

# NIERÓWNOŚCI W DOSTĘPIE DO EDUKACJI

## Henryk Domański

### Selekcja ze względu na pochodzenie społeczne do szkoły średniej i na studia wyższe

Niniejsze studium sytuuje się w nurcie refleksji nad dynamiką nierówności edukacyjnych. Wyniki dotychczasowych analiz wskazywały na decydujące znaczenie wpływu pochodzenia społecznego jednostek na selekcję występującą na pierwszym progu kształcenia, tj. przy przechodzeniu ze szkoły podstawowej do średniej. Do lat dziewięćdziesiątych zależność ta nie ulegała zmianom, chociaż zmniejszał się wpływ czynników pochodzeniowych na drugim progu, tj. w dostępie do studiów wyższych.

Tymczasem, według ustaleń przedstawionych w artykule, wpływ pochodzenia społecznego znacząco wzrósł w latach dziewięćdziesiątych, przy czym bardziej zwiększyła się jego rola na drugim progu. Empiryczną przesłanką tego zaskakującego wniosku są wyniki systematycznych porównań danych z ogólnopolskich badań obejmujących kilkudziesięcioletni przedział czasu.

### Wprowadzenie

**Systemy edukacyjne** mają postać hierarchii, w której do najwyższych szczebli dociera tylko część osób. Mechanizmy tego procesu są różne, poczynając od uwarunkowań instytucjonalnych – takich jak egzaminy wstępne czy opłaty za naukę – kończąc zaś na podejmowanych świadomie decyzjach o opuszczeniu szkoły. Jak wykazują analizy przeprowadzone w wielu krajach, pochodzenie społeczne znacznie silnie różnicuje wybór dalszego

kierunku kształcenia przy przechodzeniu ze szkoły podstawowej do średniej niż na późniejszym etapie kariery. Było tak również w Polsce, gdzie bariera szkoły średniej utrzymywała się od kilkudziesięciu lat na stałym poziomie. Do lat dziewięćdziesiątych zmniejszyła się selekcja na drugim progu, otwierającym drogę na wyższe studia (por. Sawiński, Staśńska 1986; Heyns, Białecki 1993), nie naruszyło to jednak siły zależności między pochodzeniem społecznym a poziomem uzyskanego wykształcenia w finalnym punkcie kariery.

Ten standardowy rezultat wymaga nowego spojrzenia. W latach dziewięćdziesiątych bowiem stwierdzono wzrost wpływu pochodzenia społecznego na dostęp do wyższych studiów. Z badań wynika, że zdecydowanie wzrosły szanse osób o pochodzeniu inteligentnym, podczas gdy szanse osób pochodzących z kategorii usytuowanych na niższych piętrach drabiny stratyfikacyjnej nie ulegają zmianie (por. Domański 2000). Wyniki przedstawionych analiz rzucają snop światła na mechanizmy tego zaskakującego procesu. Opierając się na porównaniu danych obejmujących kilkudziesięcioletni przedział czasu, pokazują, że w latach dziewięćdziesiątych zwiększył się wpływ pochodzenia społecznego na selekcję edukacyjną dokonującą się na drugim progu kształcenia. Jest to jeden z tych rzadkich przypadków, w których nierówności edukacyjne zmieniają swój bieg. Jednak faktem jest również i to, że bariera szkoły wyższej w dalszym ciągu pozostaje słabszym ogniwem nierówności w porównaniu z mechanizmami selekcji pochodzeniowej na szczeblu ponadpodstawowym, występującej na pierwszym progu.

### Progi selekcji

Oczywiste prawdy dojrzewają w umysłach badaczy powoli. Autorem, który nadał usystematyzowaną postać idei pomiaru nierówności edukacyjnych był Robert Mare. Analizując dane dla Stanów Zjednoczonych, Mare (1981) zaczął od postawienia kilku pytań, które pozwoliły rozjaśnić kwestię, jakie aspekty tych nierówności powinny stać się przedmiotem badań. Tradycyjne podejście koncentrowało się na liczbie ukończonych lat nauki: przedmiotem analizy był zatem finalny punkt kariery. W ten sposób uzyskuje się odpowiedź na bardzo ważne pytania, jednak podejście to – argumentował Mare – nie pozwala oddzielić dwóch odrębnych procesów, a mianowicie postępującej ekspansji systemu edukacyjnego (nazwanej przez niego efektem „dystrybucyjnym”) i wpływu pochodzenia społecznego na poszczególnych szczeblach kształcenia, określanym mianem efektu „alokacji”.

W kilku artykułach, które stały się początkiem przełomu, Mare wyspecyfikował efekt alokacji w postaci serii „przejść” między kolejnymi poziomami wykształcenia, gdzie wyjaśnianym zjawiskiem był fakt pokonania danego progu – a więc tego, czy jednostka kontynuuje karierę edukacyjną, czy też opuszcza system szkolny. Mare posługiwał się w tym celu regresją logistyczną, rozpatrując prawdopodobieństwo kontynuacji kształcenia na kolejnych szczeblach jako pochodną wpływu pozycji społecznej ojca; wpływ ten był ujmowany niezależnie od efektu „dystrybucji” wykształcenia, czyli kurczenia się niższych i ekspansji wyższych szczebli.

Będąc inicjatorem nowego podejścia, Mare (1981) jako pierwszy wykazał malejący wpływ pochodzenia społecznego w miarę przechodzenia jednostek na coraz wyższe szczeble systemu szkolnego. W Stanach Zjednoczonych cechy pochodzeniowe silniej różnicowały dostęp do *secondary school* niż do *college'u*. Nie stwierdzono natomiast

żadnych znaczących zmian w sile tej zależności dla kolejnych grup wieku, potwierdzając tym samym ustalenia wcześniejszych analiz, które dokumentowały utrzymywanie się nierówności edukacyjnych w czasie.

Wynik ten, a także podobne analizy przeprowadzone w późniejszych latach w Holandii, Francji, Japonii, RFN i we Włoszech (por. Garnier, Raffalovitch 1984; Vrooman, Dronkers 1986; Blossfeld 1993; Treiman, Yamaguchi 1993; Cobalti, Schizzerotto 1993) stały się kolejnym ciosem dla teorii modernizacji, zapowiadającej sukcesywne zmniejszanie się nierówności społecznych. Klasyczne wyjaśnienia, sformułowane przez Parsonsa (1960), rozwinięte przez Lenskiego (1966) i unowocześnione przez Treimana (1970), jeszcze bardziej utraciły na popularności, ustępując pod naporem faktów konkurencyjnej hipotezie o utrzymywaniu się nierówności edukacyjnych, które rozstrzygają się na pierwszym progu kariery (por. Raftery, Hout 1990). Jednak bariera pierwszego progu nie jest tak oczywista dla wszystkich; istnieje kilka innych interpretacji (por. Shavitt, Blossfeld, eds. 1993), z których najbardziej znanej warto jest poświęcić nieco więcej uwagi.

Teoria reprodukcji kulturowej została sformułowana zanim Mare i jego kontynuatorzy stwierdzili malejący wpływ pochodzenia społecznego na wyższych szczeblach hierarchii wykształcenia. Zarysowano w niej całkiem odwrotny scenariusz wydarzeń, argumentując, że właśnie kontynuowanie nauki pociąga za sobą wzrost roli czynników pochodzeniowych. Bardziej spekulatywny fragment teorii reprodukcji nawiązuje do marksizmu. Bowles i Gintis (1976), autorzy znani z sympatii dla tej teorii, powołują się na wpływ panowania ideologicznego. Zakładając, że klasom posiadającym zależy na socjalizacji klas niższych, zgodnie z dominującym systemem wartości, autorzy ci stwierdzili, że zadanie to powierzono systemowi szkolnemu. Właśnie dzięki instytucjom panowania klasowego, jak utrzymują socjologowie marksiści, klasy niższe są w coraz większym stopniu obejmowane systemem szkolnym na szczeblu podstawowym i średnim, co prowadzi do osłabienia selekcji pochodzeniowej na pierwszym progu oraz do większego uzależnienia dostępu do wyższych studiów od pochodzenia społecznego. Byłby to jeden z dalekosiężnych skutków hegemonii ideologicznej i kulturowej.

Blizsza realiom Polski jest ta część tezy o reprodukcji kulturowej, która dotyczy roli drugiego progu kształcenia – mówi ona o tym, że uprzywilejowanym grupom społecznym zależy na zachowaniu wysokiej pozycji i monopolizacji symboli wyższości. Collins (1971) i Bourdieu (1986) poświęcili sporo miejsca na omówienie mechanizmów ograniczających dostęp do wyższego wykształcenia kategoriom o niższym statusie, nadając pojęciu reprodukcji społeczno-kulturowej wymiar bardziej uniwersalny. Szczególną uwagę zwraca się w tym kontekście na rolę kapitału kulturowego wyniesionego z domu – dla inteligencji jest to atut, dla robotników i chłopów bariera, która powinna wzmacniać selekcyjne znaczenie drugiego progu, w miarę jak maleje znaczenie pierwszego.

Przekonująca logika tego rozumowania pozostaje jedną z interesujących hipotez, które wymagają sprawdzenia. Krótko mówiąc: do rozważenia są dwie hipotezy. Pierwsza z nich zakłada wzrost wpływu pochodzenia społecznego na drugim progu kształcenia, co w przypadku Polski jest perspektywą realną, ze względu na ekspansywny rozwój struktur rynkowych i zaostrzenie się w latach dziewięćdziesiątych nierówności w dostępie do wyższych studiów, o czym już wspomniano na wstępie. Druga hipoteza zakłada brak istotniejszych zmian, czyli utrzymywanie się przewagi bariery występującej na pierwszym szczeblu selekcji szkolnej, co stwierdzono w różnych krajach, w tym również w PRL,

gdzie do lat osiemdziesiątych kształt tego mechanizmu nie uległ znaczącej zmianie. Obecnie jest to historia; warto jednak nadmienić, że identyczne prawidłowości odnotowano w Czechosłowacji i na Węgrzech (por. Mateju 1993; Szelenyi, Aschaffenburg 1993).

## Dane

Odwołam się do danych z badań realizowanych na próbach ogólnopolskich w latach 1987–1999. Pierwsze z nich, badanie „Struktura społeczna II” zrealizowano w listopadzie i grudniu 1987 roku na losowej próbie 5884 mężczyzn i kobiet (por. Słomczyński i in. 1989). Dane z lat 1992–1995 pochodzą z Polskiego Generalnego Sondażu Społecznego, który w kolejnych edycjach objął 1647, 1649, 1609 oraz 1603 reprezentantów obojga płci (por. Cichomski i Morawski 1995); PGSS realizowany był na próbach gospodarstw domowych. Dwa kolejne badania z lat dziewięćdziesiątych przeprowadził Instytut Filozofii i Socjologii PAN. Badanie z 1998 roku, „Jak formują się klasy średnie w Polsce?”, objęło losową reprezentację 1584 mężczyzn i kobiet, natomiast badanie „Jak żyją Polacy”, które zostało przeprowadzone na losowo dobranej próbie adresów domowych, objęło 1384 osoby (por. Domański 2000)<sup>1</sup>.

Wyjaśnienia wymagają dwie kwestie natury technicznej. Ponieważ badania z lat dziewięćdziesiątych realizowano na stosunkowo małych próbach i należało się liczyć z zakłóceniami ich reprezentatywności dla mniej licznych kategorii, analizy dla tego okresu przeprowadzone zostały na połączonych zbiorach danych. Dla lat 1994–1995 odwołujemy się do dwóch kolejnych edycji PGSS z 1994 roku i 1995 roku, natomiast bazą empiryczną dla lat 1998–1999 są zbiory danych z dwóch badań surveyowych przeprowadzonych przez IFiS PAN. Zapamiętajmy również, że przedmiotem wszystkich przedstawionych tu porównań dla lat 1987–1999 będzie kategoria osób w wieku 21–65 lat. Jest to podyktowane względami porównywalności, ponieważ jedno z tych badań (z 1987 roku) zrealizowano z tym właśnie ograniczeniem wieku.

## Bariera wyższego wykształcenia

Dane zamieszczone w tabeli 1 sugerują naruszenie dotychczasowego układu. W pierwszej kolumnie zamieszczono informację o tym, jaki odsetek osób kończących szkoły podstawowe kontynuował naukę w technikach, liceach ogólnokształcących i zasadniczych szkołach zawodowych, czyli na szczeblu kształcenia ponadpodstawowego. Natomiast wielkości podane w drugiej kolumnie mówią o kontynuowaniu nauki po szkole średniej we wszystkich szkołach mających status wyższej uczelni. Nie dziwi fakt, że w latach dziewięćdziesiątych więcej osób pokonywało próg szkoły średniej niż według stanu odnotowanego dla 1987 roku. Natomiast to, że absolwenci szkół średnich stosunkowo rzadziej przechodzili na wyższe uczelnie niż w latach osiemdziesiątych, jest sygnałem zastanawiającym, biorąc nawet poprawkę na niewielką skalę tego procesu.

<sup>1</sup> Badanie „Jak formują się klasy średnie w Polsce?” zostało sfinansowane z kierowanego przeze mnie grantu KBN (1 H01F 012B), natomiast badanie „Jak żyją Polacy” sfinansowano ze środków IFiS PAN, przy współudziale Ministerstwa Pracy i Spraw Socjalnych oraz Ambasady Stanów Zjednoczonych w Polsce w ramach programu *Democracy Commission Small Grants*.

**Tabela 1**  
Selekcja na pierwszym i drugim progu kształcenia

Wyszczególnienie	Odsetek osób kontynuujących naukę w szkołach średnich wśród tych, którzy ukończyli szkołę podstawową	Odsetek osób kontynuujących naukę w szkołach wyższych wśród tych, którzy ukończyli szkołę średnią
Lata		
1987	69,6	29,7
1994–1995	75,6	26,1
1998–1999	73,3	28,8
Rok urodzenia		
do 1930	41,1	32,2
1931–1950	63,7	31,4
1951–1960	84,0	25,2
1961 i powyżej	87,5	23,2

Różnica kształtowała się w granicach 1%. Wśród osób kończących szkoły średnie odsetek kontynuujących naukę na wyższych studiach wynosił dla 1987 roku 29,7, podczas gdy w latach 1998–1999 kategoria ta liczyła 28,8%. Prawidowość ta daje o sobie znać w ciągu kilkudziesięciu lat, jak wynikałoby z danych zamieszczonych w dolnej części tabeli 1, które informują o kształtowaniu się tych proporcji w kolejnych grupach wieku. Odsetki osób pokonujących próg szkoły średniej systematycznie rosną, natomiast wyraźnie maleją na drugim progu kształcenia. W najmłodszej kategorii osób (tych urodzonych po 1960 roku) z ogółu absolwentów szkół średnich tylko 23,2% osób rozpoczynało studia, podczas gdy w rocznikach przedwojennych – 32,2%<sup>2</sup>. Naturalnie nie oznacza to, że coraz więcej osób rezygnuje z dalszej nauki na szczeblu ponadśrednim. Nie ma tu kategorii podejmującej naukę w szkołach pomaturalnych i podyplomowych, nie jest to zatem charakterystyka wychodzenia z systemu szkolnego.

Zmniejszenie się bazy rekrutacyjnej na wyższe studia było jednak faktem. Najważniejsze pytanie dotyczy zmian w natężeniu selekcji szkolnej wynikającej z pochodzenia. Bezpośrednią charakterystyką tego procesu są współczynniki korelacji przedstawione w tabeli 2, które wskazują, jak przynależność społeczno-zawodowa ojca (definiowana w podziale na siedem podstawowych kategorii) różnicowała podział na osoby kontynuujące naukę i opuszczające system szkolny<sup>3</sup>. Siedmioma wyróżnionymi kategoriami są: inteligencja i najwyższe kadry kierownicze, pozostali pracownicy umysłowi, pracownicy pla-

<sup>2</sup> Aby mieć wystarczająco liczną reprezentację poszczególnych grup wieku, połączyłem dane PGSS z lat 1992–1995 z badaniami przeprowadzonymi przez IFiS PAN w latach 1998 i 1999. Otrzymany w ten sposób zbiór liczy 8300 osób, których doświadczenia edukacyjne, w przypadku części jednostek, sięgają lat dwudziestych.

<sup>3</sup> Są to współczynniki korelacji kanonicznej (w pierwszym wymiarze, czyli dla pierwszej pary wag kanonicznych), ustalone na podstawie analizy dyskryminacyjnej (por. Klecka 1980). Zmienną wyjaśnianą w przypadku pierwszego progu selekcji jest dychotomiczny podział na osoby kończące szkoły podstawowe, które kontynuowały naukę w technikum, liceach ogólnokształcących i zasadniczych szkołach zawodowych (przypisywano im wartość 1) i osoby opuszczające system szkolny (kodowane jako 0). Natomiast na drugim progu wyjaśnianym zjawiskiem jest podział na kontynuujących naukę w szkołach wyższych (kod 1) i osoby, które ukończyły szkołę średnią, ale zrezygnowały z dalszej nauki. Zmiennymi wyjaśniającymi jest w obydwu przypadkach zestaw siedmiu kategorii zawodowych ojca, zdefiniowanych w postaci serii zmiennych zero-jedynkowych (pochodzenie inteligentkie – wszyscy pozostali itd.); kategorią pominiętą w tym modelu są ojcowie, pracownicy placówek handlowo-usługowych (jak np. sprzedawcy, listonosze).

cówek usługowo-handlowych, robotnicy wykwalifikowani, robotnicy niewykwalifikowani oraz robotnicy rolni i właściciele gospodarstw. Nierówności edukacyjne są tym większe, w im większym stopniu przejście na wyższy szczebel kształcenia zależy od uwarunkowań pochodzeniowych. Sytuację na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych można by podsumować jednym zdaniem: znaczenie selekcji szkolnej na pierwszym progu nie zmniejszyło się, natomiast wyraźnie zwiększył się wpływ pochodzenia społecznego na dostęp do wyższych studiów. Współczynnik korelacji między faktem przejścia ze szkoły średniej na najwyższy szczebel kształcenia a kategorią zawodową ojca wzrósł z 0,17 w 1987 roku do 0,29 w latach 1994–1995 i utrzymał się do końca lat dziewięćdziesiątych na identycznym poziomie. Mimo to zawód ojca nadal silniej wpływał na kontynuowanie nauki po szkole podstawowej, o czym świadczy różnica między współczynnikami korelacji (0,29 i 0,34) ustalonymi na koniec analizowanego okresu. Pochodzenie społeczne pozostało silniejszym wyznacznikiem selekcji na tym pierwszym progu.

Tabela 2

Kategoria zawodowa ojca a selekcja na pierwszym i drugim progu kształcenia.  
Współczynniki korelacji kanonicznej

Lata	Współczynniki korelacji kanonicznej między kategoriami zawodowymi ojców a	
	podziałem na osoby kontynuujące naukę w szkołach średnich i te, które po ukończeniu szkoły podstawowej zrezygnowały z nauki	podziałem na osoby kontynuujące naukę w szkołach wyższych i te, które po ukończeniu szkoły średniej zrezygnowały z nauki
1987	0,32	0,17
1994–1995	0,27	0,29
1998–1999	0,34	0,29

O strukturze procesów selekcji informują zależności przedstawione w dwóch kolejnych tabelach. W tabeli 3 rozpatrujemy prawdopodobieństwo pokonania progu wykształcenia średniego w zależności od kategorii zawodowej ojca, uwzględniając przy tym wpływ wieku i płci. Są to współczynniki regresji logistycznej; ich wielkości mówią więc o tym, jak kształtowało się to prawdopodobieństwo w porównaniu z prawdopodobieństwem zaprzestania nauki, czyli rezygnacji z nauki w szkole średniej. Wartości wyższe od 1 informują, o ile razy częściej, a mniejsze od 1 – o ile rzadziej, synowie i córki inteligentów, pracowników umysłowych, właścicieli, robotników i rolników (właścicieli gospodarstw oraz robotników rolnych ujmowanych łącznie) kontynuowali naukę w porównaniu ze statystycznym Polakiem (średnie szanse w poszczególnych kategoriach pochodzenia odniesione są do średniej dla całej zbiorowości). Dane w tabeli 4 dostarczają odpowiedzi na analogiczne pytania w odniesieniu do prawdopodobieństwa selekcji na drugim progu<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Zmiennymi wyjaśnianymi jest w przypadku pierwszego progu selekcji logit  $p/(1-p)$ , czyli ilorazu liczby osób kończących szkołę podstawową, które kontynuowały naukę w technikum, liceum ogólnokształcącym i zasadniczych szkołach zawodowych ( $p$ ) i osób opuszczających system szkolny ( $1-p$ ). Na drugim progu zmienną wyjaśnianą jest logit  $p/(1-p)$ , ilorazu liczby osób kontynuujących naukę w szkołach wyższych i osób, które ukończyły szkołę średnią, ale zrezygnowały z dalszej nauki. Kategorie zawodowe ojca i wiek zostały wprowadzone do obydwu modeli w postaci, odpowiednio, 6 i 4 zmiennych zero-jedynkowych. Tak zwaną kategorią odniesienia w przypadku zawodu ojca są rolnicy, a w przypadku wieku – osoby najmłodsze. Kategorii tych nie uwzględniono w ory-

Tabela 3

Prawdopodobieństwo kontynuowania nauki w szkole średniej a kategoria zawodowa ojca, płeć i wiek. Współczynniki regresji logistycznej

Wyszczególnienie	Ile razy częściej (wartości powyżej 1) lub ile rzadziej (poniżej 1) członkowie rozpatrywanych tu kategorii kontynuowali naukę w szkole średniej		
	1987	1994–1995	1998–1999
Kategoria zawodowa ojca (w porównaniu ze średnią krajową)			
Wyższe kadry kierownicze i inteligencja	4,28 <sup>a</sup>	4,91 <sup>a</sup>	9,26 <sup>a</sup>
Pozostali pracownicy umysłowi	2,37 <sup>a</sup>	1,57 <sup>a</sup>	1,92 <sup>a</sup>
Prywatni przedsiębiorcy	1,17	1,14	0,89
Robotnicy wykwalifikowani	0,74 <sup>a</sup>	0,83	0,67 <sup>a</sup>
Robotnicy niewykwalifikowani	0,42 <sup>a</sup>	0,39 <sup>a</sup>	0,38 <sup>a</sup>
Właściciele gospodarstw i robotnicy rolni	0,27 <sup>a</sup>	0,35 <sup>a</sup>	0,25 <sup>a</sup>
Mężczyźni (w porównaniu z kobietami)	1,40 <sup>a</sup>	1,13	1,13
Kategoria wieku (w porównaniu ze średnią krajową)			
21–30	4,35 <sup>a</sup>	2,48 <sup>a</sup>	2,25 <sup>a</sup>
31–40	1,49 <sup>a</sup>	1,89 <sup>a</sup>	1,49 <sup>a</sup>
41–59	0,56 <sup>a</sup>	0,64 <sup>a</sup>	0,62 <sup>a</sup>
60–65	0,28 <sup>a</sup>	0,33 <sup>a</sup>	0,48 <sup>a</sup>
Wyraz stały	3,00	4,44	6,05
Chi-kwadrat/liczba stopni swobody	1215/9	410/9	310/9

<sup>a</sup>  $p < 0,01$ .

Faktem najbardziej rzucającym się w oczy jest zdecydowana przewaga pochodzenia z kategorii inteligencji. Weźmy przykład z 1987 roku, kiedy to posiadanie ojca inteligenta dawało ponadczterokrotnie (4,28) więcej szans przejścia na szczebel ponadpodstawowy (względem średniej dla ogółu ludności) i prawie dwukrotnie więcej (1,91) w porównaniu z dziećmi pracowników umysłowych zajmujących drugą pozycję na skali korzyści wynikających z pochodzenia (1,91 – tyle bowiem wynosi różnica między 4,28 i 2,37, współczynnikami regresji dla obu tych kategorii). Prawdopodobieństwo kontynuowania nauki kształtowało się według znanego wzoru. Za inteligencją i pracownikami umysłowymi sytuowali się w analizowanym okresie właściciele, a poniżej średniej ogólnokrajowej – klasy niższe; średnia jest umowną barierą, co w niczym nie zmienia faktu, że dzieci robotników i rolników miały najmniej szans. Porównanie rozpiętości dystansów między kategoriami zawodowymi ojców w tabelach 3 i 4 wykazuje, że zróżnicowanie w momencie przejścia do szkoły wyższej rysuje się słabiej; w tym tkwi istota mniejszego wpływu pochodzenia społecznego na drugim progu.

ginalnych modelach (pominięcie jednej z kategorii podziału definiującego zmienną jest koniecznym warunkiem estymacji parametrów regresji). Wartości podane dla nich w tabelach 3 i 4 zostały ustalone na podstawie modeli regresji, w których przyjęto inne kategorie odniesienia dla zawodu ojca i wieku. Dla ułatwienia interpretacji, wartości współczynników wyrażone są w postaci potęgi funkcji wykładniczej ( $e = 2,72$ ), co jest jednym ze standardowych sposobów ich prezentacji w regresji logistycznej.

Tabela 4

Prawdopodobieństwo kontynuowania nauki w szkole wyższej a kategoria zawodowa ojca, płeć i wiek. Współczynniki regresji logistycznej

Wyszczególnienie	Ile razy częściej (wartości powyżej 1) lub ile rzadziej (poniżej 1) członkowie rozpatrywanych tu kategorii kontynuowali naukę w szkole wyższej		
	1987	1994-1995	1998-1999
Kategoria zawodowa ojca (w porównaniu ze średnią krajową)			
Wyższe kadry kierownicze i inteligencja	2,91 <sup>a</sup>	4,23 <sup>a</sup>	4,48 <sup>a</sup>
Pozostali pracownicy umysłowi	1,36 <sup>a</sup>	1,31	1,20
Prywatni przedsiębiorcy	1,03	1,05	1,17
Robotnicy wykwalifikowani	0,67 <sup>a</sup>	0,91	0,69 <sup>b</sup>
Robotnicy niewykwalifikowani	0,60 <sup>a</sup>	0,29 <sup>a</sup>	0,37 <sup>a</sup>
Właściciele gospodarstw i robotnicy rolni	0,61 <sup>a</sup>	0,63 <sup>a</sup>	0,62 <sup>a</sup>
Mężczyźni (w porównaniu z kobietami)	2,09 <sup>a</sup>	1,39 <sup>b</sup>	0,96
Kategoria wieku (w porównaniu ze średnią krajową)			
21-30	0,67 <sup>a</sup>	0,61 <sup>a</sup>	1,00
31-40	0,92	0,84	0,94
41-59	1,22	1,62 <sup>a</sup>	1,57 <sup>a</sup>
60-65	0,93	1,39 <sup>a</sup>	0,68 <sup>a</sup>
Wyraz stały	0,35	0,29	0,37
Chi-kwadrat/liczba stopni swobody	185/9	100/9	99/9

<sup>a</sup>  $p < 0,01$ ; <sup>b</sup>  $p < 0,05$ .

Analizując zmiany w strukturze dystansów można dokładniej określić, na czym polega wzrost wpływu pochodzenia społecznego na kontynuowanie nauki po szkole średniej. W istocie rzeczy, bariery selekcji pochodzeniowej na drugim progu kształcenia wzrosły, przy czym największy dystans zarysował się między osobami o pochodzeniu inteligentkim a pozostałymi kategoriami pochodzenia. Dzieci inteligentów miały w latach 1994-1995 prawie trzykrotną przewagę nad osobami pochodzącym z kategorii pracowników umysłowych pod względem częstości przechodzenia do szkół wyższych (różnica między 4,23 i 1,31 wynosi 2,92). Przewaga ta była jeszcze wyraźniejsza w latach 1998-1999: z danych przedstawionych w tabeli 4 wynika, że w stosunku do dzieci pracowników umysłowych kształtowała się ona w proporcji 3,28 do 1 (4,48 - 1,20 = 3,28). Rozwarstwienie szans edukacyjnych postępowało również na pierwszym progu selekcji (tabela 3).

Za to wyraźnie zmniejszają się nierówności związane z płcią. Jeszcze w 1987 roku mężczyźni kontynuowali naukę częściej od kobiet, dotyczyło to zwłaszcza drugiego progu selekcji: mieli oni dwukrotnie więcej szans przekroczenia bariery wyższych studiów (2,09). Tymczasem w latach 1998-1999 współczynniki regresji dla płci bliskie są 1, z czego jednoznacznie wynika, że płeć nie odgrywała większej roli. Przewaga mężczyzn nad kobietami pod względem częstości przechodzenia ze szkół podstawowych do średnich wynosiła tylko 13% (lub, inaczej mówiąc, kształtowała się jak 1,13 do 1), natomiast mieli oni już o 4% (1 - 0,96) mniej szans od kobiet przy pokonywaniu progu szkoły



wyższej. Na rynku szans edukacyjnych kobiety przestały przegrywać – cokolwiek stawało je na gorszej pozycji, w latach dziewięćdziesiątych przestało być przeszkodą, włączając w to niższe aspiracje edukacyjne wynikające ze stereotypowych wyobrażeń na temat kariery i społecznej roli kobiet. Można stąd wysnuć wniosek, że wykształcenie stało się realnie dostępną wartością dla obu płci.

Na koniec – bariery selekcji edukacyjnej związane z wiekiem. Najbardziej ponurym scenariuszem byłoby zaostrzenie się szans selekcji pochodzeniowej wśród najmłodszych roczników. Różnice między kategoriami wieku nie układają się jednak według tego wzoru ani też według jakiegokolwiek innej prawidłowości. Stosunkowo największe szanse kontynuowania nauki po szkole podstawowej miały najmłodsze kategorie, które nie przekroczyły trzydziestego roku życia. Jednak, generalnie rzecz biorąc, nierówności edukacyjne w przekroju wiekowym wyrównywały się na tym progu kształcenia, czego dowodzą systematycznie malejące różnice między kategoriami wieku, poczynwszy od 1987 roku do końca lat dziewięćdziesiątych. Podobnie było na drugim progu selekcji: w latach 1998–1999 szanse najmłodszych roczników nie odbiegały od średniej krajowej. Wśród osób, które pokonały barierę wyższego wykształcenia nadreprezentowani byli przedstawiciele kategorii od 41. do 60. roku życia (w stosunku 1,57 do 1, względem średniej), natomiast pogorszyła się pod tym względem sytuacja najstarszych roczników. W sumie, bariery selekcji edukacyjnej związane z wiekiem były w końcówce rozpatrywanej dekady mniejsze.

### **Kwestia wymagająca wyjaśnienia: wzrost selekcyjnej roli pochodzenia społecznego na drugim progu**

Tendencje wyłaniające się z tych analiz różnią się w dużym stopniu od przebiegu procesów, które wcześniej stwierdzono. Mocne argumenty pochodzą z dwóch niezależnych źródeł. Sawiński i Stasińska (1986), opierając się na ogólnopolskich danych z 1981 roku, wykazali brak zmian w sile zależności między kontynuowaniem nauki na szczeblu ponadpodstawowym a wykształceniem, pozycją zawodową rodziców i miejscem wychowania. Heyns i Białecki (1993), analizując dane z 1987 roku, potwierdzili decydujące znaczenie selekcji na pierwszym progu i brak tendencji, które znamionowałyby występowanie zmian. Tymczasem, według przedstawionych powyżej ustaleń, wpływ pochodzenia społecznego znacząco wzrósł w latach dziewięćdziesiątych, przy czym znacznie bardziej zwiększyła się jego rola na drugim progu. W latach 1998–1999 wpływ pochodzenia był w sumie silniejszy. Można powiedzieć, że był on na tyle głęboki, na ile prawdopodobieństwo kontynuowania nauki po szkole podstawowej miało swój dalszy ciąg w selekcji dokonującej się po szkole średniej.

Próbując zrozumieć zaskakująco szybkie tempo tych zmian, należy uwzględnić zarówno nagły wzrost rynkowej roli wyższego wykształcenia, jak i to, że kategorie dysponujące największym kapitałem kulturowym nie tracą czasu. Prawdą jest, że w większości społeczeństw zachodnich dominuje brak większych zmian w selekcji pochodzeniowej na pierwszym progu. Stopniowy spadek nierówności edukacyjnych stanowi kwintesencję stabilności struktur klasowo-warstwowych (por. Shavitt, Blossfeld, eds. 1993; Muller, Karle 1993), jednak z klasycznego schematu wyłamują się oprócz Polski również inne kraje. Jak ustalili Gerber i Hout (1993) na podstawie analiz obejmujących kilkadziesiąt

letnią historię funkcjonowania ZSRR, w Rosji systematycznie zwiększa się wpływ pochodzenia społecznego na dostęp do wyższych studiów. Do listy nietypowych przypadków można dodać Estonię, Litwę, Łotwę i Białoruś, gdzie w 1993 roku zrealizowano kolejną serię badań pod nazwą *Paths of Generations*, zainicjowanych w 1982 roku (projekt ten obejmuje obecnie dziewięć krajów tego regionu). Na Białorusi i w trzech republikach bałtyckich wpływ pochodzenia społecznego na kontynuowanie nauki w szkołach wyższych okazuje się nie mniejszy od selekcji pochodzeniowej na pierwszym progu: „wbrew temu, co ustalono w innych krajach, mamy wysoki stopień nierówności edukacyjnych na szczeblu uniwersyteckim, pomimo bardzo silnej selekcji na szczeblu szkoły średniej” (Saar 1997, s. 155). Tak brzmi konkluzja podsumowująca wyniki tych badań, która pozostaje adekwatna w odniesieniu do Polski lat dziewięćdziesiątych, gdzie coraz silniej dochodzi do głosu wpływ pochodzenia społecznego na poziomie wyższych studiów.

## Literatura

**Blossfeld H.-P.** 1993

*Changes in Educational Opportunities in the Federal Republic of Germany: A Longitudinal Study of Cohorts Born between 1916 and 1965*, w: Y. Shavit, H.-P. Blossfeld (eds.): *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Westview Press, Boulder, s. 51–74.

**Bourdieu P.** 1986

*Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*, Routledge & Kegan Paul, London.

**Bowles S., Gintis H.** 1967

*Schooling in Capitalist America*, Basic Books, New York.

**Cichomski B., Morawski P.** 1995

*Polski Generalny Sondaż Społeczny. Skumulowany komputerowy zbiór danych*, Instytut Studiów Społecznych, Uniwersytet Warszawski, Warszawa.

**Cobalti A., Schizzerotto A.** 1993

*Inequality of Educational Opportunity in Italy*, w: Y. Shavit, H.-P. Blossfeld (eds.): *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Westview Press, Boulder, s. 155–176.

**Cohen J., Cohen P.** 1983

*Applied Multiple Regression/Correlation Analysis in Behavioral Sciences*, Lawrence Erlbaum, Hillsdale, New Jersey.

**Collins R.** 1971

*Functional and Conflict Theories of Educational Stratification*, „American Sociological Review”, nr 36, s. 1002–1019.

**Domański H.** 2000

*Hierarchie i bariery społeczne w latach dziewięćdziesiątych*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.

**Dronkers J.** 1993

*Educational Reforms in the Netherlands. Did It Change the Impacts of Parental Occupation and Education*, „Sociology of Education”, nr 66, s. 262–277.

**Featherman D., Hauser R.M.** 1978

*Opportunity and Change*, Academic Press, New York.

**Garnier M.A., Raffalovitch L.E.** 1984

*The Evolution of Educational Opportunities in France*, „Sociology of Education”, nr 57, s. 1–11.

**Gerber T.P., Hout M.** 1993

*Educational Stratification in Russia During the Soviet Period*, „American Journal of Sociology”, nr 101, s. 611–660.

**Halsey A.H.** 1977

*Towards Meritocracy? The Case of Britain*, w: J. Karabel, A.H. Halsey (eds.): *Power and Ideology in Education*, University Press, New York, s. 173–186.

**Heyns B., Białocki I.** 1993

*Educational Inequalities in Postwar Poland*, w: Y. Shavit, H-P. Blossfeld (eds.): *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Westview Press, Boulder, s. 303–336.

**Kerckhoff A., Trott J.M.** 1993

*Educational Attainment in a Changing Educational System*, w Y. Shavit, H-P. Blossfeld (eds.): *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Westview Press, Boulder, s. 133–155.

**Klecka W.R.** 1980

*Discriminant Analysis*, Sage Publications, London.

**Lenski G.** 1966

*Power and Privilege*, McGraw-Hill, New York.

**Mare R.** 1981

*Change and Stability in Educational Stratification*, „American Sociological Review”, nr 46, s. 78–87.

**Mateju P.** 1993

*Who Won and Who Lost in a Socialist Redistribution in Czechoslovakia?*, w: Y. Shavit, H-P. Blossfeld (eds.): *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Westview Press, Boulder, s. 252–272.

**Muller W., Karle W.** 1993

*Social Selection in Educational Systems in Europe*, „European Sociological Review”, nr 9, s. 1–23.

**Parsons T.** 1960

*Structure and Process in Modern Societies*, The Free Press, Illinois.

**Raftery A.E., Hout M.** 1990

*Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921–1975*, referat na konferencji ISA Research Committee on Social Stratification, Madryt.

**Saar E.** 1997

*Transitions to Tertiary Education in Belarus and the Baltic Countries*, „European Sociological Review”, nr 13, s. 139–158.

**Sawiński Z., Stasińska M.** 1986

*Przemiany w oddziaływaniu czynników pochodzenia na dwóch progach selekcji międzyszkolnej*, zeszyt 42 prac Zespołu Badań Socjologicznych nad Problemami Oświaty, Instytut Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

**Shavit Y., Blossfeld H.-P.** (eds.) 1993

*Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Westview Press, Boulder.

**Słomczyński K.M.** i in. 1989

*Struktura społeczna: schemat teoretyczny i warsztat badawczy*, Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa.

**Szelenyi Sz., Aschaffenburg K.** 1993

*Inequalities in Educational Opportunity in Hungary*, w: Y. Shavit, H-P. Blossfeld (eds.), *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Westview Press, Boulder, s. 273–302.

**Treiman D.J.** 1970

*Industrialization and Social Stratification*. w: E. O. Laumann (ed.): *Social Stratification: Research and Theory for the 1970s*, Bobbs Merrill, Indianapolis, s. 207–234.

**Treiman D.J., Yamaguchi K.** 1993

*Trends in Educational Attainment in Japan*, w: Y. Shavit, H-P. Blossfeld (eds.): *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Westview Press, Boulder, s. 229–251.

**Vrooman J.C., Dronkers J.** 1986

*Changing Educational Attainment Process: Some Evidence from the Netherlands*, „Sociology of Education”, nr 59, s. 69–78.