



# FUNDACJA PRZESTRZEŃ DLA EDUKACJI

Madalińskiego 23a/69  
02-513 Warszawa  
+48 504 179 331  
+48 503 604 105

pde.fundacja@gmail.com  
przestrzendlaedukacji.wordpress.com  
facebook.com/przestrzendlaedukacji

KRS 0000588325

---

Warszawa, dnia 14 grudnia 2015 r.

**Pan  
Marek Kuchciński**

Marszałek Sejmu RP

Kancelaria Sejmu  
ul. Wiejska 4/6/8  
00-902 Warszawa

Niniejszym kierujemy do Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej oraz do Ministra Edukacji Narodowej opinię merytoryczną, dotyczącą projektu zmian w ustawie o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw, proponowanych przez grupę posłów Prawa i Sprawiedliwości.

Zwracamy się do Państwa w formie listu otwartego, będącego jednocześnie opinią przedstawioną w ramach konsultacji projektu złożonego do Sejmu RP w dniu 9 grudnia 2015 r.

przez grupę posłów. Jeszcze podczas ministerialnych prezentacji projektu zmian w ustawie o systemie oświaty, dowiedzieliśmy się, że jest on projektem poselskim, ale w istocie ma charakter obywatelski. **Calkowicie popieramy – jako fundacja i osoby prywatne - zapraszanie obywateli do dyskusji o zmianach oświatowych**, uważamy to za krok we właściwym kierunku. Nasze stanowisko jest także głosem obywateli i obywaterek oraz nauczycieli i nauczycielek w zapowiadanej dyskusji o jakości i kształcie polskiej edukacji. Choć poselski tryb procedowania nad ustawą nie zakłada szerokich konsultacji społecznych proponowanych zmian, głęboko wierzymy, że obywatelski głos osób związanych ze szkolnictwem i edukacją, będzie stanowił jedną z opinii w dyskusji na temat zmian w polskiej edukacji. Mamy przekonanie, że niniejsza opinia zostanie wzięta pod uwagę przez posłów również w związku z ogłoszonym przez Marszałka skierowaniem projektu do konsultacji społecznych, a ustosunkowanie się do jej treści znajdzie się w tej wymaganej części uzasadnienia ustawy, o której mowa w art 34 ust. 3 Regulaminu Sejmu. Wskazujemy jednocześnie, że do pełnej oceny wniesionego projektu przyczyniłoby się zastosowanie do wymogu określonego w art. 34 ust. 2 pkt 6., tj. przedstawienia założeń projektów podstawowych aktów wykonawczych.

Nasza opinia odnosi się do wybranych zagadnień merytorycznych.

**1) Projekt ustawy zakłada, że obowiązek odbycia rocznego przygotowania przedszkolnego w przedszkolu, oddziale przedszkolnym w szkole podstawowej lub innej formie wychowania przedszkolnego, dotyczyć będzie dziecka sześciolatniego. Zniesiono obowiązek przedszkolny dla dzieci pięcioletnich.**

Uznajemy zniesienie obowiązku przedszkolnego dla dzieci pięcioletnich za działanie, które obniża możliwości wyrównania szans edukacyjnych dzieciom z rodzin defaworyzowanych, o niskich kompetencjach wychowawczych, o niskim statusie społeczno-ekonomicznym. **Chcielibyśmy wiedzieć, na podstawie jakich danych i badań naukowych wraz z przesunięciem obowiązku szkolnego z szóstego na siódmy rok życia, przesuwa się także granice obowiązku przedszkolnego z piątego na szósty rok życia.**

Kwestia obowiązku przedszkolnego nie wydaje się może kluczowa w dyskusji o edukacji, istnieje jednak wiele argumentów mówiących o tym, że im szybciej dziecko znajdzie się w przedszkolu, tym większe są jego szanse na sukces w dorosłym życiu (nie tylko na kolejnych szczeblach edukacji). Warto podkreślić, iż z badań i analiz przeprowadzonych przez E. Putkiewicz, B. Murawską, T. Szlendaka i M. Żytko wynika, że efektywność nauczania dzieci w późniejszych

etapach rozwoju rośnie, jeśli od najmłodszych lat kształtuje się w nich odpowiednie postawy, zainteresowania i umiejętność uczenia się. I nie mówimy tu tylko o dzieciach sześciolletnich czy siedmioletnich, ale nawet o trzyletnich lub młodszych<sup>1</sup>. Badania pokazują, że uczęszczanie do przedszkola dzieci czteroletnich, trzyletnich i młodszych, pozytywnie wpływa na ich rozwój, szczególnie gdy pochodzą one ze środowisk zaniedbanych społecznie<sup>2</sup>. Jednym z ciekawszych badań, ukazujących rolę wczesnej edukacji w przedszkolu, jest program „High Scope” (wcześniej znany jako „Perry Preschool Project”), który realizowany jest od ponad 40 lat. Zdaniem R. Meighana, ukazuje on, że dobra edukacja przedszkolna w znacznym stopniu wpływa na późniejsze losy dziecka, szczególnie jeśli mówimy o dzieciach ze środowisk dysfunkcyjnych<sup>3</sup>. To dla nich te korzyści okazują się być najistotniejsze. Warto także przytoczyć wynik analizy przeprowadzonej przez L. J. Schweinharta i D. P. Weikarta. Zgromadzone przez nich dane wskazują, że każde 1000 dolarów zainwestowane w nauczanie przedszkolne zwraca się społeczeństwu w kwocie 7160 dolarów<sup>4</sup>. Również badacze z Uniwersytetu w Michigan zajmowali się czynnikiem ekonomicznym we wczesnej edukacji i obliczyli, że jeden dolar zainwestowany we wczesną edukację, zwraca się czterokrotnie w przyszłości. Dzięki dobrze zorganizowanym działaniom wychowawczo-edukacyjnym w pierwszych latach przedszkolnych i szkolnych dziecka, zmniejszają się w przyszłości koszty społeczne związane z walką z bezrobociem, przestępczością, opieką socjalną, marginalizacją określonych grup społecznych<sup>5</sup>. Według Banku Światowego, projekty badawcze dotyczące rozwoju małych dzieci wykazały, iż dzieci, które uczestniczą w dobrze zaprojektowanych programach edukacyjnych, lepiej dają sobie radę w szkole, osiągają wyższe kwalifikacje społeczne i emocjonalne, i lepiej rozwijają zdolności werbalne i międzykulturowe<sup>6</sup>. Najbardziej efektywne programy wczesnej edukacji i opieki obejmują: intensywną, rozpoczynającą się we wczesnym wieku, ukierunkowaną na dziecko edukację w formach zinstytucjonalizowanych, wraz z silnym zaangażowaniem rodziców i wsparciem dla rodziny<sup>7</sup>. **Z przedstawionych danych wynika, że wczesna edukacja przedszkolna zwiększa szanse edukacyjne dziecka. Uznajemy decyzję o przesunięciu obowiązku przedszkolnego z piątego na szósty rok życia za działanie**

---

<sup>1</sup> E. Putkiewicz, M. Żytko, *Znaczenie edukacji przedszkolnej na podstawie badań i doświadczeń międzynarodowych*, w: M. Zahorska (red.) „Edukacja przedszkolna w Polsce – szanse i zagrożenia”, Instytut Spraw Publicznych, 2003.

<sup>2</sup> op. cit.

<sup>3</sup> R. Meighan, *The Next Learning System: and why home-schoolers are trailblazers*, Educational Heretics Press, Nottingham, 1997.

<sup>4</sup> L. J. Schweinhart, H. V. Barnes, D. P. Weikart, *Significant Benefits: The High Scope Perry pre-school study through age 27. Monography of the High/Scope Educational Research Foundation*, No 19, High Scope Press, 2003.

<sup>5</sup> M. Karwowska-Struczyk, *Edukacja przedszkolna. W poszukiwaniu innych rozwiązań*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2012.

<sup>6</sup> L. J. Schweinhart, H. V. Barnes, D. P. Weikart, op. cit.

<sup>7</sup> *Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem w Europie: zmniejszanie nierówności społecznych i kulturowych – Raport EURYDICE*, 2009.

niesprzyjające rozwojowi dzieci, zwłaszcza w odniesieniu do tych rodzin, które nie zapewniają dzieciom odpowiedniego potencjału kulturowego i rozwojowego. System edukacyjny powinien być reformowany z myślą o wszystkich jego uczestnikach.

2) „Zgodnie z art. 7 projektowanej ustawy, dzieci urodzone w 2009 r., które są już w obowiązku szkolnym, w roku szkolnym 2015/2016, będą mogły – na wniosek rodziców – kontynuować naukę w pierwszej klasie szkoły podstawowej w roku szkolnym 2016/2017. W przypadku złożenia takiego wniosku przez rodziców do dyrektora szkoły (w terminie do 31 marca 2016 r.), dziecko nie będzie podlegało klasyfikacji rocznej, a tym samym promowaniu do klasy drugiej; jeżeli rodzice zdecydują, że ich dziecko będzie kontynuować naukę w klasie pierwszej w szkole, do której uczęszcza, wobec tego dziecka nie będzie przeprowadzane postępowanie rekrutacyjne. Jednocześnie dziecko to do końca roku szkolnego 2015/2016 będzie obowiązane do kontynuowania nauki w klasie I albo będzie mogło korzystać z wychowania przedszkolnego w przedszkolu, oddziale przedszkolnym w szkole podstawowej lub innej formie wychowania przedszkolnego, jeżeli dyrektor wybranego przez rodziców przedszkola lub szkoły albo osoba prowadząca inną formę wychowania przedszkolnego wyrazi zgodę na przyjęcie dziecka. W przypadku braku możliwości korzystania z wychowania przedszkolnego (brak miejsca), dziecko kontynuuje naukę w klasie I.”

W proponowanych zmianach nie wspomniano o konsekwencjach emocjonalnych i społecznych dla dzieci, które będą przesuwane w systemie. Nie zwrócono uwagi na to, z jakimi problemami będą borykać się te dzieci i ci rodzice, którzy wysłali sześciolatka do szkoły w roku 2015/16. Niestety w uzasadnieniu nie znajdziemy informacji o tym, jak będzie przebiegała praca z dzieckiem, które na wniosek rodziców trafi z powrotem do przedszkola albo będzie powtarzać pierwszą klasę. Nie wiemy, w jaki sposób miałyby przebiegać adaptacja dziecka sześciolatka, które wraca do grupy przedszkolnej, w której nie zna nikogo z rówieśników. Wraca, aby pół roku później trafić do pierwszej klasy, do kolejnej nowej grupy. Dlaczego stwarzając taką możliwość wyboru nie zadano sobie pytania o emocjonalne i społeczne konsekwencje trzykrotnej w ciągu roku zmiany przez dziecko grupy rówieśniczej? Czy nie stanowi to dużo większego obciążenia stresem niż rozpoczęcie edukacji w wieku sześciu lat?

Podobne wątpliwości towarzyszą możliwości złożenia wniosku przez rodziców o pozostawienie dzieci w klasie pierwszej na drugi rok. Jak będzie wyglądała praca tych uczniów w kolejnym roku? Czy czeka ich powtarzanie dwa razy tego samego materiału? Czy Ministerstwo posiada jakiegokolwiek ekspertyzy na temat konsekwencji emocjonalnych powtarzania przez dziecko klasy

pierwszej? Czy autorzy zmiany są przekonani, że „drugoroczność” jest stanem całkowicie pozbawionym negatywnego wydzźwięku i nie będzie oddziaływać na uczniów pozostawionych na drugi rok w I klasie? W jaki sposób oszacowane zostały długofalowe konsekwencje wprowadzanej reformy. Klasy, w których będą się uczyć dzieci powtarzające rok, przejdą przez cały system edukacji.

**3) „Obniżenie wieku obowiązku szkolnego zostało wprowadzone wbrew woli większości rodziców. Dlatego projektowane zmiany w ustawie o systemie oświaty uwzględniają zdanie rodziców, którzy protestowali przeciwko obniżeniu wieku obowiązku szkolnego, podpisując się pod obywatelskimi projektami ustaw przywracających obowiązek szkolny od 7 roku życia w 2012 i 2015 r. oraz wnioskiem o referendum edukacyjne w 2013 r.”**

**Podjmując decyzję o podwyższeniu wieku obowiązku szkolnego, powinno się poddać analizie dostępne badania, prowadzone wśród nauczycieli i rodziców, którzy wysłali do szkoły dzieci sześciolatnie.** Uzasadnianie stanowiska jednostronną opinią rodziców, sprzeciwiających się edukacji dzieci sześciolatków, bez powołania się na konkretne dane liczbowe (jak choćby wskazania jak liczna jest wspomniana w uzasadnieniu „większość rodziców”) jest działaniem wykluczającym rzeczową dyskusję.

**Nie rościmy sobie prawa do wskazywania z pełną stanowczością, w jakim wieku dziecko powinno rozpoczynać edukację szkolną, ale uznajemy, że wprowadzając istotną zmianę w tej kwestii, powinno się także poznać argumenty wysuwane przez rodziców popierających edukację dzieci sześciolatków.** Zabrakło nam tego wątku tak w dyskusji o ustawie, jak i w merytorycznej warstwie uzasadnienia.

Powołując się na wolę większości rodziców o niewysyłaniu dziecka sześciolatniego do szkoły, warto przywołać wyniki badania przeprowadzonego w 2014 r. przez Wyższą Szkołę Nauk Społecznych - Pedagogium. Badaniem objęci byli tylko ci rodzice, którzy wysłali do szkoły dzieci 6-letnie. 89,4% rodziców oceniało „dobrze” lub „dobrze z zastrzeżeniami” poziom przygotowania szkół. Więcej uwag mieli nauczyciele sześciolatków – 70,6% z nich pozytywnie oceniło przygotowanie szkół do przyjęcia młodszych dzieci. Głównymi problemami, na które zwracali uwagę nauczyciele, były zbyt małe sale, potrzeba drugiej osoby do pomocy, mieszanie w grupie dzieci z różnych roczników. W badaniu pytano też rodziców o proces adaptacji dzieci do szkoły. 74% z nich uznało, że ich dzieci nie miały żadnych problemów z odnalezieniem się w nowej szkolnej sytuacji, a 21% wskazało, że ich dzieci miały problemy emocjonalne, odczuwały trudności z odnalezieniem się w grupie, nie nadążały za tempem pracy pozostałych, nie mogły się

skoncentrować, miały trudności z adaptacją w grupie. 87% rodziców, którzy wysłali do szkół dzieci sześciolatnie, zauważyło pozytywne zmiany w ich zachowaniu. Warto zaznaczyć, że nie były to zmiany, związane z rozwojem dziecka, a kompetencje i umiejętności ściśle powiązane z edukacją szkolną, takie jak umiejętność czytania, pisanie, rozwijanie się zasobu słownictwa<sup>8</sup>. Również Instytut Badań Edukacyjnych zajmował się badaniem poziomu zadowolenia rodziców z decyzji o wysłaniu dziecka sześciolatniego do szkoły. W 2012 r. zadowolonych i zdecydowanie zadowolonych z tej decyzji było 92,2% rodziców, w 2013 – zadowolonych i zdecydowanie zadowolonych było 87,4% badanych, a niezadowolonych i raczej niezadowolonych 12,6%<sup>9</sup>.

**4) W projekcie ustawy proponowane jest jednoczesne odejście od klas mieszanych wiekowo oraz przesunięcie roczników odroczonych w roku ubiegłym oraz połączenie ich z dziećmi 6-letnimi, które na wniosek rodziców w roku szkolnym 2016/17 rozpoczną naukę w klasie I. Powoduje to jednak kontynuację tworzenia klas mieszanych wiekowo.**

**Zauważalna jest tu nieścisłość, ponieważ proponowane zmiany nie eliminują tworzenia klas łączonych wiekowo, ale utrzymują je i generują nowe przyczyny ich powstawania.** Zatem problem, który ma rozwiązać ustawa, będzie istniał nadal – a więc nauczyciele pracujący w takich zespołach powinni otrzymać odpowiednie wsparcie. Mają oni już doświadczenia z pracą w klasach pierwszych mieszanych wiekowo i niejednokrotnie są to doświadczenia trudne. Praca w takich grupach wymaga od nauczycieli zmian w kilku zakresach: metodach pracy, organizacji czasu na lekcjach, indywidualizacji nauczania, a także, a może przede wszystkim - zmiany sposobu myślenia o edukacji. Nauczyciele z takich oddziałów szkolnych powinni otrzymać w swoich placówkach odpowiednie wsparcie metodyczne oraz mieć szansę konsultowania swojej pracy ze specjalistami. **Wymaga to zintensyfikowanego przygotowania nauczycieli mających rozpocząć pracę i już pracujących w grupach mieszanych wiekowo.** Wspomaganie to powinno opierać się przede wszystkim na poszerzaniu i modyfikowaniu wiedzy w zakresie specyfiki rozwoju i funkcjonowania dzieci młodszych i sposobów pracy z nimi – im będzie ona większa, tym daje lepsze zrozumienie przyczyn różnorodności w klasach mieszanych wiekowo. Wśród kierunków i obszarów pracy z nauczycielami można wyróżnić między innymi:

- Przekształcenie systemu pracy na pierwszym etapie nauczania, przy wprowadzeniu i praktycznym wykorzystaniu takich metod, jak: np. metoda projektowa, system odwróconej klasy, praca

---

<sup>8</sup> B. M. Nowak, *Uczestnictwo dziecka 6-letniego w edukacji szkolnej*, Pedagogium, 2014.

<sup>9</sup> R. Kaczan, P. Rycielski, *Co wiemy o sześciolatkach w szkole na podstawie badań?*, Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie 2014.

w zespołach czy metody oparte na tutoringu rówieśniczym (*cooperative learning*);

- Respektowanie zróżnicowania poziomu rozwoju dzieci w klasie jako potencjału, a nie przeszkody w realizacji programu nauczania. Konsekwencje różnic w rozwoju dzieci w klasie powinny być postrzegane nie jako deficyty i utrudnienia, ale jako naturalne warunki pracy, w których różnorodność daje dodatkową szansę na rozwój dzieci<sup>10</sup>.

**Na uwagę zasługuje również fakt, że problemy związane z różnicą wiekową w jednym oddziale szkolnym nie kończą się w klasie pierwszej, lecz mają swoje konsekwencje w dalszej edukacji dzieci, zarówno tych, które rozpoczęły naukę jako 6-latków, jak i 7-latków.** Należy tu wymienić zarówno różnice rozwojowe, jak i emocjonalne. Te ostatnie (np. w postaci poczucia bycia słabszym na tle grupy) mogą mieć dla dziecka konsekwencje w całej jego przyszłej karierze edukacyjnej<sup>11</sup>.

**Wątpliwości budzi również propozycja kontynuacji (na wniosek rodziców) nauki w klasie pierwszej uczniów, którzy rozpoczęli naukę na tym poziomie w roku szkolnym 2015/16.** Uczniowie powtarzać będą zatem ten sam materiał, korzystając z tych samych podręczników. Rodzi się pytanie, czy faktycznie brak promocji do klasy drugiej oraz powtarzanie już przepracowanego raz materiału, w dodatku w nowej grupie rówieśniczej, wpłynie korzystnie na emocjonalny i intelektualny rozwój ucznia? Czy faktycznie służyć będzie wyrównaniu szans edukacyjnych tych dzieci i zapobiegnie kolejnym problemom adaptacyjnym, jak opisuje to uzasadnienie do projektu zmiany ustawy o systemie oświaty z dn. 4 grudnia 2015 r.? Projekt nie przewiduje również żadnych symulacji dotyczących przewidywanej liczby takich uczniów, a tym samym nie jest znana skala takiego zjawiska. Należy zatem przyjąć, że szkoły mogą nie być przygotowane na radzenie sobie z nim.

**5) „Proponowane zmiany wychodzą naprzeciw oczekiwaniom i potrzebom rodziców dzieci 6 – letnich, którzy – protestując przeciwko obniżeniu wieku obowiązku szkolnego – zwracali uwagę na: nieprzygotowanie infrastruktury części szkół na przyjęcie 6-latków.”**

Najwyższa Izba Kontroli z własnej inicjatywy skontrolowała gotowość szkół przed objęciem dzieci sześciolatków obowiązkiem szkolnym z dniem 1 września 2014<sup>12</sup>. Ocena dotyczyła w szczególności zapewnienia przez szkoły: 1) warunków lokalowych wraz z wyposażeniem oraz

---

<sup>10</sup> A. Brzezińska, R. Kaczan, P. Rycielski, *Rekomendacje dla polityki edukacyjnej: Droga edukacyjna sześciolatków – szkoła czy przedszkole?*, Instytut Badań Edukacyjnych, 2011.

<sup>11</sup> B. Wilgocka-Okoń, *Gotowość szkolna dzieci sześciolatków*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 2003.

<sup>12</sup> *Przygotowanie szkół do objęcia dzieci sześciolatków obowiązkiem szkolnym*, NIK, 2014  
<https://www.nik.gov.pl/plik/id,7129,vp,9005.pdf> (dostęp: 08.12.2015)

warunków organizacyjnych (w tym bezpieczeństwa i higieny) do edukacji uczniów sześciolletnich; 2) odpowiedniej kadry nauczycieli do edukacji uczniów sześciolletnich. Przebadano 6881 szkół w całej Polsce. Z zebranych danych wynika, że 100% placówek zapewnia uczniom miejsce na zostawienie książek i przyborów szkolnych, 91% ma place zabaw przygotowane dla najmłodszych, 98% placówek ma w salach dla najmłodszych odpowiednie pomoce dydaktyczne, w 93% sal znajdują się gry i zabawki, w 82% odpowiednio przystosowane biblioteczki. Ponadto 96% szkół zapewnia dla najmłodszych uczniów miejsce do zabawy, w 90% przebadanych miejsc znajdują się odpowiednie meble. Świetlice przygotowane na przyjęcie najmłodszych uczniów znajdowały się w 97% placówek, 97% szkół zapewniało także swoim uczniom możliwość zjedzenia posiłku w stołówce. Istotne są także dane o liczbie uczniów w klasach. W 80% szkół liczba dzieci w klasie nie przekraczała 26. We wszystkich skontrolowanych placówkach zatrudnieni byli nauczyciele posiadający odpowiednie kwalifikacje, w 85% miejsc nauczyciele przeszli także dodatkowe szkolenia. NIK w skontrolowanych szkołach stwierdził także nieprawidłowości: w 63% stołówek wyposażenie nie zostało dostosowane do zasad ergonomii. Ten sam zarzut dotyczył w szkołach odpowiednio: 55% pracowni komputerowych, 40% świetlic, 38% toalet i 28% szatni. Zwrócono też uwagę, że w części szkół praca w oddziałach I – III będzie organizowana na zmiany. Ten problem dotyczył jednak w głównej mierze szkół w miastach na prawach powiatu i gmin miejskich (odpowiednio 24,2% i 26,4%). W gminach wiejskich nauka na zmiany dotyczyła tylko 6,8% placówek. Wydano zalecenia pokontrolne, w których placówkach konieczne jest dokładniejsze doposażenie stołówek w meble, gdzie niezbędna jest większa dbałość o wyposażenie sal lekcyjnych – także w zakresie odpowiedniego rozmiaru sprzętu oraz organizacji systemu zmianowego.

**Wobec powyższych danych trudno zgodzić się z argumentem o nieprawidłowym przygotowaniu placówek szkolnych.** Zwracamy uwagę na to, że raport przygotowany został przed 1 września 2014 r., zatem stan przygotowania infrastrukturalnego szkół, mógł się zmienić. **Czy MEN dysponuje danymi na ten temat? Jeśli z jakichkolwiek danych wynika, że szkoły w określonym powyżej obszarze nadal nie są gotowe, to może zasadnym byłoby wsparcie ich działań w zakresie doposażania?** Inną kwestią jest to, że jakość przestrzeni, w której przebywają dzieci, powinna być udoskonalana – zgodnie z ich potrzebami – cały czas i uwagę w tej kwestii należałoby skierować także na warunki pracy i nauki dzieci w wieku 7, 8, 9 lat.

**6) „Proponowane zmiany wychodzą naprzeciw oczekiwaniom i potrzebom rodziców dzieci 6 – letnich, którzy – protestując przeciwko obniżeniu wieku obowiązku szkolnego – zwracali uwagę m. in. na: oparcie dużej części pracy dydaktycznej z 6-latkami na pakietach edukacyjnych i podręcznikach, wymuszającej długotrwałe siedzenie przy stolikach.”**



**Czy rzeczywiście rozwiązaniem problemu dotyczącego oparcia dużej części pracy dzieci na pakietach edukacyjnych i podręcznikach jest przesunięcie obowiązku szkolnego z szóstego na siódmy rok życia? Niestety ten problem jest dużo bardziej złożony. Należy wziąć tu pod uwagę kilka kwestii:**

1) Podręcznik dla dzieci sześciolletnich do klasy I

Czy MEN dysponuje danymi, jaka część uczniów pracuje wykorzystując „rządowy” podręcznik (nie są to wszystkie I klasy)? Z jakich innych materiałów korzystają nauczyciele? Być może warto przyjrzeć się temu, w jaki sposób ta praca się odbywa. **Rozwiązaniem problemu dotyczącego wykorzystania podręczników we wczesnej edukacji może być położenie większego nacisku na indywidualizację nauczania.** C. Tomlinson twierdzi, że nauczanie według ujednoczonego programu nauczania i indywidualizacja procesu nauczania mogą iść ze sobą w parze. „Program mówi, *czego* należy uczyć, a indywidualizacja metod pracy – *jak* uczyć.” Wynika z tego, że podręcznik nie jest przeszkodą, aby kształcenie indywidualizować<sup>13</sup>. Warto dodać także, że jeśli w efekcie wprowadzenia zmian w systemie edukacji zmieni się także podstawa programowa, oczywistym wydaje się fakt, iż podręcznik trzeba będzie zmienić. I tu pojawiają się kolejne pytania: **czy istnieją wyliczenia kosztów tej zmiany? Kto i kiedy opracuje nową podstawę programową?**

2) Pakiety edukacyjne dla dzieci pięcioletnich w przedszkolach

W publicznej dyskusji o reformie wspomina się często o problemie tzw. „tajnych kompletów”. Wychowawcy przedszkolni mają obowiązek dostosowywać swoją pracę do potrzeb i możliwości dzieci. Jeśli dzieci są gotowe do rozpoczęcia nauki pisania i czytania – nauczyciel musi im zapewnić do tego warunki. Jedyne czego nauczyciel przedszkolny nie może robić i nigdy nie mógł – to zmuszać wszystkie dzieci do nauki pisania i czytania. Być może to pochodzi błędna informacja o „zakazie” uczenia tych umiejętności. Obowiązkiem wychowawców przedszkolnych jest zapewnienie dzieciom warunków do rozwoju takich kompetencji, na które dzieci są już gotowe, które są zgodne z ich potrzebami i zainteresowaniami. Zdecydowana większość dzieci pięcioletnich wprost garnie się do pisania i czytania - większość, ale nie wszystkie. To jest zadanie dla nauczyciela – obserwować i stwarzać odpowiednie warunki do zaspokajania potrzeb rozwojowych dzieci. W placówce przedszkolnej dzieci powinny mieć czas na wszechstronny rozwój, niezakłócony narzuconymi odgórnie ćwiczeniami szkolnych umiejętności. Przedszkole – jak sama nazwa wskazuje – przygotowuje do szkoły, ale nie można dopuścić do skolaryzacji przedszkola.

---

<sup>13</sup> C. Tomlinson, *Reconcilable differences? Standards-based teaching and differentiation*, w: “Educational Leadership”, 9/2000.

**Uznajemy, że używanie w kontekście pracy przedszkola sformułowania „tajne komplety” wprowadza w błąd sugerując, że dzieciom nie wolno było uczyć się pisania oraz czytania i nauczyciele, którzy to robili, łamali przepisy. Nauczyciele nie mogli dziecka do tego przymuszać. Czy ten stan po wprowadzanych nowelizacjach ulegnie zmianie, a nauczyciele zaczną uczyć czytania i pisania wszystkie dzieci, niezależnie od stopnia ich gotowości?**

3) Pakiety edukacyjne dla dzieci sześciolletnich w zerówkach przedszkolnych i szkolnych.

Jeśli mamy w zerówkach obowiązkowo uczyć pisać i czytać, kiedy będzie czas na przygotowanie emocjonalno-społeczne do szkoły? Jeśli zerówkę przeznaczymy na naukę pisania i czytania, czym będzie się ona różniła od I klasy? Jeśli w przedszkolach byłby dodatkowy rok służący właśnie wpieraniu rozwoju społeczno-emocjonalnego, planowane zmiany w tym zakresie mogłyby być uzasadnione. Jednak gdy przedszkola mają koncentrować się na rozwijaniu szkolnych umiejętności, wkraczają one w obszar edukacji wczesnoszkolnej.

**Mniej kosztowne i skomplikowane organizacyjnie byłoby objęcie kontrolą rodzaju i jakości materiałów, z których korzystają dzieci i nauczyciele w przedszkolu i w szkole. Należałoby także zwiększyć kontrolę nad wydawnictwami, które przygotowują ofertę z myślą o dzieciach w przedszkolu – w obecnej chwili ten obszar nie podlega żadnemu nadzorowi.**

Podsumowując – przygotowanie do szkoły powinno skupiać się przede wszystkim na wspomaganiu emocjonalnego i społecznego rozwoju dziecka, na rozwijaniu umiejętności nawiązywania kontaktów z dorosłymi, na doskonaleniu umiejętności pracowania samodzielnie i w grupie czy rozumieniu konsekwencji własnych zachowań. Są to umiejętności niezbędne do funkcjonowania w szkole, które powinny poprzedzać jakiegokolwiek działania, związane z technicznym przygotowaniem do nauki szkolnej. Tych ważnych zadań w opisie funkcji przedszkola zabrakło w dyskusji o zmianach w ustawie o systemie oświaty i ich uzasadnieniu.

**7) „To od decyzji rodziców zależy, czy dziecko zacznie korzystanie z wychowania przedszkolnego w wieku 3 lat, czy później.”**

**Czy MEN dysponuje danymi o liczbie miejsc w placówkach przedszkolnych, które uwzględniają podział na jednostki samorządu terytorialnego? Być może dokładniejsze prognozowanie skutków reformy byłoby łatwiejsze, gdybyśmy wszyscy tymi danymi dysponowali. Z informacji, które osoby odpowiedzialne za oświatę podają w mediach, wynika, że dla dzieci, które w roku 2016/17 będą miały trzy lata, zabraknie miejsc w samorządowych placówkach. Deficyt miejsc dla dzieci najmłodszych będzie problemem m. in. Warszawy – tak wynika z danych,**

które podaje W. Paszyński<sup>14</sup>. „Jeśli dodatkowo do przedszkoli trafią sześciolatki, to trudno będzie nam zapewnić w przedszkolu miejsca dla trzylatków” stwierdza także M. Olszewski, przewodniczący Związku Gmin Wiejskich RP<sup>15</sup>.

**W Bydgoszczy zabraknie 8677 miejsc dla przedszkolaków, w Opolu, jak podaje rzeczniczka ratusza M. Grycan – zabraknie 1374 miejsc, w Białymstoku brakuje 4487 miejsc. W Krakowie braki to 12050 miejsc dla dzieci. Największy problem dotyczy Warszawy – tu w samorządowych placówkach będzie brakować 34 000 miejsc<sup>16</sup>.** We wszystkich tych miastach istnieją oczywiście placówki niepubliczne, ale jak wskazują wyliczenia dokonane przez organizujących oświatę w tych miastach, miejsc w placówkach nie wystarczy dla wszystkich przedszkolaków. W Warszawie ten deficyt, po uwzględnieniu placówek niepublicznych, to 15 300 miejsc, w Gdańsku – 5346, w Bydgoszczy – 2661, a w Krakowie 8279<sup>17</sup>. Pamiętajmy, że placówki niepubliczne powinny stanowić uzupełnienie oferty edukacyjnej, a dla części rodziców posłanie tam dziecka będzie sytuacyjnym i ekonomicznym przymusem, a nie kwestią wyboru.

Powołujemy się na dane z mediów, ponieważ do dziś ani Ministerstwo, ani grupa posłów nie udostępniła żadnych danych na temat planowanej i przewidywanej liczby miejsc w placówkach.

**Obawiamy się, że koszty tej reformy zostaną podzielone pomiędzy samorządy oraz zrzucone na barki rodziców, którzy w roku szkolnym 2015/16 nie będą mogli wysłać swojego dziecka do przedszkola.**

Opisane zatem w projekcie „prawo rodzica do wysłania do przedszkola dziecka trzyletniego” jest wobec powyższych zestawień prawem hipotetycznym. Wiele miejsca w uzasadnieniu wprowadzanych zmian poświęca się na podkreślenie roli i praw rodziców. Czemu zatem – w świetle zaproponowanych przepisów – rodzice dzieci młodszych są traktowani w nierówny sposób?

**8) Proponowany projekt kładzie silny akcent na rolę rodziców w szkole. Całkowicie pominięta została, zarówno na poziomie przepisów, jak również uzasadnienia ustawy, idea i praktyka współpracy pomiędzy szkołą i rodzicami oraz organizacjami zewnętrznymi, realizująca się w formie instytucji rady rodziców, określonej odrębnymi przepisami.**

---

<sup>14</sup> M. Zubik, *Sześciolatki do przedszkoli, trzylatki do domu*, Gazeta Wyborcza, 29.11.2015, <http://warszawa.wyborcza.pl/warszawa/1,34862,19259777,szesciolatki-do-przedszkoli-trzylatki-do-domu-rozmowa.html> (dostęp: 08.12.2015)

<sup>15</sup> A. Radwan, *Rewolucja w oświacie*, Gazeta Prawna, 7.12.2015, <http://prawo.gazetaprawna.pl/artykuly/909571,rewolucja-w-oswiacie-pis.html> (dostęp: 08.12.2015)

<sup>16</sup> A. Wittenberg, K. Klinger, *Efekt reformy PiS: Sześciolatki powtórzą klasę, a dla trzylatków zabraknie miejsc w przedszkolach*, Gazeta Prawna, 24.11.2015, <http://serwisy.gazetaprawna.pl/edukacja/artykuly/907217,reforma-szesciolatki-powtorza-klase-a-dla-trzylatkow-zabraknie-miejsc-w-przedszkolach.html> (dostęp: 08.12.2015)

<sup>17</sup> op. cit.

Przy analizie tezy o braku wpływu rodziców na funkcjonowanie szkoły, warto sięgnąć po wyniki badań I. Starypan „Szkoła widziana oczami rodziców”<sup>18</sup>, pochodzących z ocen zewnętrznych przeprowadzonych przez wizytatorów do spraw ewaluacji w szkołach podstawowych, gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych. Z przedstawionych danych wynika, że 76% rodziców otrzymuje od nauczyciela rzetelne informacje na temat zagrożeń, występujących w szkole, do której chodzi dziecko, 64% rodziców uznaje, że nauczyciele wierzą w możliwości ich dzieci, a 58% rodziców oceniło gotowość i dyspozycyjność nauczycieli pozytywnie. Co prawda tylko 54% uznaje, że szkoła zaspokaja aspiracje edukacyjne dziecka, a 52% - że szkoła zapewnia uczniowi możliwość odniesienia sukcesu na miarę jego możliwości. Jednak aż 45% badanych rodziców nie korzystało z możliwości współdecydowania w kwestiach dotyczących szkoły.

K. Hernik i K. Malinowska stwierdzają, że „rozbieżność między rodzicami oraz nauczycielami i dyrektorami szkół, dotyczy najczęściej nieuwzględniania opinii rodziców przy planowaniu działań szkoły”<sup>19</sup>. Inną kwestią jest, że nauczyciele w swojej komunikacji z rodzicami najczęściej ograniczają się do rozmów o sytuacjach związanych z problemami dziecka. Może to wzmacniać budowanie atmosfery wzajemnej nieufności. Rodzice przynoszą też do szkoły – zwłaszcza przy rozpoczynaniu przez dziecko nauki – swoje wspomnienia i obawy przed nią jako instytucją. Jednocześnie nauczyciele nie przygotowuje się do prowadzenia rozmów indywidualnych z rodzicami<sup>20</sup>, nie daje możliwości do kształcenia kompetencji komunikacyjnych, koniecznych w tego typu kontaktach. Postawa obu stron przepełniona jest lękiem.

**Może zatem problem poczucia braku wpływu rodziców na sytuację dziecka rozpoczynającego naukę w szkole nie wynika wprost ze złego przygotowania szkoły i nauczycieli oraz nie jest związany z wiekiem dziecka? Może problem jest raczej natury relacyjnej i komunikacyjnej i to ten obszar styku rodzic-nauczyciel należy rozwijać?** Wiele badań i prac udowadnia tezę, że dobre relacje pomiędzy nauczycielem i rodzicami powinny być podstawą funkcjonowania każdej placówki edukacyjnej<sup>21</sup> – żłobka, przedszkola i szkół. Skoro zatem dysponujemy wieloma badaniami w tej kwestii, może warto byłoby skupić się na instytucjonalnym inspirowaniu tej współpracy?

---

<sup>18</sup> I. Starypan, *Szkoła widziana oczami rodziców*, 2012, System Ewaluacji Oświaty, [http://www.npseo.pl/data/various/files/Szko%C5%82a%20w%20oczach%20rodzic%C3%B3w\\_5\\_09\\_2012.pdf](http://www.npseo.pl/data/various/files/Szko%C5%82a%20w%20oczach%20rodzic%C3%B3w_5_09_2012.pdf) (dostęp: 08.12.2015)

<sup>19</sup> K. Hernik, K. Malinowska, *Jak skutecznie pracować i komunikować się z rodzicami i społecznością lokalną. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów*. Instytut Badań Edukacyjnych, 2015.

<sup>20</sup> op cit.

<sup>21</sup> I. Dzierzgowska, *Rodzice w szkole*, Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, 2001

9) „Proponowane zmiany wychodzą naprzeciw oczekiwaniom i potrzebom rodziców dzieci 6-letnich, którzy – protestując przeciwko obniżeniu wieku obowiązku szkolnego – zwracali uwagę na: niedostosowanie opieki świetlicowej do potrzeb emocjonalnych młodszych dzieci.”

Warto zauważyć, iż problem ten dotyczy nie tylko dzieci sześciolletnich. Szkolne świetlice są przepelnione, coraz więcej dzieci pozostaje pod opieką osób pracujących w świetlicach, często od godz. 6:00 do 18:00. W Warszawie w 2008 roku w szkołach podstawowych ze świetlic szkolnych korzystało 42% uczniów, a już w 2012 ponad 50%<sup>22</sup>. Z danych – dla przykładu – opolskiego kuratorium oświaty wynika, iż z najmłodszych klas ponad 60% dzieci spędza czas przed lub po lekcjach w świetlicy. Sekcja Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” Regionu Gdańskiego na podstawie badań ankietowych prowadzonych do kwietnia 2015 roku wskazuje, że średnio 64% uczniów klas I-III i 57% dzieci z „zerówek” uczęszcza do świetlicy szkolnej. Martwi ponadto fakt, że średnio do jednej grupy w badanych szkołach z regionu gdańskiego zapisanych jest 41 uczniów, a na jeden etat wychowawcy świetlicy przypada 39 uczniów. Ankietowani wychowawcy świetlicy wskazali na problemy: nadmierna liczba uczniów przebywających w jednym pomieszczeniu (69% ankietowanych), braki w wyposażeniu świetlicy (41% szkół), czas pracy wychowawców świetlicy i odbiór dzieci przez rodziców/opiekunów po czasie funkcjonowania świetlicy (40% badanych), niepłatne zastępstwa doraźne (31%). Zaś 21% wychowawców wskazuje problem odpowiednich warunków świetlicowych dla uczniów niepełnosprawnych, w tym realizacji art. 67 ust. 4 UoSO, 10% nauczycieli widzi problem z realizacją planu pracy świetlicy<sup>23</sup>. **Może w takim razie problem z niedostosowaniem świetlic dla dzieci sześciolletnich nie jest związany nie tylko z brakiem fizycznego dostosowania przestrzeni, ale po prostu z brakiem miejsc dla wszystkich dzieci w świetlicach?** Rodzice coraz częściej pracują w wymiarze ponad 8 godzin dziennie i dojeżdżają do miejsc pracy. W związku ze zmianami społecznymi dziadkowie nie są w stanie zapewnić opieki swoim wnukom. W obliczu obecnych zmian warto zastanowić się nad ulepszeniem systemu funkcjonowania świetlic przy szkołach. **Należy też podkreślić, że rolą świetlic szkolnych nie jest wyłącznie zapewnienie opieki dzieciom do czasu odebrania ich z placówki przez opiekunów. Powinny one także spełniać rolę wspomagającą w realizacji programu edukacyjnego i wychowawczego szkoły.** Czas spędzony w świetlicy nie może być czasem „zmarnowanym”. Jak zaznacza A. Brzezińska,

<sup>22</sup> M. Zubik, Rodzice mają płacić za szkolne świetlice. Dlaczego? Gazeta Wyborcza, 19.10.2012. [http://warszawa.wyborcza.pl/warszawa/1,34889,12699772,Rodzice\\_maja\\_placic\\_za\\_skolne\\_swietlice\\_Dlaczego\\_.html](http://warszawa.wyborcza.pl/warszawa/1,34889,12699772,Rodzice_maja_placic_za_skolne_swietlice_Dlaczego_.html) (dostęp: 08.12.2015)

<sup>23</sup> Prezentacja A. Kocik, W. Książek, Sekcja Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” Regionu Gdańskiego, maj 2015 r., <http://www.solidarnosc.gda.pl/wp-content/uploads/2015/06/Analiza-ankiety-6.-05.-2015-Prezentacja.pdf> (dostęp: 08.12.2015)

światlica w założeniu stwarza doskonale warunki do wspomagania indywidualnego rozwoju i może pomagać dzieciom, które mają indywidualne problemy z realizacją programu edukacyjnego. Dotyczy to zarówno dzieci 6- jak i 7-letnich<sup>24</sup>. **Rozwiązania wyżej postawionych problemów wymagają zmian organizacyjnych w szkołach i odpowiedniego przygotowania opiekunów do świetlic szkolnych, zwiększenia ich liczby, dostosowanej do liczby uczęszczających do świetlic dzieci, a także adaptacji pomieszczeń przeznaczonych na świetlice i odpowiedniego ich wyposażenia.**

#### 10) Rekomendacja – **Kwestia oceniania w klasach I – III.**

**W proponowanych zmianach ustawy zabrakło nam istotnej kwestii merytorycznej, którą przy zmianie funkcjonowania szkoły można byłoby włączyć w zakres propozycji.**

Obecne przepisy zawarte w Art. 44i. 1. stanowią, że „W klasach I–III szkoły podstawowej: 1) oceny bieżące z obowiązkowych i dodatkowych zajęć edukacyjnych oraz zajęć, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 13 ust. 3, są ustalane w sposób określony w statucie szkoły; 2) śródroczne i roczne oceny klasyfikacyjne z obowiązkowych i dodatkowych zajęć edukacyjnych oraz zajęć, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 13 ust. 3, a także śródroczna i roczna ocena klasyfikacyjna zachowania są ocenami opisowymi.”

**Z treści uzasadnienia wynika jasno, że proponowana reforma ma na celu zwrócenie większej uwagi na potrzeby i możliwości dziecka oraz zapewnienie mu najbardziej sprzyjających warunków do rozwoju. Odwołując się do tego słusznego argumentu pragniemy zwrócić uwagę na konieczność powrotu do rozmów na temat metod i narzędzi oceniania uczniów na pierwszym etapie edukacyjnym.**

Koalicja „Dziecko bez stopni<sup>25</sup>” w czasie cyklu spotkań, dyskusji i konsultacji z MEN postulowała, aby w klasach I – III obok oceny opisowej, wystawianej dla ucznia dwa razy w roku, wprowadzić ocenę rozwojową, opartą na informacji zwrotnej o postępach dziecka. Ocena rozwojowa miałaby zastąpić ocenę cyfrową, wyrażoną znakiem lub symbolem – popularną buźką czy kwiatkiem. Powoływano się na argumenty, że ocena za pomocą stopni może zmienić naturalną chęć dzieci do poznawania świata i doskonalenia posiadanych umiejętności w naukę dla pochwał i stopni<sup>26</sup>. Może doprowadzać do demotywowania dzieci do uczenia się. Dziecko odbiera

<sup>24</sup> A. Brzezińska, R. Kaczan, P. Rycielski, *Rekomendacje dla polityki edukacyjnej: Droga edukacyjna sześciolatek – szkoła czy przedszkole?*, Instytut Badań Edukacyjnych, 2011

<sup>25</sup> <https://dzieckobezstopni.pl/o-koalicji> (dostęp: 7.12.2015)

<sup>26</sup> Zob. E. Misiorna, R. Michalak, *Ocenianie jako mechanizm wspierania rozwoju dziecka. Mit czy rzeczywistość [w:] Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Założony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej*, red. H. Sowińska, Poznań:

wystawioną przez nauczyciela ocenę sumującą w formie stopnia jako ocenę swojej osoby oraz zdolności. To dlatego negatywne oceny zamiast motywować, zniechęcają do wysiłku i podejmowania wyzwań. Oceny pozytywne z drugiej strony mogą powstrzymywać uczniów przed podejmowaniem wyzwań z uwagi na ryzyko popełnienia błędu i obawę przed utratą dobrej opinii<sup>27</sup>. Jest rzeczą oczywistą, że szkolne ocenianie przede wszystkim powinno pomagać uczniowi się uczyć. Do realizacji tego celu niezbędne jest udzielanie informacji dotyczących tego, co uczniowi już udało się osiągnąć oraz co i jak powinien jeszcze poprawić<sup>28</sup>. Apel koalicji zgromadził poparcie 68 instytucji. Rezygnacja z oceniania w postaci stopni powinna być ogólnie przyjętą zasadą w edukacji wczesnoszkolnej.

### **Fundacja „Przestrzeń dla edukacji”**

**W załączeniu** – opinia dr hab. Małgorzaty Żytko, prof. Uniwersytetu Warszawskiego, kierownika Katedry Edukacji i Kształcenia Nauczycieli

#### **Sygnatariusze:**

**prof. dr hab. Anna Brzezińska**, Uniwersytet im A. Mickiewicza w Poznaniu, Wydział Nauk Społecznych, Instytut Psychologii

**dr hab. Kinga Łopot – Dzierwa** prof. Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Instytut Pedagogiki Szkolnej i Przedszkolnej

**dr hab. Małgorzata Żytko**, prof. Uniwersytetu Warszawskiego, Wydział Pedagogiczny

**dr Bożena Grzeszkiewicz**, Uniwersytet Szczeciński Wydział Humanistyczny, Instytut Pedagogiki

**dr Adam Matyszewski**, Płocki Uniwersytet Ludowy

**dr Aleksandra Piotrowska**, Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP w Warszawie i Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego

**dr Marzanna Pogorzelska**, Uniwersytet Opolski, Wydział Historyczno – Pedagogiczny

**dr Maciej Słomczyński**, Uniwersytet Warszawski, Wydział Pedagogiczny

**dr Dorota Sobierańska**, Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego

**dr Krystyna Starczewska**, dyrektorka Zespołu Szkół Bednarska

**Tamara Kostencka**, dyrektorka Szkoły Aktywności Twórczej

---

Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2011, s. 433

<sup>27</sup> C.S. Dweck, *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*, Philadelphia: Psychology Press, 2000.

<sup>28</sup> P. Black, D. Wiliam, *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment* [w:] „Phi Delta Kappan”, 1998, nr 80(2), 139–148.

**Monika Koszyńska**, edukatorka

**Małgorzata Rusiłowicz**, laureatka nagrody im. Ireny Sendlerowej „Za naprawianie świata”