

# Valentina Milenkova

---

## Rola bułgarskich szkół elitarnych w procesie społecznej reprodukcji

---

Kultura i Edukacja nr 2, 104-122

---

2008

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

# KOMUNIKATY–OMÓWIENIA

*Valentina Milenkova*

## ROLA BUŁGARSKICH SZKÓŁ ELITARNYCH W PROCESIE SPOŁECZNEJ REPRODUKCJI

---

Szkoły elitarne są dla badaczy zjawiskiem szczególnie interesującym<sup>1</sup>. Wynika to z faktu, że placówki te zapewniają możliwość przejścia bądź umocnienia się na wyższych piętach społecznej hierarchii. Co więcej, mechanizm, który daje wychowankom tych instytucji edukacyjnych gwarancję pierwszeństwa dostępu do wielu przywilejów, funkcjonuje z powodzeniem od czasów starożytnych i średniowiecza. Z historii znamy wiele przykładów, kiedy to połączenie odpowiedniego pochodzenia i elitarnego wykształcenia przekształcało się w prestiżowe pozycje społeczne.

W wielu krajach szkołami elitarnymi są szkoły prywatne (np.: Anglia, Austria, Indie, Szwajcaria), jednak zdarzają się też przypadki, kiedy to placówki państwowe uznawane są za elitarne (np.: Francja, Niemcy, Bułgaria). Wówczas zainteresowanie kapitałem, który za nimi stoi i sposobami ich finansowania, jest nieznaczące. Uwaga badaczy skupia się raczej na tym, jak placówki te funkcjonują w społecznej świadomości, na jednostkach, które do nich uczęszczają, na tworzeniu się w nich pewnych specyficznych kultur (subkultur), na osiągnięciach wychowanków, wynikających z przekładania się inwestycji rodziny ucznia na jego status społeczny po ukończeniu nauki.

Generalnie szkoły elitarne charakteryzują się: wysokim poziomem kształcenia i wyselekcjonowanym, jednorodnym składem uczniów. Dla większości ludzi oczywistym jest fakt, że wysłanie dzieci do tego typu instytucji zagwarantuje potomkom wysoki prestiż społeczny. Już samo pojęcie „szkoła elitarna” zawiera w sobie pewną

---

<sup>1</sup> P. Bourdieu, *La Noblesse d'état*, Editions de Minuit 1989; L.L. Baird, *The Elite Schools: a Profile of Prestigious Independent Schools*, Heath Lexington 1977.

społeczną ocenę, co wiąże się z tym, że placówki te kształcą swoistą „arystokrację”, grupy uprzywilejowane. Społeczna funkcja interesujących nas szkół polega na tworzeniu i umacnianiu elit za pomocą wzajemnych zależności między kształceniem, selekcją i władzą. W szkołach elitarnych szczególne miejsce zajmuje sieć kontaktów, relacje między uczniami. Określony dobór wychowanków jest istotnym elementem „marki” placówki. Elity przenoszą zatem swoje zasoby na dzieci za pośrednictwem wyspecjalizowanych szkół, które, z kolei, stanowią dodatkową gwarancję dostępu do przywilejów i uczestnictwa we władzy dla następnych pokoleń.

Właśnie dlatego szkoły elitarne budzą ogólne zainteresowanie, które potęgują dodatkowo takie zjawiska, jak: duża konkurencja „na wejściu”, specyficzne subkultury wychowanków i ich społeczne pochodzenie<sup>2</sup>. Cechy te wiążą się z ideą społecznej stratyfikacji pozycji jednostek, u podstaw której leży socjalizacja i selekcyjne mechanizmy szkolne.

## 1. Bułgarskie szkoły elitarne

Do 9 września 1944<sup>3</sup> roku szkół elitarnych w zasadzie w Bułgarii nie było. W związku z bardzo niskim poziomem wykształcenia społeczeństwa, szkoły gimnazjalne mogły być uznawane za ekskluzywne, ponieważ uczęszczali do nich tylko nieliczni Bułgarzy. Kiedy w 1909 roku przyjęto ustawę dotyczącą systemu edukacji<sup>4</sup>, minister oświaty N. Mušanov przyznał: „Nie jest dla nikogo tajemnicą, że tak jak obecnie, jeszcze przez długi czas edukacja gimnazjalna będzie przywilejem zamożnych mieszkańców miast i wsi”<sup>5</sup>. Poziom urbanizacji był wówczas znikomy, na dominującej demograficznie wsi brakowało tradycji edukacyjnych, a utrzymanie szkół było przedsięwzięciem zbyt kosztownym. Dane statystyczne pokazują, że w roku 1922 spośród 5009 szkolnych gmachów tylko 1692 było w przyzwoitym stanie. Pozostałe 3317 budynków albo częściowo, albo całkowicie nie nadawało się do użytku<sup>6</sup>. Ustawa o edukacji narodowej z 1924 roku umocniła tendencję klasycznego i humanistycznego kształcenia w gimnazjach. W roku 1934 w wielu miejscowościach gimnazja zostały zamknięte, stworzono tam szkoły dwuklasowe (dwie ostatnie klasy gimnazjum: czwarta i piąta), a pełne gimnazja pozostawiono tylko

<sup>2</sup> O.G. Egorov, *Opit sozdaniâ elitarnoj školu v Podmoskovie*, „Pedagogika” 2004, nr 2, s. 34–39.

<sup>3</sup> 9 września 1944 roku – data dojścia do władzy komunistów w Bułgarii (przypis tłumaczkii).

<sup>4</sup> Prawo to wprowadziło szkoły „przedgimnazjalne”, jako kolejny szczebel edukacji następujący po szkole podstawowej.

<sup>5</sup> N. Vankov, *Istoriâ na učebno delo v Blgariâ*, Vraca 1921.

<sup>6</sup> Op.cit.

w największych miastach<sup>7</sup>. Istniały również szkoły prywatne, pomimo tego dzieci lekarzy, adwokatów czy polityków pobierały naukę zagranicą.

Po 9 września 1944 roku władze komunistyczne podjęły wysiłek formowania swoich elit. Ważnym elementem w tym procesie stała się nauka języka obcego. Zatem **gimnazja językowe**<sup>8</sup> w sposób naturalny przekształciły się w szkoły, zajmujące się swoistą selekcją. W ich murach uczyły się głównie dzieci notabli i funkcjonariuszy partyjnych<sup>9</sup>. Dominacja szkół lingwistycznych utrzymuje się również w ostatnich latach. Po roku 1990 stały się one jednak zdecydowanie bardziej otwarte i merytokratyczne. Jednak w nie mniejszym stopniu znaczącą rolę w ich funkcjonowaniu odgrywa dobra pozycja ekonomiczna i społeczna rodziców.

Obecnie najważniejszą cechą bułgarskich szkół elitarnych jest fakt, że uczy się w nich młodzież, która przeszła gęste sito wielu egzaminów wstępnych. Opierając się na tym kryterium<sup>10</sup>, do placówek elitarnych należy zaliczyć przede wszystkim gimnazja językowe, matematyczne, artystyczne, a także kilka gimnazjów zawodowych, gdzie ogromna konkurencja między kandydatami wiąże się z wysokim stopniem selekcji. Można tu przywołać również inny, typowo ilościowy wskaźnik. Jak wynika z ankiet przeprowadzonych wśród uczniów starających się o rozpoczęcie nauki w sofijskich szkołach średnich, od pięciu lat większość z nich (71%) w pierwszej kolejności ubiega się o przyjęcie do jednego z pięciu stołecznych gimnazjów językowych: NGJ (Niemieckie Gimnazjum Językowe), I AGJ (Pierwsze Angielskie Gimnazjum Językowe), HGJ (Hiszpańskie Gimnazjum Językowe), II AGJ (Drugie Angielskie Gimnazjum Językowe), FGJ (Francuskie Gimnazjum Językowe). Kandydaci do wymienionych w tej kolejności szkół uzyskują również najwyższe wyniki z egzaminów wstępnych. Proces selekcyjny i obstawanie przy zasadzie merytokracji są możliwe, właśnie dzięki bardzo dużej liczbie chętnych, spośród których można wybrać najlepszych przyszłych uczniów.

Kształcenie lingwistyczne wiąże się ze starannym, drobiazgowym, gruntownym procesem dydaktycznym. Młodzi ludzie wybierając szkoły językowe, kierują się

<sup>7</sup> Ž. Atanasov, *Istoriâ na blgarskoto obrazovanie*, Sofiâ 1977.

<sup>8</sup> Gimnazja generalnie, jako jeden z typów szkół średnich, stanowią kontynuację szkół podstawowych i poprzedzają ewentualne studia wyższe. Gimnazja językowe, natomiast, wyróżniają się tym, że w pierwszej klasie wykładany jest tu głównie język obcy, a w kolejnych latach większość przedmiotów szkolnych nauczanych jest w tymże języku obcym (przypis tłumaczkii).

<sup>9</sup> Chodzi tu o Bułgarską Partię Komunistyczną (przypis tłumaczkii).

<sup>10</sup> Koncepcja szkoły elitarniej (według nauczycieli ze szkół prywatnych, którzy wzięli udział w badaniach w 2003 roku) opiera się przede wszystkim na „jakościowym doborze uczniów”, a w dalszej kolejności na odpowiedniej bazie materialnej i „nauczycielach o wysokich kwalifikacjach” (N. Boâdziewa, *Častno učiliše prez pogleda na učitelite i roditelite*, „Strategii na obrazovatelната i naučnata politika” 2003, br. 2, s. 50–62).

rozmaitymi motywami. Zawsze jednak towarzyszy im przekonanie o niezbędności zdobywanego przez nich wykształcenia, które odcisnie się na całym ich życiu i które stanowi dla nich jedną z najważniejszych wartości. Obecnie tendencje, co do wyboru konkretnej profilowanej szkoły różnicują się, ponieważ indywidualne oczekiwania, wybory i działania kształtują się pod wpływem niejednorodnych i niestabilnych czynników ekonomicznych, politycznych i kulturowych.

Z tego punktu widzenia interesującym wydaje się zbadanie procesu doboru uczniów do współczesnych elitarnych gimnazjów językowych oraz obserwacja środowiska, w jakim uczy się młodzież i w jakim pracują nauczyciele. Z jednej strony badanie takie umożliwi prześledzenie przebiegu formowania się elit i reprodukcyjnej funkcji szkoły. Z drugiej strony konieczną jest również próba odpowiedzi na pytanie, czy i w jakim stopniu gimnazja elitarne realizują ideę „równego dostępu do edukacji”.

## 2. Szkoły elitarne w świetle empirycznego badania

Instytucje tego typu można definiować w dwóch wymiarach:

- Ontologicznym – związanym z pochodzeniem wychowanków: edukacyjnym, zawodowym i ekonomicznym profilem rodziny.
- Instrumentalnym – związanym z selekcją, duchem rywalizacji, profesjonalizmem nauczycieli i konkurencyjnością absolwentów.

Placówki elitarne charakteryzują się następującymi cechami, które jakościowo odróżniają je od pozostałych szkół średnich (koncepcja autorstwa P. Boáđzievy):

- 1) ścisła selekcja przy doborze uczniów;
- 2) duch rywalizacji i konkurencyjność absolwentów gimnazjów językowych w okresie kontynuacji edukacji w szkołach wyższych;
- 3) specyficzny indywidualny profil nauczycieli, łączący wysoki profesjonalizm i wysoki poziom wymagań wobec wychowanków.

### Wymiar ontologiczny

Z przeprowadzonego w 2005 roku niereprezentatywnego badania na 360 uczniach z NGJ, I AGJ, FGJ, HGJ (po 90 osób z każdej ze szkół) wynika, że 61,1% (220 osób) rodziców respondentów ukończyło również gimnazjum językowe<sup>11</sup>. W celu dopełnienia tych danych przywołałyśmy wyniki badań (zrealizowanych we-

---

<sup>11</sup> Badanie przeprowadzone przez autorkę. Metodą podstawową był tu wywiad standaryzowany z uczniami.

dług schematu „eksperymentu projektowanego w terenie”) przeprowadzonych w 1996 roku w trzech gimnazjach językowych: I AGJ, NGJ, FGJ i dwóch szkołach ogólnokształcących: LO nr 81 i LO nr 40<sup>12</sup> (stanowiących grupę kontrolną) w Sofii<sup>13</sup>. Przedmiotem analiz były środowiska – rodzinne i szkolne oraz ich charakterystyki, kapitał kulturowy rodziców i rodziny, specyfika i warunki procesu kształcenia, nauczyciele i osiągnięcia dzieci.

#### *Wykształcenie rodziców respondentów:*

- Ojcowie: z wykształceniem wyższym 91,8% z AGJ, 96,6% z NGJ, 91,2% z FGJ; podczas gdy mniej niż połowa ojców uczniów (45,7%) z LO nr 81 i (43,9%) z LO nr 40 posiada wyższe wykształcenie.
- Matki: z wykształceniem wyższym – 87,6% z AGJ, 90,9% z NGJ, 90,2% z FGJ; 46% z LO nr 81 i 41,7% z LO nr 40.

#### *Wykonywany zawód*

Rodziców respondentów z gimnazjów językowych w większości można zaliczyć do inteligencji (ponad 85%) – lekarze (25%), nauczyciele (4%), inżynierowie (7%), dyplomaci (3%), prawnicy (21%), ekonomiści (9%), pracownicy naukowi (5%), dziennikarze (11%). 12% pracuje w prywatnych firmach; odpowiednio mniejszy jest stopień przynależności do zawodów inteligenckich rodziców dzieci z grupy kontrolnej – mniej niż 30%.

Z podanych tu danych jasno wynika, że ze środowisk inteligenckich wywodzą się jednostki, które nie tylko są potencjalnymi kandydatami, ale w ostatecznym rozrachunku stanowią niepodzielnie dominującą większość uczniów gimnazjów językowych. Wynika to z tego, że pochodzenie inteligenckie daje dzieciom duże możliwości lingwistycznej praktyki, rodzinne tradycje i specyficzna domowa atmosfera w tych środowiskach stawiają pochodzącą z nich młodzież na uprzywilejowanych pozycjach.

<sup>12</sup> W tłumaczeniu będą używane skróty nazw szkół ogólnokształcących zgodnie z polskim wzorem, co ułatwi ich odróżnianie od gimnazjów językowych (przypis tłumaczkki).

<sup>13</sup> Stworzenie grupy kontrolnej było ważne dla porównania rezultatów. Przebadano 100 uczniów i 10 nauczycieli z każdej szkoły. Wykorzystano następujące metody: wywiad standaryzowany z nauczycielami, ankietę audytoryjną z uczniami, informacje na temat sytuacji szkoły uzyskane od dyrektora, ekspertyzy Regionalnego Inspektoratu ds. Kształcenia w Sofii (odpowiednik polskiego kuratorium – przypis tłumaczkki) odnośnie do 10 przedmiotów szkolnych. Badanie zatytułowane „Socjalizacja w elitarnych szkołach językowych” zostało zrealizowane przez zespół IS Bułgarskiej Akademii Nauk (BAN) w 1996 roku: V. Milenkova, R. Stoilov, M. Molhov, w konsultacji z P. Boádziewa. Badanie sfinansował Państwowy Fundusz Badań Naukowych, działający przy Ministerstwie Edukacji i Nauki.

Wśród rodziców przebadanych uczniów ze szkół językowych znaczna część to wysocy urzędnicy państwowi i przedstawiciele średniego i dużego biznesu. Nie dziwi zatem, że niemała liczba respondentów odmówiła udzielenia konkretnych informacji na temat swojej sytuacji finansowej, uznając pytania dotyczące tej kwestii za nazbyt „intymne” i „nie potrzebujące komentarza” (cytaty pochodzą z ankiety)<sup>14</sup>. Wypełniając rubrykę dotyczącą zawodu rodziców respondenci wskazywali dość dokładnie posadę: „członek rady nadzorczej”, „prezes rady nadzorczej”, Ministerstwo Spraw Wewnętrznych, „przedstawiciel handlowy”. Jeśli zaś chodzi o finanse, głównie pojawiała się ogólna odpowiedź: „zarobki wystarczające”.

## **Wymiar instrumentalny**

### **Selekcja**

Ten aspekt analizy dotyczy selekcji uczniów jako jednego z ważniejszych wskaźników elitarności szkoły. W ostatnich latach umacnia się tendencja przyjmowania do gimnazjów językowych osób, które osiągnęły najwyższą możliwą lub zbliżoną do tego rezultatu średnią ocen z egzaminów wstępnych.

#### *Wyniki egzaminów wstępnych:*

72,7% respondentów z AGJ, 57,8% z NGJ, 55,9% z FGJ uzyskało najwyższą ocenę; odpowiednio taki wynik był udziałem 21,4% uczniów z LO nr 81 i 29,6% z LO nr 40.

W rezultacie rozpoczęcia nauki w gimnazjum językowym młody człowiek przez kilka lat funkcjonuje w silnie konkurencyjnym środowisku, z którym musi się mierzyć każdego dnia, realizując w ten sposób zasadę „mobilności konkurencyjnej”<sup>15</sup>. Konsekwencją tego jest specyfika nowoczesnej szkoły, polegająca na konieczności nieustannego wykazywania się w podczas częstych sprawdzianów i egzaminów.

W ten sposób przygotowuje się młodych ludzi do mających nastąpić później w ich życiu zdecydowanie poważniejszych konfliktów, „bitew”. Różne formy gruntownego sprawdzania postępów wychowanków: egzaminy, sprawdziany, odpytywanie zdecydowanie skuteczniej hartują uczniów ze szkół elitarnych w porównaniu z ich rówieśnikami z innych placówek. W rezultacie szkoła elitarna łączy model „reprodukcji” i „merytokracji”, tolerując współzawodnictwo, organizuje

<sup>14</sup> Należy pamiętać, że w roku 1996 kwestie finansowe stanowiły drażliwy temat dla społeczeństwa bułgarskiego – wiązało się to z początkiem przemian ekonomicznych i społecznych w Bułgarii (przypis tłumaczkii).

<sup>15</sup> E.I. Hopper, *A Typology for the Classification of Educational Systems*, „Sociology” 1968, vol. 2, s. 29–46.

kształcenie w zgodzie z zasadą „mobilności konkurencyjnej”. Co nie zmienia faktu, że uzyskiwanie dobrych wyników przez uczniów wynika bezsprzecznie z ich społecznego pochodzenia. To znaczy, że w procesie edukacyjnych selekcji dochodzi do reprodukcji, a współzawodnictwo tak długo jest uznawane za zjawisko pozytywne, jak długo służy reprodukcji i mobilności w ramach elit.

*Osiągnięcia szkolne w ciągu roku:*

Celujące wyniki w nauce<sup>16</sup> w poprzedzającym badanie roku szkolnym uzyskało 74% uczniów z AGJ, 69% z NGJ i 71,8% z FGJ; porównując – około 29% wychowanków LO nr 81 i 35,8% LO nr 40 osiągnęło najlepszy rezultat. Tak dobry wynik jest możliwy tylko dzięki systematycznej i gruntownej pracy, uporowi i poważnemu, odpowiedzialnemu stosunkowi do nauki<sup>17</sup>. Potwierdzają to opinie nauczycieli ze szkół elitarnych:

„Tu poziom jest bardzo wysoki. Nasi uczniowie uczą się, dlatego są najlepsi i konkurencja też jest tu bardzo duża. Jednak jakość trochę spadła w ostatnich latach. Za moich czasów, ja również jestem absolwentką gimnazjum językowego, było znacznie trudniej” (nauczycielka z gimnazjum językowego).

„Cieszę się, że pracuję w tej szkole. Wcześniej uczyłam w liceum ogólnokształcącym, różnica jest ogromna. W szkołach usytuowanych na przedmieściach problemem jest nawet zebranie uczniów w klasie na lekcji” (nauczycielka z gimnazjum językowego).

Również uczniowie gimnazjów lingwistycznych zdają sobie sprawę z wysiłku, jaki muszą włożyć, aby zdobywać najwyższe noty. Potwierdzają to odpowiedzi na następujące stwierdzenia: „w tej szkole łatwo zdobywa się dobre oceny”: największej osób (52,2%) wskazało odpowiedź „zdecydowanie nie zgadzam się” i „raczej się nie zgadzam” (28,2%); dla porównania w szkołach ogólnokształcących największą popularnością cieszyły się następujące odpowiedzi: „ani się nie zgadzam, ani się zgadzam” (45%) i „raczej się zgadzam” (21,5%).

Podobnie kształtują się opinie, wyrażane za pomocą pięciostopniowej skali, dotyczące następującego zestawu stwierdzeń:

- Kiedy przygotowuję się do lekcji, uczę się tylko tego co niezbędne;
- Wykorzystuję dodatkowe źródła prawie do wszystkich przedmiotów;
- Swoją wolny czas przeznaczam na ciekawsze sprawy, niż nauka;

<sup>16</sup> Skala ocen w bułgarskim szkolnictwie składa się z pięciu stopni: od 2 – niedostateczny do 6 – celujący (przypis tłumaczki).

<sup>17</sup> Wskazuje na to fakt, że aż 63% respondentów z gimnazjów językowych uczęszcza na korepetycje, w grupie kontrolnej jest to ok. 20%.



- Nigdy nie przychodzę nieprzygotowany na lekcję;
- Szkoła jest najważniejszą sprawą w moim życiu.

Jak wynika z analizy dyspersyjnej<sup>18</sup>, przeprowadzonej zgodnie z procedurą analizy wariancji ANOVA, dla czynnika (zmiennej niezależnej) – „typ szkoły” i zmiennej zależnej – skala ocen stwierdzeń,  $F(1,331)=31,02$ ,  $p<0,0000$ , wartość średnich dla szkół ogólnokształcących wynosi 14,21, a dla gimnazjów językowych 17,31. Oznacza to, że związek między typem szkoły a wyrażaną opinią jest statystycznie istotny.

### 3. Konkurencyjność absolwentów

Jest ona rezultatem selekcji i ducha współzawodnictwa w szkołach elitarnych: prawie 100% absolwentów gimnazjów językowych ubiega się każdego roku o przyjęcie na studia wyższe; ponad 1/3<sup>19</sup> studentów w 1994 roku ukończyła te właśnie szkoły i gimnazja matematyczne. Zgodnie z informacjami przekazywanymi przez kolejne pięć lat (1990–1995) przez dyrekcje szkół 90–95% absolwentów FGJ, 90–95% z NGJ i 96% z AGJ zostało przyjętych do szkół wyższych; dla porównania 10–15% z LO nr 40 i 20% z LO nr 81<sup>20</sup>.

W kolejnych dwóch latach niemal 100% uczniów, którzy ukończyli gimnazja językowe, zostało przyjętych na studia, poza tym po roku 2000 coraz więcej bułgarskiej młodzieży kontynuuje naukę na uczelniach w Europie Zachodniej i Stanach Zjednoczonych i są to głównie absolwenci gimnazjów językowych. Czymś oczywistym jest, że szkoły elitarne kształcą stosunkowo dużo więcej przyszłych studentów w porównaniu z pozostałymi szkołami średnimi. Przyczyn tego należy szukać w tym, że szkoły elitarne socjalizują swoich wychowanków zgodnie z regułami merytokracji, co stymuluje ich do coraz to nowych wyzwań i osiągnięć.

### 4. Profesjonalizm nauczycieli

Przytoczymy kilka opinii ekspertów ze Stołecznego Kuratorium, uzyskanych w czasie cytowanego już badania z 1996 roku:

<sup>18</sup> Analiza statystyczna została przeprowadzona przez M. Molhova.

<sup>19</sup> Dane pochodzą z badania „Potrzeby akademickiego szkolnictwa wyższego w okresie transformacji”, przeprowadzonego w roku 1994 przez zespół pod kierownictwem G. Dimitrova.

<sup>20</sup> Dane pochodzą z badania „Socjalizacja w szkołach elitarnych” przeprowadzonego w roku 1996 przez zespół pod kierownictwem V. Milenkovej.

„Nauczyciele w szkołach językowych posiadają wysokie kwalifikacje, które mogą rozwijać dzięki temu, że uczniowie są zainteresowani nauką” (ekspert chemii).

„W szkołach językowych najczęściej uczą nauczyciele z wyższym stopniem kwalifikacji zawodowych, dobrzy profesjonalści i młodszy nauczyciele akademicy z Uniwersytetu Sofijskiego” (ekspert fizyki).

„Nazwiska dobrych nauczycieli można długo wymieniać, zarówno jeśli chodzi o gimnazja językowe, jak i licea ogólnokształcące. Jednak autorzy podręczników i innych pomocy dydaktycznych to przeważnie nauczyciele ze szkół językowych” (ekspert języka bułgarskiego).

Zacytowane opinie, uzupełnione danymi ilościowymi pokazującymi, że nauczyciele z gimnazjów językowych poświęcają dwa razy więcej czasu poza szkołą na swoją pracę, w porównaniu z dydaktykami z innych „ogólniaków” i że posiadają wyższe formalne kwalifikacje, potwierdzają tezę o wysokim profesjonalizmie kadry pedagogicznej gimnazjów językowych. W tym miejscu należy dodać, że przeważająca część nauczycieli z gimnazjów językowych wyraża chęć pisania i recenzowania podręczników szkolnych – 60% z AGJ, 60% z NGJ, 70% z FGJ; w szkołach ogólnokształcących jest to mniej niż połowa – 40–50% w LO nr 81 i 30% w LO nr 40.

Nauczyciele z gimnazjów językowych są zdecydowanie bardziej zadowoleni ze swojej pracy w porównaniu z kolegami z innych placówek<sup>21</sup>. W związku z tym pedagodzy ze szkół elitarnych twierdzą, że gdyby mogli, to ponownie wybraliby zawód nauczyciela<sup>22</sup>; przywołajmy tu kilka wypowiedzi:

„Lubię swoją pracę. Myślę, że dzieci są dobre i ambitne. Od lat pracuję w tej szkole i według mnie zdecydowanie należy zaliczyć ją do placówek elitarnych” (nauczyciel z AGJ).

„Chociaż mój staż nauczycielski jest stosunkowo długi, tu jestem od niedawna i mam możliwość porównania. Różnica jest ogromna. Tu nie ma absencji, wszyscy są zmobilizowani, ambitni, uczą się. Nie ma co tego zestawiać ze zwykłym „ogólniakiem”, tam ciężko idzie się do szkoły, nie ma co mówić o chęciach do nauki i ambicjach. Sądzę, że nauczyciel widzi rezultaty swojej pracy, kiedy pracuje z mądrymi dziećmi” (nauczyciel z NGJ).

<sup>21</sup> Zdecydowanie niezadowoleni: szkoły niejęzykowe – 9,5%, językowe 0%; raczej niezadowoleni: szkoły niejęzykowe – 38,1%, językowe 19,2%; raczej zadowoleni: szkoły niejęzykowe – 42,9%, językowe 61,5%; zdecydowanie zadowoleni: szkoły niejęzykowe – 9,5%, językowe 19,2%.

<sup>22</sup> „Zostałbym ponownie nauczycielem”: szkoły niejęzykowe – 40%, językowe 60,7%; „zrezygnowałbym z pracy nauczyciela”: szkoły niejęzykowe – 10%, językowe 7,1%; „poszukałbym innej pracy”: szkoły niejęzykowe – 50%, językowe 32,1%.

Duży profesjonalizm nauczycieli ze szkół elitarnych jest konsekwencją określonych oczekiwań uprzywilejowanych grup społecznych. W tym sensie wysokie kwalifikacje tej części kadry pedagogicznej nie są czymś naturalnym, lecz wynikają z konkretnego „społecznego zapotrzebowania”.

Zatem:

- Gimnazja językowe w znacznie większym stopniu niż szkoły średnie ogólnokształcące utożsamia się z ośrodkami umacniania merytokratycznych standardów, utrzymywanych dzięki wymaganiom stawianym nauczycielom i uczniom. Oczywiście nie należy idealizować tych placówek. Jednak według ekspertów z kuratorium oraz przebadanych nauczycieli, na tle ogólnego obniżenia jakości edukacji, w gimnazjach językowych w znacznie mniejszym zakresie obserwuje się dewaluację kształcenia i ocen.
- Etykieta „szkoła elitarna” pasuje do wszystkich elementów szkolnego środowiska – poziomu nauczycieli, jakości kształcenia, możliwości i ambicji uczniów. Trudno tu jednoznacznie określić, co jest przyczyną, a co skutkiem, ponieważ młodzież o dużym potencjale wymaga wysokich kwalifikacji od swoich nauczycieli, którzy z kolei dzięki swemu profesjonalizmowi potrafią stymulować swoich ambitnych wychowanków.

Należy pamiętać, że w przestrzeni działania szkoły elitarniej dominujące i nieprzypadkowe miejsce zajmuje selekcja, która pojawia się przy rekrutacji, w procesie kształcenia i na końcu edukacji. Jest ona organicznie związana z pojęciem kapitału. Elitami określa się grupy uprzywilejowane względem reszty społeczeństwa, a kluczem do owej przewagi jest właśnie kapitał ekonomiczny i kulturowy. Zatem elity – selekcja – kapitał tworzą łańcuch powiązań, określający ich wzajemne zależności, przechodność i zdeterminowanie.

## 5. Znaczenie kapitału kulturowego

Kapitał kulturowy wyniesiony z domu rodzinnego przez uczniów szkół elitarnych stanowi swoisty przymiot i naturalną przesłankę dla przyjęcia młodego człowieka do ekskluzywnej placówki i dla jego edukacyjnych osiągnięć. Kapitał kulturowy gwarantuje nieustanne posuwanie się do przodu w zdobywaniu uprzywilejowanej pozycji społecznej przez jego właściciela. Realne zróżnicowanie kulturowe i społeczne poszczególnych rodzin przekształcają się w procesie kształcenia w obiektywne rozbieżności, ujawniające się w przebiegu edukacji, w osiągnięciach szkolnych.

Wspomniany *kapitał kulturowy rodziny* ukazany zostanie poprzez charakterystykę dzieci kształcących się w szkołach językowych. Dane zostały uzyskane w to-

ku niereprezentatywnych badań 60 uczniów z różnych klas z I AGJ i NGJ (po 30 osób z każdej placówki), przeprowadzonych w marcu 2006 roku.

Na kapitał kulturowy składają się trzy elementy:

- 1) indywidualne wykształcenie (kapitał edukacyjny), który umożliwia akumulowanie określonych gustów, smaków kulturowych;
- 2) środowisko rodzinne, które kształtuje owe gusty, dochodzi tu do ich przeniesienia z rodziców na dzieci.
- 3) gusty i style życia.

**Gusty i style życia**<sup>23</sup> mogą się manifestować na wiele sposobów: dobór ubrań, samochód, filmy, które się ogląda, książki, jedzenie etc. Wybierzemy kilka z nich, aby pokazać charakterystyczne zależności między wykształceniem i aktywnością kulturalną z jednej strony, a ekonomicznym i edukacyjnym kapitałem z drugiej, jako fundamentalnych zasad strukturyzujących przestrzeń społeczną.

**Kapitał kulturowy w przytaczanym tu badaniu został opisany za pomocą następujących kategorii**<sup>24</sup>:

- wykształcenie i zawód rodziców (wskaźnik pomocniczy: środki do życia);
- materialna przestrzeń życia/domu – umeblowanie, sprzęt RTV AGD, ubrania, konsumpcja;
- uczestnictwo w kulturze, gusty i nawyki kulturalne;
- opieka zdrowotna.

**Operacjonalizacja powyższych kategorii:**

- Materialne wyposażenie domu: mieszkanie/dom, telewizor (kolorowy), pralka, ogrzewanie, kuchenka do gotowania, video (DVD), MP3, komputer, samochód (ilość).
- Konsumpcja: spożycie mięsa, owoców, warzyw, artykułów mącznych.
- Uczestnictwo w kulturze: książki (liczba woluminów w rodzinnej bibliotece), czytelnictwo książek; najczęściej oglądane programy telewizyjne, kanały, transmisje; liczba wyjść do kina w miesiącu; ilość urlopów w roku, wakacje, ilość wyjazdów w roku, ogólna liczba wyjazdów zagranicznych.
- Opieka zdrowotna: bardzo ważny wskaźnik statusu rodziców.

Poza tym brana będzie pod uwagę liczba członków rodziny.

<sup>23</sup> P. Bourdieu, *Distinction: A Social Critique of the Judgment of Taste*, Cambridge 1984.

<sup>24</sup> A. Sullivan, *Cultural Capital and Educational Attainment*, „Sociology” 2001, vol. 35 (4), s. 893–912.

**Kwestionariusz** został podzielony na trzy części:

- pierwsza zawiera informacje na temat rodziny, materialnego otoczenia, miejsca zamieszkania, wyposażenia domu, ubrań, książek;
- druga odnosi się do rodziców: wykształcenie, zawód, zainteresowania, gusty, upodobania kulturalne, uczestnictwo w kulturze;
- trzecia dotyczy tylko dzieci: zainteresowania, czas wolny, ulubione miejsca zabaw i rozrywki, upodobania kulturalne.

**Respondenci** – uczniowie w wieku od 15 do 19 lat, 36 dziewcząt i 24 chłopców z dwóch gimnazjów językowych (I AGJ, NGJ).

**Rodziny** – najczęściej trzyosobowe (46,6%) i czteroosobowe (50%), 3,33% mieszka tylko z jednym rodzicem.

**Wykształcenie (ojców)** – wyższe wykształcenie posiada 93,3% rodziców, średnie – 5%.

**Materialna przestrzeń życia – wyposażenie domu:**

Wszyscy respondenci zaznaczyli, że ich rodziny żyją we własnych mieszkaniach, połowa posiada domki jednorodzinne.

Wszyscy respondenci zaznaczyli, że ich rodziny posiadają: telewizor (więcej niż jeden), pralkę, kuchenkę do gotowania, mikrofalówkę, video (DVD), samochód: 46,6% rodzin posiada dwa samochody, MP3, komputer i dostęp do Internetu mają wszyscy respondenci.

**Konsumpcja:** respondenci zaznaczyli, że w ich domach spożywa się wszystkie rodzaje pokarmów (mięsa, warzywa, owoce, artykuły mączne), ale trudno było im określić, ile razy w tygodniu, jaki typ pokarmu jest konsumowany.

**Ubrania:** ponad połowa badanych (53,3%) twierdzi, że kupuje prawie wyłącznie ubrania markowe; dla 30% respondentów nie ma znaczenia, gdzie kupują ubrania, ważne jest by były one modne.

**Uczestnictwo w kulturze:** książki, telewizja, kino, teatr, wystawy, koncerty, opera, urlopy, wakacje, wycieczki, podróże zagraniczne;

**Książki:**

25% respondentów ma w domu ponad 100 książek;

58,3% respondentów ma w domu od 100 do 150 książek;

16,7% respondentów ma w domu ponad 150 książek.

Respondenci twierdzą, że nie mają czasu na czytanie literatury (z wyjątkiem lektur szkolnych), co jest charakterystyczne dla współczesnej młodzieży. Woli ona Internet, jako źródło informacji i Skypa, jako narzędzie utrzymywania kontaktów z rówieśnikami. Według badanych uczniów, ich rodzice najczęściej czytają prasę.

**Programy i kanały telewizyjne:**

Najpopularniejsze są programy i kanały muzyczne (83,3%), sportowe (48,3%),

filmowe (51,7%). Respondenci preferują jednak spędzać swój wolny czas przed komputerem i Internetem lub z przyjaciółmi na imprezach domowych lub w klubach (osiemnasto- i dziewiętnastolatki). Rodzice (według swoich dzieci) interesują się głównie programami politycznymi i publicystycznymi, filmami i serialami, niektórzy oglądają również sport.

*Kino:*

Jest popularniejsze od teatru (38,3%), na koncerty chodzi 80% respondentów, najmniej osób odwiedza operę (16,7%) i wystawy (20%) i to głównie w ramach zajęć szkolnych; indywidualnie respondenci preferują kluby młodzieżowe.

Rodzice natomiast chodzą do kina (55%), do teatru (40%), na koncerty (35%), czas wolny najchętniej spędzają z rodziną i przyjaciółmi (58,3%).

*Urlopy, wakacje:*

Uczniowie preferują obozy zimowe i letnie organizowane przez szkoły (58,3%); 33,3% spędza letnie wakacje z rodziną.

*Podróże i wycieczki zagraniczne:*

Wszyscy respondenci byli już za granicą: jeden raz (36,7%); dwa razy (33,3%), więcej niż dwa razy (29,9%). Wyjazdy organizowali rodzice lub szkoła.

*Opieka zdrowotna:* wszyscy respondenci mają lekarza rodzinnego.

Uogólniając powyższe dane, należy stwierdzić, że rodziny wychowanków szkół elitarnych (I AGJ, NGJ) mają bardzo wysoki, w porównaniu z resztą bułgarskiego społeczeństwa, standard życia.

Preferowane jest tu kino; komputer jako źródło informacji na temat kultury; kontakt z literaturą ogranicza się do lektur szkolnych; znacznie rzadziej uczniowie sami, z własnej woli sięgają po książki. Jeżeli młodzież kupuje literaturę, to również jest ona związana z ich edukacją, natomiast częściej i chętniej nabywa kolorowe czasopisma młodzieżowe.

Zarówno wśród dzieci i ich rodziców mniej popularne są takie rozrywki jak koncerty i wystawy. Można przypuszczać, że młodzież przejmując nawyki kulturalne swoich opiekunów, kształtuje w ten sposób podłoże dla własnego rozwoju, który postrzega i określa jako niezależny od rodziców. Respondenci dążą do tego, by nie kopiować stylów życia, poglądów i wartości rodziców – jest to jednak efekt okresu dojrzewania, młodzieńczego buntu. Wskazuje na to chociażby fakt, że przebadani uczniowie dobre warunki życia (głównie materialne) traktują jako coś naturalnego – komputer, Internet, podróże zagraniczne, dobre ubrania nie są w ich mniemaniu czymś wyjątkowym. Należy zauważyć, że większość rozrywek kulturalnych może być podejmowanych dzięki dobrej sytuacji finansowej, co stanowi podstawę różnicowania się gustów i smaków. Kapitał kulturowy rodziców prze-

chodzi na ich potomków jako wyróżnik statusu społecznego, nieoceniony zasób. Na jego bazie kształtują się warunki dla indywidualnego rozwoju jednostek.

Warto podkreślić, że uczestnictwo w kulturze respondentów odbywa się głównie w gronie ich rówieśników. W przeważającej części wybierają oni towarzystwo kolegów ze szkoły, a nawet z klasy. Potwierdza to tezę P. Bourdieu o kontrolowanej homogenizacji środowiska i ukierunkowywaniu się na kontakty w obrębie tej sfery. Zatem kapitał kulturowy rodziców działa tu pośrednio i nie reprodukuje się w sposób ścisły. Uczestnictwo opiekunów w organizowaniu wolnego czasu dzieciom zostaje zamienione na wpływy koleżeńskie, które zaczynają się na poziomie szkolnych zainteresowań i przenoszą się na czas wolny. Jednorodność grupy i stylów życia stanowi jedną z kluczowych cech elit.

## 6. Życie w obrębie instytucji

Dla dostosowywania się i upodabniania do środowiska szkolnego oraz przyswajania sobie zasad jego działania decydujące znaczenie mają formy życia zbiorowego, kształtujące ogólnie podzielane standardy i poczucie wspólnoty, przynależności do pewnej całości. W rezultacie tworzy się jedyna prawdziwa kultura, zbiór legalnych znaczeń i twierdzeń, manier, typowe wyrażenia żargonu szkolnego, formy żartów, sposoby zachowania, intonacja, wzory wchodzenia w kontakty z innymi, najbardziej odpowiednimi ludźmi<sup>25</sup>. W praktyce kształtowanie solidarności między uczniami, nacisk na ogólną harmonię, socjalizowanie określonych nawyków stanowi nieprzerwany, kilkuletni proces.

Życie w instytucji skierowane jest na niwelowanie temperamentów, włączanie jednostek do wspólnych działań. Budując świadomość zbiorową określonej grupy, dąży się do tego, by jednostka się jej podporządkowała i się z nią utożsamiała. Owa socjalizacja wiąże się z systemem schematów myślowych i przyjmowanym stylem życia, które to elementy winny determinować wszystkie działania uczniów. W ostatecznym rozrachunku, najważniejsze zadanie szkół elitarnych polega na przeprowadzeniu socjalizacji odpornej na obce, zewnętrzne wpływy.

Selekcja ma na celu ukształtowanie jednej homogenicznej grupy, zaś głównym zadaniem rodziców jest, zapewniając swoim dzieciom konieczny ekonomiczny kapitał, zagwarantować im warunki dla jego utrzymania i reprodukcji, stworzyć podstawy, dzięki którym ich latorośle będą mogły spotkać się z podobnymi

<sup>25</sup> P. Bourdieu, *La Noblesse d'état*, Editions de Minuit 1989.

do nich samych rówieśnikami. Szkoła koncentruje się na kreowaniu społecznych indywidualności, które uzgadniają i uznają granice, lokujące je wewnątrz lub na zewnątrz wspólnoty. Dzięki selekcji podkreśla się wyjątkowość wybranków i legitymizuje się ich odseparowanie. W ten sposób dochodzi do podziału społeczeństwa na wewnętrznie homogeniczne, ale zdystansowane i zróżnicowane między sobą klasy. Pomimo dużej konkurencji, między uczniami szkół elitarnych równocześnie tworzy się silna solidarność, poczucie wspólnoty.

Co więcej – celem jest tu również stworzenie pewnej nowej wspólnoty, której członkowie stają się nośnikami kapitału symbolicznego grupy. Dostęp do szkoły elitarniej wymaga określonego przygotowania, które uzyskuje się dzięki odpowiedniej socjalizacji – kształtującej pewne nawyki, przyswojenie pewnych praw i tradycji wspólnych wszystkim wychowankom. To wstępne przysposobienie rozwija również kompetencje emocjonalne i poznawcze, ponieważ już na samym początku pracy z „nowicjuszami” zmienia się ich wyobrażenia o nich samych i ich rówieśnikach.

Konsekwencją tego swoistego wprowadzenia, inicjacji jest narzucanie ogólnie podzielanych standardów, poczucia tożsamości, a zarazem dystansu do nie należących do tej grupy osób, nawet rówieśników. Wynika to z tego, że osvajanie młodych adeptów z tradycją wspólnoty stanowi długotrwały i powolny proces, wymaga dostosowania się do panującej hierarchii, autorytetów, sztywnych norm i wartości tworzonych przez lata, dziesięciolecia, a nawet stulecia.

Efektem końcowym tych zabiegów jest identyfikacja ze szkołą, z regułami rządzącymi życiem instytucji. Ścisłe przestrzeganie porządku stanowi część codziennego rytmu pracy, zachowywanego przez nauczycieli, uczniów i administrację. Bez niego szkoła elitarna straciłaby część swej specyfiki kulturowej, wytworność, świadomość własnej wyjątkowości. Osłabłaby też siła związków, poczucie wspólnoty uczniów, a także dawnych absolwentów. Swoistość kulturowa szkoły elitarniej buduje przekonanie o dostępności pewnej wiedzy, której nie zdobędą nigdy osoby z zewnątrz. W ten sposób tworzy się porozumienie konieczne dla budowania pewności siebie, przyszłej tożsamości i wzajemnej pomocy absolwentów.

Ów konsensus wspomaga proces „zamykania” społecznych granic. Działania wychowawcze zarówno formalne jak i nieformalne są na nakierowane na kreowanie specyficznej subkultury, której uczestników wyposaża się w emblematy sukcesu. Jest to niesłychanie ważne, ponieważ pokazuje formowanie się, rozmyślnie kształtowanie elit. Selekcjonując tych, którzy najlepiej spełniają wymogi owej wyjątkowości, szkoła dodatkowo wzmacnia wysoką samoocenę wybranków. Trening w szkołach elitarnych ukierunkowany jest na przyswajanie przez uczniów określo-



nego kapitału symbolicznego. Ostatecznie symboliczne formy zapewniają bezpośredni kontekst socjalizacji, umacniania tożsamości jednostki.

To ukryte działanie realizuje się dzięki określonemu statusowi, wynikającemu z przywiązania do danego miejsca i pozycji<sup>26</sup>. Tak jak kształtuje się pewna kontynuacja wymiaru jednostkowego i społecznego, tak również tworzy się zgodność między systemem wartości i norm oraz istniejącym wewnętrznym ładem w grupie. Model ten jest jednym z możliwych sposobów wprowadzania mechanizmów, za pomocą których szkoła kusi ucznia, aby zaakceptował zasady działania tej instytucji, kształtuje w nim konformistyczne postawy wobec szkolnych wymagań, dzięki realizacji których wzmacnia istniejące struktury.

Dlatego w większości przypadków uczniowie mają aspiracje, aby dostać się do instytucji, która formuje dyspozycje najbardziej zbliżone do tych wyniesionych przez nich z domu. Toteż możemy twierdzić, że udana socjalizacja w szkołach elitarnych wiąże się z faktem urabiania trafiających do niej jednostek w zgodzie z oczekiwaniami samej instytucji. Wszystkie typowe działania szkolne – egzaminy, nagrody, wysokie oceny, gratyfikacje za różnorakie sukcesy – wzmacniają prestiż szkoły, która dzięki tym mechanizmom podnosi wartość swojego kształcenia i tak koło zamyka się.

W tym kontekście warto również wspomnieć, jaką politykę kadrową prowadzą dyrektorzy gimnazjów językowych, którzy starają się zatrudniać swoich dawnych absolwentów jako nauczycieli. Podczas rozmowy z badaczem dyrektorka I AGJ przyznała, że jest to dla niej bardzo ważne, gdyż dawni wychowankowie tej placówki jako wychowawcy posiadają to jedyne w swoim rodzaju doświadczenie, zgodne z ideami szkoły, którego inni nauczyciele nie mają. Poza tym, według niej, instytucjonalna atmosfera gimnazjum umacnia tradycje, wartości, które wpaja się młodzieży i nauczyciele, którzy niegdyś się tu uczyli, bardzo aktywnie biorą udział w realizowaniu tej misji.

Cały proces kształcenia w szkołach elitarnych skierowany jest nie tylko na kształtowanie osób, które potrafią dostosować się do panujących w szkole reguł, warunków, lecz na formowanie dyspozycji umożliwiających włączenie się jednostek w społeczne procesy, do których one przynależą, czy też winny przynależeć. Zestaw reguł, wiedzy, orientacji, postaw, szablonów językowych uczestników działań wychowawczych – rezultatów szkolnej socjalizacji – znajduje swoje odzwierciedlenie w konkretnych sytuacjach i zachowaniach.

---

<sup>26</sup> P. Bourdieu, P. Chapman, *Les exclus de l'interieur*, „Actes de la recherche en sciences sociales”, 1992, nr 91–92, s. 71–75.

Podsumowując, przeanalizowaliśmy tu cechy szkół elitarnych, związane z pochodzeniem wychowanków tych placówek, zawodowym i ekonomicznym profilem ich rodzin. Charakterystyki te, przyjmujące określone wysokie społeczne wartości, stanowią niezbędną podstawę dla funkcjonowania omawianych instytucji, które z kolei wyróżniają się selekcyjnością, profesjonalizmem nauczycieli i konkurencją między uczniami.

Szkoły elitarne stanowią odpowiedź na społeczne zapotrzebowanie tworzenia i socjalizowania przyszłych elit. Umożliwiają one również dziedziczenie przez dzieci przynajmniej niektórych elementów statusów rodziców, co szczególnie uwidacznia fakt, że 61% rodziców respondentów również ukończyło gimnazja językowe. Zatem ten typ szkoły średniej doskonale wpisuje się w oczekiwania i aspiracje rodzin wysyłających do niej swoje potomstwo.

W związku z tym został prześledzony kapitał kulturowy, składający się między innymi z wykształcenia i profesji rodziców, aktywności kulturalnej, stylów życia, gustów zarówno całej rodziny, jak i samej młodzieży. Jak się okazało, wychowankowie gimnazjów językowych mają podobne upodobania kulturalne, podobnie spędzają wolny czas. Z upływem lat spędzonych w szkole ich środowisko homogenizuje się i scala. Wynika z tego, że kształtując nową wspólnotę, szkoły elitarne muszą zapewnić swoim wychowankom nie tylko określony wysoki poziom i rodzaj wiedzy, ale również warunki do kształtowania się związków przyjacielskich.

Z przeprowadzonych tu analiz wynika jeszcze jeden istotny wniosek: kształcenie w szkołach elitarnych stanowi proces łączący „reprodukcję” i „merytokrację”. W interesujących nas placówkach w toku reprodukcji możliwa jest też mobilność społeczna, ale oczywiście dotyczy to jedynie młodych ludzi, którym udało dostać się do takiej instytucji, a więc już na początku swej edukacji prawdopodobnie posiadali oni wysoki status społeczny. Idea łączenia tych dwóch, pozornie sprzecznych koncepcji, podnosi wartość indywidualnych osiągnięć i promuje współzawodnictwo.

Szkoły elitarne są przykładem integrowania modelu „reprodukcji” i „merytokracji”. Jest to możliwe tylko przy założeniu, że realizowana jest tu koncepcja „mobilności konkurencyjnej”. Dlatego założenie o zależności osiągnięć szkolnych od pochodzenia społecznego uczniów nie jest tu podważane. W ramach selekcji edukacyjnych dochodzi do reprodukcji. Natomiast konkurencja jest uznawana za pozytywne zjawisko, jeśli funkcjonuje jako mechanizm powielania statusów społecznych. Może więc dochodzić do mobilności, ale głównie w ramach elit. Warto zatem głębiej zająć się zjawiskiem współlistnienia i wzajemnego wzmacniania się dwóch, teoretycznie sprzecznych fenomenów.

**LITERATURA:**

- Atanasov, Ž., *Istoriâ na blgarskoto obrazovanie*, Sofiâ 1977.
- Baird L.L., *The Elite Schools: a Profile of Prestigious Independent Schools*, Heath Lexington 1977.
- Bourdieu P., *Sport and Social Class*, „Social Science Information” 1978, nr 17.
- Bourdieu P., Boltansky L., *Changes in Social Structure and Changes in the Demand for Education*, „Information sur les Sciences Sociales” 1979, nr 12.
- Bourdieu P., *Questions de sociologie*, Editions de Minuit 1980.
- Bourdieu P., *Distinction: A Social Critique of the Judgment of Taste*, Cambridge: Harvard University Press 1984.
- Bourdieu P., *The Forms of Capital*, „Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education”, ed. J.G. Richardson, New York 1986.
- Bourdieu P., *La Noblesse d'état*, Editions de Minuit 1989.
- Bourdieu P., Chapman P., *Les exclus de l'interieur*, „Actes de la recherche en sciences sociales”, Editions de Minuit 1992, nr 91–92.
- Boâdziewa N., *Častno učiliše prez pogleda na učitelite i roditelite*, „Strategii na obrazovatel-nata i naučnata politika” 2003, br. 2.
- Egorov O.G., *Opit sozdaniâ elitarnoj školu v Podmoskovie*, „Pedagogika” 2004, br. 2.
- Hopper E.I., *A Typology for the Classification of Educational Systems*, „Sociology” 1968, vol. 2.
- Lareau A., Weininger E.B., *Cultural Capital in Educational Research: a Critical Assessment*, „Theory and Society” 2003, no 32.
- Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Y. Shavit, H.P. Blossfeld (ed.), Westview Press 1993.
- Sullivan A., *Cultural Capital and Educational Attainment*, „Sociology” 2001, vol. 35 (4).
- Vankov N., *Istoriâ na učebno delo v Blgariâ*, Vraca 1921.

**SUMMARY**

The focus is placed on the functioning of elite schools in Bulgaria. The elite schools raise interest, which is intensified by such phenomena as high competition at “the entry”, specific subcultures of pupils and their social background. These features are connected with the social idea of individual position stratification which has grounds in socialization and selective mechanisms at school. The article is a presentation of data obtained through the research conducted in 2005 in four elite language junior high schools in Sofia. What has been analyzed are the characteristics of elite schools connected with background of pupils,

occupational and economic profile of their families. These characteristics, assuming certain high social values, constitute the basis for the functioning of the discussed institutions which distinguish themselves by selectiveness, teachers' professionalism and competitiveness among pupils. The aim is to indicate the process of integrating the 'reproduction' and 'meritocracy' models within the functioning of the elite school.