

Dobór pedagogiczny – dawne i współczesne rozumienie zagadnienia

W artykule zamierzam przyrzeć się zjawisku doboru pedagogicznego. Zaczę od przedstawienia genezy, zdefiniowania problemu oraz ukazania pozytywnych założeń doboru. Następnie skupię się na terażniejszej analizie tego zjawiska oraz pokażę jego współcześnie akcentowane, negatywne konsekwencje.

Przyjrzenie się pierwotnym założeniom doboru pedagogicznego stanowi punkt wyjścia niniejszego artykułu, ponieważ odbiegają one od współczesnego obrazu tego zjawiska. Zagadnienia doboru mają długą i bogatą historię i do tych źródłowych założeń zamierzam się odnieść w niniejszym artykule. Jeśli się je pominie, problematyka ta nabiera wyłącznie negatywnego, współczesnego wymiaru. Obecnie nie mówi się o doborze, ale o selekcji i segregacji dzieci oraz akcentuje się głównie nierówne traktowanie uczniów czy nawet dyskryminację. Zadanie, jakie sobie postawiłam pisząc ten artykuł, to próba spojrzenia na problem doboru z dystansem, bez emocji i jednostronności.

Pokazując obecne i źródłowe spojrzenie na dobór pedagogiczny chciałabym doprowadzić do odnowienia pytań pedagogicznych; pytań, których nie słychać, gdy powtarzamy negatywną opinię o tej problematyce. Wątpliwości pojawiają się dopiero wtedy, gdy konfrontujemy współczesny problem ze źródłowym.

1. Geneza szkoły

Zanim przejdę do omówienia zjawiska doboru pedagogicznego należałoby sobie przypomnieć i uświadomić, kiedy i dlaczego w ogóle pojawiła się potrzeba doboru. Odpowiedź wydaje się być bardzo prosta: w momencie pojawienia się szkoły powszechnej. Wcześniej nauka odbywała się indywidualnie, prywatnie. W zależności od stanu majątkowego uczyli bądź rodzice, bądź nauczyciele.

W XVI w. Tom More napisał *Utopię*, w której ukazał wymyślony obraz szczęśliwego społeczeństwa. Na wyspie Utopia powszechnym obowiązkiem szkolnym objęte były wszystkie dzieci w zakresie szkoły elementarnej. Wyspa Utopia nie istniała, ale jego poglądy odczytać można – wg Kurdybachy - w dość prosty sposób. Był on „pierwszym przedstawicielem kultury humanistycznej, który wysunął postulat obowiązkowego,

powszechnego i jednolitego dla wszystkich dzieci wychowania oraz wykształcenia w języku ojczystym”¹.

O wprowadzeniu w życie tego planu mówił Jan Amos Komeński, który był jednym z bardziej znanych pedagogów tworzących w okresie początków kapitalizmu. Wyznawał on zasadę, że szkoła elementarna jest obowiązkowa dla wszystkich dzieci, biednych i bogatych, dla chłopców i dziewcząt. Treść nauczania sugeruje już sam tytuł najbardziej znanego dzieła Komeńskiego wydanego w 1657r. – „Wielka Dydaktyka, obejmująca sztukę uczenia wszystkich wszystkiego (...)”².

Prawdziwe rozpowszechnienie szkoły – takiej, jaką znamy dzisiaj - nastąpiło w okresie silnego rozwoju przemysłu. Rewolucja przemysłowa, która na przełomie XVIII i XIX w. rozpoczęła się w Anglii, wymagała przeszkolenia dużej liczby ludzi w bardzo krótkim czasie. W odpowiedzi na tę potrzebę przyszedł pomysł A.Bella i J.Lancastra, polegający na uczeniu przez nauczycieli grupy najzdolniejszych uczniów (tzw. monitorów), którzy następnie przekazywali zdobytą wiedzę grupom swoich rówieśników. Metodę tę nazywano systemem monitorialnym lub metodą wzajemnego nauczania i stosowano w wielu krajach w okresie upowszechniania oświaty elementarnej (Nowa encyklopedia powszechna, 1995, hasło *Bella-Lancastra system nauczania*). W związku z tym można powiedzieć, że szkoła powstała nie z chęci upowszechnienia oświaty i podniesienia poziomu wykształcenia ogółu ludzi, ale z powodów czysto ekonomicznych, oraz że od początku swego istnienia posiada wrodzoną wadę. Wada ta wiąże się z kanonem organizacji szkolnictwa, którym jest system klasowo-lekcyjny i była od początku zauważona przez pedagogów, którzy próbowali jej zaradzić. System klasowo-lekcyjny spełnia oczekiwania ekonomiczno-społeczne. Jednak przez swoją powszechność, masowość, chęć nauczania wszystkich wszystkiego szkoła nie może w pełni zrealizować postulatu indywidualnego podejścia do dziecka w klasie, w której uczy się kilkunastu lub kilkudziesięciu młodych ludzi. Trzeba ich podzielić, dobrać, posegregować w taki sposób, aby możliwie najlepiej i najskuteczniej indywidualizować nauczanie dziecka w zależności od jego potrzeb, możliwości i zainteresowań.

Nie jest to jednak temat mojego referatu, chciałam jedynie zasygnalizować genezę problemu.

Problematyka doboru pedagogicznego wiąże się z próbami, poszukiwaniami sposobu na realizację indywidualnego podejścia do dziecka w systemie szkolnictwa powszechnego. Ten nurt najsilniej rozwinął się w okresie Nowego Wychowania, czyli od przełomu XIX/XX w. Pojawiły się wtedy różnorodne pomysły. Jedne z bardziej znanych to system mannheimski

¹ Ł. Kurdybacha (red.), Historia wychowania, Warszawa 1967, PIW, t. I s. 305.

² S. Kot, Historia wychowania, Warszawa 1996, tom I, s. 303.

oraz plan daltoński. Poniżej przedstawię tło oraz ideę systemu mannheimskiego jako próby zindywidualizowania pracy z uczniem przy zachowaniu systemu klasowo-lekcyjnego.

2. Dobór pedagogiczny

W pierwszym dwudziestolecu XX wieku zagadnienia dotyczące organizacji ustroju szkolnego wysuwały się w polskiej oświacie na pierwszy plan. Upraszczając problem, toczyła się dyskusja między zwolennikami jednolitego ustroju szkolnego a sympatykami selekcji szkolnej. Wprowadzenie jednolitości miało na celu zapewnienie wszystkim minimum wykształcenia - czyli jednakowego dostępu do kształcenia powszechnego, a dla młodzieży obdarzonej odpowiednimi uzdolnieniami - możliwości kontynuacji edukacji na poziomie średnim i wyższym.

Zwolennicy selekcji postulowali zapewnienie dzieciom maksimum wykształcenia, czyli dobór dzieci do klas według uzdolnień i zapewnienie odpowiedniego dla nich rozwoju. W tym systemie na pierwszy plan wysuwa się uczeń, jego konkretne potrzeby i zdolności. Dlatego ta koncepcja opiera się również na idei szkolnictwa jednolitego, ale jednolitego dla każdego ucznia, indywidualnie. Na takim rozumieniu idei szkolnictwa jednolitego oprę swe dalsze rozważania.

Szkoła jednolita osadzona jest w systemie demokratycznym. Naczelne zasady szkoły to równość wszystkich obywateli, solidarność, współpraca. Ideologia demokratyzmu zastąpiła na przełomie XIX i XX wieku ideologię liberalizmu³ (Hessen 1997 b).

„W demokracji wolność jest rozumiana jako twórcza siła w człowieku, będącą potencją, która może rosnąć albo zanikać, przeto jest raczej dynamicznym procesem niż substancją. Tak samo i równość ujmuję on nie jako formalne uprawnienia wobec jednakowego prawa, nie uwzględniającego ani realnych różnic między abstrakcyjnie pojętymi osobami, ani konkretnej sytuacji ich życia, lecz jako >>równość startu<<, czyli >>równość szans<< (...), nadając przez to i zasadzie równości konkretne oraz dynamiczne znaczenie”.

W ujęciu demokratycznym społeczeństwo ma prawo do należytego wykształcenia, do pracy zapewniającej godne życie, do ubezpieczeń społecznych. W demokracji społeczeństwo cechuje solidarność, uczciwość, współdziałanie, a idea wolności nabiera pozytywnego wydźwięku (wolność „do”).

Demokratyczne ujęcie zasad wolności i równości przekłada się również na rozumienie szkoły jednolitej. Naczelną zasadą tej szkoły jest prawo do wykształcenia według zdolności, potrzeb życiowych oraz wytrwałości w pracy każdego człowieka⁴ Obowiązek szkolny nie oznacza zapewnienia każdemu dziecku minimum wykształcenia, ale prawo do odpowiedniego

³ S. Hessen, *Struktura i treść szkoły współczesnej*, Warszawa 1997 b, s. 13.

⁴ S. Hessen, *O sprzecznościach i jedności wychowania*, Warszawa 1997 a.

dla niego wykształcenia. Jest to kolejny składnik pozytywnej wolności, w której dąży się do zapewnienia każdemu człowiekowi maksimum wykształcenia.

Ogólność wykształcenia w ujęciu demokratycznym ma charakter jakościowy, co oznacza, że podmiotem kształcenia jest osobowość ucznia, uczeń jako całość i niepowtarzalny człowiek, a nie rzemieślnik, urzędnik czy kupiec. Nie chodzi tu więc jedynie o upowszechnienie wykształcenia dla wszystkich, bez względu na pochodzenie. Ważne jest podejście do wykształcenia. W ideologii demokratycznej wykształcenie ogólne to nie tylko wykształcenie abstrakcyjne, ale również oparte na pracy, konkretne, to znaczy „pod kątem widzenia określonej dziedziny kultury albo określonej czynności ludzkiej”⁵ Tak rozumianą ideę ogólnego wykształcenia dostrzec można u Deweya i Kerschensteinera, którzy w „szkole pracy” widzą nie tylko bierne przyswojenie rzemiosła, ale pogłębienie doświadczeń ucznia, rozwijanie umiejętności rozwiązywania problemów⁶. Dlatego każde wykształcenie rozumiane w taki sposób, niezależnie czy jest to wykształcenie wyższe czy zawodowe, będzie zawsze urzeczywistnianiem się osobowości ucznia, będzie samokształceniem.

2.1 Idea doboru pedagogicznego

W szkole jednolitej w ujęciu demokratycznym ważny jest konkretny uczeń i jego potrzeby. Szkoła jednolita „realizuje w sobie zasadę konkretnej całości, tj. organicznej jedności w wielorakości, wewnątrz której każda część zajmuje swe indywidualne, niezastąpione miejsce”⁷. Każdy uczeń ma możliwość przejścia przez szkolną edukację w sposób, który najbardziej odpowiada jego własnym potrzebom oraz typowi psychicznemu. Żadnemu uczniowi nie blokuje się wejścia na kolejny szczebel edukacyjnej drabiny. Zadaniem szkoły nie jest „przesiewanie” uczniów, odsuwanie ich od dalszego kształcenia. Szkołę jednolitą charakteryzuje „selekcja różnicująca”, nie eliminująca⁸. Celem tego zróżnicowania w szkole jest zapewnienie uczniowi możliwie najlepszego rozwoju jego potencjału psychicznego.

Idea wykształcenia ogólnego zakłada samodzielną pracę ucznia. Dlatego konieczne jest, aby ta praca była adekwatna do stopnia i typu zdolności ucznia. Lekcja, wg S. Hessena, powinna być przystosowana do konkretnego dziecka, a nie dziecko do przeciętnego ucznia w jego wieku.

Zróżnicowanie psychologiczne wg S. Hessena powinno cechować przede wszystkim drugi stopień szkoły (czyli szkołę średnią). W tym wieku dojrzewająca młodzież ma skłonności do nabywania różnych psychicznych kompleksów, które mogą zahamować pełny rozwój osobowości ucznia. Zadaniem szkoły jest, więc nie tylko stwierdzenie poziomu

⁵ S. Hessen, *Struktura i treść szkoły współczesnej*, 1997 b, Warszawa, s. 42.

⁶ Op. cit., Hessen 1997 a.

⁷ Op. cit., Hessen 1997 b.

⁸ Porównaj: tamże.

inteligencji ucznia i dostosowanie do niego procesu nauczania, ale również umożliwienie przezwyciężenia kompleksów i normalnego rozwoju osobowości ucznia⁹ Do argumentów potwierdzających potrzebę doboru B. Nawroczyński dodaje również czynniki wychowawcze. Podział uczniów na klasy, w których razem uczyły się dzieci o różnym stopniu uzdolnienia, przyczyniał się do wychowywania słabych charakterów u dzieci uzdolnionych oraz do pogłębiania kompleksów i upokorzeń u dzieci mniej zdolnych. Dobór według niego jest czynnikiem zapobiegającym takim sytuacjom.

Zwykle przydział dzieci do szkół powszechnych polega na ich podziale według wieku, a selekcjonowanie uczniów do szkół średnich odbywa się na podstawie egzaminu, który Nawroczyński uważa za „powierzchnową diagnozę wiedzy i umiejętności”¹⁰. Natomiast podstawą doboru pedagogicznego jest nie sprawdzian wiadomości, ale diagnoza predyspozycji i uzdolnień uczniów.

Dobór pedagogiczny można więc zdefiniować jako udoskonalenie organizacji klasy szkolnej w celu zapewnienia jej względnej jednorodności poziomu uzdolnień uczniów. Zadaniem doboru pedagogicznego jest indywidualizacja nauczania przy zachowaniu klas szkolnych.

W doborze pedagogicznym B. Nawroczyński wyróżnia dwa etapy: rozpoznanie, czyli diagnozę i grupowanie.

Diagnoza uzdolnień powinna być oparta na wielu możliwie niezależnych od siebie danych. Takie dane uzyskuje się zarówno ze szkoły oddającej ucznia oraz ze szkoły, która go przyjmuje. Każda szkoła wydaje opinię o uczniu. Opinia wystawiona w szkole, którą uczeń kończy, zawiera ocenę postępów ucznia oraz opis jego uzdolnień. Dalszych danych dostarczyć powinien ustny i pisemny egzamin pedagogiczny oraz test psychologiczny przeprowadzony w szkole przyjmującej ucznia. Oprócz tego wskazana jest również obserwacja ucznia mająca na celu ocenę jego postępów i uzdolnień¹¹.

B. Nawroczyński podkreśla, że taka diagnoza może się również odbyć bez niektórych z wymienionych elementów, np. bez egzaminów pedagogicznych i psychologicznych. Należy jednak wystrzegać się rekrutacji szkolnej opartej o jedną zmienną jaką jest np. egzamin wstępny.

Drugim etapem doboru jest grupowanie. B. Nawroczyński wyróżnia następujące rodzaje grupowania:

- eliminujące pozytywne lub eliminujące negatywne
- egregujące¹².

⁹ B. Nawroczyński, *Uczeń i klasa*, Lwów 1931, Wyd. Książnica.

¹⁰ Tamże s. 149.

¹¹ Porównaj op. cit. B. Nawroczyński.

¹² Tamże.

Grupowanie eliminujące pozytywne polega na wyborze tych uczniów, których poziom i charakter uzdolnień kwalifikuje do danej grupy. Jest to wybór stosunkowo surowy, odrzuca bowiem uczniów bez wyraźnych uzdolnień bądź z wątpliwymi orzeczeniami. Nawroczyński określa go jednak jako bardziej trafny.

Grupowanie eliminujące negatywne polega na odrzuceniu tych uczniów, którzy określonych kryteriów nie spełniają. Ten sposób grupowania opisany został jako stosunkowo łagodny i zarazem mniej trafny. Odrzucone zostają wyłącznie te osoby, które danego kryterium na pewno nie spełniają, pozostawiając oprócz osób o wyraźnych predyspozycjach również te, które określone zostały jako neutralne, bez wyraźnych uzdolnień.

Natomiast grupowanie segregujące to podział wszystkich uczniów na jednorodne grupy według stopnia lub rodzaju uzdolnień. Autor podkreśla, że przydział ucznia do klasy nie jest ostateczny i po roku lub wcześniej, jeśli zajdzie taka potrzeba, szkoła może przenieść ucznia do klasy o innym programie.

2.2 Przykład - system mannheimski

Jednym z pierwszych systemów zróżnicowania psychologicznego, opartym na grupowaniu segregującym, a zarazem najbardziej znanym, był system mannheimski.

Zasady doboru pedagogicznego wprowadzone zostały w Mannheim w całym szkolnictwie powszechnym. W 1904r. w Norymberdze autor koncepcji, A.Sickinger, wygłosił referat pt. „Organizacja wielkich systemów szkolnictwa powszechnego według naturalnego uzdolnienia dzieci i młodzieży”, dzięki czemu idea doboru pedagogicznego uzyskała rozgłos międzynarodowy¹³.

Powodem, dla którego Sickinger zainteresował się problemem doboru był niski odsetek uczniów, którzy kończyli szkołę powszechną. Analizując różne czynniki mające wpływ na wyniki w nauce Sickinger doszedł do wniosku, że przyczyna niepowodzeń szkolnych tkwi w szablonowej organizacji klas szkolnych.

System mannheimski zorganizowany jest w taki sposób, że dzieci nie są już tylko dzielone na klasy według wieku, ale również według ich stopni uzdolnień. Klasy w szkole powszechnej podzielone zostały na cztery rodzaje:

- klasy główne - przeznaczone dla przeciętnych uczniów,
- klasy popierające rozwój – utworzone dla dzieci słabo uzdolnionych,
- klasy pomocnicze - przeznaczone są dla dzieci upośledzonych umysłowo,
- klasy przygotowujące i językowe – dla uzdolnionych uczniów, z możliwością kontynuacji nauki w szkole średniej¹⁴.

¹³ Tamże.

¹⁴ Tamże.

Klasy główne, popierające rozwój oraz pomocnicze mają charakter zamknięty, co oznacza, że po ich ukończeniu dziecko nie uczy się już dalej w szkole. Natomiast w trakcie realizowania obowiązku szkolnego istnieje możliwość przeniesienia do innej klasy, zarówno na poziom niższy, jak i wyższy.

W klasach o niższych wymaganiach stosowano specjalne udogodnienia. Liczba uczniów była mniejsza, nauczyciele specjalnie przygotowani do nauczania dzieci słabszych, stosowano tu również większą swobodę w realizowaniu programu nauczania oraz stworzono dzieciom warunki szczególnej opieki pozalekcyjnej (takich jak gorące posiłki oraz kolonie wakacyjne).

Uzdolnione dzieci również traktowane były w sposób szczególny, najlepszym uczniom organizowano osobne fakultety uzupełniające.

System mannheimski został pozytywnie oceniony przez władze szkolne miasta Mannheim oraz przez władze innych miast, w których wprowadzono podobną reformę organizacji szkolnej. Doceniano m.in. możliwość poświęcenia uwagi uczniom słabszym, ograniczenie upokorzeń i stworzenie warunków dla zdobycia większej pewności siebie przez dzieci mniej zdolne. Również dzieci uzdolnione były w tym systemie pod specjalnym nadzorem, starano się podążać za ich zainteresowaniami i przygotowywać adekwatne programy nauczania.

Koncepcja Sickingera miała również wady, o których nie należy zapominać. Chyba największą jej porażką było to, że mimo chęci przewyciężenia segregacji ze względu na status społeczny w praktyce przyczyniła się do jej utrwalenia. Możliwość przeniesienia uczniów do innej klasy była w praktyce dość rzadko wykorzystywana. Było to również niekorzystne zjawisko dla uczniów, których zainteresowania rozwinęły się dość późno. Mogli oni zostać przydzieleni do klasy, która nie miała zbyt bogatej oferty edukacyjnej.

Dobór pedagogiczny zawiera w sobie aspekty pozytywne i negatywne, które dawniej i współcześnie są w różny sposób akcentowane. Przejdę teraz do omówienia współczesnej problematyki doboru pedagogicznego oraz jego konsekwencji.

3. Selekcja i segregacja – wymiar współczesny

Mówiąc o współczesnych aspektach doboru pedagogicznego należy już na początku zmienić język opisujący te zjawiska. Współczesne publikacje pedagogiczne mówią przede wszystkim o selekcji, segregacji, czasem segmentacji uczniów w szkołach.

Na początku XX wieku termin selekcja stosowany był zamiennie z terminem doboru i nie miał zabarwienia negatywnego. Współczesne definicje selekcji i segregacji według

słownika języka polskiego również mają charakter neutralny. *Selekcja*¹⁵ oznacza „dobór przez eliminację, wybór”. *Segregacja* natomiast oznacza „dzielenie czegoś na grupy, kategorie; podporządkowanie, klasyfikację”. Odnosząc te definicje na grunt szkoły przez *selekcję szkolną* można rozumieć dobór uczniów do szkół/oddziałów klasowych według ściśle określonych kryteriów. Przykładem może być liczba punktów uzyskanych na egzaminie. Natomiast przez *segregację szkolną* - podział dzieci na grupy, różnicowanie. Można przypuszczać, że chodzi tu o podział dzieci na oddziały klasowe ze względu na jakieś kryteria np. na profil językowy lub miejsce zamieszkania dziecka.

Tymczasem współczesne definicje pedagogiczne czy socjologiczne (czyli teoretycznie bardziej adekwatne i rzetelne, bo przecież zjawisko ma charakter pedagogiczno-socjologiczny) mają głównie zabarwienie pejoratywne. Takiego znaczenia nabrały we współczesnych opisach doboru, rozpowszechnionych szczególnie przez pedagogikę krytyczną. Z. Kwieciński akcentuje pozamerytoryczny charakter selekcji szkolnych. Według niego selekcja szkolna to proces „spontanicznego różnicowania się sukcesów i losów szkolnych dzieci i młodzieży pod wpływem pozaoświatowych różnic w środowisku rodzinnym i lokalnym oraz w społeczeństwie globalnym”¹⁶. Według R. Dolaty, procedury segregacyjne to „intencjonalne i nieintencjonalne praktyki prowadzące do powstania lub zwiększania różnic między szkołami i oddziałami klasowymi ze względu na cechy społeczne”¹⁷.

Patrząc więc na problem ze współczesnego punktu widzenia można powiedzieć, że selekcja i segregacja szkolna o charakterze merytorycznym (dobór dzieci do klas czy szkół według ściśle określonych kryteriów) wzmocniana jest tą o charakterze pozamerytorycznym, co w konsekwencji oznacza powielanie statusu społeczno-ekonomicznego.

Utrwalaniu takich procedur sprzyja współcześnie gospodarka wolnorynkowa. Dzięki reformom coraz więcej sektorów publicznych znalazło się pod jej bezpośrednim wpływem. Przenoszenie mechanizmów rynkowych na edukację zaowocowało większymi uprawnieniami dyrektorów szkół oraz lokalnych władz nad oświatą, ale również – konsekwentnie - większą odpowiedzialnością za finanse szkół. Dystrybucja środków finansowych uzależniona jest od liczby uczniów (z tym aspektem powiązane jest słynne hasło „pieniądze podążają za uczniem”).

Szkoły muszą dostosowywać się do warunków konkurencji i postępować według jej zasad. W związku z tym szkoła coraz bardziej przypomina miejsce, w którym uczeń traktowany jest jak klient, gdzie wiedzę traktuje się jak towar a sama placówka to miejsce, w

¹⁵ Nowy słownik języka polskiego, 2002, Warszawa: PWN.

¹⁶ Z. Kwieciński, *Dynamika funkcjonowania szkoły*, Toruń 1995, s. 3.

¹⁷ R. Dolata, *Procedury rekrutacji i dzielenia uczniów na oddziały w gimnazjach – ocena z perspektywy nierówności społecznych w edukacji*, w: *Zmiany w systemie oświaty*, Warszawa 2002, ISP, s. 145.

którym dokonuje się transakcji kupna/sprzedaży wiedzy. Wszystkie te zabiegi mają zaś doprowadzić do zadowolenia nabywcy z zakupionego towaru. Stawka jest duża, bo więcej klientów to większe finanse dla szkoły, większy prestiż i wyższe miejsce w rankingach szkół. Kierując się tą logiką warto jest ubiegać się szkole o właściwego ucznia-klienta, jednak takie kalkulowanie może prowadzić do manipulacji i niezachowania „czystych” zasad w rekrutacji i doborze dzieci do klas.

Problematyka nierównego traktowania uczniów w polskich szkołach poruszana jest w ostatnich latach dość często. Przeczytać można na ten temat w publikacjach pedagogów i socjologów.

B. Murawska w książce pt. *Segregacje na progu szkoły podstawowej* analizuje segregację międzyszkolną oraz segregację wewnątrzszkolną. Autorka pisze, że w co piątej publicznej miejskiej szkole podstawowej istnieją procedury segregacyjne. Według R. Dolaty, który badał te zjawiska w szkołach gimnazjalnych¹⁸, wskaźnik ten jest ponad dwukrotnie wyższy i wynosi 46%.

Z badań przeprowadzonych w szkołach podstawowych (badano 20 szkół miejskich i 10 wiejskich, w których liczba uczniów wynosi przynajmniej 240) wynika, że do szkół poza rejonem w miastach uczęszcza 15% uczniów, a w szkołach wiejskich 4%. Odsetek segregacji międzyszkolnej jest znacznie większy, jeśli spojrzymy na badania szkół warszawskich (przebadano 38 placówek). Wynika z nich, że w Warszawie 25% uczniów pierwszej klasy uczęszcza do szkoły poza rejonem¹⁹.

W gimnazjach odsetek uczniów spoza rejonu w szkołach miejskich wynosi 17% ogółu gimnazjalistów, a w szkołach wiejskich 6%²⁰.

Jeśli chodzi o dobór dzieci do szkoły, to stosują je placówki, które cieszą się tzw. dobrą opinią. Analizując dane szkół miejskich widać dodatnią korelację pomiędzy wyższym wykształceniem rodziców a przyjęciem ich dzieci do szkół poza rejonem. Szkoły wiejskie przyjmują wszystkich uczniów, niezależnie od statusu społecznego. Na podstawie tych badań można powiedzieć, że miejskie szkoły „podnoszą” sobie skład społeczny uczniów i tym samym podnoszą poziom szkoły.

Jeśli zaś chodzi o dzielenie dzieci do klas to dyrektorzy szkół przebadanych przez B. Murawską jako podstawowe kryterium podziału na oddziały klasowe podają miejsce zamieszkania dziecka. W praktyce oznacza to, że czasem powstają klasy osób dojeżdżających i „miejskowych”. Drugim kryterium podziału według dyrektorów są prośby i życzenia rodziców.

¹⁸ Tamże.

¹⁹ B. Murawska, 2004, *Segregacje na progu szkoły podstawowej*, Warszawa: ISP.

²⁰ Op. Cit., Dolata.

Trzecim zajęcia dodatkowe. Istnieją np. klasy językowe, informatyczne, do których należą dzieci, których rodzice płacą za dodatkowe zajęcia.

Średnia wskaźnika segregacji w szkołach miejskich przebadanych przez B. Murawską wyniosła 9,6%, dla szkół wiejskich było to 3,2%. W podstawowych szkołach warszawskich odsetek segregacji wyniósł 8%. W gimnazjach średnia wskaźnika segregacji wyniosła 21%, w wiejskich – 14%²¹.

Przytaczane przez B. Murawską przykłady kryteriów i motywów segregacji w szkołach wyraźniej obrazują mechanizmy segregacyjne niż podawanie surowych wskaźników. Autorka opisuje szkołę, w której klasa A uczy się przed południem a klasa B jest klasą popołudniową. Z danych uzyskanych na podstawie badań wynika, że 37% uczniów w klasie A to uczniowie spoza rejonu. Również średnia statusu społecznego klasy A jest znacznie wyższa niż klasy B.

R. Dolata sporządza portret gimnazjum, które stosuje zbliżone procesy segregacji, choć w dużo większym natężeniu²². Autor zauważa prawidłowość, że najwyższe oceny szkolne uczniów są dodatnio skorelowane z odsetkiem uczniów spoza rejonu o średnim lub wysokim statusie społeczno-ekonomicznym.

Publikacje B. Murawskiej i R. Dolaty to tylko dwie z licznych publikacji podejmujących tematykę selekcji i segregacji. Jednak to właśnie dzięki tym książkom problematyka nierówności uczniów w szkołach trafiła w ostatnich latach do prasy i im „zawdzięcza” swoją popularność i rozpowszechnienie. Przykładowo, w Gazecie Wyborczej czytamy: *"Gazeta" na początku lipca (2004 r. – K.R.) alarmowała: w miastach segreguje dzieci co piąta podstawówka i nawet co drugie gimnazjum. Stwierdzili to naukowcy z Uniwersytetu Warszawskiego²³, którzy przeprowadzili badania Instytutu Spraw Publicznych, wykonywane na zlecenie MENiS²⁴.*

Po lipcowej publikacji gazety ówczesny minister edukacji M. Sawicki zlecił kuratorom oświaty do końca listopada 2004r. zbadanie zjawiska w szkołach podstawowych i gimnazjach.

Przywoływany przez dziennikarzy raport potwierdza, że co najmniej kilka procent szkół segreguje dzieci. Dostrzeżono przede wszystkim trzy rodzaje segregacji:

- ze względu na wyniki w nauce - *„W kilku województwach, m.in. w Wielkopolsce czy na Lubelszczyźnie, uczniowie przyjmowani do rejonowych gimnazjów są nieraz rozdzielani do I klas według wyników sprawdzianu na koniec podstawówki. - To niedopuszczalne - denerwuje się lubelski kurator Waldemar Godlewski. - Sprawdzian jest zbyt wątkim kryterium, by tylko na tej podstawie oceniać predyspozycje dziecka - podkreśla²⁵.*

²¹ Murawska op. cit.

²² Dolata op.cit.

²³ czyli B. Murawska i R. Dolata – K.R.

²⁴ A. Przybylska, M. Adamowska, J. Bujakiewicz, A. Kisiecka, P. Reszka, Segregacja klasowa w polskich szkołach, w: Gazeta Wyborcza 2 grudnia 2004.

²⁵ Tamże.

- ze względu na stan majątkowy rodziców - „W publicznym IV LO w Bydgoszczy miesiąc nauki kosztuje od 60 do 120 zł, zależnie od profilu klasy. Rodzice płacą za dodatkowe przedmioty. Gdy w marcu sprawę nagłośniła "Gazeta", kuratorium zabroniło takich praktyk. Od września w I klasach nie ma już dodatkowych płatnych zajęć. Pozostały w starszych. - Rodzice nie chcieli, byśmy w trakcie nauki zmieniali programy autorskie - tłumaczy się dyrektor szkoły Hanna Czarkowska”²⁶.

„Niestety, są też w Wielkopolsce takie podstawówki i gimnazja, gdzie plan lekcji wyraźnie dostosowuje się do rozkładu płatnych zajęć dodatkowych. A to jest jednym z przejawów segregacji”²⁷.

„Segregację według stanu zamożności widać coraz częściej na wycieczkach. W miastach modne są atrakcyjne zagraniczne wyjazdy. Opolskie kuratorium alarmuje, że w szkołach na ich terenie wycieczki dla najzamożniejszych są powszechne. - Jeździ na nie zwykle garstka uczniów pozbieranych z całej szkoły, a nawet kilku szkół - mówi Jan Kubów z opolskiego kuratorium”²⁸.

- ze względu na miejsce zamieszkania. – „W każdym województwie są szkoły, które dzielą dzieci na miejscowych i dojeżdżających. Ci drudzy trafiają do osobnych klas, bo szkołom łatwiej wtedy skoordynować plan lekcji z rozkładem gimbusów dowożących dzieci.

Dojeżdżający nie korzystają z zajęć dodatkowych, także tych bezpłatnych, bo potem nie mieliby czym wrócić do domu. Mają też ograniczony kontakt ze swoimi rówieśnikami z bardziej wykształconych środowisk”^{29, 30}.

Po zapoznaniu się z wynikami raportów kuratorzy wydali zalecenia zakazujące m.in. segregacji dzieci na podstawie miejsca zamieszkania czy sytuacji materialnej.

Czytając powyższe raporty z badań i doniesień prasy można odnieść wrażenie, że naukowcy oraz prasa przyczynili się do zahamowania niebezpiecznych zjawisk, jakimi są selekcja i segregacja uczniów. Niewątpliwie w dużej mierze jest to prawda – nie jest dobrze, jeśli zdolne dziecko tylko ze względu na dojazd do szkoły nie może uczestniczyć w dodatkowych zajęciach, bo nie będzie miało jak wrócić do domu. Jednak autorzy czasem sami wpadają w swoją pułapkę. Jak zauważył B. Śliwerski, R. Dolata pisze, że niesegregacyjny oddział klasowy to taki, w którym połowę stanowią uczniowie ze słabszymi wynikami w nauce, a połowę z lepszymi. Jako ilustrację autor opisuje „niesegregacyjne gimnazjum wiejskie”, w którym dyrektor mówi, że przy podziale na oddziały szkolne „starano się tworzyć

²⁶ Tamże.

²⁷ A Przybylska, Segregacja klasowa w wielkopolskich szkołach, w: Gazeta Wyborcza 1 grudnia 2004,.

²⁸ A. Przybylska, M. Adamowska, J. Bujakiewicz, A. Kisiecka, P. Reszka, op. cit.

²⁹ Tamże.

³⁰ B. Śliwerski, Populizm oświatowy, czyli rzecz o pedagogicznym kiczu, w: Nowe w szkole 2005, Nr 7-8.

klasy tak, by ich poziom ze względu na wyniki w szkole podstawowej był wyrównany”³¹. A czy taka procedura nie oznacza niczego innego jak tylko segregowania dzieci według ściśle określonych zasad? Czy w związku z tym szkoły, w których rejonie dzieci mają dobre wyniki w nauce i wysoki status ekonomiczno-społeczny, powinny ogłaszać nabór uczniów spoza rejonu o przeciwnych cechach?

B. Murawska zarzucając szkołom praktyki segregacyjne pisze, że w jednej ze szkół kryterium podziału na klasy powstało na podstawie wywiadu pani pedagog oraz informacji z przedszkola. Może zbyt mało wiemy o tej szkole, ale czy na podstawie tych informacji możemy wnioskować, że szkoła krzywdzi dzieci a nie im pomaga? Czy nie jest dobrze, gdy placówki oświaty współpracują ze sobą wymieniając się informacjami o swych podopiecznych oraz, gdy przy podziale uczniów na oddziały klasowe – który w szkole jest niezbędny – bierze udział specjalista?

Selekcja i segregacja nie zawsze są krzywdzące dla dzieci, a zaniechanie celowego podziału może im przynieść nawet szkodę. Oprócz aspektów negatywnych należy pamiętać o pozytywnych argumentach selekcji i segregacji szkolnych.

4. Problem

Przestawiłam oba ujęcia problemu – dawny dobór pedagogiczny i współczesne selekcję i segregację szkolną - ponieważ uważam, że oba podejścia prezentują na tyle rozbieżne założenia i argumentacje, że warto zająć się nimi bliżej. Koncepcja systemu mannheimskiego mówi o tym samym problemie, z którym borykamy się współcześnie, ale używa zupełnie innego języka. I nie chodzi tu tylko o inne słowa, choć – jak pisałam wcześniej – język, jego zabarwienie i sposób rozumienia przez badaczy tego zjawiska zmienił się diametralnie. Zupełnie inne są założenia tej koncepcji. W Mannheim pod koniec XIX w. zaobserwowano bardzo wysoki odsetek uczniów, którzy nie ukończyli w terminie szkoły powszechnej i postanowiono temu zaradzić. Selekcja i segregacja w swoim pierwotnym wydaniu miały ratować, łagodzić niedoskonałości szkoły obciążonej wadą wrodzoną, której wyrazem jest system klasowo-lekcyjny. Można więc powiedzieć, że system mannheimski był jedną z prób indywidualnego podejścia do ucznia. Współcześnie selekcja i segregacja widziane są jako pogwałcenie praw jednostki, pozbawienie jej szans równości edukacyjnych. Poza tym należy zdawać sobie sprawę, że zarówno kiedyś jak i teraz segregowanie uczniów miało i ma swoje jawne i ukryte cele. Z tą jednak różnicą, że kiedyś podkreślano te jawne, a współcześnie eksponuje się ukryte.

Segregacja jawna, z jaką mamy do czynienia w systemie mannheimskim, opowiada się otwarcie za celowym różnicowaniem uczniów i dzięki temu troszczy się o nich. W swych

³¹ Dolata, op. cit., s. 180.

założeniach mówi o organizacji specjalnych zajęć dla szczególnie uzdolnionych uczniów, mniej zdolnym zapewnia starannie dobraną opiekę pedagogiczną, umożliwia swobodę w realizowaniu programu nauczania. Współcześnie nie można zapewnić innej opieki dzieciom mniej czy bardziej zdolnym, ponieważ teoretycznie nie ma lub nie powinno być takich klas. Mając do czynienia z negacją segregacji i z jej istnieniem w sferze ukrytej można przeczytać w prasie o sytuacjach, kiedy to za wysiłek włożony w pracę z klasą mniej zdolną, wychowawca dostaje później w nagrodę „lepszą” klasę³².

Zastanawiając się nad współczesnym i źródłowym spojrzeniem na dobór pedagogiczny można zadać sobie podstawowe pytanie - Dlaczego doszło do uproszczonego, szkodliwego spojrzenia na dobór pedagogiczny? Czy jest to wyraz ogólnego zaniepokojenia społecznego, przejaw troski politycznej czy być może - w kontekście wyrównywania szans - w dobrym tonie jest oburzać się na dobór? Pytania te wyznaczają pierwotne pole problemowe omawianego zjawiska i wymagają pogłębionych studiów historycznych oraz badań krytycznych nad dorobkiem pedagogiki poświęconym selekcji i segregacji. Celem tych badań jest zrozumienie i uwolnienie nas od stereotypów, przyzwyczajęń, postaw dyktowanych przez ideologię.

Drugi obszar badawczy zawiera się w pytaniach: W jaki sposób należy się zająć tym problemem w perspektywie pokrytycznej? Jak na nowo podjąć pytanie o indywidualizację kształcenia (jako główne, pierwotne założenie doboru)? Być może istnieją inne sposoby rozwiązania problemu indywidualizacji pracy z dzieckiem. A może system klasowo-lekcyjny w obecnym „wydaniu” jest optymalnym rozwiązaniem – wszyscy objęci są ustandaryzowanym planem edukacyjnym, nad wykonaniem którego czuwa państwo? Pytania te wskazują na potrzebę badań analitycznych i projektujących. Ich celem jest analiza zjawiska oraz poszukiwanie nowych rozwiązań.

Moją intencją było przedstawienie zjawiska doboru pedagogicznego w dawnym oraz współczesnym ujęciu. Podjęłam próbę przyjrzenia się im z dystansem, starałam się przedstawić problem bez emocji charakterystycznych dla mediów szukającym sensacji i gorącego tematu. Dobór pedagogiczny w swych założeniach był próbą poszukiwań indywidualnego podejścia do dziecka. Chcąc zachować powszechny system edukacyjny bez zmiany jej organizacji - czyli najmniej radykalny i najbardziej bezpieczny dla państwa model – jesteśmy na niego „skazani”. Może, więc warto byłoby pamiętać o jego pozytywnych założeniach?

³² A. Przybylska, M. Adamowska, J. Bujakiewicz, A. Kisiecka, P. Reszka, op. cit.