

LUCJAN MIŚ, IZABELA PIEKLUS
Uniwersytet Jagielloński

Porzucanie nauki szkolnej przez uczniów – kontekst europejski

Abstrakt

Sytuacja na rynku pracy w Polsce jest determinowana przez szereg zjawisk związanych ze wzrostem podaży pracy i spadkiem popytu. Stopa bezrobocia jest wysoka, w większości osoby bezrobotne mają jedynie wykształcenie podstawowe lub zasadnicze zawodowe. Wysoki jest również odsetek bezrobotnych w wieku od 18 do 25 lat. Osoby o najniższym poziomie wykształcenia są najbardziej zagrożone bezrobociem. Mimo dynamicznego wzrostu liczby osób posiadających wykształcenie wyższe oraz kontynuujących naukę, ten prawdziwy boom edukacyjny ostatnich lat nie wpłynął korzystnie na obniżenie stopy bezrobocia w Polsce. Niekorzystna sytuacja na rynku pracy nie powoduje jednak w naszym kraju znaczącego zjawiska porzucania nauki szkolnej – w Polsce odsetek dzieci, które porzucają naukę w okresie obowiązkowego szkolnego, jest wciąż niski, przynajmniej względnie – w porównaniu z innymi krajami Unii Europejskiej. Analiza danych jakościowych zgromadzonych przez Barbarę Fatygę i jej zespół daje pewne wyobrażenie o tym, jak niepokojące procesy społeczne powodują to zjawisko i jak niekorzystne efekty społeczne są jego skutkiem. Pozwala to na sformułowanie wniosku, iż kluczowe dla pracowników systemu edukacji i osób odpowiedzialnych za ten system powinno być zapobieganie porzucaniu nauki przez uczniów i wyrównywanie szans, od najwcześniejszych etapów nauczania.

Słowa kluczowe: porzucanie nauki szkolnej, edukacja, zmiana społeczna, Unia Europejska

Early School Leaving Phenomenon in Poland and other EU countries during last decade

Abstract

The situation in the labor market in Poland is determined by phenomena related to the growth of supply of labor and a decline in demand. The unemployment rate is high with most of the unemployed having only elementary or basic vocational education. A high percentage of the unemployed is aged between 18 and 25, people with the lowest educational attainment are those most threatened with unemployment. So far, despite of dynamic increase in young people obtaining education and additional training (specific educational boom) and increase of expected years of education unemployment

rate in Poland have not decreased. Fortunately, in Poland early school leaving rate is still low, relatively at least – in comparison with other European Union countries. But looking into qualitative data collected in B. Fatyga and colleagues research gives some idea of how powerless young people become after some time from dropping out of school, as well as shows how disturbing social processes cause this phenomenon and how disturbing social processes are caused by this phenomenon in turn. This makes us believe, much more focus of educational system workers and those in charge of this system should be focused on early school leaving phenomenon approached as a complex process, regardless of current achievements in this field.

Key words: early school leaving, education, social change, European Union

Wprowadzenie

Szkolnictwo jest jedną z dziedzin, która pozytywnie odróżnia Polskę od innych krajów. Reforma oświaty została dobrze oceniona przez ekspertów zewnętrznych. Częstkowy wskaźnik rozwoju społecznego (Human Development Index, HDI) opisujący scholaryzację społeczeństwa jest bardzo wysoki i znacząco podnosi wartość całego wskaźnika HDI – dla Polski w 2012 roku to 0,821. (Human Development Report 2013). Na skutek tego Polska awansowała na wysokie miejsce w rankingu rozwoju społecznego. Inne wskaźniki, takie jak produkt krajowy brutto (PKB) czy długość trwania życia również poprawiły się w okresie od rozpoczęcia pomiarów, lecz w o wiele mniejszym zakresie w porównaniu ze wskaźnikiem scholaryzacji. Analiza wydatków na oświatę w częściowy sposób może wyjaśniać sukces edukacyjny społeczeństwa polskiego. Dane urzędowe pokazują, że nakłady na szkoły i inne placówki wychowawcze stanowią znaczący, często największy, składnik wydatków gmin, miast, województw i państwa. Wydatki budżetu państwa na oświatę i szkolnictwo wyższe wyniosły 0,9% PKB w 2012 roku. Większe wydatki państwa – podzielone na dwadzieścia cztery działy – były przeznaczone jedynie na obowiązkowe ubezpieczenie społeczne (23,9%), obsługę długu publicznego (2,6%), obronę narodową (1,3%) i pomoc społeczną (1,1%). Natomiast wśród wydatków budżetów samorządów na oświatę środki pieniężne na edukację stanowią od lat najważniejszą pozycję. W 2012 roku prawie jedna trzecia wszystkich pieniędzy (180 459 mln zł) została przeznaczona na oświatę – 55 542 mln zł, pomijając edukacyjną opiekę wychowawczą (4 579 mln zł). Następne pod względem wydatków finansowych były działy: transportu i łączności, pomoc społeczną i administrację publiczną, zaś najniższe kwoty samorzady przekazały na rzecz turystyki, kultury fizycznej i gospodarki mieszkaniowej (Rocznik Statystyczny 2013). Zatem, samorzady przeznaczyły na edukację największą część swoich środków finansowych (łącznie prawie 40% całego budżetu), na uboczu stawiając kwestie infrastrukturalne (transport) i mieszkalnictwo. Z ekonomicznego punktu widzenia finansowanie edukacji to inwestycja długofalowa, długoterminowa. W dodatku inwestycje w oświatę i opiekę wychowawczą są niepewne co do zwrotu, ponieważ

w przyszłości uczniowie mogą zmienić miejsce dalszej nauki, zamieszkania czy zatrudnienia.

Wydaje się, że na tak wielkie znaczenie szkolnictwa wpłynęły również inne czynniki – polityczne i kulturowe, mniej wymierne niż nakłady pieniężne. Myślimy w tym miejscu o:

- ustawowych gwarancjach zatrudnienia w formie Karty nauczyciela, uchwalone w okresie państwowego socjalizmu,
- politycznym wpływie Związku Nauczycielstwa Polskiego i innych nauczycielskich związków zawodowych na rząd i parlament,
- nacisku rodziców na polityków rządowych i samorządowych (co można było zaobserwować w ruchu społecznym rodziców przeciwstawiających się projektowi rządu dotyczącemu obniżenia wieku rozpoczęcia nauki szkolnej oraz w akcjach protestacyjnych przeciwko planom samorządów dotyczącym likwidacji szkół i innych placówek oświatowych w ostatniej dekadzie),
- klimacie społecznym sprzyjającym zdobywaniu wykształcenia i wydłużeniu edukacji,
- polityce państwa, które wykorzystuje szkoły do upowszechnienia określonych treści kulturowych i ideologicznych (bezpieczeństwo, relacje władzy, wychowanie patriotyczne, religia w szkole itp.).

W rezultacie połączenia tych czynników, krajowy system kształcenia i wychowania jest uznawany przez mieszkańców i decydentów politycznych za godny dalszych inwestycji. Badania opinii publicznej pokazują, że w porównaniu z innymi krajami, niewielka część społeczeństwa polskiego jest zaniepokojona stanem edukacji i uważa za problematyczny, wymagający działań naprawczych (Miś 2012).

Z drugiej strony, polskie szkolnictwo niekorzystnie prezentuje się w zakresie powiązania z innymi systemami, takimi jak zatrudnienie (rynek pracy) czy kultywowanie wzorców (np. w zakresie kultury życia codziennego). Krajowi eksperci wskazują na zjawisko nieprzystawiania systemu edukacji do rynku pracy, który cechuje wysokie bezrobocie ludzi młodych, po długim okresie kształcenia i zjawisko nadmiernego wykształcenia (*over-education*) w stosunku do wymagań oferowanych stanowisk pracy (Kiersztyn 2011). Świadomość tych zagrożeń pozwala na podjęcie prób reformy modelu edukacji w warunkach szybkich zmian społecznych i technologicznych. Słabość polskiego systemu edukacyjnego polegająca na kształceniu bardzo dobrych absolwentów, którzy nie są w stanie wykorzystać posiadanej wiedzy i umiejętności na rynku pracy lub w życiu codziennym, nie jest czymś historycznie wyjątkowym.

W niniejszym artykule chcieliśmy przedstawić zagadnienia porzucania nauki szkolnej przez uczniów. Zjawisko to jest spotykane we wszystkich krajach Unii Europejskiej i budzi zainteresowanie władz na poziomie wspólnotowym i krajowym ze względu na jego wykluczający charakter. Dzieci i młodzi ludzie rezygnując lub będąc zmuszeni do zaprzestania nauki szkolnej, pozostają poza środowiskiem rówieśników, nauczycieli i opiekunów. Ich szanse na uzyskanie

kwalifikacji zawodowych i znalezienie stabilnego zatrudnienia w przyszłości znacznie zmniejszają się. Często używanym przez badaczy wobec tej grupy dzieci i młodzieży terminem jest „odpad szkolny”. Zjawisko „odpadu” badała m.in. Barbara Fatyga z zespołem (Fatyga, Tyszkiewicz, Zieliński 2014). W tym artykule nie używamy tego terminu, ze względu na jego negatywne nacechowanie. Stosujemy termin „porzucanie nauki szkolnej”, uznając, że przyczyny tego zjawiska są różnorodne, czasami leżą po stronie systemu – w tym nauczycieli i szkoły, czasami po stronie środowiska wychowawczego ucznia, zaś najczęściej są wynikiem współdziałania tych czynników.

Naszym celem było porównanie sytuacji z początków pierwszej dekady XXI wieku z sytuacją aktualną. Interesowało nas, czy w okresie dziesięciu lat zjawisko porzucania nauki przez uczniów pozostało w takim samym kształcie, czy też zmieniło się, a jeśli tak, to jakie to były zmiany? Większość materiału badawczego pochodzi z raportu przygotowanego w 2006 roku, uzupełnionego o aktualne dane polskie i zagraniczne (The Early School 2006).

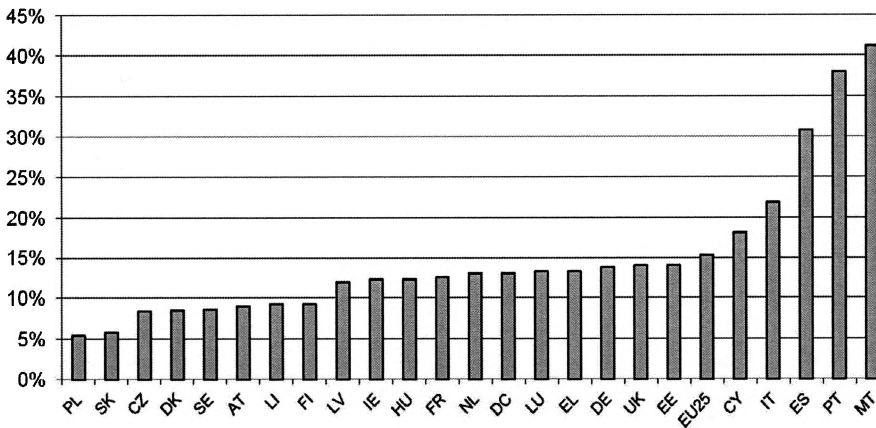
Polska na tle innych krajów Unii Europejskiej

Przed wstąpieniem do Unii Europejskiej polski system edukacji został radykalnie zmieniony. Zmiany te zostały opisane w pracach Barbary Fatygi (Fatyga, Tyszkiewicz, Zieliński 2014), Mariana Niezgody (Nieżgoda 2011) oraz Tadeusza Panka i Janusza Czapińskiego (Czapiński, Panek 2011). Zagadnienie porzucania nauki szkolnej przez uczniów zajmowało w tych pracach ważne miejsce. Po pierwsze dlatego, że porzucanie nauki ogranicza szanse życiowe jednostki i, w pewnych okolicznościach, stygmatyzuje. Przypomnijmy również historyczne wzorce, które były udziałem pokolenia dziadków obecnych uczniów i studentów: „Do lat pięćdziesiątych większość dzieci w Europie kończyła edukację na szkole podstawowej, zwykle w wieku 12–14 lat (...) dzieci chłopskie w Hiszpanii, Włoszech, Irlandii i wschodniej Europie przed nastaniem władzy komunistów zazwyczaj rzucały szkołę na okres wiosny, lata i wczesnej jesieni” (Judt 2008).

Po drugie, zmiany gospodarcze i obyczajowe w latach 90. XX wieku doprowadziły do pojawienia się w sposób powszechny alternatyw nauki szkolnej. Przede wszystkim pojawiła się możliwość podjęcia doraźnej, nierejestrowanej pracy zarobkowej, posiadania dziecka i życia w związku nieformalnym oraz podróżowania, zwiedzania własnego kraju lub innych, uczestnictwa w życiu subkultur młodzieżowych. W badaniach porównawczych krajów Unii Europejskiej w 2005 roku okazało się, że odsetek młodzieży porzucającej naukę szkolną jest w naszym kraju najniższy w porównaniu z innymi krajami. Innymi słowy, pod tym względem sytuacja w Polsce przedstawiała się najkorzystniej. Wykres 1. przedstawia wskaźniki dla krajów UE.

W 2002 roku naukę przed terminem porzuciło 7,6% polskich uczniów, podczas gdy średnia dla całej Unii Europejskiej wynosiła 18,8%. Trzy lata później odsetek polskich uczniów porzucających naukę szkolną wynosił niewiele

ponad 5%, podczas gdy średnia dla UE to ponad 15%. Warto zwrócić uwagę, że największy procent uczniów, którzy zaprzestali nauki, występował w krajach Europy południowej czyli na Cyprze, we Włoszech (ponad 25%), w Hiszpanii (ponad 30%), Portugalii i na Maltce (około 40%). Na przeciwległym biegunie znajdowały się kraje Europy Środkowej, które przeszły transformację systemową, czyli Polska (5,5%), Słowacja (5,8%) i Czechy (6,4%). Do grupy państw o niskich wskaźnikach należały również kraje skandynawskie (Dania, Szwecja) i nadbałtyckie (Litwa i Łotwa). Najsilniejsze ekonomicznie państwa europejskie: Niemcy, Francja, Holandia, Wielka Brytania znajdowały się w środku listy, w pobliżu średniej europejskiej (12–14%). Należy odnotować różnicę pomiędzy starymi i nowymi członkowskimi UE. W tych ostatnich odsetek uczniów porzucających naukę był o wiele (około 10%) niższy niż w krajach założycielskich i tych, które przystąpiły do Unii przed 2000 rokiem.



Wykres 1. Odsetek uczniów porzucających naukę szkolną w krajach Unii Europejskiej w 2005 roku

Źródło: *Quality of Work and Employment 2006*, European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, s. 10 źródło: <http://www.eurofound.europa.eu/ewco/index.htm> (2.01.2014)

We wszystkich rozwiniętych krajach edukacja pełni funkcję selekcyjną. Ludzie szukają swojego miejsca w społeczeństwie kalkulując, jaka trajektoria edukacyjna pozwoli im odnieść największy sukces życiowy, materialny i osobisty oraz próbując ją realizować w praktyce. W zależności od posiadanego kapitału finansowego, kulturowego i społecznego osiągają całkowity lub częściowy sukces, a czasami ponoszą porażkę. Porzucania nauki na wczesnym etapie kształcenia jest zazwyczaj traktowane w Polsce jako porażka. Podobnie bywa z porzuceniem nauki w szkole wyższej. Istnieją jednak kraje (przede wszystkim anglosaskie), w których zjawisko to jest traktowane całkowicie odmiennie, a porzucenie studiów jest świadectwem dojrzałości i niezależności. Przypomnijmy tu przykłady twórców wielkich firm komputerowych, takich jak Bill Gates, Steve Jobs, Sergiej Brin itp., którzy uznali, że uzyskanie formalnego wy-

kształcenia nie jest im potrzebne, ponieważ stworzyli sobie miejsce na rynku pracy i wystarczające dochody, zazwyczaj na skutek ignorowania dotychczasowych schematów i rygorów szkolnych lub akademickich.

W 2005 roku Polska wyprzedzała zalecenia strategii lizbońskiej w zakresie polityki oświatowej, która projektowała obniżenie poziomu porzucenia nauki przez uczniów do 2010 roku. Raport Komisji Europejskiej z 2006 roku stwierdzał, że we wszystkich krajach UE około sześciu milionów osób porzuciło przedwcześnie edukację na wszystkich szczeblach, a było to o dwa miliony więcej niż pierwotnie zakładano. Przyjrzyjmy się teraz, jak kształtowało się to zjawisko na różnych poziomach edukacji.

Porzucanie nauki szkolnej w Polsce na początku XXI wieku

W latach 1991–2003 (i nadal) w Polsce zauważamy systematyczny wzrost odsetka dzieci korzystających z edukacji przedszkolnej, z 48% do 53% oraz wzrost odsetka młodzieży uczęszczającej do szkoły średniej (z 81% do 97%). Na poziomie szkół podstawowych prawie cała populacja dzieci realizowała obowiązek szkolny (z 97% do 100%). Prawdziwa rewolucja nastąpiła na poziomie nauki w szkołach wyższych, gdzie liczba studentów potroiła się (sic!). Charakter tej rewolucji w jeszcze większym stopniu obrazują dane dotyczące płci studentów. W 1991 roku studiowało więcej kobiet (25% ogółu) niż mężczyzn (19%). Trzydzieści lat później różnica pomiędzy kobietami a mężczyznami wynosiła już 21%, ponieważ odpowiednio odsetek studiujących kobiet to 72, zaś mężczyzn – 51. Można zatem mówić o wyraźnej nierówności płci w korzystaniu z wykształcenia na poziomie wyższym. Kobiety w bardzo zdecydowany sposób wykorzystały szansę na poprawę swojego wykształcenia w okresie transformacji.

Tab. 1. Współczynnik naboru do szkół w wybranych latach w %

1991	1999	2002	2004	2011
Nauka w przedszkolach przed rozpoczęciem nauki szkolnej				
48	48	48	52	72
Szkoly podstawowe				
98	98	98	96	96
Szkoly srednie				
81	90	92	90	96
Szkoly wyzsze				
22	44	58	61	74

Źródło: *Statistics in Brief*, Instytut Statystyki przy UNESCO, w: http://data.uis.unesco.org/Index.aspx?DataSetCode=EDULIT_DS&popupcustomise=true&lang=en2014 (15.12.2014)

Tab. 2. Ludność w gospodarstwach domowych według statusu edukacyjnego i miejsca zamieszkania (odsetek osób w danym wieku i miejsku zamieszkania korzystających z określonej usługi edukacyjnej), w latach 2011, 2003, 2000 (w %)

Status edukacyjny	Klasa miejscowości zamieszkania						Ogółem
	Miasta powyżej 500 tys.	Miasta 200–500 tys.	Miasta 100–200 tys.	Miasta 20–100 tys.	Miasta poniżej 20 tys.	Wieś	
Ogółem odsetek osób korzystających z usług edukacyjnych	* 25,30 ** 25,43 *** 27,02	25,70 23,78 26,41	24,50 26,73 24,01	22,30 23,97 27,17	24,00 25,76 27,39	24,20 22,22 24,64	24,10 23,91 25,94
Dzieci w wieku 0–6 lat korzystające ze żłobka lub przedszkola	47,90 19,13 31,16	37,90 19,52 22,33	30,90 20,42 14,51	30,00 19,93 33,71	32,80 12,18 27,34	20,00 7,74 12,58	29,10 13,51 21,40
Dzieci w wieku 7–15 lat uczące się w szkołach	91,60 76,74 99,41	90,00 77,07 98,74	87,50 81,36 99,17	88,70 78,27 98,79	92,20 79,88 98,17	91,60 80,14 97,89	90,70 79,23 98,48
Młodzież w wieku 16–19 lat ucząca się w szkołach	98,10 93,67 89,40	93,10 91,07 97,63	86,40 93,85 86,30	98,20 89,12 90,03	91,20 94,01 87,55	92,50 87,74 85,43	93,50 90,39 88,47
Osoby w wieku 20–24 lata korzystające z usług edukacyjnych świadczonych w trybie szkolnym i pozaszkolnym	73,50 61,64 61,06	72,80 61,51 58,22	57,10 61,02 23,93	61,20 53,92 45,18	60,10 46,33 45,77	49,40 38,98 25,99	58,80 49,90 40,55

* pierwszy wiersz prezentuje dane dla 2011 roku ** drugi wiersz prezentuje dane dla 2003 roku *** trzeci wiersz prezentuje dane dla 2000 roku

Źródło: Czapiński J., Panek T. (red.) 2000, *Diagnoza społeczna 2000*, Czapiński J., Panek T. (red.) 2003, *Diagnoza społeczna 2003*, Czapiński J., Panek T. (red.) 2011, *Diagnoza społeczna 2011*, www.diagnoza.com (2.01.2014)

Przed akcesją do UE i w pierwszych latach członkostwa zauważalne były inne nierówności w dostępie i korzystaniu z szkolnictwa. Szkoły miejskie oferowały lepsze kształcenie niż te na terenach wiejskich. Możliwości nauki różnych przedmiotów były ograniczone w szkołach wiejskich, podobnie było z możliwością przystępowania do egzaminów dojrzałości i – w konsekwencji – do studiów wyższych. Ażeby przeciwdziałać tym nierównościom, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Ministerstwo Rolnictwa stworzyły programy stypendialne dla studentów ze wsi oraz wspomagały podnoszenie kwalifikacji przez nauczycieli szkół wiejskich. Różnice w statusie edukacyjnym pomiędzy mieszkańcami różnych ośrodków miejskich i wiejskich zostały ukazane w tabeli 2. W miastach metropolitarnych i dużych odsetek dzieci i młodzieży pobierających naukę jest wyższy, a niekiedy o wiele wyższy niż w małych miastach i na wsi. Dotyczyło to w szczególności przedszkoli i szkolnictwa wyższego.

Badania Czapińskiego i Panka przyniosły interesujący materiał co do przejawów porzucania nauki przez uczniów. W latach 2000–2003 w sześciu na sto badanych gospodarstw domowych dzieci zaprzestały dalszej nauki. Chodziło o dzieci, które ukończyły szkoły podstawowe i nie kontynuowały nauki. Zatem w zdecydowanej większości dzieci i młodzież kontynuowały ścieżkę edukacyjną, a trajektorie życiowe, takie jak podjęcie zatrudnienia, pomoc rodzicom i bliskim w prowadzeniu gospodarstwa domowego, podróżowanie i samodzielne poszukiwanie doświadczeń itp. pojawiały się rzadko. Głównymi powodami zaniechania dalszej edukacji po ukończeniu szkoły podstawowej były: niechęć do dalszej nauki (37%), powody finansowe (36%) oraz podjęcie pracy przez dziecko (21%). Należy pamiętać, że liczba gospodarstw domowych, w których dzieci nie podjęły nauki po skończeniu szkoły podstawowej, była bardzo niewielka i dlatego dane te należy traktować ostrożnie. Niemniej ujawniły się pewne charakterystyczne wzorce. Trudności finansowe w gospodarstwie domowym jako przyczyna porzucenia dalszej nauki pojawiły się przede wszystkim w deklaracjach rodzin utrzymujących się ze świadczeń socjalnych, rodzin rolników, rodzin wielodzietnych lub w przypadku rodzin samotnych rodziców. Zamieszkiwały one najczęściej w małych miejscowościach i na wsi. Rodziny te są najsilniej zagrożone marginalizacją, a edukacja dzieci jest w ich przypadku obciążeniem często ponad miarę domowego budżetu.

Nieco odmienna była charakterystyka gospodarstw domowych, w których dzieci podjęły pracę zarobkową i z tego powodu przestały chodzić do szkoły. Były to najczęściej rodziny rolników i małżeństwa z dwojgiem dzieci, zamieszkałe przeważnie w małych miastach lub w metropoliach. Powody porzucania nauki po ukończeniu szkoły średniej były podobne do podanych wyżej, a więc przede wszystkim brak środków finansowych, podjęcie pracy przez młodego człowieka i niechęć do kontynuowania nauki. Nie pozostają one jednak w zakresie niniejszego opracowania, ponieważ porzucanie nauki szkolnej dotyczy okresu obowiązku szkolnego, określonego ustawowo.

Na początku XXI wieku nastąpił wyraźny wzrost aspiracji edukacyjnych polskiego społeczeństwa. Aspiracje te dotyczyły ukończenia kształcenia na

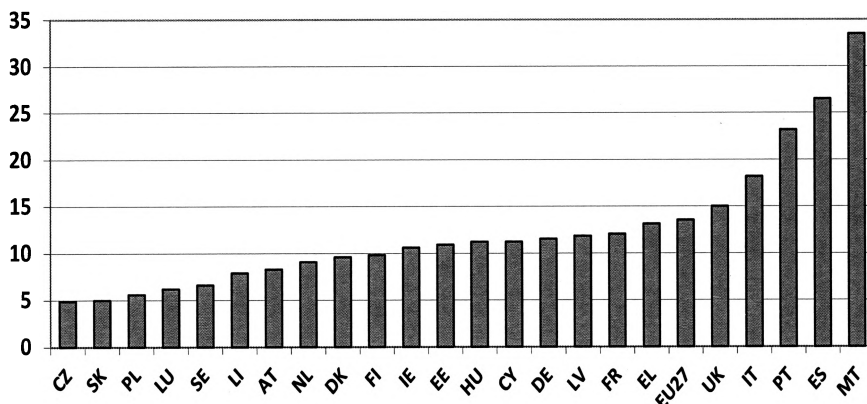
poziomie zasadniczej lub średniej szkoły zawodowej lub uzyskania wykształcenia wyższego na poziomie licencyjnym lub magisterskim. Aspiracje te są wzmocnione przez środki masowego przekazu, które często informują, że najniższy wskaźnik bezrobocia występuje wśród absolwentów uczelni wyższych. Uczelnie prywatne działają na zasadach wolnego rynku i dlatego starają się zrekrutować jak największą liczbę studentów, zaś uczelnie publiczne konkurują z prywatnymi. W konsekwencji wzrasta liczba gospodarstw domowych, które deklarują chęć zdobycia wykształcenia wyższego przez dzieci. Dla pełnego obrazu należy jednak dodać, że szkolnictwo na wszystkich szczeblach miało również wysoką rangę w czasie międzywojnia (1918–1939). W okresie państwowego socjalizmu, na co zwrócił uwagę Tony Judt, rządzący komuniści nie pozwolili rodzicom ze środowisk wiejskich wysyłać dzieci do pracy w polu, lecz zobowiązali ich do wysyłania dzieci do szkoły. Sukcesy szkolne dzieci i młodzieży umożliwiały im awans społeczny. W Europie kontynentalnej „wykształcenie średnie wciąż było przywilejem klas średniej i wyższej. W powojennych Włoszech ukończyło szkołę średnia mniej niż pięć procent ludności” (Judt 2008).

Po 1989 roku mogła nastąpić zmiana w znaczeniu i funkcji edukacji w społeczeństwie polskim. Mogła ona stracić swój priorytetowy charakter, jaki miała w II Rzeczypospolitej ze względu na konieczność integracji społeczeństwa, które odzyskało państwowość. Po okresie państwowego socjalizmu szkolnictwo mogło przestać działać jako sposób awansu z klasy robotniczej do inteligencji pracującej. Tak się jednak nie stało i zdobywanie formalnego szkolnego wykształcenia jako czynnika silnie skorelowanego z powstającym rynkiem pracy nadal okazało się atrakcyjne dla młodych ludzi i ich rodziców.

Na tle innych krajów UE, polski system edukacyjny po reformie 1999 roku okazał się wyjątkowo skuteczny w zakresie utrzymywania uczniów w jego ramach. W podobny sposób funkcjonowało szkolnictwo w krajach ościennych i krajach skandynawskich. Polskie szkoły nie posiadały prawdziwej konkurencji, która byłaby atrakcyjna dla dzieci i młodzieży oraz ich rodziców. Na początku pierwszej dekady XXI wieku bezrobocie osiągnęło historycznie najwyższy poziom w całym okresie transformacji i posttransformacji (w 2003 i 2004 stopa bezrobocia przekraczała 20%). Uzyskanie zatrudnienia było bardzo trudne, a młodzi ludzie nie mieli szans w staraniach o pracę w porównaniu z doświadczonymi i starszymi pracownikami. Inne czynniki, które również sprzyjały decyzjom o kontynuowaniu edukacji, to wydłużenie obowiązkowej nauki szkolnej, system stypendialny dla dzieci i młodzieży, formy pomocy społecznej uzyskiwane w szkole (obiady, posiłki, bezpieczeństwo), normy i wartości przeważającej części społeczeństwa polskiego nabyte i przyswojone w okresie państwowego socjalizmu. W okresie przejściowym porzucanie nauki szkolnej było dla uczniów strategią wyjątkowo mało atrakcyjną i bardzo rzadko realizowaną. Czy ten wzór zachowania zmienił się po dziesięciu latach intensywnych zmian społecznych i gospodarczych?

Porzucanie nauki szkolnej w Polsce – stan obecny

Według danych Eurostatu za rok 2011 skala zjawiska porzucania nauki szkolnej w Polsce nie zmieniła się istotnie w ostatnich latach (odpowiednio 5,4% i 5,6% w latach 2005 i 2011), przy jednoczesnym spadku wskaźnika tego zjawiska dla Unii Europejskiej o 2% od 2005 roku. Istotnych zmian w tym zakresie doświadczyły w ostatnich latach inne kraje Unii, w tym Wielka Brytania, gdzie wskaźnik ten wzrósł z 11,3% w 2005 roku do 15% w 2011 roku. Pozostałe kraje zanotowały spadek liczby dzieci i młodzieży porzucających naukę szkolną, w tym Hiszpania (o 4%), Bułgaria (o 4,5%), Malta (o 6,4%), Luksemburg (o 7,8%) oraz Portugalia – o blisko 16%. W krajach tych wdrożono programy mające na celu zaradzenie zjawisku przedwczesnego porzucania szkoły, które mogą stanowić dobre praktyki.



Wykres 2. Odsetek uczniów porzucających naukę szkolną w krajach Unii Europejskiej w 2011 roku (w %)

Źródło: Eurostat www.epp.eurostat.ec.europa.eu/ (2.01.2014)

Aktualnie brakuje nowych polskich badań, które pozwalałyby na scharakteryzowanie grupy dzieci i młodzieży porzucającej naukę szkolną. Badania zagraniczne pokazują, że przynależność do mniejszości etnicznych (Afroamerykanów, Latynosów), niski status socjoekonomiczny rodziny uczniów, wczesne rodzicielstwo (szczególnie macierzyństwo) oraz doświadczanie stresu przez rodzinę (częste zmiany miejsca zamieszkania) wysoko korelują z porzucaniem nauki przez uczniów. Istotną rolę odgrywa również zaludnienie klas szkolnych: „Niektóre szkoły są tak ubogie i zatłoczone, że nie mogą zaoferować wsparcia w obrębie szkoły, w znacząco mniejszym stopniu współpracują z innymi placówkami i ośrodkami, które również zaspokajają potrzeby uczniów” (Ballantine. Hammack 2012). W polskich warunkach znaczenie dla porzucania nauki ma status socjoekonomiczny rodziny (niski poziom dochodów, korzystanie z pomocy społecznej, miejsce zamieszkania odległe

od miejsc pracy). Natomiast mniejszości rasowe są nieliczne, a zaludnienie klas szkolnych jest obecnie – niewielkie.

Aspiracje i nadzieje rodziców dotyczące edukacji ich dzieci pozostają wysokie, jednak nie ulega wątpliwości, że zdolności poznawcze dzieci bywają obniżone przez środowisko, ponieważ: „Podstawowym stymulatorem odpadu szkolnego jest niski poziom kompetencji poznawczej dzieci, który określa w dużej mierze ich środowisko rodzinne” (Fatyga, Tyszkiewicz, Zieliński 2014). Poza kapitałem ekonomicznym, nie należy zapominać o kluczowej roli poziomu kapitału społecznego, kulturowego i symbolicznego, jako czynnikach ryzyka / czynnikach ochronnych wobec wymagań szkolnych. Mimo że wśród dzieci i młodzieży porzucających naukę szkolną przekonania co do celów edukacji i oceny jej wartości nie odbiegają od tych wykazywanych przez kontynuujących naukę, możliwy jest brak w tej pierwszej grupie właściwych wzorców zachowania, które umożliwiałyby m.in. trwale zaangażowanie w środowisku szkolnym, bez których aspiracje te są trudne do zrealizowania.

Analizując sytuację dzieci i młodzieży porzucających naukę szkolną należy mieć na uwadze, że nie stanowi ona prostej agregacji charakterystyk jednostkowych. Na przykład, w sytuacji wysokiego bezrobocia w regionie, uzyskiwanie wyższego poziomu wykształcenie przestaje być racjonalną strategią zmiany statusu społecznego. Problem stanowi natomiast fakt, iż część dzieci rozpoczynających edukację nie jest wyposażona w wystarczający kapitał kulturowy i/lub ekonomiczny, by utrzymać się w systemie szkolnym. Kompensowaniu deficytów i wyrównywaniu szans edukacyjnych służyć ma m.in. nauczanie przedszkolne, niemniej jednak zarówno jego dostępność, jak i jakość jest wyższa w dużych ośrodkach miejskich – w 2011 roku z opieki w żłobku lub przedszkolu korzystała połowa dzieci zamieszkujących w dużych miastach, ale tylko co trzecie dziecko zamieszkujące w małym mieście i co piąte dziecko zamieszkujące na wsi. Prawie wszystkie dzieci i młodzież w wieku 16–19 lat z dużych miast kontynuują naukę szkolną, podczas gdy w przypadku dzieci z małych miast i wsi jest to 98% (Czapiński, Panek 2011). W dużych miastach wyższa jest także gotowość do kontynuacji nauki lub podejmowania pozaszkolnych form nauczania przez osoby pomiędzy 20. i 24. rokiem życia (73%), przy 60% osób w małych miastach oraz 49% wśród mieszkańców wsi. Wraz z wiekiem dysproporcje w dostępności i gotowości do kontynuowania nauki związane z miejscem zamieszkania pogłębiają się. Choć więc na przestrzeni od 2002 roku do 2011 odsetek osób o wykształceniu ponadpodstawowym wzrósł z 66,9% do 78,7%, problem dostępności i jakości nauczania dotyczy przeważającej części polskiego społeczeństwa, biorąc pod uwagę, że mieszkańcy wsi stanowią 40% ludności kraju (www.stat.gov.pl).

Podsumowanie

Zmiana ustrojowa przeprowadzona po 1989 roku oraz przygotowanie do wstąpienia do UE wpłynęły istotnie na zmianę systemu szkolnictwa w Pol-

sce. Przede wszystkim pojawiło się znaczące zainteresowanie nauką w szkołach średnich i umasowienie szkolnictwa wyższego, ale również znaczne upowszechnienie nauki przedszkolnej. W zakresie tym widoczne są jednak znaczne dysproporcje pomiędzy mieszkańcami dużych miast a mieszkańcami małych miast i wsi. Kobiety zdecydowanie wyprzedziły liczebnie mężczyzn na studiach wyższych, a przedszkola i szkoły miejskie utrzymały przewagę w dostępności i jakości kształcenia nad wiejskimi, pomimo rozmaitych prób podejmowanych przez władze, ażeby zmniejszyć ten dystans.

Polska utrzymuje w Unii Europejskiej czołowe miejsce jeśli chodzi o niską liczbę uczniów porzucających naukę szkolną przed czasem, jednak w zakresie tym nie nastąpił w ciągu ostatnich lat żaden postęp, jak to stało się w innych krajach europejskich. Jak można zauważyć, istnieją pewne kryzysowe momenty w trajektorii edukacyjnej – w Polsce należy do nich pierwsza i ostatnia klasa szkoły podstawowej i pierwsza klasa gimnazjum. Niektóre dzieci rozpoczynają swoją trajektorię edukacyjną od trudności, co wiąże się z niskim kapitałem kulturowym wyniesionym z domu, a może skutkować podjęciem decyzji o niekontynuowaniu nauki. Jeśli istnieje więc dobry moment na zapobieganie odpadowi szkolnemu, to następuje on wtedy, gdy pojawiają się pierwsze trudności. Poza kompensowaniem deficytów powinno się kłaść nacisk na integrację z grupą rówieśniczą i wytwarzanie więzi ze środowiskiem szkolnym.

Literatura

- Ballantine J. H., Hammack F.M. 2012, *The Sociology of Education. A Systematic Analysis*, Boston
- Czapiński J., Panek T. (red.) 2000, *Diagnoza społeczna 2000*, www.diagnoza.com (2.01.2014)
- Czapiński J., Panek T. (red.) 2003, *Diagnoza społeczna 2003*, www.diagnoza.com (2.01.2014)
- Czapiński J., Panek T. (red.) 2011, *Diagnoza społeczna 2011*, www.diagnoza.com (2.01.2014)
- Eurostat www.epp.eurostat.ec.europa.eu/ (2.01.2014)
- Fatyga B., Tyszkiewicz A., Zieliński P. 2001, *Skala i powody wypadania uczniów z systemu edukacji w Polsce. Raport z badań odpadu szkolnego na terenie 32 gmin*, Warszawa, <http://www.isp.org.pl/files/19695389340780001001117708679.pdf> (2.01.2014)
- Human Development Report 2013. The Rise of the South: Human Progress in a Diverse World*, Program ds. Rozwoju ONZ, <http://hdr.undp.org/en/2013-report> (2.01.2014)
- Judt T. 2008, *Powojnie. Historia Europy od roku 1985*, tłum. R. Bartold, Poznań
- Kiersztyn A. 2011, *Racjonalne inwestycje czy złudne nadzieje. Nadwyżka wykształcenia na polskim rynku pracy*, „Polityka Społeczna” 38(1), s. 7–14
- Miś L. 2012, *Edukacja na listach problemów społecznych w wybranych krajach*, [w:] L. Miś, *Pytanie o cud. Problemy społeczne i praca socjalna*, „Zeszyty Pracy Socjalnej” nr 7, Kraków
- Niezgoda M. (red.) 2011, *Społeczne skutki zmiany oświatowej w Polsce*, Kraków

Quality of Work and Employment 2006, European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, źródło: <http://www.eurofound.europa.eu/ewco/index.htm> (2.01.2014)

Rocznik Statystyczny RP 2013. Warszawa

Statistics in Brief, Instytut Statystyki przy UNESCO, http://data.uis.unesco.org/Index.aspx?DataSetCode=EDULIT_DS&popupcustomise=true&lang=en2014 (15.12.2014)

The Early School Leaving Phenomenon in Poland 2006, Fondazione G. Brodolini, Rzym

LUCJAN MIŚ, dr hab., prof. UJ
Uniwersytet Jagielloński w Krakowie
Instytut Socjologii
lucjan.mis@gmail.com

IZABELA PIEKLUS, mgr
Uniwersytet Jagielloński w Krakowie
Instytut Socjologii
florabel@interia.pl