

Rafał Piwowarski

## Teoretyczne i praktyczne wyznaczniki dostępu do edukacji

**Usytuowanie pojęć.** Dostęp do edukacji to łatwość, możliwość uczestniczenia dzieci, młodzieży, dorosłych w formalnym i nieformalnym nauczaniu, opiece, wychowaniu w różnych instytucjach edukacyjnych, na różnych szczeblach systemu oświatowego. Dostęp do edukacji placówek edukacyjnych możemy porównać ze stopniem otwarcia przedszkoli, szkół, szczebli kształcenia. Możemy mieć do czynienia z pełną otwartością, dostępnością lub dostępnością ograniczoną, w pierwszym przypadku będą przyjmowani wszyscy kandydaci (tak było np. w Rosji Sowieckiej do 1923 roku, gdzie warunkiem przyjęcia na uczelnię wyższą było jedynie ukończenie 16 lat). W drugim przypadku możemy mieć rozwinięty system selekcji poprzez egzaminy (kryteria formalne) oraz oddziaływanie kompleksu czynników społeczno-ekonomicznych.

Dostęp do... lub dostępność placówek edukacyjnych jest pojęciem, które ściśle wiąże się z egalitaryzmem lub nierównościami oświatowymi oraz z polityką edukacyjną państwa (mniej lub bardziej aktywną, uwarunkowaną różnymi czynnikami). Pojęcie równości raz bywa odnoszone do równości szans, innym razem do równości warunków czy też równości osiągnięć szkolnych. Najłatwiej spośród tych trzech rodzajów równości zapewnić jednakowe (równe) warunki kształcenia, jednakowo dobrze wyposażony materialnie i kadrowo placówki oświatowe (jest to trudne, ale nie jest to niemożliwe). Obiecywanie równych osiągnięć i szans jest co najwyżej szlachetną utopią, a częściej raczej oszustwem. Podobnie możemy interpretować pojęcie dostępności, która także nie będzie równa dla wszystkich, zwłaszcza w zróżnicowanych środowiskach społecznych (w tym szkolnych), naturalnych (geograficznych). Powszechnie wiadomo, iż miejsce urodzenia, zamieszkania i wychowania może działać jako ułatwienie, ale też jako bariera dostępności szkolnej, szans edukacyjnych i życiowych.

Wracając do polityki edukacyjnej, można stwierdzić, iż większość rządów, partii politycznych, organizacji międzynarodowych dążących do równości i sprawiedliwości społecznej, traktuje oświatę jako jedno z ważniejszych narzędzi wdrażania tejże równości i sprawiedliwości, ma szczerą intencję, chęci, a także niezbędne środki, aby równość w edukacji i szerzej w społeczeństwie realizować. To przede wszystkim przed rządami, polityką oświatową stoją cztery główne obszary – zadania:

- zabezpieczenia, dostarczenia odpowiednich instytucji świadczących usługi edukacyjne, przede wszystkim w dwóch aspektach: jakości kształcenia i drożności szkolnictwa;
- stworzenia odpowiednich warunków, kryteriów dostępu do edukacji (także wyrównywania szans w dostępie do oświaty);
- zbliżenia stopnia wykorzystania oświaty oferowanej przez państwo, instytucje, osoby prywatne przez członków społeczeństwa, grup społecznych, a nawet przez członków rodziny (jednakowy dostęp dla chłopców i dziewczynek, preferowanie chłopców w niektórych krajach, typach szkół itp.);
- określenia osiągnięć edukacyjnych systemu szkolnego z punktu widzenia polityki edukacyjnej, rozpostartych między „równością” dla wszystkich i „doskonałością” tylko dla niektórych.

W takim ujęciu dostęp do edukacji jest nie tylko fragmentem polityki oświatowej, ale również jest pojęciem węższym niż równość/nierówność, sprawiedliwość (oświatowa, społeczna). Warto także przytoczyć bardziej ekonomiczny punkt widzenia, według którego zapewnienie usług edukacyjnych i dostęp do edukacji to podażowa strona dóbr oświatowych, a wykorzystanie oświaty przez społeczeństwo, uczestnictwo w edukacji to popyt. Napięcia między podażą i popytem powodują nierówności (tu: edukacyjne). Na tej podstawie możemy stwierdzić, iż różny dostęp do „dóbr” edukacyjnych może być przyczyną nierówności oświatowych.

**Dostęp do niektórych placówek oświatowych.** Mówiąc o dostępie, często dodajemy „równy” (dostęp) do: przedszkola, szkoły, zawodu, kariery, zarobków czy nawet, jak to niektórzy formułują, „do dalszego życia”. W tym sensie dostęp do edukacji, „edukacja dla wszystkich” jawi się jako warunek postępu, godziwego, lepszego życia. Jeśli ten dostęp nie jest równy – mówimy o nierównościach i barierach oświatowych. Można wyróżnić bariery naturalne (geograficzne) i ekonomiczne oraz selekcje na progach edukacyjnych. Najbardziej naturalnym czynnikiem różnicującym dostępność oświaty – jest dostęp w sensie geograficznym. Bariery może być nadmierna odległość między miejscem zamieszkania a szkołą, przeszkody naturalne (rzeki, góry, bagna itp.), złe warunki pogodowe w określonych porach roku. Bariery dostępności mają też charakter ekonomiczny. Są nimi opłaty za opiekę, kształcenie w przedszkolu, szkole – ich zlikwidowanie powoduje wzrost liczby korzystających, uczniów, studentów. Podobny charakter mają opłaty związane z zakwaterowaniem, wyżywieniem (internat, bursa, stołówka), przez niektórych taktowane jako wyraźne bariery dostępności szkolnictwa średniego.

Wreszcie na przejściu z niższego szczebla kształcenia na wyższy (ze szkoły podstawowej do średniej, ze średniej do wyższej) ograniczenie dostępności stanowi może selekcja. Może ona być oparta na bardzo ostrych kryteriach i obowiązywać wszystkich bez „żadnej taryfy ulgowej” lub dany szczebel szkolnictwa może być dostępny, otwarty dla wszystkich (ale wszystkich rozumianych jako spełniających przynajmniej podstawowe warunki formalne, takie jak: wiek, płeć, świadectwo ukończenia odpowiedniej klasy, szkoły, świadectwo zdrowia itp.).

Władze mogą stosować te same kryteria dostępu dla wszystkich chętnych lub kompensować jednostki, grupy społeczne, środowiska zaniedbane pod względem kulturowym, językowym, społecznym, pedagogicznym itp. W warunkach polskich mogą to być niektóre środowiska wiejskie, patologiczne, gdzie na ogół pochodzenie rodzinne, środowisko lokalne sprzężone są z gorszymi wynikami nauczania. W niektórych krajach próbuje się z różnym skutkiem chronić, zwiększać szanse dostępności oświaty grup nieuprzywilejowanych społecznie, czy mniejszości etnicznych kulturowych. Podnoszą się także głosy, iż zwłaszcza nieskuteczność takich działań „ochronnych” powoduje dyskryminowanie uczniów z uprzywilejowanych środowisk (w warunkach ograniczonej rekrutacji do szkoły i określonej kwotowo „puli” miejsc przeznaczonych dla kandydatów ze środowisk zaniedbanych). Konsekwencją traktowania statusu społecznego jako decydującego kryterium dostępu (a nie wyniku egzaminu) jest spadek jakości kształcenia i jakości absolwenta.

W Polsce stosowane były różne środki mające przyczynić się do większej dostępności przedszkoli (np. dla dzieci wychowanych przez samotne matki, samotnych ojców), szkół wyższych (tzw. dodatkowe punkty dla kandydatów z rodzin chłopskich, robotniczych) czy też stosowane rzadziej i mniej formalnie preferencje dla dzieci z rodzin naukowych.

Dostęp do szkolnictwa średniego i wyższego wykazuje często cechy podobne – jednak znacznie wyraźniej problematyka dostępności występuje w odniesieniu do szkół wyższych i to jest powodem, dla którego w tej części tekstu skoncentruję się na dostępie do szkolnictwa wyższego.

Można wyróżnić dwie grupy czynników decydujące o dostępie do szkół wyższych: kryteria, warunki wstępu do szkoły wyższej, czynniki socjo-ekonomiczne. W pierwszej mamy najczęściej do czynienia z następującymi kryteriami wstępu: ukończenie szkoły średniej, ukończenie szkoły średniej plus egzamin maturalny, egzaminy wstępne, kombinacja egzaminów wstępnych, rozmów kwalifikacyjnych i świadectw (egzaminu maturalnego) ukończenia szkoły średniej. W niektórych krajach (Francja), część uczelni stosuje tzw. selekcyjny pierwszy (czasem nawet drugi) rok studiów. Oprócz kryteriów wstępu stosowane są także kryteria ukończenia studiów – na przykład selekcyjne egzaminy i procedury kończące studia w niektórych uczelniach niemieckich. W drugiej grupie czynników możemy wymienić: sytuację finansową rodziny, status społeczno-zawodowy rodziców, wartości preferowane przez rodziców, aspiracje. Te czynniki przejawiają się już w przygotowaniu do studiów we „właściwej” szkole średniej, posiadaniu i przeznaczaniu środków finansowych na kształcenie oraz kształtowaniu się aspiracji edukacyjnych i zawodowych związanych ze szkołą wyższą. Ci, którzy tych warunków nie spełniają, są eliminowani lub dostęp mają bardzo utrudniony. Podobnie dotyczy to młodzieży z mniejszości kulturowych, językowych.

W związku z różną dostępnością, otwartością szkół (przede wszystkim szkół wyższych) możemy wyróżnić trzy typy kształcenia: kształcenie masowe, elitarne, uniwersalne. W zależności od typu kształcenia będziemy mieć do czynienia z różnymi mechanizmami dostępu do szkoły, z różną selekcją kandydatów.

W kształceniu masowym przeważa dostęp otwarty, co nie znaczy, że jest niekontrolowany. Charakteryzuje się dużą liczbą przyjętych, a podnoszenie wymagań, selekcja pojawia się w trakcie studiów. Czasami przypomina on bardziej w sposobie kształcenia szkołę średnią, pomimo że nie jest z nią związany (w sensie uzgadniania programów, wymagań). Najczęściej w tym systemie prowadzona jest duża liczba kursów wstępnych, nauczanie „metodologii studiowania”, a także specjalne programy dla biedniejszych kandydatów, dla mniejszości narodowych, rzadziej dla kobiet. W szkołach o otwartym dostępie kadra jest na ogół bardziej niezależna niż w szkołach stosujących surowe kryteria przyjęcia.

W kształceniu elitarnym na ogół występuje dostęp ograniczony. Jest to tradycyjny system rekrutacji oparty na trudnych egzaminach wstępnych (czasem także na trudnych rozmowach kwalifikacyjnych). Przyjętym kandydatom na ogół nie oferuje żadnych ułatwień, instrukcji na początku studiów (podjęcie nauki łączy się także z samodzielnością). System ograniczonego dostępu jest na ogół związany z określonymi typami szkół średnich (na przykład w Polsce wymagania egzaminów wstępnych są powiązane raczej z programami liceum ogólnokształcącego).

W kształceniu uniwersalnym można wyróżnić elementy dostępu otwartego, jak również ograniczonego. Ponadto stosowane są na mniejszą skalę jeszcze inne rozwiązania dotyczące dostępności szkolnictwa wyższego. W Tanzanii i na Kubie promowano tych, którzy już poznali pracę, mogli wykazać się praktyką zawodową. Dla „nietradycyjnych” studentów w wielu krajach drugą szansą kształcenia były i są tzw. uniwersytety otwarte.

Trzeba podkreślić, iż od co najmniej ostatnich 20–30 lat występują symptomy świadczące, że dostęp do szkół wyższych (a także średnich szkół maturalnych) posze-

rza się. Liberalizacja wymagań dostępności w niektórych krajach polega na przyjmowaniu maturzystów bez egzaminów wstępnych, zwiększa się odsetek młodzieży z niższych warstw społecznych (większa demokratyzacja). Eskalacja popytu na kształcenie wyższe spowodowała, iż wiele budżetów państwowych nie może sprostać rosnącym potrzebom. Następują „cięcia” wydatków na kształcenie, ponieważ nie mogły one wzrastać proporcjonalnie do rosnącej liczby studentów. Wprowadzanie częściowych opłat, powstawanie szkół płatnych – paradoksalnie w wielu przypadkach przyczynia się do większej dostępności szkolnictwa wyższego.

W krajach najbiedniejszych, słabo rozwiniętych na dostępność oświaty wpływ ma jeszcze jeden czynnik, a mianowicie sytuacja demograficzna. Duża liczba dzieci, młodzieży implikuje ogromne i tylko w niewielkim stopniu zaspokajane potrzeby edukacyjne. W krajach, gdzie zaledwie co trzecie czy czwarte dziecko ma szansę uczyć się w szkole elementarnej, środkiem zwiększającym dostęp do świata kultury jest edukacja nieformalna (w postaci kursów, odczytów, animacji kulturowej itp.).

**Dostępność oświaty w świetle niektórych wskaźników.** O dostępności poszczególnych szczebli kształcenia (w przypadku przedszkola: opieki i wychowania) mogą świadczyć niektóre wskaźniki. Najczęściej stosowanym jest wskaźnik skolaryzacji dla danego typu szkoły. Informuje on o tym, jaki procent grupy wiekowej przypisanej do określonej szkoły do niej uczęszcza. Stosuje się dwa podstawowe wskaźniki:

$$\text{wskaźnik skolaryzacji netto} = \frac{\text{liczba uczniów w wieku danej szkoły}}{\text{liczba dzieci w wieku danej szkoły}} \times 100\%$$

W przypadku szkoły podstawowej, byłaby to liczba uczniów w wieku 7–12 lat podzielona przez liczbę dzieci w wieku 7–12 lat.

$$\text{wskaźnik skolaryzacji brutto} = \frac{\text{liczba uczniów danej szkoły}}{\text{liczba dzieci w wieku danej szkoły}} \times 100\%$$

W tym przypadku byłaby to liczba uczniów uczęszczających (a więc także mających mniej niż 7 lat i starszych niż 12 lat) podzielona przez liczbę dzieci w wieku 7–12 lat.

Współczynniki skolaryzacji, uczestnictwa są miarą powszechności kształcenia.

Upowszechnienie wychowania przedszkolnego jest bardzo zróżnicowane. Są kraje (Belgia, Francja), w których do placówek przedszkolnych uczęszcza przeszło 90% dzieci w wieku wychowania i opieki przedszkolnej, i takie, w których wychowanie przedszkolne prawie nie istnieje. W Polsce w roku szkolnym 2001/2002 do przedszkoli i oddziałów przedszkolnych uczęszczało około 52% dzieci w wieku 3–6 lat (w miastach około 65%, na wsi 35%).

O dostępności oświaty w sposób pośredni świadczą także wskaźniki stosowane przez agendę ONZ ds. rozwoju (UNDP). Jednym z nich jest zbiorczy wskaźnik informujący o łącznym stopniu upowszechnienia szkoły podstawowej, średniej i wyższej (tzw. trzeci poziom obejmujący szkoły policealne, wyższe zawodowe, wyższe magisterskie). Nie jest on może zbyt dokładny, ale niezłe orientuje o zróżnicowaniu świata pod względem dostępności edukacji. W niektórych krajach przekracza 100% (Australia, Belgia, kraje skandynawskie) branych pod uwagę grup wiekowych (w ujęciu brutto), zaś na przeciwnym biegunie – w niektórych krajach afrykańskich sięga zaledwie kilkun-

stu procent (Niger, Burundi). W tym zagregowanym wskaźniku Polska miała przypisane w 1999 r. 84% kształcących się łącznie na trzech poziomach. Najwyższe wskaźniki alfabetyzacji dorosłych (odsetek dorosłych umiejących czytać i pisać) odnotowano na Łotwie, w Polsce (99,8 i 99,7%), najniższy w Nigrze (15,3%).

**Tabela 1.** Współczynniki skolaryzacji w Polsce według typów szkół, grup wiekowych i płci w roku szkolnym 2001/02

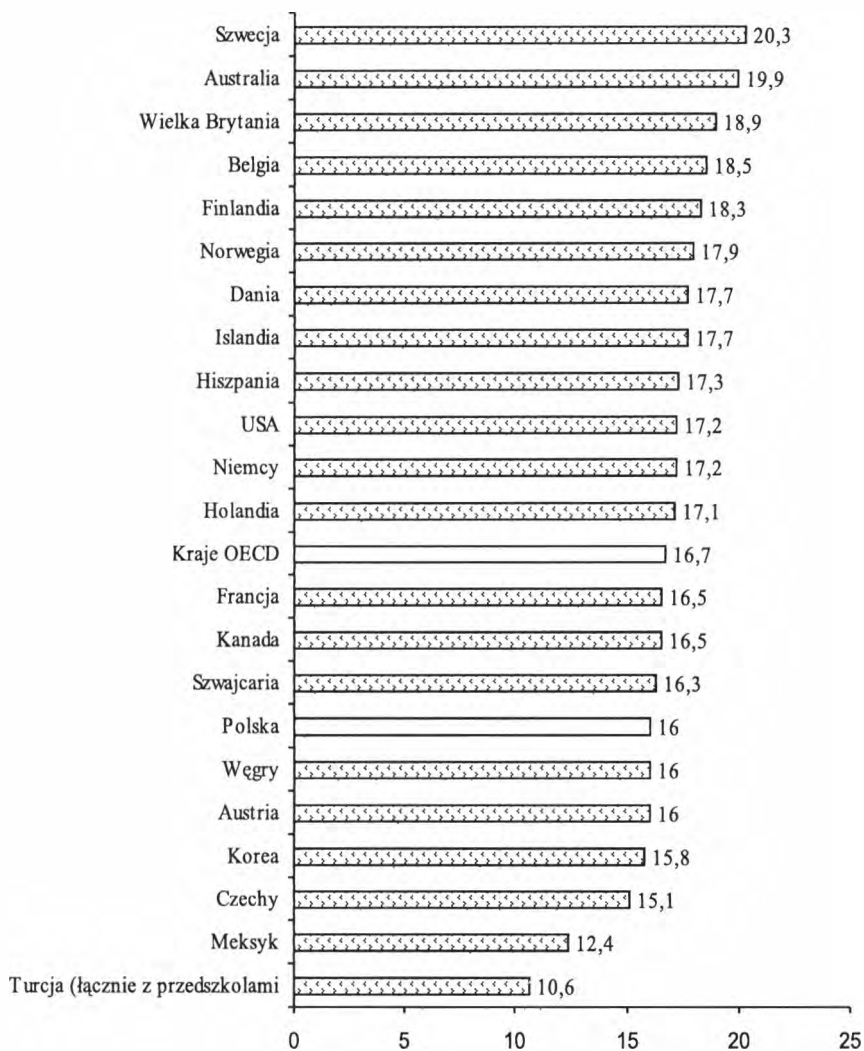
Szkolnictwo	Grupa wiekowa	Ogółem	Mężczyźni	Kobiety
		w %		
netto				
podstawowe	7–12	98,9	98,9	99,0
gimnazjalne	13–15	94,3	93,5	95,1
zasadnicze	16–17	21,7	27,8	15,2
średnie:				
ogólnokszt.	16–18	36,1	27,1	45,5
zawodowe	16–18	33,3	34,6	31,9
policealne	19–21	6,8	5,2	8,4
brutto				
podstawowe	7–12	100,6	101,0	100,2
gimnazjalne	13–15	98,4	99,0	97,7
zasadnicze	16–17	27,1	35,1	18,7
średnie:				
ogólnokszt.	16–18	42,4	33,4	51,7
zawodowe	16–18	48,2	54,4	41,6
policealne	19–21	10,6	7,9	13,5

Źródło: Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2001/2002. Warszawa GUS, 2002, s. XXIX i XXX

Wiele mówiącym wskaźnikiem o powszechności kształcenia (a więc także o dostępności), zwłaszcza w perspektywie dziecka wstępującego do szkoły, jest wskaźnik stosowany przez Organizację ds. Współpracy i Rozwoju Gospodarczego (OECD).

Wskaźniki takie obliczono także dla niektórych krajów nie będących członkami OECD: Tajlandia 18,1 lat, Izrael 15,4. Urugwaj 15,2, Brazylia 14,9, Rosja 12,2, Zimbabwe 9,9, Indonezja 9,7 (w 2000 roku).

Przytoczone wartości minimalne (poniżej 10 lat nauki – Zimbabwe, Indonezja) dotyczą tylko wybranej grupy krajów. Brak wiarygodnych informacji uniemożliwia obliczenie takich wskaźników dla najbiedniejszych krajów afrykańskich, z dużym prawdopodobieństwem można jednak stwierdzić, iż ze względu na powiększający się tam odsetek dzieci nie objętych żadną nauką – wskaźniki takie nie przekraczałyby 5 lat.



Rys. 1. Spodziewane lata nauki dla dzieci, które ukończyły 5 lat (wybrane kraje OECD w 1999 roku)

Źródło: *Education at a Glance. OECD Indicators*, Paris 2001. Za: R. Piwowarski, *Szanse edukacyjne dziecka we współczesnym świecie*, [w:] *Dziecko-nauczyciel-rodzice. Konteksty edukacyjne*, red. R. Piwowarski, Warszawa-Białystok 2003

## LITERATURA

- Bogaj A., Kwiatkowski S.M., Piwowarski R. [2000] *Wskaźniki edukacyjne Polska 2000*, Warszawa
- Burn B.B. [1988] *Higher Education: Access*. [In:] *The International Encyclopaedia of Education. Research and Studies* (ed.) by T. Husen, N.T. Postlethwaite, Oxford, New York
- Dostęp do edukacji. Raport o rozwoju społecznym Polska 98* [1998] Warszawa
- Education at a Glance, OECD Indicators* [2001] Paris
- Human Development Report 2001* [2001] New York, Oxford
- Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2001/2002* [2002] Warszawa
- Piwowarski R. [1992] *Sieć szkolna a dostępność kształcenia*, Warszawa
- Piwowarski R. [1994] *Międzynarodowe wskaźniki oświatowe – możliwości zastosowania w badaniach nad polskim systemem edukacji*, „Edukacja”, nr 3
- Piwowarski R. [2003] *Szanse edukacyjne dziecka we współczesnym świecie*, [w:] R. Piwowarski (red.) *Dziecko-nauczyciel-rodzice. Konteksty edukacyjne*, Warszawa–Białystok