



STUDIA OBSZARÓW WIEJSKICH

2015, volume 40, pp. 21–33

<http://dx.doi.org/10.7163/SOW.40.2>



KOMISJA OBSZARÓW WIEJSKICH
POLSKIE TOWARZYSTWO GEOGRAFICZNE
www.ptg.pan.pl



INSTYTUT GEOGRAFII I PRZESTRZENNEGO ZAGOSPODAROWANIA
POLSKA AKADEMIA NAUK
www.igipz.pan.pl

FUNKCJE SZKOLNICTWA WYŻSZEGO DLA OBSZARÓW WIEJSKICH – WYBRANE ZAGADNIENIA Z PERSPEKTYWY SOCJOLOGA

FUNCTIONS OF HIGHER EDUCATION FOR RURAL AREAS – SELECTED ISSUES FROM A SOCIOLOGICAL POINT OF VIEW

Krzysztof WASIELEWSKI

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu
Instytut Socjologii
ul. Fosa Staromiejska 1a, 87-100 Toruń
kwasielewski@wp.pl

Zarys treści: Celem artykułu jest ukazanie wybranych przemian polskiej wsi, które pośrednio lub bezpośrednio związane są ze zmianami strukturalnymi w szkolnictwie wyższym oraz z przemianami znaczenia nadawanemu wartości wykształcenia. Artykuł analizuje wpływ umasowienia i upowszechnienia studiów wyższych na młodzież wiejską i same obszary wiejskie. Procesy te, wraz z przemianami mentalnymi mieszkańców wsi, otwarciem kulturowym na nowe trendy i wartości czy niebagatelną pomocą unijną skierowaną na obszary wiejskie, sprawiły, że do niedawna marginalizowane obszary wiejskie zyskały szansę na „nadgonienie” oświatowych i cywilizacyjnych zaległości. Młodzież wiejska z pojawiającej się szansy skorzystała: dostała możliwość zdobycia wymarzonych kwalifikacji i wyższego wykształcenia przydatnych później na rynku pracy, co w znacznej mierze przyczyniło się do destygmatyzacji wiejskości. Zyskały również obszary wiejskie, na których nastąpił wyraźny wzrost poziomu wykształcenia ogółu ich mieszkańców oraz zaszła rekompozycja społecznej struktury. Wśród negatywnych konsekwencji tych procesów należy wymienić przede wszystkim: kształtowanie aspiracji życiowych i zawodowych do wyjścia ze wsi i do pracy poza rolnictwem (młodzież nie chce kształcić się w zawodach rolniczych i raczej nie planuje również powrócić na wieś). Wynika to z coraz silniejszych więzi z miastem (poprzez miejsce zatrudnienia bądź zamieszkania) mieszkańców wsi z wyższym wykształceniem, których znaczna część ma ograniczone związki z obszarami wiejskimi (m.in. wiejscy migranci oraz miejscy rezydenci).

Słowa kluczowe: funkcje szkolnictwa wyższego, wyższe wykształcenie, umasowienie edukacji, obszary wiejskie, wartość wykształcenia.

Wstęp

Właściwie przez cały okres Polski Ludowej szkolnictwo wyższe miało status elitarny. Działo się tak w konsekwencji nisko cenionego wykształcenia w społeczeństwie, zwłaszcza w grupach usytuowanych na niższych szczeblach drabiny społecznej, także pomimo licznych zabiegów ideologicznych, aby to zmienić (m.in. wprowadzenie punktów preferencyjnych za pochodzenie społeczne). Próby te w oczywisty sposób musiały być nieskuteczne, bo-

wiem dostępność edukacji na poziomie wyższym była dla młodzieży wiejskiej (oraz robotniczej) w wyraźny sposób ograniczona przede wszystkim przez czynniki instytucjonalne (m.in. bariery na wcześniejszych szczeblach edukacji, relatywnie niewielka liczba uczelni wyższych), jak i uwarunkowania społeczno-kulturowe (Borowicz 1983). Tym samym zaś ograniczało możliwość awansu społecznego młodzieży wywodzącej się z niższych warstw społecznych. Nawet jeżeli młodzież ta trafiała na wyższe uczelnie i kończyła studia z sukcesem, to zazwyczaj migrowała do miast, czym przyczyniała się do drenażu jednostek zdolnych w swoim macierzystym środowisku. Taki kształt szkolnictwa wyższego i jego dostępność niewątpliwie determinowały funkcje, jakie ono spełniało wobec obszarów wiejskich i młodzieży tam zamieszkującej (Borowicz 1989).

Przełom ustrojowy w 1989 r. i późniejsze przemiany sprawiły, że obecnie znacznie łatwiej można podjąć studia i zdobyć dyplom wyższej uczelni. Szkolnictwo wyższe uległo umasowieniu, zaś wyższe wykształcenie stało się wartością wysoko cenioną. Jakie funkcje (jawne i ukryte) w nowej rzeczywistości pełni szkolnictwo wobec obszarów wiejskich i młodzieży stamtąd się wywodzącej? Jaką rolę odegrały procesy umasowienia i upowszechnienia studiów wyższych dla obszarów wiejskich? Celem artykułu jest ukazanie wybranych przemian polskiej wsi, które pośrednio lub bezpośrednio związane są z przemianami znaczenia nadawanemu wartości wykształcenia oraz ze zmianami strukturalnymi w systemie szkolnictwa wyższego w Polsce w ostatnim ćwierćwieczu.

Przemiany szkolnictwa wyższego oraz ich przyczyny

W okresie Polski Rzeczpospolitej Ludowej struktura szkolnictwa wyższego nie zmieniała się w zasadzie od początku lat pięćdziesiątych, kiedy to w kraju funkcjonowały 83 wyższe uczelnie (bez filii), a studiowało na nich 125 tys. młodych ludzi. Na przestrzeni czterdziestu lat aż do 1990 r. zmieniała się jedynie liczba studiujących oraz odsetek młodzieży kształcącej się w trybie zaocznym. Jeszcze w roku akademickim 1989/90 funkcjonowały w Polsce 97 szkoły wyższe, w tym mający charakter niepubliczny Katolicki Uniwersytet Lubelski. Pozostałe były uczelniami publicznymi. Liczba studentów wynosiła wówczas jedynie 404 tys., wśród których ok. 100 tys. młodych osób kształciło się w systemie zaocznym lub wieczorowym.

Od 1990 r., w którym było zaledwie 112 szkół wyższych, obserwujemy prawdziwy boom na edukację wyższą w Polsce. Od tego roku ich liczba zaczęła lawinowo rosnąć. W 2000 r. było ich już 310, w 2005 – 445, a w 2010 – 460. Obecnie funkcjonuje w Polsce 438 wyższych uczelni. Większość z nich stanowią uczelnie niepubliczne. Od powstania w 1991 r. pierwszej niepublicznej szkoły wyższej dzisiaj na rynku usług edukacyjnych funkcjonuje ich aż 306. To transformacja ustrojowa i idące wraz z nią zmiany w prawie pozwoliły na tworzenie szkół wyższych przez podmioty gospodarcze (fundacje, spółki, spółdzielnie i stowarzyszenia), które były w stanie spełnić określone warunki merytoryczne, organizacyjne i finansowe. Sprawily one, iż szkolnictwo wyższe stało się jednym z wielu elementów sektora usług komercyjnych.

Wraz z dynamicznym rozwojem instytucji edukacyjnych rosła również liczba studentów. W roku akademickim 2005/06 – w szczycie wyżu demograficznego – ich liczba wynosiła już ponad 1,9 mln, a więc niemal 5-krotnie więcej aniżeli na początku transformacji ustrojowej. Obecnie na studiach wyższych w Polsce kształci się nieco ponad 1,5 mln stu-

dentów. Tak dynamiczny wzrost był możliwy zarówno dzięki wysokim aspiracjom edukacyjnym młodzieży, ale także polityce naukowej, której świadomym elementem był rozwój szkolnictwa niepublicznego, w ramach którego obecnie studiuje niemal jedna trzecia ogólnej liczby osób studiujących. Rozwój szkolnictwa wyższego w oczywisty sposób wpłynął na wzrost wskaźników skolaryzacyjnych. O ile w roku akademickim 1990/91 współczynnik skolaryzacji brutto w szkolnictwie wyższym wynosił zaledwie 12,9%, o tyle w roku akademickim 2010/11 aż 53,8%. Obecnie spadł on do poziomu 49,2% (*Szkoły wyższe...* 2014). Opisywane tendencje w oczywisty sposób wpłynęły na funkcje, jakie współcześnie pełni szkolnictwo wyższe wobec obszarów wiejskich i młodzieży wiejskiej.

Studia wyższe – funkcje dla obszarów i młodzieży wiejskiej

Przyglądając się funkcjom wykształcenia dla młodzieży wywodzącej się ze środowiska wiejskiego, należy przede wszystkim stwierdzić, iż **wykształcenie jest wciąż jedną z najwyższych cenionych społecznie wartości**. Jest tak pomimo jego systematycznej dewaluacji będącej wynikiem umasowienia studiów wyższych. Wciąż zdecydowana większość Polaków (82%) jest zdania, że warto się kształcić; w 1993 r. było to 76%. Niemal co trzeci (32%) uważa, iż największy wpływ na sukces zawodowy ma właśnie wykształcenie. W obu przypadkach młodzież wiejska nieco częściej aniżeli miejska wskazuje na znaczenie edukacji i studiów wyższych (CBOS 2013).

Z postrzeganiem wykształcenia jako wartości wiążą się w bezpośredni sposób motywy podejmowania przez młodzież studiów. Pomimo upływu lat wciąż jednym z najważniejszych jest **postrzeganie wyższego wykształcenia jako formy społecznego awansu**. Dzieje się tak dlatego, iż dla młodzieży wiejskiej (zwłaszcza tej wywodzącej się z rodzin o niskim poziomie kapitału kulturowego¹), ukończenie studiów stanowi przede wszystkim szansę podniesienia się na drabinie hierarchii społecznej. Z kolei dla młodzieży wiejskiej o wysokim poziomie kapitału kulturowego dyplom studiów stanowi swoistą przepustkę będącą warunkiem niezbędnym do migracji do dużego miasta i ułożenia sobie tam życia. Dla tej części młodzieży wiejskiej migracja do miasta (lub jej pragnienie) poprzez studia wyższe to przede wszystkim szansa na wyrwanie się z niechcianego środowiska i możliwość udowodnienia własnej – często deprecjonowanej wśród rówieśników z miasta – wartości. Zdobycie dyplomu wyższej uczelni stanowi w tym przypadku chęć pokazania, że środowisko zamieszkania nie zamyka szansy na kształcenie i rozwój. To specyficzny sposób udowodnienia miejskim kolegom i koleżankom, że mieszkając na wsi nie jest się gorszym, że wieś stanowi równie dobre jak miasto środowisko do zdobycia wyższego wykształcenia (Borawska 2006; Wasielewski 2013). Wykształcenie staje się zatem nie tylko bezpośrednim medium awansu na drabinie stratyfikacji społecznej, ale również źródłem prestiżu tak dla jednostki, która je zdobyła, jak i dla jej rodziny (np. duma z dzieci czy możliwość pochwalenia się przed sąsiadami). Profitem jednostkowym jest również możliwość zaspokojenia poprzez dzieci własnych, zazwyczaj niezrealizowanych, marzeń dotyczących wykształcenia, co w przypadku mieszkańców obszarów wiejskich jest stosunkowo łatwe

¹ Kapitał kulturowy zazwyczaj definiowany jest jako pewne idee, wiedzę, umiejętności i przedmioty o wartościach kulturowych, jakie ludzie nabywają, w czasie uczestnictwa w życiu społecznym. W najprostszym rozumieniu (i najczęstszym) utożsamiany jest z poziomem wykształcenia (wymiar instytucjonalny) osiągniętym przez rodziców, które wpływa na proces socjalizacji dzieci i nabywany przez nie habitus.

do realizacji. Stąd między innymi tak silna determinacja w dążeniu dorosłych mieszkańców wsi do kształcenia własnych dzieci (CBOS 2013). Stąd również wielkie poświęcenie i duże nakłady finansowe złożone na edukację własnych dzieci. Jakkolwiek są one niższe od tych wydawanych przez rodziców dzieci z dużych miast, to jednak porównując z dochodami, stanowią one wielkości porównywalne (Rokicka i Sztanderska 2013). Trzeba jednak pamiętać, że wysokość wydatków na edukację dzieci jest pochodną zarówno możliwości finansowych rodziców (a te bezwzględnie są niższe na obszarach wiejskich), jak i potencjalnej oferty edukacyjnej. Ta zaś jest zróżnicowana ze względu na wielkość ośrodka, gęstość zaludnienia oraz specyfikę regionalną (zob. Rokicka i Sztanderska 2013; Sztanderska 2013; Sztanderska i Drogosz-Zabłocka 2013). Oczywiście pęd rodziców do kształcenia własnych dzieci wynika także z pragnienia zapewnienia im przyszłości lepszej aniżeli ich własna. Owo pragnienie – zwłaszcza w przypadku osób o niskim kapitale kulturowym oraz niskim statusie społecznym – koresponduje zazwyczaj ze wsparciem udzielanym dzieciom w opuszczeniu wsi i zamieszkaniu w mieście. To bowiem w potocznym odczuciu wciąż wiąże się z osiągnięciem życiowego sukcesu – co ważniejsze – osiągnięciem w życiu więcej aniżeli rodzice.

Na kategorię awansu społecznego można i należy spojrzeć również w kategorii ruchliwości grupowej, czyli przez pryzmat **szansy uzyskania wyższego wykształcenia przez środowiska do tej pory marginalizowane**. Przed 1989 rokiem wieś jako pewien całościowy system społeczny była niemal wykluczona z możliwości kształcenia na wyższych poziomach (Wasielewski 2013). Było to zdeterminowane zarówno czynnikami strukturalnymi (m.in. niski poziom oświaty wiejskiej), społecznymi (m.in. bieda), jak i kulturowymi (relatywnie nisko cenione wykształcenie). Na kształcenie na wyższych poziomach pozwolić mogli sobie nieliczni. Nielicznym też udawało się te studia skończyć. Sprawiało to, iż w społecznej świadomości utrwał się wizerunek mieszkańca wsi jako jednostki niewykształconej, której przeznaczeniem jest praca w zawodzie rolnika. Paradoks tej sytuacji polegał na tym, iż wizerunek ten współokreślał całą grupę społeczną (mieszkańców wsi), a nie tylko pojedyncze jednostki. Stąd tak wielkie znaczenie zmian, jakie nastąpiły po 1989 roku. Sprawily one, że młodzież wiejska zyskała możliwości edukacji na niespotykaną wcześniej skalę, a wieś postrzegana jako pewien specyficzny system społeczny dostała szansę powolnej odbudowy swych elit. O ile w okresie Polski Ludowej na wyższych uczelniach studiowało w roku akademickim średnio 60–100 tys. młodych ludzi ze wsi, o tyle obecnie jest to liczba sięgająca 400–500 tys. Zmiany te wskazują przede wszystkim na inne podejście do wykształcenia na wsi i potwierdzają wysoki poziom aspiracji edukacyjnych jej młodych mieszkańców (Wasielewski 2013, s. 43).

Aby przedstawiony tutaj obraz kształcenia młodzieży wiejskiej był pełen, należy wspomnieć o **dostępności na wsi do edukacji na poziomie wyższym** oraz selekcyjnej roli całego systemu oświatowego. Pozytywne zmiany w dostępie do edukacji są niewątpliwie i młodzież wiejska jest ich bezpośrednim beneficjentem. Oświata na wsi jest coraz lepsza i pod względem jakości edukacji relatywnie niewiele ustępuje tej miejskiej (Raport... 2013). O różnicach w porównaniu z miastem decydują jednak inne elementy, jak: niższy poziom zamożności mieszkańców wsi, który ma znaczący wpływ na możliwość finansowania kształcenia dzieci, niski poziom kapitału kulturowego (mający wpływ na konkretne decyzje odnośnie edukacji) czy uboższa sieć szkolna i wynikająca stąd konieczność dojeżdżania do szkół ulokowanych w miastach. Czynniki te w znaczący sposób wpływają bądź wprost ograniczają wybory edukacyjne młodzieży.

Jeśli spojrzymy na wskaźniki obecności młodzieży wiejskiej na studiach, to z dostępnych danych wynika, że nastąpił w tym obszarze wyraźny progres. Jeszcze w roku akademickim 1999/2000 na studiach wyższych młodzież wywodząca się ze wsi stanowiła 23,9% ogółu studentów (Świerzbowska-Kowalik 2000, s. 112). O ile w drugiej połowie lat 80. młodzież wiejska miała niemal ośmiokrotnie mniejsze szanse dostania się na wyższą uczelnię w porównaniu z jej miejskimi konkurentami, o tyle pod koniec lat 90. ten dystans zmniejszył się niemal czterokrotnie, a młodzież wiejska miała już tylko dwukrotnie mniejsze szanse na dostanie się na studia w stosunku do młodzieży miejskiej (zob. Osiński 1977; Świerzbowska-Kowalik 2000, s. 112–119).

Z danych zawartych w *Diagnozie Społecznej* z 2013 r. wynika, że w grupie wiekowej 20–24-latków kształci się już 48% młodzieży ze wsi (w 2000 r. było to 26%). Wśród młodzieży miejskiej ten wskaźnik – zależnie od wielkości miejscowości – oscyluje w granicach 52–79%. Należy jednak zauważyć, że następuje proces coraz większego zróżnicowania wskaźników edukacyjnych w zależności od wielkości miejsca zamieszkania. Im większa miejscowość, tym większy odsetek uczącej się z niej młodzieży. Oznacza to jednak, iż młodzież wiejska nie zmniejsza dystansu do młodzieży zamieszkującej w miastach (*Diagnoza...* 2011, s. 96, *Diagnoza...* 2014, s. 101]. Z kolei według najnowszych danych GUS, który zaczął podawać po latach zapomnienia szczytkowe dane na temat udziału młodzieży wiejskiej w zbiorowości studentów, wynika, iż niemal jedna trzecia wszystkich studentów, to osoby zamieszkałe na wsi. Najwyższy wskaźnik osób zamieszkałych na wsi wystąpił w szkołach resortu spraw wewnętrznych – 46,3%, w szkołach rolniczych – 43,6% oraz pedagogicznych – 35,6%. Na uniwersytetach wskaźnik ten wynosi obecnie 29,6%, w wyższych szkołach technicznych 29,8%, a w wyższych szkołach medycznych 27%. Najmniej osób zamieszkałych na wsi odnotowano w wyższych szkołach artystycznych – ok. 16,2%. We wszystkich typach wyższych uczelni, za wyjątkiem pedagogicznych, wskaźniki obecności młodzieży wiejskiej wzrosły (*Szkoły wyższe...* 2014, s. 29). Wzrost wskaźników obecności młodzieży wiejskiej w wyższych uczelniach jest szczególnie ważny w kontekście analiz umasowienia edukacji (i „poluzowania” jej selekcyjnej funkcji). Wyniki badań pokazują, iż młodzież wiejska, zwłaszcza ta wywodząca się z rodzin o niższym statusie społecznym i charakteryzująca się gorszymi charakterystykami edukacyjnymi, jest niewątpliwym beneficjentem zmian ilościowych w polskim szkolnictwie wyższym (Wasielewski 2013).

Nie należy też zapominać, iż na wzrost dostępu do szkolnictwa wyższego młodzieży wiejskiej w znaczący sposób wpłynęło powstanie szkolnictwa wyższego niepublicznego. Znaczna jego część lokowała się w mniejszych ośrodkach miejskich, dając realne szanse na podjęcie studiów przez uboższą (bardzo często wiejską młodzież), której nie stać na wyjazd do dużego i drogiego miasta. Klasyczne uczelnie akademickie (w zdecydowanej większości publiczne) mają charakter wielkomiejski (ulożone są głównie w miejscowościach liczących powyżej 200 tys. mieszkańców), wyraźnie wpływający na ich elitarność. W roku akademickim 2012/13 w ośmiu największych ośrodkach akademickich w Polsce (Warszawa, Kraków, Wrocław, Poznań, Łódź, Lublin, Gdańsk, Katowice) kształciło się aż 60,9% ogółu wszystkich studentów (odsetek ten systematycznie rośnie). Pozostałe mniejsze ośrodki zlokalizowane są względnie równomiernie na obszarze całej Polski, proporcjonalnie do gęstości zaludnienia (*Szkoły wyższe...* 2014, s. 26).

Realne możliwości podejmowania studiów miały swoje bezpośrednie przełożenie nie tylko na wspomniane wskaźniki skolaryzacyjne, ale również na **wzrost poziomu wykształcenia ogółu mieszkańców obszarów wiejskich**. Do końca lat 80. Polska uważana była

za kraj ludzi słabo wykształconych. Szczególnie mocno było to widoczne w strukturze wsi. Jeszcze w 1988 r. jedynie 1,8% jej mieszkańców mogło pochwalić się wyższym wykształceniem, a aż 60,4% posiadało co najwyżej wykształcenie podstawowe, bądź nie posiadało wykształcenia w ogóle. Wyniki Narodowego Spisu Powszechnego z 2011 r. pokazują diametralne zmiany w tych statystykach. W 2011 r. już 9,8% mieszkańców wsi posiadało wykształcenie wyższe, a więc 5,5-krotnie więcej aniżeli w roku 1988 oraz 34,7% mieszkańców wsi wykształcenie co najwyżej gimnazjalne (NSP 2012).

Oczywiście konsekwencje uwarunkowań społeczno-oświatowych oraz konkretnych wyborów edukacyjnych młodzieży wiejskiej ukazują swoje oddziaływanie tak naprawdę dopiero później, po zakończeniu kształcenia i wejściu przez nią na rynek pracy. **Wykształcenie (studia wyższe) bowiem determinuje przede wszystkim karierę zawodową jednostki.** Jest tak dlatego, iż jest ono wciąż najważniejszym wyznacznikiem szans na rynku pracy, a tym samym pozycji zawodowej jednostki. Niezależnie od tego co sądzimy o (wy)kształceniu akademickim, to jednak daje ono pewne kompetencje niezbędne i przydatne do funkcjonowania na rynku pracy. Wciąż – według danych GUS – ukończenie studiów wyższych ogranicza „szanse” bezrobocia. Im bowiem wyższy poziom wykształcenia, tym niższa stopa bezrobocia w tej kategorii wykształcenia. Stopa bezrobocia (II kwartał 2014 r.) wśród osób z wyższym wykształceniem wynosiła 4,3%, wśród osób z wykształceniem średnim zawodowym była 2-krotnie wyższa i wynosiła 8,8%, a w przypadku osób z wykształceniem średnim ogólnokształcącym aż 3-krotnie wyższa – 12,5%. Analogiczna tendencja jest widoczna w przypadku stopy bezrobocia wśród absolwentów. Im wyższy poziom wykształcenia, tym niższa stopa bezrobocia absolwentów danego poziomu wykształcenia. Obie występują niezależnie od typu środowiska zamieszkania (GUS 2014). Podobna pozytywna tendencja występuje w przypadku relacji poziom wykształcenia a uzyskiwany dochód. Wraz ze wzrostem poziomu wykształcenia wzrasta również przeciętne wynagrodzenie (Sedlak 2013).

Oczywiście formalne wykształcenie to nie jedyne kwalifikacje, jakie nabywa jednostka w trakcie studiów. Poza kompetencjami wynikającymi z ukończenia konkretnych kierunków i profili kształcenia są wśród nich zarówno umiejętności praktyczne, określone poprzez specyficzne, acz uniwersalne kompetencje, np. znajomość języków obcych czy kursy pedagogiczne, ale również kompetencje psychospołeczne wynikające z funkcjonowania w grupie studenckiej czy instytucji akademickiej dające tak ważne, aczkolwiek trudno mierzalne kompetencje, jak: umiejętność pracy zespołowej, umiejętność funkcjonowania w grupie i hierarchii akademickiej, pewność siebie, itp. I jakkolwiek poziom tych umiejętności jest różny (zależny zarówno od predyspozycji osobowościowych czy typu socjalizacji, jak i specyfiki kierunku), to faktem jest, iż **młodzież wiejska, nabywając różne kompetencje okołozawodowe, zwiększa swoje szanse na rynku pracy.** Sprzyjają temu studia wyższe w dużych ośrodkach miejskich, w których szansa na praktyki zawodowe, staż czy dodatkowe szkolenia są nieporównywalnie większe aniżeli w mniejszych ośrodkach.

Oczywiście kariera zawodowa nie zawsze wiąże się z popularnym współcześnie terminem sukces zawodowy. Wynika to z dwóch czynników. Po pierwsze odniesienie sukcesu zawodowego przez różne jednostki i grupy społeczne może być definiowane odmiennie – o czym decyduje odmienna struktura preferowanych wartości (zauważalna zwłaszcza w odniesieniu międzyśrodowiskowym). Po drugie ze strukturalnych możliwości planowania i konstruowania własnej kariery zawodowej w różnych środowiskach. Rzeczywistość jest taka, iż szanse znalezienia (atrakcyjnej) pracy na obszarach wiejskich dla młodzieży, która

ukończyła studia wyższe (zwłaszcza tej, która ma pewne ambicje i aspiracje życiowe oraz statusowe) są uwarunkowane przede wszystkim charakterem i specyfiką samego rynku pracy na wsi. Potencjalne miejsca pracy dla szeroko rozumianej inteligencji z wyższym wykształceniem zazwyczaj związane są z urzędami usytuowanymi na wsi (i to tylko we wsiach większych), wiejskimi szkołami (głównie podstawowymi i gimnazjum) bądź Ośrodkami Doradztwa Rolniczego, które jednak znajdują się tylko w nielicznych miejscowościach. Z kolei prywatne przedsiębiorstwa (zorientowane na inteligencję) wciąż na terenach wiejskich są w wyraźnej mniejszości. Jeżeli zaś się pojawiają, równie często zorientowane są na mieszkańców miast, jak i wsi. Z tym zaś wiąże się coraz większa **powszechność „hybrydalnych” relacji pomiędzy miejscem zamieszkania a miejscem pracy**. Popularny jest zarówno układ: miasto jako miejsce pracy, wieś (obszar wiejski usytuowany podmiejsko) miejsce zamieszkania, jak i odwrotny miasto jako miejsce zamieszkania, a wieś (obszar wiejski usytuowany w strefie podmiejskiej) jako miejsce pracy. W tym pierwszym przypadku mamy do czynienia zarówno z mieszkańcami wsi, którzy jedyną możliwość zatrudnienia znajdują w mieście (są to w głównej mierze osoby o niskich kwalifikacjach – robotnicy), ale także z miejskimi rezydentami, czyli mieszkańcami miasta (zazwyczaj o wysokim statusie), którzy w poszukiwaniu ciszy i spokoju osiedli na podmiejskich obszarach wiejskich, ale kulturowo i zawodowo związani są z miastem. Wieś traktują bowiem jedynie jako swobodną „sypialnię” położoną z dala od miejskiego zgiełku. W tym drugim przypadku mamy do czynienia zazwyczaj z mieszkańcami miasta (zazwyczaj o niskich kwalifikacjach), którzy podejmują pracę w coraz częściej lokowanych na podmiejskich obszarach wiejskich przedsiębiorstwach. Coraz powszechniejsze jest bowiem sytuowanie podmiotów gospodarczych z dala od zakorkowanych centrów miast, na obszarach, które obejmowane są specjalnymi strefami ekonomicznymi mającymi przyciągnąć dużych inwestorów. W obu wspomnianych przypadkach wieś jest jednak miejscem, z którym jednostki się nie utożsamiają. Jest bowiem jedynie elementem pośredniczącym w realizacji celów (np. praca zawodowa, dostęp do kultury, specyficzny styl życia, środowisko zamieszkania) usytuowanych strukturalnie gdzie indziej (w mieście). Podobna sytuacja ma miejsce w przypadku analogicznie (hybrydowo) usytuowanej młodzieży wiejskiej. **Coraz silniejsze więzi z miastem (poprzez miejsce zatrudnienia bądź zamieszkania) zastępują dotychczasowe silne więzi ze wsią**. Opisywana sytuacja może mieć wyraźnie dysfunkcyjny charakter dla obszarów wiejskich. Jakkolwiek coraz więcej osób z wyższym wykształceniem odnajduje się na wsi, to jednak znaczną ich część stanowią osoby w ograniczony sposób związane z obszarami wiejskimi (m.in. miejscy rezydenci, migranci ze wsi). Sytuacja taka zaburza naturalne do tej pory relacje w obrębie względnie stabilnego, homogenicznego społecznego systemu, jaki jeszcze do niedawna stanowiła wieś (Bukraba-Rylska 2012; CBOS 2015; Halamska 2013; Wasielewski 2006).

Analizując zarówno możliwości zatrudnienia młodzieży wiejskiej na obszarach wiejskich, jak i obecne relacje pomiędzy zatrudnieniem a miejscem zamieszkania w kontekście ich funkcji dla obszarów wiejskich, nie można zapominać o rzeczywistych kompetencjach młodzieży wiejskiej i specyfice jej wykształcenia formalnego. Jakkolwiek młodzież wiejska intensywnie nadgania edukacyjne zaległości wobec swoich miejskich rówieśników, to jednak wciąż dysponuje niższym poziomem wykształcenia oraz gorszymi szansami na ich zdobycie bądź uzupełnienie. Jak pokazują badania, młodzież wiejską charakteryzuje gorsza (od miejskich rówieśników) kariera edukacyjna oraz niższy poziom kapitału kulturowego wynikający ze specyfiki socjalizacji w środowisku wiejskim. Proces ten wynika zarówno

z funkcjonowania mechanizmów autoselekcyjnych (popularności innych kierunków studiów wśród młodzieży wiejskiej aniżeli miejskiej), jak i selekcyjnych (związanych z niższym kapitałem edukacyjnym wyniesionym ze szkół ponadgimnazjalnych) (Wasielewski 2013). Sytuacja taka w znacznej mierze wynika z wcześniejszych wyborów edukacyjnych młodzieży wiejskiej. Wybierając gorszą ścieżkę kształcenia (np. szkoły o niższym poziomie kształcenia, profile kształcenia wąsko-specjalistyczne, itp.), młodzież wiejska determinuje swoją późniejszą pozycję zawodową. Można więc powiedzieć, iż wybory edukacyjne (w znacznej mierze uwarunkowane społecznie i kulturowo), jakich dokonują młodzi mieszkańcy wsi, często później obracają się przeciwko nim. Dzieje się tak w znacznej mierze z dwóch powodów. Po pierwsze jest to wynikiem wyboru kierunków i uczelni o niższym prestiżu społecznym, lecz dających konkretne (choć niżej cenione) wykształcenie i kompetencje (np. szeroko rozumiane kierunki nauczycielskie). Po drugie wiąże się z własnymi planami migracyjnymi dotyczącymi opuszczenia rodzinnej wsi i zamieszkania w mieście (Wasielewski 2013). Połączenie obu tych elementów (decyzji dotyczących formalnego wykształcenia, jak i kontekstu psychospołecznego związanego z odrzuceniem wsi jako miejsca zamieszkania) znacząco ogranicza możliwości kształtowania atrakcyjnej ścieżki zawodowej w mieście. Wynika to z faktu, iż w mieście jest znacznie większa konkurencja w walce o atrakcyjne miejsca pracy. Tam poza formalnym ukończeniem studiów liczą się znacznie bardziej wszelkie dodatkowe kompetencje, a także zdobyte w czasie nich praktyki i doświadczenie zawodowe, którym młodzież wiejska skupiona na zdobywaniu wykształcenia raczej nie dysponuje, bądź dysponuje w ograniczonym stopniu. Sprawia to, iż na starcie wyścigu o interesujące posady przegrywa ze swoimi rówieśnikami z miasta, którzy znacznie częściej inwestują właśnie w dodatkowe kompetencje i doświadczenie zawodowe, a studia i zdobywane wykształcenie traktują jedynie jako dyplom, kredencjał przydatny i niezbędny do wystartowania w owym wyścigu, lecz wcale nie najważniejszy (Wasielewski 2013).

Inną ważną funkcją kształcenia na poziomie szkolnictwa wyższego jest **kształtowanie aspiracji życiowych i zawodowych do wyjścia ze wsi i do pracy poza rolnictwem**. Okazuje się bowiem, że studia wyższe pośrednio przyczyniają się do tego, iż młodzież wiejska nie chce i nie planuje powrócić na wieś (Szafraniec 2011). Tym samym zdobycie wyższego wykształcenia sprzyja migracji do miasta. Można powiedzieć, iż patrząc na tę sytuację z perspektywy wsi, następuje swoisty drenaż tamtejszych elit – będący z jednej strony konsekwencją braku konkurencyjnej wobec miasta oferty na życie na wsi dla młodych jej mieszkańców, z drugiej – braku atrakcyjnych ofert pracy dla osób dobrze wykształconych (Kłopot 2011). Przy czym dzieje się tak pomimo gotowości powrotu na wieś całkiem znacznej grupy osób z wyższym wykształceniem. Oczywiście takie osoby wracają na wieś, jednak rzadko posiadają deficytowe i szczególnie potrzebne tam kompetencje (np. lekarze, prawnicy). Są to głównie ci, którzy nie znaleźli pracy w mieście bądź to z powodu przegranej z młodzieżą miejską, bądź z powodu nieadekwatnych do oczekiwań tamtego rynku pracy kompetencji (np. nauczyciele). Na wieś zazwyczaj powracają jednostki nie z wyboru, lecz z konieczności – niechciane bądź niepotrafiące odnaleźć się i zaadaptować w mieście. Nieco inna sytuacja jest w przypadku migracji podmiejskich. Wówczas jednak miejscem pracy jednostek wysoko wykwalifikowanych jest miasto.

Analizując kwestie funkcjonalności wykształcenia młodzieży wiejskiej w kontekście jej alokacji na rynku pracy, nie można zapomnieć o społecznie ważnym obszarze **kształcenia w szeroko rozumianych zawodach rolniczych**. Według badań CBOS jedynie 4% rodziców

chciałoby dla któregoś ze swoich dzieci zawodu związanego z rolnictwem bądź ochroną środowiska. Niżej w tym zestawieniu znalazły się tylko takie profesje jak: polityk, naukowiec oraz zawody związane ze sportem (CBOS 2009, s. 7). Konsekwencją tego stanu rzeczy jest zmniejszający się popyt na edukację w ponadgimnazjalnych szkołach o profilach rolniczych oraz uczelniach sprofilowanych rolniczo. Z kolei brak zainteresowania młodzieży wiejskiej kształceniem na kierunkach i specjalnościach rolniczych może mieć negatywny wpływ na funkcjonowanie rolnictwa i wsi jako szeroko rozumianego systemu społecznego. Wynika to z kilku istotnych powodów. Po pierwsze, związane jest to głównie z problemem braku sukcesji w rodzinach rolniczych. Młodzież wiejska, kształcąc się w zawodach nierolniczych (i migrując do miasta), mimowolnie przyczynia się do upadku tradycyjnych, rodzinnych gospodarstw chłopskich (rolnych). Po drugie, braki wykwalifikowanej kadry w obszarze rolnictwa mogą negatywnie wpływać na efektywność tego segmentu gospodarki. Po trzecie, konieczność odchodzenia wsi od rolnictwa (wynikająca z braku zainteresowania młodego pokolenia tego typu działalnością) może mieć znamienne konsekwencje dla wsi jako swoistego, całościowego makrosystemu społecznego (Wasielewski 2012). W połączeniu z postępującą urbanizacją obszarów wiejskich może to wpłynąć na rozpad ważnego społecznego uniwersum opartego do niedawna o charakterystyczny zestaw wartości, związany m.in. z wiejską religijnością, przywiązaniem do ziemi, chłopskim etosem pracy (Bukraba-Rylska 2011).

Na młodzież wiejską kończącą studia (i wracającą na wieś) możemy także spojrzeć jako na **ukrytą rezerwę polskiej wsi**, która zaktywizowana mogłaby wesprzeć zachodzące tam procesy modernizacyjne. Wątpliwość jednak budzi, czy ów swoisty potencjał, zasób osobowy wydaje się być gotowym do konwersji w kapitał, który mógłby zostać wykorzystany do aktywnego działania na rzecz lokalnej społeczności. Szczególnie ważne wydaje się bowiem, aby proces aktywizacji kapitału ludzkiego na wsi odbywał się w sposób spontaniczny, oparty na naturalnym „pędzie” młodzieży do edukacji, i równie naturalnym procesie jej alokacji w społeczno-zawodowej strukturze wsi. Proces ten pozwoliłby z jednej strony na bezkonfliktową wymianę pokoleń, z drugiej zaś na ewolucyjną, a nie rewolucyjną wymianę kadr. Z tym zaś bezpośrednio wiąże się **szansa na rekompozycję społecznej struktury**, której celem byłoby zwiększenie znaczenia i roli wiejskiej inteligencji w strukturze wsi. Jest to o tyle istotne, iż deficyt kompetencji i wykształcenia sięga na wsi wielu dziesięcioleci, i obejmuje deficyty zarówno w administracji i szeroko rozumianej sferze publicznej (m.in. opieka społeczna, opieka zdrowotna, służby mundurowe, itp.), jak i szczególnie w obszarze przedsiębiorczości.

Jedną z najważniejszych funkcji oświaty i kształcenia na obszarach wiejskich jest jej **rola w procesie destygmatyzacji wiejskości**. Proces stygmatyzacji wiejskością jest konsekwencją procesu subiektywnego bądź obiektywnego naznaczenia młodzieży wiejskiej stygmatem mieszkańca wsi – stygmatem, który charakteryzowany jest poprzez wszelkie obiegowe negatywne konotacje związane ze wsią. Wieś jako środowisko zamieszkania staje się nie tylko obiektywnym, zewnętrznym elementem życia, lecz zaczyna determinować indywidualne, subiektywne cechy jednostki. W konsekwencji tego procesu młodzież wiejska nie postrzega wsi – miejsca swojego wychowania i zamieszkania – jako atrakcyjnego i konkurencyjnego środowiska w porównaniu z miastem. Jest wręcz odwrotnie – wieś jawi się jako piętno, które determinuje życiowe, osobiste porażki, jest nieatrakcyjna zarówno jako miejsce zamieszkania, jak i potencjalne miejsce pracy. Jest zatem źródłem nieprzyjemności nie tylko w wymiarze jednostkowym (wspomnienia z dzieciństwa), lecz przede

wszystkim w wymiarze społecznym warunkującym współczesność (Bukraba-Rylska 2007; Gorlach i in. 2003; Wasielewski 2013). Nie należy oczywiście zapominać o tym, że proces ten (społeczne naznaczenia) ma względnie ograniczoną i zróżnicowaną siłę oddziaływania. Silniej działa w społecznościach względnie izolowanych – we wsiach odległych od większych ośrodków miejskich. Słabiej we wsiach podmiejskich – lepiej skomunikowanych z miastem, gdzie dyfuzja kulturowa i ruchy migracyjne są względnie zrównoważone i mają charakter dwukierunkowy. Bez wątplenia stygmatyzacja wiejskością nie stanowi już takiego problemu jak jeszcze 20–30 lat temu (Borawska 2006; Domalewski 2000; Wasielewski 2005). Szczególną rolę w procesie destygmatyzacji wsi i wiejskości odgrywa oświata i kształcenie młodzieży. Może przyczynić się ono z jednej strony do nadania w społecznej świadomości nowego wizerunku polskiej wsi opartego o młode, dobrze wykształcone pokolenie, z drugiej zaś strony do nabycia przez członków społeczeństwa wiedzy i kompetencji przyczyniających się do procesu integracji obu środowisk. Szczególnie ten drugi czynnik wydaje się być istotny, bowiem edukacja stanowi jeden z najlepszych sposobów na walkę z subiektywnie postrzeganym naznaczeniem i wynikającymi stąd kompleksami. Zatem im bardziej wyedukowane będzie społeczeństwo oraz na wyższy poziom edukacji dotrze młodzież wiejska, tym skuteczniej niwelowane będą kompleksy wynikające ze społecznego pochodzenia (Wasielewski 2013, s. 172–178).

Podsumowanie

Szkolnictwo wyższe w Polsce przeszło długą i krętą drogę przemian. Z pewnością jeszcze nie ukończoną. Wiele wskazuje na to, że przekształcenia, które zaszły w polskim szkolnictwie wyższym, miały charakter spontaniczny i były niespodziewane zarówno dla politycznych decydentów, jak i badaczy oraz obserwatorów życia społecznego. Trudno tutaj zatem mówić o jakiejś celowej polityce edukacyjnej wobec szkolnictwa wyższego. Warto jednak zauważyć z perspektywy czasu, iż procesy, które zaszły, przyniosły bardzo konkretne, wymierne efekty zarówno pozytywne, jak i negatywne, tak dla państwa, jak i całego społeczeństwa. Bez wątplenia umasowienie i upowszechnienie edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego znacząco wpłynęło na młodzież wiejską i same obszary wiejskie. Dzięki nim do niedawna jeszcze marginalizowane obszary wiejskie zyskały szansę na „nadgonienie” oświatowych i cywilizacyjnych zaległości. Oczywiście to nie tylko efekt instytucjonalnych zmian w systemie oświatowym, ale również przemian mentalnych mieszkańców wsi, otwarcia kulturowego na nowe trendy i wartości czy wreszcie niebagatelnej pomocy unijnej skierowanej na obszary wiejskie. Bez wątplenia jednak wieś z pojawiającej się szansy skorzystała. Najbardziej sugestywne są tutaj wskaźniki pokazujące dynamikę zmiany (wzrostu) poziomu wykształcenia mieszkańców wsi i miast. Dzięki szerokiemu otwarciu się szkół wyższych na studentów dostała ona szansę na zdobycie wymarzonych kwalifikacji i wyższego wykształcenia. Dzięki temu udało jej się także ograniczyć ryzyko znalezienia się wśród bezrobotnych. Zwiększył się wyraźnie dostęp edukacji dla grup do tej pory marginalizowanych (młodzieży wiejskiej, i tej pochodzących z rodzin o niskim statusie społecznym). Beneficjentem zmian jest z pewnością młodzież wiejska, która dostała szansę na rozwój i samorealizację, podwyższenie swoich kwalifikacji.

Oczywiście ta szansa nie jest dana wszystkim i nie zawsze we właściwy sposób spożytkowana. Wynika to zarówno z naturalnego zróżnicowania tak obszarów wiejskich, jak

i intelektualnego i społeczno-ekonomicznego potencjału jednostek oraz odmiennych motywacji i wartości samej młodzieży. Inne interesy ma również szkolnictwo wyższe, które w znacznej mierze kieruje się zasadami rynkowymi, a nie mechanizmami społecznej równości czy zrównoważonego bądź równomiernego rozwoju – odnosząc się tylko do wybranych funkcji względem obszarów wiejskich. Szczególnie widoczny jest brak jakichkolwiek odniesień do obszarów wiejskich i młodzieży tam mieszkającej w dokumentach strategicznych MNiSzW. Brak również szerszej dyskusji odnośnie tego, jakie funkcje powinno spełniać szkolnictwo wyższe (w tym zwłaszcza publiczne) dla obszarów wiejskich? Jaki model szkolnictwa wyższego byłby funkcjonalny wobec obszarów wiejskich: egalitarny (masowy) czy elitarny?

Literatura

- Borawska B.**, 2006, *Ja siebie nie widziałam na wsi (O awansie edukacyjnym młodzieży wiejskiej w okresie zmiany systemowej)*, Wydawnictwo UwB, Białystok.
- Borowicz R.**, 1983, *Zakres i mechanizmy selekcji w szkolnictwie. Kształtowanie się zbiorowości studentów*, PWN, Warszawa.
- Borowicz R.**, 1989, *Funkcje oświaty na obszarach wiejskich – szanse młodzieży*, *Więś i Rolnictwo*, 2, s. 77–89.
- Bukraba-Rylska I.**, 2007, *Społeczeństwo polskie wobec wartości rustykalnych*, [w:] Głowacka-Grajper M., Nowicka E. (red.), *Jak się dzielimy i co nas łączy?*, Nomos, Kraków, s. 237–256.
- Bukraba-Rylska I.**, 2011, *Dziedzictwo kulturowe jako czynnik rozwoju obszarów wiejskich*, [w:] I. Nurzyńska, M. Drygas (red.), *Rozwój obszarów wiejskich w Polsce. Diagnozy, strategie, koncepcje polityki*, IRWiR PAN, Warszawa, s. 219–238.
- Bukraba-Rylska I.**, 2012, *Więś czasu transformacji. Interpretacje socjologiczne*, [w:] K. Frysztacki, P. Sztompka (red.), *Polska początku XXI wieku: przemiany kulturowe i cywilizacyjne*, Komitet Socjologii PAN, Warszawa, s. 423–444.
- CBOS, 2009, *Aspiracje zawodowe Polaków*, BS/92/2009, CBOS, Warszawa.
- CBOS, 2013, *Wykształcenie ma znaczenie*, Komunikat z badań, BS/96/2013, CBOS, Warszawa.
- CBOS, 2015, *Polacy o życiu na wsi*, Komunikat z badań, 15, CBOS, Warszawa.
- Diagnoza społeczna. Warunki i jakość życia Polaków*, 2011, J. Czapiński i T. Panek (red.), Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa.
- Diagnoza społeczna. Warunki i jakość życia Polaków*, 2014, J. Czapiński i T. Panek (red.), Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa.
- Domalewski J.**, 2000, *Społeczne i środowiskowe wyroki biografii edukacyjnych*, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr specjalny, s. 239–252.
- Gorlach K., Drąg Z., Seręga Z.**, 2003, *Młode pokolenie wsi III Rzeczypospolitej. Aspiracje życiowe w przeddzień integracji z Unią Europejską*, ISP, Warszawa.
- GUS, 2014, *Monitoring rynku pracy. Kwartalna informacja o aktywności ekonomicznej ludności*, GUS, Warszawa.
- Halamska M.**, 2013, *Współczesne społeczności wiejskie: konfrontacja z modelem*, [w:] D. Kasprzyk (red.), *Nie tylko o wsi. Szkice humanistyczne dedykowane profesor Marii Wieruszewskiej-Adamczyk*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Kłopot S.**, 2011, *Niechciane miejsca – szanse stabilizacji życiowej młodzieży wiejskiej i małomiasteczkowej*, *AUC, Folia Sociologica*, 37, s. 87–106.

Narodowy Spis Powszechny 2011, 2012, GUS, Warszawa.

Osiński J., 1977, *Uwarunkowania społeczno-przestrzenne selekcji młodzieży do studiów wyższych*, PWN, Warszawa.

Raport o stanie edukacji, 2013, *Liczą się nauczyciele*, IBE, Warszawa.

Rokicka M., Sztanderska U., 2013, *Cechy społeczno-ekonomiczne rodziny a ponoszenie wydatków na prywatne dobra i usługi edukacyjne*, Edukacja, 1, s. 7–23.

Sedlak, 2013, *Ogólnopolskie badanie wynagrodzeń*, Sedlak&Sedlak, Warszawa.

Szafraniec K., 2011, *Młodzi 2011*, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa.

Sztanderska U. (red.), 2013, *Koszty edukacji od przedszkola do gimnazjum*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.

Sztanderska U., Drogosz-Zabłocka E. (red.), 2013, *Koszty edukacji ponadgimnazjalnej i policealnej. Raport*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.

Szkoły wyższe i ich finanse w 2013 roku, 2014, GUS, Warszawa.

Świerzbowska-Kowalik E., 2000, *Wykształcenie środowisk rodzinnych i miejsce zamieszkania jako wyznaczniki szans na podjęcie studiów*, Nauka i Szkolnictwo Wyższe, 2/16, s. 108–135.

Wasielewski K., 2005, *Droga młodzieży wiejskiej na studia. Na podstawie badań studentów UMK w Toruniu*, Kultura i Edukacja, 3, s. 77–90.

Wasielewski K., 2006, *Wiejscy inteligenci w identyfikacjach ze społecznością lokalną. Z perspektywy hipotezy pograniczności*, [w:] K. Szafraniec (red.), *Jednostkowe i społeczne zasoby wsi*, IRWiR PAN, Warszawa, s. 197–215.

Wasielewski K., 2012, *Kształcenie w wyższych szkołach rolniczych. Funkcje społeczne i jednostkowe*, [w:] A. Rosner (red.), *Społeczne i kulturowe zagadnienia przemian na wsi polskiej*, IRWiR PAN, Warszawa, s. 37–50.

Wasielewski K., 2013, *Młodzież wiejska na uniwersytecie – droga na studia, mechanizmy alokacji, postawy wobec kształcenia*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń.

Summary

The aim of this article is to present the significance of higher education for changes in the Polish countryside. These transformation are – directly or indirectly – related to changes assigned to the value of education, as well as to structural changes in the entire system of higher education in Poland. Popularization and greater accessibility to higher education has undoubtedly affected rural youth and rural areas themselves. As a consequence, the areas that until recently had been marginalised were given an opportunity to 'catch up' in terms of educational and civilization progress. It was all possible certainly not only due to institutional changes in education system but also as a result of changes in the mentality of rural inhabitants, opening to new cultural trends and values – and last but not least – substantial aid from the European Union targeted at rural areas. The countryside has undoubtedly used this opportunity. Owing to a student-oriented broad opening of higher education institutions, youth has been given a chance to acquire their dream qualifications and higher education. The risk of unemployment has also been minimised. It is the young people of rural areas that became the most important beneficiaries as they were given an opportunity to develop, fulfil their ambitions and improve their qualifications.

Although young people of rural areas still regard education as a means of social advancement, such dissemination brought them education in an unprecedented scale, while

rural areas were given an opportunity to rebuild their elites. Among the negative consequences of these processes are more intense bonds with the town (through employment or residence), which are replacing the existing bonds with the countryside. The situation described may in fact be of dysfunctional nature for rural areas. It is true that an increasing number of people with higher education can be found in rural areas, yet most of them have a limited contact with rurality. Another negative function of higher education is that it shapes life and professional aspirations outside agriculture and encourages young people to leave rural areas. Higher education contributes indirectly to the unwillingness of rural youth to return to the countryside.

