



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Edukacja przedszkolna : pomiędzy paradygmatem technologicznym a humanistycznym

Author: Gabriela Paprotna

Citation style: Paprotna Gabriela. (2019). Edukacja przedszkolna : pomiędzy paradygmatem technologicznym a humanistycznym. "Chowanna" (2019, T. Jubileuszowy, s. 199-214), doi 10.31261/CHOWANNA.2019.S.11



Uznanie autorstwa - Na tych samych warunkach - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja.



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego




Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego



Gabriela Paprotna

Uniwersytet Śląski w Katowicach

 <https://orcid.org/0000-0003-2330-1626>

Edukacja przedszkolna Pomiędzy paradygmatem technologicznym a humanistycznym

Wprowadzenie

Katedra Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach funkcjonuje od czterdziestu lat. To znaczący i interesujący czas, na który przypadło w Polsce ważne wydarzenie, jakim była zmiana ustroju społecznego. W ślad za nią zaczęły następować przemiany w różnych obszarach życia społecznego, w tym w szkolnictwie, począwszy od jego najniższego szczebla, tj. edukacji przedszkolnej.

W czasie czterdziestu lat funkcjonowania Katedry i jej intensywnego rozwoju edukacja przedszkolna sytuowała się w dwóch paradygmatach: technologicznym i humanistycznym. Ich ścieranie się (współwystępowanie) wciąż ma miejsce, wszak zmiany w oświacie nie dokonują się ani szybko, ani łatwo, nawet jeśli zmienia się świadomość społeczeństwa w kwestiach wychowania dzieci.

Z pozycji wieloletniego nauczyciela akademickiego, który w obchodzącej jubileusz czterdziestolecia Katedrze Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów przepracował dwadzieścia lat, realizując wiele zadań naukowych, dydaktycznych i organizacyjnych, pragnę zwrócić uwagę na pierwszy szczebel edukacji ogólnej człowieka – edukację przedszkolną, która zawsze była ważnym obszarem prac Katedry.

Czym jest paradygmat?

Obecnie dość często analizuje się przeobrażenia paradygmatyczne w pedagogice. W ujęciu słownikowym paradygmat oznacza model uprawiania badań bądź wzorzec postępowania badawczego. Termin ten oznacza też model teoretyczny nauki. Paradygmat może więc być różnie rozumiany i stosowany do różnych celów¹.

Do celów podjętej w tym materiale analizy sytuacji edukacji przedszkolnej paradygmat należy rozumieć jako pewien sposób oglądu i interpretacji rzeczywistości edukacyjnej, wynikającej z przyjętych wartości i idei, które charakteryzują określone modele teorii i praktyki pedagogicznej. Paradygmaty są istotne dla rozmów o edukacji, o jej sensie, gdyż ukazują różne podejścia do jej podmiotów – dzieci, nauczycieli, rodziców; pomagają zrozumieć toczące się procesy w świetle przyjętych idei i wartości².

Analiza wybranego wycinka rzeczywistości edukacyjnej (tu: edukacji przedszkolnej) w kontekście paradygmatów uświadamia, że istnieją różne spojrzenia na kwestie związane z realizacją zadań wychowania i kształcenia dzieci. Pokazuje też kierunek zmian, jakie zachodzą w danej dziedzinie.

Paradygmaty są też punktem odniesienia w procesie ewaluacji edukacji.

Paradygmat technologiczny i jego praktyczne przejawy

Założeń tego nurtu należy poszukiwać w filozofii pozytywnej. W jej myśl poznanie naukowe jest najważniejszym rodzajem oglądu świata. Opiera się ona na badaniach empirycznych czystych faktów, które można poddać pomiarowi i empirycznej weryfikacji. Wiedza pozyskana tą drogą pozwala wysuwać twierdzenia o wysokim stopniu generalizacji i pomaga poszukiwać rozwiązań problemów jednostek i ludzkości. Odrzuca się tu metafizykę i spekulacje, spory, krytykę innych poglądów, a koncentruje na poszukiwaniu „wiedzy pozytywnej”, pomocnej w rozwiązywaniu konkretnych problemów społecznych³.

¹ W. O k o ń: *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2001, s. 282.

² M. K w a ś n i e w s k a: *Aktualny stan wychowania przedszkolnego w Polsce*. W: *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*. Red. J. K a r b o w n i c z e k, M. K w a ś n i e w s k a, B. S u r m a. Kraków: Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, 2011, s. 84.

³ *Ibidem*, s. 87–88.

W procesie zdobywania wiedzy istotne są: doświadczenie, obserwacja, fakty empiryczne. W poznaniu rzeczywistości wyróżnić można takie cechy, jak: obiektywizm, pewność i precyzja. W badaniach dominuje metoda indukcyjna – od ogółu do szczegółu, od faktu do jego opisu. Badania prowadzone są według etapów, aktualna wiedza jest konfrontowana z dorobkiem naukowym wcześniejszych lat, co decyduje o jej przyroście. Ważne jest też wiązanie wiedzy z teoriami z innych okresów⁴.

Jeśli chodzi o psychologiczne podstawy nurtu technologicznego, trzeba się odwołać do behawioryzmu. Jest to podejście, w którym za jedyny przedmiot badań naukowych uznaje się obserwowalne i mierzalne zachowania. Te zaś mają głównie charakter reaktywny i warunkowane są działającymi na człowieka bodźcami. Wychowanie według behawiorystycznego ujęcia jest oddziaływaniem na wychowanka, kierowaniem jego rozwojem, bez uwzględniania jego aktywności i samodzielności, z wykorzystaniem zaś wzmocnień (bardziej pozytywnych niż negatywnych) do sterowania zachowaniami i ich modyfikacji. Relacja między wychowawcą a wychowankiem ma na celu wywołanie zamierzonych zmian w osobowości wychowanka⁵.

Na gruncie socjologii źródłem nurtu technologicznego może być na przykład funkcjonalizm, którego przedstawiciele uznają, iż struktura instytucji społecznych pełni funkcję porządkującą, zapewnia ład i społeczną równowagę dzięki realizacji przypisanych jej zadań z uwzględnieniem ciągłości historycznej. Cele i efekty działania są tu narzucone odgórnie i nie są kwestionowane⁶. Nurt technologiczny nazywany jest też tradycyjnym, herbartowskim, adaptacyjnym, przedmiotowym.

Edukacja przedszkolna zorganizowana w myśl paradygmatu technologicznego funkcjonowała – i funkcjonuje nadal – w hierarchicznym układzie instytucji, od ministerstwa, przez kuratoria, po dyrektorów i nauczycieli przedszkoli. Każda z tych instytucji ma jasno określone zadania, których realizacja powinna w efekcie służyć dziecku. Ono jednak nie uczestniczy w podejmowaniu decyzji – to powierza się kompetentnym starszym. Trudno sobie wyobrazić funkcjonowanie oświaty, w tym przedszkola, bez tej instytucjonalnej struktury. Wydaje się, że z powodów formalnoprawnych jest ona potrzebna i porządkująca. Istnieje tu jednak pewne zagrożenie, że proces wychowawczy może ulec nadmiernemu sformalizowaniu i że decyzje podejmowane na po-

⁴ D. Wałoszek: *Pedagogika przedszkola. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006, s. 128–129.

⁵ M. Kwasińska: *Aktualny stan wychowania przedszkolnego...*, s. 88–90.

⁶ Ibidem, s. 90–91.

szczególnych szczeblach tego układu społecznego mogą być dalekie od faktycznych potrzeb dzieci.

W edukacji realizowanej w paradygmacie technologicznym jej cele są narzucone odgórnie, głównie za pośrednictwem podstawy programowej. Zasadniczym celem edukacji jest ukształtowanie osobowości dziecka – zgodnie z przyjętym wzorcem. Szczególnie istotne jest osiągnięcie – w efekcie edukacji przedszkolnej – stanu gotowości szkolnej.

Cele, jako punkt odniesień edukacyjnych, są potrzebne, gdyż wytyczają kierunek pracy wychowawczej i są punktem wyjścia do konkretyzacji działań, czyli do określania celów operacyjnych. Zadaniem nauczyciela przedszkola jest taka organizacja procesu wychowawczego, aby te cele osiągnąć. W tym procesie odgrywa on rolę kierowniczą, podejmuje decyzje, podporządkowuje sobie dzieci. Potrzeby wychowanków nie są brane pod uwagę jako najważniejszy punkt odniesienia w jego pracy. Wszystko to decyduje o przedmiotowym do nich podejściu, w którym aktywność i inwencja wychowanków są raczej na dalszym planie. „Całość zabiegów polegających na kształtowaniu osobowości dzieci polega na przedmiotowym traktowaniu wychowanków, nieuwzględniającym ich osobistych dążeń, potrzeb, aspiracji, świadomej odpowiedzialności, chęci aktywnego uczestniczenia w podejmowaniu decyzji”⁷. Działania zarówno nauczyciela, jak i dzieci stają się schematyczne, wręcz rutynowe.

Taka edukacja ma charakter odtwórczy, nauczyciel zaś słabo orientuje się w indywidualnych możliwościach, zdolnościach, ale i ograniczeniach swoich wychowanków, gdyż nie one są punktem wyjścia działań nauczyciela, a program. Dziecięca indywidualność nie jest więc tu wspierana. Dzieci przyswajają raczej gotową wiedzę, nie uczestniczą w jej tworzeniu. Mają ćwiczyć, odtwarzać, nie – decydować. Nauczyciel wykorzystuje różne sposoby oddziaływania na dzieci, w tym w dużej mierze wzmocnienia pozytywne i negatywne, aby osiągnąć założone cele.

Jeśli w edukacji przedszkolnej w ujęciu przedmiotowym kreatywność i samodzielność dziecka nie są nadmiernie eksponowane, to i metody pracy dominują raczej odtwórcze, polegające na naśladownictwie. W tej koncepcji edukacji przedszkolnej nauczyciel musi bardzo precyzyjnie dokumentować proces wychowawczo-dydaktyczny, przebiegający najczęściej według odgórnie przyjętego programu. Osiągnięcia dzieci są często mierzone, a dzieci porównywane z sobą. Można rzec więc, że edukacja przedszkolna w ujęciu przedmiotowym skoncentrowana jest wokół programu, a jej centralną postać stanowi nauczyciel decydujący o przebiegu procesu wychowawczego. To raczej dziecko powinno się podporządkować, gdyż oferta edukacyjna jest z góry ustalona

⁷ Ibidem, s. 95.

i w niewielkim tylko stopniu uwzględnia jego potrzeby i możliwości. Ten mały człowiek, który przeżywa tak ważny rozwojowo etap dzieciństwa, w tym paradygmacie jest postrzegany jako wykonawca zaleceń dorosłych, jako ktoś, kto przygotowuje się do (jakiegoś) kolejnego etapu życia czy edukacji.

Edukacja w paradygmacie humanistycznym

Źródeł tego podejścia trzeba poszukiwać w progresywizmie pedagogicznym, którego zwolennicy stawiają dziecko w centralnym punkcie edukacji. Ważne stały się jego potrzeby i możliwości rozwojowe, a w toku edukacji zwrócono uwagę na aktywność i twórczość. Paradygmat humanistyczny stanowi więc przeciwagę dla orientacji technologicznej.

Filozoficzną podstawę do takiego – podmiotowego – postrzegania dziecka w edukacji dał personalizm, w myśl którego człowiek jest osobą, a edukacja jest zorientowana na osobę. Głównym celem wychowania jest przygotowanie wychowanka do kierowania własnym rozwojem⁸.

Trzeba tu też przywołać naturalizm antyintelektualistyczny jako pewną filozofię uczuć, swobodnego rozwoju, samodzielności jednostki i poszanowania prawa natury, w którym własne przekonanie uznaje, co jest dobre.

Psychologiczną podstawę paradygmatu humanistycznego stanowi koncepcja humanistyczna, w której podkreśla się unikatowość jednostki, ważność woli człowieka, jego aktywność i samodzielność. Jednostka jest podmiotem, który ma swoją tożsamość, prawo do samostanowienia, samodzielnego myślenia, podejmowania zadań i rozwiązywania problemów. Ważne jest prawo człowieka do stawiania się⁹.

Potrzeba humanistycznego podejścia do wychowanków „wynika m.in. z faktu, iż każdy z wychowanków [...] jest istotą rozumną i wolną, wrażliwą na dobro, prawdę i piękno, zdolną do samoświadomości, samorealizacji i twórczej aktywności, a nierzadko także transcendencji [...]. Wychowanek zasługuje na miano osoby – podobnie jak każdy dorosły człowiek. Przypisywana wychowankowi wartość osoby ludzkiej wręcz zobowiązuje wychowawcę do podmiotowego traktowania wychowanka [...]”¹⁰.

⁸ Ibidem, s. 98.

⁹ Ibidem, s. 99.

¹⁰ M. Ł o b o c k i: *Czynniki warunkujące skuteczność pracy wychowawczej*. W: *Praca wychowawcza z dziećmi i młodzieżą*. Red. M. Ł o b o c k i. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 1998, s. 16.

Wychowanie ma wspomagać podopiecznych w ich naturalnym rozwoju, aby wyrosli na ludzi otwartych, wrażliwych, niezależnych, świadomych, budujących poprawne relacje. Dzieci należy bowiem postrzegać nie jako grupę stanowiącą oddziaływania struktur i procesów społecznych, ale jako aktywne podmioty, mogące wpływać na życie własne, innych osób, a nawet społeczeństwa¹¹.

Edukacja w ujęciu humanistycznym to edukacja dla rozwoju. Jej celem jest bowiem wspieranie i ukierunkowywanie rozwoju dziecka, ale zgodnie z jego potencjałem. W takim podejściu działania nauczyciela mają doprowadzić do pobudzenia procesów rozwojowych uczniów i umożliwić przekraczanie stanu aktualnego. Warunkiem edukacji dla rozwoju jest rozwój nie tylko uczniów, ale i nauczyciela. Jest to edukacja dla osoby i dla prawdy¹². Humanistyczne podejście do edukacji przedszkolnej oznacza demokratyczny styl zarządzania placówką, przyzwolenie na programy autorskie czy też pracę na podstawie alternatywnych koncepcji wychowawczych (jako przejaw pluralizmu).

Mocno akcentuje się tu indywidualizowanie podejścia do dzieci, z uwzględnieniem ich potrzeb i dążeń. Jest to przejaw ich podmiotowego traktowania, które – według Mieczysława Łobockiego – jest warunkiem skutecznego wychowania. Humanistyczne podejście do dzieci, jako wyraz podmiotowości, oznacza „zapewnienie im prawa do bycia w miarę samodzielny i niezależny, a także do ponoszenia odpowiedzialności za swe postępowanie i kierowanie własnym rozwojem. Nade wszystko zaś zakłada się tu poszanowanie godności osobistej dzieci i młodzieży, czyli umacnianie w nich poczucia własnej wartości”¹³.

Takie podejście do dzieci, oparte na ich samodzielności i aktywności, pociąga za sobą stosowanie w praktyce wychowania przedszkolnego metod aktywnych, twórczych, wyzwalaających inwencję dzieci i pozwalających na poznawanie własnych możliwości, a dziecko, które jest podmiotem działań edukacyjnych, ma prawo – w swoim działaniu, poznawaniu i poszukiwaniu – do błędu, który jest traktowany jako coś naturalnego w procesie uczenia się. Szacunek wobec dziecka i jego natury przejawia się i w tym, że w aktywności dziecka i w edukacji należne miejsce przypisuje się zabawie. Jest to bowiem „stan istnienia

¹¹ K. Gawlicz, B. Róhrborn: *Edukacja przedszkolna: pytanie o demokrację*. Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Dziecka, 2014, s. 9.

¹² *Edukacja dla rozwoju*. Red. H. Moroz. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 1996, s. 7.

¹³ M. Łobocki: *Czynniki warunkujące skuteczność...*, s. 16.

dziecka”¹⁴. Zabawa stanowi tę formę, tę przestrzeń, w której dziecko wypowiada się o sobie, o świecie i relacjach z nim. Jego ciało, umysł i dusza są zaangażowane w tej specyficznej działalności, opartej na twórczości, wyobraźni, swobodzie, wolności, braku skrępowania. Taki stan sprzyja skutecznemu uczeniu się. Niedostrzeganie tego to odbieranie sensu dzieciństwu, co skutkuje ubożeniem dorosłości. Tymczasem to natura wyposażyła człowieka w taki właśnie szczególny rodzaj aktywności na początku życia i rozwoju. Stąd wynika użyteczność tej aktywności w wieku przedszkolnym¹⁵. Humanistyczna orientacja w edukacji przedszkolnej pozwala więc uwzględnić tę właściwość natury dziecka, jaką jest istnienie w zabawie i poprzez nią właśnie.

Warto przyrzeć się roli nauczyciela, jaką wyznacza mu w edukacji paradygmat humanistyczny. Nauczyciel – będący podmiotem w edukacji – ma więcej swobody w podejmowaniu decyzji, może wybrać program czy metody pracy z dziećmi. W stosunku do dziecka jest raczej przewodnikiem, osobą wspierającą w rozwoju. Taki nauczyciel tworzy dobry klimat, dba o bliskie relacje. To pomocnik, animator, opiekun, powiernik, ktoś, kto czuwa¹⁶. Ważną częścią jego działań jest prowadzenie obserwacji i diagnozowanie dzieci, jako punkt wyjścia do zaproponowania oferty edukacyjnej, która odpowiadałaby na faktyczne potrzeby dziecka¹⁷.

Porozumienie nauczyciela z dziećmi (a także z rodzicami) opiera się na dialogu, który stanowi warunek tworzenia dobrego klimatu wychowawczego. Dialog jest bowiem spotkaniem człowieka z człowiekiem, doświadczaniem drugiej osoby, to poznanie jej, zbliżenie się, a wszystko w relacjach pozbawionych prób zawładnięcia. Dialog umożliwia wymianę myśli, informacji, odczuć; skłania do refleksji, negocjacji. Daje poczucie podmiotowości i kształtuje zdolność do porozumiewania się z innymi partnerami¹⁸.

¹⁴ D. Waloszek: *Zabawa jako stan istnienia dziecka*. W: *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludycznej edukacji*. Red. B. Dymara. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009, s. 67.

¹⁵ Ibidem, s. 67-75.

¹⁶ A. Olczak, B.A. Orłowska: *Edukacja przedszkolna – odkrywanie jej znaczenia*. Gorzów Wielkopolski: Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej szkoły Zawodowej, 2013, s. 63.

¹⁷ G. Paprotna: *Społeczno-pedagogiczne uwarunkowania funkcjonowania zawodowego nauczycieli przedszkoli*. Kraków: Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna imienia Kardynała Augusta Hlonda w Mysłowicach, Akademia Ignatianum w Krakowie, 2015, s. 56-57.

¹⁸ E.I. Łaska: *Nauczyciel w warunkach zmian edukacyjnych*. „Nauczyciel i Szkoła” 2013, nr 2 (54), s. 34-37.

Ważnym elementem humanistycznej wizji edukacji jest uznanie w procesie wychowania przedszkolnego podmiotowości rodziców. Rodzice zyskali prawo do decydowania o przebiegu edukacji przedszkolnej. Stali się dla nauczycieli partnerami w wychowaniu dzieci. „Udział rodziców w działalności przedszkola przyczynia się do lepszego zrozumienia specyfiki przedszkola, zasad jego funkcjonowania oraz wszelkich problemów związanych z opieką i wychowaniem dzieci. Podstawą dobrej współpracy przedszkola z rodzicami jest traktowanie siebie nawzajem jako współpartnerów w wychowaniu”¹⁹. Współpraca nauczycieli przedszkola z rodzicami przynosi wiele korzyści dla każdej ze stron i jest warunkiem skuteczności wychowania²⁰.

Demokratyzacja edukacji przejawia się również w przyzwoleniu na zakładanie różnych typów przedszkoli i organizowanie różnych form wychowania przedszkolnego. I choć wciąż przedszkola niepubliczne stanowią zdecydowanie mniejszą część ogólnej liczby placówek, faktem jest, że pluralizm, jako zasada ustroju społecznego i oświatowego, znalazł swoje odzwierciedlenie i w tym obszarze edukacji przedszkolnej.

Edukacja przedszkolna - w poszukiwaniu drogi

Wraz ze zmianą ustroju społecznego w 1989 roku zaczęło się również zmieniać - w kierunku orientacji humanistycznej, podmiotowej - myślenie o edukacji. Trzeba jednak zauważyć, że takie zmiany dokonują się raczej wolno, a system wychowania przedszkolnego był na tyle utrwalony, że trudno byłoby go zmienić radykalnie i od razu. W związku z tym wciąż jeszcze obserwujemy współwystępowanie elementów obydwu opisanych uprzednio paradygmatów.

Podejście technologiczne, jak wcześniej wspomniano, ujawnia się choćby w hierarchicznej strukturze wychowania przedszkolnego, od Ministerstwa Edukacji Narodowej, poprzez kuratoria oświaty, po dyrektorów i nauczycieli przedszkoli. Struktura wydaje się elementem porządkującym, a hierarchiczny układ instytucji nie zawsze można po prostu wyeliminować. Rzecz w tym, żeby wprowadzać, jeśli tylko jest to możliwe, pewne demokratyczne aspekty zarządzania. Włączenie nauczycieli do podejmowania decyzji, przeprowadzanie konsultacji, uwzględnianie potrzeb, sugestii środowiska nauczycielskiego itp. to symptomy podmiotowego traktowania.

¹⁹ B. Surma: *Uczestnicy (podmioty) procesu edukacyjnego w przedszkolu*. W: *Podstawy pedagogiki przedszkolnej...*, s. 177.

²⁰ G. Paprotna: *Społeczno-pedagogiczne uwarunkowania...*, s. 58.

Podobnie rzecz ma się, jeśli chodzi o relacje nauczyciel – dziecko. Oczywiście, nauczyciel podlega określonym wymogom formalnym – i to ma uzasadnienie. Może on jednak w codziennej praktyce ze swoimi wychowankami budować relacje oparte na podmiotowym spojrzeniu na nich. Uwzględnianie ich potrzeb, reagowanie na sytuacje, w których dzieci ujawniają różne możliwości, zainteresowania, zdolności, liczenie się z ich zdaniem, z ich odczuciami – to już przejawy paradygmatu humanistycznego. Od nauczyciela zależy, czy będzie traktował dziecko z szacunkiem. To zaś oznacza między innymi ochronę jego życia i zdrowia, miłość, zrozumienie, nastawienie na słuchanie, uwagę, porozumienie oparte na dialogu, pozwalanie, by rozwijało się według własnego programu – czyli traktowanie go jako autonomicznej osoby, która ma prawo pytać, poszukiwać i być obecna w różnych obszarach życia²¹. To od kompetencji nauczyciela zależy, czy dziecko będzie miało możliwość podejmowania decyzji na miarę swoich potrzeb, możliwości i zakresu odpowiedzialności, a od postawy nauczyciela – czy będzie bezwarunkowo akceptował dziecko, czy będzie empatyczny i czy z należą troską będzie podchodził do dziecięcych problemów.

Oprócz kompetencji intelektualnych, psychologiczno-pedagogicznych i etycznych w relacjach nauczyciel – uczeń pomóc mogą kompetencje specyficzne (przedszkolne), które łączą w sobie wszystkie uprzednio wymienione, ale oznaczają szczególny rodzaj osobowości pochylającej się nad dzieckiem oraz przejawiającej umiejętności i zdolności wchodzące w skład tzw. inteligencji wielorakich. One to pomagają w zrozumieniu dziecka oraz w konstruktywnej pracy pedagogicznej²². Podmiotowe podejście do dziecka w edukacji to chyba najważniejsza cecha humanistycznej orientacji, jest bowiem odzwierciedleniem miejsca, jakie zajmuje ono w procesie wychowania.

Z perspektywy dwudziestu lat pracy w Katedrze Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów mogę odpowiedzialnie stwierdzić, że ZAWSZE, niezależnie od systemu społecznego, wśród studentów wychowania przedszkolnego starano się wypracować taką właśnie postawę wobec dzieci, nacechowaną humanistycznym podejściem. Znajdowało to swój wyraz w programach kształcenia, w treściach przedmiotów czy też w trakcie praktyk pedagogicznych.

²¹ G. P a p r o t n a: *Prawo dziecka do szacunku*. „Nauczyciel i Szkoła” 2017, nr 3 (63), s. 37–42.

²² M. S u ś w i ł ło: *Nauczyciel przedszkolny – jaki powinien być? W: Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna. Obszary sporów, poszukiwań, wyzwań i doświadczeń w kontekście zmian oświatowych*. Red. D. W a ł o s z e k. Kraków: Centrum Edukacyjne BLIŻEJ PRZEDSZKOLA, 2010, s. 105–111.

Analogicznie można odnieść się do programów pracy wychowawczej z dziećmi. Z jednej strony nauczyciele wciąż są w jakimś sensie pod presją tzw. realizacji programu. Bezwzględna realizacja programu to cecha edukacji przedmiotowej. To raczej dziecko powinno się wówczas „dopasować” do wymagań przedszkola, wynikających właśnie z programu. Z drugiej jednak strony obecnie nauczyciele mają możliwość tworzenia programów autorskich. A nawet jeśli praca pedagogiczna przebiega według odgórnie przyjętego programu, nauczyciele są przygotowywani tak, aby traktować go jako narzędzie, które ma wspomagać rozwój dziecka, a nie stać się centrum edukacji. To oznacza pewną dozę elastyczności i dystansu w podejściu do programu, w zależności od potrzeb dziecka – co już stanowi element orientacji podmiotowej. „Program jest ukierunkowaniem nauczyciela na dziecko, a nie celem jego pracy. Jest swoistym narzędziem, które czyni działanie bezpiecznym i konsekwentnym. Bez programu nie ma skutecznego działania edukacyjnego, każdego innego także. Podobnie jak rzemieślnik, ogrodnik, lekarz dobierają »narzędzia« do rodzaju materiału, podmiotu, tak nauczyciel jest zobowiązany Ustawą do doboru programu w relacji do potrzeb dziecka”²³.

Mimo że lata oiemdziesiąte ubiegłego wieku formalnie sytuują się jeszcze w paradygmacie technologicznym, to już wtedy starano się wprowadzać do praktyki wychowania przedszkolnego – obok metod zadaniowych – metody twórcze, wyzwajające inwencję dziecka. Natężenie tych tendencji obserwujemy w ciągu ostatnich dwudziestu lat. Tu również wiele zależało (i nadal zależy) od świadomości nauczycieli, od ich wiedzy, umiejętności i woli proponowania dzieciom takich rozwiązań, które byłyby dla nich interesujące – z uwzględnieniem ich twórczego rozwoju. Dotyczy to wszystkich obszarów edukacji przedszkolnej.

Przemiany myślenia o edukacji przedszkolnej widać w zmianie hierarchii jej celów i funkcji. W edukacji funkcjonalnej głównym celem jest ukształtowanie dziecka według jakiegoś przyjętego wzoru, modelu, podporządkowanie go dorosłym i prowadzenie go ku przyszłości – dorosłości²⁴. Obecnie zaś za główny cel edukacji przedszkolnej uznaje się wspieranie rozwoju dziecka, jego ukierunkowywanie zgodnie z wrodzonym potencjałem, tak, aby mogło szczęśliwie przeżywać swoje dzieciństwo, a nie tylko przygotowywać się do przyszłego życia. W związku z tym przemianie uległa też hierarchia funkcji edukacji przedszkolnej – na jej czele sytuuje się funkcja rozwojowa, a za nią takie funkcje, jak:

²³ D. Wałoszek: *Program w edukacji dzieci. Geneza. Istota. Kryteria*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2005, s. 39.

²⁴ M. Kwasińska: *Aktualny stan wychowania przedszkolnego...*, s. 92.

zabawowa, diagnostyczna, kompensacyjna. To oczywiście nie oznacza, że funkcje opiekuńcza, wychowawcza czy dydaktyczna nie są realizowane. Funkcja rozwojowa łączy w sobie całość działań przedszkola²⁵.

To nowe myślenie o dziecku w edukacji przejawia się również w formułowanych zasadach pracy wychowawczej. Danuta Waloszek w edukacji ku emancypacji wyróżniła zasady:

- nieprzeszkadzania rozwojowi dziecka,
- dowartościowywania wysiłku, rezultatu działania,
- prowokowania do działania,
- porozumiewania się²⁶.

Zasady te wynikają z idei wspierania dziecka w rozwoju, z idei wykraczania poza standardy, z idei tworzenia warunków do działania i motywowania dzieci do podejmowania wysiłków.

Inny przykład klasyfikacji zasad edukacji najmłodszych, opartych na humanistycznych przesłankach, uwzględniono w dziesięciu normach wychowawczych:

1. Traktowanie dziecka z szacunkiem, godnością i empatią.
2. Wspieranie dziecka w rozwoju i w jego ciekawości świata.
3. Ufanie inteligencji i możliwościom dziecka.
4. Wspieranie samodzielności dziecka w działaniu i uczeniu się.
5. Wspieranie inicjatywy i aktywność dziecka.
6. Pozwolenie dziecku na wybór własnej drogi, strategii działania.
7. Przygotowanie dziecka do życia w społeczeństwie demokratycznym.
8. Uczenie dialogu, tolerancji, ponoszenia odpowiedzialności za dokonywane wybory.
9. Pytanie dziecka o jego preferencje, propozycje, pomysły, poglądy.
10. Bycie w przedszkolu dla dziecka²⁷.

Edukacja przedszkolna prowadzona według wskazanych zasad sprzyja budowaniu relacji opartych na szacunku, dialogu, zaufaniu, wzmacnia także dziecko w jego wzrastaniu jako osoby.

Ścieranie się dwóch wizji edukacji obserwuje się też obecnie w sferze języka edukacji. Dostrzeżemy tu współwystępowanie określeń zaczerpniętych z obydwu paradygmatów. Z jednej strony utrwalone – wyrabianie, kształtowanie, przyswajanie, ćwiczenie, wdrażanie, zapoznawanie, nauczanie, z drugiej – według nowszego podejścia – zachęcanie, inspirowanie, prowokowanie, spieranie, wyzwalanie, uczenie się, aktywność własna, bycie tym, kim się jest. Język jest pochodną zmian wynikających z filozofii myślenia o dziecku oraz nauczycielu w edukacji i o roli, jaką podmioty mają do odegrania. Jest też efektem

²⁵ Ibidem, s. 104–106.

²⁶ D. Waloszek: *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza...*, s. 171.

²⁷ A. Olczak, B.A. Orłowska: *Edukacja przedszkolna – odkrywanie...*, s. 20.

zmian, jakie dokonują się w świadomości społecznej w tym zakresie, w szczególności zaś w świadomości samych nauczycieli, którzy humanistyczne idee mają urzeczywistniać w praktyce przedszkolnej.

Ważnym przejawem orientacji humanistycznej jest włączenie rodziców w proces wychowywania dzieci w przedszkolu. W ostatnich latach zwiększyła się ich świadomość w kwestii własnych praw jako rodziców. Są oni informowani o przebiegu pracy nauczycieli przedszkola i włączani w liczne ich działania. Współpraca z rodzicami jest potrzebna, pomaga bowiem w uzyskiwaniu dobrych efektów wychowawczych. I choć ze strony personelu przedszkola wymaga często dodatkowego wysiłku, by zapewnić rodzicom odpowiednie miejsce w edukacji dzieci, to nie da się już z tej drogi zawrócić, gdyż rodzice są jednym z podmiotów edukacji przedszkolnej. Relacje oparte na partnerstwie i wzajemnym poszanowaniu to obecne realia pracy w ramach edukacji przedszkolnej. W tym obszarze wyraźnie zaznaczyły się przemiany paradygmatyczne na pierwszym szczeblu edukacji.

W systemie wychowania przedszkolnego dominowały przedszkola publiczne (kiedyś – państwowe), choć inne typy placówek, na przykład prywatne czy wyznaniowe, też były obecne, należały jednak do rzadkości. Obecnie też dominują przedszkola publiczne, zakłada się jednak równoległe funkcjonowanie placówek prywatnych, społecznych i innych form wychowania przedszkolnego. A dominacja placówek publicznych wynika między innymi z poziomu zamożności naszego społeczeństwa, którego w większości nie stać jeszcze na posyłanie dzieci do prywatnego przedszkola, ale nie tylko. Złożone są tego przyczyny, a i ocena funkcjonowania wymaga uwzględnienia wielu zmiennych²⁸. Przyzwolenie jednak na funkcjonowanie przedszkoli niepublicznych jest elementem demokratycznego – z założeniem pluralizmu – podejścia do edukacji. Warto w tym miejscu wspomnieć o jednym jeszcze przejawie humanistycznego podejścia do edukacji, tj. o pracy na podstawie alternatywnych koncepcji wychowawczych. Przykładem może być pedagogika Marii Montessori czy Rudolfa Steinera. Taka oferta edukacyjna znajduje swoich odbiorców, powstają więc placówki, w których za główny kierunek działań przyjmuje się te koncepcje bądź inne, alternatywne wobec głównego nurtu edukacji przedszkolnej.

²⁸ M. Karwowska-Struczyk: *Edukacja przedszkolna. W poszukiwaniu innych rozwiązań*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2012, s. 59–68.

Zakończenie

Aby edukacja przedszkolna mogła nadal rozwijać się w kierunku humanistycznym, ważne jest uświadomienie sobie, kim jest dziecko, czym jest dzieciństwo, kim ma być nauczyciel, czemu służy przedszkole. Odpowiedzi na te kwestie są istotne nie tylko dla samych uczestników edukacji przedszkolnej, ale dla całego społeczeństwa, gdyż ukazują jego stosunek do najmłodszego pokolenia.

Jak zauważa Stanisława Włoch, „przeobrażenia społeczne spowodowały także zmiany w potrzebach wychowania i rozwoju, zwrócono uwagę na to, że koniecznością staje się edukacja zorientowana na dziecko, troska o jego prawidłowy rozwój. Pogłębienie przekonania o doniosłości edukacji w okresie dzieciństwa staje się wyzwaniem współczesnej edukacji”²⁹.

Ważna rola w procesie pedagogizacji społeczeństwa przypadała zawsze ośrodkom akademickim i ich jednostkom. Tak też było i jest w odniesieniu do Katedry Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Pedagogiki Mediów Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. W badaniach, publikacjach, organizowanych konferencjach czy też w zajęciach dydaktycznych znajdowały odzwierciedlenie najnowsze tendencje edukacyjne, najnowsze trendy pedagogiki humanistycznej, opartej na podmiotowym postrzeganiu uczestników edukacji przedszkolnej.

W dążeniu do realizacji dalszych odpowiedzialnych zadań, również z obszaru pedagogiki przedszkolnej – *plurimos annos*, Katedro!

Bibliografia

- Edukacja dla rozwoju*. Red. H. Moroz. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 1996.
- Gawlicz K., Róhrborn B.: *Edukacja przedszkolna. Pytanie o demokrację*. Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Dziecka, 2014.
- Karwowska-Struczyk M.: *Edukacja przedszkolna. W poszukiwaniu innych rozwiązań*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2012.
- Kwaśniewska M.: *Aktualny stan wychowania przedszkolnego w Polsce*. W: *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*. J. Karbow-

²⁹ S. Włoch: *Pedagogika widzialna i niewidzialna w edukacji przedszkolnej. Aspekty rozwojowe*. W: *Rozwój i edukacja dziecka, szanse i zagrożenia*. Red. S. Guz. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2005, s. 53.

- niczka, M. Kwaśniewska, B. Surma. Kraków: Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, 2011.
- Laska E.I.: *Nauczyciel w warunkach zmian edukacyjnych*. „Nauczyciel i Szkoła” 2013, nr 2 (54).
- Łobocki M.: *Czynniki warunkujące skuteczność pracy wychowawczej*. W: *Praca wychowawcza z dziećmi i młodzieżą*. Red. M. Łobocki. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 1998.
- Okoń W.: *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2001.
- Olczak A., Orłowska B.A.: *Edukacja przedszkolna – odkrywanie jej znaczenia*. Gorzów Wielkopolski: Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej, 2013.
- Paprotna G.: *Prawo dziecka do szacunku*. „Nauczyciel i Szkoła” 2017, nr 3 (63).
- Paprotna G.: *Społeczno-pedagogiczne uwarunkowania funkcjonowania zawodowego nauczycieli przedszkoli*. Kraków: Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna imienia Kardynała Augusta Hłonda w Mysłowicach, Akademia Ignatianum w Krakowie, 2015.
- Surma B.: *Uczestnicy (podmioty) procesu edukacyjnego w przedszkolu*. W: *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*. Red. J. Karbowniczka, M. Kwaśniewska, B. Surma. Kraków: Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, 2011.
- Suświłło M.: *Nauczyciel przedszkolny – jaki powinien być?* W: *Edukacja przedszkolna. Obszary sporów, poszukiwań, wyzwań i doświadczeń w kontekście zmian oświatowych*. Red. D. Waloszek. Kraków: Centrum Edukacyjne BLIŻEJ PRZEDSZKOLA, 2010.
- Waloszek D.: *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2006.
- Waloszek D.: *Program w edukacji dzieci. Geneza. Istota. Kryteria*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2005.
- Waloszek D.: *Zabawa jako stan istnienia dziecka*. W: *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludycznej edukacji*. Red. B. Dymara. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009.
- Włoch S.: *Pedagogika widzialna i niewidzialna w edukacji przedszkolnej. Aspekty rozwojowe*. W: *Rozwój i edukacja dziecka, szanse i zagrożenia*. Red. S. Guz. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2005.

Gabriela Paprotna

Pre-school Education

Between the Paradigms of Technology and Humanism

Summary: Pre-school education, as the first level of general human education, has been an important area in the 40-year work of the Department of Early Childhood Education and Media Pedagogy. During these years, the reality of pre-school education has undergone (and is still undergoing) a peculiar transition from the technological paradigm to the humanistic paradigm. In the technological approach, based on positive philosophy and behaviorism, the axis of education was the curriculum, and its central figure was the teacher. The role of the child consisted in adapting to the curriculum and the requirements of the kindergarten. Children's needs and their capabilities were not exhibited in the process of education. In the education based on a humanistic approach, derived from anti-intellectual naturalism, pedagogical progressivism and humanistic psychology, the central figure is the child, and the main purpose of education is to support his/her development. The teacher is to be a helper, a guide and is to allow the child to grow according to his/her own developmental potential. Thus, the curriculum no longer plays the most important role, but the child does - the entity. Parents have also been involved in the process of pre-school education, and they have also gained a sense of subjectivity. Due to the fact that changes in education do not take place quickly, and the pre-school education system has been firmly fixed for several decades, it can be said that currently pre-school education is in the stage of searching for its (new) path. Some elements of the technological system are still present, but we also observe many changes towards humanistic, subjective education.

Keywords: pre-school education, technological paradigm, humanistic paradigm, child, teacher

Gabriela Paprotna

Die Vorschulbildung

Zwischen dem technologischen und humanistischen Paradigma

Zusammenfassung: Die Vorschulbildung als erste Stufe der Allgemeinbildung des Menschen war ein wichtiges Betätigungsfeld in der 40-jährigen Tätigkeit des Lehrstuhls für frühkindliche Bildung und Medienpädagogik der Schlesischen Universität. Im Laufe der Jahre ging (und immer noch geht) die Vorschulbildung einen merkwürdigen Weg vom technologischen zum humanistischen Paradigma. Nach technologischer Auffassung, die auf positive und Verhaltensphilosophie gründete, war Lehrprogramm die Bildungsachse und ein Lehrer die zentrale Figur der Bildung. Die Rolle des Kindes beschränkte sich darauf, sich an das Programm und die Anforderungen des Kindergartens anzupassen. Seine Bedürfnisse und Fähigkeiten wurden im Bildungsprozess nicht hervorgehoben. In der humanistisch orientierten Bildung basierend auf anti-intellektualistischem Naturalismus, pädagogischem Progressivis-

mus und humanistischer Psychologie stellt das Kind die zentrale Figur dar und seine Entwicklung ist das Hauptziel der pädagogischen Maßnahmen. Ein Lehrer als sein Helfer und Begleiter soll dem Kind erlauben, seinem Entwicklungspotenzials gemäß zu wachsen. So spielt nicht das Programm sondern das Kind die wichtigste Rolle. In den Vorschulbildungsprozess werden auch die das Gefühl der Subjektivität zu erlangenden Eltern einbezogen. In Anbetracht dessen, dass die Veränderungen im Schulwesen nur langsam stattfinden und das bisherige vorschulische Bildungssystem seit mehreren Jahrzehnten fest verankert ist, wird die Vorschulbildung derzeit – sozusagen – in die Lage versetzt, nach einem (neuen) Weg suchen zu müssen. Obwohl manche Elemente des technologischen Systems immer noch vorhanden sind, beobachtet man auch viele Veränderungen in Richtung auf humanistische, subjektive Bildung.

Schlüsselwörter: Vorschulbildung, technologisches Paradigma, humanistisches Paradigma, Kind, Lehrer