

Aspiracje edukacyjne rodziców w stosunku do własnych dzieci

WALDEMAR KOZŁOWSKI, EWA MATCZAK

Instytut Badań Edukacyjnych*

Artykuł przedstawia analizę zróżnicowań aspiracji rodziców do wykształcenia ich dzieci będących w czasie badania uczniami klasy IV szkoły podstawowej (próba ogólnopolska, $N = 4931$). Aspiracje analizowano w trzech aspektach: maksymalnym (wymarzonym), realnym (oczekiwanym) i najniższym możliwym do zaakceptowania. Rodzice mają wysokie aspiracje do wykształcenia swoich dzieci (ponad 80% chce dla nich wykształcenia wyższego). Większość (60%) sądzi, że aspiracje te zostaną zrealizowane. Aspiracje najsilniej warunkuje wykształcenie rodziców, w mniejszym stopniu miejsce zamieszkania i płeć dziecka. Wyniki świadczą o utrzymywaniu się wysokich aspiracji edukacyjnych w społeczeństwie polskim, mimo że wykształcenie przestaje gwarantować wysokie dochody i pozycję społeczną.

SŁOWA KLUCZOWE: socjologia edukacji, rodzicielskie aspiracje edukacyjne.

Aspiracje rodziców jako przedmiot badań

W analizach i badaniach poświęconych myśleniu rodziców o przyszłości swoich dzieci pojawiają się najczęściej dwa terminy: oczekiwania i aspiracje. Oczekiwania są to przekonania lub sądy rodziców dotyczące przyszłych osiągnięć dzieci wyrażających się w efektach uczenia się lub zdobywaniu kolejnych szczebli edukacji. Zakłada się, że podstawą oczekiwań jest ocena zdolności dziecka do przyswajania szkolnej wiedzy

oraz wielkość wsparcia, jakiego wymaga zdobycie upragnionego wykształcenia. Operacjonalizacja oczekiwań polega na zadaniu rodzicowi pytania o to, jaki poziom wykształcenia osiągnie dziecko lub jakie będą jego wyniki w nauce.

W odróżnieniu od oczekiwań, aspiracje są bardziej wyrazem pragnień, marzeń lub celów dotyczących edukacyjnej przyszłości dziecka niż realistycznych przewidywań (Fluori, 2006; Seigner, 1983). Aspiracje są przejawem wartości przypisywanej wykształceniu, czyli miejsca, jakie zajmuje wykształcenie w hierarchii wartości rodziców. Są także związane z osobistymi celami rodziców oraz przekonaniami na temat roli, jaką edukacja odgrywa w osiągnięciu sukcesu zawodowego i życiowego (Astone i McLanahan, 1991). Pomiar aspiracji polega na zadawaniu

Artykuł powstał na podstawie badania *Szkolne uwarunkowania efektywności kształcenia* prowadzonego w Instytucie Badań Edukacyjnych w ramach projektu „Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego” finansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki (Priorytet III: Wysoka jakość systemu oświaty, Poddziałanie 3.1.1. Tworzenie warunków i narzędzi do monitorowania, ewaluacji i badań systemu oświaty).

pytania o upragniony (lub wymarzony) poziom wykształcenia dzieci (Goldenberg, Galimore, Reese i Garnier, 2001).

Zdaniem niektórych autorów oczekiwania wiążą się ściślej z osiągnięciami dzieci, ponieważ pragnienia i nadzieje, będące podstawą aspiracji, nie biorą pod uwagę indywidualnych cech dziecka, takich jak zdolności czy zainteresowania (Goyette, 2008). Podkreśla się także motywacyjny wymiar aspiracji (na gruncie psychologii są traktowane jako przejaw motywacji do osiągnięć). Skłaniają do działań ukierunkowanych na ich realizację, co różni je od marzeń czy nieokreślonych pragnień.

Chociaż aspiracje i oczekiwania bywają inaczej określane, nierzadko terminy te używane są zamiennie (np. Fan i Chen, 2001; Juang i Silbereisen, 2002; Mau, 1997). Niekiedy dokonuje się niezależnego pomiaru obu zjawisk, lecz w celach analitycznych tworzy się jeden wskaźnik (np. Bandura, Barbaranelli, Caprara i Pastorelli, 1996). Zabieg taki opiera się na pozytywnym związku oczekiwań z aspiracjami (Benner i Mistry, 2007; Catsambis, 2001), jednak w znacznym stopniu utrudnia formułowanie wniosków i uogólnień.

Wiedza na temat aspiracji edukacyjnych rodziców jest stosunkowo skromna. Znacznie więcej uwagi poświęca się aspiracjom uczniów, które mają duży wpływ na osiągnięcia w uczeniu się i szkolną aktywność, a także pozwalają z dużym prawdopodobieństwem przewidywać poziom wykształcenia i dochody. Jeśli w badaniu uwzględnia się aspiracje rodziców względem własnych dzieci, to raczej dotyczy to uczniów starszych (np. Spera, Wentzel i Matto, 2008). Jest jednak parę powodów, dla których warto badać aspiracje rodzicielskie. Po pierwsze, mają one wpływ na aspiracje dzieci. Po drugie, należą do głównych wskaźników zaangażowania rodziców w edukację dzieci. Po trzecie, wpływają na ocenę systemu edukacji i polityki oświatowej – o tyle, o ile ta ocena zależy od tego, czy system umożliwia

dzieciom zdobycie takiego wykształcenia, jakiego pragną dla nich rodzice.

Badania zrealizowane w ostatnich latach wykazały, że rodzicielskie aspiracje i oczekiwania są istotnym czynnikiem warunkującym osiągnięcia uczniów (Fan i Chen, 2001; Halle, Kurtz-Costes i Mahoney, 1997), zarówno gdy kryterium są wyniki testów osiągnięć (Benner i Mistry, 2007; Neuenchwander, Vida, Garrett i Eccles, 2007; Singh, Bickley, Trivette, Keith i Anderson, 1995; Zhan, 2006), jak i wtedy, gdy są nim średnie ocen (Seyfried i Chung; 2002). Aspiracje i oczekiwania rodziców są także związane z przekonaniem uczniów na temat własnych kompetencji (Benner i Mistry, 2007) i z oczekiwaniami uczniów (Jodl, Michael, Malanchuk, Eccles i Sameroff, 2001; Marjoribanks, 2003). Na szczególną uwagę zasługuje metaanaliza wyników badań dotyczących związków zaangażowania rodziców z osiągnięciami w nauce ich dzieci (Fan i Chen, 2001). Spośród czterech wskaźników zaangażowania najsilniej z osiągnięciami związane były oczekiwania i aspiracje rodziców, ujęte łącznie.

Jak podkreśla Eric Jon Reed (2013), aspiracje rodziców częściej są traktowane jako zmienna niezależna niż zależna. W rezultacie niewiele wiadomo, jak się kształtują i od czego zależy ich poziom. Do nielicznych prac powstałych w ostatnich latach należy badanie Reeda (2013), w którym dokonano analizy trzech kohort absolwentów szkół wyższych zamieszkałych w regionie Apalachów (Stany Zjednoczone). Wnioski z tej analizy głoszą, że:

- ojcowie mają niższe aspiracje niż matki (jednostką analizy nie była jednak rodzina, toteż ten wynik nie przesądza o różnicy aspiracji ojca i matki w tej samej rodzinie);
- rodzice niepozostający w trwałych związkach mają wyższe aspiracje w stosunku do dzieci, niż rodzice związani małżeństwem (pomimo niższych dochodów);

- ważnym czynnikiem wpływającym na poziom aspiracji edukacyjnych rodziców jest ruchliwość społeczna: rodzice, którzy zajmowali niższą pozycję społeczną i stopniowo przesuwali się na wyższe miejsca, mają wyższe aspiracje w stosunku do swoich dzieci niż rodzice, którzy nie zmienili swojego statusu;
- na aspiracje mają wpływ dochody rodziców: wraz z ich wzrostem rosną pragnienia dotyczące wykształcenia dzieci;
- rodzice, którym nie udało się osiągnąć upragnionego wykształcenia, mają wyższe aspiracje w stosunku do swoich dzieci w porównaniu z rodzicami, którym udało się osiągnąć zamierzony poziom wykształcenia.

Ze względu na kontekst kulturowy i próbę osób ograniczoną do jednego regionu Stanów Zjednoczonych, prawidłowości tych nie można uogólniać; wymagałyby weryfikacji w naszych warunkach.

W Polsce najczęściej badano aspiracje dzieci i młodzieży w starszym wieku szkolnym lub na tzw. progach edukacyjnych (przy przejściu z gimnazjum do szkoły średniej oraz ze szkoły średniej na studia). Zwykle ograniczały się do jednego województwa lub kilku typów szkół (m.in. Kwieciński, 1980; Lewowicki, 1987; Szymański, 1994; Wilk, 2003; Kołaczek, 2004; Sikora, 2006; Bednarczyk-Jama, 2008). Niewiele jest badań dotyczących aspiracji rodziców w stosunku do dzieci młodszych. Około 20 lat temu zespół pod kierunkiem Mirosława J. Szymańskiego przeprowadził badanie rodziców uczniów klas III i V szkół podstawowych w pięciu typach środowisk. Wyniki wskazywały na wysokie aspiracje rodziców wobec dzieci, co w tym czasie oznaczało, że pragną, aby osiągnęli wykształcenie średnie (Szymański, 1994). Nowszych danych dostarczają badania aspiracji rodziców w stosunku do dzieci przeprowadzone w ramach projektu badawczego *Dziecko sześćoletnie u progu*

nauki szkolnej zrealizowanego przez Zespół Badawczy z Akademii Świętokrzyskiej w Kielcach w 2006 r. Z badania wynika, że 50% rodziców pragnie dla swoich sześciolletnich dzieci wykształcenia wyższego z tytułem magistra i aż 30% ze stopniem doktora. Dane na interesujący nas temat zawierają też cykliczne badania realizowane przez Centrum Badania Opinii Społecznej, których przedmiotem są aspiracje edukacyjne dorosłych. Jednym z elementów tych badań są aspiracje w stosunku do dzieci, niezależnie od faktu ich posiadania (CBOS, 2009b). Dane na temat aspiracji rodziców, dotyczące dzieci w wieku gimnazjalnym dostarczają cykliczne badania PISA (OECD, 2012), w cyklu raportów „Diagnoza Społeczna” zawarte są ogólne dane dotyczące aspiracji rodziców w stosunku do dzieci w wieku do 26. roku życia. Badania dokumentują stały wzrost aspiracji edukacyjnych w naszym kraju.

Aspiracje rodziców w świetle badań własnych

Metoda

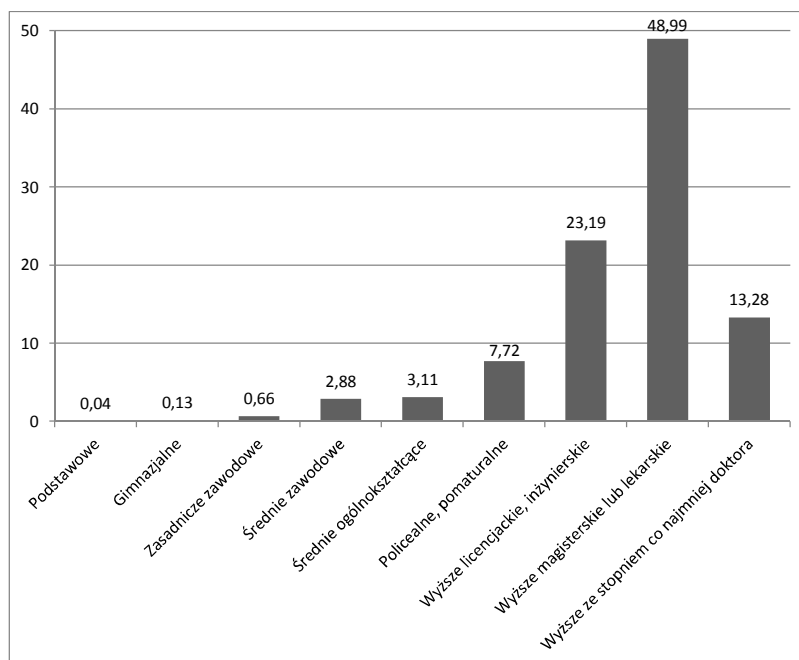
Celem prezentowanego badania było poznanie aspiracji rodziców w stosunku do dzieci w młodszym wieku szkolnym. Drugim celem było ujawnienie zróżnicowania aspiracji przez poziom wykształcenia rodzica, miejsce zamieszkania oraz płeć dziecka. Dane pochodzą z podłużnego badania na reprezentatywnej próbie uczniów szkół podstawowych prowadzonego przez Pracownię Szkolnych Uwarunkowań Efektywności Kształcenia Instytutu Badań Edukacyjnych. Operat losowania, czyli listę szkół podstawowych oraz oddziałów klasy II szkoły podstawowej, skonstruowano na podstawie danych Systemu Informacji Oświatowej z września 2009 r. dotyczących roku szkolnego 2009/2010. Zastosowano losowanie systematyczne w sześciu warstwach uwzględniających wielkość miejsca

zamieszkania oraz wielkość szkoły. Utworzono dwie kategorie miejsca zamieszkania: wieś i miasto do 5 tys. mieszkańców oraz miasto powyżej 5 tys. mieszkańców, a także trzy kategorie wielkości szkoły: jednooddziałowe, dwuoddziałowe oraz trzyoddziałowe i większe. Z każdej warstwy wylosowano w sposób zależny zakładaną liczbę szkół, z prawdopodobieństwem proporcjonalnym do liczby uczniów w szkole w klasie III. Z wylosowanej próby głównej zaledwie 53% szkół przystąpiło do badania. Resztę szkół dobrano z próby rezerwowej. Dla wszystkich placówek, oddziałów i uczniów, którzy należeli do pierwotnej próby badanych (tj. próby z pierwszego etapu badania), wyliczono warunkowe wagi próbkowania. Drugi etap badania, z którego pochodzą analizowane dane, zrealizowano w 172 szkołach.

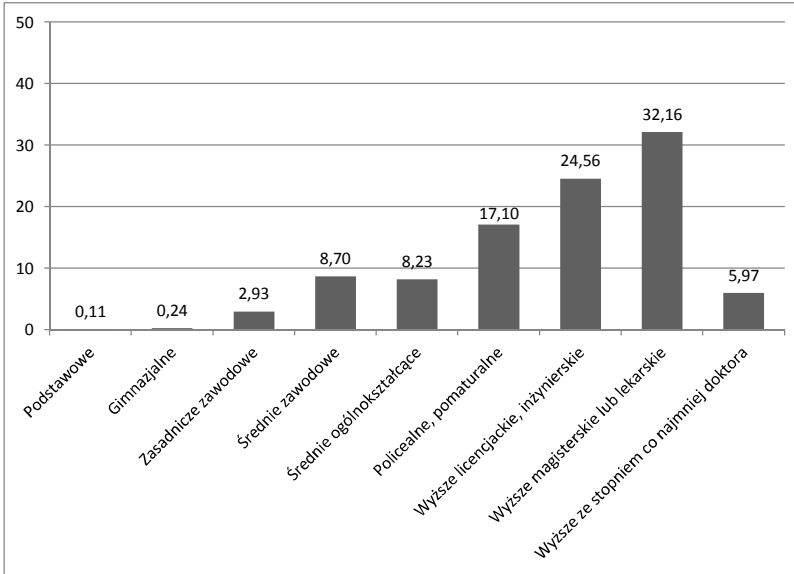
Rodzice wypełniali ankietę, której część wykorzystana w niniejszym badaniu dotyczyła aspiracji edukacyjnych w stosunku do

swoich dzieci. Łącznie w badaniu zaplanowano udział 5245 rodziców lub opiekunów prawnych. Ostatecznie w badaniu wzięło udział 4931 osób, tj. 93%. Jest to reprezentatywna próba rodziców uczniów klasy IV. Ankietę wypełniło 4274 matek i 545 ojców. Dane bardzo rzadko pochodziły od innych osób (opiekunów, innych członków rodziny) i ze względu na małą liczebność (ok. 2%) pominięto je w dalszych analizach. Na podstawie analizy zgodności parametrów osób wypełniających ankietę z danymi wszystkich rodziców w próbie można stwierdzić, że grupa matek wypełniających ankietę jest reprezentatywna dla populacji matek uczniów klasy IV szkoły podstawowej. Wypełniający ankietę ojcowie charakteryzują się wyższym poziomem wykształcenia niż ojcowie w całej próbie, częściej mieszkają w miastach i są lepiej wykształceni niż matki.

W prezentowanym badaniu aspiracje rodziców w stosunku do własnych dzieci



Rysunek 1. Rozkład procentowy odpowiedzi na pytanie: O jakim wykształceniu dla dziecka Pan/Pani marzy?



Rysunek 2. Rozkład procentowy odpowiedzi na pytanie: Jakie najwyższe wykształcenie, zdaniem Pani/ /Pana, jest faktycznie w stanie osiągnąć dziecko?

badano w trzech wymiarach: maksymalnym (wymarzonym), realnym (oczekiwanym) i minimalnym (najniższym do przyjęcia). W badaniach polskich i zagranicznych zazwyczaj nie dokonuje się tego typu rozróżnienia, często też zamiennie stosuje się terminy: aspiracje i oczekiwania. Badania nasze koncentrują się na aspiracjach, jednak te, które określono jako „realne”, są zbliżone do oczekiwań edukacyjnych w rozumieniu innych autorów. Respondenci mieli do dyspozycji dziewięć poziomów wykształcenia (od podstawowego do wyższego z tytułem co najmniej doktora). Dzięki takiemu ujęciu możliwa była pełniejsza charakterystyka aspiracji rodzicielskich.

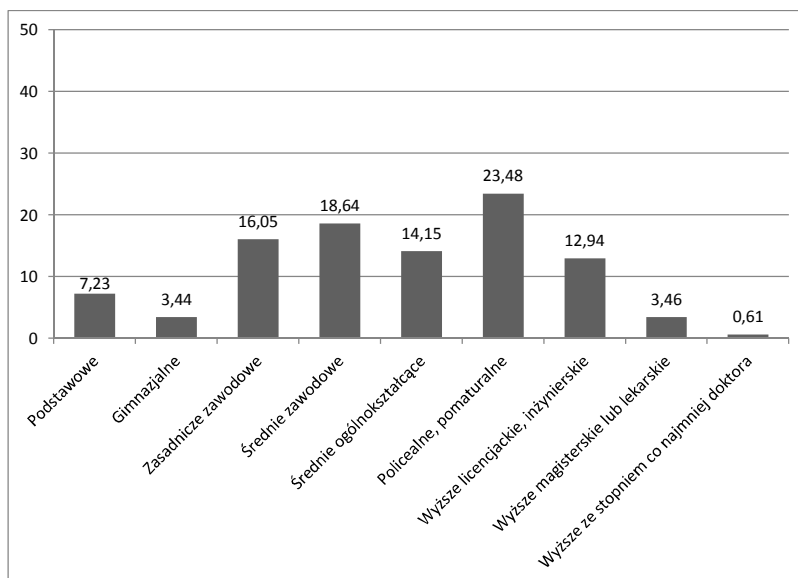
Ogólna charakterystyka aspiracji

Zgodnie z przypuszczeniami okazało się, że najwyższe są aspiracje wymarzone, niższe – realne, najniższe zaś – minimalne możliwe do zaakceptowania. Ogólnie rzecz biorąc, aspiracje edukacyjne rodziców są

bardzo wysokie, czego dowodzą odsetki odpowiedzi dotyczących aspiracji wymarzonych: 85% rodziców pragnie dla swoich dzieci wykształcenia wyższego, w tym 49% magisterskiego, a ponad 13% – wyższego ze stopniem co najmniej doktora. Prawie nikt nie oczekuje ukończenia edukacji na poziomie szkoły podstawowej czy gimnazjum, a nawet zasadniczej szkoły zawodowej. Tylko 14% respondentów marzy, aby dziecko ukończyło szkołę średnią, a wśród nich ponad połowa zakłada, że będzie to szkoła pomaturalna (Rysunek 1).

Aspiracje realne (Rysunek 2) są niższe od wymarzonych: 63% rodziców oczekuje, że w przyszłości dziecko uzyska wykształcenie wyższe, podczas gdy ok. 85% marzy o takim poziomie wykształcenia. Pozostali spodziewają się, że dzieci poprzestaną na ukończeniu szkół średnich i pomaturalnych (34%).

Rysunek 3 obrazuje minimalne aspiracje; 17% rodziców nie akceptuje innego niż wyższy poziomu wykształcenia dla dziecka.



Rysunek 3. Rozkład procentowy odpowiedzi na pytanie: Jakie najniższe wykształcenie dziecka jest dla Pani/Pana do zaakceptowania?

Ponad połowa akceptuje wykształcenie średnie, w tym co czwarty rodzic – pomaturalne. Około 3% realnie ocenia, że dziecko zdobędzie wykształcenie zasadnicze zawodowe, ale aż 16% respondentów jest skłonnych taki poziom wykształcenia zaakceptować, a ok. 10% nawet jeszcze niższe (gimnazjalne i podstawowe).

Analiza relacji pomiędzy trzema wymiarami aspiracji doprowadziła do ustalenia trzech wariantów odpowiedzi. W najpopularniejszym wariantcie zdecydowana większość badanych (ok. 74%) uważa, że wymarzony poziom wykształcenia dla dziecka jest realnie możliwy do osiągnięcia. Różnią ich tylko poglądy na temat aspiracji akceptowalnych. W tej grupie:

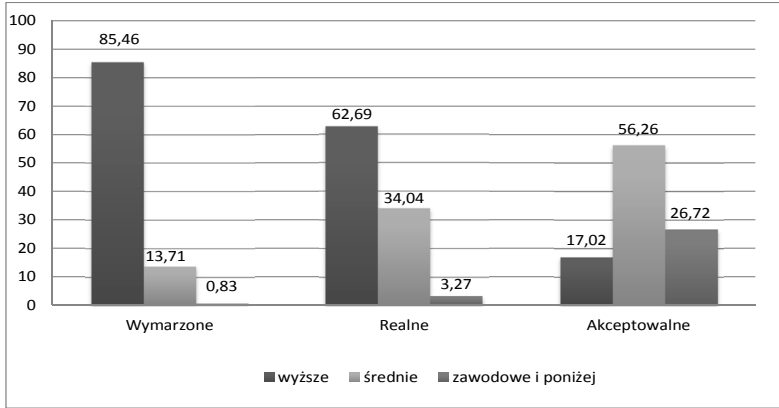
- 53% sądzi, że aspiracje wymarzone i realne mają być wyższe od tego, jakie są w stanie zaakceptować. Sądzi tak ok. 60% respondentów z wykształceniem wyższym i ponad 50% respondentów z wykształceniem podstawowym; 8% akceptuje fakt, że dziecko ukończy najwyżej

zasadniczą szkołę zawodową, mimo że pragną dla niego wykształcenia wyższego i sądzą, że ma szansę na jego uzyskanie.

- Co piąty rodzic nie różnicuje poziomów aspiracji, częściej z taką sytuacją mamy do czynienia w wypadku rodziców wyżej wykształconych oraz mieszkających w miastach i w odniesieniu do córek.

Drugi wariant, polegający na tym, że najwyższe są aspiracje wymarzone, natomiast realne są równe akceptowalnym (ok. 16% badanych) jest bardziej popularny wśród rodziców nisko wykształconych i mieszkańców wsi. W trzecim wariantcie (ok. 9% badanych) najwyższe są aspiracje wymarzone, niższe – realne, a najniższe te, które mogą być zaakceptowane w warunkach niesprzyjających kształceniu.

Stosunkowo słabe różnicowanie trzech rodzajów aspiracji można tłumaczyć wiekiem dzieci. Rodzice dziesięciolatków mają niewiele danych, na podstawie których mogą oceniać możliwości dzieci: są one dopiero po niezbyt wymagającym okresie



Rysunek 4. Aspiracje edukacyjne rodziców (w %).

nauczania początkowego. Rodzice mogą ulegać skłonności do myślenia życzeniowego, nie licząc się z ewentualnymi trudnościami czy przeszkodami. Część z nich być może nie zastawia się jeszcze poważnie nad edukacyjną przyszłością swoich dzieci.

Inne spojrzenie na zarysowane wyżej prawidłowości oferuje pojęcie szansy, stosowane w regresji logistycznej. Prawdopodobieństwo klasycznie wyraża się za pomocą stosunku liczby sukcesów do liczby wszystkich prób. Natomiast szansę oblicza się jako stosunek liczby sukcesów do liczby porażek. Z obliczeń wynika, że szansa na akceptację najniższego wykształcenia (w grupie oczekujących i realnie oceniających, że dziecko zdobędzie wykształcenie wyższe) maleje wraz ze wzrostem wykształcenia i jest mniejsza dla córek niż synów. Regresja wykazała statystyczną istotność tych zależności na poziomie $p < 0,01$. Inaczej mówiąc: im wyżej są wykształceni rodzice, tym wyższe mają oczekiwania i nie akceptują niższego poziomu wykształcenia niż upragniony.

O bardzo wysokim poziomie aspiracji rodziców świadczy fakt, że zdecydowana większość (ponad 62%) wierzy, że dziecko jest w stanie realnie osiągnąć wykształcenie na poziomie wyższym. Tylko co trzeci rodzic, który marzy dla dziecka

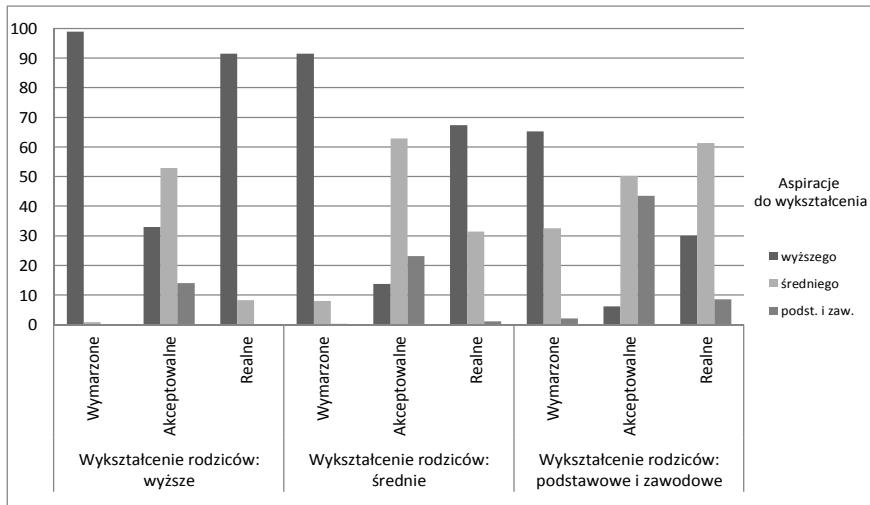
o wykształceniu wyższym i uznaje, że realnie może je uzyskać, jest skłonny obniżyć swoje aspiracje, ale tylko do poziomu wykształcenia średniego.

Na Rysunku 4 aspiracje prezentowane są tylko na trzech poziomach wykształcenia. Pierwszy poziom obejmuje wykształcenie podstawowe, gimnazjalne i zasadnicze zawodowe, drugi – średnie zawodowe i ogólnokształcące, policealne i pomaturalne, trzeci – wyższe licencjackie i magisterskie oraz ze stopniem doktora i wyższym. Dzięki takiemu podziałowi wyraźniej zarysowują się przedstawione tendencje.

W marzeniach większość rodziców widzi dla swoich dzieci wykształcenie wyższe. Oczekiwania, czyli przewidywanie, co dziecko realnie osiągnie, są nieco skromniejsze, a akceptacja najniższego z możliwych poziomów wykształcenia wskazuje, że rodzice w większości są skłonni zrezygnować z marzeń o wykształceniu wyższym i akceptują niższy poziom (najczęściej średni).

Zróźnicowanie aspiracji

Analizowano zróźnicowanie aspiracji w zależności od wykształcenia rodziców, ich miejsca zamieszkania i płci dziecka. Testy χ^2 wykazały istotne statystycznie zależności między:



Rysunek 5. Aspiracje a wykształcenie rodziców.

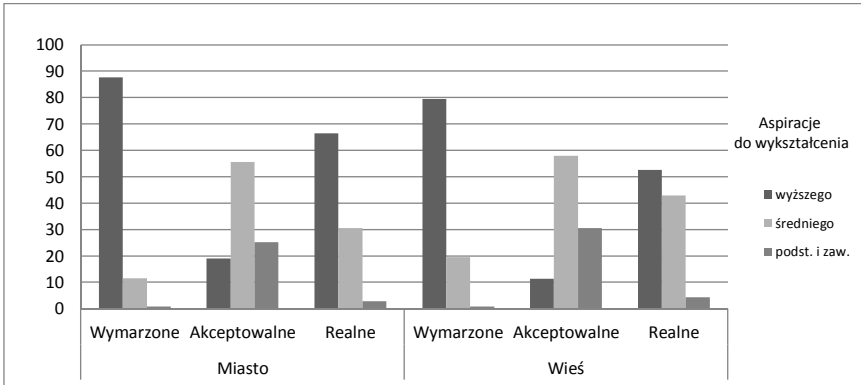
- wykształceniem a aspiracjami wymarzonymi (V -Cramera = 0,278; $p < 0,001$), realnymi (V -Cramera = 0,355; $p < 0,001$) i akceptowalnymi (V -Cramera = 0,245; $p < 0,001$);
- miejscem zamieszkania a aspiracjami wymarzonymi (V -Cramera = 0,105; $p < 0,001$), realnymi (V -Cramera = 0,129; $p < 0,001$) i akceptowalnymi (V -Cramera = 0,095; $p < 0,001$);
- płcią dziecka a aspiracjami realnymi (V -Cramera = 0,067; $p < 0,001$) i akceptowalnymi (V -Cramera = 0,082; $p < 0,001$); związek z aspiracjami wymarzonymi był nieistotny.

Wykształcenie jest zmienną najsilniej różnicującą aspiracje. Na Rysunkach 5, 6 i 7 pokazano, jakie aspiracje mają rodzice w zależności od wykształcenia, miejsca zamieszkania i płci dziecka.

Najwyższe oczekiwania mają rodzice z wykształceniem wyższym (Rysunek 5). Prawie wszyscy (99%) pragną dla dzieci wykształcenia wyższego, a niewiele mniej (92%) uważa, że realnie dzieci taki poziom osiągną. Co trzeci rodzic z wyższym wykształceniem tylko taki poziom jest w stanie

zaakceptować. Prawie równie wysokie oczekiwania mają rodzice z wykształceniem średnim: 92% pragnie, aby ich dzieci zdobyły wykształcenie wyższe, choć ich wiara w realne spełnienie oczekiwań jest o wiele słabsza (uważa tak 67%), a nieakceptujących innego niż wyższe poziomu wykształcenia jest jedynie 14%. Grupa rodziców najslabiej wykształconych ma najniższe aspiracje. Wprawdzie ponad 60% oczekuje, że dziecko będzie miało wykształcenie wyższe, ale tylko połowa z nich ocenia, że jest to realne, a zaledwie 6% rodziców nie akceptuje innego poziomu wykształcenia. Równocześnie ponad 40% jest skłonna przyjąć, że edukacja dziecka zakończy się na szkole zawodowej lub nawet poniżej tego poziomu.

Rysunek 6 pokazuje, że rodzice mieszkający w miastach mają nieco wyższe oczekiwania związane z edukacją dzieci niż mieszkańcy wsi. W miastach prawie 88% pragnie, aby dzieci uzyskały wykształcenie wyższe, zaś na wsi o 8 punktów procentowych mniej. Pragnienia rodziców mieszkających na wsi częściej koncentrują się na poziomie szkół średnich, a jeśli dotyczą one wyższych,

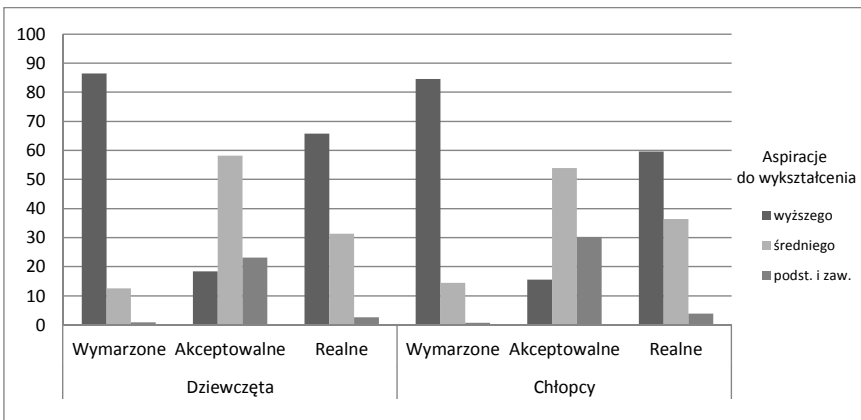


Rysunek 6. Aspiracje rodziców a miejsce zamieszkania.

to częściej na poziomie licencjackim niż magisterskim. Co piąty rodzic (19%) mieszkający w mieście nie akceptuje (jako najniższego) innego wykształcenia niż wyższe, podczas gdy na wsi zaledwie 10%. Za to więcej rodziców ze wsi akceptuje wykształcenie zawodowe i poniżej (wieś 30%, miasto 25%). Różnica w realnej ocenie szans osiągnięcia upragnionego poziomu wykształcenia jest istotnie większa w przypadku mieszkańców miast. Więcej rodziców z miast niż ze wsi sądzi, że dzieci uzyskają wykształcenie wyższe, przy czym różnica ta zarysowuje się

wyraźnie na poziomie dyplomu magisterskiego (z miasta 67%, ze wsi 53%). Mieszkańcy wsi częściej za realne uznają uzyskanie wykształcenia średniego (z miasta 31%, ze wsi 43%).

Pragnienia rodziców związane z uzyskaniem wykształcenia w niewielkim stopniu różnicuje płeć dziecka. Przewaga rodziców mających nadzieję, że to córki, a nie synowie, ukończą studia na poziomie magisterskim wynosi niecałe 2 punkty procentowe. Od synów częściej niż od córek oczekuje się, że zdobędą dyplom



Rysunek 7. Aspiracje rodziców a płeć dziecka.

licencjacki, a także świadectwo ukończenia szkoły na poziomie średnim. Ocena realnych szans osiągnięcia upragnionego poziomu wykształcenia zależy od jego poziomu. Rodzice przewidują, że chłopcy mają większe szanse ukończenia szkoły średniej, a dziewczynki – studiów na poziomie magisterskim. Inny jest też poziom najniższego akceptowalnego wykształcenia. W wypadku chłopców częściej akceptowane jest wykształcenie zasadnicze zawodowe (ponad 18%, dla dziewcząt 13%). Mimo niewielkich różnic, od dziewcząt częściej oczekuje się ukończenia albo szkoły średniej, albo studiów wyższych.

Podsumowanie i prognozy

Przedstawione wyniki są kolejnym świadectwem wysokich aspiracji edukacyjnych naszego społeczeństwa. Potwierdza je raport CBOS dotyczący aspiracji i motywacji edukacyjnych, w którym podsumowano badania zrealizowane w trakcie ostatnich dwudziestu lat (CBOS, 2009b). W ostatnim raporcie tego ośrodka, poświęconym znaczeniu wykształcenia, znalazło się analogiczne jak w prezentowanych badaniach pytanie o upragnione wykształcenie dla dzieci. Wyższego wykształcenia dla córki pragnie 83% badanych, dla syna zaś – 81% (CBOS, 2013a).

Jak pokazuje nasze badanie, głównym czynnikiem różnicującym aspiracje edukacyjne jest wykształcenie rodzica: aspiracje rosną wraz z jego poziomem. Wpływ ten jest widoczny szczególnie na poziomie aspiracji akceptowalnych. Słabiej wykształceni rodzice, mimo dość wysokich oczekiwań, częściej są skłonni zaakceptować niższy poziom wykształcenia dziecka, a tylko niewielu (6%) nie rezygnuje ze swoich aspiracji do wyższego wykształcenia. Odwrotnie w przypadku wykształconych rodziców: prawie wszyscy pragną dla dziecka studiów wyższych, a ponad 30% (a więc pięciokrotnie

częściej niż rodzice słabo wykształceni) traktuje ten poziom jako jedyny możliwy do przyjęcia. Dane te sugerują, że prawdopodobnie mamy do czynienia ze zjawiskiem reprodukcji struktury społecznej: rodzice z wyższym wykształceniem pragną i przypuszczalnie intensywnie działają na rzecz tego, aby ich dzieci osiągały taki sam jak ich lub wyższy poziom wykształcenia.

Innym, niekontrolowanym przez nas wyznacznikiem miejsca w społeczeństwie są dochody. Wpływają one na dostępność dóbr i usług na rynku edukacyjnym. W badaniach dotyczących prywatnych kosztów ponoszonych przez gospodarstwa domowe na dzieci uczęszczające do szkół publicznych (Rokicka i Sztanderska, 2013) stwierdzono, że zależą one od ograniczeń budżetowych gospodarstwa, ale również od wykształcenia rodziców (głównie matek). Wykształceni rodzice mają większe oczekiwania i równocześnie ponoszą większe wydatki na dodatkowe zajęcia czy korepetycje, zwiększając tym samym kapitał ludzki dziecka. Im też przypisuje się większą motywację do odtwarzania pozycji zawodowej i dochodowej wskutek zrozumienia związku między ponoszonymi nakładami a efektami edukacyjnymi.

Zakładać można, że głównym czynnikiem odpowiedzialnym za swoiste „parcie na wykształcenie” jest powszechne w naszym kraju przekonanie (określane mianem merytokratyzmu), że dochody oraz pozycja społeczna zależą od wykształcenia (Domański, 2010). Nadzieje, że dzięki wykształceniu zdobędzie się wyżej płatne zajęcie, przez dłuższy czas nie były pozbawione podstaw. Jak pokazują analizy socjologiczne (Domański, 2010) w 1982 r. dochody osób z wyższym wykształceniem przewyższały średnią krajową o 12%, w 1999 r. o 45%, a w 2005 r. nawet o 61%. W późniejszych latach tendencja wzrostowa zaczęła się załamywać i wyższe wykształcenie przestało być gwarantem wysokich dochodów.

Jak się wydaje, znajduje to odzwierciedlenie w świadomości społecznej. Chociaż w dalszym ciągu większość respondentów badanych przez CBOS uważa, że ludziom wykształconym łatwiej jest osiągnąć sukces (80%), uniknąć biedy i zubożenia (64%) oraz bezrobocia (57%), opinie takie wyrażane są obecnie rzadziej niż w 2002 r. (różnice wynoszą odpowiednio 12, 19 i 23 punkty procentowe). Jak pokazują dane pochodzące z sondażu CBOS (2013a), w trakcie ostatnich 11 lat przybyło osób twierdzących, że wykształcenie nie ma większego znaczenia dla sytuacji zawodowej, materialnej, a nawet towarzyskiej.

W świetle tych danych założenie, że wykształcenie pełni funkcję instrumentalną wobec dążeń związanych z sukcesem zawodowym czy materialnym, nie jest w pełni uzasadnione. Inne wyjaśnienie sugeruje, że wykształcenie pełni funkcję autoteliczną, a więc jest cenne ze względu na rozwój osobisty, zdobywanie wiedzy, realizację zainteresowań czy pogłębianie umiejętności rozumienia świata materialnego i społecznego. Bez odpowiednich badań trudno przesądzać o trafności tego przypuszczenia, wydaje się jednak ono mało prawdopodobne. Przemawia za tym niska pozycja wykształcenia w hierarchii wartości Polaków (CBOS, 2013b). Zajmuje ono w niej dziewiąte miejsce (jako ważne wymienia je 9% badanych), a na dodatek ma tendencję malejącą (w 2005 r. wykształcenie wysoko ceniło 13% Polaków). Pośrednim potwierdzeniem instrumentalnego podejścia młodych ludzi do wykształcenia jest fluktuacja popularności kierunków studiów powodowana nadziejami na szybki sukces materialny (taki charakter miały „mody” na zarządzanie, bankowość czy prawo). Trudno także zakładać, że wykształcenie, zwłaszcza wyższe, stało się obiektem pragnień ze względu na prestiż i szacunek, jakimi cieszą się osoby wykształcone oraz wykonywane przez nich

zawody. Wprawdzie największym poważaniem cieszy się profesor uniwersytetu, ale na kolejnych miejscach znajdują się zawody o dużym społecznym znaczeniu, często niewymagające wyższych studiów: strażak, górnik i pielęgniarka (CBOS, 2009a).

Na podstawie przedstawionego badania można wnioskować, że aspiracje edukacyjne będą nadal wysokie, co będzie zwiększać liczbę osób legitymujących się wyższym poziomem wykształcenia (co najmniej licencjackim). Te dążenia zderzają się z realiami rynku pracy, który nie oferuje możliwości zatrudnienia na miarę oczekiwań związanych z wysokimi dochodami oraz pozycją społeczną. Jak pokazują analizy CBOS (2013a), ludzie zdają sobie z tego sprawę, ale na razie nie ma to wpływu na aspiracje edukacyjne. Być może kryje się za tym przekonanie, że wyższe wykształcenie nie zwiększa szans życiowego sukcesu, ale jego brak mocno je obniża. Analizy rynku pracy pokazują, że rośnie liczba absolwentów szkół wyższych mających trudności z uzyskaniem pracy (jest ich obecnie ok. 243 tys., a liczba ta wzrasta stopniowo od 2005 r., por. Kowalski, 2013), jednak tych osób jest znacznie mniej niż wśród absolwentów szkół niższego stopnia. Jeśli ta tendencja się utrzyma, wykształcenie przestanie pełnić funkcje ułatwiające życiową karierę, utrzyma natomiast ochronne – zabezpieczające przed społeczną degradacją.

U źródeł dążenia do wyższego wykształcenia znajdować się może inny powód, związany z jego względną dostępnością i niezbyt wysokimi wymaganiami. Część rodziców i młodych ludzi wiąże swe plany życiowe z emigracją. Może zatem zakładać, że uzyskany u nas dyplom będzie dobrym (i niezbyt trudnym do osiągnięcia) punktem wyjścia do poszukiwania pracy i pozycji społecznej za granicą.

Nie można jednak wykluczyć obniżenia się poziomu aspiracji edukacyjnych. Do sytuacji takiej może dojść w dwóch

wypadkach. Po pierwsze, gdy studia przestaną się opłacać, tj. stopa zwrotu z edukacji wyższej znacznie spadać lub – w wariancie jeszcze mniej korzystnym – gdy bezrobocie wśród młodych wykształconych będzie się utrzymywać lub rosnąć. Po drugie, gdy pojawią się w dużej skali miejsca pracy niewymagające wysokiego wykształcenia i oferujące stosunkowo wysokie dochody. Wariant pierwszy wydaje się bardziej prawdopodobny niż drugi.

Można zaryzykować tezę, że analizowane przez nas zjawisko znajduje się w okresie przełomowym: aspiracje są bardzo wysokie, zaś nadzieje i oczekiwania, które spowodowały ten wzrost, tracą realne podstawy. Wykształcenie (głównie wyższe) nie zawsze gwarantuje lepsze możliwości zdobycia dobrej pracy i pozycji społecznej, a jego dostępność prowadzi do dewaluacji związanego z nim prestiżu. Pomimo to rodzice pragną, aby zdołało ono ich dzieci, choć przypuszczalnie część z nich nie wie, do czego może być im przydatne.

Literatura

- CBOS (2009a). *Prestiż zawodów. Raport BS/8/2009*. Pobrano z: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2009/K_008_09.PDF
- CBOS (2009b). *Aspiracje i motywacje edukacyjne Polaków w latach 1993–2009. Komunikat z badań BS/70/2009*. Pobrano z: http://www.cbos.pl/SPI-SKOM.POL/2009/K_070_09.PDF
- CBOS (2013a). *Wykształcenie ma znaczenie? Raport BS/96/2013*. Pobrano z: http://www.cbos.pl/SPI-SKOM.POL/2013/K_096_13.PDF
- CBOS (2013b). *Wartości i normy. Raport BS/111/2013*. Pobrano z: http://www.cbos.pl/SPI-SKOM.POL/2013/K_111_13.PDF
- Astone, N. M. i McLanahan, S. S. (1991). Family structure, parental practices and high school completion. *American Sociological Review*, 56(3), 309–320.
- Bandura, A., Barbaranelli, A., Caprara, G. V. i Pastorelli, C. (1996). Mechanism of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 364–374.
- Benner, A. D. i Mistry, R. S. (2007). Congruence of mother and teacher educational expectations and low-income youth's academic competence. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 140–153.
- Bednarczyk-Jama, N. (2008). *Aspiracje edukacyjno-zawodowe uczniów szkół ponadgimnazjalnych*. Niepublikowana praca doktorska. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Catsambis, S. (2001). Expanding knowledge of parental involvement in children's secondary education: Connections with high school seniors' academic success. *Social Psychology of Education*, 5(2), 149–177.
- Czerwińska-Jasiewicz, M. (1997). *Decyzje młodzieży dotyczące własnej przyszłości (uwarunkowania psychospołeczne)*. Warszawa: Oficyna Wydawnictwa Psychologii UW.
- Domański, H. (2010). Podstawowe tendencje w stratyfikacji społecznej: Polska 1982–2008. W: P. Gliński, I. Sadowski i A. Zawistowska (red.), *Kulturowe aspekty struktury społecznej. Fundamenty. Konstrukcje. Fasady*. Warszawa–Białystok: IFiS PAN i Wydział Historyczno-Socjologiczny Uniwersytetu w Białymstoku.
- Fan, X. i Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: a meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22.
- Flouri, E. (2006). Raising Expectations. *The Psychologist*, 19(11), 664–669.
- Goldenberg, C., Gallimore, R., Reese, L. i Garnier, H. (2001). Cause or effect? A longitudinal study of immigrant Latino parents' aspirations and expectations, and their children's school performance. *American Educational Research Journal*, 38(3), 547–582.
- Goyette, K. (2008). College for some to college for all: Social background, occupational expectations, and educational expectations over time. *Social Science Research*, 37(2), 461–484.
- Halle, T. G., Kurtz-Costes, B. i Mahoney, J. L. (1997). Family influences on school achievement in low-income, African-American children. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 527–537.
- Janowski, A. (1977). *Aspiracje młodzieży szkół średnich*. Warszawa: PWN.
- Jodl, K. M., Michael, A., Malanchuk, O., Eccles, J. S. i Sameroff, A. (2001). Parents' roles in shaping early adolescents' occupational aspirations. *Child Development*, 72(4), 1247–1265.
- Juang, L. P. i Silbereisen, R. K. (2002). The relationship between adolescent academic capabilities

- ty beliefs, parenting, and school grades. *Journal of Adolescence*, 25(1), 3–18.
- Kończak, B. (2004). *Dostęp młodzieży do edukacji. Zróżnicowania, uwarunkowania, wyrównywanie szans*. Warszawa: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych.
- Kowalski, J. K. (2013). Bezrobocie: ćwierć miliona osób z wyższym wykształceniem nie ma pracy. *Dziennik. Gazeta Prawna*, wydanie z 31 lipca.
- Kwieciński, Z. (1980). *Drugi szkolne młodzieży a środowisko*. Warszawa: WSiP.
- Lewowicki, T. (1987). *Aspiracje dzieci i młodzieży*. Warszawa: PWN.
- Marjoribanks, K. (2003) Family background, individual and environmental influences, aspirations and young adults. *Educational Studies*, 29(2–3), 233–242.
- Mau, W. (1997). Parental influences on the high school students' academic achievement: a comparison of Asian immigrants, Asian Americans and white Americans. *Psychology in the Schools*, 34(3), 267–277.
- Neuenschwander, M. P., Vida, M., Garrett, J. L. i Eccles, J. S. (2007). Parents' expectations and students' achievement in two western nations. *International Journal of Behavioral Development*, 31(6), 594–602.
- OECD (2012). Grade edpectations. How marks and education policies shape students' ambitions. Pobrano z: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/grade%20expectations%209812091e.pdf>
- Reed, E. J. (2013). An examination of the educational aspirations parents have for their children. Iowa City, IA: University of Iowa. Pobrano z: <http://ir.uiowa.edu/etd/2972>.
- Rokicka, M. i Sztanderska, U. (2013). Cechy społeczno-ekonomiczne rodziny a ponoszenie wydatków na prywatne dobra i usługi edukacyjne. *Edukacja*, 121(1), 7–23.
- Seginer, R. (1983). Parents' educational expectations and children's academic achievements: a literature review. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29(7), 1–23.
- Seyfried, S. F i Chung, I. (2002). Parent involvement as parental monitoring of student motivation and parent expectations predicting later achievement among African-American and European-American middle school age students. *Social Work with Multicultural Youth*, 11(1–4), 109–131.
- Sikora, E. (2006). *(Nie)realne marzenia? Aspiracje życiowe młodzieży z osiedli byłych PGR-ów*. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Singh, K., Bickley, P. G., Trivette, P., Keith, P. B. i Anderson, E. (1995). The effects of four components of parental involvement on eighth-grade student achievement: structural analysis of NELS-88 data. *School Psychology Review*, 24(2), 299–317.
- Spera, Ch.,Wentzel, K. i Matto H. (2008). Parental aspirations for their children's educational attainment: relations to ethnicity, parental education, children's academic performance, and parental perceptions of school climate. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(8), 1140–1152.
- Kopik, A. (red.) (2007). *Sześciolatki w Polsce. Diagnoza badanych sfer rozwoju. Raport 2006*. Województwo Małopolskie. Kielce–Bydgoszcz: Wydawnictwo Tekst.
- Szymański, M. (1994). *Rodzice o przyszłości edukacyjnej swoich dzieci*. Warszawa: IBE.
- Szymański, M. i Walasek, B. (1997). Wykształcenie rodziców a ich aspiracje dotyczące kształcenia dzieci. *Edukacja*, 60(4), 41–53.
- Wilk, T. (2003). *Edukacja, wartości i style życia reprezentowane przez współczesną młodzież w Polsce w odmiennych regionach gospodarczych*. Kraków: Impuls.
- Zhan, M. (2006). Assets, parental expectations and involvement, and children's educational performance. *Children and Youth Services Review*, 28, 961–975.