

Hanna Gulczyńska, Mirosława Jastrząb-Mrozicka Wartość wykształcenia a dążenia edukacyjne

W artykule zaprezentowano dążenia edukacyjne Polaków na tle doceniania wykształcenia z perspektywy społecznej i jednostkowej. Autorki wychodzą z założenia, że poziom wykształcenia społeczeństwa uwarunkowany jest nie tylko przez istniejący system szkolny i dostępność kształcenia, ale także przez aspiracje edukacyjne.

Na podstawie danych empirycznych pochodzących z badań realizowanych w latach 1973 i 1993 oraz licznych badań nad problematyką dążeń edukacyjnych, prowadzonych w ostatnich dziesięcioleciach, Autorki wskazują na istnienie następujących zjawisk:

a) wykształcenie w Polsce było i jest cenioną wartością, co sprzyja wysokim, upowszechniającym się aspiracjom edukacyjnym; b) dążenia edukacyjne nie były i nie są w pełni realizowane; c) zmiany zachodzące w ostatnich latach w szkolnictwie, zwłaszcza zniesienie centralnego limitowania przyjęć oraz wzrost liczby kształconych na poziomie średnim i wyższym, są zgodne z oczekiwaniami społecznymi; d) dążenia dotyczące kierunków kształcenia dość silnie tkwią w tradycyjnej strukturze zawodowej i szkolnej tylko

niektóre nowe formy kształcenia oraz dyscypliny dające lepsze perspektywy na rynku pracy są uwzględniane w deklarowanych życzeniach edukacyjnych. Wynika stąd potrzeba tworzenia lub odbudowy sprawnego systemu preorientacji szkolno-zawodowej, dzięki któremu osoby aspirujące do kształcenia poznałyby różne dostępne drogi realizacji swoich dążeń, a wiedza o coraz bardziej zróżnicowanym i ciągle zmieniającym się systemie edukacji byłaby kompetentnie upowszechniana.

Wstęp

„**Długotrwała izolacja krajów** Europy Wschodniej od rynku światowego doprowadziła [...] do technologicznego zacofania tego regionu. Zwiększenie wydajności i osiągnięcie poziomu pozwalającego na podjęcie konkurencji na rynku światowym nie będzie możliwe bez zasadniczej modernizacji gospodarczej [...]. Jej realizacja uda się jedynie wtedy, gdy unowocześnieniu podlegać będzie sfera postaw i zachowań społecznych, w czym kształcenie i doskonalenie zawodowe odgrywa kluczową rolę”. Takie stwierdzenie znajdujemy w przygotowanym przez polskich i zagranicznych ekspertów raporcie *Edukacja w okresie transformacji* (1993, s. 40). Docenianie roli kształcenia w formowaniu postaw oraz zachowań społecznych, które ma sprzyjać modernizacji i postępowi w sferze gospodarczej, deklarowano w Polsce przez kilka dziesięcioleci. Kładli na to nacisk politycy i organizatorzy szkolnictwa, proponując kolejne rozwiązania, podkreślali naukowcy, podejmując badania problemów funkcjonowania systemu kształcenia, formowania i trwałości dążeń edukacyjnych, szans ich realizacji, preorientacji szkolno-zawodowej (Kupisiewicz 1978; *Rekrutacja młodzieży ...* 1973; Reszke 1972; Wiśniewski 1984).

Poziom i kierunek wykształcenia społeczeństwa są warunkowane przez aspiracje edukacyjne oraz przez dostępność kształcenia. Wykształcenie było od lat wysoko cenione w polskim społeczeństwie, a aspiracje i dążenia edukacyjne znacznie przerastały możliwości ich realizacji przez system szkolny. W przeszłości starano się dostosowywać ów system raczej do planowanych potrzeb gospodarki, w małym zaś stopniu uwzględniał on społeczne aspiracje edukacyjne. Aspiracje te próbowano dopasowywać do istniejącej struktury szkół poprzez limitowanie liczby miejsc, system selekcji i eliminacji w karierze edukacyjnej, a także poradnictwo szkolno-zawodowe.

Badania naukowe wykazywały wysoki poziom aspiracji edukacyjnych i wysoką pozycję wykształcenia w hierarchii wartości społeczeństwa, a jednocześnie niedostosowanie tych aspiracji do formułowanych w planach potrzeb gospodarki oraz do – służącego tym potrzebom – systemu szkolnego (Borowicz 1983; Jastrząb-Mrozicka 1974; Nowakowska 1977; Wiśniewski 1984). Było to widoczne już po ukończeniu szkoły podstawowej, na pierwszym etapie decyzji szkolnych, które w zasadzie determinowały przyszłe losy edukacyjne młodzieży. Do podejmowania nauki w zasadniczych szkołach zawodowych było mniej chętnych niż oferowanych miejsc, przyjmowano do nich w latach 1969–1989 około 50–60% absolwentów szkół podstawowych (Nowakowska 1977; Osiński 1977). Do szkół średnich dających maturę i prawo do ubiegania się o przyjęcie na studia wyższe przyjmowano około 40% kolejnych roczników, z tego w przybliżeniu połowę do liceów ogólnokształcących, które dawały największą szansę dostania się na uczelnie (Białecki 1982; Jastrząb-Mrozicka 1974; Najduchowska 1985; Najduchowska 1987; Osiński 1977). Przygotowanie do studiów było głównym zadaniem tych liceów, na ich programie oparte były egzaminy wstępne do uczelni. Ukończenie liceum ogólnokształ-

ącego nie dawało jednak ani gwarancji, ani nawet wysokiego prawdopodobieństwa podjęcia nauki w szkołach wyższych ze względu na limitowany system przyjęć. W przypadku niepowodzeń absolwenci liceów mieli trudności z zatrudnieniem – byli bowiem bez zawodu. W tej sytuacji liceum ogólnokształcące było szkołą atrakcyjną głównie w środowiskach o silnych aspiracjach edukacyjnych i znacznym prawdopodobieństwie ich realizacji, a więc zwłaszcza w rodzinach o wyższym poziomie wykształcenia i mieszkających w dużych miastach (Jastrząb Mrozicka 1989; Nowakowska 1977; Paduszek 1989; Paduszek 1991; Szczepański 1969; Szymański 1988). Pozostali preferowali zwykle średnie szkoły zawodowe, które dawały prawo do ubiegania się o przyjęcie na studia – choć ze stosunkowo małym prawdopodobieństwem dostania się – a jednocześnie gwarantowały uzyskanie zawodu i zatrudnienie. Ograniczona dostępność tych szkół powodowała, iż młodzież ta w znacznej części trafiała do zasadniczych szkół zawodowych (Białecki 1982; Kowalski 1974; Reszke 1972). A więc limitowana dostępność kształcenia na poziomie średnim i wyższym wpływała na dokonywane wybory, w dużej mierze kształtowała również aspiracje edukacyjne, a pośrednio decydowała o poziomie oraz kierunkach wykształcenia społeczeństwa.

Tworzony przez dziesięciolecia system szkolny wykazał ograniczoną przydatność w nowej sytuacji ustrojowej. Bezrobocie dotknęło bowiem przede wszystkim absolwentów zasadniczych i średnich szkół zawodowych (*Edukacja ...* 1993). Przy ograniczeniach na rynku pracy absolwenci szkół średnich mogą kształcić się na poziomie wyższym, podczas gdy absolwenci zasadniczych szkół zawodowych nie mają bezpośrednio tej możliwości. Brak matury jest dla nich tylko jednym z ograniczeń, wywodzą się oni bowiem z reguły z rodzin o słabszych aspiracjach edukacyjnych, ze środowisk mniej wykształconych, z małych miejscowości. Są to dodatkowe blokady nie tylko kształcenia na poziomie wyższym, ale także doksztalcenia lub przekwalifikowania.

Nowa sytuacja ustrojowa i ekonomiczna sprzyja zmianom w szkolnictwie ponadpodstawowym. Coraz bardziej oczywista jest malejąca rola zasadniczych szkół zawodowych – wzrastająca zaś szkół średnich. W ostatnich latach szybko zwiększa się liczba absolwentów szkół podstawowych przyjmowanych do średnich szkół maturalnych¹. Droga do realizacji społecznych aspiracji edukacyjnych została jeśli nie otwarta, to przynajmniej znacznie poszerzona, decyduje o tym bowiem upowszechnianie wykształcenia średniego.

Eksplozja dążeń edukacyjnych i ogromny wzrost liczby kandydatów do szkół wyższych wystąpiły już w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych – nie tylko w Polsce. W wielu krajach Europy towarzyszył temu szybki rozwój szkolnictwa wyższego (Kupisiewicz 1978; Kupisiewicz 1980; Wójcicka 1993). Zwiększone zapotrzebowanie na studia spowodowało tworzenie lub rozwijanie wyższych szkół zawodowych (nie mających statusu akademickiego), których istnienie zaspokajało potrzeby rynku pracy, a jednocześnie stanowiło swoiste zabezpieczenie przed obniżeniem standardów akademickich szkolnictwa wyższego. W Polsce w tym samym okresie starano się przynajmniej formalnie utrzymać owe standardy. Wyższym szkołom zawodowym (inżynierskim i nauczycielskim) nadawano status akademicki, rosła liczba studentów na poziomie magisterskim. Absolwenci liceów ogólnokształcących – oprócz podejmowania

¹ W 1990 r. po raz pierwszy do średnich szkół maturalnych przyjęto więcej absolwentów szkół podstawowych niż do zasadniczych szkół zawodowych, a w 1991 r. do tych pierwszych przyjęto ponad połowę absolwentów. Zmieniły się też proporcje między liceami ogólnokształcącymi a średnimi szkołami zawodowymi: w 1991 r. po raz pierwszy więcej uczniów przyjęto do liceów niż do średnich szkół zawodowych.

studiów wyższych – mogli kontynuować naukę w szkołach pomaturalnych (potem policealnych), które jednak miały status szkół średnich (a nie wyższych studiów zawodowych).

Od połowy lat osiemdziesiątych stopniowo zmniejszano liczbę osób przyjmowanych na studia (Jastrząb-Mrozicka, Wnuk-Lipińska 1991). Argumentowano to brakiem zapotrzebowania gospodarki na wykwalifikowane kadry, groźbą bezrobocia (Najduchowska 1987), a także koniecznością podnoszenia w uczelniach poziomu i jakości kształcenia, dla których zagrożeniem miał być nadmierny wzrost liczby studentów. W połowie lat osiemdziesiątych stopień skolaryzacji na poziomie wyższym był bardzo niski, mało też było kandydatów na studia (Jastrząb-Mrozicka, Wnuk-Lipińska 1991). W drugiej połowie tej dekady – na skutek krytyki takiego stanu oraz mniej rygorystycznego stosowania się uczelni do zaleceń centralnych planów – rozpoczęło się zwiększanie liczby przyjmowanych na studia. Do 1990 r. był to wzrost powolny, natomiast od następnego roku (na skutek wejścia w życie nowej ustawy o szkolnictwie wyższym) liczba ta rosła bardzo szybko². W ostatnich latach nastąpił również rozwój ilościowy wyższego szkolnictwa zawodowego, dającego tytuł zawodowy inżyniera lub licencjata. Warto podkreślić, iż powstające od niedawna niepaństwowe szkoły wyższe kształcą przeważnie na poziomie zawodowym.

Nasuują się pytania: Czy w ślad za zmianami obserwowanymi w szkolnictwie i próbami jego przystosowania do nowych potrzeb gospodarczych następują zmiany dążeń edukacyjnych? Czy dążenia te odpowiadają możliwościom oferowanym przez system szkolny, czy może owe możliwości wyprzedzają? Do jakiego stopnia tkwią w tradycyjnie cenionych poziomach i kierunkach kształcenia, czy pojawiają się w nich nowe poziomy oraz dyscypliny? Czy zatem – i w jakiej mierze – tworzący się system szkolny zaspokaja społeczne dążenia edukacyjne? Można bowiem przyjąć, że im bardziej system ten realizuje oczekiwania społeczne, tym skuteczniej spełnia rolę wspomnianego na wstępie katalizatora unowocześnienia w sferze postaw oraz zachowań społecznych, a wówczas pośrednio sprzyja modernizacji gospodarczej i społecznej.

Do wyjaśnienia tych wątpliwości przyczyniają się badania **aspiracji edukacyjnych społeczeństwa**. W listopadzie 1993 r. Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego przeprowadziło ogólnopolski sondaż na temat wartości wykształcenia oraz aspiracji edukacyjnych³. W następnych etapach pragniemy rozszerzyć problematykę badawczą, a także objąć badaniem kategorie społeczne bezpośrednio zainteresowane kształceniem, a mianowicie: młodzież pracującą, uczącą się i pozostającą bez pracy.

W artykule tym zajmiemy się szeroko pojętymi dążeniami związanymi z kształceniem, odnotowanymi pod koniec 1993 r., opierając się w głównej mierze na wynikach wspomnianego badania⁴. Szczególną uwagę zwrócimy na: opinie o motywach kształcenia i o sensie podejmowania nauki, oceny posiadanego wykształcenia, dążenia edukacyjne rodziców wobec dzieci (dane dotyczące dążeń porównamy z wynikami podobnych badań sprzed 20 lat).

² Zgodnie z corocznie wydawanym informatorem Ministerstwa Edukacji Narodowej *Szkolnictwo wyższe*, w 1985 r. przyjęto na I rok studiów 66,9 tys. osób (w tym na studia dzienne 52,4 tys.); w 1990 r. – 89,5 tys. (dienne: 69,6 tys.); w 1993 r. – 176,7 tys. (dienne: 104,9 tys.).

³ Badanie zostało zrealizowane wspólnie z Centrum Badania Opinii Społecznej na 1226-osobowej reprezentatywnej próbie losowej dorosłych Polaków.

⁴ Wyniki tego badania zostały szerzej omówione w: H. Gulczyńska, M. Jastrząb-Mrozicka 1994.

Badania tego typu mają znaczenie poznawcze, ich rezultaty pokazują bowiem przemiany w ważnej dziedzinie życia społecznego w okresie transformacji; mają także walor praktyczny, gdyż ukazują aspiracje edukacyjne i ich uwarunkowania, co może wywrzeć istotny wpływ na kształtowanie systemu szkolnego przyszłości. Odnotujemy również, że jeżeli wybór szkoły i kształcenie mają być bardziej skuteczne, to potrzebą chwili jest odbudowa lub utworzenie systemu preorientacji szkolno-zawodowej. Także do tego celu znajomość nastawień wobec kształcenia jest niezbędna.

Motywy kształcenia

Oczekiwania związane z wykształceniem mogą być różnorodne – w znacznej mierze są one warunkowane hierarchią wartości i celów życiowych. Z pewnym uproszczeniem można powiedzieć, że kształcenie kojarzy się głównie z trzema kwestiami: rozwojem osobowym i intelektualnym, pracą zawodową oraz jej finansowym wynagradzaniem. Różna waga przypisywana tym aspektom zdobywania wykształcenia ma wpływ na kształtowanie się dążeń edukacyjnych, a także na ocenę sensu posiadanego wykształcenia (lub poczucia bezsensu i rezygnacji z jego zdobywania). Opinie i oceny z tym związane są przenoszone na kolejne pokolenia – na aspiracje edukacyjne dotyczące dzieci.

Jakie zatem cenione wartości można zdaniem badanych osiągnąć dzięki wykształceniu? Możemy odpowiedzieć na to pytanie na podstawie projekcyjnych odpowiedzi zawierających opinie o tym, dlaczego ludzie podejmują naukę:

Dlaczego ludzie dążą do zdobycia wykształcenia – czy liczą przede wszystkim na:*

– wysokie zarobki	58%
– interesujący zawód	46%
– niezależność, samodzielność	36%
– łatwiejsze życie	35%
– rozwój intelektualny, samodoskonalenie	23%
– uznanie, szacunek ze strony innych ludzi	22%
– możliwość pracy „na swoim”	22%
– uniknięcie bezrobocia	19%
– lekką pracę	18%
– możliwość pracy za granicą	9%
– udział we władzy	5%

* Wybierano 3 motywy z listy 11 możliwych odpowiedzi.

Zdecydowanie przeważa pogląd, że podejmując kształcenie myśli się o przyszłych *wysokich zarobkach*, a także o wykonywaniu *interesującej pracy*. Na uwagę zasługuje wysoka pozycja *niezależności, samodzielności oraz łatwiejszego życia*.

Znaczenie tych czynników zmienia się w zależności od wykształcenia respondentów (tabela 1). Motywy zawodowe, intelektualne, prestiżowe oraz niezależność są tym częściej wskazywane, im wyższy poziom wykształcenia mają badani. Przeciwna tendencja występuje natomiast w przypadku doceniania wagi motywów materialnych oraz związanych z takimi czynnikami, jak *łatwiejsze życie, pewność pracy, lekka praca i udział we władzy* – tutaj odsetek wskazań jest większy przy niższych poziomach wykształcenia.

Tabela 1
Postrzegane motywy zdobywania wykształcenia przez ludzi
w zależności od własnego wykształcenia (w %)

Ludzie zdobywając wykształcenie liczą głównie na	Wykształcenie respondentów			
	podstawowe (N = 449)	zasadnicze zawodowe (N = 821)	średnie (N = 361)	wyższe (N = 96)
Wysokie zarobki	63	64	56	27
Interesujący zawód	41	46	48	57
Niezależność, samodzielność	28	33	44	55
Łatwiejsze życie	37	39	35	18
Rozwój intelektualny, samodoskonalenie	13	17	31	54
Uznanie, szacunek ze strony innych	19	20	24	32
Możliwość pracy „na swoim”	21	22	19	14
Uniknięcie bezrobocia	21	18	17	20
Lekką pracę	25	19	12	5
Możliwość pracy za granicą	10	10	7	7
Udział we władzy	10	4	2	1
Inne odpowiedzi	2	1	0	1

W grupie osób mających ukończone studia wyższe hierarchia motywów jest zupełnie inna niż w pozostałych grupach wyróżnionych ze względu na poziom wykształcenia lub w całej badanej zbiorowości. Dla absolwentów wyższych uczelni główne motywy nauki to przede wszystkim *interesujący zawód*, *niezależność*, *samodzielność* oraz *rozwój intelektualny*, *samosdoskonalenie* – są one zdecydowanie najważniejsze. Kolejne miejsca zajęły *uznanie*, *szacunek ze strony innych* oraz *wysokie zarobki*. Różnice w postrzeganiu motywów kształcenia świadczą o występowaniu pewnej prawidłowości. Osoby mające niższy poziom wykształcenia dość często wymieniają takie motywy podejmowania nauki, które respondenci bardziej wykształceni podkreślają rzadziej. Można sądzić, że ujawniane w tych deklaracjach oczekiwania osób mniej wykształconych – w świetle doświadczeń respondentów po studiach – nie są spełniane. Z kolei motywy wymieniane przez kategorię wysoko wykształconych (można przyjąć, że w pewnym stopniu odzwierciedlające oczekiwania spełniane przez wykształcenie) są stosunkowo rzadko dostrzegane przez osoby o niższym poziomie edukacyjnym. Ta prawidłowość może być jedną z przesłanek wyjaśniających różnice w dążeniach edukacyjnych w zależności od poziomu wykształcenia.

Przypisywanie czynnikowi finansowemu głównej roli w motywowaniu do zdobywania wykształcenia wiąże się zapewne z przekonaniem, że praca ludzi bardziej wykształconych powinna być lepiej wynagradzana. Potwierdzają to opinie, że *wysokość zarobków powinna być uzależniona od poziomu wykształcenia* (tak sądzi 71% badanych, 26% jest przeciwnego zdania, 3% wstrzymało się od wyrażenia swej opinii⁵). Za stosowaniem zasady finansowego wynagradza-

⁵ Osoby przekonane, że powinien istnieć związek między zarobkami a wykształceniem odpowiadały na pytanie o minimalne wynagrodzenie. Według średnich wyliczonych na podstawie podawanych kwot minimalne wynagrodzenie dla osób z wykształceniem podstawowym powinno wynosić 3,6 mln zł, a z wyższym – 6,8 mln. W czasie realizacji badania (III kwartał 1993 r.) oficjalne najniższe wynagrodzenie wynosiło 1,75 mln zł, a średnie wynagrodzenie – 4 mln zł.

nia wykształcenia byli zwłaszcza ci, którzy osiągnęli jego wyższy poziom, przeciwni natomiast byli przede wszystkim absolwenci zasadniczych szkół zawodowych. Ponadto przeciwni uzależnieniu wysokości zarobków od wykształcenia byli – częściej niż inni – prywatni przedsiębiorcy oraz bezrobotni⁶.

Można przypuszczać, że stosunkowo liczni przeciwnicy łączenia wysokości zarobków z posiadanym wykształceniem mają na myśli różne sprawy – np. to, że w ostatecznym rachunku powinna decydować wykonana praca, a nie fakt, iż ukończyło się szkołę średnią czy studia. Potwierdzeniem takiej hipotezy są negatywne opinie znacznej części przedstawicieli prywatnych przedsiębiorców i bezrobotnych. Jest to bardzo ciekawe zestawienie dwóch różnych grup, mających zupełnie odmienne doświadczenia związane z wynagradzaniem wykształcenia w obecnych warunkach. Z pewnym uproszczeniem można powiedzieć, że z tych dwóch grup tylko prywatni przedsiębiorcy znaleźli swoje miejsce w gospodarce rynkowej. Niewątpliwie i jedni, i drudzy w bezpośredni sposób zetknęli się z jej realiami oraz mogli się przekonać o ograniczonym w rzeczywistości związku między zarobkami a wykształceniem. Wywiera to wpływ na ich opinie niejako w dwóch kierunkach. Przedsiębiorcy uważają, że wykształcenie nie powinno być **warunkiem wystarczającym** do osiągnięcia dużych zarobków. Według bezrobotnych – przeciętnie o niskim poziomie wykształcenia – nie powinno ono być nawet **warunkiem koniecznym** wysokich zarobków.

Czy warto się kształcić – czy trzeba kształcić?

Z przedstawionych dotychczas danych można wnioskować o wysokiej instrumentalnej wartości wykształcenia. Potwierdzają to odpowiedzi na pytanie: *Czy warto obecnie w Polsce zdobywać wykształcenie, uczyć się?* (tabela 2). Zdecydowanie przeważają odpowiedzi pozytywne (76%) nad negatywnymi (20%; jedynie 4% nie zajęło stanowiska w tej sprawie). Zależność opinii o sensie uczenia się od posiadanego wykształcenia jest taka sama jak w przypadku motywów – im wyższy poziom wykształcenia mieli respondenci, tym częściej deklarowali, że warto je zdobywać, natomiast absolwenci zasadniczych szkół zawodowych nieco częściej niż przedstawiciele pozostałych poziomów wykształcenia odpowiadali przecząco.

Nie widzą sensu kształcenia się przede wszystkim ci, którzy w zasadzie wykształcenia w życiu zawodowym „nie używają” lub się na nim zawiedli. Zawód ten mógł spotkać zwłaszcza osoby bezrobotne lub młode, które, mimo posiadanego wykształcenia, są narażone na brak pracy bądź niskie zarobki. Opinie o tym, że nie warto się kształcić deklarowały z większą – niż w całej zbiorowości – częstotliwością osoby w wieku 25-34 lat, robotnicy, gospodynie domowe oraz bezrobotni, a także ci respondenci, którzy określali swe warunki materialne jako złe.

Występuje wyraźny związek między motywami przypisywanymi zdobywaniu wykształcenia a dostrzeganiem sensu uczenia się. Osoby, które uważają, że ludzie kształcą się mając przede wszystkim na uwadze własny *rozwój intelektualny i samodoskonalenie* lub *niezależność i samodzielność* częściej niż przeciętnie doceniają wartość wykształcenia. Z kolei przekonaniu, że najważniejszym motywem kształcenia jest *łatwiejsze życie* lub *wysokie zarobki* częściej towarzyszy negowanie sensu podejmowania nauki.

⁶ Wśród osób z wykształceniem wyższym było 21% odpowiedzi „nie”, z zasadniczym zawodowym – 33%; wśród prywatnych przedsiębiorców – 44%; wśród bezrobotnych – 39%.

Tabela 2
Najważniejszy motyw podejmowania nauki a poglądy na sens
zdobywania wykształcenia (w %)

Najważniejsze motywy podejmowania nauki	Czy, Pana(i) zdaniem, warto obecnie w Polsce zdobywać wykształcenie?		N
	tak	nie	
Rozwój intelektualny, samodoskonalenie	87	12	99
Niezależność, samodzielność	84	15	215
Uniknięcie bezrobocia	81	18	73
Interesujący zawód	80	15	169
Łatwiejsze życie	71	22	127
Wysokie zarobki	70	26	315

Spośród 11 motywów w tabeli uwzględniono tylko 6, które uzyskały największą liczbę wskazań jako „najważniejsze”. Pominięto odpowiedzi „nie wiem”.

Spośród grup zawodowych na szczególną uwagę zasługują rolnicy – najczęściej doceniają oni wartość wykształcenia, a jednocześnie mają przeciętnie niski jego poziom. Warto w tym miejscu podkreślić, że w porównaniu z przedstawicielami innych kategorii społeczno-zawodowych rolnicy częściej uważają, iż wykształcenie zwiększa możliwość uzyskania *lekkiej pracy* oraz *wysokich zarobków*.

Kolejnym wskaźnikiem społecznych aspiracji edukacyjnych jest pogląd na to, jaki powinien być zasięg kształcenia (tabela 3). Zwolenników zwiększenia liczby kształconych na poziomie średnim i wyższym jest znacznie więcej niż uznających stan obecny za zadowalający (w odniesieniu do szkół średnich odpowiednio 55% i 33%, szkół wyższych – 52% i 32%). Nieliczni tylko sądzą, że powinno się kształcić mniej niż obecnie (w szkołach średnich – 8%, w wyższych – 9%).

Tabela 3
Opinie o pożądanej liczbie osób kształcących się w szkołach średnich
i wyższych w zależności od własnego wykształcenia (w %)

Czy, Pana(i) zdaniem, powinno się kształcić	Wykształcenie respondentów			
	podstawowe (N = 449)	zasadnicze zawodowe (N = 321)	średnie (N = 361)	wyższe (N = 96)
W szkołach średnich				
więcej osób niż obecnie	52	48	59	76
tyle samo	33	40	31	20
mniej osób niż obecnie	5	5	4	2
trudno powiedzieć	10	7	7	3
W szkołach wyższych				
więcej osób niż obecnie	54	45	54	62
tyle samo	29	36	32	28
mniej osób niż obecnie	6	10	6	5
trudno powiedzieć	11	9	8	5

Poziom wykształcenia różnicuje poglądy na tę kwestię, ale nie w sposób systematyczny: po pierwsze – absolwenci szkół wyższych zdecydowanie częściej niż przedstawiciele pozostałych grup wykształcenia są za zwiększeniem liczby kształconych; po drugie – osoby z wykształceniem zasadniczym zawodowym częściej niż pozostałe (również mające wykształcenie podstawowe) opowiadają się za utrzymaniem lub ograniczeniem tej liczby, rzadziej zaś za jej wzrostem.

Dane te świadczą o tym, iż niski wskaźnik skolaryzacji na poziomie średnim i wyższym jest problemem postrzeganym nie tylko przez specjalistów z dziedziny edukacji oraz polityków kształcenia, ale także szerzej, przez społeczeństwo. Przekonania o potrzebie szerszego dostępu do wyższych poziomów kształcenia wynikają zapewne z funkcjonujących przez wiele lat ograniczeń powodowanych przez limity przyjęć, bezpośrednio odczuwanych przez wielu ludzi. Kolejnym ważnym powodem są postrzegane dość powszechnie związki między rodzajem wykształcenia a zagrożeniem związanym z utrzymaniem lub zdobyciem pracy. Fakt, iż absolwenci szkół zasadniczych są częściej niż inni za utrzymaniem liczby kształconych na tym samym poziomie – zwłaszcza w odniesieniu do szkół średnich – można interpretować jako obawę przed konkurencją lepiej wykształconych.

Znaczenie przypisywane kształceniu jest zróżnicowane zależnie od cech statusu społecznego, a zwłaszcza od poziomu wykształcenia. Absolwenci zasadniczych szkół zawodowych, czyli osoby potencjalnie lub faktycznie zagrożone bezrobociem, mające też najmniejsze szanse na poprawę swej sytuacji poprzez edukację, w najmniejszym stopniu doceniają wartość wykształcenia i przypisują mu zwłaszcza materialne korzyści.

Akceptacja posiadanego wykształcenia

Satysfakcja lub niezadowolone z posiadanego wykształcenia są uwarunkowane wieloma czynnikami: stopniem zadowolenia z wykonywanej pracy, jej zgodności z zainteresowaniami oraz osiąganymi dochodami. W ostatnich latach doszedł jeszcze jeden bardzo ważny czynnik – możliwość uzyskania lub utrzymania pracy. Ostateczna ocena zależy od różnej siły oddziaływania tych czynników, weryfikowanej przez osobiste doświadczenia. Generalnie w społeczeństwie rozczarowanie własną drogą edukacyjną występuje nieco częściej niż jej akceptacja (należy to odnieść zarówno do poziomu, jak i do kierunku wykształcenia). W odpowiedzi na pytanie: *Gdyby obecnie jeszcze raz zaczynał(a) Pan(i) naukę, czy powtórzył(a)by Pan(i) swoją drogę kształcenia?* nieco więcej osób (48) odpowiedziało przecząco niż twierdząco (42%; 10% wstrzymało się od odpowiedzi). Im wyższy poziom wykształcenia, tym częściej występuje jego akceptacja. Absolwenci zasadniczych szkół zawodowych wyróżniają się największą częstotliwością deklaracji niezadowolenia (tabela 4).

Tabela 4

Aprobata własnego wykształcenia w zależności od jego poziomu (w %)

Gdyby obecnie jeszcze raz zaczynał(a) Pan(i) naukę, czy powtórzył(a)by Pan(i) swoją drogę kształcenia?	Wykształcenie respondentów			
	podstawowe (N = 448)	zasadnicze zawodowe (N = 320)	średnie (N = 360)	wyższe (N = 96)
Tak	35	36	50	58
Nie	48	53	44	38
Trudno powiedzieć	17	11	6	4

Także kierunek wykształcenia respondentów wyraźnie różnicuje ich stosunek do drogi edukacyjnej (rysunek 1). Można domniemywać, że dokonywana przy okazji odpowiadania na to pytanie ocena posiadanego wykształcenia obejmuje zarówno jego związek z upodobaniami i uzdolnieniami, jak i ocenę jego przydatności na rynku pracy.

Zadowoleni z posiadanego wykształcenia są najczęściej absolwenci szkół związanych z kierunkami **medycznymi** (dwie trzecie z nich to osoby z wykształceniem poniżej wyższego⁷). Do tej grupy należą zarówno lekarze, jak i pielęgniarki, laboranci medyczni itp. Na drugim miejscu wśród akceptujących posiadane wykształcenie są **humaniści** i **nauczyciele** – wśród nich większość ma za sobą studia, przy czym absolwenci kierunków nauczycielskich reprezentują różne specjalności. Na trzecim miejscu są **ekonomiści** (głównie po szkołach średnich lub pomaturalnych), czyli reprezentanci poszukiwanych obecnie specjalności.

Absolwenci kierunków prawn-administracyjnych (z reguły po studiach) oraz osoby z wykształceniem **technicznym** (nieliczni po studiach) mają podzielone zdania w tej kwestii – tyle samo jest osób akceptujących, co niezadowolonych ze swej decyzji sprzed lat.

Do grupy, w której przeważa opinia, że obecnie podjęto by inną decyzję w kwestii wykształcenia, należą: absolwenci szkół (przede wszystkim średnich) o kierunkach związanych z szeroko rozumianymi **usługami** i **rzemiosłem**, reprezentanci dziedzin **matematyczno-przyrodniczych** (w połowie po szkole średniej, w połowie po studiach), a także kierunków **rolniczych** (z reguły z wykształceniem średnim).

Przedstawiciele **służby zdrowia** i **nauczycieli** w powszechnym przekonaniu należą do najsłabiej opłacanych grup zawodowych – należałoby więc uznać, że dla wielu respondentów zarobki nie były znaczącym kryterium satysfakcji z własnego wykształcenia. Można przyjąć, że akceptacja była dla wielu ściśle uzależniona także od tego, czego się po wykształceniu spodziewano. Jeżeli weźmiemy pod uwagę najważniejsze motywy podejmowania nauki, widzimy wyraźne potwierdzenie tej hipotezy. Zawiedzione są częściej osoby, dla których sensem zdobywania wykształcenia jest *łatwiejsze życie* lub *uniknięcie bezrobocia*. Zadowoleni zaś są zwłaszcza ci, którzy szukali w nim drogi do rozwoju *intelektualnego* i *samosdoskonalenia*.

Upragnione wykształcenie dla dzieci

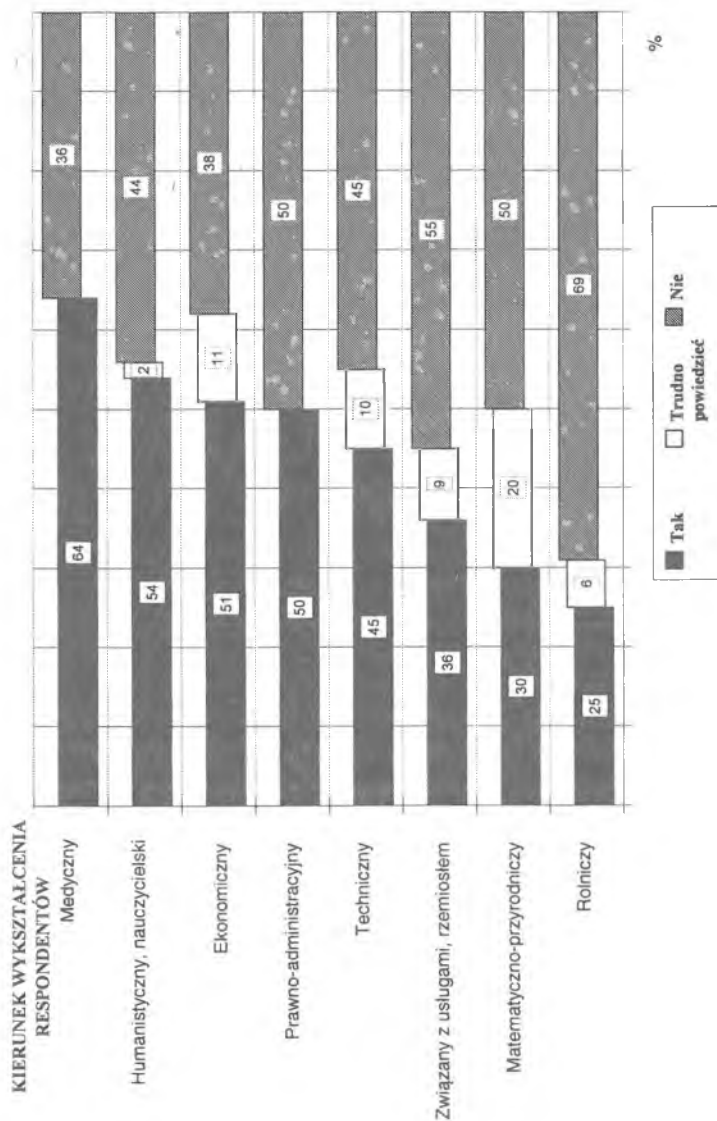
Wybór szkoły dla dzieci jest zawsze – oprócz życzeń edukacyjnych – uwarunkowany ich możliwościami (zainteresowaniami i zdolnościami), a także dostępnością określonego typu szkół oraz zasobami materialnymi rodziny. Pytając o pragnienia w trybie warunkowym, abstrahujemy od owych możliwości, a dokonany przez badanych wybór – jak sądzimy – można potraktować jako wyraz dążeń edukacyjnych, stanowiących jedną z przesłanek planów i zamierzeń związanych z kształceniem dzieci.

Wszystkich respondentów – niezależnie od tego, czy mieli dzieci, czy też nie – pytano, jakiego wykształcenia pragnęliby dla synów i córek. Pytanie dotyczyło najniższego, jaki byłby do zaakceptowania, poziomu wykształcenia oraz jego kierunku. W tabeli 5 przedstawiono roz-

⁷ Wykształcenie poniżej wyższego, określane też jako średnie, obejmuje także wykształcenie zasadnicze zawodowe i policealne.

Rysunek 1

Rozkład odpowiedzi na pytanie: *Gdyby jeszcze raz zaczynał(a) Pan(i) naukę, czy powtórzył(a)by Pan(i) drogę kształcenia?*
(dane dotyczące kierunków wykształcenia)



Pytanie to zadawano tylko respondentom z wykształceniem zasadniczym zawodowym, średnim zawodowym, policealnym lub wyższym ($N = 690$). Pominęto dane dotyczące kierunków reprezentowanych przez nieliczne osoby (np. wojskowych, artystycznych) – łącznie 2% ogółu.

kład odpowiedzi na temat upragnionego dla dzieci poziomu wykształcenia w zestawieniu z wynikami uzyskanymi w podobnym badaniu w roku 1973 (Nowakowska 1977)⁸.

Jak można wnioskować z przedstawionych danych, aspiracje edukacyjne w ciągu dwudziestu lat zmieniły się i wzrosły. Społeczeństwo polskie lat dziewięćdziesiątych w zasadzie nie aprobeuje dla swoich dzieci wykształcenia poniżej średniego, podczas gdy 20 lat temu szkoły zasadnicze były odpowiednie i wystarczające według znacznego odsetka rodziców. Mimo że wykształcenie na poziomie zasadniczych szkół zawodowych zadowala tylko bardzo nielicznych, to w 1993 r. (w czasie realizacji badania) około 40% absolwentów szkół podstawowych podjęło w nich naukę.

Tabela 5
Upragnione wykształcenie dla dzieci (w %)

Upragniony poziom wykształcenia	Odsetek ojców pragnących w 1973 r. wykształcenia dla*		Odsetek osób pragnących w 1993 r. wykształcenia dla	
	córek (N = 1283)	synów (N = 1402)	córek (N = 1220)	synów (N = 1222)
Podstawowe	0,7	0,9	0,2	0,0
Zasadnicze zawodowe	14,1	25,5	1,7	3,8
Średnie ogólnokształcące	4,6	1,4	6,8	2,1
Srednie zawodowe	22,0	26,6	17,2	22,5
Policealne	1,6	0,4	5,1	1,6
Wyższe zawodowe*	—	—	17,2	27,3
Wyższe magisterskie	45,9	34,8	46,7	38,2
Trudno powiedzieć i inrte odpowiedzi	11,0	11,0	4,5	4,2

* W 1973 r. pytano o „wyższe” – bez podziału na zawodowe i magisterskie.

Nie zmieniły się w zasadzie odsetki deklaracji badanych, że satysfakcjonowałoby ich uzyskanie przez dzieci wykształcenia na poziomie średnim (licea ogólnokształcące, średnie szkoły zawodowe, szkoły policealne). Dla córek nadal nieco częściej niż dla synów uznaje się za wystarczające licea ogólnokształcące lub szkoły pomaturalne, dla chłopców – częściej niż dla dziewcząt – średnie szkoły zawodowe. Niski odsetek osób wymieniających licea ogólnokształcące potwierdza uświadamianą powszechnie funkcję tego typu szkoły, polegającą na przygotowaniu do następnego etapu edukacji – studiów wyższych. Niewątpliwie większość z tych, którzy pragną, aby ich dzieci ukończyły studia, preferuje na poziomie średnim licea ogólnokształcące.

⁸ Dane z 1973 r. pochodzą z reprezentatywnych, ogólnopolskich badań realizowanych wśród rodziców uczniów VI klas szkół podstawowych.

O upragnione wykształcenie dla dzieci pytano ojców i matki, przy czym odpowiedź dotyczyła albo syna, albo córki

– każdy respondent udzielał odpowiedzi dotyczącej jednego dziecka. Do porównania wykorzystano rozkład odpowiedzi udzielanych przez ojców, nie odbiegają one zbyt od wyników uzyskanych wśród matek.

Do wykształcenia wyższego magisterskiego dla dzieci aspiruje obecnie mniej więcej tyle samo osób co 20 lat temu. Jeśli jednak potraktujemy poziom wyższy łącznie ze studiami zawodowymi – to wyraźnie widoczny jest wzrost aspiracji edukacyjnych. W 1993 r. blisko 2/3 badanych pragnie dla dzieci wykształcenia wyższego – zwłaszcza na poziomie magisterskim, z tym że aprobata studiów zawodowych, szczególnie dla synów, jest także dość znaczna⁹.

Odnotowany wzrost aspiracji edukacyjnych widoczny jest przede wszystkim w przeniesieniu wskazań z zasadniczych i średnich szkół zawodowych do szkół policealnych (jedynie dla dziewcząt) oraz wyższych studiów zawodowych. Można więc sądzić, iż aspiracje społeczeństwa dostosowują się do nowej rzeczywistości edukacyjnej lub też owa rzeczywistość trafniej odzwierciedla dążenia społeczne.

Obserwowany wzrost aspiracji edukacyjnych wiąże się m.in. z upowszechnieniem wiedzy o tym, że świadectwo ukończenia zasadniczej szkoły zawodowej daje coraz mniejsze szanse na znalezienie pracy. Wzrost dążeń do podejmowania nauki w szkołach średnich dających maturę sprzyja też aspiracjom do zdobywania wyższego wykształcenia. Fakt, że w 1993 r. dla dość znacznej grupy osób satysfakcjonujące byłoby ukończenie przez ich dzieci studiów zawodowych, może być spowodowany wzrostem dążeń do ukończenia studiów wyższych w grupach mniej wykształconych.

Wzrost aspiracji edukacyjnych może być również wynikiem podnoszenia się poziomu wykształcenia w społeczeństwie. Wiadomo bowiem – i potwierdzają to wyniki obu omawianych badań – że pragnienia dotyczące poziomu wykształcenia dzieci są systematycznie i najsilniej zróżnicowane przez wykształcenie samych respondentów. Ukończenie przez dzieci tylko szkoły zasadniczej lub średniej jest aprobowane tym częściej, im niższe wykształcenie mają badani. Zdecydowana większość osób legitymujących się wyższym wykształceniem takiego też pragnie dla swoich dzieci. Jest to tendencja znana, właśnie taki rozkład dążeń leży u podstaw nierówności edukacyjnych w społeczeństwie. Nierówność aspiracji jest bowiem wzmacniana przez nierówność szans, co w efekcie ogranicza ruchliwość pionową i sprzyja reprodukcji struktury społecznej. Wzrost możliwości kształcenia na wyższych szczeblach drabiny edukacyjnej powinien sprzyjać owej ruchliwości, a także awansowi edukacyjnemu grup mniej wykształconych. Ilustracją tego są dane zaprezentowane w tabeli 6.

Respondenci o niższym poziomie wykształcenia częściej nie mają sprecyzowanych dążeń edukacyjnych w stosunku do swych dzieci, co może świadczyć o tym, iż ich pragnienia nie są tak silne jak wyrażane przez osoby bardziej wykształcone.

Warto odnotować, że już w 1973 r. rodzice z wykształceniem co najmniej średnim sporadycznie tylko podawali jako upragniony dla swych dzieci poziom zasadniczej szkoły zawodowej. Zjawisko to upowszechniło się 20 lat później. Ze wzrostem aspiracji edukacyjnych mamy do czynienia w grupach o niższym poziomie wykształcenia, których przedstawiciele rzadziej niż dawniej pragną dla swoich dzieci wykształcenia zasadniczego, częściej zaś – niż 20 lat temu – wyższego (zawodowego lub magisterskiego). W latach dziewięćdziesiątych obserwujemy mniejsze rozbieżności aspiracji edukacyjnych między kategoriami osób wyróżnionych ze względu na poziom wykształcenia. W dwu wypadkach zachodzą jednak duże i systematyczne różnice. W miarę wzrostu wykształcenia obniża się odsetek osób pragnących dla swoich dzieci wykształ-

⁹ Nie mamy pewności, czy badani zawsze prawidłowo rozumieли wyrażenie „wykształcenie wyższe zawodowe” jako studia dające tytuł licencjata lub równorzędny, czy też niektórzy z nich zaliczali tu również studia magisterskie pozauniwersyteckie.

cenia średniego, wzrasta natomiast wskazujących na wykształcenie wyższe magisterskie. Stosunkowo małe różnice obserwujemy w pragnieniach dla dzieci wyższego wykształcenia zawodowego, rzadziej jest ono uwzględniane jako odpowiednie dla córek, zwłaszcza przez osoby z wyższym wykształceniem.

Tabela 6
Upragnione wykształcenie dla dzieci a własny poziom wykształcenia (w %)

Upragniony poziom wykształcenia dla	Wykształcenie ojców w 1973 r.				Wykształcenie respondentów w 1993 r.			
	podstawowe	zasadnicze zawodowe	średnie	wyższe	podstawowe	zasadnicze zawodowe	średnie	wyższe
Córki								
zasadnicze zawodowe	21	12	4	0	3	2	0	0
średnie ogólnokształcące	6	5	1	0	8	9	5	1
średnie zawodowe	31	26	14	4	29	27	16	5
wyższe zawodowe	–	–	–	–	17	17	20	8
wyższe magisterskie	42	57	81	96	36	39	57	84
trudno powiedzieć	x	x	x	x	7	5	1	3
Liczba osób N = 100%	757	199	140	45	447	319	360	96
Syna								
zasadnicze zawodowe	40	18	1	2	6	5	1	1
średnie ogólnokształcące	1	4	1	2	3	2	2	0
średnie zawodowe	31	39	24	8	27	33	17	7
wyższe zawodowe	–	–	–	–	25	25	32	28
wyższe magisterskie	28	38	74	88	34	28	46	64
trudno powiedzieć	x	x	x	x	6	6	2	0
Liczba osób N = 100%	824	227	143	50	447	319	360	96

* W 1973 r. występowała jedna kategoria wykształcenia wyższego. Podstawą procentowania była tylko liczba ojców, którzy deklarowali poziom wykształcenia dla dzieci.

Z zaprezentowanych danych można wnosić, że w dalszym ciągu – mimo wzrostu dążeń edukacyjnych – obserwujemy nierówności aspiracji, przy czym dotyczy to zwłaszcza dążeń do osiągnięcia wykształcenia wyższego magisterskiego.

Badanych, którzy pragnęli dla swoich dzieci wykształcenia wyższego, zawodowego średniego lub zasadniczego, pytano o **kierunek tego kształcenia** (tabela 7).

Na uwagę zasługuje znaczna koncentracja wyborów na pewnych grupach kierunków, szczególnie wyraźna przy dążeniach do średniego poziomu kształcenia. Dla córek wybiera się bardzo często kierunki ekonomiczno-handlowe, medyczne i rzemieślnicze, dla synów – techniczne. W ramach niektórych grup kierunków występuje skupienie wyborów wokół pewnych zawodów, o czym świadczą bardziej szczegółowe dane. Na przykład wśród osób wybierających dla córek wykształcenie średnie i zawody medyczne aż w 2/3 przypadków wymieniono zawód pielęgniarki. Połowa badanych pragnących dla córek wykształcenia rzemieślniczego wymieniła zawód krawcowej. W grupie osób wybierających dla synów kierunki techniczne w szkołach średnich ponad połowa wskazała kierunek mechaniczny. Spośród 65 osób wybierających dla

synów wykształcenie wyższe na kierunkach matematyczno-przyrodniczych 48 podało informatykę¹⁰. Warto również odnotować bardzo małą popularność niektórych kierunków, np. nauczycielskich i humanistyczno-społecznych, dla synów. Do rzadkości należy też wybór kierunków artystycznych i wychowania fizycznego.

Tabela 7
Upragnione kierunki nauki dla dzieci (w %)

Grupy kierunków	Upragnione wykształcenie			
	zawodowe: zasadnicze lub średnie		wyższe	
	córki (N = 297)	synowie (N = 342)	córki (N = 783)	synowie (N = 803)
Nauczycielskie, pedagogiczne	2,3	–	9,8	1,2
Humanistyczno-społeczne	1,6	0,3	8,9	1,3
Prawno-administracyjne	2,2	0,3	9,2	10,1
Ekonomiczno-handlowe	27,7	3,8	14,0	9,3
Matematyczno-przyrodnicze	3,3	3,7	2,5	8,1
Medyczne	18,0	0,3	31,5	11,0
Rolnicze	1,8	1,4	8,7	3,6
Techniczne	3,6	58,8	3,5	33,3
Artystyczne	0,4	–	1,9	0,4
Wychowanie fizyczne	0,5	0,4	0,3	0,6
Wojskowe, morskie, policyjne	–	0,9	–	3,6
Teologiczne	–	–	0,1	1,3
Usługi typu rzemieślniczego	18,5	3,7	0,7	0,4
Zależy od dziecka (córki, syna)	1,0	1,5	1,7	1,7
Inna odpowiedź	0,3	1,1	1,3	1,2
Nie wiem, trudno powiedzieć	9,3	6,9	6,7	5,6
Brak odpowiedzi	9,4	9,0	7,3	7,4

Badanie preferencji dotyczących kierunku nauki dzieci byłoby niepełne bez analizy ewentualnych tendencji do kontynuacji kształcenia w określonych dyscyplinach, a więc bezpośredniego oddziaływania na dzieci nie tyle pragnień, ile edukacyjnych i zawodowych doświadczeń rodziców.

Wśród przedstawicieli dyscyplin humanistyczno-społecznych, pedagogicznych, ekonomicznych i medycznych występuje tendencja do „dziedziczenia” kierunku nauki w odniesieniu do córek, wśród przedstawicieli dyscyplin technicznych – do synów. Wybierają oni ten sam kierunek wykształcenia dla swoich dzieci częściej niż czynią to inni lub preferują je bardziej niż jakiegokolwiek inne. Generalnie jednak preferencje dotyczące kierunków nauki skupiają się wokół kilku dziedzin, w większości przypadków mamy do czynienia z odchodzeniem od własnej specjalności.

W odnotowanych dążeniach edukacyjnych częściowo odzwierciedlają się zmiany zapotrzebowania na konkretne specjalności. Jest to widoczne w dużej popularności niektórych kierunków, np. ekonomicznych i prawnych. Nadal doceniana jest siła dobrego przygotowania zawodowego w kierunkach tradycyjnie popularnych. Przejawia się to w preferowaniu zawodu

¹⁰ Do grupy tej oprócz informatyki zaliczono: matematykę, fizykę, chemię, biologię, geologię, geografii itp.

lekarza lub nauczyciela dla kobiet, inżyniera dla mężczyzn, a wśród osób mających niższe aspiracje edukacyjne – zawodu rzemieślnika o wyraźnie zarysowanym profilu kierunków żeńskich (np. krawcowa) i męskich (np. mechanik). Wyniki badań z 1973 r. były podobne, rodzice pragnęli najczęściej dla córek zawodów medycznych lub nauczycielskich, dla synów – profesji inżyniera lub mechanika.

Te rodzicielskie preferencje leżą chyba u podstaw bardzo interesujących zjawisk zachodzących w ostatnich latach, które opiszemy pokrótce poniżej.

W latach osiemdziesiątych zmniejszono liczbę kandydatów przyjmowanych na wyższe uczelnie, ograniczono zwłaszcza przyjęcia na studia techniczne, co uzasadniano znacznym nadmiarem ich absolwentów na rynku pracy. Jednak w ciągu trzech lat od zniesienia centralnego limitowania liczba studentów przyjętych na pierwszy rok na politechnikach wzrosła prawie 2,5-krotnie.

Studia medyczne były zawsze trudno dostępne, ich dużej popularności towarzyszyły znaczne ograniczenia przyjęć. W ostatnich latach na wielu kierunkach studiów złagodzone kryteria rekrutacji, zwiększa się liczba studentów. W akademiach medycznych liczba przyjmowanych na pierwszy rok zmniejsza się i nadal obowiązuje bardzo ostra selekcja wstępna. Jeżeli do tego dodać względnie mało korzystne perspektywy zawodowe i finansowe lekarzy, wyraźna staje się rola tradycyjnie ukształtowanych społecznych aspiracji edukacyjnych stosunkowo mało wrażliwych na zmiany na rynku pracy. A może lepiej niż doraźne mody prognozujących przyszłe zapotrzebowanie na kwalifikacje? Na studia medyczne bowiem ciągle usiłuje się dostać znacznie więcej osób niż uczelnie te mogą lub chcą przyjąć.

Uwagi końcowe

W społeczeństwie polskim lat dziewięćdziesiątych obserwujemy wysokie aspiracje edukacyjne. W badanej zbiorowości przeważa opinia, iż obecnie warto zdobywać wykształcenie oraz dążenie do poszerzenia zasięgu kształcenia w szkołach średnich i wyższych. W porównaniu z sytuacją sprzed 20 lat aspiracje edukacyjne nie tylko wzrosły, ale także wykazują mniejsze zróżnicowanie w zależności od poziomu wykształcenia respondentów. Można sądzić, że złagodzony został jeden z czynników nierówności edukacyjnych, tkwiący w polaryzacji dążeń. Wzrost aspiracji obserwujemy bowiem zwłaszcza w grupach mniej wykształconych przedstawicieli społeczeństwa. Wśród osób z ukończoną co najmniej szkołą średnią prawie powszechne dążenie do studiów wyższych ukształtowało się już w latach siedemdziesiątych.

Analiza ocen własnego wykształcenia oraz pragnień dotyczących kształcenia dzieci wykazuje utrzymanie tradycyjnej popularności wielu kierunków nauki, a jednocześnie wzrost atrakcyjności nowych kierunków i form kształcenia, dających lepsze perspektywy na rynku pracy.

Występujące obecnie w społeczeństwie dążenia do uzyskania wyższego wykształcenia znacznie częściej są związane z upowszechnianiem się potrzeb poznawczych oraz takich wartości jak niezależność i rozwój intelektualny (por. Gulczyńska, Jastrząb-Mrozicka 1993). Przeważający w całej zbiorowości pogląd o roli motywu finansowego w podejmowaniu nauki traci znaczenie w opinii bardziej wykształconych. Motyw ten stymuluje silniej dążenia edukacyjne grup mniej wykształconych, podobnie jak motywy o charakterze hedonistycznym, które – jak można sądzić – mogą być realizowane również środkami innymi niż kształcenie.

Na uwagę zasługuje niesystematyczny charakter oddziaływania poziomu wykształcenia (zależność nie jest prostoliniowa). Najniższe aspiracje wyrażają osoby nie z najniższym wykształ-

ceniem – podstawowym, lecz z zasadniczym zawodowym. Satysfakcja z wykształcenia, dążenia edukacyjne wobec dzieci, a także opinie o sensie zdobywania wykształcenia oraz pożądanym zasięgu kształcenia świadczą o niższych aspiracjach tej grupy oraz o mniejszej niż w pozostałych kategoriach wartości przypisywanej wykształceniu. Najczęściej, lecz najmniej chętnie wybierane wykształcenie – zasadnicze zawodowe – nie tylko nie rozbudzało aspiracji edukacyjnych, lecz ograniczało je. Zjawisko to jest tym bardziej istotne, że stwierdzono je już w latach osiemdziesiątych (Najduchowska 1985), kiedy to niższych dążeń edukacyjnych tej grupy nie wyjaśniały bezrobocie lub nieprzydatność kwalifikacji zdobytych w zasadniczej szkole zawodowej.

Proces przechodzenia od aspiracji edukacyjnych do decyzji jest warunkowany oddziaływaniem różnych przesłanek, takich jak ocena możliwości intelektualnych, a także finansowych, szans dostania się do szkoły danego typu, przydatności kwalifikacji na rynku pracy. Efektem może być bądź częściowa zmiana dążeń, bądź rezygnacja z nich – mające różne skutki. Zmiana dążeń może prowadzić do satysfakcji z dokonanego wyboru, rezygnacja natomiast sprzyja niezadowoleniu. Dlatego niezmiernie ważne jest, aby realne decyzje szkolne były podejmowane na podstawie wiedzy o możliwościach kształcenia i perspektywach z nim związanych. W tym celu niezbędna jest preorientacja szkolno-zawodowa. Im bardziej rozbudowany i zróżnicowany jest system szkolny, tym lepszy powinien być system owej preorientacji. W innym przypadku system szkolny „produkuje” frustratów, którzy – mimo posiadanych dyplomów i wykształcenia – nie są w stanie znaleźć dla siebie zadowalającego lub odpowiadającego ich aspiracjom miejsca w życiu zawodowym.

Równość szans edukacyjnych to problem, który do niedawna skupiał uwagę osób zajmujących się edukacją. W przeszłości pojmowano tę równość dość jednostronnie – jako odpowiedniość struktur społeczeństwa i zbiorowości kształconych. Nie mniej istotne jest zagadnienie odpowiedniości rozkładu aspiracji w stosunku do możliwości ich zaspokojenia przez system szkolny. Sądzimy, że problemy te wystąpią w niedługim czasie, gdy pożądana dotychczas otwartość szkół różnych szczebli wyostrzy funkcję innych barier: blokujących dostęp do pewnych atrakcyjnych szkół lub powodujących nierówności edukacyjne w społeczeństwie.

Literatura

Białecki I. 1982

Wybór szkoły a reprodukcja struktury społecznej. Wrocław: Ossolineum.

Borowicz R. 1983

Zakres i mechanizmy selekcji w szkolnictwie. Warszawa: PWN.

Edukacja ... 1993

Edukacja w okresie transformacji. Warszawa: IFIS PAN.

Gulczyńska H., Jastrząb-Mrozicka M. 1993

Wartość wykształcenia w polskim społeczeństwie. „Serwis Informacyjny CBOS”, nr 12.

Gulczyńska H., Jastrząb-Mrozicka M., 1994

Aspiracje edukacyjne polskiego społeczeństwa (przemiany i uwarunkowania). Warszawa: CBP NiS z W (maszynopis).

Jastrząb-Mrozicka M. 1974

Spoleczne procesy wyboru studiów wyższych. Warszawa: PWN.

- Jastrzęb-Mrozicka M., Wnuk-Lipińska E.** 1991
Wyższa uczelnia w nowej sytuacji ustrojowej. „Dydaktyka Szkoły Wyższej”, nr 4.
- Kowalski S.** 1974
Socjologia wychowania w zarysie. Warszawa: PWN.
- Kształowanie ...** 1979
Kształowanie systemu kwalifikowania kandydatów na studia wyższe. Warszawa: PWN.
- Kupisiewicz Cz.** 1978
Przemiany edukacyjne w świecie na tle raportów oświatowych. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Kupisiewicz Cz.** 1980
Przemiany i tendencje rozwojowe szkolnictwa wyższego w krajach uprzemysłowionych w latach 1945-1980. Łódź: PWN.
- Najduchowska H.** 1985
Aspiracje edukacyjne maturzystów Warszawy. Warszawa-Łódź: PWN.
- Najduchowska H.** 1987
Aspiracje edukacyjne maturzystów Warszawy w roku 1984. Warszawa-Łódź: PWN.
- Nowakowska I.** 1977
Postawy społeczne wobec wykształcenia. Wrocław: Ossolineum.
- Osiński J.** 1977
Uwarunkowania społeczno-przestrzenne selekcji młodzieży do studiów wyższych. Warszawa: PWN.
- Paduszek J.** 1989
Środowiskowe bariery w dostępie do szkół średnich w świetle analizy wyników egzaminów wstępnych do tych szkół w województwie radomskim w latach 1982, 1983 i 1984. Warszawa: Instytut Socjologii UW, zeszyt 45.
- Paduszek J.** 1991
Nierówności społeczne a egalitaryzacja oświaty. Warszawa: Instytut Socjologii UW, zeszyt 52.
- Rekrutacja ...** 1973
Rekrutacja młodzieży na studia wyższe. Warszawa; PWN.
- Reszke I.** 1972
Społeczne uwarunkowania wyboru szkoły zawodowej i odpływu uczniów ze szkół, Wrocław: Ossolineum.
- Szczepański M.** 1988
Procesy selekcyjne w szkolnictwie ogólnokształcącym. Warszawa: PWN.
- Wiśniewski W. (red.)** 1984
Oświata w społecznej świadomości. Warszawa: MAW.
- Wójcicka M.** 1993
Skutki reform edukacyjnych. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1.