

Przemysław Majkut

Instytut Badań Edukacyjnych

Grzegorz Humenny

Instytut Badań Edukacyjnych

Czynniki wpływające na zmianę aspiracji edukacyjnych rodziców względem uczniów szkół podstawowych

Wstęp

Aspiracje edukacyjne są istotnym czynnikiem kształtującym plany edukacyjne młodzieży (Gil-Flores, Padilla-Carmona i Suárez-Ortega, 2011). Istniejące badania aspiracji edukacyjnych skupiają się głównie na dzieciach i młodzieży w starszym wieku szkolnym oraz na badaniach ich podczas przejścia do szkoły następnego typu¹ (tzw. badania na progu szkolnym) (Kozłowski i Matczak, 2012). Dla kształtowania się aspiracji uczniów kluczowe są przekonania ich rodziców dotyczące roli edukacji i jej wpływu na sukces w życiu (Marjoribanks, 1994, 2002). Badania aspiracji rodziców względem swoich dzieci wskazują na ich wpływ nie tylko na przekonania uczniów na temat własnych kompetencji (Benner i Mistry, 2007; Bandura, Barbaranelli, Caprara i Pastorelli, 2001), ale także na ich osiągnięcia (Fan i Chen, 2001, Seyfried i Chung; 2002, Benner i Mistry, 2007; Neuenschwander, Vida, Garrett i Eccles, 2007). Choć zagadnienie aspiracji rodziców uczniów jest stosunkowo często badane, także w Polsce (Szymański, 1994; Szymański i Walasek 1997; Diagnostyka społeczna 2009, 2011; Kozłowski i Matczak, 2014), uwaga badawczy rzadko skupiona jest na wskazywaniu czynników, które są związane z jej zmianą w czasie.

Prezentowany materiał ma na celu podjęcie tematu zmiany aspiracji edukacyjnych rodziców względem swoich dzieci podczas trwania szkoły podstawowej. Do opisu tego problemu posłużą dane zebrane podczas badań podłużnych w szkołach podstawowych, przeprowadzonych w ramach projektu EWD². Były to badania podłużne, trwające od pierwszej do szóstej klasy szkoły podstawowej w latach 2009-2015. Objęły one reprezentatywną, ogólnopolską próbę losową ponad 300 oddziałów klas pierwszych ze 180 szkół podstawowych. Wykorzystanie ich pozwoli na opisanie, w jakim stopniu aspiracje edukacyjne rodziców ulegają zmianie w tym czasie. Dodatkowo przedstawione zostaną wyniki wstępnych analiz, starających się wskazać na rolę czynników społecznych oraz zmiennych związanych z rodziną uczniów w tym procesie.

¹ Chodzi tutaj o przejście między szkołą podstawową a gimnazjum, gimnazjum a szkołą ponadgimnazjalną, szkołą ponadgimnazjalną a szkołą wyższą.

² Badania w szkołach podstawowych były realizowane w ramach projektu „Badania dotyczące rozwoju metodologii szacowania wskaźników edukacyjnej wartości dodanej (EWD)” w latach 2007-2013 i projektu „Rozwój metody edukacyjnej wartości dodanej na potrzeby wzmocnienia ewaluacyjnej funkcji egzaminów zewnętrznych” w latach 2013-2015. Oba projekty były finansowane w ramach Programu Operacyjnego Kapitał ludzki. Dokładne informacje na temat projektu można odnaleźć na stronie www.ewd.edu.pl.

Aspiracje a oczekiwania edukacyjne

Rozważając zagadnienia związane z aspiracjami edukacyjnymi, niezwykle istotne jest dokładne zdefiniowanie tego pojęcia. Aspiracje edukacyjne młodzieży możemy zdefiniować jako poziom wykształcenia, jaki jednostka chciałaby lub ma nadzieję osiągnąć (Gutman i Akerman, 2008). Odnosząc się do tej definicji, aspiracje edukacyjne rodziców względem swych dzieci będziemy rozumieć jako poziom wykształcenia, jaki rodzice chcieliby, by osiągnęły ich dzieci.

Bardzo podobnym zagadnieniem do aspiracji edukacyjnych są oczekiwania edukacyjne. Ze względu na bardzo silne pozytywne korelacje między nimi część badaczy nie odróżnia ich jako osobnych zjawisk. Prowadzi to czasami także do tworzenia jednego wskaźnika łączącego ze sobą obie zmienne (Bandura, Barbaranelli, Caprara i Pastorelli, 1996). Mimo że empiryczne badania świadczą o ścisłym powiązaniu obu zjawisk, teorie wskazują na różnice między nimi. Oczekiwania edukacyjne są **bardziej realistyczne niż aspiracje, ponieważ podczas ich określania dana jednostka bierze pod uwagę ocenę własnych zdolności i możliwości w osiągnięciu danego celu edukacyjnego**. Aspiracje są poziomem idealnym, który dana jednostka chciałaby osiągnąć, gdyby nie było żadnych przeszkód (np. społecznych, ekonomicznych, w poziomie osiągnięć) w ich realizacji, natomiast oczekiwania są aspiracjami, które zostały zracjonalizowane przez uwzględnienie tych barier (Gutman i Akerman, 2008). Należy przy tym zauważyć, że nie jest to jedyna możliwość **teoretycznego rozróżnienia typów aspiracji**. Inny sposób został wykorzystany w badaniach Szkolnych Uwarunkowań Efektywności Kształcenia (w skrócie SUEK³). Mierzono w nich aspiracje na trzech poziomach: wymarzonem, czyli najwyższy poziom wykształcenia, jakiego pragnie dla swoich dzieci rodzic, akceptowalnym, czyli najniższy, akceptowalny poziom w przypadku niesprzyjających warunków kształcenia, oraz poziom realny, definiowany jako poziom, który dziecko prawdopodobnie osiągnie (Matczak i Kozłowski, 2013). Porównanie obu sposobów konceptualizacji tego zagadnienia prowadzi do wniosku, że są one w gruncie rzeczy bardzo zbliżone – pojęcie aspiracji edukacyjnych jest tożsame z poziomem idealnym, natomiast poziom akceptowalny i realny jest bardzo podobny do koncepcji oczekiwań edukacyjnych.

Wpływ aspiracje edukacyjnych na osiągnięcie planów edukacyjnych

Aspiracje edukacyjne mają istotny wpływ na kształtowanie się i osiągnięcie celów edukacyjnych dzieci i młodzieży (Gil-Flores, Padilla-Carmona i Suárez-Ortega, 2011). Poziom aspiracji może być traktowany jako czynnik motywujący ucznia do podjęcia działań, prowadzących go do osiągnięcia danego celu edukacyjnego (Gottfredson, 1981). Zwykle tym celem jest zdobycie określonego poziomu wykształcenia, który jest jednym z kluczowych wymiarów pozycji społecznej i poziomem życia danej jednostki (Domański, 2004). Szereg badań wskazuje na pozytywne efekty posiadania wysokiego wykształcenia. Wyższe wykształcenie wpływa na wyższy poziom zatrudnienia oraz niższy poziom

³ Badania były prowadzone przez Instytut Badań Edukacyjnych w szkołach podstawowych w ramach projektu systemowego „Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego (Entuzjaści Edukacji)”. Dokładne informacje na temat tego projektu badawczego można znaleźć na stronie internetowej <http://eduentuzjasci.pl/suek>.

bezrobocia (Górniak, 2014). Z drugiej strony, wyniki badań podłużnych wskazują na istnienie negatywnego związku między posiadaniem niskich oraz nieustrukturyzowanych aspiracji edukacyjnych a zarobkami i pewnością zatrudnienia w dorosłym życiu (Sabates, Harris i Staff, 2011).

Aspiracje edukacyjne są ważnym elementem dochodzenia do pozycji społecznej w późniejszym życiu jednostki. W celu osiągnięcia danego celu edukacyjnego (np. określonego poziomu wykształcenia) uczeń musi zdecydować się aspirować do niego. Z kolei wysokie aspiracje zwiększają prawdopodobieństwo podjęcia takich działań, które w rezultacie mogą doprowadzić do skutecznej realizacji założonych planów edukacyjnych. W tym kontekście istotne staje się zagadnienie kształtowania się aspiracji edukacyjnych uczniów. Wskazywano tutaj na wiele czynników, które można podzielić na związane z indywidualnymi cechami ucznia i na związane z otoczeniem społecznym, w którym on funkcjonuje.

Badania poświęcone wpływowi kształtowania się aspiracji ucznia pod wpływem jego indywidualnych cech wskazują na istotne znaczenie płci (Mau i Bikos, 2000; Perry, Przybysz i Al-Sheikh, 2009) oraz wcześniejsze osiągnięcia szkolne (Goldenberg, Gallimore, Reese i Garnier, 2001). Wskazywano także na istotny wpływ postrzegania własnej skuteczności przez ucznia (Bandura, 1993). Wpływ ten teoretycznie tłumaczono w następujący sposób: poczucie własnej skuteczności stanowi fundament przekonań dotyczących własnych możliwości w szkole. Jeśli mam przekonanie o tym, że jestem w stanie osiągnąć dany cel, rozpocznę działania prowadzące do jego realizacji. W innym przypadku nie będę miał motywacji, by rozpocząć jakiegokolwiek starania. Zatem im wyższe poczucie własnej skuteczności, tym większe przekonanie o możliwości realizacji celu edukacyjnego, a w rezultacie większy poziom aspiracji edukacyjnych. To podejście teoretyczne było weryfikowane w wielu badaniach, których wyniki wskazują na pozytywny związek postrzegania własnej skuteczności z osiągnięciami edukacyjnymi oraz aspiracjami uczniów w wieku między 11 a 15 lat (Bandura, Barbaranelli, Caprara i Pastorelli, 2001). Podobne rezultaty uzyskano w badaniach prowadzonych wśród starszych uczniów oraz studentów (Mattern i Shaw, 2010). Z drugiej strony, wykazano, że uczniowie o niskim poczuciu własnej skuteczności są bardziej narażeni na problemy w szkole, które mogą w skrajnych przypadkach doprowadzić do ich porzucenia nauki (Bandura, Barbaranelli, Caprara i Pastorelli, 1996).

Najważniejszym czynnikiem związanym z otoczeniem dziecka, wpływającym na jego aspiracje jest bez wątpienia jego rodzina (Marjoribanks, 2003). Istnieje szereg badań wskazujących na pozytywny wpływ statusu społeczno-ekonomicznego rodziny ucznia na aspiracje. Uczniowie wywodzący się z rodzin o wysokim statusie społeczno-ekonomicznym (SES) mają zwykle wyższe zarówno aspiracje, jak i oczekiwania niż osoby z rodzin o niższym statusie (Gil-Flores, Padilla-Carmona i Suárez-Ortega, 2011; Marjoribanks, 1996, 1998, 2002). Związek między SES rodziny a aspiracjami uczniów jest tłumaczony różnymi mechanizmami. Z punktu widzenia teorii socjologicznych można tutaj odwołać się do teorii związanych z reprodukcją statusu społecznego – rodzice pragną zapewnić swoim dzieciom pozycję co najmniej równą swojej (Domański, 2004). Nieco inne tłumaczenie tego faktu proponuje Bandura, wskazując na wpływ sądów

rodziców o możliwości skutecznego działania na poczucie własnej skuteczności uczniów, co z kolei wpływa na ich poziom aspiracji (Bandura, Barbaranelli, Caprara i Pastorelli, 1996). Ważną zmienną w wytłumaczeniu związku między statusem społeczno-ekonomicznym rodziny ucznia a jego aspiracjami są aspiracje edukacyjne jego rodziców. Szereg badań z całego świata wykazał ich istotny wpływ na aspiracje edukacyjne uczniów (Marjoribanks, 1994, 2002; Kirk, Lewis-Moss, Nilsen i Colvin, 2011; Gil-Flores, Padilla-Carmona i Suárez-Ortega, 2011; Singh, Bickley, Trivette, Keith, Keith i Anderson, 1995; Spera, Wentzel i Matto, 2008). Co więcej, istnieją badania, które wskazują na pozytywny związek aspiracji edukacyjnych rodziców względem uczniów także na osiągnięcia szkolne uczniów, mierzone wynikami testów lub średnimi ocen (Benner i Mistry, 2007; Neuenschwander, Vida, Garrett i Eccles, 2007). Jednym z proponowanych wyjaśnień tych wyników jest traktowanie aspiracji edukacyjnych rodziców jako mediatora wpływu pozycji społecznej rodziny na ucznia. Aspiracje rodziców stają się w tym tłumaczeniu sposobem na wyartykułowanie oczekiwań rodziny względem jednostki co do planów edukacyjnych, jakie powinny wynikać ze statusu społeczno-ekonomicznego rodziny. Uznaje się go nie tylko za czynnik wpływający bezpośrednio, ale również za mediatora wpływu czynników rodzinnych (Goodman, Gregg i Washbrook, 2011).

Problem badawczy – co wpływa na zmianę aspiracji edukacyjnych rodziców względem uczniów

Przegląd literatury, przeprowadzony powyżej, wskazuje na istotny wpływ aspiracji edukacyjnych rodziców na przebieg edukacji swoich dzieci. Pojawia się zatem pytanie: co wpływa na ich poziom? Badania, których celem jest wyjaśnienie tego problemu, są o wiele rzadsze niż te poświęcone aspiracjom uczniów. W przypadku badań edukacyjnych przeprowadzonych w Polsce Waldemar Kozłowski oraz Ewa Matczak wskazali na istotny wpływ wykształcenia rodziców oraz w mniejszym stopniu na miejsce zamieszkania i płeć dziecka (2014) na poziom aspiracji rodziców. Amerykański badacz Eric Reed (2013) wskazał dodatkowo, że na poziom aspiracji edukacyjnych rodziców względem swoich dzieci wpływają także: struktura rodziny⁴, dochód rodziny (pozytywny) oraz ruchliwość społeczną rodziców uczniów⁵. Istotne jest także postrzeganie przez rodziców poziomu umiejętności uczniów, a także sądy rodziców na temat własnej skuteczności, na co wskazywał między innymi Bandura (2001).

W badaniu aspiracji edukacyjnych rodziców względem dzieci istotne wydaje się badanie nie tylko samego poziomu aspiracji, ale także jego zmiany. Obecnie autorky tekstu nie dotarły do literatury, która jest poświęcona temu zagadnieniu. Zmiana aspiracji rodziców wydaje się prawdopodobna w czasie. Część zmiennych wpływających na aspiracje, takie jak pozycja społeczna, struktura rodziny, dochód, a także poczucie własnej skuteczności oraz postrzeganie umiejętności uczniów, mogą podlegać zmianie w czasie. Zatem teoretycznie możliwa jest zmiana poziomu aspiracji edukacyjnych rodziców.

⁴ Rodzice pozostający w stałych związkach mieli niższe aspiracje niż rodzice w związkach nieformalnych, przy kontroli dochodów.

⁵ Rodzice, którzy z niższych pozycji społecznych stopniowo dochodzili do wyższych pozycji, mieli wyższe aspiracje względem swoich dzieci, niż ci, którzy nie zmieniali swojej pozycji społecznej.

Celem prezentowanych analiz jest przedstawienie odpowiedzi na pytanie, jakie czynniki związane są ze zmianą aspiracji edukacyjnych rodziców względem dzieci pomiędzy pierwszą i piątą klasą szkoły podstawowej. Przedstawione zostaną również różnice w stosunku do zestawu czynników oddziałujących na aspiracje rodziców w klasie pierwszej i piątej. Jak wspomniano wcześniej, dane wykorzystane w analizach zostały zebrane w badaniach podłużnych w szkołach podstawowych, realizowanych w ramach projektu EWD. Objęły one reprezentatywną, ogólnopolską próbę losową około 300 oddziałów klas pierwszych ze 180 szkół podstawowych. Następnie uczniowie wylosowani byli badani cyklicznie na przestrzeni lat aż do momentu zakończenia przez nich nauki w szóstej klasie. Oprócz uczniów badaniem objęto ich rodziców, wybranych nauczycieli oraz dyrektorów w szkołach, do których uczęszczali.

Na podstawie przeglądu literatury można postawić hipotezę, że czynnikami oddziałującymi na aspiracje edukacyjne rodziców będą przede wszystkim zmienne związane ze statusem społeczno-ekonomicznym rodziny. Istotnymi czynnikami są także płeć dziecka oraz jego poziom osiągnięć szkolnych. Dodatkowo znaczenie mogą mieć cechy rodziny, takie jak jej struktura oraz liczba osób żyjących w jednym gospodarstwie domowym. W przypadku zmiany poziomu aspiracji rodziców trudno sformułować jasne hipotezy, z powodu braku badań dotyczących tego zagadnienia. Postanowiono zatem przeprowadzić analizy eksploracyjnie, testując w przypadku zmiany aspiracji ten sam zestaw czynników, jak w przypadku ich poziomu.

Aby zweryfikować przedstawione powyżej hipotezy, przeprowadzona została seria regresji, w których zmiennymi zależnymi będą kolejno poziom aspiracji edukacyjnych rodziców w klasie pierwszej, w klasie piątej oraz zmianę poziomu tych aspiracji. Regresje przeprowadzone zostały z **wykorzystaniem programu Mplus 7.3**. Ze względu na porządkowy charakter zmiennych zależnych wykorzystany zostanie estymator WLSMV (weighted least squares means and variance adjusted – ważonych najmniejszych kwadratów ze skorygowaną średnią i wariancją). Uwzględniony zostanie również wiązkowy charakter wykorzystanych danych – pogrupowanie w klasy – poprzez wprowadzenie korekty do szacowania wielkości błędów standardowych.

Dane wykorzystane w analizach

Aspiracje edukacyjne rodziców względem swoich dzieci mierzono za pomocą pytania w kwestionariuszu kierowanym do rodziców. Pytanie brzmiało: „Jaki poziom wykształcenia chciałoby Państwo, żeby osiągnęło Wasze dziecko?”. Zadano je rodzicom w takiej samej treści w momencie, gdy ich dzieci były w pierwszej i piątej klasie szkoły podstawowej. Rodzice mieli zaznaczyć jedną z 7 kategorii: *zasadnicze zawodowe; średnie zawodowe; średnie ogólnokształcące; policealne lub pomaturalne; wyższe licencjackie bądź inżynierskie; wyższe studia magisterskie; stopień naukowy doktora, doktora habilitowanego lub profesora*. Ostatecznie w analizach zdecydowano się na połączenie mało licznych kategorii. Z tego względu, analizując aspiracje edukacyjne rodziców, będziemy odnosić się do następujących kategorii: *zasadnicze zawodowe, średnie (zawodowe oraz ogólnokształcące), pomaturalne oraz policealne, wyższe zawodowe (licencjat bądź inżynier), wyższe magisterskie oraz wyżej*.

Zdecydowana większość rodziców w czasie, gdy ich dzieci były w klasie pierwszej, chciała, aby uzyskały one wyższe wykształcenie (74%). W klasie piątej taki poziom nadal wskazywało najczęściej rodziców – było to jednak o ponad 20 punktów procentowych mniej (53%). Szczegółowe informacje na temat poziomu aspiracji rodziców dzieci w klasie pierwszej i piątej przedstawia tabela 1.

Tabela 1. Aspiracje rodziców względem swoich dzieci

	W klasie pierwszej		W klasie piątej	
	częstość	procenty	częstość	procenty
Zasadnicze zawodowe	24	,5	80	1,8
Średnie (LO lub technikum)	386	8,7	518	11,7
Pomaturalne	407	9,2	476	10,7
Wyższe zawodowe (licencjat lub inżynier)	344	7,8	997	22,5
Wyższe magisterskie lub wyższe	3273	73,8	2363	53,3
Ogółem	4434	100,0	4434	100,0

Zmiana poziomu aspiracji została obliczona następująco: W pierwszym kroku poziom aspiracji edukacyjnych rodziców względem swoich dzieci został wyrażony liczbą lat nauki potrzebną do uzyskania danego poziomu wykształcenia. Następnie obliczona została różnica pomiędzy piątą i pierwszą klasą pomiędzy przekształconymi zmiennymi. W trzecim kroku różnice te zostały skategoryzowane tak, aby spadek aspiracji o 3 lub więcej lat nauki oznaczał znaczne obniżenie aspiracji. Spadek o rok lub 2 lata oznaczał niewielki spadek poziomu aspiracji. Pozostałe dwie kategorie to brak zmiany oraz wzrost poziomu aspiracji. Największą grupę stanowią rodzice o stałym poziomie aspiracji edukacyjnych względem dzieci (61%). Szczegółowe dane przedstawia tabela 2.

Tabela 2. Zmiana poziomu aspiracji edukacyjnych rodziców

	Pomiędzy klasą pierwszą a piątą	
	częstość	procenty
Znaczne obniżenie poziomu aspiracji	394	8,9
Niewielkie obniżenie poziomu aspiracji	959	21,6
Brak różnic w poziomie aspiracji	2701	60,9
Wzrost poziomu aspiracji	380	8,6
Ogółem	4434	100,0

Jako zmienne niezależne do modeli regresji wprowadzono szereg zmiennych opisujących ucznia oraz jego rodzinę. W analizach uwzględniona została płeć dzieci, wiek oraz – w przypadku aspiracji w klasie piątej i zmiany aspiracji – poziom osiągnięć z języka polskiego i matematyki mierzony na początku klasy czwartej. Czynniki rodzinne podzielić można na statusowe oraz związane ze strukturą rodziny⁶. Do pierwszej grupy zaliczyć można:

- status społeczno-ekonomiczny rodziny – wyrażony jako wyższa z wartości międzynarodowego indeksu społeczno-ekonomicznego (ISEI) rodziców, uzyskana na podstawie informacji o zawodach wykonywanych przez rodziców;

⁶ Dokładny opis zmiennych wykorzystywanych w analizach można znaleźć w książce *Kontekstowy model oceny efektywności nauczania po pierwszym etapie edukacyjnym* (Dolata i in., 2014).

- prestiż zawodów wykonywanych przez rodziców – wyższy z prestiżów zawodów wykonywanych przez rodziców, uzyskany na podstawie informacji o zawodach wykonywanych przez rodziców;
- zasobność gospodarstwa domowego ucznia – obliczona jako pozycja na skali czynnikowej na czynniku głównym w modelu podwójnego czynnika (bi factor – Humenny i Grygiel, 2015) estymowana z wykorzystaniem eksploracyjnych modeli równań strukturalnych (ESEM);
- poziom wykształcenia ojca i matki – wyrażony liczbą lat nauki potrzebnych do jego uzyskania.

Drugą grupę zmiennych, powiązanych ze strukturę rodziny, stanowią:

- liczba rodzeństwa;
- wielkość gospodarstwa domowego, w którym żyje uczeń;
- kolejność urodzenia dziecka⁷;
- struktura rodziny: pełna lub niepełna (kategoria inna – oznacza np. rodziny zastępcze, a 9 oznacza brak informacji na ten temat);
- wielopokoleniowość rodziny dziecka, informuje o tym, czy rodzina dziecka jest dwupokoleniowa, czy trzypokoleniowa (kategoria inna – oznacza np. rodziny zastępcze, a 9 oznacza brak informacji na ten temat).

Każda ze zmiennych opisujących status rodziny mierzona była dwukrotnie, w pierwszej i w piątej klasie. W modelu regresji dla aspiracji w klasie pierwszej wykorzystane zostały zmienne mierzone w klasie pierwszej. Z kolei dla modeli aspiracji w klasie piątej i zmiany aspiracji wykorzystane zostały zmienne mierzone w klasie piątej. Statystyki opisowe dotyczące każdej ze zmiennych niezależnych zostały zaprezentowane w aneksie.

Wyniki

Czynniki związane z poziomem aspiracji rodziców w klasie pierwszej

Czynnikiem najmocniej powiązany z aspiracjami rodziców na początku nauki dziecka w szkole podstawowej jest wykształcenie matki ucznia. Wzrost wykształcenia matki o jedno odchylenie standardowe wiąże się ze wzrostem aspiracji rodziców o 0,36 odchylenia standardowego. Drugim czynnikiem pod tym względem jest wykształcenie ojca, które także jest pozytywnie związane z aspiracjami rodziców. Trzecim czynnikiem jest zasobność gospodarstwa domowego ucznia – im większa zamożność, tym wyższe aspiracje. Kolejnym czynnikiem pod względem wielkości efektu jest to, czy rodzina jest niepełna. Rodzic samotnie wychowujący dziecko ma wobec niego niższe aspiracje edukacyjne. Rodzice mają wyższe aspiracje w stosunku do córek niż do synów. Negatywny związek łączy aspiracje rodziców z wielkością gospodarstwa domowego, w którym żyje uczeń. Wyższe aspiracje mają z kolei rodzice w rodzinach trzypokoleniowych. Ostatnim spośród analizowanych czynników, który wiąże się z aspiracjami rodziców, jest ich status społeczno-ekonomiczny oszacowany na podstawie wykonywanego przez nich zawodu. Zmienna ta powiązana jest pozytywnie, jednak siła związku jest niemal 6 razy słabsza w stosunku do wykształcenia matki (zmiennej najsilniej powiązanej z aspiracjami edukacyjnymi rodziców).

⁷ W modelach regresji zmienna prezentowana jako seria zmiennych dychotomicznych, dzieci opisane zostały jako jedynacy (1), najstarsze (2), ani nie najstarsze, ani nie najmłodsze (3) oraz najmłodsze (4). Kategoria 9 oznacza brak informacji na temat statusu dziecka względem rodzeństwa.

Generalnie wyłania się obraz, w którym czynniki statusowe w większym zakresie powiązane są z aspiracjami rodziców niż czynniki związane ze strukturą rodziny. Współczynniki standaryzowane regresji poziomu aspiracji na cechy ucznia oraz zmienne statusowe i opisujące strukturę rodziny przedstawia kolumna 2 w tabeli 3.

Czynniki związane z poziomem aspiracji rodziców w klasie piątej

Analiza czynników związanych z poziomem aspiracji rodziców uczniów w klasach piątych przeprowadzona została w dwóch konfiguracjach. W pierwszej uwzględniono jedynie czynniki analizowane w klasie piątej, w drugiej do modelu regresji wprowadzono dodatkowo informację o poziomie umiejętności uczniów w zakresie czytania, świadomości językowej oraz z matematyki na początku klasy czwartej.

Generalnie wprowadzenie dodatkowych zmiennych nie wpływa na hierarchię czynników związanych z aspiracjami rodziców. Najważniejszym jest należenie do rodziny innego typu – opiekunowie mają znacznie niższe aspiracje – niemal o pół odchylenia standardowego – niż rodzice w rodzinie dwupokoleniowej. Czynniki ten ma znaczenie, o ile nie uwzględnia się poziomu umiejętności uczniów – w tej sytuacji siła efektu spada o połowę, jednak cały czas jest to jedna ze zmiennych mocno powiązanych z aspiracjami rodziców. Kolejnymi zmiennymi okazały się poziom wykształcenia matki oraz ojca. Wyższe wykształcenie wiąże się z wyższymi aspiracjami. Wielkość efektu jest podobna jak w klasie pierwszej. Płeć dziecka ma istotne znaczenie, aspiracje wobec córek są wyższe – efekt jest mocniejszy niż w klasie pierwszej. Czynniki ten ma większe znaczenie niż wykształcenie ojca. W modelu uwzględniającym poziom umiejętności uczniów dwa kolejne czynniki to poziom świadomości językowej dziecka oraz poziom umiejętności matematycznych. Wobec dzieci o wyższym poziomie umiejętności rodzice mają wyższe aspiracje. Kolejnym czynnikiem jest zasobność gospodarstwa domowego – im większa, tym wyższe aspiracje. Następne jest należenie do rodziny trzypokoleniowej wiąże się z niższym poziomem aspiracji rodziców. W modelu uwzględniającym osiągnięcia uczniów kolejnym czynnikiem jest poziom umiejętności czytania, związany pozytywnie z aspiracjami rodziców. Ostatnią zmienną jest prestiż zawodu wykonywanego przez rodziców – im wyższy, tym wyższe aspiracje.

Podobnie jak miało to miejsce w odniesieniu do poziomu aspiracji rodziców w klasie pierwszej, również z aspiracjami w klasie piątej wiążą się przede wszystkim czynniki statusowe oraz płeć i poziom umiejętności dzieci. Czynniki rodzinne mają jeszcze mniejsze znaczenie dla kształtowania się poziomu aspiracji edukacyjnych rodziców. Szczegółowe dane prezentują kolumny 3 i 4 w tabeli 3.

Tabela 3. Czynniki wpływające na aspiracje w klasie pierwszej, piątej oraz na zmianę aspiracji

Zmienna	Aspiracje w klasie pierwszej	Aspiracje w klasie piątej		Zmiana aspiracji
		model bez uwzględnienia umiejętności w klasie czwartej	model uwzględniający umiejętności w klasie czwartej	
	β	β	β	β
Poziom umiejętności czytania na początku klasy 4			0,064**	
Poziom świadomości językowej na początku klasy 4			0,128**	0,094**
Poziom umiejętności matematycznych na początku klasy 4			0,114**	0,096**
Płeć	0,121**	0,306**	0,233**	0,201**
Wyższa z pozycji społeczno-ekonomicznych rodziców	0,068*			
Wyższy z prestiżu zawodów rodziców		0,070**	0,051*	
Zasobność gospodarstwa domowego ucznia w 1/5 ^a klasie	0,197**	0,143**	0,098**	
Liczba lat nauki ojca ucznia w 1/5 ^a klasie	0,218**	0,234**	0,186**	
Liczba lat nauki matki ucznia w 1/5 ^a klasie	0,355**	0,364**	0,316**	0,065**
Liczba rodzeństwa ucznia w 5 ^b klasie		-0,062**		
Wielkość gospodarstwa ucznia w 1/5 ^a klasie	-0,105**		-0,037**	0,077**
Rodzina niepełna	-0,158**			
Uczeń najstarszy w rodzeństwie w 5 klasie				-0,072
Uczeń w środku w rodzeństwie w 5 klasie				-0,174*
Uczeń najmłodszy w rodzeństwie w 5 klasie				-0,137*
Brak danych o rodzeństwie ucznia w 5 klasie				0,123
Rodzina trzypokoleniowa w 1/5 ^a klasie	0,103**	-0,107**	-0,071*	-0,183**
Brak informacji o strukturze rodziny w 1/5 ^a klasie	b	-0,077	-0,067	-0,160
Inna struktura rodziny w 1/5 ^a klasie	-0,067	-0,469**	-0,237	-0,244
R-kwadrat	0,540	0,516	0,563	0,068
N	4250	4038	3801	4056

^a W zależności od analizy dane z klasy pierwszej lub piątej zgodnie z opisem powyżej.

^b Usunięta z modelu ze względu na brak wariancji; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Zmiana aspiracji edukacyjnych rodziców pomiędzy pierwszą i piątą klasą

Skoncentrowanie się na zmianie poziomu aspiracji edukacyjnych rodziców prowadzi do innych wniosków niż te, które uzyskano, analizując dane dotyczące poziomu aspiracji. Na pierwszy plan pod względem siły związku wysuwają się czynniki związane ze strukturą rodziny, w której wychowuje się uczeń. Mniejsze znaczenie mają umiejętności. Czynniki statusowe praktycznie nie wpływają na zmianę poziomu aspiracji rodziców – jedynym, który ma znaczenie, jest wykształcenie matki. Zmienną najmocniej powiązaną ze zmianą aspiracji uczniów jest płeć. Rodzicom dziewczynek najbardziej wzrastały aspiracje

edukacyjne. Z kolei zamieszkiwanie wspólne rodziny trzypokoleniowej wpływało na obniżenie poziomu aspiracji rodziców. Znaczenie miało również to, którym dzieckiem pod względem kolejności urodzenia był badany uczeń. Jeśli dziecko nie jest najstarsze ani najmłodsze lub jeśli jest najmłodsze spośród rodzeństwa w klasie piątej, to aspiracje rodziców wobec niego obniżą się. Wyższy poziom umiejętności uczniów z zakresie świadomości językowej oraz matematyki podnosi poziom aspiracji edukacyjnych rodziców. Wraz ze wzrostem liczby osób wspólnie mieszkających w gospodarstwie domowym również wzrastają aspiracje rodziców w ciągu lat. Najmniejsze znaczenie dla zmian aspiracji ma wykształcenie matki. Szczegółowo dane te prezentuje kolumna 5 w tabeli 3.

Porównując poszczególne modele regresji, warto zwrócić uwagę na poziom wyjaśnianej wariancji zmiennej zależnej. W modelach wyjaśniających poziom aspiracji rodziców w klasie pierwszej i piątej zmienne niezależne wyjaśniają ponad 50% wariancji zmiennej zależnej. Z kolei w modelu ostatnim – opisującym zmianę aspiracji – czynniki uwzględnione w analizie tłumaczą jedynie niecałe 7% wariancji zmiennej zależnej.

Podsumowanie

Przeprowadzone analizy pozwalają stwierdzić, że w ciągu kilku lat nauki w szkole podstawowej niemal niezmienna pozostaje struktura i hierarchia czynników wpływających na poziom aspiracji edukacyjnych rodziców. Są to – zgodnie z wynikami wielu analiz – przede wszystkim czynniki związane ze statusem rodziny oraz cechami i umiejętnościami uczniów. Otrzymane rezultaty są podobne do tych, które są raportowane w literaturze dotyczącej aspiracji edukacyjnych rodziców uczniów, przedstawionej we wcześniejszej części opracowania (Kozłowski i Matczak, 2014; Reed, 2013; Szymański i Walasek, 1997). Należy przy tym zauważyć, że dzięki wykorzystaniu danych z badań panelowych, dotyczących tych samych badanych osób, możemy zauważyć zmiany w sile czynników oddziałujących na poziom aspiracji edukacyjnych rodziców. Zmienia się przede wszystkim siła oddziaływania płci (zyskuje na znaczeniu między pierwszą i piątą klasą) oraz efekt przynależności do rodziny innego typu, np. zastępczej (wpływ rośnie między pierwszą i piątą klasą). Prawdopodobnie obserwowany efekt jest moderowany przez ocenę możliwości uczniów płynącą ze szkoły. Rodzice i opiekunowie, odwołując się do wyników szkolnych uczniów (ocen, wyników testów edukacyjnych), modyfikują swoje aspiracje.

Analiza czynników wpływających na zmianę poziomu aspiracji daje nieco inny obraz. Na pierwszy plan wysuwa się płeć dziecka i czynniki związane ze strukturą rodziny, w której dziecko żyje, oraz jego umiejętności. Z kolei czynniki statusowe przestają mieć w tym zakresie znaczenie. Jednak niewielki poziom wyjaśnionej wariancji w modelu opisującym zmianę aspiracji sugeruje, że czynników z tą zmianą związanych poszukiwać należy w obszarach innych niż te, które mają znaczenie dla poziomu aspiracji rodziców. Przeprowadzone analizy sugerują, że mogą to być czynniki miękkie – słabiej związane ze statusem rodziny ucznia, a bardziej z tym, jak rodzina ta funkcjonuje. Autorzy planują dalsze analizy pogłębiające to zagadnienie z wykorzystaniem informacji o ocenach szkolnych uczniów.

Bibliografia

1. Bandura, A., (1993). *Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning*. Educational Psychologist, 28(2).
2. Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). *Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning*. Child Development, 67, 1206-1222.
3. Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (2001). *Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories*. Child Development, 72, 187-206.
4. Benner, A. D. i Mistry, R. S. (2007). *Congruence of mother and teacher educational expectations and low-income youth's academic competence*. Journal of Educational Psychology, 99(1), 140-153.
5. Czapiński, J., Panek, T. (red.) (2009). *Diagnoza społeczna*. www.diagnoza.com. pobrano 26.05.2015.
6. Czapiński, J., Panek, T. (red.) (2011). *Diagnoza społeczna*. www.diagnoza.com. pobrano 29.05.2015.
7. Dolata, R., Hawrot, A., Humenny, G., Jasińska-Maciążek, A., Koniewski, M., Majkut, P. (2014). *Kontekstowy model oceny efektywności nauczania po pierwszym etapie edukacyjnym*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
8. Domański, H., (2004). *Struktura społeczna*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
9. Fan, X. i Chen, M. (2001). *Parental involvement and students' academic achievement: a meta-analysis*. Educational Psychology Review, 13(1), 1-22.
10. Gil-Flores, J., Padilla-Carmona, M., & Suárez-Ortega, M. (2011). *Influence of sex, educational attainment and family environment on the educational aspirations of secondary school students*. Educational Review, 3(63), 345-363.
11. Goldenberg, C., Gallimore, R., Reese, L. i Garnier, H. (2001). *Cause or effect? A longitudinal study of immigrant Latino parents' aspirations and expectations, and their children's school performance*. American Educational Research Journal, 38(3), 547-582.
12. Goodman, A, P. Gregg, E. Washbrook (2011). *Children's educational attainment and the aspirations, attitudes and behaviours of parents and children through childhood in the UK*. Longitudinal and Life Course Studies, 2(1), 1-18.
13. Gottfredson, L. S. (1981). *Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations*. Journal of Counseling Psychology, 28(6), 545-579.
14. Górniak, J., (red.) (2014). *Kompetencje Polaków a potrzeby polskiej gospodarki*. Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, Warszawa.
15. Gutman, L. & Akerman, R. (2008). *Determinants of aspirations [Wider Benefits of Learning Research Report No. 27]*. Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, Institute of Education, University of London, London.
16. Humenny, G., Grygiel, P., (2015) *Wielowymiarowa struktura latentna w perspektywie analizy czynnikowej [w:] red. Artur Pokropek Modele cech ukrytych w badaniach edukacyjnych, psychologii i socjologii. Teoria i zastosowania*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.
17. Kirk, C., M., Lewis-Moss, R., K., Nilsen, C., Colvin, D., Q. (2011). *The Role of Parent Expectations on Adolescent Educational Aspirations*. Educational Studies, 37(1),89-99.
18. Kozłowski, W., Matczak, E. (2012). *Aspiracje edukacyjne rodziców dzieci z klas III szkoły podstawowej*. Analizy IBE/04/2012.
19. Kozłowski, W., Matczak, E. (2014). *Aspiracje edukacyjne rodziców w stosunku do własnych dzieci*. Edukacja, 1(126), 66-78.
20. Marjoribanks, K. (2003). *Family background, individual and environmental influences, aspirations and young adults*. Educational Studies, 29(2-3), 233-242.

21. Marjoribanks, K. (1994). *Perceptions of parents involvement in learning and adolescents aspirations*. Psychological Reports, 75, 192-194.
22. Marjoribanks, K. (1996). *Ethnicity, proximal family environment, and young adolescents' cognitive performance*. Journal Of Early Adolescence, 16(3), 340-359.
23. Marjoribanks, K. (1998). *Family capital, children's individual attributes, and adolescents' aspirations: a follow-up analysis*. Journal of Psychology, 132(3), 328-36.
24. Marjoribanks, K. (2002). *Family contexts, individual characteristics, proximal settings, and adolescents' aspirations*. Psychological Reports, 91, 769-779.
25. Matczak, E., Kozłowski, W. (2013). *Zastosowanie metody drzew klasyfikacyjnych w analizie aspiracji edukacyjnych rodziców*. Analizy IBE/01/2013.
26. Mattern, K., D., Shaw, E., J. (2010). *A Look Beyond Cognitive Predictors of Academic Success: Understanding the Relationship Between Academic Self-Beliefs and Outcomes*. Journal Of College Student Development, 51(6) 665-678.
27. Mau, W. -C., and Bikos, L. H. (2000). *Educational and vocational aspirations of minority and female students: A longitudinal study*. Journal of Counseling Development, 78, 186-194.
28. Neuenschwander, M. P., Vida, M., Garrett, J. L. i Eccles, J. S. (2007). *Parents' expectations and students' achievement in two western nations*. International Journal of Behavioral Development, 31(6), 594-602.
29. Perry, J.C., J. Przybysz, and M. Al-Sheikh (2009) *Reconsidering the "Aspiration-Expectation Gap" and assumed gender differences among urban youth*. Journal of Vocational Behavior, 74(3), 349-54.
30. Reed, E. J. (2013). *An examination of the educational aspirations parents have for their children*. Iowa City, IA: University of Iowa. Pobrano z: <http://ir.uiowa.edu/etd/2972>.
31. Sabates, R., Harris, A., L., and Staff, J. (2011). *Ambition Gone Awry: The Long-Term Socioeconomic Consequences of Misaligned and Uncertain Ambitions in Adolescence*. Social Society Quarterly, 92(4), 959-977.
32. Singh, K., Bickley, P. G., Trivette, P., Keith, P. B. i Anderson, E. (1995). *The effects of four components of parental involvement on eighth-grade student achievement: structural analysis of NELS-88 data*. School Psychology Review, 24(2), 299-317
33. Spera, Ch., Wentzel, K. i Matto H. (2008). *Parental aspirations for their children's educational attainment: relations to ethnicity, parental education, children's academic performance, and parental perceptions of school climate*. Journal of Youth and Adolescence, 38(8), 1140-1152.
34. Szymański, M. (1994). *Rodzice o przyszłości edukacyjnej swoich dzieci*. Warszawa: IBE.
35. Szymański, M. i Walasek, B. (1997). *Wykształcenie rodziców a ich aspiracje dotyczące kształcenia dzieci*. Edukacja, 60(4), 41-53.

Aneks

Tabela 4. Statystyki opisowe zmiennych wykorzystywanych w analizach

Zmienna	Średnia	Odchylenie standardowe	Maksimum	Mediana	Minimum	N ważnych
Wiek w trakcie badania w klasie 5	11,86	,33	13,55	11,86	10,43	4434
Wyższa z pozycji społeczno-ekonomicznych rodziców	46,53	21,52	88,96	36,92	11,74	4374
Wyższa z pozycji społeczno-ekonomicznych rodziców	47,16	21,09	88,96	43,33	11,74	4252
Wyższy z prestiżu zawodów rodziców	45,68	11,89	78,16	43,53	13,00	4374
Wyższy z prestiżu zawodów rodziców	46,33	11,65	78,16	43,81	15,00	4252
Zasobność gospodarstwa domowego ucznia	-,040	,793	1,479	-,028	-2,113	4434
Zasobność gospodarstwa domowego ucznia	-,043	,775	1,331	,024	-2,300	4429
Liczba lat nauki ojca	12,17	2,74	20,00	12,00	6,00	4334
Liczba lat nauki matki	12,98	2,84	20,00	13,00	6,00	4384
Liczba lat nauki ojca	12,26	2,75	20,00	13,00	6,00	4239
Liczba lat nauki matki	13,15	2,87	20,00	13,00	6,00	4354
Liczba rodzeństw w klasie 3	1,21	1,13	11,00	1,00	,00	4421
Liczba rodzeństwa w klasie 5	1,36	1,21	11,00	1,00	,00	4411
Wielkość gospodarstwa domowego w klasie 3	4,56	1,45	30,00	4,00	2,00	4433
Wielkość gospodarstwa domowego w klasie 5	4,37	1,35	16,00	4,00	2,00	4360
Poziom umiejętności czytania na początku klasy 4	100,12	14,95	142,88	100,08	58,79	4331
Poziom świadomości językowej na początku klasy 4	100,13	14,92	147,39	100,24	55,27	4328
Poziom umiejętności matematycznych na początku klasy 4	100,15	14,90	147,49	100,09	53,52	4208
Zmienna	NIE		TAK			
	Liczebność	% z N ważnych w wierszu	Liczebność	% z N ważnych w wierszu		
Kolejność urodzenia w klasie 1: jedynek	1009	22,8%	3425	77,2%		
Kolejność urodzenia w klasie 1: najstarszy	3159	71,2%	1275	28,8%		
Kolejność urodzenia w klasie 1: w środku	4009	90,4%	425	9,6%		
Kolejność urodzenia w klasie 1: najmłodszy	2723	61,4%	1711	38,6%		
Kolejność urodzenia w klasie 1: brak danych	4420	99,7%	14	0,3%		
Kolejność urodzenia w klasie 5: jedynek	770	17,4%	3664	82,6%		
Kolejność urodzenia w klasie 5: najstarszy	2904	65,5%	1530	34,5%		

Zastosowania diagnozy edukacyjnej

Zmienna	NIE		TAK	
	Liczebność	% z N ważnych w wierszu	Liczebność	% z N ważnych w wierszu
Kolejność urodzenia w klasie 5: w środku	3965	89,4%	469	10,6%
Kolejność urodzenia w klasie 5: najmłodszy	2838	64,0%	1596	36,0%
Kolejność urodzenia w klasie 5: brak danych	4365	98,4%	69	1,6%
Rodzina pełna w klasie 1	416	9,4%	4018	90,6%
Rodzina niepełna w klasie 1	4055	91,5%	379	8,5%
Rodzina dwupokoleniowa w klasie 1	1314	29,6%	3120	70,4%
Rodzina trzypokoleniowa w klasie 1	3157	71,2%	1277	28,8%
Inna struktura rodziny w klasie 1	4397	99,2%	37	0,8%
Brak danych nt. struktury rodziny w klasie 1	4434	100,0%	0	0,0%
Rodzina pełna w klasie 5	586	13,2%	3848	86,8%
Rodzina niepełna w klasie 5	3928	88,6%	506	11,4%
Brak danych n/t struktury rodziny w klasie 5	4393	99,1%	41	0,9%
Rodzina dwupokoleniowa w klasie 5	1110	25,0%	3324	75,0%
Rodzina trzypokoleniowa w klasie 5	3424	77,2%	1010	22,8%
Brak danych nt. liczby pokoleń w klasie 5	4373	98,6%	61	1,4%
Inna struktura rodziny w klasie 5	4395	99,1%	39	0,9%
	mężczyzna		kobieta	
Płeć ucznia	2174	49,0%	2260	51,0%