

Anna Maria Rogaczewska

Wpływ edukacji na strukturę społeczną na podstawie koncepcji Randalla Collinsa

Kultura i Edukacja nr 2-3, 119-129

2006

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.



Anna Maria Rogaczewska

WPŁYW EDUKACJI NA STRUKTURĘ SPOŁECZNĄ NA PODSTAWIE KONCEPCJI RANDALLA COLLINSA

Adam Marshall głosił w XIX wieku, że postęp techniczny, nauka i praca uczynią wszystkich obywateli dżentelmenami. Jak łatwo zauważyć, tak się jednak nie stało. Upowszechnienie oświaty, szczytne w swych założeniach, nie zmniejszyło nierówności wśród ludzi. W przyszłości natomiast może je znacznie zwiększyć. Mimo to, młodzi ludzie i ich rodzice ciągle z nadzieją spoglądają w przyszłość, wierząc, że ukończenie szkół i uniwersytetów zapewni im lepszy start w życie i lepszą pozycję społeczną. Tak rzeczywiście do tej pory było, ale jak pokażę w dalszej części mojej pracy, wiele w tej kwestii może się zmienić. Nie zmienia to jednak faktu, że uczyć się warto, a edukacja jest ciągle jednym z cenionych dóbr społecznych. Przyczynia się ona bowiem nie tylko do dobrobytu jednostki, ale nawet całego narodu. Lata socjalizmu w Polsce, gdzie nie kładziono wystarczającego nacisku na edukację i naukę, pokutują do dziś. Nasz kraj „przoduje” w Europie, jeśli chodzi o odsetek ludzi niewykształconych, trzy czwarte Polaków nie rozumie prostych tekstów w języku ojczystym, a finansowane nakłady na edukację wynoszą mniej niż 4% dochodu, czyli plasują się na poziomie, który UNESCO określa jako „próg śmierci oświatowej”¹. Kraje wysoko rozwinięte bardziej doceniają rolę edukacji, co przekłada się na osiągnięcia naukowe, gospodarcze i polityczne. Zjawisko „luki ekonomicznej” tłumaczy dysproporcje między państwami bogatymi i biednymi różnymi nakładami na edukację. Zacołanie tych drugich jest spowodowane niską jakością „kapitału ludzkiego”. Postęp i modernizacja mogą zatem stać się udziałem każdego państwa, pod warunkiem, że zainwestuje ono w oświatę i naukę². Dobrze wy-

¹ Z. Kwieciński, *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń*, Toruń 1998, s. 8–9.

² Z. Melosik, *Kredencjalizm: krytyka liberalnej roli dyplomu akademickiego* [w:] idem, *Uniwersytet i społeczeństwo*, Poznań 2002, s. 148.

kształcone społeczeństwo i wyselekcjonowane jednostki o najwyższych zdolnościach i kwalifikacjach nie tylko wpływają na wzrost dobrobytu, ale także przyczyniają się do zmian w strukturze społecznej.

1. Koncepcja reprodukcji struktury społecznej

Miejsce jednostki w tej strukturze jest w znacznym stopniu zależne od jej osiągnięć naukowych, a wedle podejścia merytokratycznego całkowicie je determinuje. Według tej koncepcji status społeczny zależy od własnych, „udokumentowanych osiągnięć” jednostki. Dyplomy edukacyjne spełniają tu dwie zasadnicze funkcje. Sprawiedliwie rozdzielają dobra społeczne, takie jak prestiż, płace, kierownicze stanowiska oraz stanowią świadectwo na istnienie wykwalifikowanej grupy ludzi, których wykorzystanie na rynku pracy powinno przynieść korzyści. Zakłada się przy tym, że ci dobrze wykształceni ludzie są najlepsi spośród tych, którzy przystąpili do rywalizacji o dyplomy edukacyjne. Pozostali zatem wykazali się mniejszymi zdolnościami i gorszą motywacją, pod warunkiem, że już na początku ścieżki edukacyjnej wszyscy mieli jednakowe szanse na sukces. Społeczeństwo merytokratyczne sankcjonuje społeczną nierówność. Nierówność ta powinna być rezultatem indywidualnych różnic posiadanej inteligencji lub talentów. Taki stan rzeczy będzie dopiero możliwy, gdy wszelkie dysproporcje między jednostkami zostaną zniesione. Edukacja zatem ma przyczynić się do egalitaryzacji społeczeństwa³. Celem umasowienia oświaty było zniesienie różnic edukacyjnych, a co za tym idzie społecznych.

Jednak, jak już była mowa wcześniej, społeczeństwo sankcjonuje nierówności między ludźmi. Z funkcjonalnego punktu widzenia rozwarstwienie społeczeństwa jest niezbędne do jego sprawnego działania. Musi ono bowiem przydzielać kluczowe pozycje jednostkom, które będą w stanie sprostać stawianym im obowiązkom. Takie postępowanie ma na celu zapewnienie harmonii i ładu wewnątrzspołecznego, a także przyczynić się do zrównoważonego rozwoju. Wyłonienie jednostek najbardziej kompetentnych zakłada selekcje. Pożądane są specjalne uzdolnienia i umiejętności, poprzedzone latami nauki, praktyki i wyrzeczeń. Zachętą do tego typu poświęceń są społeczne nagrody w postaci wysokich zarobków, prestiżu, rozrywek. Nagrody te są rozdzielane stosownie do pozycji i dają początek społecznemu uwarstwieniu⁴. Widzimy zatem, że z funkcjonalnego punktu widzenia, pewna doza nierówności jest konieczna. Pozostaje jednak pytanie, na ile owe odległości w strukturze społecznej między jednostkami są sprawiedliwe? Czy są one wynikiem indywidualnych uzdolnień i pracy czy może wcześniejszych przywilejów lub ich braku?

³ Ibidem, s. 139–142.

⁴ K. Davis, W. Moore, *O niektórych zasadach uwarstwienia* [w:] *Lektury studenckie*, Warszawa 1989, nr 4, 5, 6, s. 94–96.

Wyrównanie szans edukacyjnych, co zakłada teoria merytokratyczna, wyrównywanie które ma przyczynić się do sprawiedliwego awansu, pozostaje ciągle nierealne. Swobodne kształtowanie się struktury społecznej tzn. takie, w którym o zajmowanej pozycji społecznej decydują tylko predyspozycje jednostki, jest hamowane przez różnorakie czynniki. Na niektóre z nich, już kilkadziesiąt lat temu, wskazywał Pierre Bourdieu, analizując nierówności i klasowe zróżnicowanie na poziomie strukturalnym. Posługując się pojęciem przemocy symbolicznej, ukazał, w jaki sposób zinstytucjonalizowany system oświaty wpaja kolejnym generacjom określone wartości. U podłoża takiego stanu rzeczy leży autorytet szkoły i prawomocnej kultury oraz system państwa, który oparty jest na strukturze klasowej. Klasy wyższe kulturę określonego typu wykorzystują do legitymizacji własnego społeczno-politycznego panowania. Przynależność do danej klasy, związany z tym stan ekonomiczny, a także dziedziczony kapitał kulturowy determinują przebieg kariery szkolnej i dalsze losy jednostki. Dzieci z klas wyższych i średnich są przedstawicielami uprzywilejowanej kultury, która „panuje” w szkołach. Ich edukacja jest kontynuacją wartości wyniesionych z domu. Uczniowie pochodzący z niższych klas muszą dodatkowo pokonać bariery kulturowe, mają utrudnioną drogę do wykształcenia. Drugim ważnym elementem tej teorii jest pojęcie habitusu, który Antonina Kłoskowska definiuje jako „kompleks interioryzacji, czyli tendencji, postaw, dyspozycji uwewnętrznionych, wprowadzonych w sferę ludzkich nawyków”. Habitus pozwala na wydawanie sądów estetycznych, nasuwa określone reakcje na nowe treści i jednocześnie odróżnia własne opinie jednostki od cudzych. Umocowany jest on przede wszystkim w warunkach życiowych, a „zastosowanie go” na wielu płaszczyznach życiowej działalności tworzy konfiguracje kulturowe. Jeśli jednostka uświadamia sobie te uwarunkowania, mamy do czynienia ze stylem życia. Habitus najlepiej obrazują zbiory dyspozycji, pozostające ze sobą w związku (wykształcenie, dochód, gust), i które są odmienne dla różnych warstw społecznych⁵. Style życia, kapitał kulturowy są przekazywane z pokolenia na pokolenie przez grupy socjalizacyjne, co przyczynia się do reprodukcji różnic klasowych. Zadaniem edukacji jest tu umacnianie tych podziałów klasowych i potwierdzanie ich na polu ekonomicznym i kulturowym. Bourdieu zastrzega jednak, że odtwarzanie struktury społecznej przez system oświaty nie obejmuje całości przekazywanej wiedzy niezależnie od miejsca i czasu, czego autor *Reprodukcji*, syn chłopski jest najlepszym przykładem.

⁵ A. Kłoskowska, *Odtwarzanie struktury społecznej poprzez system oświaty* [w:] P. Bourdieu, *Reprodukcja: elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa 1990, s. 7–28.

2. Założenia koncepcji R. Collinsa

Z przytoczonymi wyżej założeniami teorii reprodukcji struktury społecznej zgadza się uczony amerykański Randall Collins, autor *Conflict Sociology* wydanej w 1975 roku. Collins jest przedstawicielem podejścia konfliktowego w socjologii edukacji. Zaslugą ujęcia konfliktowego w tej dziedzinie jest ukazanie, że szanse w rywalizacji o pozycje społeczne, za pośrednictwem edukacji, nie są równe, tak jak równy nie jest odziedziczony kapitał kulturowy. Wykazano również, że szkoła, nauczając, nie jest w stanie zastąpić środowiska rodzinnego w swej funkcji socjalizującej. Jednostki przyjmowane do szkoły są już w dużym stopniu ukształtowane. Proces nauki szkolnej jest więc rozmową i negocjacją między dwoma podmiotami: placówką oświatową i jej uczniami.

Nowatorstwo Collinsa polegało na ukazaniu edukacji jako wielowymiarowej walki między jednostkami, którym zależy na jak najlepszym wykształceniu i umiejętnościach praktycznych, grupami dążącymi do utrzymania wewnętrznej solidarności, dominacji i przewagi ekonomicznej oraz państwem mającym na celu zachowanie kontroli politycznej. Przeprowadzona analiza pozwoliła stwierdzić, że szkoła nie uczy praktycznych umiejętności, potrzebnych na przyszłym miejscu pracy, jak zapewniali funkcjoniści. Pokonywane kolejne stopnie edukacji, testy i egzaminy nie mają wymiaru praktycznego, ale teoretyczny. Wiedza techniczna, specjalizacje i idące za nimi umiejętności praktyczne, są nabywane dopiero w trakcie wykonywanego zawodu. Treść przekazywanej wiedzy nie jest najważniejsza. Bardziej istotne wydają się kolejne świadectwa potwierdzające określone kwalifikacje, które w świetle teorii konfliktowej służą dyscyplinie i kontroli społecznej⁶. Collins jako pierwszy zwrócił uwagę na to, jak istotne są umiejętności praktyczne, których jednostka w ciągu kilkunastu lat nauki prawie w ogóle nie nabywa. „Edukacja nie jest związana z wydajnością pracownika na jego indywidualnym poziomie, a umiejętności zawodowe są nabywane przeważnie przez ich praktykowanie...”⁷ Mimo że spostrzeżenie to liczy już sobie kilkadziesiąt lat i zdaje się krążyć jako stwierdzenie oczywiste, skostniałe systemy edukacji całkowicie je ignorują. Uczeń w dalszym ciągu potrafi wymienić rodzaje roślin i miejsca ich uprawy na globie ziemskim, a nie umie wyłączyć bezpieczników prądu w razie potrzeby. Świadczy to, że szkoła źle spełnia swe zadania wobec obywateli i państwa, w dobie gdzie grupy socjalizujące tracą swe znaczenie i moc wychowawczą. Wszelkie próby rozwiązania tego problemu są pozorne i sprowadzają się do łączenia przedmiotów szkolnych lub dokładania kolejnych. Zadaniem szkoły nie jest, jak mogłoby się wydawać, przystosowanie ucznia do swobodnego funkcjonowania w szybko zmieniającym się świecie, ma ona raczej okre-

⁶ E. Górnikowska-Zwolak, E. Jarosz, *Edukacja jako podstawa systemu stratyfikacji w społeczeństwie postindustrialnym w koncepcji Randalla Collinsa* [w:] *Współcześni socjologowie o wychowaniu*, Katowice 1993, s. 40–42.

⁷ R. Collins, *The Credential Society. An historical sociology of education and stratification*, New York 1979, s. 48.

ścić jego przynależność lub nie do elity społecznej. Zdobyta w trakcie edukacji wiedza okazuje się bezużyteczna w banku, przy obsłudze urzędzeń technicznych, w konfliktach prawnych. Pozwala natomiast na wyższe ulokowanie jednostki w hierarchii społecznego prestiżu i statusu materialnego.

Kolejny typ wymagań i oczekiwań stawianych wobec edukacji to zainteresowanie państwa utrzymaniem kontroli politycznej. Jest ona możliwa dzięki rozbudowanemu aparatowi biurokratycznemu, systemowi reguł, sprawozdań i rejestrów. Biurokratyzacja przyczynia się do oddzielenia jednostki od zajmowanej pozycji i przypisanych jej uprawnień. Specjalizacja zadań sprawia, że jest ona zależna od współpracy z innymi specjalistami. Pokonywanie formalnych egzaminów i kategorii jest niezbędne do awansu i w konsekwencji przyczynia się do bezosobowego charakteru całego systemu. Silnie zbiurokratyzowane i scentralizowane państwo zmierza do kontroli systemu oświaty. Kontrola ta może przybierać kilka form. Z najłabszą mamy do czynienia, gdy państwo tworzy jedynie rynek dla szkół, które rozwijają się samodzielnie. W formie pośredniej państwo wspiera finansowo i nadzoruje instytucje edukacyjne. Najsilniejszy związek między państwem a systemem szkolnictwa występuje wtedy, gdy zatrudnienie w tym systemie poprzedzone jest egzaminami oraz występuje obowiązek uczęszczania do szkół. Collins, podobnie jak Bourdieu, przychyliła się również do tezy Marksa, która mówi, że edukacja służy umacnianiu dyscypliny pracy, dlatego jej rozwój wspierały klasy dominujące. Teza ta nie traci na aktualności w odniesieniu do dzisiejszej edukacji masowej, nie dotyczy natomiast kształcenia elit⁸. W społeczeństwie kapitalistycznym mamy do czynienia z trzecią formą związku między państwem a systemem oświaty. Nawet ustawa z 1996 roku o decentralizacji oświaty, uchwalona w polskim parlamencie, w dalszym ciągu zakłada pełną kontrolę szkół: „Ministerstwo Edukacji Narodowej uważa, że poprzez kuratoria musi mieć wpływ na obsadę kadr w szkołach, decydować o przydziale środków finansowych oraz sprawować nadzór pedagogiczny – samorządowcy zgadzają się w zasadzie tylko na to ostatnie”⁹. W praktyce władza państwa nad oświatą sięga dalej, powiedziałabym nawet, że jest absolutna. Decyzje polityczne zmieniają całe systemy edukacyjne, prowadzą do otwierania lub zamykania nowych szkół, regulują prawa i obowiązki uczniów i nauczycieli, określają ilość obowiązkowych lat nauki i jej szczeble. Niewątpliwie przyczynia się to, jak wskazuje Collins, do kontroli społecznej. Szkoła przez lata skutecznie kształtuje jednostkę na dobrego, posłusznego obywatela. W interesie państwa jest więc czuwać nad kształtem i treścią edukacji.

Edukacja spełnia także ważne funkcje wobec poszczególnych grup społecznych, które za jej pośrednictwem chcą zachować swą odrębność i prestiż. Collins, na potwierdzenie tych słów, dokonał analizy historycznej i stwierdził, że edukację wykorzystywano głównie do organizowania grup stanowych. Najważniejsze były ich wspólne wartości

⁸ E. Górnikowska-Zwolak, E. Jarosz, op.cit., s. 44–46.

⁹ Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Centralizacja – decentralizacja* [w:] *Edukacja w zmieniającym się społeczeństwie*, Warszawa 1996, s. 134.

kulturowe, które świadczą o przynależności do określonej grupy. Przystawiana wiedza obejmowała także obrzędowość. Służyła ona demonstrowaniu solidarności grupy oraz publicznemu wyodrębnianiu członków spośród reszty społeczeństwa. Jednak zasadniczym celem edukacji było przyswajanie sobie kultury grupy. W przeciwieństwie do biurokratycznych form edukacji, rezultaty kształcenia sprawdzano nie za pomocą formalnych egzaminów, ale poprzez sprawdzanie aktywności członków danej grupy w czasie wolnym. Istotne jest także to, że elitarna edukacja odgranicza się od działalności praktycznej. Doskonałym tego przykładem są uniwersytety Oxford i Cambridge w Anglii, których programy w dużej mierze skupiają się na antycznej literaturze i innych niepraktycznych aspektach współczesnej kultury. Dzieje się tak dlatego, że grupy, które wraz z upływem czasu nabierają znaczenia i chcą zachować własną odrębność, stają się ekskluzywne. Dzisiaj o przynależności do danej grupy decyduje spełnienie wymagań formalnych, a nie obrzędy. Obrzędy jedynie potwierdzają zdobycie kwalifikacji i czynią je bardziej prestiżowymi. W Polsce jedną z najbardziej zamkniętych grup są prawnicy, którzy dopuszczają do zdobycia aplikacji tylko wybranych. Ta wysoko postawiona poprzeczka przekreśla szanse na awans większości absolwentów prawa, którzy nie posiadają w swej rodzinie dobrze sytuowanych prawników. Od wielu lat mówi się o zmianie, poprzez ustawodawstwo prawne, tej sytuacji. Nic jednak nie wskazuje, aby stało się to szybko. Grupa ta w dalszym ciągu skutecznie broni się przed naporem osób z grup konkurencyjnych. Strzeże swej elitarności i integralności poprzez kontrole edukacji. Edukacja w połączeniu z kapitałem kulturowym skutecznie selekcyjnie jednostki oraz grupy i umieszcza je na różnych poziomach drabiny społecznej. Collins obrazuje ten proces następująco: „Dowody na to, że edukacja jest wykorzystywana jako środek do kulturowej selekcji, można zaczerpnąć z różnych źródeł [...]. Dzieci nie kończące szkoły, które w dużej mierze pochodzą z rodzin klas niższych i rodzin robotniczych, głównie z powodu konfliktu z wartościami klas średnich panującymi w szkole [...]. Chociaż absolwenci szkół wyższych mogą także zaczynać pracę na niższym poziomie, posiadane wykształcenie kwalifikuje ich w oczach pracodawców (i ich samych) zarówno do otrzymania wyższego wynagrodzenia, jak i możliwości awansu, co nie jest dostępne osobom z niepełnym wykształceniem”¹⁰. System edukacyjny może zatem wspomóc osiągnięcie sukcesu życiowego lub go hamować.

Łatwo zatem zauważyć, że poruszona wcześniej koncepcja merytokratyczna w praktyce ma niewielkie zastosowanie. Nierówności w edukacji dotyczą nie tylko pierwszych szczebli nauki, ale wszystkich, które prowadzą do awansu i członkostwa w elicie.

¹⁰ R. Collins, op.cit., s. 32.

3. Rynek i waluta

Omówione przeze mnie trzy typy oczekiwań wobec edukacji: kształtowanie praktycznych zdolności jednostki, edukacja grup stanowych oraz kontrola oświaty przez państwo, wydają się z sobą wzajemnie powiązane, choć niektóre z nich są teoretycznie sprzeczne. Szersza perspektywa pozwala dostrzec, że tworzą one rynek kulturowy, w obrębie którego strony próbują jednocześnie realizować swoje interesy. Rynki kulturowe, podobnie jak ekonomiczne, rządzą się prawami podaży i popytu i posiadają waluty powszechnego obiegu. Waluta kulturowa jest ustalana przez elity, które dzięki swojej dominacji uprawomocniają grupę posiadającą władzę. Aby wejść do elity kulturowej i politycznej, potrzebne są dyplomy edukacyjne, stąd mogą pojawić się naciski na władze po to, by zmodyfikowała system oświaty i minimalizowała nierówności społeczne, które utrudniają awans. Z drugiej jednak strony, jak pisze Collins: „Interes rządu w biurokratycznej kontroli nad poszczególnymi klasami może zająć się z interesem klas dążących do poprawienia swojego statusu poprzez osiągnięcia kulturowe”¹¹. Inne niebezpieczeństwo, jakie ze sobą niesie rynek kulturowy, to inflacja dyplomów oraz bezrobocie. Takie wahania rynku kulturowego mogą być powstrzymywane przez zwiększanie wymagań w zakresie kształcenia formalnego lub tworzenia większej ilości stanowisk. Collins zaznacza, że rynek kulturowy i ekonomiczny nie są odrębnymi tworami, ale aspektami tej samej rzeczywistości.

Merytokracyjna wizja społeczeństwa jest najbardziej krytykowana przez zwolenników kredencjalizmu. „Istnieje bardzo trwała, negatywna opinia odnośnie do merytorycznej i technologiczno-funkcjonalnej teorii edukacji”¹². Kredencjalizm jest opozycyjny wobec teorii funkcjonalnej, neguje wewnątrzspołeczną spójność i harmonię, zwraca się tym samym w kierunku teorii konfliktowej. Zbyszko Melosik wskazuje, że „we współczesnym społeczeństwie edukacyjne kredencjały pełną funkcję «waluty obiegowej», za którą można zakupić stanowiska na rynku pracy, przy czym ekspansja kredencjałów (w rezultacie umasowienie poszczególnych szczebli edukacji) prowadzi do ich inflacji, a nierówny dostęp do kredencjałów o odmiennej «wartości wymiennej» stwarza lub potwierdza istniejące nierówności społeczne”¹³.

Proces ten już wiele lat temu zaobserwował Collins: „Jeśli edukacja nie wykształca umiejętności zawodowych, nie należy spodziewać się, że upowszechnienie edukacji w jakikolwiek sposób wpłynie na kariery zawodowe. Obecnie kredencjały stały się walutą zatrudnienia. [...] Skoro dowody silnie wskazują, że kredencjały nie zapewniają żadnych umiejętności zawodowych, których nie można by nabyć w trakcie pracy

¹¹ R. Collins, *Some Comparative Principles of Educational Stratification*, „Harvard Educational Review” 1997, Vol 47 (1), s. 23–24.

¹² R. Collins, *The Credential Society...*, s. 48.

¹³ Z. Melosik, op.cit., s. 151.

i skoro określone grupy są faworyzowane w dostępie do kredencjałów, łatwo znaleźć przesłanki dyskryminacji”¹⁴.

Kredencjały potwierdzają „kulturową władzę”, która przekłada się na dochód, prestiż i zajmowane stanowiska. Ponadto, jak wspomniałam wyżej, ugruntowują wcześniejsze, zastane społeczne nierówności, gdyż dostęp do dokumentów potwierdzających kwalifikacje jest różny w zależności od grupy społecznej, jej kapitału kulturowego, środków ekonomicznych. Główną funkcją dyplomów staje się podtrzymywanie istniejącej stratyfikacji społecznej oraz, jak wskazuje O. Kivinen, instytucjonalizacja kapitału kulturowego poprzez certyfikaty i stopnie akademickie. Konsekwencją tego jest „reprodukcja kredencjałów”, dzieci osób z wykształceniem wyższym, również w toku edukacji, otrzymują dyplom magistra, natomiast dzieci, których rodzice mają wykształcenie zawodowe, powtarzają tę samą ścieżkę edukacyjną. Nadzieja, jaką wielu młodych ludzi wiąże z edukacją, może być złudna. Umasowienie szkolnictwa sprawia, że wykształcenie stało się towarem masowym, przez co jego wartość spada. Aby osiągnąć dobre stanowisko pracy, należy pokonać znacznie więcej szczebli nauki niż kilkanaście, kilkadziesiąt lat temu. Ponadto trzeba permanentnie się doksztalać, gdyż dyplom uzyskany przed laty, traci na wartości zwłaszcza, kiedy posiada go coraz większa ilość osób. Wydaje mi się, że rywalizacja o kredencjały będzie mniej zależeć od zaplecza kulturowego, pochodzenia, a bardziej od posiadanych zasobów ekonomicznych. Jednostki, zarówno te o wysokim, jak i o niskim kapitale kulturowym, mają bezpłatny dostęp do edukacji, nawet do wyższego stopnia naukowego. Skoro jednak wyższe wykształcenie ma stać się powszechne, istotne, a nawet decydujące w rywalizacji o pracę i stanowisko, będą odbyte dodatkowe kursy, zdobyte certyfikaty językowe czy uprawnienia, które wymagają wysokich nakładów finansowych.

Kredencjalizmowi, w swoim dorobku naukowym, wiele miejsca poświęcił Randall Collins, uważany za najwybitniejszego przedstawiciela tego kierunku. Wyróżnia on w książce pt. *Spółczeństwo kredencjałów. Historyczna socjologia edukacji i stratyfikacji* kilka typów kredencjalizmu, są to: kredencjalny kapitalizm, kredencjalny socjalizm, etniczno-protেকcyjny kredencjalizm, kredencjalny faszyzm, kredencjalny radykalizm oraz kredencjalny Keynesizm. Omawianie tych poszczególnych typów uważam, z punktu widzenia niniejszej pracy, za zbędne, skupię się jedynie na kredencjalnym abolicjonizmie, któremu autor poświęcił najwięcej miejsca. W związku z galopującą inflacją dyplomów, Collins proponuje zniesienie relacji między poziomem i rodzajem zdobytej edukacji a przyjmowaniem do pracy, co powinno w jego mniemaniu znieść nierówności społeczno-ekonomiczne. Dekredencjalizacja może zmniejszyć ekspansję szkół wyższych, która doprowadziła do tego, że studenci przebywają na uniwersytetach by „zaliczać” kolejne partie wiedzy w celu uzyskania dyplomu, na dalszy plan natomiast

¹⁴ R. Collins, *The Credential Society...*, s. 183, 198.

zepchnięta została potrzeba poszerzania „kultury intelektualnej”. Poza tym w dekredencjalizacji Collins upatruje szansę na zniesienie nierówności społecznych.

Zmianie powinny ulec także wymagania pracodawców w stosunku do przyszłych pracowników w zakresie posiadanych dyplomów. W ten sposób sytuacja grup podporządkowanych kulturowo i słabiej wykształconych polepszyłaby się. Jednak do pełnej równości niezbędne jest zniesienie relacji między posiadaniem wykształceniem a dochodem. Zrównanie w zakresie płacy wystąpi dopiero, gdy nie będą istniały jakiegokolwiek bariery w zakresie przemieszczania się między poszczególnymi miejscami pracy. Osoby zajmujące niskie stanowiska i wykonujące nieprzyjemną pracę będą miały podniesioną płacę, aby pozostały na swoich mało prestiżowych posadach. Natomiast na atrakcyjne posady należy spodziewać się wielu kandydatów i z tego względu można ich gorzej wynagradzać. Według Collinsa edukacja determinuje dochody, dekredencjalizacja zatem przyczyni się do wyrównywania płac. Dla pewności, że tak się rzeczywiście stanie, rozwiązuje on również problem władzy, która w dużym stopniu decyduje o dochodzie i karierze zawodowej. Otóż władza będzie należeć do wszystkich poprzez rotacje pracowników z jednego miejsca pracy na kolejne. Tym sposobem wszyscy uczyć się będą różnych zawodów i podejmowania decyzji¹⁵. Z punktu widzenia nauczania praktycznego jest to na pewno bardzo dobry pomysł, ale raczej trudny do wprowadzenia w życie, tym bardziej że jest wiele zawodów, których wykonywanie wymaga lat nauki, doświadczenia i umiejętności. W systemie proponowanym przez Collinsa, jednostka musiałaby być „przeszkolona” do każdego nowego zawodu, a to łącznie zajęłoby przynajmniej tyle czasu, ile dotychczasowa droga edukacyjna. Pozostaje jeszcze pytanie: czy taki system przysłużyłby się dla społeczeństwa jako całości? Raczej nie. „Rotacja” zawodowa mogłaby osłabiać kształtowanie się szczególnych uzdolnień, których część nabywa się w trakcie pracy, a część uznaje się za wrodzone. Pomijana jest tu także satysfakcja z wykonywanej pracy, która przy wszystkich zajęciach nie może być jednakowa. Utrudnia to również prawdziwe poznanie pracy, jej zakresu i wiążących się z nią możliwości, a co za tym idzie, może hamować innowacyjność jednostki. Zaangażowanie i znajomość danej dyscypliny, poprzez wieloletnie zajmowanie się nią, sprzyja odkrywaniu wynalazków i postępowi, bez czego system kapitalistyczny nie może się obejść. Proponowana przez Collinsa dekredencjalizacja z pewnością zmieniałaby strukturę społeczną, doprowadziłaby do zniesienia dotychczasowych nierówności, ale na jej miejsce prawdopodobnie pojawiłyby się nowe, rodzące konflikt, dysproporcje.

*

Czy edukacja przekształca zastana strukturę społeczną? Pierre Bourdieu uznał, że nie. Jest jednak wielu badaczy, którzy mają na ten temat odmienne zdanie. Według Aliana Touriaine’a, oświata kształtuje społeczeństwo poprzez upowszechnienie coraz

¹⁵ Z. Melosik, op.cit., s. 153–157.

wyższych etapów kształcenia, akcje propagandowe oraz stworzenie warunków ekonomicznych, w których inwestycja w edukację jest opłacalna¹⁶. Collins wskazuje jednak, że tego typu polityka może w prosty sposób doprowadzić do inflacji dyplomów i mobilizacji coraz większej liczby ludzi do walki o kontrolę systemu stratyfikacyjnego. Taka mobilizacja jest zagrożeniem dla autorytarnego rządu, który w akcie samoobrony może obciążyć nakłady na system edukacyjny, a stąd już niedaleka droga do załamania się waluty kulturowej¹⁷. Dlatego kształtowanie się struktury społecznej powinno być stopniowe i kontrolowane, aby zapobiec takiemu zdarzeniu. Należy zarówno z rynkiem ekonomicznym, jak i kulturowym postępować tak, aby pozostały w stanie dynamicznej równowagi. W tym celu za niezbędną uważam racjonalną ingerencję państwa. Wielka Brytania już podjęła działanie zmierzające do zbudowania „społeczeństwa klasy średniej”. Służyć temu ma polityka Tony'ego Blaira, która priorytety swojego rządu określa jako: „edukacja, edukacja i jeszcze raz edukacja”¹⁸. Nieważne jest czy edukacja rzeczywiście kształtuje strukturę społeczną czy też nie, ważna jest wiara ludzi, że tak się dzieje.

LITERATURA:

- Borowicz R., *Start w dorosłe życie – podstawowe wymiary mobilności* [w:] idem, *Młodzi dorośli*, Warszawa 1991.
- Collins R., *Some Comperative Principles of Educational Stratification*, „Harvard Educational Review” 1997, Vol 47 (1).
- Collins R., *The Credential Society. An historical sociology of education and stratification*, New York 1979.
- Davis K., Moore W., *O niektórych zasadach uwarstwienia* [w:] *Lektury studenckie*, Warszawa 1989, nr 4, 5, 6.
- Górnikowska-Zwolak E., Jarosz E., *Edukacja jako podstawa systemu stratyfikacji w społeczeństwie postindustrialnym w koncepcji Randalla Collinsa* [w:] *Współcześni socjologowie o wychowaniu*, Katowice 1993.
- Kłoskowska A., *Odtwarzanie struktury społecznej poprzez system oświaty* [w:] P. Bourdieu, *Reprodukcja: elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa 1990.
- Kwieciński Z., *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń*, Toruń 1998.

¹⁶ R. Borowicz, *Start w dorosłe życie – podstawowe wymiary mobilności* [w:] idem, *Młodzi dorośli*, Warszawa 1991, s. 18.

¹⁷ E. Górnikowska-Zwolak, E. Jarosz, op.cit., s. 49.

¹⁸ P. Mikiewicz, *Oblicza szkoły – od czego zależy wpływ edukacji na społeczny los człowieka?*, „Kultura i Społeczeństwo” 2003, nr 4, s. 120.

- Melosik Z., *Kredencjalizm: krytyka liberalnej roli dyplomu akademickiego* [w:] idem, *Uniwersytet i społeczeństwo*, Poznań 2002.
- Mikiewicz P., *Oblicza szkoły – od czego zależy wpływ edukacji na społeczny los człowieka?*, „Kultura i Społeczeństwo” 2003, nr 4.
- Mikiewicz P., *Społeczny świat szkoły – trajektorie marginesu, trajektorie elit*, (maszynopis pracy doktorskiej), Toruń 2004.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Centralizacja – decentralizacja* [w:] *Edukacja w zmieniającym się społeczeństwie*, Warszawa 1996.
- Sawisz A., *Szkoła a system społeczny*, Warszawa 1989.