

Krzysztof Wasielewski  
Polska Akademia Nauk

### **SPOŁECZNE ZRÓŻNICOWANIE UNIWERSYTETU. MŁODZIEŻ WIEJSKA I WIELKOMIEJSKA NA UMK W TORUNIU**

*Pluralizacja i demokratyzacja szkolnictwa wyższego w Polsce sprawiła, znacznie zwiększyła się dostępność edukacji dla młodzieży wywodzącej się z rodzin o niższym statusie społecznym i niższym poziomie kapitału kulturowego. Tym samym wyższe uczelnie coraz bardziej różnicuje nie tylko jakość kształcenia i podział na wydziały i kierunki studiów, ale również pochodzenie społeczne i środowiskowe ich studentów. Jak się okazuje, to ono w znacznym stopniu determinuje styl studiowania, społeczną aktywność czy zachowania ekonomiczne, które współcześnie stanowią szczególnie niedoceniane wymiary nierówności społecznych mające swoje wyraźne konsekwencje po ukończeniu studiów. Prezentowana w artykule wyniki badań przeprowadzonych na uniwersytecie pokazują, że studenci pochodzących z różnych środowisk (wieś, miasto) różnią się nie tylko statusem społecznym i sytuacją materialną, ale przede wszystkim aktywnością w trakcie studiów i znaczeniem nadawanym akademickiej edukacji. Efektem tego zróżnicowania mogą zaś być: odmienne usytuowanie w społecznej strukturze i na rynku pracy, a w konsekwencji reprodukcja lub pogłębienie obecnych już nierówności.*

*Główne pojęcia: społeczne zróżnicowanie uniwersytetu, nierówności społeczne w szkolnictwie wyższym, studenci wiejscy i miejscy na uniwersytecie, indywidualizacja biografii, pragmatyzacja społecznej świadomości*

#### **Wprowadzenie**

Wraz z transformacją ustrojową polskie szkolnictwo wyższe, w tym zwłaszcza uniwersytety, znalazły się pod silnym wpływem i naciskiem, z jednej stro-

ny, nowych społecznych potrzeb (wzrastające aspiracje edukacyjne i statusowe młodzieży), z drugiej zaś, nowych doktryn, w tym zwłaszcza ideologii liberalnej. Rzeczywistość pokazuje, że nie są one w stanie oprzeć się ani tym pierwszym (społecznym potrzebom), ani tym drugim (trendom globalnym) (Neave 1996). Jedną z konsekwencji tych procesów jest postępujące różnicowanie się szkolnictwa wyższego. Maturzysta ma dziś do wyboru obok ponad stu uczelni publicznych niemal cztery razy tyle szkół wyższych niepublicznych. Oczywiście to nie jedyna możliwość wyboru, jaka stoi przed potencjalnym studentem. Wybierać można typ uczelni (uczelnia akademicka bądź innego typu), kierunek studiów, tryb (dzienny lub zaoczny) czy ich formę (magisterskie czy zawodowe). Jak się okazuje, po selekcji na wcześniejszych etapach kształcenia, o alokacji jednostek w murach różnych wyższych uczelni i na różnych kierunkach studiów decyduje przede wszystkim proces autoselekcji. Jak pokazują badania, zdecydowana większość młodzieży trafia tam, gdzie chce: na te uczelnie i kierunki studiów, na które składa dokumenty (Borowicz 2000; Wasielewski 2005). Pamiętać jednak należy, że wybory te zdeterminowane są środowiskowo i społecznie. Młodzież ze wsi i ta o niskich statusach częściej wybiera szkoły wyższe o niższym prestiżu i niższej jakości kształcenia – zazwyczaj uczelnie niepubliczne – oraz tradycyjne kierunki studiów zazwyczaj na studiach trzyletnich (licencjackich lub zawodowych). Natomiast młodzież z miast i ta o statusach wysokich trafia najczęściej na publiczne, renomowane wyższe uczelnie, które kształcą na pewnym ustabilizowanym i wysokim poziomie oraz na kierunki aktualnie modne, popularne i tzw. przyszłościowe kształcące w trybie magisterskim (zob. Białecki 2003; Boratyńska 2002; Paciorek i inni 2000; Świerzbowska-Kowalik 2000; Wasielewski 2004). Tym samym uczelnie poza statusem prawnym (prywatna versus państwowa) czy jakością kształcenia różnicuje jeszcze skład społeczny ich studentów, a tym samym poziom wydatków na kształcenie, miejsce zamieszkania czy jakość kształcenia. Możemy powiedzieć, że każda wyższa uczelnia (każda szkoła) tworzy swój specyficzny świat – społeczny świat – będący wypadkową odmiennych biogramów studentów na nich studiujących (Hajduk 1982; Szczepański 1963; Znaniński 1997). Ten zaś – jak powszechnie wiadomo – determinuje styl studiowania, społeczną aktywność czy zachowania ekonomiczne (zob. Gołdyka i in. 1999; Nowak red. 1991; Wasielewski 2003). To kolejne – szczególnie niedoceniane – wymiary nierówności społecznych, mające jednak swoje wyraźne konsekwencje po ukończeniu studiów. Nierówności w dostępie do edukacji (studiów wyższych) są bowiem istotne o tyle, o ile przekładają się później na nierówność szans życiowych. Obecnie sam fakt ukończenia najlepszej nawet uczelni nie zawsze jest (zwłaszcza w Polsce) gwarantem znalezienia atrakcyjnej pracy i odniesienia życiowego sukcesu. Jest to szczególnie ważne w kontekście postępującej inflacji dyplomu wyższej uczelni i związanej z nim *diploma disease* (Dore 1976).

Nie inaczej jest również wtedy, kiedy przyglądamy się pojedynczej wyższej uczelni. Okazuje się wówczas, że oprócz funkcjonujących w jej ramach podziałów instytucjonalnych (na wydziały i kierunki studiów) istnieją, niejako w tle, także podziały społeczne. Jednym z wciąż najistotniejszych jest podział studentów ze względu na środowisko ich zamieszkania (wsi versus miasto). Nadal – pomimo upływu lat i „cywilizacyjnego” nadgania przez wieś miasta – determinuje on nie tylko różny dostęp młodzieży do wyższego wykształcenia, ale również odmienne postawy w trakcie studiów. W konsekwencji zaś odmienne usytuowanie w społecznej strukturze i na rynku pracy.

W niniejszym artykule, po pierwsze, chciałbym się przyjrzeć owemu społecznemu zróżnicowaniu uniwersytetu i pokazać, jak daleko sięgają różnice w kulturze i ekonomicznym środowisku młodzieży pochodzącej z wsi oraz miasta, po drugie zaś zastanowić się nad tym, w jakim stopniu owo zróżnicowanie społeczne, wynikające z odmiennego środowiska socjalizacyjnego, wpływa na studiowanie młodzieży; po trzecie – wskazać na wielce prawdopodobną odmianę alokacji młodzieży z różnych środowisk na rynku pracy po ukończeniu studiów.

### **Przemiany edukacyjne a nierówności w dostępie do studiów wyższych**

Wykształcenie stanowi jeden z najistotniejszych czynników wyznaczających szanse życiowych młodych ludzi, a system oświatowy jest zasadniczym mechanizmem alokacji jednostek w społecznej strukturze. Można rzec, iż system oświatowy wyposażony jest w swoistą „moc rozdzielczą”, która pozwala mu decydować o karierach edukacyjnych i zawodowych młodych ludzi (Białecki i Węłowski 1979: 60). Przez lata swego funkcjonowania system oświatowy wytworzył cały szereg różnego rodzaju mechanizmów selekcyjnych, pomocnych w ustalaniu społecznych pozycji. W wyniku ich działania system szkolny w różnorodny (nierównomierny) sposób wyposaża jednostki w wiedzę (kompetencje) i formalne wykształcenie, będące podstawą do podziału miejsc (pozycji) w społecznej strukturze. W konsekwencji w najwyższej cenie kompetencje wyposażeni zostają tylko nieliczni. Mówiąc inaczej na coraz wyższe szczeble edukacji ciera coraz mniejszy odsetek młodych ludzi. Patrząc jedynie z tej perspektywy można kolokwialnie stwierdzić, iż wykształcenie stanowi dobro nierównomiernie, aczkolwiek sprawiedliwie dzielone w społeczeństwie. Nie mniej jednak dostępność do edukacji (i pozycji zawodowych) wpływają również bardzo istotnie czynniki, mające charakter pozamerytoryczny. Okazuje się bowiem, że system oświatowy selekcionuje – wbrew założonym funkcjom – również ze względu na kryteria społeczne, środowiskowe i kulturowe, które odbijają nierówności istniejące w społecznej strukturze.

Badania – zarówno polskie, jak i zagraniczne – pokazują, że decydujący jest pierwszy (wyjście ze szkoły podstawowej) próg selekcyjny (Białecki 1982; Kwieciński 1995; Mare 1981; Stasińska 1987). Na nim w głównej mierze rozstrzygają się kariery edukacyjne (i życiowe) młodych ludzi, wywodzących się z różnych środowisk.<sup>1</sup> Wydaje się jednak, że wraz z ekspansją i pluralizacją szkolnictwa wyższego coraz większe znaczenie zyskuje moment przejścia na wyższą uczelnię. Co prawda część badaczy wskazuje, iż wraz z przechodzeniem kolejnych szczebli edukacyjnych maleje wpływ pochodzenia społecznego na dostępność do edukacji (Mare 1981; Garnier i Raffalovitch 1984), to jednak zdaniem wielu innych nawet znaczny wzrost wskaźników skolaryzacyjnych i demokratyzacja oświaty (na niższych szczeblach) nie mają większego wpływu na dostępność młodzieży do wykształcenia i późniejszą ruchliwość społeczno-zawodową. Jest tak bowiem, iż system szkolny (i zmiany w nim) nie jest w stanie zniwelować nierówności wynikających ze zróżnicowania społecznej struktury (pochodzenia społecznego na jego starcie) (Boudon 1974; Bowles i Gintis 1976). Zazwyczaj podkreśla się, że choć, edukacja na niższych poziomach (szkoła podstawowa i średnia) w wyniku umasowienia ulega postępującej demokratyzacji, to jednak nierówności społeczne rekonstruowane są na coraz wyższych jej szczeblach (zob. Collins 1971, 1979). Decydującą rolę wydaje się odgrywać kapitał kulturowy rodziny, dzięki któremu dzieci pochodzące z klas wyższych mają znaczną przewagę w uzyskiwaniu miejsc w lepszych uczelniach i na lepszych kierunkach studiów, co z kolei ma swoje odzwierciedlenie w zajmowanej pozycji zawodowej i poziomie uzyskiwanych dochodów (Bourdieu i Passeron 1990; Collins 1979).

Przemiany oświaty w Polsce wydają się dobrym potwierdzeniem procesów wcześniej zaobserwowanych w krajach zachodnich. O ile w okresie Polski Ludowej hasła egalitaryzmu oświatowego stanowiły podstawowe *credo* polityki oświatowej państwa, o tyle liczne badania naukowe wskazywały sprzeczność ideologicznych haseł o społecznej równości w dostępie do studiów wyższych, a jej realnym odzwierciedleniem w praktyce. W konsekwencji niezbyt rozbudowane (jeszcze w roku akademickim 1990/1991 roku było w Polsce jedynie 112 szkół wyższych, na których kształciło się zaledwie 404 tysiące studentów) publiczne szkolnictwo wyższe miało charakter elitarny, a jej główną klientelą była młodzież wywodząca się z rodzin inteligenckich (Borowicz 1976; Jastrząb-Mrozicka 1974; Szczepański 1963).

Transformacja ustrojowa przyniosła prawdziwą rewolucję edukacyjną. Dziś w 427 szkołach wyższych, zarówno publicznych, jak i prywatnych, kształci się prawie dwa miliony studentów, a wskaźnik skolaryzacji zwiększył się ponadczte-

<sup>1</sup> Coraz częściej dostrzegane jest również społeczne zróżnicowanie na wcześniejszych etapach edukacji (zob. Murawska 2004; Szlendak 2003).

rocznie (z 12,9% w 1990 roku do 54,4% w roku 2004) – (GUS 2005). Jednocześnie wskazuje na to, że nawet tak znaczne zmiany w szkolnictwie wyższym nie przyniosły egalitaryzacji oświaty. Stosunkowo nieliczne badania na ten temat przeprowadzone w Polsce po 1989 roku pokazują, iż po początkowym okresie wzrostu wpływu pochodzenia (wzrostu nierówności społecznych) na dostępność do studiów wyższych mamy obecnie do czynienia ze względną jego stabilizacją na poziomie sprzed transformacji ustrojowej (Białecki 1999; Domański 2004). Okazuje się bowiem, że nadal sam fakt zamieszkiwania na wsi oraz wychodzenie z rodziny o niskim statusie i kapitale kulturowym sprawia, iż młodzież ta ciągle ma znacznie mniejsze szanse dotarcia na wyższe studia niż młodzież mieszkająca w miastach i ta wywodząca się z rodzin o statusie wysokim i z wysokim poziomem kapitału kulturowego (Domański 2004; Świerzbowska-Kowalska 2000)<sup>2</sup>.

To nie jedyny przejaw społecznych nierówności nierównomiernie kształtujących losy życiowe młodzieży. Coraz bardziej istotną jest bowiem aktywność młodych ludzi w trakcie studiów oraz świadomość konieczności kształtowania własnej kariery. Ta jednak również jest zdeterminowana społecznie i środowiskowo.

### **Dyplom wyższej uczelni – konieczny, lecz niewystarczający**

Przez lata liczni badacze podkreślali związek aspiracji edukacyjnych ze środowiskiem zamieszkania. Jedni wskazywali na zależność poziomu aspiracji społeczного statusu i przynależności klasowej (Hyman 1961), inni na fakt utrzymywania się różnicującego wpływu stratyfikacji na aspiracje na coraz wyższych szczeblach edukacji (Boudon 1974). W Polsce Ludowej podkreślano zwłaszcza, że aspiracje edukacyjne bezwzględnie wiązały się ze wzrostem społecznej ruchomości (Łoś 1972). Dziś w społeczeństwie polskim wartość wykształcenia stała się istotniejsza. Potwierdza to między innymi pozytywna korelacja z dochodami i osiągniętą pozycją społeczną, wzrost aspiracji edukacyjnych i statusowych młodzieży ze wszystkich środowisk, wzrost liczby młodzieży kształcącej się na najwyższych szczeblach edukacji (Domański 2000b; Gorlach i in. 2003; Szafran 2001). Przemiany te świadczą też o zupełnie innym niż w PRL nastawieniu

<sup>2</sup> Należy jednak zauważyć, że nie mniej ważne aniżeli wskaźniki odsetka młodych ludzi ze studiów wyższych są bezwzględne liczby studiujących z tego środowiska. O ile w okresie PRL na wyższych uczelniach studiowało w roku akademickim średnio 60–100 tysięcy młodych ludzi ze wsi, o tyle obecnie jest to liczba sięgająca 400–500 tysięcy. Zmiany te wskazują przede wszystkim na inne podejście do wykształcenia na wsi i potwierdzają wysoki poziom aspiracji edukacyjnych tej młodej mieszczaństwa.

ciowym polskiej młodzieży. Są niewątpliwym elementem „pragmatyzacji świadomości” młodego pokolenia, które oczekuje bezpośrednich gratyfikacji dla swych starań edukacyjnych. Ich zwieńczeniem miałyby być osiągnięcie wysokiej pozycji społeczno-zawodowej i płynących z tego tytułu korzyści (zob. Ziółkowski 1995). Jeśli ująć to za pomocą dychotomii zaczerpniętej od Ericha Fromma (zob. Fromm 1995), *być wykształconym* (czyli traktować wykształcenie jako wartość samą w sobie) ustąpiło miejsca *mieć wykształcenie* (czyli traktować wykształcenie jako instrument, dzięki któremu zdobywa się określone umiejętności i kwalifikacje potrzebne do zajęcia pożądanej pozycji w społecznej strukturze). Zjawisko to wiąże się z procesem, który określany jest jako komodyfikacja wykształcenia. Patrząc z perspektywy jednostki polega on na traktowaniu edukacji jako inwestycji na przyszłość, a dyplomu jako towaru rynkowego (Misztal 2000: 27). Parafrazując Marka Ziółkowskiego możemy dostrzec istotne przemiany interesów i wartości polskiego społeczeństwa (Ziółkowski 2000).

Co prawda wykształcenie bardziej niż kiedykolwiek przedtem jest warunkiem niezbędnym jednostkowego powodzenia, niemniej jednak coraz częściej wśród czynników mających szczególną moc sprawczą wymienia się – oprócz wykształcenia – posiadanie odpowiedniej motywacji; jasność stawianych przed sobą celów; aktywność jednostki; poczucie własnej wartości; zespół cech określanych jako inteligencja emocjonalna (społeczna) (zob. Goleman 1997) czy optymistyczne nastawienie wobec życia (zob. Seligman 1995).

Anita Miszalska wszystkie te cechy określa jako kapitał modernizacyjny. Zarówno wykształcenie, fachowe kompetencje, jak i posiadane dyspozycje osobowościowe wyraźnie w nowych warunkach społeczno-ekonomicznych warunkują odniesienie indywidualnego sukcesu lub gwarantują utrzymanie dotychczasowej pozycji społecznej, o ile była ona satysfakcjonująca (Miszalska 1996: 19–20). Z badań Henryka Domańskiego i Aleksandry Dukaczewskiej wynika, że co prawda nowa rzeczywistość na polskim rynku pracy stwarza szanse ludziom dysponującym odpowiednimi kwalifikacjami, to jednak warunkiem podstawowym jest tu posiadanie orientacji indywidualistycznej. Innymi słowy najważniejszym kapitałem, jakim dysponować winna jednostka chcąca osiągnąć sukces, jest inicjatywa i przebojowość. Te cechy posiadają w większości osoby z wyższym wykształceniem. Okazuje się bowiem, że im wyższy jego poziom, tym związek wykształcenia z indywidualizmem jest silniejszy. Jest tak dlatego, że tak naprawdę: „ważna jest pewność siebie i potwierdzenie własnej wartości, które daje ukończenie studiów. Dojście do tego pułapu jest zasadniczo pierwszym poważnym osiągnięciem o dalekosiężnych konsekwencjach. Ci, którzy już go przekroczyli, mają większe podstawy sądzić, iż osiągnięty samodzielny wysiłkiem sukces i w przyszłości stanie się ich udziałem, dlatego swoje plany będą opierać bardziej na sobie niż pomocy ze strony innych. Wyższe wykształcenie »obiektywnie« kreuje samodzielne osobowości” (Domański i Dukaczewska 1997: 347). Czy

świadomość zagrożeń czekających na studentów po studiach (coraz wyższe bezrobocie wśród absolwentów wyższych uczelni) i aktywność zmierzająca do przeciwdziałania im jest wprost proporcjonalna do społecznego (środowiskowego) pochodzenia?

Współcześnie młodzież znacznie bardziej niż kiedyś stoi przed koniecznością kształtowania własnego życia poprzez podejmowanie samodzielnych decyzji. Tak rozumiana indywidualizacja to prosta konsekwencja ryzyka i niepewności wynikających z globalnych zmian społeczno-kulturowych. Zdaniem Ulricha Becka „indywidualizacja oznacza, że biografia człowieka wyzwolona od zastanych stosunków, otwarta i uzależniona od własnych decyzji, zostaje przekazana jednostce jako zadanie, które ma ona realizować w swych działaniach. Zmniejsza się udział możliwości życiowych zasadniczo zamkniętych dla decyzji, wrzastają natomiast obszary otwarte na nie oraz biografie, które trzeba stworzyć. Indywidualizacja położeń i karier życiowych oznacza, że biografie stają się „samorefleksywne”. Przekształcają się one z biografii wyznaczonych przez społeczeństwo w biografie tworzone przez same jednostki” (Beck 2004: 202). Oznacza to, że ludzie (zwłaszcza młodzi) mają – z jednej strony – większą kontrolę nad własną biografią, z drugiej zaś, ponoszą większą odpowiedzialność za podejmowane przez siebie decyzje i ich konsekwencje. W tym sensie nieuniknione dziś ryzyko i niepewność ulegają i wywołują proces indywidualizacji, który stanowi odzwierciedlenie tych decyzji. Do analogicznych spostrzeżeń dochodzi również Anthony Giddens, którego zdaniem nowoczesność stawia przed jednostką całą gamę rozmaitych możliwości, równocześnie jednak nie udziela wskazówek, które z nich powinno się wybrać. W tej sytuacji decydującą rolę odgrywa „styl życia”, na którego wybór lub tworzenie wpływa przede wszystkim grupa odniesienia oraz warunki socjoekonomiczne. W sytuacji wielości i zróżnicowania „stylów życia” – jaką mamy współcześnie – szczególnego znaczenia nabiera strategiczne planowanie życia. Jednakże zarówno wybór stylu życia, jak i jego planowanie przebiega w ramach pewnych instytucjonalnych układów, które kształtują działania jednostek. Te zaś są uwarunkowane społecznie i kulturowo (Giddens 2001: 112–120). Przebiegają – jakby to ujął Włodzimierz Winclawski – w obrębie układu potencjalnych możliwości, odmiennie postrzeganego w różnych środowiskach wychowawczych (Winclawski 1976). Potwierdzają to liczne badania, z których wynika, iż różne środowiska społeczne poprzez odmienne style wychowania (uwarunkowane statusem rodziny i charakterem wykonywanej przez głowę rodziny pracy) kształtują różne biografie społeczne. Ludzie o wysokim statusie w wychowaniu dzieci większą wartość przypisują wewnętrznej motywacji. Cenią u dzieci ciekawość świata i samokontrolę. Z kolei rodzice o statusie niskim znacznie większą wagę przypisują zewnętrznym autorytetom, a u dzieci cenią przede wszystkim konformizm i posłuszeństwo (Kohn 1969, 1986; Koralewicz-Zębik 1982; Szlendak 2003).

Na skutek wszystkich zmian, jakim w konsekwencji transformacji ustrojowej podlega społeczeństwo polskie, coraz częściej obserwujemy zupełnie nowe zjawiska. Rynek pracy już zaczyna odpowiednio wynagradzać te jednostki, które podjęły trud kształcenia i posiadają odpowiednie kompetencje do podejmowania prestiżowych ról i stanowisk. W najkorzystniejszej sytuacji są ci, którzy posiadają wiedzę (wykształcenie i odpowiednie kwalifikacje) oraz dostęp do niej (czyli możliwość realnego kontaktu z nią), a zarazem potrafią ją we właściwy sposób spożytkować. Obecny pracodawca wymaga, by potencjalny pracownik oprócz odpowiedniego dyplomu ukończenia szkoły wyższej legitymował się znajomością języków obcych, obsługi komputera, umiejętnością pracy w zespole, asertywnością, ale też by był dyspozycyjny, elastyczny czasowo i gotów do podniesienia swoich kwalifikacji zawodowych. Szczególnie cenione stały się umiejętność łączenia ze sobą różnych obszarów wiedzy oraz zamienność funkcji i stanowisk pracy. Dziś jest to już kanon, bez którego trudno o dobrą pracę. Warunkiem sprostania tym nowym oczekiwaniom jest ciągła aktywność jednostki oraz konieczność ustawicznego doskonalenia zawodowego i modyfikacji dotychczasowych kwalifikacji, istotne zwłaszcza w kontekście takich zjawisk jak: inflacja wyższego wykształcenia, wzrastające bezrobocie wśród dobrze wykształconych młodych ludzi czy coraz powszechniejsze zatrudnianie na stanowiskach nieodpowiadających posiadanym kwalifikacjom. Wszystkie te cechy odpowiadają temu, co Piotr Sztompka określił jako „cywilizacyjną kompetencję”, czyli „głęboko zakorzenione nawyki, odruchy, umiejętności, niezbędne dla pełnego korzystania z instytucji, form organizacyjnych, sposobów życia, urządzeń technicznych, jakie wytworzyły się w obrębie nowoczesnej cywilizacji przemysłowej, w jej wariacie zachodnim” (Sztompka 1994: 14). Warto się jednak zastanowić, czy dzisiejsza młodzież traktuje studiowanie jako okazję do pozyskiwania wiedzy i kompetencji, czy może jest to dla niej tylko jeden z kolejnych etapów zestandaryzowanej edukacyjnej biografii: niezbędny, ale nie najważniejszy? Czy coraz trudniejsza sytuacja na rynku pracy w Polsce sprawia, iż młodzież studencka antycypuje swoje losy zawodowe? Czy i w jaki sposób środowisko zamieszkania wpływa na owe antycypacje?

Studencka odporność na umasowienie kształcenia i spadek jego jakości jest znaczna (choć przykład protestu studentów SGH przeciw przyjmowaniu nadmiernej liczby osób na studia podważać może tę tezę). Niemniej jednak zrozumiałe obawy wśród studentów niosą za sobą wieści o wzrastającej liczbie bezrobotnych absolwentów wyższych uczelni. Młodzi ludzie chcąc niechcąc uświadamiają sobie coraz bardziej, że – jak to doskonale ujął Ulrich Beck – „z dyplomem uzyskuje się prawo do uczestnictwa w podziale szans na rynku pracy, ale nie otrzymuje się żadnego miejsca pracy” (Beck 2004: 131–132). Na efekt ten „pracuje” również szkolnictwo wyższe, które nie poczuwa się do odpowiedzialności za losy własnych absolwentów, nadal preferując masowe kształcenie na



nierynkowych kierunkach studiów i mało elastycznych specjalizacjach. Ów akademicki konformizm, na straży którego stoi przede wszystkim uniwersytecki etos nauki i naukowca (Wasielwski 2002), w potyczce z szybko zmieniającą rzeczywistością sprawia, iż uczelnie wyższe coraz wyraźniej tracą wielowarunkową funkcję nadawania społecznego statusu na rynku pracy (Beck 2004: 2). Masowo kształceni młodzi ludzie znajdują się w coraz trudniejszej sytuacji. Wzrost wartości (rynkowa) zdobywanego przez siebie wykształcenia powoduje pogłębienie wiedzy i zdobycia innych, bardziej przydatnych w życiu kwalifikacji. O ile w walce o atrakcyjne miejsca pracy coraz mniejsze znaczenie ma ukończony kierunek studiów, o tyle coraz większe znaczenie zyskują wszelkie kompetencje dodatkowe (głównie pozaakademickie), którymi pochwalić się mogą studenci przed przyszłym pracodawcą. Czy w ten sposób również rozumują studenci polskich uniwersytetów? Jaki wpływ na to ma społeczne (i środowiskowe) pochodzenie? Przyjrzyjmy się wynikom badań przeprowadzonych wśród studentów Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu.

### Opis badań własnych i charakterystyka badanej zbiorowości

Głównym celem prezentowanych w niniejszym artykule badań była celowość spojrzenia w społeczną i edukacyjną biografię studentów wiejskiego i wielomiejscowego pochodzenia oraz uzyskania od nich swoistego bilansu własnych oczekiwań, przeżyć i doznań, związanych z ich karierą edukacyjną, postawą wobec studiów czy planami na przyszłość. W badaniu zastosowano różnorodny repertoryjny i techniki zbierania danych. Były to zarówno analizy zastanych materiałów urzędowych (uczelnianych), wywiad kwestionariuszowy oraz wywiad swobodnie ukierunkowany. Te pierwsze były niezbędne do ustalenia danych wyjściowych dotyczących stałego miejsca zamieszkania studentów, w tym identyfikacji młodzieży wiejskich studiującej w różnym trybie (zarówno dziennym, jak i zaocznym) na poszczególnych wydziałach oraz kierunkach studiów. Wyniki tych analiz wskazują, iż w roku akademickim 2002/2003 wśród ogółu studentów studiów dziennych w Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu, nie uwzględniając w tej zbiorowości studentów Wydziału Prawa i Administracji<sup>3</sup>, było jedynie 19,8% młodzieży pochodzącej ze wsi; 40,0% młodzieży zamieszkującej

<sup>3</sup> Powodem nieuwzględnienia w analizach Wydziału Prawa i Administracji był brak zgody na dostęp do danych Dziekana tegoż wydziału, który nie zgodził się z interpretacją ustawy o ochronie danych osobowych, umożliwiającej nam dostęp do tego typu danych (chodziło o identyfikację studentów jako zamieszkujących na wsi lub w mieście). Gdybyśmy we wskaźnikach uwzględnili ten wydział odsetek studentów wiejskiego pochodzenia na całym uniwersytecie zmalałby do około 17%.

małe lub średnie miasta (poniżej 100 tysięcy) oraz 41,2% młodzieży zamieszkującej w miastach dużych powyżej 100 tysięcy mieszkańców (Wasielowski 2004, 2005). Stanowiły one podstawę do realizacji kolejnych etapów badania, których głównym celem było poznanie ścieżki edukacyjnej młodzieży na uniwersytet i jej społecznych uwarunkowań, stylu studiowania oraz planów na przyszłość. Zastosowano w nich wywiad kwestionariuszowy z blokiem pytań swobodnych. Badaniem objęto studentów wiejskich i wielkomiejskich studiujących na II i IV roku studiów dziennych. Wybór studentów akurat tych dwóch lat zdeterminowany był chęcią dotarcia zarówno do studentów studiujących w ramach I, jak i II stopnia studiów. Po ustaleniu alfabetycznych list studentów tych dwóch roczników na poszczególnych kierunkach studiów (i w obrębie poszczególnych wydziałów) zdecydowano się na przeprowadzenie badania kwestionariuszowego pośród wylosowanej z nich grupy. W celu wyostrenia analiz zdecydowano się na wyłączenie z badań młodzieży zamieszkującej miasta małe lub średnie. W rezultacie uzyskano badania mające niejako charakter porównawczy, w których biegunowe usytuowanie miały dwa odmienne pod względem wielkości i charakteru socjalizacyjnego środowiska zamieszkania: wieś i duże miasto. W przypadku studentów wiejskich losowana była co czwarta, a w przypadku wielkomiejskich co ósma osoba. Pierwszą warstwę losowania stanowiło środowisko zamieszkania studentów. Kolejnymi były wydział i kierunek studiów. Tym samym w wylosowanej grupie studentów (zarówno wiejskich, jak i wielkomiejskich) zachowana została proporcja ich udziału nie tylko w obrębie wydziału, ale również kierunku studiów. Zbiorowość studentów wiejskich liczyła 231 osób, zbiorowość studentów wielkomiejskich 216 osób. Stanowi to odpowiednio 8,6% i 3,9% ogółu poszczególnych zbiorowości. Pośród przebadanej zbiorowości liczącej łącznie 447 osób, 272 osoby stanowili studenci II roku studiów, a 175 – studenci IV roku. Cała zbiorowość reprezentowała 40 różnych kierunków studiów dziennych w obrębie 10 spośród 11 istniejących wówczas wydziałów UMK. Niemal dwie trzecie (64,7%) spośród ogółu badanych stanowiły kobiety, mężczyźni jedynie 35,3%.

Wśród wylosowanych do badania kwestionariuszowego studentów dodatkowo przeprowadzono (z co trzecią osobą) wywiad swobodny ukierunkowany problemowo. Łącznie uzyskano 148 takich wywiadów, 70 ze studentami zamieszkującymi na wsi i 78 ze studentami zamieszkującymi w dużych miastach. Jego rezultaty stanowią w niniejszym opracowaniu jedynie swoistą ilustrację do wyników badań kwestionariuszowych, z których wykorzystuję tu jedynie niewielki wycinek zebranego materiału.

Niniejsze opracowanie składa się z czterech części. Na początku analiz przyjrę się zróżnicowaniu studentów wiejskich i wielkomiejskich ze względu na ich społeczne pochodzenie (m.in. wykształcenie rodziców, ich pozycja zawodowa, średni dochód przypadający na jednego członka rodziny oraz status społeczno-zawodowy rodziny pochodzenia). Kolejnym przedmiotem moich zainteresowań

będzie droga młodzieży na studia. Analizie poddana będzie trajektoria edukacji na przez pryzmat wskaźników obiektywnych (typy szkół średnich, jakie kończą studenci i podejmowane przez nich profile kształcenia), jak i subiektywny (motywy kształcenia). Kolejnym punktem będzie okres samych studiów (warunki studiowania, jakość studiowania) oraz studencka aktywność w ich trakcie. I na koniec zajmę się studenckimi nadziejami (i oczekiwaniami) związanymi ze zdobytym wykształceniem oraz ich planami na przyszłość. Wszystkie analizy będą miały charakter porównawczy wykorzystujący zróżnicowanie środowiska z mieszkania studentów na wieś – duże miasto.

### **Pochodzenie społeczne i sytuacja materialna rodziny**

Wieś niemal od zawsze miała odmienną (na swoją niekorzyść) strukturę społeczno-zawodową niż miasto. Te dwa środowiska różnicowały poziom wykształcenia, stopień zamożności, struktura zawodowa, a w konsekwencji i status społeczno-zawodowy. Sytuacji tej radykalnie nie zmieniła również transformacja ustrojowa. Potwierdzają to też prezentowane poniżej wyniki badań.

Analiza statusu społeczno-zawodowego rodziny pochodzenia<sup>4</sup> pokazuje, niemal połowa (45,0%) spośród studentów ze wsi wywodzi się z rodzin o statusie poniżej średniego. Z rodzin o statusie wysokim pochodzi jedynie 8,2% studentów wiejskich, a kolejnych 7,4% to młodzież z rodzin o statusie średnim-wyższym. Wskaźniki te są znacznie wyższe, gdy spojrzymy na status rodziny pochodzenia studentów wielkomiejskich. Tutaj z rodzin o wysokim statusie wywodzi się aż 16,7% studentów, a więc dwukrotnie więcej aniżeli pośród studentów wiejskich, a z rodzin o statusie średnim-wyższym 22,2%, czyli trzykrotnie więcej niż pośród ich odpowiedników zamieszkujących na wsi. Jedynie niespełna jedna trzecia (30,1%) studentów wielkomiejskich wywodzi się z rodzin o statusie poniżej średniego (tabela 1).

Taki rozkład zmiennych statusowych jest przede wszystkim wynikiem odmiennego poziomu wykształcenia rodziców obu grup studentów. Wyraźni widać, iż studenci wielkomiejscy wywodzą się z rodzin lepiej wykształconych aniżeli studenci wiejscy. W pokoleniu rodziców nieco lepiej wykształcone są matki niż ojcowie. Przy czym wyraźniejsze różnice pomiędzy poziomem wykształcenia matki i ojca (na korzyść matek) są w zbiorowości studentów wiejskich. Ponad połowa (57,6%) studentów wiejskich pochodzi z rodzin, w których

<sup>4</sup> Zmienna status społeczno-zawodowy rodziny pochodzenia jest sumaryczną zmienną utworzoną z połączenia zmiennych: poziom wykształcenia ojca i matki, pozycja zawodowa ojca i matki oraz średni dochód, przypadający na jednego członka rodziny. Każdej zmiennej cząstkowo nadawane były odpowiednie rangi. Suma wszystkich rang utworzyła omawiany wskaźnik.

**Tabela 1.** Status rodziny pochodzenia a środowisko zamieszkania (w %)

Status społeczno-zawodowy rodziny pochodzenia	Wieś	Duże miasto
Wysoki	8,2	16,7
Średni-wyższy	7,4	22,2
Średni	27,3	27,3
Średni-niższy	22,1	21,8
Niski	22,9	8,3
Brak danych, trudno określić	12,1	3,7
Ogółem	100,0	100,0

ojciec posiada co najmniej średnie wykształcenie, w tym wyższe 14,3%. Jeśli spojrzymy na wykształcenie obojga rodziców, to okaże się, iż 19,5% studentów ze wsi wywodzi się z rodzin „inteligentkich” (tj. takich, w których przynajmniej jedno z rodziców posiadało wykształcenie wyższe), a 22,1% z takich, w których żaden z rodziców nie miał ukończonej szkoły średniej. W przypadku młodzieży wielkomięskiej co trzeci taki student ma ojca z wykształceniem wyższym. Przy czym niemal co drugi (44,4%) wywodzi się z rodziny, gdzie przynajmniej jedno z rodziców miało wykształcenie wyższe, a jedynie 7,4% z takich w których oboje rodziców nie miało ukończone szkoły średniej (tabela 2).

**Tabela 2.** Miejsce zamieszkania studenta a poziom wykształcenia rodziców\* (w %)

Poziom wykształcenia	Wieś		Duże miasto	
	Ojciec	Matka	Ojciec	Matka
Poniżej średniego	40,1	30,0	15,0	12,7
Średnie i pomaturalne	45,0	53,2	50,5	52,6
Wyższe	14,9	16,8	34,5	34,7
Ogółem	100,0	100,0	100,0	100,0

\* pominięto braki danych

Szczególnie wyraźne różnice między studentami wiejskimi i wielkomięskimi uwidaczniają się, gdy spojrzymy na zajmowaną przez ojca pozycję społeczno-zawodową. Tylko 6,5% ojców studentów wiejskich zajmuje stanowisko specjalisty lub kierownika; 38,5% to pracownicy najemni o średnich lub niskich kwalifikacjach. Co czwarty (26,8%) student ze wsi pochodzi z rodziny chłopskiej (rolniczej). Wśród studentów studiów dziennych na całym uniwersytecie jest więc ich

jedynie 5,3%. Aż 37,2% studentów ze wsi wywodzi się z rodzin, w których nie z rodziców nie ma pracy (jest bezrobotne) lub jest na rencie bądź emery (w tym 16% to bezrobotni).

Diametralnie odwrotnie przedstawiają się wskaźniki pozycji społeczno-zawodowych ojców studentów z dużych miast. Ponad połowa (54,2%) z nich za swoje stanowiska wymagające wysokich lub średnich kwalifikacji, czyli dwa razy częściej niż w przypadku ojców studentów ze wsi, w tym na stanowiskach specjalistów lub kierowników jest zatrudnionych aż 21,3% ojców studentów wielkomiejskich, tj. trzy razy więcej niż wśród ich wiejskich odpowiedników. I kilkakrotnie większy jest odsetek studentów z dużych miast wywodzących się z rodzin przedsiębiorców (odpowiednio 11,1% do 6,1%) oraz blisko dwukrotnie mniejszy odsetek tych wywodzących się z rodzin, w których ojciec zajmuje stanowisko pracownika najemnego o niskich kwalifikacjach (9,3% wśród studentów wielkomiejskich oraz 17,7% wśród wiejskich).

Równie wyraźnie dostrzegalne są różnice pomiędzy studentami wiejskimi i wielkomiejskimi, gdy spojrzymy na średni dochód przypadający na jednego członka ich rodzin. Ze studenckich deklaracji wynika, iż studenci wiejscy pochodzą ze zdecydowanie uboższych rodzin aniżeli ich wielkomiejscy koledzy. Ponad połowa (58,0%) deklaruje, iż średni dochód na jedną osobę w ich rodzinie przekracza 600 zł. W rodzinach studentów z dużych miast takich osób jest tylko 38,4%. W grupie rodzin z najwyższym dochodem przypadającym na jednego członka rodziny, jedynie 10,4% studentów ze wsi wywodzi się z rodzin, gdzie dochód na jednego członka rodziny jest wyższy aniżeli 900 zł. W przypadku studentów z dużych miast jest to odsetek dwuipółkrotnie wyższy i wynosi 25,9% (tabela 3).

**Tabela 3.** Średni dochód przypadający na 1 osobę w rodzinach studentów ze wsi i z dużych miast (w %)

Miejsce zamieszkania	Poniżej 300 zł/os	301–600 zł/os	601–900 zł/os	901–1200 zł/os	Powyżej 1200 zł/os	Brak danych	Ogół
Wieś	13,4	44,6	11,7	9,1	1,3	19,9	100
Duże miasto	2,3	36,1	32,4	19,4	6,5	3,2	100

Odmienny poziom zamożności rodzin studentów z tych dwóch środowisk, *de facto* wynikiem oddziaływania dwóch zmiennych. Pierwszą jest rzeczywisty poziom dochodów wynikający z odmiennych źródeł zarobkowania mieszkańców wsi i dużych miast, drugą różna tu i tam liczba osób w gospodarstwie domowym. Wieś ciągle jest miejscem, gdzie zdecydowanie częściej (aniżeli w dużych miastach) gospodarstwo domowe składa się z większej liczby członków. W naszym

przypadku co trzecia (35,1%) rodzina studenta zamieszkującego na wsi liczy co najmniej pięć osób. Studentów z dużych miast, którzy mieszkają w gospodarstwie domowym co najmniej pięcioosobowym jest prawie dwukrotnie mniej (19,4%).

### Droga na studia

Ponad cztery piąte przebadanej zbiorowości studentów jest absolwentami liceów ogólnokształcących. Młodzież wielkomijska nieco częściej niż wiejska wybiera ten typ szkoły średniej (odpowiednio 87,0% studentów z dużych miast i 78,0% studentów ze wsi). Co piąty (21,3%) student zamieszkujący wieś ukończył technikum bądź liceum zawodowe. W przypadku studentów z dużych miast okazuje się, że ten typ szkoły jest stosunkowo mniej popularny – ukończyło go jedynie 12,1% studentów. Tylko dwie na 447 osób ma za sobą tzw. dendrytową ścieżkę edukacyjną (wiodącą przez zasadniczą szkołę zawodową, a następnie szkołę maturalną). Typ ukończonej szkoły średniej nie różnicuje również ocen na końcowym świadectwie ze szkoły średniej. Podobnie jest, gdy spojrzymy na środowisko zamieszkania. Okazuje się wówczas, że pomiędzy młodzieżą wiejską i wielkomijską nie ma specjalnie wielkich różnic. Nieco lepsze oceny ma jednak młodzież wiejska, choć różnica nie jest istotna statystycznie (34,2% studentów ze wsi miało na końcowym świadectwie ze szkoły maturalnej średnią powyżej 4,6; wśród studentów z dużych miast takich osób było 30,6%).

Jak widzimy, to licea ogólnokształcące stanowią więc główny pas transmisyjny młodzieży na studia wyższe, zwłaszcza na uniwersytety. Można podejrzewać, że efekty przeprowadzonej niedawno reformy edukacji z pewnością tylko wystrząsą ten proces. Niemniej jednak spodziewać się należy procesów coraz mocniej różnicujących skład społeczny i jakość kształcenia w różnych typach szkół ponadpodstawowych. Już niedługo sukces edukacyjny młodego człowieka zależeć będzie nie od tego, czy ukończył on liceum ogólnokształcące czy technikum, ale od tego czy było to liceum kształcące na wysokim (dobre i prestiżowe) czy na słabym poziomie (zob. Domalewski i Mikiewicz 2004).

Młodzież wielkomijska wybiera najczęściej w szkołach średnich profile ogólnohumanistyczne (40,7%) oraz językowe (19,0%). Młodzież wiejska najczęściej decyduje się na kształcenie w szkołach o profilach ogólnohumanistycznych (33,4%), matematyczno-fizycznym (13,0%) oraz biologiczno-chemicznym (11,3%). Szczególnie znaczące różnice dotyczą kształcenia w szkołach o profilach językowych (zazwyczaj takich z dodatkowym językiem obcym w programie nauczania lub rozszerzoną liczbą godzin). Młodzież wielkomijska kształci się w szkołach średnich o takim właśnie profilu ponadpięciokrotnie częściej aniżeli młodzież ze wsi. Przyczyny takich znaczących różnic pomiędzy wybieranymi

przez młodzież wiejską i wielkomięjską profilami kształcenie w szkołach śi dnich można tłumaczyć trojakiemu rodzaju czynnikami. Po pierwsze, młodzi wiejska nieco częściej od młodzieży z dużych miast kończyła szkoły średni techniczne (zorientowane zawodowe). Po drugie, w szkołach ulokowany w mniejszych miejscowościach (a do takich uczęszczała młodzież ze wsi) tr dniej o zatrudnienie nauczycieli, którzy gotowi byliby poprowadzić zajęcia z j zyka obcego. Po trzecie, i chyba najważniejsze, młodzież wielkomięjska w wię szym stopniu może korzystać z pozaszkolnych ofert kształcenia, które są zazw czaj odpłatne (chodzi tutaj głównie o korepetycje).

Podjęcie studiów jest współcześnie dla zdecydowanej większości młody ludzi naturalną kolejną rzeczą. Na decyzję tę w istotny sposób wpływają sądy, oj nie i reakcje najbliższych. W opinii niemal 85% naszych respondentów poch dzających ze wsi decyzja o podjęciu przez nich studiów była czymś oczywisty dla ich rodziców. Już dla dalszych 12,5% nie było to takie oczywiste, ale mł dzież ta mogła liczyć na ich wsparcie. We wszystkich tych wypowiedziach poj wia się zarówno u respondenta, jak i jego najbliższych, świadomość wagi i zn czenia wykształcenia w dzisiejszej rzeczywistości. Wykształcenie (studia w ższe) traktowane jest jako istotny i co ważne niezbędny kapitał w kontekście p szukiwania przyszłej pracy zawodowej i kształtowania własnego życia. „Podj cie studiów było równie ważne dla mnie, jak i moich najbliższych. Rodzice n sugerowali innych rozwiązań, ponieważ studia dają lepszą perspektywę na prz szłość.” (Respondent nr 19).

Jedynie niewielki odsetek (2,2%) rodziców studentów ze wsi okazywa sceptycyzm lub odradzało swoim dzieciom podjęcie studiów. Były to tylko i w łącznie rodziny o niskim statusie społeczno-zawodowym i niskich dochodac których głównym źródłem utrzymania było gospodarstwo rolne. „Podjęcie prz ze mnie studiów było ważnym wydarzeniem w życiu mojej rodziny. Rodzi mieli jednak inne plany wobec mojej dalszej drogi życiowej. Chcieli bym zost ła w domu i pomagała im pracować w gospodarstwie. Rodzice sugerowali by została na wsi, bo zabrakło by wówczas „pary rąk do pracy”. Powodowało drobne napięcia, ale w ostatecznym rozrachunku nie naciskali na mnie.” (R spondent nr 96).

W przypadku młodzieży zamieszkującej duże miasta reakcje najbliższych by ły niemal identyczne. Przy czym pośród rodziców studentów wielkomięjskie nie pojawiały się głosy odradzające podjęcie studiów lub choćby sceptyczn. Niemal bez zastrzeżeń wszyscy najbliżsi popierali decyzję swych dzieci o rozp częciu studiów.

Powyższe wskaźniki potwierdzają spostrzeżenia innych badaczy problemat ki wiejskiej, którzy zauważyli wyrównywanie się różnic pomiędzy młodzieżą pochodzącą z różnych środowisk zamieszkania oraz relatywnie zbliżony pozio nakładów na edukację rodzin zamieszkujących wieś i miasto (zob. Kwieciński

2002; Szafraniec 2001; Domalewski 2006). Prawdopodobnie jest tak, że podobny stosunek rodziców do wartości wykształcenia jest wynikiem procesów cywilizacyjnego „doganiania” miasta przez wieś, a ewentualnie występujące różnice są raczej wynikiem zmiennych statusowych (na wsi stosunkowo częściej zamieszkuje rodziny o niższych statusach i gorzej materialnie usytuowani).

O ile pytanie, czy warto/należy studiować, współcześnie można niemal uznać za retoryczne, o tyle motywy decydujące o podjęciu studiów przez młodzież wciąż stanowią dla socjologów okazję do interesujących spostrzeżeń. Nie inaczej jest i w odniesieniu do naszych respondentów, pochodzących z dwóch skrajnie odmiennych środowisk wychowawczych: wsi i dużego miasta. Najważniejszym motywem podejmowania studiów przez studentów wiejskiego pochodzenia była chęć poszerzenia swojej dotychczasowej wiedzy. Twierdzi tak aż 38,1% spośród nich. W dalszej kolejności pojawia się chęć osiągnięcia wyższej pozycji społecznej (29,4%) oraz fakt, iż sama szkoła średnia niewiele jest warta na rynku pracy, liczą się przede wszystkim studia (21,6%). Zgoła odmienne motywy kierowały studentami wielkomiejskimi. Dla nich najważniejszym czynnikiem był fakt, iż współcześnie szkoła średnia to za mało, aby liczyć się na rynku pracy: twierdzi tak 44,0% wielkomiejskich respondentów. Następnymi dwoma wskazaniami są chęć poszerzenia wiedzy – 28,7% oraz możliwość przedłużenia sobie młodości – 20,8% (tabela 4).

**Tabela 4.** Motywy podjęcia studiów a środowisko zamieszkania (w %)

Dlaczego zdecydował się podjąć studia?	Wieś	Duże miasto
Chciałem poszerzyć dotychczasową wiedzę	38,1	28,7
Studia stanowią szansę osiągnięcia wyższej pozycji społecznej	29,4	5,6
Sama szkoła średnia niewiele jest warta, tak naprawdę liczą się tylko studia	21,6	44,0
Chciałem przedłużyć sobie młodość	8,7	20,8
Inne	2,2	1,6
Ogółem	100,0	100,0

Przyglądając się różnicom w motywach podjęcia studiów przez młodzież wiejską i wielkomiejską możemy dostrzec kilka interesujących prawidłowości. Młodzież wiejska znacznie bardziej aniżeli młodzież wielkomiejska wierzy w wartość zdobywanej na studiach wiedzy. Prawdopodobnie jest tak, iż stanowi ona (ta wiedza) dla nich, z jednej strony, potwierdzenie własnej wartości, z drugiej zaś jest nadzieją na zdobycie dobrej i atrakcyjnej pracy i „wyrwanie się” ze środowiska wiejskiego do miasta. Młodzież wiejska pięciokrotnie częściej aniżeli młodzież wielkomiejska deklaruje, iż studia stanowią dla niej szansę na osią-



gnięcie wyższej pozycji społecznej (społeczny awans). Z kolei studenci wielkich miast zdecydowanie częściej postrzegają bardziej pragmatyczny wymiar studiów wyższych – dwukrotnie częściej aniżeli studenci ze wsi twierdzą, że na rynku pracy tak naprawdę liczą się studia i dyplom ich ukończenia. Studenci z dużych miast ponaddwukrotnie częściej aniżeli studenci pochodzący ze wsi podejmowali studia, aby przedłużyć sobie młodość. Zapewne dlatego, że znacznie częściej wywodzą się z lepiej sytuowanych materialnie rodzin. Stąd studia wyższe są dla nich swoistym moratorium, odraczającym wkroczenie w dorosłość i związaną z tym konieczność usamodzielnienia się.

### Na studiach – sytuacja materialna

Jedną z ważniejszych, jeśli nie najważniejszą, decyzją, jaką musi podjąć osoba rozpoczynająca studia, jest znalezienie miejsca zamieszkania. Decyzja ta zależy od wielu czynników. Wśród nich najważniejsze są dwa: sytuacja materialna rodziny oraz odległość domu od uczelni. Zdecydowana większość studentów wiejskich, będących przedmiotem naszych badań zamieszkuje w akademikach (45,0%) lub wynajmowanych pokojach (41,6%). Co dziewiąty (11,3%) student zamieszkuje na stałe wsi podtoruńskie i codziennie dojeżdża na zajęcia do Torunia.

Diametralnie odmienna sytuacja ma miejsce w przypadku studentów wielkich miast. Najliczniejszą grupę pośród nich, zgodnie z przewidywaniami, stanowią studenci toruńscy (stali mieszkańcy Torunia), których jest 42,6%. Kolejni 6,9% stanowią mieszkańcy zlokalizowanych nieopodal innych dużych miast Bydgoszczy, Włocławka i Grudziądza. Łącznie połowa badanych studentów wielkomiejskich mieszka z rodzicami, a zatem nie musi pokrywać kosztów związanych z opłacaniem wynajmu mieszkania. Pozostali studenci (pochodzący z bardziej oddalonych od Torunia dużych miast) zamieszkują w wynajętych pokojach (28,7%), lub w domach studenckich (17,1%) (tabela 5). Młodzi wiejscy stają zatem przed koniecznością wydatkowania zdecydowanie większych sum pieniężnych związanych z podjęciem studiów. Jest tak, mimo iż pochodzą z gorzej materialnie usytuowanych rodzin.

Nieco ponad jedna trzecia (37,7%) studentów wiejskich deklaruje, iż wiekość ich miesięcznego budżetu na studiach wynosi poniżej 500 zł. Blisko połowa (49,3%) dysponuje kwotami w przedziale pomiędzy 500–750 zł, a dalszy 8,7% w przedziale 750–1000 zł. Tylko 3,5% studentów wiejskiego pochodzenia deklaruje, że dysponuje sumą przekraczającą 1000 zł (tabela 6). Jak widzimy, nie są to znaczne kwoty, zwłaszcza gdy uzmysłowimy sobie rzeczywiste koszty wynikające ze studiowania w trybie dziennym: opłaty za akademik lub wynajem pokoju, koszty żywienia, transportu, zakup książek, życie towarzyskie. W nie-

lepszej sytuacji finansowej są studenci wielkomięjscy. Miesięczny budżet do wyłączonej dyspozycji o wielkości co najmniej 750 zł deklaruje co czwarty (25,9%) student pochodzący z dużego miasta (wśród studentów wiejskich co ósmy). Analogicznie studenci wielkomięjscy rzadziej aniżeli studenci wiejscy deklarują, że ich studencki budżet jest mniejszy niż 750 zł miesięcznie (odpowiednio 70,9% studenci wielkomięjscy i 87,0% studenci wiejscy) (tabela 6). Innymi słowy studenci wielkomięjscy mają na studiach do dyspozycji więcej pieniędzy „na życie” aniżeli studenci wiejscy. Na pierwszy „rzut oka” taki rozkład studenckich budżetów nie powinien dziwić. Wszak studenci z dużych miast wywodzą się z rodzin o relatywnie wyższym statusie i o wyższych dochodach. Niemniej jednak co drugi student z miasta nie ponosi opłat związanych z miejscem zamieszkania (mieszka z rodzicami). Zatem pomimo „obiektywnie” mniejszych potrzeb finansowych (brak kosztów związanych z opłatami za wynajęcie mieszkania czy pokoju) studenci wielkomięjscy i tak dysponują wyższym ogólnym budżetem na studiach.

**Tabela 5.** Miejsce zamieszkania w trakcie studiów młodzieży ze wsi i dużych miast (w %)

Gdzie mieszkał w trakcie studiów:	Wieś	Duże miasto
Z rodzicami, szkoła była na miejscu	–	42,6
Z rodzicami, ale musiałem codziennie dojeżdżać	11,3	6,9
W bursie, akademiku, internacie	45,0	17,1
Wynajmuję pokój, mieszkanie	41,6	28,7
Inne	2,2	4,6

**Tabela 6.** Wielkość budżetu na studiach a środowisko zamieszkania (w %)

Wielkość budżetu na studiach	Wieś	Duże miasto
Poniżej 500 zł	37,7	31,5
Od 500 zł włącznie do 750 zł	49,3	39,4
Od 750 zł włącznie do 1000 zł	8,7	12,5
1000 zł i więcej	3,5	13,4
Brak danych	0,8	3,2
Ogółem	100,0	100,0

Główny punkt studenckich budżetów stanowi pomoc finansowa rodziny. Korzystanie z niej deklaruje aż 9 na 10 spośród ogółu przebadanych studentów zarówno ze wsi, jak i z dużych miast. W budżetach młodzieży wiejskiej relatyw-

nie bardziej istotne są wpływy z uczelnianych stypendiów. Korzysta z nich ponad jedna trzecia studentów wiejskich, w tym ze stypendium socjalnego 37,7% a ze stypendium naukowego 31,6%. Odwrotnie przedstawiają się odsetki korzystania ze stypendiów w przypadku młodzieży wielkomiejskiej. Co drugi spośród nich (50,0%) otrzymuje stypendium naukowe, a jedynie co ósmy (13,0%) stypendium socjalne. Ten odmienny rozkład jest wynikiem z jednej strony gorszej sytuacji finansowej rodziny studentów wiejskich (co jest głównym kryterium przyznawania stypendiów socjalnych) oraz nieco lepszych ocen na studiach studentów z dużych miast (źródło rozbieżności w przypadku stypendiów naukowych).

Bardzo ważny punkt studenckich budżetów stanowi praca dorywcza. Jest to szczególnie widoczne w deklaracjach młodzieży wielkomiejskiej, wśród której co druga (49,5%) osoba deklaruje, iż w ten sposób pozyskuje dodatkowe dochody. W przypadku studentów wiejskich deklaracje takie są udziałem „jedynie” czwartego (26,8%) spośród nich. Stałe zatrudnienie deklaruje jedynie niespełna 1,0% studentów wiejskich i 6,0% studentów wielkomiejskich. Z kolei ze studenckiego kredytu korzysta tylko 13,8% studentów pochodzących ze wsi i 7,9% pochodzących z dużych miast (tabela 7).

**Tabela 7.** Główne źródła finansowania studiów a środowisko zamieszkania (w %)

Główne źródła finansowania studiów*	Wieś	Duże miasto
Finansowa pomoc rodziny	90,0	92,1
Stypendium socjalne	37,7	13,0
Stypendium naukowe	31,6	50,0
Praca dorywcza	26,8	49,5
Kredyt studencki	13,8	7,9
Renta, alimenty itp.	4,3	1,4
Praca stała	0,9	6,0
Inne	1,7	0,9

\* wielokrotny wybór

### Aktywność w trakcie studiów

Aktywność jednostek stanowi o istocie społeczeństwa obywatelskiego. Za zwyczaj rozumie się przez nie takie społeczeństwo, w którym istotną rolę odgrywają dobrowolnie tworzone i niezależne od państwa instytucje, organizacje, stowarzyszenia oraz związki, będące wynikiem własnej aktywności i inicjatywy. Nie to, aby powstało takie społeczeństwo, potrzeba przede wszystkim zaangażowania

nia się w ten proces jednostek. Jak pokazują badania, samoorganizacja tak rozumianego społeczeństwa obywatelskiego przebiega w Polsce niezwykle wolno i z wielkim trudem. Polacy wykazują się najniższym lub jednym z najniższych poziomów zaangażowania w działalność organizacji politycznych, ekologicznych czy charytatywnych w całej Europie (zob. Gliński 2005; Koseła 2002, cyt. za Fatyga 2004).

Na tle ogółu aktywności społecznej Polaków nieco inaczej wypadają studenci. Młodzież studencka, z jednej strony, przejawia wysoki poziom aktywności jednostkowej (np. praca dorywcza, dodatkowa edukacja, specjalistyczne kursy itp.), z drugiej zaś, nie wykazuje zbyt dużego zaangażowania w aktywność kolektywną (społeczną), czyli działalność w organizacjach społecznych, charytatywnych czy politycznych. Jest to efekt zmian w społecznej mentalności i postrzeganiu rzeczywistych problemów, związanych z kształtowaniem własnej biografii wynikających z coraz powszechniejszego bezrobocia wśród absolwentów wyższych uczelni. Wydaje się, że jest to najistotniejszy i najbardziej pragmatyczny – patrząc z perspektywy młodzieży – sposób radzenia sobie z rzeczywistością. Ów indywidualizm charakteryzuje się przede wszystkim tym, że jednostka osiąga zamierzone cele, własnym aktywnym działaniem (Koralewicz i Ziółkowski 2002: 242).

Jeśli przyjrzeć się współczesnej śródrocznej aktywności studentów studiów dziennych<sup>5</sup>, możemy dostrzec całe *spectrum* różnego rodzaju działań i zachowań, które współcześnie są elementem składowym świadomie budowanych strategii edukacyjno-zawodowych.

**Tabela 8.** Rodzaj aktywności na studiach a środowisko zamieszkania (w %)\*

Rodzaj aktywności	Wieś	Duże miasto
Praca stała lub dorywcza	27,7	55,5
Kursy specjalistyczne, szkolenia itp.	23,0	13,5
Dodatkowa nauka (II kierunek, itp.)	17,6	14,4
Koło naukowe	21,6	3,8
Organizacje studenckie	4,1	9,6
Organizacje społeczno-polityczne	5,4	6,7
Aktywność kulturalna	4,1	7,7
Brak aktywności	36,5	37,5

\* wielokrotny wybór

<sup>5</sup> Pomijam w tym momencie studentów studiów zaocznych, którzy tworzą specyficzną i znacznie odmienną od studentów studiów dziennych grupę jednostek.

Ogółem rzecz ujmując niemal dwie trzecie obu zbiorowości (zarówno studenci wiejskich, jak i wielkomijskich) wykazuje pewną pozastudencką aktywność. Tylko nieco ponad jedna trzecia (37,1%) badanych studentów nie wykazuje żadnej dodatkowej (poza studiowaniem) aktywności w trakcie swej edukacji. Wśród tych najważniejszych obszarów studenckiej aktywności wymienilibym:

### 1. Obszar związany z pracą zawodową:

- Praca, zarówno stała, jak i dorywcza dotychczas stanowiła przede wszystkim dodatkowe źródło pozyskiwania dochodów przez osoby mniej zamożne, obecnie coraz częściej (jeśli nie przede wszystkim) jest źródłem doświadczeń zawodowego.
- Staże i praktyki studenckie – niezależnie od tego czy są płatne czy nie, coraz mają charakter bardziej zawodowy czy bardziej studencki, wciąż cieszą się niesłabnącym zainteresowaniem wśród studentów. Jest tak bowiem, iż stanowią doskonałą okazję do pozyskiwania nowych kompetencji lub utrwalania tych już zdobytych. Sprzyja temu coraz gęstsza sieć studenckich Biur Karier pośredniczących pomiędzy studentami a potencjalnym pracodawcą. Pewnym problemem są obowiązkowe praktyki studenckie. Co prawda – jak pokazuje badania – zdecydowana większość studentów ocenia je dobrze lub bardzo dobrze, to jednak, jak się okazuje, w niewielkim stopniu pomagają one późni znaleźć pracę (Drogosz-Zabłocka, Minkiewicz Nowakowska-Siuta 2002).

Młodzież wielkomijska wykazuje dwukrotnie częstszą aktywność zawodową (praca) w trakcie studiów (roku akademickiego).<sup>6</sup> Szczególnie interesującym jest fakt znacznie częstszego zarobkowania podczas studiów młodzieży wielkomijskiej, a zwłaszcza tej wywodzącej się z rodzin o wyższych statusach. Z kolei rzadziej podejmują pracę podczas studiów studenci wywodzący się ze środowisk rodzin o niskich statusach, których rodzice są gorzej wykształceni i pracują na stanowiskach robotniczych lub w zawodzie rolnika. Wydaje się, że różnicowanie nie to jest zasadniczo konsekwencją odmiennych motywów podejmowania pracy. Młodzież wiejska pracuje z konieczności, w sytuacji kiedy nie ma odpowiedniego wsparcia materialnego ze strony rodziny. Wówczas pracuje (głównie dorywczo), aby dorobić do swoich skromnych zasobów finansowych. Młodzież z dużych miast podejmuje pracę, aby pozyskać doświadczenie zawodowe, aby się sprawdzić w nowych okolicznościach.

### 2. Obszar specjalistycznych kursów:

- Kursy – przystąpienie Polski do UE, jak i coraz większe wymagania na rynku pracy sprawiły, iż jest na nie (zwłaszcza na kursy językowe) coraz większe zapotrzebowanie.

<sup>6</sup> Celowo pominięto w tym miejscu pracę wakacyjną.

- Udział w szkoleniach, warsztatach bądź „treningach” z udziałem specjalistów-praktyków. Coraz częściej zdarza się tak, iż znane i renomowane firmy same organizują różnego typu warsztaty szkoleniowe na terenie uczelni, podczas których wyławiają co zdolniejszych studentów.

W tego rodzaju aktywności przodują studenci pochodzący ze wsi. Niemal co czwarty (23,0%) spośród nich deklaruwał, iż w czasie, kiedy było przeprowadzane badanie, uczestniczył w jakimś kursie (zazwyczaj językowym bądź pedagogicznym) lub szkoleniu. W przypadku młodzieży wielkowiejskiej jedynie co ósmy (13,5%) wykazywał aktywność w tym obszarze. Odmienność ta wydaje się wynikiem współwystępowania dwóch czynników. Po pierwsze młodzież wiejska znacznie częściej trafia na tzw. kierunki nauczycielskie (Wasielewski 2004), na których niezbędnym elementem do podjęcia pracy w zawodzie jest ukończenie specjalistycznego kursu pedagogicznego. Po drugie, młodzież wielkowiejska zapewne pozyskała już w szkole średniej kompetencje, o które dopiero na studiach stara się młodzież ze wsi. Chodzi głównie o znajomość języków obcych (m.in. kursy w szkołach językowych) oraz komputerów (m.in. kursy programowania); niezależnie od tego czy kompetencje te pozyskała w szkole czy na specjalistycznych kursach.

### 3. Obszar aktywności na polu naukowym:

- Podejmowanie dodatkowych studiów na drugim kierunku bądź innych studiów podyplomowych (np. MBA). To już nie hobby, lecz niemal konieczność. Młodzi ludzie coraz dłużej studiują, z jednej strony szukając dodatkowych kompetencji, z drugiej zaś odraczając konieczność wejścia na rynek pracy.
- Studiowane na innych uczelniach – w ramach wymiany MOST bądź wymiany z uczelniami zagranicznymi. Studia w innym ośrodku to nie tylko wielka atrakcja, lecz również możliwość poznania nowych ludzi, zdobycia nowych doświadczeń czy doksztalcenia języka (w przypadku wyjazdów zagranicznych).
- Zaliczyć też należy tutaj aktywny udział w pracach kół naukowych, jak i pogłębianie wiedzy z myślą o przyszłej pracy naukowej (pisanie artykułów, wyjazdy na konferencje naukowe itp.). Rosnącą popularność tego typu aktywności studenckiej wiąże przede wszystkim z dwoma czynnikami. Pierwszym jest świadomość konieczności coraz wcześniejszego budowania własnej kariery zawodowej (w tym przypadku naukowej). Drugim jest możliwość podjęcia coraz powszechniejszych studiów doktoranckich, które dla przeważającej części młodych ludzi mają charakter moratorium przed wejściem na rynek pracy. Szczególnie istotny jest ten drugi czynnik. Wiąże się on bezpośrednio z polityką naukową uczelni publicznych, które w sytuacji kryzysu finansowego zamiast zatrudniać asystentów (z ekonomicznego punktu widzenia to im się nie opłaca) wolą kształcić na rozbudowanych studiach doktoranckich. Jednocześnie nie informują one studentów, iż nie gwarantują po nich pracy.

W tym obszarze również większą aktywnością wykazuje się młodzież wiejska. Na drugim - dodatkowym – kierunku studiów kształci się aż 17,6% młodzieży ze wsi oraz 14,4% młodzieży z dużych miast. Jeszcze większe dysproporcje dotyczą aktywności (przynależności) w obrębie kół naukowych. Te są „zdominowane” przez studentów ze wsi. Co piąty (21,6%) taki student deklaruje, iż uczestniczy w pracach jakiegoś koła naukowego. W przypadku młodzieży z dużych miast deklaracje takie czyni jedynie 3,8% spośród nich. Wydaje się, że fakt, iż ten rodzaj aktywności przyciąga przede wszystkim młodzież wiejską, jest wynikiem zaufania, jakim obdarzany jest przez tę część młodzieży uniwersytet jak źródło wiedzy. Młodzież wiejska ufa uniwersytetowi jako instytucji edukacyjnej, że pozyskiwana tam wiedza wzmocniona dodatkową aktywnością naukową przyniesie jej wymierne korzyści w przyszłości.

#### 4. Obszar aktywności społeczno-politycznej:

- Działalność w organizacjach studenckich, pozarządowych, politycznych i społecznych. Działalność w organizacjach studenckich (np. Samorząd Studencki, NZS czy ZSP) jest ciągle w cenie. Jest tak dlatego, iż idą za nią bardzo wymierne korzyści: możliwość podejmowania i opiniowania decyzji w sprawach przyznawania domów studenckich i stypendiów. Nieco inaczej jest w przypadku organizacji pozarządowych – tutaj zazwyczaj działalność jest podyktowana własnymi zainteresowaniami. Aktywność polityczna to nadal raczej margines. Jest tak z powodu coraz mniejszego zaufania młodych ludzi do polityki i polityków (Koseła 2002).
- Aktywność w sferze kultury – np. teatry studenckie, zespoły muzyczne, kabarety itp. Z ubolewaniem chyba należy stwierdzić, iż ten typ aktywności studenckiej jest coraz mniej popularny. Wynika to chyba z pragmatyzmu życiowego. W sytuacji, gdy studia i zdobywanie dodatkowych kompetencji zajmują znaczną część studenckiego budżetu czasu to brak później w nim miejsca (i chęci) na działalność kulturalną.

W tym obszarze znacznie większą aktywnością wykazuje się młodzież wiejska. Niemal co czwarty (24,0%) spośród nich jest zaangażowany w tego typu działalność. W przypadku młodzieży wiejskiej ta sfera aktywności przyciąga 13,6% spośród nich. Dominuje aktywność w organizacjach studenckich oraz działalność (wolontariat) w organizacjach pozarządowych. Aktywność w organizacjach/instytucjach studenckich ma wymiar praktyczny: postrzegana jest jak szansa na „załatwienie” akademika czy stypendium bądź możliwość zaistnienia w uczelnianej strukturze (np. NZS czy ZSP). Z kolei aktywność w organizacjach pozarządowych to efekt realizacji własnych zainteresowań. Aktywność kulturalna ma charakter zdecydowanie marginalny.

W przeanalizowanych typach aktywności szczególnie interesujący wydaje się diametralnie różny stosunek młodzieży wiejskiej i wielkomiejskiej do podejmo-

wania pracy zawodowej w trakcie studiów. Tak wyraźne zróżnicowanie w tym wymiarze studenckiej aktywności można tłumaczyć kilkoma odmiennymi (aczkolwiek wzajemnie niewykluczającymi się) czynnikami.

Po pierwsze jest ono doskonałym przykładem obierania odmiennych strategii studiowania i dowodem na odmiennosc celów, jakim służą same studia i zdobycie dyplomu wyższej uczelni. Młodzież wiejska wychodzi z założenia, że samo dotarcie do studiów było dla niej, z jednej strony, wielkim wysiłkiem, z drugiej zaś ogromnym sukcesem. Tym samym wszelkie formy dodatkowego zarobkowania podczas studiów stanowią dla niej istotne zagrożenie w ukończeniu studiów. Młodzież wiejska postrzega to w kategoriach być albo nie być. To dla niej swoista walka o ich własną przyszłość.

Drugim czynnikiem wyjaśniającym owo zróżnicowanie w aktywności studenckiej jest kulturowo (i środowiskowo) uwarunkowana bierność/bezradność. Syndrom ten powstaje, kiedy jednostka zna cel, do którego dąży i jest motywowana do jego osiągnięcia, ale nie wie, jak go zrealizować (Kwiecińska-Zdrenka 2001: 74). W naszym przypadku możemy to odnieść do sytuacji, w której młodzież wiejska dąży do osiągnięcia wysokiej pozycji społecznej, jest do tego celu motywowana przez najbliższych, lecz sposoby, którymi chce to osiągnąć (zdobycie wiedzy akademickiej i ukończenie studiów wyższych) uległy przewartościowaniu (inflacji) i są niewystarczające w aktualnej rzeczywistości.

Z powyższym wiąże się kolejny czynnik, za który można uznać brak wiedzy (i dostępu do niej) na temat ścieżek prowadzących (warunków niezbędnych) do zajęcia wysokiej pozycji w społecznej strukturze. Wśród mieszkańców wsi nadal obecny jest pogląd, iż studia wyższe stanowią istotny element społecznego awansu. Przy czym pamiętać należy, że są one (studia) niezbędne, aby wyrwać się ze środowiska zamieszkania. Jednakże mieszkańcy wsi (i młodzież wiejska) nie mają świadomości, iż samo ukończenie studiów nie jest elementem wystarczającym, aby osiągnąć wysoką pozycję w społecznej strukturze. Możemy zaryzykować tezę, iż w toku socjalizacji w środowisku wiejskim nie jest przyswajana potrzeba i konieczność formowania własnej biografii poprzez działania innego typu aniżeli jedynie zdobycie dyplomu wyższej uczelni (np. poprzez zdobywanie doświadczenia zawodowego).

Innym wyjaśnieniem tłumaczącym niepodejmowanie pracy podczas studiów jest fakt otrzymywania pieniędzy od uczelni (w formie stypendium). W sytuacji, gdy rodzina i uczelnia zapewnia pewne minimum finansowe, studenci wiejscy nie są specjalnie zainteresowani pozyskiwaniem dodatkowych dochodów, zwłaszcza że mogłoby to, w ich mniemaniu, wpływać na efektywność studiowania. Przy czym generalnie nie ma znaczenia, iż z pomocy materialnej rodziców korzystają przede wszystkim studenci z rodzin o wysokim statusie społeczno-zawodowym, a studenci z rodzin o statusie poniżej średniego zdecydowanie częściej



– co oczywiste – korzystają ze stypendium socjalnego i kredytu studenckiego. Znakomicie oddaje to poniższa wypowiedź: „Nie pracuję i nie pracowałem w trakcie studiów, gdyż mam zbyt dużo zajęć. Niepracując mogę skupić się na nauce, co owocuje lepszymi ocenami.” (Respondent nr 1).

W odmiennej sytuacji wydaje się być młodzież wielkomiejska, która nie musi troszczyć się o dodatkowe dochody, a jednak bardzo często podejmuje pracę zarobkową. Najwyraźniej nie jest to praca mająca za cel pozyskiwanie dochodów. Jej głównym zadaniem jest raczej zdobywanie doświadczenia zawodowego i kapitału społecznego w poczet przyszłej pracy. Młodzież ta aktywnie „pracuje nad swoim cv, by po skończeniu studiów wejść na rynek pracy z atutami/kwalifikacjami, których nie będą mieli inni (np. młodzież wiejska). Jest to swoisty przykład świadomego kształtowania własnej biografii/kariery podczas studiów „Cały czas szukam dodatkowych zajęć, aby zdobywać doświadczenie. Pozna nowych ludzi, aby zaowocowało to w przyszłości. Jeśli ktoś ma znajomości na większe szanse. Teraz nie tylko liczy się wykształcenie, ale również znajomości.” (Respondent nr 535).

Decydujący w tej sytuacji wydaje się kapitał społeczny i kulturowy wyniesiony z domu rodzinnego. Potwierdzają to niektóre badania, z których wynika, poziom tych kapitałów różnicuje strategie edukacyjne młodzieży wybieranej w trakcie studiów oraz ich aspiracje zawodowe i płacowe. Ci lepiej wyposażeni w zasoby społeczno-kulturowe aspirują do wyższych pozycji społecznych i bardzo zdeterminowani, by realizować swe ambitne zamierzenia. Wykazują się wysokim poziomem indywidualizmu oraz mniejszymi obawami o swoją przyszłość (Bartoszek 2003; Firkowska-Mankiewicz 1999). Co jednak istotne – jak zauważa Adam Bartoszek – pomimo lepszych pozycji społecznego startu i lepszego wyposażenia w kapitały kulturowe, „część z nich przyjmuje orientację „pasywną” i nie wiąże swoich szans życiowych z rywalizowaniem o lepsze wyniki. Chętniej wzbogacają oni swój kapitał praktycznego doświadczenia zawodowego, nawiązując już w trakcie studiów kontakty z atrakcyjnymi pracodawcami (Bartoszek 2003: 236).

### Nadzieje i plany związane ze studiami

Czas studiów jest jednym z najważniejszych okresów w życiu młodego człowieka. O ile szkoła średnia to jeszcze lata młodości i niefrasobliwości i funkcjonowania w zastanych strukturach instytucjonalnych, w których szkoła jawi się zazwyczaj jako niemiły obowiązek w drodze do studiów wyższych, o tyle studium wyższe to okres daleko idącej samodzielności oraz podejmowania indywidualnych decyzji kształtujących własną biografie, zwłaszcza tych dotyczących przyszłych planów życiowych i zawodowych. Studia to też nadzieje i plany zwią-

ne z uzyskaniem dyplomu wyższej uczelni i pracy zawodowej. Nawet gdy są mało realne w istotny sposób wpływają na obieraną ścieżkę kariery i sposoby jej realizacji. Szczególnie ważne, z socjologicznego punktu widzenia, są studenckie deklaracje co do celów, jakie są w życiu ważne, sposobów ich realizacji (realnie podejmowane działania) oraz dalszych planów po skończeniu studiów. Są one o tyle istotne, iż na ich podstawie możemy antycypować późniejsze zachowania młodych ludzi w dorosłym już życiu.

Hierarchia najwyżej cenionych wartości w obydwu grupach studentów – tych pochodzących ze wsi i tych z dużych miast – jest bardzo zbliżona. Różnice mają charakter zaledwie kilkuprocentowych przesunięć. Niemal tradycyjnie na pierwszym miejscu znalazło się założenie rodziny, a zaraz potem satysfakcjonująca praca oraz ciekawe, interesujące życie. Mniej ważne wydaje się studentom: rozwijanie własnych zainteresowań, spokojne i stabilne życie, zdobycie wykształcenia, materialny sukces czy posiadanie wielu przyjaciół i znajomych (tabela 9). Młodzież wiejska nieco częściej deklaruje, że ważne jest dla niej: założenie rodziny, zdobycie satysfakcjonującej pracy zawodowej czy zdobycie wykształcenia. Z kolei młodzież wielkomijska nieco wyżej stawia spokojne i stabilne życie, odniesienie materialnego sukcesu oraz posiadanie wielu przyjaciół i znajomych.

**Tabela 9.** Najważniejszy cel życiowy a środowisko zamieszkania (w %)

Najważniejszy cel życiowy*	Wieś	Duże miasto
Założenie rodziny	70,6	65,7
Satysfakcjonująca praca zawodowa	60,6	56,5
Ciekawe i interesujące życie	52,4	51,4
Rozwijanie własnych zainteresowań	36,4	33,8
Spokojne i stabilne życie	29,9	33,8
Odniesienie sukcesu materialnego	16,9	25,5
Zdobycie wykształcenia	16,9	10,2
Posiadanie wielu przyjaciół i znajomych	14,7	21,3

\* trzy odpowiedzi

W przedstawionej hierarchii najważniejszych życiowych celów wyznaczonych przez studentów szczególną uwagę zwraca niska pozycja, którą „zajęło” zdobycie wykształcenia: przedostatnia w przypadku studentów wiejskich (16,9% wskazań) i ostatnia w przypadku wielkomijskich (10,2% wskazań). Prawdopodobnie jest to wynikiem posiadania przez studentów już pewnych doświadczeń związanych z kilkuletnim okresem studiów i świadomością podpowiadającą: „najgorsze, tj. dostanie się na studia i przetrwanie I roku studiów mamy już za

sobą, teraz będzie z górki”. Innymi słowy zdanie egzaminów wstępnych, otrzymanie indeksów uniwersytetu i utrzymanie się na studiach traktowane jest przez studentów jako przesłanka pozwalająca optymistycznie myśleć o ich ukończeniu. Warto wspomnieć, iż jedyna znacząca różnica (jeśli chodzi o odsetek wskazań pomiędzy studentami wiejskimi i wielkomijskimi związana z głównymi celami życiowymi dotyczy znaczenia nadawanego sukcesowi materialnemu. Młodzież zamieszkująca duże miasta relatywnie częściej deklaruje jako najważniejszy cel życiowy odniesienie sukcesu materialnego. Różnica pomiędzy wskazaniami studentów wiejskich i wielkomijskich jest istotna (pomimo iż ranga jest ta sama i wynosi niemal 9%).

Przyjrzyjmy się teraz nadziejom, jakie wiążą z ukończeniem studiów młodzi ludzie zamieszkujący na wsi i w dużym mieście. Dwie trzecie wiejskich respondentów (64,1%) spodziewa się, że ukończenie studiów da im przede wszystkim poczucie własnej wartości. Wynik ten potwierdzałby tezę o zaniżonej samoocenie młodzieży wiejskiej i jednostkową wartość samego faktu podjęcia (i ukończenia) studiów. Innymi korzyściami, równie często wymienianymi przez studentów, są: zdobycie fachowej wiedzy i kwalifikacji niezbędnych w przyszłej pracy zawodowej (62,3%) oraz zdobycie formalnego wykształcenia, czyli dyplomu ukończenia studiów (59,3%). Nieco rzadziej studenci wiejscy wskazują na szansę osiągnięcia stabilnej pozycji materialnej oraz szerokie horyzonty myślowe (tabela 10).

**Tabela 10.** Korzyści wynikające ze zdobycia dyplomu wyższej uczelni a środowisko zamieszkania (w %)

Co da ukończenie studiów?*	Wieś	Duże miasto
Poczucie własnej wartości	64,1	49,1
Wiedzę i kwalifikacje niezbędne w przyszłej pracy	62,3	42,1
Dyplom – formalne wykształcenie	59,3	71,8
Szansę na osiągnięcie stabilnej pozycji materialnej	39,8	31,9
Szerokie horyzonty myślowe	38,5	36,6
Niewiele, bo w życiu liczą się znajomości i układy	13,8	15,3
Prestiż i poważanie wśród innych	11,3	8,8
Inne	1,3	2,3

\* trzy odpowiedzi

Zgoła odmiennie przedstawia się stosunek do zdobywanego wykształcenia przez studentów wielkomijskich. Co prawda równie istotne, co w przypadku studentów wiejskich, jest zdobywane wraz z dyplomem poczucie własnej wartości, tym niemniej zdecydowanie najważniejszą korzyścią płynącą z ukończenia

studiów jest w ich opinii sam fakt zdobycia dyplomu – formalnego wykształcenia. Uważa tak niemal trzy czwarte spośród studentów wielkomiejskich. W ich przypadku możemy powiedzieć, za wielokrotnie już tutaj przywoływanym Ulrichem Beckiem, iż: „uświadamiając sobie utratę wartości merytorycznych kwalifikacji wykształcenia, studiujący dąży jedynie do formalnego uzyskania dyplomu jako zabezpieczenia przed grożącym mu w innym przypadku bezrobociem” (Beck 2004: 230). Pamiętać jednak należy, że im wyższa (rynkowa) wartość ukończonej uczelni i kierunku studiów, tym większe korzyści płynące później na rynku pracy. Warto w tym miejscu jednak wspomnieć o bardzo istotnych konsekwencjach tego procesu. Po pierwsze wyższe uczelnie coraz powszechniej zorientowane są jedynie na wydawanie dyplomów (kredencjałów), a zapominają o wszechstronnym kształceniu młodzieży i przekazywaniu jej rzeczywistych kompetencji. Po drugie fragmentaryzacja rynku pracy i wymagania stawiane przez pracodawców wobec potencjalnych pracowników przyczyniają się do zamknięcia pewnych zawodów jedynie dla społecznych elit (Collins 1979: 195–202). W Polsce znakomitym przykładem tego typu mechanizmu są egzaminy na wszelkiego rodzaju aplikacje po studiach prawniczych.

Powyższe wnioski, dotyczące odmiennego statusu zdobywanej na studiach wiedzy oraz samego faktu ich ukończenia, potwierdza analiza studenckich oczekiwań wobec przyszłej pracy zawodowej. Z jednej strony studenci ze wsi lepiej aniżeli studenci wielkomiejscy oceniają wartość wykształcenia w kontekście przyszłej pracy (aż 58,0% spośród nich jest zdania, iż aktualnie zdobywane przez nich wykształcenie pomoże im znaleźć ciekawą pracę), z drugiej zaś częściej uważają, iż będą zmuszeni podjąć pierwszą pracę, jaką uda im się znaleźć. Twierdzi tak niemal połowa (42,9%) spośród nich. W tym kontekście nie dziwią również studenckie oczekiwania co do przyszłych zarobków. Ponad połowa (56,3%) wiejskich studentów spodziewa się niskich zarobków po skończeniu studiów. Ujmując rzecz w kwotach bezwzględnych niemal połowa spośród nich liczy na pierwsze zarobki mniejsze aniżeli 1250 zł netto. Być może jest też i tak, iż młodzież wiejska znacznie niżej od młodzieży z dużych miast ocenia swoje szanse na znalezienie dobrze płatnej pracy na miejskim rynku pracy.

Z kolei w przypadku studentów wielkomiejskich opinię, iż zdobywane wykształcenie pozwoli im w życiu odnieść sukces wyraża „jedynie” 47,2%, a zatem o 11 punktów procentowych mniej aniżeli w przypadku studentów wiejskich. Tym niemniej studenci z dużych miast znacznie wyżej oceniają szanse znalezienia pracy po studiach. Ponad dwie trzecie (67,1%) spośród nich jest zdania, iż nie będzie miało większych problemów ze znalezieniem atrakcyjnej pracy po studiach. Być może stąd też większe oczekiwania młodzieży wielkomiejskiej co do przyszłych zarobków. Ponad połowa z nich spodziewa się, że będzie dobrze zarabiała w pierwszej pracy po studiach. Przyglądając się konkretnym sumom podawanym przez studentów z dużych miast to okaże się, iż jedynie niespełna co

trzeci (30,6%) spodziewa się zarobków mniejszych aniżeli 1250 zł netto, aż 3 (prawie dwa razy więcej niż pośród młodzieży wiejskiej) liczy na pierwsze rokki większe niż 1750 zł netto.

Odmienność życiowych planów i oczekiwań uwypuklają studenckie deklaracje wobec planowanego miejsca zamieszkania po studiach. Okazuje się, iż za dwie co czwarty (23,4%) wiejski student planuje powrót po studiach na wsi (w tym 14,7% myśli o powrocie do rodzinnej miejscowości, a 8,7% preferuje mieszkanie w innej wsi). Dwie trzecie (63,6%) wiejskich studentów nie ukrywa, iż chce po studiach zamieszkać w mieście, z czego aż 38,5% podkreśla, że chodzi o miasta bardzo duże, powyżej 100 tysięcy mieszkańców. Co jedna trzecia (8,7%) student ze wsi myśli o wyjeździe za granicę. Wskaźniki te wyraźnie określają stosunek młodych, dobrze wykształconych, mieszkańców wsi do swych perspektyw przyszłości i potencjału współczesnej polskiej wsi w ogóle. W sumie ponad połowa z nich nie widzi swojej przyszłości na wsi i planuje zamieszkać poza nią. Najdobitniej podkreślają to fragmenty przeprowadzonych wywiadów:

„Nie chcę mieszkać na wsi, gdyż w mieście mam większe szanse na znalezienie pracy. [...] Nie istnieją warunki, które skłoniłyby mnie do zamieszkania na wsi [...] Na wsi nie ma firm i zakładów, które oferowałyby mi zatrudnienie (Respondent nr 24).

„Nie chciałbym zamieszkać na wsi, gdyż jest tam zbyt mało perspektyw jeżeli chodzi o pracę i zbyt mało możliwości na dodatkowe (np. dodatkowe kursy) i ponadgimnazjalne kształcenie. Chciałbym zamieszkać w mieście podobnym pod względem wielkości do Torunia czy Bydgoszczy.” (Respondent nr 263)

Jeśli młodzież ze wsi planuje powrócić na wieś, to jest to zazwyczaj gotowość warunkowa. Dla zdecydowanej większości spośród nich warunkiem podjęcia takiej decyzji byłoby znalezienie pracy w mieście i/lub zamieszkanie na wsi w podmiejskiej lub w bliżej nieokreślonej dalszej perspektywie: „po ustawieniu w życiu.”

„Chciałbym zamieszkać na wsi... ale w odległej przyszłości, gdy będę już ustatkowany i zabezpieczony finansowo. Wtedy mieszkanie na wsi mogłoby być dla mnie perspektywą. Wcześniej nie mam zamiaru osiadać na wsi, gdyż młodego człowiekowi utrudnia to życie: daleko jest do pracy, do ośrodków kulturalnych, dzieci mają utrudnienie w nauce (konieczność codziennego dojeżdżania do szkoły).” (Respondent nr 23).

Z kolei zdecydowana większość spośród studentów wielkomiejskich chce po studiach osiąść na stałe w dużym mieście. Deklaracje takie składa niemal połowa tej grupy. Relatywnie spory odsetek (10,6%) planuje po studiach wyjechać za granicę (tabela 10). Nie jest zaskoczeniem, że motywem takich deklaracji jest ocena możliwości zawodowych i szansy znalezienia pracy.

„Chciałbym zamieszkać w dużym mieście. Są tam zdecydowane większe możliwości samorealizacji, więcej perspektyw znalezienia pracy.” (Respondent nr 45)

**Tabela 11.** Planowane miejsce zamieszkania po studiach a pochodzenie środowiskowe (w %)

Gdzie planuje zamieszkać po studiach?	Wieś	Duże miasto
Na wsi	23,4	3,7
W mieście poniżej 100 tys.	25,1	5,6
W dużym mieście powyżej 100 tys.	38,5	74,1
W innym kraju	8,7	10,6
Inne	1,7	1,4
Brak danych	2,6	4,6
Ogółem	100,0	100,0

Szczególnie ważne wydają się wskaźniki (zawarte w tabeli 11) dotyczące planów mieszkaniowych młodzieży wiejskiej, zwłaszcza tej jej części, która myśli o zamieszkanu na wsi. Czy młodzież wiejska planuje zamieszkać na wsi, czy może raczej realnie patrzy na swoje szanse opuszczenia wsi i znalezienia pracy i mieszkania w mieście? Kto chce zamieszkać na wsi: zdolni, aktywni i gotowi podjąć wyzwanie, jakim jest z pewnością zamieszkanie na wsi czy może ci mniej zdolni, pasywni, pesymistycznie nastawieni do życia? Wiele wskazuje, że na wsi znajdują się ci drudzy (zob. Kwiecińska-Zdrenka 2004; Szafraniec 2001; Wasielewski 2005). Przy czym pamiętać jednak należy, że są to jedynie studenckie deklaracje, wstępne zamierzenia, które wcale nie muszą przekształcić się później w rzeczywiste decyzje czy sytuacje życiowe.

### Podsumowanie

Przemiany w sektorze szkolnictwa wyższego w Polsce po 1989 roku sprawiły, iż studiować dziś może niemal każdy. Od 2001 roku liczba miejsc oferowanych we wszystkich wyższych uczelniach potencjalnym studentom znacznie przewyższa liczbę osób, która mogłaby te studia podjąć. Sprawia to, że znacznie zwiększyła się ich dostępność dla młodzieży wywodzącej się z rodzin o niższym statusie społecznym i niższym poziomie kapitału kulturowego. Efektem ubocznym tego procesu (funkcją ukrytą) jest silne społeczne różnicowanie się klienteli poszczególnych szkół wyższych, a także kierunków studiów.

Jak pokazują badania, młodzież wiejska rzadziej jest obecna na kierunkach popularnych, powszechnie uważanych za przyszłościowe, za to relatywnie częściej jest obecna na kierunkach, na które łatwiej się dostać oraz na tych mniej popularnych i mniej prestiżowych. Młodzież wielkomiejska odwrotnie – częściej trafia na kierunki, na które obowiązują trudniejsze egzaminy wstępne, na studia

magisterskie (postrzegane jako te, które pomogą odnieść sukces zawodowy) (Wasielowski 2005).

To jednak nie jedyny wymiar zróżnicowania wyższych uczelni. Okazuje się bowiem, że społeczne pochodzenie studentów (kapitał kulturowy wyniesiony z domu rodzinnego) jest czynnikiem znacznie różnicującym styl studiów i studencką aktywność, która w istotny sposób może przełożyć się na nierówności szans życiowych po studiach. Tym samym, pomimo społecznego awansu, kim jest bez wątpienia zdobycie wyższego wykształcenia przez młodzież pochodzącą ze wsi, w społecznej strukturze zachowany zostanie swoisty kontrast: młodzież wiejska zajmie prawdopodobnie niższe, mniej wartościowe pozycje zawodowe (i statusowe) aniżeli młodzież wielkomijska. Zdziała tu zatem – jak określa Beck – swoisty mechanizm „windy w dół” (Beck 2004: 132). Kiedy patrzymy na ten proces z perspektywy zmian w społecznej strukturze, to okazuje się, że dystans „cywilizacyjny” pomiędzy wsią a miastem – pomimo intensywnej kształcenia się młodzieży wiejskiej – nie dość że nadal istnieje, to wydaje się ulec może dalszemu pogłębieniu. Czy zatem możemy powiedzieć, że młodzież wiejska dała się zwieść przemianom edukacyjnym w szkolnictwie wyższym, pluralizacji i demokratyzacji ich struktur? Zaprezentowane wyniki badań w studentów UMK w Toruniu zdają się potwierdzać tę tezę.

Studenci wiejscy wierzą w moc sprawczą zdobywanej w trakcie studiów wiedzy, dzięki której zyskują poczucie własnej wartości i oczekują (zasadnie) awansu społecznego. Z kolei studenci wielkomijscy relatywnie rzadko, w stosunku do studentów wiejskich, wierzą w wartość nabywanych w trakcie studiów kwalifikacji. Dla nich większą wartość posiada sam dyplom ukończenia studiów. Tak zapewne dlatego, iż mają oni inny punkt odniesienia dla oceny wartości (i przydatności) wyższego wykształcenia na rynku pracy. Dla studentów ze wsi punktem odniesienia jest ubogi rynek pracy i brak perspektyw zawodowych w okolicach, w których zamieszkują. Dla studentów wielkomijskich jest to duże miasto ze znacznie większymi szansami na znalezienie pracy, ale i świadomością dużej konkurencji oraz ze znacznie większymi oczekiwaniami ze strony pracodawców. Rozróżnienie to jest o tyle istotne, iż środowiskowo uwarunkowana odmiennność punktów odniesienia w ewidentny sposób wpływa na odmienność kształtowania własnej kariery edukacyjno-zawodowej przez studentów ze wsi i z dużych miast.

Studenci z dużych miast relatywizują zdobywane przez siebie wykształcenie do realnych możliwości rynku pracy dużego miasta, z którego pochodzą. Dlatego zdają sobie sprawę, że samo wykształcenie niewiele jest warte, zwłaszcza w kontekście wysokich aspiracji zarobkowych i statusowych, które posiadają. Sprawia to, że postrzegają studia jedynie jako jeden z elementów potrzebnych do osiągnięcia sukcesu w życiu. Stąd też ich znacznie większa aktywność poza studium i odmienne życiowe cele i plany. Ta pobieżna tylko charakterystyka stud

tów zamieszkujących duże miasta sugeruje, że mają oni świadomość wyzwań i zagrożeń, jakie przed nimi stoją. Można mniemać, że w wielkomiejskiej „dżungli” – u siebie – poradzą sobie z wszystkimi napotkanymi przeciwnościami. O nich nie powinniśmy się martwić.

Nieco inaczej jest w przypadku młodzieży wiejskiej. Na wsi zazwyczaj o wykształceniu myślano w kategoriach instrumentalnych. Niemal czymś oczywistym było, iż studia (często ukończone z pomocą całej rodziny i/lub wsi) stanowiły drogę ku innemu, lepszemu – miejskiemu światu. Nieukończenie ich, bądź powrót na wieś było zazwyczaj uważane jako życiowa porażka (Grzelak 1981). Ten specyficzny punkt widzenia sprawiał, iż dla studentów ze wsi zawsze priorytetem było ukończenie studiów i „urządzenie” się w wielkim mieście. Nie inaczej jest i dziś. Młodzież ze wsi przede wszystkim myśli o studiach, nawet jeśli odbywa się to kosztem innych wyrzeczeń, np. kosztem gorszej kondycji finansowej na studiach, brakiem elementarnego życia towarzyskiego. Wychodzi z założenia, iż nie powinna „rozpraszać się” dodatkowymi zajęciami, np. pracą czy zdobywaniem doświadczenia zawodowego, te bowiem mogą negatywnie wpłynąć na jakość ich studiów. Smaczku dodaje fakt, iż młodzież wiejska nie widzi swojej przyszłości w środowisku, w którym się wychowało. Dla niej znalezienie pracy w mieście jest równoznaczne z nadzieją na lepsze życie i wyrwanie się z wiejskiej mizerności. Młodzież wiejska wiąże ze studiami duże nadzieje na przyszłość. Studia to dla niej jedyna szansa na awans i wyrwanie się ze środowiska, w którym mieszka.

### Literatura

- Bartoszek, Adam. 2003. *Kapitał społeczno-kulturowy młodej inteligencji wobec rynku pracy*. Katowice: Wydawnictwo UŚ.
- Beck, Ulrich. 2004. *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Białocki, Ireneusz. 1982. *Wybór szkoły a reprodukcja struktury społecznej*. Wrocław: Ossolineum.
- Białocki, Ireneusz. 1999. *Nierówności edukacyjne w Polsce*. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” nr 2/14: 19–42.
- Białocki, Ireneusz. 2003. *Biedni płacą za studia, bogaci dostają się na uczelnie bezpłatnie*. „Gazeta Wyborcza” nr 156, 7 lipiec.
- Białocki, Ireneusz i Włodzimierz Wesołowski. 1979. *Wykształcenie, struktura społeczno-zawodowa i ruchliwość społeczna*. „Studia Socjologiczne” nr 1: 51–69.
- Boratyńska, Katarzyna. 2002. *Bariery w kształceniu młodzieży wiejskiej w kontekście integracji Polski z Unią Europejską*. W: Henryk Szczerbiński (red.)



- Szanse i bariery w kształtowaniu młodzieży w Polsce i krajach Unii Europejskiej*. Białystok, s. 157–174.
- Borowicz, Ryszard. 1976. *Selekcje społeczne w toku kształcenia w szkole średniej*. Warszawa: IRWiR PAN.
- Borowicz, Ryszard. 2000. *Nierówności społeczne w dostępie do wykształcenia. Casus Suwalszczyzny*. Olecko: Wszechnica Mazurska.
- Boudon, Raymond. 1974. *Education, Inequality and Social Opportunity*. New York: John Wiley and Sons.
- Bourdieu, Pierre i Jean-Claude Passeron. 1990. *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*. Warszawa: PWN.
- Bowles, Samuel i Herbert Gintis. 1976. *Schooling in Capitalist America. Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. New York: Basic Books.
- Collins, Randall. 1971. *Functional and Conflict Theories of Educational Stratification*. „American Sociological Review” nr 36, s. 1002–1019.
- Collins, Randall. 1979. *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification*. New York: Academic Press.
- Domalewski, Jarosław. 2006. „Szkoła wiejska – katalizator czy inhibitor zmian systemowych”, maszynopis rozprawy doktorskiej.
- Domalewski, Jarosław i Piotr Mikiewicz. 2004. *Młodzież w zreformowanym systemie szkolnym*. Warszawa: IRWiR PAN.
- Domański, Henryk. 2000a. *Selekcja ze względu na pochodzenie społeczne szkoły średniej i na studia wyższe*. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” nr 2/97–108.
- Domański, Henryk. 2000b. *Hierarchie i bariery społeczne w latach dziewięćdziesiątych*. Warszawa: ISP.
- Domański, Henryk. 2004. *Selekcja pochodzeniowa do szkoły średniej i na studia*. „Studia Socjologiczne” nr 2: 65–93.
- Domański, Henryk i Aleksandra Dukaczewska. 1997. *Samodzielność i chęć polegania na sobie*. W: Henryk Domański i Andrzej Rychard (red.) *Elementy nowego ładu*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN, s. 331–355.
- Dore, Ronald. 1976. *The Diploma Disease. Education, Qualification and Development*. Berkeley-Los Angeles: University of California.
- Drogosz-Zabłocka, Elżbieta, Barbara Minkiewicz i Ewa Nowakowska-Sit. 2002. *Licencjat w uczelni i na rynku pracy*. Warszawa: CBP NiS ZW UW.
- Fatyga, Barbara. (red.) 2004. *„Biała Księga” młodzieży polskiej. Diagnoza sytuacji młodych Polaków jako podstawa strategii państwa dla młodzieży*. Warszawa: MENiS.
- Firkowska-Mankiewicz, Anna. 1999. *Zdolnym być... Kariery i sukces życia warszawskich trzydziestolatków*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Fromm, Erich. 1995. *Mieć czy być*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.

- Garnier, M.A. i L.E. Raffalovitch. 1984. *The Evolution of Educational Opportunities in France*. „Sociology of Education” nr 57, s. 1–11.
- Giddens, Anthony. 2001. *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gliński, Piotr. 2005. *Bariery samoorganizacji społecznej*. W: Henryk Domański, Antonina Ostrowska i Andrzej Rychard (red.) *Niepokoje polskie*. Warszawa: IFiS PAN, s. 227–249.
- Goleman, Daniel. 1997. *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Media Rodzina of Poland.
- Gołdyka, Leszek, Żyvia Leszkowicz-Baczyńska, Jerzy Leszkowicz-Baczyński, Lech Szczegółka i Zielińska, Maria. 1999. *Studenci zielonogórcy u progu XXI wieku*. Zielona Góra: Lubuskie Towarzystwo Naukowe.
- Gorlach, Krzysztof, Zbigniew Drąg i Zygmunt Seręga. 2003. *Młode pokolenie wsi III Rzeczypospolitej. Aspiracje życiowe w przeddzień integracji z Unią Europejską*. Warszawa: ISP.
- Grzelak, Zdzisław. 1981. *Inteligencja w społeczności wiejskiej*. Warszawa: LSW.
- GUS. 2005. *Mały rocznik statystyczny*. Warszawa.
- Hajduk, Edmund. 1982. *Przemiany społecznej osobowości studentów*. Zielona Góra: WSP.
- Hyman, Herbert. 1961. *The Values System so Different Classes: a Social Psychological Contribution to the Analysis of Stratification*. W: *Class, Status and Power. A Leader in Social Stratification*. Edited by Reinhard Bendix and Seymour M. Lipset. Glencoe Inc.: The Free Press, s. 331–343.
- Jastrząb-Mrozicka, Mirosława. 1974. *Spoleczne procesy wyboru studiów wyższych*. Warszawa: PWN.
- Kohn, Melvin. 1969. *Class and Conformity: a Study in Values*. Nomewood: Dorsey Press.
- Kohn, Melvin. 1986. *Praca a osobowość*. Warszawa: PWN.
- Koralewicz-Zębik, Jadwiga. 1982. *Wartości rodzicielskie a stratyfikacja społeczna*. Zespół Badań Socjologicznych nad Problemami Oświaty. Zeszyt nr 29. Warszawa: IS UW.
- Koralewicz, Jadwiga i Marek Ziółkowski. 2002. *Mentalność Polaków. Sposoby myślenia o polityce, gospodarce i życiu społecznym 1988–2000*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar i Collegium Civitas Press.
- Koseła, Krzysztof. 2002. *Młodzież wobec spraw publicznych*. W: *Rok 2005. Młodzi Polacy jako obywatele*. Warszawa: Instytut III Rzeczypospolitej.
- Kwiecińska-Zdrenka, Monika. 2001. *Socjalizacja do bezradności: iluzoryczna czy faktyczna cecha środowiska wiejskiego?* „Przegląd Socjologiczny” t. L/1: 73–97.
- Kwiecińska-Zdrenka, Monika. 2004. *Strategie życiowe młodzieży wiejskiej. Między aktywnością a bezradnością wobec własnej przyszłości*. Toruń: UMK.

- Kwieciński, Zbigniew. 1995. *Dynamika funkcjonowania szkoły*. Toruń: U
- Kwieciński, Zbigniew. 2002. *Wykluczanie. Badania dynamiczne i porów. nad selekcjami społecznymi na pierwszym progu szkolnictwa*. Toruń: V nictwo UMK.
- Łoś, Maria. 1972. *Aspiracje a środowisko*. Warszawa: PWN.
- Mare, Robert. 1981. *Change and Stability in Educational Stratification*. "Canadian Sociological Review" No 46, s. 78–87.
- Miszalska, Anita. 1996. *Reakcje społeczne na przemiany ustrojowe. Postać chowania i samopoczucie Polaków w początkach lat dziewięćdziesiątych*. Łódź: Wydawnictwo UŁ.
- Misztal, Bronisław. 2000. *Prywatyzacja wyższego wykształcenia w Polsce zwania w świetle transformacji systemowej*. W: (pod red. tegoż) *Prywatyzacja szkolnictwa wyższego w Polsce*. Kraków: Universitas, s. 15–38.
- Murawska, Barbara. 2004. *Segregacje na progu szkoły podstawowej*. Warszawa: ISP.
- Neave, Guy. 1996. *Cywilizacja globalna i wartości kulturowe: wizja nowej szczęśliwości czy apokryf?* „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” nr 8: 21
- Nowak, Stefan (red.). 1991. *Studenci Warszawy. Studium długofalowych zmian postaw i wartości*. Warszawa: UW.
- Paciorek, Anna, i in. 2000. *Tam gdzie łatwiej i bliżej*. „Rzeczpospolita” (5492), 27 styczeń, s. A3.
- Seligman, Martin. 1995. *Co możesz zmienić a czego nie możesz: poradnik doskonalenia*. Poznań: Media Rodzina of Poland.
- Stasińska, Marzanna. 1987. *Wpływ czynników statusowych i psychospołecznych na drogi edukacyjne młodzieży polskiej*. Warszawa: IS UW.
- Szafraniec, Krystyna. 2001. *Wartość wykształcenia na wsi – fakty, tendencje, konsekwencje*. W: Izabella Bukraba-Rylska i Andrzej Rosner (red.) *Wieloletnie zmiany na przełomie wieków*. Warszawa: IRWiR PAN, s. 258–275.
- Szczepański, Jan. 1963. *Socjologiczne zagadnienia szkolnictwa wyższego*. Warszawa: PWN.
- Szlendak, Tomasz. 2003. *Zaniedbana piaskownica. Style wychowania i dzieci a problem nierówności i szans edukacyjnych*. Warszawa: ISP.
- Sztompka, Piotr. 1994. *Teorie zmian społecznych a doświadczenia polskiej formacji*. „Studia Socjologiczne” nr 1: 9–17.
- Świerzbowska-Kowalik, Ewa. 2000. *Wykształcenie środowisk rodzinnych zamieszkania jako wyznaczniki szans na podjęcie studiów*. „Nauka i Szkolnictwo Wyższe” nr 2/16: 108–135.
- Wasielwski, Krzysztof. 2002. *Między „młotem” rynku pracy a „kowieńskim uniwersyteckim konformizmem, czyli uniwersytet na przełomie wieku*. „Nauka i Edukacja” nr 3–4: 131–144.
- Wasielwski, Krzysztof. 2003. *Studia socjologiczne na tle sporów o wspólnotę*

- model wyższej uczelni. W: Krystyna Szafraniec i Włodzimierz Winclawski (red.) *Socjologia w szkołach wyższych. Kształcenie socjologów i nauczanie socjologii po 1989 roku*. Toruń: UMK, s. 181–219.
- Wasielewski, Krzysztof. 2004. *Młodzież wiejska na UMK w Toruniu*. „Wieś i Rolnictwo” nr 1: 126–138.
- Wasielewski, Krzysztof. 2005. *Mechanizmy selekcji i autoselekcji do wyższego wykształcenia. Na podstawie UMK w Toruniu*. W: Krzysztof Gorlach i Grzegorz Foryś (red.). *W obliczu zmiany – strategie przystosowawcze mieszkańców wsi*. Kraków: UJ, s. 149–168.
- Winclawski, Włodzimierz. 1976. *Typowe środowiska wychowawcze współczesnej Polski*. Warszawa: IRWiR PAN.
- Ziółkowski, Marek. 1995. *Polacy – pragmatyzacja świadomości*. „Społeczeństwo Otwarte” nr 1: 8–15.
- Ziółkowski, Marek. 2000. *Przemiany interesów i wartości społeczeństwa polskiego*. Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Znaniński, Florian. 1997. *Społeczna rola studenta uniwersytetu*. Poznań: Wydawnictwo Nakom.

### **Social Diversity of the University. Rural and Urban Youth at UMK University in Toruń**

#### Summary

The pluralisation and democratisation of the university (level) education system in Poland is the reason whereby university education for a lot of youth coming from families of lower social status and lower cultural capital has become freely available. At the same time, it means that universities are now becoming different, not only in case of the quality of teaching or a division of departments and faculties, but also in case of social and environmental origin of students. As it occurs, this fact determines the way of studying, social activity or economic behaviour, which nowadays are particularly underestimated dimensions of social inequalities having noticeable consequences after the graduation. Results of the research conducted in the university presented in the article prove that students coming from different environments (a village versus a city) are different from each other not only in the matter of social status or a financial situation but, first of all, in the matter of activity at studies' duration and importance given to academic education. The effects of such differences can be following: a different location in a social structure and a job market and in a consequence – reproduction or deepening of these currently existing inequalities.

Key words: university social diversity, social inequalities in academic education, rural and urban students in a university, biography's individualisation, pragmatism of social consciousness.

## ESEJ RECENZYJNY

Ewa Bińczyk  
Uniwersytet Mikołaja Kopernika

### BRUNO LATOUR I JEGO REMEDIUM NA BOLĄCZKI ŚWIATA WSPÓŁCZESNEGO\*

BRUNO LATOUR: *Politics of Nature. How to Bring the Sciences into Democracy*, przeł. Catherine Porter, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, London 2004, 307 s.<sup>1</sup>

Wbrew pozorom recenzowana poniżej pozycja nie jest książką dyskutującą o problemie ekologii. Gdyby analizy francuskiego badacza odnosiły się jedynie do peryferyjnego obszaru ruchów ekologicznych i ich postulatów politycznych, to czenie *Politics of Nature* byłoby raczej marginalne. Tymczasem rozważając pozycję Bruno Latoura przystępujemy do namysłu nad samymi fundamentami współczesnego społeczeństwa globalnego. Jak się bowiem okazuje, przedstawienie ekologii politycznej *skrojonej na potrzeby współczesnego świata*, na czym autorowi zależy najbardziej, wymaga głębokiej modyfikacji naszego dotychczasowego myślenia zarówno o społeczeństwie, przyrodzie, nauce, jak i o polityce.

Latour, współtwórca teorii aktora-sieci (ang. *actor-network theory*, „ANT”), ściśle związanej z trzydziestoletnią już tradycją społecznych stud

---

Instytut Filozofii UMK, ul. Fosa Staromiejska 1a, 87-100 Toruń, e-mail: ewa.binczyk@umk

\* Autorka jest stypendystką Fundacji na Rzecz Nauki Polskiej.

<sup>1</sup> Jest to angielskie tłumaczenie pracy opublikowanej w języku francuskim w roku 1999 (z 1999a).

*W „Studiach Socjologicznych” publikowane są prace ze wszystkich dziedzin socjologii – teoretyczne, metodologiczne i empiryczne, które spełniają standardy jakości obowiązujące w socjologii światowej. Preferowane są prace poświęcone analizie podstawowych procesów społecznych, szczególnie dokonujących się w Europie Środkowej.*

Szanowni Czytelnicy i Prenumeratorzy!

Redakcja „Studiów Socjologicznych” uprzejmie informuje, iż kwartalnik nasz można nabywać w księgarniach naukowych, firmie AMOS i w Wydawnictwie Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa, ul. Nowy Świat 72, pok. 233, tel. 022-657-27-87 (Pałac Staszica).

Prenumeratę „Studiów Socjologicznych” na 2005 rok prowadzi firma AMOS, 01-785 Warszawa, ul. Broniewskiego 8A, tel.022-639-73-67, fax 022-663-11-46. Roczny koszt obejmujący 4 numery wynosi 100 zł. Można też zamówić numery „Studiów Socjologicznych” z lat ubiegłych (brak numerów 3 z 1997, 1 z 1998, 3 z 1999, 2 z 2001 i 4 z 2001, 1 z 2004).

Pieniądze wpłacać należy na konto AMOS: PKO BP VIII Oddział Warszawa nr 11 1020 1013 0000 0502 0004 0584.

Pojedyncze artykuły z numerów z 2005 roku można kupić, korzystając z Central and Eastern Europe Online Library ([www.ceeol.com](http://www.ceeol.com)).



INSTYTUT  
FILOZOFII  
I SOCJOLOGII  
POLSKIEJ  
AKADEMII  
NAUK

nr 1 / 2006

(nr 180)

# Studia Socjologiczne

POLSKA AKADEMIA NAUK  
KOMITET SOCJOLOGII  
INSTYTUT FILOZOFII I SOCJOLOGII

**WYDAWCA**

INSTYTUT FILOZOFII I SOCJOLOGII PAN I KOMITET SOCJOLOGII PAN

**RADA REDAKCYJNA**

ZYGMUNT BAUMAN, ANDRZEJ KOJDER, JOLANTA KULPIŃSKA, WŁADYSŁAW MARKIEWICZ,  
ANTONINA OSTROWSKA, PIOTR GLIŃSKI

**REDAKTOR NACZELNY**

JANUSZ MUCHA (AGH)

**SEKRETARZ REDAKCJI**

BARBARA GRUSZKA (IFiS PAN)

**CZŁONKOWIE REDAKCJI**

HENRYK DOMAŃSKI (IFiS PAN), KAJA GADOWSKA (IS UJ), JAROSŁAW GÓRNIAK (IS UJ)  
ELŻBIETA HAŁAS (IS UW), ALEKSANDER MANTERYS (ISP PAN)  
KRZYSZTOF OLECHNICKI (IS UMK), HANNA PALSKA (IFiS PAN)

**RECENZENCI TEKSTÓW SPOZA ZESPOŁU REDAKCYJNEGO**

ZBIGNIEW BOKSZAŃSKI (IS UŁ), MAREK CZYŻEWSKI (IS UŁ), GRZEGORZ EKIERT (OHIO STATE  
UNIVERSITY), KRZYSZTOF GORLACH (IS UJ), JOLANTA KULPIŃSKA (IS UŁ), JOANNA KURCZEWSKA  
(IFiS PAN), GRZEGORZ LISSOWSKI (IS UW), BARBARA MISZTAŁ (LEICESTER UNIVERSITY), MARIAN NIEZGODA  
(IS UJ), DAVID OST (HOBART AND WILLIAM SMITH COLLEGES), WŁODZIMIERZ PAŃKÓW (IFiS PAN),  
ADAM PRZEWORSKI (NEW YORK UNIVERSITY), JOANNA SIKORSKA (IFiS PAN), KAZIMIERZ M.  
SŁOMCZYŃSKI (OHIO STATE UNIVERSITY), MAREK SZCZEPAŃSKI (IS UŚ), JAN WĘGLEŃSKI (IS UW),  
EDMUND WNUK-LIPIŃSKI (ISP PAN), MAREK ZIÓLKOWSKI (SWPS)

**REDAKTOR TOMU**

KAJA GADOWSKA

© Copyright by Studia Socjologiczne, 2006

Wydanie publikacji dofinansowane przez Ministerstwo Nauki i Informatyzacji

**ADRES REDAKCJI**

00-330 WARSZAWA, PALAC STASZICA, NOWY ŚWIAT 72, pokój 231  
tel. 022 6572 861, e-mail: studsoc@ifispan.waw.pl;  
bgruszka@ifispan.waw.pl; jmucha@post.pl;  
www.ifispan.waw.pl/studiasocjologiczne

**REALIZACJA WYDAWNICZA**

Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN  
00-330 Warszawa, ul. Nowy Świat 72, tel. 022 6572 897  
Wydanie I. Obj. 12 ark. wyd., 10,75 ark. druk.  
Skład i druk: Pracownia Wydawnicza



## SPIS TREŚCI

### *Shmuel Noah Eisenstadt doktor honoris causa Uniwersytetu Warszawskiego*

<i>Jerzy Szacki: Profesor Shmuel Noah Eisenstadt doktorem honoris causa Uniwersytetu Warszawskiego</i> .....	
<i>Jerzy Szacki: Laudacja</i> .....	
<i>Aleksandra Jasińska-Kania: Recenzja dorobku naukowego Profesora Shmuela Noaha Eisenstadta</i> .....	1
<i>Piotr Sztompka: Opinia w sprawie wniosku Senatu Uniwersytetu Warszawskiego o nadanie doktoratu honoris causa Profesorowi Shmuelowi N. Eisenstadtowi</i> .....	1
<i>Włodzimierz Wesółowski: Opinia o dorobku i randze naukowej Profesora Shmuela N. Eisenstadta</i> .....	2
<i>Shmuel N. Eisenstadt: Nowoczesności zwielokrotnione: podstawowy układ odniesienia i problematyka (przełożył Aleksander Manterys)</i> .....	2

### *Artykuły*

<i>Katarzyna Iwińska: Socjologia jako nauka, czyli znów zadane pytanie: „What is so great about science?”</i> .....	6
<i>Jacek Bieliński: Konsens i jednorodność społeczna w procesie budowania kapitalizmu w krajach postkomunistycznych</i> .....	8
<i>Krzysztof Wasielewski: Społeczne zróżnicowanie uniwersytetu. Młodzież wiejska i wielkomiejska na UMK w Toruniu</i> .....	11

### *Esej recenzyjny*

<i>Ewa Bińczyk: Bruno Latour i jego remedium na bólączki świata współczesnego</i> .....	15
---	----