

## PLANOWANIE EDUKACJI DZIECKA JAKO ZMIANA STYLU ŻYCIA RODZICÓW

### 1. Wprowadzenie

Zajmuję się ważną grupą – rodzicami. Opiekują się oni edukującym się dzieckiem, organizują sprawy domowe, zapewniają warunki do nauki. To jest zjawisko niezmiennie. Spodziewam się jednak znaleźć elementy nowe, ciekaw jestem, jak owe liczne i częste zmiany w systemie edukacji są postrzegane przez rodziców i w jaki sposób reorganizują oni swe działania, dostosowując je do zmian.

Ponieważ chodzi o działania powtarzalne i regularne, najlepszą kategorią opisową wydaje mi się *styl życia*, który jest tutaj traktowany jako sposób adaptacji nowych wzorów społecznych, wywoływanych przez zmiany społeczne – w naszym przypadku zmiany te tworzone są przez reformy edukacyjne. W ten sposób z całościowego stylu życia, wszystkich działań życia codziennego, wykrawam ich fragment. Zabieg ten jest kłopotliwy, bo czyniony przez, być może, nadmierną redukcję oglądu zjawiska, ponadto zależności przyczynowe są mało czytelne. Trzeba pamiętać, że oddzielanie skutków od czynników zmiany jest w tym przypadku szczególnie trudne, bowiem same reformy edukacyjne w dużej mierze współtworzą i jedne, i drugie. Raz dlatego, że reformy takie uwzględniają akceptację potrzeb nowego postrzegania świata (np. wymogów społeczeństwa informacyjnego czy społeczeństwa wiedzy), dwa – że wzmacniają one w ten sposób owe wymogi, hołdując im swoim istnieniem i uświadamiając uczestnikom życia społecznego także wymogi.

Mam jednocześnie świadomość trudności, związanych z uchwyceniem zjawiska, ponieważ czynności możliwe do zaobserwowania mają charakter przeciętności. Jak świat światem, odkąd istnieje powszechna edukacja, rodzice realizują swoją odpowiedzialność za wychowanie dziecka, troszcząc się o jego sprawy szkolne. Taka sytuacja może prowadzić do uchwycenia przeciętnych, doskonale już rozpoznanych danych i równie banalnych wniosków. Jednak charakter zmian edukacyjnych w Polsce, ich nasilenie oraz istniejące wokół tego zamieszanie informacyjne powinno znaleźć odzworowanie w owych zwyczajnych, znanych nam

sprawach w domu ucznia i zaznaczyć się czymś nowym. Liczę na pojawienie się w ramach badania nad rodzicami dwóch takich nowych wzorów zachowań:

- 1) Dążenia do zapewnienia wykształcenia o jak najwyższym poziomie dla (praktycznie) każdego młodego człowieka. Jest to relatywne, ale dla każdej rodziny oznacza nowe wyzwanie w postaci już nie tyle reprodukcji, co raczej przekraczania dotychczasowego poziomu statusu społecznego.
- 2) Zwrócenia uwagi na zjawisko dostosowywania umiejętności oraz wiedzy potencjalnego (przyszłego) pracownika do wymogów rynku pracy, dążenia do analizy takich warunków i dopasowywanie swoich działań do wyników tej analizy.

W ten sposób do działań typowych i przeciętnych wprowadzane mogą być takie, których do tej pory nie było, nie istniały w takim nasileniu, nie organizowały rygorów działania rodziców tak bezwzględnie. Z modułu badania budżetów domowych wiemy, że istnieje oczywiście silna zależność pomiędzy statusem materialnym danej rodziny a jej wydatkami na edukację dziecka. W wywiadach z rodzicami pojawiały się też wypowiedzi wskazujące na takie różnice; jeśli kogoś stać, płaci za indywidualne lekcje dwóch różnych języków obcych; gorzej sytuowani organizują dodatkowe lekcje języka obcego dla kilkorga dzieci jednocześnie („wychodzi to taniej”), lepiej sytuowani wykupują karnety na basen oraz na kort tenisowy; gorzej sytuowani myślą o grach i wycieczkach organizowanych przez samą szkołę. Ważne jest dla mnie to, iż zarówno jedni, jak i drudzy starają się zorganizować dziecku **zajęcia dodatkowe**, przy czym motywacją elementarną nie jest przekonanie, że dziecko ma kłopoty w szkole i potrzebuje korepetycji, lecz to, że dodatkowa wiedza i umiejętności dadzą mu lepszy punkt startu w dalszej edukacji i przede wszystkim na rynku pracy („kto wie, co może się w przyszłości przydać”). Działania rodziców nabierają wobec tego walorów działań nowatorskich, i to właśnie ich motywacji będę poszukiwać. Gdyby rozpisać poszukiwane przeze mnie czynności na odrębne podgrupy, składałoby się na nie:

- 1) Planowanie przez rodziców dla swoich dzieci ścieżki edukacyjnej. Jej przebieg jest ustalany, modyfikowany, poczynając od bazowych i elementarnych etapów, aż po wykształcenie poziomu średniego oraz pomaturalnego wraz z przewidywaniem przyszłego wykonywania pracy.
- 2) Organizowanie zestawu dodatkowych lekcji, korepetycji, kursów, wykraczających poza wymogi szkoły, wspomagających proces dydaktyczny szkoły lub nawet traktowanych zastępczo względem niej. Dziecko powinno rozwijać tak wiele swoich talentów, jak tylko będzie to możliwe.
- 3) Organizowanie budżetu wykraczającego poza elementarne wydatki na wykształcenie, ewentualnie ściśle jego uwzględnianie pod wpływem zmieniających się warunków. W ten sposób obserwacja wymogów rzeczywistości zmieniających się pod wpływem reformy edukacyjnej to dla rodzica nowe obowiązki płatnicze.

- 4) Śledzenie rynku pracy oraz sukcesów i porażek absolwentów uczelni, szkół zawodowych, kandydatów do pracy pod kątem zaplanowania bezkolizyjnej drogi edukacji dla własnego dziecka.
- 5) Dostosowywanie swoich czynności w zakresie planowania ścieżki edukacyjnej do zinterpretowanej obserwacji losu innych uczniów (absolwentów, osób starających się o pracę) zgodnie z zaobserwowanymi zmianami.

Nie zakładam, że każdy rodzic reprezentuje komplet wymienionych zachowań. Wykonywanie wszystkich owych czynności oznacza bycie ideałem, osobą, która realizuje Giddensowski stan dyskursywnej świadomości. Nie każdy potrafi w tak świadomy sposób przeżywać własne życie, nie każdy uzmysławia sobie motywy własnego działania. Liczę jednak na to, że w opowieściach rodziców o opiece nad ich edukowanym dzieckiem pojawią się choćby ślady elementów, które wymieniłem jako nowe.

## 2. Styl życia

W szerokim ujęciu na styl życia składa się szereg rozmaicie skonfigurowanych zachowań. W klasycznym tekście pod redakcją Andrzeja Sicińskiego badacze przyjmują:

Proponujemy, aby przez określenie „styl życia” rozumieć zakres i formy codziennych zachowań jednostek lub grup, specyficzne dla ich usytuowania społecznego, tzn. manifestujące położenie społeczne oraz postrzegane jako charakterystyczne dla tego położenia, a dzięki temu umożliwiające szeroko rozumianą społeczną lokalizację innych ludzi (Siciński 1976: 15).

Definicję taką skonstruowano w oparciu o opracowanie *Style and Civilizations* z 1963 roku, autorstwa A.L. Kroebera, który:

wskazując na wielość definicji określenia „styl”, zauważa, że (...) styl jest czymś charakterystycznym, wyróżniającym, odnoszącym się do sposobu (s. 3). Dalej pisze, że wszystkie podstawowe zastosowania terminu „styl” (...) zakładają pewną stałość form; (...) sugerują, iż formy składające się na styl są na tyle spójne, że integrują się w serie określonych wzorów (s. 4). (...) Ten sam autor trafnie zwraca uwagę na fakt, iż o „stylu” można mówić tam, gdzie istnieje pewna swoboda wyboru, gdzie zachowania nie są całkowicie wymuszone (Siciński 1976: 15).

Człowiek realizujący styl życia działa intencjonalnie, w taki sposób, aby zgodnie ze swoimi przekonaniem zrealizować własne wyobrażenie swej osoby bądź grupy. Jak podkreślają autorzy, styl życia jest określeniem relatywnym, „istotne są tu bowiem te rodzaje zachowań, które, bądź w intencji osób zachowujących się, bądź przez obserwatora, uznawane są za takie, po których można «poznać»

kogoś, to znaczy zdefiniować go, zlokalizować społecznie. (...) Inaczej mówiąc, są to zachowania «znaczące» (Siciński 1976: 16).

Autorzy przestrzegają przed utożsamianiem pojęć „styl życia” i „poziom życia”, choć są one, ich zdaniem, powiązane ze sobą przyczynowo. Możliwości ekonomiczne nie określają jeszcze zastosowania jakiegoś stylu życia, jego wdrożenia w działania. Przywołany jest tu przykład osób o podobnym poziomie życia, z których jedna wydaje natychmiast wszystkie pieniądze, a druga oszczędza. Ich zachowania i efekty tych zachowań są odmienne, podczas gdy punkt startu – identyczny. Autorzy konstatują, że styl życia jedynie częściowo jest określany przez możliwości zaspokajania odczuwanych potrzeb, w znaczącej zaś części przez rodzaj potrzeb.

Poziom życia determinuje w znacznym stopniu możliwości wyboru sposobu zaspokajania potrzeb, jakie mają jednostki i grupy społeczne. Poniżej pewnego poziomu wybór praktycznie nie istnieje, ponieważ środki finansowe przeznaczone są wyłącznie niemal na tak zwane „pierwsze (podstawowe) potrzeby”. Na wyższym „poziomie życia” występują różnicowania związane w szczególności ze statusem społecznym; inaczej przedstawia się „minimum” w zakresie np. wyposażenia mieszkania niewykwalifikowanego robotnika, inaczej – dyrektora zakładu przemysłowego. A wreszcie, dopiero powyżej tego „minimum statusowego” zaczynają się (w dość ścisłej zależności od poziomu życia) „wolne wybory” o charakterze kulturowym (Siciński 1976: 18).

Autorzy dodają następnie, że wobec takiego ujęcia definicji stylu życia jest on wyraźnie cechą grupową. Dla realizujących pewien styl życia ważne są te zachowania, które pozwalają im być podobnymi w swojej grupie, a umożliwiają podkreślenie odrębności i odmienności od innych grup. W tym miejscu pojawia się interesująca dywagacja na temat tego, na ile owo zachowanie, manifestujące przynależność do grupy, musi być świadome oraz niezmiennie. Istnieje przecież taka możliwość, że ktoś realizuje pewne zachowania nie dlatego, iż doskonale wie, „czemu to czyni”, ale dlatego, że odczuwa dane zachowanie jako „pożądane społecznie”. Skoro już raz powołałem się na Giddensowską typologię świadomości, przywołam tu jej drugi typ – świadomość pragmatyczną. Ponadto, gdyby elementy stylu życia były zawsze wyłącznie reprodukowane, niemożliwa byłaby zmiana społeczna. Dlatego też autorzy podkreślają, iż „styl życia może być – w każdym razie przynajmniej częściowo – wynikiem świadomych decyzji ludzi dążących do zmiany siebie i społeczeństwa, zmiany w kierunku uznanym za pożądany, może być przejawem twórczości ludzkiej” (Siciński 1976: 19).

Ponieważ stwierdzono, że poszukiwanie powtarzalnych czynności ludzkich, zakorzenionych w codziennym życiu, nie może być ograniczone do samych interakcji, stanowi bowiem budowę pewnych powtarzalnych, skonfigurowanych wzorów (służących następnie do ustalania motywacji działań i posługiwania się owymi działaniami w ramach hierarchizowania życia grupowego), pojęcie stylu życia należy odnieść do przestrzeni kultury.

Otóż, jak sądzimy, punktem wyjścia analizy stylu życia powinny być rozważania dotyczące wzorów społecznych, charakterystycznych dla zbiorowości będącej przedmiotem zainteresowania badacza (Siciński 1976: 22).

Takie ujęcie pozwala spojrzeć na edukowanie dziecka jako na powszechną normę społeczną, która realizowana jest przez rodziców. Zmiany warunków otoczenia społecznego i samego systemu edukacji powodują, że rodzice muszą zachowywać się adaptacyjnie i pojęcie wzoru kulturowego dobrze odzwierciedla ich działania twórcze, dostosowujące zachowania w ramach stylu życia do nowych warunków.

### 3. Styl życia rodzica

Robocza definicja „stylu życia rodzica” wykorzystuje klasyczne ujęcie, i będzie to: zakres i formy codziennych zachowań pojedynczego rodzica lub wielu, pojmowanych jako jednolita grupa, specyficzne dla ich usytuowania społecznego, mające jednak za cel ukonstytuowanie przyszłego wyobrażonego statusu społecznego ich dziecka. Widać, że definicja przyjęta na potrzeby naszego badania ma nieco odmienny charakter i potrzebne będzie jej obszernie skomentowanie.

Gdyby mianowicie konsekwentnie stosować tradycyjne ujęcie, byłbym zmuszony poszukiwać wśród grupy rodziców pewnych typów grupujących zbiory ich zachowań. Realizowałbym poszukiwanie różnic, pozwalających stworzyć typologię dla stylów życia rodziców wychowujących dziecko podlegające edukacji. Istnieją oczywiście takie różnice. Rodzice posyłający dzieci do różnego typu szkół oraz nade wszystko do szkół o różnej renomie (co zazwyczaj przekładane jest na wysokość opłat za kształcenie) dzieliliby się w ten sposób na tych, którzy podkreślają swoją (i swoich dzieci) elitarność, lub takich, którzy tkwią w przeciętności. Rodzice mogliby charakteryzować się całkowitą obojętnością wobec postępów wzdłuż ścieżki edukacyjnej swoich dzieci lub maksymalizacją kontroli, brakiem udzielanej pomocy lub nadmiernym jej niesieniem. I tak dalej.

Badania nasze dotyczą jednak czegoś innego: wpływu reformy edukacyjnej na życie społeczne – niniejszym będą to działania rodziców. Ich motywacje są zakotwiczone w ich cechach osobowościowych, w ich posiadanej już pozycji społecznej, w sposobie uwewnętrznienia norm społecznych, a tym wszystkim nie steruje reforma edukacji. Mamy tu do czynienia z ogromnym problemem analitycznym – przemieszaniem przyczyn i skutków, skomplikowaniem obrazu wycinka rzeczywistości społecznej. Różnice w stylach życia rodziców są niewątpliwe, ale istniałyby one niezależnie od tego, czy nastąpiłaby reforma edukacji, czy też nie. Stąd też nie zamierzam się skupiać na wskazywaniu typologicznych odmian zachowań rodziców – działam dokładnie odwrotnie. Traktuję ich jako jednolitą grupę. Są to rodzice zajmujący się edukacją dzieci, rozmaicie sobie z tym radzący, ale podobni wobec reagowania na takie same bodźce przychodzące od systemu edukacji. Każdy z nich znajduje się w identycznych warunkach, mnie natomiast interesuje, czy zauważają oni zmiany, interpretują je, i czy tworzą nowe wzory, nowe elementy swojego stylu życia.

Z jednej strony, będę skupiał się na poszukiwaniu w opowieści rodziców tych zjawisk, które z góry przyjąłem za wskaźniki nowych wzorów (powszechne planowanie całej ścieżki edukacyjnej, poczynając od najwcześniejszych lat edukacji; kontrola pozycji absolwentów szkół i stanu rynku pracy). Z drugiej strony, poszukam wyraźnych, bezpośrednich wskazań na świadome postrzeganie zmian wywołanych przez reformę (ale musi to być sformułowane przez samego respondenta). W ten sposób akcent zostanie przeniesiony z badania stylu życia jako różnicującego grupy na badanie go jako podlegającego zmianom. Skupiam się na oszacowaniu, na ile reforma edukacyjna wymusiła dokonywanie innowacyjnych rozwiązań, stwarzających nowe wzory, adaptujące do postrzeganych przez rodziców wymogów społecznych.

Dokonuję swoistego wyłączenia poszczególnych podzbiorów: najpierw odrzucamy rodziców dzieci będących przed rozpoczęciem obowiązków szkolnych (choć być może już od wieku kilku lat rozpoczyna się wyszukiwanie i szlifowanie talentów dziecka z myślą o jego przyszłości?). Następnie eliminujemy takich, którzy mają dzieci już usamodzielnione. Wśród osób, które nas interesują, pozostają wyłącznie rodzice dzieci uczących się w szkole podstawowej, gimnazjum i w szkole ponadgimnazjalnej. Tym, co ujednocila grupę rodziców zajmujących się edukowaniem dzieci, jest zestaw działań, wymienionych przeze mnie w kilku punktach, stanowiących swoistą całość – to jest ich styl życia – zajmowanie się sprawami wykształcenia ich dziecka. Mają tu oni pewien zakres swobody – w ramach tak pojmowanego jednolitego stylu życia mogą dobierać jedynie kilka lub też wszystkie składniki. Niektórzy realizują tylko obowiązki podstawowe, inni praktycznie wszystkie, wraz z alternatywnymi. To różni ich pomiędzy sobą, ale w moim ujęciu nie różnicuje to ich stylów życia.

Cechami charakteryzującymi styl życia rodzica wychowującego edukujące się dziecko są:

- 1) **Codziennie, powtarzalne czynności**; stanowią one zestaw elementarnych czynności związanych z organizacją wyżywienia, wychodzenia do szkoły, realizowania wymogów szkolnych (np. zebrania klasowe), częściowo zaś z elementami dodatkowymi, jak odrabianie lekcji, wspólne szkolne zakupy, imprezy szkolne, wycieczki, działania edukacyjne rodzica, wychowywanie przez socjalizację w rodzinie (co przez niektórych rodziców jest traktowane jako obowiązkowa faza wstępnego przygotowania kultury osobistej i kompetencji kulturowych dziecka przed jego pójściem do szkoły). Zestawy działań są tutaj z jednej strony powszechne, z drugiej ich połączenia mogą być zróżnicowane, najczęściej jeśli chodzi o ich kompletność oraz stopień zaangażowania rodzica. Generalnie zestaw tych wszystkich możliwych czynności jest wspólny (potencjalnie dostępny dla wszystkich) i stanowi zbiór elementów składających się na styl życia rodzica.
- 2) Istnieje **swoboda wyboru** wśród elementów tak pojmowanego stylu życia rodzica. Nie zamierzam twierdzić, że mógłby nie karmić swego dziecka,

nie posyłać go do szkoły (choć potencjalnie i to jest możliwe), ale w ramach wykonywanych powszechnie i uniwersalnie obowiązków rodzica istnieje wiele możliwych sposobów ich realizacji.

- 3) Jeżeli powołam się na wskazane w tradycyjnej definicji **intencje osoby reprezentującej pewien styl życia**, muszę tu wprowadzić pewną poprawkę. O ile w tradycyjnym ujęciu podkreślano, że intencją takiej osoby jest wskazanie na swoje umiejscowienie społeczne, o tyle tutaj mamy do czynienia ze swoistym „przeniesieniem” owego umiejscowienia. Wiem, że zdarzają się rodzice, którzy posyłają dzieci do takiej szkoły, która odpowiada ich własnym aspiracjom, a czynności dziecka są restryktywnie kontrolowane, aby zaspokajały ambicje rodzica, nie dziecka. Jednak uważam, że przede wszystkim, w przypadku realizacji stylu życia rodzica wspomagającego edukację swego dziecka, mamy do czynienia z umiejscawianiem społecznym nie rodzica, ale dziecka. Mam przekonanie, że rodzic wyraża w ten sposób swoje dziecko (mając na myśli jego dobro) i lokuje w ten sposób owo dziecko na jakiejś pozycji społecznej, częściowo w terażniejszości (tu i teraz), ale również z myślą o zbudowaniu jego przyszłego statusu społecznego.
- 4) **Zachowania znaczące** przy wyrażaniu stylu życia rodzica będą miały znaczenie operacyjne. Zakładam mianowicie, że każdy rodzic realizuje swoje działania w oparciu o określone wyraźne motywacje. Część rodziców będzie, co prawda, korzystała z własnych (autorefleksyjnych) argumentów, część zaś będzie przywoływać cudze opinie i „mody” obowiązujące w znanym im środowisku. Zakładam jednak, że za każdym działaniem podąża mniej lub bardziej świadome uzasadnienie.
- 5) Wspomniałem już we wprowadzeniu, że uświadamiam sobie istnienie różnic w **możliwościach ekonomicznych** realizowania stylu życia rodzica. Zgodnie z tradycyjną definicją istnieje czynnik sterujący realizowaniem stylu życia – status materialny. Przy niskim stanie możliwości ekonomicznych jednostka realizuje jedynie „poziom bazowy” stylu życia, elementarne jego działania. Dopiero wzrost możliwości ekonomicznych daje szansę wejścia na „wyższy poziom” realizacji stylu życia, ze wszystkimi jego emanacjami i przejawami. Jak powiedziałem, zdaję sobie z tego sprawę, ale w tym przypadku mamy do czynienia z obowiązkiem o charakterze powszechnym. Formalnie – każde dziecko podlega obowiązkowi nauki. Rodzic zatem musi uczestniczyć w owym procesie, tyle tylko że może to czynić na poziomie najprostszych czynności („bazowych”) albo też w szerokim zakresie („wysokim”).
- 6) Styl życia rodzica jest przede wszystkim **cechą grupową**. W moim ujęciu jest to szczególnie istotne. Rodzice postrzegani są jako zbiorowość osób połączonych wspólnotą celu – wyedukowania swego dziecka. Stanowią w ten sposób swoistą grupę interesu, stając ze swoimi oczekiwaniami oraz działaniami naprzeciw instytucji szkoły. Zwracają nawzajem na siebie uwagę – rodzice na innych rodziców – obserwują swoje działania i wymieniają

się informacjami, podpowiadają sobie rozwiązania problemów, udzielają rad. W sytuacjach kryzysowych rodzice potrafią zawiązać sojusze i tworzyć organizacje społeczne, zachowując się jak odrębne lobby.

- 7) Styl życia rodzica charakteryzuje się **adaptatywnością poprzez stwarzanie nowych wzorów zachowań**. To przejaw aktywności związanej z twórczością, innowacją. Obserwowanie zmian rzeczywistości społecznej połączonych z działaniami systemu edukacji doprowadza do stwierdzenia nowych wymogów i w rezultacie do wytwarzania indywidualnie lub do poszukiwania u innych nowych sposobów działania w zmieniającej się przestrzeni społecznej.

Ostatni, siódmy punkt, sprawia wiele kłopotu. Wiele zmian przynależy do sfery uniwersalnych przemian społeczeństwa współczesnego. Rodzice wprowadzają do myślenia o przyszłości dziecka i o jego edukacji elementy nie pochodzące bezpośrednio z nowinek reformy systemu edukacji, ale takie, które stanowią szersze pole zmian globalnych. Można zastanawiać się, skąd właściwie bierze się przekonanie o potrzebie jak najdłuższego kształcenia (upowszechnienie licencjatu, także studiów uzupełniających), o potrzebie posiadania jak największej (także najbardziej różnorodnej) wiedzy i różnorodnych umiejętności. Znamy w socjologii takie kategorie jak „społeczeństwo wiedzy” i „społeczeństwo informacyjne”. Stają się one uniwersalne choćby poprzez platformę rozpowszechniania informacji, taką jak środki masowego przekazu. Ludzie uświadamiają sobie, że współcześnie trzeba „dużo umieć”, znać języki obce, że zestaw bazowych umiejętności jest o wiele większy aniżeli kiedyś. Nawet tak proste czynności, jakie wykonuje sprzedawca, wymagają już elementarnej znajomości obsługi komputera. Rodzic w swojej własnej pracy zawodowej dostrzega nowe wyzwania i być może to bardziej aniżeli system szkolnictwa wspomaga jego rozeznanie w potrzebach rozwijania umiejętności jego dziecka.

Dylemat ten mogę rozwiązać tylko w jeden sposób. Wiele zjawisk społecznych tworzy przecież pętle wzajemnych zależności. To zabiegi analityczne „rozcinają” owe skomplikowane węzły przyczyn i skutków i rozkładają je na pojedyncze elementy. Mam zamiar przyjąć założenie, że wymogi „społeczeństwa wiedzy” są, co prawda, pierwotne względem zmian reformy edukacji, ale jej wprowadzanie unocznia owe wymogi i dodatkowo sankcjonuje je społecznie. Wprowadzenie zasady „wpychania” młodzieży do szkół średnich (reformy strukturalnej) oraz upowszechnienie dostępności nauki na poziomie licencjackim (jako rezultat wzrostu liczby osób z maturą) jest zatem czynnikiem wzmacniającym wiedzę o potrzebie permanentnego kształcenia, wprowadzeniem do świadomości ludzi aspektu przypisującego tu ważność i powszechność obowiązywania. Wystarczy to, aby rodzice zaczęli utożsamiać owe wymogi współczesności z wymogami systemu szkolnego. Jeżeli przyjmą taki sposób rozumowania, to wprowadzą go do dyskursu o szkole – najważniejsze będzie to, co myślą i jak pod wpływem swojego myślenia działają.



Drugim ważnym elementem „zakłócającym” pole analizy jest nowe pojmowanie indywidualizmu. Współczesny człowiek konstruuje siebie samodzielnie poprzez aktywizm, buduje swoją tożsamość przez aktywizowanie swoich zdolności. Nie zamierzam rozwijać tego wątku, bo nie ma on bezpośredniego wpływu na nasze badania, istnieje on jednak jako ukryty czynnik, poza systemem edukacji, podobnie jak „wymogi społeczeństwa wiedzy”. Aby przybliżyć, co mam na myśli, posłużę się fragmentem wstępu z książki M. Jacyno:

Indywidualizm bowiem znany jest w dużej mierze przez wykluczające się nawzajem diagnozy. Jedna, związana z prawicą, zakłada, że współczesna kultura indywidualizmu wnosi chaos i przyczynia się do „rozpadu świata” za sprawą ideologii egoistycznego „cieszenia się życiem” i stosowania przez jednostki strategii życiowych, za którymi kryje się narcyzm i instrumentalna postawa wobec innych, co prowadzi z kolei do erozji wspólnot i więzi. Bliższe lewicy interpretacje utrzymują, że współczesny indywidualizm jest bardziej niż kiedykolwiek represyjny i wnosi do świata za dużo porządku. Za strategiami stosowanymi przez jednostki daje się bowiem zobaczyć usilne dążenie do racjonalizacji życia po to, by wycisnąć z niego jak najwięcej zdrowia, szczęścia, młodości, pieniędzy i dobrego samopoczucia. Zapełnione siłownie, popularność warsztatów „trenowania umysłu” i kursów „programowania się na sukces”, pracoholizm, skłonność do poddawania się drakońskim dietom – to druga wizja współczesnych indywidualistów – czy też druga strona ich życia – którzy poddają się reżimowi, jaki uznaliby za nieludzki, gdyby nie to, że sami go wybrali (Jacyno 2007: 7–8).

W ten sposób działania dzieci, uruchamiających niezwykłą ilość zajęć dodatkowych i doskonalących rozmaite swoje predyspozycje, staje się nie tyle „myśleniem o przyszłym życiu i pracy”, ale bezpośrednim realizowaniem idei indywidualizmu, budowaniem swojej tożsamości przez aktywizm.

Dorasta pokolenie o bardzo utylitarnym podejściu do życia, pokolenie, dla którego główną wartością jest kolekcjonowanie wrażeń. Bez twórczych pasji, pozbawione ciekawości, zdające się tylko wybierać z oferty katalogu zwanego życie, a nie tworzące ich. Pokolenie, którego deklarowany i praktykowany utylitaryzm służy hedonizmowi, a jedyną receptą na szczęście są pieniądze (Sebesta 2002).

I znowu, mogę jedynie powiedzieć, że sam system szkolny, uruchamiający potencjał umożliwiający zrealizowanie owych indywidualnych talentów, reforma wspomagająca ich sukcesy – to wszystko jest elementem sankcjonującym owe przekonania. Ostatecznie rodzice oraz ich dzieci, wdrażające myśli w czyn, utożsamiają ideał człowieka aktywnego, odpowiedzialnego za swoje życie ze szkołą oraz z ewentualną potrzebą skorzystania ze źródeł alternatywnych, pozaszkolnych. Ma to oczywiście swoje konsekwencje dodatkowe, w postaci nowego sposobu traktowania wykształcenia:

Największa zmiana dotyczy wykształcenia, które powszechnie przestało pełnić rolę wartości autotelicznej i w różnych (...) układach, występuje jako wartość instrumentalna, środek do osiągnięcia innych wartości-celów (Fatyga 1998).

Przygotowany przeze mnie model pojęciowy, schemat badawczy wywiadów pogłębionych z rodzicami ogranicza się do dwóch modułów.

Pierwszy z nich to **planowanie ścieżki edukacyjnej**. Metaforycznie można określić rolę rodzica jako „przewodnika w dżungli edukacyjnej”. Jest to zestaw codziennych czynności rodzica. W ich ramach przewiduję: pilne śledzenie drogi edukacyjnej dziecka, organizowanie wszelkich działań edukacyjnych lub ich wspomaganie, finansowanie edukacji oficjalnej oraz alternatywnej, sugerowanie „odpowiednich” czynności, odradzanie takich, które są uznane za zawodne.

Drugi moduł to **obserwacja rzeczywistości społecznej w obszarze edukacji oraz rynku pracy**. Metaforycznie jest to „znajomość mapy dżungli”, służąca bezpiecznemu „przeprowadzeniu przez ścieżkę”. W ramach tych czynności pojawiają się: śledzenie trendów w edukacji oraz na rynku pracy (co traktowane jest raczej łącznie, jako droga doprowadzająca do „godnego” i „wygodnego materialnie” dorosłego życia), w tym zarówno mody na kierunki kształcenia czy dodatkowe „przydatne” umiejętności, jak i poszukiwane zawody czy drogi kariery zawodowej, obserwacja losu innych (absolwentów szkół oraz poszukujących pracy) celem określenia najlepszej alternatywy dla osiągnięcia sukcesu zawodowego, konstruowanie planów rodzinnych w oparciu o obserwację innych i wyobrażanie sobie dziecka na miejscu owych innych, koncyptowanie przyszłości na podstawie obserwacji i analizy teraźniejszości.

W obu modułach przydatne będzie odróżnienie opowieści zorientowanej na „teraz” od „kiedyś” i „jutro” (przewidywanie tego, co będzie) wraz z uzasadnieniem, dlaczego podejmowane są decyzje o poszczególnych działaniach i jak interpretowane są obserwacje rzeczywistości społecznej.

Poszukiwanie opowieści rodzica o szkolnej edukacji jego dziecka rozpoczynam od prośby określenia, co dla życia rodzinnego oznacza fakt, że dziecko uczęszcza do szkoły? Jest to sekwencja ustalająca, po pierwsze, stopień zaangażowania rozmówcy w ów aspekt życia rodziny. Rodzice czynią to oddzielnie (jedno z nich bardziej) lub dzielą się obowiązkami; jeden rodzic ma zwyczaj narzucania swojego zdania lub wspólnie podejmują ustalenia i decyzje. Będą więc rodzice uważający to za normalność, oznaczającą brak jakichkolwiek obowiązków (dziecko po prostu chodzi do szkoły, a ja nie muszę już niczego robić), i będą tacy, którzy za naturalną sytuację uważają troszczenie się o najdrobniejszy element życia dziecka. Po drugie, jest to moment, w którym przywoływane jest pierwsze skojarzenie – dowiem się w ten sposób, co uważane jest za najbardziej charakterystyczną czynność w opiece nad edukującym się dzieckiem. Osobom zainteresowanym losem dziecka będzie łatwo wymienić czynności oraz organizację życia domowego wokół edukacji dziecka. Tym niezainteresowanym potrzebne będzie prawdopodobnie sugerowanie przykładowych czynności rodzica (choć tacy respondenci się nie zdarzyli) i ostrożne uświadomienie im, że w ogóle istnieje obowiązek interesowania się procesem edukacji.

W kolejnej sekwencji proszę respondentów o wyliczenie i pogrupowanie wszystkich czynności związanych z edukacją dziecka.

W następnej sekwencji staram się ustalić, jak rozumuje rodzic myślący o całej drodze edukacyjnej dziecka. Jest to zatem skierowanie myślenia na przyszłość dziecka, przekładaną na obecne działania. Rodzice mogą nie wykraczać przewidywaniami poza aktualny etap edukacji, ale mogą też planować przyszłość swego dziecka aż po ukończenie przez nie studiów i jego pracę zawodową. Tu ważne są również ich motywacje. Dlaczego plany są krótkoterminowe albo długoterminowe, dlaczego uznają pewne drogi edukacyjne i pewne działania na rzecz posuwania się owymi drogami za korzystne dla ich dziecka, a inne za niekorzystne? Ponadto chcę stwierdzić, czy istnieje rozdzielnosc planowania działań organizujących edukację dziecka od planowania jego przyszłości? Czy zatem rodzic dostrzega odrębnie: nabywanie kompetencji edukacyjnych przez dziecko (jego *status quo* obecnie) a planowany przyszły status społeczny?

#### 4. Rodzice opowiadający o kształceniu swoich dzieci

Przeprowadzono 20 wywiadów z rodzicami mającymi dzieci w różnych typach szkół: podstawowej, gimnazjum i liceum. Dobór miał na celu zróżnicowanie doświadczeń rodziców w zależności od tego, na jakim etapie edukacji znajduje się obecnie ich dziecko oraz jakie są ich doświadczenia w tym zakresie (potrzeba spojrzenia na okres ostatnich lat, od 1998 roku), stąd połowa rodziców ma więcej niż jedno dziecko w szkole, a niektórzy z nich trzecie na studiach. Zaniechałem też w tym przypadku podziału na regiony. Podstawowe wskaźniki rozróżniania regionów należały do ekonomicznych, a stan zamożności, jak twierdziłem wcześniej, nie jest czymś konstytuującym styl życia w sprawie tak powszechnej jak edukowanie dziecka. Wywiady zostały przeprowadzone w Krakowie i w miastach satelickich.

Rozpocznę od ukazania jednolitości grupy rodziców wychowujących edukujące się dziecko. Poprzez pierwsze pytanie (*Co dla życia rodzinnego oznacza fakt, że dziecko uczęszcza do szkoły?*) chciałem dotrzeć do skojarzeń, które ujawnią, co stanowi składnik bazowy stylu życia rodziców. Otóż jest to dla nich przede wszystkim harmonogram zajęć rodzinnych, dostosowywanie wszystkich innych czynności (wszystkich pozostałych domowników) do rozkładu zajęć dziecka w szkole. Zorganizowanie życia polega na uwzględnieniu samej szkoły (planu lekcji) oraz towarzyszących tokowi nauki zajęć dodatkowych.

*Całe życie jest podporządkowane dziecku i w zasadzie organizacja domu i wszystkich zajęć związana jest również z tym, w jakich godzinach uczęszcza, czego potrzebuje ile pomocy, ile czasu trzeba poświęcić... Również nie tylko szkolne, ale też zajęcia pozaszkolne; To oznacza obowiązki, dostosowywane do rozkładu zajęć dziecka. Na początku uczestniczenie prawie że na równi z dzieckiem w tych obowiązkach szkolnych. To znaczy wiadomo: zeszyty, kontrolowanie odrabiania prac domowych, uczestniczenie w nauce czytania, tabliczki mnożenia.*

Przeorganizowanie życia rodzinnego sprowadza się przy tym przede wszystkim do tego, co najbardziej zauważalne – czynności rozpoczynania dnia (*wszyscy wstają na konkretną godzinę*) i organizowania transportu do szkoły. Najpierw przychodzą na myśl te czynności, które stanowią początek dnia po przebudzeniu (które sterowane jest harmonogramem szkoły), potem zorganizowanie prowiantu, przejazd lub dojeżdżenie do szkoły, a wtedy pojawiają się dopiero czynności inne, te popołudniowe, możliwe do wykonania po powrocie dziecka ze szkoły, oraz odświadczenia. Dopiero wtedy rodzic może wymienić zestawy czynności wykraczających poza opiekę rodzicielską „zwykłą”. Najpierw kojarzy wyłącznie fakt organizowania trybu wypoczynku, snu, budzenia pod kątem rygorów szkoły dziecka.

*Codziennie wstawanie. (...) Nowe poznawanie różnych rzeczy, na przykład bibliotekę, którą bardzo zaczęła lubić. Właśnie tam chodzenie codzienne, przynoszenie książek; wcześniejsze wstawanie, przygotowywanie śniadania i pakowanie dziecka do szkoły. Samo odprowadzenie córki do szkoły wymagało naszego zaangażowania czasowego; trzeba się bardziej zaangażować, że to już nie przelewki. Doszliśmy do wniosku, że nasza córka ma niewielkie problemy z nauką. I coś z tym trzeba będzie zrobić, trzeba będzie ją jakoś wspomóc; Moje własne życie. Nie było problemu z dzieckiem, więc nie wymagało od nas takiego zaangażowania jak choćby teraz, gdy chodzi do szkoły. Awans do gimnazjum. Zmieniło się choćby to, że to już nie zabawa. (...) Zaczęliśmy kontrolować. Zadania domowe, prace, to, co dzieje się w szkole, np. ja zaczęłam chodzić do szkoły na zebrania, spotkania z nauczycielami, zapisałam się do komitetu rodzicielskiego. Wtedy mogłam być na bieżąco.*

Niezależnie od tego, czy dziecko musi dojechać, dojeżdżać do szkoły, czy jest samodzielne na tyle, że samo pójdzie na lekcje, zawsze pojawia się motyw „wyprawiania dziecka do szkoły” i dopasowywania do tego porannych czynności oraz pracy zawodowej rodzica. Jest to zresztą traktowane jako wyraźnie odczuwana norma: *Wiadomo, że każde dziecko musi chodzić do szkoły, każdy rodzic z kolei przeżywa, żeby jak najlepiej w tej szkole wypadło, żeby dobrze się przygotowało w domu do zajęć. Trzeba mu zapewnić wszystkie pomoce naukowe i potem dopilnować zajęć, które ma tam i po prostu pomóc mu. I jest to ich jak gdyby główny, podstawowy obowiązek, to jest właśnie chodzenie do szkoły i jakieś tam uczenie się w miarę przyzwoite.*

W wypowiedziach rodziców znajduję silnie utrwalone przekonanie o przekonaniu ich życia codziennego. Chodzenie dziecka (dzieci) do szkoły stanowi zupełnie nową konfigurację całości życia rodzinnego.

*Wszystko się zmienia. W momencie kiedy dziecko zaczyna chodzić do szkoły, a jeszcze gorzej jak zmienia szkołę, styl życia i codziennego dnia zmienia się całkowicie; Całe życie wywraca się do góry nogami. W momencie kiedy dziecko zaczyna chodzić do szkoły, do pierwszych klas, trzeba zmienić styl codziennego dnia; to po prostu trzeba było to całe nasze życie totalnie zmienić.*

Z wypowiedzi tych można wywnioskować, że rodzice dostrzegają fakt organizowania całego swojego życia wokół szkolnych obowiązków dziecka. Jak widać, respondenci samodzielnie konstruują kategorie, które pokrywają się znaczeniowo z przyjętym przeze mnie modelem pojęciowym. Rodzice żyją według rytmu edu-

kacji ich dzieci. Potwierdza to, że rodzic wychowujący edukujące się dziecko musi przyjąć nowy styl życia.

Wśród czynności, jakie rodzice muszą wykonywać, są oczywiście: kontrolowanie zadań domowych, pomoc w nauce, wspólne zakupy, organizacja budżetu domowego („który jest ogromny”, „to największa część wydatków”), organizowanie i finansowanie korepetycji, kompletowanie zestawów przyborów szkolnych lub „wyprawek” na zieloną szkołę. Rodzice stosują tu najczęściej zasadę zmniejszania lub rezygnacji z kontroli, gdy uznają, że dziecko jest samodzielne (co sprowadza się do dobrych wyników w nauce i zachowaniu). Silniej kontroluje się dzieci w podstawówce, słabiej te w liceum, silniej słabych uczniów, minimalnie uczniów celujących.

Rodzic poszerza swoje pole działania w samej szkole. To już nie tylko wywiady. Spotkania z nauczycielami także nie służą wyłącznie pozyskiwaniu informacji o uczniu; rodzice skupiają się tutaj na osobistym rozpoznaniu kompetencji i predyspozycji nauczycieli, na ustaleniu, czy dany nauczyciel „jest dobry”, czy zna i traktuje indywidualnie swoich uczniów, czy potrafi uczyć, jest dobrym wychowawcą. Troskliwość rodzicielska przenosi się na teren szkoły, instytucja jest skrupulatnie sprawdzana, jej cechy, jej pracownicy, wyposażenie.

*...ona miała dobrą opinię w tak zwanym środowisku. No, że potrafi dobrze dzieci przypilnować i przygotować do dalszego etapu nauki; Nauczyciel musi być autorytetem. To nie tylko żeby nauczył; A ta pani od matematyki i ten pan od historii to najślabi nauczyciele w całej szkole. No i jak to jest, żeby nauczyciele z profilu byli najgorsi?*

Rodzic ma przekonanie o sprawowaniu kontroli nad instytucją szkoły poprzez współuczestniczenie w organizowanych przez nią czynnościach. Jest to z jednej strony związane z odświętnością i rozrywką (dyskoteki, imprezy, wycieczki, warsztaty, spotkania), z drugiej strony z wejściem rodziców na teren szkoły w roli kontrolera. Istnieją trójki klasowe i rada rodziców, ale są także nowe elementy – ewaluacja nauczyciela i ustalanie harmonogramu zajęć, w czym również uczestniczą przedstawiciele rady rodziców. Sami rodzice postrzegają to jako element reformy edukacji: *to po tej reformie. A do awansu zawodowego byliśmy potrzebni, do opiniowania; uczestniczę w niektórych radach pedagogicznych, bo jestem w „trójce” szkolnej.* W ten sposób rodzice czują, że zostali przez reformę systemu oświaty wyposażeni w dodatkowe uprawnienia. Ich aspiracje do kontrolowania instytucji, która jest odpowiedzialna za ich dziecko, z pewnością nie tyle wzrosły, co uzyskały dodatkowy aspekt uzasadniający ich roszczenia do „dobrej opieki”.

Zajęcia dodatkowe są różnorodne. W 20 wywiadach, niezależnie od tego, czy status materialny rodziców był wysoki, czy też niski, ilość czynności dodatkowych wykonywanych przez dzieci jest ogromna. Tylko jeden uczeń *nie ma żadnych zainteresowań poza tym, żeby nic nie musiał robić i wyrwać się do kolegów, posiedzieć z nimi.* Oprócz lekcji dodatkowych (korepetycje indywidualne lub z nauczycielami w szkole), lekcji języka angielskiego (co jest powszechne), pojawiają się: sporty walki, pływanie, tenis, jazda konna, łyżwiarstwo, wspinaczka górską, balet, for-

macja taneczna, grupy teatralne, statystowanie w filmie, warsztaty dziennikarskie i fotograficzne lub filmowe, granie na instrumentach, śpiewanie, uczestnictwo w wydarzeniach i imprezach kulturalnych (czynne), bywanie w dyskusyjnych klubach literackich, harcerstwo, oaza, konkursy szkolne i międzyszkolne, olimpiady przedmiotowe, zagraniczne seminaria naukowe, warsztaty artystyczne, plastyczne, plenery artystyczne, wolontariat w organizacjach społecznych. Rodzice wymieniają to jednym tchem i z zachwytem. Dla mnie jest to dowód na słuszność wprowadzonej do modelu pojęciowego kategorii współczesnego indywidualizmu poprzez aktywizm. To przede wszystkim sposób na „bycie w świecie”, konstruowanie własnej tożsamości. Rodzice postrzegają te czynności w ten właśnie sposób – konstatując, że takie elementy „rozwijają” ich dziecko. Zajęcia dodatkowe rozwijają talenty, ale także zdolności komunikacyjne, psychiczne, ruchowe itd.

*A no bo one są, bo po prostu są jakoś tak weszły, wie pani na stałe do naszego życia, niewątpliwie tak, że jak się jest w gronie swoich rówieśników, to dobrze jest umieć jeździć na nartach, prawda, dobrze jest umieć pływać, dobrze jest umieć grać w tenisa, dobrze jest mieć jakiś tam patent żeglarski. (...) dobrze jest władać jakimś tam językiem, żeby po prostu nie wstydzić się w towarzystwie, no wie pani, jakiś tam element życia codziennego, no wie pani jednym takim elementem życia codziennego, który w moim przekonaniu, które weszło też na stałe do jakiegoś też kanonu, jest posiadanie prawa jazdy.*

Kontrolowanie opinii to także szukanie „dobrej” szkoły dla dziecka. Opinie zbierane są wśród innych dzieci (starszego rodzeństwa), innych rodziców, przyjaciół, znajomych, nauczycieli. Kryterium podstawowe to opinia o szkole, kwestie nauczania, bazy dydaktycznej i kadry, sprawy związane z bezpieczeństwem (*aby nie było alkoholu, przemocy, narkotyków*), ale również rankingi – czy dobrze przygotowują do egzaminu, czy absolwenci tej szkoły dostają się „gdzie chcą”.

*...by było to dobre liceum. Jak wygląda sprawa zajęć dodatkowych, jacy są nauczyciele. To jest ważne. Jak wypadają matury, czy dużo osób nie zdaje matury. To jednak świadczy o renomie szkoły i o tym, jak potoczy się później reszta; Żeby to były mniejsze klasy. Bo Weronika się często skarży, że nauczyciel nie zdąży czegoś wytłumaczyć, to ona to musi sama w domu przerobić.*

Mniej zamożni rodzice starają się znaleźć szkołę, która zapewnia szereg zajęć dodatkowych, kursów i warsztatów bezpłatnych. W ten sposób oni sami nie ponoszą wydatków na doksztalcanie i naukę alternatywną, przerzucając obowiązki na szkołę, nadal jednak uznają, iż kompletowanie jak największej ilości takich dodatkowych umiejętności jest dla ich dziecka koniecznością.

*Taka szkoła. Bo wszyscy się uczą angielskiego i wszyscy się nim posługują. Poza tym jak teraz się nauczy, to na maturze będzie mu łatwiej; Tam w tej szkole są rozmaite świetne warsztaty, koło teatralne i muzyczne, wycieczki organizują i na basen chodzą, doksztalcanie. A nas na to nie stać.*

Ten przegląd opowieści rodziców o dobieraniu szkoły dla dziecka jest ściśle związany z modułem, który nazwałem **planowaniem przyszłej ścieżki edukacyjnej**. Wspólną cechą jest tutaj dostrzeżenie konieczności bezproblemowego

przejścia jej całej. Wszyscy rodzice uświadamiają sobie, że będzie to także droga dojścia do pracy zawodowej, a ponadto, co ważne, że ich obecne działania będą miały nieodwracalne konsekwencje w przyszłości. Takich decyzji i rozstrzygnięć nie można ze wszystkim odłożyć, trzeba zastanowić się, które decyzje zapaść muszą już w teraźniejszości.

Czterokrotnie pojawiają się nietypowe uzasadnienia, przedkładające dobre samopoczucie dziecka i jego relacje koleżeńskie nad dobór „dobrej” szkoły. Rodzice uznają bowiem, że dziecko powinno pójść tam, gdzie idą jego najbliżsi przyjaciele, bo to pozwoli mu na lepsze zintegrowanie się w nowej grupie. *Bo ja uznałam, że na tym etapie kształcenia, no, jakby jeszcze najważniejsze, to jest ta przyjaźń, te jakby więzy są najważniejsze niż przerwanie tego; bo oni tam poszli całą klasą, wszyscy się znają; żeby były fajniejsze mniejsze klasy. Wydawało mi się wtedy, że dzieci skorzystają więcej z takich mniejszych klas niż w takich wielkich, asymilacja Rafała będzie lepsza.*

Generalnie jednak planowanie edukacji ma charakter drugoplanowy, uwzględniający przyszłe życie usamodzielnionego dziecka. Rodzice oscylują pomiędzy forsowaniem własnych koncepcji a dyskusją z dziećmi, mającą na celu uchwycenie ich samodzielnie wyeksplikowanych preferencji, *aby robiły to, co zechcą, były zadowolone, a dodatkowo miały z tego chleb; stawiam na jej przyszłość, chcę ją doprowadzić do takiego poziomu wykształcenia, żeby już potem była samodzielna.*

Z jednej strony mamy zatem rodziców restryktywnych, którzy starają się kontrolować wszystko, łącznie z towarzystwem, jakie dobiera sobie ich dziecko. Stosują zasadę doradzania poprzez wprowadzanie swoich (mądrzejszych i dojrzałych) decyzji:

*Kontrolować trzeba wszystko u dzieci w takim wieku. I nie dlatego, żeby go sprawdzać, co pokazać mu, że jest wiele rzeczy, które powinny na nim ciążyć, żeby widział i uczył się odpowiedzialności, i że to on będzie ponosił konsekwencje; Chyba nie ma tego jednego idealnego wyboru. Wydaje mi się, że jeśli ktoś chce być na przykład sportowcem, tenisistą, to musi tą decyzję podjąć, jako kilkuletnie dziecko zaczynać trenować (...), jeśli chce być lekarzem, to już na poziomie szkoły podstawowej musi się jakoś ukierunkować biologicznie i chemicznie; zwracam uwagę na profile klas. Wiadomo, że jakiś trzeba będzie wybrać i ważne jest żeby był odpowiedni dla dziecka. I po drugie, jakie towarzystwo chodzi do danej szkoły, jacy są nauczyciele, pedagodzy. Jak wygląda sprawa wyjazdów, wycieczek. Okres gimnazjum to dla dziecka w takim wieku okropnie trudny okres. Dość, że burza hormonów to głupie myśli w głowie. To będzie okropny czas. Trzeba tym bardziej zwracać uwagę na to, co robi nasz syn, z kim się zadaje i co go interesuje. Żeby albo podtrzymać to zainteresowanie, albo wręcz je osłabić, albo wyplewić całkowicie. (...) oboje z mężem wtrącamy się w życie Tomka. Jest coraz starszy. Trzeba go nakierować, jak już mówiłam. Zmienić całkowicie tok myślenia. I zacząć myśleć o maturze i wyborze studiów; ...jak rozmawiam z matkami, trzymamy te dzieci pod parasolem. W takiej ochronie. My myślimy, my wyprzedzamy, my wcześniej mówimy o czymś, co może się wydarzyć. Nad tym wszystkim byśmy chciały panować i to wszystko wytrzebiać. Zanim tylko*

*ten młody człowiek coś pomyśli. (...) że czasy są takie jakie są. Im szybciej się zrobią samodzielnymi młodymi ludźmi, to tym lepiej sobie w życiu poradzą.*

Określanie dziecku jego potrzeb (często znajdujących się poza jego aktualną percepcją i prawdziwą ich hierarchią) może jednak przebiegać inaczej, poprzez uświadamianie i kształtowanie stanu jego umysłu. Tak czynią rodzice, którzy starają się osiągnąć sukcesy wychowawcze nie drogą implementowania wartości (tych według nich właściwych), ale poprzez uświadomienie dziecku argumentacji stojącej za owymi wartościami. *Zaczynamy go oswajać z tym, że to prawdziwy egzamin, nie kartkówki, które można poprawić. Musi zdać sobie sprawę z tego, że to poważna sprawa i go to nie ominie. A to, jak zda, będzie rzutowało na wyborze liceum; zawsze mu przekazywałam, żeby się realizował. Nieważne, w jaki sposób, ważne, żeby robić to, co się lubi, na naprawdę dobrym poziomie. No i żeby swoje zainteresowania pogłębiać, jeżeli jest taka możliwość; U mnie w domu, powiem pani, dużo się rozmawia o przyszłości. (...) ta Politechnika musi być jako główny kierunek, który mu da żyć, utrzymać rodzinę. Nie było gadania, on przemyślał, to nie to żeśmy go zmusili, on myślał nad tym. Ten temat już był w pierwszej klasie liceum. (...) Potem zaczął się tym lepiej interesować, zaczął zaglądać do Internetu, zaczął czytać, zaczął myśleć, zaczął jeździć, dopytywać się jakichś kolegów; to planowanie z naszej strony to jest bardziej takie planowanie w takim aktywnym uczestnictwie z dziećmi. W ten sposób, że z nimi rozmawiamy, że dzielimy się z nimi naszymi doświadczeniami życiowymi, w ten sposób, że mówimy im o tym, w jaki sposób z naszej perspektywy są zawody interesujące, a jakie są mniej.*

Tak pojmowane kształtowanie u dzieci odpowiedzialności za siebie oraz samoświadomości potrzeb i celów do zrealizowania jest dokonywane również poprzez kształtowanie w domu odpowiednich kompetencji kulturowych. Rodzice dbają zatem o kontakt ich dzieci z instytucjami kultury, o zapewnienie podstaw materialnych dla realizowania nauki. *Co w domu? Mamy bibliotekę, mamy dostęp do komputera i Internetu, bo to dzisiaj (...) na wycieczki jeżdżą także z domu, poznają ten świat tak, no staramy się ich zachęcać; chodziliśmy bardzo dużo do muzeów, na wystawy, do teatru, później zaraziłam młodego właśnie tą sztuką, później już samodzielnie chodził i chodzi do tej pory na koncerty. (...) starałam się jakoś wytłumaczyć i powiedzieć, co jest fajnego w danych zajęciach. Co dobrego można osiągnąć, chodząc na takie zajęcia; staramy się myśleć o tym, co będzie po gimnazjum, przecież czas tak szybko płynie. Ostatnio byliśmy nawet na dniu otwartym w jakimś liceum; Sprawdzanie tego, co do tej pory się zrobiło. Jakies programy telewizyjne, edukacyjne oglądamy, czy jakies przeglądanie jakichś map; Byli we Lwowie, w Paryżu, takie wycieczki dużo dają, takiego ogólnego rozwoju; Mamy w Domu Kultury takie kółko teatralne dla młodzieży. Oni tam nie tylko wystawiają, ale i piszą (scenariusze).*

Planowanie dotyczy także dobierania zajęć lekcyjnych (przy profilowaniu nauki w gimnazjum i w liceum) oraz doboru zajęć dodatkowych. To interesujący fragment opowieści rodziców, ponieważ wątek ten jest najsilniej związany z reakcjami rodziców na reformę, a właściwie zgodnie z przyjętą tu podstawą analizy, z ich postrzeganiem skutków reformy. Rodzice analizują zmiany w szkole według



zasad rządzących doбором przedmiotów umożliwiających dzieciom przejście ścieżkami edukacji. Rodzice zliczają możliwe do zdobycia punkty z egzaminów, dobierają przedmioty, myślą o zamykających się i otwierających drogach przejścia w ramach następujących po sobie szkół. Są to kwestie traktowane jako decyzje o charakterze strategicznym.

*I Zosia też jest jak gdyby w takim trochę rozdwojeniu, że nie bardzo wie, w jakim kierunku iść i na co się zdecydować, raz mówiła o Uniwersytecie Jagiellońskim, i stąd była rozszerzona historia, teraz wspomina Akademię Ekonomiczną, i stąd była rozszerzona matematyka; WOS ja nie wiem, czy ona to zdaje czy nie, wiem, że na początku ona mówiła, że pójdzie na biologię, chciała tą ścieżką iść, no ale zrezygnowała, bo mówi, że tam tyle punktów trzeba mieć; właśnie się z panią umówiła na egzamin maturalny, teoretycznie zrobiła dużo i sobie robi przerwy. Więc ja jej pozwolę, bo generalnie drugi rok wydaje pieniądze bez jakby, bez sensu w gruncie rzeczy; niby w szkole wszystko było w porządku i miała same piątki, ale generalnie wyszłam z założenia, że język uczony w szkole to jednak za mało. A no i dodatkowo ten angielski wszedł na egzamin gimnazjalny. No to chcemy być spokojniejsi i poszła na lekcje; Żeby zostać lekarzem, no proste, trzeba zdawać takie przedmioty jak chemia i biologia, więc Ania musi się tego uczyć; ...się to zmienia. Jeszcze mniej więcej pół roku temu na weterynarię chciała iść. A teraz słyszę, że właśnie na prawo, ponieważ już wybrała w liceum taki kierunek, że weterynaria niestety odpadła. Też te takie profilowane klasy są dla mnie kompletną głupotą; bardzo dobrze przygotowała nasze dzieci do szkoły średniej. Tam nie było nacisku na ucznia, który uczył się tylko do zdania testu. (...) One musiały ładnie pisać wypracowania, one musiały nauczyć się ładnie mówić, ładnie wypowiadać się. One musiały zdecydowanie większy obszar materiału zaliczyć niż do tego testu, i to jest dla mnie najważniejsza rzecz. To się teraz sprawdza w liceum.*

Z cytatów tych odczytać można wyraźnie sprecyzowane, za każdym razem nieco inaczej spreparowane myślenie strategiczne. Jest ono w przekonaniu rodziców koniecznym remedium na wszelakie zmiany. W skali szerokiej są to globalne przemiany współczesnego społeczeństwa. Ale przede wszystkim to zmiany w systemie szkolnym. Rodzice dostrzegają owe znikające i pojawiające się wśród „szkolnej dżungli” ścieżki. W ich postrzeganiu, w ich myśleniu o szkolnej drodze dziecka zawsze jawi się odgórnie działający system. Bezpośrednio spotykają się z nauczycielami i z samą szkołą, ale do szkół przychodzą przecież owe „nowe zasady zdawania”, owe „profile”. Reforma jest tutaj swoistym tłem, nieustannie przemierzającym rozpoznawane przez nich zasady i strukturę otoczenia szkolnego. *Uważam, że w trzeciej klasie gimnazjum już się nic nie robi, tylko uczy do testu. Pani też to wie! Stracony rok! Potem tego roku brakuje w liceum; Te licea tak sprofilowane są! To głupota. (...) To zamyka drogę na kierunki na studia. (...) ja słyszałam, zresztą o tym od którejś z mam, że już gimnazja są profilowane, że już po szóstej klasie rodzic, bo umówmy się, raczej nie dziecko jeszcze, musi wiedzieć, co dalej; To jest okropne i nikomu niepotrzebne, to się tylko krzywdę robi dzieciakom. Ja uważam, że te profile to dzieciakom krzywdę robią.*

*Dziecko w gimnazjum musi zdecydować na to lub na to, no dobra, to może na to albo na to.*

Reforma jest postrzegana jako tło dla egzystencji dziecka. To zrozumiałe, bo rodzice patrzą na cały świat przez pryzmat życia ich dziecka. Stąd z jednej strony dostrzegają zmiany w szkole jako wpływające na planowanie drogi edukacyjnej (muszą to zinterpretować, ocenić i wybrać działanie, które będzie ich zdaniem optymalne), z drugiej strony, jeżeli bezpośrednio wspominają o reformie, to tylko poprzez ocenę wpływu zmian na proces kształcenia dziecka.

*...to na pewno jest w moim odczuciu pozytywny przejaw tych zmian programowych, to co się w tej chwili, czego się w tej chwili te dzieci uczą, że ten program bardziej odnosi się do tego, co nas otacza na co dzień i z czym się oni na co dzień stykają; ...generalnie powiem Ci, że ja się tymi reformami w ogóle nie przejmuję i po prostu robię jako rodzic, mi się wydaje, to co powinnam robić zawsze. I nawet jeżeli oni takie rzeczy wprowadzają i zmieniają, to one mogą mnie tylko denerwować. Ale to tak żeby na dzieci nie wywierało też wpływu. Tak mi się wydaje; Teraz w szkole pojawił się nawet ktoś taki jak doradca zawodowy, czyli osoba taka, która kończy studia podyplomowe, i on też dzieciom robić ma w klasie trzeciej coś w rodzaju pre-dyspozycji zawodowych.*

W nieco szerszym ujęciu rodzice często zwracają uwagę na skutki reformy strukturalnej, powołując się na własne doświadczenia szkolne. Porównują zalety i wady systemów o różnej strukturze stopni edukacyjnych. Wprowadzenie gimnazjum nie jest pochwalane, podobnie jak skrócenie liceum. *Dlatego, że skończą szóstą klasę i jest totalną głupotą, żeby te dzieciaki podejmowały decyzję o gimnazjum, i rozdzielać je z tego środowiska, w którym się wychowywały i jako tako są wtopione. (...) Teraz pani decyduje się albo pani zostanie w tym gimnazjum, ale te dzieci się zmieniają, bo nigdy nie ma tak, że cała szósta klasa przechodzi. Ja uważam, że to jest najmniej korzystny okres, kiedy te dzieci muszą podjąć tę decyzję i się mieszać z innymi dziećmi; Gimnazjum... Czy ja wiem, mnie się wydaje, że ta poprzednia forma szkoły ośmioklasowej była zdecydowanie lepsza. Potem czteroletnie liceum, bo ten materiał jest bardzo nierównomiernie podzielony. (...) Nauczyciele bezpłatnie organizują, przedłużają lekcje, żeby zdążyć z materiałem z tych przedmiotów kierunkowych.*

*No to jest ona mocno kiepska, bo stłoczenie materiału, kiedy ostatnia klasa, trzecia, to są już same powtórki. Ja wiem, że w niektórych liceach, nie będę wymieniać, bo wiem w których, bo to są akurat te niby najlepsze lincea, dzieciaki są w ogóle zwalniane, w trzeciej klasie, z zajęć, chodzą tylko na te kierunkowe.*

Dyskurs dotyczący reformy jest oparty na rozpatrywaniu korzyści i strat, jakie ponoszą uczące się dzieci. W wypowiedzi jednej z respondentek padło nawet sformułowanie, że reformy „mogą sobie (...) wprowadzać”, byle by to nie „miało wpływu na dzieci”. Dla rodziców stanowi to przede wszystkim wprowadzenie nowych wymogów dla nich samych (!), bo zmuszeni są analizować nowe warunki podczas planowania drogi edukacyjnej dziecka. Stąd też najliczniejsze odwołania (pośrednie i bezpośrednie) do reform edukacyjnych znalazły się w materiale opisującym planowanie edukacji.

Moduł drugi, mający na celu znalezienie czynności rodziców zmierzających do obserwacji rynku pracy, jest skromny. W przypadku zadawania wprost pytań o takie czynności (śledzenie losów absolwentów i przegląd stanu rynku pracy) respondenci byli zdezorientowani i przenosili rozmowę na własne dziecko lub ewentualnie własne doświadczenia zawodowe. Wydaje mi się, że mamy do czynienia z kategorią zbyt ogólną, której możemy używać w analizie socjologicznej, ale trudno ją przedstawić w postaci łatwo dostrzegalnych zdarzeń. Rodzice porównują to, co było, z tym, co jest, więc zasadniczo mamy materiał porównawczy do określenia wpływu reformy. Jednak ich skojarzenia są cały czas skupione na ich własnym dziecku i system edukacyjny jest tu zaledwie delikatnym, trudno uchwytnym tłem. Rodzice mają również skłonność do dalekosiężnego planowania, ale w szczegółach okazuje się to skupione na teraźniejszości, z ogólnie jedynie zarysowanym wyobrażeniem statusu społecznego dziecka – ma być samodzielne i dobrze uposażone, przede wszystkim jednak szczęśliwe. Rodzice nie dostrzegają u siebie zachowań wyraźnie nakierowanych na analizę rynku pracy i losu absolwentów, nie rozumują w ten sposób. Najchętniej uciekają się do własnych doświadczeń życiowych i zdrowego rozsądku. Jeżeli zasięgają opinii w tej sprawie, to od swoich przyjaciół, znajomych, krewnych. Pojawiły się, co prawda tylko dwie osoby, mówiące o wyobrażeniu pracy dziecka, ale były to dwie lekarki – jedna przekaze dziecku schedę w postaci gabinetu neurologicznego, druga swój gabinet stomatologiczny. To przykłady reprodukcji statusu, a nie jego budowania od podstaw. Żywią przekonanie, że wskazywana przez rodziców zmienność warunków w systemie edukacji skłania ich do swoistej ostrożności – nie traktują planów dalekosiężnych jako ustalonych raz na zawsze. Przede wszystkim dziecko ma być dobrze (odpowiednio uniwersalnie) wykształcone. Potem będzie można zdecydować (a głównie ono samo o sobie zadecyduje), co dalej czynić.

*Jak masz jakiś „papier”, wiadomo, że jakieś umiejętności, i jakieś zdobycze, to zawsze z nich możesz skorzystać. Ona mówiła brutalnie: wyjmiesz z kieszeni papier i po prostu pokażesz, że go masz; Motywacja jest taka, (...) jedyne co ja im mogę ewentualnie zagwarantować, tak mi się wydaje, póki mogę. Nie jestem ani szczególnie majątna, ani nie mam wpływów jakiś szczególnych, więc myślę, jeśli będą mieli jakieś wykształcenie przyzwoite, no to mają większe szanse, żeby się jakoś ustawić w życiu; Angielski. To oczywiste. Teraz jak ktoś nie zna chociaż jednego języka obcego, to jest nikim. Niestety, taka jest rzeczywistość.*

Elementy, które można kwalifikować jako świadome śledzenie progów przejść w toku edukacji, mogą być reprezentowane co najwyżej przez próby śledzenia rankingów szkół. To jest najbardziej powszechne wśród rodziców. *Chodzimy na dni otwarte do liceum. Kiedyś byliśmy nawet na targach szkół w NCK. Dużo szkół w jednym miejscu i można się im przyjrzeć z każdej strony; Ostatnio przeglądam też statystyki co do zdawalności matur – taki okres maturalny teraz. To też może jakoś wpłynąć na naszą decyzję co do wyboru. To wszystko jest dla nas bardzo ważne.*

## 5. Podsumowanie

Staralem się wykazać, że rodzice zajmujący się wychowywaniem edukującego się dziecka stanowią zbiorowość o cechach jednolitych. W tym rozumieniu styl życia to zestaw zachowań powtarzalnych i nakierowanych na ten sam cel. Podobieństwa, o jakich mówię, to organizowanie całego życia rodzinnego (a także pracy zawodowej i czasu wolnego rodziców) wokół planu lekcji obowiązkowych i dodatkowych dziecka. Budowany jest harmonogram czynności bezpośrednio związanych z uczeniem się w szkole, ale ponadto zarówno czynności służących analizie systemu edukacji i planowaniu jego przejścia, jak i szeregu zajęć pozaszkolnych. Rodzic jest więc odpowiedzialny nie tylko za wyniki dziecka w nauce szkolnej, ale za jego szeroko pojęte „przygotowanie do życia”.

Reformy edukacyjne stanowią w ramach opowieści rodziców zaledwie tło ich działań i sposobu podejmowania decyzji; ważniejsze jest dostrzeganie wymogów samej rzeczywistości społecznej. Jest to, po pierwsze, globalna zmiana świadomości „bycia w świecie” poprzez nabywanie kompetencji do uczestnictwa w „społeczeństwie wiedzy”. Stąd dążenie rodziców do poszerzania umiejętności dziecka w taki sposób, aby posiadało zróżnicowany i obszerny ich zestaw, pozwalający na zawiadywanie informacjami. Owocuje to wydłużaniem i powiększaniem zakresu samej nauki.

Po drugie, funkcjonujący w nowoczesnym społeczeństwie typ indywidualistycznej kultury wymusza u rodziców skierowanie dziecka na drogę samodzielnego, ale przy tym wszechstronnego dobierania umiejętności, na aktywizm życiowy, pozwalający mu na budowanie swojej tożsamości. To z kolei doprowadza do kolekcjonowania jak największej ilości umiejętności dodatkowych, pozaszkolnych.

System szkolny, instytucja szkoły, jest postrzegany przez rodziców jako dostawca pewnego typu usługi. Dobierany jest zatem w sposób przypominający działania kupieckie – przez rozpoznanie jakości towaru, przez kontrolowanie jego gwarancji, przez zawiadywanie jego pozyskiwaniem. Dobro dziecka jest tutaj traktowane przez rodzica jako wartość naczelną. To przez jego pryzmat dostrzegane jest wszystko inne: postępy w nauce, szanse na dalsze nauczanie, szanse wejścia na rynek pracy i w dorosłe, samodzielne życie.

Tym samym reforma funkcjonuje przede wszystkim jako tło zawiadujące warunkami instytucji szkoły, ale oceniane wyłącznie poprzez owo wyobrażone „dobro dziecka”. Za największe wady wprowadzanych zmian reformatorskich uznawane są te elementy, które „utrudniają” dziecku swobodne i niezakłócone przechodzenie drogi edukacyjnej. Jeżeli rodzice uznają, że reforma doprowadziła do uszczuplenia zasobów wiedzy przekazywanej ich dziecku, że zamyka im jakieś drogi dojścia do celów w edukacji, wówczas ją krytykują. Gdy uznają, że reforma pomogła w pozyskiwaniu wiedzy i zwielokrotniła wybory celów edukacyjnych, wtedy ją chwala.

Uważam, że społecznym skutkiem reform edukacyjnych, w przypadku rodziców, jest wprowadzenie do ich dyskursu o roli szkoły w życiu dziecka pojęć funkcjonujących dotąd w globalnym ujęciu życia społecznego. Nastąpiło bowiem utożsamienie postrzegania (w ramach dyskursu) wymogów „społeczeństwa wiedzy” oraz „kultury indywidualizmu” z realizacją planów edukacyjnych. Reforma pełni tu rolę czynnika sankcjonującego społecznie dwa zjawiska. Po pierwsze, podnoszenia powszechnych progów edukacyjnych, coraz dłuższego czasu edukowania, wraz z podnoszeniem podstawowego stopnia kwalifikacji. Po drugie, akceptacji aktywistycznego stylu życia młodych ludzi, nowego sposobu akcentowania własnej tożsamości. Reformy edukacji postrzegane są przez rodziców jako zastosowanie nowych wymogów rzeczywistości społecznej w praktyce życia szkolnego.

## Literatura

- B. Fatyga. 1998. *Młodzież. Jej układy wartości i ich wpływ na style życia* za: [www.instesw.ebox.lublin.pl/ed/3/fatyga.html](http://www.instesw.ebox.lublin.pl/ed/3/fatyga.html), stan z dnia 20.06.2009.
- M. Jacyno. 2007. *Kultura indywidualizmu*. Warszawa: PWN.
- A.L. Kroeber. 1963. *Style and Civilizations*. Berkeley: University of California Press.
- A. Sebesta. 2002. *Etos konsumpcyjny a dążenia młodzieży* za: [www.wsp.krakow.pl/konspekt/11/sebesta.html](http://www.wsp.krakow.pl/konspekt/11/sebesta.html), stan z dnia 20.06.2009.
- A. Siciński (red.). 1976. *Styl życia, koncepcje propozycje*. Warszawa: PWN.
- M. Weber. 1998. *Polityka jako zawód i powołanie*, tłum. A. Kopacki i P. Dybel. Kraków: Znak.