Jarosław Domalewski

Selekcje społeczne i edukacyjne na progu szkół ponadgimnazjalnych – zróżnicowania środowiskowe

Kultura i Edukacja nr 3, 59-76

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MUZEUM HISTORII POLSKI

Kultura i Edukacja 2005, nr 3/2005 ISSN 1230-266X

KOMUNIKATY–SPRAWOZDANIA

Jarosław Domalewski

SELEKCJE SPOŁECZNE I EDUKACYJNE NA PROGU SZKÓŁ PONADGIMNAZJALNYCH – ZRÓŻNICOWANIA ŚRODOWISKOWE

Poziom funkcjonowania szkoły wiejskiej od zawsze był niższy aniżeli miejskiej. Pod względem kompetencji edukacyjnych młodzi mieszkańcy wsi wyraźnie ustępowali swoim miejskim rówieśnikom. Przyczyny tego stanu rzeczy tkwiły w wewnętrznej słabości szkoły uniemożliwiającej przeciwstawienie się negatywnym wpływom środowiska lokalnego. Działając w dużo mniej sprzyjającym otoczeniu (niższy poziom kompetencji kulturowych mieszkańców wsi, niska wartość wykształcenia), szkoła wiejska nie była w stanie nadrobić niedostatków rodzinnej socjalizacji[1].

Od początku lat 90. ubiegłego stulecia obserwujemy wzrost znaczenia wykształcenia w systemie wartości społeczeństwa polskiego. Proces ten jest efektem „pragmatyzacji świadomości"[2]. Wykształcenie nie stanowi wartości samej w sobie, lecz w warunkach rynkowych jest towarem decydującym o szansach życiowych jednostki. Empirycznym przejawem zmian świadomości społecznej jest wzrost aspiracji edukacyjnych młodzieży oraz oczekiwań rodziców w tym względzie. Co ważne, różnice w poziomie dążeń życiowych młodzieży wiejskiej i miejskiej uległy w okresie zmiany systemowej wyraźnemu zmniejszeniu[3]. Jakkolwiek wieś wciąż pozostaje w paradygmacie

[1] *Problemy oświaty i wychowania na wsi*, red. R. Borowicz, Warszawa 1980; M. Kozakiewicz, *Bariery awansu poprzez wykształcenie,* Warszawa 1973; Z. Kwieciński, *Funkcjonowanie szkoły w środowisku wiejskim. Studium wsi peryferyjnej*, Warszawa 1972; idem, *Środowisko a wyniki pracy szkoły,* Warszawa 1975; M. Szymański, *Środowiskowe uwarunkowania selekcji szkolnej*, Warszawa 1973; W. Wincławski, *Typowe środowiska wychowawcze współczesnej Polski,* Warszawa 1976.

[2] M. Ziółkowski, *Przemiany interesów i wartości społeczeństwa polskiego*, Poznań 2000.

[3] M. Kwiecińska-Zdrenka, *Socjalizacja do bezradności: iluzoryczna czy faktyczna cecha środowiska wiejskiego*, „Przegląd Socjologiczny" 2001, t. L/1, s. 73–98; Z. Kwieciński, *Wykluczanie. Badania dynamiczne i porównawcze nad selekcjami społecznymi na pierwszym progu szkolnictwa*, Toruń 2002; K. Szafraniec, *Wartość wykształcenia na wsi – fakty, tendencje, konsekwencje* [w:] I. Bukraba-Rylska, A. Rosner, *Wieś i rolnictwo na przełomie wieków*, Warszawa 2001.

„doganiania" miasta, to jednak właśnie wśród ludności wiejskiej zakres zmian w tej sferze jest największy.

Jakby naprzeciw rosnącym aspiracjom kształceniowym młodzieży wychodzą zmiany w strukturze szkolnictwa średniego i wyższego. Wystarczy tylko wspomnieć, że w roku szkolnym 1990/91 było w Polsce 1100 liceów ogólnokształcących, co stanowiło 14% ogółu szkół ponadpodstawowych. Uczęszczało do nich 23,5% ogółu uczniów szkół ponadpodstawowych. Wyraźnie dominującą pozycję miały zasadnicze szkoły zawodowe, w których uczyło się 43% ogółu młodzieży szkolnej. Trzynaście lat później, w roku szkolnym 2002/2003, udział uczniów uczęszczających do zasadniczych szkół zawodowych wśród ogółu młodzieży w szkołach ponadgimnazjalnych (przed reformą ponadpodstawowych) wynosił już tylko 14%. Do liceów ogólnokształcących uczęszczało 41%, a w szkołach średnich zawodowych (technika zawodowe, licea profilowane) uczyło się 45% ogółu młodzieży szkolnej[4]. Jednocześnie gwałtownym przemianom uległo szkolnictwo wyższe. Na początku lat 90. funkcjonowało w Polsce 112 szkół wyższych, w których studiowało 384 tysiące osób. Dziś liczba wyższych uczelni jest wyższa wielokrotnie, a liczba studiujących pięciokrotnie.

W roku 1999 rozpoczęto wdrażanie reformy systemu edukacji, której jednym z trzech podstawowych celów było wyrównanie szans oświatowych młodzieży pochodzącej ze środowisk społecznie upośledzonych. Środkiem do jego realizacji miały być między innymi zmiany struktury systemu edukacji. Utworzono gimnazjum, w założeniu szczebel systemu kształcenia odpowiedzialny za zmniejszenie zróżnicowanych środowiskowo szans edukacyjnych młodzieży. Równolegle zmianie ulegała struktura szkolnictwa ponadgimnazjalnego (przed reformą ponadpodstawowego), której zasadniczy kierunek był zgodny z wcześniejszymi trendami, polegającymi na upowszechnieniu kształcenia w szkołach maturalnych. Poza zmianami strukturalnymi modyfikacji uległy programy nauczania, zarządzanie oświatą, system awansu nauczyciela czy wreszcie wprowadzenie zewnętrznego oceniania po szkole podstawowej, gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej. Czy reforma systemu kształcenia przyczyniła się do wyrównania poziomów kompetencji edukacyjnych młodzieży z różnych środowisk?

Wzrost aspiracji kształceniowych pokolenia okresu przełomu, występujący równolegle do zmian w strukturze szkolnictwa średniego, wyzwala pytanie o kształt selekcji na progu szkół ponadgimnazjalnych. Czy upowszechnienie kształcenia na poziomie maturalnym zwiększyło szanse młodzieży z „gorszych" środowisk na naukę w szkołach dających maturę?

Obserwując doświadczenia krajów zachodnich, można zauważyć, że wraz z demokratyzacją kształcenia nierówności edukacyjne ulegają przesunięciu na coraz wyższe poziomy systemu kształcenia[5]. Być może prawidłowość ta obecna jest także w polskim

[4] GUS. 2003. *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2002/2003,* Warszawa 2003.

[5] R. Collins, *The Credential Society. A Historical Sociology of Education and Stratification*, San Francisco 1979; Z. Melosik, *Współczesne amerykańskie spory edukacyjne,* Poznań 1994.

systemie kształcenia. Jeśli blisko 90% absolwentów gimnazjów podejmuje naukę w szkołach maturalnych, to jest prawdopodobne, że nierówności społeczne w dostępie do wykształcenia uległy przesunięciu na wyższy poziom systemu edukacji. Tym samym pierwszy formalny próg selekcyjny, jakim jest przejście między gimnazjum a szkołą ponadgimnazjalną, straciłby na znaczeniu. W przeszłości to właśnie na progu szkół średnich rozpoczynała się kanalizacja grup z poszczególnych kategorii społecznych na określone ścieżki edukacyjne. Jaki przebieg i charakter mają procesy selekcji u progu szkół ponadgimnazjalnych? Czy w istocie ich siła w wyniku upowszechnienia kształcenia maturalnego uległa osłabieniu? Czy selekcja do szkół ponadgimnazjalnych ma taki sam kształt i przebieg w przypadku młodzieży z różnych środowisk, czy może jednak pojawiają się nowe, nieobecne w przeszłości zróżnicowania w tej sferze?

Poniżej podjęta zostanie próba odpowiedzi na te i szereg innych pytań. Bazę źródłową stanowią tu wyniki badań empirycznych przeprowadzonych we wrześniu 2003 roku wśród uczniów klas pierwszych szkół ponadgimnazjalnych rejonu toruńskiego. Wyniki z tego badania opublikowano w książce autorstwa J. Domalewskiego i P. Mikiewicza *Młodzież w zreformowanym systemie szkolnym*. Badaniem objęto pełną populację liczącą 4069 osób.

Projekt, którego wyniki zostaną przedstawione poniżej, wzorowany był na tradycji „badań toruńskich", sięgającej początku lat 70. ubiegłego stulecia, kiedy Z. Kwieciński przeprowadził badanie wśród wszystkich uczniów klas pierwszych szkół ponadpodstawowych rejonu toruńskiego i włocławskiego. W latach późniejszych kilkakrotnie powracano do tej samej zbiorowości w jej przełomowych momentach życiowych. Kontynuatorami projektu byli R. Borowicz (1988) i K. Szafraniec (1998). Równolegle podejmowano kolejne przedsięwzięcia badawcze wzorowane na tej samej procedurze (1986, 1998). Za każdym razem była to pełna populacja uczniów klas pierwszych szkół ponadpodstawowych[6].

1. Kompetencje edukacyjne

Jak już wspomniano na wstępie, jednym z najbardziej charakterystycznych rysów reformy było wprowadzenie systemu zewnętrznego oceniania. System ten obejmuje sprawdzian pod koniec nauki w szkole podstawowej, egzamin na koniec gimnazjum i nową, po raz pierwszy obligatoryjną w 2005 roku dla wszystkich uczniów, maturę. Do każdego z tych egzaminów uczeń przystępuje we własnej szkole, ale jego praca jest oceniana przez zewnętrznego egzaminatora. O ile sprawdzian na koniec szkoły podstawowej, formalnie rzecz biorąc, nie ma charakteru selekcyjnego, o tyle wynik na egzaminach gimnazjalnych i maturze decyduje o dalszej drodze szkolnej ucznia (jest

[6] Z. Kwieciński, *Dynamika funkcjonowania szkoły,* Toruń 1995; idem, *Wykluczanie. Badania dynamiczne i porównawcze…*

kryterium selekcji do szkół ponadgimnazjalnych i wyższych). Obok wyniku ucznia na egzaminach gimnazjalnych, drugim kryterium selekcji do szkół ponadgimnazjalnych są oceny na świadectwie ukończenia gimnazjum.

Egzaminy gimnazjalne składają się z dwóch części: humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej[7]. Średni wynik badanych uczniów klas pierwszych szkół ponadgimnazjalnych z obu części egzaminu gimnazjalnego wynosi 32 punkty (zakres od 0 do 50 pkt.). Najniższe osiągnięcia charakteryzują młodzież wiejską – 30,7 punktu, następnie młodzież ze średnich miast – 31,8 punktu, z dużych – 32,4 punktu. Najwyższy wynik uzyskali uczniowie pochodzący z małych miast (poniżej 20 tysięcy mieszkańców) – 36,8 punktu. Zatem pod względem wyników na egzaminach gimnazjalnych młodzież wiejska wyraźnie ustępuje swoim miejskim rówieśnikom, chociaż najwyższe osiągnięcia charakteryzują uczniów z małych miast. Podobną prawidłowość zaobserwował w 1998 roku Z. Kwieciński w badaniach zrealizowanych wśród uczniów klas pierwszych szkół ponadpodstawowych. Wyniki młodzieży z małych miast w teście rozumienia tekstu UNESCO były najwyższe. Być może wyjaśnieniem jest specyfika tego środowiska – jego pograniczne usytuowanie względem wsi i miasta, co może owocować wzmożonym wysiłkiem edukacyjnym, który miałby w przyszłości umożliwić opuszczenie środowiska pochodzenia[8].

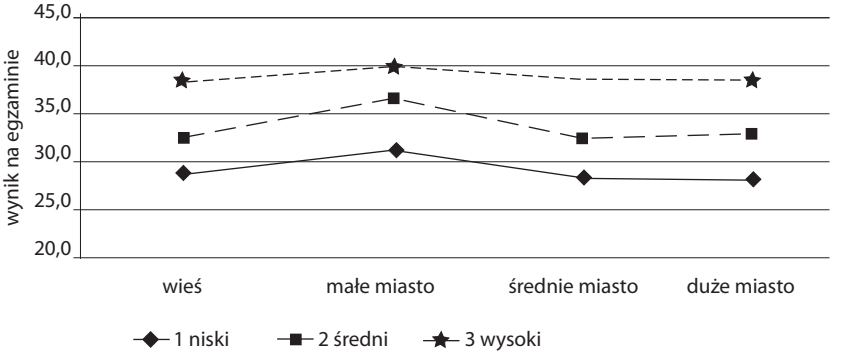
Jakkolwiek młodzież wiejska osiąga dużo niższe niż ogół badanych uczniów wyniki na egzaminach gimnazjalnych, a wielkomiejska tylko nieco wyższe niż przeciętna dla całej zbiorowości, to jednak okazuje się, że różnice te są konsekwencją odmiennego składu społecznego uczniów porównanych środowisk. Wśród młodzieży wiejskiej ponad połowa pochodzi z rodzin o niższym niż średni statusie społecznym, podczas gdy wśród młodzieży wielkomiejskiej status taki posiada niespełna 30% rodzin. Z kolei wyższy niż średni status rodziny pochodzenia charakteryzuje 9% młodzieży wiejskiej i 24% wielkomiejskiej. Warto tu również zaznaczyć, że wspomniany już bardzo wysoki wynik na egzaminach młodzieży z małych miast jest także konsekwencją korzystnej struktury pochodzenia. Zaledwie 22% uczniów z tego środowiska pochodzi z rodzin o niższym niż średni statusie społecznym, a aż 33% z rodzin o wyższym niż średni statusie społecznym. Analiza wariancji ANOVA wskazuje, że związek wyników na egzaminach gimnazjalnych z miejscem zamieszkania jest bardzo słaby ($\eta 2=0{,}024$), podczas gdy ze statusem społecznym rodziny pochodzenia wyraźny ($\eta 2=0{,}188$).

Wpływ różnic w składzie społecznym uczniów na wyniki na egzaminach gimnazjalnych jest wyraźnie widoczny na rysunku 1. Średnie osiągnięcia egzaminacyjne młodzieży wiejskiej, pochodzącej ze średnich i dużych miast w obrębie takich samych grup statusu społecznego rodziny pochodzenia są bardzo zbliżone i nieistotne statystycznie. Największa różnica w średnich wynikach uczniów w testach gimnazjalnych

[7] W dalszych analizach stosowana będzie średnia arytmetyczna z obu tych egzaminów.

[8] Z. Kwieciński, *Wykluczanie. Badania dynamiczne i porównawcze…*; K. Szafraniec, *Młodzież wiejska jako efekt socjalizacji pogranicza*, Warszawa 1991.

Rys. 1 Średni wynik na egzaminach gimnazjalnych a status społeczny rodziny pochodzenia i miejsca zamieszkania



Źródło: badanie własne, listopad 2003 r.

dotyczy jedynie grupy mieszkającej w małych miastach. Ta część badanej młodzieży osiąga w obrębie każdej z kategorii statusu rodziny pochodzenia wynik wyższy niż jej rówieśnicy ze wsi, średnich i dużych miast. Zatem wpływ środowiska zamieszkania na osiągnięcia uczniów na egzaminach gimnazjalnych wydaje się być niewielki. Kompetencje edukacyjne (mierzone wynikami na egzaminach gimnazjalnych) młodzieży pochodzącej ze wsi, ze średnich i dużych miast są takie same. To, gdzie młody człowiek mieszka, nie ma tak dużego znaczenia dla jego osiągnięć edukacyjnych na progu szkoły ponadgimnazjalnej, jak status społeczny rodziny pochodzenia i kapitał kulturowy rodzinnego środowiska socjalizacyjnego. Trudno orzec, w jakim stopniu jest to zasługa reformy, a w jakim innych czynników. Warto tu jednak podkreślić, że już w przededniu reformy systemu kształcenia (1998 rok) obserwowano zmniejszenie dystansu w poziomie rozumienia tekstu między młodzieżą wiejską i wielkomiejską, poprzez niewielki przyrost tej kompetencji kulturowej na wsi i regres w dużym mieście[9].

Podobne do zaobserwowanych powyżej prawidłowości zachodzą w sferze ocen szkolnych na świadectwie ukończenia gimnazjum. Średnia dla ogółu badanych wynosi 4,03, dla młodzieży wiejskiej – 3,98, pochodzącej ze średnich miast – 4,09, a z dużych – 4,02. Różnice te okazuje się jednak nieistotne statystycznie. Jedynie oceny uczniów z małych miast są wyraźnie wyższe od pozostałej części badanych – 4,52. Wpływ środowiska zamieszkania na kompetencje edukacyjne młodzieży – mierzone wynikami na egzaminach gimnazjalnych i ocenami na świadectwie ukończenia gimnazjum – uległ wyraźnemu osłabieniu. Na znaczeniu zyskał status społeczny rodziny pochodzenia, kapitał kulturowy rodziny i charakter rodzinnej socjalizacji, które wydają się mieć rozstrzygające znaczenia dla poziomu osiągnięć edukacyjnych dziecka.

[9] Zob. Z. Kwieciński, *Wykluczanie. Badania dynamiczne i porównawcze…*

Mimo że kompetencje edukacyjne młodzieży z różnych środowisk są zbliżone, to jednak doświadczenia związane z egzaminami zewnętrznymi są odmienne. Mowa tu o relacji między ocenami wystawionymi przez nauczycieli w gimnazjum a tymi zewnętrznymi. Wyniki prezentowanych tu badań, jak i innych, wskazują, że na wprowadzeniu egzaminów zewnętrznych w największym stopniu skorzystała młodzież pochodząca z rodzin o wysokim statusie społecznym, gdyż to w jej przypadku częściej dochodziło do sytuacji, w której można mówić o „sukcesie egzaminacyjnym" – poziom wyników na egzaminach zewnętrznych był wyższy od poziomu ocen szkolnych[10]. Odwrotna prawidłowość charakteryzowała uczniów z rodzin o niskim statusie społecznym. Tu częściej występowała tzw. porażka egzaminacyjna – poziom wyników na egzaminie gimnazjalnym był niższy od poziomu ocen szkolnych. Ogółem uczniowie, którzy odnieśli egzaminacyjny sukces, stanowili 22%, a doświadczeni porażką 27% badanej zbiorowości. Jednocześnie w odniesieniu do ponad połowy można mówić o adekwatności wyniku na egzaminach wobec ocen szkolnych na świadectwie ukończenia gimnazjum. Jednak, poza statusem społecznym rodziny pochodzenia, czynnikiem różnicującym doświadczenia egzaminacyjne badanej młodzieży jest także miejsce zamieszkania. W kolejnych trzech tabelach przedstawiono relacje między ocenami na świadectwie ukończenia gimnazjum a wynikami na egzaminach z uwzględnieniem miejsca zamieszkania. Każda kolejna tabela dotyczy młodzieży pochodzącej z poszczególnych kategorii statusu społecznego rodziny pochodzenia[11].

Tabela 1
Wynik na egzaminach gimnazjalnych w kontekście poziomu ocen szkolnych a miejsce zamieszkania – niski status społeczny rodziny pochodzenia

Wynik na egzaminie gimnazjalnym a oceny szkolne	Miejsce zamieszkania				Ogółem
	wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto	
porażka egzaminacyjna	35,8	37,8	41,5	29,4	33,2
adekwatność wyniku	47,8	54,1	48,8	51,4	49,7
sukces na egzaminie	16,4	8,1	9,8	19,2	17,1
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Źródło: badanie własne, listopad 2003 r.

[10] Zob. J. Domalewski, P. Mikiewicz, *Młodzież w zreformowanym systemie szkolnym*, Warszawa 2004; K. Konarzewski, *Kształcenie i wychowanie w szkołach podstawowych i gimnazjach w roku szkolnym 2002/2003,* Warszawa 2004.

[11] Relacje między ocenami szkolnymi a wynikami na egzaminie gimnazjalnym ustalono poprzez określenie różnicy między poziomem ocen szkolnych na świadectwie ukończenia gimnazjum a poziomem wyników na egzaminach. Wynik ujemny oznacza 'porażkę egzaminacyjną', dodatni – 'sukces', równy zeru – adekwatność ocen i osiągnięć egzaminacyjnych.

Wśród młodzieży pochodzącej z rodzin o niskim statusie społecznym co trzeci uczeń doświadczył na egzaminach porażki, a w przypadku 17% poziom wyników w testach zewnętrznych był wyższy od poziomu ocen szkolnych (tabela 1). Młodzież wiejska, a w szczególności pochodząca z miast średniej wielkości, częściej niż ogół tej grupy badanych uzyskała na egzaminie wynik gorszy niż ten, którego można było spodziewać się na podstawie ocen na świadectwie ukończenia gimnazjum. Rzadziej również doświadczała sukcesu egzaminacyjnego, który relatywnie częściej osiągali mieszkańcy dużego miasta. Znamienne jest, że doświadczenia młodzieży pochodzącej z małych miast, wyróżniającej się najwyższymi przeciętnymi wynikami na egzaminach i ocenami na świadectwie ukończenia gimnazjum, są w grupie uczniów z rodzin o niskim statusie społecznym porównywalne z tymi, jakie cechuje młodzież ze średnich miast. Generalnie wśród uczniów pochodzących z rodzin o niskim statusie społecznym pod względem doświadczeń egzaminacyjnych młodzież z dużych miast jest na tle swoich rówieśników z mniejszych miejscowości wyraźnie uprzywilejowana. To właśnie ta grupa najczęściej doświadcza egzaminacyjnego sukcesu, najrzadziej porażki, chociaż różnice nie są duże.

Tabela 2
Wynik na egzaminach gimnazjalnych w kontekście poziomu ocen szkolnych a miejsce zamieszkania – średni status społeczny rodziny pochodzenia

Oceny szkolne a wynik na egzaminie gimnazjalnym	Miejsce zamieszkania				Ogółem
	wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto	
porażka egzaminacyjna	28,9	20,5	29,0	22,9	24,8
adekwatność wyniku	53,1	54,8	50,4	53,1	53,0
sukces na egzaminie	18,0	24,7	20,6	24,0	22,2
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Źródło: badanie własne, listopad 2003 r.

Nieco inne prawidłowości zachodzą w grupie uczniów z rodzin o średnim statusie społecznym (tabela 2). Tu proporcje odnoszących sukces egzaminacyjny i doświadczających porażki są już bardziej wyrównane, aniżeli miało to miejsce w grupie wywodzącej się z rodzin o niskim statusie społecznym. Jednocześnie uwzględniając miejsce zamieszkania, można wyróżnić w tym miejscu dwie kategorie uczniów. Pierwsza, mieszkająca w małych i dużych miastach, nieco częściej niż ogół badanych zdobywa na egzaminach wynik wyższy niż wskazywałyby na to oceny na świadectwie (sukces egzaminacyjny), nieco rzadziej doświadcza porażki. Drugą kategorię stanowią uczniowie mieszkający na wsi i w miastach średniej wielkości, których wyniki na egzaminach są niższe aniżeli oceny szkolne (częściej doświadczają porażki egzaminacyjnej). Zatem także wśród młodzieży z rodzin o średnim statusie społecznym mieszkający w dużych miastach są grupą wyraźnie uprzywilejowaną (pod względem doświadczeń egzaminacyjnych).

Tabela 3
Wynik na egzaminach gimnazjalnych w kontekście poziomu ocen szkolnych a miejsce zamieszkania – wysoki status społeczny rodziny pochodzenia

Oceny szkolne a wynik na egzaminie gimnazjalnym	Miejsce zamieszkania				Ogółem
	wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto	
porażka egzaminacyjna	21,3	14,3	20,0	22,0	21,2
adekwatność wyniku	57,4	64,3	46,7	47,8	50,3
sukces na egzaminie	21,3	21,4	33,3	30,1	28,4
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Źródło: badanie własne, listopad 2003 r.

Z kolei wśród młodzieży z rodzin o wysokim statusie społecznym, niższy od poziomu ocen szkolnych poziom wyników na egzaminach gimnazjalnych jest doświadczeniem co piątego przedstawiciela tej kategorii społecznej w każdej grupie wyróżnionej ze względu na miejsce zamieszkania (tabela 3). Wyjątek stanowią tu uczniowie z małych miast, którzy najrzadziej doświadczają porażki egzaminacyjnej, ale również relatywnie rzadko odnoszą egzaminacyjny sukces. W ich przypadku poziom wyników na egzaminach najczęściej jest adekwatny do poziomu ocen szkolnych. Z kolei młodzież wiejska, w tym samym stopniu co jej miejscy rówieśnicy doświadczająca porażki egzaminacyjnej, znacznie rzadziej odnosi egzaminacyjny sukces. Na tle ogółu uczniów pochodzących z rodzin o wysokim statusie społecznym wydaje się być kategorią najgorzej doświadczoną przez system zewnętrznego oceniania. O ile w tym samym stopniu co jej miejscy rówieśnicy doświadcza porażki na egzaminach gimnazjalnych, o tyle zdecydowanie rzadziej odnosi egzaminacyjny sukces.

Dwa z dotychczasowych ustaleń wymagają podkreślenia. Poziom kompetencji edukacyjnych młodzieży pochodzącej ze wsi oraz miast średniej i dużej wielkości jest taki sam. Obserwowane różnice są pozorne i wynikają z odmiennego składu społecznego tych zbiorowości. Jedynie młodzież mieszkająca w małych miastach posiada wyraźnie wyższe wyniki na egzaminach gimnazjalnych i oceny szkolne. Zatem środowisko zamieszkania staje się coraz mniej istotnym czynnikiem różnicującym osiągnięcia edukacyjne młodzieży, a coraz większe znaczenie odgrywa status społeczny rodziny pochodzenia. To osłabienie zróżnicowań międzyśrodowiskowych jest najprawdopodobniej konsekwencją zmian o charakterze cywilizacyjnym. W dobie dominacji kultury popularnej i masowych środków przekazu, stopień urbanizacji środowiska wyraźnie traci na znaczeniu. Tym samym możliwości partycypacji w kulturze stają się coraz mniej związane z miejscem zamieszkania. Natomiast coraz większą rolę odgrywa jakość owej partycypacji – wyższa w rodzinach o wyższym kapitale kulturowym (statusie społecznym).

Jedna kwestia dotyczy relacji między zewnętrznym a wewnętrznym systemem oceniania. Mimo że poziom kompetencji edukacyjnych badanej młodzieży bez względu

na miejsce zamieszkania jest porównywalny, to rezultat porównania poziomu ocen szkolnych i wyników w testach gimnazjalnych jest już odmienny. Bez względu na status społeczny rodziny pochodzenia młodzież mieszkająca w dużych miastach znacznie częściej niż jej rówieśnicy z innych środowisk odnosi sukces na egzaminach gimnazjalnych. W przypadku części badanych pochodzących z miast średniej wielkości, doświadczenia egzaminacyjne są związane ze statusem rodziny pochodzenia – im jest on wyższy, tym częściej poziom wyników w testach jest wyższy od poziomu ocen szkolnych. Młodzież małomiasteczkowa jest kategorią, którą nauczyciele, jak wskazują na to wyniki w testach gimnazjalnych, ocenili w stopniu najbardziej adekwatnym. Pod tym względem w najgorszej sytuacji okazuje się być młodzież wiejska, która, bez względu na status społeczny rodziny pochodzenia, radzi sobie z sytuacją egzaminu najgorzej – najczęściej doświadcza porażki egzaminacyjnej, najrzadziej odnosi sukces. Trudno w tym miejscu wyjaśnić ową prawidłowość, można jedynie podjąć próbę sformułowania kilku hipotez.

Po pierwsze możliwe, że kryteria oceniania uczniów szkół wiejskich przez nauczycieli były mniej restrykcyjne aniżeli w szkołach miejskich. W efekcie oceny na świadectwie ukończenia gimnazjum w obliczu wyników na egzaminach gimnazjalnych okazały się być zawyżone. Być może jest to efekt większej homogeniczności składu społecznego szkół wiejskich w porównaniu z miejskimi. Zastosowanie analogicznych jak w miejskich gimnazjach kryteriów oceny uczniów w szkole, gdzie zdecydowana większość posiada niski kapitał kulturowy (pochodzi z rodzin o niskim statusie społecznym), oznaczałoby niewielkie zróżnicowanie świadectw ukończenia gimnazjów.

Po drugie, sytuacja egzaminu może być wyzwaniem, z którym gorzej radzi sobie młodzież ze środowisk o niższym kapitale kulturowym, do jakich bez wątpienia należy zaliczyć wieś. Jakkolwiek kompetencje edukacyjne młodzieży wiejskiej i miejskiej są porównywalne, to sposób radzenia sobie z doświadczeniem egzaminacyjnym, ocena własnych szans na egzaminach, czy wreszcie motywacja do jak najwyższych osiągnięć, mogą być odmienne. Tak wyraźna w świadomości młodego pokolenia wsi „stygmatyzacja miejscem zamieszkania" właśnie na egzaminach gimnazjalnych mogła okazać się czynnikiem osłabiającym umiejętność wykazania się posiadanymi kompetencjami[12].

Istotne w tym miejscu staje się pytanie o dalsze losy badanej młodzieży. Czy w obliczu zbliżonych kompetencji edukacyjnych udział młodzieży z różnych środowisk w poszczególnych typach szkół jest porównywalny? Czy ze zmian, jakie w ostatnich latach zaszły w strukturze szkolnictwa średniego, w tym samym stopniu skorzystała młodzież z różnych środowisk?

---

[12] J. Domalewski, K. Wasielewski, *Dostęp młodzieży wiejskiej do edukacji z perspektywy zmian w szkolnictwie średnim i wyższym* [w:] *Uwarunkowania i kierunki przemian społeczno-gospodarczych na obszarach wiejskich*, red. A. Rosner, Warszawa 2005; K. Gorlach, Z. Drąg, Z. Seręga, *Młode pokolenie III Rzeczpospolitej. Aspiracje życiowe w przeddzień integracji z Unią Europejską*, Warszawa 2003.

2. Miejsce zamieszkania a selekcje na progu szkół ponadgimnazjalnych

Kariery szkolne młodzieży wiejskiej od zawsze były odmienne niż kariery szkolne młodzieży miejskiej. Młodzi mieszkańcy wsi częściej niż ich miejscy rówieśnicy podejmowali naukę w zasadniczych szkołach zawodowych, rzadziej w liceach ogólnokształcących[13]. Zachodzące od początku lat 90. zmiany w strukturze systemu edukacji okazały się szansą dla młodzieży wiejskiej, która w znacznie większej niż w przeszłości części podejmuje naukę w szkołach maturalnych (tabela 4). O ile w przededniu reformy do szkół maturalnych trafiało ⅔ absolwentów szkół podstawowych, to w 2003 roku już 90%. Jeszcze w 1998 roku w liceach ogólnokształcących podejmowało naukę 47% absolwentów szkół podstawowych, z czego ze wsi 28%, a z dużych miast 54%[14].

W 2003 r. zdecydowana większość, bo aż 57% młodzieży kończącej gimnazjum, podejmowała naukę w liceach ogólnokształcących. Jednak środowisko zamieszkania wciąż wyznacza odmienny przebieg karier szkolnych badanej młodzieży, chociaż spośród uczniów mieszkających w dużych miastach blisko ⅔ podjęło naukę w liceach ogólnokształcących, a jedynie co dziesiąty w zasadniczych szkołach zawodowych. Tylko uczniowie z małych miast, którzy posiadają najwyższe kompetencje edukacyjne, wybierają bardziej korzystne drogi dalszego kształcenia. W zasadzie nie ma wśród nich takich, którzy podejmowaliby naukę w zasadniczej szkole zawodowej (jest to zaledwie 1,2% – 2 osoby). Jednocześnie aż ¾ po ukończeniu gimnazjum kontynuuje naukę w liceach ogólnokształcących.

Tabela 4
Miejsce zamieszkania a typ szkoły ponadgimnazjalnej

Typ szkoły	Miejsce zamieszkania				Ogółem
	wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto	
LO	45,2	72,6	48,9	63,2	57,2
LP	4,5	4,2	4,9	5,3	5,0
TZ	36,2	22,0	35,6	22,0	27,2
ZSZ	14,1	1,2	10,6	9,4	10,6
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Źródło: badanie własne, listopad 2003 r.

[13] *Problemy oświaty i wychowania na wsi…*; R. Borowicz, *Dostęp młodzieży do wykształcenia – z perspektywy równości społecznej oraz aktywizacji gospodarczej obszarów wiejskich* [w:] *Rozwój przedsiębiorczości na terenach wschodniego i zachodniego pogranicza,* red. M. Kłodziński, A. Rosner, Warszawa 2000; Z. Kwieciński, *Funkcjonowanie szkoły w środowisku wiejskim…*; idem, *Dynamika funkcjonowania szkoły…*

[14] Z. Kwieciński,*Wykluczanie. Badania dynamiczne i porównawcze…*

Na przeciwległym biegunie znajduje się młodzież wiejska i ta mieszkająca w miastach średniej wielkości. Tu odsetek uczących się w liceach ogólnokształcących jest niższy niż wśród ogółu badanych. Uczniowie z tych właśnie środowisk częściej podejmują naukę w technikach zawodowych, a w przypadku młodzieży wiejskiej także w zasadniczych szkołach zawodowych. Miejsce zamieszkania okazuje się zatem czynnikiem różnicującym drogi szkolne badanej młodzieży, której kompetencje edukacyjne są przecież podobne. Nie jest to jednak efekt odmiennego składu społecznego uczniów poszczególnych środowisk.

W tabeli 5 przedstawiono rozkład uczniów w poszczególnych typach szkół z uwzględnieniem miejsca zamieszkania i statusu społecznego rodziny pochodzenia. Tu również wyraźnie zaznaczają się różnice międzyśrodowiskowe. Na przykład w grupie uczniów pochodzących z rodzin o niskim statusie społecznym, wśród mieszkających na wsi i w średnim mieście, 33% uczęszcza do liceów ogólnokształcących, wśród mieszkających w małym i dużym mieście odsetek ten wynosi 42%. W tej grupie młodzieży wyróżnionej ze względu na niski status społeczny rodziny pochodzenia poza uczniami z dużych miast wyraźnie bardziej od liceów ogólnokształcących preferowane są technika zawodowe. Nawet młodzież z małych miast, której wyniki na egzaminach były w największym stopniu adekwatne do ocen na świadectwie ukończenia gimnazjum, częściej podejmuje naukę w technikach zawodowych aniżeli w liceach ogólnokształcących.

Tabela 5
Rozkład uczniów w poszczególnych typach szkół ponadgimnazjalnych z uwzględnieniem miejsca zamieszkania i statusu społecznego rodziny pochodzenia

Typ szkoły	status społeczny rodziny pochodzenia											
	niski				średni				wysoki			
	miejsce zamieszkania				miejsce zamieszkania				miejsce zamieszkania			
	Wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto	wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto	wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto
LO	32,7	42,1	31,3	41,6	53,2	75,7	51,1	64,5	84,4	89,3	73,9	88,0
LP	5,2	5,3	6,0	5,2	4,5	4,1	4,4	6,7	0,9	3,6	4,3	3,0
TZ	41,6	47,4	41,0	33,2	34,3	20,3	37,8	22,1	12,8	7,1	19,6	7,6
ZSZ	20,6	5,3	21,7	20,1	7,9	–	6,7	6,7	1,8	–	2,2	1,4
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Źródło: badanie własne, listopad 2003 r.

Podobne do zaobserwowanych powyżej prawidłowości zachodzą także wśród uczniów wywodzących się z rodzin o średnim statusie społecznym. Dopiero w grupie pochodzącej z rodzin o wysokim statusie społecznym, pod względem rozkładu w poszczególnych typach szkół ponadgimnazjalnych młodzież wiejska zbliża się do swoich rówieśników z dużych i małych miast. Z kolei młodzież ze średnich miast (ale i wiejska) częściej preferuje naukę w technikach zawodowych.

Zatem mimo podobieństwa kompetencji młodzież wiejska rzadziej podejmuje naukę w liceach ogólnokształcących, stanowiących najkrótszą i wciąż najbardziej efektywną drogę do studiów wyższych. Pod tym względem jest bardzo podobna do swoich rówieśników ze średnich miast. Młodzież wielkomiejska, mimo takich samych jak jej wiejscy rówieśnicy umiejętności, częściej decyduje się po ukończeniu gimnazjum kontynuować kształcenie w liceach ogólnokształcących. Być może jej samoocena posiadanych umiejętności jest wyższa niż w przypadku młodzieży wiejskiej. Nie bez znaczenia mogą być tu doświadczenia egzaminacyjne. To przecież młodzież z dużych miast najrzadziej, bez względu na status społeczny rodziny pochodzenia, doświadcza egzaminacyjnej porażki, odnosząc relatywnie często sukcesy. Sytuacja młodzieży wiejskiej w tej sferze wydaje się dużo trudniejsza i bardziej skomplikowana. Doświadczając często niepowodzeń na egzaminach gimnazjalnych, ogranicza swoje aspiracje kształceniowe odnośnie do szkół średnich, częściej podejmując naukę w technikach zawodowych.

Z drugiej strony obserwując deklarację badanej młodzieży odnośnie do stopnia realizacji planów kształceniowych z gimnazjum, wydaje się, że na kształt drogi szkolnej uczniów z poszczególnych środowisk wpłynęły inne, tkwiące poza systemem edukacji czynniki. Jakie? Materiał, którym dysponujemy, nie pozwala odpowiedzieć na to pytanie. Faktem jest, że wśród ogółu badanych 83% stwierdziło, że uczy się w szkole, w jakiej zamierzało kontynuować kształcenie, będąc jeszcze w gimnazjum. Wśród młodzieży wiejskiej oraz pochodzącej z małych i średnich miast stopień realizacji planu edukacyjnego z gimnazjum odnośnie do szkoły ponadgimnazjalnej jest nieco wyższy i wynosi 85–87%, podczas gdy wśród młodzieży wielkomiejskiej – 81%. Nie są to duże różnice, niemniej wskazują na wyraźną dominację w polskim systemie oświaty procesów autoselekcji nad selekcjami szkolnymi[15].

Warto w tym miejscu zadać pytanie o przebieg selekcji młodzieży pochodzącej z różnych środowisk do poszczególnych typów szkół ponadgimnazjalnych. W tabeli 6 przedstawiono średnie ocen szkolnych na świadectwie ukończenia gimnazjum uczniów z poszczególnych typów szkół. Jak już wspomniano, oceny uczniów ze wsi, średnich i dużych miast nie różnią się między sobą. Jedynie oceny młodzieży z małych miast są wyraźnie wyższe (w stopniu istotnym statystycznie). Jednak już w przypadku poszczególnych typów szkół sytuacja kształtuje się nieco inaczej. W liceach ogólnokształcących i technikach zawodowych różnice w ocenach szkolnych uczniów z poszczególnych

[15] R. Borowicz, *Dostęp młodzieży do wykształcenia…*

środowisk są istotne statystycznie. W liceach najwyższe oceny mają uczniowie z małych miast, następnie ze wsi i miast średniej wielkości, a najniższe z dużych miast. W technikach zawodowych oceny uczniów ze wsi, małych i średnich miast są względnie wyrównane, a wyraźnie niższe są oceny młodzieży wielkomiejskiej. Zatem w przypadku uczniów ze środowisk mniej zurbanizowanych i wsi selekcje na progu szkół ponadgimnazjalnych są znacznie ostrzejsze aniżeli w przypadku uczniów z dużych miast.

Tabela 6
Średnie ocen szkolnych uczniów poszczególnych typów szkół z uwzględnieniem miejsca zamieszkania

Typ szkoły	Miejsce zamieszkania				Ogółem	F	p
	wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto			
LO	4,49	4,82	4,51	4,36	4,43	17,190	0,000
LP	3,77	3,54	3,79	3,53	3,62	–	ni
TZ	3,73	3,81	3,82	3,59	3,67	6,479	0,000
ZSZ	3,00	3,15	3,21	2,94	2,98	–	ni
Ogółem	3,98	4,52	4,09	4,02	4,03	21,179	0,000

Źródło: badanie własne, listopad 2003 r.

Tabela 7
Średnie wyniki na egzaminach gimnazjalnych uczniów poszczególnych typów szkół z uwzględnieniem miejsca zamieszkania

Typ szkoły	Miejsce zamieszkania				Ogółem	F	p
	wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto			
LO	35,0	39,5	35,2	35,1	35,3	17,208	0,000
LP	31,3	29,4	30,0	28,7	29,5	–	ni
TZ	28,6	29,8	29,3	29,2	28,9	–	ni
ZSZ	21,0	25,8	24,8	22,1	21,9	–	ni
Ogółem	30,7	36,8	31,8	32,4	32,0	32,160	0,000

Źródło: badanie własne, listopad 2003 r.

Nieco inny przebieg mają selekcje do szkół ponadgimnazjalnych, dokonujące się na podstawie wyników uczniów na egzaminach gimnazjalnych. Po pierwsze, osiągnięcia egzaminacyjne młodzieży z poszczególnych środowisk są mniej zróżnicowane. Ponadto, jak już wspomniano wcześniej, niższy przeciętny wynik młodzieży wiejskiej

w porównaniu z młodzieżą wielkomiejską jest konsekwencję odmienności składu społecznego uczniów. Ponadto analiza wariancji ANOVA wskazuje, że poza liceami ogólnokształcącymi średnie wyniki młodzieży z poszczególnych środowisk w pozostałych typach szkół nie różnią się między sobą. Kompetencje edukacyjne (mierzone wynikiem w teście zewnętrznym) młodzieży wiejskiej, małomiasteczkowej czy wielkomiejskiej na przykład w technikum zawodowym nie różnią się między sobą. Tymczasem w liceach ogólnokształcących wyraźnie wyższe osiągnięcia charakteryzują młodzież pochodzącą z małych miast, a wyniki uczniów ze wsi, średnich i dużych miast są w zasadzie takie same.

Wyniki powyższych analiz wydają się przemawiać na rzecz tezy, że głównym czynnikiem selekcji do szkół ponadgimnazjalnych są oceny szkolne. Jednak przebieg tych selekcji w odniesieniu do młodzieży z poszczególnych środowisk jest różny. Związek między typem szkoły ponadgimnazjalnej a ocenami szkolnymi i wynikami na egzaminach zewnętrznych jest silniejszy w środowiskach mniej zurbanizowanych (wiejskich i w małych miastach – tabela 8).

Tabela 8
Wartości współczynnika eta kwadrat (w %) związku między typem szkoły ponadgimnazjalnej a ocenami szkolnymi, wynikami na egzaminie gimnazjalnym z uwzględnieniem miejsca zamieszkania[16]

	miejsce zamieszkania				ogółem
	wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto	
Średnia ocen na świadectwie ukończenia gimnazjum a typ szkoły ponadgimnazjalnej	40,5	39,2	32,1	32,2	34,4
Średni wynik na egzaminach gimnazjalnych a typ szkoły ponadgimnazjalnej	33,5	39,8	21,6	26,4	29,0

Źródło: badanie własne, listopad 2003 r.

W przypadku młodzieży wiejskiej aż 40% zróżnicowania ocen szkolnych można wyjaśnić typem szkoły ponadgimnazjalnej, podczas gdy w odniesieniu do młodzieży wielkomiejskiej 32%. Podobne różnice zachodzą w sferze wyników na egzaminach gimnazjalnych. Generalnie jednak to oceny szkolne silniej niż wyniki na egzaminach gimnazjalnych związane są z typem szkoły ponadgimnazjalnej. Ponadto wartości współczynników w tabeli 8 potwierdzają zaobserwowane wcześniej prawidłowości. Młodzież ze środowisk wiejskich i małomiasteczkowych podlega znacznie silniejszej

[16] Wartości współczynnika eta kwadrat informują, jaki procent zróżnicowania zmiennej zależnej (ocen szkolnych, wyników na egzaminach) może być wyjaśniony przez zmienną niezależną (typ szkoły). Analiza wariancji ANOVA, $p<0{,}001$.

selekcji niż młodzież ze średnich i dużych miast. Ta ostatnia w podejmowanych wyborach edukacyjnych w mniejszym stopniu niż jej wiejscy czy małomiasteczkowi rówieśnicy kieruje się własnymi osiągnięciami edukacyjnymi w wyborze szkoły ponadgimnazjalnej, w większym innymi czynnikami. Jakimi? Posiadany materiał nie pozwala na jednoznaczne udzielenie odpowiedzi. Można jedynie przypuszczać, że dla młodzieży z dużych miast nauka w liceach ogólnokształcących jest w chwili obecnej jedyną słuszną drogą na studia wyższe. Przekonanie to jest na tyle silne, że nawet relatywnie niższe oceny na świadectwie ukończenia gimnazjum nie zniechęcają tej części badanych uczniów do podjęcia starań o naukę w tym typie szkoły.

3. Podsumowanie

W okresie ostatnich piętnastu lat byliśmy świadkami głębokich zmian, dokonujących się zarówno w sferze świadomości (wzrost wartości wykształcenia, aspiracji edukacyjnych), jak i w systemie edukacji (między innymi głęboka przebudowa struktury szkolnictwa, upowszechnienie kształcenia na poziomie średnim i wyższym). Wzrost aspiracji kształceniowych był szczególnie wyraźny wśród młodzieży wiejskiej i pochodzącej ze środowisk mniej zurbanizowanych. W znacznej części było to konsekwencją ogromnego dystansu, jaki przez lata dzielił młodzież wiejską i miejską, nie tylko pod względem kompetencji edukacyjnych, ale i karier szkolnych. Młodzi mieszkańcy wsi w nowych warunkach podjęli działania na rzecz nadrobienia wieloletnich zaległości. Świadomość wagi wykształcenia w realiach rynkowych okazała się powszechna.

Efektem tych zmian jest przede wszystkim wyrównanie poziomu kompetencji edukacyjnych młodzieży z różnych środowisk. Wydaje się, że do przeszłości należą czasy, gdy miejsce zamieszkania było czynnikiem wyraźnie różnicującym kapitał kulturowy i edukacyjny uczniów. Na znaczeniu zyskuje natomiast status społeczny rodziny pochodzenia. Oczywiście taki obraz uzyskujemy, stosując bardzo ogólny podział środowisk zamieszkania. Szereg badań i danych urzędowych wskazuje, że przy zastosowaniu bardziej subtelnych kryteriów (wielkość miejscowości, poziom rozwoju społeczno-gospodarczego gminy) czynnik ten wciąż odgrywa duże znaczenie w szansach jednostki na zdobycie wysokich kompetencji edukacyjnych[17]. Niemniej jednak dawne, bardzo ogólne podziały: wieś – miasto, straciły na znaczeniu. W jakim stopniu jest to zasługa reformy, w jakim zmian o charakterze transformacyjnym – trudno orzec. Fak-

[17] R. Borowicz, *Dostęp młodzieży do wykształcenia…*; J. Domalewski, Sy*ndrom „placówki" i „wyścig szczurów". Ukryte funkcje egzaminów zewnętrznych*, „Socjologia Wychowania" 2003, t. XV; J. Domalewski, K. Wasielewski, *Dostęp młodzieży wiejskiej do edukacji z perspektywy zmian…*; E. Putkiewicz, M. Zahorska, *Społeczne nierówności edukacyjne – studium sześciu gmin*, Warszawa 2001; *Prezentacja wstępnych wyników egzaminu gimnazjalnego*, Centralna Komisja Egzaminacyjna w Warszawie; CKE 2002.

tem jest, że szereg pozytywnych zmian, takich jak wyrównywanie się poziomu kompetencji kulturowych młodzieży z różnych środowisk czy wzrost aspiracji kształceniowych, można było zaobserwować już przed wprowadzeniem reformy.

Trudno nie zauważyć, że na upowszechnieniu kształcenia na poziomie maturalnym najbardziej skorzystała młodzież pochodząca ze środowisk mniej zurbanizowanych. Odsetek młodzieży wiejskiej podejmującej naukę w liceach ogólnokształcących uległ znacznie większemu wzrostowi niż wśród młodzieży z pozostałych środowisk. Nadal jednak młodzież wiejska częściej niż jej wielkomiejscy rówieśnicy podejmuje naukę w szkołach średnich zawodowych i nieco częściej w zasadniczych szkołach zawodowych, mimo że dysponuje takim samym poziomem kompetencji jak uczniowie z innych środowisk. Najprawdopodobniej zadziałały tu czynniki pozaoświatowe. Tym bardziej że w odniesieniu do każdej z badanych kategorii społecznych wyróżnionych ze względu na miejsce zamieszkania, autoselekcje dominują nad selekcjami. Młodzież wiejska czy pochodząca z miast średniej wielkości jest mniej ufna we własne możliwości. Na naukę w liceach ogólnokształcących – szkołach coraz bardziej powszechnych, ale wciąż postrzeganych jako najbardziej „elitarne" – decydują się uczniowie posiadający relatywnie wysokie kompetencje edukacyjne (przede wszystkim lepsze świadectwa szkolne). Inne decyzje edukacyjne podejmuje młodzież wielkomiejska, dla której kontynuacja kształcenia w liceach ogólnokształcących zdaje się być oczywistością, a posiadany kapitał edukacyjny odgrywa drugorzędną rolę w procesie kształtowania własnej biografii edukacyjnej. Zatem młodzież ze środowisk mniej zurbanizowanych podlega znacznie ostrzejszym selekcjom na pierwszym progu w porównaniu z młodzieżą wielkomiejską.

Interesujące staje się pytanie o rolę, jaką w tym procesie odgrywają doświadczenia egzaminacyjne. W przypadku młodzieży wiejskiej są one częściej negatywne niż w przypadku młodzieży z innych środowisk. Tu wyraźnie uprzywilejowana jest młodzież wielkomiejska. Być może to właśnie niepowodzenia na egzaminach są jednym z czynników określających odmienny przebieg karier szkolnych uczniów ze wsi i miast. Chociaż z drugiej strony, biorąc pod uwagę stopień realizacji planu badanej młodzieży odnośnie do kształcenia w szkole ponadgimnazjalnej, bardziej prawdopodobna wydaje się teza, że ewentualne sukcesy i porażki egzaminacyjne stanowią raczej potwierdzenie dokonanych wcześniej wyborów. To oceny szkolne są najważniejszym czynnikiem determinującym decyzję odnośnie do kształcenia na poziomie ponadgimnazjalnym.

W świetle przedstawionych wyników badań teza o przesunięciu nierówności społecznych w dostępie do wykształcenia na drugi formalny próg selekcyjny wydaje się być przedwczesna. Wprawdzie dystanse dzielące młodzież z różnych środowisk uległy wyraźnemu zmniejszeniu, ale nie oznacza to ich całkowitej niwelacji. Pierwszy próg selekcyjny jest zatem początkiem budowania przez poszczególne jednostki własnej biografii edukacyjnej, a przytoczone wyniki wskazują, że proces ten jest zróżnicowany środowiskowo. Konsekwencje dokonywanych wyborów edukacyjnych po ukończeniu

gimnazjum z całą wyrazistością objawią się na drugim progu selekcyjnym, tym bardziej że wraz z upowszechnieniem kształcenia na poziomie średnim nastąpiło wewnętrzne różnicowanie się szkół tego samego typu.

LITERATURA:

Borowicz R., *Dostęp młodzieży do wykształcenia – z perspektywy równości społecznej oraz aktywizacji gospodarczej obszarów wiejskich* [w:] *Rozwój przedsiębiorczości na terenach wschodniego i zachodniego pogranicza,* red. M. Kłodziński, A. Rosner, Warszawa 2000.

CKE. 2002. *Prezentacja wstępnych wyników egzaminu gimnazjalnego*, Centralna Komisja Egzaminacyjna w Warszawie.

Collins R., *The Credential Society. A Historical Sociology of Education and Stratification*, San Francisco 1979.

Domalewski J., Sy*ndrom „placówki" i „wyścig szczurów". Ukryte funkcje egzaminów zewnętrznych*, „Socjologia Wychowania" 2003, t. XV.

Domalewski J., Mikiewicz P., *Młodzież w zreformowanym systemie szkolnym*, Warszawa 2004.

Domalewski J., Wasielewski K., *Dostęp młodzieży wiejskiej do edukacji z perspektywy zmian w szkolnictwie średnim i wyższym* [w:] *Uwarunkowania i kierunki przemian społeczno-gospodarczych na obszarach wiejskich*, red. A. Rosner, Warszawa 2005.

Gorlach K., Drąg Z., Seręga Z., *Młode pokolenie III Rzeczpospolitej. Aspiracje życiowe w przeddzień integracji z Unią Europejską*, Warszawa 2003.

GUS. 2003. *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2002/2003,* Warszawa 2003.

Konarzewski K., *Kształcenie i wychowanie w szkołach podstawowych i gimnazjach w roku szkolnym 2002/2003,* Warszawa 2004.

Kozakiewicz M., *Bariery awansu poprzez wykształcenie,* Warszawa 1973.

Kwiecińska-Zdrenka M., *Socjalizacja do bezradności: iluzoryczna czy faktyczna cecha środowiska wiejskiego*, „Przegląd Socjologiczny" 2001, t. L/1.

Kwieciński Z., *Funkcjonowanie szkoły w środowisku wiejskim. Studium wsi peryferyjnej*, Warszawa 1972.

Kwieciński Z., *Środowisko a wyniki pracy szkoły,* Warszawa 1975.

Kwieciński Z., *Dynamika funkcjonowania szkoły,* Toruń 1995.

Kwieciński Z., *Wykluczanie. Badania dynamiczne i porównawcze nad selekcjami społecznymi na pierwszym progu szkolnictwa*, Toruń 2002.

Melosik Z., *Współczesne amerykańskie spory edukacyjne,* Poznań 1994.

Putkiewicz E., Zahorska M., *Społeczne nierówności edukacyjne – studium sześciu gmin*, Warszawa 2001.

Problemy oświaty i wychowania na wsi, red. R. Borowicz, Warszawa 1980.

Szymański M., *Środowiskowe uwarunkowania selekcji szkolnej*, Warszawa 1973.
Szafraniec K., *Młodzież wiejska jako efekt socjalizacji pogranicza*, Warszawa 1991.
Szafraniec K., *Wartość wykształcenia na wsi – fakty, tendencje, konsekwencje* [w:] I. Bukraba-Rylska, A. Rosner, *Wieś i rolnictwo na przełomie wieków*, Warszawa 2001.
Wincławski W., *Typowe środowiska wychowawcze współczesnej Polski,* Warszawa 1976.
Ziółkowski M., *Przemiany interesów i wartości społeczeństwa polskiego*, Poznań 2000.