

Maria Janukowicz

Orientacja rodziców na pedagogię przyspieszoną

Pedagogika Rodziny 4/4, 199-207

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Maria Janukowicz

Akademia Jana Długosza w Częstochowie

Orientacja rodziców na pedagogię przyspieszoną

Parents' orientation on accelerated pedagogy

Abstract: Contemporary culture has been defined as “instant culture”. It is symbolized by immediacy in everyday life. Instant culture determines a selection of an educational concept of children and adolescents. According to such an assumption, an attempt has been made to examine to what extent parents of children aged 2–6 are interested in accelerated pedagogy. The main objective was an analysis of child's area of life dominated by the increasingly rapid pace of life. Using surveys causes and motives that induce parents to focus on the accelerated development of children have been analysed. The results have revealed that parents to a large extent pursue the concept of accelerated pedagogy. It has been evident on the linguistic, artistic and sports level. In the work there have been used some symptomatic opinions of parents proving that we have to deal with parents' orientation on accelerated pedagogy. All the considerations have been completed with a reflection on the consequences of such an educational concept. Optimistic motives of accelerated pedagogy used by parents have been juxtaposed with threats for the development of children resulting from accelerated pedagogy.

Key-words: globalisation, accelerated pedagogy, instant culture.

Wstęp

Rozważania autorki niniejszego opracowania dotyczą jednej z teorii współczesnego wychowywania młodego pokolenia, a mianowicie pedagogii przyspieszonej. Odnośząc ją do środowiska rodzinnego, celem autorki jest określenie stopnia i zakresu stosowania pedagogii przyspieszonej przez współczesnych rodziców. Podejmując się przeprowadzenia badań empirycznych w aspekcie zjawiska przyspieszenia rozwoju dzieci, hipotetycznie zmierzam do ustalenia: (1) rozmiarów stosowania pedagogii przyspieszonej, (2) obszarów życia dziecka, w których widoczne są działania przyspieszające jego rozwój, (3) symptomów wskazujących na stosowanie pedagogii przy-

spiesznej, (4) motywów stosowania przez rodziców pedagogii przyspieszonej. Analiza wspomnianych kwestii jest możliwa dzięki badaniom przeprowadzonym w populacji 200 rodzin, posiadających dzieci w wieku 2–6 lat, na terenie województwa śląskiego i opolskiego. Podstawową metodą badawczą jest sondaż diagnostyczny z zastosowaniem techniki ankiety i wywiadu. Wykorzystując do analizy wyników badań wiedzę z zakresu pedagogiki, a zwłaszcza z teorii wychowania, staram się ustalić, czy i w jakim stopniu współcześni rodzice są zorientowani na pedagogię przyspieszoną. Być może przyspieszenie cywilizacyjne wymusza na rodzicach przyspieszenie w rozwoju dzieci, o czym świadczą przykłady zaczerpnięte z codziennego życia. Nieobojętą kwestią pozostanie też ustosunkowanie się do skutków praktykowania pedagogii przyspieszonej. O tym będzie mowa we wnioskach końcowych, stanowiących efekt analizy wyników badań.

Globalizacja. Kultura. Edukacja

Życie człowieka XXI wieku w każdym wymiarze wpisuje się w proces globalizacji. Cały świat, mimo różnicowań geopolitycznych, gospodarczych, ekonomicznych, stał się „globalną wioską”, w której powiązani jesteśmy siecią różnego rodzaju połączeń komunikacyjnych. Zdaniem Z. Baumana, globalizacja jest procesem „niekontrolowanym i żywiołowym, sprowadzającym się do [...] globalnych następstw, z reguły niezamierzonych i nieprzewidywalnych, a nie do globalnych w swym zamierzeniu przedsięwzięć [...]. Nasze poczynania mogą mieć i często mają skutki o globalnym zasięgu” [1997, s. 55]. W coraz większym stopniu odrywamy się od konkretnego miejsca życia, pracy, przenosimy nasze pomysły, działania, firmy poza granice państw i kontynentów. Stajemy się podmiotami mobilnymi, co nadaje naszemu życiu nową jakość. A. Giddens traktuje globalizację jako złożony zespół procesów, napędzany różnymi oddziaływaniami politycznymi i gospodarczymi. Globalizacja zmienia życie codzienne, tworząc nowe, ponadczasowe siły i systemy. Ma bezpośrednie odniesienie do powstania nowego indywidualizmu i zmienia charakter suwerenności państw [1999, ss. 35–123]. Globalizacja sprawia, że człowiek poszukuje ciągle nowych – związanych z konsumpcją – wrażeń, które pozwalają mu wierzyć, że jest „na czasie”, że on sam nie jest już „zużyty”; żyje w ciągłym „konsumpcyjnym niepokoju” [Melosik 2001, s. 19]. Szybko zadowala się tym, co osiąga, aby za chwilę poczuć, że trzeba szukać czegoś lepszego, nowszego.

Niektórzy naukowcy przy diagnozie społeczeństwa konsumpcji coraz częściej wykorzystują metaforę „kultura typu instant”. Odnosi się ona do nawyku i konieczności życia w „natychmiastowości”. „Symbolem tej kultury może być triada: fast food, fast sex, fast car. Fast food to kuchenka mikrofalowa, rozpuszczalna kawa, gorący kubek, McDonald’s i Coca-Cola (jako natychmiastowa forma skondensowanej przyjemności)” [Melosik 2001, s. 20]. „Fast sex to natychmiastowa satysfakcja seksualna, której egzemplifikacją jest Viagra – instant sex bez zobowiązań i zaangażowania emocjonalnego (który niekiedy może przynieść w rezultacie zarażenie się AIDS – «natychmiastową śmierć»)” [Melosik 2001, s. 20]. Fast car to symbol kurczenia się czasu i przestrzeni (dzięki Concorde „natychmiast” jest się w Nowym Jorku) [Melosik 2001, s. 20]. Kultura typu instant cechuje się też natychmiastowością komunikacji: telefon komórkowy, fax, e-mail czy stacja telewizyjna CNN. Zdaniem

Z. Melosika, orientacja na natychmiastowość prowadzi do daleko idących zmian w stylu życia społeczeństw współczesnych. Powstaje styl życia typu instant i tożsamość typu instant, płynna i niestabilna – popotożsamość. Jest to związane z gwałtownym przyspieszeniem życia, przekształceniem potrzeby „wewnętrznej harmonii” w neurotyczne poszukiwanie nowości i wrażeń oraz z orientacją na maksymalną przyjemność i natychmiastową gratyfikację. W kulturze instant tracimy nawyk systematyzacji i kategoryzacji świata, tracimy poczucie życia w świecie uporządkowanym. Tracimy też zdolność do „bycia zdziwionym” [2001, s. 21]. Przez taką właśnie kulturę kształtowany jest i będzie „globalny nastolatek”, bo tego pojęcia używa się dzisiaj na określenie tożsamości współczesnego młodego pokolenia.

L. Grossberg charakteryzuje go w sposób następujący: globalny nastolatek łatwo komunikuje się w swoistym kulturowym paradygmacie, szuka tego, co łączy (wspólnego kodu językowego, wspólnej kulturowej symboliki), a nie tego, co dzieli. Jest maksymalnie tolerancyjny dla różnicy i odmienności. Jednocześnie cechuje go duży sceptycyzm wobec jakiegokolwiek „zaangażowania się”, „głębszego uczestnictwa”. „Stoi z boku”, w żadnym wypadku nie interesuje się polityką. Ma się wrażenie, że globalny nastolatek traktuje życie jak grę, której nie bierze się zbyt poważnie [Melosik 2001, s. 25]. W takim wypadku „rzeczywistość staje się niczym więcej, jak tylko zestawem cytatów [...], życiem w natychmiastowości” [Melosik 2001, s. 25].

Dziś rzeczywistość staje się intertekstualna – wszystko splata się ze wszystkim, zamienia się w swoje zaprzeczenie [Melosik 2001, s. 30]. Potencjał edukacyjny tradycyjnych pedagogik wydaje się niewystarczający, a rola nauczyciela-władcy mało skuteczna. Nauczyciel, jak słusznie zauważa Z. Melosik, musi zrezygnować z roli „pasa transmisyjnego”, który przekazuje swoim wychowankom wiedzę i wartości społeczne w gotowych pigułkach czy paczuszkach. Musi zrezygnować z postawy „władcy oświeconego”, który uważa, że przekazuje wychowankom absolutną mądrość, prawdę i wiedzę, a w zamian żąda absolutnego posłuszeństwa i szacunku. Nie może wchodzić w rolę „demokraty sterującego”, który manipuluje wychowankami po to, aby zrealizować z góry założone cele. Musi stworzyć warunki dla „edukacyjnej rozmowy”, w której wspólnie ze swoimi wychowankami usiłuje odnaleźć drogi przez krętą rzeczywistość społeczną [Melosik 2001, ss. 30–31]. Transmisja i egzekwowanie wiedzy przedmiotowej już nie wystarczają do tego, aby „porwać” za sobą uczniów, aby zaszczyć w nich pasję d twórczej pracy i aktywnego życia. Przekaz wiedzy przedmiotowej nie daje perspektyw osiągnięcia szczytów możliwości w dalszym życiu, ani też nie gwarantuje efektywnego funkcjonowania w przyszłości. Nie daje też gwarancji szczęśliwego życia, nie chroni przed bezrobociem, nie wystarcza do tego, by być wartościowym człowiekiem. Trzeba wybrać taki model nauczania, który zapewni ukształtowanie zdolności człowieka do globalnego i lokalnego rozpoznawania i wartościowania wyłaniających się wizerunków rzeczywistości. Jako kryterium wyboru należy przyjąć paradygmat nauczania twórczego. Mniej przekazu wiedzy, więcej dialogów angażujących obydwie strony w odkrywanie i poszukiwanie wiedzy. Niestety dialogi cechują się też natychmiastowością informacji, jałowością treści. Są prowadzone w pośpiechu, oparte na szybkiej wymianie komunikatów, a nie na duchowej refleksji. Dialogizujemy rzeczywistość, szybko orientując się na wąski realizm bez

głębszego namysłu. Zdaniem H. Romanowskiej-Łakomy, „pragmatyzm i rzeczowość, powszechnie uprawiane w społeczeństwach rozwiniętych, popychają istotę ludzką ku pożądanemu zdobywaniu dużo i szybko” [2009, s. 219]. Świat rozwija się dynamicznie, nauka dostarcza nowych faktów w tak ekspresowym tempie, że wciąż jesteśmy w stanie gotowości. Nikt nie może być spóźniony, bo wówczas szansa odniesienia sukcesu znajdzie się poza zasięgiem. W cywilizację przyspieszenia wpisują się rodzice, którzy spośród współczesnych teorii wychowania wybierają pedagogię przyspieszoną, uznając ją za najskuteczniejszą dla swoich dzieci.

Zwrot ku pedagogii przyspieszonej

W nowoczesności: „czas rzeczywiście przyspiesza [...], porywając człowieka w wir niekontrolowanych wręcz zmian” [Bielik–Robson 2006, s. VII]. Siła i rozmiar przyspieszenia stały się tak odczuwalne dla psychiki człowieka, że jeśli nie przyspieszamy, wydaje nam się, że rdzewiejemy, coś nas omija, jesteśmy nieudacznikami. W naukach humanistycznych, zdaniem L. Rożek, zauważono, iż przyspieszenie cywilizacyjne nabiera takiej prędkości, że zamienia się w impet. Kultury ulegają zmianom właśnie pod wpływem owego impetu. Jest to siła, która nabiera mocy na przestrzeni setek lub co najmniej dziesiątek lat. Filozofowie kultury zajmujący się badaniem zjawisk związanych z postępowaniem cywilizacyjnym twierdzą, że owa nadzwyczajna energia napędowa jest wytwarzana przez kultury materialne, czyli cywilizacje [2013, ss. 128–129]. Uważny badacz zjawisk związanych z filozofią kultury, W. Bibler, wychodzi z założenia, że „każda cywilizacja w swojej odrębności posiada własny wektor rozwoju. Cywilizacja rozwijająca się w określonym kierunku nabiera stopniowo szybkości, aż przechodzi do stadium rozpędu, zamienia się w impet, pęd – albowiem tylko taka siła ma zdolność odwracania kierunku przemiany kulturowej, ale także przyspiesza tempo upływu czasu” [Rożek 2013, s. 129]. Nowoczesność wymusza od nas, abyśmy weszli w jej wir, zwłaszcza, jeśli oczekujemy sukcesów. Zdaniem H. Bermiana, nowoczesność to obietnica polepszenia jakości życia, otoczenie obiecujące przygodę, siłę, radość, rozwój jako efekt postępu i technicyzacji, czyli przemiany nas samych i otaczającego świata [Bielik–Robson 2006, s. VII]. Odnalezienie się w nowoczesności, dostosowanie do wymagań nadchodzącej cywilizacji, wymaga, zdaniem wielu polskich rodzin, przyspieszenia wszechstronnego rozwoju dziecka, a więc poddania go działaniu pedagogii przyspieszonej.

Pedagogia z języka greckiego oznacza zespół środków i metod wychowawczych stosowanych przez nauczycieli i wychowawców; sztuka nauczania, wychowywania [Nowy leksykon PWN, 1998, s. 1289]. Zdaniem J. Brunera, pojęcie pedagogii odnosi się do praktycznej „sztuki wychowania”, w odróżnieniu od pedagogiki, która jest teoretyczną i naukową refleksją dotyczącą praktyki edukacyjnej. Obecnie pojęcie pedagogii odnosi się także do paradygmatu edukacyjnego, który może przybierać postać doktryny pedagogicznej, ideologii edukacyjnej bądź ukrytego programu wychowawczego [2006, s. 73]. Pedagogia przyspieszona jest jedną z teorii wychowania dzieci i młodzieży, zakłada taki rodzaj oddziaływania na istotę ludzką, który ma przyspieszyć jej rozwój. Jest indywidualną teorią rozwoju dziecka, obejmującą „prywatną” koncepcję natury ludzkiej, co ma swoje egzemplifikacje w przekonaniu o naturze dziecka. Wybór pedagogii przyspieszonej przez rodziców nieuchronnie

komunikuje, że jest to ich własna koncepcja edukowania dziecka. Jest ono zaprogramowane skrupulatnie od pierwszych lat dzieciństwa, wykonuje wszystko według z góry ustalonego przez rodziców kalendarza. Rodzice podejmują działania, które wyprzedzają dany etap rozwoju dziecka. Oczekują oni, aby jak najwcześniej nauczyło się czytać, jak najwcześniej opanowało język obcy, jak najwcześniej umiało jeździć na łyżwach. Ignorują tym samym prawo właściwego czasu [Pellegrino 1994, s. 31], które wymaga od nas zareagowania w odpowiednim momencie rozwojowym. Trudno powiedzieć, jak duża jest populacja rodziców zorientowanych na pedagogię przyspieszoną, bowiem dotychczas nie przeprowadzono badań w skali ogólnopolskiej. Opierając się na badaniach autorki, można zauważyć, że spośród 200 badanych rodzin 61,3% stanowią rodziny, które w życiu codziennym urzeczywistniają pedagogię przyspieszoną. Mimo że nie posiadają profesjonalnej wiedzy na jej temat, wierzą w jej skuteczność. Zakładają, że im dziecko jest młodsze, tym więcej różnych umiejętności jest w stanie opanować, co istotne – łatwiej i szybciej.

Obszary przyspieszenia

Przyspieszenie jest widoczne przede wszystkim w edukacji dziecka. Kiedy ma dwa lata, rozpoczyna naukę czytania, w wieku czterech lat – lekcje tańca w szkole baletowej. Mając sześć lat, chodzi na lekcje muzyki do renomowanej szkoły muzycznej. Potem obowiązkowo trzeba je zapisać na kurs języka angielskiego, pływania, na gimnastykę korekcyjną. Rodzice wychodzą z założenia, że im wcześniej rozpocznie się edukacja, tym dziecko będzie mądrzejsze. Odzierają je więc z tego, co najbardziej należy mu się w dzieciństwie – z zabawy, wypełniając ten okres nauką. Kiedy zaś przychodzi czas nauki szkolnej, dopełniają ją rodzice nauką języka hiszpańskiego, lekcjami tenisa czy gry na skrzypcach. Tragiczne jest życie takiego przyspieszonego dziecka – pisze G. Pellegrino – jest ono podobne do sztucznego kwiatu, który można wykonać w ciągu kilku chwil, ale który nie będzie miał nigdy żadnego zapachu [1994, s. 27]. 6-letni Krzys w rozmowie z ankierem twierdzi, że pracuje ciężiej aniżeli jego mama: „Kiedy przychodzę ze szkoły, czeka na mnie babcia z obiadem i natychmiast mówi, abym wykonał na jutro to, o co prosiła Pani w szkole. Kiedy wraca mama z pracy, zawozi mnie na język francuski, to już mój trzeci język obcy, jakiego się uczę, a ponieważ mój tata twierdzi, że przyszłość należy do silnych mężczyzn, więc odbiera mnie z lekcji języka francuskiego i zawozi na karate. Tak wyglądają moje wtorki i piątki, których nie znoszę”. Rodzice chcą, żeby ich dzieci prześcigały się i nie oglądały na tych, którzy pozostają w tyle. Przykładem jest następująca wypowiedź rodzica 5-letniej Karoliny: „Ja nie pytam, czy przydarzyło Ci się coś fajnego, co zabawnego zrobiłaś ze swoimi przyjaciółmi, ja pytam, czego się nauczyłaś na lekcji tańca, bo chcę wiedzieć, czy dziecko posuwa się do przodu, nie chcę, aby pozostawało w tym samym miejscu, co tydzień temu. Gdyby tak było, sukces odniosą inni, a nie dziecko”. Pedagogia przyspieszona opiera się na filozofii sukcesu – musisz być zawsze pierwszy. Jest to budowanie tożsamości na dość kruchej skale, która jeśli się rozpadnie, zachwieje w dziecku pewność siebie. Rodzice z turbo przyspieszeniem „zapominają o starej prawdzie, że kto pierwszy startuje, nie zawsze pierwszy dobiega do celu” [Pellegrino 1994, s. 74].

Z badań empirycznych autorki wynika, że rodzice zorientowani na pedagogię przyspieszoną chcą, by dzieci już na starcie wyposażyć w taką wiedzę i umiejętności, które skróciłyby im drogę do sukcesu. Aż 82,1% indagowanych rodziców twierdzi, że najwcześniej powinna rozpocząć się edukacja lingwistyczna. W grupie tej 47,2% badanych jest zdania, że nauka języka obcego powinna rozpocząć się w wieku 3 lat. Nieco mniej, bo 33,7% respondentów twierdzi, że naukę drugiego języka obcego dziecko powinno podjąć w wieku 5 lat. Zaledwie 1,4% ogółu uważa, że równoległą naukę dwóch języków obcych należy rozpocząć w wieku 6 lat. Nauka języków obcych wyraźnie przesuwają się do okresu dzieciństwa, o czym świadczy wiele wypowiedzi rodziców i dzieci. Oto jedna z nich: „Mój syn naukę języka angielskiego rozpoczął w wieku 3 lat. Zaczęliśmy sami wprowadzać słówka w różnych sytuacjach, a potem wynajęliśmy nauczycielkę, która edukowała go w domu, na spacerze, w sklepie, aby rozbudzić w nim zainteresowanie tym językiem. Teraz, kiedy ma 5 lat, uczy się języka niemieckiego w prywatnej placówce szkolnej. Cieszymy się, bo jego przyszłość wiążemy z jakimś krajem europejskim”. Ale znajdujemy też przykład świadczący o wcześniejszym rozpoczęciu edukacji: „Jestem anglistką i uczę moją Olę języka angielskiego od urodzenia, teraz, kiedy ma 4 lata, wozimy ją na korepetycje z języka niemieckiego. Patrząc na to, co dzieje się w naszym kraju, chcemy ją dobrze przygotować do radzenia sobie w każdym zakątku Europy”. Człowiek elektroniczny ery komputerowej będzie musiał w przyszłości władać co najmniej dwoma językami obcymi. Moda na uczenie się ich ma swoje racjonalne przesłanki, chociaż wiek rozpoczęcia tej edukacji może budzić spore kontrowersje.

Jeszcze bardziej turbo przyspieszenie jest widoczne w obszarze sportu. Dbałość o zdrowie, sprawność fizyczną, dobrą sylwetkę jest mocno artykułowana przez rodziców. 87,9% badanych uważa, że zajęcia sportowe powinny rozpocząć się w momencie, gdy dziecko opanuje umiejętność chodzenia. Jednomyślność poglądów jest widoczna w kwestii nauki pływania. 45,6% rodziców jest zdania, że należy ją rozpocząć w wieku 2 lat, a 42,4% respondentów sugeruje wiek 3–4 lat. Jest też grupa, stanowiąca 8% ogółu, która uważa, że nauka pływania powinna być obowiązkowa od 5 roku życia. Wśród ankietowanych najczęściej o nauce pływania wypowiadają się matki. Jedna z nich pisze: „pływam od dzieciństwa, pływałam przez cały okres ciąży, moje dziecko urodziło się w wodzie, a kiedy miało 2 latka, razem z mężem zaczęliśmy go zabierać na basen, dziś pływa lepiej od nas”. Inna z matek pisze: „przywiązujemy wielką rolę do nauki pływania, dziecko chodzi z nami od 3 lat. W dzisiejszym świecie ciągłego siedzenia przed komputerem to ratunek dla kręgosłupa”. Poza nauką pływania rodzice wskazują na takie dyscypliny sportu, jak: tenis, golf, piłka nożna, siatkówka, karate. Niestety niektóre z nich mogą być uprawiane tylko przez dzieci zamężnych rodziców. Wymagają one sportowej, drogiej bielizny, ale dzięki niej dzieci mają większy komfort w trakcie biegania, jazdy konnej czy podczas gry w tenisa. Współcześnie do uprawiania określonego sportu zaprojektowane są konkretne ubrania. Nie bez powodu sklepy sportowe podzielone są według dyscyplin. Rodzice widzą konieczność włączania dziecka do aktywnego stylu życia od dzieciństwa. Są zdania, że ruch to zdrowie i nie należy czekać na zajęcia sportowe aż dziecko rozpocznie edukację szkolną. Niektórzy rodzice łączą sport z przyszłą karierą zawodową dziecka. Oto jeden z ojców w rozmowie z ankierem mówi: „mój syn w wieku 4 lat rozpoczął

naukę gry w tenisa. Uważam, że osiągnięcie kunsztu w tej dyscyplinie pozwoli mu na zarobienie pieniędzy i ustawienie się w życiu". Jedni uprawiają sport dla przyjemności, inni traktują go jako środek do zrobienia kariery, ale najistotniejsze jest to, iż wszyscy sądzą, że uprawianie sportu należy rozpocząć od wczesnych lat dzieciństwa. Przyspieszenie jest też widoczne w obszarze kultury artystycznej. Dotyczy ono szczególnie dziewcząt. Dominującą formą zajęć jest balet. W grupie badanych respondentów 33,3% dziewcząt rozpoczęło naukę baletu w wieku 4 lat, a 5,2% – w wieku 3 lat. Podobnie jest z grą na instrumencie, choć w grupie badanych dzieci dominują osoby, które rozpoczęły edukację muzyczną w wieku 5 i 6 lat.

Z badań ankietowych autorki wynika, że dzieci uczestniczą nie tylko w jednej formie zajęć, lecz w kilku. 49,6% dzieci korzysta z pakietu zajęć fakultatywnych. 37-letnia matka dwojga dzieci pisze: „moja 4-letnia Ola ucześćca na naukę języka obcego oraz na sekcję pływaków, zaś 3-letni Jakub, oprócz nauki języka obcego, gra na skrzypcach”. Inna z respondentek podaje: „moja Hania ma język angielski trzy razy w tygodniu i zapisałam ją teraz na kurs tańca, a mój Jacek bierze lekcje z jazdy konnej, a w czasie ferii zimowych jeździ na szkółkę narciarską w Alpy, zaś w czasie wakacji chodzi na lekcje karate. Na to wszystko trzeba mnóstwo pieniędzy, ale my przecież właśnie na to zarabiamy”. Kilkogodzinne pakiety zajęć sprawiają, że dzieci przewożone są w różne miejsca przez cały dzień. Poznawanie świata też odbywa się w tempie przyspieszonym. Ojciec 5-letniego Marcela w wywiadzie z ankieterem mówi: „syn zwiedził już Centrum Kopernika w Warszawie, odwiedził wystawę malarstwa w Galerii Krakowskiej, a za rok wybierzemy się z nim na koncert symfoniczny. Im więcej dostarczymy mu teraz bodźców, tym szybciej obudzimy w nim talenty”. Ojcowie w badaniach ankietowych podkreślają, że starają się od dzieciństwa wybierać dla dzieci raczej wycieczki krajoznawcze, dydaktyczne aniżeli rozrywkowe, wiążące się np. z pójściem do Fabryki Śmiechu. Dążą do szybszego usamodzielnienia się dzieci, korzystania z autonomii i zdobywania przez nich własnych doświadczeń. Obszarów, w których dokonuje się przyspieszony rozwój dziecka, jest wiele, o wyborze wciąż jednak decydują nie dzieci, a rodzice.

Motyw – skutek

Pedagogię przyspieszoną, nastawioną na wielokierunkową, intensywną edukację dziecka od wczesnych lat jego dzieciństwa, rodzice wybierają z różnych względów. 29,1% respondentów uważa ją za najskuteczniejszą, uwzględniającą wyłącznie dobro dziecka. 18,2% rodziców jest zdania, że stwarza ona możliwość ukształtowania dzieci genialnych. Większość indagowanych jest jednak zdania, że pedagogia przyspieszona gwarantuje dziecku przede wszystkim lepszą przyszłość. Może ułatwić karierę, zdobycie lepszej pracy. Przyspieszenie w zdobywaniu wiedzy i nabywaniu umiejętności może okazać się niezbędnym kapitałem do radzenia sobie w przyszłości. Ale czy rzeczywiście dzięki pedagogii przyspieszonej przygotujemy dzieci do zmagania się z przyszłością? Gianni Rodari odpowiada na to pytanie tak: „W wieku trzech lat nie można żyć przygotowaniem do wieku, w którym się będzie miało sześć lat, ale po to, by z radością rozwiązać swoje problemy, które przynosi ze sobą wiek obecny. Każdy wiek ma swoje problemy. Czasownik «przygotować się» jest bardzo niebezpieczny.

Jeżeli żyje się w nieustannej gotowości do bycia przygotowanym na przyszłość, żyje się jedynie przygotowaniem do swego własnego pogrzebu” [Pellegrino 1994, ss. 27–28]. Dzieciom trzeba pozwolić żyć w takim świecie, jaki fascynuje je, a nie ich rodziców, pozwolić im spełniać własne marzenia. Tymczasem poprzez pedagogię przyspieszoną unoszą się ponad rzeczywistość dnia codziennego, realizując marzenia rodziców. Dziecko staje się środkiem do zaspokajania ich ambicji, niespełnionych pragnień, aspiracji. Przyspieszenie ma moc dominowania nad całym życiem dziecka, stając się niejednokrotnie źródłem nieszczęścia. Znudzone rolą osób spełniających marzenia rodziców, dzieci wykonują często przydzielone im zadania wbrew swoim zdolnościom i talentom. Z niektórych w ogóle nie czerpią przyjemności, wykonują je tylko dlatego, aby nie zawieść rodziców. W pedagogii przyspieszonej mamy do czynienia z wyraźną supremacją ambicji rodziców nad zainteresowaniami dzieci. Jest to szczególnie widoczne w rodzinach zamożnych, w których chce się dzieci jak najszybciej przygotować do dorosłości – związanej z przejęciem rodzinnej firmy czy biznesu. To właśnie w tych rodzinach mamy najczęściej kompilację zajęć: tenis, język obcy, golf, jazda konna. Szybkie przygotowanie dzieci do dorosłego życia wiąże się z przedwczesnym ich uperfekcyjnianiem, a to z kolei grozi szybkim wypaleniem sił, które powinny być rozłożone równomiernie na poszczególne okresy życia dziecka. Żąda się od niego, aby było najlepsze. Dziecko, polegające jedynie na własnych siłach, zmuszone jest do desperackiego wysiłku, aby nie tylko dotrzymać kroku dorosłym, ale żeby pozostawać o krok przed innymi. W efekcie takiego postępowania w okresie dojrzewania może stracić ono ciekawość poznawczą, nie czuć w sobie entuzjazmu ani żadnych pragnień. Dla 10,5% badanych rodziców motywem wiodącym do pedagogii przyspieszonej jest przekonanie o tym, że dziecko będzie inteligentniejsze, mądrzejsze. A tymczasem „o wiele inteligentniejsze jest dziecko, które potrafi się bawić, aniżeli to, które ładnie tańczy! Dziecko, które umie się bawić, o wiele więcej myśli, więcej mówi, bardziej się uspołecznia, rozwija swoją wyobraźnię...” [Pellegrino 1994, s. 27]. Podstawą do stworzenia szczęśliwej przyszłości nie jest rzucenie dziecka w wir pracy, lecz zabawy. Programując dziecku życie już od dzieciństwa, można jedynie zniszczyć jego kreatywność, która zawiązuje się w spontanicznej, radosnej zabawie. Włączanie dzieci od najwcześniejszych lat życia w peleton „ścigających się ze sobą szczurów” czyni z nich wyeksploatowane maszyny, nadmiernie przemęczone, a czasem też zestresowane. Wymowna w tym względzie jest wypowiedź 5-letniej Kasi: „kiedy przeprowadziliśmy się do domu dziadków, stało tam pianino. Rodzice natychmiast wysłali mnie do szkoły muzycznej. Mówili: graj, będziesz artystką, a ja na każdej lekcji płakałam, jeśli czegoś nie umiałam. Kaleczyłam sobie palce, żeby mieć przerwę w graniu. Dalej gram, ale nie znoszę tego”. W ten sposób uwidaczniają się wypaczenia, których nigdy się nie zapomni, będzie się je nosić w sercu przez całe życie. G. Pellegrino twierdzi, że „Nasze wzrastanie przypomina pewną wyliczankę: jeden, dwa, trzydzieści, pięćdziesiąt, osiemdziesiąt lat... W liczeniu wystarczy się pomylić na początku, by mylić się już do samego końca”. Tak samo jest z życiem. Błędy popełnione w dzieciństwie odciskają swoje piętno nawet w starości. A jak ocenić ten typ rodzicielstwa? Jest to rodzicielstwo zastępcze. Zapracowani rodzice nie mają czasu na wychowanie dziecka, więc wyręczają się trenerami jazdy konnej, tenisa, czy też wykwalifikowanymi nauczycielami języków obcych lub tańca. Nie mają też

cierpliwości do wychowania dzieci i zrzucają ten obowiązek na innych, wyręczając się nimi w roli rodzica. Niektórzy z rodziców, o czym mówią indagowane dzieci, w ogóle się nimi nie interesują. Przemęczone obowiązkami dzieci mają problemy z przystosowaniem się do życia społecznego, z nawiązaniem właściwych relacji z rówieśnikami. Są nadwrażliwe emocjonalnie, pełne niepokoju, lęku, obaw o kolejne sukcesy. Warto więc uświadomić rodzicom, że najskuteczniejsza jest pedagogia teraźniejszości, w której respektuje się: prawo właściwego czasu, prawo stopniowania, prawo całości [Pellegrino 1994, ss. 31–33].

Zakończenie

Problematyka pedagogii przyspieszonej wymaga szczegółowych badań empirycznych, ale to, co zostało wyartykułowane w tym opracowaniu, pozwala na stwierdzenie, że jest ona obecna i może się jeszcze bardziej rozwijać, bo przyspieszenie przenika życie ludzkie, daje się zauważyć w każdym jego obszarze. Pedagogia, zdaniem J. Brunera, „nigdy nie jest niewinna” [2006, s. 95]. Ta, o której mowa, przynosi wiele zagrożeń dla właściwego rozwoju dziecka. Potrzebni są interdyscyplinarnie wykształceni edukatorzy, którzy – przy wykorzystaniu mediów – podejmą debatę nad prywatnymi teoriami wychowania, a szczególnie nad tymi, których przesłanie nie służy dobru dziecka.

Bibliografia:

- Bauman Z. (1977), *Globalizacja, czyli komu globalizacja, a komu lokalizacja*, „Studia Socjologiczne”, nr 3.
- Bielik–Robson A. (2006), *Życie i cała reszta. Marshalla Bermana marksizm romantyczny*, w: Berman M. (red.), *Wszystko, co stałe, rozplywa się w powietrzu*, Kraków.
- Bruner J. (2006), *Kultura edukacji*, Kraków.
- Giddens A. (1999), *Trzecia droga*, Warszawa.
- Melosik Z. (2001), *Edukacja a przemiany kultury współczesnej. Implikacje dla teorii i praktyki*, w: Śliwerski B. (red.), *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, Kraków.
- Pellegrino G. (1994), *Jak wychowywać*, Warszawa.
- Rożek L. (2013), *Postmodernistyczne paradygmaty kultury i literatury*, Częstochowa.
- Romanowska–Łakomy H. (2009), *Człowieczeństwo w cyberkulturze*, w: Romanowska–Łakomy H., Kędzierska H. (red.), *Człowiek integralny. Holistyczna wizja człowieczeństwa*, Warszawa.