

PIOTR DŁUGOSZ

ORCID 0000-0002-4875-2039

*Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie*

TEORIA EFEKTÓW STRATYFIKACYJNYCH RAYMONDA BOUDONA I JEJ WSPÓŁCZESNE IMPLEMENTACJE W BADANIACH EDUKACYJNYCH

ABSTRACT. Długosz Piotr, *Teoria efektów stratyfikacyjnych Raymonda Boudona i jej współczesne implementacje w badaniach edukacyjnych* [Raymond Boudon's Theory of Effects of Stratification and its Modern Implementations in Educational Research]. *Studia Edukacyjne* nr 58, 2020, Poznań 2020, pp. 147-168. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2020.58.8

The aim of the article is to apply Raymond Boudon's theory of educational inequalities to the analysis and explanation of educational inequalities in Poland. The theory of primary and secondary effects of stratification was tested among the groups of middle school students (N = 1787) and secondary school leavers (N = 1168). The results of the analyses in both groups confirmed the presence of all the mechanisms of educational inequalities formulated within Boudon's theory. First of all, the influence of one's standing and capitals on the attitude towards education was observed. The students from middle classes more often valued tertiary education highly and noticed the relationship between higher education and life success. Secondly, educational performance was higher among the students of higher status, equipped with capitals. Thirdly, in the case of identical educational achievements, more ambitious educational choices were made by students of higher status. Fourthly, the influence of middle schools on educational aspirations has been discovered. The results of the research confirmed the validity of the theory of effects of stratification and proved its relevance and usefulness in terms of researching the effects of educational changes in Poland.

Key words: educational inequality, primary effects, secondary effects, secondary school students, high school graduates

Wstęp

Wiek XXI cechuje szeroka dostępność do edukacji. Kanały ruchliwości społecznej zostały całkowicie otwarte. Pojawia się model, w którym jak pisał Pitirim Sorokin szkoły są dostępne dla wszystkich i stanowią „windę spo-

leczną” poruszającą się od samych dołów społeczeństwa na jego szczyty¹. Nie tylko poprawił się dostęp do szkolnictwa powszechnego, ale praktycznie otwarto szeroko bramy przed wszystkimi chcącymi uzyskać dyplom szkoły wyższej oraz średniej. Zmiany na rynku edukacyjnym miały charakter skokowy. Jak podaje Ryszard Borowicz, liczba szkół wyższych w Polsce wzrosła (w porównaniu z latami przed 1989 r.) ze 112 do 430. Liczba młodzieży studiującej zwiększyła się z ponad 400 tysięcy do blisko 2 milionów. Stopa skolaryzacji brutto skoczyła z 13% do 48%. Skolaryzacja netto wzrosła z 10% do 37%². W wyniku *boomu* edukacyjnego, jak konstatował Borowicz, doszło do efektu przesylenia, gdyż już w roku 2006 było więcej miejsc na uczelniach, niż kandydatów pragnących podjąć studia³.

W Polsce, jak również w innych krajach postkomunistycznych, o umasowieniu szkolnictwa zdecydowała transformacja społeczno-ekonomiczna. Społeczeństwa za sprawą zmian społecznych stały się merytokratyczne, gdzie wykształcenie stanowiło niezbędny czynnik sukcesu życiowego. W innych państwach naszego globu mają zaś miejsce procesy modernizacji, w których edukacja jest ich najważniejszym przedmiotem. Dobrze ilustrują zachodzące przemiany dane z badań OECD. W 2000 roku wśród osób w wieku 25-34 lat wyższy poziom edukacji miało 26%, a w roku 2016 – 43%. W Polsce współczynnik wynosił 43% i był identyczny ze średnią OECD, ale wyższy niż średnia dla krajów Unii Europejskiej (42%). Edukacja wyższa osiągnęła już wysoki pułap w Wielkiej Brytanii (50%), Luxemburgu (51%), Litwie (55%), Japonii (60%), Rosji (60%), Kanadzie (61%), Korei (70%)⁴. Studia wyższe coraz częściej w społeczeństwach wysoce zmodernizowanych mają charakter uniwersalny. Wydawałoby się, że zaobserwowane trendy wskazują na pełną egalitaryzację systemu społecznego oraz zrównanie szans edukacyjnych i życiowych młodzieży ze wszystkich środowisk w nowoczesnym społeczeństwie.

Jednakże, głębsze spojrzenie na kwestie edukacyjne nie skłania do nadmiernego optymizmu. Wiele analiz i opracowań wskazuje, że nierówności edukacyjne nie zniknęły⁵. Część z nich utrzymała nadal swój charakter, a część ujawniła się w innej formie. Pojawiają się tak zwane nierówności ho-

¹ P. Sorokin, *Ruchliwość społeczna*, przekł. J. Słomczyńska, Warszawa 2009, s. 164.

² R. Borowicz, *Kwestie społeczne: trudne do rozwiązania czy nierozwiązywalne*, Toruń 2008, s. 103.

³ Tamże, s. 105.

⁴ *Education at a Glance 2017*, s. 45; <http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm> [dostęp: 1.08.2018].

⁵ Zob. H. Domański, *Społeczeństwa europejskie*, Warszawa 2009; Z. Kwieciński, *Wykluczanie*, Toruń 2002; *Raport o stanie edukacji 2010*, Warszawa 2011; T. Gmerek, *Edukacja i nierówności społeczne. Studium porównawcze na przykładzie Anglii, Hiszpanii i Rosji*, Kraków 2008; A. Gromkowska-Melosik, *Edukacja i nierówności społeczne. Uwagi teoretyczne w kontekście problemu klasy społecznej i płci*, [w:] *Edukacja i nierówności. Trajektorie sukcesu i marginalizacji*, red. A. Gromkowska-Melosik, M.J. Szymański, Poznań 2015.

ryzontalne, polegające na dyferencjacji szkolnictwa ze względu na jego jakość⁶. Na tym samym szczeblu edukacyjnym (szkoła gimnazjalna, średnia, czy wyższa) dochodzi do podziału na szkoły lepsze i gorsze. Pierwsze mają w swoim składzie ambitną młodzież z klas średnich, rywalizującą o szkolne osiągnięcia i prestiżowy dyplom dający szanse na sukces życiowy. W tych drugich gromadzi się młodzież z gorszych środowisk, pozbawiona kapitału kulturowego. Szkołę traktuje jako konieczność, przymus, gdzie jest poddawana – mówiąc słowami Pierre’a Bourdieu – przemocy symbolicznej. Uzyskiwane tam kredencjały są mało znaczące i szybciej dotyka je inflacja, jako że wykształcanie, szczególnie w słabych szkołach wyższych, jest niższej jakości.

Nierówności wiążą się też z utrudnionym dostępem młodzieży z niższych warstw do wyższego wykształcenia. Z danych OECD wynika, że wśród osób 33-44 lata, których rodzice nie mają wyższego wykształcenia, tylko 32% miało wyższe wykształcenie. Wśród tych, których jeden rodzic miał wyższe wykształcenie, aż 71% miało ukończone studia wyższe⁷. Analizy pokazują również, że Polska obok Włoch, Słowacji, Turcji zajmuje wysoką pozycję pod względem nierówności edukacyjnych. Spośród osób, których rodzice legitymowali się wyższym wykształceniem 80% (średnia OECD 55%) kończy studia. Natomiast, wśród jednostek, których rodzice nie mieli wyższego wykształcenia, tylko 29% (średnia OECD 20%) miało skończone studia. Dystans edukacyjny w Polsce jest relatywnie większy niż w innych krajach, co też potwierdza Marek Kwiek uważając, iż awans społeczny w Polsce jest wciąż ograniczony, a poziom dziedziczenia statusu edukacyjnego i zawodowego między pokoleniami w porównaniu z innymi krajami europejskimi jest dość wysoki⁸. Egzemplifikacją tej tezy są zestawienia pokazujące wpływ wykształcenia rodziców na wykształcenie osób 25-34-letnich. Wśród tych, których rodzice legitymowali się wyższym wykształceniem 73% miało wykształcenie wyższe, ze średnim zawodowym – 45%, średnim ogólnym – 34%, zasadniczym zawodowym – 15%, z podstawowym – 7%⁹. O utrzymywaniu się nierówności edukacyjnych na tym samym poziomie świadczą też wyniki porównań prowadzonych na przełomie wieków w Polsce, jak też innych krajach¹⁰.

Nierówności edukacyjne są faktem. Refleksji i wyjaśnienia wymagają przyczyny ich powstawania. Problem zasługuje obecnie na szczególną uwa-

⁶ A. Gromkowska-Melosik, T. Gmerek, *Problemy nierówności społecznej w teorii i praktyce edukacyjnej*, Kraków 2008, s. 32-33; zob. A. Gromkowska-Melosik, *Elitarne szkolnictwo średnie. Między reprodukcją społeczno-kulturową a ruchliwością konkurencyjną*, Poznań 2015.

⁷ *Education at a Glance 2017*, s. 76.

⁸ M. Kwiek, *Uniwersytet w dobie przemian*, Warszawa 2015, s. 101.

⁹ *Raport o Edukacji 2010*, s. 201.

¹⁰ Z. Sawiński, *Zmiany systemowe a nierówności w dostępie do wykształcenia*, [w:] *Zmiany stratyfikacji społecznej w Polsce*, red. H. Domański, Warszawa 2008, s. 13-45.

gę, ponieważ umasowienie szkolnictwa sprawia wrażenie, że nierówności zniknęły. Do poszukiwania próby wyjaśnienia tego paradoksu zostanie wykorzystana teoria efektów stratyfikacyjnych Raymonda Boudona¹¹. Celem niniejszego artykułu jest próba opisu i wyjaśnienia nierówności edukacyjnych wśród młodzieży. Sięgnięcie do eleganckiej teorii, za jaką uchodzi teoria efektów stratyfikacyjnych i danych empirycznych ilustrujących oraz potwierdzających założenia teorii może przybliżyć czytelnika do wiedzy na temat współczesnych mechanizmów nierówności edukacyjnych.

Tło teoretyczne

Szukając narzędzi do opisu i wyjaśniania nierówności edukacyjnych, warto sięgnąć do twórczości klasyków, którzy zmagali się ongiś z podobnymi problemami. Barbara Smolińska-Theiss stwierdza, że

przed polskim czytelnikiem stają pytania jak potraktować te teorie, na ile one mają walor uniwersalny, na ile dadzą się stosować do badań i interpretacji nierówności edukacyjnych w polskich warunkach? I nie chodzi tutaj bynajmniej o stawiane tym teoriom zarzuty na temat tautologii i teleologii, ale o ich przydatność, uniwersalność wobec globalnych nierówności odnoszących się do lokalnych kontekstów¹².

Jedną z takich teorii, które mają uniwersalne zastosowanie jest właśnie teoria efektów stratyfikacyjnych Boudona. Sporo czasu minęło od jej stworzenia. Jak twierdzi autor tej teorii, powstała ona w latach 60. XX wieku na podstawie obserwacji dotyczących nierówności edukacyjnych. Była to teoria empiryczna. Miała wyjaśniać, jak zauważył Boudon, przypadek nierównego dostępu różnych klas społecznych do wyższego wykształcenia¹³. Zjawisko to wystąpiło niemal na całym świecie, mimo demokratyzacji edukacji. Przy tym Boudon powołuje się na badania Alaina Girarda, twierdząc, iż są zbieżne z wieloma analizami przeprowadzonymi w różnych krajach. Z analiz wyłaniają się relacje statystyczne między trzema zmiennymi: pochodzeniem społecznym, wcześniejszymi sukcesami szkolnymi (zmienna niezależna) i wyborem dotyczącym kariery szkolnej (zmienna zależna)¹⁴. Na podstawie poczynionych obserwacji Boudon konstruuje wyjaśnienie, odwołując się do pierwotnego i wtórnego efektu stratyfikacyjnego. Jak pisze:

¹¹ Zob. R. Boudon, *Efekt odwrócenia. Niezamierzone skutki działań społecznych*, przekł. A. Karpowicz, Warszawa 2008; zob. tenże, *Logika działania społecznego*, przekł. K. Kowalski, Kraków 2009.

¹² B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo jako status społeczny. Edukacyjne przywileje dzieci klasy średniej*, Warszawa 2014.

¹³ R. Boudon, *Logika działania społecznego*, s. 125.

¹⁴ R. Boudon, *Efekt odwrócenia*, s. 281.

widać, że uczeń osiągnął większe uprzednio sukcesy w edukacji, jeśli jego pochodzenie społeczne było lepsze, co wyjaśnia teoria Berensteina.

Innymi słowy, pierwotny efekt mówi o tym, że status społeczny ma wpływ na szkolne osiągnięcia (oceny). Dalej autor efektów stratyfikacyjnych twierdzi, że:

wcześniejsze powodzenia szkolne są także związane z wyborem dalszej drogi edukacji oraz pochodzeniem społecznym. Przy tym samym poziomie osiągnięć szkolnych najszlachetniejsze kierunki wybierają częściej osoby o lepszym pochodzeniu społecznym¹⁵.

Oznacza to wpływ statusu społecznego na aspiracje edukacyjne przy zachowaniu identycznych osiągnięć edukacyjnych.

Boudon, jak sam zauważa, problem nierówności edukacyjnych analizuje w paradygmacie typu Webera. Dzieje się tak wówczas, kiedy elementy poznawcze i afektywne są zarazem zdecydowanie uprzednie wobec obserwowanych działań i niezbędne do analizy. Przykładem tego podejścia jest wyjaśnienie związku między sukcesem szkolnym a pochodzeniem społecznym Basila Bernsteina¹⁶. Istotą tego podejścia jest zwracanie uwagi na ludzkie działania i ich motywację. Rezygnuje się w tym podejściu z deterministycznego wyjaśniania społecznych zjawisk poprzez tak zwany przymus strukturalny. Przykładem jest działanie wszechpotężnego habitusu w sferze życiowych trajektorii i szkolnych karier¹⁷.

Pierwotny efekt stratyfikacyjny wyjaśniany jest dwoma czynnikami. Po pierwsze, stanowi wynik różnic zachodzących w dystrybucji pewnych wartości między klasami społecznymi. Jak wskazuje Boudon, sukces inaczej postrzegany jest w klasach społecznych. W klasach niższych istnieje przekonanie, że jednostka nie ma nań wpływu. Ponadto uznaje się, że sukces wyraża się manifestacją dóbr niż realizacją głębszych, osobistych aspiracji. W konsekwencji, zainteresowanie studiami w klasach niższych będzie mniejsze, gdyż nie widzą ich przedstawiciele związku sukcesu ze studiami (własnymi wysiłkami). W efekcie, klasy niższe przypisują mniejszą wagę studiowaniu i edukacji niż klasy wyższe¹⁸.

Po drugie, zjawisko to jest częściowo wynikiem różnicy widocznej między klasami społecznymi w zakresie dystrybucji pewnych umiejętności. Jak pisze Piotr Mikiewicz, efekt pierwszego stopnia polega na stymulacji rozwo-

¹⁵ Tamże, s. 281-282.

¹⁶ Tamże, s. 280.

¹⁷ P. Bourdieu, *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądzienia*, przekł. P. Biłos, Warszawa 2005.

¹⁸ R. Boudon, *Logika działania społecznego*, s. 126.

jowej jednostek poprzez rozwój umiejętności poznawczych (czytanie, pisanie, kojarzenie, racjonalne myślenie) i pozapoznawczych (zaangażowanie, skupienie)¹⁹. Dużą rolę w wyjaśnianiu różnic między szkolnymi osiągnięciami w klasach społecznych odegrała teoria kodów językowych Bernsteina²⁰. Klasa niższa posługuje się *kodem ograniczonym*. Jest on ubogi w słownictwo, konstruowane zdania są krótkie, obfitują w spójniki. Klasy wyższe posiadają *kod rozwinięty*, cechujący się obecnością języka abstrakcji, bogatym zasobem słów, złożonymi konstrukcjami składniowymi. W konsekwencji, te różne grupy społeczne postrzegają świat odmiennie, czego wyrazem jest jego językowa reprezentacja. Najważniejsze jest jednak to, że młodzież posługująca się kodem rozwiniętym ma przewagę nad swoimi rówieśnikami. Łatwiej jej zrozumieć i przyswoić wiedzę podawaną przez szkołę, która posługuje się także kodem rozwiniętym. Będąc też dysponentem tego rodzaju kodu, jest ona nagradzana lepszymi stopniami, gdyż szkoła oczekuje od wszystkich uczniów posługiwania się tym rodzajem kodu. Klasy niższe nie są w stanie w takim stopniu przyswoić szkolnej wiedzy, gdyż nie pozwala na to ich *kod ograniczony*. W sukurs tej teorii idzie też koncept reprodukcji kulturowej Pierre'a Bourdieu²¹. Młodzież z klas niższych nie ma kapitału kulturowego, który jest niezbędny do przyswojenia sobie szkolnej wiedzy. System edukacyjny faworyzuje uczniów z rodzin z wyższym statusem, będących w posiadaniu kapitału kulturowego. Do zrozumienia wiedzy szkolnej, jej asymilacji potrzebne są odpowiednie struktury poznawcze, które powstają we wczesnym dzieciństwie. Na późniejszym etapie szkolnym, jak pokazują badania, rodzice muszą dostarczać jednostce odpowiednich bodźców poprzez zajęcia dodatkowe, korepetycje i rozmowy na tematy związane ze szkołą, planami życiowymi. Szczególnie jest to widoczne w rodzinach klasy średniej, gdzie odpowiedzialność za szkolne sukcesy spoczywa na jednostce²². A ona ma świadomość wagi szkolnych osiągnięć w systemie stratyfikacyjnym, jest zmotywowana do uzyskiwania dobrych stopni i rywalizacja o nie sprawia jej przyjemność. W klasach niższych młodzież jest zaniedbana poznawczo, rodzice ani nie mają wiedzy, ani nie mają środków na wspomaganie edukacyjne swojego potomstwa, spychając te zadania na szkołę.

Reasumując, pierwotny efekt stratyfikacyjny jest wyjaśniany przez odmiennie typy socjalizacji w różnych klasach społecznych i jego konsekwencje poznawcze oraz motywacyjne. Klasy średnie tworzą sprzyjający kontekst

¹⁹ P. Mikiewicz, *Socjologia edukacji*, Warszawa 2016, s. 132.

²⁰ Zob. B. Bernstein, *Odtwarzanie kultury*, przekł. Z. Bobrzański, A. Piotrowski, Warszawa 1990.

²¹ Zob. P. Bourdieu, *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądzienia*; zob. P. Bourdieu, J. Passeron, *Reprodukcja*, przekł. E. Neyman, Warszawa 2006.

²² Zob. S. Ball, *Class strategies and the education market: The middle classes and social advantage*, London 2003; B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo jako status społeczny*.

szkolnych osiągnięć, a klasy niższe są pod tym względem negatywnie uprzywilejowane.

Wtórny efekt stratyfikacyjny polega na zmianie aspiracji w klasach niższych w zależności od poziomu szkolnych osiągnięć. Stan ten powstaje w wyniku kilku czynników. Pojawiają się różne oczekiwania związane z edukacją. W klasach średnich rodzice i młodzież żywią przekonanie, że z dodatkowej edukacji będą wynikać dodatkowe korzyści ekonomiczne i społeczne. Potencjalne korzyści wymagają poświęcenia czasu na studia. Przy tym, jednostka jest pozbawiona wynagrodzenia, które by uzyskała, gdyby wcześniej wyszła na rynek pracy. Innymi słowy, klasy średnie traktują edukację jako inwestycję w szanse życiowe. Natomiast, w klasie niższej inaczej są kalkulowane korzyści i straty z wykształcenia. Wykształcenie stanowi dodatkowe koszty w rodzinie gorzej sytuowanej. W takiej rodzinie w mniejszym stopniu będzie się doceniać społeczne i ekonomiczne korzyści z wykształcenia. Dzieje się tak, gdyż skromniejsze warunki bytowe skracają perspektywę czasową, jednostki skupione są na teraźniejszości a nie przyszłości i nie widzą przyszłych korzyści z edukacji. W rodzinie z klas średnich do zachowania statusu konieczne jest zdobycie wyższego wykształcenia. W przypadku dzieci z klas niższych wystarczy wykształcenie zawodowe. A dążenie do wyższego wykształcenia może być traktowane jako luksus nieproporcjonalny do potrzebnych nakładów²³. Jak zauważa Boudon w innym miejscu, kiedy rodzina chce skierować dziecko na drugi cykl nauczania średniego bierze pod uwagę bezpośrednio ryzyko. Jeśli wcześniejszy sukces edukacyjny dziecka nie zapowiada przyszłej kariery społecznej, ryzyko jest oceniane jako bardzo wysokie²⁴. Rodzina w obliczu decyzji szkolnej ma co najmniej wyobrażenie o jakościowej różnicy użyteczności lub wartości alternatywnych opcji, a dokonując wyboru, rozpatruje ryzyko związane z każdą z tych dróg. Ryzyko jest szacowane jako zdeterminowane w pewnym stopniu wcześniejszymi osiągnięciami szkolnymi²⁵. Sytuację taką można było spotkać w społeczeństwie chłopskim. Dziecko wiejskie tylko wówczas było wysyłane do szkoły, jeśli zaobserwowano u niego duże zdolności, a rodzinę stać było na poniesienie kosztów edukacji²⁶.

Reasumując, wtórny efekt stratyfikacyjny polega na wpływie szkolnych osiągnięć na aspiracje edukacyjne w klasie niższej. Niskie oceny w klasie niższej zmniejszają szanse na kontynuację edukacji po szkole elementarnej. Nie mają za to wpływu na wybory młodzieży w klasie średniej. Głównym mechanizmem odpowiedzialnym za te działania jest awersja do ryzyka.

²³ R. Boudon, *Logika działania społecznego*, s. 129.

²⁴ R. Boudon, *Efekt odwrócenia*, s. 283.

²⁵ Tamże, s. 283.

²⁶ J. Chałasiński, *Spółczesność i wychowanie*, Warszawa 1969.

Na podstawie prezentowanych wyżej przesłanek można postawić następujące hipotezy.

1. Status społeczny będzie miał wpływ na stosunek do wyższej edukacji. Im wyższy status, tym większe znaczenie nadawane wyższej edukacji.

2. Szkolne osiągnięcia będą kształtowane przez klasę społeczną. Uczniowie z wyższym statusem będą mieć wyższe osiągnięcia.

3. Kolejna hipoteza mówi, że wśród uczniów z niższym statusem o planach edukacyjnych decydują szkolne osiągnięcia. Im one wyższe, tym częściej są podejmowane decyzje dotyczące dalszej edukacji. W klasach średnich taka prawidłowość nie występuje.

Metodologia badań

Do weryfikacji powyższych hipotez zostały wykorzystane dane sondażowe pochodzące z dwóch badań. Pierwsze badanie było realizowane wśród gimnazjalistów w południowej Polsce w 2009 roku. Do badań wylosowano gimnazja w miastach metropolitalnych, w miastach średniej wielkości, we wsiach będących siedzibą gminy i wsiach niebędących siedzibą gminy. W tych czterech kategoriach osadniczych, w których mieściły się gimnazja, zostały wylosowane szkoły, a tam dobrane klasy do badań. Cała próba badawcza liczyła 1767 respondentów. Na terenie Śląska przebadano 547 gimnazjalistów (31%), w Małopolsce 614 osób (35%) oraz na Podkarpaciu 587 (34%).

Drugi zbiór danych pochodzi z badań nad maturzystami ze wschodniego pogranicza Polski. W 2017 roku przeprowadzono ankietę audytoryjną na terenie dawnego województwa przemyskiego graniczącego z Ukrainą. Badania zrealizowano we wszystkich szkołach średnich w Przemyślu i okolicznych miastach. Próba badawcza liczyła 1168 uczniów. Sondaż został przeprowadzony w ostatnich klasach liceów i techników.

Wykonane badania na dwóch kategoriach szkolnej młodzieży mają stanowić podstawę weryfikacji hipotez i pokazać adekwatność teorii efektów stratyfikacyjnych Boudona do opisu i wyjaśnienia współczesnych procesów edukacyjnych w Polsce.

Podkultury klasowe

Pierwszy element teorii dotyczącej nierówności wskazuje na przypisywanie przez klasy społeczne odmiennej wagi do wykształcenia. Wykształcenie jest w różny sposób waloryzowane w poszczególnych klasach, co dobrze pokazują wyniki analiz zamieszczonych poniżej.

Przed omówieniem wyników warto dodać, iż pytanie na temat ukończenia wyższej uczelni pochodzi ze skali do pomiaru dążeń życiowych. Stanowiło ono jeden z elementów trzynastopozycyjnej skali. Na potrzeby analiz zredukowano odpowiedzi do „tak”, „nie”, „trudno powiedzieć”.

Zmienna statusu społecznego została przygotowana z odpowiedzi dotyczących wykształcenia i charakteru zatrudnienia ojca oraz oceny sytuacji materialnej. Do grupy z wysokim statusem zostali zakwalifikowani uczniowie, których ojcowie mieli wyższe wykształcenie, dobrą i bardzo dobrą sytuację materialną oraz pełnili funkcje dyrektorów, kierowników, menedżerów i profesjonalistów (inteligencji). Do kategorii średniego statusu zaliczono respondentów, których ojcowie legitymowali się średnim wykształceniem, wykonywali prace w usługach lub byli przedsiębiorcami i oceniali swoje warunki materialne jako średnie lub bardzo dobre. W ostatniej, najniższej kategorii znaleźli się uczniowie z rodzin z zawodowym i podstawowym wykształceniem, byli synami chłopów, robotników i bezrobotnych, którzy ocenili swoje warunki materialne jako złe i bardzo złe.

Wyniki analiz pokazują, iż wśród gimnazjalistów, jak też maturzystów znajduje potwierdzenie hipoteza dotycząca podkultur klasowych. Zaskakuje fakt, że w obu grupach młodzieży są podobne dystanse między niskim a wysokim statusem w stosunku do edukacji wyższej. Wśród gimnazjalistów ten dystans wynosi 30 punktów procentowych, wśród maturzystów 27 punktów procentowych.

Tabela 1
Ukończenie wyższej uczelni w kategoriach statusu – gimnazjaliści (w%)

	Niski status	Średni status	Wysoki status
Tak	62	74	92
Nie	18	12	2
Nie wiem	20	14	6
Razem	100	100	100

Tabela 2
Ukończenie wyższej uczelni w kategoriach statusu – maturzyści (w%)

	Niski status	Średni status	Wysoki status
Tak	60	79	87
Nie	31	14	8
Nie wiem	9	7	5
Razem	100	100	100

Warto dodać, że wśród maturzystów pytano o czynniki sprzyjające znalezieniu dobrej pracy. W skali do pomiaru tej zmiennej znalazła się też odpowiedź wskazująca na to, że o znalezieniu dobrej pracy decyduje prestiż uczelni. Z twierdzeniem tym zgodziło się w kategorii niskiego statusu 68%, w kategorii średniego 72% i z wysokim statusem 78% badanych. Wyniki analiz pokazują, iż wśród współczesnych maturzystów istnieje powszechna świadomość, że o znalezieniu pracy po studiach decyduje jakość wyższej edukacji. W tym przypadku zaobserwowano niewielkie różnice między skrajnymi grupami statusowymi młodzieży wynoszące 10 punktów procentowych.

W celu bardziej precyzyjnego uchwycenia czynników kształtujących stosunek do wyższej edukacji została przygotowana analiza korelacyjna. Jej wyniki pozwolą szerzej spojrzeć na kontekst społeczno-kulturowy, w jakim powstaje nastawienie do wyższej edukacji.

Wyniki analizy korelacyjnej wskazały na szersze tło uwarunkowań wpływających na stosunek do wyższej edukacji. Do nich należą takie cechy środowiska społecznego, jak lokalizacja szkoły, jakość edukacji w gimnazjum. Większą estymą darzą wyższą edukację uczniowie ze szkół zlokalizowanych w dużych miastach niż wsiach i częściej taka postawa jest obecna wśród młodzieży z gimnazjów uzyskujących lepsze wyniki z egzaminów. Środowisko rodzinne też ma swój udział w kształtowaniu szkolnych osiągnięć. Posiadanie gospodarstwa rolnego przez rodziców gimnazjalistów wpływa negatywnie na waloryzację wyższej edukacji. Sprzyjają jej zaś takie czynniki, jak praca zarobkowa lub posiadanie przedsiębiorstwa przez rodziców, wyższe wykształcenie i wyższa pozycja zawodowa. Lepsza sytuacja materialna sprzyja pozytywnym postawom wobec studiów. Analizowane czynniki wskazują, że większą wagę do wyższych studiów przywiązują dzieci rodziców z klasy średniej. Stosunek do studiów związany jest ze stylem życia. Gimnazjaliści, dla których stanowi ona wartość uczęszczają na zajęcia dodatkowe, zajęcia artystyczne, języki obce, koła zainteresowań, biorą korepetycje, uczestniczą w olimpiadach. Innymi słowy, gimnazjaliści ci prowadzą proedukacyjny styl życia, w którym edukacja stanowi ważny element codzienności.

Tabela 3

Korelaty wyższej edukacji - gimnazjaliści²⁷

Lokalizacja szkoły	0,119
Egzamin gimnazjalny (hum.)	0,127
Udział w zajęciach dodatkowych	0,250
Zajęcia artystyczne	0,168

²⁷ Wszystkie wartości korelacji mają odpowiedni poziom istotności $\alpha \leq 0,05$.

Języki obce	0,258
Koło zainteresowań	0,200
Korzystanie z korepetycji	0,150
Ocena sytuacji materialnej	0,156
Udział w olimpiadach	0,284
Płeć	0,237
Posiadanie gospodarstwa rolnego	-0,104
Praca zarobkowa ucznia	-0,119
Stała praca najemna	0,104
Praca na własny rachunek	0,100
Wykształcenie ojca	0,235
Wykształcenie matki	0,231
Praca ojca	0,153
Praca matki	0,159
Liczba książek	0,218
Indeks bogactwa	0,203
Indeks kapitału społecznego	0,197

Ponadto, jak pokazują obserwacje, zdecydowanie wyższą wagę do studiów przywiązują uczennice niż uczniowie. Zwolennicy wyższej edukacji mają też więcej książek w domu, co znamionuje posiadanie kapitału kulturowego.

Zebrane obserwacje potwierdzają tezę o funkcjonowaniu podkultur klasowych odpowiedzialnych za stosunek do wyższego wykształcenia. Jest on zdecydowanie bardziej pozytywny wśród gimnazjalistów z klasy średniej, posiadających kapitał społeczny, kulturowy i ekonomiczny. Stosunek do edukacji wpisuje się w etos klas średnich, gdzie dominują takie wartości, jak indywidualizm, merytokracja i dążenie do sukcesu. Klasy średnie wysyłają też dzieci do lepszych szkół i częściej zamieszkują duże miasta.

Kolejne obserwacje pochodzące z badań maturzystów uzupełniają poczynione konstatacje. Bardziej na studiach wyższych zależało uczniom biorącym korepetycje w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej. Częściej też ci respondenci uczęszczali na zajęcia pozalekcyjne, jak również spędzali czas w bibliotece i muzeum. Ich postawy wobec edukacji były pozytywne. Zdawali sobie sprawę z tego, że osiągnięcia szkolne wpływają na zdobycie sukcesu życiowego. Częściej byli to uczniowie liceum niż technikum, uczęszczali też do lepszych szkół gimnazjalnych, co jest uwidocznione w rezultatach egzaminów w tych szkołach. Częściej waloryzowały wyższą edukację dziewczęta niż

chłopcy, częściej byli to uczniowie z miast. Pozytywny wpływ na stosunek do wyższej edukacji miała młodzież, których rodzice mieli lepsze wykształcenie i wyższą pozycję zawodową. Z pozytywnymi postawami skorelowany też był indeks kapitału społecznego i kulturowego.

Tabela 4

Korelaty wyższej edukacji – maturzyści

Korepetycje w gimnazjum	0,174
Korepetycje w szkole ponadgimnazjalnej	0,255
Lubię szkołę, uczę potrzebnych rzeczy	0,113
Sukces edukacyjny jest w życiu ważny dla sukcesu życiowego	0,237
Nie mogę doczekać się szkoły, gdyż lubię przedmioty, których się uczę	0,115
Zajęcia pozalekcyjne	0,127
Spędzam czas w bibliotece, muzeum	0,151
Liczba książek	0,113
Typ szkoły	0,421
Egzamin gimnazjalny (hum.)	0,167
Egzamin gimnazjalny (mat.)	0,171
Płeć	0,260
Miejsce zamieszkania	0,125
Wykształcenie ojca	0,200
Wykształcenie matki	0,190
Praca ojca	0,152
Praca matki	0,122
Indeks kapitału społecznego	0,150

Wyniki obserwacji wskazują, że klasy średnie mają pozytywny stosunek do edukacji i co warto podkreślić – zgodnie z tym co pisał Boudon – widzą związek między wykształceniem, osiągnięciami szkolnymi a sukcesem życiowym. Szkołę lubią, edukacja jest dla nich ważna i uczęszczali też do lepszych gimnazjów. Styl życia jest proedukacyjny, w którym korepetycje, udział w kulturze wyższej, zajęciach dodatkowych są ważne. Działania proedukacyjne są też wzmacniane przez posiadanie kapitału kulturowego i społecznego.

Pierwotny efekt stratyfikacyjny

Druga hipoteza zostanie zweryfikowana na podstawie dokonanej samooceny szkolnych osiągnięć. Skala do oceny osiągnięć szkolnych miała pięć

pozycji. W tabeli zostały zaprezentowane wyniki po redukcji zmiennej osiągnięcia szkolne²⁸.

Osiągnięcia szkolne a status społeczny – gimnazjaliści

Tabela 5

	Niski status	Średni status	Wysoki status
Poniżej średniej	15	5	1
Przeciętne	51	45	32
Powyżej średniej	36	50	68
Razem	100	100	100

Obserwacje zamieszczone w tabeli potwierdzają przyjęte założenie o wpływie statusu na szkolne osiągnięcia. Wraz ze wzrostem statusu rosną samooceny gimnazjalistów dotyczące szkolnych ocen. W tabeli poniżej znajdują się wyniki analizy korelacyjnej ukazujące szerszy kontekst szkolnych osiągnięć wśród gimnazjalistów.

Korelaty osiągnięć szkolnych wśród gimnazjalistów

Tabela 6

Wartość wyższego wykształcenia	0,336
Udział w olimpiadach, konkursach	0,449
Liczba godzin spędzonych przy komputerze	-0,113
Ocena sytuacji materialnej	0,178
Płeć	0,127
Stała praca najemna	0,120
Wykształcenie ojca	0,182
Wykształcenie matki	0,202
Pozycja zawodowa ojca	0,149
Pozycja zawodowa matki	0,184
Indeks bogactwa	0,164
Kapitał społeczny	0,209
Dobrostan szkolny	0,148
Liczba książek	0,179
Zajęcia dodatkowe	0,248
Wyjazdy turystyczne	0,153

²⁸ Na skali znalazły się następujące pozycje: słabe, mniej niż przeciętne, przeciętne, wyraźnie powyżej przeciętnej, należę do czołówki klasy.

Samoocena szkolnych osiągnięć jest skorelowana z postawami wobec wyższej edukacji. Im lepsze nastawienie wobec studiów, tym wyższe osiągnięcia. Lepsza samoocena wiąże się też z aktywnością w olimpiadach i konkursach. Lepszy uczniowie startują w nich dlatego, że mają odpowiednią wiedzę. Uczniowie ci uczestniczą też w zajęciach dodatkowych, przez co poprawiają swoje umiejętności.

Osiągnięcia szkolne są skorelowane z kapitałem społecznym. Im większe wsparcie w rodzinie pochodzenia, tym lepsze efekty edukacji. Status materialny ma związek z osiągnięciami. Zarówno chodzi tu o wyposażenie gospodarstwa w dobra powszechnego użytku, jak też ocenę sytuacji materialnej. Uczniowie zamożniejsi mają lepsze oceny niż uczniowie biedniejsi. Na osiągnięcia szkolne ma wpływ liczba książek, wykształcenie matki i ojca. Analogicznie jest z pozycją zawodową matki i ojca. Wyższy kapitał kulturowy i wyższa pozycja zawodowa rodziców sprzyjają wyższym osiągnięciom. Lepiej też w szkole funkcjonują dzieci rodziców mających stałą pracę najemną. Wyżej oceniali swoje osiągnięcia gimnazjaliści wyjeżdżający turystycznie za granicę. Dziewczęta lepiej oceniły swoje osiągnięcia niż chłopcy. Wraz ze wzrostem liczby godzin spędzonych przed komputerem maleją szkolne osiągnięcia. Co należy podkreślić, szkolny dobrostan, a zatem pozytywne odczucia związane z uczęszczaniem do szkoły są pozytywnie skorelowane z oceną szkolnych osiągnięć.

Reasumując, z obserwacji można wywnioskować, iż pozytywne nastawienie do edukacji, posiadane zasoby i proedukacyjne działania podejmowane przez dzieci klas średnich skutkują wyższymi osiągnięciami.

Pierwotnie wpływ statusu społecznego na szkolne osiągnięcia miał być widoczny na niższych szczeblach drabiny edukacyjnej²⁹. Wyniki analiz prowadzonych wśród gimnazjalistów potwierdziły powyższe założenia. Dane z badań maturzystów pozwolą na poszerzenie obserwacji pierwotnego efektu stratyfikacyjnego na wyższych szczeblach edukacyjnych. Współcześnie wydaje się, że takie podejście jest zasadne, kiedy umasowiła się średnia edukacja. Selekcja i opuszczanie systemu edukacyjnego ma miejsce po szkole średniej. Do szkół zawodowych, gdzie edukacja kończy się wcześniej chodzi niewielu uczniów (13-15%).

W badaniach maturzystów osiągnięcia szkolne mierzono pytaniem dotyczącym średnich ocen z przedmiotów. W tabeli 7 zestawiono kategorie średnich ocen i statusu. Z analiz wynika, iż status ma wpływ na osiągnięcia szkolne w szkole ponadgimnazjalnej. Niższe stopnie częściej uzyskują uczniowie z niższym statusem i średnim, a lepsze osiągnięcia częściej pojawiają się wśród uczniów z wysokim statusem. Aczkolwiek należy zauważyć, iż wpływ statusu na szkolny sukces w przypadku wyższego szczebla jest dużo niższy niż

²⁹ J.H. Goldthorpe, *O socjologii. Integracja badań i teorii*, przekł. J. Słomczyńska, Warszawa 2012, s. 289.

w przypadku gimnazjalistów. Może to wynikać z faktu, że na wcześniejszych szczeblach edukacyjnych istnieje większe zróżnicowanie społeczne. W szkole średniej częściej uczniowie posiadają średnie i wyższe statusy.

Tabela 7
Osiągnięcia szkolne a status społeczny – maturzyści

	Niski status	Średni status	Wysoki status
Do 3,5	31	24	15
3,51-4,5	46	56	55
Powyżej 4,51	23	20	30
Razem	100	100	100

Analiza korelacyjna pokazała też, jakie inne czynniki wpływają na szkolne osiągnięcia. Najmocniej kształtuje je stosunek do wyższej edukacji i typ szkoły. Lepsze oceny mają uczniowie ceniący wyższą edukację i uczęszczający do liceum. Z osiągnięciami jest związane nastawienie do szkoły. Ci którzy są przekonani, że sukces życiowy jest zależny od sukcesu edukacyjnego oraz mają pozytywne doświadczenie szkolne, częściej uzyskują wyższe stopnie. Widać też, że osiągnięcia szkolne są związane ze stylem życia. Korepetycje, zajęcia dodatkowe, regularne zajęcia rekreacyjne, spędzanie czasu w muzeum i bibliotece sprzyjają wyższym osiągnięciom szkolnym. Lepiej sobie radzą z nauką dzieci rodziców lepiej wykształconych, posiadające kapitał kulturowy, wcześniej uczący się w lepszych gimnazjach.

Tabela 8
Korelaty osiągnięć szkolnych wśród maturzystów

Wartość wyższego wykształcenia	0,356
Branie korepetycji	0,118
Uczęszczanie na zajęcia pozalekcyjne	0,157
Spędzanie czasu w bibliotece, muzeum	0,125
Płeć	0,241
Typ szkoły	0,385
Wykształcenie ojca	0,150
Wykształcenie matki	0,175
Sukces edukacyjny jest ważny dla sukcesu w życiu	0,152
Moje doświadczenia szkolne są pozytywne	0,105
Liczba książek	0,117
Uczestniczenie w zajęciach rekreacyjnych	0,110
Wyniki testu gimnazjum w części humanistycznej	0,113

Lepiej też uczą się dziewczęta niż chłopcy. Prowadzone analizy pokazują, iż dzieci klasy średniej lepiej radzą sobie w szkolnej rzeczywistości, gdyż głównie wyższe studia stanowią ważny punkt odniesienia w ich życiu i edukacja jest niezbędnym czynnikiem sukcesu życiowego. Poza większą motywacją i lepszą znajomością mechanizmów ruchliwości społecznej posiadają oni odpowiedni etos i praktyki edukacyjne sprzyjające zdobywaniu lepszych ocen. Klasy średnie inwestują swoje zasoby w edukację, co widać po wyborze dobrych szkół i starają się poprzez stwarzanie odpowiednich warunków na zwiększenie szans edukacyjnych swoich dzieci.

Reasumując, należy zauważyć, że wyższe osiągnięcia szkolne są widoczne wśród uczniów wywodzących się z klas średnich. To dzięki odpowiedniej motywacji, postawom wobec edukacji, stylowi życia i posiadanym zasobom przedstawiciele tych klas zapewniają sobie przewagę edukacyjną, dzięki której będą mogli walczyć o zachowanie swojego statusu.

Wtórny efekt stratyfikacyjny

W przypadku wtórnego efektu stratyfikacyjnego pojawia się mechanizm awersji do ryzyka. Dotyczyć to ma niższych klas. Na podstawie dotychczasowych osiągnięć przedstawiciele tych klas szacują potencjalne zyski i straty z przedłużonej edukacji. Dobre oceny mają zwiększać te szanse, podnosząc aspiracje edukacyjne, a słabe oceny mają obniżać aspiracje. W przypadku uczniów z wyższym statusem mechanizm ten nie powinien występować, gdyż młodzież niezależnie od szkolnych osiągnięć będzie dążyć do zachowania statusu rodziny pochodzenia, uciekając przed deklasacją.

W tabeli 9 znajduje się zestawienie, z którego wynika, iż w każdej kategorii statusu wraz z poprawą szkolnych osiągnięć rośnie odsetek gimnazjalistów zamierzających uczyć się w liceum. Za to gorsze wybory, przede wszystkim dotyczące nauki w szkole zawodowej, są najczęściej widoczne wśród uczniów z gorszymi ocenami wywodzących się z rodzin o niskim i średnim statusie. Oznacza to, że wysoki status daje zabezpieczenie przed ścieżką edukacyjną mogącą prowadzić w przyszłości do niskiego statusu.

Sprawdza się też hipoteza Boudona mówiąca, że przy takich samych ocenach lepsze opcje edukacyjne będą wybierać uczniowie z wyższym statusem³⁰. Widać, że przy niskich osiągnięciach do liceum zamierza iść 10% i 13% gimnazjalistów wywodzących się z rodzin z niskim i średnim statusem. A przy takich samych niskich osiągnięciach wśród uczniów z wysokim statusem do liceum zamierza iść 50%. Z tabeli 9 wynika również, iż w kategoriach uczniów z niskim i średnim statusem uczniowie uzależniają swój wybór edukacyjny od szkolnych osiągnięć. W przypadku uczniów z wysokim statusem ta zależność występuje w mniejszym stopniu.

³⁰ R. Boudon, *Efekt odwrócenia*, s. 282-283.

Tabela 9
Wpływ statusu w kategoriach osiągnięć szkolnych na plany edukacyjne – gimnazjaliści (w%)

	Niski			Średni			Wysoki		
	niskie	średnie	wy-sokie	niskie	średnie	wy-sokie	niskie	średnie	wy-sokie
Liceum	10	32	56	13	38	68	50	67	84
Technikum	20	48	40	50	49	28	50	31	15
ZSZ	70	20	4	37	13	4	0	2	1
Razem	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Biorąc pod uwagę funkcjonowanie gimnazjum oraz ich wewnętrzny podział na gimnazja lepsze i gorsze ze względu na uzyskiwane wyniki uczniów na egzaminach, postanowiono też sprawdzić, czy jakość szkoły gimnazjalnej modyfikuje poziom aspiracji edukacyjnych analogicznie jak indywidualne osiągnięcia szkolne.

W tabeli 10 znajduje się zestawienie, z którego wynika, że wraz ze wzrostem jakości gimnazjum w kategorii każdego statusu rośnie liczba chętnych do liceum. Widać też, że jeśli nawet uczeń uczęszczał do gimnazjum niskiej jakości, to wraz ze wzrostem jego statusu zwiększa się odsetek wybierających licea. Tak się dzieje też w przypadku średnich i dobrych gimnazjów. Analogicznie jak w przypadku wtórnego efektu stratyfikacyjnego, poziom gimnazjum do którego uczęszczał uczeń ma wpływ na trajektorie edukacyjne. Bardziej ambitne plany mają rodzice z wyższym statusem, jeśli ich dziecko chodziło do słabego gimnazjum.

Tabela 10
Wpływ wyników gimnazjum w kategoriach statusu społecznego na aspiracje edukacyjne (w%)

	Niski			Średni			Wysoki		
	niskie	średnie	wy-sokie	niskie	średnie	wy-sokie	niskie	średnie	wy-sokie
Liceum	32	42	50	43	61	57	58	80	84
Technikum	48	40	44	43	33	39	30	20	16
ZSZ	19	18	6	14	6	4	12	0	0
Razem	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Źródło: badania własne.

W przypadku maturzystów osiągnięcia szkolne były mierzone średnimi ocenami. Status społeczny zmierzono zaś poziomem wykształcenia rodziców. Zmienna zależna została zdychotomizowana i mierzyła przejście edukacyjne po szkole ponadgimnazjalnej na studia wyższe. Dane w tabeli 11 pokazują, iż w każdej kategorii wykształcenia wraz ze wzrostem osiągnięć szkolnych rośnie odsetek zamierzających studiować. Jednakże wśród maturzystów z niskimi osiągnięciami mających rodziców z wykształceniem poniżej średniego i średnim ten odsetek był relatywnie niski. Obserwacje zaprezentowane w tabeli 11 potwierdzają, że przy takich samych osiągnięciach szkolnych częściej na studia wyższe decydują się maturzyści z wyższym statusem niż niższym. Tym samym, potwierdza się założenie Boudona, że przy takich samych osiągnięciach szkolnych bardziej ambitne wybory będą obserwowane wśród uczniów z wyższym statusem. Młodzież z niskim statusem reguluje swoje aspiracje szkolnymi osiągnięciami, co potwierdzałoby przypuszczenia na temat funkcjonowania mechanizmu awersji do ryzyka w niższych klasach.

Tabela 11

Wpływ osiągnięć szkolnych na aspiracje edukacyjne w kategoriach wykształcenia rodziców

	Poniżej średniego			Średnie			Powyżej średniego		
	do 3,5	3,5-4,5	ponad 4,5	do 3,5	3,5-4,5	ponad 4,5	do 3,5	3,5-4,5	ponad 4,5
Studia	9	37	46	12	43	55	33	46	61
Inne opcje	91	63	54	88	57	45	62	54	39
Razem	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Kolejna tabela 12 uwzględni zamiast indywidualnych osiągnięć szkolnych wyniki gimnazjów, do których uczęszczali maturzyści. Zostały one sklasyfikowane w trzech kategoriach. Obserwacje w tabeli pokazują, że wyniki gimnazjów, a zatem ich jakość ma wpływ na trajektorie edukacyjne młodzieży maturalnej. W tym przypadku można zauważyć, że wraz ze wzrostem jakości gimnazjum rośnie odsetek wybierających studia wyższe po maturze. Jeśli w analizach uwzględnimy wykształcenie rodziców, to widać, iż wśród uczniów z niskim wykształceniem rodziców aspiracje edukacyjne są najmocniej uzależnione od jakości gimnazjum. W przypadku dwóch pozostałych kategorii wykształcenia rodziców takich dużych różnic nie było. Znowu potwierdza się założenie, iż przy uczęszczaniu do gimnazjum o identycznym poziomie bardziej ambitne wybory edukacyjne będą cechowały uczniów z wyższym statusem. Analogicznie jak w poprzednim przypadku, wśród

uczniów z niskim statusem regulatorem aspiracji staje się poziom gimnazjum. Prowadzone analizy pozwoliły odkryć wtórny efekt stratyfikacyjny powstały na bazie zróżnicowanego poziomu gimnazjów.

Tabela 12
Wpływ wyników gimnazjum na aspiracje edukacyjne w kategoriach
wysztalcenia rodziców

	Poniżej średniego			Średnie			Powyżej średniego		
	wysokie	średnie	niskie	wyso- kie	średnie	niskie	wysokie	średnie	niskie
Studia	42	34	23	39	38	32	56	46	50
Inne opcje	58	66	77	61	62	68	44	54	50
Razem	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Zakończenie

Prowadzone analizy pokazały, że teoria efektów stratyfikacyjnych Boudona jest nadal przydatna w wyjaśnianiu nierówności edukacyjnych w naszym kraju. Na przykładzie badań nad gimnazjalistami, jak też maturzystami można zaobserwować funkcjonowanie mechanizmów odpowiedzialnych za powstawanie nierówności edukacyjnych. Pierwszy wymiar nierówności dotyczy nastawienia do wyższej edukacji. Jest ono, jak pokazały badania, odmienne wśród młodzieży z niskim i wysokim statusem. Uczniowie z wyższym statusem cenili wyższe wykształcenie i zakładali, że jest ono niezbędnym czynnikiem sukcesu życiowego. Zajmowało też poczesne miejsce w ich systemie wartości. Wśród młodzieży z niższym statusem edukacja wyższa nie miała dużej wartości. Nie stanowiła ona ważnego układu odniesienia. Odmienne podejście wobec edukacji wśród młodzieży z niższym i wyższym statusem związane jest też z osiągnięciami szkolnymi. Lepsze osiągnięcia szkolne wśród gimnazjalistów i maturzystów mieli uczniowie waloryzujący wyższą edukację, posiadający kapitał kulturowy, społeczny, ekonomiczny. Analizy wykazały też, że młodzież z klas średnich podejmowała takie działania edukacyjne, jak korepetycje, zajęcia dodatkowe, uczestnictwo w olimpiadach. Uczniowie ci uczęszczali w przeszłości do lepszych gimnazjów. Wywodzą się oni ze środowisk klasy średniej, którym zależy na dobrej edukacji swoich dzieci, gdzie dba się o odpowiednie praktyki edukacyjne, a sukces edukacyjny jest traktowany jako *conditio sine qua non* sukcesu życiowego. Tym samym, został potwierdzony pierwotny efekt stratyfikacyjny, który w realiach polskiego społeczeństwa jest związany z rozwojem klasy średniej i zmianą

rzeczywistości edukacyjnej. Pojawia się inflacja wykształcenia i klasy średnie dążą do zapewnienia sobie przewagi edukacyjnej poprzez prestiżową edukację w elitarnych szkołach każdego szczebla³¹.

Prowadzone badania potwierdziły aktualność wtórnego efektu stratyfikacyjnego. Wyniki analiz nad gimnazjalistami oraz maturzystami pokazały, że przy takich samych osiągnięciach szkolnych bardziej ambitne plany edukacyjne mają uczniowie z wyższym statusem społecznym. W klasach niższych zauważa się większy wpływ na aspiracje edukacyjne szkolnych osiągnięć. Potwierdzałoby to założenia, że klasy niższe inwestycje edukacyjne uzależniają od szans powodzenia. Większe prawdopodobieństwo przyszłych sukcesów edukacyjnych dają lepsze oceny szkolne, stąd wśród tych uczniów rosną szanse na wybór lepszej opcji edukacyjnej. Uczniowie z klas średnich raczej nie uzależniają swoich aspiracji edukacyjnych od szkolnych sukcesów. Nawet słabsi uczniowie z klas średnich mają ambitne plany mające na celu dążenie do zachowania statusu społecznego. Lęk przed deklasacją społeczną może generować takie praktyki wśród uczniów z niskimi osiągnięciami szkolnymi z klas średnich³².

Warto też podkreślić, że prowadzone analizy pozwoliły zaobserwować fenomen nierówności związany z gimnazjami. Jest to polska wersja wtórnego efektu stratyfikacyjnego wygenerowanego wprowadzeniem gimnazjum, które ustanowiło kolejny próg selekcyjny między szkołą podstawową a ponadgimnazjalną. Dochodzi do segmentacji ze względu na uzyskiwane rezultaty z testów. W gimnazjach z dobrymi osiągnięciami dominują przedstawiciele klas średnich, w słabych gromadzi się zaś młodzież z niższym statusem³³. Efekt gimnazjum polega na tym, że na plany edukacyjne zarówno dotyczące wyboru szkoły ponadgimnazjalnej, jak też studiów wyższych ma jakość gimnazjum, mierzona poziomem zdawalności testów gimnazjalnych. Wśród młodzieży z niższym statusem zauważa się uzależnianie aspiracji od wyników w testach uzyskiwanych przez gimnazjum. Uczniowie z gorszych gimnazjów z niskim statusem mają mniej ambitne plany edukacyjne niż ich rówieśnicy uprzednio uczęszczający do lepszych gimnazjów. W klasach średnich zjawisko to nie jest tak widoczne. W tym przypadku jakość edukacji na poziomie gimnazjalnym pełni podobną funkcję, jak indywidualne osiągnięcia szkolne w klasycznym wtórnym efekcie stratyfikacyjnym. W związku z powyższym należy skonstatować, że reforma gimnazjalna nie przyczyniła się do wyrównania szans edukacyjnych młodzieży z różnych środowisk. Powstał efekt bumerangowy, po-

³¹ Zob. A. Gromkowska-Melosik, *Elitarne szkolnictwo średnie*.

³² J.H. Goldthorpe, *O socjologii. Integracja badań i teorii*, Warszawa 2012.

³³ P. Mikiewicz, *Społeczne zróżnicowanie gimnazjów – wczesna selekcja i segmentacja ścieżek edukacyjnych* [w:] *Edukacja i nierówności. Trajektorie sukcesu i marginalizacji*, red. A. Gromkowska-Melosik, M.J. Szymański, Poznań 2015.

legający na tym, że doszło do segmentacji gimnazjów na lepsze i gorsze i ich wpływu na konstruowanie trajektorii edukacyjnych. Młodzież z niższym statusem została głównym przegranym tych zmian. Po pierwsze, została skazana na edukację w gorszych gimnazjach. Efekty pracy gimnazjów były odzwierciedleniem składu społecznego szkół. Tam, gdzie kumulowały się kapitały (kulturowy, społeczny, edukacyjny) efekty były lepsze. Po drugie, swoje dalsze wybory edukacyjne młodzież uzależniła od wyników gimnazjów w testach. Uczęszczając do gorszych gimnazjów, miała mniej ambitne wybory, skazując się w przyszłości na minimalizację szans życiowych.

Kończąc, należy stwierdzić, iż teoria nierówności edukacyjnych Boudona jest niezmiernie aktualna i nadal ma dużą wartość eksplanacyjną. Można ją też wykorzystać do wyjaśniania nierówności wygenerowanych reformą gimnazjalną z 1999 roku. Kolejna reforma z przywróceniem ośmioklasowej szkoły podstawowej, z wyraźnym progiem selekcyjnym będzie stwarzać możliwość ponownego testowania teorii efektów stratyfikacyjnych.

BIBLIOGRAFIA

- Ball S., *Class strategies and the education market: The middle classes and social advantage*, Routledge Falmer, London 2003.
- Bernstein B., *Odtwarzanie kultury*, przekł. Z. Bobrzański, A. Piotrowski, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1990.
- Borowicz R., *Kwestie społeczne: trudne do rozwiązania czy nierozwiązywalne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008.
- Boudon R., *Efekt odwrócenia. Niezamierzone skutki działań społecznych*, przekł. A. Karpowicz, Oficyna Naukowa, Warszawa 2008.
- Boudon R., *Logika działania społecznego*, przekł. K. Kowalski, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 2009.
- Bourdieu P., *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądowniczej*, przekł. P. Biłos, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005.
- Bourdieu P., Passeron J., *Reprodukcja*, przekł. E. Neyman, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Chalański J., *Społeczeństwo i wychowanie*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1969.
- Domański H., *Społeczeństwa europejskie*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2009.
- Education at a Glance 2017*, <http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-1999-1487.htm> [dostęp: 1.08.2018].
- Gmerek T., *Edukacja i nierówności społeczne. Studium porównawcze na przykładzie Anglii, Hiszpanii i Rosji*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008.
- Goldthorpe J.H., *O socjologii. Integracja badań i teorii*, przekł. J. Słomczyńska, IFiS PAN, Warszawa 2012.
- Gromkowska-Melosik A., *Edukacja i nierówności społeczne. Uwagi teoretyczne w kontekście problemu klasy społecznej i płci*, [w:] *Edukacja i nierówności. Trajektorie sukcesu i marginalizacji*, red. A. Gromkowska-Melosik, M.J. Szymański, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015.

- Gromkowska-Melosik A., *Elitarne szkolnictwo średnie. Między reprodukcją społeczno-kulturową a ruchliwością konkurencyjną*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015.
- Gromkowska-Melosik A., Gmerek T., *Problemy nierówności społecznej w teorii i praktyce edukacyjnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008.
- Kwieciński Z., *Wykluczanie*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2002.
- Kwiek M., *Uniwersytet w dobie przemian*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2015.
- Mikiewicz P., *Społeczne zróżnicowanie gimnazjów – wczesna selekcja i segmentacja ścieżek edukacyjnych*, [w:] *Edukacja i nierówności. Trajektorie sukcesu i marginalizacji*, red. A. Gromkowska-Melosik, M.J. Szymański, Poznań 2015.
- Mikiewicz P., *Socjologia edukacji*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2016.
- Raport o stanie edukacji 2010*, IBE, Warszawa 2011.
- Sawiński Z., *Zmiany systemowe a nierówności w dostępie do wykształcenia*, [w:] *Zmiany stratyfikacji społecznej w Polsce*, red. H. Domański, IFiS PAN, Warszawa 2008.
- Smolińska-Theiss B., *Dzieciństwo jako status społeczny. Edukacyjne przywileje dzieci klasy średniej*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2014.
- Sorokin P., *Ruchliwość społeczna*, przekł. J. Słomczyńska, IFiS PAN, Warszawa 2009.