

# Robert Pawlak

---

## Wyrównywanie szans edukacyjnych a polska reforma edukacji

---

Kultura i Edukacja nr 1, 58-72

---

2005

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–SPRAWOZDANIA

*Robert Pawlak*

## WYRÓWNYWANIE SZANS EDUKACYJNYCH A POLSKA REFORMA EDUKACJI

---

### 1. Wstęp

Wyrównywanie szans edukacyjnych jest współcześnie przedmiotem szerokiego dyskursu. W wielu ekspertyzach wskazuje się, że problem ten powinien być stałym elementem podejmowanych reform oświatowych. W raporcie przygotowanym przez zespół Biura Analiz i Prognoz UNESCO określa się, że podstawowym zadaniem dla edukacji w XXI wieku jest zniesienie materialnych utrudnień w dostępie do wiedzy i umożliwienie powszechnego dostępu do edukacji. Realizacja tego postulatu powinna przyczyniać się do redukcji dystansu i barier będących rezultatem struktury społecznej<sup>1</sup>.

W zatwierdzonej w 2000 r. przez Radę Europejską „Strategii lizbońskiej do 2010” jednym z celów jest zapewnienie równości szans i spójności społecznej. W „Strategii lizbońskiej do 2010 r.”, która stała się najważniejszym programem społeczno-gospodarczym w Unii Europejskiej, wskazuje się, że w świetle demokracji wszyscy obywatele powinni mieć równy dostęp do nauki. Wobec tego zaleca się krajom Unii zwrócić szczególnej uwagi na grupy znajdujące się w niekorzystnej sytuacji materialnej, przede wszystkim na osoby: mające trudności w nauce, niepełnosprawne, mieszkające na obszarach wiejskich i miejscach odległych od dużych ośrodków miejskich oraz na tych, którym trudno jest godzić pracę zawodową z nauką. Należy zatem stworzyć optymalne warunki do nauki wszystkim zainteresowanym, a zwłaszcza tym, którzy znajdują się w mniej korzystnym położeniu społecznym<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> F. Mayor, *Przyszłość świata, Raport przygotowany na zlecenie UNESCO*, tłum. J. Wolf, A. Janik, W. Rabczuk, s. 375–398.

<sup>2</sup> *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010*, Komisja Europejska, Dyrektoriat Generalny ds. Edukacji, tłum. E. Kolanowska, Warszawa 2003, s. 27.

Wyrównywanie szans w dostępie do edukacji wskazywane było również jako zasadniczy cel polskiej reformy edukacji<sup>3</sup>. Podkreślano, że bezpośrednim powodem decydującym o konieczności wprowadzenia reformy jest brak równości szans w dostępie do edukacji na każdym jej poziomie. Zauważano, że każde dziecko powinno mieć równe szanse i możliwości dostępu do edukacji, zależnie wyłącznie od jego indywidualnych uzdolnień i zainteresowań. Bariery w zdobywaniu wykształcenia nie mogą stanowić: status materialny rodziców, ich wykształcenie czy miejsce zamieszkania. Wskazywano, że barierą nie może być również niepełnosprawność dziecka. Wyrównywaniu szans edukacyjnych służyć miało utworzenie gimnazjów, które miały być szkołami o wysokim standardzie, o zbliżonych warunkach lokalowych, podobnym wyposażeniu, posiadającymi bazę sportową i pracownie komputerowe<sup>4</sup>. Autorzy reformy zakładali utworzenie około 3,5 tysiąca gimnazjów, tak by każda gmina prowadziła przynajmniej jedną szkołę tego typu.

Prezentowany tu artykuł ma za zadanie zwrócić uwagę na niektóre aspekty nierówności edukacyjnych w polskim systemie oświaty. Ważnym pytaniem, jakie należy postawić na jego wstępie, jest: Czy wprowadzona reforma przyczynia się do wyrównywania szans edukacyjnych i stwarza perspektywę na poprawę sytuacji grup znajdujących się w niekorzystnej sytuacji społeczno-ekonomicznej?

## 2. Realny wymiar realizacji postulatu wyrównywania szans edukacyjnych

Wychowanie przedszkolne stanowi pierwsze ogniwo systemu edukacji. Niemniej, wprowadzając reformę, pominięto rolę **przedszkola**, jako pierwszego i najistotniejszego etapu edukacji (mimo deklaracji, że reforma obejmie swym zasięgiem system edukacji od przedszkola do doktoratu oraz kształcenie ustawiczne).

Badania naukowe wskazują, że dzieci korzystające z edukacji w okresie wczesnego dzieciństwa mają bardziej pozytywny stosunek do szkoły, w mniejszym stopniu narażone są na ryzyko jej wcześniejszego opuszczenia. Wczesna edukacja wpływa na wyrównywanie szans edukacyjnych, przyczyniając się do usuwania początkowych trudności związanych z ubóstwem, niekorzystnym środowiskiem społecznym i kulturalnym<sup>5</sup>. Wiele krajów Unii Europejskiej wprowadziło mechanizmy ułatwiające rodzinom finansowanie wychowania przedszkolnego (ulgi podatkowe, subsydiowanie opłat za przedszkola, dopłaty do wynagrodzeń).

---

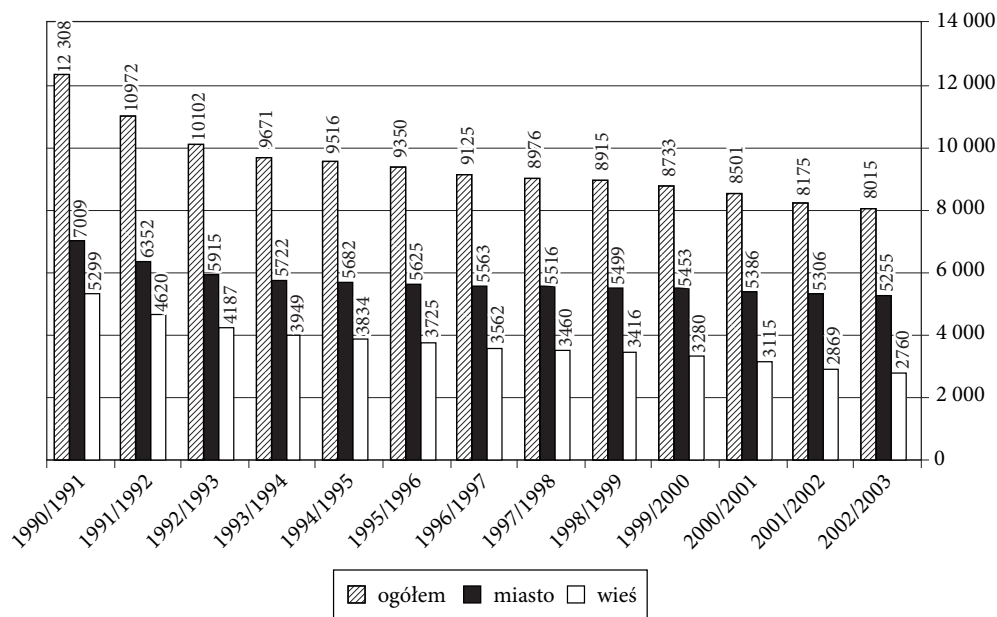
<sup>3</sup> *Reforma systemu edukacji. Koncepcja wstępna*, Warszawa, styczeń 1998, s. 6.

<sup>4</sup> *Edukacja 1997–2001. Raport*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa, sierpień 2001.

<sup>5</sup> J. Delors, *Edukacja. W niej jest ukryty skarb*. Raport dla UNESCO, Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku, tłum. W. Rabczuk, Warszawa 1998.

Lata dziewięćdziesiąte były okresem poważnej depresji urodzeniowej w Polsce. Liczba urodzeń zmniejszała się z roku na rok (od 564,4 tys. urodzeń w 1989 r. do 368,2 tys. w 2001)<sup>6</sup>. Systematycznej likwidacji ulegała sieć przedszkoli (w latach 1990–2002 o 35%). Łącznie w latach 1990–2002 zamknięto 4293 przedszkola (wraz ze specjalnymi, bez oddziałów przedszkolnych przy szkołach podstawowych). Trzy piąte spośród nich (59%) położonych było na wsi (patrz Wykres 1).

Wykres 1. Liczba przedszkoli w Polsce (bez tzw. klas zerowych w szkołach podstawowych)



Źródło: zestawienie na podstawie Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2002/3002. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2003.

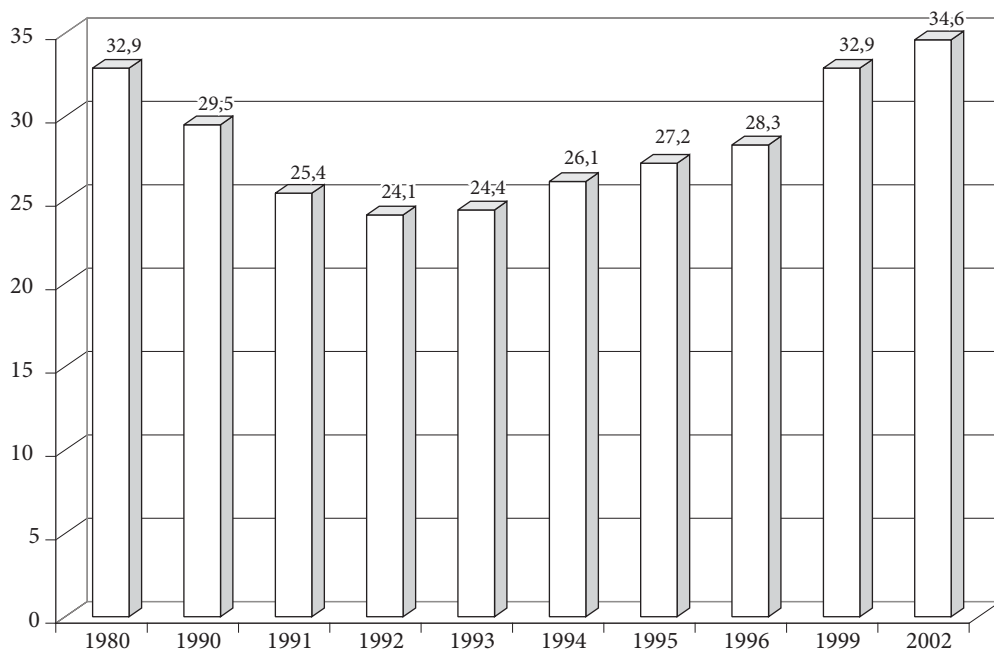
Równocześnie w latach 1990–2002 likwidacji uległa liczba oddziałów przedszkolnych przy szkołach podstawowych. Ogółem zlikwidowano 4374 tzw. klasy zerowe, tj. 32% spośród wszystkich. Liczba dzieci w oddziałach przedszkolnych przy szkołach podstawowych zmniejszyła się o 49% (w miastach aż o 68%, a na wsi o 31%).

Likwidacja przedszkoli przyczyniła się do pogorszenia ich dostępności, a co za tym idzie utrudniła dostęp do edukacji, w szczególności dzieciom ze wsi. Likwidacja była uwarunkowana czynnikami demograficznymi (zmniejszeniem się liczby dzieci w placówkach) oraz czynnikami finansowymi (przekazaniem w 1990 r. władzom gmin za-

<sup>6</sup> Raport z wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2003.

rządzenia i nadzorowania przedszkoli). W Polsce poziom upowszechnienia wychowania przedszkolnego wśród dzieci w wieku lat 3–5 w latach 80. i z początkiem lat 90. malał. W 1980 r. wyniósł 32,9%, a w 1992 r. obniżył się do 24,1%. W kolejnych latach wzrastał, osiągając w 2002 r. 34,6%. Na przestrzeni ostatnich 32 lat nie osiągnięto zatem znacznego postępu w zakresie upowszechnienia wychowania przedszkolnego.

Wykres 2. Liczba dzieci w przedszkolach na 100 dzieci w wieku 3–5 lat



Źródło: Mały rocznik statystyczny 2002, GUS.

Polska charakteryzuje się wysokimi dysproporcjami w stopniu nasycenia przedszkoli na wsi i w miastach. Dwie trzecie przedszkoli (66%) (bez oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych) zlokalizowana jest w miastach, a jedna trzecia (34%) na wsi<sup>7</sup>. Natomiast spośród wszystkich dzieci w wieku przedszkolnym 3–6 lat 54% mieszka w miastach, a 46% wsi<sup>8</sup>.

Brak przedszkoli na wsiach utrudnia, bez wątpienia, dzieciom ze wsi podejmowanie nauki w najwcześniejszych latach rozwoju. Należy również podkreślić, że baza oświaty przedszkolnej na wsi jest uboga. Wiele z przedszkoli funkcjonuje tam w po-

<sup>7</sup> Obliczenia własne na podstawie danych GUS: *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2002/2003*, s. 238.

<sup>8</sup> *Ludność według płci, wieku i województw w 2002 r.* Stan w dniu 31 XII 2002 r., Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2003.

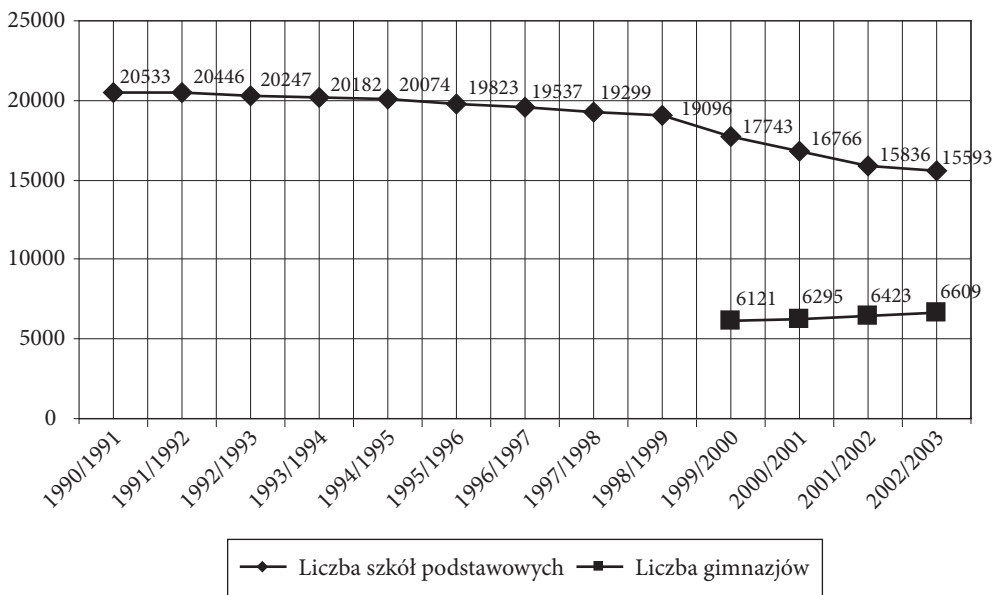
mieszczeniach wydzielonych przy szkołach podstawowych lub innych zaadaptowanych do tego celu pomieszczeniach<sup>9</sup>.

Wskaźniki upowszechnienia wychowania przedszkolnego w Polsce są niskie w porównaniu do krajów Unii Europejskiej. Podczas gdy wskaźnik upowszechnienia przedszkoli dla dzieci trzyletnich w roku szkolnym 1999/2000 wyniósł w Belgii 98%, we Włoszech 95%, Danii 67%, Szwecji 64%, w Polsce kształtował się on zaledwie na poziomie 23%. W przypadku wskaźnika upowszechnienia przedszkoli dla dzieci czteroletnich dysproporcje te były również duże. Dla Włoch wyniósł on ponad 100%, Belgii 99%, Holandii 98%, Wielkiej Brytanii 95%, Norwegii 77%, w Polsce wyniósł on zaledwie 33%<sup>10</sup>.

Wprowadzone zmiany w strukturze systemu edukacji nie objęły swym zasięgiem przedszkoli, które nadal pozostały ofertą edukacyjną dla dzieci w wieku 3–6 lat. Mimo wielu dyskusji nie obniżono również wieku obowiązku szkolnego z 7 do 6 lat. Pilnym działaniem, jakie należy podjąć, jest upowszechnienie wychowania przedszkolnego (poprzez promowanie programów przedszkoli alternatywnych i zwiększanie świadomości rodziców o korzyściach z edukacji przedszkolnej) i obniżenie wieku obowiązku szkolnego.

W latach 90. **likwidacji ulegały szkoły podstawowe** w Polsce (patrz wykres 3). W latach 1990–2002 zlikwidowano 4940 szkół podstawowych, co stanowi niemal jedną

**Wykres 3. Liczba szkół podstawowych i gimnazjów**



Źródło: zestawienie na podstawie *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2002/3002*. Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2003.

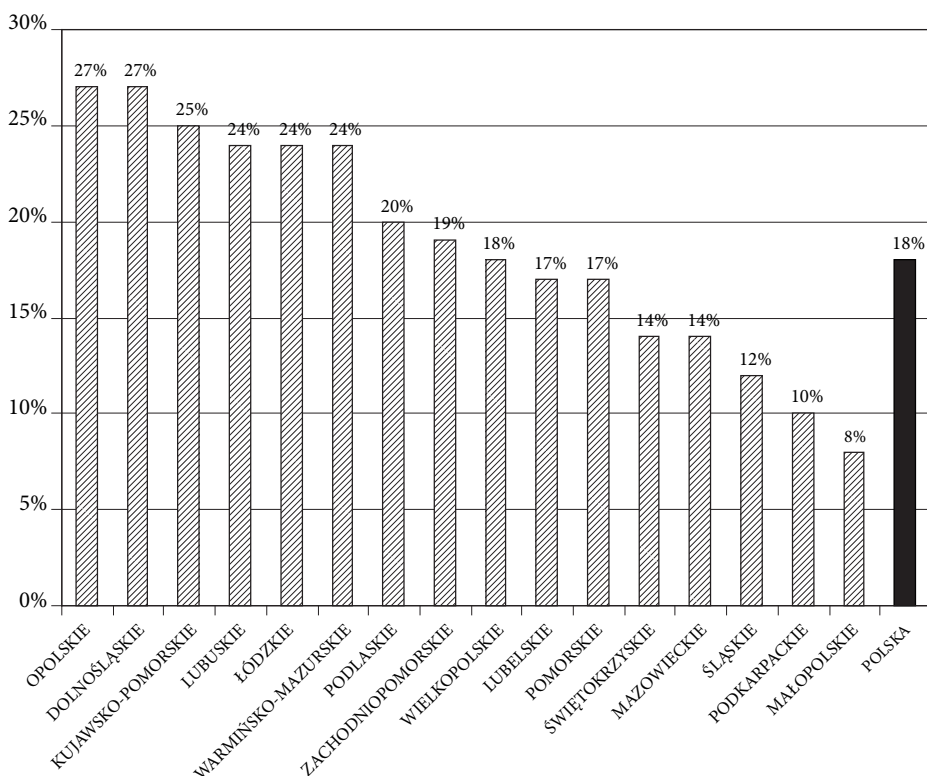
<sup>9</sup> Raport o rozwoju społecznym – Polska 2000. Rozwój obszarów wiejskich, Warszawa 2001.

<sup>10</sup> *Starting strong. Early childhood education and care*, OECD, 2001.

czwartą (24%) spośród wszystkich szkół podstawowych funkcjonujących w 1990 r. Likwidacja szkół nasiliła się z zakończeniem roku szkolnego 1998/1999<sup>11</sup>. Od końca roku szkolnego 1998/1999 do końca roku szkolnego 2002/2003 (przez 4 lata) likwidacji uległo 2150 szkół. W poprzednich ośmiu latach skala likwidacji była mniejsza. Od września 1990 r. do września 1998 r. zlikwidowano w Polsce 1473 szkoły podstawowe.

Nasilenie likwidacji z końcem roku szkolnego 1999/2000 było związane bez wątpienia z trzema zasadniczymi czynnikami: wprowadzeniem nowej struktury szkolnictwa i koniecznością utworzenia gimnazjów (w roku szkolnym 1999/2000 utworzono 6121 gimnazjów), skróceniem nauki w szkołach podstawowych z 8 do 6 lat oraz niższym demograficznym w szkołach podstawowych. Likwidacja szkół podstawowych bez wątpienia utrudniła dostęp do szkolnictwa<sup>12</sup>.

**Wykres 4. Odsetek zlikwidowanych szkół podstawowych (bez specjalnych) w latach 1998–2001 w województwach (rok szkolny 1998/1999=100%)**



Źródło: obliczenia własne na podstawie danych GUS.

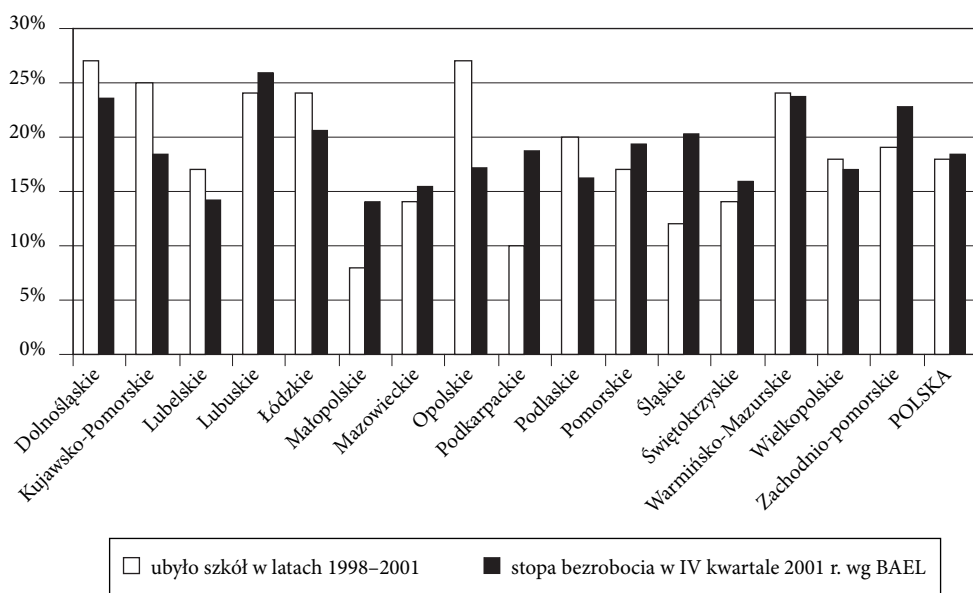
<sup>11</sup> Od roku szkolnego 1999/2000 zaczęły funkcjonować pierwsze gimnazja.

<sup>12</sup> Problem likwidacji szkół podstawowych wymaga pogłębionego badania. Szczególnie ważne jest to, jak likwidacja i reorganizacja sieci szkolnej wpłynęła na wyniki i warunki nauczania. Istotnym jest również

Likwidację szkół podstawowych w ujęciu wojewódzkim przedstawia wykres 4. Analiza stosunku zlikwidowanych szkół podstawowych do ogólnej liczby szkół zlokalizowanych w województwach ukazuje, że skala likwidacji była najwyższa w województwach: dolnośląskim (27%) i opolskim (27%), kujawsko-pomorskim (25%), lubuskim, łódzkim i warmińsko-mazurskim (po 24%), a najmniejsza w: podkarpackim (10%) i małopolskim (8%).

Interesujących danych dostarcza analiza likwidacji szkół i poziomu bezrobocia w województwach (Wykres 5). Na jej podstawie można przypuszczać, że likwidacja była związana z poziomem rozwoju społeczno-gospodarczego regionu.

**Wykres 5. Likwidacja szkół podstawowych a stopa bezrobocia w województwach**



Źródło: obliczenia własne na podstawie danych GUS.

Wprowadzając reformę edukacji, podkreślano, że wyrównywaniu szans edukacyjnych służyć będzie **utworzenie gimnazjów**. Większość gimnazjów zakładano w budynkach szkół podstawowych, a tylko nieliczne w dotychczas nieużytkowanych. W wielu gminach rozpoczęto budowy osobnych budynków dla gimnazjów. Brak jest oficjalnych danych statystycznych na temat liczby całkowicie zlikwidowanych szkół podstawowych, liczby szkół przekształconych na gimnazja oraz liczby gimnazjów działających z innymi szkołami.

określenie tego, jak wykorzystywana jest infrastruktura po zlikwidowanych szkołach – ile placówek zostało sprzedanych przez władze lokalne, a ile zaadaptowano do celów edukacyjnych.



Z danych szacunkowych przygotowanych przez Krzysztofa Konarzewskiego wynika, że większość gimnazjów funkcjonuje wraz ze szkołami podstawowymi, a jedna trzecia posiada osobny budynek (patrz tab. 1). Dane te obarczone są jednak dużym błędem, z uwagi na niewielką próbę badanych szkół.

**Tabela 1. Siedziby gimnazjów (proporcje w kolumnach)**

	Wieś N=20	Miasto N=17	Ogółem (szacunek)
Osobny budynek	0,25	0,41	0,33
Budynek ze szkołą podstawową	0,70	0,35	0,53
Kilka szkół podstawowych w różnych miejscowościach	0,05	0	0,03
Budynek ze szkołą ponadgimnazjalną	0	0,24	0,11

Źródło: K. Konarzewski, *Gimnazjum po dwóch latach – zamierzenia i wyniki* [w:] *Zmiany w systemie oświaty. Wyniki badań empirycznych*, Warszawa 2002.

Badania Konarzewskiego przeprowadzone w dwa lata po wprowadzeniu reformy strukturalnej szkolnictwa ukazały, że gimnazja wiejskie i miejskie niemal nie różnią się od siebie wyposażeniem (w przeciwieństwie do szkolnictwa podstawowego – szkoły wiejskie znacznie ustępują infrastrukturą szkołom miejskim). Gimnazja wiejskie górują nad wiejskimi szkołami podstawowymi pod względem oferty zajęć pozalekcyjnych i ich dostępnością. Gimnazja na wsi częściej niż w mieście nie posiadają osobnego budynku. Gimnazja wiejskie i miejskie ustępują natomiast szkołom podstawowym pod względem pomocy dla uczniów z rodzin najuboższych. Konarzewski stawia tezę, że w gimnazjach maleje wpływ wyniesionego z domu „kapitału kulturowego”, wzrasta wpływ ogólnej inteligencji i chęci, by ją wykorzystać<sup>13</sup>.

Problemem, który wymaga bliższego rozpoznania, jest wpływ dojazdów uczniów na osiągnięte przez uczniów wyniki. Badania z 2002 r. wskazują, że do szkół podstawowych dojeżdża w Polsce 27% uczniów, a do gimnazjów blisko połowa (48,3%). Udział uczniów dowożonych do szkół podstawowych i gimnazjów jest wyższy na wsi niż w mieście (w gminach miejskich do szkół podstawowych dojeżdża 3,7%, do gimnazjów 7,68%, w gminach miejsko-wiejskich kolejno: 23,78% i 40,06%, a w wiejskich: 32,55% i 58,86%)<sup>14</sup>. Wyniki badań wskazują, że w gminach wszystkich typów i dla wszystkich analizowanych egzaminów (sprawdzian w VI klasie szkoły podstawowej, egzamin gimnazjalny z części matematycznej i humanistycznej) istnieje negatywna korelacja pomiędzy wynikami testów a liczbą dowożonych dzieci. Im więcej uczniów jest dowożo-

<sup>13</sup> K. Konarzewski, *Gimnazjum po dwóch latach – zamierzenia i wyniki* [w:] *Zmiany w systemie oświaty. Wyniki badań empirycznych*, Warszawa 2002, s. 81.

<sup>14</sup> J. Herczyński, M. Herbst, *Pierwsza odsłona. Raport przygotowany na zlecenie Fundacji Klub Obywatelski*, Warszawa 2002, s. 32.

nych, tym słabsze są ich wyniki w testach. Tylko wyniki części humanistycznej egzaminu gimnazjalnego nie są związane z dowożeniem uczniów (patrz tab. 2).

**Tabela 2. Współczynnik korelacji dowożenia z wynikami testów**

	Razem	Miejskie	Miejsko-wiejskie	Wiejskie
Sprawdzian szóstoklasistów	- 0,31	- 0,31	- 0,34	- 0,26
Egzamin gimnazjalny część matematyczna	- 0,04	- 0,19	- 0,05	- 0,08
Egzamin gimnazjalny część humanistyczna	- 0,29	- 0,14	- 0,20	- 0,18

Źródło: J. Herczyński, M. Herbst, *Pierwsza odłona, Raport przygotowany na zlecenie Fundacji Klub Obywatelski*, Warszawa, listopad 2002.

Interpretacja tych wyników wsparta dodatkowymi analizami (gęstość zaludnienia, wielkość miejscowości, odsetek uczniów mieszkających dalej niż 5 km od szkoły, zmiana wielkości szkoły podstawowej w latach 1995–2001, zmiana udziału małych szkół) wskazuje, że konsolidacja sieci szkolnych nie pogorszyła, ale i nie poprawiła wyników uczniów, mimo wzrostu liczby dzieci dowożonych. Autorzy przypuszczają, że korelacja dowożenia z niskimi wynikami uczniów nie wynika ze zmiany sieci szkolnej, związana jest natomiast z niższym statusem społecznym rodziców z oddalonych wsi, skąd dojeżdżają ich dzieci<sup>15</sup>.

Kolejnym niekorzystnym zjawiskiem, który zaobserwowano w ostatnich latach, jest **nasilenie się segregacji szkolnych**. Badania zrealizowane przez Romana Dolatę, których celem było poznanie procedur rekrutacji i dzielenia uczniów na oddziały w gimnazjach, ukazują, że duża część gimnazjów, zwłaszcza miejskich, stosuje procedury segregacyjne w zależności od statusu rodziny uczniów. Segregacja stosowana jest przede wszystkim podczas dzielenia uczniów na oddziały szkolne. Natomiast w mniejszym stopniu występuje podczas rekrutacji uczniów do gimnazjów. Podczas segregacji według statusu społeczno-ekonomicznego stosowane są takie procedury, jak: oceny szkolne, odległość od szkoły, znajomość języków obcych. Dolata podkreśla jednak, że istnieje pewna grupa szkół, zwłaszcza wiejskich, które stosują praktyki antysegregacyjne, przy rekrutacji nie wykorzystuje się wyników na świadectwach, przy dzieleniu uczniów na oddziały nie ma wpływu miejsce zamieszkania ucznia.

Autor wskazuje, że polski system szkolny przyczynia się niesprawiedliwego różnicowania uczniów w zależności od ich statusu społecznego, a gimnazja uczestniczą w reprodukcji nierówności społecznych. Brak analogicznych danych na temat segregacji szkolnych przed wprowadzeniem reformy oświaty w Polsce nie pozwala jednak na stwierdzenie, że wprowadzenie reformy przyczyniło się do nasilania nierówności

<sup>15</sup> Ibidem s. 34.

społecznych<sup>16</sup>. Można zatem powiedzieć, że stosowanie procedur rekrutacyjnych zwiększa nierówności edukacyjne i przyczynia się do pogłębiania nierówności społecznych. Niezbędne jest jednak monitorowanie tego procesu oraz wskazywanie przez władze centralne rozwiązań uniemożliwiających takie praktyki.

Wyniki badania PISA/OECD (Międzynarodowy Program Oceny Umiejętności Uczniów Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju) ukazały, że Polskę na tle innych krajów wyróżniało przede wszystkim duże zróżnicowanie poziomów szkół. Obok Węgier, Niemiec i Austrii Polska znalazła się na czele krajów, które miały największą rozpiętość średnich rezultatów szkół w teście rozumienia tekstu. Wskazuje to na ostrą selekcję po szkole podstawowej odpowiednio do typu, poziomu i kierunku szkoły. Słabsi uczniowie, pochodzący ze środowisk mało sprzyjających rozwojowi aspiracji i kształceniu, przechodzą do słabszych szkół (najczęściej zawodowych niższego szczebla), najlepsi do liceów ogólnokształcących. W rezultacie tej selekcji poziom umiejętności w obrębie szkoły wyrównuje się, rosną natomiast różnice między szkołami. Tak duże zróżnicowanie poziomów szkół pogłębia nierówność szans na dalsze kształcenie<sup>17</sup>.

Skutecznym sposobem wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży jest stosowanie systemów stypendialnych. Niemniej, w latach dziewięćdziesiątych nastąpiła w Polsce niemal całkowita likwidacja systemu stypendialnego dla uczniów. Tabela 3 ukazuje odsetki uczniów szkół ponadpodstawowych otrzymujących stypendia<sup>18</sup> w roku szkolnym 1987/88 oraz 1999/2000.

**Tabela 3. Procent uczniów otrzymujących stypendia wg typu szkoły**

Typ szkoły	1987/88	1999/2000
Licea	7,3%	2,5%
Technika i szkoły policealne	16,5%	3,3%
Zasadnicze Szkoły Zawodowe	19,5%	2,5%

Źródło: J. Herczyński, I. Białecki, *Dostęp do wykształcenia średniego (problemy selekcji w polskim systemie szkolnym)*, Warszawa 2002, s. 28.

Spadek wsparcia stypendialnego dotyczył uczniów wszystkich typów szkół. W największym stopniu dotknął uczniów szkół zawodowych. Ponadto kwoty stypendiów

<sup>16</sup> R. Dolata, *Procedury rekrutacji i dzielenia uczniów na oddziały w gimnazjach* [w:] *Zmiany w systemie oświaty. Wyniki badań empirycznych*, Warszawa 2002, s. 145–183.

<sup>17</sup> I. Białecki J. Haman, *Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD/PISA. Wyniki polskie – raport z badań*, Warszawa 2002.

<sup>18</sup> Szkoły dla młodzieży bez specjalnych. Stypendia te to z przeważającą mierze stypendia socjalne. Dane dla roku szkolnego 1987/88 na podstawie GUS 1988, dane dla roku szkolnego 1999/2000 na podstawie GUS 2001.

zmniejszyły się. Zmniejszenie liczby stypendiów (przede wszystkim socjalnych) uderzyło przede wszystkim w uczniów wywodzących się z grup ekonomicznie najuboższych.

W tym samym czasie nastąpił też spadek korzystających z internatów i burs oraz stopień wykorzystania miejsc w internatach i bursach (tabela 4).

**Tabela 4. Korzystanie z internatów i burs według typów szkoły**

Typ szkoły	1987/88		1999/2000	
	LO	zawodowe	LO	zawodowe
Miejsca (tys.)	24,5	215,7	18,4	111,1
Korzystający (tys.)	23,9	202,6	14,8	84,5
Wykorzystanie miejsc	97,6%	93,9%	80,4%	76,1%
% korzystających uczniów	6,5%	22,2%	1,7%	0,5%

Źródło: jak w tabeli VII.

Pomimo spadku miejsc w internatach i bursach (dla liceów odnotowujemy niewielki spadek, ale należy pamiętać, że w tym okresie liczba uczniów LO bardzo wzrosła), nastąpił także spadek wykorzystania tych miejsc, przy czym znaczna część korzystających to nie są uczniowie (w wielu miastach w internatach szkolnych mieszkają studenci szkół wyższych).

Należy przypuszczać, że zmniejszenie się liczby korzystających z internatów oraz niski stopień wykorzystania miejsc jest, między innymi, efektem bariery finansowej, polegającej na wprowadzeniu odpłatności za noclegi (w wysokości do 50% rzeczywistych kosztów) oraz za wyżywienie.

Wyrównywanie szans edukacyjnych powinno być realizowane również w zakresie **dożywiania uczniów**. Korzystne byłoby wprowadzenie programu bezpłatnych posiłków w szkołach. Rozwiązania takie stosowane są np. w systemie edukacyjnym Szwecji. Badania realizowane w Polsce wskazują, że niedożywienie uczniów jest poważnym problemem. Wyniki badań zrealizowanych w 2002 r. wśród uczniów w wieku 11–15 lat ukazały, że 26% nie spożywało w szkole drugiego śniadania (32% w wieku 15 lat). Odsetek ten zwiększył się o 5 punktów procentowych w stosunku do 1998 r. Jako poważny problem oceniono to, że nie udało się upowszechnić programu „szklanka mleka”. Podkreślano, że trudności w organizacji posiłków dla wszystkich uczniów wynikają przede wszystkim z:

- niedoceniań przez dyrekcje szkół, nauczycieli, rodziców i samych uczniów potrzeby regularnego spożywania posiłków,
- zwiększenia odsetka rodzin ubogich, których nie są w stanie opłacić posiłków w stołówkach szkolnych,
- braku w szkołach warunków do organizacji żywienia uczniów (w 2001 r. warunki takie posiadało 40,5% szkół, a tylko 35% wydawało ciepłe posiłki), brakiem środków finansowych na zatrudnianie personelu w stołówkach szkolnych,

- rozwoju sieci sklepików szkolnych oraz automatów oferujących asortyment niezgodny z racjami racjonalnego żywienia<sup>19</sup>.

Niskie nakłady budżetowe na edukację mogą być uzupełniane przez wydatki oświatowe samorządów terytorialnych. Niemniej, trudna sytuacja finansowa wielu gmin uniemożliwia zwiększanie wydatków na edukację i wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci z różnych środowisk społecznych. Skala wydatków gmin na oświatę związana jest z ich poziomem rozwoju społeczno-gospodarczego. Warto odwołać się tu do dwóch gmin reprezentujących przeciwległe strategie rozwiązywania problemów edukacyjnych.

W najbogatszej gminie w Polsce, Kleszczów<sup>20</sup>, w której mieszka około 3800 osób, a powierzchnia gminy wynosi 124,8 km kw., z budżetu gminy pokrywane są koszty dodatkowych zajęć szkolnych, m.in.:

- nauki języka angielskiego (w klasach I–III) i niemieckiego (w klasach IV–VI SP i w gimnazjum)
- zajęcia wyrównawcze z języka polskiego i matematyki we wszystkich klasach,
- zajęcia przygotowawcze do egzaminów wstępnych do szkół średnich,
- koła zainteresowań: polonistyczne, matematyczne, przyrodnicze, plastyczne, informatyczne,
- zajęcia chóru oraz Szkolnego Klubu Sportowego.

W latach 1996–1997 rozbudowano Szkoły Podstawową w Łękińsku. Jej pracownie otrzymały nowe wyposażenie, dobudowano też nową salę gimnastyczną. W gminie Kleszczów funkcjonują trzy placówki wychowania przedszkolnego. Każda z nich działa w nowej lub odnowionej siedzibie. W roku 2002 zakończona została budowa nowoczesnego, trzyoddziałowego przedszkola samorządowego w Łuszczanowicach.

Na terenie gminy zlokalizowane są zakłady, które tworzą największy w Polsce okręg energetyczny: Kopalnia Węgla Brunatnego „Bełchatów” S.A. i Elektrownia „Bełchatów” S.A. Ponad 30 proc. terenu zajmują dwie firmy: odkrywkowa Kopalnia Węgla Brunatnego „Bełchatów” S.A. i Elektrownia „Bełchatów” S.A. Ich powstanie zmieniło charakter gminy z rolniczego na przemysłowo-rolniczy. Obie te firmy są od 1991 r. głównymi płatnikami podatków i opłat zasilających gminny budżet. Dzięki realizowanej od 1998 r. „Strategii rozwoju gospodarczego” stworzono korzystne warunki dla powstawania nowych firm. W 1996 r. utworzono pierwszą w Polsce Samorządową Strefę Przedsiębiorczości. Od tego czasu w gminie zainwestowali przedsiębiorcy z Finlandii (KWH Pipe), Włoch (Arix), Holandii (Kersten) oraz Portugalii (Colep)<sup>21</sup>. Ko-

---

<sup>19</sup> B. Wojnarowska, *Aktualna sytuacja i potrzeby w zakresie posiłków szkolnych w Polsce*, konferencja „Problemy niedożywienia dzieci w Polsce. Fakty i wyzwania”, Warszawa 2003.

<sup>20</sup> Gmina Kleszczów leży w centralnej Polsce, na południu regionu łódzkiego. Od Łodzi dzieli ją odległość 75 km, od Krakowa i Warszawy – 175 km. Dogodne połączenia komunikacyjne z Polską północną i południową zapewnia gminie przebiegająca w odległości 20 km droga krajowa A1 (Katowice – Gdańsk). Do Polski zachodniej prowadzi natomiast droga nr 8 przebiegająca w odległości 25 km od Kleszczowa.

<sup>21</sup> Informacje na podstawie strony internetowej gminy Kleszczów: [www.kleszczow.pl](http://www.kleszczow.pl)

rzystna sytuacja ekonomiczna gminy pozwala na zwiększanie wydatków na edukację, w tym wyrównywanie szans edukacyjnych.

Odmiennie kształtuje się sytuacja w gminie Grunwald o powierzchni 180 km kw. i 6 tys. mieszkańców, położonej w powiecie ostródzkim<sup>22</sup>. Na jej terenie w czasach PRL funkcjonowało Państwowe Gospodarstwo Rolne, które zostało zlikwidowane, a większość jego pracowników zasilila rzeszę bezrobotnych. Brak środków na oświatę spowodował, że w 1999 r. spośród ośmiu szkół podstawowych władze gminy zlikwidowały cztery (w tym jedno przekształcono w gimnazjum). Dzięki staraniom mieszkańców jednej z wsi w budynku zlikwidowanej szkoły utworzono szkołę niepubliczną. W gminie tej większość środków przeznaczanych na oświatę kierowana jest na wynagrodzenia nauczycieli, a 16% środków z budżetu gminy zasila pomoc społeczną. Brak środków finansowych w budżecie gminy, wysoki poziom bezrobocia i biedy, brak infrastruktury komunalnej (która mogłaby zachęcić inwestorów do zakładania firm) sprawiają, że władze starają się ograniczać środki na oświatę i zajęcia pozaszkolne.

Ważnym problemem, na który należy zwrócić uwagę, jest również **wyrównywanie szans edukacyjnych młodzieży w dostępie do szkolnictwa wyższego**. Badania zrealizowane przez Hannę Gulczyńską i Ewę Świerzbowską-Kowalik latach 1999–2000 wykazały, że ponad trzy czwarte dzieci z rodzin słabo wykształconych, a tym samym mniej zamożnych, płaci za naukę na studiach (zaocznych, wieczorowych lub prywatnych), podczas gdy wśród dzieci z rodzin, w których rodzice posiadają wyższe wykształcenie, naukę na płatnych studiach pobiera mniej niż połowa<sup>23</sup>. Z badań tych wynika, że miejsca na bezpłatnych, dziennych studiach magisterskich zajmowane są przez dzieci najlepiej wykształconych rodziców, podczas gdy dzieci pochodzące z rodzin słabiej wykształconych częściej wybierają trzyletnie zawodowe studia licencjackie. Wyniki tych badań ukazały, że największe szanse zostania studentem ma młodzież pochodząca z wykształconych rodzin, a najmniejsze wywodząca się z domów, w których rodzice mają wykształcenie podstawowe lub zasadnicze zawodowe. Szanse młodzieży wiejskiej na podjęcie studiów są w większym stopniu ograniczone niż młodzieży z miast.

### 3. Wnioski

Wprowadzona, w obecnym kształcie, reforma oświaty nie stwarza równych szans dostępu do edukacji osobom wywodzącym się z różnych środowisk społecznych i kulturowych. Szczególnie utrudniony dostęp posiadają osoby zamieszkujące tereny wiejskie,

---

<sup>22</sup> R. Pawlak, *Szkoła i społeczność lokalna w procesie reformowania oświaty*, praca doktorska obroniona w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2004.

<sup>23</sup> H. Gulczyńska, E. Świerzbowska-Kowalik, *Wykształcenie środowisk rodzinnych i miejsce zamieszkania jako wyznacznik szans na podjęcie studiów*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2000, nr 2/16.

pochodzące z rodzin znajdujących się w niekorzystnej sytuacji materialnej, osoby, których rodzice mają niski poziom wykształcenia.

Wyrównywanie szans edukacyjnych nadal pozostaje w naszym kraju poważnym problemem. Zbigniew Kwieciński podkreśla, że zadaniem władz państwowych i samorządowych powinno być zapewnienie możliwości osiągnięcia przez jednostki należytego poziomu kompetencji kulturowych, społecznych, cywilizacyjnych i zawodowych. Jeżeli na dowolnym szczeblu systemu oświaty obserwowane są grupy i obszary marginalizacji i wykluczenia, to należy uruchamiać działania na rzecz wyrównania szans i zmniejszenia niekorzystnych warunków. Na obszary ryzyka należy kierować dodatkowe środki i pomoc profilaktyczną, a oferty powinny być powszechnie dostępne i tanie. Likwidacja odpadu szkolnego, analfabetyzmu i półanalfabetyzmu, zmniejszenie poziomu nierówności w osiągnięciach szkolnych powinny być trwałym elementem polityki oświatowej państwa, samorządów i administracji oświatowej oraz miernikiem rozwoju społecznego<sup>24</sup>.

Andrzej Janowski podkreśla, że nowoczesny system edukacyjny powinien dbać nie tylko o „przeciętnych” uczniów, ale również o tych, którzy mają utrudniony dostęp do edukacji. Za niezbędne uważa zatem tworzenie planu wyrównywania szans edukacyjnych. Wyrównywanie szans powinno obejmować: rozbudowę opiekuńczej i wychowawczej roli szkoły oraz szczególną koordynację działań opiekuńczo-wychowawczych różnych placówek i organizacji pozarządowych. Poza tym wskazuje na konieczność opracowania i wdrożenia systemu opieki nad dziećmi szczególnie uzdolnionymi<sup>25</sup>.

Niezbędna jest zatem identyfikacja środowisk zagrożonych społecznie, o trudniejszych warunkach startu oraz przeciwdziałanie mechanizmom dziedziczenia biedy, niskiego poziomu wykształcenia, ubóstwa, jak również przeciwdziałanie praktykom segregacyjnym w szkolnictwie.

---

<sup>24</sup> Z. Kwieciński, *Wyrównywanie szans edukacyjnych – główne strategie*, konferencja Instytutu Spraw Publicznych pt. „Zmiany w oświacie a integracja z Unią Europejską”, 5.11.2002.

<sup>25</sup> A. Janowski, *Cele i strategie przekształceń edukacyjnych* [w:] *Nowe konteksty strategii edukacyjnej*, Warszawa 1996.

**LITERATURA:**

- Białecki I., Haman J., *Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD/ PISA. Wyniki polskie – raport z badań*, Warszawa 2002.
- Biblioteczka Reformy nr 1 – *Ministerstwo Edukacji Narodowej o reformie*, Warszawa 1998.
- Edukacja przedszkolna w Polsce – szanse i zagrożenia*, M. Zahorska (red.), Warszawa 2003.
- Edukacja w dobie globalizacji*, R. Siemieńska, H. Machińska (red.), wyd. Ośrodek Informacji Rady Europy Centrum Europejskiego Uniwersytetu Warszawskiego, Biuletyn 2001, nr 2–3, Warszawa 2001.
- Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010*, Komisja Europejska, Dyrektoriat Generalny ds. Edukacji i Kultury, tłum. E. Hoffman], Warszawa 2003.
- Delors J., *Edukacja. W niej jest ukryty skarb*. Raport dla UNESCO, Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku, Warszawa 1998.
- Gulczyńska H., Świwerzębska-Kowalik E., *Wykształcenie środowisk rodzinnych i miejsce zamieszkania jako wyznacznik szans na podjęcie studiów*, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2000, nr 2/16.
- Herczyński J., Herbst M., *Pierwsza odłona. Społeczne i terytorialne zróżnicowanie wyników sprawdzianu szóstoklasistów i egzaminu gimnazjalnego przeprowadzonych wiosną 2002 roku*, Warszawa, 2002.
- Kwieciński Z., *Wykluczanie*, Toruń 2002.
- Mayor F., *Przyszłość świata*, Raport przygotowany na zlecenie UNESCO, tłum. J. Wolf, A. Janik, W. Rabczuk, Warszawa 2001.
- Pawlak R., *Szkoła i społeczność lokalna w procesie reformowania oświaty*, praca doktorska obroniona w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2004.
- Raport z wyników Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań*, GUS, Warszawa 2003.
- Reforma systemu edukacji. Koncepcja wstępna*, Warszawa 1998.
- Reforma Systemu Edukacji – projekt*, Warszawa 1998.
- Zmiany w systemie oświaty. Wyniki badań empirycznych*, Warszawa 2002.