

Trudne rozmowy o odroczeniu obowiązku szkolnego

Nic pożądanszego
a nic trudniejszego na ziemi,
jak prawdziwa rozmowa
Adam Mickiewicz

Czym jest rozmowa? Odpowiedź na to pytanie nie jest łatwa, gdyż rozmowa jest przedmiotem zainteresowania przedstawicieli wielu nauk. Różne perspektywy rozmowy zgłębiają w zasadzie wszyscy humaniści: językoznawcy, historycy, filozofowie, socjologowie, psychologowie i pedagodzy. W związku z tym istnieje wiele definicji rozmowy, jednak w największym skrócie rozmową można nazwać „wzajemną wymianę myśli za pomocą słów” (Szymczak, 1981, s.103). Psycholodzy dodają, że również za pomocą sygnałów niewerbalnych i wokalnych (Bochno, 2004, s.23). Podczas rozmowy następuje wymiennosc ról nadawcy i odbiorcy, po to, aby ziszczył się główny cel rozmowy: poznanie drugiego człowieka, o czym przekonuje nas filozofia dialogu (tamże, s.17). Badacze komunikacji podkreślają rolę kontekstu i sytuacji, w których odbywa się rozmowa, wpływających na jej przebieg i efektywność. Rozmowa zawsze przebiega w określonych warunkach czasowych i przestrzennych. Ma swoją niepowtarzalną atmosferę. Jej intencją jest (poza poznaniem Drugiego) podtrzymanie relacji, zmiana sytuacji rozmawiających, czy rozwój rozmówców (tamże, s.31). Dzięki rozmowie można osiągnąć własne, praktyczne, uwarunkowane potrzebami cele: rozmawiający przekazują swoje argumenty, myśli, uczucia, informują o potrzebach, zdobywają informacje. Mogą rozwiązać wątpliwości rozmówcy, zminimalizować jego strach czy niepewność, odpowiadając na pytania. Rozmowa może odbywać się na gruncie pewnych warunków: rozmówcy muszą mieć czas i darzyć się wzajemnym szacunkiem, co stanowi gwarancję, że ich role nadawcy i odbiorcy będą sprzężone zwrotnie (Garczyński, 1993, s.35) i równorzędne (Bochno, 2004, s.31). Wówczas będzie przebiegać w poczuciu bezpieczeństwa, niezbędnym dla otwarcia się rozmówców (Garczyński, 1993, s.34). Rozmowa wydaje się być balsamem na wiele problemów...

Jestem pedagogiem we wrocławskiej poradni psychologiczno-pedagogicznej. W pracy - wspólnie z psychologami - zajmuję się, między innymi, określaniem poziomu

dojrzałości szkolnej. Konsekwencją braku takiej dojrzałości bywa sugestia skierowana do rodziców o potrzebie odroczenia ich dziecku obowiązku szkolnego. Ponieważ jest to pewna ingerencja w przebieg kariery szkolnej dziecka, zaburzająca nieco jej płynność, kwestia ta wydała mi się na tyle interesująca, że stała się przedmiotem mojej pracy naukowej. Poprzez zgłębienie problemu chcę zrozumieć, jak dziecko i jego rodzina doświadczają odroczenia obowiązku szkolnego, aby poznać implikacje tych trudnych decyzji. Pamiętając, że „zawsze zostanie w nas dzieciństwo, konotacje zapachów i gestów, zakodowane zasady „podstawowej etyki” (Melosik, Szkudlarek, 1998, s.51) ale też obraz pierwszego dnia w szkole, pierwszej nauczycielki, kolegi z ławki, pierwszych sukcesów i porażek, a w przypadku dzieci odroczonego – być może - zgaszonego podniecenia powstałego z oczekiwania na powyższe i przeżyć powstałych na ich kanwie, spróbuję do nich dotrzeć. Jak postulują Ted Benton i Ian Craib „naszym celem nie jest odkrycie uniwersalnych praw człowieczeństwa (...) zadaniem badaczy jest rozumienie indywidualnych zdarzeń oraz wyjaśnianie ich na podstawie sensu, jaki przypisują swym działaniom jednostki” (Benton, Craib, 2003, s. 97). Celem mojej pracy badawczej, stało się rozpoznanie rodzinnych przeżyć związanych z faktem odroczenia obowiązku szkolnego dzieciom i jego konsekwencjami.

Podczas analizy wywiadów pogłębionych z badanymi dziećmi (które miały odroczonego obowiązek szkolny) i ich rodzicami, stanowiących materiał badawczy moich dociekań, zauważyłam, że rozmowy z dziećmi o odroczeniu są poważnym problemem dla ich rodziców: pomijają oni temat lub nie mówią dzieciom prawdy, domyślając się dziecięcych reakcji. To bardzo ciekawy wątek analizy, którego zasięg przerósł moje oczekiwania, a który postaram się przedstawić w poniższym artykule, często „oddając głos” samym rodzicom i dzieciom. Zaskoczył mnie fakt, że rodzice – w większości - nie rozmawiają z dziećmi o odroczeniu obowiązku szkolnego - sprawie ich bezpośrednio dotyczącej, niosącej wiele wątpliwości i wymagającej wyjaśnień. Na moje pytania o to, jak dzieci dowiadywały się o decyzji rodziców o odroczeniu obowiązku szkolnego padały różne odpowiedzi¹. Ilustrują je fragmenty kilku wywiadów:

I: Ale ona miała świadomość tego, że, że zaczyna naukę rok później, czy...

M2: *Chyba nie.*

I: W ogóle nie rozmawialiście?

¹ Sposób transkrypcji (za Krzychała S., Zamorska B., Dokumentarna ewaluacja szkolnej codzienności, s. 122):

I - to symbol osoby prowadzącej wywiad, M/T/D – symbole badanych osób: mamy, taty, dziecka; cyfry w nawiasach oznaczają sekundy pauzy, zawieszenia głosu; dwukropki po samogłoskach – przeciąganie ich brzmienia; @ - symbol głośnego śmiechu; podkreślenie – tekst zaakcentowany

M2: *Nie, ona nie miała takich potrzeb.*

I: *Temat nie istniał?*

M2: *Nie istniał (3) nie.*

I: *Bo był taki moment, kiedy mu Pani powiedziała: „Wiesz co? Nie idziesz jeszcze do pierwszej klasy...”*

M6: *To znaczy:, on yyy on tak jakby to oddzielił od siebie (3) i w ogóle na ten temat nie było rozmowy.*

I: *Czyli nie było tematu odroczenia z B.?*

M6: *Nie*

I: *A jak jej Pani wytłumaczyła, że ona jednak idzie do zerówki?*

M3: *Mówiłam jej, że sobie yyy, ona wiedziała, nie pytała, ona była taka, że nie pytała. Ona o nic nie pyta. Musi to musi. Wiedziała, że ma problemy*

I: *Czyli, któregoś dnia poszłyście po prostu do innej klasy i tyle, tak?*

M3: *Tak*

I: *Nie było dyskusji na ten temat?*

M3: *└ Nie, nie*

I: *A pamięta Pani, jak D. zareagował, kiedy Pani mu powiedziała o odroczeniu?*

M5: *Ja wiem? Nie wiem, może na początku może coś tam ten, ale nie:. Mówię, on to tak(5)*

I: *Nie było tak, że on się szykował do szkoły, a tu nagle inna decyzja?*

M5: *Nie, nie, wie pani, on to tak chodził, chodził, ja tam mówię, czy on wiedział, że nie pójdzie do następnej klasy? Nie: Dla niego nie:. Nie było jakimś takim szokiem większym czy coś.*

I: *Jak K. przeżył decyzję o odroczeniu?*

M4: *No nie wiem, nie wiem, jak on to naprawdę sądził, no bo, jak zauważyłam, to raczej nie, nie, że on to odebrał to jako, że coś z nim nie tak (...) Ja podejrzewam, że on chyba nawet nie zdawał sobie z tego sprawy, że że on po prostu rocznikowo nie ten*

Nieliczni rodzice podejmowali próby wyjaśnień:

I: *Chłopcy w ogóle sobie zdawali sprawę z odroczenia?*

M7: *(5) myślę, że sobie nie zdają spr... znaczy, ja im mówiłam, że... wiedzą chyba, że są... tak, wiedzą, że są starsi, ale jakoś tak... im tłumaczyłam, że po prostu... no tak jak mężowi tłumaczyłam, że się wcześniej urodziliście, no więc po prostu. Nie tłumaczyłam na zasadzie, że mieliście trudności, tylko na zasadzie wieku. W taki sposób. (rozmowa dzieci z rodzicami miała miejsce, kiedy chłopcy – bliźniacy byli w pierwszej klasie, przy okazji ich urodzin, kiedy dzieci - goście przyniosły im kartki urodzinowe z nieadekwatną liczbą lat)*

M1: *Bo to bez sensu było. Żeby ona po prostu szła do pierwszej klasy bo ona by zginęła w tej pierwszej klasie. Nie umiając czytać, nie umiając pisać, a co gorsza liczyć.*

I: I to pani jej powiedziała?

M1: *Tak*

I: A pamięta pani moment? To było trudne, żeby jej powiedzieć?

M1: *Znaczy się czy ja wiem? Ona nie chciała*

I: Nie chciała zostać?

M1: *Nie chciała zostać w zerówce jeszcze raz. Bo byli koledzy, koleżanki. Ale nie miała wyjścia.*

Dzieci w swoich wypowiedziach potwierdzają brak rozmów:

I: Pamiętasz jak wtedy było? Byłaś taką małą dziewczynką, i kto ci powiedział o tym, że jeszcze się wstrzymasz rok, że jeszcze raz pójdziesz do zerówki?

D2: *No (3) no nikt.*

I: A powiedz mi, kto ci powiedział o tym, że później pójdziesz do szkoły?

D2: *Nikt. Nie wiedziałam.*

I: Nie wiedziałaś, szłaś normalnie do szkoły, tyle, że do zerówki? I myślałaś, że tak wszystkie dzieci idą?

D2: *Tak.*

I: Wtedy Ty już się szykowałeś do pierwszej klasy? I nagle dowiedziałeś się, że nie pójdziesz?

D5: *Tak*

I: Pamiętasz rozmowę z mamą? Co pamiętasz?

D5: *Nie, nie pamiętam. To dawno było*

I: A ktoś z tobą o tym rozmawiał?

D4: *Nie*

Dziewczynka, która rozmawiała z mamą tak relacjonuje:

I: A pamiętasz jeszcze moment, kiedy się dowiedziałas o odroczeniu? Kto Ci to powiedział? Że pójdziesz dopiero za rok do szkoły?

D1: *Mama.*

I: I jakoś ci to próbowała tłumaczyć?

D1: *Nie*

I: Nie? A nie było to dla Ciebie ważne?

D1: *yhm*

Pozostałe badane dzieci podczas rozmowy ze mną nie wiedziały o tym, że miały odroczone obowiązki szkolne. Tak więc, na dziewięć rodziców tylko dwoje rozmawiało z dzieckiem o odroczeniu, próbując mu wyjaśnić powody postanowienia. Niektórzy rodzice odpowiedzialność za brak rozmów przerzucali na dzieci („ona nie miała takiej potrzeby”, „ona nie pytała”, „on się tak zamknął”), niektórzy domyślali się, co czuje dziecko i – rozmowę uznawali za zbyteczną („nie było jakimś takim szokiem większym czy coś”, „jak zauważyłam, to raczej nie, nie, że on to odebrał to jako, że coś z nim nie tak”, „ja podejrzewam, że on chyba nawet nie zdawał sobie z tego sprawy”). A więc, w zasadzie, nie rozmawiali. Dlaczego?

M. Kownacka i E. Sawicka stawiają tezę, że „najtrudniej wytłumaczyć dziecku własną decyzję, jeśli jest ona sprzeczna ze społecznymi oczekiwaniami” (Kownacka, Sawicka, 2008, s.5). A coraz częściej tak właśnie się zdarza. Współcześni rodzice stają wobec wyzwań, ale też możliwości, na których pojawienie się nie byli przygotowani i które nie cieszą się powszechną aprobatą. Niewątpliwie odroczenie obowiązku szkolnego dziecka jest jednym z tak rozumianych wyzwań, któremu rodzice muszą stawić czoła. Jest sprzeczne ze społecznymi oczekiwaniami: dotychczas² rozpoczęcie edukacji w wieku siedmiu lat było normą społeczną, nierozpoczęcie – pewnym odstępstwem od normy.

² Zgodnie z ustawą z dnia 19 marca 2009 o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz zmianie niektórych innych ustaw art.15 ust.2 otrzymał brzmienie: „obowiązek szkolny dziecka rozpoczyna się z początkiem roku szkolnego w roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 6 lat, oraz trwa do ukończenia gimnazjum, nie dłużej jednak niż do ukończenia 18 roku życia”. Jednak (również na skutek protestów rodziców dzieci 6-letnich) do września 2014 MEN ustalił „okres przejściowy”, w którym obowiązuje dotychczasowy przepis art. 15 ust. 2 ustawy o

Najwyraźniejszą grupę oponentów wobec odroczenia, a zarazem „obrońców” tradycyjnego wieku rozpoczynania edukacji, w moich badaniach, stanowią dziadkowie dzieci z odroczeniem obowiązku szkolnego. Oto ich zdanie na temat odroczenia wnuków (z perspektywy badanych rodziców):

I: A ze strony dziadków? czy...

M2: *↳ To znaczy. dziadki to trochę tam oponowały, że pamiętasz? (zwraca się do ojca), że yyy. Ale dziadek zawsze tak. Więc to jest inna sprawa.*

M1: *No, babcia, moja mama „No wie:sz, a może jednak nie” (naśladuje głos i mimikę) ja mówię „Ale co jej to da, że ona pójdzie do pierwszej klasy?”, ja mówię „Nic to jej nie da”. „No wiesz no.. ale rok do tyłu:”, ja mówię „Co z tego, że rok do tyłu?”*

M5: *No, rodzice... (...) bo mój tato to @@ yyyy, mądro myślący@@@, tak powiedzieć, nie? No zawsze ma mądrości takie swoje, on to jest raczej był tak, że nie bardzo było, tak powiedzmy, no żeby zostało tak jak jest*

I: Żeby D. poszedł do pierwszej klasy?

M5: *Tak, no no. No mama to inaczej, jest taka bardziej, żeee ten, no. No jak ja mówiłam, tłumaczyłam, no to tak, że przytaknęła, nie? No. Z tatą to było trochę inaczej. Bo, mówię, twierdził, że nie ma takiej potrze:by, i ten. No, ale ja mówię, ale co, i kto się będzie męczył, prawda? To dziecko, przecież.*

M7: *No, właściwie tutaj uważali, że my się w ogóle czepiamy. Ale moja teściowa po przejściach ze swoim synem. (...) I moja teściowa twierdziła na początku, że to jest bezsensowne, bo to nic nie dało bratu mojego męża, nie? To powtarzanie pierwszej klasy szkoły podstawowej. Nic to nie dało i ten.*

Wypowiedź dziecka:

D5: *A wszyscy mi mówili, że bym poszedł do pierwszej klasy*

I: Kto – wszyscy?

D5: *No, dziadek, babcia, tato*

systemie oświaty z 7września1991: „Obowiązek szkolny dziecka rozpoczyna się z początkiem roku szkolnego w tym roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 7 lat”. W praktyce w latach szkolnych 2010/ 2011, 2011/2012, 2012/2013 i 2013/2014 rodzice mieli/mają/będą mieli prawo zdecydować o tym, czy ich dziecko rozpocznie naukę w klasie pierwszej w wieku 6, czy 7 lat. 1 września 2014/2015 wszystkie sześciolatki będą zobowiązane do rozpoczęcia nauki w klasie pierwszej szkoły podstawowej.

I: A mama?

D5: *Chciała, żebym do zerówki, bo ja się dobrze w zerówce uczyłem*

Dziadkowie stanowią silną opozycję wobec „nowatorskich” decyzji rodziców o odroczeniu obowiązku szkolnego. Sądzę, że istnieją co najmniej trzy tego powody. Po pierwsze, dziadkowie utożsamiają odroczenie obowiązku szkolnego z brakiem promocji do następnej klasy, co w czasach edukacji ich albo ich dzieci wiązało się z koniecznością pokonania poczucia wstydu wynikającego z wychowawczej porażki. Po drugie dziadkowie, nie mieszkający na co dzień z wnukami, mają ich wyidealizowany obraz. Koncentrując się na zaletach wnuków, nie czują wagi dobrego przygotowania dzieci do szkoły, potrzeby osiągnięcia przez nie dojrzałości poznawczej, społecznej i emocjonalnej, i trudności w tym zakresie. Nie znają wymagań współczesnej szkoły, nie mają wyobrażenia o tempie, w jakim są realizowane programy szkolne, wymuszającym ogromny wysiłek intelektualny i emocjonalny dziecka od usłyszenia pierwszego dzwonka. Po trzecie wreszcie, wychowani w systemie socjalistycznym – kolektywizm stawiają ponad indywidualizm, którego przejawem, w ich oczach, może być decyzja o odroczeniu obowiązku szkolnego ich wnukom. Decyzja taka wymaga, bowiem, indywidualnego podejścia do dziecka, ujrzenia go w perspektywie długoletniej edukacji, której sukces jest uwarunkowany powodzeniem na starcie (Kwieciński, 2007, s. 115). Wymaga odseparowania sprawy dziecka od poglądów znajomych, sąsiadów a nawet rodziny. Dopiero takie podejście umożliwi jej podjęcie. Uświadomienie rodzicom tych zależności jest dla nas – pracowników poradni – najważniejszym warunkiem powodzenia rozmowy o potrzebie odroczenia obowiązku szkolnego.

Stanowisko dziadków (zwykle negatywne) stawia rodziców w bardzo niekomfortowej sytuacji: jednoznaczne zdanie negatywne osoby znaczącej przeciwko kruchemu, niepewnemu zdaniu rodzica aprobowanego sugerowaną przez poradnię decyzję. Odmiennosc deklarowanych stanowisk dziadków stanowi powód do irytacji rodziców. Ci ostatni podkreślają swoją odpowiedzialność za losy dziecka i samodzielność w podejmowaniu decyzji:

M2: *Mnie niespecjalnie interesowała ich opinia, ja jestem matką i podjęliśmy taką decyzję z mężem.*

I: To znaczy, że nie szukała Pani oparcia w kimś jeszcze, żeby ktoś jeszcze mógł potwierdzić, że K. trzeba odroczyć?

M3: *Nie (3) nie, nie*

I: Czyli Pani nie musiała się zmagać ze środowiskiem, swoim otoczeniem? Nie musiała Pani dużo tłumaczyć?

M1: *Nie, nie, nie.*

M6: *To znaczy, to była moja decyzja*

M5: *Większość to i tak ja decyduję, powiem szczerze, no.*

I: To była decyzja Państwa, ale na skutek jakiejś sugestii, czyjej?

M7: *Nie, nie, nie. Bo to jest tak, że ja jestem sama nauczycielką. (...) No i właśnie wtedy poszłam do poradni z taką już myślą, że będziemy szli w tym kierunku, żeby ich odroczyć.*

Rodzice wyraźnie przeciwstawiają swoje decyzje doświadczeniom przodków. Badacze ponowoczesności podkreślają, że „separacja doświadczenia” (Giddens, 2007 s. 4), która pociąga za sobą brak możliwości odwoływania się do utartych wzorów postępowania i konieczność opierania ważnych decyzji na samodzielnie zdobywanej, podatnej na rewizję i krytykę wiedzy (tamże, s. 5) jest jednym ze źródeł niepokoju egzystencjalnych współczesnych ludzi. Zmusza ich do podejmowania niepewnych decyzji, nie - zgodnie z doświadczeniem przodków („bo tak zawsze było”), ale często właśnie przeciwko nim. Decyzje, które trzeba podjąć teraz dotyczą niepewnej przyszłości, dlatego nikt nie odważy się zagwarantować, że będą słuszne. A. Giddens pisze „Wątpienie (które) przenika zarówno życie codzienne, jak i świadomość filozoficzną, tworząc ogólny wymiar egzystencjalny współczesnego świata” (Giddens, 2007 s.5) staje się integralną cechą naszego myślenia. Na dodatek, nowoczesna nauka znacząco różni się od nauki poprzednich epok: już nie polega na indukcyjnej akumulacji dowodów, polega na metodologicznej zasadzie wątpienia. Jest otwarta na rewizję, krytykę, a wnioski z niej płynące mogą być odrzucone. Nie ma pewników. Ponieważ dzisiejsze twierdzenia jutro mogą zostać odrzucone, boimy się przyjmować je za podstawę naszych decyzji. Świadomość możliwości popełnienia błędu decyzyjnego stanowi pierwszorzędne źródło niepokoju egzystencjalnego późnonowoczesnego człowieka. Tym bardziej, że ryzyko jest konstytucjonalną cechą obecnej epoki. „Nowoczesność to kultura ryzyka” (Giddens, 2007 s.6).

Zdanie rodziców nazwałam kruchym, niepewnym, bo analiza wywiadów skłania mnie do przyjęcia tezy, że decyzji o odroczeniu towarzyszy duży niepokój. Związany jest on z jednej strony z poszukiwaniem przyczyn trudności już u progu szkoły (zadają sobie pytanie: dlaczego?), z drugiej zaś – z antycypacją przyszłości szkolnej (zadają sobie pytanie: po co?). Często trudno jest odpowiedzieć na oba pytania. Jednocześnie jest ona jedną z wielu decyzji ponowoczesnych, zazwyczaj niepewnych, bo opartych na zaufaniu obcym ekspertom, czy słusznemu zaufaniu? – trudno powiedzieć. Udział ekspertów w podejmowaniu decyzji dokumentują następujące fragmenty wywiadów:

I: W zasadzie jest tak, że to rodzic podejmuje decyzję. Sugestia może wypłynąć z naszej strony, ale decyzja należy do rodziców. To Pani ją podjęła? Przegadała Pani z mężem? Jak było?

M6: *To znaczy, to była moja decyzja, a wysłuchałam też co mówią panie pedagog w szkole, prawda? Chciałam wszędzie posłuchać, co kto mówi. Czy to jest dobre, czy to jest złe? Nawet tutaj z panem dyrektorem rozmawiałam. Tu się na wizytę umówiłam. On mi wytłumaczył co i jak.*

M3: *Tam już powoli zauważyła nauczycielka problemy. K. w ogóle nie znała liter, nie umiała nic przeczytać, napisać, nic, kompletnie. Kompletnie o niczym nie wiedziała. (...) I jeszcze mnie stamtąd skierowali z tego (niezrozumiale) do Oławy na badania psychologiczno – pedagogiczne i oni powiedzieli, że ona musi zostać odroczone. (...) Tam, w tamtej szkole zobaczyli tą opinię i powiedzieli: „Nie, to my ją damy do pierwszej klasy, zobaczymy, co i jak”. I tu się przeprowadziliśmy i ta pedagog z SP12 zobaczając tą opinię z Oławy, mówiła, że muszą ją cofnąć. (...) Oni w tej Oławie stwierdzili, że no, że ona po prostu nie miała gotowości do nauki szkolnej. Nie miała pojęcia, zielonego. O niczym.*

I: Ale kiedy pani tak postanowiła? Właśnie o tym odroczeniu, że to ewentualnie jest ten kierunek?

M1: *No to w pierwszej zerówce (...) Znaczący się nie, po którejś tam wizycie w poradni. Była sugestia, że może by tak B. odroczyć. To był bodajże kwiecień.*

I: Mhm. Czyli to od nas wyszła sugestia o odroczeniu?

M1: *Była propozycja odroczenia i ja powiedziałam że bez problemu.*

I: To była taka decyzja, która się gdzieś zrodziła, tutaj chyba w poradni, tak? Mielicie państwo sygnał, że warto by było pomyśleć o ...

M2: *To znaczy, dostaliśmy sygnał w przedszkolu, w zerówce, że ona nie nadąża z programem, czy z nią nie jest coś po prostu nie tak. I tutaj państwo (5) (...) i państwo zaproponowaliście nam to odroczenie. Ja na początku nie brałam tego pod uwagę, myślałam, że ona ten poziom wyrówna yyy intelektualny powiedzmy z tą tą wiedzą jaką miała na ten na ten czas. Jednak po rozmowie tutaj z paniami, z panią psycholog, chyba, tak? (...) To ona wtedy właśnie ostatnią osobą była, która mnie przekonała. Bo jako druga diagnozowała, że to, uważam, że dobrze się stało*

I: Poszedł do zerówki i tam coś Was zaniepokoiło?

M4: *Yhmm. Z wychowawczynią jego, yhmm*

I: I zaczęło się mówić o odroczeniu?

M4: *Tak, tak (...) No jego pani mówiła, nie? Wychowawczynie, że, że po prostu nie da sobie rady w pierwszej klasie. (...) No, naprawdę bo ona mi też mówi „Po co? No lepiej go zostawić w zerówce”, mi wytłumaczyła, że po prostu dzieciak yyy będzie miał, że to nie jest takie coś, że on yyy będzie miał ten rok, założmy żeby został, tylko po prostu on sobie nie daje rady, że on jest za mały, nie za mały (...) niedojrzały, że sobie nie daje rady rozwojowo, no. No, no i dlatego tutaj przyszedłam, do poradni*

I: Kiedy Pani tutaj przyszła, to już w pewien sposób była Pani przygotowana na to, że K. powtórzy zerówkę?

M4: *Tak, tak, tak. Jeszcze miałam taką, miałam małą nadzieję, że jednak ktoś powie, że nie, że da sobie radę. Ale jak już tutaj usłyszałam, że faktycznie, no też jest słaba nadzieja, że ten, to byłam tak przygotowana na to, że jednak go odroczę.*

Analiza powyższych fragmentów dowodzi, że pracownicy poradni psychologiczno – pedagogicznych są traktowani przez rodziców jako eksperci pomagający podjąć trudną decyzję o odroczeniu obowiązku szkolnego ich dzieciom. Często są osobami, które rozwiewają „*malutkie nadzieje*”. Rozmowy z rodzicami o potrzebie odroczenia obowiązku szkolnego ich dzieciom są zawsze trudne. Bez względu na to, jaką postawę przyjmują rodzice: akceptacji, buntu, wypierania, obojętności, czy spolegliwości, oczekują oni rzetelnego rozpoznania sytuacji edukacyjnej dziecka i wyczerpującego wyjaśnienia sugestii. Wymagają nie tylko wyjaśnienia istoty dojrzałości szkolnej dziecka, ale też międzypokoleniowych różnic w jej pojmowaniu.

Reasumując, bez żadnych uogólnień, na które nie pozwala mi – tymczasem - skąpa ilość materiału badawczego oraz – w dużym skrócie – zasady metodologii jakościowej, której jestem zwolenniczką, mogę się pokusić o pewne wnioski. W większości przypadków decyzje o odroczeniu obowiązku szkolnego nie są omawiane z dziećmi. Dzieci często w ogóle nie są o nich przez rodziców informowane. Poszukując przyczyn takiego stanu rzeczy, przypuszczam, że u ich podstaw leży „ponowoczesna” niepewność. Nawet spełniwszy trudne wymogi dobrej rozmowy (znalezienie czasu, obdarowanie się wzajemnym szacunkiem, stworzenie sprzyjającej atmosfery), dzisiejszym rodzicom trudno jest przekazywać swoim dzieciom własne postanowienia. Rodzice są samotni w swoich decyzjach, odseparowani od tradycji, często działający na przekór tradycji, niepewni skutków decyzji, boją się je omawiać, bo mogliby usłyszeć pytania, na które nie znają odpowiedzi. Ważne decyzje są podejmowane samodzielnie, ewentualnie w towarzystwie obcego eksperta, którego spotykają raz czy dwa i któremu nie wiadomo, czy można zaufać. A każda ich decyzja jest obciążona odpowiedzialnością, która, wobec trudnych do przewidzenia skutków, może paraliżować rangą współuczestnictwa w konstruowaniu kariery edukacyjnej ich dziecka.

Bibliografia:

- Bochno, E. (2004). *Rozmowa jako metoda oddziaływania wychowawczego*. Kraków: Wydawnictwo Impuls
- Benton, T. i Craib, I. (2003). *Filozofia Nauk społecznych*. Wrocław: Wydawnictwo DSWE
- Garczyński, S. (1993). *Rozmawiać? Tak, ale jak*. Warszawa: Wydawnictwo WSiP
- Giddens, A. *Nowoczesność i tożsamość*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Kownacka, M. i Sawicka, E. (2008). *Nasza wspaniała inna rodzina*. Warszawa: Wydawnictwo WSiP
- Krzychała, S. i Zamorska, B. (2008) *Dokumentarna ewaluacja szkolnej codzienności*. Wrocław: Wydawnictwo DSW
- Kwieciński, Z. (2008). Długotrwałe ślady szkolnego dzieciństwa. W: R. Piwowarski (Red.) *Dziecko. Sukcesy i porażki*, Warszawa: Wydawnictwo IBE
- Melosik, Z. i Szkudlarek, T. (1998) *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*. Kraków: Wydawnictwo Impuls
- Szymczak, M. (1981). *Słownik języka polskiego*. Warszawa: PWN