

Monika Wiśniewska-Kin

„Stary niedźwiedź mocno śpi...” – czyli o banalizowaniu edukacji przedszkolnej w PO(d)stawie programowej

Wprowadzenie

Mój głos w debacie „Sześciolatki w szkole – reforma czy mistyfikacja oświatowa?” jest wyrazem niepokoju nauczyciela akademickiego o zmianę jakości kształcenia najmłodszych dzieci w wyniku reformy oświatowej przeprowadzonej w politycznym uwikłaniu.

Zajmę się czternastym obszarem działalności edukacyjnej przedszkola oraz treściami nauczania w zakresie umiejętności czytania i pisania, czyli polonistyczną częścią Podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych.

Zacznę jednak przewrotnie od zarysowania dwóch historii.

Pewnego razu wielki naukowiec, opierając się na wynikach wieloletnich badań pedolinguistycznych i glottodydaktycznych, opowiedział się za radykalną zmianą przygotowania dzieci do nauki czytania i pisania, sposobu uczenia techniki płynnego czytania ze zrozumieniem i płynnego pisania, a także kształtowania nawyków czytelniczych i świadomości ortograficznej najmłodszych dzieci. Domagał się właściwego dla potrzeb każdego dziecka wydłużenia czasu na przygotowanie do nauki czytania i pisania oraz skrócenia w miarę możliwości do minimum czasu opanowania względnie płynnego pisania i sprawnego czytania ze zrozumieniem¹.

Mogło tak być? Mogło i było. Nie musiało.

Potem nauczyciele, w klimacie intelektualnego zaangażowania i z zapleczem teoretycznym dotyczącym procesów poznawczych i rozwojowych, szczególną opieką logopedyczną obejmowali dzieci mające trudności z komunikowaniem się, z zaangażowaniem ćwiczyli sprawność analizatora słuchowego, rozwijali pamięć fonetyczną i wzrokową, zaciekawiali dzieci uczeniem się przez wprowadzenie do zabaw klocków z czterema wariantami litery, ćwiczyli umiejętność porównywania i identyfikowania liter, uczyli właściwego posługiwania się przyborami do pisania i rysowania, wskazywali lewą i prawą stronę ciała, uświadamiali związek między literami i fonemami, wytrwale i z sukcesami – przestrzegając przed literowaniem – ćwiczyli czytanie wyrazów techniką „ślizgania się” z litery na literę, zachęcali do czytania książek i czasopism, rozwijali świadomość ortograficzną przez konstruowanie reguł ortograficznych i wreszcie za ogromny trud dzieci nagrodzili je „Złotą Odznaką Czytelnika” i „Złotą Odznaką Pisarza”.

Mogło tak być? Mogło i było. Nie musiało.

¹ B. Rocławski, *Nauka czytania i pisania*. Gdańsk 1998, Glottispol.

W innej zaś rzeczywistości przedszkolnej dzieci sześciolatnie pozostawione w przedszkolu na łaskę i niełaskę władz oświatowych będą określały kierunki oraz miejsca na kartce papieru, będą rozumiały polecenia typu: narysuj kółko w lewym górnym rogu kartki, będą dysponowały sprawnością rąk oraz koordynacją wzrokowo-ruchową potrzebną do rysowania, wycinania i nauki pisania, będą interesowały się czytaniem i pisanie²; i mimo że nierzadko będą już gotowe do nauki czytania i pisania, to na tej gotowości będą musiały w przedszkolu poprzestać. Nauczyciel nie będzie mógł uczyć czytania i pisania dzieci sześciolatnie – chyba, że będzie uczył ich rówieśników w szkole. A tam: niepokój, strach, przerażenie. Niby coś się dzieje, ale jest to bezładna krzątanina wokół spraw drugorzędnych. Nie ma czasu na oswojenie nowego, trzeba przyspieszyć: po skończeniu klasy pierwszej uczniowie będą musieli znać wszystkie litery alfabetu, czytać i rozumieć proste, krótkie teksty, rozumieć sens kodowania i dekodowania informacji, posługiwać się ze zrozumieniem określeniami: wyraz, głoska, litera, sylaba, zdanie, korzystać z pakietów edukacyjnych pod kierunkiem nauczyciela³.

W atmosferze pośpiechu, strachu przed nowym, nierzadko w chaosie, namysł nad istotą procesów uczenia się, wyzwania potencjału intelektualnego każdego ucznia nie zdomowi się w rzeczywistości szkolnej. Zreformowana szkoła zamiast dać szansę odkrycia i rozwinięcia indywidualnych możliwości, będzie pracować na tzw. słabych stronach ucznia, wyłapywać to, czego uczeń nie umie. Szkoła to potęga, a nauka to potęgi klucz. Porządek musi być.

Może tak być? Może. Nie musiało!

Jaki morał z tych historii?

Po pierwsze taki, że bez wizji, bez koncepcji, z pominięciem edukacji widzianej w perspektywie rozwoju ucznia, działania reformatorskie pozostaną nowym opakowaniem dla psychologicznej skamieliny i dydaktycznego zacofania. Tradycja miała czas dobrze się zakorzenić w powszechnych wyobrażeniach o nauce i tkwi w nich mocno do dziś, choć nie wszyscy zdają sobie sprawę ze źródeł swych wyobrażeń o edukacji. Oderwanie się od tradycji jest bardzo trudne i nie zachodzi z dnia na dzień, gdyż oznacza konieczność opanowania całkiem nowych obszarów wiedzy i umiejętności, a także zasadniczych przewartościowań mentalnych. Jednakże nikt nikomu nowego sposobu myślenia nie zafunduje. Nad tym trzeba pracować samemu – uwolnić umysł od schematów i przyzwyczajień, potraktować reformowanie edukacji nie jako dopust Boży, lecz jako konieczność i szansę odnowy. Wart szczególnego przemyślenia jest osąd Zbigniewa Kwiecińskiego, że w dokonywaniu się przeobrażeń główną przeszkodą jest „całkowite zetatyzowanie świadomości nauczycieli, którzy przeważnie nie potrafią i nie chcą korzystać z wolności myślenia i działania”⁴.

W reformatorskich działaniach pomija się potrzebę rzetelnego przygotowania nauczycieli do podejmowania nowych wyzwań i czasu, który jest niezbędny do oswojenia nowego – reforma strukturalna mentalności nauczycielskiej nie przeformułuje.

² Umiejętności i wiadomości, którymi powinny wykazać się dzieci pod koniec wychowania przedszkolnego pochodzą z czternastego obszaru działalności edukacyjnej przedszkola *Podstawy programowej wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego*. Załącznik nr 1, s. 5.

³ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych*. Załącznik nr 2, s. 5.

⁴ Z. Kwieciński, *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*. Poznań–Olsztyn 2000, Wyd. Edytor, s. 272.

Po drugie, kategorycznie (niestety nieczytelnie i co gorsza ogólnikowo) w języku wymagań w podstawie programowej wyłożony jest zoperacjonalizowany cel dotyczący „kształtowania gotowości do nauki czytania i pisania”. Dziecko kończące przedszkole i rozpoczynające naukę w szkole podstawowej ma interesować się czytaniem i pisanem; ma być gotowe do nauki czytania i pisania. Jak rozumieć, jak przełożyć na język praktyki dziecięce zainteresowanie się czytaniem i pisanem, gotowość do nauki czytania i pisania? Jak różnie cel ten może być interpretowany i realizowany w instytucjach przedszkolnych?

Wdrażanie niedopracowanych reform i ciągła zmienność standardów kształcenia – zniechęcają i wyhamowują działania uczestników procesu kształcenia – dzieci, wychowawców i rodziców. Dlatego tak ważna jest niezgoda kluczowych środowisk społeczno-wychowawczych na wprowadzenie zmian programowych. Niezgoda ta daje realną szansę na rozwiązanie ważnych problemów współczesnej edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej.

Summary

“Ring-a-ring o’roses, a pocket full of posies...” – the trivialization of pre-school education in the basis of the curriculum

This paper adds a personal voice to the debate surrounding the recent reforms in Polish education. It is that of an academic teacher unhappy about the changes in the quality of education for very young learners, due to the reform, in effect carried out in a political context. The paper will concentrate on the fourteenth section of the basis for preschool educational activity, as well as the contents concerning the areas of reading and writing.