

Zbigniew Kwieciński

## Poziom wczesnej alfabetyzacji a jakość życia w dorosłości

### Z założeń toruńskich badań podłużnych

Założyliśmy wstępnie, że podstawowa alfabetyzacja funkcjonalna, czyli rozumienie prostych związków w tekstach czytanych w języku ojczystym, to elementarna kompetencja, która warunkuje dostęp do kultury symbolicznej i korzystanie z jej zasobów. Uznaliśmy też w punkcie wyjścia, że niezwykle ważne jest systematyczne szacowanie poziomu alfabetyzacji na dużych powtarzalnych kohortach młodzieży i poszukiwanie przyczyn zróżnicowania. Nie mniej ważne jest badanie skutków różnych poziomów alfabetyzacji z dzieciństwa w poziomie i jakości życia w dorosłości. W okresie kiedy zaczynaliśmy te badania (1972 r.), socjologowie i pedagodzy Harvardu Russel Beern, David C. Kinsey i Noel F. McGim apelowali poprzez biuletyn UNESCO o uważne, najlepiej longitudinalne, studia nad dalekosięznymi, bezpośrednimi skutkami niskiego poziomu alfabetyzacji, zwłaszcza przedwczesnego przerywania edukacji (odpadu ze szkoły). Kiedy domykaliśmy nasze badania i opracowania (2002 r.), McWhirterowie (J. Jeffries, Benedict, Anna i Ellen) alarmowali w swojej książce *Zagrożona młodzież*, jak rozległe skutki osobiste, społeczne, kulturowe, rodzinne, jak potężne plagi i epidemie wywołuje niedouczenie, ignorancja, niski poziom alfabetyzacji, wreszcie przerwanie nauki szkolnej.

### Organizacja badań. Źródła

Badania wieloletnie tej samej grupy osób, które w 1972 roku ukończyły szkołę podstawową, przeprowadzone zostały na pełnych zbiorowościach uczniów rejonów (wówczas powiatów) toruńskiego i wrocławskiego. W punkcie wyjścia – wiosną

i jesienią 1972 roku – założono w Stacji IRWiR PAN w Toruniu kartotekę zawierającą wyniki pomiarów testami słownikowym i cichego czytania ze zrozumieniem UNESCO oraz dane metryczkowe, adresowe i wyniki ankiety na temat planów życiowych i wzorów do naśladowania. Do badań wybraliśmy rejony bliskie hipotetycznego środka poziomu rozwoju społeczno-ekonomicznego różnych obszarów zamieszkiwania w Polsce, co pozwalało drogą indukcji eliminacyjnej uogólniać wyniki na cały kraj.

Test cichego czytania ze zrozumieniem uzyskał znacznie lepsze parametry diagnostyczne, jego wyniki z 1972 roku rozłożyły się zgodnie z krzywą normalną (podczas gdy wyniki w teście słownikowym były silnie lewoskośne), dlatego też wyniki w tym teście są brane pod uwagę w badaniach podłużnych. Zakładaliśmy przy tym, że umiejętność rozumienia związków w prostych tekstach w języku ojczystym jest minimalną i kluczową kompetencją szkolną, kulturową i obywatelską. (Test czytania był pozytywnie skorelowany z testem inteligencji.)

Wielka próba wyjściowa (ponad 7500 uczniów), osiągalna w badaniach bez trudu, dopóki młodzież uczęszczała do szkół, musiała ulec zmniejszeniu, gdy badani dorastali i dorośli, gdy rozproszyli się po całym kraju i zagranicą, a kobiety zmieniły nazwiska.

Badania trzydziestolatków (1988 r.), w których zrealizowano ogromny wywiad biograficzny, objęły 4831 osób.

W ostatnim dotychczas zrealizowanym badaniu tej samej kohorty, gdy badani mieli po 40 lat, zdecydowaliśmy się na znaczne zmniejszenie próby, znowu objętej obszernym wywiadem. Różnice w pomiarach wyjściowych, w rozkładach losów szkolnych i zawodowych pomiędzy dwoma sąsiadującymi rejonami były niewielkie i mało istotne. Względy oszczędnościowe spowodowały zmniejszenie próby toruńskiej (bez włocławskiej) do połowy, a ściślej – do wylosowania co drugiej osoby zbadanej w wieku 30 lat. Zbadana próba czterdziestolatków z 1998 roku objęła 1047 osób. W odniesieniu do tej zbiorowości dysponujemy uszeregowanymi bazami danych z lat 1972 i 1973 (15 r. ż.), z roku 1988 (31 r. ż. – „trzydziestolatkowie”) i z roku 1998 (41 r. ż. – „czterdziestolatkowie”). Większość pytań w wywiadach biograficznych miała charakter otwarty, oprócz – rzecz jasna – pytań o proste fakty, daty i policzalne informacje oraz oprócz zawartych w wywiadzie mierzalnych skal.

Odpowiedzi na pytania – po licznych i długotrwałych seminariach roboczych zespołu – zostały zakodowane kilkakrotnie, jako odpowiedzi na poszczególne pytania i jako typy osób (fenomenologicznie) oraz w odniesieniu do problemów poszczególnych autorów.

Badaniami terenowymi kierowali: w latach 1972 i 1973 Zbigniew Kwieciński; w 1988 roku zespół: Ryszard Borowicz (kierownik), Zbigniew Kwieciński i Krystyna Szafraniec – w ramach prac Stacji Naukowo-Badawczej Instytutu Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN; w 1998 roku badaniami zespołowymi w ramach projektu badawczego KBN kierowała Krystyna Szafraniec. Analizy komputerowe do niniejszego opracowania wykonał mgr Jarosław Domalewski z Instytutu Rozwoju Wsi i Rolnictwa PAN.

## Preparacja danych do eksperymentu *ex post*

W opracowaniu tym podejmuję próbę uchwycenia związków pomiędzy poziomem podstawowej alfabetyzacji w momencie opuszczenia szkoły podstawowej a poziomem i jakością życia w dorosłości. **Poziom alfabetyzacji** jest tu określony jako fakt umiejscowienia wyniku osoby badanej, uzyskanego w teście cichego czytania ze zrozumieniem (test UNESCO w adaptacji J. Konopnickiego) w przedziałach wyników słabych (S) i dobrych (D), to jest w przedziałach 0–18 p. (S) i 24–33 p. (D), albo w przedziałach analfabetyzmu (A): 0–13 p. i wyników wysokich (W): 27–33 p. Przedziały takie są efektem statystycznego eksperymentu *ex post*. W teście zastosowanym w 1972 roku uzyskano średnią 20,1 p. (na 33 możliwe). Po odłożeniu po połowie odchylenia standardowego utworzyliśmy przedziały, kategorie wyników, które następnie stale stosowaliśmy do oceny następnych kohort piętnastolatków (z 1987 i 1998 r.):

A	analfabeci 0–13 p.	} słaby poziom alfabetyzacji S
	półanalfabeci 14–18 p.	
	dostateczny 18–23 p.	
	dobry 24–28 p.	} dobry poziom alfabetyzacji D
W	wysoki 29–33 p.	

Dla przejrzystości analiz usuwamy z nich przedział środkowy, czyli osoby z wynikami dostatecznymi, i otrzymujemy wymienione szerokie strumienie porównawcze osób o poziomie alfabetyzacji: słabej – dobrej, a dla wyostrenia analizowanych tendencji: wąskie strumienie poziomów alfabetyzacji: analfabeci – poziom wysoki.

W obrębie tak wyodrębnionych poziomów alfabetyzacji będziemy poszukiwali wskaźników poziomu i jakości ich życia w dorosłości, w wieku 30 i 40 lat.

W tych porównawczych strumieniach poziomów alfabetyzacji znalazły się zbioro-ry o podobnej liczebności, stanowiące w przybliżeniu trzecią część całej zbadanej zbiorowości czterdziestolatków ( $n = 1047$ ):

słabszy (0–18 p.) – 343 osoby (32,8%)  
dobry (24–33 p.) – 338 osoby (32,3%)

W wąskich strumieniach z biegunów (analfabeci i wyniki wysokie) znalazły się zbioro-ry nierównoliczne (154 i 42 osoby). Sięgnęliśmy zatem do osób, które miały 28 punktów i 27 punktów w teście i otrzymaliśmy znów porównywalne podzbiory:

analfabeci (0–13 p.) – 154 osoby (14,7%)  
wysoki (27–33 p.) – 127 osób (12,1%)

W całej zbiorowości zbadanych czterdziestolatków ( $n = 1047$ ) kobiety stanowiły 54,4, a mężczyźni 45,6%. W szerszym strumieniu wyników słabszych (0–18 p.)

kobiety stanowiły dokładnie połowę zbiorowości, a wśród osób z wynikami dobrymi było ich 60%. W wyższych biegunach mężczyźni stanowili 51% wśród analfabetów, a 46,5% w zbiorze wyników wysokich. Odzwierciedla to przeciętnie wyższe wyniki w teście uzyskane przez kobiety.

Wielu informacji, które uzyskaliśmy w wywiadzie z trzydziestolatkami, nie powtórzono już w wywiadzie z czterdziestolatkami, dzięki czemu badanie ostatnie mogło być problemowo i metodycznie wzbogacone. To pierwszy powód do sięgania w tym opracowaniu zarówno do bazy danych z 1998 roku, jak i do bazy danych z 1988 roku. Drugi powód to zasadnicza zmiana makrokontekstu społecznego. Czterdziestolatkom przyszło żyć w końcu lat dziewięćdziesiątych w innej formacji politycznej, gospodarczej i kulturowej, niż wtedy, gdy mieli po 30 lat w końcu lat osiemdziesiątych. Istnieje tu zatem możliwość porównań międzyformacyjnych.

Cała ta kohorta urodzonych w 1957 roku, to pokolenie poczerwcowe w podwójnym znaczeniu. To pierwszy rocznik, który urodził się po przełomowych zdarzeniach czerwca i października 1956 roku i nie mógł być obciążony pamięcią stalinizmu. To też kohorta, która przeszła przez przełom czerwca 1989 jako pokolenie ludzi w pełni dorosłych – mieli wtedy po 32 lata.

## Model analizy

Uchwycenie związków poziomu podstawowej alfabetyzacji (ocenione tu jako słaby–dobry albo jako niski–wysoki) z poziomem i jakością życia w dorosłości jest możliwe w odniesieniu do faktów z obiektywnego przebiegu losów życiowych (odbyte wykształcenie, pozycja społeczno-zawodowa, sytuacja materialna, położenie na rynku pracy).

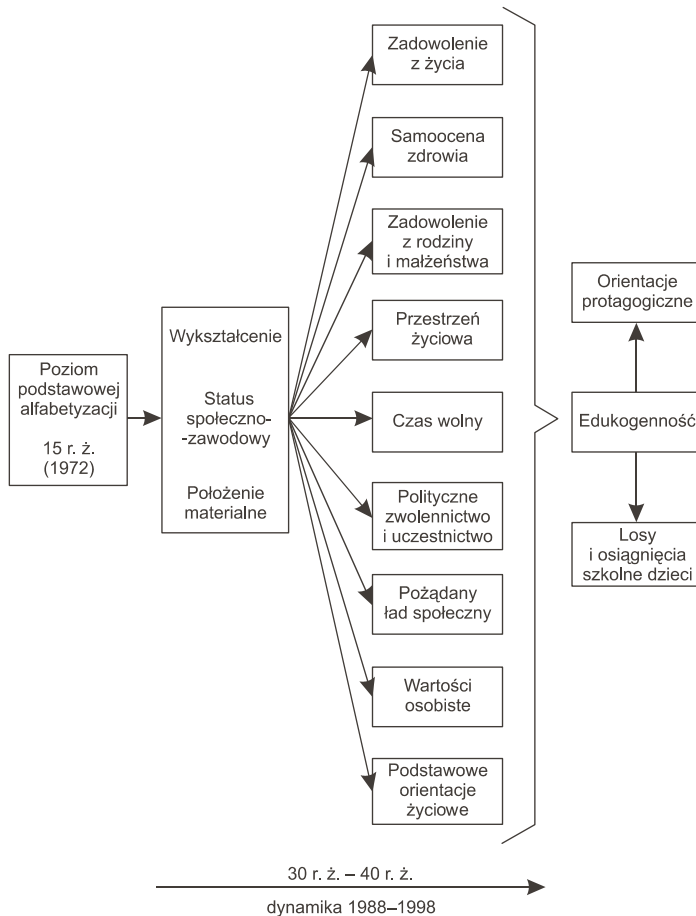
Jest też możliwe w odniesieniu do subiektywnych wyborów i wskazań badanych w odpowiedzi na pytania o fizyczną i psychiczną samoocenę własnej kondycji i pomyślności, o rodzinę, sposób spędzania czasu wolnego, orientację polityczną i polityczną partycypację, ocenę istniejącego i pożądanego ładu społecznego, zbiór ocen rzeczy najważniejszych w życiu (orientację aksjonormatyczną), ale też podejście do wychowania własnych dzieci i zaufanie wobec instytucji oświatowych, których oddziaływaniu są poddane.

Jest wreszcie możliwe odniesienie poziomu podstawowej alfabetyzacji i poziomu wykształcenia do zbioru opozycji charakteryzujących sposób przeżywania świata, relacji ze światem społecznym, ale w ocenach przetworzonych całościowo w kodach całościowych (antropologicznych) przez kilku specjalnie przygotowanych do tego koderów.

„Obserwować” będziemy zatem bezpośrednio i obiektywne cechy położenia osób gorzej i lepiej alfabetyzowanych, a ponadto szereg pośrednich i dalszych efektów alfabetyzacji widocznych w jakości życia i przymiotach wewnętrznych badanych

dorosłych 30- i 40-latków, wreszcie analizować będziemy zwrotność, sprzężanie się alfabetyzacji z edukogennością, potencjałem wychowawczym osób dorosłych, mających dzieci w wieku, w jakim sami byli po raz pierwszy zbadani (około 15 r. ż.).

Wzorując się na modelu heurystycznym Aaron M. Pallasa (2000), postępowanie nasze w tropieniu związków poziomu alfabetyzacji z poziomem i jakością życia w dorosłości w uproszczeniu uwidacznia schemat 1.



**Schemat 1.** Model analizy związków poziomu alfabetyzacji w wieku 15 lat z poziomem i jakością życia w wieku 30 i 40 lat i poziomem edukogenności rodziny wobec następczej generacji

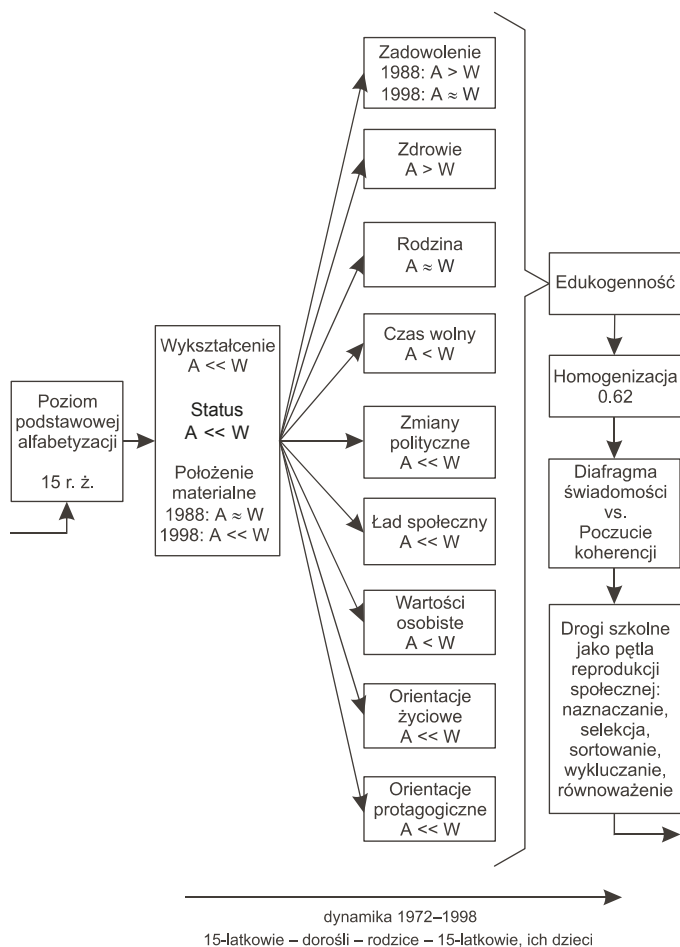
## Funkcje alfabetyzacji w dorosłości - podsumowanie

Dokumentację źródłową analiz empirycznych zawiera książka autora: *Nieuniknione? Funkcje alfabetyzacji w dorosłości* (Wydawnictwo UMK, Toruń 2002). Próbę syntetycznego uchwycenia różnic skutków słabej i dobrej alfabetyzacji funkcjonalnej zawiera schemat 2. Na schemacie tym symbol A oznacza „biegun” osób o najniższym poziomie alfabetyzacji, a symbol W oznacza „biegun” osób o najwyższym poziomie funkcjonalnej alfabetyzacji. Nazwijmy ich w skrócie analfabetami i prymusami. Symbol << oznacza znaczną przewagę prymusów nad analfabetami; symbol < oznacza słabą, ale istotną przewagę „prymusów”, symbol > ma znaczenie odwrotne: to przewaga analfabetów; znak = oznacza względną równowagę, podobieństwo.

Osoby z bieguna niskiej alfabetyzacji funkcjonalnej miały zdecydowanie niższe wykształcenie i znacznie niższe pozycje społeczno-zawodowe. Na starcie swej dorosłości analfabeci otrzymali mniejsze wsparcie materialne od rodziców. W wieku 30 lat dochody osób z obydwu biegunów były podobne... Jednakże po 10 latach, pod koniec lat czterdziestych nastąpiła radykalna odmiana: gorzej alfabetyzowani znacznie mniej zarabiali, a duża ich część już nie utrzymywała się samodzielnie w wieku 30 lat: w wieku 40 lat całościowe oceny zadowolenia z życia były nieco wyższe wśród prymusów, ale różnice nie były wielkie. Analfabeci czuli się zdrowsi. Zadowolenie z małżeństwa i rodziny było wysokie i podobne u osób z obydwu biegunów. Czas wolny nie był spędzany diametralnie odmiennie, choć prymusi spędzali go bardziej aktywnie, prorozwojowo, częściej czytali. Przestrzeń przeżyć, wartości uznawane i orientacje życiowe analfabetów skupione są bardziej na potrzebach elementarnych, na sobie i rodzinie, podczas gdy prymusi są bardziej otwarci na wartości pozaosobiste, na profesjonalizm, na osoby spoza rodziny, na przyjaźń, kontakty z szerszym kręgiem osób i z dobrami kultury. Osoby dobrze alfabetyzowane, wykształcone, zdecydowanie akceptują przemiany, które zaszły w Polsce w latach czterdziestych, popierają demokrację, własność, gospodarkę rynkową, wolność słowa i tolerancję, wolność wyboru jako właściwości nowego ładu w Polsce. Nie wspominają dobrze socjalizmu. (Tylko jednemu z badanych prymusów tęskno za socjalizmem, bo brakuje mu ówczesnych kabaretów, np. Smolenia, Pietrzaka, „Pod Egidą”). Kapitalizm uważają za naturalną alternatywę tamtego ustroju, także dla swoich dzieci, mimo iż krytykują zbyt duże różnice pomiędzy bogatymi i biednymi oraz drapieżność przeżywaną fazą kapitalizmu; nie akceptują obecności politycznej Kościoła, są obojętni wobec „Solidarności”, popierają partie liberalno-centrowe.

Analfabeci są bardzo niezadowoleni z przemian po 1989 roku, silnie odczuwają kłopoty materialne rodziny, martwią się o przyszłość swoich dzieci, narzekają na spadek zdrowia i dobrego samopoczucia. Bardzo często wywiad z nimi, 40-letnimi, zaczyna się od: „nerwowa się jakoś zrobiłam”, „chory jestem, na rencie”. Są przeciwko własności, wolnemu rynkowi, nierównowadze i zamętowi politycznemu, natomiast oczekują zaspokojenia ich potrzeb przez lepszą władzę, przez bogatszych, wierzą, że mają oparcie w Bogu i w Kościele. To w ich imieniu mówił w telewizyjnym ka-

zaniu znany hierarcha „Demokracja jest nie tylko dla wykształconych i sprytnych, ale i dla uczciwych i cnotliwych”. Są obojętni wobec większości widocznych partii politycznych; jeśli już kogoś popierają, to partie i przywódców populistycznych z prawicy i lewicy; są za równością i porządkiem, za sprawiedliwością społeczną; „Solidarność” ich zawiodła, są wobec niej obojętni, tęsknią za socjalizmem, kiedy to była praca dla wszystkich i zarobki lepsze.



**Schemat 2.** Związki poziomu alfabetyzacji z poziomem i jakością życia w dorosłości a selekcje szkolne w następnej generacji

Ludzie wykształceni (tu nasi prymusi) mają wyższy, korzystniejszy dla swoich dzieci potencjał wychowawczy; mają silniejsze orientacje komunikacyjne, na jakość życia, na wartości, potrafią wybierać i krytycznie oceniać, zapewnić swoim dzieciom

dobry start do edukacji i poprzez szkołę, potrafią dobrać dobrą szkołę i uzupełnić jej oddziaływania na dzieci dodatkowymi specjalistycznymi zajęciami rozwojowymi. Dom, wakacje, koledzy są także okazją do wzmacniania i dopełniania rozwoju. W miarę upływu lat nauki i dorastania ich dzieci nabierają poczucia spójności świata: staje się on coraz bardziej zrozumiały, przewidywalny, a życie nabiera sensu i blasku. Sfinansują studia swoich dzieci, potem pomogą w uzyskaniu dla nich pierwszego mieszkania, znalezieniu pracy zgodnej z kwalifikacjami, będą ich stale wspierać finansowo.

Analfabeci mają niski potencjał wychowawczy dla swoich dzieci. Szkoła, której ufają, stanie się środowiskiem obcym i odrzucającym ich dzieci, które będą w niej długo i wielokrotnie naznaczone negatywnymi ocenami. Szkoła pokieruje ich ku niskim, nieefektywnym ścieżkom dalszej nauki, a zarazem „wyłączy” ich świadomość przyczyn tego stanu ich życia, będą uważali, że mają to, na co sobie zasłużyli: byli przecież mniej zdolni, leniwi i nie umieli odpowiadać, jak należy, nauczycielom na ich pytania. Więc nabierało się takich ocen. Ale za to ich koledzy, ich szkoła zawodowa, ich przyjemności małżeńskie, rodzina pozwalają zachować im równowagę, będąc wśród swoich, podobnych, u siebie. Może ich dzieciom powiedzie się lepiej, chociaż w tych czasach... Są optymistami, jakoś to będzie. Ufają szkole, szkoła jest jednakowa dla wszystkich, na pewno pomoże... Rodzinie będzie łatwiej, gdy najstarsze dzieci się usamodzielnią i same na siebie zaczną zarabiać. Żeby tylko miały jakąś pracę. No, ale ostatecznie są „kuroniówki”, jakieś dorywcze roboty...

## Pęta otwarcia?

Prześledziliśmy bezpośrednie i pośrednie, obserwowalne i relacjonowane w wywiadach skutki niskiej i wysokiej alfabetyzacji elementarnej – poprzez losy, poziom życia, różne elementy jakości i świata przeżywanego, miejsca w strukturze i w przestrzeni społecznej osób z dwóch porównywanych strumieni (biegunów) tej elementarnej kompetencji kulturowej – w kilku momentach życia poddanej badaniom kohorty: na początku nauki w szkołach ponadpodstawowych, na starcie do samodzielności zawodowej, po 30. roku życia i po 40. roku życia.

Sumując te obserwacje, można powiedzieć, że – z jednej strony – poziom uzyskanej przy końcu szkoły podstawowej alfabetyzacji funkcjonalnej jest wynikiem oddziaływania na każdą jednostkę nierozzerwalnego splotu uwarunkowań: socjalizacji i inkulturacji rodzinnej, przebiegu nauki szkolnej, inteligencji, motywacji i pracowitości, zbiegu przypadków – sprzyjających rozwojowi lub przeszkadzających w nim. Wykazaliśmy to, towarzysząc naszym badanym przez wiele lat w ich drogach szkolnych i życiowych (moje prace: *Drogi szkolne młodzieży...*, *Dynamika funkcjonowania szkoły. Wykluczanie*; prace R. Borowicza, A. Nalaskowskiego, K. Szafraniec).



Z drugiej strony – tenże poziom elementarnej alfabetyzacji funkcjonalnej sam stał się czynnikiem i składnikiem uwarunkowań przebiegu, poziomu i jakości życia zawodowego, rodzinnego, społecznego, publicznego osób będących beneficjentami udanej pod tym względem edukacji, bądź ofiarami nieudanej edukacji elementarnej. Poziom wykształcenia, w tym poziom osiągniętej w szkole powszechnej elementarnej alfabetyzacji funkcjonalnej, rozpatrywany jest tu jako przyczyna, podłoże późniejszej alokacji w strukturze społecznej, jako warunek poziomu i jakości życia w dorosłości (Pallas, Czapiński, Cichomski *et al.*), jako „kapitał ludzki”, jeśli użyć tu fatalnego języka ekonomistów (Becker, Domański).

Analiza dalszych skutków niskiego i wysokiego poziomu alfabetyzacji doprowadzona została do stwierdzenia różnych potencjałów wychowawczych rodzin osób z niższym poziomem tej kompetencji kulturowej. Z wcześniejszych kilku badań możemy odtworzyć modelowe drogi edukacyjne dzieci tych dziś już dawno dorosłych osób, wobec których powiodła się bądź nie powiodła alfabetyzacja elementarna. Oto dwa zrekonstruowane modele losów ich dzieci.

**Dzieci gorzej alfabetyzowanych dorosłych** rzadziej przejdą przez pełne czteroletnie przedszkole; na starcie do szkoły będą przejawiały niższą gotowość i dojrzałość szkolną, w szkole zetkną się z dziećmi podobnymi do siebie, ale także z dziećmi odmiennymi: mówiącymi takim samym językiem jak pani, lepiej ubranymi, lepiej traktowanymi przez nauczycieli i otrzymującymi lepsze stopnie. Wiele, wiele razy zetkną się z negatywnymi ocenami: nie nauczyłeś się, nie umiesz, znowu nie odrobiłaś lekcji jak trzeba, jesteś słabym uczniem, oceniam ciebie/twoje zadanie na niedostatecznie, jako mierne, słabe, ledwie dostateczne; jesteś leniwa i mało zdolna, co z ciebie wyrośnie, z twoimi stopniami daleko nie zajdziesz... Szkoła poprzez treści swego nauczania odrywa dzieci, potem młodzież od realnego świata i jego problemów, naucza o świecie i o kulturze, które istniały na wiele lat przed urodzeniem się jej uczniów, nie podejmuje prób objaśniania aktualnych problemów świata dalszego i bliskiego, „kanibalizuje” jednocześnie ich przeszłość, teraźniejszość i przyszłość, nie potrafi ostrzec i pomóc przed wejściem na ścieżkę ubóstwa kulturowego, społecznego, zawodowego i materialnego. Rodzice mało interesują się nauką szkolną, szybko przywykają, że ich dziecko ma trudności w nauce; no cóż, im też było trudno, pomóc nie mogą, nauka jest nie dla nich, w końcu są szkoły dla uczniów z trójkami, w których można zdobyć zawód, a potem uczciwie zarabiać i porządnie żyć. Jak się uda, to może dalej się uczyć do matury, a nawet wyżej. Ale najpierw syn/córka musi się usamodzielnąć, odciążyć rodziców, zarabiać na życie, może założyć własną rodzinę. Na podwórku, na ulicy podobne dzieciaki, koleżanki, koledzy. Urywają się ze szkoły. Są ciekawsze rzeczy niż szkoła. Warto próbować tego wszystkiego, czego zakazują dorośli, bez uwiązania ciągle w tym samym miejscu, w obowiązkach. Nie lubią tych jeżdżących na kolorowych górskich rowerach i biegających po ulicach w drogich dresach i firmowych butach, tych pewnych siebie dziewczyn z książkami pod pachą. To nie ich świat.

**Dzieci osób z wysokim poziomem alfabetyzacji** mają na ogół rodziców z wyższym wykształceniem. Wzrastały w dobrych warunkach, już w przedszkolu zawiąza-

ły bliskie więzi koleżeńskie z dziećmi z podobnych rodzin. Rodzice dużo im czytali, zachęcali do czytania, dobrze nastawiali do szkoły i do nauki w niej. W szkole czują się świetnie. Pani je chwali, stawia dobre oceny. W domu są chwalone za dobre stopnie i zachęcane do nauki. Z przyjemnością rywalizują z tymi tam słabeuszami, którzy potem – po podstawówce – gdzieś poznikali. Nauka nie nastęcza im większych trudności. Ale rodzice sami je wymyślają: dodatkowe lekcje języków obcych, muzyki, pływania, sportów obronnych, tenisa, jazdy konnej, korepetycje z matmy, intensywny angielski w Londynie, zafundowany przez babcię, francuski u metodystów. Jest super, bo spotykają się tam koleżanki i koledzy z przedszkola, z wakacji. A wakacje: obóz językowy albo taneczny, wyjazd do Włoch z rodzicami, potem z babcią nad morze, łajba z naszą paczką; zimą z ojcem koleżanki i jego dziewczyną na nartach w Czechach – folklor na maksa. Mnóstwo książek, komputer, gry, programy, własny pokój, dobre płyty, czasem impreza. Co dalej z nauką? Jakies dobre liceum, żeby potem łatwiej było się dostać na studia. Studia? Oczywiście, tylko coś fajnego, żeby było miło w czasie studiów i żeby być kimś po studiach. Mieszkanie, samochód od rodziców. Wrócić do ich domu? Chyba nie, lepiej żyć niezależnie. Potem jakaś specjalizacja, może jeszcze jakies studia, wyjazdy, języki, może parę lat na Zachodzie, później być może doktorat. Z dziećmi nie spieszy się. Zawsze można liczyć na rodziców, a dziadkowie zrobią dla nich wszystko...

## Zaproszenie do dyskusji

Cóż z tego wynika dla edukacji?

Edukacja jest wielką nadzieją współczesności, ale sama jest ogromnie zagrożona, napełniona wewnętrznymi sprzecznościami i niedoceniona. Współczesność nasza bowiem jest obciążona nakładającymi się na siebie zaległościami rozwojowymi, nieszczęściami, patologiami i błędami z przeszłości, uwikłana w pełne napięcie i trudności zmiany terazniejsze i okoliczności zewnętrzne, wymuszające szybkie przystosowania strukturalne i funkcjonalne dotyczące zarówno państwa jako całości, jak i zachowań każdej osoby, a także stoi przed wyzwaniem i zadaniami przyszłości, które są nieprzejrzystym splotem szybkich, nawet gwałtownych zmian we wszystkich sferach życia: gospodarce, kulturze, polityce.

Taka współczesność nieustannego kryzysu wymusza wzór człowieka, który potrafi sprostać trudnym okolicznościom i zadaniom. Człowieka pełnomocnego – o ukształtowanych kompetencjach intelektualnych do formułowania i rozwiązywania nowych, trudnych zadań, człowieka mądrego, odpowiedzialnego, współczulnego i zdolnego do solidarnego współdziałania, zdolnego do radzenia sobie na coraz trudniejszym rynku pracy, umiejącego krytycznie wybierać i osądzać z wielorakich i migotliwych ofert kulturalnych wedle uniwersalnych wartości i zasad.

Jeżeli przez edukację rozumieć ogół warunków, procesów i czynności sprzyjających optymalnemu i adekwatnemu rozwojowi jednostki, to pomoc w kształtowaniu człowieka na miarę złożonych wyzwań współczesności właśnie od edukacji zależy, i to od edukacji powszechnej, masowej, dostępnej dla wszystkich warstw społecznych i dla każdego pokolenia. Tymczasem ona sama, powszechna edukacja, zawiodła i nadal przeżywa swój „czas marny”. Tym bardziej złożone zadania przed nami, pedagogami i innymi zaangażowanymi humanistami.

Czy wolno nam pogodzić się z faktem, że tylu ludzi, tyle jednostek ludzkich było i jest – bez ich winy – zablokowanych w rozwoju przed własną podmiotowością i pełnomocnością, bezradnych wobec „pośpiechu i cynizmu” ładu kapitalistycznego (A. Doda), zagubionych w naszym świecie „histerii informacyjnej”?

Czyż powszechna alfabetyzacja nie jest „moralnym imperatywem pluralistycznego społeczeństwa” (R. Powell)?

## **Level of early literacy and the quality of adult life**

### **Abstract**

The basic functional literacy, i.e. understanding simple textual relations in native language written texts, is an elementary ability which determines access to the resources of the symbolic culture. The author of the article presents the results of research conducted among persons who left the elementary school in 1972, in the Torunski and Włocławski poviats. The majority of those persons were surveyed in 1988, at the age of 30, and after ten years, at the age of 40. The author shows the direct and indirect effects of high and low levels of literacy, observed and reported in the survey. The presented data includes the events of life, level of life, elements of life quality and world-experiencing, and the respondents' changing positions in the social structure. The research shows that the level of education, including the elementary-school-leaving level of functional literacy, was a determinant of the later placement of the respondents in the social structure. It was also a determinant of the level and quality of adult life. Moreover, this factor influenced the educational and life paths of the respondents' children: they were significantly more advantageous in the group of subjects who in 1972 presented a high level of literacy.