

Dr Tadeusz Kowalewski

Katedra Marketingu i Przedsiębiorczości

Wydział Zarządzania

Politechnika Białostocka

Wybrane sposoby wyrównywania szans edukacyjnych

WPROWADZENIE

Problematyka wyrównywania szans edukacyjnych jest jednym z najbardziej istotnych problemów społecznych. Im wcześniej zlokalizujemy przyczyny występowania braków w dostępie do oferty edukacyjnej tym skuteczniej zaplanujemy skuteczne działania w celu zmniejszania nierówności społecznych. Można postawić tezę, iż wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci na poziomie elementarnym (to jest ten najważniejszy okres w edukacji), dokonać się może przez stworzenie warunków do budzenia i rozwijania ich potrzeb edukacyjnych. Ta teza może też swobodnie funkcjonować na innych poziomach kształcenia. Potrzeby edukacyjne są bowiem rezultatem interakcji pomiędzy jednostką a jej otoczeniem społecznym poprzez np. rozwijanie potrzeb intelektualnych, duchowych, moralnych, emocjonalnych, społecznych, zdrowotnych oraz estetycznych. Analiza problemu wyrównywania szans edukacyjnych została oparta o studia literatury przedmiotu i odniesienia do innych badań dokonywanych w tym zakresie.

ISTOTA POTRZEBY WYRÓWNYWANIA SZANS EDUKACYJNYCH

Polityka edukacyjna państwa niezależnie od formacji politycznej, która sprawuje rządy w danej chwili zdąża do unifikacji w różnych płaszczyznach. Unifikacja dokonuje się zarówno w skali lokalnej, jak i międzynarodowej. Przykładem unifikacji międzynarodowej jest proces boloński, którego członkowie dążą do stworzenia Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Unifikacja w skali lokalnej widoczna jest poprzez system „nowej matury”. Działania unifikacyjne mają na celu wyposażenie uczących się w standardowy pakiet wiedzy i umiejętności. I tu najczęściej pojawiają się nierówności w dostępie do usług edukacyjnych, które mają przekazać standardowy pakiet wiedzy i umiejętności, gdyż nie we wszystkich środowiskach istnieje jednakowy dostęp do pełnej oferty edukacyjnej. Równy dostęp wszystkich do standardowej oferty edukacyjnej

jest uwarunkowany różnorodnymi czynnikami natury społeczno-gospodarczej i przestrzennej. Trudności występują przede wszystkim w rodzinach dotkniętych biedą i ubóstwem, rodzinach patologicznych, czy dysfunkcyjnych, czy też w środowiskach rówieśniczych, w których dominują patologiczne normy zachowań. Zapewnienie równego startu edukacyjnego, powszechnego dostępu do usług instytucji opiekuńczych i edukacyjnych na różnych poziomach jest tym trudniejsze, im z mniejszego środowiska wywodzą się dzieci i młodzież. Dostęp do usług edukacyjnych nie może być aktem jednorazowym, gdyż edukacja to proces ciągły, którego efekty nie są odczuwane materialnie w sposób bezpośredni. Wyrównywanie szans edukacyjnych opiera się na kompensowaniu w szkole braków rodzinnego czy środowiskowego wychowania i poznawania nowych obszarów wiedzy [Raszeja-Ossowska (www.witrynawiejska.org.pl)]. Proces ten wymaga współpracy podmiotów z różnych obszarów aktywności społecznej. Jednym z istotnych podmiotów jest państwo, którego celem powinno być stworzenie kompleksowego, długookresowego programu wyrównywania szans edukacyjnych na podstawie diagnozy przyczyn braku szans edukacyjnych, obszarów ich działań i grup docelowych. Po dokonaniu diagnozy istotna jest ocena zastanego stanu rzeczy przy pomocy odpowiedniej metody czy metod niwelacji braku równego dostępu do edukacji.

W celu podkreślenia doniosłości problematyki wyrównywania szans edukacyjnych w 2007 roku ustanowiono Europejski Rok na Rzecz Równych Szans dla Wszystkich. Poprzez różne działania krajów Unii Europejskiej próbowano zwrócić uwagę społeczności międzynarodowej na prawo do równego traktowania i życia bez dyskryminacji. Promowano równe szanse dla wszystkich, m.in. w edukacji. Działania te podejmowane były na poziomie krajowym, regionalnym i lokalnym [Raszeja-Ossowska (www.witrynawiejska.org.pl)].

Wyrównanie szans edukacyjnych może nastąpić przede wszystkim poprzez poprawę jakości edukacji. Dążenie do poprawy jakości pracy szkół miejskich i wiejskich, peryferyjnych i wielkomiejskich może dokonać się nie tylko poprzez standaryzację programów, certyfikatów i kwalifikacji nauczycieli. Poprawę jakości wzmacnia stosowanie ewaluacji jakości edukacji w stosunku do pracy nauczyciela, który powinien pozyskiwać w sposób ciągły większe kompetencje psychologiczne, diagnostyczne, umiejętności pomiaru osiągnięć uczniów i wspierania ich rozwoju. Zmiany powinny przebiegać także w obszarze założeń i przebiegu programów, reform edukacyjnych w kierunku większej personalizacji dróg rozwoju każdej osoby. Nauczanie zróżnicowane i pełna indywidualizacja treści kształcenia uwzględniająca tempo pracy podopiecznego i jego styl uczenia się to wymóg współczesnej szkoły i zarazem istota wyrównywania szans edukacyjnych.

BADANIE ZWIĘKSZANIA SZANS EDUKACYJNYCH W OKRESIE MIĘDZYWOJENNYM

W okresie międzywojennym problematyka związana z zwiększaniem szans edukacyjnych dzieci nie była obcym przedmiotem badań naukowych. Ten problem próbowano analizować w kontekście różnic pochodzenia oraz statusu społeczno-ekonomicznego i kulturowego. H. Radlińska była jedną z pierwszych badaczek tej problematyki w Polsce. W jej badaniach kompensacja braków materialno-bytowych i kulturalnych środowiska była celem badań społeczno-pedagogicznych [Radlińska, 1961, s. 205]. Badania H. Radlińskiej zmierzały nie tylko do wykrycia braków środowiska badanych grup dzieci, zidentyfikowania zjawisk i procesów utrudniających ich rozwój, lecz także do udzielania dzieciom konkretnej pomocy [Kowalik-Olubińska, 2004, s. 33]. W latach 30. XX wieku H. Radlińska zorganizowała także badania nad reorganizacją zapisów szkolnych. Zapisy te traktowano jako czynność o charakterze administracyjnym, uzupełniano wnikliwie przeprowadzonymi badaniami lekarskimi, psychologicznymi i pedagogicznymi [Radlińska, 1961, s. 205]. Na podstawie analizy zgromadzonych danych wyodrębniono grupę dzieci opóźnionych w rozwoju. Dzieci te kierowano do różnych instytucji wyrównujących ich braki rozwojowe. Organizowanie form opieki kompensacyjnej stało się przedmiotem dalszych eksperymentalnych badań. H. Radlińska zwróciła też uwagę na pozytywny wpływ pobytu dziecka w przedszkolu. Ukazała również zależność pobytu dziecka w przedszkolu z poziomem jego rozwoju na początku edukacji szkolnej [Radlińska, 1961, s. 178]. Różnice w poziomie rozwoju dzieci pochodzących z korzystnych i niekorzystnych warunków środowiskowych mogą być, zdaniem H. Radlińskiej, wyrównywane pod wpływem czynników, które kompensują czynniki hamujące. Bardzo odważnie stawiała postulaty tworzenia bezpłatnych przedszkoli, pełniących funkcje opiekuńczo i wychowawcze, korygujące braki środowiskowe w dostępie do edukacji [Radlińska, 1961, s. 180].

OGNISKA PRZEDSZKOLNE – KLASY WYRÓWNAWCZE – KLASY PRZEDSZKOLNE

W okresie powojennym powstawały nowe sposoby pracy z dziećmi w celu wyrównywania szans edukacyjnych. Przy konstrukcji alternatywnych form opieki przedszkolnej korzystano z wcześniejszych rozwiązań organizacyjnych. Potrzeba tworzenia alternatywnych form opiekuńczych uzależniona była od zmniejszającej się liczby przedszkoli w Polsce. To zjawisko nasilało się od drugiej połowy lat 50. szczególnie na wsi. Pod koniec lat 50. zaczęto zakładać przede wszystkim na wsi ogniska przedszkolne. Ogniska przedszkolne gromadziły dzieci w wieku 4–6 lat. Czas pracy ognisk dostosowany był do miejscowych potrzeb i możliwości. Zwykle ogniska przedszkolne znajdowały swoją

fizyczną siedzibę w budynkach szkolnych i przedszkolnych. Instytucją obejmującą te ogniska było Towarzystwo Przyjaciół Dzieci.

Zadania realizowane przez ogniska przedszkolne były zbieżne z celami wychowania przedszkolnego. W początkowym okresie pracy z dziećmi zmierzano więc do dokładnego ich poznania, określenia poziomu rozwoju fizycznego i psychicznego. Wyniki prowadzonych obserwacji stanowiły punkt wyjścia do podejmowania działań uwzględniających zróżnicowane potrzeby dzieci i przyjmujące formę zajęć niezależnych od tych, które prowadzono ze wszystkimi wychowankami. Od roku 1963 wzrastała liczba ognisk przedszkolnych także w miastach. Były one przeznaczone dla dzieci sześciolletnich. Rozwijająca się w latach 60. praktyka wcześniejszych zapisów do szkoły spowodowała, że do ognisk przedszkolnych kierowano te dzieci, które wykazywały niepełny stopień gotowości szkolnej [Kowalik-Olubińska, 2004, s. 33]. Podczas zajęć prowadzonych w ognisku dokonywano obserwacji dzieci, a na zakończenie pobytu w tej placówce powtórnie badano poziom ich rozwoju. W trakcie tych badań wyodrębniono grupę dzieci, które poczyniły wyraźne postępy, co pozwalało prognozować, że osiągną one sukces w nauce szkolnej. Jednocześnie odnotowano, że u części dzieci nie zaszły, mimo podjętych działań interwencyjnych, pomyślnie zmiany w rozwoju. W tym celu zorganizowano dla nich, już po rozpoczęciu nauki szkolnej, klasę wyrównawczą, do której uczęszczały do momentu zlikwidowania lub zminimalizowania braków w wiadomościach i umiejętnościach szkolnych oraz w rozwoju ogólnym [Famuła, 2001, s. 59–60].

Próby doskonalenia metod poznawania dziecka i prowadzenia zajęć wyrównawczych doprowadziły do podjęcia decyzji o utworzeniu nowego sposobu wychowania szans edukacyjnych dla dzieci sześciolletnich. Były to klasy przedszkolne (wstępne), zwane też oddziałami przedszkolnymi czy zerowymi, a popularnie „zerówkami”, które powszechnie zaczęły funkcjonować od roku szkolnego 1977/1978. Decyzja władz oświatowych związana była między innymi z dążeniem do upowszechnienia wychowania przedszkolnego [Wołoszynowa, 1977, s. 25]. Wprowadzono powszechną opiekę nad dziećmi sześciolletnimi, które nie były objęte wychowaniem przedszkolnym.

Wprowadzenie powszechności edukacji przedszkolnej wiązało się z rezygnacją z wcześniejszych zapisów do szkoły i przyjęciem założenia, że rozpoznania możliwości i specyfiki możliwości dzieci dokona nauczyciel pracujący w oddziale. Jednocześnie wprowadzono do programu wychowania dla dzieci sześciolletnich treści związane z nauką czytania, przygotowaniem do nauki pisanie i kształtowaniem rozszerzonego zakresu pojęć matematycznych. Konsekwencją tej zmiany było przypisanie placówkom przedszkolnym zadań o charakterze dydaktycznym [Wołoszynowa, 1977, s. 26].

TRUDNOŚCI REALIZACJI

Niestety, różne czynniki, a zwłaszcza zbyt duża liczba dzieci w grupie, trudne warunki materialno-lokalowe, niskie kwalifikacje nauczycieli, utrudniały, a często uniemożliwiały pełną realizację tych wszystkich, niezwykle trudnych i złożonych zadań. Zaakceptowanie znaczenia działań o charakterze dydaktycznym powodowało przy tym odsuwanie na dalszy plan działań kompensacyjnych. Powstały stan rzeczy był szczególnie niekorzystny dla dzieci wykazujących deficyty rozwojowe, które wymagają indywidualnego postępowania edukacyjnego i terapeutycznego w okresie poprzedzającym rozpoczęcie systematycznej nauki w klasach początkowych. Potrzebują one bowiem dodatkowego wsparcia w postaci zajęć wyrównawczych, o charakterze korekcyjno-kompensacyjnym, prowadzonych indywidualnie lub w małych zespołach. Za istotny z punktu widzenia efektywności podejmowanych przez placówki przedszkolne działań należy także uznać czynnik czasu. Przypomnieć bowiem trzeba, że te same zadania programowe w odniesieniu do dzieci sześciolletnich realizowane, począwszy od drugiej połowy lat 70. XX w., nie tylko w pięciogodzinnym oddziale przedszkolnym, ale także pełnym, całodziennym, dziewięciogodzinnym przedszkolu, do którego dzieci mogły uczęszczać kilka lat i w ognisku przedszkolnym działającym tylko od 9 do 18 godzin tygodniowo. Te ostatnie placówki oficjalnie funkcjonowały do 1981 roku, ale w praktyce działały jeszcze powszechnie w latach 80. szczególnie w małych miejscowościach i w środowisku wiejskim, a więc tam, gdzie istniała potrzeba zakładania wyżej zorganizowanych form opieki przedszkolnej. Już samo zestawienie tych faktów dowodzi, że pełna realizacja założonych funkcji założenia przedszkolnego realizowanego w zróżnicowanych organizacyjnie formach nie była możliwa, a dzieci, mimo uczęszczania do ognisk przedszkolnych czy nawet klas wyrównawczych, nie były w stanie dorównać swoim rówieśnikom po klasach przedszkolnych. Ten stan rzeczy nie tylko utrwał nierówności społeczne, ale i uniemożliwiał równy start w przyszłą edukację.

Nie mogło być zatem mowy o wyrównywaniu startu szkolnego dzieci pochodzących z różnych środowisk, czy zwiększaniu ich szans edukacyjnych w znacznym stopniu. I tak, w badaniach kierowanych przez L. Wołoszynową stwierdzono, że dzieci uczęszczające do oddziałów przedszkolnych uzyskiwały wyższy poziom w zakresie rozwoju intelektualnego i podstawowych funkcji percepcyjno-motorycznych niż dzieci z ogniska przedszkolnego [Wołoszynowa, 1977, s. 50]. Przy czym prawidłowość ta odnosiła się do dzieci ze wsi i średniego miasta; w dużym mieście nie stwierdzono takich różnic. W środowisku wiejskim forma wychowania przedszkolnego różnicowała też poziom dojrzałości społecznej na niekorzyść dzieci z ognisk przedszkolnych. Wykazano w nich zatem małą efektywność ognisk przedszkolnych. Pokazały one jednocześnie znaczenie wyżej

zorganizowanych form wychowania przedszkolnego dla rozwoju dziecka. Poziom funkcjonowania placówek wychowania przedszkolnego oceniony został także przez Komitet Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej. Stwierdza się w nich że wśród różnych form organizacyjnych wychowania przedszkolnego stosunkowo najlepiej spełniło swoje założone funkcje samodzielne przedszkole, 3–4-oddziałowe, o 9-godzinny dzień pracy [Wołoszynowa, 1977, s. 50].

Cytowane powyżej badania dowiodły także, że placówki przedszkolne mogą spełniać pozytywną rolę w procesie kompensacji niedostatków bodźców rozwojowych występujących w środowisku życia różnych grup dzieci [Wołoszynowa, 1977, s. 51]. Poprzez analizę zebranych danych zauważono, że instytucjonalne wychowanie przedszkolne ma wyraźny wpływ na rozwój dzieci sześciolletnich, natomiast jego wpływ na rozwój dzieci młodszych 3–5-letnich nie okazał się tak znaczący. W niektórych przypadkach rok pobytu w placówce przedszkolnej okazał się niewystarczający do wyrównywania braków środowiskowych. Fakt ten był szczególnie widoczny w obszarze rozwoju mowy, myślenia czy gotowości słownikowo – pojęciowej do nauki czytania i pisania. W tym przypadku dłużej trwające, systematyczne oddziaływania pełnego przedszkola wydawały się być bardziej skuteczne niż nawet bardzo intensywny, ale krócej trwający wpływ skróconych form wychowania przedszkolnego. Zaobserwowano także, że wychowanie przedszkolne bardziej sprzyja przyswajaniu wiedzy niż rozwijaniu procesów poznawczych, działalności odtwórczej niż twórczej, opanowaniu techniki czytania niż rozumienia czytanego tekstu [Wołoszynowa, 1977, s. 51].

Zaistniała więc konieczność wprowadzania do systemu oświaty rozwiązań umożliwiających organizowanie innych form wychowania przedszkolnego, uzupełniających sieć istniejących placówek przedszkolnych. E. Brańska uważa, że edukacja przedszkolna powinna być organizowana nie tylko w tradycyjnych miejscach związanych z przedszkolem czy szkołą, ale także w innych miejscach dostosowanych do warunków demograficznych i geograficznych środowiska. W sytuacji, gdy nie ma możliwości powołania placówki przedszkolnej z powodu małej liczby dzieci, a także, by nie musiały one pokonywać znacznych odległości, dojeżdżając do przedszkola, należy dopuścić możliwość organizowania zajęć w odpowiednio przygotowanych lokalach spełniających edukacyjne standardy. Te formy, w których uczestniczy mała liczba dzieci, mogą być organizowane przy czynnym udziale rodziców. Prowadzący je nauczyciel powinien w swojej pracy uwzględnić działania kierowane do dzieci i metody współpracy ze środowiskiem lokalnym. Aby w pełni zrealizować zadania upowszechnienia edukacji przedszkolnej w całym kraju, a szczególnie w borykających się z trudnościami ekonomicznymi środowiskach, konieczne jest wsparcie finansowe gmin z budżetu państwa, co w chwili obecnej jest łatwiejsze w gminach mniejszych niż większych [Brańska, 2006, s. 5–6]. Ten paradoks wynika z faktu większego

wpływu mniejszych środowisk lokalnych na struktury samorządowe. Ten bezpośredni wpływ wsparty jest większą kontrolą społeczną lokalnej ludności na poczynania ich przedstawicieli w samorządzie.

PROGRAMY NAPRAWCZE

Akceptację Banku Światowego (decydującego o sposobie wydatkowania środków, przyznanych na oświatę w charakterze bezzwrotnej pożyczki) otrzymał projekt przygotowany na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu przez Polską Fundację Dzieci i Młodzieży pt. „Koncepcja wyrównywania szans edukacyjnych młodszych dzieci przez upowszechnienie wychowania przedszkolnego i obniżenie wieku obowiązku edukacyjnego do sześciu lat” [Ogrodzińska, 2002, s. 5]. Przygotowany został on z myślą o gminach wiejskich, w których trudne warunki demograficzne i geograficzne uniemożliwiają funkcjonowanie pełnych przedszkoli i szkół. Jest to propozycja rozwiązań organizacyjnych uzupełniających istniejącą sieć przedszkoli. Koncepcja zakłada tworzenie małych ośrodków wspierania rozwoju dziecka w środowisku wiejskim, nazywanych ośrodkami przedszkolnymi [Ogrodzińska, 2002, s. 5]. Długofalowym celem tego rozwiązania jest wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci 3–6-letnich z terenów wiejskich przez upowszechnienie jakościowej edukacji przedszkolnej. Podstawowym zadaniem ośrodków powinno być zapewnienie najpełniejszego rozwoju umiejętności społecznych, twórczych i poczucia wartości każdego dziecka. Przygotowując opracowanie autorzy korzystali z doświadczeń Portugalii, związanych z upowszechnieniem edukacji przedszkolnej na terenach wiejskich oraz zaplecza dokumentacyjnego Instytutu Wspierania Rozwoju Małego Dziecka istniejącego przy Bernard van Leer Foundation w Holandii. Wykorzystane zostały także doświadczenia Polskiej Fundacji Dzieci i Młodzieży, która od 10 lat tworzy i realizuje programy edukacyjne dla dzieci [www.scholaris.edu.pl].

Pracę z dziećmi regulował w okresie podejmowania pierwszych inicjatyw wczesnej edukacji „Program wychowania w przedszkolu” oraz wydany w 1972 roku „Program pracy wychowawczo-dydaktycznej w ogniskach przedszkolnych (przygotowawczyh)”. Ten drugi dokument powstał w efekcie współpracy psychologów i pedagogów i zawierał nowe, niewystępujące we wcześniejszych programach elementy, a mianowicie: psychologiczne uzasadnienie wcześniejszych zapisów, charakterystykę psychologiczną dziecka w fazach poprzedzających wstąpienie dziecka do szkoły oraz opis najczęściej występujących zaburzeń rozwoju ze wskazówkami dotyczącymi sposobów ich przezwyciężenia. Funk-

cjonowanie ognisk przygotowawczych w takim kształcie stwarzało więc realną szansę na aktualizowanie możliwości tych dzieci, które wymagały szczególnego wsparcia w rozwoju przed rozpoczęciem nauki.

W Polsce podejmowane są lokalne próby organizowania skróconych form edukacji przedszkolnej, np. klubiki dziecięce czy ośrodki przedszkolne wspierane przez gminy i finansowane z różnych źródeł. W rozumieniu ustawy o systemie oświaty nie są to przedszkola ani oddziały przedszkolne. Inicjatorami i organizatorami tych form wspólnie z gminami są fundacje i stowarzyszenia oraz grupy rodziców [Andrzejewski, www.dladzieci.org.pl].

Podobne rozwiązanie było realizowane w latach 90. XX w. w gminie Stoszowice w woj. dolnośląskim [Brańska, 1993, s. 202]. Organizacja pracy ośrodka, współpraca z rodzicami i lokalnymi instytucjami stanowiły podstawę powodzenia programu. Autorzy koncepcji twierdzili, że proponowany przez nich sposób upowszechnienia edukacji przedszkolnej jest na tyle elastyczny i odpowiadający możliwościom nawet najbiedniejszych gmin, że przy woli politycznej może być prowadzony w każdym miejscu w Polsce [Ogrodzińska, 2002, s. 5].

PODSUMOWANIE

Polska stoi przed ambitnym wyzwaniem realizacji założeń europejskiego programu Barcelona 2002, w którym przyjęto konieczność objęcia do 2010 roku opieką edukacyjną 33% dzieci w wieku 0–3 lat i 95% dzieci w wieku 3–6 lat. Są w Europie kraje, które już osiągnęły wysoki poziom upowszechnienia, ale są również, takie jak Polska, dla których jest to wyzwanie [MEN, 2006, s. 6]. Tym bardziej jest to ważne, gdyż wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci na poziomie elementarnym, dokonać się może przez stworzenie warunków do budzenia i rozwijania ich potrzeb edukacyjnych. Potrzeby edukacyjne są bowiem rezultatem interakcji pomiędzy jednostką a jej otoczeniem. Wyrównywanie szans edukacyjnych i zapewnienie wysokiej jakości usług edukacyjnych świadczonych w systemie oświaty powinno się odbywać poprzez [Program..., www.pokl.lodzkie.pl]:

- tworzenie warunków równych szans edukacyjnych poprzez udzielenie wsparcia na rzecz instytucji systemu oświaty oraz osób napotyających bariery o charakterze środowiskowym, ekonomicznym, geograficznym i zdrowotnym utrudniające lub uniemożliwiające dostęp do usług edukacyjnych;
- wzmocnienie atrakcyjności i podniesienie jakości oferty edukacyjnej instytucji systemu oświaty realizujących kształcenie w formach szkolnych (z wyłączeniem kształcenia osób dorosłych) ukierunkowane na rozwój kluczowych kompetencji oraz wzmocnienie zdolności uczniów do przyszłego zatrudnienia;

- tworzenie ośrodków wychowania przedszkolnego (w tym również realizację alternatywnych form wychowania przedszkolnego) na obszarach i w środowiskach o niskim stopniu upowszechnienia edukacji przedszkolnej (w szczególności na obszarach wiejskich);
- wsparcie istniejących ośrodków wychowania przedszkolnego przyczyniające się do zwiększonego uczestnictwa dzieci w wychowaniu przedszkolnym, np. dłuższe godziny pracy przedszkoli, uruchomienie dodatkowego naboru dzieci, zatrudnienie personelu;
- opracowanie i realizacja kampanii informacyjnych promujących edukację przedszkolną.

Powyżej wymienione zadania skierowane są przede wszystkim do dzieci w wieku przedszkolnym (3–5 lat) oraz do istniejących ośrodków wychowania przedszkolnego [Szczegółowy..., www.dotacjeue.org.pl].

Podsumowując nasze rozważania warto zauważyć, że idea wyrównywania szans edukacyjnych dzieci począwszy od wieku przedszkolnego przyjmowała w naszym kraju różne formy realizacyjne. W dalszym ciągu do rozwiązania pozostaje problem objęcia wychowaniem przedszkolnym większej niż dotychczas liczby dzieci młodszych – 3–5-letnich. Natomiast próba obniżenia wieku dzieci, które będą podlegać obowiązkowi szkolnemu wydaje się sposobem na zabezpieczenie nowych etatów nauczycielskich, ale nie sprzyja to wyrównywaniu szans edukacyjnych z powodów wspomnianych w powyższym artykule. W dalszym ciągu tego typu rozwiązania będą przyczyniały się do większych trudności w niwelowaniu nierówności społecznych i będą w ten sposób utrudniały wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci z różnych środowisk.

LITERATURA

- Andrzejewski M., Budajczak M., 2006, *Uwarunkowania prawne edukacji elementarnej. Małe dziecko w Polsce – raport o sytuacji elementarnej*, www.dladzieci.org.pl z dnia 21.10.2006, (stan na dzień 08.10.2008).
- Brańska E., 1993, *Przedszkole edukacyjne w gminie Stoszowice*, „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 4.
- Brańska E., 2006, *Start edukacyjny – szansą na dobrą jakość życia*, „Wychowanie w Przedszkolu”, nr 5.
- Edukacja sześciolatek*, 2008, www.scholaris.edu.pl, (stan na dzień 4.03.2008).
- Famuła A., 2001, *Szanse edukacyjne dzieci wiejskich*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 8.
- Kowalik-Ołubińska M., 2004, *Edukacja przedszkolna a wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci*, cz. I, „Wychowanie na co dzień”, nr 10.
- MEN, 2006, *Polska na tle innych państw członkowskich UE w realizacji Programu Edukacja i szkolenie 2010*.

- Ogrodzińska T. (red.), 2002, *Koncepcja wyrównywania szans edukacyjnych młodszych dzieci poprzez upowszechnienie wychowania przedszkolnego i obniżenie wieku obowiązku edukacyjnego do sześciu lat*, PFDiM, MENiS, Warszawa.
- Program Operacyjny Kapitał Ludzki szansą rozwoju zasobów ludzkich w regionie, www.pokl.lodzkie.pl, (stan na dzień 27 września 2008).
- Radlińska H., 1961, *Pedagogika społeczna*, Wyd. Ossolineum, Wrocław.
- Raszeja-Ossowska I., 2007, *Rządowy program wyrównywania szans edukacyjnych dzieci, czyli wielki skok na rządową kasę*, www.witrynawiejska.org.pl, (stan na dzień 8.10.2008).
- Szczegółowy opis priorytetów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki – projekt z dnia 3 sierpnia 2007 r., www.dotacjeue.org.pl, (stan na dzień 3 sierpnia 2008).
- Wołoszynowa L., 1977, *Problemy szkolnego „startu” dzieci w polskim zreformowanym systemie oświaty*, „Psychologia Wychowawcza”, nr 1.
- Wołoszynowa L., *O umysłowej i społecznej gotowości dzieci do rozpoczęcia nauki*, „Badania Oświatowe”, nr 3.

Streszczenie

Wyrównywanie szans edukacyjnych jest ważnym problemem społecznym. Istota tego problemu opiera się na nauczaniu zróżnicowanym i pełnej indywidualizacji treści kształcenia. Treści kształcenia powinny uwzględniać tempo pracy ucznia i jego styl uczenia się. Autor artykułu zwraca uwagę czytelnika na pierwszy okres edukacji dziecka. Jest to edukacja przedszkolna. Wyrównywanie szans dostępu dziecka do edukacji od przedszkola może zapobiec dalszym negatywnym skutkom. Tym skutkiem może być pogłębianie nierówności społecznych. Sposobami wyrównywania szans edukacyjnych już od przedszkola są: ogniska przedszkolne i klasy przedszkolne. Ważne jest także ustawodawstwo międzynarodowe i polskie. Ma ono wspomagać funkcjonowanie różnych form wyrównywania szans edukacyjnych. Autor odwołuje się do doświadczeń przedwojennych H. Radlińskiej, która zmierzała do udzielania dzieciom konkretnej pomocy. W zakończeniu artykułu autor ukazuje warunki wyrównywania szans edukacyjnych. Jednym z kluczowych warunków jest wzmocnienie atrakcyjności i podniesienie jakości oferty edukacyjnej instytucji systemu oświaty realizujących kształcenie w formach szkolnych ukierunkowanych na rozwój kluczowych kompetencji oraz wzmocnienie zdolności uczniów do przyszłego zatrudnienia.

Summary

The Selected Methods of Equalization of Educational Chances

The equalization of educational chances is an important social problem. The nature of this problem is based on a diversified teaching and the full individualization of a content education. The content of education should take into consideration the rate of pupil's work and his style of the learning. The author of this article is calling the readers attention to the first period of education. It is a pre-school education. The equalization of the access to education from the nursery school can prevent more distant negative effects. Deepening social inequalities can be this effect. The methods of educational equalization from the nursery school are pre-school centers and pre-

school classes. An international and Polish legislation is important, too. It aids in functioning of different forms of equalization of educational chances. The author is appealing to pre-war Radlińska's experiments. H. Radlińska aimed at giving the children concrete help. Her investigations confirmed this. In the end of this article the author is portraying the conditions of equalization educational chances. One of crucial conditions is an improving attraction and qualities of the educational offer of the educational system's institutions. The educational system's institutions are carrying into effect educating in school forms oriented on development of crucial competence and improving the ability of pupils for the future employment.