
Przemiany w edukacji małego dziecka – kontekst ekonomiczny i społeczno-kulturowy

Małgorzata Kamińska-Juckiewicz

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Płocku

Wczesna edukacja jest najważniejsza.

J. J. Rousseau

Edukacja małego dziecka, wczesna edukacja czy też edukacja przedszkolna stały się w ostatnim czasie bardzo aktualne i modne. Coraz więcej się mówi i pisze na ten temat. Prawdopodobnie przyczyniła się do tego reforma programowa i zmiany w systemie wychowania przedszkolnego w Polsce. Uważam za bardzo ważny aspekt w dyskusji o edukacji w ogóle, a tym bardziej o przemianach, które stały się nieodłącznym elementem naszej rzeczywistości oświatowej.

Istotne jest jednak, aby nie zapomnieć o tym, co powinno być motywem przewodnim zmian edukacyjnych – doskonalenie działania instrumentów edukacji, tak aby przynosiło to korzyść wszystkim zainteresowanym. Czy to jest możliwe? Nie ma łatwej odpowiedzi na to pytanie. Zachodzi tu zbyt wiele konotacji i uwarunkowań. Jak zwykle, podłoże zmian edukacyjnych nie zawsze sprzyja wszystkim celom i kierunkom wyznaczanym zarówno przez Sejm i rząd polski, jak i instytucje Unii Europejskiej. Ostatnie propozycje ministerstwa „zapraszające” sześciolatkę do podejmowania nauki w pierwszej klasie szkoły podstawowej nie spotkały się z aprobatą rodziców. Pomysł spalił na panewce, ponieważ rodzice wybrali stare rozwiązanie wygodne dla nich i dla dzieci: pozostawienie swoich pociech w przedszkolu. Czyżby więc rodzice nie zdawali sobie sprawy z korzyści płynących z tego pomysłu? Czy nie pragną wyrównywania szans edukacyjnych i nie myślą o ekonomicznym wymiarze obniżenia obowiązku szkolnego? Czy nie zależy im na upowszechnieniu wychowania przedszkolnego w społeczeństwie? Czy nie chcą wcześniejszego wykrywania i rozwijania uzdolnień lub wyrównywania deficytów rozwojowych i edukacyjnych u swoich pociech? Prawdopo-

dobnie nie zdają sobie sprawy z tych zadań i celów reformy wychowania przedszkolnego. Są niedoinformowani, nikt z nimi nie rozmawia i nie przekonuje. Na spotkaniach informacyjnych z rodzicami sześciolatków spotykam się z argumentami nieracjonalnymi, pozbawionymi jakichkolwiek prawdziwych uzasadnień. Rodzice nie rozumieją decyzji w sprawie zmian w wychowaniu przedszkolnym i nie utożsamiają się z nimi. Organizują „tajne komplety czytania i pisanie” w przedszkolach i powtarzają hasło: „Nie zabierać dzieciom dzieciństwa”.

O zmianach w edukacji przedszkolnej niezbyt przychylnie wypowiadają się też nauczyciele, którzy z rezerwą odnoszą się do nowej podstawy programowej i zaleceń co do jej realizacji. Nauczyciele narzekają na niedobory finansowe i niskie płace – podobnego zdania są także związkami zawodowe. Władze samorządowe i lokalne organy odpowiedzialne za oświatę rzadko podejmują realne działania wspomagające proces zmian. Powtarzają, że mają jeszcze czas, aby dostosować się do wymagań reformy. Nie chcą angażować się w coś, co stawia ich w opozycji do większości rodziców i nauczycieli. Wszyscy czekają, że może problem sam się rozwiąże i ministerstwo zrezygnuje z dalszego reformowania wcześniejszej edukacji.

Zasygnalizowane problemy i niepokoje związane z wprowadzaniem zmian edukacyjnych stanowią, jak sądzę, „wierzchołek góry lodowej”, w której piętrzą się kolejne trudności organizacyjne, legislacyjne i realizacyjne. Wśród pedagogów i socjologów edukacji spotyka się opinie i poglądy, w których przekonują o niewątpliwych korzyściach i profitach ekonomicznych, społecznych i kulturowych, jakie może dawać reforma programowa, zwłaszcza jeśli chodzi o edukację małego dziecka. Często w tych dywagacjach nawiązuje się do pojęcia „kapitału ludzkiego” i jego jakości.

W raporcie *Polska 2030*, sporządzonym przez Zespół Doradców Strategicznych Prezesa Rady Ministrów, znajdujemy następującą definicję kapitału ludzkiego: „Potencjał zgromadzony we wszystkich Polakach, wyrażający się w ich wykształceniu, doświadczeniu życiowym, postawach, umiejętnościach”¹. Najogólniej rzecz ujmując, pojęcie kapitału ludzkiego zwraca uwagę na fakt, że wiedza i umiejętności ludzi stanowią, podobnie jak infrastruktura i nowe technologie, bardzo istotny zasób gospodarczy. Dlatego należy myśleć o kapitale ludzkim w kategoriach inwestycji, co oznacza, że wydatki na podnoszenie wiedzy i umiejętności tych, którzy w przyszłości staną się obywatelami i pracownikami, po prostu się opłacają. Wraz z rozwojem gospodarki opartej na wiedzy, dba-

¹ www.polska2030.pl (czas dostępu: 23.06.2010).

łość o jakość kapitału ludzkiego staje się najważniejszym czynnikiem warunkującym rozwój gospodarki². Kapitał ludzki najczęściej kojarzony jest z edukacją w szkołach średnich i wyższych, szkoleniami dla dorosłych, nauką, badaniami, technologią. Niezwykle rzadko wiąże się w Polsce jakość kapitału ludzkiego z najwcześniejszymi doświadczeniami edukacyjnymi człowieka – jego wychowaniem w rodzinie czy pobytem w przedszkolu³. Wczesne dzieciństwo to wiek, w którym kształtuje się największa część możliwości intelektualnych, emocjonalnych i społecznych dziecka. Kreatywność, wytrwałość, czytanie ze zrozumieniem – to przykłady umiejętności i dyspozycji, które najłatwiej rozwijać we wczesnym dzieciństwie, które procentować będą przez całe życie. Tworzenie sprzyjających warunków rozwoju w tak ważnym dla dziecka okresie przynosi bardzo wyraźne korzyści nie tylko jemu, ale całemu społeczeństwu⁴.

Świadomość znaczenia opieki nad dzieckiem z ekonomicznego punktu widzenia uświadomił Denis Diderot (1713–1784). W *Instrukcjach dla położnych* wyjaśniał, że naród tym lepiej prosperuje, im więcej ma rąk do wytwarzania dóbr i chwytania za broń w swej obronie. Przedstawił dwa zalecenia dotyczące ograniczenia śmiertelności wśród niemowląt i bardziej efektywnego wykorzystania sierocińców dla porzuconych dzieci. Teoria ta po raz drugi zyskała uznanie w XX wieku wraz z ekonomicznymi teoriami kapitału ludzkiego i zasobów talentu. Zgodnie z jedną z nich należy inwestować w system edukacji, aby gromadzić kapitał zasobów ludzkich i w ten sposób zapewniać korzyści systemowi gospodarczemu. W teorii zasobów talentu przyjmuje się, że zarówno możliwe, jak i wskazane jest to, aby każdy naród maksymalizował swe zasoby potencjalnego talentu „poprzez optymalizację zasobów edukacyjnych i zarządzanie nimi”⁵.

Kapitał ludzki jest, podobnie jak pozostałe trzy rodzaje kapitału (społeczny, strukturalny i relacyjny), składnikiem większej całości – kapitału intelektualnego. Rozwój kapitału intelektualnego jest możliwy, zdaniem autorów raportu, dzięki m.in. „poprawie dostępu do wysokiej jakości edukacji wczesnej”⁶. Udział polskich dzieci we wczesnej edukacji

² A. Blumsztajn, *Dlaczego warto inwestować w edukację małych dzieci*, [w:] T. Ogrodzińska, M. Białek-Graczyk (red.), *Dobry start. Jak wprowadzać alternatywne formy wczesnej edukacji*, Warszawa 2008, s. 6.

³ A. Blumsztajn, T. Szlendak, *Jakość kapitału ludzkiego i wyrównywanie szans edukacyjnych. Wprowadzenie do raportu*, [w:] T. Szlendak (red.), *Małe dziecko w Polsce – raport o sytuacji edukacji elementarnej*, Warszawa 2006, s. 29.

⁴ A. Blumsztajn, *Dlaczego warto...*, s. 6.

⁵ *Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem w Europie: zmniejszanie nierówności społecznych i kulturowych*, (tłum. E. Kolanowska), Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009, s. 130.

⁶ www.polska2030.pl (czas dostępu: 23.06.2010).

jest najniższy w Europie i wynosi 41%, podczas gdy np. we Francji, we Włoszech, w Hiszpanii i w Belgii wynosi on prawie 100%. W 2008 roku odsetek dzieci w wieku 3–5 lat uczęszczających do przedszkola wynosił ogółem 48 proc, ogólny odsetek w miastach to 69 proc, na wsi – 22%⁷ Między latami 1990 a 1993 zamknięto blisko 20% placówek przedszkolnych, a liczba dostępnych miejsc zmniejszyła się o blisko 14%. Szczególnie znacząco pogorszyła się sytuacja na obszarach wiejskich, gdzie w ciągu dwóch lat liczbę miejsc w przedszkolach ograniczono o ponad 17%. Po początkowym pogorszeniu dostępności przedszkoli w związku z ich komunalizacją w 1991 roku, od połowy lat dziewięćdziesiątych następuje poprawa sytuacji. Wprawdzie liczba dzieci uczęszczających do przedszkola z roku na rok się zmniejsza, jednak spadek ten dokonuje się wolniej niż jednoczesne kurczenie się ogólnej liczby dzieci w wieku przedszkolnym, wynikające z procesów demograficznych. W 2004 roku udział dzieci w wieku 3–5 lat uczęszczających do przedszkola w całej populacji dzieci w tym wieku osiągnął 39%. To o wiele mniej niż w innych krajach Unii Europejskiej, ale wyraźnie więcej, niż w momencie przejmowania przedszkoli przez władze samorządowe. Niestety nadal przedszkola są znacznie trudniej dostępne na wsi, gdzie uczęszcza do nich co piąte dziecko, niż w mieście, gdzie korzysta z nich ponad połowa dzieci⁸.

Na wsi mieszkają gorzej wykształceni, gorzej zarabiający obywatele. Przekazują oni swoim dzieciom niższe aspiracje edukacyjne, odmienne, często niewystarczające umiejętności, uboższą wiedzę. Na wsi jest trudniejszy dostęp do dóbr kultury, do opieki psychologicznej i logopedycznej. Mali mieszkańcy wsi zdecydowanie zatem potrzebują zastrzyku rozwojowego, jakim jest wysokiej jakości edukacja przedszkolna. Jednocześnie gminy wiejskie są biedniejsze (mają zdecydowanie niższe dochody własne aniżeli gminy miejskie, w których lokuje się większość firm), a edukacja przedszkolna na wsi kosztuje więcej niż w mieście (ponieważ dzieci są bardziej rozproszone). Gminy finansują edukację przedszkolną ze środków własnych, łącznie z jednorocznym obowiązkowym przygotowaniem przedszkolnym, które zastąpiło zerówkę. W przypadku bardzo biednych gmin wychowanie przedszkolne sześciolatków wyczerpuje środki finansowe na edukację przedszkolną⁹. Sytuacja ta zapewne się pogorszy w roku szkolnym 2011/2012, kiedy to nastąpi realizacja kolejnego etapu reformy wychowania przedszkolnego – objęcie obowiązkiem

⁷ *Ibidem*.

⁸ M. Herbst, *Finansowanie edukacji elementarnej*, [w:] T. Szlendak (red.), *Male dziecko w Polsce – raport o sytuacji edukacji elementarnej*, Warszawa 2006, s. 167.

⁹ A. Blumsztajn, T. Szlendak, *Jakość kapitału ludzkiego...*, s. 31.

przedszkolnym pięcioletków, podczas gdy nie będzie jeszcze obowiązku szkolnego dla dzieci sześciolatków (obowiązek ten wchodzi w życie w roku 2012/2013).

Liczne badania przekonują o korzystnym wpływie uczestnictwa dzieci w różnych formach zinstytucjonalizowanego wychowania przedszkolnego na ich rozwój osobniczy, karierę edukacyjną, a także funkcjonowanie społeczne w późniejszych fazach życia. Amerykańskie badania z lat 60. i 70. nie pokazały co prawda bezpośrednich zależności w uzyskiwaniu wyższych osiągnięć poznawczych przez dzieci, które ukończyły edukację przedszkolną. Jednak w dłuższym okresie czasu, w badaniach longitudinalnych, badających losy dzieci od przedszkola do okresu dorosłości, wykazano pozytywny i znaczący związek między pobytem w przedszkolu a osiągnięciami rozwojowymi (zwłaszcza w sferze emocjonalno-społecznej i motywacyjnej), edukacyjnymi i pozaedukacyjnymi w późniejszych fazach życia. Osoby uczęszczające do przedszkola:

- rzadziej powtarzały klasę;
- rzadziej doznawały niepowodzeń szkolnych;
- wykazywały się częściej dojrzałością społeczną i emocjonalną;
- miały wyższe aspiracje życiowe i edukacyjne;
- łatwiej znajdowały pracę i rzadziej korzystały z pomocy społecznej;
- rzadziej dokonywały aktów przestępczych;
- miały lepsze relacje z rodziną¹⁰.

Coraz powszechniejszym zjawiskiem, zwłaszcza w Europie Zachodniej, jest wzrastająca świadomość znaczenia edukacji dziecka w pierwszych latach życia. Zauważono na przykład, że coraz częściej do przedszkola trafiają dzieci matek niepracujących, co świadczy o tym, że edukacja przedszkolna zaczyna być traktowana jako pierwszy etap edukacji. Zdaniem autorów opracowania¹¹, wydanego pod auspicjami EACEA (*Education, Audiovisual & Culture Executive Agency*) w obszarze europejskiej wczesnej edukacji można zauważyć kilka wyraźnych trendów:

1. We wszystkich krajach europejskich istnieją programy wczesnej edukacji i opieki dla dzieci w wieku 3–6 lat i na tym poziomie (ISCED 0) misja edukacyjna jest jasno określona i ważniejsza od funkcji opieki nad dzieckiem związanej z zatrudnieniem rodziców.

¹⁰ M. Kowalik-Olubińska, *Zwiększanie szans edukacyjnych dzieci sześciolatków*, [w:] S. Guz (red.), *Rozwój i edukacja dziecka – szanse i zagrożenia*, Lublin 2005, s. 76–77.

¹¹ *Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem w Europie: zmniejszanie nierówności społecznych i kulturowych*, (tłum. E. Kolanowska), Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009, s. 131–132.

2. Wszędzie celem jest stymulowanie rozwoju poznawczego i społecznego oraz świadomości kulturowej, a także przygotowanie dzieci do wczesnej nauki czytania, pisanie i matematyki.
3. Kadra pracująca na tym poziomie posiada wykształcenie pedagogiczne, a jej kształcenie łączy praktyki zawodowe z zajęciami teoretycznymi, których celem jest przygotowanie wykwalifikowanych nauczycieli lub wychowawców.
4. W większości krajów europejskich te fazę finansują władze centralne. Tylko w Austrii jedynym źródłem są środki lokalne. W szesnastu krajach rodzice muszą partycypować w kosztach.
5. Pomoc finansowa dla dzieci z grup ryzyka. W wielu krajach zapewnia się pomoc w różnych formach – od obniżonych podatków po zasiłki rodzinne i obniżone opłaty, a nawet zwolnienia z opłat z uczęszczanie do placówek wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem.
6. Do placówek przedszkolnych uczęszcza w Europie duży odsetek 4- i 5-latków; nie jest jednak maksymalny odsetek 87% 4-latków i 93% 5-latków. Dla porównania w Polsce: 41% 4-latków, 51% 5-latków. Niestety na wsi jest bardzo źle: 13% 4-latków i 22% 5-latków.
7. W budżetach państw europejskich przeznaczanych na ten poziom edukacji można zauważyć tendencję zwykłą (w latach 2001–2004 z wyjątkiem Grecji). Generalnie kraje Unii Europejskiej (w tym też Polska) przeznaczają coraz więcej środków na ten poziom systemu edukacji.

W większości krajów edukacja przedszkolna i opieka stanowi złożony, mieszany i podzielony na sektory rynek, z kilkoma różnymi formami opieki i edukacji (np. opieką zinstytucjonalizowaną, opieką w domu, opieką zapewnianą przez pół dnia czy całodzienną, różnymi cenami, różnymi systemami finansowania i różnymi przepisami dotyczącymi jakości). Powoduje to w wielu krajach selektywne ze społecznego punktu widzenia korzystanie z oferty. Zdaniem ekspertów OECD przeważnie pogłębia istniejące nierówności. Dane z badań zebrane przez Leseman wskazują, że różnice w korzystaniu z oferty przedszkolnej, które są związane ze środowiskiem społeczno-ekonomicznym i etniczno-kulturowym, wynikają z co najmniej czterech czynników:

1. Dochodu rodziny, liczby dzieci oraz aktywności zawodowej i godzinowego wynagrodzenia matki w odniesieniu do opłat pobieranych od rodziców przez placówki i dotacji przyznawanych rodzinie.

2. Przekonania kulturowe i religijne dotyczące wychowania dziecka, w szczególności pogląd, że małymi dziećmi powinny opiekować się matki w odróżnieniu od poglądu, w którym istotne znaczenie przywiązuje się do wczesnego stymulowania rozwoju (drugiego) języka oraz umiejętności czytania i pisania.
3. Stopnia integracji społecznej i kulturowej oraz liczby lat w nowym kraju, a w szczególności zaufania do placówek świadczących profesjonalne usługi w zakresie opieki i edukacji jako przedstawicieli tej części społeczeństwa, która stanowi większość.
4. Względów związanych z wygodą i możliwością zapewnienia nieformalnej opieki przez krewnych, którzy mieszkają w pobliżu, w odniesieniu do lokalizacji i godzin otwarcia placówki oraz zasad dotyczących opieki nad chorymi dziećmi¹².

Analizując te czynniki w stosunku do naszych polskich realiów, w większości można je odnieść przede wszystkim do środowisk wiejskich. Rodziny imigranckie stanowią w naszym kraju raczej niewielki odsetek w porównaniu do zachodniej Europy. Poradzenie sobie z wymienionymi czynnikami oznaczałoby ostateczne przełamanie barier społeczno-kulturowych, ograniczających lub uniemożliwiających powszechny dostęp do edukacji przedszkolnej w Polsce. Nie należy oczywiście zapominać o braku odpowiedniej liczby miejsc w placówkach przedszkolnych, co dodatkowo staje się źródłem wielu niepokojów i protestów ze strony rodziców. Według Elżbiety Hałaburdy „za wzrostem znaczenia edukacji przedszkolnej przemawia: postępujące rozwarstwienie polskiego społeczeństwa, powodujące powstawanie coraz wyraźniejszych nierówności edukacyjnych, które hamują mobilność społeczną. Dobry start dzieci ze środowisk szczególnie zagrożonych mógłby ułatwić im późniejszą karierę szkolną, ale edukacja przedszkolna jest niestety najslabiej rozwinięta w środowiskach, które je najbardziej potrzebują”¹³.

„Wczesna edukacja jest najważniejsza” – ta myśl J. J. Rousseau skłania do refleksji nad przemianami w wychowaniu przedszkolnym w Polsce i w Europie. To dobrze, że rządy państw europejskich oraz organizacje międzynarodowe zdają sobie sprawę z konieczności uznania tego hasła za podstawowy wyznacznik polityki oświatowej, co powinno przekładać się na przemyślane i długofalowe działania praktyczne. Jednak działania te powinny nieść ze sobą także poważne i trwałe zmiany

¹² *Ibidem*, s. 37–38.

¹³ E. Hałaburda, *Szanse edukacyjne dziecka we współczesnym świecie – dostępność oświaty na początkowych jej szczeblach*, [w:] S. Guz (red.), *Rozwój i edukacja dziecka – szanse i zagrożenia*, Lublin 2005, s. 90.

w świadomości społecznej i kulturowej oraz trzeźwej ocenie ekonomicznej podejmowanych rozwiązań. Inaczej będzie to, jak zwykle, tylko „zaklinanie rzeczywistości”, niemającym nic wspólnego z mądrym i odpowiedzialnym kreowaniem wczesnej edukacji dziecka.

SUMMARY

The author takes effect subject to socio-cultural and economic factors in creating a coherent vision of early education for children in Poland and Europe. This article is look to the practice involved in the process of educational change. Expectations of raising awareness of social and economic inequalities and facilitate the prevention of access to educational tools should not remain empty slogans. The situation in Poland requires making wise and responsible political and social action aimed at ensuring the best quality early childhood education for children. The process of the current changes in the education of preschool education should have real legitimacy in the results of social studies and science.