

Jacek Hołówka*

Chińska matka tygrysa

Często można usłyszeć, że dobre wykształcenie gwarantuje tylko dobra szkoła. Wierzą w to rodzice, dzieci i nauczyciele. To twierdzenie nie jest oczywiście błędne, ale jest dość mylące. Dla otwartej populacji dobre wyniki w nauce silniej korelują ze statusem rodziny niż z poziomem szkoły. Jest to prawda skądinąd znana, ale rzadko popularyzowana. Dlaczego obraz czynników determinujących sukces edukacyjny jest systematycznie wypaczony? Będę argumentować, że przez powierzchowne uogólnienia i chwiejne mody niemające racjonalnego uzasadnienia.

Zacznijmy od tego, że w roku 1965 Lucius F. Cervantes porównał w dwóch grupach środowisko rodzinne uczniów ze szkół średnich. Pierwszą grupę stanowiły osoby, które nie skończyły studiów, do drugiej zaliczono abiturientów z dobrymi wynikami egzaminu. W obu grupach Cervantes badał stopień wspierania wysiłków edukacyjnych ucznia przez jego najbliższe otoczenie. Hipotezą wyjściową było przekonanie, że osoby niekończące szkoły spotykają się z niższym poziomem zrozumienia i akceptacji dla swych wysiłków edukacyjnych niż osoby mające dobre wyniki w nauce. Przypuszczenie to zdecydowanie się potwierdziło.

Tabela 1. Poziom rodzinnego zrozumienia i akceptacji dla wysiłków edukacyjnych ucznia

Pytanie	W jakim stopniu rodzina wspiera Twoje starania o dobre wyniki w nauce?				
	bardzo niewielkim	niewielkim	średnim	znacznym	bardzo wysokim
Odpowiedzi					
Uczniowie przerywający naukę	43	41	9	5	2
Abiturienci	3	15	20	24	38

(Wynik w procentach przy N = 300 i równej liczbie respondentów w obu grupach) (por. Cervantes 1965, s. 219)

* Prof. zw. dr hab. Jacek Hołówka, Uniwersytet Warszawski, Pedagogium Wyższa Szkoła Nauk Społecznych w Warszawie

Tabela 1 pokazuje, że środowisko rodzinne ma wielki wpływ na wyniki w nauce, choć Cervantes nie rozbija zebranego materiału ze względu na poziom szkoły, do której chodzili uczniowie z obu grup, trudno zatem precyzyjnie odpowiedzieć na pytanie, jak silny wpływ ma szkoła w porównaniu z domem. Nie jest jednak prawdopodobne, by w jego próbie wpływ szkoły był większy niż rodziców.

Cervantes ustalił jeszcze jeden fakt, który w amerykańskiej pedagogice jest traktowany bardzo poważnie. Poziom wyników w nauce koreluje wysoko nie tylko z postawą wspierającą rodziców, ale także z ich nawykiem spędzenia wolnego czasu z dziećmi. Rodzice, którzy biorą swe dzieci do kina, na wycieczkę, na plotki i do McDonalda mogą być pewni, że ich dzieci będą miały statystycznie lepsze wyniki w nauce niż średnia.

Tabela 2. Skala wspólnie spędzanego wolnego czasu przez rodzinę

Pytanie	Jak często spędzasz wolny czas z rodzicami?				
	niemal nigdy	rzadko	niekiedy	często	bardzo często
Uczniowie przerywający naukę	53	26	13	5	2
Abiturienti	8	17	25	25	25

(Wynik w procentach przy N = 300 i równej liczbie respondentów w obu grupach) (por. Cervantes 1965, s. 222)

Z tabeli 2 wynika, że wspólne spędzanie czasu z rodzicami pomaga uczniom osiągnąć dobre wyniki w nauce. Ponadto wśród dobrych uczniów nie ma większego zróżnicowania w trzech prawych kolumnach (25%), co sugeruje, że długość czasu spędzanego z dziećmi nie jest wprost proporcjonalna do ich wyników w nauce. Ważna jest nie liczba godzin spędzonych razem w rodzinie, tylko sam zwyczaj przebywania wśród bliskich.

Ten wynik stanowi trafną ilustrację głównej tezy artykułu Cervantesa, że style życia rodzin mających dzieci odnoszące sukces edukacyjny są bardziej podobne do siebie niż style życia rodzin mających dzieci niezdolne do sukcesu edukacyjnego. Ta teza zdecydowanie podważa mit o jednorodności stylu życia w rodzinach niewspierających wysiłków edukacyjnych dzieci, co przez wiele dziesięcioleci traktowano jako pewnik, używając terminu „rodzina dysfunkcyjna” lub „rodzina patologiczna”. Okazuje się, że dysfunkcji może być bardzo wiele, a nie jedna. Rodziny, których dzieci słabo sobie radzą w szkole, mogą być w istocie bardzo różne – religijne i niere-religijne, pracowite i leniwe, miejskie i wiejskie, wielodzietne i małodzietne. Spójność występuje nie po stronie tych rodzin, tylko po stronie rodzin, których dzieci odnoszą sukces edukacyjny. Są to rodziny szanujące wykształcenie, wspierające naukę swych dzieci, wydające pieniądze na naukę i kulturę, mające nawyk wspólnego spędzania czasu.

Wnioski Cervantesa nie spotkały się z przyjaznym oddźwiękiem w latach sześćdziesiątych. Był to okres podważania wychowawczego wpływu rodziny. Hippisi i „dzieci kwiaty” uciekały z domów, zrywały kontakty z rodzicami, buntowały się przeciw dyscyplinie, „establishmentowi” i tradycyjnej szkole. Powszechnie żądano, by szkoła stała się bardziej atrakcyjna, rozrywkowa i spontaniczna. Dziś ustalenia Cervantesa łatwo zbyć zarzutem, że są „niepoprawne politycznie”. Można argumentować, że w gruncie rzeczy opisuje on aspirującą rodzinę klasy średniej jako środowisko najlepiej służące dobremu wynikowi w nauce. Ta teza nie da się pogodzić ani z popularnym jeszcze niedawno komunistycznym przekonaniem, że klasa średnia to burżuazyjni wrogowie ludu, ani z kapitalistycznym mitem *self-made man*, czyli człowieka, który własnym wysiłkiem – i co najwyżej z pomocą profesjonalnych instytucji edukacyjnych – może osiągnąć dowolny poziom wykształcenia i zarobków. Lucius F. Cervantes wyraźnie pokazywał, że od profesjonalistów ważniejsza jest rodzina. Warto przy okazji odnotować, że po upadku komunizmu niewiele się zmieniło. Konserwatyści zaczęli propagować opiekę nad rodziną jako naczelne hasło programowe, ale nie bardzo wnikali w to, co się dzieje w rodzinie. Wspieranie rodziny np. w Polsce i Stanach Zjednoczonych jest hasłem o treści głównie religijnej. Natomiast w krajach Europy Zachodniej jest elementem realnie działającego programu populacyjnego, który zapewnia wysokie świadczenia matkom w ciąży i rodzinom wielodzietnym niezależnie od tego, czy rządzą w danej chwili konserwatyści, czy socjalliberałowie.

W istotny sposób sytuacja zmieniła się dopiero w grudniu 2010 roku, gdy na łamach *Wall Street Journal*, *New York Times* i *Economist* zaczęto dyskutować na temat buńczucznych tez z książki *Battle Hymn of the Tiger Mother* (*Hymn bojowy matki-tygrysy*). Jej autorka, Amy Chua, to urodzona w USA Chinka, której rodzice pochodzą z Filipin. Chua stawia prostą i prowokacyjną tezę – matki chińskie są najlepsze w świecie, ponieważ nie rozpieszczają swoich dzieci, szybko wprowadzają je do kultury dorosłych, stawiają im wysokie wymagania, są chłodne i szorstkie, ale uczą przetrwania i rywalizacji. Chua przeciwstawia ten model wychowawczy permywnej tradycji Zachodu, w której dzieci mają własną, naiwną i sentymentalną kulturę, własne sklepy i wybiegi w domach handlowych. Na Zachodzie dziecko ma po prostu zbyt dużo uprawnień – uważa Chua – w szczególności prawo do częstego oglądania telewizji, do gry w gry komputerowe, taplanie się w błocie, ubierania w modne stroje, popisывania się i rozrabiania, malowania bohomazów na ścianach budynków i ordynarnego zwracania się do dorosłych. Takim dzieciom brak dyscypliny, a co zatem idzie, brak zdolności planowania i realizowania powziętych zamiarów. *Economist* (Jan 22–28, 2011, s. 66) przyznaje, że Chua ma wiele racji na poziomie społecznych zachowań i reakcji, jednak nie ufa jej ocenie funkcjonowania tradycji i instytucji. Gdy w Ameryce widzi się chińskiego studenta śpiącego nad książką w bibliotece, pierwsze skojarzenie to myśl, że uczy się on ponad siły. Gdyby nad książką zasnął blondyn, pierwszym skojarzeniem byłaby myśl, że wczoraj do

późna balował. Te stereotypy są raczej powierzchowne i często zupełnie mylne. To Chińczyk mógł balować, a blondyn rozwodzić pizzę do klientów. *Economist* słusznie wskazuje, że fascynacja książką Chua jest prostym następstwem nagłego skoku ekonomicznego Chin. Do niedawna Chiny były paradoksem – olbrzymi kraj ze świetną tradycją literacką dręczył swych mieszkańców polityczną niewolą i biedą. Jednak w ciągu ostatnich trzydziestu lat wiele się zmieniło. Chiny to druga największa gospodarka na świecie z olbrzymią nadwyżką wymiany handlowej. Próby wyjaśnienia tego faktu podejmowane są nieśmiało. Niewielu publicystów jest gotowych przyznać, że Chiny utrzymując niski kurs wymiany swej waluty i patronując zagranicznym inwestycjom, przyczyniały się przez kilka dziesięcioleci do wykorzystania taniej siły roboczej swych obywateli i pełniły wobec nich rolę mocarstwa kolonialnego, stosującego „rządy pośrednie”. Dużo przyjaźniej brzmi przypuszczenie, że Chińczycy są bardzo wydajni, dobrze wykształceni i karni, i jest tak dlatego, że mają najlepsze na świecie matki-tygrysice. Stąd popularność książki pani Chua.

Przy okazji *Economist* powołuje się na wyniki badań przeprowadzonych przez OECD dotyczące zdolności czytania, umiejętności rozwiązywania zadań matematycznych i poziomu wiadomości przyrodniczych w wielu krajach*. Na pierwszym miejscu stoi istotnie Szanghaj, taktowany przez OECD jako odrębne państwo chińskie. Zdolność czytania u dzieci na przyjętej skali ma tam wartość 556, umiejętności matematyczne 600, znajomość faktów przyrodniczych 575. Na drugim miejscu znajduje się Południowa Korea, odpowiednio z wynikami 539, 546, 538. Na trzecim miejscu jest Finlandia ze wskaźnikami 536, 542, 554. Polska ma niezłą 15. pozycję z wynikami 500, 495, 508. Niżej można znaleźć USA na 17. miejscu, Niemcy na 20., Francję na 22. i Wielką Brytanię na 25. Bez wchodzenia w szczegóły i z dużym uproszczeniem można powiedzieć, że górne miejsca w tabeli OECD zajmują kraje aspirujące, środkowe miejsca mają kraje zawansowane ekonomicznie, niskie miejsca przypadają krajom zaniedbanym. Gdyby tę interpretację uznać za poprawną, to można by w jej kontekście postawić pytanie, z czym wiąże się silniej poziom sprawności intelektualnych dzieci w różnych krajach, z ich modelem szkoły, czy z ich modelem rodziny? Trudno na to pytanie dać jednak jasną odpowiedź. Czy Kanada, Nowa Zelandia i Japonia mogą być krajami aspirującymi (odpowiednio miejsca 6, 7, 8 na liście)? Japonia może tak, bo jak twierdzą specjaliści na tej wyspie każdy aspiruje do wyższego miejsca niż ma, choć udaje, że tego nie robi. Ale Kanada i Nowa Zelandia – raczej nie aspirują do wyższej pozycji globalnej od posiadanej. Czy Izrael na 37. miejscu w tabeli, blisko bogatego Luksemburga i Austrii, istotnie przestał dbać o szkoły i rodzinę? A czy Katar ze swym baśniowym bogactwem, zajmując 61. miejsce w tabeli OECD stanowi dowód na to, że arabska rodzina nie sprzyja nauce, czy raczej wskazuje, że w tym kraju olbrzymie pieniądze

* Por. *Executive Summary* pod adresem: <http://www.oecd.org/dataoecd/34/60/46619703.pdf>

wydawane na naukę są w gruncie rzeczy trwonione? Trudno rozstrzygnąć te liczne wątpliwości.

Jest jednak prawdą, że książka Amy Chua wywołała gorącą dyskusję, a istotnym powodem jej popularności wydaje się być to, że różnice w statystycznej charakterystyce wyników edukacyjnych w poszczególnych krajach nie dają się łatwo zrozumieć. Za zagregowanymi wskaźnikami kryją się trudne do odgadnięcia fakty. Zatem nawet jeśli uznamy, że Chua upraszcza i przesadza, to nie zmienia to faktu, że zwraca uwagę na istotny problem. Sukcesu edukacyjnego nie da się osiągnąć przez organizowanie idealnej szkoły, w której dzieci jednocześnie bawią się i uczą. Uczniom potrzebna jest pomoc, opieka i dyscyplina. Można je zapewnić tylko przez wytworzenie bliskiej emocjonalnej więzi między pokoleniami i wzmocnienie zaufania w obrębie grupy rówieśniczej. Czasu poświęcanego dzieciom przez rodziców nie zastąpią konkursy, komputery i zajęcia świetlicowe. Tworzenie specjalnej kultury życia dziecięcego, z bajkami i fikcyjnymi rolami społecznymi oducza odpowiedzialności i utrwala myślenie życzeniowe. Wystawienie młodych ludzi na presję grupy niepoddanej żadnemu nadzorowi demoralizuje. Spędzanie wspólnego czasu z dziećmi w nastroju zagniewania i obcości nasila poczucie osamotnienia u dziecka i podważa jego wiarę we własne siły. Między szkołą i domem potrzebne jest trwałe i bliskie partnerstwo, dające się realnie wprowadzić w życie tylko pod warunkiem, że rodzice mimo gigantycznego zabsorbowania karierą i pracą zawodową zechcą relaksować się przy dzieciach, a nie na boisku lub w barach. A szkoła mimo marnego funduszu i przeciążenia programem nauczania powinna znaleźć czas na zajęcia rekreacyjne i budowanie wspólnoty emocjonalnej między uczniami. Główna teza Amy Chua jest ciekawa, ale zbyt śmiała. Dobrymi matkami są nie tylko Chinki, i dobre matki niekoniecznie są tygrysicami. Lista OECD zawiera kilka innych „państw” chińskich oprócz Szanghaju. Te pozostałe enklawy nie zajmują już tak wysokich miejsc. Co prawda chiński Hongkong ma miejsce 4., a Singapur 5., ale już Taipei i Makao zajmują odpowiednio miejsca 23. i 28. A co najważniejsze, tabela OECD nie zawiera danych na temat wielomilionowej ludności z centralnych Chin, co pozwala podejrzewać, że chińska matka tygrysa nie zawsze zapewnia sukces.

Od czego więc zależy skuteczne zdobywanie wiedzy? Jest to bez wątpienia zjawisko wieloczynnikowe i wyjaśnianie go przez wyłączenie odwołanie do szacunku dla wykształcenia w rodzinie oraz profesjonalizmu szkoły znacznie ogranicza jego zrozumienie. Lokalna tradycja środowiskowa i możliwość wykorzystania wiedzy w pracy zarobkowej też mają wielkie znaczenie. Uczeń musi wiedzieć, po co się uczy, i musi mieć komu pochwalić się dobrymi stopniami. Podstawą edukacyjnego sukcesu nie musi być ani matka-tygrysa, ani Konfucjusz, na którego Chińczycy lubią się powoływać w ostatnim czasie, i któremu postawili pomnik na placu Tiananmen. Amy Chua też powołuje się na Konfucjusza. Jednak *Economist* zwraca uwagę, że to nie Konfucjusz podkreślał rolę dyscypliny w domu, tylko jego oponent,

Han Feizi, teoretyk prawa, któremu przypisuje się słowa: „dzieci łagodnych matek kończą źle”.

Matki są ważne, ale następstwa niemal każdego sukcesu zależą od tego, czy zainteresowany ma grupę odniesienia wspierającą uzyskane osiągnięcia. W pewnych warunkach sukcesy mijają bez śladu i wtedy z reguły stają się coraz rzadsze. W innych wywołują podziw, i wtedy stają się coraz częstsze. Jeśli sukces edukacyjny ucznia ma ukierunkować jego życie, to musi on zostać dostrzeżony i uznany przez osoby cenione przez ucznia. Gdy dziecko nie ma rodziców, którzy zechcieliby podziwiać jego wyniki szkolne, to szukać będzie kogoś innego, kto dostrzeże jego wysiłek, i jeśli takiego świadka nie znajdzie, przestanie się starać. Problem ten ze szczególną ostrością występuje wśród Czarnych rodzin w USA. W rodzinach tych nie ma tradycji obwieszczenia z dumą swych osiągnięć szkolnych. Człowiek z ambicjami edukacyjnymi musi się zatem nauczyć pewnej nieugiętości, a co więcej, musi mieć okazję tę nieugiętość komuś pokazać. Szukać więc będzie przyjaciół podobnych do siebie, i jeśli ich znajdzie, ma zdecydowanie większe szanse odniesienia sukcesu niż wtedy, gdy mu się to nie uda i będzie skazany na osamotnienie w swoich planach zdobycia wykształcenia.

Warto mieć na uwadze, że Czarni z wysokim poziomem osiągnięć (*high achievers*) nie rodzą się z nieugiętością (*resilience*), która jest potrzebna studentowi w czasie osobistego kryzysu. Nasze badanie pokazało, że Afroamerykanie stanowią ważne źródło wsparcia dla rówieśników, którzy chcą podjąć studia w college'u, wzmacniają ich nieugiętość i chęć osiągnięcia celów akademickich. „[...] W badaniu nad niskim i wysokim poziomem osiągnięć wśród uczniów szkół średnich w ośrodkach miejskich wyszło na jaw, że nieugiętość była efektem pozytywnego nastawienia grupy rówieśniczej i przyjaźni z innymi uczniami mającymi wysoki poziom osiągnięć. Ponadto, nasze badanie ujawniło, że między Czarnymi mężczyznami, którzy szli do college'u i tymi, którzy nie mieli tego planu, zasadnicza cecha różnicująca dotyczyła tego, kim był ich najlepszy przyjaciel. W pierwszym przypadku był to ktoś, kto też zamierzał podjąć studia, w drugim nie” (Griffin i Allen, s. 491).

Wydaje się ponadto, że choć matki mają istotny wpływ na osiągnięcia szkolne ich dzieci, ważniejsza jest postawa całej rodziny i otoczenia. W pewnych środowiskach chęć zdobycia wykształcenia jest bardzo wysoko cenioną cechą charakteru, w innych jest deklaracją zerwania więzi środowiskowych. Obawa przed odrzuceniem przez sąsiadów i kolegów może stanowić silną barierę dla zdobycia wykształcenia. W środowiskach lekceważących osiągnięcia szkolne decyzja o pójściu na studia może oznaczać konieczność zerwania z bliską rodziną. Co gorsze, w środowiskach nawet tolerancyjnych, lecz nieceniących wykształcenia, ambitnemu uczniowi rodzina może utrudniać naukę bez jakiegokolwiek intencji powstrzymania go przed studiami. Mogą go wciągać w trywialne codzienne zajęcia, które utrudniają skupienie i organizację pracy. Hofferth i Sandberg dość lapidarnie, ale chyba trafnie streszczają styl życia rozmaitych grup etnicznych w USA.

Rasa i pochodzenie etniczne mają wpływ na większość zajęć. Wiele zaobserwowanych różnic dotyczących ilości czasu poświęcanego dzieciom nie budzi zdziwienia. Azjaci spędzają czas z dziećmi, uczestnicząc w zajęciach edukacyjnych. Czarni biorą swoje dzieci do kościoła. Latynosi idą z wizytą, razem coś jedzą lub wykonują zajęcia domowe (Hofferth i Sandberg, s. 306).

Te dość powierzchowne generalizacje mają uzasadnienie w badaniach porównawczych przeprowadzonych w wielu krajach. I choć z jednej strony mogą się przyczyniać do utrwalania niepochlebnych stereotypów, to z drugiej strony, gdy różnice osiągnięć szkolnych zostaną wyraźnie stwierdzone i opisane liczbowo, pozwalają powiązać wyniki liczbowe z wyobrażeniami o typowych zachowaniach, stylach życia i planach życiowych. Etniczne zróżnicowanie osiągnięć szkolnych nie może budzić wątpliwości. Wątpliwości mogą dotyczyć tylko tego, co powoduje te różnice. Dość bezpiecznym wyjaśnieniem jest odwołanie do stylów życia, typowych postaw i presji środowiskowych, a nie do różnic czysto biologicznych.

W teście wykorzystanym do naszego badania uczennice miały nieco niższe wyniki niż uczniowie w matematyce, natomiast uzyskiwały wynik o 20% odchylenia standardowego wyższy od chłopców w czytaniu. Zróżnicowania etniczne zgadzały się z wynikami uzyskiwanymi w innych badaniach nad osiągnięciami szkolnymi. „[...] Latynosi mają wyniki o 25% odchylenia standardowego niższe niż Biali, a Indianie i Czarni mają wyniki o 40% odchylenia standardowego niższe niż Biali. Azjaci i mieszkańcy Wysp Pacyfiku osiągają wyniki o 20% odchylenia standardowego wyższe niż Biali w matematyce i o 10% odchylenia standardowego niższe w czytaniu” (Sui-Chu i Willms, s. 135).

Od czynników demograficznych (takich jak grupa etniczna) bezpośrednio determinujących sukces edukacyjny należy odróżniać czynniki związane z organizacją procesu nauczania. Zróżnicowania organizacyjne mogą korelować ze zróżnicowaniami demograficznymi, ale są od nich w dużym stopniu niezależne. Władze oświatowe mogą dość swobodnie zmieniać długość semestru, zasady zatrudniania nauczycieli, sposób organizacji zajęć pozalekcyjnych. Te czynniki też mają znaczny wpływ na sukces edukacyjny, choć nie zawsze ten wpływ jest dobrze opisany i zrozumiały.

Jedno z naszych ustaleń wskazuje, że wysokość PKB nie jest na poziomie znaczącym statystycznie powiązana z wynikami z matematyki i nauk przyrodniczych, ma natomiast wysoki dodatni związek z umiejętnością czytania. Inne z naszych ustaleń mówi, że długość semestru jest dodatnio związana z osiągnięciami z matematyki i nauk przyrodniczych, a ujemnie z umiejętnością czytania. Niniejsze badanie wykonane na próbach pochodzących z wielu krajów pokazuje, że różnice w poziomie wykształcenia są znaczne i dadzą się wyjaśnić skwantyfikowanymi zmiennymi. Jednak nie jesteśmy w stanie wyjaśnić zadowalająco, dlaczego kraje z rejonu Azji dalekowschodniej mają lepsze rezultaty edukacyjne niż inne kraje rozwijające się (Lee i Barro, s. 486).

Stosunkowo łatwo kontrolowanym czynnikiem jest liczba uczniów w klasie. W wielu krajach w odpowiedzi na obniżenie się standardów nauczania proponuje się zmniejszenie liczby uczniów w klasie. Jest to rozwiązanie szczególnie popularne w okresie, gdy do szkół wkracza niż demograficzny. Badania dotyczące efektywności tej polityki doprowadziły jednak do ciekawych i nieoczekiwanych wniosków. Za mniejsze pieniądze można osiągnąć lepsze rezultaty, jeśli zatrudni się wyżej kwalifikowanych nauczycieli.

W badaniu stwierdzono, że rezultaty zmniejszenia liczby uczniów w klasie o dziesięć osób są mniej znaczące niż zatrudnienie nauczyciela o jedno odchylenie standardowe lepszego od aktualnego. Badanie podkreśla wagę efektywności nauczania przy ocenie jakości szkoły (Rivkin i in., s. 417).

Badanie to pokazuje, inaczej mówiąc, że przed podjęciem reformy nauczania trzeba rozważyć, czy powodem niskiego poziomu osiągnięć w nauczaniu jest buntownicza i niechętna postawa uczniów, czy raczej niedostatek wiedzy i chaotyczny styl pracy nauczyciela. W szkołach opanowanych przez konflikty etniczne albo przez młodzież pochodzącą z domów nieceniących wykształcenia zmniejszanie wielkości klas może być przydatne. Nauczyciel może lepiej dostrzec, co utrudnia poszczególnym uczniom osiągnięcie sukcesu edukacyjnego. Jednak w szkołach, w których uczniowie chcą się uczyć, lecz nauczyciele są nieprzygotowanymi do zajęć, trzeba zacząć od znalezienia lepiej wykwalifikowanych nauczycieli.

Ponadto w wielu krajach istotnym utrudnieniem dla postępów szkolnych jest zmęczenie i wypalenie uczniów już na poziomie szkoły średniej. W ostatnich latach zdecydowanie wzrósł odsetek młodych ludzi, którzy chcą zarabiać pieniądze na wydatki dokumentujące ich pozycję społeczną. Uczniowie szkół średnich chcą mieć drogie buty, markowe ubrania, kosztowne komputery, nowe telefony komórkowe. By zdobyć ten sprzęt, poświęcają coraz więcej czasu na pracę dorywczą, a coraz mniej na naukę.

Większość uczniów szkół średnich wykonuje pracę zarobkową w ciągu roku szkolnego. Departament Pracy USA stwierdził, że spośród uczniów w wieku 15, 16, 17 lat zatrudnionych było odpowiednio 44%, 67%, 78% w roku szkolnym 1998–1999. Praca zarobkowa uczniów szkół średnich budzi poważny niepokój twórców polityki społecznej i badaczy (Warren i Cataldi, s. 113).

Szczególnie niepokojącym zjawiskiem jest wtórny analfabetyzm wynikający nie tyle z antyinteligentkich tradycji etnicznych lub rodzinnych, ile z „mody na nieczytanie”. Istnieją środowiska, w których czas spędzony nad książką uważa się za czas zmarnowany. Czytanie jest niemal kompromitujące w oczach otoczenia. Skazuje na ciszę, bezruch, długotrwałe skupienie, sztywną powagę i izolację duchową. Takie zachowanie ostro odcina się od hałaśliwej wesołości, która dominuje we współczesnym życiu społecznym. Od lat osiemdziesiątych ustaliła się pewna proporcja między czasem wydatkowanym na czytanie, czasem spędzonym przed telewizorem i nad gramami komputerowymi. Ta proporcja budzi zgrozę.

Tabela 3. Predyktory osiągnięć edukacyjnych w matematyce

Czynnik pozwalający przewidzieć powodzenie szkolne	Siła związku (wartość dodatnia pozwala oczekiwać sukcesu ze wskazaną siłą, wartość ujemna każe oczekiwać niepowodzenia ze wskazaną siłą)
Dochód rodziny	621
Wyższe wykształcenie rodziców	2139
Płeć męska	545
Dziecko samotnej matki	1881
Matka + ojczym	160
Dziecko azjatycko-amerykańskie	1032
Dziecko latynoskie	-3086
Dziecko afroamerykańskie	-5980
Szkoła katolicka	817
Szkoła innego wyznania	-226
Prywatna szkoła świecka	925
Szkoła w mieście	287
Szkoła na przedmieściach	759
Stopnie z poprzedniej klasy	3847
Matka zatrudniona „na pół etatu”	1163
Matka niepracująca	440
Liczba dzieci w rodzinie	079
Rozmowy w rodzinie o wydarzeniach w szkole	2240
Rozmowy o postępach z ojcem	-442
Rozmowy o postępach z matką	801
Rodzice sprawdzają prace domowe	-1053
Rodzice ograniczają oglądanie telewizji	556
Dziecko zapisane na dodatkowe lekcje muzyki	1693
Dziecko ma wolny czas po szkole bez nadzoru	-543
Liczba przyjaciół znanych rodzicom	204
Matka w „komitecie rodzicielskim”	-231
Rodzice kontaktują się ze szkołą	-653
Rodzice oferują pomoc w zajęciach pozalekcyjnych	058

(Na podst. Chandra Muller: Maternal Employment, Parent Involvement, and Mathematics Achievement among Adolescents. *Journal of Marriage and Family*, vol. 57, no. 1 (Feb., 1995), s. 92)

We wczesnych latach osiemdziesiątych dzieci spędzały 8 minut dziennie na czytaniu dla przyjemności, jednocześnie spędzając 2, 3 godziny dziennie na oglądaniu telewizji (Hofferth i Sandberg, s. 296).

Jak widzimy, sukces edukacyjny determinowany jest przez wiele czynników: szacunek dla wykształcenia pielęgnowany w rodzinie, nieugiętość i znalezienie sobie właściwej grupy odniesienia przez jednostki niemające w domu wystarczającego wsparcia dla ambicji edukacyjnych, sposób spędzania wolnego czasu, dobra organizacja pracy w szkole, nawyk czytania, wyrobienie sobie aktywnej postawy w zdobywaniu wiedzy i umiejętności, gotowość poprzestania na niskim poziomie wydatków po to, by uniknąć zaangażowania w czasochłonną pracę zarobkową. Można uznać, że te wszystkie ustalenia mają charakter uniwersalny i nie odnoszą się do sytuacji w wyjątkowych środowiskach.

Istnieją obok nich inne, mniej oczywiste czynniki, podlegające szybszym fluktuacjom, bardziej zależne od lokalnej kultury i od funkcjonowania lokalnych instytucji edukacyjnych. W ciekawym badaniu przeprowadzonym przez Chandrę Muller ujawniono interesujące uwarunkowania wpływające na sukces edukacyjny w społeczeństwie amerykańskim. Aby ustalić, czy mogą one mieć znaczenie dla innych społeczeństw, należałoby przeprowadzić osobne badania.

Tabela 3 pokazuje, jakie czynniki wiążą się z sukcesem i z klęską w nauczaniu matematyki. Z sukcesem najwyżej korelują stopnie z poprzedniej klasy, zwyczaj rozmawiania rodziców o zdarzeniach w szkole, wyższe wykształcenie rodziców, bycie dzieckiem samotnej matki, zapisanie ucznia na dodatkowe lekcje muzyki i praca matki na pół etatu. Z niepowodzeniem koreluje bycie dzieckiem afroamerykańskim lub latynoskim, sprawdzanie prac domowych przez rodziców, wolny czas po szkole bez nadzoru, rozmowy o postępach szkolnych z ojcem.

Pewne ustalenia z tabeli charakteryzują tylko społeczeństwo amerykańskie, np. dane dotyczące mniejszości etnicznych. Inne mogą się okazać prawdziwe w odniesieniu do wielu społeczeństw, choć z pewnością nie do wszystkich. Zatrudnienie matki na pół etatu jest prawdopodobnie ustaleniem o szerokim zastosowaniu. Typowa matka niepracująca zapewne zbyt ingeruje w samodzielność dziecka i wykazuje zbyt silną frustrację swoim statusem, by ułatwić mu rozwój intelektualny. Z kolei matka zatrudniona na pełny etat może mieć dla dziecka zbyt mało czasu, by mu skutecznie pomóc. Negatywny wpływ ojca trzeba raczej wiązać ze zwyczajem wciągania ojca w sprawy szkolne dopiero wtedy, gdy już doszło do niepowodzenia, a nie ewentualnym antypedagogicznym oddziaływaniem wszelkich rozmów między ojcem i dzieckiem. Warto wreszcie zwrócić uwagę na dwa ostatnie wiersze w tabeli 3. Kontakt ze szkołą ma negatywny wpływ, natomiast pomoc w zajęciach pozalekcyjnych ma wpływ pozytywny. To się może wydawać niekonsekwentne, ale w istocie odróżniono tu dwie zasadniczo różne sytuacje. Często zapomina się o tym, że w relacjach z dziećmi i rodzicami, i szkoła mogą pozorować rozmaite zachowania, realnie ich nie wykonując. Lunch szkolny może się skończyć na szklance mleka z kożuchem,

zajęcia gimnastyczne na bieganiu gęsiego po korytarzu, lekcja geografii na oglądaniu mapy, a analiza *Pana Tadeusza* na wspólnym oglądaniu filmu Andrzeja Wajdy.

I tu tkwi prawdopodobnie główny problem dotyczący jakości nauczania. Szkoła łatwo toleruje pozorantstwo pedagogiczne, a rodzice uznają popołudniową drzemkę, podczas której dziecko musi siedzieć cicho, za istotny kontakt wychowawczy. Dobrze jest więc pamiętać, że wizyta w szkole to nie praca z dziećmi w szkole, i że nauka języka to nie chóralne wyliczanie wyjątków gramatycznych. W szkole przesadne ułatwienia są zawsze utrudnieniami, i powinno się ich unikać za wszelką cenę. I chyba tylko ten właśnie problem, trudny do dostrzeżenia i usunięcia, warto powierzyć matce-tygrysicy. Niech pazurami wydrapie od szkół lepszy styl pracy, odpowiadający realnie na potrzeby uczniów.

Streszczenie

W 2010 roku ukazała się książka Amy Chua *Battle Hymn of the Tiger Mother* (*Hymn bojowy matki-tygrysicy*) i wywołała szeroką dyskusję wśród pedagogów i otwartego społeczeństwa na temat czynników determinujących sukces edukacyjny. Chua stawia prostą i prowokacyjną tezę – matki chińskie są najlepsze w świecie, ponieważ nie rozpieszczają swoich dzieci, szybko wprowadzają je do kultury dorosłych, stawiają im wysokie wymagania, są chłodne i szorstkie, ale uczą przetrwania i rywalizacji. Chua przeciwstawia ten model wychowawczy permissywnej tradycji Zachodu, w której dzieci mają własną, naiwną i sentymentalną kulturę, własne sklepy i wybiegi w domach handlowych. Wyniki systematycznych badań edukacyjnych mówią jednak co innego. Sukces edukacyjny trzeba mierzyć na różnych skalach, ponieważ zależy od różnych czynników. Dane publikowane przez OECD pokazują, że poziom nauczania zależy od tradycji edukacyjnej społeczeństwa, poziomu PKB, kontaktów międzypokoleniowych, poziomu edukacyjnego nauczycieli i ich pozycji społecznej. Silnie determinującym środowiskiem jest rodzina, ale niekoniecznie matka. Ponadto poziom wyników w nauce wysoko koreluje nie tylko z postawą wspierającą rodziców, ale także z ich nawykiem do spędzania wolnego czasu z dziećmi. Rodzice, którzy biorą swe dzieci do kina, na wycieczkę, na plotki i do McDonalda mogą być pewni, że ich dzieci będą miały statystycznie lepsze oceny niż średnia. Szczegółowe wyniki pochodzące z innych źródeł pokazują, że z sukcesem najwyżej korelują stopnie z poprzedniej klasy, zwyczaj rozmawiania rodziców o zdarzeniach w szkole, wyższe wykształcenie rodziców, bycie dzieckiem samotnej matki, zapisanie ucznia na dodatkowe lekcje muzyki i praca matki na pół etatu. Z niepowodzeniem koreluje bycie dzieckiem afroamerykańskim lub latynoskim, sprawdzanie prac domowych przez rodziców, wolny czas po szkole bez nadzoru, rozmowy o postępach szkolnych z ojcem. Ponadto okazuje się też, że inne czynniki warunkują dobre wyniki w matematyce i naukach przyrodniczych, a inne w humanistyce.

Abstract

The Chinese Tiger Mother

In 2010 a book by Amy Chua: *Battle Hymn of the Tiger Mother* was published and it sparked a broad discussion among pedagogues and the open society about the factors

determining educational success. Chua forms a simple and provocative thesis – the Chinese mothers are the best in the world because they don't spoil their children, quickly introduce them into the adult culture, have high expectations of them, they are brusque and cold but they teach their children how to survive and be competitive. Chua shows this educational model as a contrast to the Western model, where the children have their own, naive and sentimental culture, their own shops and catwalks in shopping malls. The results of systematic research on education seem to prove something quite different. The educational success has to be measured using different scales, because it depends on different factors. The data published by OECD show that the level of education depends on the educational tradition of the society, level of GDP, intergenerational contacts, level of education of teachers and their social status. A strong determiner is the family, but not necessarily the mother. Even more, there is a strong correlation between the results in learning and a supporting stance of the parents, but also with their habit of spending free time with their children. The parents who take their children to the cinema, on a trip, gossip with them or take them to McDonalds, can be sure that their children will have statistically higher than the average grades. Detailed results from other sources show that success correlates the most with grades from previous class, parents' habit of talking about things at school, higher education of the parents, being a child of a single mother, signing the child up for extracurricular classes from music and the mother working part-time. Failure correlates with being an Afro-American or Latino, checking homework by parents, free time after school without any supervision, talking about results at school with the father. Moreover, it turns out that different factors determine good results in maths and natural science and other in the humanities.

Bibliografia

- Lucius F. Cervantes. Family Background, Primary Relationships, and the High School Dropout. *Journal of Marriage and Family*. Vol. 27, no. 2 (May, 1965), pp. 218–223.
- John Robert Warren and Emily Forrest Cataldi. A Historical Perspective on High School Students Paid Employment and Its Association with High School Dropout. *Sociological Forum*. Vol. 21, no. 1 (Mar., 2006), pp. 113–143.
- Kimberly Griffin and Walter Allen. Mo' Money, Mo' Problems? *The Journal of Negro Education*. Vol. 75, no. 3 (Summer, 2006), pp. 478–494.
- Esther Ho Sui-Chu and J. Douglas Willms: Effects of Parental Involvement on Eighth-Grade Achievement. *Sociology of Education*. Vol. 69, no. 2 (Apr., 1996), pp. 126–141.
- Sandra L. Hofferth and John F. Sandberg. How American Children Spend Their Time. *Journal of Marriage and Family*. Vol. 63, no. 2 (May, 2001), pp. 295–308.
- Jong-Wha Lee and Robert J. Barro. Schooling Quality in a Cross-Section of Countries. *Economica*. New Series, vol. 68, no. 272 (Nov., 2001), pp. 465–488.
- Chandra Muller: Maternal Employment, Parent Involvement, and Mathematics Achievement among Adolescents. *Journal of Marriage and Family*. Vol. 57, no. 1 (Feb., 1995), pp. 85–100.
- Steven G. Rivkin, Eric A. Hanushek, John F. Kain. Teachers, Schools, and Academic Achievement. *Econometrica*. Vol. 73, no. 2 (Mar., 2005), pp. 417–458.