

Bożena M. Zych

Problem selekcji w polskiej literaturze pedagogicznej

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 4, 187-203

1991

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Bożena M. Zych

PROBLEM SELEKCJI W POLSKIEJ LITERATURZE PEDAGOGICZNEJ

Zagadnienie egalitaryzmu oświatowego wyrażającego się w zrównaniu szans edukacyjnych dzieci i młodzieży oraz w powszechnym dostępie do najwyższych szczebli kształcenia bez względu na pochodzenie społeczne i środowiskowe, a także położenie socjalne i ekonomiczne - zwłaszcza w obecnej sytuacji społeczno-politycznej kraju - ma głęboką wymowę i ogromne znaczenie, dotyczy bowiem niezmiernie złożonego i trudnego problemu urzeczywistniania w praktyce zasad sprawiedliwości i równości społecznej, tak mocno ostatnio eksponowanych.

Problem selekcji szkolnej nie jest sprawą nową. Przejęte po XIX stuleciu systemy oświatowe charakteryzowały się często tzw. dualizmem i elitaryzmem dróg edukacyjnych oraz ostrą, bezwzględną selekcją kandydatów. Jedną z tendencji, która występuje obecnie w świecie, jest hasło upowszechnienia wykształcenia średniego. Szkoła średnia staje się nurtem kształcenia dostępnym dla wszystkich i w zasadzie selekcja nie powinna tu mieć miejsca. Bezpłatny i powszechny dostęp do oświaty gwarantują różne akty państwowe i przepisy normatywne. Pozornie istnieje więc równość szans edukacyjnych i każdy absolwent szkoły podstawowej ma możliwość wyboru szkoły, która odpowiada jego możliwościom, uzdolnieniom i zainteresowaniom. Mimo to nadal występują procesy selekcji egzaminacyjnej, a problematyka ta jest ciągle ważna i aktualna; dlatego też jest przedmiotem zainteresowania zarówno pedagogów, psychologów i socjologów, jak i władz oświatowych.

Badania statystyczne nad przechodzeniem progu pomiędzy szkołą podstawową a szkołą średnich szczebli oraz nad selekcją społeczną w przechodzeniu absolwentów na studia wyższe przepro-

wadził jako pierwszy po II wojnie światowej M. Falski¹. Badania te były kontynuacją prac rozpoczętych przez tego autora jeszcze w okresie międzywojennym. Korzystając z danych statystyki szkolnej z lat 1957/1958-1962/1963, autor dokonał wnikliwej analizy zarówno procesu selekcji doszkolnej, jak i niektórych jego wyznaczników /głównie czynników demograficznych i społecznych/. Falski stwierdził, że przechodzenie progu do szkół średnich szczebli jest wyraźnie zróżnicowane w zależności od terenu i płci, a także od poziomu szkół, do których wchodzi chłopcy i dziewczęta².

Na podstawie swych badań M. Falski sformułował następujące wnioski i postulaty odnoszące się do polityki oświatowej:

1. „[...] w celu zbliżenia losów absolwentów na poszczególnych terenach zmierzać należałoby ku szybszej poprawie przekraczania progów na terenach sytuowanych mniej pomyślnie”.

2. „[...] tak znaczne różnice w poziomach szkół, do których wchodzi chłopcy i dziewczęta, nie wydają się uzasadnione, gdyż powodować mogą poważniejszą różnicę w poziomie wykształcenia chłopców i dziewcząt należących do tych samych generacji. Szkolnictwo winno podjąć kroki do zmniejszenia tych różnic. Osiągnąć to można częściowo drogą zmian w podaży miejsc dla chłopców i dziewcząt na różnych poziomach kształcenia, zwłaszcza miejsca w kierunkach studiów bardziej atrakcyjnych... Nie należy tylko stosować jakichkolwiek różnic w ocenach przygotowania i w normach dotyczących przyjmowania chłopców i dziewcząt..., co byłoby niesprawiedliwością w tej selekcji”.

3. „[...] egzaminy wstępne nie są drogą najlepszą dla poprawnej selekcji uzdolnień i zainteresowań... Egzamin wistoci staje się nie tyle miernikiem przygotowania kandydatów, co zasłoną przed uwidocznianiem dotkliwego niedoboru miejsc w szkołach średnich i środkiem do nadawania pozorów słuszności nieprzyjmowania znacznej części zgłaszających się do tych szkół kandydatów... Problem ten wymaga innego rozwiązania”, przede wszystkim „lepszego przygotowania w szkolnictwie podstawowym do wyboru dalszej drogi kształcenia się”.

4. „[...] statystyka szkolna stosunkowo mało miejsca poświęca ruchowi uczniów między szkołami różnych poziomów, koncentrując dociekania w większej mierze na ruchu uczniów wewnątrz określonych poziomów i typów szkół. Dla charakterystyki ruchu międzyszkolnego, będącego właściwą problematyką progu, należałoby badać stale pewne ustalone cechy uczniów kończących szkoły niższych szczebli i wchodzących do szkół szczebli wyższych”³.

Kolejne badania nad procesami selekcyjnymi na progu przejścia ze szkoły podstawowej do szkoły średniej, poparte wnikliwą analizą różnorodnych czynników selekcji doszkolnej, przeprowadził S. Kowalski i liczny zespół jego uczniów. Wyniki tych ba-

dań empirycznych, zrealizowanych w latach 1959-1969 w zróżnicowanych środowiskach, zostały ogłoszone drukiem na łamach specjalnych, monograficznych tomów „Kwartalnika Pedagogicznego” i „Studiów Pedagogicznych”⁴, w całości poświęconych selekcyjnym funkcjom wychowania. Poddano w nich analizie dwie grupy uwarunkowań demokratyzacji selekcji szkolnych:

1. Czynniki społeczno-przestrzenne, takie jak: struktura społeczności lokalnej, jej wielkość oraz miejsce w szerszym środowisku społecznym, kulturalnym, gospodarczym i ekologicznym; polityka oświatowa państwa, ogólnonarodowy, lokalny i regionalny system szkolnictwa i oświaty oraz celowe zabiegi pedagogiczne sprzyjające demokratyzacji selekcji szkolnych w konkretnych warunkach środowiskowych; poziom aspiracji szkolnych młodzieży kończącej szkołę podstawową, postawy rodziców wobec kształcenia dzieci oraz zmiany aspiracji ludności i wzrost aspiracji życiowych zarówno rodziców, jak i dzieci; funkcjonowanie rekrutacji absolwentów szkół podstawowych do szkół średnich, a także procesy industrializacji i urbanizacji kraju oraz związane z nimi wzrost oświaty⁵.

2. Czynniki stratyfikacyjne, a zwłaszcza społeczne uwarstwienie oraz stratyfikacyjne zróżnicowanie społeczności lokalnej⁶.

Autorzy omawianych badań empirycznych stwierdzili m.in. następujące związki i zależności zachodzące pomiędzy różnymi czynnikami a szeroko rozumianą selekcją doszkolną:

1. Wpływ społecznego statusu środowiska rodzinnego, poziomu kulturalnego i wykształcenia rodziców, warunków materialnych rodziny oraz aspiracji edukacyjnych i zawodowych młodzieży na wybór dalszej drogi jej kształcenia. Dodać należy, że czynniki te są ze sobą wzajemnie powiązane⁷.

2. Wpływ pochodzenia społecznego uczniów na wyniki egzaminów wstępnych do liceów ogólnokształcących, a w konsekwencji na egzaminacyjną selekcję doszkolną oraz na poziom aspiracji edukacyjnych młodzieży i wybór dalszej drogi jej kształcenia⁸.

Interesującą analizę czynników społecznych i pedagogicznych doboru kandydatów do szkół wyższych przeprowadził Tadeusz Krajewski. Autor ten, korzystając z doświadczeń zdobytych pod-

czas egzaminów wstępnych do szkół wyższych, przeprowadzonych w latach 1959-1966, oraz z prac badawczych nad nową koncepcją egzaminu wstępnego, dokonał analizy czynników wpływających na wyniki selekcji. Autor ten wyróżnił dwie grupy uwarunkowań procesów selekcyjnych⁹: czynniki szkolne i pozaszkolne. Do pierwszej grupy czynników zaliczył np. przyjęty przez państwo system szkolny, który reguluje m.in. czas trwania obowiązku szkolnego, stopnie i typy szkoły, wzajemną między nimi drożność; stopień upowszechnienia szkoły średniej i liczbę młodzieży napływającej do takich czy innych szkół; związane z wyżem demograficznym niedostateczne wypełnianie przez szkołę średnią nie tylko funkcji kształcącej, ale i diagnostycznej; braki w przygotowaniu przedmiotowym i pedagogicznym nauczycieli, niedostatki w organizowanej przez nich pracy dydaktyczno-wychowawczej, a zwłaszcza zapominanie o zasadzie indywidualizacji; przeładowanie programów i związane z nim stosowanie metod nie zawsze pobudzających do aktywnego, samodzielnego i krytycznego zdobywania wiedzy. Za czynniki pozaszkolne autor uznał takie, jak: stan fizyczny, zdrowotny, psychiczny i umysłowy uczniów, zainteresowania młodzieży i związane z nimi aspiracje życiowe, środowisko lokalne i społeczne uczniów, opinia szkoły w środowisku oraz motywby uczenia się jako szczególnie ważny czynnik napędowy aktywności.

Autor ten opracował również indeks kryteriów przydatności absolwentów szkół średnich do szkół wyższych, obejmujący cztery następujące grupy czynników¹⁰:

1. Przygotowanie erudycyjno-szkolne, tj. wiadomości oraz umiejętności i zdolności intelektualne, ogólne /takie jak: samodzielność myślenia, zdolność rozumowania, umiejętność konkretyzowania abstrakcyjnych twierdzeń, posługiwania się wiedzą i aktualizowania wiadomości/ i specjalne /takie jak np. wyjaśnianie pojęć, samodzielne definiowanie, krytyczne ustosunkowanie się do problemu, wnikanie, argumentowanie, przeprowadzanie analizy i syntezy, logiczne, poprawne wypowiedanie swoich myśli, rozumienie pojęć i praw, umiejętność stosowania praw i wzorów przy rozwiązywaniu zadań.

2. Wiadomości specjalne oraz umiejętności technik pracy umysłowej i zajęć specjalnych.

3. Czynniki napędowe, tj. świadomość i rodzaj celów życiowych /motywy wyboru kierunku studiów/, zdolności specjalne, zainteresowania i stosunek do nauki.

4. Umysłowa i społeczna dojrzałość do studiów.

Ze studiów teoretycznych, podejmujących wybrane problemy przekraczania progu szkoły średniej przez ucznia, na uwagę zasługuje rozprawa Stanisława Kowalika „O integrację szkolnictwa średniego”, w której autor, wychodząc z podstawowej tezy mówiącej, „iż w procesie kształcenia ogólnego powinna być zachowana ciągłość, tzn., że bezpośrednio po ukończeniu szkoły podstawowej powinno odbywać się kształcenie na poziomie średnim, bez jakichś dłuższych przerw”¹¹, wyprowadził kilka interesujących wniosków i wskazań pedagogicznych, odnoszących się do selekcji do szkolnej i wyboru przez ucznia kierunku dalszego kształcenia. Są to następujące propozycje, postulaty i wnioski:

„1. Przygotowanie wstępne do wyboru kierunku dalszego kształcenia i zawodu powinno być prowadzone jednolicie już w szkole podstawowej, przez szkołę, za pomocą takich ośrodków, jak poradnie psychologiczno-zawodowe, ośrodki zdrowia. Chodzi o poznanie możliwie wszystkich cech psychofizycznych ucznia, przede wszystkim jego uzdolnień, zainteresowań i zamiłowań.

2. Do obowiązków szkoły podstawowej powinno należeć zapoczątkowanie kształcenia zainteresowań uczniów w zakresie przygotowania uczniów do możliwości zainteresowania ich w wyborze zawodu. Przygotowanie to należy oprzeć na przewidywaniach ogólnego rozwoju społecznego i rozwoju gospodarczego kraju oraz regionu tak, aby dążyć do zgodności osobistych walorów uczniów z potrzebami społecznymi. Zagadnienia te muszą znaleźć właściwe miejsce w programie nauczania w szkole podstawowej.

3. Należy założyć kartę ucznia. W dokumencie tym przez cały okres kariery szkolnej /nie tylko szkoły podstawowej/ będzie notowany rozwój ucznia. Karta może stanowić dużą pomoc przy podejmowaniu ważnych decyzji, dotyczących dalszego kształcenia, wyboru zawodu i zatrudnienia.

4. Nie można definitywnie rozstrzygnąć o wyborze kierunku kształcenia i zawodu przy wstępowaniu do szkoły średniej. Wybór ten trzeba przesunąć na okres większej dojrzałości i powinien nastąpić dopiero w trakcie odbywania nauki na poziomie szkoły ponadpodstawowej.

5. Obecnie egzamin wstępny do szkoły średniej jest dopełnieniem już wcześniej dokonanej selekcji społecznej. Dlatego należy dążyć do przyjmowania do szkoły ponadpodstawowej wszystkiej młodzieży po ukończeniu szkoły podstawowej bez egzaminu wstępnego i bez ustalenia kierunku nauki w szkole średniej.

6. Wybór kierunku kształcenia przez ucznia miałby miejsce dopiero po ukończeniu 1 roku nauki na poziomie średnim. Po tym

okresie zostałyby dokonana selekcja uczniów z uwzględnieniem zainteresowań i zdolności osobistych oraz potrzeb społecznych¹².

Jan Szczepański¹³ z kolei wyróżnił pięć dużych kompleksów czynników /sił/ działających w procesach selekcji przedegzaminacyjnej: pierwszy to czynniki ideologiczno-polityczne; drugi - czynniki społeczne, obejmujące m.in. dążenia, styl życia, wyobrażenia o karierach zawodowych, cele i ideały życiowe, wyobrażenia o możliwościach drogi życiowej młodzieży oraz tradycje i systemy wartości klas społecznych, warstw i kategorii zawodowych; trzeci - kompleks sił działających w społecznościach lokalnych, wpływających na lokalne ideały stylu życia, poglądy i przekonania, kryteria wartości i prestiżu, wyobrażenia o awansie i karierze, wzory postępowania oraz oddziałujące na całość lokalnej struktury społecznej, a także dążenia rodzin wyznaczone siłami działającymi w klasach społecznych; czwarta grupa czynników ma charakter psychospołeczny i pedagogiczny zarazem; do tego kompleksu sił wchodzi m.in. wpływy czynników wytwarzanych w klasach szkolnych jako grupach społecznych oraz w grupach odniesienia, takich jak kręgi koleżeńskie i przyjacielskie czy organizacje młodzieżowe; postawy wytworzone w tych kręgach mają wpływ na wybór zawodu oraz kierunku dalszego kształcenia /ponadto poważnymi czynnikami w procesach selekcji mogą być: osobowość nauczyciela, stosunki między uczniami a nauczycielami oraz nauczycielami a rodzicami/; piąty kompleks sił działających w procesach selekcji przedegzaminacyjnej stanowią czynniki osobowościowe, psychologiczne, takie jak np. osobiste cechy uczniów, dążenia i wyobrażenia kandydatów, ich uzdolnienia i zainteresowania, ich nadzieje i oczekiwania, ich wyobrażenia i marzenia o przyszłości, a więc kompleks sił działających w osobowości jednostek. „Te pięć kompleksów sił - zdaniem J.Szczepańskiego - działa zawsze w sprzężeniu, tzn. we wzajemnym oddziaływaniu i we wzajemnym modyfikowaniu się i współwyznaczaniu”¹⁴.

Szerokie badania empiryczne nad warunkami kształcenia młodzieży wiejskiej oraz środowiskowymi uwarunkowaniami selekcji szkolnej przeprowadził w latach 1967-1970 Mirosław J.Szymański, który skoncentrował uwagę na pięciu dużych grupach czynników determinujących przebieg selekcji szkolnej, takich jak: czynniki społeczno-kulturalne; czynniki ekonomiczne; czynniki szkolne;

czynniki informacyjne, oraz czynniki kompensacyjne. Autor ten stwierdził znaczne dysproporcje warunków kształcenia młodzieży w różnych częściach kraju, wysokie zróżnicowanie środowiskowe selekcji szkolnej młodzieży wiejskiej na progu między szkołą podstawową a szkolnictwem drugiego stopnia oraz kompleksowy, wielostronny i złożony charakter czynników warunkujących szanse kształcenia młodzieży wiejskiej na poziomie szkoły średniej¹⁵. Omawiane badania empiryczne wykazały istotną rolę czynników społeczno-kulturowych, takich jak: pochodzenie społeczne uczniów, poziom wykształcenia rodziców i ogólny poziom kulturalny środowiska rodzinnego, w wyznaczaniu szans kształcenia młodzieży wiejskiej na poziomie ponadpodstawowym¹⁶.

Analizując rolę czynników ekonomicznych M. J. Szymański stwierdził zróżnicowanie sytuacji ekonomicznej szkół wiejskich, które rzutuje na wyniki nauczania, a w konsekwencji na szanse kształcenia młodzieży. I wreszcie z różnorodnych czynników szkolnych wyodrębnił, jako szczególnie silne determinanty selekcji szkolnej, wielkość i obsadę kadrową oraz warunki organizacyjne szkół. Ponadto autor stwierdził niewystarczające działanie czynników informacyjnych i kompensacyjnych, których zadaniem jest przygotowanie uczniów do trafnego wyboru szkoły i zawodu oraz wyrównywanie dysproporcji warunków kształcenia młodzieży z różnych środowisk.

Mieczysław Pecherski w studium porównawczym „Czynniki selekcji szkolnej”¹⁷ dokonał wnikliwej analizy podstawowych warunków procesów selekcyjnych dokonujących się we współczesnym szkolnictwie światowym i wyróżnił cztery główne grupy czynników selekcji:

1. Czynniki o charakterze społecznym i socjopsychologicznym, takie jak: pochodzenie społeczne /socjalne/ uczniów; zawód i wykształcenie rodziców oraz związane z nimi zjawiska dominowania czynnika klasowego, „dziedziczenia zawodów” i małej zmienności w strukturze klas społecznych; sytuacja rodzinna /wielkość rodziny/ i materialna /wysokość zarobków/ oraz różnice społeczno-klasowe; tradycje i aspiracje kulturalne oraz systematyczne podnoszenie się poziomu ogólnej kultury społeczeństwa i wzrost aspiracji szkolnych /edukacyjnych/; motywy wybo-

ru szkoły i kierunku dalszego kształcenia się czy pracy oraz zdolności, zainteresowania i postępy dziecka w nauce; przynależność wyznaniowa, rasowa i narodowa oraz sytuacja na rynku pracy.

2. Czynniki demograficzne, a wśród nich głównie płeć.

3. Czynniki regionalne lub geograficzne, takie jak np. charakter geograficzno-społeczny regionu, stopień uprzemysłowienia oraz różnice regionalne.

4. Czynniki pedagogiczno-oświatowe, a zwłaszcza polityka oświatowa państwa oraz ustrój i organizacja szkolnictwa w skali kraju, województwa czy gminy. Ponadto: sieć szkolna, warunki organizacyjne szkół; poziom wykształcenia i kwalifikacje nauczycieli; stosowane metody nauczania oraz stopień wyposażenia szkół w środki dydaktyczne; różnice w poziomach pracy dydaktyczno-wychowawczej szkół oraz zróżnicowanie wartości społecznej różnych kierunków nauki.

Irena Janiszewska również w pracy o charakterze komparatystycznym rozpatruje problem zależności orientacji i selekcji szkolnej od obowiązującego systemu szkolnego, a w szczególności od stopnia zróżnicowania tego systemu oraz wieku, w którym zaczyna się nauczanie w różnych nierównoważnych typach szkół. Autorka ta stwierdza, że „im bardziej zintegrowany jest system szkolny, tym rzadziej staje uczeń przed koniecznością wyboru kierunku dalszej nauki, tym mniej potrzebna mu jest pomoc dla dobrego dokonania tego wyboru. Natomiast w systemach o bardzo zróżnicowanej strukturze, gdzie występują równoległe różne typy szkół, uczniowie i ich rodzice muszą często rozstrzygać problem, jaki kierunek dalszej nauki i zawodu wybierać”¹⁸. Odnośnie wieku, w jakim dziecko rozpoczyna naukę szkolną, I. Janiszewska uważa, że „jeśli moment ten wypada na wczesny okres kariery szkolnej, to właściwa orientacja i selekcja nastroczą wiele kłopotów, gdyż uczniowie są zbyt młodzi, by mieć skryształizowane zainteresowania i zamiłowania, a i uzdolnienia ich nie zawsze już się w dostatecznym stopniu ujawniły. Zwłaszcza prognoza co do dalszego ich rozwoju nie jest sprawą łatwą”¹⁹.

Autorka przytacza prawidłowość empiryczną, stwierdzoną przez Jeana Drévilleona, mówiącą, że „orientacja jest o tyle póź

niejsza i łatwiejsza, im dłużej trwa kształcenie ogólne w systemie szkolnym²⁰.

Pozostając w kręgu studiów i analiz porównawczych, zasygnalizować należy ważną pracę Mikołaja Kozakiewicza „Bariery awansu poprzez wykształcenie”, w której autor dokonał przeglądu podstawowych barier awansu społecznego młodego pokolenia. „Awans” w tej pracy rozpatrywany jest bardzo szeroko, „jako awans ludzki, umysłowy, kulturalny i moralny²¹”. Do najbardziej istotnych barier edukacyjnych /awansu poprzez wykształcenie/ M. Kozakiewicz zalicza osiem następujących grup czynników:

1. Bariery ekonomiczne, które stanowią koszty kształcenia, ponoszone zarówno przez rodziców, jak i państwo.

2. Bariery demograficzne w postaci okresowo występujących „niżów” i „wyżów” demograficznych.

3. Bariery przestrzenne i regionalne, tj. odległość szkoły w przestrzeni, stan komunikacji w danym terenie, zróżnicowanie regionalne kraju oraz nierównomierne rozmieszczenie szkół, a więc wadliwa sieć szkolna.

4. Bariery psychologiczne, mające z reguły charakter subiektywny, do których zaliczyć można m.in. niski poziom aspiracji, upatrywanie awansu z pominięciem wykształcenia, subiektywne przekonania o własnym braku zdolności, niższym poziomie inteligencji lub braku zainteresowań nauką; oraz obiektywne przeszkody psychologiczne w postaci opóźnienia rozwoju umysłowego, braku zdolności intelektualnych, manualnych, werbalnych i charakterologicznych, koniecznych w procesie uczenia się.

5. Bariery ideologiczne „rozumiane jako panująca ideologia kształcenia lub też ideologia kariery zawsze żywa w świadomości ludzi²²”.

6. Bariery kulturowe w postaci wzorów kulturowych życia rodzinnego i społecznego, typów więzi międzyludzkich i komunikacji interpersonalnej, wzorów sukcesu życiowego, zaplecza i zróżnicowania kulturowego w społeczeństwie i innych czynników.

7. Bariery szkolno-oświatowe tkwiące w samym systemie szkolnym, jak np. niejednorodność poziomu organizacyjnego szkół, bądź też nierówny poziom nauczania w szkole tego samego typu.

8. Bariery płci.

W latach 1965/1966-1966/1967 i 1971/1972 zespół badawczy pracowników toruńskiej Stacji Naukowej Instytutu Rozwoju Wsi i Rolnictwa Polskiej Akademii Nauk pod kierunkiem naukowym Zbigniewa Kwiecińskiego rozpoczął wieloletnie, szerokie badania terenowe nad losami szkolnymi i zawodowymi młodzieży wiejskiej oraz miejskiej, pochodzącej ze wsi Ciche Górne /b. powiat nowotarski/ i Brudzeń Duży /b. powiat płocki/ oraz z rejonów: toruńskiego /Toruń i b. powiat toruński/ i włocławskiego /Włocławek i b. powiat włocławski/. Corocznymi badaniami sondażowymi, przeprowadzonymi w latach 1971-1975, objęto całą populację uczniów 229 klas szkolnych z 75 szkół ponadpodstawowych z wymienionych rejonów, liczącą łącznie ponad 7700 osób. Dodać należy, że były to badania rozległe nie tylko terytorialnie, ale i tematycznie, ponieważ poza głównym problemem badawczym, jakim były drogi szkolne młodzieży, podjęto wiele ważnych tematów eksploracyjnych, takich jak: społeczne zróżnicowanie aspiracji i planów kształceniowych młodzieży; aspiracje edukacyjne młodzieży jako podłoże przedłużania szkoły powszechnej; warunki upowszechniania szkoły średniej, a zwłaszcza problem odpadu w toku nauki szkolnej; wpływ środowiska społecznego na wyniki pracy szkoły; dostępność szkół średnich a środowisko; selekcje społeczne w toku kształcenia wraz z oceną nieegzaminacyjnego sposobu doboru uczniów do szkół ponadpodstawowych i inne.

Rezultaty badań przeprowadzonych przez Z. Kwiecińskiego i jego współpracowników przedstawione zostały w kilku ekspertyzach empirycznych i pracach monograficznych, z których wymienić należy najważniejsze rozprawy zwarte, takie jak: „Warunki pracy szkoły we wsi peryferyjnej”²³, „Przemiany środowiska wychowawczego wsi peryferyjnej”²⁴, „Funkcjonowanie szkoły w środowisku wiejskim. Studium wsi peryferyjnej”²⁵, „Środowisko a wyniki pracy szkoły”²⁶, „Drogi szkolne młodzieży a środowisko”²⁷ oraz zbiór artykułów, komunikatów badawczych i esejów Z. Kwiecińskiego z lat 1970-1980 pod ogólnym tytułem: „Konieczność - niepokój - nadzieja. Problemy oświaty w latach siedemdziesiątych”²⁸. Autor ten, badając wpływ zróżnicowania społecznego na poziom funkcjonowania szkoły jednolitej stwierdził, że „w powszechnej i jednolitej szkole podstawowej spontanicznie ukształtowały się

selekcje różnicujące i eliminujące, pogłębiające wpływy środowiska²⁹.

Odpowiadając na pytanie: czy szkoła podstawowa, zachowująca inercję wobec zróżnicowanych wpływów społecznych /zewnętrznych/, sama nie wytwarza mechanizmów pogłębiających te wpływy stwierdził, „że w większości /tj. w 57 na 66/ badanych szkół wielociągowych istnieją klasy pozytywnie bądź negatywnie wyselekcjonowane pod względem poziomu wiedzy uczniów, co pokrywa się z niektórymi cechami ich położenia społecznego /pochodzenie społeczne, wykształcenie rodziców, miejsce zamieszkania/³⁰.

Zdaniem Kwiecińskiego: „W szkołach, w których świadomie tworzone klasy lepsze i gorsze wystąpiły dwa typy zabiegów: 1/ selekcja według poziomu umysłowego, a częściej poziomu ocen szkolnych, bez świadomości jej skutków społecznych; 2/ selekcja z pełną świadomością jej społecznych uwarunkowań³¹. W konkluzji autor ten sygnalizuje zjawisko przeradzania się „form selekcji pedagogicznej, służącej wyrównywaniu różnic i opiece, w instytucje utrwalania, a nawet pogłębiania przez szkołę zróżnicowań społecznych³².

Inaczej ze swych prac Kwieciński wyprowadził wniosek „o konfliktowym charakterze dążeń i rzeczywistych dróg szkolnych młodzieży z rodzin najmniej i najbardziej korzystnie usytuowanych ze względu na ich położenie społeczno-kulturalne i przestrzenne” oraz stwierdził prawidłowość, „że szkoły ponadpodstawowe były dotąd przede wszystkim zwierciadłem różnic społecznych, a nie instrumentem ich zmniejszania oraz że wyraźny postęp w egslitaryzacji kształcenia zależy od systemowych zmian poza szkołą co najmniej w takim stopniu, jak racjonalne zmiany systemowe w samym szkolnictwie³³.

Tenże autor badając trójczynnikowe zależności między poziomem umysłowym ucznia a typem szkoły oraz zespołami zmiennych środowiskowych, biopsychicznych i zmiennych związanych z organizacją szkolnictwa, w relacji do selekcji u progu szkolnictwa ponadpodstawowego, wykazał następujące współzależności:

„ - Losy szkolne uczniów na początku nauki w szkolnictwie ponadpodstawowym są silnie zróżnicowane w zależności od warunków środowiska społecznego i lokalnego, w których dotychczas

przebywali. Do szkół maturalnych, a szczególnie do liceów ogólnokształcących zlokalizowanych w miastach, uczęszcza relatywnie więcej młodzieży z rodzin inteligencji, pracowników umysłowych i pracowników usług niż z rodzin robotników niekwalifikowanych, chłopów i chłopów-robotników; więcej młodzieży miejskiej niż wiejskiej. Przeciętne wykształcenie rodziców uczniów szkół maturalnych jest znacznie wyższe niż wykształcenie rodzin uczniów szkół niematuralnych.

- Poziom umysłowy badanej młodzieży... jest na progu 9 roku nauki także zróżnicowany w zależności od pochodzenia społecznego, miejsca zamieszkania i poziomu wykształcenia rodziców.

- W efekcie nałożenia się tych dwóch procesów, czyli w rezultacie spontanicznych selekcji między szkołą podstawową i ponadpodstawową: uczniowie różnych typów szkół /liceów ogólnokształcących miejskich i wiejskich, liceów zawodowych, techników nierolniczych, techników rolniczych, zasadniczych szkół dokształcających/ różnią się znacznie poziomem umysłowym w obrębie tych samych warstw, wyróżnionych ze względu na zmienne środowiskowe; uczniowie z różnych środowisk w obrębie tych samych typów szkół są bardziej homogeniczni pod względem poziomu umysłowego niż cała populacja.

- Młodzież z uprzywilejowanych środowisk podlega negatywnej selekcji do szkół zasadniczych; młodzież z upośledzonych /pod względem możliwości rozwoju umysłowego i dostępności do pełnowartościowych szkół podstawowych/ środowisk podlega pozytywnej selekcji do szkół maturalnych³⁴.

Zamykając ten, z konieczności pobieżny, przegląd wieloletnich badań Z. Kwiecińskiego i jego współpracowników nad procesami selekcji społecznych stwierdzić mogą, że w odpowiedzi na postawione przez Z. Kwiecińskiego³⁵ pytanie: „Poziom umysłowy czy środowisko?” /warunkuje selekcje u progu szkolnictwa ponadpodstawowego/, wyprowadzone przez tegoż autora wnioski skłaniają do zajęcia stanowiska współczesnej psychologii różnic indywidualnych³⁶, która nie próbuje rozstrzygać popularnego niegdyś pytania: „dziedziczność czy środowisko?”, a skłania się do tezy, że „oba te czynniki są odpowiedzialne w różnym stopniu na zmienność w zachowaniu czy przejawianiu się określonych cech”³⁷. Przypuszczam, że analogiczna jest sytuacja na polu selekcji społecznych: prawdopodobnie procesy selekcyjne są wynikiem interakcji złożonych czynników środowiskowo-społecznych oraz czynników biofizycznych i psychologicznych /a wśród nich poziomu umysłowego i cech osobowości uczniów/.

Kolejne badania empiryczne nad mechanizmami selekcji do szkolnej i wewnątrzszkolnej na progu między szkołą podstawową a średnią wraz z analizą uwarunkowań procesu selekcji w sytuacji

dużego miasta /Wrocławia/ przeprowadził w latach 1972-1974 Bolesław Potyrała³⁸. Autor ten objął swoimi badaniami dwie następujące grupy czynników:

1. Środowisko rodzinne absolwentów szkół podstawowych, a zwłaszcza takie czynniki, jak: struktura, spójność i liczebność rodziny; warunki bytowe, mieszkaniowe i kulturalne rodziny oraz udział rodziców i członków rodziny w czynnym życiu kulturalnym; poziom wykształcenia i praca zawodowa rodziców; pochodzenie społeczne absolwentów klas VIII szkół podstawowych; poziom kulturalny domu rodzinnego; aspiracje i oczekiwania edukacyjne rodzin, formułowane w stosunku do absolwentów szkół podstawowych.

2. Ogólne zdolności umysłowe i zasób słownictwa absolwentów klas VIII szkół podstawowych oraz poziom ich osiągnięć szkolnych w zakresie języka polskiego i matematyki³⁹.

Analizując rolę czynników środowiska rodzinnego ucznia w wyborze szkoły ponadpodstawowej oraz w procesach selekcji, autor stwierdził zróżnicowanie warunków środowiska rodzinnego absolwentów szkół podstawowych, które to „zróżnicowanie szczególnie wyraźnie mogło wpływać na dalsze losy szkolne uczniów kontynuujących naukę już w szkołach średnich” zaznaczając, że „odpowiedni poziom warunków środowiska rodzinnego może wywierać wpływ na kierunek wyboru szkoły ponadpodstawowej, ale często zawodzi przy różnego rodzaju próbach egzaminacyjnych. Wtedy dają o sobie znać inne czynniki nie tylko związane z uwarunkowaniami środowiskowymi, lecz przede wszystkim z uwarunkowaniami osobowościowymi”⁴⁰. Ponadto B. Potyrała stwierdził wyraźny wpływ cenzusu wykształcenia rodziców i ich oczekiwań /aspiracji edukacyjnych/, formułowanych w stosunku do absolwentów szkół podstawowych, na wybór szkoły ponadpodstawowej. Zdaniem tego autora „ważne miejsce w wyborze szkoły średniej, obok wymienionych czynników, odgrywało również kulturalne środowisko rodziny ucznia”⁴¹.

Analizując drugą grupę czynników, tj. ogólne zdolności umysłowe, zasób słownictwa i poziom osiągnięć szkolnych absolwentów klas VIII szkół podstawowych, B. Potyrała stwierdził wpływ niektórych elementów środowiska rodzinnego na rozwój zdolności ucznia, oraz wykazał, że „młodzież pochodzenia robotniczego nie

jest mniej uzdolniona do kontynuowania nauki w szkołach maturalnych od swych rówieśników z rodzin pracowników umysłowych⁴². W konkluzji autor zwrócił uwagę, że „dzięki selekcji wewnętrznej spośród absolwentów klas VIII kierowano do szkół maturalnych tych uczniów, którzy w stosunku do całej zbiorowości charakteryzowali się odpowiednio wysokim poziomem zdolności ogólnych⁴³. Stwierdzając bardzo niepokojące, zbyt wielkie zróżnicowanie poziomu /a ściślej zasobu/ słownictwa absolwentów klas VIII szkół podstawowych wykazał, że „na zasób słów ucznia oddziaływały dwa układy. W przypadku, gdy uczeń posiadał większą sprawność umysłową, wpływ warunków środowiskowych na zasób słów był mniejszy. Natomiast w sytuacji, w której zdolności ogólne ucznia były mniejsze, na jego słownictwo większy wpływ wywierały określone elementy środowiska rodzinnego. Zaliczyć do nich należy w pierwszej kolejności cenzus wykształcenia rodziców i poziom kulturalny domu⁴⁴.

I wreszcie analizując poziom osiągnięć szkolnych badanych uczniów B. Potyrała stwierdził, że „w wyniku selekcji wewnętrznej do szkół maturalnych przyjęty został znaczny odsetek absolwentów, których charakteryzowały wysokie oceny szkolne z poszczególnych przedmiotów” oraz że „ocena dostateczna miała wysoce diagnostyczny charakter w zakresie wyboru szkoły ponadpodstawowej. Właśnie ci uczniowie, którzy przy egzaminach wstępnych do szkół maturalnych spotkały niepowodzenia, na świadectwach klasy VIII mieli przewagę ocen dostatecznych⁴⁵.

Zamykając ten przegląd badań nad selekcją szkolną pragnę się odwołać do słów Józefiny Hrynkiewicz, która stwierdza, że „zapobieganie selekcji negatywnej przy podejmowaniu reformy systemu edukacji - to zagadnienie podstawowe. Nie można jej zapobiec bez dokładnego rozeznania mechanizmów społecznych, właściwych dla danej makrostruktury i stanowiących komponenty jej mikrostruktur. Dlatego konieczne są systematyczne badania kompleksowe nad uwarunkowaniami selekcji szkolnych⁴⁶.

Potrzebne są zatem badania empiryczne o szerokim zasięgu terytorialnym i problemowym, których celem byłoby doskonalenie procesów selekcyjnych, a zarazem poszukiwanie odpowiedzi na py-

tania: czy wprowadzone w 1982 roku, po wieloletniej przerwie, egzaminy do szkół ponadpodstawowych sprawdzają się jako jedna z form doboru kandydatów i czy wpłynęły one na poprawę jakości pracy szkoły?

Każda pomyłka w wyborze dalszej drogi edukacyjnej i zawodowej pociąga za sobą wysokie koszty indywidualne i społeczne, nie tylko w wymiarze ekonomicznym. Stąd też niezwykle istotnym zagadnieniem jest trafność wyboru drogi dalszego kształcenia, jak również empiryczne diagnozowania stopnia trafności tegoż wyboru przez młodzież współczesną oraz odpowiedź na zasadnicze pytanie: na ile rodzina, szkoła i środowisko społeczne pomagają młodemu człowiekowi w podejmowaniu tych trudnych decyzji życiowych?

P r z y p i s y

¹ M. F a l s k i, Problematyka organizacyjna szkolnictwa średnich szczebli, Wrocław-Warszawa-Kraków 1966.

Ze względu na rozległą literaturę przedmiotu, jej przeglądu dokonałam w sposób selektywny, koncentrując uwagę na najważniejszych - moim zdaniem - pracach. Szerszą syntezę badań nad selekcjami zawiera monografia R. B o r o w i c z a, Zakres i mechanizmy selekcji w szkolnictwie. Kształtowanie się zbiorowości studentów, Warszawa 1983, w której autor omawia teoretyczne i metodologiczne podstawy badań nad zagadnieniami selekcji oraz analizuje procesy i mechanizmy selekcji na niższych i wyższym etapach kształcenia.

² Tamże, s. 31-48.

³ Tamże, s. 43-48.

⁴ S. K o w a l s k i, Selekcyjne funkcje wychowania u progu przejścia ze szkoły podstawowej do szkoły średniej, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1969, nr 4, s. 17-45 i 141-191; t e n ż e, Selekcyjne funkcje wychowania, „Studia Pedagogiczne” 1972, t. 23, s. 5-27 i n.

⁵ S. K o w a l s k i, Selekcyjne funkcje wychowania, s. 25-33.

⁶ Tamże, s. 34-37.

⁷ E. B r e i t k o p f, Niektóre uwarunkowania wyboru szkoły i zawodu absolwentów warszawskich szkół podstawowych, „Studia Pedagogiczne” 1972, t. 23, s. 67-75.

- ⁸ M. N o w a k, Z badań nad selekcjami szkolnymi w środowiskach skrajnych powiatu rolniczego /Radziejów/ i wielkiego miasta /Poznań/, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1969, nr 4, s. 170-174.
- ⁹ T. K r a j e w s k i, Dobór kandydatów do szkół wyższych. Analiza czynników społecznych i pedagogicznych, Warszawa 1969, s. 16-42.
- ¹⁰ Tamże, s. 175-176.
- ¹¹ S. K o w a l i k, O integrację szkolnictwa średniego, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1962, nr 3, s. 217.
- ¹² Tamże, s. 220.
- ¹³ J. S z c z e p a ń s k i, Socjologiczne zagadnienia wyższego wykształcenia, Warszawa 1963, s. 40-42.
- ¹⁴ Tamże, s. 42.
- ¹⁵ M. J. S z y m a ń s k i, Środowiskowe uwarunkowania selekcji szkolnej. Z badań warunków kształcenia młodzieży wiejskiej, Warszawa 1973, s. 150-151.
- ¹⁶ Tamże, s. 151.
- ¹⁷ M. P ę c h e r s k i, Czynniki selekcji szkolnej, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1969, nr 4, s. 47-72.
- ¹⁸ I. J a n i s z o w s k a, Zagadnienia orientacji i selekcji szkolnej, Warszawa 1971, s. 30.
- ¹⁹ Tamże, s. 31.
- ²⁰ Tamże; zob. też J. D r é v i l l o n, L'orientation scolaire et professionnelle, Paris 1966, p. 60.
- ²¹ M. K o z a k i e w i c z, Bariery awansu poprzez wykształcenie, Warszawa 1973, s. 51.
- ²² Tamże, s. 162.
- ²³ Z. K w i e c i ń s k i, Warunki pracy szkoły we wsi peryferyjnej. Materiały z Ogólnopolskiego Seminarium Pedagogicznego /Toruń, 1967/, Warszawa 1968.
- ²⁴ W. W i n c ł a w s k i, Przemiany środowiska wychowawczego wsi peryferyjnej. Studium wioski Ciche Górze powiatu nowotarskiego, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1971.
- ²⁵ Z. K w i e c i ń s k i, Funkcjonowanie szkoły w środowisku wiejskim. Studium wsi peryferyjnej, Warszawa 1972.
- ²⁶ Z. K w i e c i ń s k i, Środowisko a wyniki pracy szko-

ły, Warszawa 1975.

- 27 Z. K w i e c i ń s k i, Drogi szkolne młodzieży a środowisko, Warszawa 1980.
- 28 Z. K w i e c i ń s k i, Konieczność - niepokój - nadzieja. Problemy oświaty w latach siedemdziesiątych, Warszawa 1982.
- 29 Z. K w i e c i ń s k i, Środowisko, s. 184.
- 30 Tamże, s. 182.
- 31 Tamże, s. 172.
- 32 Tamże, s. 187.
- 33 Z. K w i e c i ń s k i, Drogi szkolne, s. 204.
- 34 Z. K w i e c i ń s k i, Konieczność, s. 68-69.
- 35 Tamże, s. 53.
- 36 J. S t r e l a u, Różnice indywidualne, w: Psychologia, pod red. T. Tomaszewskiego, Warszawa 1975, s. 686 i n.
- 37 Tamże, s. 686.
- 38 B. P o t y r a ł a, Uwarunkowania selekcji szkolnych w środowiskach Wrocławia, Warszawa-Wrocław 1978.
- 39 Tamże, s. 72-170. ✓
- 40 Tamże, s. 97-98.
- 41 Tamże, s. 121.
- 42 Tamże, s. 136-137.
- 43 Tamże, s. 137.
- 44 Tamże, s. 152.
- 45 Tamże, s. 169.
- 46 J. H r y n k i e w i c z, Społeczno-ekonomiczne uwarunkowania karier szkolnych młodzieży, Warszawa 1979.