w uczestnikach projektu, jest spowodowana udziałem w różnych formach zajęć. Efekty te są możliwe przynajmniej w części do zaobserwowania m.in. poprzez poprawę wyników nauczania, weryfikowaną za pomocą wyników egzaminów zewnętrznych.

Ponieważ system monitorowania programów nie uwzględnia osiągnięć uczestników projektu, na podstawie przeanalizowanych dokumentów nie ma możliwości jednoznacznie stwierdzić, czy lepsze wyniki egzaminów uczniów ze szkół biorących udział w projekcie są wynikiem zaproponowanego im wsparcia. W przypadku większości projektów analiza średnich wyników egzaminu szóstoklasisty i egzaminu gimnazjalnego wskazuje na znaczną poprawę. Ponieważ w projektach przewidziano zajęcia wyrównawcze i dodatkowe, można przypuszczać, że udział uczniów w tych zajęciach przyczynił się do lepszych wyników egzaminu. Ten typ efektu wsparcia projektowego jest często wymieniany przez respondentów, którzy podkreślają, że dobre wyniki egzaminów przekładają się na szanse absolwentów gminnych gimnazjów dostania się do lepszej szkoły ponadgimnazjalnej.

3. Efekty niemierzalne, które polegają na zmianie kompetencji i umiejętności dzieci i młodzieży w zakresach, które nie są monitorowane w ramach projektu. Efektami takimi mogą być potencjalny rozwój dzieci i młodzieży czy kreowanie szans.

Ten typ efektu dotyczy przede wszystkim zajęć związanych z diagnozą i terapią oraz wspomaganiem rozwoju dzieci. Zapewnienie dzieciom wsparcia logopedy, psychologa czy pedagoga może w istotny sposób przyczynić się do poprawy ich szans edukacyjnych. Jest to także szczególnie ważne w przypadku dzieci z obszarów wiejskich, gdzie na miejscu nie ma specjalistycznych gabinetów czy poradni psychologiczno-pedagogicznych. Wsparcie zapewniane przez specjalistów

współpracujących ze szkołą jest też dogodniejsze dla rodziców, ponieważ odbywa się na miejscu, w znanej placówce i nie wymaga dowożenia dziecka na konsultacje do najbliższego miasta.

Przykładem tego typu efektu jest także, wskazywane przez respondentów, większe zintegrowanie się dzieci biorących udział w projekcie. Planowanie zajęć pozalekcyjnych w mniejszych grupach, czasem także w oderwaniu od grup klasowych, pozwala na nawiązywanie nowych kontaktów przez uczniów. Często także istotnym elementem zajęć realizowanych w projektach była praca grupowa i zajęcia warsztatowe. Takie formy przyczyniają się do rozwijania kompetencji społecznych dzieci.

Respondenci wskazują także, że dzięki udziałowi w projekcie i wykorzystaniu nowoczesnych pomocy dydaktycznych uczniowie uczą się nowych umiejętności. Idąc do liceum czy technikum w mieście, potrafią tak samo jak ich rówieśnicy z miasta korzystać z urządzeń i pomocy informatycznych. Dzięki wyposażeniu pracowni informatycznych czy językowych uczniowie nabywają umiejętności, które mogą wykorzystywać praktycznie.

Efekty projektów edukacyjnych można także powiązać z poniższymi twierdzeniami, wynikającymi z systemu wdrażania i ewaluacji celów poszczególnych analizowanych programów operacyjnych:

1. Sytuacja edukacyjna badanych gmin poprawia się przede wszystkim w obszarze edukacji przedszkolnej.

Dzięki realizacji projektów na badanym terenie utworzono 10 nowych placówek przedszkolnych. Projekty pozwoliły także na modernizację 42 oddziałów, dla łącznie 1 717 dzieci. Rozwinięto ofertę, zakupiono nowe meble, pomoce dydaktyczne, często także dostosowując zaplecze sanitarne do potrzeb dzieci w wieku 3–5 lat. Działania te przyczyniły się do objęcia edukacją przedszkolną dzieci z najmłodszej grupy. Oferta przedszkolna stanowi także odpowiedź na potrzeby rodziców pracujących zawodowo, którzy nie mają możliwości zapewnienia opieki dla małego dziecka we własnym zakresie. Projekty edukacji przedszkolnej są bardzo pozytywnie oceniane przez wszystkich respondentów.

Jeszcze trzy, cztery lata temu to tylko w jednej naszej miejscowości było przedszkole. I trzeba było 17 km czy 25 km dziecko wozić do takiego jednego jedyne przedszkola w gminie. W tej chwili prawie w każdej szkole przyjmujemy czterolatków, trzylatków w dwóch czy trzech szkołach więcej niż przedtem, właśnie też dzięki funduszom unijnym, które były przeznaczone na tworzenie tych nowych oddziałów przedszkolnych.

Projekt sam w sobie zakładał, że będą przyjęte dzieci o niższym progu wiekowym, czyli do takiej grupy sześciolatek dołączały pięciolatki i tak dalej, teraz dołączyły trzylatki. W ciągu ostatnich kilku lat wychowanie przedszkolne w naszej gminie to bardzo duży krok naprzód. Ale to jest miły krok, jeśli chodzi nawet o liczbę dzieci przyjętych do przedszkola, to jest 2 razy tyle. (Zg S1, S2, S3)<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Symbol gminy utworzony od pierwszych liter nazwy gminy. Literą A oznaczeni są respondenci reprezentujący gminę: A1 – przedstawiciele władz gminy (wójt, zastępca wójta lub sekretarz),

## 2. Projekty realizowane przez szkoły są skierowane głównie na niwelowanie deficytów rozwojowych uczniów i uczennic.

Jak wskazują respondenci, realizacja zajęć dodatkowych, szczególnie zajęć wyrównawczych, pozwala na wspieranie uczniów z problemami w nauce. Jest to bardzo istotne zwłaszcza w przypadku dzieci z rodzin biednych, zagrożonych patologią i wykluczeniem społecznym. Oferowane zajęcia mogą znacząco przyczynić się do poprawy wyników w nauce tych uczniów. Koła zainteresowań i zajęcia artystyczne stanowią zwykle uzupełnienie oferty świetlicy szkolnej.

Jeżeli chodzi o wyniki nauczania mierzone tym egzaminem zewnętrznym, to wyniki przeszły nasze najśmielsze oczekiwania. Pierwsze miejsce w powiecie, wynik 83%. To obecna pierwsza gimnazjum, oni w 6 klasie brali udział w projekcie, z matematyki też chyba trzecie miejsce. (Kp S3)

Projekty skierowane do uczniów i uczennic na terenie badanych 6 gmin objęły łącznie 3 481 dzieci. Jak podkreślają respondenci, dzieci i młodzież korzystająca z dodatkowego wsparcia stanowi znacznie liczniejsze grono, niż byłoby to możliwe wyłącznie ze środków własnych badanych gmin. Szczególnie zajęcia specjalistyczne mogą przyczynić się do poprawy sytuacji edukacyjnej dzieci wiejskich. Nie są one bowiem powszechnie dostępne, a ich realizacja w szkole pozwala na prowadzenie kompleksowego wsparcia. Zaproponowane w ramach projektu zajęcia są pierwszym impulsem do dalszych zmian, konieczne jest kontynuowanie działań zapewniające zarówno uczniom, jak i nauczycielom oraz rodzicom poczucie stałości.

Ale nawet te zajęcia specjalistyczne, kiedyś ich nie było, dostępne były tylko w poradniach, w tej chwili w szkołach jest logopeda, jest socjoterapeuta, jest oligofreno i tak dalej. To dzieci mają na miejscu. (Zg S1, S2)

## 3. Projekty inwestycyjne realizowane przez gminy na rzecz edukacji służą przede wszystkim poprawie infrastruktury sportowej na wsi.

Gminy pozyskują środki na inwestycje w infrastrukturę, doposażenie bazy dydaktycznej, remonty, termomodernizację czy zwiększenie dostępu dla osób niepełnosprawnych. Pozyskiwane środki służą niwelowaniu różnic w stopniu rozwoju infrastruktury edukacyjnej na terenie miast i na wsiach. Jak podkreślają wszyscy respondenci, środki z budżetu gminy nie wystarczają na prowadzenie planowych modernizacji i inwestycji. Jest to też związane z wieloletnimi zaniedbaniami wynikającymi z konstrukcji budżetu oświatowego. We wszystkich gminach potrzeby inwestycyjne są podstawowymi, zgłaszanymi jako wyzwanie w zakresie edukacji. Wszyscy respondenci zdają sobie sprawę, że ich rola w środowisku wiejskim jest ważna. Podkreślają także istotność prowadzonych lokalnie działań i oddziaływanie placówki oświatowej.

---

A2 – pracownik gminy zajmujący się problematyką funduszy unijnych. Literą S – respondenci reprezentujący oświatę. W poszczególnych gminach szkołom (S) przypisano kolejne numery.

Wśród badanych gmin tylko gmina Zgierz pozyskała środki w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Łódzkiego na lata 2007–2013. W pozostałych gminach realizowano projekty adaptacji i doposażenia poszczególnych pracowni językowych, komputerowych czy przyrodniczych w ramach dedykowanych tym celom programów. W opinii respondentów było to łatwiejsze do zrealizowania niż duży projekt inwestycyjny.

4. Projekty wspierające rozwój kapitału ludzkiego w ramach systemu oświaty są skierowane głównie na reorientację zawodową i zmianę kwalifikacji nauczycieli zagrożonych zwolnieniem.

W projekcie tego typu wzięła udział tylko jedna gmina, w pozostałych gminach kwestia podnoszenia kwalifikacji nauczycieli nie została uznana za istotną. Może być to związane z brakiem możliwości uczestnictwa w tego typu formach wsparcia. Udział w projekcie doskonalenia nauczycieli wiąże się często z koniecznością wygospodarowania czasu, a nierzadko także środków własnych na podjęcie kursów czy studiów podyplomowych, które są współfinansowane z EFS. Może być to także kwestia konieczności dojazdu. Działania na rzecz reorientacji zawodowej nauczycieli nie były jak dotąd realizowane na badanym terenie. Wyzwanie to może potencjalnie dotyczyć tych gmin w najbliższej przyszłości. Jednym z pomysłów wdrażanych w badanych szkołach jest organizowanie dodatkowych form wsparcia, np. poprzez uruchomienie przedszkola. Szkolenia i doskonalenie nauczycieli organizowane są zwykle przez wyspecjalizowane organizacje i firmy, które zgłaszają się do szkół wiejskich. Bariery są zwykle wymagana liczba uczestników z jednej szkoły. Doskonalenie zawodowe realizowane jest ze środków dotacji centralnej – z subwencji oświatowej.

### 3.2. Komentarz do wyników na podstawie własnych doświadczeń

Istotna dla autorki, bazującej na własnym doświadczeniu praktycznym w przygotowywaniu i realizacji projektów unijnych, była ocena, na ile zadania te są pochodną zdiagnozowanych potrzeb dzieci i młodzieży, a w jakim zakresie są odpowiedzią na ogłoszenie o konkursie umożliwiającym dofinansowanie działań z zakresu edukacji.

Z wypowiedzi respondentów wynika, że pierwotnym impulsem do złożenia wniosku o dofinansowanie jest analiza ogłoszonych konkursów i zakresu możliwych do dofinansowania działań. Nie ulega wątpliwości, że niemożliwe jest poprawne przygotowanie aplikacji bez diagnozy potrzeb dzieci i młodzieży, do których skierowane będą działania w ramach przygotowywanego projektu.

Typologia obszarów wiejskich i opracowania dotyczące różnych klasyfikacji tych obszarów mogą mieć zastosowanie praktyczne, szczególnie w odniesieniu do pozyskiwania funduszy zewnętrznych<sup>3</sup>. Ocena potencjału społeczno-gospodarczego obszaru może przyczynić się do planowania i potencjalnie wdraża-

<sup>3</sup> Porównaj m.in. Rosner, Stanny 2014, 2016.



nia interwencji odpowiadających na zdiagnozowane potrzeby. Wykorzystanie lokalnych zasobów może służyć prowadzeniu racjonalnej polityki regionalnej. Właściwe rozpoznanie mocnych i słabych stron obszaru pozwala władzom lokalnym na zaplanowanie działań strategicznych i oszacowanie ich kosztów oraz potencjalnych źródeł ich finansowania.

Projekty współfinansowane z funduszy UE miały być impulsem do wprowadzania zmian na obszarach interwencji. W założeniu inicjatywy wynikają z zasady pomocniczości, stanowiąc uzupełnienie działań bieżących. Projekty i związane z nimi fundusze UE nie miały natomiast stanowić jedynej gotowej odpowiedzi czy rozwiązania problemu. Dlatego właśnie podejmowane inicjatywy są współfinansowane z budżetu UE i z budżetu Państwa, często występuje także niewielki własny wkład finansowy ponoszony przez wnioskodawcę. Analizując wypowiedzi respondentów, można odnieść wrażenie, że środki unijne traktowane są jako główne narzędzie wspomagające realizację zadań oświatowych gminy. Przedstawiciele władz lokalnych podkreślają, że dzięki projektom możliwe jest zapewnienie dużo lepszej i bardziej kompleksowej oferty edukacyjnej. Jest to dla nich ważne, ponieważ są oceniani przez swoich wyborców, a projekty często są przedstawiane jako sukces wójta. Projekty są także ważne dla dyrektorów placówek oświatowych, dla których stanowią istotne uzupełnienie oferty przedszkola czy szkoły.

Realizacja projektów jest na tyle powszechna, że następuje ich dewaluacja. Są one coraz bardziej dostępne i wdrażane w większości placówek oświatowych. Wytyczne dotyczące sporządzania wniosku o dofinansowanie, zapisy dokumentacji konkursowej, jak również instrukcje dokładnie określają możliwe do sfinansowania formy wsparcia. W ramach poszczególnych działań programu zwykle określone są rodzaje kwalifikowalnych działań. Z jednej strony, w opinii respondentów, jest to ograniczenie, narzucające określony sposób konstrukcji projektu, z drugiej strony nadal możliwe jest kreatywne przedstawienie pomysłu wpisującego się w ustalone ramy.

Typ gminy, w oparciu o przedstawione typologie, w niewielkim stopniu różnicuje motywacje do pozyskiwania środków zewnętrznych, jak i podejście do zarządzania projektami. Różnice pomiędzy poszczególnymi gminami wynikają raczej z doświadczenia i kwalifikacji pojedynczych osób pracujących w urzędzie gminy lub wiodącej szkole. W procesie pozyskiwania funduszy UE istotna jest rola lokalnego lidera, który zwykle monitoruje ogłaszane konkursy i aktywnie poszukuje źródeł finansowania działań, jak również często odpowiada za koordynację przedsięwzięcia. Można się doszukiwać różnych przyczyn większej aktywności w zakresie pozyskiwania funduszy UE w badanych gminach w stosunku do innych gmin wiejskich. Przypuszczalnie może być to związane z większym kapitałem ludzkim i społecznym w tych gminach, przejawiającym się w otwartości i chęci współpracy pomiędzy dyrektorami placówek oświatowych. Zatrudnione w gminach osoby do obsługi projektów UE mają wysokie kwalifikacje i często

także duże doświadczenie praktyczne. Należy stwierdzić, że władze gminy są przekonane o zasadności podejmowania tego typu inicjatyw, mimo iż wiążą się one także z ryzykiem niepowodzenia. Z własnego doświadczenia wiem, że na jedną podpisaną umowę o dofinansowanie przypada kilka lub czasem nawet kilkanaście innych złożonych projektów, które nie zostały ocenione pozytywnie.

Analizowane dokumenty i wypowiedzi respondentów oraz sporządzone na ich podstawie wnioski nie pozwalają na pełny opis zmian zachodzących w obszarze edukacji w badanych gminach. Z uwagi na specyfikę dokumentów źródłowych oraz system monitorowania działań współfinansowanych z funduszy europejskich, szerszy kontekst poprawy sytuacji edukacyjnej dzieci i młodzieży nie jest wyraźnie widoczny. Z uwagi na sposób monitorowania i ewaluacji funduszy UE oraz zaplanowane we wnioskach o dofinansowanie wskaźniki rezultatu i produktu, wnioskodawcy nie gromadzą danych o wielu zmianach obserwowanych w trakcie wdrażania działań. Nie monitorują wielu aspektów projektu, ponieważ nie jest to od nich wymagane. Skupiają się tylko na obowiązkowym monitorowaniu efektów działań. W wypowiedziach respondenci skupiali się zwykle tylko na tych efektach, które sami identyfikowali jako ściśle wynikające ze zrealizowanych projektów. Możliwe, że projekty współfinansowane ze środków UE mają szersze oddziaływanie, a poprawa warunków kształcenia przyczynia się do potencjalnie lepszych wyników nauczania.

Zasadne wydaje się przeprowadzenie w przyszłości szerszych badań porównawczych obejmujących zarówno gminy aktywnie pozyskujące środki zewnętrzne, jak i takie, które z różnych powodów nie wdrażają na swoim terenie projektów współfinansowanych z funduszy UE. Istotne mogą być przede wszystkim powody, dla których w gminach drugiego typu nie zrealizowano projektów edukacyjnych. Można przyjąć, że jest to spowodowane niższym kapitałem społecznym w tych gminach, niewystarczającym potencjałem lokalnych liderów, a może także zniechęceniem wynikającym z niepowodzenia w aplikowaniu o środki. Możliwe również, że gminy te realizują swoje zadania własne związane z oświatą w wystarczającym stopniu ze środków własnych i nie widzą konieczności prowadzenia działań dodatkowych.

Warto także w poszerzonych badaniach uwzględnić perspektywę uczestników projektów, pytając o ich ocenę przydatności zajęć, w których brali udział. Czy dodatkowe wsparcie, z którego korzystali w ramach projektu, przyczyniło się do poprawy ich sytuacji i szans edukacyjnych? W przypadku młodzieży możliwa byłaby realizacja badania z samymi uczestnikami, a w odniesieniu do dzieci młodszych warto o opinie zapytać także rodziców, którzy są w stanie oceniać efekty udziału dziecka w projekcie.

## Bibliografia

- Ansalone G. (2006). *Programming Students for Academic Success: The PLS an Alternative to Traditional Tracking*, "Educational Research Quarterly", 29 (3).
- Ansalone G. (2009). *Exploring unequal achievement in the schools. The social construction of failure*. Lexington Books, Lanham, Plymouth.
- Bourdieu P. (1986). *The Forms of Social Capital*, [w:] *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Greenwood Press, New York, s. 241–258.
- Bourdieu P., Passeron J. C. (2006). *Reprodukcja*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Coleman J. (1961). *The Adolescent Society*, "The School Review", 71 (3).
- Coleman J. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. US Government Printing Office, Washington, DC.
- Dolata R. (2008). *Szkola – segregacje – nierówności*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Federowicz M. (2011). *Raport o stanie edukacji 2010. Społeczeństwo w drodze do wiedzy*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
- Gabryelak E. (2016). *Fundusze Unii Europejskiej jako instrument poprawy sytuacji edukacyjnej dzieci i młodzieży z terenów wiejskich województwa łódzkiego* (niepubl. praca doktorska).
- Giddens A. (2010). *Socjologia*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Herbst M. (2012). *Edukacja jako czynnik i wynik rozwoju regionalnego. Doświadczenia Polski w perspektywie międzynarodowej*. Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
- Hernik K., Solon-Lipiński M., Stasiowski J. (2012). *Kapitał społeczny szkoły: budowanie i wykorzystywanie*, „Polityka Społeczna”, nr 1, s. 5–9.
- Instytut Badań Edukacyjnych (2012). *Raport o stanie edukacji 2011. Kontynuacja przemian*. Warszawa.
- Jencks C. (1993). *Rethinking social Policy: Race, poverty, and the underclass*. Harper Perennial, New York.
- Jencks C., Phillips M. (1990). *The social consequences of growing up in poor neighborhood*, [w:] *Inner-city poverty in the United States*. National Academy Press, Washington, DC.
- Jencks C., Phillips M. (1998). *The Black-White Test Score Gap*. Brookings Institution Press, Washington, DC.
- Kłodziński M. (2006). *Aktywizacja społeczno-gospodarcza gmin wiejskich i małych miast*. Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa Polskiej Akademii Nauk, Warszawa.
- Mazurkiewicz G. (2012). *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Rosner A., Stanny M. (2014). *Monitoring Rozwoju Obszarów Wiejskich. Etap I. Przestrzenne zróżnicowanie poziomu rozwoju społeczno-gospodarczego obszarów wiejskich w 2010 roku*. Fundacja Europejski Fundusz Rozwoju Wsi Polskiej, Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa Polskiej Akademii Nauk, Warszawa.
- Rosner A., Stanny M. (2016). *Monitoring Rozwoju Obszarów Wiejskich. Etap II*. Fundacja Europejski Fundusz Rozwoju Wsi Polskiej, Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa Polskiej Akademii Nauk, Warszawa.
- Skórska P., Świst K. (2014). *Wielkość efektu płci w wewnątrzszkolnych i zewnątrzszkolnych wskaźnikach osiągnięć ucznia*, [w:] *Diagnozy edukacyjne. Dorobek i nowe wyzwania. XX Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej*. Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, Gdańsk.
- Skórska P., Świst K., Szaleniec H. (2014). *Konsekwencje błędnego określenia rodzaju zadania testowego*, „Edukacja”, 2 (127), s. 67–84.

- Stanny M., Drygas M. (2010). *Przestrzenne, społeczno-ekonomiczne zróżnicowanie obszarów wiejskich w Polsce*. Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa Polskiej Akademii Nauk, Warszawa.
- Szafraniec K. (2011). *Młodzi 2011*. Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa.
- Sztompka P. (2004). *Socjologia*. Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Wilkin J. (2004). *Dlaczego potrzebujemy długookresowej strategii zintegrowanego rozwoju wsi i rolnictwa w Polsce*, „Wieś i Rolnictwo”, nr 2.

#### **Akty prawne**

- Traktat ustanawiający Wspólnotę Europejską (1957). Art. 2, Dz. Urz. UE 2006, C 321E.
- Ustawa o systemie oświaty (1991). Dz.U. z 1991 r., nr 95, poz. 425.

#### **Dokumenty**

- Program Operacyjny Kapitał Ludzki. Narodowe Strategiczne Ramy Odniesienia 2007–2013 (2014).
- Szczegółowy Opis Priorytetów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007–2013 (2013).

#### **Strony www**

[www.mapadotacji.gov.pl](http://www.mapadotacji.gov.pl)

#### **Ewa Gabryelak**

### **EDUCATIONAL PROJECTS CO-FINANCED BY THE EUROPEAN UNION IMPLEMENTED IN THE RURAL AREAS OF LODZKIE REGION. CASE STUDY OF 6 MUNICIPALITIES – REASONS FOR APPLYING AND EFFECTS OF CARRIED OUT INITIATIVES**

**Abstract.** The reasons for applying for European Union funds, methods and strategies for implementing educational projects and the types of effects of these initiatives are presented basing on the case study 6 rural municipalities from the Lodzkie Region. The interviews with experts and analysis of documentation of 55 projects led to classification of similarities and differences in the attitude of the municipal authorities and educational staff to implement actions aimed at educational opportunities of children and youth. The types of effects of educational projects implemented in the examined rural communes were presented. The article also includes practical recommendations.

**Key words:** educational opportunities, rural areas, EU funded projects, effects of educational projects.