

Krzysztof Wasielewski

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

<https://orcid.org/0000-0003-1775-0011> krzwas@umk.pl

PROCES DEMASYFIKACJI UNIWERSYTETU A OBECNOŚĆ MŁODZIEŻY WIEJSKIEJ W JEGO STRUKTURZE¹

THE UNIVERSITY DEMASSIFICATION AND THE PRESENCE OF RURAL YOUTH

DOI: 10.24917/ycee.2021.12.52-60

Abstrakt:

Artykuł prezentuje dynamikę zmian w obecności młodzieży wiejskiej w strukturze wszystkich typów studiów wyższych w Uniwersytecie Mikołaja Kopernika w Toruniu w latach 2006–2018. Kluczową rolę w przemianach szkolnictwa wyższego w tym okresie odegrał głęboki niż demograficzny, który zmienił strukturę całego szkolnictwa wyższego i studiów wyższych w Polsce. Proces ten definiowany jako demasyfikacja uniwersytetu w znaczący sposób wpłynął na dostępność studiów wyższych dla młodzieży wiejskiej, która okazała się jednym z głównych beneficjentów niżu demograficznego. Tym samym młodzież wiejska wykorzystała „efekt nasycenia” systemu (konceptja Effectively Maintained Inequality S. Lucasa) młodzieżą wielkomięską (o wyższym poziomie kapitału kulturowego) i „zajęła” dostępne na bezpłatnych publicznych uniwersytetach wolne miejsca.

Słowa kluczowe:

demasyfikacja wyższych studiów, uniwersytet, nierówności w dostępie do studiów, młodzież wiejska.

Abstract:

The article presents the dynamics of changes in the presence of rural youth in the structure of all types of study at the Nicolaus Copernicus University in Toruń in 2006–2018. A key role in the transformations of higher education in this period was played by the deep demographic decline, which changed the structure of the entire higher education in Poland. This process, defined as the demasification of the university, significantly influenced the availability of higher education for rural youth, who turned out to be one of the main beneficiaries of the demographic decline. Thus, rural youth used the system's saturation effect (the concept of Effectively Maintained Inequality by S. Lucas) by urban youth (with a higher level of cultural capital) and „took” vacancies available at free public universities.

Keywords:

demassification of higher education, university, inequalities in access to studies, rural youth.

¹ Artykuł powstał w ramach projektu „Social diversity of universities and spatial and educational mobility of students in the context of the Bologna” finansowanego ze środków I DUB UMK Debiuty 2.

Wprowadzenie – umasowienie kształcenia wyższego a nierówności

Pomimo dobrowolności kształcenia, a w wielu krajach świata i odpłatności, liczba osób podejmujących naukę na poziomie wyższym w skali świata stale rośnie. Jak szacują Evan Schofer i John W. Meyer, pomiędzy 1900 a 2000 rokiem liczba studentów na całym świecie wzrosła 200-krotnie (Schofer, Meyer, 2005, s. 898). Można śmiało powiedzieć, że szkolnictwo wyższe stało się (zwłaszcza w krajach wysokorozwiniętych) dobrem właściwie powszechnym, a możliwość podjęcia studiów wyższych oraz zdobycia wykształcenia i określonych kwalifikacji niemal tak samo oczekiwane jak dostęp do komunikacji publicznej, sieci wodociągowej czy supermarketu. Za główne przyczyny globalnego procesu ekspansji szkolnictwa wyższego uznaje się nie tylko zapotrzebowanie rynku pracy i zwiększenie konkurencyjności w wymiarze regionalnym i globalnym (Marginson, 2016; Valero, Van Reenen, 2019), ale także stałe, wysokie aspiracje edukacyjne i życiowe młodzieży i ich rodzin. Kluczowa jest zatem chęć poprawiania własnej sytuacji życiowej, samorealizacji bądź zajęcia wyższej pozycji (w stosunku do rodziców, kolegów czy innych grup odniesienia) w społecznej hierarchii (Marginson, 2016).

Obserwacje i badania społeczeństw oraz systemów szkolnictwa wyższego doprowadziły badaczy do konstatacji, że niemal na całym świecie ewoluują one od szkolnictwa elitarnego przez masowe do powszechnej dostępności – jest to tzw. paradygmat Martina Trowa (2007). Zgodnie z nim system elitarny zamyka się we wskaźnikach skolaryzacyjnych poniżej 15%, a jego celem jest kształtowanie elit społecznych i przygotowywanie ich do wykonywania określonych ról społecznych; system masowy określają wskaźniki skolaryzacyjne pomiędzy 15–50%, a jego celem jest przekazywanie określonych umiejętności i kompetencji oraz przygotowywanie do wykonywania przez

jednostki szerszego zakresu elitarnych ról zawodowych; z kolei system powszechnej dostępności (*universal*) rozpoczyna się wraz z przekroczeniem wskaźnika skolaryzacyjnego poziomu 50%, zaś jego głównym zadaniem jest przede wszystkim dostosowanie całej populacji do szybkich zmian społecznych i technologicznych. Bardziej współczesne opracowania zwracają uwagę na ewolucję szkolnictwa wyższego od systemu masowego do systemu postmasowego (Gumport i in. 1997; Huang, 2012), a także na proces tworzenia High Participation Systems of Higher Education (HPS) (Cantwell, Marginson, Smolentseva, 2018). Za punkt wyjścia swoich rozważań badacze uznają jednak masowość kształcenia w krajach wysokorozwiniętych na poziomie wyższym jako fakt dokonany, tym samym przekładają akcent analiz na przemiany wewnętrzne wyższych uczelni, relacje z otoczeniem zewnętrznym czy znaczenie nadawane badaniom naukowym. Niezależnie od przyjętej perspektywy mamy dzisiaj do czynienia ze społeczeństwami, w których sektor szkolnictwa wyższego (bez względu na jego krajową specyfikę) ma charakter powszechny i masowy. Jak pokazują jednak liczne badania – co jest pewnym paradoksem – dostęp do niego nadal jest w znacznej mierze zdeterminowany przez różne charakterystyki społeczne (Arum i in. 2007; Reimer, Pollak, 2010; Shavit, Blossfeld, 1993; Triventi, 2013; Triventi, Trivellato, 2008).

Problematyka wpływu umasowienia szkolnictwa wyższego na procesy egalitaryzacyjne w jego łonie stała się kwestią *stricte* społeczną na przełomie lat 60–70. XX w. wraz otwarciem się uczelni w krajach zachodnich na młodzież spoza kręgu inteligenckiego. Proces ten rozpoczął umasowienie i ekspansję szkolnictwa wyższego. Od tego czasu wśród badaczy społecznych zajmujących się problematyką nierówności w dostępie do szkolnictwa wyższego panuje swoisty *consensus* odnośnie do tego, że były i są one zjawiskiem właściwie powszechnym i stanowią jeden z najważniejszych, nierozwiązanych społecznych problemów współczesności (Konstantinovsky,

2017; Liu, Green, Pensiero, 2016; Shavit i in. 2007; Waller i in. 2017). Tym samym nadzieje, że umasowienie i upowszechnienie szkolnictwa wyższego przełamie błędne koło procesów reprodukcyjnych, okazały się płonne. Pokazał to w swoich analizach chociażby Samuel Lucas (2001), tworząc koncepcję „skutecznie utrzymywanej nierówności” (EMI – Effectively Maintained Inequality). Wykazał on, że umasowienie szkolnictwa wyższego nie prowadzi do zmniejszenia nierówności. Dzieje się tak dlatego, iż pojawiające się na uczelniach dodatkowe miejsca na studiach są w pierwszej kolejności zajmowane przez młodzież pochodzącą z rodzin o wyższym kapitale kulturowym i ekonomicznym. Dopiero po nasyceniu się danego szczebla edukacji ich przedstawicielami może nastąpić zwiększenie otwartości szkolnictwa na młodzież wywodzącą się z rodzin o niższym kapitale kulturowym i statusie społecznym. Samuel Lucas zwrócił uwagę na to, iż wraz z nasyceniem szkolnictwa wyższego młodzieżą z rodzin o wysokim kapitale kulturowym i tak nie dojdzie do osłabienia wertykalnych nierówności społecznych, ale co najwyżej do ich przesunięcia do wymiaru horyzontalnego. Wynika to z faktu, że przedstawiciele klas wyższych będą szukali innych obszarów w systemie edukacyjnym lub poza nim (np. na rynku pracy), które pozwolą im na zachowanie posiadanej przewagi dystynktywnej wynikającej z posiadanego kapitału kulturowego. Zgodnie z zaproponowaną przez Lucasa hipotezą jest to konsekwencja zróżnicowanych ze względu na społeczno-ekonomiczne pochodzenie wyborów studentów. Studenci wywodzący się z klas wyższych – w obliczu presji umasowienia szkolnictwa wyższego – swoje wybory determinują potencjalnymi zyskami definiowanymi w kategoriach jakościowych (np. wybór jakościowo lepszego kierunku studiów lub uczelni), co zwiększa ich szanse na zajęcie wysokiej pozycji społeczno-zawodowej na rynku pracy. Ci pochodzący z klas niższych, mniej zamożni i dysponujący niższym poziomem kapitału kulturowego zyski definiują zazwyczaj przez sam fakt uzyskania dyplomu

ukończenia uczelni, a zatem w kategoriach ilościowych.

Opisane tutaj procesy odnoszą się przede wszystkim do społeczeństw, w których system kształcenia wyższego jest silnie rozwinięty, a wyższe wykształcenie ma charakter powszechny (*universal* wg typologii M. Trowa). Takim też społeczeństwem stawać się zaczęła Polska, której wskaźniki skolaryzacyjne brutto w szkolnictwie wyższym przekroczyły w 2010 roku 53% (Szkoły wyższe, 2011). Od tego czasu kluczowe znaczenie dla sektora szkolnictwa wyższego w Polsce mają jednak inne, odwrotne tendencje. Chodzi przede wszystkim o spadające aspiracje edukacyjne młodzieży (kluczowe znaczenie miały proces inflacji dyplomu wyższych uczelni oraz zjawisko *overeducation*) (CBOS, 2017) oraz głęboki niż demograficzny, który przyczynił się do stale zmniejszającej się liczebności młodzieży podejmującej studia wyższe. Sprawily one, że wskaźnik skolaryzacji zaczął systematycznie spadać, co doprowadziło do powstawania nowych pytań i obszarów badawczych. Kluczowe ze względu na podejmowaną problematykę są kwestie: Czy w sytuacji demasyfikacji szkolnictwa wyższego, czyli zmniejszenia liczebności studentów pod wpływem niżu demograficznego i spadku aspiracji edukacyjnych młodzieży, następują procesy re-elitaryzacji szkolnictwa wyższego? Jak proces demasyfikacji wpłynął na obecność młodzieży wiejskiej w strukturze uniwersytetu?

Od umasowienia do demasyfikacji szkolnictwa wyższego w Polsce – konsekwencje dla młodzieży wiejskiej

Proces umasowienia szkolnictwa wyższego w Polsce rozpoczął się *de facto* wraz z transformacją ustrojową. Przed 1990 rokiem miało ono charakter jedynie publiczny, właściwie elitarny –

z niewielką liczbą prestiżowych uczelni akademickich i niewiele większą liczbą uczelni sprofilowanych zawodowo. Począwszy od 1990 roku obserwujemy w Polsce prawdziwy *boom* na studia wyższe. W okresie pomiędzy 1990 a 2005 rokiem liczba instytucji szkolnictwa wyższego wzrosła ze 112 do 445, w tym 315 stanowiły uczelnie prywatne, liczba studentów z 412 tysięcy do 1,95 miliona, a wskaźniki skolaryzacyjne zaczęły dobijać do poziomu 50% (w 2010 roku wynosiły 53,8%). Tak szybki skok związany był z kilkoma procesami. Po pierwsze, z obecnością w społeczeństwie wielkiego rezerwuaru osób, które chciały uzupełnić kształcenie, a w latach 80. XX wieku nie miały możliwości studiowania. Po transformacji ustrojowej okazało się, że w wielu miejscach prywatyzowanej gospodarki (zdominowanej do tej pory przez sektor państwowy) do awansu zawodowego potrzebny był dyplom wyższej uczelni (Antonowicz, 2015). Po drugie, ze znaczącym wzrostem aspiracji edukacyjnych młodzieży chcącej zdobyć wyższe wykształcenie (CBOS, 2017), generowanym w znacznej mierze przez zapotrzebowanie rynku pracy na wysokie kwalifikacje, które dawał dyplom ukończenia studiów wyższych (Misztal, 2000). Po trzecie, z presją demograficzną i systematycznie zwiększającymi się rocznikami maturzystów kończących szkoły średnie i planującymi podjęcie studiów wyższych. Po czwarte, z procesami „zewnątrznej” i „we wnętrzej” prywatyzacji, które w realiach polskich oznaczały – odpowiednio – wzrost liczby prywatnych instytucji szkolnictwa wyższego oraz liczby studentów w tym sektorze, a także wzrost liczby studentów płacących za studia w sektorze publicznym (Kwiek, 2010). Ekspansja szkolnictwa wyższego w tym okresie (1990–2005) miała charakter spontaniczny i nieskoordynowany, a jego konsekwencją była ewolucja systemu z poziomu dostępu elitarnego do powszechnego (Kwiek, 2017, s. 3). Jednak, jak pokazują badania, pierwsza dekada po przełomie ustrojowym charakteryzowała się wyraźnym wzrostem nierówności, zarówno tych ekonomicznych, społecznych, jak

i edukacyjnych (Domański, 2000). Wynikały one głównie z gwałtownych przemian w gospodarce (restrukturyzacja) i ich społecznych konsekwencji (m.in. wzrost bezrobocia, wzrost nierówności dochodów, postępujące różnicowanie regionalne, marginalizacja rolnictwa itp.). Wszystkie te procesy miały swoje przełożenie na dostępność studiów wyższych dla młodzieży wiejskiej, która na uczelniach pojawiała się relatywnie rzadko (Wasielewski, 2013). Dopiero na przełomie wieków nastąpiło odwrócenie tej tendencji (Słomczyński i in. 2016), co związane było zarówno ze stabilizacją i dynamicznym rozwojem rozedrganej dotychczas gospodarki akcesją do Unii Europejskiej, jak i istotnymi przemianami w sferze społeczno-edukacyjnej (wzrosły aspiracje edukacyjne młodzieży, upowszechniło się kształcenie w szkołach maturalnych, rozrósł się sektor uczelni niepublicznych) (Wasielewski, 2004).

Po 2005 roku trendy w szkolnictwie wyższym powoli zaczęły się odwracać – liczba instytucji szkolnictwa wyższego, studentów i wskaźniki skolaryzacyjne zaczęły się zmniejszać. Obecnie mamy w Polsce 392 wyższe uczelnie, z czego 230 to uczelnie niepubliczne, na których studiuje 1,23 miliona studentów (Szkołnictwo wyższe, 2019). Zmiany w szkolnictwie wyższym po 2005 roku były spowodowane przede wszystkim odwróceniem się trendu demograficznego i wyczerpaniem rezerwuaru osób uzupełniających wykształcenie, które sprawiło, że kolejne roczniki maturzystów były wyraźnie mniej liczne, co skutkowało słabszą rekrutacją do szkół wyższych, zwłaszcza płatnych (Antonowicz, Gorlewski, 2011). Jest to o tyle istotne, że zmniejszenie bazy rekrutacyjnej (w wyniku niżu demograficznego) dla szkolnictwa wyższego przy jednoczesnym zachowaniu przez uczelnie puli miejsc dało możliwość podjęcia studiów, zwłaszcza w bezpłatnym sektorze publicznym, studentom o niższym poziomie kapitału kulturowego i zasobów ekonomicznych. Na związek dostępności szkolnictwa wyższego i dynamiki relacji pomiędzy sektorem prywatnym i publicznym zwraca uwagę Marek Kwiek (2013). Jego zdaniem

zmniejszenie tego pierwszego mogło dać znaczący impuls dla zwiększenia obecności młodzieży ze środowisk defaworyzowanych. Procesy te w oczywisty sposób wpłynęły na obecność młodzieży wiejskiej w strukturze wyższych uczelni. Łączyło się to z osłabieniem mechanizmów reprodukcji edukacyjnej, a tym samym zwiększeniem dostępności szkolnictwa wyższego dla studentów pochodzących ze środowisk marginalizowanych (Herbst, Rok, 2014, s. 14). Proces ten jednak związany był ze wzmacnianiem się nierówności horyzontalnych i różnicowaniem się sektorów szkolnictwa wyższego w zależności od posiadanego kapitału kulturowego (Kopycka, 2020; Zawistowska, 2012). Z szacunków GUS-u wynika, że w roku akademickim 2018/2019 niemal jedna trzecia wszystkich studentów to osoby zamieszkałe na wsi. Ich odsetek jest jednak zróżnicowany w uczelniach różnego typu: w szkołach rolniczych wynosi – 45,5%, w szkołach resortu spraw wewnętrznych i administracji – 44,6%, w uczelniach pedagogicznych – 41,5%. Najmniej osób zamieszkałych na wsi odnotowano w uczelniach artystycznych – 22,0% (Szkoły wyższe, 2018, s. 15). Z badań przeprowadzonych na uniwersytetach wynika, że im lepszy uniwersytet, tym mniejszy odsetek wśród jego studentów stanowi młodzież wiejska (Wasielewski, 2020).

Młodzież wiejska w strukturze UMK w Toruniu – dynamika zmian na tle procesów demasyfikacji uczelni

W niniejszych analizach opieram się na danych pozyskanych z systemu USOS. Obejmują one pełną populację studentów studiów stacjonarnych kształcących się w latach 2006–2018 (pomiar co 2 lata) na UMK w Toruniu. Kryterium wyodrębniania młodzieży wiejskiej stanowi rozróżnienie administracyjne wieś–miasto. Artykuł jest podsumowaniem wieloletnich badań nad

obecnością młodzieży wiejskiej w strukturze uczelni. Punktem początkowym prezentowanych analiz jest apogeum umasowienia szkolnictwa wyższego w Polsce (2004), a zatem moment, w którym liczebność studentów UMK w Toruniu osiągnęła najwyższą wartość w historii uniwersytetu – 37 404 studentów. Na tę liczebność składało się 20 500 studentów studiów dziennych oraz 16 904 studentów studiów niestacjonarnych (45,2% ogółu). Pomiędzy 2004 a 2018 rokiem liczba studentów ogółem spadła z 37 404 do 22 129, a więc niemal o 41%. Największa zmiana w tym obszarze zaszła w grupie studentów niestacjonarnych, których liczebność zmalała z 16 904 w 2004 roku do raptem 2759 w 2018 roku, a więc aż o 84%. W tym okresie odsetek studentów niestacjonarnych pośród ogółu studentów UMK zmalał z 45,2% do zaledwie 12,4%. Kluczową rolę w opisywanym procesie demasyfikacji odegrał niż demograficzny, który z jednej strony wpłynął na liczebność studentów studiujących na toruńskiej uczelni *en block*, z drugiej zaś zmienił strukturę/proporcje studentów stacjonarnych i niestacjonarnych na korzyść tych pierwszych. Trend ten prognozowany był w skali ogólnopolskiej (Antonowicz, Gorlewski, 2011), a studia niestacjonarne (a więc płatne) okazały się rezerwuarem zasobów dla uczelni publicznych w sektorze kształcenia bezpłatnego (por. Kwiek, 2013).

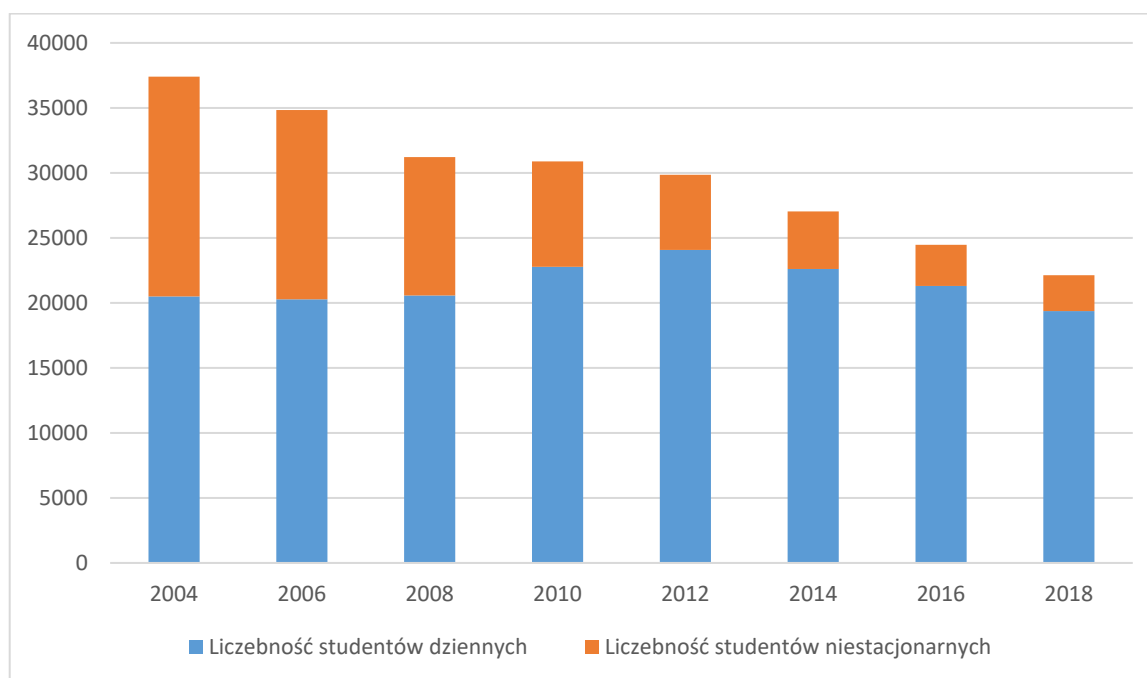
Proces ten – jak pokazuje wykres 1 – przebiegał w dwóch fazach. Pierwsza (początek niżu demograficznego w szkolnictwie wyższym) pomiędzy 2004 a 2012 rokiem wiązała się ze zwiększaniem liczebności studentów studiów stacjonarnych kosztem studiów niestacjonarnych. Faza druga – po 2012 roku – związana była z systematycznym zmniejszaniem się liczebności studentów studiujących w obu trybach. W obu fazach nastąpiło zwiększenie puli miejsc bezpłatnych na studiach uniwersyteckich. W początkowym etapie głównie przez zwiększenie bezwzględnej ogólnej liczebności miejsc w procesie rekrutacyjnym, a później głównie przez utrzymanie puli miejsc na studiach stacjonarnych (bezpłatnych), co przy spadającej

liczbie chętnych wpłynęło na zmianę proporcji liczebności studentów studiów stacjonarnych do niestacjonarnych. W bilansie ogólnym radykalnie zmniejszyła się – pomiędzy 2004 a 2018 rokiem – liczba studentów ogółem przy jednoczesnej stabilizacji liczebności studentów studiów stacjonarnych. Czy zatem wspomniane trendy wpłynęły na obecność młodzieży wiejskiej na studiach na toruńskim uniwersytecie? Koncepcja S. Lucasa, według której w wyniku umasowienia systemu edukacyjnego może nastąpić zwiększenie otwartości szkolnictwa na młodzież wywodzącą się z rodzin o niższym kapitale kulturowym i statusie społecznym (oczywiście w przypadku wcześniejszego nasycenia go młodzieżą wywodzącą się z rodzin wyższym poziomie kapitału kulturowego), sugeruje pozytywną odpowiedź na to pytanie. Przyjrzyjmy się zatem podstawowym tendencjom.

Z pozyskanych przez USOS danych wynika, że młodzież wiejska studiująca na UMK w Toruniu jest wielkim beneficjentem przemian społecznych, jakie zaszły w ostatnich latach w Polsce (chodzi głównie o przemiany aspiracji edukacyjnych,

dominujący trend demograficzny oraz migracje wewnętrzne na obszary wiejskie). Pomędzy 2006 a 2018 rokiem odsetek młodzieży wiejskiej w strukturze uniwersytetu zwiększył się niemal dwukrotnie z 18,1% do 33,4%. Zatem na skutek dokonujących się w otoczeniu społecznym przemian uczelnia stała się bardziej dostępna dla młodzieży wiejskiej (zob. wykres 2). Prawidłowość ta dotyczy wszystkich typów studiów stacjonarnych na uniwersytecie w Toruniu. Niezależnie od ich rodzaju (czy jest to I, II, III stopień czy studia jednolite magisterskie) możemy zaobserwować w analizowanym okresie (lata 2006–2018) wzrost udziału młodzieży wiejskiej w populacji studentów. W przypadku studiów I stopnia nastąpił wzrost z 21,2% do 35,0% (+13,8pp), w przypadku studiów II stopnia z 17,4% do 34,9% (+17,5pp), w przypadku studiów jednolitych magisterskich z 17,1% do 30,2% (+13,1pp), a w przypadku studiów doktoranckich (studiów III stopnia) z 10,9% do 23,6% (+12,7pp) (zob. wykres 2).

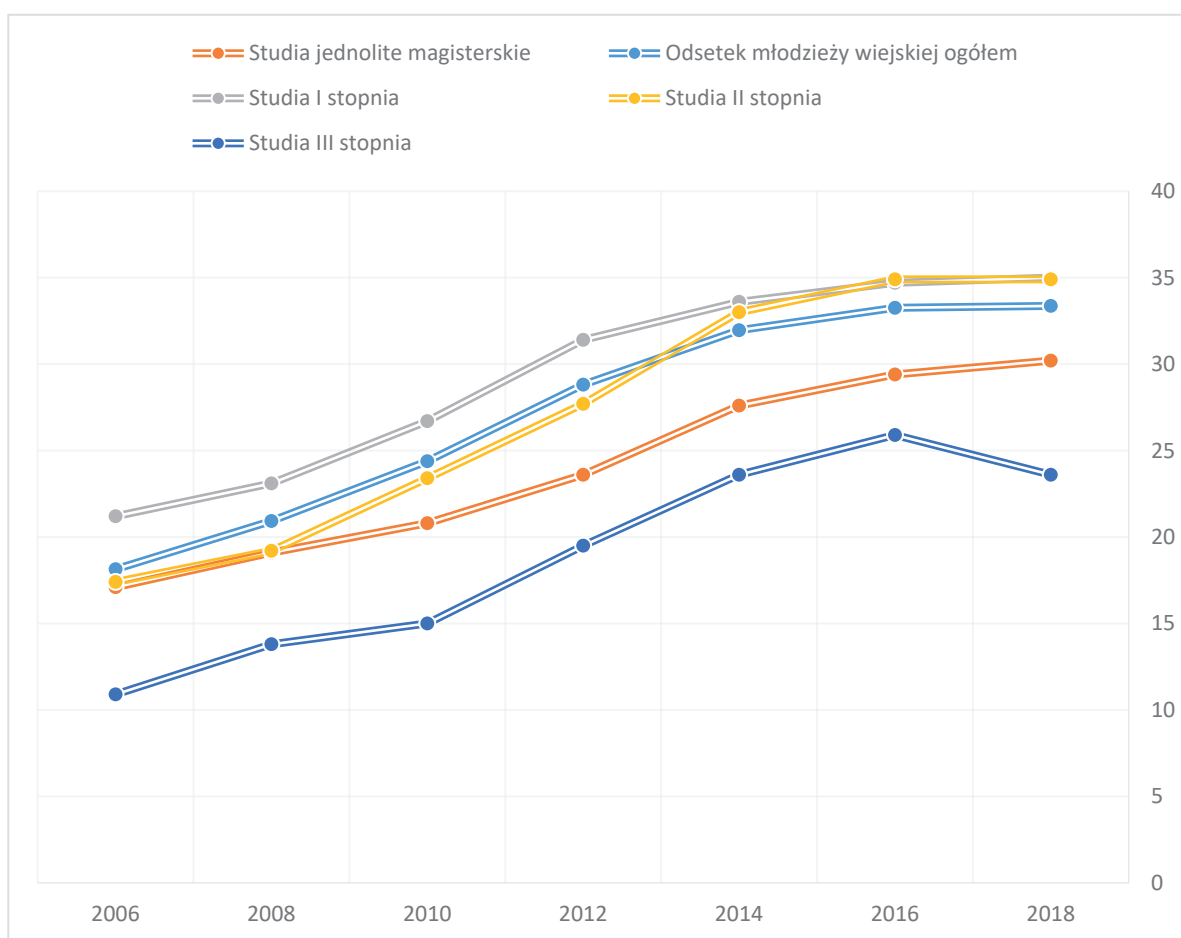
O ile jednak w 2006 roku (szczyt umasowienia szkolnictwa wyższego) różnice w dostępności młodzieży wiejskiej do poszczególnych typów studiów



Wykres 1. Liczebność studentów UMK w Toruniu w latach 2004–2018 z podziałem na stacjonarnych i niestacjonarnych

były relatywnie znaczące, o tyle w 2018 roku bariery te wyraźnie straciły na znaczeniu. W 2006 roku najbardziej dostępne (z największym odsetkiem na studiach) dla młodzieży wiejskiej były studia I stopnia, co wynikało przede wszystkim z większej podaży tego typu formy kształcenia. Studia II stopnia i jednolite magisterskie charakteryzowały się relatywnie niższym udziałem młodzieży wiejskiej w populacji studentów. Źródła tego procesu tkwiły w ich bardziej selekcyjnym charakterze na etapie rekrutacji i tym samym ich większą elitarnością. Jednak umasowienie szkolnictwa wyższego przyniosło inflację dyplomów studiów wyższych (i zmniejszające się aspiracje edukacyjne), co przy wyraźnym spadku liczby ludności w wieku 19–24 lat spowodowało, że w roku 2018 studia II stopnia

były mniej atrakcyjnym towarem na rynku usług akademickich. W konsekwencji stały się one równie dostępne dla młodzieży wiejskiej jak studia I stopnia. Nieco mniej dostępnym dla młodzieży wiejskiej typem studiów pozostały jednolite studia magisterskie, chociaż różnice pomiędzy nimi a studiami I i II stopnia są relatywnie niewielkie. Słabsza dostępność (niższy odsetek studentów wiejskich w strukturze) studiów jednolitych magisterskich wynika najprawdopodobniej z faktu, że mają one bardziej selekcyjny charakter. W trybie pięcioletnim na uniwersytecie funkcjonują nieliczne kierunki studiów, zwyczajowo definiowane jako prestiżowe: prawo, medycyna czy psychologia. Ich dostępność poprzedzona jest zazwyczaj bardzo selekcyjnymi procedurami rekrutacyjnymi.



Wykres 2. Odsetek studentów wiejskich na poszczególnych typach studiów stacjonarnych oraz ogółem. Procentowanie w obrębie uczelni (w %)

Najprawdopodobniej młodzież wiejska w ich wyniku, a także wcześniejszych procesów autoselekcyjnych (świadome, częstsze wybory kierunków mniej popularnych i mniej obleganych przez studentów) trafia na tego typu studia rzadziej.

O elitarności – w odniesieniu do typu studiów – możemy wciąż mówić właściwie jedynie w przypadku studiów III stopnia (studiów doktoranckich). Chociaż również i na nich pomiędzy 2006 a 2018 rokiem młodzież wiejska wyraźnie zwiększyła swoją obecność, bo aż o 12,7 pp. W 2016 roku dostrzec możemy odwrócenie tendencji i spadek odsetka młodzieży wiejskiej na studiach III stopnia. Tąpnięcie to prawdopodobnie należy wiązać ze zmianą sposobu finansowania studiów doktoranckich i zmniejszeniem puli dostępnych miejsc dla studentów (zob. wykres 2).

Zwiększenie w ciągu ostatnich 12 lat obecności młodzieży wiejskiej w strukturze uniwersytetu jest spowodowane kilkoma czynnikami. Po pierwsze, wzrostem odsetka młodzieży wiejskiej w grupie wiekowej 19–24 lat (w wieku studenckim). W roku 2006 młodzież wiejska w wieku studenckim stanowiła 39,2% ogółu młodzieży w tym wieku, w roku 2017 stanowiła już 47% – czyli aż o 7,8pp więcej. W skali ogólnopolskiej stanowiło to wzrost o niemal 1,1 miliona osób. Ta zmiana to efekt wyższych wskaźników dzietności na wsi aniżeli w mieście oraz procesów migracyjnych na coraz bardziej popularne obszary podmiejskie. Po drugie, zwiększenie w ciągu ostatnich 12 lat obecności młodzieży wiejskiej w strukturze uniwersytetu wynikało z fluktuacji liczebności studentów i pojawienia się możliwości podjęcia bezpłatnych studiów na publicznych uniwersytetach (zob. wykres 1). Należy to uznać za konsekwencję względnego utrzymywania (nieproporcjonalnego do trendu demograficznego i popytu na studia) puli miejsc na studiach, z której w efekcie skorzystała młodzież wiejska. To prawdopodobnie efekt EMI (Effectively Maintained Inequality), czyli wcześniejszego nasycenia uniwersytetu młodzieżą dysponującą wysokim kapitałem kulturowym (m.in. wielkomiejską) i w konsekwencji otwarcia się uczelni na młodzież o wiejskim pochodzeniu.

Konkluzje

Z przeprowadzonych analiz wynika, że pomiędzy 2006 a 2018 rokiem nastąpił znaczący wzrost udziału studentów pochodzenia wiejskiego na UMK w Toruniu. Zaprezentowane analizy pokazują również zacieranie się różnic społecznych w składzie studentów studiów różnego typu. Brak większych różnic w udziale młodzieży wiejskiej na studiach I i II stopnia oraz studiów jednolitych magisterskich. Można zatem powiedzieć, że okres niżu demograficznego (2006–2018) przyczynił się do egalitaryzacji szkolnictwa wyższego w Polsce, a nierówności w dostępie do (bezpłatnego) kształcenia na poziomie wyższym zmniejszyły się. Wpływ na to miała jednak przede wszystkim stale zmniejszająca się liczba maturzystów/kandydatów na studia wywołana wspomnianym niżem demograficznym oraz spadek aspiracji edukacyjnych przy względnie stabilnej liczbie oferowanych miejsc na studiach. Praktyka funkcjonowania publicznych uczelni pokazuje, że nie ograniczyły one limitów przyjęć, a jedynie otworzyły się na inny typ studenta. Dotyczy to uniwersytetów o różnym prestiżu naukowym (Wasielewski, 2020). Poczynione ustalenia pozwalają stwierdzić, iż większa obecność młodzieży wiejskiej w strukturze populacji studentów jest zasługą przede wszystkim zmian demograficznych, które przyczyniły do zwiększenia puli miejsc w polskim szkolnictwie wyższym. Beneficjentem tego procesu stała się młodzież wiejska, która wykorzystała „efekt nasycenia” systemu (efekt EMI) młodzieżą wielkomiejską (o wyższym poziomie kapitału kulturowego) i „zajęła” dostępne na bezpłatnych publicznych uniwersytetach wolne miejsca.

Bibliografia

- Antonowicz, D. (2015). Digital Players in an Analogue World: Higher Education in Poland in the Post-Massification Era. W: B. Jongbloed, H. Vossensteyn (red.). *Access and Expansion Post-Massification Opportunities and Barriers to Further Growth in Higher Education Participation* (s. 63–81). London: Routledge, DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203829776>.

- Antonowicz, D., Gorlewski, B. (2011). *Demograficzne tsunami. Raport Instytutu Sokratesa na temat wpływu zmian demograficznych na szkolnictwo wyższe do 2020 roku*. Warszawa: Instytut Sokratesa.
- Arum, R., Gamoran, A., Shavit, Y. (2007). More inclusion than diversion: Expansion, differentiation, and market structure in higher education. W: Y. Shavit (red.). *Stratification in higher education: A comparative study* (s. 1–38). Stanford: Stanford University Press.
- Cantwell, B., Marginson, S., Smolentseva, A. (red.). (2018). *High Participation Systems of Higher Education*. Oxford: Oxford University Press.
- CBOS. (2017). *Czy warto się kształcić? Komunikat z badań nr 62*. Warszawa: CBOS.
- Domański, H. (2010). Nowe ogniwa nierówności edukacyjnych w Polsce. *Studia Socjologiczne*, 1, 7–33.
- Gumport, P., Iannozzi, M., Shaman, S., Zemsky, R. (1997). Trends in higher education from massification to post-massification. W: *Academic Reforms in the World: Situation and Perspective in the Massification Stage of Higher Education* (s. 57–93). Hiroshima: Hiroshima University, Research Institute for Higher Education.
- Herbst, M., Rok, J. (2014). Equity in an Educational Boom: lessons from the expansion and marketisation of tertiary schooling in Poland. *European Journal of Education*, 49(3), 435–450.
- Huang, F. (2012). Higher education from massification to universal access: A perspective from Japan. *Higher Education*, 63(2), 257–270, DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9438-7>.
- Konstantinovskiy, D. (2017). Expansion of higher education and consequences for social inequality (the case of Russia). *Higher Education*, 74(2), 201–220.
- Kopycka, K. (2020). Higher education expansion, system transformation, and social inequality. Social origin effects on tertiary education attainment in Poland for birth cohorts 1960 to 1988. *Higher Education*, 81, 643–664, DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00562-x>.
- Kwiek, M. (2010). *Transformacje uniwersytetu. Zmiany instytucjonalne i ewolucje polityki edukacyjnej w Europie*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Kwiek, M. (2013). From System Expansion to System Contraction. Access to Higher Education in Poland. W: P. Zgaga, U. Teichler, J. Brennan (red.). *The Globalisation Challenge for European Higher Education. Convergence and Diversity, Centres and Peripheries* (s. 233–258). Higher Education Research and Policy: Peter Lang.
- Kwiek, M. (2017). Prywatyzacja i deprivatyzacja: od ekspansji (1990–2005) do implozji (2006–2025) systemu szkolnictwa wyższego w Polsce. *Nauka*, 1, 39–67.
- Liu, Y., Green, A., Pensiero, N. (2016). Expansion of higher education and inequality of opportunities: a cross-national analysis. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 38(3), 242–263.
- Lucas, S. R. (2001). Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effect. *American Journal of Sociology*, 1642–1690.
- Marginson, S. (2016). The worldwide trend to high participation higher education: dynamics of social stratification in inclusive systems. *Higher Education*, 72, 413–434, DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0016-x>.
- Misztal, B. (2000). Prywatyzacja wyższego wykształcenia w Polsce. Wyzwania w świetle transformacji systemowej. W: B. Misztal (red.). *Prywatyzacja szkolnictwa wyższego w Polsce* (s. 15–39). Kraków: Universitas.
- Reimer, D., Pollak, R. (2010). Educational Expansion and Its Consequences for Vertical and Horizontal Inequalities in Access to Higher Education in Germany. *European Sociological Review*, 26(4), 415–430.
- Schofer, E., Meyer, J. W. (2005). The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century. *American Sociological Review*, 70, 898–920.
- Shavit, Y., Arum, R., Gamoran, A. (red.). (2007). *Stratification in Higher Education. A Comparative Study*. Stanford: Stanford University Press.
- Shavit, Y., Blossfeld, H-P. (1993). *Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen countries (social inequality series)*. Boulder: Westview Press.
- Ślomiczyński, K. M., Tomescu-Dubrow, I., Życzyńska-Ciołek, D., Wysmulek, I. (red.). (2016). *Dynamics of Social Structure: Poland's Transformative Years, 1988–2013*. Warsaw: IFiS Publishers.
- Szkolnictwo wyższe i ich finanse w 2019 roku*. (2020). Warszawa: GUS.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2011 roku*. (2012). Warszawa: GUS.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2018 roku*. (2019). Warszawa: GUS.
- Triventi, M. (2013). Stratification in Higher Education and its Relationship with Social Inequality: A Comparative Study of 11 European Countries. *European Sociological Review*, 29(3), 489–502.
- Triventi, M., Trivellato, P. (2008). Participation, performance and inequality in Italian higher education in the 20th century: Evidence from the Italian Longitudinal Household Survey. *Higher Education*, 57(6), 681–702, DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9170-0>.
- Trow, M. (2007). Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII. W: J. F. Forest, P. G. Altbach (red.). *International Handbook of Higher Education* (s. 243–280). Dordrecht: Springer.
- Valero, A., Reenen, J. Van. (2019). The economic impact of universities: Evidence from across the globe. *Economics of Education Review*, 68, 53–67.
- Waller, R., Ingram, N., Ward, M. R. M. (red.). (2017). *Higher Education and Social Inequalities University Admissions, Experiences, and Outcomes*. London: Routledge, DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315449722>.
- Wasielewski, K. (2004). Młodzież wiejska na UMK w Toruniu. *Więź i Rolnictwo*, 1, 126–138.
- Wasielewski, K. (2013). *Młodzież wiejska na uniwersytecie. Droga na studia, mechanizmy alokacji, postawy wobec kształcenia*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.
- Wasielewski, K. (2020). Młodzież wiejska na polskich uniwersytetach – dynamika zmian w latach 2006–2018. *Przegląd Socjologiczny*, 4, 115–133.
- Zawistowska, A. (2012). *Horyzontalne nierówności edukacyjne we współczesnej Polsce*. Warszawa: Wydawnictwo Scholar.