

MIROSLAW RADOŁA

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

KAPITAŁ SPOŁECZNY A OSIĄGNIĘCIA SZKOLNE UCZNIĄ

ABSTRACT. Radoła Mirosław, *Kapitał społeczny a osiągnięcia szkolne ucznia* [Social capital and pupils' educational achievements]. *Studia Edukacyjne* nr 27, 2013, Poznań 2013, pp. 143-157. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2691-8. ISSN 1233-6688

The main goal of this article is to define the relation between social capital and pupils' educational achievements. The text also touches upon the subject of school selection. It defines the idea of social capital and shows its relation to pupils' educational achievements. The authors make an attempt to formulate conclusions and postulates which appeared during the reading of literature and materials concerning research conducted in this area.

Key words: social capital, school selection, pupils' achievements

Wprowadzenie

Okres transformacji w Polsce przyniósł wiele zmian, zwłaszcza w polityce i gospodarce. Obszarem, gdzie zasadniczo wiele zmieniono, ale ciągle niewystarczająco dużo jest edukacja. Transformacja ustrojowa, która dokonała się w Polsce oraz przemiany ładu społecznego przyniosły szansę na przezwycięzenie dotychczasowych słabości szkoły. Dały nadzieję na pozbycie się inercji, bierności umysłowej polskiego społeczeństwa.

Ewa Solarczyk-Ambrozik uważa, że podstawową kwestią rozwoju społeczności jest „równość szans i dostęp do nieformalnej edukacji, szczególnie w stosunku do osób nieaktywnych społecznie, dotkniętych marginalizacją społeczną, społecznie upośledzonych”. Zatem, wyjątkową rolę edukacji upatruje Autorka ta w „zdobywaniu kompetencji poprzez społeczne uczestnictwo”¹.

¹ E. Solarczyk-Ambrozik, *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej*, Poznań 2004, s. 123.

Natomiast Anna Giza-Poleszczuk, jako pierwsza w Polsce, zwróciła uwagę na rolę kapitału społecznego tkwiącego w rodzinie, a szansę osiągnięcia określonego celu przez jednostkę – również w wymiarze edukacyjnym².

Przegląd literatury przedmiotu odnośnie osiągnięć szkolnych wskazuje na ścisły ich związek z zasobami kapitału społecznego rodziny i środowiska ucznia. To właśnie różne zasoby powyższego kapitału często są odpowiedzialne za bariery, nierówności szkolne ucznia, dokonującą się reprodukcję społeczną.

Zbigniew Kwieciński wskazuje na nierozzerwalny związek statusu rodziny (środowisko zamieszkania, wykształcenie, pozycja społeczno-zawodowa) z planowanym statusem własnym jednostki.

(...) Trwały związek pomiędzy niskim statusem rodziców, a wchodzeniem przez ich dzieci w obszar nędzy kulturowej ma charakter nierozzerwalnej – jak widać – spirali wykluczenia kulturowego i społeczno-zawodowego, wykluczenia sprzęgniętego z wyłączeniem świadomości tego procesu u jego ofiar³.

Tak więc, by społeczeństwo mogło się rozwijać, nie wystarczy już tylko inwestycja w kapitał ludzki. Oprócz posiadanego kapitału kulturowego i ekonomicznego potrzebny jest również kapitał społeczny. Zwłaszcza takie jego elementy, jak zaufanie, sieci społecznego zaangażowania i normy wzajemności. Niestety, Polska posiada jeden z najmniejszych kapitałów społecznych na świecie⁴. Głównym celem artykułu będzie więc opis związku kapitału społecznego (jego głównych elementów) z osiągnięciami szkolnymi uczniów przez pryzmat dokonanej analizy literatury przedmiotu, jak również prowadzonych badań w tym obszarze.

Kapitał społeczny – ujęcie definicyjne

Pojęcia kapitału społecznego po raz pierwszy użyła w roku 1916 Lyda J. Hanifan, odnosząc się do znaczenia zaufania i wspólnego zaangażowania dla sukcesów szkół⁵. W latach sześćdziesiątych J. Jacobs określiła kapitał społeczny jako „sąsiedzkie nieformalne kontakty, poczucie lokalnej więzi i międzyludzkie zaufanie”⁶.

² A. Giza-Poleszczuk, M. Marody, A. Rychard, *Strategie i system. Polacy w obliczu zmiany społecznej*, Warszawa 2000, s. 124.

³ Z. Kwieciński, *Wykluczanie*, Toruń 2002, s. 146.

⁴ J. Czapiński, T. Panek (red.), *Diagnoza społeczna 2009. Polityka*, Warszawa 2009.

⁵ D. Moroń (red.), *Kapitał ludzki i społeczny*, Wrocław 2009, s. 26.

⁶ M. Theiss, *Krewni – Znajomi – Obywatele. Kapitał społeczny a lokalna polityka społeczna*, Toruń 2007, s. 13.

Definicja kapitału społecznego została wprowadzona w sposób systematyczny do literatury socjologicznej w latach siedemdziesiątych przez Pierre'a Bourdieu, następnie rozpowszechniona przez Jamesa Colemana. Do spopularyzowania idei przyczynił się przede wszystkim Robert Putnam oraz Francis Fukuyama. Nazwiska te związane są jednocześnie z dwiema odmiennymi szkołami rozumienia i definiowania tego pojęcia.

P. Bourdieu kapitał społeczny definiuje jako „zbiór rzeczywistych i potencjalnych zasobów, jakie związane są z posiadaniem trwałej sieci mniej lub bardziej zinstytucjonalizowanych związków wspartych na wzajemnej znajomości i uznaniu”⁷. Przynależność do określonej grupy powiązanej zaufaniem dostarcza każdemu ze swych członków wsparcia w postaci kapitału posiadanego przez wszystkich, w najszerszym sensie tego słowa. Zasób kapitału społecznego posiadanego przez jednostkę zależy od wielkości sieci, którą jednostka jest w stanie zmobilizować oraz od zakresu kapitału posiadanego przez każdą osobę, z którą dana jednostka jest powiązana⁸. P. Bourdieu uważa kapitał społeczny za dobro prywatne. Według niego, kapitał ten składa się z dwóch części: relacji społecznej, która pozwala danej osobie na dostęp do zasobów, jakimi dysponuje jednostka, z którą jest powiązana oraz z jakości i ilości tych zasobów. Posiadanie tego kapitału umożliwia dostęp do innych form kapitału – kulturowego i ekonomicznego. Warunkiem jest posiadanie chociażby minimalnych zasobów tego kapitału. Osoby posiadające kapitał społeczny będą mogły go pomnażać i dokonywać konwersji na inne formy kapitału, ci zaś, którzy go nie mają, będą mieli trudności z jego zdobyciem. P. Bourdieu podkreśla „nienamacalność” kapitału społecznego, w przeciwieństwie do innych form kapitału. Kapitał ekonomiczny znajduje się np. na kontach bankowych, ludzki – w ludzkich umysłach, kapitał społeczny istnieje przede wszystkim w strukturach relacji⁹.

W przeciwieństwie do P. Bourdieu, J. Coleman kapitał społeczny traktuje jako dobro publiczne. Według niego, ten typ kapitału to grupa podmiotów społecznych, która ma dwa wspólne elementy: są częścią jakiejś społecznej struktury oraz ułatwiają wspólne działania, nie tylko jednostek, ale i całych instytucji w ramach struktury. Według tego autora, kapitał społeczny, tak jak inne formy kapitału, jest produktywny, co umożliwia realizację określonych celów. Nie byłoby to możliwe przy jego braku¹⁰. Najważniejszą formą tego kapitału, według J. Colemana, są zobowiązania względem podmiotu, czyli posiadanie zasobów w postaci „perspektywicznie

⁷ P. Bourdieu, za: A. Rymsza, T. Kaźmierczak (red.), *Kapitał społeczny. Ekonomia społeczna*, Warszawa 2007, s. 24.

⁸ Tamże.

⁹ A. Rymsza, T. Kaźmierczak (red.), *Kapitał społeczny*, s. 24-25.

¹⁰ Tamże, s. 26.

odwzajemnionej pomocy”. Inną postacią kapitału społecznego są kanały informacyjne. J. Coleman uważa, że osoba znajdująca się w określonej strukturze społecznej może uzyskać bardzo cenne informacje, które mogą przynieść określone korzyści podmiotowi. Natomiast, normy i efektywne sankcje społeczne, według Colemana, to przede wszystkim normy wzajemności i zaufania, które podwyższają prawdopodobieństwo odwzajemnienia relacji między podmiotami¹¹. Autor ten podkreśla ważność kapitału społecznego w kształtowaniu kapitału ludzkiego następnego pokolenia. Uważa, że ta jego forma, w postaci wzajemnych zobowiązań, kanałów informacyjnych, norm wzajemności i zaufania rodziców, przyjaciół rodziców, sąsiedztwa oraz ich wzajemnych relacji, wpływa na rozwój kapitału ludzkiego dzieci, a tym samym na ich osiągnięcia szkolne¹².

F. Fukuyama, podobnie jak P. Bourdieu, traktuje kapitał społeczny jako dobro prywatne. Przede wszystkim łączy ten typ kapitału z zaufaniem. Uważa, że zaufanie to mechanizm, który jest oparty na założeniu, że innych członków społeczności cechuje uczciwe i „kooperatywne” zachowanie, oparte na wspólnie wyznawanych normach¹³. Kapitał społeczny definiuje jako „zdolność rozpowszechniania zaufania w obrębie społeczeństwa lub jego części”¹⁴. Kapitał ten może być traktowany jako dobro rodziny – podstawowej grupy społecznej, narodu lub wszystkich grup pośrednich. F. Fukuyama uważa, że kapitał społeczny, w odróżnieniu od innych form kapitału, przekazywany jest za pomocą takich mechanizmów kulturowych, jak: tradycje, religia, historyczne nawyki. Zgromadzenie kapitału społecznego przez jednostkę wymaga zaakceptowania norm moralnych danej społeczności, czyli przyjęcia takich cech, jak rzetelność, uczciwość, czy lojalność. Autor ten twierdzi również, że kapitał społeczny traktowany jako dystrybucja zaufania służy wzrostowi ekonomicznemu, rozwojowi gospodarki oraz społeczeństwa obywatelskiego¹⁵.

R. Putnam z kolei termin kapitał społeczny odnosi do takich cech organizacji społeczeństwa, jak

zufanie, normy i powiązania, które mogą zwiększyć sprawność społeczeństwa ułatwiając skoordynowane działania. Tak, jak i inne postaci kapitału, kapitał społeczny jest produktywny, umożliwia bowiem osiągnięcie pewnych celów, których nie dałoby się osiągnąć, gdyby go zabrakło¹⁶.

¹¹ M. Theiss, *Krewni – Znajomi – Obywatele*, s. 14-15.

¹² A. Rymsza, T. Kaźmierczak (red.), *Kapitał społeczny*, s. 25-26.

¹³ F. Fukuyama, *Zufanie: kapitał społeczny a droga do dobrobytu*, przekł. A. i L. Śliwa, Warszawa - Wrocław 1997, s. 38.

¹⁴ Tamże, s. 39.

¹⁵ Tamże, s. 39-45.

¹⁶ R.D. Putnam, *Demokracja w działaniu. Tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, Warszawa - Kraków 1995, s. 258.

Dużą wagę przywiązuje autor ten do wspólnoty obywatelskiej. Uważa, że mieszkańcy takiej wspólnoty są czymś więcej niż tylko nastawionymi prospołecznie ludźmi. „Cnotliwi obywatele” są chętni do pomocy, ufni i pełni szacunku wobec siebie, nawet kiedy różnią się w sprawach zasadniczych¹⁷. Zaufanie, to, według R. Putnama, główny element kapitału społecznego, umożliwia kooperację, ponieważ redukuje koszty transakcyjne. Zaufanie społeczne ma dwa źródła: normy wzajemności i sieci zaangażowania obywatelskiego. Normy przekazywane są w postaci socjalizacji oraz naśladownictwa. Zwłaszcza normy uogólnionej wzajemności są wydajnym elementem kapitału społecznego. Członkowie każdej społeczności porozumiewają się w sposób formalny lub nieformalny, przez pionowe sieci (więzi) zależności lub poziome. Zwłaszcza sieci więzi poziomych stanowią podstawową formę kapitału społecznego. Są to stowarzyszenia, organizacje, towarzystwa, kluby sportowe, rady rodziców, oparte na silnych poziomych więziach zależności. Sieci społecznego zaangażowania, jak pisze R. Putnam, sprzyjają silnym normom wzajemności, ułatwiają komunikację i przepływ informacji. Budują zaufanie społeczne, główny element kapitału społecznego¹⁸.

R. Putnam, podobnie jak J. Coleman, twierdzi, że kapitał społeczny ma szczególne znaczenie dla rozwoju dziecka. Wyżej wymienieni autorzy uważają, że istnieje ścisły związek kapitału społecznego z wynikami ucznia w szkole. Prowadzone przez Putnama badania wykazały, iż dzieci ze „stanów o wysokim kapitale społecznym” miały lepsze wyniki edukacyjne, niż uczniowie w „stanach mniej obywatelskich”. Autor ten wyróżnia dwie formy kapitału społecznego: łączący i spajający.

Spajający kapitał społeczny dobrze się sprawdza w podtrzymywaniu określonych form wzajemności i mobilizowaniu solidarności. (...) Charakteryzuje małe, spójne grupy społeczne: rodzinę, sąsiedztwo, organizacje homogeniczne. Jest on lepszy do wykorzystania zewnętrznych „aktywów i rozprzestrzeniania informacji”. (...) Spajający kapitał społeczny tworzy pewnego rodzaju socjologiczny superklej, natomiast łączący zapewnia socjologiczne smarowidło¹⁹.

Według R. Putnama, obydwa typy kapitału są ważne i mogą działać na rzecz wspólnego dobra, łącząc osoby z różnych środowisk i zbiorowości. Chociaż, jak podkreśla wyżej wymieniony autor, kapitał „łączący” jest istotniejszy w budowaniu społecznego zaufania i otwartości na świat.

Podsumowując powyższe rozważania na temat kapitału społecznego, możemy stwierdzić, że działa on na trzech poziomach: „mikrospołecznym w odniesieniu do jednostki i rodziny, mezospołecznym: grup, instytucji,

¹⁷ Tamże, s. 135.

¹⁸ A. Rymsza, T. Kaźmierczak (red.), *Kapitał społeczny*, s. 31-33.

¹⁹ R.D. Putnam, *Samotna gra w kręgle*, Warszawa 2008, s. 40-41.

społeczności lokalnych oraz makrospołecznym – zbiorowym”²⁰. Kapitał społeczny jest podstawowym czynnikiem rozwoju społeczeństwa, przyczynia się do zwiększenia uczestnictwa jednostki w życiu publicznym i efektywności demokratycznych instytucji rządowych, jest swego rodzaju „barometrem” obywatelskości. Pomnażanie kapitału społecznego przynosi zatem wymierne korzyści każdemu człowiekowi w życiu rodzinnym i społecznym, na polu pracy, edukacji i zdrowia.

Zasadne wydaje się zatem twierdzenie, że kapitał społeczny może być istotnym predyktorem różnicującym osiągnięcia szkolne ucznia, określającym równość szans edukacyjnych i barier.

Przyczyny nierówności szans edukacyjnych

Zjawisko nierówności edukacyjnej ma wielorakie uwarunkowania. Przegląd literatury przedmiotu wskazuje na przyczyny środowiskowe, ekonomiczne, kulturowe, szkolne oraz psychologiczne. Mówiąc o nierówności edukacyjnej, możemy wyróżnić dwie grupy tych przyczyn: makrosocjologiczne – odnoszące się do miejsca zamieszkania, stratyfikacji społecznej, oraz mikrosocjologiczne – mierzone indywidualnymi zasobami, jak zdolności, zainteresowania, aspiracje oraz cechy środowisk socjalizacyjnych²¹.

P. Bourdieu uważa, iż główną przyczyną nierówności edukacyjnych jest dziedziczny kapitał kulturowy, czyli przynależność klasowa „habitusu w obrębie ogólnej teorii reprodukcji kultury”²². To system oświaty, według Basila Bernsteina i P. Bourdieu, dokonuje „odtworzenia struktury społecznej, struktury społecznego przywileju oraz transmisji kulturowej”, co jest przyczyną nierówności edukacyjnej²³.

Również Z. Kwieciński obarcza szkołę winą za taki stan rzeczy. To ona naznacza wielu piętnem nieudacznictwa tylko dlatego, że urodzili się pośród nędzy kulturowej, masowo uczy skutecznie bezradności i czyni swe produkty ludźmi wyobcowanymi wobec rzeczywistości (...)²⁴.

²⁰ D. Moroń (red.), *Kapitał ludzki*, s. 29.

²¹ J. Papież, *Przemiany warunków socjalno-edukacyjnych na wsi*, Kraków 2006, s. 75-76.

²² P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Warszawa 2006.

²³ R. Piwowarski, *Edukacja z perspektywy lokalnej i międzynarodowej*, Warszawa 2006, s. 84.

²⁴ Z. Kwieciński., *Szkoła czy demokracja*, Edukacja, 1992, 2, s. 7.

Autor ten wyróżnia cztery grupy przyczyn nierówności w edukacji: ekonomiczno-społeczne, społeczno-pedagogiczne, społeczno-kulturowe i biopsychiczne²⁵.

Mikołaj Kozakiewicz pisząc o przyczynach nierówności edukacyjnych, czy barierach awansu poprzez wykształcenie, wyróżnia czynniki ekonomiczne, przestrzenne, regionalne, psychologiczne, demograficzne, ideologiczne, kulturowe, szkolno-oświatowe i płeć. Uważa, iż nierówność szans oświatowych, niezależnie od indywidualnych cech, może wynikać właśnie z tych wielu przyczyn pierwotnych, wcześniej wymienianych²⁶.

Rafał Piwowarski przyczyny nierówności edukacyjnej upatruje w dwóch grupach czynników: współczesnych – odwołujących się do struktury gospodarczej, czyli przemysłu, rolnictwa, tworzeniu dochodu narodowego, zamożności mieszkańców danej społeczności, urbanizacji oraz ruralizacji danego obszaru. Drugą grupę nazywa historycznymi, związanymi z dawnymi granicami rozbiorowymi – utrwalone, szeroko rozumiane różnice kulturowe i cywilizacyjne²⁷.

Roman Dolata uważa z kolei, iż powstawaniu nierówności edukacyjnej sprzyja posiadany status społeczno-ekonomiczny rodziców ucznia, poprzednie osiągnięcia szkolne ucznia i tak zwany „efekt rówieśników”, czyli uczęszczanie przez uczniów do klas o różnym składzie społecznym (decyduje posiadany status społeczno-ekonomiczny i kulturowy rodziców tych uczniów). Uczęszczanie do klasy o korzystnym składzie społecznym gwarantuje uczniom osiąganie wyższych wyników nauczania. Autor ten stwierdza, iż duża różnica w składzie statusowym wsi i miasta w Polsce powiązana jest z silną segregacją ekonomiczną i poziomem urbanizacji. Towarzyszy zaś temu znaczne przekonanie, że „równość szans edukacyjnych w Polsce jest iluzoryczna”²⁸.

W edukacji bardzo często nierówność edukacyjną odnosi się do teorii stratyfikacji społecznej, czyli „strukturalnej nierówności między różnymi ugrupowaniami ludzi”²⁹.

Według Agnieszki Gromkowskiej-Melosik, to właśnie „nierówność w dystrybucji bogactwa, władzy i statusu (...) są nierozzerwalnie związane z kwestią nierówności w edukacji”. Ta nierówność w dostępie do edukacji uczniów pochodzących z różnych środowisk społeczno-kulturowych i ekonomicznych może pozostawać w silnym związku z osiągnięciami edukacyjnymi tych uczniów, które są gwarantem uczestnictwa w kolejnych etapach

²⁵ Z. Kwieciński, *Trudności i warunki poprawy sytuacji szkoły wiejskiej*, Nauczyciel i Wychowanie, 1969, 4.

²⁶ M. Kozakiewicz, *Bariera awansu poprzez wykształcenie*, Warszawa 1973.

²⁷ R. Piwowarski, *Edukacja z perspektywy lokalnej*, s. 85.

²⁸ R. Dolata, *Szkola – segregacje – nierówności*, Warszawa 2008.

²⁹ A. Giddens, *Socjologia*, przekł. A. Szulżycka, Warszawa 2004, s. 735.

edukacji. Dlatego, jeśli nie można zapewnić „wszystkim równego dostępu do edukacji, wówczas nie ma możliwości uzyskania równego dostępu do poszczególnych zawodów, środków finansowych i prestiżu”³⁰.

Natomiast, Bogusław Śliwerski przyczyny nierówności edukacyjnej wiąże z udziałem przedstawicieli poszczególnych grup społecznych w szkołach różnego typu, wykorzystaniem potencjału intelektualnego, szans zaspokojenia marzeń, dążeń i aspiracji młodzieży (niezależnie od stopnia jej zdolności, miejsca zamieszkania, przynależności do grupy społecznej) oraz od startu edukacyjnego wynikającego z ekonomicznej, społecznej i kulturowej odmienności warunków życia i rozwoju dziecka³¹.

Miroslaw J. Szymański wyróżnia z kolei cztery sfery oddziaływania na różnicowanie się szans oświatowych dzieci i młodzieży: szkolne, społeczne, kulturowe i ekonomiczne. Uważa, że przebieg procesów selekcyjnych w zasadzie się nie zmienia. Cały czas mamy do czynienia z tymi samymi „czynnikami opóźniającymi lub uniemożliwiającymi realizację egalitaryzmu w oświacie”³².

W literaturze przedmiotu wskazuje się, że na zróżnicowanie szans edukacyjnych uczniów największe znacznie mają bariery ekonomiczne, społeczno-kulturowe i szkolne związane z uwarunkowaniami rodzinnymi lub środowiskowymi.

J. Coleman, jako jeden z pierwszych socjologów udowodnił, że zasoby środowiskowe, w postaci zwłaszcza posiadanego kapitału społecznego, mają większy wpływ na różnicowanie osiągnięć szkolnych uczniów, niż czynniki szkolne³³. Podobnie stwierdza Leszek Balcerowicz, iż „60% różnic w warunkach edukacji można przypisać zróżnicowaniu warunków rodzinnych” (zasobów społeczno-ekonomicznych i kulturowych).

W dalszej części artykułu właśnie taki związek, zwłaszcza kapitału społecznego z osiągnięciami uczniów, zostanie zaprezentowany.

Kapitał społeczny a osiągnięcia szkolne uczniów

W literaturze pedagogicznej termin „osiągnięcia szkolne” nie jest określony jednoznacznie. Najczęściej przez pojęcie to rozumie się

³⁰ A. Gromkowska-Melosik, T. Gmerek, *Problemy nierówności społecznej w teorii i praktyce edukacyjnej*, Kraków 2008, s. 20.

³¹ B. Śliwerski, *Szanse edukacyjne dzieci i młodzieży w społeczeństwie nieegalitarnym*, Nowa Szkoła, 1999, 7.

³² M.J. Szymański, *Środowiskowe uwarunkowania sekcji szkolnej*, Warszawa 1973, s. 95.

³³ M.J. Szymański, *W poszukiwaniu drogi. Szanse i problemy edukacji w Polsce*, Kraków 2008, s. 97.

korzystne zmiany zarówno w sferze instrumentalnej ucznia (w zasobach informacji, w sprawnościach intelektualnych, umiejętności korzystania z tych informacji w działaniu), jak i w sferze kierunkowej (w motywacji do działania, w aspiracjach, uczuciach oraz postawach)³⁴.

W kontekście powyższych rozważań dotyczących kapitału społecznego, jak i przyczyn nierówności szkolnych, zasadne staje się pokazanie związku tego kapitału z osiągnięciami szkolnymi ucznia.

Janusz Czapiński pisze, iż „żyjemy ciągle w kulturze zawiści i nieufności. Nie wyruszyliśmy jeszcze w drogę ku społeczeństwu obywatelskiemu”. Nie posiadamy umiejętności współpracy. A nie uczymy się tej współpracy, bo nie ufamy innym. Wymieniony autor stwierdza, iż wciąż rozwijamy się „molekularnie a nie zespołowo”, a zasadniczym tego powodem jest „brak kapitału społecznego”³⁵. J. Czapiński stwierdza, iż polska młodzież posiada ogromną wiedzę o społeczeństwie, jednak nie potrafi jej stosować w praktyce. Nie umie współpracować, samoorganizować się, nie udziela się w ramach wolontariatu. Jest tak samo „molekularna, jak jej rodzice”. Zaufanie to istotny element kapitału społecznego, który ma związek z osiągnięciami szkolnymi uczniów.

R. Putnam stwierdza, że kiedy mamy do czynienia z wysokim poziomem zaufania wśród nauczycieli, rodziców, dyrektorów i mieszkańców wspólnoty, to „ci główni gracze są bardziej oddani idei doskonalenia szkolnictwa”. Natomiast, nauczyciele mieszkający w takim środowisku „poszukują innowacyjnych rozwiązań, wyciągają rękę do rodziców i mają głębokie poczucie odpowiedzialności za rozwój ucznia”. Wzajemne zaufanie przekłada się na zaangażowanie rodziców i wspólnoty w działania na rzecz rozwoju szkoły. Powoduje podejmowanie prób przekazania dzieciom przez rodziców korzyści płynącej z „orientacji wspólnotowej”, która owocuje „wyjątkowo dobrym zachowaniem i osiągnięciami uczniów”³⁶. Jest czynnikiem przeciwdziałającym nierównościom szkolnym.

Również J. Coleman wskazuje, że kapitał społeczny rodziny w istotny sposób wpływa na osiągnięcia szkolne uczniów. Przeciwdziała nierównościom szkolnym. Jako przykład wspomniany autor podaje wyniki młodych imigrantów z Azji. Ubóstwo i częsta nieznanomość języka angielskiego rodziców, dzięki rodzinnemu kapitałowi społecznemu pozwalały osiągać młodemu pokoleniu dobre wyniki w nauce. Ta forma kapitału często rekompensowała brak wykształcenia, czy braki innych kapitałów³⁷. Zatem, silne

³⁴ K. Kuligowska, *Doskonalenie lekcji*, Warszawa 1984, s. 29-30.

³⁵ J. Czapiński, *Kapitał społeczny*, [w:] *Diagnoza społeczna 2007. Warunki i jakość życia Polaków*, red. J. Czapiński, T. Panek, Warszawa 2007, s. 326.

³⁶ R. Putnam, *Samotna gra w kręgle*, s. 498-499.

³⁷ J. Coleman, za: tamże, s. 91.

więzy społeczne, przede wszystkim zaufanie, pozytywne wzajemne relacje w środowisku i rodzinie są silnym determinantem osiągnięć edukacyjnych ucznia. Badania prowadzone przez dziesięciolecia w USA ujawniły,

że na naukę uczniów wpływa nie tylko to, co dzieje się w szkole i w domu, ale również sieci społeczne, normy i zaufanie obowiązujące w szkole i w szerszej wspólnocie – środowisku³⁸.

Podobnie uważa F. Fukuyama. Stwierdza, iż kluczowym elementem kapitału społecznego i najbardziej „produktywnym” jest właśnie zaufanie. To ono generuje sieci społecznego zaangażowania, czyli aktywność przejawiającą się działalnością w organizacjach i stowarzyszeniach, jak również normy wzajemności³⁹. Te zaś pozwalają uczniom osiągnąć sukces edukacyjny. Przeciwdziałają marginalizacji i wykluczaniu ucznia w klasie szkolnej. Sieci społecznego zaangażowania i normy wzajemności, to kolejne elementy kapitału społecznego, na jakie wskazuje literatura przedmiotu, mające związek z osiągnięciami szkolnymi ucznia.

Zdaniem R. Putnama, jeżeli szkoła mobilizuje rodziców do udziału w jej życiu, pomocy uczniom, wyzwala aktywność na rzecz środowiska, utrwala wartości i zasady, to uczniowie idąc w ślady rodziców podejmują działania na rzecz szkoły, są aktywni i twórczy.

Kiedy rodzice i szersza wspólnota współpracują ze szkołą, uczniowie odnoszą z tego konkretną, dającą się zmierzyć korzyść. Kiedy rodzice są zaangażowani w edukację swoich dzieci w domu, ich dzieci radzą sobie lepiej w szkole. Kiedy rodzice zaangażowani są w szkołę, ich dzieci osiągają lepsze wyniki w szkole, a szkoły, do których chodzą, radzą sobie lepiej⁴⁰.

Dlatego, aktywność rodziców wyzwalająca podejmowanie inicjatyw w środowisku może bezpośrednio przekładać się na aktywność dzieci. Ta zaś aktywność uczniów, przejawiająca się w podejmowaniu inicjatyw na rzecz innych, udziale w zajęciach pozalekcyjnych, czy też na polu edukacyjnym poprzez: rozumieć, wiem, chcę, uczestniczę, podejmuję decyzję, w istotny sposób jest związana z osiągnięciami edukacyjnymi ucznia i ich pozycją w klasie szkolnej.

Ten związek widoczny jest w dokonanej przez Mikołaja Herbsta i Jana Herczyńskiego w roku 2002 analizie wyników egzaminów zewnętrznych. W przeprowadzonych przez obydwu autorów badaniach wskazano na zróżnicowanie regionalne powyższych wyników, odzwierciedlające granice historyczno-kulturalne kraju. Lepsze wyniki uzyskali uczniowie na terenie Galicji i Kongresówki, gdzie ludność charakteryzuje się zasiedziałością, silnie rozwiniętymi więziami społecznymi, zaangażowaniem wspólnotowym

³⁸ Tamże, s. 495

³⁹ F. Fukuyama, *Zaufanie*.

⁴⁰ R. Putnam, *Samotna gra w kręgle*, s. 496.

i przywiązaniem do własności prywatnej, natomiast gorsze na Ziemiach Zachodnich i Północnych, gdzie istniało największe nasycenie PGR-ami, a obecnie występuje wysoki poziom bezrobocia⁴¹.

Rodzice w socjalizacji pierwotnej mogą przekazać dziecku tyle kapitału, ile sami posiadają⁴². Zamieszkując zaś środowisko „defaworyzowane”, a do takich Marek Rymsza⁴³ zalicza małe wsie rolnicze i wsie, gdzie funkcjonowały gospodarstwa państwowe, możliwości co do przekazania określonych wzorców społeczno-kulturowych są ograniczone. Rodzi to określony stosunek do „wykształcenia jako wartości”.

Z. Kwieciński zwraca szczególną uwagę na silny związek kapitału społeczno-kulturowego z osiągnięciami szkolnymi. Oceny szkolne są zbliżone do profilu statusów rodzinnych. Uczniowie pochodzący z rodzin o niskich zasobach społeczno-kulturowych są „karani” poprzez niskie oceny szkolne, natomiast uczniowie z rodzin o wysokich zasobach społeczno-kulturowych są „nagradzani” w postaci wysokich ocen szkolnych⁴⁴. Uczniowie z wysokimi osiągnięciami szkolnymi i dużymi zasobami rodzinnego kapitału społeczno-kulturowego oraz własnego aspirują do zawodów nowych i modnych, jak: dziennikarstwo, zarządzanie, prawo, informatyka.

Natomiast, młodzież pochodząca z rodzin o niskich rodzinnych i własnych zasobach kapitału społeczno-kulturowego, a uczęszczająca do zasadniczych szkół zawodowych, znalazła się na drodze „dramatycznej trajektorii odrzucenia na margines kulturalny, zawodowy i społeczny, jej trwałej marginalizacji, buntu lub późniejszej emancypacji”. Mniej wykształcone rodziny nie mają „instrumentów”, by wspomagać szkoły w jej funkcjach przekazu kulturowego⁴⁵.

Osoby z wykształceniem wyższym częściej biorą udział w życiu społecznym i kulturalnym. Przynależą do stowarzyszeń, organizacji i partii, które są swoistym „barometrem obywatelskości”. Ta aktywność buduje swoiste sieci powiązań, a przede wszystkim najważniejszy element kapitału społecznego – zaufanie. Aktywna rodzina i środowisko kreują wśród młodzieży określone postawy. To nierozzerwalnie wiąże się z osiągnięciami edukacyjnymi uczniów. Przeciwdziała nierównościom szkolnym ucznia.

Maria Theiss, zgodnie z brytyjskim raportem Performance and Innovation Unit, wskazuje na trzy mechanizmy wpływu kapitału społecznego na wyniki edukacyjne ucznia: powiązania sieciowe, aktywność środowiska

⁴¹ J. Herczyński, M. Herbst, *Pierwsza odsłona. Społeczne i terytorialne zróżnicowanie wyników*, Warszawa 2002.

⁴² J. Papież, *Przemiany*.

⁴³ T. Kaźmierczak, A. Rymsza (red), *Wymiary życia społecznego*, Warszawa 2002, s. 106.

⁴⁴ Z. Kwieciński, *Wykluczanie*, s. 146-147.

⁴⁵ Tamże, s. 148.

rodziców oraz zaufanie. Pierwsze dotyczą powiązań sieciowych odnoszących się zwłaszcza do kontaktów w rodzinie (kontakty rodziców, dziadków, wujostwa, rodzeństwa) z dzieckiem. „Ich fizyczna obecność umożliwia przekazywanie dziecku wiedzy, umiejętności, wzorów działania, a więc kapitału ludzkiego starszego pokolenia, a także wsparcia i akceptacji”⁴⁶.

Również badania prowadzone przez Mirosławę Nyczaj-Drag wskazują, że rodzice świadomi wagi wykształcenia młodego pokolenia, dysponujący odpowiednim kapitałem społecznym, mają coraz większy udział w „sukcesie szkolnym swych dzieci”⁴⁷. Autorka ta wskazała, iż uczniowie z „klasy świadomego wyboru” mogą liczyć na więcej form wsparcia ze strony swych rodziców, którzy poświęcają zdecydowanie więcej czasu na pomoc dziecku w nauce, przywiązują też większą wagę do jakości przyszłej edukacji dziecka i wartości wykształcenia⁴⁸.

Maria Dudzikowa uważa, że uczniowie pochodzący z rodzin o wysokim kapitale społeczno-kulturowym uczęszczają zazwyczaj do szkół o wysokich zasobach kapitału społecznego. Jest to świadomy wybór ich rodziców. Uczniowie z habitusem uformowanym w takich rodzinach lepiej odczytują „reguły gry szkolnej przestrzeni społecznej”, ale też pomnażają jednocześnie kapitał społeczny szkoły⁴⁹.

Możemy również zauważyć wyraźny związek uzyskiwanych przez uczniów wyników egzaminów zewnętrznych i to zarówno w części humanistycznej, jak i matematyczno-przyrodniczej z zasobami kapitału społecznego.

Analiza badań prowadzonych w gminie Krzywiń (por. M. Radoła) pokazała, że zasoby kapitału społecznego korespondowały z uzyskiwanymi wynikami uczniów z egzaminów zewnętrznych. Najwyższe wyniki z obu części egzaminu gimnazjalnego uzyskali uczniowie z miasta, gdzie zasoby tego kapitału były najwyższe, najniższe – ze wsi z byłymi gospodarstwami państwowymi. Tam zasoby kapitału społecznego reprezentowały poziom najniższy. Dostarczone dane w wyniku podjętych badań pokazały, że kluczowymi elementami kapitału społecznego, różnicującymi wyniki egzaminów gimnazjalnych w gminie Krzywiń, były: aktywność społeczna, zaufanie i normy wzajemności. W miejscowościach o niskich zasobach kapitału społecznego (wioski, gdzie funkcjonowały były gospodarstwa państwowe)

⁴⁶ M. Theiss, *Krewni – Znajomi – Obywatele*.

⁴⁷ M. Nyczaj-Drag, *Kapitał społeczny rodziny jako źródło wczesnych nierówności szkolnych*, [w:] *Kapitał społeczny a nierówności – kumulacja i redystrybucja*, red. K. Marzec-Holka, Bydgoszcz 2009, s. 322.

⁴⁸ Tamże, s. 320-322.

⁴⁹ S. Jaskulska, R. Wawrzyniak-Beszterda, *Kapitał społeczny w szkołach – próba podsumowania*, [w:] *Kapitał społeczny w szkołach różnego szczebla*, red. M. Dudzikowa, Kraków 2011, s. 238.

uczniowie uzyskiwali niższe wyniki z egzaminów gimnazjalnych. Jak wskazują przeprowadzone badania, inercja w rodzinach i środowisku, brak zaangażowania społecznego na rzecz własnej miejscowości, sąsiedztwa działa „demotywująco” na ucznia. Fakt ten potwierdza niski wskaźnik udziału uczniów w zajęciach pozalekcyjnych, wolontariacie, ogólną atrofię kreatywności. Powoduje to brak zaangażowania uczniów w sprawy szkoły, co nie sprzyja osiąganiu wysokich wyników w nauce oraz z egzaminów gimnazjalnych. Mieszkańcy badanych wsi i miejscowości gminy Krzywiń, gdzie funkcjonowały gospodarstwa państwowe, nie ufają większości ludzi. Powoduje to brak podejmowania działań na rzecz innych i chęci współpracy z ludźmi. Brak zaufania ze strony środowiska w stosunku do działań szkoły, brak zaufania ze strony rodziców do szkoły sprawia osłabienie jej roli społecznej i kulturotwórczej. Wpływa bezpośrednio na zaangażowanie rodziców i uczniów w proces dydaktyczny. Buduje określone nastawienie do działań szkoły w związku z przygotowaniem uczniów do egzaminów gimnazjalnych i osiąganych wyników w nauce. W części humanistycznej różnica wyników uczniów wynosiła 7,6 punktu, w części matematyczno-przyrodniczej – 6,3 punktu, natomiast różnica wyników średnich obu części egzaminu sięgnęła aż 6,3 punktu⁵⁰.

Badania te potwierdzają fakt opisany w literaturze przedmiotu, że istotne i niezmiernie ważne wydaje się pomnażanie kapitału społecznego ucznia, rodziny, środowiska. Budując wzajemne zaufanie, więzi i sieci społecznego zaangażowania, normy wzajemności, budujemy społeczeństwo obywatelskie, świadome swoich przyszłych wyborów. Wysokie zasoby tego kapitału przeciwdziałają marginalizacji i wykluczeniu. Pozwalają uczniom osiągać sukces edukacyjny.

Podsumowanie

Szkoły, placówki oświatowe, biblioteki, kluby, świetlice środowiskowe mogą niewątpliwie stać się odpowiednim i naturalnym instrumentem wspierającym budowę kapitału społecznego jako narzędzia przeciwdziałającego totalnej inercji, widocznej selekcji uczniów u progu „kariery edukacyjnej”, czy wręcz atrofii aktywności, kreatywności i zaufania. Zatem, by tak się stało, potrzebne jest pozytywne i pełne zaangażowania podejście nauczycieli, rodziców, uczniów i władz samorządowych do wspierania tworzenia idei partnerstwa edukacyjnego, do współodpowiedzialności za

⁵⁰ M. Radoła, *Społeczne, ekonomiczne i kulturowe uwarunkowania zróżnicowania wyników egzaminów gimnazjalnych w gminie Krzywiń* (niepublikowana praca doktorska), Poznań 2011.

uzyskiwane szkolne osiągnięcia uczniów, szerokie i perspektywiczne wzajemne rozumienie co do potrzeby „zmiany jakościowej i racjonalnych działań” w obszarze wsparcia środowisk lokalnych w kontekście budowania kapitału społecznego.

W efekcie dokonanej analizy literatury przedmiotu, jak i prowadzonych badań dotyczących związku kapitału społecznego z osiągnięciami szkolnymi ucznia, możemy dowiedzieć wagi i ciągłej aktualności opisywanej problematyki. Potwierdza to tym samym fakt istnienia silnych związków analizowanych elementów kapitału społecznego z osiągnięciami szkolnymi ucznia.

BIBLIOGRAFIA

- Balcerowicz L., *Państwo w przebudowie*, Instytut Wydawniczy Znak, Kraków 1999.
- Bourdieu P., *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądowniczej*, przekł. P. Biłos, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2006.
- Bourdieu P., Passeron J.-C., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1990.
- Czapiński J., *Kapitał społeczny*, [w:] *Diagnoza społeczna 2007. Warunki i jakość życia Polaków*, red. J. Czapiński, T. Panek, Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa 2007, s. 263-273.
- Czapiński J., Panek T. (red.), *Diagnoza społeczna 2009. Polityka*, Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa 2009.
- Dolata R., *Szkola – segregacje – nierówności*, Wydawnictwo UW, Warszawa 2008.
- Dudzikowa M. (red.), *Kapitał społeczny w szkołach różnego szczebla*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.
- Fukuyama F., *Zaufanie: kapitał społeczny a droga do dobrobytu*, przekł. A. i L. Śliwa, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa - Wrocław 1997.
- Giddens A., *Socjologia*, przekł. A. Szulżycka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Giza-Poleszczuk A., Marody M., Rychard A., *Strategie i system. Polacy w obliczu zmiany społecznej*, IFiS PAN, Warszawa 2000.
- Gromkowska-Melosik A., Gmerek T., *Problemy nierówności społecznej w teorii i praktyce edukacyjnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008.
- Herczyński J., Herbst M., *Pierwsza odsłona. Społeczne i terytorialne zróżnicowanie wyników*, Fundacja Klub Obywatelski, Warszawa 2002.
- Jaskulska S., Wawrzyniak-Beszterda R., *Kapitał społeczny w szkołach – próba podsumowania*, [w:] *Kapitał społeczny w szkołach różnego szczebla*, red. M. Dudzikowa, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.
- Kaźmierczak T., Rymśa A. (red.), *Wymiary życia społecznego*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002.
- Kozakiewicz M., *Bariery awansu poprzez wykształcenie*, Wydawnictwo CRZZ, Warszawa 1973.
- Kuligowska K., *Doskonalenie lekcji*, WSiP, Warszawa 1984.
- Kwieciński Z., *Trudności i warunki poprawy sytuacji szkoły wiejskiej*, Nauczyciel i Wychowanie, 1969, 4.

- Kwieciński Z., *Szkoła czy demokracja*, Edukacja, 1992, 2.
- Kwieciński Z., *Dynamika funkcjonowania szkoły*, Wydawnictwo UMK, Toruń 1995.
- Kwieciński Z., *Wykluczanie*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2002.
- Marody M. (red.), *Wymiary życia społecznego [...]*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2002.
- Mendel M., *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2000.
- Moroń D. (red.), *Kapitał ludzki i społeczny*, Wydawnictwo UWr, Wrocław 2009.
- Nosal Cz.S., *Kształcenie umysłu – na progu edukacyjnej rewolucji*, [w:] *Psychologiczno-edukacyjne aspekty przesilenia systemowego*, red. J. Brzeziński, Z. Kwieciński, Wydawnictwo UMK, Toruń 2000.
- Nyczaj-Drag M., *Kapitał społeczny rodziny jako źródło wczesnych nierówności szkolnych*, [w:] *Kapitał społeczny a nierówności – kumulacja i redystrybucja*, red. K. Marzec-Holka, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2009.
- Papież J., *Przemiany warunków socjalno-edukacyjnych na wsi*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006.
- Piwowski R., *Edukacja z perspektywy lokalnej i międzynarodowej*, IBN, Warszawa 2006.
- Putnam R.D., *Demokracja w działaniu. Tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, Instytut Wydawniczy Znak, Warszawa - Kraków 1995.
- Putnam R.D., *Samotna gra w kręgle*, WSiP, Warszawa 2008.
- Radola M., *Społeczne, ekonomiczne i kulturowe uwarunkowania zróżnicowania wyników egzaminów gimnazjalnych w gminie Krzywiń* (niepublikowana praca doktorska), Poznań 2011.
- Rymsza A., Kaźmierczak T. (red.), *Kapitał społeczny. Ekonomia społeczna*, Fundacja ISP, Warszawa 2007.
- Solarczyk-Ambrozik E., *Kształcenie ustawiczne w perspektywie globalnej i lokalnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2004.
- Szymański M.J., *Środowiskowe uwarunkowania sekcji szkolnej*, WSiP, Warszawa 1973.
- Szymański M.J., *Procesy selekcyjne w szkolnictwie ogólnokształcącym*, PWN, Warszawa 1988.
- Szymański M.J., *Wyrównywanie szans edukacyjnych – atut czy miraż reformy oświaty?* Edukacja, 1999, 1.
- Szymański M.J., *W poszukiwaniu drogi. Szanse i problemy edukacji w Polsce*, Wydawnictwo Naukowe AP, Akademii Pedagogicznej, Kraków 2008, s. 97.
- Śliwerski B., *Szanse edukacyjne dzieci i młodzieży w społeczeństwie nieegalitarnym*, Nowa Szkoła, 1999, 7.
- Theiss M., *Krewni – Znajomi – Obywatele. Kapitał społeczny a lokalna polityka społeczna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007.