

Dr Ewa Matczak, Dr Waldemar Kozłowski

JAKA POWINNA BYĆ DOBRA SZKOŁA? OCZEKIWANIA RODZICÓW UCZNIÓW SZKÓŁ PODSTAWOWYCH

Streszczenie

Artykuł omawia wyniki dwóch badań dotyczących oczekiwań rodziców dotyczących tego jaka powinna być dobra szkoła. W pierwszym badaniu wzięło udział 566 rodziców z terenu całej Polski, którzy udzielali odpowiedzi na pytanie otwarte o cechy dobrej szkoły. Drugie badanie objęło reprezentatywną grupę rodziców (N= 4836), którzy dokonywali wyboru trzech najważniejszych cech dobrej szkoły z podanej listy 11 cech powstałej na podstawie danych z pierwszego badania.

Dane otrzymane w obu etapach są zasadniczo zgodne i wskazują, że rodzice najczęściej oczekują od szkoły wysokiego poziomu nauczania, kompetentnych nauczycieli i poczucia bezpieczeństwa. Najsilniejszym czynnikiem różnicującym oczekiwania jest wykształcenie rodziców, w mniejszym stopniu ich miejsce zamieszkania i są one niezależne od płci dziecka.

Abstract

The article discusses the results of two studies of parents' expectations about what should be the good school. The first study included 566 parents from across Poland, who answered the open question about characteristics of a good school. A second study included a representative group of parents (N = 4836), who selected the three most important attributes of a good school from a list of 11 traits build based on data from the first examination.

The data obtained in both stages are broadly consistent and indicate that most parents expect from the school high level of teaching, competent teachers and a sense of security. The strongest factor differentiating the expectation is parents education, to a lesser extent, parents place of residence and they are independent of child sex.

Wprowadzenie

Ważnym elementem stanu świadomości rodziców na temat edukacji są wyobrażenia dotyczące szkoły. Nie chodzi tu o jakąś konkretną szkołę, do której chodzi lub może uczęszczać dziecko, lecz o normatywne przekonania o szkole; nie mówią one o tym, jaka one jest, lecz o tym, jaką być powinna. Przekonania te mają postać kryteriów określających, jakie cechy szkoły rodzic uznaje za ważne. Jak można zakładać, kryteria te są podstawą wartościowania szkół, jak również całego systemu oświaty. Mogą zatem pełnić ważną rolę w procesie podejmowania decyzji dotyczących wyboru szkoły, do której ma uczęszczać dziecko. Wiedza na temat kryteriów oceny szkoły może także mieć wartość z tego względu, iż daje pewne wyobrażenie o tym, jakie kwestie związane z oświatą są społecznie ważne.

Funkcje oczekiwań rodziców wobec szkoły rozpatrywać można na paru płaszczyznach, niżej zarysujemy dwie z nich: psychologiczną oraz społeczno- oświatową.

W ujęciu psychologicznym oczekiwania są ważnym elementem poznawczych koncepcji człowieka, głównie teorii motywacji. I tak np. teoria Atkinsona przyjmuje, w ślad za Lewinem i Tolmanem, że aktywność człowieka wyznaczana jest przez dwa czynniki: oczekiwania oraz wartość wyniku. [Madsen, 1980]. Zgodnie z tym założeniem działania rodzica na rzecz szkoły są konsekwencją subiektywnej wartości, jaką mają dla niego osiągnięcia dziecka oraz prawdopodobieństwa (pojęcie to odpowiada oczekiwaniom), iż aktywność ta przyczyni się do sukcesów dziecka. Podobne założenia występują w modelach dotyczących pracy. W teorii oczekiwań Vrooma [Schultz, Schultz; 2002] przyjmuje się, że ludzie dokonują wyborów opartych na oczekiwaniu, że po konkretnych zachowaniach nastąpią oczekiwane nagrody. Na tej podstawie formułować można dość oczywiste przewidywania: im silniej ludzie oczekują nagrody, mającej dla nich wystarczająco dużą wartość, tym większy będzie wysiłek, aby ją zdobyć. Zatem im wyżej rodzice cenią sobie wykształcenie dziecka, tym więcej starań wykonają, aby umożliwić mu jego osiągnięcie.

Oczekiwania formułowane są na podstawie wiedzy jednostki o otaczającym ją świecie oraz o sobie. W zakresie samowiedzy poznawcze koncepcje osobowości (por. Łukaszewski, 1974] wyróżniają subiektywne przekonania dotyczące jednostki o tym, jaka ona jest (tzw. ja realne) oraz tego, jaką chciałaby być (ja idealne). W przypadku wiedzy dotyczącej obiektów (ludzi, przedmiotów) oraz przebiegu zjawisk w analogiczny sposób dokonuje się podziału na wyobrażenia stanów normalnych oraz idealnych. Zgodnie z tym rozróżnieniem zakładać można, iż rodzice posiadają wiedzę o tym, jak wygląda i działa typowa, "normalna" szkoła. Wiedza ta jest uogólnieniem własnych doświadczeń oraz przekazów społecznych. Na jej podstawie rodzice przewidują, z czym może się zetknąć ich dziecko w tej instytucji, co może przeżyć, czego się nauczyć, itp. Drugi rodzaj oczekiwań ma charakter postulatyczny i określa, jaką szkoła być powinna. Wyobrażenia o "idealnej" szkole

są przejawem pragnień i wartości, przedstawiają jej obraz pożądany, z zasady niemający odpowiednika w rzeczywistości.

Oba rodzaje oczekiwań konfrontowane są z informacjami o rzeczywistym stanie rzeczy i przebiegu zdarzeń. Efektem tych porównań jest ustalanie zbieżności lub rozbieżności pomiędzy oczekiwaniami a stanem faktycznym, czemu przypisywane są ważne funkcje regulacyjne: mogą inspirować procesy wartościowania, wzbudzać emocje, skłaniać do działania. Jeśli np. rodzic uzna, że szkoła, do której chodzi jego dziecko odbiega od typowej w sensie ujemnym (jest gorsza niż inne, typowe), to może ją oceniać negatywnie, przeżywać gniew, oburzenie lub lęk o przyszłość dziecka. Konsekwencją tych stanów psychicznych mogą być kontakty z nauczycielami, korepetycje czy zmiana szkoły. Odmienne przewidywania wiążą się z sytuacją, gdy szkoła okaże lepsza niż przeciętne. Jej ocena będzie pozytywna, emocje dodatnie (satysfakcja, dumą) a działania przybierać mogą formę wspierania czy współdziałania.

Wiele osób konfrontuje stan faktyczny z oczekiwaniami stanu idealnego. Część z nich godzi się z oczywistą konstatacją, iż rzeczywistość odbiega od pragnień czy marzeń. Są jednak i tacy, którzy nie chcą się z tym pogodzić. Rozbieżność wzbudza w nich irytację, niezadowolenie lub sprzeciw, czego dalszą konsekwencją mogą być działania na rzecz zmian zmierzających do doskonalenia lub poprawy stanu aktualnego. W grupie tej są rodzice, którzy mają mocno ugruntowane przekonania, jaka szkoła być powinna i starają się te oczekiwania urzeczywistniać. Próbuje wywierać wpływ na szkołę i współpracujące z nią instytucje, dążą do daleko idących zmian, a gdy to się nie udaje – tworzą placówki zgodne ze swymi pragnieniami

Zarysowane wyżej konsekwencje stanów rozbieżności pomiędzy oczekiwaniami a rzeczywistością nie wyczerpują wszystkich możliwych wariantów, jakie analizowane są na gruncie poznawczych koncepcji osobowości. W sposób uproszczony pokazują rolę i znaczenie oczekiwań jako regulatorów zachowania.

Znajomość oczekiwań rodziców ma także znacznie w kontekście społecznym i polityki edukacyjnej. Władze oświatowe wyznaczają kierunki rozwoju edukacji, określają jej priorytety inicjując działania, dokonując zmian, dystrybuując środki finansowe. Jest sprawą oczywistą, iż zależy im na szerokim poparciu ich działalności. Chodzi tu o coś więcej, niż pozytywne oceny i zadowolenie z pracy rządu, co może mieć doniosłe polityczne konsekwencje. Realizacja planów i zadań w oświacie zależy w dużym stopniu od aktywnego wsparcia rodziców, władz lokalnych i instytucji wspomagających oświatę. Na tego typu efektywną współpracę liczyć można pod warunkiem akceptacji działań decydentów, ta zaś zależy od tego, w jakim stopniu odpowiadają one oczekiwaniom głównych zainteresowanych tymi poczynaniami, czyli rodziców.

Można, zatem przyjąć, iż oczekiwania rodziców mają dwojakie znaczenie. Po pierwsze, pełnią rolę kryteriów ocen konkretnych szkół oraz systemu oświaty. Po drugie, określają poziom akceptacji działalności władz oświatowych na różnych szczeblach, od lokalnych do centralnych.

Cel i metoda badań

Badanie miało dwa cele:

Uzyskanie informacji na temat wyobrażeń rodziców dotyczących cech, jakimi powinna charakteryzować się dobra szkoła.

Ustalenie różnicowań tych oczekiwań ze względu na poziom wykształcenia rodziców, ich miejsce zamieszkania, płeć, wiek oraz płeć dziecka

Badanie składało się z dwóch etapów różniące się metodologicznym podejściem oraz wielkością próby. W pierwszym badaniu zadawano pytanie otwarte, w którym proszono o wymienienie trzech najważniejszych cech dobrej szkoły. Na podstawie otrzymanych w pierwszym etapie danych dokonano kategoryzacji odpowiedzi rodziców. Ogólna liczbę 1333 odpowiedzi sprowadzono do 11 kategorii. W drugim etapie badań rodzicom przedstawiono listę kategorii prosząc o wybór trzech najważniejszych.

W pierwszym etapie w badaniu uczestniczyło 566 rodziców, w tym w 51% z miast i 49% ze wsi, ze wszystkich 16 województw. Ankietę wypełniały w zdecydowanej większości matki (88, 6%), znacznie rzadziej ojcowie (9,7%). W znikomej części inne osoby (m.in. opiekunowie prawni) – łącznie 1,7%.

Dane o wykształceniu dotyczą osoby wypełniającej ankietę. Pytanie o wykształcenie zawiera 10 kategorii. W celach analitycznych połączono je otrzymując trzy poziomy wykształcenia: podstawowe i zasadnicze zawodowe – 26, 6%, średnie i pomaturalne – 38, 6%, licencjackie i wyższe – 34,9%. Jak widać, w badanej próbie jest nadreprezentacja osób z wyższym wykształceniem, co trzeba brać pod uwagę interpretując dane.

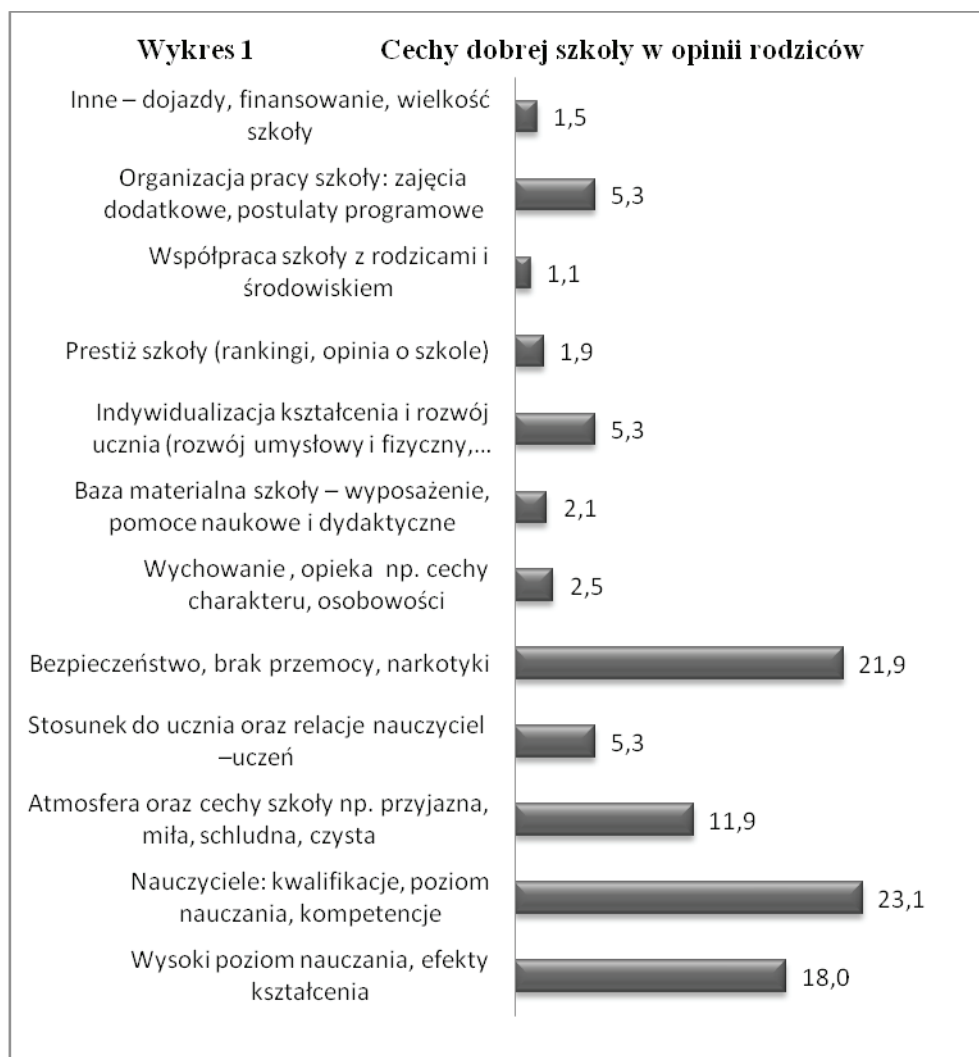
W próbie znajduje się 50, 6% dziewcząt i 40, 9% chłopców, (brak danych – 8,5 %).

Etap drugi przeprowadzony został na reprezentatywnej próbie rodziców uczniów klas IV szkół podstawowych. Wzięto w nim udział 4836 osób.

Ankieta była skierowana do rodziców (lub opiekunów) bez określenia, kto ma ją wypełnić. Okazało się, że w zdecydowanej większości wypełniały ją matki – 4182; zdecydowanie rzadziej ojcowie – 547. Pozostałe dane pochodzą od innych osób (prawni opiekunowie- 49 i inne osoby, – 58 czyli ok.2%).

Wyniki pierwszego etapu badań

Na pytanie otwarte o cechy dobrej szkoły otrzymano 1333 odpowiedzi (wykres 1), z czego wynika, iż odpowiadano na nie chętnie; przeciętnie jedna osoba podawała 2-3 cechy.



Spośród 11 kategorii trzy pojawiły się najczęściej. Dwie z nich koncentrują się wokół poziomu nauczania; rodzice chcą, aby szkoła dobrze uczyła, stawiała wysokie wymagania, skłaniała do uczenia się. Kluczową postacią, od której zależy spełnienie tych oczekiwań, jest nauczyciel, stąd wiele postulatów pod jego adresem dotyczących jego kwalifikacji i umiejętności.

Dobra szkoła powinna dawać uczniom i rodzicom poczucie bezpieczeństwa; nie powinny w niej występować takie zjawiska, jak agresja, przemoc, alkoholizm czy narkomania.

W drugiej grupie umieścić można postulaty pojawiające się nieco rzadziej. Dotyczą one znaczących atrybutów szkoły, do których badani zaliczają pozytywny stosunek do ucznia oraz ład, czystość i porządek. Rodzice chcieliby także, aby szkoła była nowoczesna, rozwijająca się; powinna nadążać za przemianami społecznymi i kulturowymi kraju, przygotowywać dzieci do życia w zmiennej, płynnej nowoczesności (Bauman; 2008).

Szereg postulatów i oczekiwań wiąże się z kwestiami organizacyjnymi i programowymi; dobra szkoła powinna oferować zajęcia dodatkowe, nowoczesne programy nauczania, atrakcyjne pomoce dydaktyczne. Jak można przypuszczać, te cechy szkoły ważne są nie tylko same w sobie, lecz mają także wartość instrumentalną – dzięki nim realizować można postulat dotyczący indywidualnego traktowania ucznia i działań na rzecz jego rozwoju: umysłowego (w tym także twórczego), emocjonalnego, społecznego.

Pozostałe oczekiwania pojawiają się rzadziej. Część rodziców chciałaby dobrych relacji uczniów i nauczycieli, część zwraca uwagę na zadania wychowawcze i opiekuńcze: kształtowanie pozytywnych cech charakteru i osobowości, udzielenie uczniom pomocy oraz profesjonalnego wsparcia (psychologicznego i pedagogicznego).

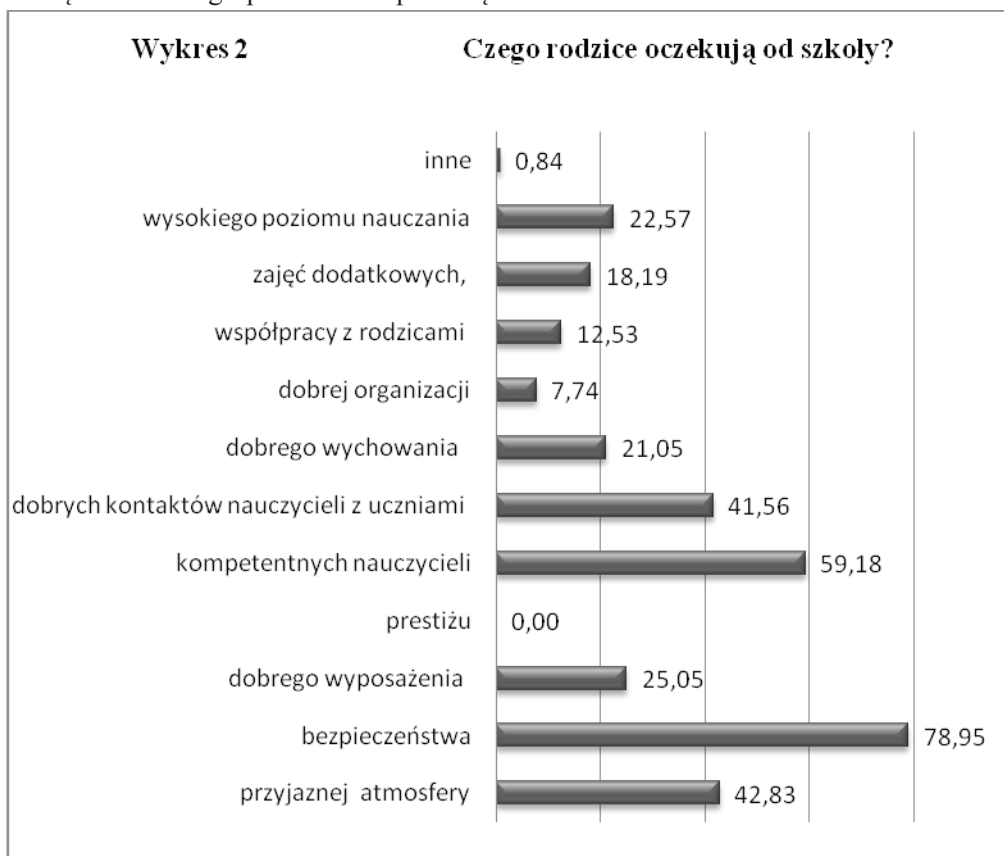
Podobnie, niezbyt często, uwagę zwraca się na stan szkolnych budynków i sal lekcyjnych.

Rzadko występują oczekiwania dotyczące współpracy rodziców ze szkołą; mało ważny jest także prestiż szkoły – jej pozycja w rankingach i opinia w środowisku.

Wyniki drugiego etapu badań

Dane dotyczące najczęściej wybieranych cech charakteryzujących dobrą szkołę przedstawia wykres 1. Oprócz danych charakteryzujących wszystkich badanych oddzielnie przeanalizowano oczekiwania matek i ojców. Najczęściej osobami wypełniającymi ankietę były matki (ponad 4 tys.), znacznie rzadziej ojcowie (ponad

500), sporadycznie inne osoby: opiekunowie prawni, osoby z rodziny dziecka – co stanowi 2% populacji. Ze względu na małą liczebność grupa ta została pominięta w analizach.



Rodzice zdecydowanie najczęściej oczekują od szkoły, iż dawać będzie im i ich dzieciom poczucie bezpieczeństwa. Często są także oczekiwania, iż w szkole dziecko zetknie się z nauczycielami o wysokich kwalifikacjach i kompetencjach, będzie ona przyjazna dla ucznia, dbająca o dobre kontakty nauczycieli z uczniami. Kolejna grupa oczekiwań dotyczy dobrego wyposażenia szkoły, wysokiego poziomu nauczania oraz troski o wychowanie dziecka. Stosunkowo rzadkie są przekonania, iż dobra szkoła powinna oferować dużo zajęć dodatkowych oraz efektywnie współpracować z rodzicami. Najrzadziej wskazywano na kwestie organizacyjne oraz dobrą opinię o szkole, wysokie miejsce w rankingach.

Wyraźniejsze różnice pomiędzy ojcami a matkami występują trzech przypadkach oczekiwań w stosunku do szkoły:

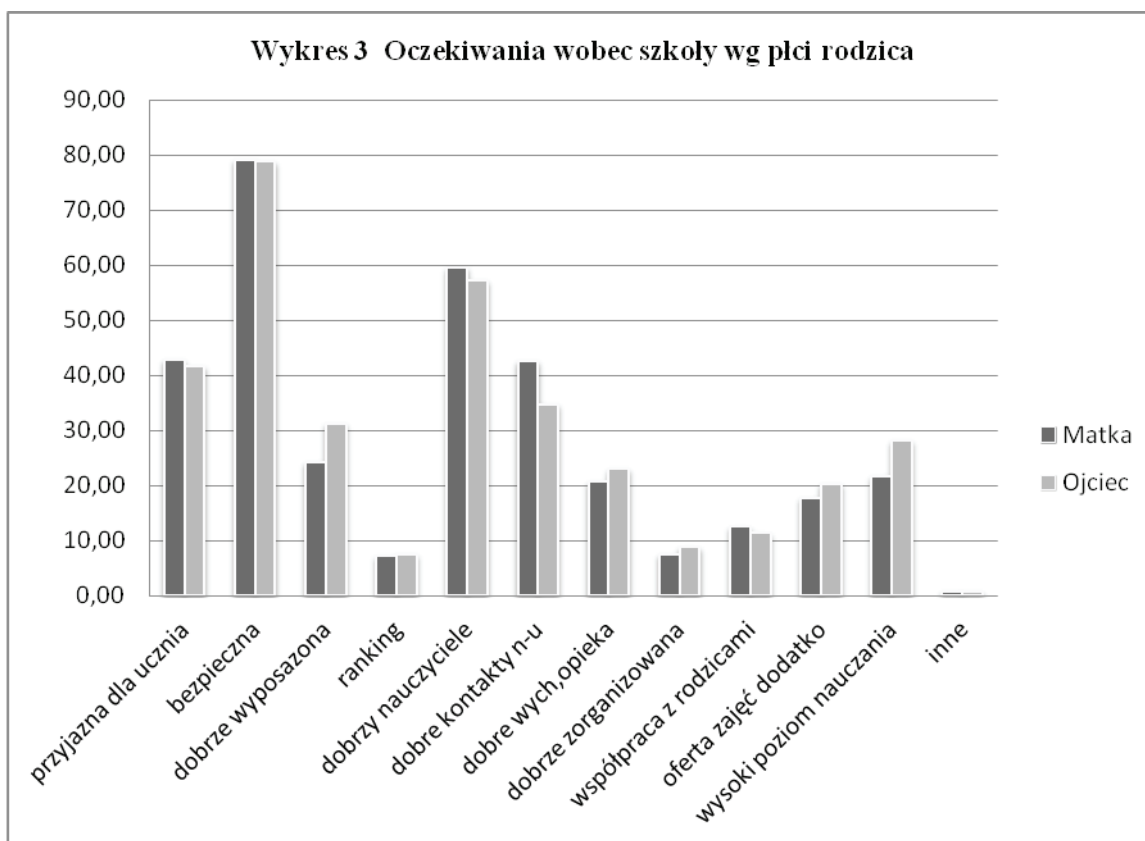
- wyposażenie szkoły ważniejsze jest dla ojców (31, 1 %) niż matek (24,2%);
- dobre kontakty nauczycieli z uczniami ważniejsze są dla matek (42, 5%) niż ojców (34,6 %);
- wysoki poziom nauczania ważniejszy jest dla ojców (28, 05%) niż matek (21.7%).

Zróżnicowanie jest niewielkie, ponieważ dotyczy tylko trzech cech na jedenaście. Sugeruje ono, że dla ojców większe znaczenie ma poziom nauczania oraz materialne warunki, jakimi dysponuje szkoła, matkom zaś zależy na dobrych relacjach dzieci i nauczycieli. Oczekiwania te wiązać można z pewnymi stereotypowymi przekonaniem dotyczącymi płci, zgodnie, z którymi mężczyźni przejawiają w silniejszym stopniu orientację zadaniową, kobiety zaś zwracają uwagę na relacje interpersonalne.

Jak można było przypuszczać, oczekiwania rodziców różnicuje poziom wykształcenia (tabela 1). Na poziomie analiz uwzględniono trzy jego poziomy: (a) podstawowe oraz zasadnicze; (b) średnie i (c) wyższe.

Otrzymane zależności pokazują, iż trzy cechy nie są z związane z wykształceniem rodziców. Należą do nich: bezpieczeństwo, wyposażenie szkoły oraz zajęcia dodatkowe. W grupie tej jest cecha wymieniana najczęściej (bezpieczeństwo) niezależnie od poziomu wykształcenia rodzica, jego płci i miejsca zamieszkania.

W przypadku sześciu pozostałych zarysowują się wyraźne różnice sugerujące występowanie zależności prostoliniowych. Im wyższy poziom wykształcenia rodzica, tym większe znaczenie ma poziom nauczania oraz kompetencje nauczycieli. Im niższy poziom wykształcenia, tym ważniejsza dla rodziców jest dobra organizacja szkoły, współpraca szkoły z rodzicami, dobre kontakty nauczycieli z uczniami oraz miły, przyjazny klimat w niej występujący.



Dwie cechy związane są z wykształceniem w sposób istotny, niesugerujący zależności liniowych. Prestiż szkoły ma większe znaczenie dla rodziców z niższym wykształceniem, wychowawcza działalność szkoły ważniejsza jest dla rodziców z wykształceniem wyższym

Tabela 1.
Częstość wyborów cech według wykształcenia rodziców (w procentach)

Cechy szkoły	Wykształcenie matki			Wykształcenie ojca		
	podst.	średnie	wyższe	podst.	średnie	wyższe
Przyjazna dla ucznia, miła, z dobrą atmosferą.	55,80	39,31	32,98	53,94	37,45	33,09
Bezpieczna dla ucznia, bez przemocy i patologii (narkotyki, używki, itp.).	77,94	80,69	77,52	81,82	77,78	76,47
Dobrze wyposażona, nowoczesna, czysta, odpowiedniej wielkości, z obiektami sportowymi itp.	22,60	24,16	26,16	35,15	26,75	33,82
Powinna mieć dobrą opinię: wysokie miejsce w rankingach, uznanie w środowisku.	10,76	5,78	4,99	9,70	7,41	4,41
Powinna zatrudniać kompetentnych, dobrych nauczycieli, potrafiących nauczać, wymagających, motywujących, rozwijających uczniów.	49,23	59,31	71,30	43,64	61,32	65,44
Powinny w niej panować dobre kontakty nauczycieli z uczniami – szacunek dla uczniów, indywidualne ich traktowanie, sprawiedliwe ocenianie, wyrozumiałość.	46,67	42,49	37,53	43,03	30,45	30,15
Powinna zapewniać dobre wychowanie (kształtowanie charakteru, osobowości, wartości) oraz opiekę nad uczniami.	23,30	18,96	20,03	24,85	22,63	21,32
Powinna być dobrze zorganizowana: z dogodnym rozkładem zajęć, ułatwiać dojazdy.	11,61	6,13	4,81	15,76	5,35	5,88
Powinna współpracować z rodzicami i środowiskiem lokalnym.	16,49	10,92	10,15	14,55	10,70	8,09
Powinna zapewniać szeroką ofertę zajęć dodatkowych, np. językowych, sportowych, koła zainteresowań.	17,41	18,44	16,97	24,24	21,40	13,24
Powinna zapewniać wysoki poziom nauczania, duże szanse na dalsze kształcenie się i dobry zawód.	17,96	20,75	27,30	27,27	26,75	31,62

Wykształcenie różnicuje oczekiwania rodziców w najsilniejszym stopniu spośród wszystkich analizowanych zmiennych.

Ankiety wypełniali głównie rodzice, częściej matki niż ojcowie. Jeśli wziąć pod uwagę wykształcenie obojga rodziców, otrzymuje się trzy istotne statystycznie zależności:

Im wyższe jest wykształcenie ojca dziecka, tym większe znacznie ma dla niego kwestia dobrego wyposażenia szkoły ($p < 0,001$; różnice częstości wyborów: ojcowie- 33, 8 %, matki – 26,1 %);

Im niższe wykształcenie ma matka, tym silniej zależy jej na dobrych kontaktach uczniów z nauczycielami ($p < 0,001$; różnice częstości wyborów: ojcowie- 43, 03 %, matki – 46,7,%); -

Im wyższe wykształcenie ojca, tym większe znaczenie ma dla niego poziom nauczania ($p < 0,001$; różnice częstości wyborów: ojcowie- 31, 6 %, matki – 27,3 %).

Podsumowując można stwierdzić, że wykształcenie matek i ojców zasadniczo nie różnicuje oczekiwań dotyczących szkoły, z niewielkimi, choć znaczącymi wyjątkami. Wraz ze wzrostem poziomu wykształcenia ojców coraz silniej zależy na tym, aby szkoła dobrze uczyła i była dobrze wyposażona w pomoce ułatwiające naukę. Matkom z niskim poziomem wykształcenia silniej zależy na relacjach nauczycieli z dziećmi niż matkom z wykształceniem wyższym (różnica 8%)

Na oczekiwania dotyczące szkoły wpływ mieć może wiek rodzica. Wiek określa doświadczenia związane z biernym lub aktywnym uczestnictwem w życiu społecznym i ekonomicznym, co może mieć wpływ na oczekiwania dotyczące instytucji społecznych, m.in. szkoły. Wraz z wiekiem zmieniać się może stosunek do dzieci, np. wymagania w stosunku do nich, dążenia związane z ich wykształceniem czy zawodem, co nie jest kwestią obojętną w kontekście pragnień i wymagań w stosunku do szkoły.

Wychodząc z tych założeń sprawdzono, jakie znacznie może mieć wiek wypełniającego ankietę (oddzielnie matki i ojca) w zakresie poglądów na dobrą szkołę. Zaznaczyć jednak trzeba, iż przedstawione niżej efekty analiz traktować należy, jako orientacyjne ze względu na małe zróżnicowanie próby pod względem wieku. Dominują osoby w wieku 31- 41 lat, co jest konsekwencją tego, że w badaniu brali udział rodzice dzieci dziesięcio- jedenastoletnich. Pozostałe grupy wiekowe rodziców reprezentowane są znacznie słabiej, co ogranicza zakres formułowanych wniosków.

Rozpatrując przedstawione niżej dane pod względem ilościowym widoczne jest, że więcej różnic związanych z wiekiem występuje w przypadku ojców niż matek. Być może, poglądy i oczekiwania ojców w stosunku do szkoły i/ lub dzieci ulegają większym przemianom, co wymagałoby wnikliwszego sprawdzenia.

W przypadku matek maleje znaczenie przypisywane trzem cechom szkoły: bezpieczeństwu, współpracy z rodzicami oraz zajęciom dodatkowym. Rośnie znaczenie jednej: opinii o szkole. Ojcowie wraz z wiekiem przypisują mniejsze znaczenie sześciu cechom, zwiększa się znaczenie dwóch. Ze zmniejszeniem oczekiwań mamy do czynienia w odniesieniu do następujących cech: bezpieczeństwa (silny spadek), wyposażenia, opinii o szkole (znaczny spadek), dobrego wychowania, organizacji pracy szkoły oraz zajęć dodatkowych (także znaczny spadek częstości wyborów). Wzrost oczekiwań zarysowuje się w przypadku dobrych relacji nauczyciel- uczeń oraz poziomu nauczania.

Wraz z wiekiem oczekiwania rodziców maleją: znacznie więcej cech jest wybieranych rzadziej niż częściej. Jako wyjaśnienie tego zjawiska nasuwa się hipoteza, iż rodzice rozczarowują się do szkoły: zmniejsza się zaufanie do tej instytucji, rzadziej spozostzegają ją jako miejsce sprzyjające dziecku. Być może, zmianom tym towarzyszy także gorsza opinia o szkole, a także większa odpowiedzialność za rozwój dziecka, jaką przejmują na siebie rodzice. W świetle opisanych tendencji postawa ojców w stosunku do szkoły zmienia się silniej w kierunku negatywnym, niż postawa matek.

Na tle tych przypuszczeń niezbyt korzystnych dla społecznej opinii o szkole widoczne jest zjawisko przeciwstawne: malejące znaczenie, jakie zarówno matki, jak i ojcowie, przypisują bezpieczeństwu. Tendencja ta jest godna podkreślenia, ponieważ dotyczy cechy wymienianej zdecydowanie najczęściej. Jeśli przyjąć, że u podstaw tak dużego znaczenia tej cechy wśród rodziców kryje się lęk o dziecko, to spadek częstości jej wskazywania świadczyłby o tym, że rodzice wraz z wiekiem stopniowo pozbywają się tych obaw. Nie wiadomo jednak, w jakim stopniu może to się wiązać ze zmniejszeniem lęku o dziecko, w jakim zaś ze wzrostem przekonania, że szkoła jest miejscem bezpiecznym dla dziecka.

Pomimo różnic ilościowych zmiany oczekiwań rodziców są w zasadzie podobne: dotyczą tych samych cech i mają taki sam kierunek. Z jednym wyjątkiem, który dotyczy opinii o szkole, jej miejsca w rankingach. Dane sugerują, że z wiekiem dla matek cecha ta staje się ważniejsza, dla ojców – coraz mniej ważna. Ponieważ rozbieżność ta zarysowała się w przypadku cechy wymienianej najrzadziej, być może ma ona charakter przypadkowy.

Na preferencje dotyczące wartości wpływ może mieć miejsce zamieszkania. Znaczenie miejsca zamieszkania analizowano w podziale na dwie kategorie: miasto ($N= 3491$) i wieś

($N=1353$). W niektórych przypadkach uwzględniono dwie kategorie miast: małe (do 5 tys. mieszkańców) i większe (powyżej 5 tys. mieszkańców). Różnice i zależności wystąpiły w czterech cechach dobrej szkoły:

Szkoła przyjazna ma większe znacznie dla mieszkańców wsi (różnica 4%) niż miast; zależność na poziomie $p < 0,01$.

Kwalifikacje i wysokie kompetencje nauczycieli mają większe (o 6%) znacznie dla rodziców mieszkających w mieście, niż na wsi (zależność istotna na poziomie $p < 0,001$);

Dobrej organizacji częściej oczekują od szkoły mieszkańcy wsi (różnica 4 %) niż miast; zależność istotna, $p < 0,001$; największe znaczenie cecha ta ma dla rodziców z małych miast.

Dobrej współpracy szkoły z rodziną częściej (o ponad 3%) oczekują rodzice mieszkający na wsi niż w mieście; zależność istotna, $p < 0,01$, największe znaczenie cecha ta ma dla mieszkańców małych miast.

Jak wynika z tego zestawienia miejsce zamieszkania różnicuje oczekiwania względem szkoły w niewielkim stopniu. Nawet w tych stosunkowo nielicznych przypadkach, gdy wystąpiły różnice a zależności są małe, ich istotność jest konsekwencją wielkości próby. Podział na miasto i wieś do subtelnych zapewne nie należy; wydaje się jednak, że większe zróżnicowanie miejsc zamieszkania nie przyniosłoby znaczących korzyści poznawczych. Tę część analiz podsumować można stwierdzeniem, iż oczekiwania rodziców dotyczące szkoły raczej nie zależą od ich miejsca zamieszkania. Wyjątki od tej reguły polegają na tym, że mieszkańcom miast bardziej zależy, na jakości pracy nauczycieli, mieszkańcom wsi zaś na dobrej organizacji szkoły i współpracy z rodzicami oraz miłej atmosferze – życzliwym stosunku nauczycieli do uczniów.

Na końcu wspomnieć należy o płci dziecka jako zmiennej mogącej różnicować oczekiwania rodziców. Otrzymano dane skłaniające do wniosku, że płeć dziecka nie ma w tym przypadku większego znaczenia: niewielkie różnice wystąpiły tylko w dwu cechach dobrej szkoły. Rodzicom chłopców nieco bardziej niż rodzicom dziewcząt zależy na dobrych kontaktach uczniów i nauczycieli (różnica 4 % wyborów), a także na tym, aby szkoła realizowała dobry program wychowania (różnica 3 %). Próba wyjaśnienia tych tendencji sugerowałaby, że rodzice mają więcej problemów związanych z zachowaniem chłopców niż dziewcząt. W związku z tym oczekują wsparcia i pomocy w rozwiązywaniu tych problemów ze strony szkoły. Ogólnie jednak różnic nie ma, co może być związane z tym, że oczekiwania wobec szkoły dotyczą dzieci znajdujących się przed okresem dorastania.

Podsumowanie i wnioski

Wyniki badań dają obraz oczekiwań rodziców uczniów klas III i IV szkół podstawowych w stosunku do szkoły. Jak wiadomo, w badaniach ankietowych duże znaczenie ma sposób uzyskiwania informacji: treść pytania, jego forma gramatyczna, rodzaj instrukcji, rejestracja odpowiedzi, i tym podobne szczegółowe kwestie powodują znaczne rozbieżności danych dotyczących tych samych problemów i pytań. Zaprezentowane badanie daje okazję do przyjrzenia się tej kwestii, która ma zakres daleko szerszy, niż tylko metodologiczny. Badanie składało się z dwóch etapów, w których zebrano dane na ten sam temat odmiennymi sposobami. W pierwszym etapie zadawano rodzicom pytanie otwarte o cechy dobrej szkoły, w drugim proszono o wybór trzech odpowiedzi spośród 11 właściwości będących efektem kategoryzacji danych z pierwszego etapu. Porównywalność komplikuje fakt, iż próby badanych osób nie były identyczne, a na dodatek różniły się pod względem liczebności. Mamy, zatem do czynienia z sytuacją niejednoznaczną: na rzecz danych pochodzących z pierwszego etapu przemawia ich spontaniczność, brak sugestii, co do możliwych form odpowiedzi, na rzecz danych z etapu drugiego – niemal dziesięciokrotnie większa liczebność osób i ich reprezentatywność. W związku z tym trudno przesądzać o wiarygodności danych, co może mieć znaczenie w przypadkach rozbieżności.

Na poziomie ogólnych tendencji widoczna jest znaczna zbieżność danych. Rodzicom najbardziej zależy, aby w szkole byli kompetentni, dobrze przygotowani do zawodu nauczyciele oraz na tym, by była ona bezpieczna. Duże znaczenie ma także wysoki poziom nauczania, choć w tym przypadku zarysowuje się rozbieżność pomiędzy danymi: w pytaniu otwartym cecha ta znalazła się na miejscu drugim pod względem częstości, w pytaniu zamkniętym – na szóstym. Na miejscach następnych, a więc wśród cech wymienianych często, zgodnie w obu etapach wymieniano przyjazną atmosferę oraz dobre relacje pomiędzy nauczycielami a uczniami.

Dane te dają wyobrażenie o tym, czego rodzice oczekują od szkoły: przede wszystkim powinna sprawnie spełniać funkcje kształcące, za które odpowiadają nauczyciele – kompetentni, życzliwi uczniom i mający z nimi dobry, indywidualny kontakt. Rodzice mają nadzieję, że w szkole dzieci wiele się nauczą i dzięki niej rozwiją.

Nadziei tej towarzyszy jednak niepokój o to, czy w szkole dziecko nie zetknie się z negatywnymi zjawiskami, takimi jak agresja, przemoc, uzależnienia. Poziom lęku o dziecko jest niepokojąco wysoki, w II etapie badania kwestia ta zdecydowanie dominuje. Jest on również wysoki niezależnie od wykształcenia, miejsca zamieszkania i płci dziecka, zmniejsza się nieco u starszych rodziców. Za obawy te w pewnym stopniu mogą być odpowiedzialne media, w których prezentowane są sytuacje drastyczne występujące niekiedy w szkołach. Nie przejawiają one zainteresowania ważnymi a niezbyt ekscytującymi problemami oświaty. Byłoby jednak uproszczeniem obarczać je całkowitą odpowiedzialnością. Wskazać można na inną przyczynę, związaną z niskimi poziomem zaufania, charakterystycznym dla naszego społeczeństwa. Fakt ten rejestrują od lat główne ośrodki badania opinii społecznej. W badaniu CBOS (Zaufanie społeczne; 2012) tylko 23 % osób zgodziło się ze stwierdzeniem, iż większości ludzi można ufać. Poziom zaufania do instytucji społecznych jest również niski, chociaż w sondażu nie uwzględniono szkoły i nauczycieli. Zdaniem autorów Diagnozy Społecznej [Diagnoza 2011], Polska zajmuje jedno z ostatnich miejsc w Europie pod względem zaufania do ludzi, w

badaniu z 2009 i 2011 roku liczba osób wyrażających zaufanie do innych nie uległa zmianie i wynosi 13,4 %. Dominuje także przekonanie, iż ludzie nie mogą być pomocni, udzielać wsparcia.

Chociaż w cytowanych badaniach brakuje bezpośrednich odniesień do szkoły, można przypuszczać, że brak zaufania dotyczy także tej instytucji.

Poczuciu zagrożenia przypisywać można także duże znaczenie, jakie rodzice przypisują dobrej atmosferze szkoły i relacjom dzieci z nauczycielami. Nauczyciel powinien, zdaniem rodziców, być przyjaźnie nastawiony do dziecka, rozumieć je, wspierać i szanować jego indywidualność. W jakimś stopniu zastępować powinien rodzica.

Nie można powiedzieć, aby funkcje wychowawcze nie były przez rodziców dostrzegane, wyraźnie znajdują się jednak na dalszym planie. Można, zatem przypuszczać, że za wychowanie dziecka odpowiada przede wszystkim rodzina. Przekonanie to dominuje w naszym społeczeństwie; zdaniem respondentów reprezentatywnego badania za dobre zachowanie odpowiada głównie rodzina (w 99 %), szkoła zaś tylko w 56 % (dane CBOS, Opinie Polaków...; 2009). Szkoła powinna, zatem wspomagać działania rodziców, głównie zaś nie szkodzić dziecku, ponieważ to w szkole, nie w domu, ma ono szansę zetknąć się i "nasiąknąć" społeczną patologią i nieprzystosowaniem. Dane te sugerują, iż rodzice przyjmują dogodną dla siebie wizję rozwoju dziecka, w której to, co dla niego dobre, znajduje się w domu i rodzinie, to, co złe, pochodzi z zewnątrz, w tym -między innymi- mieści się w szkole. Jak można przypuszczać, nie chodzi tu o zagrożenia ze strony nauczycieli czy wymagań, lecz uczniów przynoszących do szkoły obyczaje, nawyki i wartości, którymi "nasiąkli" w "gorszych", patologicznych środowiskach. Postawa taka nie rokuje nadziei na współdziałanie, nic, zatem dziwnego, że w wizji dobrej szkoły oczekiwania dotyczące efektywnych kontaktów szkoły z domem zajmują dalsze miejsce.

W obu etapach badania niskie miejsce wśród cech dobrej szkoły zajmuje jej prestiż, dobra opinia. Wynik ten sugeruje, iż rodzice nie biorą pod uwagę tego, jakie miejsce zajmuje szkoła w coraz częstszych rankingach oraz w ocenach wyrażanych prywatnie. Do wniosku takiego można mieć zastrzeżenia z dwóch powodów. Po pierwsze, znaczenie rankingów (oficjalnych i nieoficjalnych) na tym poziomie edukacji (klasy III – IV szkoły podstawowej) może być stosunkowo małe. Rodzice nie podejmują jeszcze poważnych decyzji w stosunku do dziecka. Po drugie, ludzie niechętnie mogą przyznawać się do tego, iż opinia publiczna ma wpływ na ich przekonania.

Mając do dyspozycji reprezentatywną próbę rodziców można było dokonać analizy kilku zróżnicowań ich oczekiwań. Przeprowadzono ją na danych z drugiego etapu badań. Ogólnie rzecz biorąc, zróżnicowanie poglądów jest niewielkie. Największe znaczenie ma wykształcenie, oczekiwania rodziców nieznacznie różnicuje ich miejsce zamieszkania, w jeszcze mniejszym stopniu płeć, zarówno dziecka, jak i rodzica.

Wykształcenie określa oczekiwania rodziców tak wyraźnie, że można mówić o dwóch odmiennych modelach dobrej szkoły. Szkoła rodziców z wyższym wykształceniem (określić go można go jako technokratyczny) to instytucja, która powinna dobrze nauczać i dbać o wychowanie dzieci. Wysoki poziom nauczania zapewniają dobrze przygotowani do zawodu nauczyciele. Posiada atrakcyjny program wychowania i sprawnie go realizuje. Szkoła rodziców z niższym wykształceniem to miejsce, w którym dziecko dobrze się czuje, głównie dzięki pozytywnym relacjom z nauczycielami. Jest sprawnie zarządzana i zorganizowana, czemu sprzyja efektywne współdziałanie z rodzicami. Pełni przede wszystkim funkcje opiekuńcze, w ścisłym związku ze środowiskiem, którego jest ważnym elementem. Wskaźnikiem jej funkcjonowania jest opinia o niej, prezentowana w sondażach, jak i prywatnych opiniach. Takie wyobrażenia bliższe są mieszkańcom wsi niż miast, co jest konsekwencją występujących nadal różnic w poziomie wykształcenia pomiędzy tymi ośrodkami.

Modele te, które określić można jako biurokratyczny [Konarzewski, 1990] i wspólnotowy, nie są względem siebie opozycyjne, różnice polegają na akcentowaniu innych funkcji szkoły. Są takie kwestie, w których, jak można mniemać, rodzice niezależnie od wykształcenia są zgodni. Należy do nich bezpieczeństwo dzieci, należące do spraw priorytetowych, oraz infrastruktura, wyposażenie szkoły i oferta zajęć dodatkowych.

Na tym tle widać, jakie działania władz oświatowych zyskać sobie mogą u rodziców uczniów szkół podstawowych akceptacją i, być może, aktywne wsparcie. Na powszechną akceptację liczyć może ograniczanie zjawisk patologii i nieprzystosowania, procesy unowocześniania szkoły, duża ilość zajęć rozwijających dzieci. Nastawienie na wyniki nauczania, wzrost efektywności kształcenia zyskać sobie może uznanie głównie wśród rodziców z wyższym wykształceniem. Tworzenie dobrego klimatu pracy szkoły, jej związek z rodzicami i społecznością lokalną odpowiadać powinien raczej rodzicom z niższym wykształceniem, mieszkającym w mniejszych ośrodkach, przede wszystkim na wsi.

W związku ze stosunkowo szybkim wzrostem poziomu wykształcenia w naszym kraju oraz wyrównywaniu się różnic pomiędzy miastem a wsią można przewidywać, że biurokratyczne podejście do szkoły zyskiwać sobie będzie na popularności. Narastać może presja rodziców na efektywność szkoły w zakresie kształcenia przy braku czynnego wspierania jej działalności. Sytuacja taka dobrze koresponduje z tezami ostatniego raportu Diagnozy Społecznej [Diagnoza Społeczna 2011], które podkreślają skłonność Polaków do inwestowania w rozwój kapitału indywidualnego (głównie w wykształcenie) przy jednoczesnym niskim zaangażowaniu w budowanie kapitału społecznego, którego przejawem jest m.in. działanie na rzecz instytucji powszechnego

pożytku. Utrzymywanie się tych tendencji grozi zahamowaniem społeczno-ekonomicznego rozwoju kraju i kryje w sobie zarzewie konfliktów.

Literatura:

1. Bauman Z. [2008] – Płynny lęk. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
2. Diagnoza Społeczna 2011.[2011].Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.
3. Konarzewski K. [1990] – Nauczycielskie ideologie oświatowe. Kwartalnik Pedagogiczny, 3, 45-58.
4. Łukaszewski W. [1974] – Osobowość: struktura i funkcje regulacyjne .Warszawa: PWN.
5. Madsen K.B. [1980] – Współczesne teorie motywacji. Warszawa: PWN.
6. Opinie Polaków o wychowaniu i roli szkół w procesie wychowawczym.[2009]. Raport CBOS BS/121/ 2009.
7. Schultz D.P., Schultz S.E. [2002] – Psychologia a wyzwania dzisiejszej pracy. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
8. Zaufanie społeczne [2012]. Raport CBOS BS/33/2012.