

ARKADIUSZ GUT  orcid.org/0000-0002-3983-9474

Katedra Teorii Poznania na Wydziale Filozofii Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II
English
e-mail: kupisa@kul.lublin.pl

JOANNA AFEK  orcid.org/0000-0002-1135-8097

Katedra Sinologii w Instytucie Filologii Klasycznej na Wydziale Nauk Humanistycznych Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II
English
e-mail: afekjoanna@kul.lublin.pl

Recenzja książki: Nirmala Rao, Jing Zhou, Jin Sun (eds.), *Early Childhood Education in Chinese Societies*, seria „International Perspectives on Early Childhood Education and Development”, Springer Science + Business Media*

Wczesna edukacja dziecięca w Chinach budzi dzisiaj szczególne zainteresowanie wśród psychologów dziecięcych, pedagogów i socjologów na całym świecie. Wiąże się to z pewnością z podejmowanymi obecnie w wyżej wskazanych obszarach badaniami międzykulturowymi oraz rosnącym przekonaniem o istotnym udziale czynników środowiskowych i kulturowych w rozwoju i funkcjonowaniu systemów poznawczych, motywacyjnych oraz emocjonalnych u dzieci i młodzieży. Bliższe zapoznanie się z historią edukacji dziecięcej Kraju Środka oraz zrozumienie intensywnych przemian, które tam, w tempie niespotykanym w Europie, zachodzą, to ważne składniki współcześnie podejmowanych badań porównawczych. Zanim przejdziemy do omówienia zawartości książki *Early Childhood Education in Chinese Societies*, przygotowanej przez trzech redaktorów, Nir-

małą Rao, Jing Zhou i Jin Sun w ramach serii Springera „International Perspectives on Early Childhood Education and Development”, warto podkreślić trzy generalne konteksty, w których można ulokować omawianą pozycję.

Po pierwsze, wiele współczesnych badań nad rozwojem społecznym dzieci wskazuje, że środowisko, style wychowawcze, formy komunikacji są ważnymi czynnikami kształtującymi społeczne kompetencje dzieci szczególnie w tym obszarze, w którym kluczowe jest przejawianie zdolności rozumienia i atrybucji stanów mentalnych (przekonań i emocji) w odniesieniu do innych osób i siebie (Dixson, Komugabe-Dixson, Dixson, Low, 2017; Dunn, Brown, Słomkowski, Tesla i Youngblade. 1991; Vinden, 1997). Podkreśla się, że rozeznanie w tym obszarze pozwala na wyróżnienie czynników, które w całym zbiorze i kompleksie zmiennych

* Recenzja została przygotowana w ramach finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki projektu badawczego Harmonia (UMO-2014/14/M/HS1/00436) na lata 2015–2018 pt. „Zaangażowanie języka, czynników kulturowo specyficznych i potocznych intuicji w zdolność czytania w umyśle (*mindreading*) i poznaniu społecznym”.

społecznych mają kluczowe znaczenie w rozwoju i funkcjonowaniu poznania społecznego, co także podkreślają Rao i Sun we wstępie do omawianej książki (2017; s. 1–8). Dwie kwestie są newralgiczne w horyzoncie badań nad wczesną edukacją dzieci w Chinach. Ważne są tutaj rezultaty badań Wellman, Fang, Liu, Zhu i Liu (2006), w których porównywano rozwój dzieci z Chin, Hongkongu, USA i Kanady. Potwierdzono systematycznie kulturowe różnice co do czasu i sekwencji, w jakich dzieci zdają testy mierzące rozwój poznania społecznego w różnych grupach kulturowych. W innym kontekście Lewis, Huang i Rooksby (2006), używając procedury skonstruowanej na wzór scenariuszy dyscyplinujących Ruffmana, Perner i Parkina (1999) w grupie matek chińskich, pokazali, że trzymanie się sztywno tych kategorii wyróżnionych w badaniach na grupie matek z Wielkiej Brytanii nie pozwala dokładnie sklasyfikować ani stylów dyscyplinarnych, ani dokonać korelacji między ToM a wyróżnianymi w stylach edukacyjnych kategoriami. Ten rodzaj badań wytworzył istotną potrzebę bliższego przebadania, w systematyczny sposób, kulturowych uwarunkowań wczesnej edukacji w Chinach. W tym aspekcie książka rozważa kwestie, na czym polegają kolektywistyczne, współzależne praktyki wychowawcze i jak dalece wpajany szacunek do dorosłych i rodziców oraz silny nacisk na normy społeczne tworzą środowisko zachęcające do postaw konformistycznych, przyjmowania perspektyw o wysokiej orientacji na innych, co z kolei interpretuje się jako silne predyktory w rozwoju społecznym dzieci.

Po drugie, od wielu lat, wraz z ekspansją młodzieży szkolnej i studentów do zachodnich szkół i uniwersytetów, dyskutuje się powody, które sprawiają, że dzieci i młodzież z Chin osiągają bardzo wysokie wyniki w różnych międzynarodowych testach sprawdzających kompetencje i wiedzę wyniesione ze szkoły (testy TIMSS czy też PIRLS). Warto tutaj wspomnieć o publikacji książki Amy Chua *Battle Hymn of the Tiger Mother* w 2011 roku, która spotkała się z szerokim odzewem zarówno w Chinach, jak i na świecie. W Polsce książka ta została wydana w tym samym roku jako *Bojowa pieśń tygrysy* ze znaczącym podtytułem *Dlaczego*

chińskie matki są najlepsze? Autorką jest amerykańska profesor prawa chińskiego pochodzenia. Opisuje własne surowe metody wychowawcze, które jej zdaniem doprowadziły do sukcesu jej dwie córki. Ten chiński styl wychowawczy, pełen rygoru, żelaznej dyscypliny i kar autorka konfrontuje z zachodnim, pobłażliwym i według niej szkodliwym. Amy Chua i jej podobne matki zostały określone jako „tygrysie matki” (虎妈, *hu ma*). W Chinach równie sławny stał się „wilczy ojciec” (狼爸, *lang ba*) Xiao Baiyou i jego książka *Suoyi, Beida xiongmei* (nieprzetłumaczona ani na język angielski, ani na polski). Ten przedsiębiorca z Hongkongu opisuje, jak za pomocą kar cielesnych, bardzo surowych zasad wychowawczych i rygoru sprawił, że jego dzieci studiuje na prestiżowym Uniwersytecie Pekińskim. Tygrysię matka i wilczy ojciec są obecnie utożsamiani z chińskim modelem wychowawczym, któremu przypisuje się nadmierne dryl, posłuszeństwo i wysokie wymagania wobec dzieci. Prezentowana książka poświęca wiele miejsca pokazaniu, jak wygląda autorytarny styl wychowawczy w Chinach oraz dlaczego nie opozycjonuje się on – jak to się zwykle czyni w zachodnich modelach – wobec autorytatywnego stylu wychowawczego.

Po trzecie, ciągle w literaturze żywa jest dyskusja dotycząca skutków psychologicznych, socjologicznych, a także ekonomicznych polityki jednego dziecka. Polityka jednego dziecka, czyli polityka kontroli urodzeń, wprowadzona w 1979 roku, miała ograniczyć przyrost naturalny i docelowo liczbę ludności w Chinach. Przyniosła ona duże zmiany w systemie rodzinnym, a w konsekwencji również w edukacji, w tym edukacji przedszkolnej. W Chinach przybyło jednaków (w 2005 roku 90% dzieci w miastach i 60% na wsi nie posiadało rodzeństwa, czyli ok. 100 mln osób). Rodziny stały się rodzinami nuklearnymi o schemacie 4+2+1 (czworo dziadków, dwoje rodziców i jedno dziecko), z tendencją do rozpieszczania dzieci (syndrom małej księżniczki i małego cesarza). Polityka jednego dziecka została w ostatnich latach poluzowana, od 2015 roku można mieć dwoje dzieci, do czego zachęca rząd. Badania prezentowane w książce dotyczą tych kwestii z różnych punktów widzenia, dyskutuje

się, czy jedynacy przejawiają znaczące różnice w osiągnięciach edukacyjnych, funkcjach poznawczych czy też zachowaniach społecznych w opozycji do dzieci wychowywanych z rodzeństwem. Książka pokazuje też, jak brak rodzeństwa jest dzisiaj instytucjonalnie rekompensowany w powstających w Chinach żłobkach lub przedszkolach, których rozwój w ostatnich latach jest lawinowy.

Dodajmy do tych trzech kontekstów jeszcze jedną rzecz, a mianowicie, że Chiny są krajem o największej studenckiej emigracji – chińscy studenci pobierają naukę na uczelniach niemalże całego świata. Przy tym nie można zapominać, że kraj ten ma bardzo długą, ale odmienną od zachodniej, praktykę edukacyjną. Była ona i jest nadal przesiąknięta wartościami konfucjańskimi (swoistym umiłowaniem nauki, posłuszeństwem wobec rodziców i nauczycieli, nauką pamięciową). Przeczytanie *Early Childhood Education in Chinese Societies* pomaga zrozumieć zachowania chińskich studentów i praktyki edukacyjne oparte na powtarzaniu, uczeniu się pamięciowym i chęci do powielania modelu, który ma stanowić tylko przykład lub materiał wyjściowy w nauce (zajęciach).

Książka pod redakcją Nirmali Rao, Jing Zhou oraz Jin Sun jest podzielona na cztery części. Część pierwsza to wstęp zawierający dwa rozdziały przybliżające problem edukacji przedszkolnej w społeczeństwach chińskich. Rozdział drugi opisuje metody wychowawcze chińskich rodziców, porównuje je z metodami rodziców na Zachodzie oraz skupia się na zmianach ekonomiczno-społecznych, które wpłynęły na procesy socjalizacyjne w Chinach, w tym politykę kontroli urodzeń. W rozdziale trzecim przeanalizowany został wpływ tradycyjnej kultury na edukację przedszkolną, z naciskiem położonym na wartości konfucjańskie oraz ich konfrontację z procesami globalizacyjnymi i reformami podjętymi przez rząd.

Część druga zawiera sześć rozdziałów, które dotyczą edukacji przedszkolnej w Chińskiej Republice Ludowej. Feng Xiaoxia, autorka rozdziału czwartego, opisuje wczesną edukację z perspektywy historycznej (lata 1949–1978 oraz 1979–2009 i po 2010 roku), przywołuje akty prawne, podjęte reformy w tej dziedzinie

oraz obecne problemy (np. dzieci pozostawione przez rodziców). W rozdziale piątym przedstawiona została polityka rządu centralnego oraz rządów lokalnych wobec edukacji przedszkolnej, autorzy porównują system przedszkolny w Szanghaju, w prowincji Guizhou oraz w powiecie Ningshan w prowincji Shanxi. Rozdział szósty w całości poświęcony jest edukacji nauczycieli przedszkolnych w Chinach oraz problemom związanym z kadrą nauczycielską (brakami ilościowymi i jakościowymi, niską pozycją społeczną nauczycieli przedszkolnych, dysproporcjami między miastami a obszarami wiejskimi). Yu Yongping w rozdziale siódmym analizuje podstawy programowe chińskich przedszkoli od samego początku (tj. 1903 roku, kiedy powstało pierwsze przedszkole w Chinach), poprzez lata Republiki (lata dwudzieste, trzydzieste i czterdzieste XX wieku) oraz współcześnie, tj. od momentu ustanowienia Chińskiej Republiki Ludowej (w roku 1949). Największe zmiany w podstawach programowych zaszły w XXI wieku, co związane jest z napływem nowoczesnych idei pedagogicznych i rozmaitych nowatorskich systemów edukacji z Zachodu. W rozdziale ósmym autorzy Zhang Li oraz Liu Qian zajmują się problemem wczesnej edukacji na obszarach wiejskich, które są w dużo gorszej sytuacji ekonomicznej i społecznej. Rozdział dziewiąty opisuje, w jaki sposób władze centralne i lokalne poradziły sobie w sytuacji kryzysowej w odniesieniu do edukacji przedszkolnej. Chodzi o trzęsienie ziemi w prowincji Syczuan w maju 2008 roku, w którym uległo zniszczeniu wiele przedszkoli, a wielu nauczycieli i uczniów poniosło śmierć.

Część trzecią tworzą cztery rozdziały poświęcone edukacji przedszkolnej na pozostałych terenach zamieszkałych przez społeczność chińską. Rozdział dziesiąty analizuje system przedszkolny w Hongkongu, jedenasty w Makao, dwunasty poświęcony jest Singapurowi, zaś trzynasty prezentuje edukację przedszkolną na Tajwanie.

Na część czwartą składają się dwa rozdziały. W rozdziale czternastym znajduje się porównanie edukacji przedszkolnej na kontynencji (ChRL), Hongkongu, w Makao i na Tajwanie, w piętnastym zawarte są konkluzje oraz pod-

sumowanie podobieństw i różnic systemów przedszkolnych w społeczeństwach chińskich.

Autorami poszczególnych artykułów są doktorzy i profesorowie z różnych ośrodków naukowych z całego świata (Australian Catholic University, Beijing Normal University, East China Normal University w Szanghaju, Harvard University, Hong Kong Institute of Education, Hong Kong University, Nanjing Normal University, Nanyang Technological University w Singapurze, Singapore Institute of Management, University at Buffalo w USA, University of Macau). Zainteresowania badawcze autorów dotyczą wczesnej edukacji, psychologii dziecięcej, rozwoju dziecięcego, programów edukacyjnych dla dzieci, edukacji nauczycieli itp.

Na kilka tematów warto zwrócić większą uwagę. W drugiej części książki, zawierającej sześć rozdziałów (4–9), szczegółowo poruszane są problemy edukacji wczesnoszkolnej w Chińskiej Republice Ludowej. Rozdział czwarty napisany przez Feng Xiao-xia (profesor z Beijing Normal University) pt. *An Overview of Early Childhood Education in the People's Republic of China*, analizuje edukację przedszkolną na kontynencie. Autorka przedstawia obecny system edukacji wczesnoszkolnej z podziałem na żłobki, przedszkola i zerówki oraz placówki publiczne oraz prywatne (w sumie pięć kategorii). Opisany jest również rozwój historyczny edukacji przedszkolnej w Chinach – od pierwszych placówek powstałych jeszcze za czasów cesarskich (początek XX wieku), poprzez lata Republiki (1912–1949), gdy nastąpił szybki rozwój edukacji przedszkolnej (w 1949 roku funkcjonowało 1300 przedszkoli obejmujących nauczaniem 130 tysięcy dzieci), lata 1949–1978, czyli okres głębokiego maoizmu, gdy liczba placówek wzrosła do 160 tysięcy dla prawie ośmiu milionów dzieci, do lat współczesnych 1979–2009, charakteryzujących się reformami społeczno-ekonomicznymi. W tym okresie nie tylko zwiększono liczbę przedszkoli, lecz także wydano wiele dokumentów prawnych dotyczących organizacji i funkcjonowania edukacji wczesnoszkolnej w Chinach. Autorka opisuje również konsekwencje prywatyzacji przedszkoli (obecnie liczba placówek prywatnych znacznie przewyższa liczbę placówek publicznych), sta-

tus i zarobki nauczycieli przedszkolnych (dużo niższe od zarobków nauczycieli szkół podstawowych i średnich), duże różnice regionalne w dostępie i jakości edukacji przedszkolnej. Poruszona została też kwestia rozwoju edukacji przedszkolnej współcześnie (tj. po 2010 roku) – autorka przedstawia rządowe wysiłki, aby upowszechnić i polepszyć jakość nauczania przedszkolnego. W ostatniej części rozdziału analizowana jest sytuacja dzieci migrantów zarobkowych, dzieci pozostawionych na wsi lub zabranych do miasta.

W rozdziale szóstym, napisanym przez Jiang Yong (profesora z East China Normal University), Pang Li-Juan (profesor z Beijing Normal University) oraz Sun Jin (adiunkt z Education University of Hong Kong) pt. *Early Childhood Teacher Education in China*, opisana jest unikalna chińska metoda edukacji nauczycieli. Tę metodę realizują specjalne uniwersytety zwane w Chinach *shifan daxue* (

), w tłumaczeniu na język angielski *normal university*, a na język polski – „uniwersytety pedagogiczne”. Są to placówki kształcące wyłącznie pedagogów (pierwszy taki uniwersytet został założony w 1927 roku jako Xiaozhuang Rural Experimental Normal School). W 2008 roku istniało 128 uniwersytetów pedagogicznych oraz 389 college nauczycielskich, a mimo to wciąż brakuje wyedukowanych nauczycieli (szacuje się, że do 2020 roku Chiny będą potrzebowały trzy miliony nauczycieli przedszkolnych). Obecnie przedszkola mogą zatrudniać kadre słabo wykształconą, nawet bez tytułu licencjata, ponieważ nauczycieli przedszkolnych traktuje się nie jak zawodowych pedagogów, ale jako nianie – opiekunów dzieci. Autorzy wymieniają cztery główne problemy związane z nauczycielami przedszkolnymi: braki liczbowe nauczycieli przedszkolnych, skutkujące wysokim wskaźnikiem nauczyciel–dziecko (1 do 37 w 2001 roku i 1 do 23 w 2013 roku); niska pozycja społeczna wychowawcy (wynikająca z tymczasowego zatrudnienia i niewysokich zarobków), działająca demotywująco na kandydatów na studia; ograniczenia w podnoszeniu kwalifikacji; bardzo duża dysproporcja między liczbą nauczycieli przedszkolnych w miastach i na wsi.

Rozdział siódmy pt. *Early Childhood Curriculum Development in China*, napisany przez Yu Yong-Ping (profesor z Beijing Normal University), poświęcony jest podstawom programowym przedszkoli. Autorka śledzi zmiany programów nauczania na przestrzeni ponad stu lat, od założenia pierwszego przedszkola w Wuhanie na początku XX wieku do początków XXI wieku. W pierwszym okresie (1903–1922) przedszkola były prowadzone według programu japońskiego (z japońskimi nauczycielami i materiałami nauczania) lub zachodniego. W kolejnych dwóch dekadach (1920–1940) wzorce nauczania czerpano głównie z USA, lecz zaczęły powstawać też przedszkola oparte na wartościach i doświadczeniach chińskich. Po powstaniu Chińskiej Republiki Ludowej zaimplementowano system radziecki. Funkcjonowanie przedszkoli zostało wstrzymane na czas rewolucji kulturalnej (1966–1976). W okresie liberalizacji (po 1980 roku) powrócono do programów z lat pięćdziesiątych, gdy kładziono nacisk raczej na nauczanie akademickie niż zabawę. Doprowadziło to do prób wprowadzenia innych programów, choćby tematycznych (nauczanie związane z określoną tematyką, np. dotycząca jedzenia). W połowie lat dziewięćdziesiątych wiele przedszkoli wprowadziło zintegrowany program tematyczny. Zmiany gospodarcze, społeczne i polityczne XXI wieku wymusiły reformy podstaw programowych dla przedszkoli. Zajmują się nimi i rząd, i wielu badaczy i naukowców. Jednak najważniejsi pozostają nauczyciele, ponieważ to od nich zależy, w jaki sposób zrealizowany zostanie program.

Na koniec warto powrócić do pierwszej części publikacji, która zawiera dwa kluczowe dla całej książki teksty: *Growing Up and Chinese Families and Societies* autorstwa Jin Sun i Nirmali Rao oraz *Chinese Culture in Early Educational Environment* autorstwa Grace Choy. W obu pojawia się wiele wątków, niemniej jeden wybija się na pierwszy plan. Chodzi tutaj o opozycje między autorytarnym a autorytatywnym stylem rodzicielskim. Po części wiąże się to z kwestią autonomii, jakiej udzielają rodzice dzieciom. W tych dwóch rozdziałach pokazano, że tradycyjnie z punktu widzenia zwyczajów konfucjańskich rodzicielstwo chińskie okre-

śla się jako autorytarne i kontrolujące. W obu tych tekstach przypomiano, że rodzicielstwo autorytarne jest powiązane ze słabymi wynikami w szkole w przypadku dzieci zachodnich, jednak chińskie dzieci autorytarnych rodziców osiągają bardzo dobre wyniki w nauce. Stąd Rao i Sun sugerują, że główną cechą chińskiego wychowania nie jest autorytaryzm w rozumieniu Baumrinda i innych badaczy, ale coś, co nazywane trenowaniem/socjalizacją dzieci (*training, jiaoxun*). Można tutaj dodać, że terminem określającym owo wychowanie jest *guan*, co oznacza „rządzenie”, ale też „troszczenie się” i „kochanie”. Zarówno *jiaoxun*, jak i *guan* mają pochodzenie konfucjańskie (Chao, 1994; Afek, Gut, 2017). W tym rozdziale wskazuje się liczne racje, które łącznie mają sugerować, że modele, które dobrze opisują różne wymiary stylów wychowawczych oraz podstawowe opozycje w świecie zachodnim, nie przystają do tego, co spotkamy w innych kulturach.

Na koniec warto zauważyć, że – mimo bardzo pozytywnej oceny pozycji z punktu widzenia materiału, który ona ukazuje i dostarcza w kontekście dyskusji psychologicznych i pedagogicznych nad wczesnym edukacją dziecięcą – w pracy unika się pewnych tematów. Książka nie porusza ważnego zagadnienia, którym są zachodnie modele edukacji przedszkolnej zaimplementowane w Chinach. W niektórych artykułach jest jedynie wspomniane, że obecnie, obok przedszkoli z programem chińskim, funkcjonują przedszkola z systemem montesoriańskim, waldorfskim, Project Approach, High/Scope, Reggio Emilia, Developmental Appropriate Practice (DAP) oraz Whole Language Approach. Przedszkola te są uważane za alternatywne, dające większą wolność dzieciom, jednak budzą obawy, że niedostatecznie dobrze przygotowują dzieci do chińskiego systemu edukacji, zwłaszcza egzaminów. Szkoda, że autorzy książki ani nie poruszają tej kwestii, ani nie podejmują milczącej akceptacji przez rodziców zachodnich wzorców edukacyjnych, co stoi w kolizji z modelem opartym na wartościach konfucjańskich.

Innym równie ważnym, a pominiętym problemem jest bezpieczeństwo dzieci w chińskich przedszkolach. Placówki nie są odpowiednio

nadzorowane i kontrolowane, co doprowadza do wielu niepożądanych sytuacji zagrażających zdrowiu i życiu dzieci. O wielu takich sytuacjach donosi prasa. Znane są przypadki podawania dzieciom leków bez zgody i wiedzy rodziców,

robienia zastrzyków czy też molestowania. Najmniej jest stosowanie przemocy fizycznej. Te kwestie także nie są omawiane w pracy, choć są szeroko dyskutowane w Chinach.

BIBLIOGRAFIA

- Afek J., Gut A. (2017), O chińskim modelu wczesnej edukacji dziecięcej w kontekście międzykulturowych badań psychologicznych. *Roczniki Humanistyczne*, LXV, 1, 5–28.
- Chao R.K. (1994), Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding chinese parenting thought cultural notion of training. *Child Development*, 65, 1111–1119.
- Chua A. (2011), *Bojowa pieśń tygryscy. Dlaczego chińskie matki są najlepsze?* tłum. M. Moltzan-Małkowska, Prószyński i S-ka.
- Dunn J., Brown J., Slomkowski C., Tesla C., Youngblade L. (1991), Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development*, 62, 1352–1366.
- Dixon H.G.W., Komugabe-Dixon A.F., Dixon B.J., Low J. (2017), Scaling theory of mind in a small-scale society: A case study from Vanuatu. *Child Development*, 89, 6, 2157–2175, doi:10.1111/cdev.12919.
- Lewis C., Huang Z., Rooksby M. (2006), Chinese preschoolers' false belief understanding: Is social knowledge underpinned by parental styles, social interactions or executive functions? *Psychologia*, 49, 252–266.
- Ruffman T., Perner J., Parkin L. (1999), How parenting style affects false belief understanding. *Social Development*, 8, 3, 395–411.
- Vinden P.G. (1996), Junin quechua children's understanding of mind. *Child Development*, 67, 4, 1707–1716.
- Wellman H.M., Fang F., Liu D., Zhu L., Liu G. (2006), Scaling of theory-of-mind understandings in Chinese children. *Psychological Science*, 17, 12, 1075–1081.