**Volume 23, Issue 2**
**December 2025**

ISSN 1731-8297, e-ISSN 6969-9696
http://czasopisma.uni.opole.pl/index.php/osap

ORIGINAL ARTICLE
received 2025-11-06
accepted 2025-12-20
published online 2025-12-31

# Ewaluacja dydaktyki prawa – próba stworzenia modelu

## Evaluation of legal education – an attempt to create a model

PIOTR STEC
Uniwersytet Opolski
ORCID: 0000-0003-3797-1321, pstec@uni.opole.pl

**Citation:** Stec, Piotr. 2025. Ewaluacja dydaktyki prawa – próba stworzenia modelu. *Opolskie Studia Administracyjno-Prawne* 23(2): 155–179. DOI: 10.25167/osap.6059.

**Abstract:** The article proposes a methodology for evaluating the teaching quality of law faculties based on public data on the selectivity of recruitment, graduate earnings and unemployment, and pass rates for bar pupillage. The study was limited to full-time studies at public law faculties. In each category, universities were awarded a specific number of points corresponding to the quartile to which they were assigned. The final position in the ranking depends on the sum of points obtained in each of these categories, with each category being weighted equally. Descriptive statistics were also produced, showing a high degree of homogeneity among universities, regardless of whether they are old or newly established. The only criterion in which statistically significant differences between the two groups were observed was the pass rate for applications. A procedure for creating a complete ranking for the purposes of future teaching evaluation was also proposed. This new ranking would be expanded to include new variables, providing a more complete picture of the quality of education. It would also be possible to apply it to fields of study other than law.

**Keywords:** legal education, teaching excellence, teaching evaluation, rankings

**Abstrakt:** W artykule zaproponowano metodykę ewaluacji jakości dydaktycznej wydziałów prawa na podstawie publicznych danych dotyczących selektywności naboru, zarobków i bezrobocia absolwentów oraz zdawalności na aplikacje prawnicze. Badanie ograniczono do studiów stacjonarnych prowadzonych na publicznych wydziałach prawa. W każdej z kategorii uczelniom przyznano określoną liczbę punktów odpowiadającą kwartylowi, do którego została ona przypisana. Końcowa pozycja w rankingu zależy od sumy punktów uzyskanych w każdej z tych kategorii, przy czym każda z kategorii jest liczona z taką samą wagą. Wykonano

też statystyki opisowe pokazujące dużą jednorodność uczelni niezależnie od tego, czy są to jednostki stare, czy nowopowstałe. W obu grupach jedyne kryterium, w którym zauważono statystycznie istotne różnice, to zdawalność na aplikacje. Zaproponowano także sposób postępowania przy tworzeniu pełnego rankingu na potrzeby przyszłej ewaluacji dydaktyki. Ten nowy ranking byłby rozbudowany o nowe zmienne, dające pełniejszy obraz jakości kształcenia. Możliwe byłoby także zastosowanie go do innych niż prawo kierunków studiów.

**Słowa kluczowe:** edukacja prawnicza, doskonałość dydaktyczna, ewaluacja dydaktyki, rankingi

## 1. Wprowadzenie

Polski system nauki i szkolnictwa wyższego od dekad próbuje nie tylko zreformować się systemowo, ale znaleźć także narzędzia pozwalające na ocenę jakości jego funkcjonowania. Oczywiście o ile w ramach wewnętrznych, akademickich systemów oceny jakości podstawą jest i chyba jeszcze na pewien czas pozostanie recenzja poszczególnych prac i dorobków uczonych, o tyle dla rozliczalności akademii wobec władzy publicznej oraz społeczeństwa większe znaczenie mają sformalizowane systemy rankingowe, oparte bądź to na algorytmach, bądź to na ocenie eksperckiej. Są one uzupełniane o rankingi uczelni, dyscyplin i kierunków studiów przygotowywane przez podmioty prywatne z myślą o interesariuszach zewnętrznych. Choć są one zasadniczo narzędziami marketingowymi, wywierają wpływ także na to, jak państwa i ich obywatele widzą naukę i szkolnictwo wyższe. Rankingi te mają bardziej lub mniej przejrzystą metodologię, jednak niezależnie od ich oceny próbują pokazać, jak dobrze uczelnie realizują swoją misję badawczą, edukacyjną i społeczną. Ze względu na to, że ich uczestnicy nie mają dostępu do danych źródłowych, nie mogą być one solidną podstawą oceny jakości pracy uczelni na potrzeby polityk publicznych. Dlatego te kraje, które wprowadziły systemy rozliczalności uczelni opierają się na własnych systemach analitycznych. Systemy te mogą być mocno sformalizowane i algorytmiczne, oparte na ocenach eksperckich, albo na zaufaniu do wewnętrznych uniwersyteckich systemów zarządzania jakością. Polska należy do tych pierwszych, a nasza ewaluacja badań, pomimo wszystkich jej widocznych wad, co do zasady pozwala na kategoryzację uczelni pod kątem jakości badań i realizacji politycznej wizji doskonałości naukowej. I nie jest to stwierdzenia gołosłowne – przepisy o ewaluacji jednostek naukowych zawierają spójne kryteria oceny, oparte przede wszystkim na obiektywnych, kwantyfikowalnych wynikach z referencyjnych baz danych lub rejestrów publicznych. Niezależnie od wątpliwości co do praktyki stosowania tych przepisów, ich przydatność także w odniesieniu do nauk prawnych potwierdzają ostatnie badania. Analiza empiryczna wykazała, że ewaluowane w dyscyplinie nauki prawne polskie uczelnie, które zakwalifikowały się do konkursu Inicjatywa Doskonałości – Uczelnia Badawcza, miały kilkukrotnie więcej publikacji na SCOPUS

niż pozostałe wydziały prawa (Sterniuk i in. 2025). Co więcej, analiza dorobku publikacyjnego europejskich wydziałów prawa pokazuje, że polskie uczelnie po zmianach wprowadzonych reformą Jarosława Gowina osiągają podobne wyniki jak uczelnie z największych krajów Unii Europejskiej (Stec 2025), a polska nauka prawa jeśli chodzi o poziom publikacji w SCOPUS ma wyniki zbliżone do Francji. Polskie praktyki publikacyjne nie różnią się także od tych stosowanych przez prawników akademickich z innych krajów europejskich (Kozerska, Dzieniszewska-Naroska i Stec 2025). Oznacza to, że argumentacja oparta na małej reprezentatywności dyscyplinarnej baz referencyjnych i ogólnej nieprzydatności bibliometrii do oceny nauk prawnych straciła już na aktualności. Polska nauka prawa na dobre i na złe weszła po prostu w międzynarodowy obieg naukowy i poddaje się stosowanym w nim ocenom. Ewaluacja nie pozwala jednak na ocenę jakości dydaktyki, choć systemowo, jak się wydaje, ustawodawca uważa, że jakość badań w przybliżeniu określa także jakość dydaktyki – uczelnie z odpowiednio wysoką kategorią badawczą mają także autonomię dydaktyczną. Resztą zajmuje się Polska Komisja Akredytacyjna w ramach swojej działalności. W konsekwencji jakość dydaktyki jest niewidoczna w algorytmie subwencji, a ponieważ oceny PKA są w większości pozytywne, nie dowiadujemy się niczego o różnicach między uczelniami w obrębie tego, jak dobrze wykonują swoje obowiązki w zakresie kształcenia. Nadto brak zróżnicowania pozycji uczelni pod tym względem sprawia, że uczelnie zawodowe pozostają niemal zupełnie poza rządowym „radarem" wykrywającym lepiej lub gorzej działające uczelnie.

Jedynym sprawnie działającym, choć mocno kontrowersyjnym, państwowym systemem oceny jakości nauczania w szkołach wyższych jest angielski Teaching Excellence Framework. Ocena jest tu oparta na danych z krajowej ankiety studenckiej dotyczącej jakości kształcenia oraz twardych danych o studentach i ich losach. Nie wchodząc w szczegóły techniczne, w systemie znajdują się dane o kandydatach, tudzież dane o tym, czy kontynuują studia, przerwali je, znaleźli pracę, o rodzaju wykonywanej pracy (stanowiska kierownicze, wymagające wiedzy specjalistycznej, inne). Systemowi temu zarzuca się nadmierne skoncentrowanie na wskaźnikach rynkowych i związaną z tym przemoc symboliczną. Niemniej jednak jest oczywistym dowodem na możliwość stworzenia systemu wskaźników oceniających jakość dydaktyki ex post (Adam Matthews et al. 2019; Andrew Gunn i Gunn 2018b; 2018b; 2018a) Badania empiryczne wyników kształcenia prawników prowadzone są od kilku lat w USA. Dotyczą one głównie czynników wpływających na zdawalność prawniczych egzaminów zawodowych przez absolwentów studiów prawniczych. Robert R. Kuehn i David R. Moss wykazali, że wynik egzaminów prawniczych jest mocno skorelowany ze średnią ze studiów, natomiast wyniki egzaminów LSAT wymaganych przy przyjęciu na studia prawnicze, zaliczenie kursów zalecanych przez stanowe samorządy prawnicze czy przedmiotów o charakterze praktycznym, jak klinika prawa, nie mają istotnego

znaczenia (Kuehn i Moss 2019), potwierdzając wcześniejsze badania dotyczące tej kwestii (Rush i Matsuo 2007). Badano wpływ zadań zbliżonych do tych z egzaminów zawodowych na wyniki tychże (Curcio, Jones i Washington 2007) oraz czynników psychologicznych, takich jak niepokój (anxiety), na wyniki egzaminów zawodowych (Kaufman i in. 2007). Badania te są jednak luźno związane z tematyką tego artykułu i przytaczam je tylko po to, żeby dać Czytelnikowi obraz tego, co się w badaniach nad wynikami kształcenia prawników dzieje i jak wiele spraw czeka na badanie. Najbliżej tytułowej problematyki są badania Jeffreya Kinslera dotyczące szkół prawa mających wyższe i niższe od spodziewanych wyniki egzaminów zawodowych (Kinsler 2023). Stosując regresję liniową przywołany autor wskazał uczelnie, których wyniki są znacznie lepsze, niż sugerowałyby to dane dotyczące jakości studentów przyjmowanych na studia prawnicze, takie jak średnia ocen ze studiów pierwszego stopnia czy wyniki LSAT. Przywołany autor ograniczył się tylko do analizy wyników bez wskazania dalszych kierunków badań, jednak wynikają z nich dwie niedostrzeżone przez niego kwestie, mogące mieć znaczenie także w badaniach nad jakością kształcenia polskich uczelni. Po pierwsze uczelnie, które wyjątkowo dobrze wypadły w tym badaniu (Belmont, Liberty, Campbell), mają bardzo wyraźny charakter światopoglądowy i mogą przyciągać bardziej zróżnicowanych studentów jeśli chodzi o poziom przygotowania, choć o podobnych przekonaniach religijnych. Po drugie, nawet jeśli zróżnicowanie studentów jest faktem, wypadałoby zbadać, czy ma ono statystycznie znaczący wpływ na wyniki egzaminów zawodowych. Jeśli nie, to wskazane w badaniu uczelnie zapewniają bardzo mocną wartość dodaną edukacji, pozwalając studentom osiągać znacznie wyższe wyniki niż wynikałoby to ze średniej ocen z poprzedniego etapu kształcenia.

W Polsce ranking uczelni oparty na danych dotyczących zarobków i bezrobocia absolwentów skonstruował Marek Rocki (Rocki 2019). Ten ranking nie uwzględnia innych czynników i sprowadza się do klasyfikacji punktowej wyników osiąganych przez absolwentów w tych dwóch kategoriach. Oceniane są uczelnie w całości, bez niuansowania na poszczególne kierunki. Te same wskaźniki wzbogacone o dane dotyczące selektywności oraz (w przypadku prawa i medycyny) egzaminów zawodowych są stosowane w rankingu Perspektyw. Tu dane są przekształcane na punkty, przy czym najlepsza uczelnia dostaje ich 100, a pozostałe odpowiednio mniej (Perspektywy 2025). Przy takim podejściu nawet niewielkie różnice między wynikami jednostek mogą skutkować znacznymi różnicami w przyznanej liczbie punktów Jeśli chodzi o pozostałe rankingi wykorzystujące te miary („Rzeczpospolitej" oraz „Dziennika Gazety Prawnej") to szczegółowe zasady przeliczania wyników na punkty pozostają nieznane (Rzeczpospolita 2025; Dziennik Gazeta Prawna 2025).

Przedmiotem niniejszego artykułu jest próba analizy wyników wybranych publicznych wydziałów prawa pod kątem selektywności, średniego wyniku eg-

zaminów wstępnych na aplikacje prawnicze oraz względnych współczynników bezrobocia i wynagrodzeń. Dane i analiza statystyczna posłużą następnie do stworzenia systemu całościowej oceny wydziałów prawa pod kątem dydaktyki. Badanie to ma charakter *proof of concept*, to znaczy jego celem jest sprawdzenie, czy stworzenie takiego systemu ewaluacji jest możliwe i celowe.

## 2. Źródła danych i dobór uczelni do analizy

Dane do niniejszego badania pochodzą z publicznych systemów RADoN (RADoN2025) i ELA (ELA 2025) oraz z danych publikowanych przez Ministerstwo Sprawiedliwości (Ministerstwo Sprawiedliwości 2025). Pierwszy system dostarcza nam danych o selektywności uczelni, rozumianej jako liczba kandydatów na jedno miejsce na kierunek prawo. Te dane są raportowane przez uczelnie, a następnie przekształcane przez Ośrodek Przetwarzania Informacji w bazę danych pozwalającą na generowanie raportów. Na potrzeby niniejszego tekstu wykorzystano dane dotyczące selektywności za rok 2024.

ELA to badanie Ekonomicznych Losów Absolwentów. Publiczny system agregujący dane w szczególności o zarobkach i bezrobociu wśród absolwentów konkretnych kierunków studiów. System ten, trochę wbrew nazwie, mierzy jedynie ekonomiczne losy absolwentów w pierwszym roku po ukończeniu studiów. Nie pozwala natomiast, przynajmniej na razie, na longtitudinal research obejmujący cały okres kariery zawodowej. Na potrzeby naszego badania wykorzystano najnowsze dostępne dane w odniesieniu do absolwentów studiów stacjonarnych. Ograniczenie się do absolwentów studiów stacjonarnych było zabiegiem celowym. Tylko oni bowiem wchodzą w świat pracy niejako z czystą kartą – ich wcześniejsze osiągnięcia zawodowe nie burzą obrazu całości. Natomiast jeśli chodzi o studentów niestacjonarnych, to spora część z nich pracuje, a na studia prawnicze idą po to, żeby się dokształcić i zdobyć kwalifikacje przydatne w już wykonywanej pracy, względnie żeby się przekwalifikować. Większość z nich ma więc dochody z pracy, tym samym dane dotyczące zarobków powinny być normalizowane z uwzględnieniem dochodów przed rozpoczęciem studiów. Danych do tego niestety nie mamy, więc uzyskane z uwzględnieniem studentów niestacjonarnych wyniki byłyby jedynie przybliżeniem nieuwzględniającym doświadczenia zawodowego absolwentów. Przypadkowe zdarzenia, jak zapisujący się na studia prawnicze na tej czy innej uczelni menadżerowie wyższego szczebla, wypaczałyby obraz całości. Zdecydowało to o ograniczeniu się do studiów stacjonarnych. W konsekwencji wyłączono z badanej próby wszystkie uczelnie kształcące wyłączne w trybie niestacjonarnym. Nadto wyłączono uczelnie, w przypadku których było zbyt mało danych ze względu na zbyt krótki czas istnienia: do udziału w badaniach ELA jest konieczne wypromowanie co najmniej jednego rocznika absolwentów. Warunki te spełniają niemal wyłącznie uczelnie

publiczne, ograniczyłem się więc do zbadania tylko ich. Należy też pamiętać, że w przypadku uczelni niepublicznych dodatkowym problemem byłaby liczba studentów: przykładowo w 2024 Akademia Polonijna w Częstochowie przyjęła na studia 1 (słownie: jednego) studenta (RADoN 2025). Losy życiowe takiego jednoelementowego zbioru trudno uznać za reprezentatywne.

W badaniu tym przyjęto, że dane z systemu ELA są poprawne i nie wymagają dodatkowej obróbki. Należy jednak pamiętać, że dane te są w całej rozciągłości poprawne jedynie jeśli chodzi o absolwentów zatrudnionych na podstawie umowy o pracę. Jeśli chodzi o absolwentów prowadzących działalność gospodarczą, to dane z ZUS nie odzwierciedlają rzeczywistych zarobków. Może to mieć znaczenie, jeśli absolwenci niektórych wydziałów zatrudniają się częściej na umowę o pracę, a innych – podejmują się prowadzenia działalności gospodarczej lub są samozatrudnieni. Na dane dotyczące względnego poziomu zarobków na obszarach wiejskich może wpływać też to, że rolnicy indywidualni zrzeszeni w KRUS podlegają ubezpieczeniu społecznemu na innych zasadach (Rocki 2018, 223). W przypadku (pominiętych tutaj) absolwentów studiów niestacjonarnych na wyniki dotyczące poziomu zarobków może wpływać fakt czynnego uczestnictwa w rynku pracy przed podjęciem studiów. Te problemy są jednak wspólne dla całej populacji i nie powinny wpływać na wynik badania.

Dane wykorzystane w tej pracy to najświeższe dane dostępne w sierpniu 2025 r. Oznacza to, że dane dotyczące selektywności dotyczą studentów zaczynających studia w roku 2024/25, dane dotyczące zdawalności na aplikację – studentów zdających egzamin wstępny w roku 2024, a dane ELA absolwentów rocznika 2023. Niniejsze badanie ma charakter *proof of concept*, odstąpiłem więc od analiz obejmujących większy okres.

## 3. Statystyki opisowe

Przed pokazaniem działającego modelu ewaluacji dydaktyki wypada dokonać analizy danych źródłowych i sprawdzić, czego możemy dowiedzieć się o polskich uczelniach kształcących na kierunku prawo na podstawie publicznie dostępnych danych. Intuicja mówi nam, że są uczelnie prestiżowe i mniej prestiżowe, przy czym te pierwsze przyjmują lepszych studentów, prowadzą lepsze badania, mają lepiej kwalifikowaną kadrę i gwarantują wyższą jakość wykształcenia. To założenie, jeśli jest prawdziwe, powinno znaleźć odzwierciedlenie w danych ilościowych. Drugie, równie intuicyjne, założenie jest takie, że selektywność uczelni przekłada się na wyniki egzaminów na aplikacje, łatwość znalezienia pracy i wynagrodzenie.

Do zweryfikowania tych założeń wykorzystano standardowe narzędzia statystyczne: statystyki opisowe i test T – Studenta oraz analizę korelacji Pearsona. Obliczenia wykonano za pomocą oprogramowania JASP (JASP 2025).

Przyjąłem, że należy rozpocząć od analizy populacji jako całości, a następnie sprawdzić, czy istnieje różnica pomiędzy różnymi kategoriami uczelni publicznych prowadzącymi studia na kierunku prawo. Tu pojawił się problem jeśli chodzi o klasyfikację. Ze względu na niewielką liczbę publicznych uczelni zawodowych kształcących na kierunku prawo nie można było przeprowadzić analizy różnic pomiędzy uczelniami akademickimi i zawodowymi. Z podobnej przyczyny nie można było porównać kierunków ogólnoakademickich i praktycznych: liczba tych ostatnich jest zbyt mała, by obie grupy były porównywalne. Dlatego zdecydowałem się na grupowanie uczelni według daty powstania kierunku prawo. System RADoN stosuje klasyfikację trójstopniową: uczelnie powstałe przed 1949 r., uczelnie powstałe w PRL i uczelnie powstałe po 1989 r. Podział ten zasadniczo jest poprawny i pozwoliłby na sprawdzenie, czy istnieją znaczące różnice między uczelniami zależnie od daty powstania. Niestety, tak pogrupowane ośrodki akademickie nie spełniają podstawowego warunku dopuszczalności analizy wariancji ANOVA pozwalającej na porównywanie średnich w trzech lub więcej grupach: nie są one równoliczne. Mamy bowiem 4 ośrodki stare, 8 powstałych w okresie PRL i 11 nowych, które rozpoczęły kształcenie na kierunku prawo po 1989 r. Niejako przy okazji widać łatwość, z jaką można obecnie rozpocząć kształcenie na tym kierunku. Te 11 ośrodków to tylko te, które spełniają pozostałe kryteria niniejszego badania, to jest zostały uwzględnione w badaniu ELA, ich absolwenci wzięli udział w egzaminach wstępnych na aplikacje prawnicze, są uwzględnieni w wyliczeniach dotyczących liczby kandydatów i kształcą się stacjonarnie. W roku akademickim 2024/2025 na kierunek prawo rekrutowało przeszło 60 ośrodków, więc można tu mówić wręcz o wzroście lawinowym. Okoliczność ta będzie miała znaczenie przy kolejnych badaniach, bo już za kilka lat przybędzie nam ośrodków „nowej fali", co wymusi zmianę klasyfikacji.

Na razie jednak możliwy jest podział dychotomiczny na ośrodki stare (powstałe przed 1989 r.) i nowe (powstałe w III RP). Ten podział również należy opatrzyć komentarzem. Są bowiem uczelnie stare, które dopiero od niedawna prowadzą studia prawnicze (przykładowo: Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie oraz Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej) oraz uczelnie nowe powstałe z przekształcenia lub połączenia filii starych ośrodków akademickich (Białystok i Rzeszów), w których prowadzono kształcenie prawników. Takie uczelnie zaliczyłem do nowych wydziałów prawa, przyjmując jako podstawę przypisania do danej grupy datę rozpoczęcia kształcenia na własny rachunek.

W pierwszym kroku obliczyłem, korzystając z oprogramowania JASP, statystyki opisowe dla wszystkich uczelni objętych badaniem. Wyniki przedstawiają się następująco:

Tabela 1. Statystyki opisowe dla wszystkich badanych uczelni

| | Selektywność | Aplikacje | Bezrobocie | Zarobki |
|---|---|---|---|---|
| Liczba | 23 | 23 | 23 | 23 |
| Brak | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Mediana | 2.950 | 108.6 | 1.360 | 0.540 |
| Średnia | 2.882 | 109.0 | 1.369 | 0.533 |
| Odchylenie standardowe | 0.815 | 4.044 | 0.631 | 0.054 |
| Współczynnik zmienności | 0.283 | 0.037 | 0.461 | 0.101 |
| Shapiro–Wilk | 0.977 | 0.982 | 0.966 | 0.959 |
| Wartość P Shapiro–Wilk | .842 | .944 | .589 | .446 |
| Minimum | 1.150 | 101.2 | 0.220 | 0.390 |
| Maksimum | 4.880 | 118.0 | 2.620 | 0.650 |
| 25. percentyl | 2.330 | 106.2 | 0.880 | 0.510 |
| 50. percentyl | 2.950 | 108.6 | 1.360 | 0.540 |
| 75. percentyl | 3.290 | 111.6 | 1.885 | 0.560 |

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z tych danych, średnia i mediana liczby kandydatów na jedno miejsce są mocno do siebie zbliżone, co sugerowałoby jednorodność populacji. Jednak odchylenie standardowe wynosi tu 0.815, a zmienność (miara pokazująca, jak bardzo wyniki odstają od średniej) wynosi 28.3%. Wyniki w przedziale 25%–45% uznaje się za przeciętne, zatem możemy przyjąć, że w tym zakresie populacja jest przeciętnie zróżnicowana. Test Shapiro–Wilka oraz wykres kwartyl-kwartyl pokazują, że nie można odrzucić hipotezy o normalnym rozkładzie populacji. Interesujące jest też to, że niezależnie od jakości uczelni liczba kandydatów na jedno miejsce jest stosunkowo wysoka. Jedynie jedna uczelnia miała trochę powyżej jednego kandydata na miejsce. Sugeruje to, że pomimo rosnącej liczby ośrodków kształcących przyszłych prawników oraz istnienia uczelni przyjmujących na pierwszy rok po kilkaset osób możliwe jest wciąż zachowanie selektywności naboru.

Jeśli chodzi o średnią liczbę punktów zdobytych przez osoby zdające egzaminy wstępne na aplikacje prawnicze, to mamy tu do czynienia z bardzo jednorodną na pierwszy rzut oka populacją. Podobnie jak w poprzednim przypadku średnia i mediana są bardzo blisko siebie. Obie wartości przekraczają 100, czyli minimum potrzebne do uzyskania wstępu na aplikację. Mediana oznacza, że 50% zdających uzyskało wynik przekraczający minimum potrzebne do zdania egzaminu z daną liczbą punktów. W przypadku tej zmiennej odchylenie standardowe wynosi 4.044, a zmienność 3,7%, jest więc bardzo mała a wyniki kandydatów niezależnie od uczelni, którą ukończyli oscyluje wokół średniej. Sugeruje to zbliżony poziom przygotowania do egzaminu, a przy okazji skła-

nia do zadania pytania, czy poziom egzaminów jest tak wysoki, że zdaje go stosunkowo mało kandydatów, czy raczej pytania są skonstruowane tak, żeby sztucznie podwyższyć próg wejścia?

Jeśli chodzi o rozpiętość pomiędzy najgorszym a najlepszym wynikiem, to wynosi ona 17.4 punktu, czyli około 18 punktów procentowych. Zważywszy, że najgorszy wynik uzyskała nowopowstała uczelnia, a najlepszy – uczelnia z kilkusetletnią tradycją, różnica ta jest zaskakująco niska. Również i tu rozkład danych jest rozkładem normalnym.

Znaczne różnice widać w kwestii poziomu bezrobocia. Podobnie jak przy wcześniejszych zmiennych średnia i mediana są położone blisko siebie, jednak współczynnik zmienności wynosi przeszło 46%, co oznacza duże rozproszenie wyników. Upraszczając: pomimo miar skupienia sugerujących znaczne podobieństwo wyników bezrobocie absolwentów poszczególnych uczelni będzie zróżnicowane. Nie oznacza to, że możemy od razu przyjąć, że uczelnie z większym współczynnikiem bezrobocie uczą gorzej. Może na to wpływać wiele czynników, od warunków lokalnych po rejestrowanie się absolwentów jako bezrobotnych na czas przygotowania do egzaminów wstępnych i okres przed rozpoczęciem aplikacji.

Zupełnie inaczej wyglądają statystyki dotyczące względnego wskaźnika zarobków. Podobnie jak w przypadku poprzednich zmiennych średnia i mediana są zbliżone do siebie, ale odchylenie standardowe wynosi przy średniej o.554 zaledwie 0.053, co daje niewielką zmienność o wartości 10%.

Jak zatem widać, jeśli chodzi o zdawalność na aplikację i poziom zarobków publiczne uczelnie kształcące prawników wydają się dość jednorodne. Przeciętne różnice widać w przypadku selektywności, a znaczne w przypadku poziomu bezrobocia.

Zobaczmy teraz, czy poszczególne zmienne w tym badaniu są ze sobą skorelowane. Ponieważ mamy tu do czynienia ze zmiennymi ilościowymi, których rozkład jest zbliżony do normalnego, możliwe było dokonanie obliczeń z wykorzystaniem współczynnika korelacji Pearsona.

Zależności między zmiennymi przedstawiają się następująco:

Tabela 2. Korelacje dla wszystkich badanych uczelni

| | | | Pearson r | | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Selektywność | - | Aplikacje | 0.768 | *** | <.001 |
| Selektywność | - | Bezrobocie | -0.798 | *** | <.001 |
| Selektywność | - | Zarobki | 0.714 | *** | <.001 |
| Aplikacje | - | Bezrobocie | 0.621 | ** | .002 |
| Aplikacje | - | Zarobki | 0.675 | *** | <.001 |
| Bezrobocie | - | Zarobki | -0.686 | *** | <.001 |

* p <.05, ** p <.01, *** p <.001
Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z powyższej tabeli, wyniki potwierdzają szablonowe intuicje o istnieniu związków między selektywnością a pozostałymi zmiennymi. Pokazują także „rentę", jaką otrzymuje absolwent uczelni lepiej przygotowującej do zdawania egzaminów wstępnych na aplikację. Wszystkie korelacje tutaj są korelacjami mocnymi z r > 0.6, możemy więc przyjąć istnienie związku liniowego pomiędzy zmiennymi. W przypadku zmiennej odnoszącej się do względnego poziomu bezrobocia korelacja ta jest ujemna. Nie można jednak tego wyniku interpretować jako wskazania, że większa selektywność lub zdawalność na aplikacje wiążą się z większym bezrobociem. Wskaźnik względnego poziomu bezrobocia skonstruowany jest, jako jedyny, w ten sposób, że im mniejsza wartość, tym lepiej (absolwenci mają większe szanse na znalezienie pracy). Zatem wzrost selektywności lub zdawalności na aplikację jest powiązany z mniejszym ryzykiem bezrobocia, co przy zależności liniowej daje wartość ujemną.

Jeśli chodzi o dane z podziałem na stare i nowe wydziały prawa, to przedstawi się on następująco:

Tabela 3. Statystyki opisowe z podziałem na stare i nowe wydziały prawa

| | Selektywność | | Aplikacje | | Bezrobocie | | Zarobki | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Nowe | Stare | Nowe | Stare | Nowe | Stare | Nowe | Stare |
| Mediana | 2.620 | 2.965 | 106.6 | 111.2 | 1.760 | 0.975 | 0.530 | 0.545 |
| Średnia | 2.788 | 2.968 | 106.7 | 111.1 | 1.595 | 1.162 | 0.515 | 0.550 |
| Odchylenie standardowe | 1.052 | 0.552 | 3.188 | 3.715 | 0.672 | 0.537 | 0.056 | 0.048 |
| Współczynnik zmienności | 0.377 | 0.186 | 0.030 | 0.033 | 0.421 | 0.462 | 0.108 | 0.088 |
| Shapiro–Wilk | 0.968 | 0.933 | ćć | 0.975 | 0.924 | 0.925 | 0.877 | 0.955 |
| Wartość P Shapiro–Wilk | .862 | .413 | .735 | .957 | .355 | .334 | .095 | .705 |
| Minimum | 1.150 | 1.970 | 101.2 | 105.2 | 0.320 | 0.220 | 0.390 | 0.480 |
| Maksimum | 4.880 | 3.870 | 111.6 | 118.0 | 2.620 | 2.060 | 0.590 | 0.650 |
| 25. percenyl | 2.110 | 2.780 | 105.0 | 108.5 | 1.405 | 0.867 | 0.500 | 0.510 |
| 50. percentyl | 2.620 | 2.965 | 106.6 | 111.2 | 1.760 | 0.975 | 0.530 | 0.545 |
| 75. percentyl | 3.305 | 3.148 | 108.4 | 113.5 | 2.000 | 1.478 | 0.545 | 0.570 |

Źródło: opracowanie własne.

Przy takim podziale już widać różnice między obydwoma grupami uczelni. Jeśli chodzi o średnią selektywność, to jest ona wyraźnie niższa w przypadku nowych wydziałów prawa. O ile średnia i mediana w każdej grupie są zbliżone do siebie, to w przypadku odchyleń standardowych i współczynnika zmienności widzimy znaczące różnice. W grupie nowych wydziałów prawa wynoszą one odpowiednio 1.052 i 37%, a w grupie starych – 0.552 i 18,6%, co wskazuje na znacznie większą jednorodność drugiej grupy.

Zdawalność na aplikacje pokazuje różnice między starymi i nowymi kierunkami jeśli chodzi o średnią i medianę odpowiednio o 5.6 i 4.4 punktu. Są więc widoczne, ale na pierwszy rzut oka stosunkowo niewielkie. To, czy są to różnice znaczące statystycznie, zostanie zbadane w dalszej części tekstu. Również odchylenia standardowe i zmienność są na niskim poziomie, w obu grupach zmienność nieznacznie przekracza 3%, jest więc nieistotna.

W zakresie względnego poziomu bezrobocia znów widać różnice między grupami, jak również ich wewnętrzne zróżnicowanie jest na równie dużym poziomie, przekraczającym 42%. To też jest wynik nieoczywisty – intuicja wskazywałaby, że absolwenci starych, prestiżowych ośrodków łatwiej znajdą pracę.

Zaskakujące wydają się wyniki dotyczące zarobków – różnice w średnich i medianach dla obu grup są niewielkie, a zmienność – nieznaczna.

Testy Shapiro–Wilka pokazują, że rozkład wyników w każdej z grup jest zbliżony do normalnego.

Kolejnym etapem jest zbadanie, czy poszczególne zmienne są ze sobą skorelowane. Normalność rozkładu pozwala nam również tutaj obliczyć dla każdej z tych grup współczynnik korelacji Pearsona.

Tabela 4. Korelacje Pearsona, uczelnie nowe

| | | | Pearson r | | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Selektywność | - | Aplikacje | 0.505 | | .113 |
| Selektywność | - | Bezrobocie | -0.902 | *** | <.001 |
| Selektywność | - | Zarobki | 0.711 | * | .014 |
| Aplikacje | - | Bezrobocie | -0.387 | | .240 |
| Aplikacje | - | Zarobki | 0.561 | | .073 |
| Bezrobocie | - | Zarobki | -0.616 | * | .043 |

* p <.05, ** p <.01, *** p <.001
Źródło: opracowanie własne.

W grupie uczelni nowych korelacja jest widoczna jedynie między niektórymi zmiennymi. Selektywność jest mocno skorelowana ujemnie ze względnym poziomem bezrobocia i słabo skorelowana z zarobkami. Widać też słabą ujemną korelację między względnym poziomem bezrobocia a względnym poziomem zarobków. Dane te sugerują, że w przypadku nowych wydziałów prawa selektywność najmocniej decyduje o sukcesie zawodowym absolwentów.

Tu widać różnicę między obydwoma grupami: w przypadku uczelni starych wszystkie zmienne są ze sobą skorelowane słabo lub średnio. Selektywność koreluje dodatnio ze średnimi wynikami na aplikacje i zarobkami, ujemnie ze względnym poziomem bezrobocia. Wszystkie te korelacje są średnie. Wyniki egzaminu korelują średnio i ujemnie ze względnym poziomem bezrobocia

i słabo z poziomem zarobków. Bezrobocie i poziom zarobków cechuje słaba korelacja ujemna.

Tabela 5. Korelacje Pearsona, uczelnie stare

| | | | Pearson r | | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Selektywność | - | Aplikacje | 0.736 | ** | .006 |
| Selektywność | - | Bezrobocie | -0.776 | ** | .003 |
| Selektywność | - | Zarobki | 0.719 | ** | .008 |
| Aplikacje | - | Bezrobocie | -0.722 | ** | .008 |
| Aplikacje | - | Zarobki | 0.697 | * | .012 |
| Bezrobocie | - | Zarobki | -0.685 | * | .014 |

* p <.05, ** p <.01, *** p <.001
Źródło: opracowanie własne.

Podobnie jak w poprzedniej grupie uczelni selektywność wydaje się najmocniej wpływać na pozostałe zmienne. Konstatacja, że im lepsi studenci, tym lepsze wyniki jest oczywiście banalna, ale może wskazywać, że studia prawnicze pozwalają wykorzystać już posiadany kapitał społeczny, natomiast niekoniecznie dają wartość dodaną studentom ze słabszymi wynikami w szkole średniej. Otwartym i wymagającym dalszych badań pytaniem jest, czy uczelnie w ogóle biorą pod uwagę kapitał społeczny studentów lub ich wcześniejsze sukcesy edukacyjne przy konstruowaniu programów studiów, efektów uczenia się oraz doborze metod dydaktycznych.

Ostatnim pytaniem, na które należy sobie tu odpowiedzieć, jest to, czy średnie wyniki w obu grupach różnią się od siebie statystycznie? Ponieważ rozkłady wyników wszystkich zmiennych są normalne, zmienne są ilościowe i mają tę samą skalę, możemy zastosować tu test t Studenta. Jest to test statystyczny pozwalający na określenie istotności różnic pomiędzy średnimi wynikami w dwóch grupach. W tym przypadku test został przeprowadzony po to, żeby sprawdzić istotność różnic pomiędzy starymi i nowymi wydziałami prawa.

Test T-Studenta zakłada hipotezę zerową, że średnie w obu grupach są porównywalne i hipotezę alternatywną, że średnie różnią się od siebie.

Tabela 6. Test T Studenta dla zmiennych niezależnych

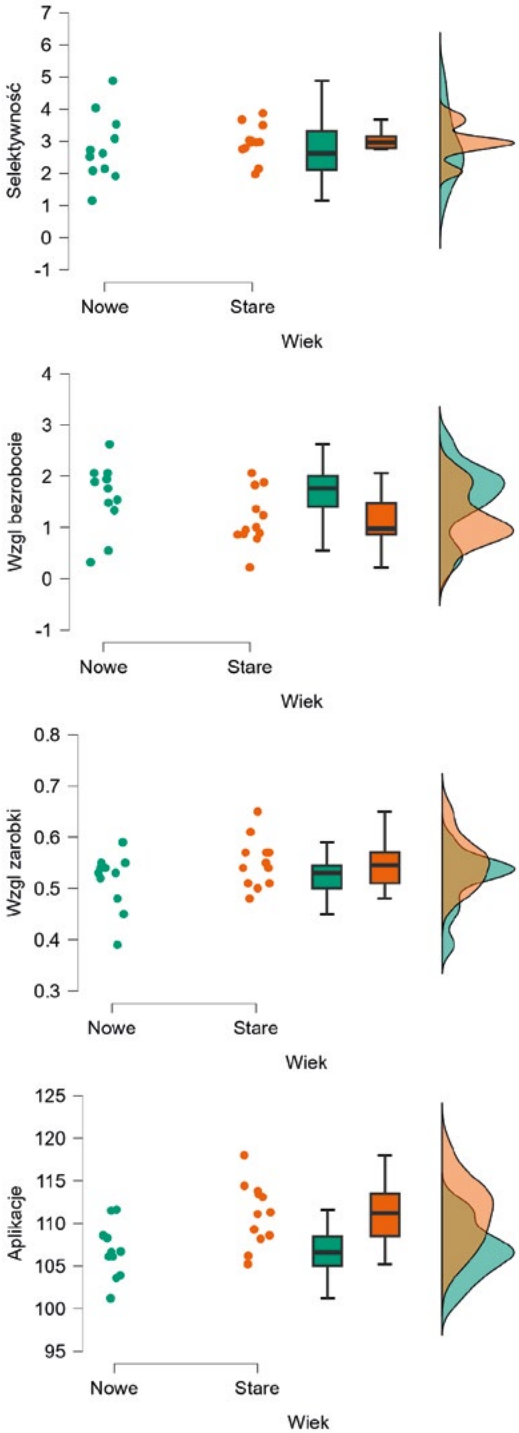
| | t | df | p |
|---|---|---|---|
| Selektywność | -0.476 | 21 | .639 |
| Aplikacje | -3.689 | 21 | .001 |
| Bezrobocie | 2.298 | 21 | .032 |
| Zarobki | -1.813 | 21 | .084 |

Źródło: opracowanie własne.

Jak widać z powyższej tabeli, hipotezę zerową możemy odrzucić tylko w przypadku egzaminów wstępnych na aplikacje. W pozostałych przypadkach średnie te nie różnią się znacząco od siebie. Wyjaśnienie tych wyników będzie wymagało dalszych badań. Na tym etapie można przyjąć, że uczelnie z grupy „stare" przyciągają nie tylko studentów z lepszymi wynikami na maturze, ale także z wyższym kapitałem kulturowym. To zaś przekłada się na wyniki egzaminów wstępnych na aplikacje. Jeśli to założenie jest prawdziwe, może prowadzić do wniosku, że to nie jakość nauczania, a „właściwe" pochodzenie decyduje o sukcesie akademickim na kolejnych etapach kształcenia. Czyli losy zawodowe absolwentów są determinowane na wcześniejszych etapach, a studia nie dają większych szans na przebicie niewidzialnej bariery oddzielającej studentów z dużym kapitałem społecznym od pozostałych. To przypuszczenie potwierdzają pośrednio wyniki dotyczące pozostałych zmiennych – w przypadku absolwentów podejmujących aplikacje prawnicze i pozostałych pierwsze wynagrodzenie pozostaje na podobnym poziomie i zapewne dopiero po pewnym czasie będzie widać różnice (ELA nie bada na razie wynagrodzeń na przestrzeni całej kariery zawodowej absolwenta, więc jest to jedynie *educated guess*). Również różnice w bezrobociu nie są relewantne i odpowiadają najprawdopodobniej realiom lokalnym. Tak czy siak – analiza tych wyników wykracza poza zakres niniejszego badania i powinna być przedmiotem osobnego artykułu.

Porównywalność średnich nie oznacza, że nie ma różnic pomiędzy obydwiema grupami uczelni. Wartości t są bardzo duże w przypadku wszystkich zmiennych oprócz selektywności. Sugeruje to, że nawet tam, gdzie nie można było odrzucić hipotezy zerowej, obie populacje są zróżnicowane. Graficzna reprezentacja wyników pokazuje, że o ile średnie są porównywalne, o tyle w przypadku nowych ośrodków prawniczych wyniki dla poszczególnych z nich są znacznie bardziej rozproszone. Tym samym, co widać było także w statystykach opisowych, w kategorii „nowe" mieszczą się zarówno uczelnie znacznie przekraczające średnie wyniki, jak i takie, które mają wyniki mocno niższe od średnich. Nie jest to zaskakujące – młode ośrodki dopiero się organizują, zdobywają doświadczenie i reputację. Łatwiej tu o jednostkę, której wyniki odstają od reszty w górę lub w dół, wpływając na wynik końcowy. Wizualnie możemy też dostrzec to, co wynika z obliczeń – znacząco gorsze średnie wyniki nowych ośrodków jeśli chodzi o zdawalność na aplikacje.

Na poniższych diagramach kolorem zielonym oznaczono nowe ośrodki prawnicze, pomarańczowym – stare. Przedstawiono na nich kolejno punktami wyniki poszczególnych ośrodków, wykres pudełkowy pokazujący medianę, rozstęp międzykwartylowy oraz maksymalne i minimalne wartości w danej kategorii. Ostatni wykres pokazuje krzywą rozkładu wyników dla każdej z grup uczelni.


Selektywność
7
6
5
4
3
2
1
0
-1
Nowe
Stare
Wiek
Wzgl bezrobocie
4
3
2
1
0
-1
Nowe
Stare
Wiek
Wzgl zarobki
0.8
0.7
0.6
0.5
0.4
0.3
Nowe
Stare
Wiek
Aplikacje
125
120
115
110
105
100
95
Nowe
Stare
Wiek

## 4. Konstrukcja modelu ewaluacji dydaktycznej

Jak wskazałem wyżej, zakładam, że ewaluacja dydaktyki ma być oparta na publicznie dostępnych danych, weryfikowalnych także przez osoby z zewnątrz. Uważam, że wybrane przeze mnie zmienne pozwalają na ocenę jakości kształcenia, są też spójne ze zmiennymi używanymi przy ocenie jakości kształcenia tak w angielskim TEF, jak i w rankingach krajowych i międzynarodowych. Kolejnym krokiem jest więc znalezienie wzoru pozwalającego na zrobienie rankingu osiągnięć dydaktycznych badanych wydziałów prawa.

Intuicyjnie można by założyć, że mechanizm wyliczania kategorii dydaktycznej powinien być taki, jak przy kategoryzacji działalności naukowej. Uważam jednak, że to wyjście, choć kuszące, jest błędne. Ewaluacja badań naukowych robiona jest przy założeniu, że polskie uczelnie są porównywane w ramach dyscyplin nie tylko ze sobą, ale i z uczelniami zagranicznymi, a podstawą kształtowania progów na poszczególne kategorie są dane bibliometryczne z międzynarodowych baz danych. Tymczasem dane dydaktyczne nie pozwalają na taki zabieg, nie ma bowiem międzynarodowego punktu odniesienia. Algorytmy stosowane do ewaluacji nie znajdą tu więc zastosowania. Oczywiście można by progi ustalić arbitralnie, ale nie miałoby to większego sensu. Gradację jakości kształcenia studentów na kierunku prawo można, jak uważam, przeprowadzić w znacznie prostszy sposób, wykorzystując standardowy podział na kwartyle.

Marek Rocki, konstruując swój ranking, przyjął, że bierze pod uwagę tylko dwie zmienne – aby względny poziom ryzyka bezrobocia wyrazić większą liczbą. Ranking Rockiego szereguje uczelnie według wartości, jakie osiągnęły z uwzględnieniem tych dwóch zmiennych Zabieg taki jest oczywiście formalnie poprawny, jednak w proponowanym przeze mnie modelu chodzi o to, żeby uczelnie pogrupować w zbiory o podobnych cechach, którym można przypisać kategorie dydaktyczne. Dlatego zdecydowałem się wykorzystać do takiego grupowania podział kwartylowy zarobków, względnego poziomu bezrobocia, selektywności i wyników egzaminów zawodowych.

W pierwszym kroku szeregujemy wyniki poszczególnych uczelni w każdej kategorii i dzielimy je na kwartyle, przyznając uczelniom z górnych 25% po 100 punktów, a następnym kolejno 75, 50, 25 punktów. Kolejnym krokiem będzie wyliczenie wartości końcowej przez zsumowanie wyników z odpowiednimi wagami i ponowny podział kwartylowy. Wynik ten pozwoli na przygotowanie rankingu wydziałów prawa uwzględniającego wszystkie analizowane zmienne. Na potrzeby niniejszego tekstu przyjąłem, że każda zmienna ma taką samą wagę. Oczywiście można te wagi różnicować w zależności od tego, które z nich ustawodawca uzna za ważniejsze, albo przyjąć, że wyniki z drugiego i trzeciego kwartyla będą tworzyły osobną kategorię.

Wyliczenia dla badanego zbioru publicznych wydziałów prawa przedstawiają się następująco:

Tabela 7. Selektywność uczelni

| Nazwa uczelni | Selektywność | Kwartyl |
|---|---|---|
| Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie | 4,88 | 100 |
| Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie | 4,04 | 100 |
| Uniwersytet Gdański | 3,87 | 100 |
| Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu | 3,67 | 100 |
| Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie | 3,53 | 100 |
| Uniwersytet Wrocławski | 3,5 | 100 |
| Uniwersytet Opolski | 3,08 | 75 |
| Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie | 3,03 | 75 |
| Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu | 3,02 | 75 |
| Uniwersytet Rzeszowski | 2,97 | 75 |
| Uniwersytet Jagielloński w Krakowie | 2,96 | 75 |
| Uniwersytet Śląski w Katowicach | 2,95 | 50 |
| Uniwersytet Łódzki | 2,79 | 50 |
| Uniwersytet Warszawski | 2,75 | 50 |
| Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach | 2,72 | 50 |
| Uniwersytet w Białymstoku | 2,62 | 50 |
| Uniwersytet Zielonogórski w Zielonej Górze | 2,52 | 50 |
| Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II | 2,14 | 25 |
| Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie | 2,14 | 25 |
| Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie | 2,08 | 25 |
| Uniwersytet Szczeciński | 1,97 | 25 |
| Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego | 1,91 | 25 |
| Collegium Witelona Uczelnia Państwowa | 1,15 | 25 |

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 8. Ranking według średniej punktowej egzaminu wstępnego na aplikacje

| Nazwa uczelni | Aplikacje | Kwartyl |
|---|---|---|
| Uniwersytet Jagielloński w Krakowie | 118 | 100 |
| Uniwersytet Warszawski | 114,4 | 100 |
| Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu | 113,8 | 100 |
| Uniwersytet Łódzki | 113,4 | 100 |
| Uniwersytet Gdański | 113,1 | 100 |

| Nazwa uczelni | Aplikacje | Kwartyl |
|---|---|---|
| Uniwersytet w Białymstoku | 111,6 | 100 |
| Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie | 111,5 | 75 |
| Uniwersytet Wrocławski | 111,3 | 75 |
| Uniwersytet Śląski w Katowicach | 111,1 | 75 |
| Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu | 109,3 | 75 |
| Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II | 108,6 | 75 |
| Collegium Witelona Uczelnia Państwowa | 108,6 | 75 |
| Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie | 108,3 | 50 |
| Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie | 108,2 | 50 |
| Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie | 106,7 | 50 |
| Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie | 106,6 | 50 |
| Uniwersytet Szczeciński | 106,2 | 50 |
| Uniwersytet Opolski | 106,1 | 25 |
| Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie | 106,1 | 25 |
| Uniwersytet Rzeszowski | 105,2 | 25 |
| Uniwersytet Zielonogórski w Zielonej Górze | 103,9 | 25 |
| Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach | 103,6 | 25 |
| Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego | 101,2 | 25 |

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 9. Średni współczynnik bezrobocia absolwentów studiów stacjonarnych

| Nazwa uczelni | Względne bezrobocie | Kwartyl |
|---|---|---|
| Uniwersytet Warszawski | 0,22 | 100 |
| Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie | 0,32 | 100 |
| Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie | 0,55 | 100 |
| Uniwersytet Jagielloński w Krakowie | 0,78 | 100 |
| Uniwersytet Wrocławski | 0,86 | 100 |
| Uniwersytet Gdański | 0,87 | 100 |
| Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu | 0,89 | 75 |
| Uniwersytet Szczeciński | 0,95 | 75 |
| Uniwersytet Łódzki | 1 | 75 |
| Uniwersytet Śląski w Katowicach | 1,24 | 75 |
| Uniwersytet Opolski | 1,33 | 75 |
| Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu | 1,36 | 75 |
| Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie | 1,48 | 50 |
| Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie | 1,54 | 50 |

| Nazwa uczelni | Względne bezrobocie | Kwartyl |
|---|---|---|
| Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach | 1,76 | 50 |
| Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie | 1,83 | 50 |
| Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II | 1,88 | 50 |
| Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie | 1,89 | 25 |
| Uniwersytet w Białymstoku | 1,94 | 25 |
| Uniwersytet Rzeszowski | 2,06 | 25 |
| Uniwersytet Zielonogórski w Zielonej Górze | 2,06 | 25 |
| Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego | 2,06 | 25 |
| Collegium Witelona Uczelnia Państwowa | 2,62 | 25 |

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 10. Średni współczynnik wynagrodzeń absolwentów studentów studiów stacjonarnych

| Nazwa uczelni | Względne zarobki | Kwartyl |
|---|---|---|
| Uniwersytet Warszawski | 0,65 | 100 |
| Uniwersytet Łódzki | 0,61 | 100 |
| Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie | 0,59 | 100 |
| Uniwersytet Jagielloński w Krakowie | 0,57 | 100 |
| Uniwersytet Wrocławski | 0,57 | 100 |
| Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu | 0,57 | 100 |
| Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu | 0,55 | 75 |
| Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie | 0,55 | 75 |
| Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie | 0,55 | 75 |
| Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie | 0,54 | 50 |
| Uniwersytet Gdański | 0,54 | 50 |
| Uniwersytet Śląski w Katowicach | 0,54 | 50 |
| Uniwersytet Opolski | 0,54 | 50 |
| Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie | 0,53 | 50 |
| Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach | 0,53 | 50 |
| Uniwersytet w Białymstoku | 0,52 | 50 |
| Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie | 0,51 | 25 |
| Uniwersytet Rzeszowski | 0,51 | 25 |
| Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II | 0,5 | 25 |
| Uniwersytet Szczeciński | 0,48 | 25 |
| Collegium Witelona Uczelnia Państwowa | 0,48 | 25 |
| Uniwersytet Zielonogórski w Zielonej Górze | 0,45 | 25 |
| Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego | 0,39 | 25 |

Tabela 11. Wynik końcowy dla absolwentów studiów stacjonarnych

| Nazwa uczelni | Ranga | Kwartyl |
|---|---|---|
| Uniwersytet Jagielloński w Krakowie | 93,75 | 100 |
| Uniwersytet Wrocławski | 93,75 | 100 |
| Uniwersytet Gdański | 87,5 | 100 |
| Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu | 87,5 | 100 |
| Uniwersytet Warszawski | 87,5 | 100 |
| Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie | 87,5 | 100 |
| Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie | 81,25 | 75 |
| Uniwersytet Łódzki | 81,25 | 75 |
| Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu | 81,25 | 75 |
| Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie | 68,75 | 75 |
| Uniwersytet Śląski w Katowicach | 62,5 | 75 |
| Uniwersytet Opolski | 56,25 | 50 |
| Uniwersytet w Białymstoku | 56,25 | 50 |
| Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie | 50 | 50 |
| Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach | 43,75 | 50 |
| Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II | 43,75 | 50 |
| Uniwersytet Szczeciński | 43,75 | 50 |
| Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie | 43,75 | 50 |
| Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie | 37,5 | 25 |
| Collegium Witelona Uczelnia Państwowa | 37,5 | 25 |
| Uniwersytet Rzeszowski | 37,5 | 25 |
| Uniwersytet Zielonogórski w Zielonej Górze | 31,25 | 25 |
| Uniwersytet Radomski im. Kazimierza Pułaskiego | 25 | 25 |

Źródło: opracowanie własne.

Jeśli chodzi o ostateczne wyniki rankingu, nie są one zaskakujące – w pierwszym kwartylu znalazły się głównie stare wydziały prawa i jeden nowy. W kwartylach najbliżej mediany, czyli między 25 a 75 percentylem, znalazła się równa liczba uczelni starych i nowych, wreszcie w najniższym, czwartym kwartylu znalazły się jedynie jednostki nowe. Przy rozkładzie wyników zbliżonym do normalnego nie jest to rezultat nieoczekiwany. Pokazuje jednak, że dobre wyniki osiągają przede wszystkim uczelnie położone w dużych ośrodkach metropolitalnych. Częściowo na wyniki te może wpływać dysproporcja zarobków między metropolią a okalającymi ją miejscowościami. Absolwent z małej podwarszawskiej miejscowości podejmujący pracę w stolicy może w wartościach względnych uzyskać lepszy wynik niż absolwent uczelni pozametropolitalnej, położonej na obszarze, gdzie zarobki i bezrobocie są mniej zróżnicowane.

## 5. Ograniczenia modelu i dalsze kierunki badań

Dysponując analizowanymi tu danymi, można – jak widać – pokusić się o stworzenie modelu ewaluacji dydaktyki na kierunku prawo ograniczonego do wskaźników ilościowych, dającego w miarę pełny obraz tego, jakie są rezultaty kształcenia studentów prawa i jak bardzo konkurencyjne w doborze studentów są poszczególne uczelnie. Dostępne dane ilościowe pozwalają więc na analizę informacji o tym, co dostajemy na wejściu i na wyjściu, bez danych o tym, co dzieje się pomiędzy. Jak się wydaje, ewaluacja samego procesu dydaktycznego powinna mieć charakter jakościowy i być powiązana z działaniami PKA. Ta zaś, ze względu na takie, a nie inne ukształtowanie przepisów, skupia się bardziej na badaniu zgodności działań uczelni z przepisami prawa. Ten obszar pozostaje więc w gestii uczelni. Można co najwyżej postulować wprowadzenie instrumentów wsparcia rozwoju dydaktyki w przepisach PSWiN, to jednak wymagałoby daleko idących zmian w ustawie oraz odważnego podejścia do roli uczelni jako miejsc, w których dydaktyka i badania są równoprawne. Na razie więc można się skupić na badaniach „input-output", te bowiem dają się łatwo skwantyfikować, a niezbędne dane są lub mogą być raportowane przez uczelnie do systemu POLoN.

Zaproponowany tu model spełnia swoją podstawową rolę – pozwala na ocenę, jak uczelnie radzą sobie z kształceniem studentów w obszarach, które państwo uznaje za na tyle ważne, by zbierać i publikować dane w tym zakresie. Pozwala także na stworzenie mechanizmu zachęcającego uczelnie do położenia większego nacisku na dydaktykę akademicką jako część ich misji. Wprowadzenie ewaluacji dydaktyki pozwoli bowiem na powiązanie jej z wynikami autonomii dydaktycznej oraz finansowania. Nic nie stoi przecież na przeszkodzie, by prawo samodzielnego otwierania kierunków studiów przyznać uczelniom prowadzącym dydaktykę na najwyższym poziomie, a wysokość subwencji uzależnić także od wyników ewaluacji dydaktyki. To, że mamy tu do czynienia wyłącznie z danymi wejściowymi (selektywność) i wyjściowymi (pozostałe), sprawia, że wszystko, co pomiędzy, wpada do „czarnej skrzynki" – wiemy, że coś się dzieje na etapie studiów i tuż po nich, nie wiemy jednak co i dlaczego. Najbardziej nieprzewidywalną i zaskakującą zmienną wydaje się względny poziom bezrobocia.

Oczywiście pokazane tu wyniki i ranking dotyczą jedynie wycinka rzeczywistości i tylko jednego kierunku studiów. Zbudowanie pełnowartościowego modelu na potrzeby ewaluacji obejmującej okres 4–5 lat będzie zadaniem trudnym, choć nie niemożliwym. W tym miejscu chciałbym zwrócić uwagę na dwie podstawowe trudności konstrukcyjne. Pierwsza związana jest z tym, że w takiej ewaluacji musiałyby być uwzględniane wyłącznie kierunki mogące zaraportować dane za cały okres ewaluacyjny. Inaczej musielibyśmy albo przypisywać poszczególnym kryteriom wartość zerową, albo uwzględniać niepełne

dane, na przykład tylko za rok lub dwa. Jak się wydaje, ograniczenie ewaluacji do kierunków istniejących kilka lat ma sens, bo badaniem byłyby objęte tylko kierunki, które wytrzymały próbę czasu, a nie były jedynie efektem chwilowej mody. Drugi problem jest związany ze sposobem raportowania danych. System ELA jest przystosowany do przepisów, zgodnie z którymi istnieje zamknięta lista kierunków o identycznych nazwach. W takim systemie dane o selektywności, zarobkach i bezrobociu są porównywalne między uczelniami oferującymi ten sam kierunek. Obecnie kierunki studiów są przyporządkowane do dyscyplin i mogą mieć różne nazwy. Jeśli więc, przykładowo, obok kierunku administracja istnieje kierunek administracja samorządowa, administracja bezpieczeństwa czy administracja publiczna to, nawet jeśli będą one osadzone w tej samej dyscyplinie i będą miały podobne treści programowe, będą raportowane jako osobne kierunki, więc porównanie będzie możliwe tylko w ramach takich kierunkowych „silosów." Jeśli nazwa jest unikatowa, porównanie nie będzie możliwe. Problem ten nie występuje tam, gdzie kierunek prowadzony jest jako studia jednolite magisterskie lub istnieją dla niego standardy kształcenia. Wyjściem z tej sytuacji byłoby porównywanie kierunków grupowanych według dyscypliny wiodącej, z wyjątkiem tych, które prowadzone są jako jednolite lub ze standardami. Te musiałyby tworzyć osobne grupy.

Dalszej analizy będzie wymagał też wpływ położenia geograficznego uczelni na bezrobocie i zarobki. Jak już wspomniałem wyżej, dobre wyniki mogą tu być powiązane z modelem rozwoju regionu – metropolia, w której są praca i przyzwoite zarobki, i absolwenci pracujący w stolicy województwa, ale zamieszkali w miejscowościach z niewielką szansą na pracę i przyzwoite zarobki zawyżą wyniki wydziałów prawa. Wydział prawa położony w województwie niemającym takich dysproporcji będzie miał w tym zakresie nieco gorsze wyniki. Należy też zbadać, w jakim stopniu na wyniki wpływa liczba osób prowadzących w danym powiecie działalność gospodarczą (ich rzeczywiste dochody nie są widziane przez ZUS) oraz rolników indywidualnych (tu również nie widać w systemach informatycznych wysokości dochodu, ponieważ płacona przez rolników stawka ubezpieczeniowa jest ryczałtowa i nie jest powiązana z dochodami).

Wyzwaniem stojącym przez autorami ewentualnej przyszłej ewaluacji dydaktyki prawa będzie też uwzględnienie w niej studentów niestacjonarnych. Nie proponując tu szczegółowych rozwiązań, ograniczę się do kilku podstawowych założeń: studenci niestacjonarni powinni być badani jako osobna grupa, bo ich potrzeby, doświadczenia i wyniki są inne. W szczególności inaczej należy podchodzić do takich zmiennych, jak zarobki i bezrobocie (to zwykle są studenci pracujący). Badając wartość dodaną studiów, należałoby się odnieść do ich sytuacji zawodowej i osobistej w momencie rozpoczęcia studiów.

Uważam też, że zmienne uwzględniane w ewaluacji dydaktyki powinny być uzupełnione o nowe, pozwalające na bardziej wielowymiarową ocenę jakości

studiów. Jednym z najbardziej oczywistych wydaje się równość płci i ewentualne różnice między rezultatami osiąganymi przez absolwentów i absolwentki. Istotne wydają się też takie wskaźniki, jak wyniki maturalne przyjętych kandydatów oraz retencja (liczba studentów rezygnujących po pierwszym semestrze lub roku). Interesującym, choć wymagającym poważniejszego zastanowienia, wskaźnikiem byłaby liczba przyjętych na dany kierunek olimpijczyków i to, ilu z nich zmienia kierunek po pierwszym roku. Ten wskaźnik pozwalałby na zbadanie, jak bardzo studia są atrakcyjne dla ponadprzeciętnych studentów[1]. Uważam też, że miarę dotyczącą selektywności można by rozbudować o średnie wyniki maturalne przyjętych kandydatów, uwzględniając nie tylko wyniki z poziomu podstawowego i rozszerzonego, ale także odsetek przyjętych studentów, którzy zdali maturę na poziomie rozszerzonym. Znacznie trudniejszym do opracowania, za to ważnym poznawczo wskaźnikiem byłaby wartość dodana studiów. Konstrukcja i przydatność takich wskaźników budzi wprawdzie wątpliwości, jednak istniejące badania nie obejmowały krajów agregujących dane dostarczane przez uczelnie w ramach realizacji obowiązku ustawowego. Dodatkowym wskaźnikiem wpływającym na jakość kształcenia mogłaby być szeroko rozumiana mobilność społeczna. Tu można by mierzyć, przykładowo, wartość dodaną dyplomu w przypadku studentów uprawnionych do stypendiów socjalnych, a także badać zróżnicowanie wyników w zależności od typu ukończonych szkół średnich, bo i to najprawdopodobniej pokazuje różnice klasowe. Wydaje się, że dysponujemy wystarczającą liczbą danych o studentach, by stworzyć unikatowy w skali światowej system oceny jakości kształcenia, wykraczający poza banalny ranking lub narzędzie przydziału środków.

## 6. Wnioski końcowe

Brak systemu ewaluacji dydaktyki stanowi jeden z największych, choć najmniej widocznych w dyskursie publicznym problemów reform nauki i szkolnictwa wyższego. Jeśli od jakości nauczania nie zależy w systemie nauki i szkolnictwa wyższego nic, nie ma potrzeby by traktować ją poważnie. Awanse na kolejne szczeble kariery akademickiej, finansowanie uczelni, wynagrodzenie pracownika nie są powiązane z tym, jak podchodzi do nauczania. Skupienie się na jakości badań i traktowanie jej jako substytutu jakości dydaktyki wypacza system, w którym jednym z podstawowych zadań uczelni jest przygotowanie absolwentów do życia poza murami uczelni. W przypadku takich kierunków jak prawo – do wykonywania zawodu, a także do brania odpowiedzialności za sprawy publiczne. Na razie jednak ta część życia akademickiego pozostaje niemal zupełnie poza

[1] Na tę zmienną zwróciła mi uwagę dr Katarzyna Dzieniszewska-Naroska, której tą drogą składam za to podziękowania.

kontrolą zewnętrzną i jest pozostawiona wyłącznie władzom uczelni. Nadzór sprawowany przez PKA jest w tym przypadku pomijalny, bo PKA skupia się bardziej na *compliance* niż zarządzaniu jakością. Jedynym bodźcem dbałości o jakość dydaktyki są jak na razie rankingi uczelni. Proponowany tu zestaw wskaźników pozwalający na przybliżoną ocenę jakości dydaktyki opiera się na publicznie dostępnych danych i jest stosunkowo łatwy do wprowadzenia do przepisów o nauce i szkolnictwie wyższym. Jego zaletą jest prostota i przejrzystość: dane leżące u jego podstaw nie poddają się łatwo manipulacji. Ponadto, ze względu na to, że państwo dysponuje znacznie szerszym wachlarzem danych o uczelniach niż to, co jest udostępniane publicznie, może on być stopniowo wzbogacany o nowe elementy. Szczególnie istotne byłoby uzupełnienie zestawu wskaźników o miary pozwalające na ocenę wartości dodanej studiów dla studentów pochodzących z różnych środowisk i o różnym kapitale kulturowym. To jednak jest zadanie na przyszłość.

Obecnie proponowany tu system oparty na czterech wskaźnikach: selektywności, egzaminach zawodowych, bezrobociu i zarobkach absolwentów, pozwala na podzielenie uczelni na kategorie, od których może zależeć na przykład finansowanie uczelni. Wprowadzenie go wyłącznie jako elementu podziału subwencji nie wymaga zmian ustawowych: tę kwestię reguluje rozporządzenie. Kolejnym krokiem powinno być stworzenie mechanizmu ewaluacji kierunków studiów mającej swoje umocowanie ustawowe. Będzie ona stanowiła bodziec do wsparcia rozwoju dydaktyki w uczelniach badawczych i akademickich oraz główne narzędzie oceny jakości uczelni zawodowych.

## Wykaz skrótów

ELA – Badanie Ekonomicznych Losów Absolwentów
TEF – Teaching Excellence Framework
PKA – Polska Komisja Akredytacyjna
PSWiN – Ustawa z dnia 20 lipca 2018 – Prawo o Szkolnictwie wyższym i nauce, t.j. Dz. U. z 2024 r., poz. 1571
RADoN – System Raporty – Analizy – Dane o Nauce

## Bibliografia

### Akty prawne

Ustawa z dnia 20 lipca 2018 – Prawo o Szkolnictwie wyższym i nauce, t.j. Dz. U. z 2024 r., poz. 1571.

### Opracowania

Andrea A. Curcio; Gregory Todd Jones; Tanya M. Washington. 2007. Developing an Empirical Model to Test Whether Required Writing Exercises or Other Changes in Large-Section

Law Class Teaching Methodologies Result in Improved Exam Performance. *Journal of Legal Education* 57, 2, 195–204. HeinOnline.

Adam Matthews, Adam Matthews, Ben Kotzee, i Ben Kotzee. 2019. The rhetoric of the UK higher education Teaching Excellence Framework: A corpus-assisted discourse analysis of TEF2 provider statements. *Educational Review* 73 (5), 523–43, https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1666796.

Andrew Gunn, i Andrew Gunn. 2018a. Metrics and methodologies for measuring teaching quality in higher education: developing the Teaching Excellence Framework (TEF). *Educational Review* 70 (2), 129–48, https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1410106.

Andrew Gunn, i Andrew Gunn. 2018b. *The UK Teaching Excellence Framework (TEF): The Development of a New Transparency Tool*, 1 stycznia, 505–26, https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7_31.

JASP, Team. 2025. *JASP*. Wersja 0.9.5.1. Released. Windows. jasp-stats.org.

Keith A. Kaufman; V. Holland LaSalle-Ricci; Carol R. Glass; Diane B. Arnkoff. 2007. Passing the Bar Exam: Psychological, Educational, and Demographic Predictors of Success. *Journal of Legal Education* 57 (2), 205–223. HeinOnline.

Jeffrey S. Kinsler. 2023. Ultimate Bar Passage Rates: Which Law School Are Overperforming and Underperforming Expectations." *Journal of Law & Education* 52 (1): 158–177. HeinOnline.

Kozerska, Ewa, Katarzyna Dzieniszewska-Naroska, i Piotr Stec. 2025. *Research Excellence in Law*. Schriften Zum Hochschulrecht 5, Verlag Dr. Kovač. Hamburg.

Kuehn, Robert R., and David R. Moss. 2019. A Study of the Relationship Between Law School Coursework and Bar Exam Outcomes. *Journal of Legal Education* 68(3), 623–49, https://www.jstor.org/stable/27072337.

Rocki, Marek. 2018. Jakość kształcenia a ekonomiczne losy absolwentów: analiza przypadków. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe* 51 (1), 219–39.

Rocki, Marek. 2019. Ranking polskich uczelni według ekonomicznych losów absolwentów. *Ekonomista* 3: 343–54.

Douglas K. Rush, Hisako Matsuo. 2007. Does Law School Curriculum Affect Bar Examination Passage – An Empirical Analysis of Factors Related to Bar Examination Passage during the Years 2001 through 2006 at a Midwestern Law School. *Journal of Legal Education* 57(2), 224–236. HeinOnline.

Stec, Piotr. 2025. Propozycja nowego modelu ewaluacji jednostek naukowych. *Edukacja* 3(174), https://doi.org/10.24131/3724.250301.

Sterniuk, Piotr, Katarzyna Biczysko-Pudełko, Dariusz Mikołajewski, i Piotr Stec. 2025. A Machine Learning Model Optimising Publication Strategies within the Evaluation Framework of Polish Research Institutions – A Positional Goods Approach 2, 1318–23.

## Źródła internetowe

Dziennik Gazeta Prawna – Metodologia rankingu wydziałów prawa, https://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/9821232,uj-i-lazarski-najlepiej-ksztalca-prawnikow-xix-ranking-studiow-prawni.html (dostęp: 05.11.2025).

ELA – badanie ekonomicznych losów absolwentów, https://ela.nauka.gov.pl (dostęp: 05.11.2025).

Perspektywy – Metodologia rankingu kierunków studiów https://2025.ranking.perspektywy.pl/tekst/metodologia-rankingu-kierunkow-studiow-2025/ (dostęp: 05.11.2025).

RADoN: system Raporty-Analizy – Dane o Nauce, https://radon.nauka.gov.pl (dostęp: 05.11.2025).

„Rzeczpospolita" – Metodologia rankingu wydziałów prawa, https://www.rp.pl/prawnicy/art40697921-ranking-wydzialow-prawa-jak-byly-punktowane-uczelnie-metodologia (dostęp: 05.11.2025).