

# Zróznicowanie środowiskowe a wyniki edukacyjne gimnazjów wiejskich: studia przypadków w ujęciu dynamicznym

JAROSŁAW DOMALEWSKI

Instytut Socjologii, Uniwersytet Mikołaja Kopernika\*

Celem podjętym w artykule jest analiza znaczenia środowiska funkcjonowania wiejskiego gimnazjum dla osiągnięć edukacyjnych oraz planów kształceniowych młodego pokolenia mieszkającego na wsi. Temat jest rozpatrywany na tle zmian zachodzących w Polsce. Przyjęto dwie płaszczyzny analiz: dynamiczną (porównanie wyników z lat 2002 i 2011) oraz środowiskową (analizie poddano dane pochodzące z badań przeprowadzonych w wiejskich gimnazjach działających w zróżnicowanych pod względem charakterystyk rozwojowych gminach – podmiejskich, popegerowskich, rolniczych). Wyniki wskazują, że zarówno umiejętności szkolne, jak i plany oraz aspiracje edukacyjne wiejskich gimnazjalistów są w znacznej mierze niezależne od lokalnych uwarunkowań środowiskowych. Szczególnie w środowiskach rolniczych wysokie efekty funkcjonowania gimnazjów okazują się być ich trwałym osiągnięciem.

SŁOWA KLUCZOWE: gimnazjum, nierówności środowiskowe, środowisko lokalne.

Od początku istnienia edukacji powszechnej w Polsce środowisko było czynnikiem różnicującym efekty pracy szkół i kariery edukacyjne młodzieży. Zróznicowanie środowiskowe oświaty występowało zarówno w wymiarze miasto–wieś, jak i wewnątrz wsi (podmiejska–peryferyjna/rolnicza). Im bardziej rolniczy i peryferyjny w stosunku do dużych aglomeracji miejskich charakter miało środowisko szkoły, tym silniej zachodziły procesy reprodukcji struktury społecznej mieszkańców wsi (zob. Kwieciński, 1973, Szymański, 1973). Szanse na opuszczenie wsi miała młodzież

wyselekcjonowana pod względem umiejętności szkolnych i aspiracji życiowych. Jedynie w okresie gwałtownych procesów industrializacji i urbanizacji kraju szkoła wiejska stanowiła element masowego kanału awansu społecznego mieszkańców wsi, jakim był system edukacji (Nieżgoda, 1993).

Pierwsze lata przeobrażeń systemowych nie wprowadziły istotnych zmian w roli, jaką szkoła wiejska pełniła wobec wsi i społeczeństwa w przeszłości. Dopiero w drugiej połowie lat 90. XX w. wzrost aspiracji edukacyjnych polskiego społeczeństwa (również mieszkańców wsi – CBOS, 2009) i perspektywa integracji z Unią Europejską, w kontekście której wieś wydawała się

---

Podstawę źródłową artykułu są wyniki badania przeprowadzonego w ramach projektu „Psychologiczny, społeczny i edukacyjny potencjał wsi” zrealizowanego w latach 2001–2004 w Instytucie Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN (nr wniosku KBN: 5H01F01921) oraz wyniki badań własnych.

---

\* Adres: ul. Fosa Staromiejska 1a, 87-100 Toruń.  
E-mail: domal@umk.pl

© Instytut Badań Edukacyjnych

istotnym problemem (zob. Kolarska, Rosner i Wilkin, 2001), sprawiły, że oświata na wsi stała się ważną kwestią społeczną wymagającą rozwiązania. Ograniczenie nierówności środowiskowych w dostępie do wykształcenia stało się jednym z celów wprowadzonej w 1999 r. reformy edukacji. Podjęte działania musiały uwzględniać elementarny fakt wynikający ze specyfiki obszarów wiejskich – przestrzenne rozproszenie ich mieszkańców. Dzieci i młodzież wiejska, stanowiące niespełna 40% populacji, uczęszczały do blisko 75% ogółu szkół podstawowych (GUS, 1999). Zapewnienie jednolitych warunków kształcenia na poziomie przedszkolnym czy szkoły podstawowej, ze względu na ograniczone środki finansowe państwa, było niemożliwe. W obliczu konieczności rozwiązania „kwestii” oświaty na wsi w warunkach limitowanych możliwości organizacyjnych i finansowych państwa, koncepcja gimnazjum – szkoły oferującej jednolite możliwości kształcenia na wsi i w mieście – wydawała się najbardziej racjonalnym rozwiązaniem (Konarzewski, 2002).

Już pierwsze diagnozy wyników zarówno gimnazjów, jak i szkół podstawowych w ogólnopolskich testach zewnętrznych wskazały na jedną, zaskakującą prawidłowość występującą na obszarach wiejskich – wyższymi wynikami w testach zewnętrznych charakteryzowały się szkoły działające w środowiskach rolniczych, depopulacyjnych, uboższych, ale jednak z mniejszym bezrobociem i historycznie bardziej ustabilizowanych, dysponujących relatywnie wyższym kapitałem społecznym (Herczyński i Herbst, 2002, Śleszyński, 2002). Biorąc pod uwagę obowiązujące niegdyś prawidłowości, wskazujące na zależność efektów funkcjonowania oświaty od lokalnych uwarunkowań środowiskowych, wyniki szkół podstawowych i gimnazjów mogą napawać optymizmem. Choć jednocześnie nasuwało się pytanie: W jakim stopniu lokalne środowisko jest potencjalnym beneficjentem osiągnięć edukacyjnych

uczniów wiejskich gimnazjów? Próba odpowiedzi na nie zostanie podjęta w niniejszym opracowaniu, wymaga jednak uwzględnienia z jednej strony lokalnych uwarunkowań środowiskowych funkcjonowania szkoły wiejskiej, z drugiej – efektów jej pracy mierzonych osiągnięciami uczniów na egzaminach, a przede wszystkim ich planów i aspiracji edukacyjnych. Będą one rozpatrywane na tle zmian w otoczeniu szkoły wiejskiej, jakie zaszły w pierwszej dekadzie obecnego stulecia i były w znacznej mierze konsekwencją wejścia Polski do Unii Europejskiej.

### **Dynamika kontekstu funkcjonowania oświaty na wsi**

Po 1990 r. istotną rolę w wyznaczaniu nowych funkcji szkoły wiejskiej odgrywały procesy zmian systemowych i rosnąca presja mieszkańców wsi, którzy postrzegali wykształcenie jako fundamentalny element kapitału życiowego młodego pokolenia. Zmianie miejsca szkoły wiejskiej w środowisku sprzyjała również decentralizacja zarządzania oświatą, która z lokalnych władz samorządowych uczyniła realnego zarządcę, odpowiedzialnego za warunki i jakość kształcenia w środowisku lokalnym (Herczyński i Levitas, 2012).

Od połowy lat 90. ubiegłego stulecia zachodzą istotne zmiany w systemie edukacji i jego otoczeniu. Upowszechnienie kształcenia w szkołach maturalnych i wyższych uczyniło wykształcenie dostępnym młodzieży wiejskiej w stopniu nigdy wcześniej nieodnotowanym (Domalewski, 2012). Co więcej, niż demograficzny sprawił, że szkoły (średnie i wyższe) charakteryzujące się wysokim poziomem funkcjonowania oraz kierunki studiów cieszące się w przeszłości bardzo dużą popularnością, stały się miejscem nauki również młodzieży wiejskiej (Wasielewski, 2013).

Równolegle zmianie ulegało otoczenie szkoły wiejskiej. Przekształcenia systemowe uświadomiły mieszkańcom wsi reguły

nowej rzeczywistości, wśród których jedną z ważniejszych był wzrost znaczenia wykształcenia na rynku pracy. Tym bardziej że rolnictwo w pierwszych latach transformacji było zmuszone unieść znaczny ciężar zmian systemowych poprzez absorpcję nadwyżek siły roboczej pochodzącej z ulegającego restrukturyzacji przemysłu (Frenkel, 2003). Słabość pozarolniczego, wiejskiego rynku pracy wskazywała na jeden możliwy kierunek drogi zawodowej, jaką było zatrudnienie na miejskim, ale coraz bardziej wymagającym rynku pracy (Szafraniec, 2001). Mieszkańcy wsi okazali się baczni obserwatorami zmian zachodzących w Polsce, uznając edukację i wykształcenie za istotny czynnik decydujący o losach życiowych ich dzieci.

W 1993 r. ponad połowa mieszkańców wsi i trzy czwarte mieszkańców dużych miast pragnęło dla swoich dzieci wyższego wykształcenia. Pod koniec pierwszej dekady XXI w. dystans dzielący miasto i wieś w sferze aspiracji edukacyjnych rodziców uległ zmniejszeniu. W 2009 r. ponad 80% mieszkańców wsi i ponad 90% mieszkańców dużych miast zadeklarowało pragnienie uzyskania przez ich dzieci dyplomu wyższej uczelni (CBOS, 2009). Co oczywiste, oczekiwania rodziców były współbieżne z aspiracjami młodego pokolenia, które dostrzegało rosnące znaczenie wykształcenia we współczesnym świecie (Kwieciński, 2002; Szafraniec, 2001).

Dużą rolę w procesie ograniczania różnic środowiskowych odegrały zmiany, jakie zaszły w ramach wprowadzonej w 1999 r. reformy systemu edukacji. Powstałe na mocy reformy gimnazjum pod względem wielu charakterystyk spełniało kryterium jednolitości warunków kształcenia (Konarzewski, 2002). Oświata stała się jednym z ważniejszych zadań własnych samorządów, czego przejawem było wzrastające z roku na rok zaangażowanie środków własnych jednostek samorządu terytorialnego w prowadzenie szkół podstawowych i gimnazjalnych (Herbst, Herczyński i Levitas, 2009).

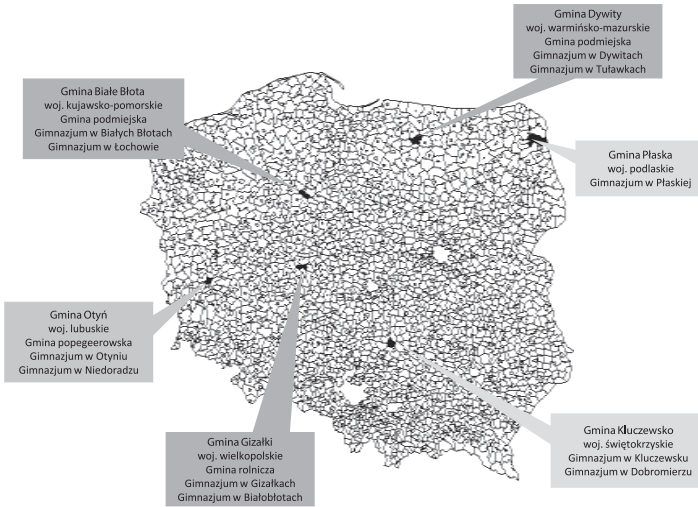
Podjmując próbę bilansu przekształceń, jakie zaszły zarówno w otoczeniu systemu edukacji, jak i w nim samym, wydaje się zasadne postawienie tezy, że większość zmian przyczyniła się do osłabienia nierówności środowiskowych w dostępie do wykształcenia. Przy czym kluczowe znaczenie miały w tym kontekście zmiany zachodzące w otoczeniu edukacji – wzrost wartości wykształcenia i zmiany w strukturze społecznej na wsi.

### **Źródła empiryczne i charakterystyka badanych środowisk**

Podstawę analiz stanowią dane z badań własnych przeprowadzonych w latach 2002 ( $N = 339$ ) i 2011 ( $N = 351$ ) wśród uczniów klas trzecich gimnazjów działających w sześciu celowo dobranych gminach wiejskich, w których funkcjonowało 11 gimnazjów (Rysunek 1)<sup>1</sup>. Do wyboru badanych środowisk (gmin) wykorzystano wyniki analiz zespołu Andrzeja Rosnera z Instytutu Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN, których efektem była typologia obszarów wiejskich, uwzględniająca czynniki ekonomiczne, demograficzne, przestrzenne oraz edukacyjne (Rosner, 2002). Wśród wytypowanych do badania środowisk dwa stanowiły gminy podmiejskie (Białe Błota, Dywity), dwa kolejne miały przeciętne charakterystyki rozwojowe (jedna gmina rolnicza – Gizałki, jedna popegeerowska – Otyń), a dwa ostatnie – peryferyjne rolnicze (Kluczewsko, Płaska).

Oczywiście wybrane do badania środowiska w bardzo ograniczonym zakresie odzwierciedlają różnicowanie obszarów wiejskich. Niemniej najbardziej korzystne charakterystyki wyróżniają gminy podmiejskie, najmniej – peryferyjnie usytuowane

<sup>1</sup> Badanie przeprowadzone w 2002 r. wśród uczniów gimnazjum było częścią większego projektu zrealizowanego w ramach grantu KBN. Kolejne badania przeprowadzone w latach 2008 i 2011 dotyczyły wyłącznie problematyki roli edukacji w środowisku lokalnym. W artykule analizie zostaną poddane wyniki pierwszego i ostatniego pomiaru.



Rysunek 1. Przestrzenne rozmieszczenie badanych środowisk.

Uwaga: W 2002 r. nie było klas trzecich w gimnazjum w Białobłotach (gmina Gizałki), dlatego w dalszych analizach szkoła ta zostanie pominięta.

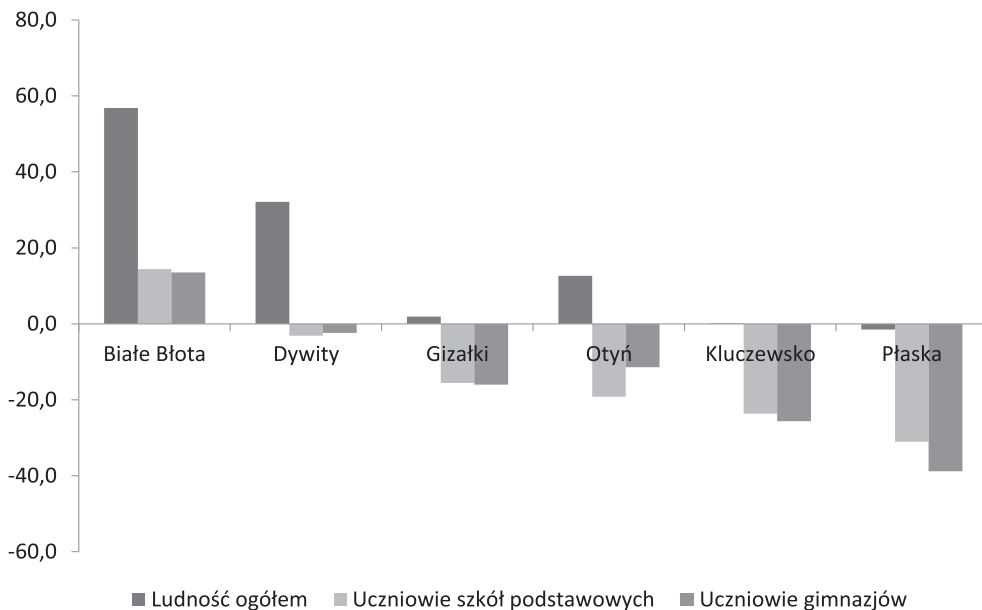
w stosunku do dużych aglomeracji miejskich gminy rolnicze. Nie zmienia to faktu, że postawione diagnozy odnoszą się wyłącznie do badanych środowisk i nie mogą być generalizowane.

Dobór gmin o tak odmiennych charakterystykach rozwojowych znalazł odzwierciedlenie w dynamice zmian, jakie dokonały się w ich obrębie pod względem liczebności mieszkańców (Rysunek 2).

Wzrost populacji mieszkańców zaobserwowano jedynie w gminach podmiejskich (Białych Błotach, Dywitach) i w gminie popegeerowskiej (Otyń). Zmiany te odzwierciedlają tendencje zachodzące w skali kraju, polegające na dynamicznym rozwoju obszarów podmiejskich (Stanny, 2013). Jednak tylko w pierwszej spośród tych trzech gmin wzrosła jednocześnie populacja dzieci w wieku szkolnym, co wynika z migracji ludności z pobliskiego dużego miasta do obszarów podmiejskich. W pozostałych badanych środowiskach można było zaobserwować wyraźne procesy depopulacyjne

– najsilniejsze w peryferyjnych gminach rolniczych (w sensie usytuowania względem większych ośrodków miejskich – Kluczewsko i Płaska). W obu tych środowiskach liczba dzieci i młodzieży w ciągu niespełna dziesięciu lat uległa zmniejszeniu o ponad 25% (w Płaskiej o blisko 40%). Samo to proste zestawienie ukazuje, w jak odmiennych warunkach pracują szkoły wiejskie.

Równolegle do niekorzystnych – z perspektywy warunków funkcjonowania oświaty – zmian demograficznych zachodzących prawie we wszystkich badanych środowiskach, można zaobserwować wzrost poziomu wykształcenia rodziców uczniów szkół gimnazjalnych, który odzwierciedla ogólne tendencje zachodzące na polskiej wsi. Wyniki Narodowego Spisu Powszechnego z 2011 r. wskazują, że w porównaniu z 2002 r. odsetek mieszkańców miast z wyższym wykształceniem wzrósł z 13,7 do ponad 21% (na wsi wzrost ten był ponad dwukrotny: z 4,3 do 9%). W efekcie dystans dzielący



Rysunek 2. Zmiany liczby ludności, uczniów szkół podstawowych i gimnazjów w latach 2002–2011 (w %).  
Obliczenia własne na podstawie danych Banku Danych Lokalnych GUS z lat 2002 i 2011.

miasto i wieś w strukturze wykształcenia mieszkańców uległ zmniejszeniu (GUS, 2011).

Na tle populacji mieszkańców wsi rodzice badanych gimnazjalistów wyróżniają się korzystniejszą strukturą wykształcenia (różnica ta wynika zarówno z ich wieku, jak i celowego doboru badanych środowisk – Tabela 1). W 2002 r. wyższym

wykształceniem legitymowało się 5% ojców gimnazjalistów i 8% matek. Dziewięć lat później udział zarówno ojców, jak i matek gimnazjalistów z wykształceniem wyższym wzrósł ponad dwukrotnie. Korzystniejszą strukturą wykształcenia charakteryzują się matki badanych gimnazjalistów, wśród których dominuje średni poziom

Tabela 1  
Poziom wykształcenia rodziców uczniów gimnazjów wiejskich

Poziom wykształcenia	Ojciec		Matka	
	2002 (n = 334)	2011 (n = 281)	2002 (n = 329)	2011 (n = 284)
Podstawowe	11,1	5,0	13,1	7,7
Zawodowe	53,0	50,9	37,1	32,4
Średnie	30,5	32,0	41,3	41,6
Wyższe	5,4	12,1	8,5	18,3
Razem	100,0	100,0	100,0	100,0

wykształcenia – 42% w 2011 r. (wśród ojców wyraźnie dominują ci z wykształceniem zasadniczym zawodowym).

Na podstawie danych dotyczących poziomu wykształcenia matek i ojców badanych gimnazjalistów opracowano (sumując wartości obu zmiennych) indeks wykształcenia rodziny pochodzenia. Przyjmował on wartość od 2 (oboje rodziców legitymują się wykształceniem podstawowym) do 8 (oboje rodziców posiadają dyplom ukończenia szkoły wyższej). W następnej kolejności dokonano kategoryzacji opracowanego indeksu. „Niski” poziom wykształcenia został przyporządkowany rodzinom gimnazjalistów, w których oboje rodziców posiadali co najwyżej wykształcenie zasadnicze zawodowe (wartości indeksu od 2 do 4). „Średni” poziom wykształcenia charakteryzował rodziny, w których przynajmniej jeden z rodziców zakończył swoją edukację na poziomie szkoły maturalnej (wartości indeksu 5–6). Natomiast „wysoki” poziom wykształcenia został zarezerwowany dla rodzin, w których co najmniej jeden rodzic gimnazjalistów posiadał dyplom ukończenia szkoły wyższej<sup>2</sup>.

Obserwowane na poziomie całej badanej zbiorowości zmiany w strukturze wykształcenia rodziców gimnazjalistów dokonują się w różnym stopniu w porównywanych środowiskach (Tabela 2). Jak można było przypuszczać, wyraźny wzrost poziomu wykształcenia rodziców badanych uczniów dokonał się w podmiejskich Białych Błotach – gminie o najbardziej korzystnych charakterystykach rozwojowych. Tendencja ta, wynikająca z dynamicznego rozwoju badanego środowiska, jest konsekwencją silnych procesów migracyjnych i dotyczy zarówno gimnazjum działającego w miejscowości gminnej, jak i drugiego, zlokalizowanego na terenie gminy (peryferyjnego).

Drugim środowiskiem, w którym odnotowano wyraźne zmiany w strukturze wykształcenia rodziców, jest przeciętna pod względem charakterystyk rozwojowych rolnicza gmina Gizalki. W porównaniu do dwóch innych gmin rolniczych (Płaskiej i Kluczevska) sytuacja demograficzna jest w niej bardziej korzystna.

Zaobserwowane w Białych Błotach korzystne zmiany w strukturze wykształcenia rodziców świadczą o szerszych procesach rozwojowych zachodzących w regionie. Proces ten w niejednakowym stopniu zachodzi w skali kraju, czego przykładem są podolsztyńskie Dywity – środowisko, w którym mimo renty położenia, struktura wykształcenia rodziców gimnazjalistów w porównywanych okresach nie uległa zasadniczym zmianom. Daje tu o sobie znać odmienny potencjał rozwojowy centrum aglomeracyjnego, oddziałujący na możliwości rozwoju obszarów podmiejskich.

Pomijając gimnazja funkcjonujące w gminach podmiejskich oraz w przeciętnej rolniczej (Gizalki), w pozostałych środowiskach zmiany, jakie dokonały się w strukturze wykształcenia rodziców gimnazjalistów, są niewielkie. Ponadto należy uwzględnić, że w gimnazjach peryferyjnych (drugie gimnazjum działające w gminie, poza miejscowością gminną), wszelkie analizy dotyczące struktury wykształcenia rodziców, planów i aspiracji edukacyjnych gimnazjalistów oraz ich wyników na egzaminach gimnazjalnych, są obciążone dużymi zmianami wynikającymi z niewielkiej liczebności uczniów. Nie zmienia to zasadniczej konkluzji wynikającej z analizy dynamiki struktury wykształcenia rodziców uczniów wiejskich gimnazjów w pierwszej dekadzie obecnego stulecia. Zmiany na lepsze w tym zakresie dokonały się przede w środowisku o najbardziej korzystnych charakterystykach rozwojowych (podmiejskich Białych Błotach). W przypadku środowisk peryferyjnie usytuowanych w stosunku do dużych miast, zakres zmian strukturalnych był znacznie mniejszy.

<sup>2</sup> W sytuacji gdy dostępna była informacja o wykształceniu tylko jednego z rodziców, stanowiła ona podstawę kategoryzacji.



Tabela 2

Poziom wykształcenia rodziców uczniów gimnazjów wiejskich a środowisko szkoły (proporcje w wierszach)

Typ środowiska gimnazjum	Gimnazjum	Rok badania	Poziom wykształcenia rodziców			
			Niski	Średni	Wyższy	
Gminy podmiejskie	Białe Błota	2002 (n = 57)	0,43	0,49	0,07	
		2011 (n = 62)	0,21	0,49	0,30	
		Różnica 2011–2002	-0,22	0,00	0,23	
	Łochowo	2002 (n = 20)	0,50	0,40	0,10	
		2011 (n = 34)	0,21	0,55	0,24	
		Różnica 2011–2002	-0,29	0,16	0,14	
	Dywity	2002 (n = 48)	0,33	0,44	0,23	
		2011 (n = 25)	0,32	0,44	0,24	
		Różnica 2011–2002	-0,01	0,00	0,01	
	Tuławki	2002 (n = 24)	0,54	0,46	0,00	
		2011 (n = 7)	0,71	0,14	0,14	
		Różnica 2011–2002	0,17	-0,32	0,14	
Gminy o przeciętnych charakterystykach rozwojowych	Gizałki	2002 (n = 56)	0,70	0,29	0,02	
		2011 (n = 38)	0,45	0,45	0,11	
		Różnica 2011–2002	-0,25	0,16	0,09	
	Otyń	2002 (n = 52)	0,31	0,64	0,06	
		2011 (n = 36)	b.d.	b.d.	b.d.	
		Różnica 2011–2002	–	–	–	
	Niedoradz	2002 (n = 10)	0,50	0,40	0,10	
		2011 (n = 21)	0,38	0,62	0,00	
		Różnica 2011–2002	-0,12	0,22	-0,10	
	Gminy rolnicze o niekorzystnych charakterystykach rozwojowych	Kluczewsko	2002 (n = 18)	0,50	0,44	0,06
			2011 (n = 34)	0,59	0,32	0,09
			Różnica 2011–2002	0,09	-0,12	0,03
Dobromierz		2002 (n = 21)	0,52	0,48	0,00	
		2011 (n = 24)	0,54	0,42	0,04	
		Różnica 2011–2002	0,02	-0,06	0,04	
Płaska		2002 (n = 30)	0,43	0,47	0,10	
		2011 (n = 30)	0,40	0,50	0,10	
		Różnica 2011–2002	-0,03	0,03	0,00	

Uwaga: Analiza dynamiki zmian w strukturze wykształcenia rodziców jest w pewnym stopniu ograniczona przez rosnącą liczbę braków danych. O ile w 2002 r. było ich niespełna 3%, o tyle dziewięć lat później już 20%. Znamienne jest, że w większości przypadków pochodzą one z jednej z badanych gmin (popegeerowski Otyń).

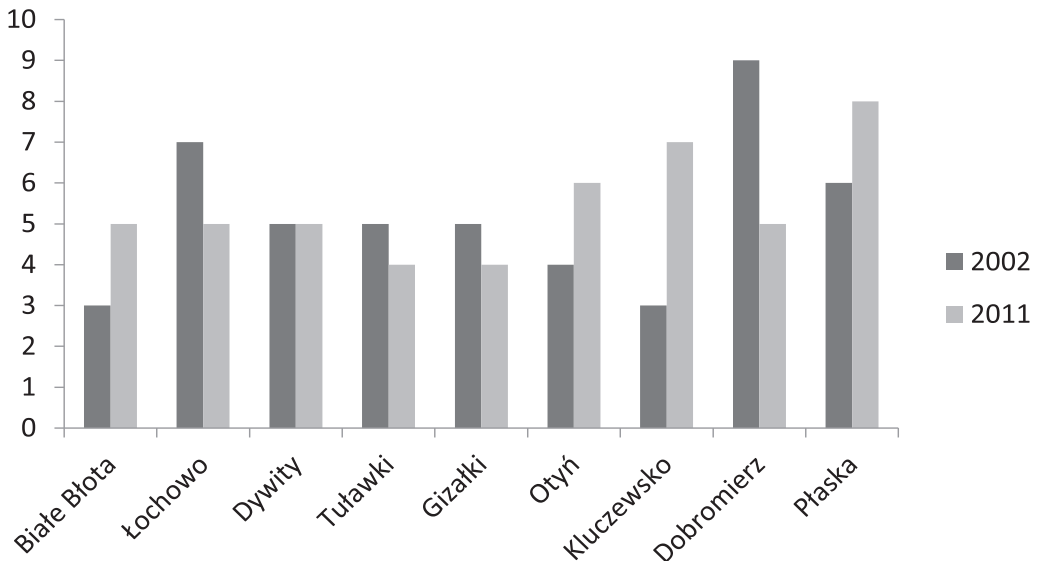
### Zróznicowanie środowiskowe wiejskich gimnazjów na egzaminach

Jak już wspomniano, pierwsze wyniki egzaminów gimnazjalnych (2002 r.) wskazały na zaskakującą prawidłowość występującą w odniesieniu do obszarów wiejskich, polegającą na uzyskiwaniu wyższych rezultatów przez gimnazja działające w środowiskach o relatywnie mniej korzystnych charakterystykach rozwojowych. Także analiza wyników gimnazjów wiejskich działających w sześciu badanych środowiskach w pewnym stopniu potwierdza prawidłowość zaobserwowaną w skali kraju (Rysunki 3 i 4).

W 2002 r. wyższe wyniki osiągały gimnazja zlokalizowane w środowiskach rolniczych, o mniej korzystnych uwarunkowaniach rozwojowych (gminy Kluczewsko, Płaska). Jednocześnie można było wskazać na inną tendencję odnoszącą się do różnic w wynikach gimnazjów działających w tej samej gminie: gimnazjum w miejscowości

gminnej i peryferyjnego (zlokalizowanego poza centrum gminy). W gminach: Białe Błota, Dywity i Kluczewsko wyniki gimnazjum usytuowanego w miejscowości peryferyjnej były wyższe niż gimnazjum działającego w centrum gminy.

W pewnym stopniu pierwsza z zaobserwowanych na początku stulecia prawidłowości jest obecna również po blisko dziesięciu latach – wyższe wyniki osiągają gimnazja zlokalizowane w gminach o relatywnie mniej korzystnych charakterystykach rozwojowych (Kluczewsko, Płaska). Wysokie osiągnięcia szkół działających w niesprzyjającym otoczeniu były w 2002 r. efektem swoistej mobilizacji sił wewnątrz- (dyrekcja szkół, nauczyciele) i zewnątrzszkolnych (rodzice uczniów, samorząd) na rzecz osiągnięcia jak najlepszych rezultatów w testach zewnętrznych (Domalewski, 2006). Owa mobilizacja okazała się trwałym osiągnięciem szkół działających w środowiskach o niesprzyjających charakterystykach. Jednocześnie



Rysunek 3. Wyniki badanych gimnazjów w latach 2002 i 2011 na skali staninowej – część humanistyczna.

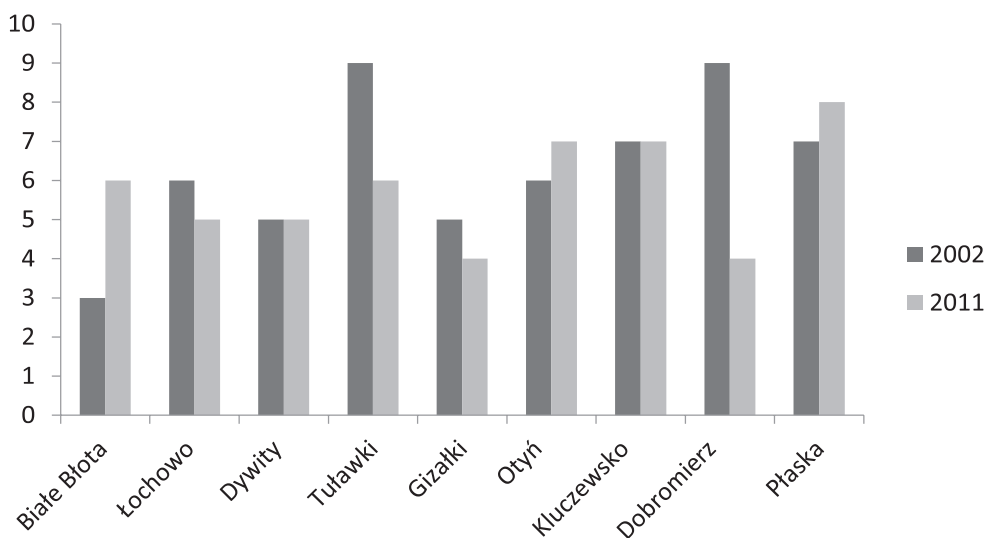
Na podstawie danych Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych w Gdańsku, Łomży, Poznaniu, Łodzi z lat 2002 i 2011.



należy wskazać na wyraźny (w porównywalnych okresach) wzrost wyników gimnazjum w podbydgoskich Białych Błotach – gminie o najkorzystniejszych charakterystykach rozwojowych. Może to być konsekwencją zmian, jakie dokonały się w strukturze społecznej rodzin pochodzenia uczniów – napływu ludności z pobliskiego miasta, dysponującej wyższym poziomem kapitału kulturowego.

Zróżnicowanie wyników badanych gimnazjów, wskazujące na wyższe osiągnięcia szkół działających w środowiskach o mniej korzystnych charakterystykach rozwojowych oraz poza miejscowością gminną, nazwano „syndromem placówki”, wskazującym na wspomnianą już mobilizację środowiska szkoły na rzecz osiągnięcia jak najwyższych rezultatów w testach zewnętrznych. Ów syndrom przejawiał się w dwojaki sposób. W przypadku gimnazjów działających w środowiskach rolniczych o niesprzyjających charakterystykach rozwojowych, wysokie

wyniki uczniów na egzaminach gimnazjalnych znalazły odzwierciedlenie w ich zdolnościach intelektualnych oraz kompetencjach kulturowych (będących przedmiotem badań w 2002 r.). Jednocześnie, mimo posiadanego potencjału, uczniowie gimnazjów w tych właśnie środowiskach formułowali mało ambitne aspiracje edukacyjne, w znacznej mierze będące funkcją (niskiego) kapitału kulturowego rodziny pochodzenia. Podejmując próbę wyjaśnienia źródeł wysokich osiągnięć szkolnych uczniów gimnazjów działających w niesprzyjającym otoczeniu, stanowiących potencjalnie mało atrakcyjną przestrzeń życiową dla młodych ludzi, należy z jednej strony wskazać na specyfikę nauczycieli, których charakteryzuje przekonanie o podmiotowości szkoły, jej zdolności do niwelacji rodzinnych i środowiskowych niedostatków rodzinnej socjalizacji. Z drugiej strony, istotne znaczenie wydają się mieć w tej sferze oczekiwania, jakie wobec lokalnego



Rysunek 4. Wyniki badanych gimnazjów w latach 2002 i 2011 na skali staninowej – część matematyczno-przyrodnicza.

Na podstawie danych Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych w Gdańsku, Łomży, Poznaniu, Łodzi z lat 2002 i 2011.

systemu edukacji formułowały władze samorządowe. Wreszcie ubóstwo lokalnego rynku pracy, które niewiele miało do zaoferowania pokoleniu młodych mieszkańców wsi, przyczyniło się do mobilizacji zasobów rodzinnych (przejawiającej się w znaczeniu edukacji dziecka w sferze rodzinnych priorytetów i nakładów na edukację szkolną).

Drugi z wariantów syndromu placówki jest charakterystyczny dla gimnazjów peryferyjnych, działających poza miejscowością gminną. Wysokie wyniki osiągnięte przez szkoły działające w tych właśnie środowiskach nie tylko nie znalazły odzwierciedlenia w planach i aspiracjach edukacyjnych uczniów (co w znacznej mierze jest zbieżne z charakterystykami wyżej opisanych szkół działających w środowiskach rolniczych o niekorzystnych uwarunkowaniach rozwojowych), lecz także w zdolnościach intelektualnych i kompetencjach kulturowych uczniów. Co więcej, w tych właśnie szkołach nauczyciele byli przekonani o bezsilności systemu edukacji wobec środowiskowych uwarunkowań, a postawy władz samorządowych wobec lokalnego systemu edukacji można w znacznej mierze określić mianem liberalnych, pozostawiających dużą autonomię dyrektorom szkoły. Analiza wyników tych właśnie gimnazjów w kolejnych latach pokazała, że ich wysokie osiągnięcia na egzaminach gimnazjalnych w dwóch pierwszych latach obowiązywania systemu zewnętrznego oceniania były najprawdopodobniej efektem jednorazowej mobilizacji przede wszystkim szkoły na rzecz osiągnięcia możliwie jak najwyższych rezultatów (Domałewski, 2003; 2006).

O ile ów syndrom (mobilizacja rodziców, samorządów, dyrekcji, nauczycieli) wydaje się być w przypadku gimnazjów działających w relatywnie mniej korzystnym środowisku niezmienny, o tyle w odniesieniu do szkół działających poza miejscowością gminną wyraźnie stracił na znaczeniu. Wszelkie próby wyjaśnienia zaobserwowanych zmian w tym zakresie mogą mieć jedynie status

hipotez. Faktem jest, że w pierwszych latach obowiązywania systemu zewnętrznego oceniania, zróżnicowanie gimnazjów wiejskich (przede wszystkim w odniesieniu do części matematyczno-przyrodniczej egzaminu) było bardzo wysokie (Dolata, 2008).

Podsumowując, na przestrzeni dziewięciu lat zaobserwowano wyraźny wzrost osiągnięć szkolnych uczniów uczęszczających do gimnazjum działającego w gminie podmiejskiej (wyróżniającej się korzystnymi charakterystykami rozwojowymi). Jego przyczyn można upatrywać w zmianach strukturalnych zachodzących w środowisku szkoły. Niemniej kompetencje edukacyjne uczniów szkół działających w środowiskach podmiejskich, mimo wyraźnie korzystniejszych rodzinnych charakterystyk społecznych, okazują się trwale niższe w porównaniu z wynikami ich rówieśników uczęszczających do szkół działających w środowiskach rolniczych. Ci ostatni, mimo niższego kapitału kulturowego osiągają wyższe wyniki w testach zewnętrznych. Co istotne, prawidłowość ta obowiązująca na początku stulecia w odniesieniu do szkół peryferyjnych (zlokalizowanych poza miejscowością gminną), po blisko dziesięciu latach straciła na znaczeniu.

### **Zmiany w planach i aspiracjach edukacyjnych gimnazjalistów**

Plany wiejskich gimnazjalistów dotyczące kontynuacji nauki w szkole ponadgimnazjalnej zasadniczo pozostały niezmiennie (Tabela 3). Co trzeci uczeń badanych gimnazjów zamierza podjąć naukę w liceum ogólnokształcącym, a co siódmy – w zasadniczej szkole zawodowej (w 2002 r. – 17%, w 2011 r. – 13%). Można jednak zaobserwować pewne zmiany w dynamice edukacyjnych planów gimnazjalistów w poszczególnych środowiskach, które w największym stopniu odnoszą się do szkół działających w centrach gmin podmiejskich oraz w gminie o najmniej korzystnych charakterystykach rozwojowych

Tabela 3

*Planowany typ szkoły ponadgimnazjalnej a środowisko szkoły (proporcje w wierszach)*

Typ środowiska gimnazjum	Gimnazjum	Rok badania	Planowany typ szkoły ponadgimnazjalnej		
			Liceum ogólnokształcące	Technikum, liceum profilowane	Zasadnicza szkoła zawodowa
Gminy podmiejskie	Białe Błota	2002 (n = 55)	0,33	0,38	0,29
		2011 (n = 71)	0,34	0,61	0,05
		Różnica 2011–2002	0,02	0,23	-0,25
	Łochowo	2002 (n = 20)	0,10	0,85	0,05
		2011 (n = 38)	0,26	0,53	0,21
		Różnica 2011–2002	0,16	-0,32	0,16
	Dywity	2002 (n = 48)	0,44	0,48	0,08
		2011 (n = 27)	0,63	0,30	0,07
		Różnica 2011–2002	0,19	-0,18	-0,01
Tuławki	2002 (n = 22)	0,27	0,50	0,23	
	2011 (n = 9)	0,11	0,78	0,11	
	Różnica 2011–2002	-0,16	0,28	-0,12	
Gminy o przeciętnych charakterystykach rozwojowych	Gizałki	2002 (n = 54)	0,24	0,46	0,30
		2011 (n = 39)	0,41	0,39	0,21
		Różnica 2011–2002	0,17	-0,07	-0,09
	Otyń	2002 (n = 52)	0,56	0,35	0,10
		2011 (n = 34)	0,29	0,68	0,03
		Różnica 2011–2002	-0,27	0,33	-0,07
	Niedoradz	2002 (n = 13)	0,46	0,54	0,00
		2011 (n = 23)	0,30	0,40	0,30
		Różnica 2011–2002	-0,16	-0,15	0,30
Gminy rolnicze o niekorzystnych charakterystykach rozwojowych	Kluczewsko	2002 (n = 18)	0,61	0,28	0,11
		2011 (n = 40)	0,10	0,82	0,08
		Różnica 2011–2002	-0,51	0,55	-0,03
	Dobromierz	2002 (n = 20)	0,10	0,80	0,10
		2011 (n = 24)	0,12	0,69	0,19
		Różnica 2011–2002	0,02	-0,11	0,09
	Płaska	2002 (n = 30)	0,23	0,60	0,17
		2011 (n = 31)	0,58	0,26	0,16
		Różnica 2011–2002	0,35	-0,34	-0,01

(Płaska). Dają tu o sobie znać wzrost poziomu wykształcenia rodziców gimnazjalistów (podmiejskie Białe Błota) oraz relatywnie wysokie osiągnięcia gimnazjalistów na egzaminach gimnazjalnych (Białe Błota, Płaska).

Nieco inny obraz można uzyskać, analizując zmiany w planach edukacyjnych gimnazjalistów uczęszczających do gimnazjów peryferyjnych (drugie z działających w danym środowisku gimnazjum, funkcjonujące poza miejscowością gminną) między 2002 a 2011 r. Obserwowany spadek wyników na egzaminach gimnazjalnych znalazł odzwierciedlenie w mniej ambitnych planach dotyczących kontynuacji nauki w szkole ponadgimnazjalnej. Jest wysoce prawdopodobne, że uczniowie gimnazjów działających poza miejscowością gminną, pochodzący z rodzin o relatywnie mniej korzystnych charakterystykach społecznych i osiągający zdecydowanie niższe wyniki na egzaminach w porównaniu ze swoimi rówieśnikami z przeszłości, urealnili swoje plany kształceniowe, uwzględniając z jednej strony posiadane zasoby (kulturowe i społeczne), a z drugiej – zmiany zachodzące na rynku pracy (wzrost zapotrzebowania na proste kwalifikacje zawodowe). Wyjątek stanowią plany edukacyjne uczniów uczęszczających do peryferyjnego gimnazjum zlokalizowanego w środowisku wyróżniającym się najbardziej korzystnymi charakterystykami rozwojowymi (Łochowo), dotyczące kontynuacji nauki w szkole ponadgimnazjalnej. Zaobserwowana polaryzacja wyborów edukacyjnych uczniów tej placówki ma najprawdopodobniej swoje źródła w postępującym zróżnicowaniu społecznym środowiska szkoły. W pierwszej dekadzie obecnego stulecia zjawisko to nasilało się w wyniku intensywnych procesów migracyjnych ludności z pobliskiego miasta.

Na uwagę zasługuje gimnazjum działające w środowisku rolniczym wyróżniającym się niekorzystnymi charakterystykami rozwojowymi (Płaska). Jak już wspomniano, w porównywanych okresach struktura wykształcenia

rodziców gimnazjalistów w tym właśnie środowisku zasadniczo nie uległa zmianie. Mimo to wysokie wyniki uzyskiwane na egzaminach okazują się być trwałym osiągnięciem (zarówno w 2002 r., jak i w 2011 r.). Co więcej, w gimnazjum tym, znajdują one odzwierciedlenie w uczniowskich planach edukacyjnych dotyczących szkół ponadgimnazjalnych, oscylujących wokół liceum ogólnokształcącego. Być może niezmiennie wysokie wyniki tej właśnie szkoły od początku wprowadzenia systemu zewnętrznego oceniania przyczyniły się do wzrostu wiary gimnazjalistów w posiadane umiejętności szkolne, co znajduje odzwierciedlenie w planach edukacyjnych sięgających nie tylko najbliższej przyszłości, lecz także docelowego poziomu wykształcenia (Tabela 4).

Plany edukacyjne uczniów wiejskich gimnazjów są w znacznej mierze elementem całościowych strategii życiowych, jednak nie w każdym z badanych środowisk. Blisko 95% uczniów zamierzających kontynuować naukę w liceum po ukończeniu gimnazjum aspirowało do zdobycia dyplomu wyższej uczelni. W przypadku gimnazjalistów planujących naukę w zasadniczych szkołach zawodowych odsetek ten wyniósł zaledwie 2%. Ogółem aspiracje edukacyjne wiejskich gimnazjalistów okazały się niezmiennie w porównywanych okresach – co czwarty zamierzał zakończyć swoją edukację na poziomie szkoły maturalnej, a dwie trzecie aspirowało do zdobycia dyplomu wyższej uczelni. Jednocześnie zmalało zainteresowanie wiejskich gimnazjalistów zakończeniem swojej edukacji na poziomie zasadniczej szkoły zawodowej (z 9% w 2002 r. do 4% w 2011 r.).

W 2002 r. w przypadku gimnazjów peryferyjnych można było zaobserwować pewien dysonans między wysokimi wynikami uczniów na egzaminach a formułowanymi aspiracjami edukacyjnymi, które wydawały się zaniżone. Blisko dziesięć lat później aspiracje deklarowane przez wiejskich gimnazjalistów uczęszczających do gimnazjum działającego

Tabela 4

*Aspiracje edukacyjne gimnazjalistów a środowisko szkoły (proporcje w wierszach)*

Typ środowiska gimnazjum	Gimnazjum	Rok badania	Aspiracje edukacyjne		
			Zawodowe	Średnie	Wyższe
Gminy podmiejskie	Białe Błota	2002 (n = 55)	0,05	0,39	0,57
		2011 (n = 71)	0,03	0,29	0,68
		Różnica 2011–2002	-0,02	-0,1	0,11
	Łochowo	2002 (n = 20)	–	–	1
		2011 (n = 38)	0,03	0,3	0,68
		Różnica 2011–2002	0,03	0,3	-0,32
	Dywity	2002 (n = 48)	0,05	0,33	0,62
		2011 (n = 27)	0,04	0,22	0,74
		Różnica 2011–2002	-0,01	-0,11	0,12
Tuławki	2002 (n = 22)	0,07	0,36	0,57	
	2011 (n = 9)	–	0,44	0,56	
	Różnica 2011–2002	-0,07	0,08	-0,01	
Gminy o przeciętnych charakterystykach rozwojowych	Gizałki	2002 (n = 54)	0,23	0,19	0,58
		2011 (n = 39)	–	0,41	0,59
		Różnica 2011–2002	-0,23	0,22	0,01
	Otyń	2002 (n = 52)	–	0,21	0,79
		2011 (n = 34)	–	0,14	0,86
		Różnica 2011–2002	0	-0,07	0,07
	Niedoradz	2002 (n = 13)	0,08	0,17	0,75
		2011 (n = 23)	0,04	0,35	0,61
		Różnica 2011–2002	-0,04	0,18	-0,14
Gminy rolnicze o niekorzystnych charakterystykach rozwojowych	Kluczewsko	2002 (n = 18)	0,08	0,08	0,85
		2011 (n = 40)	–	0,25	0,75
		Różnica 2011–2002	-0,08	0,17	-0,10
	Dobromierz	2002 (n = 20)	0,20	0,13	0,67
		2011 (n = 24)	0,26	0,11	0,63
		Różnica 2011–2002	0,06	-0,02	-0,04
	Płaska	2002 (n = 30)	0,18	0,41	0,41
		2011 (n = 31)	–	0,23	0,77
		Różnica 2011–2002	-0,18	-0,18	0,36

poza miejscowością gminną odzwierciedlają ich charakterystyki społeczne oraz umiejętności szkolne.

Równolegle w porównywanych okresach wzrostowi uległy aspiracje edukacyjne wiejskich gimnazjalistów uczęszczających do szkół działających w centrach gmin podmiejskich. Bez wątplenia dał tu o sobie znać kapitał kulturowy rodziny pochodzenia (wyższy poziom wykształcenia rodziców uczniów w 2002 r.) oraz wzrost w porównywanych okresach umiejętności szkolnych uczniów.

Warto zwrócić uwagę na jeszcze jedną prawidłowość odnoszącą się do gimnazjum działającego w środowisku o skrajnie niekorzystnych charakterystykach rozwojowych. Mimo niezmiennych charakterystyk społecznych uczniów tej właśnie szkoły, ich wysokie osiągnięcia edukacyjne na egzaminach gimnazjalnych okazały się być, w porównywanych okresach, stale wysokie i – co najważniejsze – znajdują odzwierciedlenie w formułowanych planach i aspiracjach edukacyjnych. Być może gimnazjaliści uczęszczający do szkoły funkcjonującej w środowisku niewiele mającym do zaoferowania młodym ludziom, zaczęli postrzegać edukację jako czynnik umożliwiający realizację ambitnych celów życiowych.

### **Gdzie młodzież wiejska widzi swoje miejsce w przyszłości?**

Bez wątplenia dawne prawidłowości polegające na powiązaniu szeroko rozumianych efektów pracy szkoły wiejskiej (umiejętności edukacyjnych uczniów, ich planów i aspiracji edukacyjnych) z lokalnymi uwarunkowaniami środowiskowymi straciły współcześnie na znaczeniu. Gimnazjum działające w niesprzyjającym otoczeniu osiąga wyniki porównywalne ze szkołami zlokalizowanymi w środowisku podmiejskim. Z drugiej strony, korzystne charakterystyki środowiskowe szkoły i społeczne uczniów nie zawsze współwystępują z relatywnie dobrymi

wynikami na egzaminach, a tym bardziej z ambitnymi planami edukacyjnymi gimnazjalistów, czego przykładem są gimnazja peryferyjne. Powstaje pytanie: Gdzie młodzi mieszkańcy wsi (gimnazjaliści) dorastający w różnych środowiskach (podmiejskich, popegeerowskich, rolniczych), ulegających przeobrażeniom będącym elementem szerszych zmian społeczno-gospodarczym, widzą swoje miejsce w przyszłości?

Na początku obecnego stulecia odsetek młodzieży wiejskiej zainteresowanej zamieszkaniem na wsi w dorosłym życiu wynosił 42,5%. Dziewięć lat później takie plany podtrzymało 30% badanych. Jednocześnie zmianie nie uległo zainteresowanie wiejskich gimnazjalistów zamieszkaniem w dużym mieście czy też emigracja za granicę. Na znaczeniu – jako potencjalne miejsce zamieszkania – zyskało małe i średnie miasto.

Plany dotyczące miejsca zamieszkania w przyszłości są zróżnicowane ze względu na charakterystyki społeczne uczniów gimnazjum (poziom wykształcenia rodziców). Spadek zainteresowania zamieszkaniem w przyszłości na wsi w największym stopniu dotyczy gimnazjalistów pochodzących z rodzin o wysokim poziomie wykształcenia rodziców. W 2011 r. znacznie częściej niż ich rówieśnicy blisko dekadę wcześniej deklarowali chęć zamieszkania w dużym mieście lub za granicę. W przypadku uczniów wywodzących się z rodzin o niskim i średnim statusie społecznym można zaobserwować wzrost zainteresowania zamieszkaniem w małym lub średnim mieście (kosztem zagranicy i dużego miasta – gimnazjaliści z rodzin o niskim poziomie wykształcenia rodziców – oraz wsi – gimnazjaliści o przeciętnych charakterystykach społecznych rodzin pochodzenia).

Jednocześnie na przestrzeni niespełna dziesięciu lat zaszły istotne zmiany w zróżnicowaniu środowiskowym planów gimnazjalistów odnośnie do miejsca zamieszkania (Tabela 5). W 2002 r. największe zainteresowanie zamieszkaniem w przyszłości na



Tabela 5

*Planowane miejsce zamieszkania gimnazjalistów a środowisko szkoły (proporcje w wierszach)*

Typ środowiska gimnazjum	Gimnazjum	Rok badania	Planowane miejsce zamieszkania			
			Wieś	Małe, średnie miasto	Duże miasto	Zagranica
Gminy podmiejskie	Białe Błota	2002 (n = 55)	0,63	0,19	0,04	0,14
		2011 (n = 71)	0,29	0,44	0,17	0,11
		Różnica 2011–2002	-0,34	0,25	0,13	-0,03
	Łochowo	2002 (n = 20)	0,70	0,20	0,10	–
		2011 (n = 38)	0,30	0,46	0,05	0,19
		Różnica 2011–2002	-0,40	0,26	-0,05	0,19
	Dywity	2002 (n = 48)	0,52	0,13	0,09	0,26
		2011 (n = 27)	0,33	0,26	0,19	0,22
		Różnica 2011–2002	-0,19	0,13	0,10	-0,04
Tuławki	2002 (n = 22)	0,38	0,29	0,17	0,17	
	2011 (n = 9)	0,25	0,63	–	0,13	
	Różnica 2011–2002	-0,13	0,34	-0,17	-0,04	
Gminy o przeciętnych charakterystykach rozwojowych	Gizałki	2002 (n = 54)	0,38	0,27	0,18	0,18
		2011 (n = 39)	0,26	0,49	0,15	0,10
		Różnica 2011–2002	-0,12	0,22	-0,03	-0,08
	Otyń	2002 (n = 52)	0,25	0,35	0,17	0,23
		2011 (n = 34)	0,33	0,27	0,09	0,30
		Różnica 2011–2002	0,08	-0,08	-0,08	0,07
	Niedoradz	2002 (n = 13)	0,69	–	0,15	0,15
		2011 (n = 23)	0,26	0,44	0,17	0,13
		Różnica 2011–2002	-0,43	0,44	0,02	-0,02
Gminy rolnicze o niekorzystnych charakterystykach rozwojowych	Kluczewsko	2002 (n = 18)	0,22	0,33	0,44	–
		2011 (n = 40)	0,26	0,56	0,10	0,08
		Różnica 2011–2002	0,04	0,23	-0,34	0,08
	Dobromierz	2002 (n = 20)	0,14	0,67	0,05	0,14
		2011 (n = 24)	0,30	0,52	0,11	0,07
		Różnica 2011–2002	0,16	-0,15	0,06	-0,07
	Płaska	2002 (n = 30)	0,37	0,20	0,17	0,27
		2011 (n = 31)	0,42	0,36	0,19	0,03
		Różnica 2011–2002	0,05	0,16	0,02	-0,24

wsi deklarowali gimnazjaliści uczęszczający do szkół działających w środowiskach podmiejskich. Dziewięć lat później ich rówieśnicy nie postrzegali już tak często wsi jako potencjalnego miejsca zamieszkania w przyszłości – wyraźnie preferowali miasto, bez względu na jego wielkość. To właśnie w gminach podmiejskich można zaobserwować najbardziej znaczące zmiany w sferze planów gimnazjalistów odnośnie do przyszłego miejsca zamieszkania. Czynnikiem mogącymi potencjalnie wpływać na zmianę preferencji w tym obszarze są najprawdopodobniej wyraźnie korzystniejsze charakterystyki społeczne, sprzyjające formułowaniu ambitnych planów edukacyjnych (być może również życiowych), możliwych do realizacji poza środowiskiem wiejskim.

Z perspektywy porównań międzyśrodowiskowych istotne zmiany w sferze planów gimnazjalistów dotyczących przyszłego miejsca zamieszkania zaszły również w porównywanych okresach w przypadku uczniów szkół działających w środowiskach rolniczych o niekorzystnych charakterystykach rozwojowych. Pierwsi absolwenci nowo powstałych gimnazjów dysponowali relatywnie wysokimi umiejętnościami szkolnymi, które jednak nie znalazły odzwierciedlenia w ich planach i aspiracjach edukacyjnych (w większym stopniu będących funkcją charakterystyk społecznych i środowiskowych). Relatywnie rzadko deklarowali oni chęć zamieszkania w przyszłości na wsi w 2002 r. Z całą pewnością czynnikiem determinującym niewielkie zainteresowanie zamieszkaniami na wsi gimnazjalistów uczęszczających do szkół działających w środowisku o niekorzystnych uwarunkowaniach rozwojowych był brak atrakcyjnej oferty życiowej w najbliższej przestrzeni życia. Blisko dekadę później to właśnie w środowiskach rolniczych można było zaobserwować wzrost zainteresowania uczniów zamieszkaniami na wsi. Najprawdopodobniej pozytywne zmiany zachodzące w środowisku wiejskiego gimnazjum

znalazły odzwierciedlenie w planach młodzieży wiejskiej odnośnie do przyszłego miejsca zamieszkania. Teza zasadna o tyle, że to właśnie w peryferyjnych gminach rolniczych młodzież w największym stopniu była przekonana korzystnych zmianach, jakie w przyszłości wystąpią w środowisku ich zamieszkania (wśród ogółu badanych 61%, uczniowie gimnazjum w Kluczewsku – 88%, w Płaskiej – 77%).

Należy przy tym pamiętać, że są to środowiska silnie depopulacyjne, a deklarowane przez gimnazjalistów plany dotyczące miejsca zamieszkania, mimo że z perspektywy czasu częściej oscylują wokół wsi, de facto oznaczają dalsze wyludnianie się tej części obszarów. Warto odnotować dającą się zaobserwować w tych środowiskach negatywną selekcję do zamieszkania na wsi i potencjalny odpływ młodzieży wywodzącej się z rodzin o wyższym statusie społecznym, deklarujących bardziej ambitne plany i aspiracje edukacyjne (szczególnie dotkliwy w obliczu silnych tendencji depopulacyjnych występujących na obszarach wiejskich).

### Podsumowanie

Zainicjowana w 1999 r. reforma systemu edukacji, wprowadzająca nowy ustrój szkolny, była odpowiedzią na wyzwania, jakie niosła ze sobą zmiana systemowa w Polsce, której kształt od końca ubiegłego stulecia był w coraz większym stopniu wyznaczany przez zbliżającą się perspektywę integracji z Unią Europejską. Niski poziom kapitału ludzkiego na wsi (zwłaszcza w rolnictwie) stanowił potencjalny czynnik ograniczający możliwości wykorzystania szans, jakie stwarzała obecność Polski w strukturach europejskich. Zmiany w systemie edukacji, których efektem miałyby być ograniczenie nierówności środowiskowych w dostępie do wykształcenia, stały się koniecznością. Ciężar realizacji miał spoczywać na nowo utworzonych gimnazjach – w założeniu szkołach powszechnych,

oferujących takie same warunki kształcenia w każdym ze środowisk.

W warunkach zmieniającego się kontekstu funkcjonowania oświaty (akcesja Polski do UE, zmiany w systemie edukacji, wzrost wartości wykształcenia na wsi, zaangażowanie samorządów w rozwój oświaty) szkoła wiejska w pewnym sensie „uwolniła się” od lokalnych uwarunkowań środowiskowych, czego przejawem były bardzo ambitne plany i aspiracje edukacyjne gimnazjalistów uczęszczających do szkół funkcjonujących w niekorzystnym środowisku, które znajdują odzwierciedlenie w ich wysokich osiągnięciach na egzaminach. O ile pierwsze wyniki takich szkół były wysokie, a plany i aspiracje edukacyjne uczniów pozostawały funkcją lokalnych uwarunkowań środowiskowych, o tyle dziewięć lat później młodzi mieszkańcy wsi stali się świadomi posiadanych (wysokich) kompetencji edukacyjnych, na podstawie których formułowali ambitne plany dotyczące kontynuacji kształcenia. Wzrost wiary wiejskich gimnazjalistów we własne umiejętności edukacyjne dokonał się w zasadniczo takich samych warunkach społecznych (status społeczny rodziny pochodzenia), chociaż środowiskowo odmiennych (zmiany zachodzące w środowisku zamieszkania).

W pewnym stopniu podobne tendencje można zaobserwować w przypadku gimnazjów działających w środowiskach podmiejskich. W 2002 r. relatywnie słabe wyniki wiejskich gimnazjów działających w gminach podmiejskich były współbieżne ze stosunkowo mało ambitnymi planami edukacyjnymi. Dziewięć lat później można było zaobserwować znaczące zmiany w charakterystykach społecznych uczniów, wynikające z dynamicznego rozwoju środowiska szkoły, którym towarzyszyły wysokie osiągnięcia na egzaminach gimnazjalnych. Zostały one odzwierciedlone w planach i aspiracjach edukacyjnych młodzieży. To właśnie w tych dwóch typach środowisk – podmiejskich i peryferyjnych rolniczych – zaszyły

najbardziej wyraźne zmiany, wskazujące na korzystne efekty funkcjonowania gimnazjów.

Warto w tym miejscu wskazać na jeszcze jedną prawidłowość odnoszącą się do gimnazjów peryferyjnych (drugie gimnazjum działające poza miejscowością gminną). Wyniki przeprowadzonych badań wskazują, że o ile szkoły działające w centrach gmin funkcjonują w znacznym stopniu niezależnie od lokalnych uwarunkowań środowiskowych, o tyle gimnazja peryferyjne, mimo relatywnie wysokich osiągnięć w początkowym okresie funkcjonowania (2002 r.), z czasem (2011 r.) popadły w stan inercji, czego przejawem są niższe w porównywanych okresach osiągnięcia edukacyjne uczniów oraz uzasadnione w ich kontekście plany i aspiracje edukacyjne – z perspektywy czasu mniej ambitne.

Powołaniu gimnazjum towarzyszyło wiele obaw związanych z możliwością realizacji przez drugi szczebel edukacji zadań wynikających z celów określonych w reformie. Z perspektywy czasu wydaje się, że gimnazjum w pewnym stopniu przyczynia się do ograniczenia nierówności środowiskowych w oświacie. Wyniki powyższych analiz, jak również wielu innych badań, wskazują, że mimo niesprzyjającego otoczenia efekty funkcjonowania szkoły wiejskiej mogą być wysokie i – co najważniejsze – przekładają się na podejmowane przez młodych mieszkańców wsi wybory edukacyjne.

Osobną kwestią jest rola szkoły wiejskiej w procesie rozwoju środowiska, w którym funkcjonuje. Co oczywiste, najlepiej działająca szkoła nie może dokonać zmian w swoim otoczeniu. Jednak dobra szkoła funkcjonująca w środowisku ulegającym pozytywnym przeobrażeniom, może wspomagać procesy rozwojowe wsi. Przykładem są tu peryferyjne środowiska rolnicze, ulegające w pierwszej dekadzie obecnego stulecia znacznym przemianom, dostrzeganym przez młode pokolenie mieszkańców wsi, które nieznacznie, ale jednak częściej swoją przyszłość wiąże

z dotychczasowym miejscem zamieszkania. Rzecz jasna przeobrażenia, jakie w tym zakresie zachodzą, są zbyt słabe, by mogły przyczynić się do zmian w tendencjach rozwojowych tej części obszarów wiejskich, ale być może stanowią pewien ich potencjał.

### Literatura

- Centrum Badania Opinii Społecznej (2009). *Aspiracje i motywacje edukacyjne Polaków w latach 1993–2009*. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej.
- Dolata, R. (2008). *Szkoła – segregacja – nierówności*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Domalewski, J. (2003). Syndrom „placówki” i „wyścig szczurów”. Ukryte funkcje egzaminów zewnętrznych. *Socjologia Wychowania*, XV, 157–183.
- Domalewski, J. (2006). Reforma edukacji – szkoła wiejska – środowisko lokalne. Wzajemne uwarunkowania i zależności. W: K. Szafraniec (red.), *Kapitał ludzki i zasoby społeczne wsi. Ludzie – społeczność lokalna – edukacja*. Warszawa: Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN.
- Domalewski, J. (2012). Dynamika selekcji społecznych i edukacyjnych do szkół ponadgimnazjalnych. W: M. Zahorska (red.), *Zawirowania systemu edukacji*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Frenkel, I. (2003). *Ludność, zatrudnienie i bezrobocie na wsi. Dekada przemian*. Warszawa: Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN.
- Główny Urząd Statystyczny (1999). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 1998/99*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Główny Urząd Statystyczny (2011). *Narodowy Spis Powszechny*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Herbst, M., Herczyński, J. i Levitas, A. (2009). *Finansowanie oświaty w Polsce – diagnoza, dylematy, możliwości*. Warszawa: Scholar.
- Herczyński, J. i Herbst, M. (2002). *Pierwsza odsłona. Społeczne i terytorialne zróżnicowanie wyników sprawdzianu szóstoklasistów i egzaminu gimnazjalnego przeprowadzonych wiosną 2002 roku*. Warszawa: Fundacja „Klub Obywatelski”.
- Herczyński, J. i Levitas, A. (2012). Decentralizacja oświaty w Polsce 1990–1999: tworzenie nowego systemu. W: M. Herbst (red.), *Decentralizacja oświaty* (Biblioteczka Oświaty Samorządowej, t. 7, s. 55–117). Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Kolarska-Bobińska, L., Rosner, A. i Wilkin, J. (2001). *Przyszłość wsi polskiej. Wizje, strategie, koncepcje*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Konarzewski, K. (2002). Gimnazjum po dwóch latach – zamierzenia i wyniki. W: E. Wosik (red.), *Zmiany w systemie oświaty. Wyniki badań empirycznych*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Kwieciński, Z. (1973). *Poziom wiedzy uczniów a środowisko szkoły*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Kwieciński, Z. (1995). *Dynamika funkcjonowania szkoły*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Kwieciński, Z. (2002). *Wykluczanie*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Nieżgoda, M. (1993). *Oświata i procesy rozwoju społecznego: przypadek Polski*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Rosner, A. (2002). *Wiejskie obszary kumulacji barier rozwojowych*. Warszawa: Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN.
- Stanny, M. (2013). *Przestrzenne zróżnicowanie obszarów wiejskich w Polsce*. Warszawa: Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN.
- Szafraniec, K. (2001). *Wartość wykształcenia na wsi*. W: I. Bukraba-Rylska i A. Rosner (red.), *Wieś i rolnictwo na przełomie wieków*. Warszawa: Instytut Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN.
- Szymański, M. (1973). *Środowiskowe uwarunkowania selekcji szkolnej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Śleszyński, P. (2002). *Uwarunkowania różnicowań przestrzennych wyników egzaminu gimnazjalnego w 2002 roku*. Pobrano z <http://www.igipz.pan.pl>
- Wasielewski, K. (2013). *Młodzież wiejska na uniwersytecie. Droga na studia, mechanizmy alokacji, postawy wobec kształcenia*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.