

Drodzy Czytelnicy,

Do wstępu Brownen dodaje jeszcze dwie informacje, które powinny zainteresować polskich odbiorców.

Redakcja „Dzieci w Europie” zaplanowały seminaria promujące potrzeby edukacyjno-rozwojowe małych dzieci. Pierwsze odbyło się w czerwcu 2011 roku w szkockiej miejscowości New Lanark – to właśnie do tamtejszych mieszkańców należy tytuł światowych pionierów w dziedzinie wprowadzania zintegrowanych usług wczesnej edukacji i opieki. Kolejne seminaria odbędą się w Hiszpanii, Włoszech, Brukseli, Polsce i na Węgrzech. Informacje o polskich seminariach znajdziecie Państwo na stronie Fundacji Komeńskiego www.frd.org oraz Instytutu Komeńskiego spółka z o.o. spółka komandytowa www.instytutkomeńskiego.pl

Ponadto serdecznie zapraszam wszystkich zainteresowanych dobrostanem małych dzieci do włączenia się do dyskusji na temat zdjęcia zamieszczonego na stronie 8 tego numeru – przedstawia ono dwudziestojednomiesięczne dziecko, które stoi na blacie kuchennym i podaje wieko puszek swoim koleżankom stojącym poniżej. To zdjęcie zapoczątkowało wśród wydawców „Dzieci w Europie” ożywioną dyskusję na temat bezpieczeństwa i samodzielności dzieci. Czekamy na Państwa opinie na: www.frd.org.pl i 

Teresa Ogrodzińska,
Fundacja Komeńskiego –
redaktorka polskiej edycji 20.
numera „Dzieci w Europie”

Spis treści

Temat Numeru

- 2 **Márta Korintus** – Jakie warunki rozwoju mają w Europie dzieci do lat trzech i co najlepiej służy ich dobru

Pedagogika a obraz dziecka

- 4 **Tullia Musatti, Susanna Mayer** – Edukacja i opieka w żłobku – czyli jak z wielu nici utkać gobelin
6 **Aldo Fortunati** – Jakość pracy placówek wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem na przykładzie San Miniato

Badania

- 8 **Elin Michélsen** – Poznajmy się ...
10 **Ole Henrik Hansen** – O czym świadczą badania nad usługami dla dzieci do lat trzech

Prawa dziecka

- 14 **Wystąpienia Rzecznika Praw Dziecka Marka Michałaka**
16 – Prawa najmłodszych Obywateli
– Prawo małego dziecka do opieki

Systemy i praktyka

- 18 **Bronwen Cohen** – Dlaczego najmłodszym obywatelom Europy najlepiej służą ogólnodostępne zintegrowane systemy usług
20 **Päivi Lindberg** – Założenia programowe systemu wczesnej edukacji i opieki nad dziećmi do lat trzech w Finlandii
22 **Monika Rościszewska Woźniak** – Standardy wczesnodziecięcej opieki i edukacji
24 **Stig Lund** – Usługi wczesnej edukacji i opieki nad dziećmi do lat trzech w Danii
26 **Peter Moss** – Urlopy dla rodziców dzieci do lat trzech

Unia Europejska

- 28 Rozmowa z **Nórą Milotay** – Nowy komunikat Komisji Europejskiej w sprawie wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem
29 **Florence Pirard i Benoît Parmentier** – Propozycje „Europe de l’Enfance” dotyczące polityki wczesnej edukacji i opieki nad dziećmi w Europie w latach 2010-2020
30 **Jana Hainsworth** – Kształtowanie podejścia holistycznego

W centrum uwagi

- 32 **O Elinor Goldschmied opowiada prof. Sonia Jackson**

www.childrenineurope.org
redaktorka naczelna: Brownen Cohen
współredaktorka: Márta Korintus
redaktorka polskiego wydania: Teresa Ogrodzińska
tłumaczenie: Ewa Pułkowska
projekt graficzny: Piotr Bukowski
fotografie: archiwum Dzieci w Europie

wydawcy: Rzecznik Praw Dziecka oraz Fundacja Rozwoju Dzieci im. J. A. Komeńskiego, www.frd.org.pl, numer ISSN 1899-5527
copyright: Rzecznik Praw Dziecka, Fundacja Rozwoju Dzieci im. J. A. Komeńskiego.
Wszelkie prawa zastrzeżone. Przedruk lub kopiowanie całości albo fragmentów artykułów – z wyjątkiem cytatów w artykułach i przeglądach krytycznych – możliwe jest tylko na podstawie pisemnej zgody wydawcy.

Jakie warunki rozwoju mają w Europie dzieci do lat trzech i co najlepiej służy ich dobru

Márta Korintus, redaktorka numeru poświęconego najmłodszym obywatelom Europy, zastanawia się, dlaczego kwestie związane z opieką nad dziećmi do lat trzech zajmują w wielu krajach znacznie mniej miejsca w polityce i debatach publicznych niż kwestie związane z opieką przedszkolną, i omawia tematy opisywane w tym numerze.

Problematyka wczesnej edukacji i opieki od dawna cieszy się w Europie sporym zainteresowaniem. Panuje powszechna zgoda, że usługi wysokiej jakości pełnią bardzo istotną rolę, ponieważ pomagają w rozwoju dzieci, przyczyniają się do tworzenia więzi społecznych, przerywając zakłęty krąg braku perspektyw, i uczą jak zdobywać wiedzę przez całe życie. Badania neurologiczne dowiodły, że szczególne znaczenie mają lata wczesnego dzieciństwa, ponieważ właśnie wtedy w mózgu zachodzą fundamentalne procesy o zasadniczej wadze. Jest to czas doniosłych zmian w rozwoju fizycznym, poznawczym, emocjonalnym i społecznym dziecka, a doświadczenia wyniesione z tego okresu nierzadko rzutują później na całe dorosłe życie. Jednak pomimo ogromnego znaczenia wczesnego dzieciństwa, kwestie związane z edukacją i opieką nad dziećmi do lat trzech zajmują w wielu krajach europejskich znacznie mniej miejsca w polityce i debatach publicznych niż zagadnienia dotyczące usług przedszkolnych dla dzieci starszych.

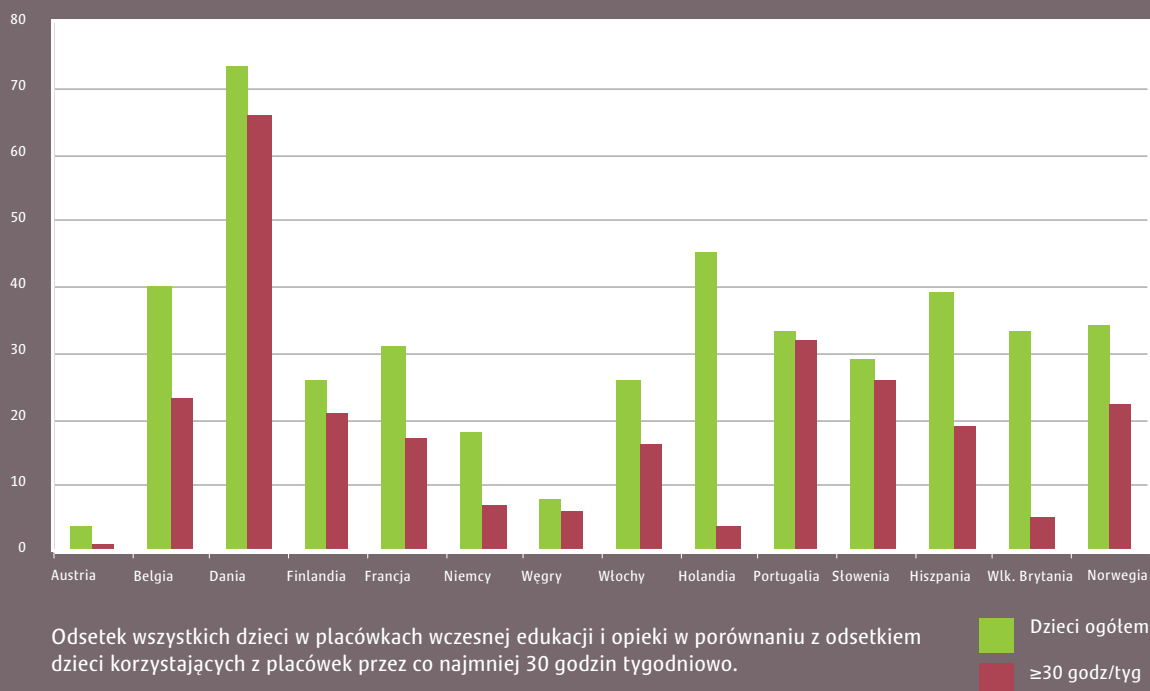
Na pierwszej światowej konferencji UNESCO poświęconej wczesnej edukacji i opiece, która odbyła się w Moskwie we wrześniu 2010 roku, zwrócono uwagę na korzyści płynące z inwestowania w usługi dla najmłodszych w zakresie ochrony zdrowia, wyżywienia, wychowania i zmniejszania nierówności społecznych, oraz przytoczono wymowne dowody świadczące wyraźnie, że inwestycja we wczesną opiekę i edukację charakteryzuje się większą „stopą zwrotu” niż ma to miejsce w przypadku innych obszarów oświaty.

Konieczność inwestowania w usługi dla najmłodszych nie wynika jedynie z realizacji praw dziecka do rozwoju – w całej Europie coraz więcej uwagi poświęca się rozwiązaniom umożliwiającym kobietom powrót do pracy, a rodzicom zachowanie równowagi między życiem prywatnym i zawodowym, w czym wydatnie może pomóc opieka żłobkowa. Zainteresowanie formami opieki nad dziećmi do lat trzech wywołuje też pilna potrzeba zwiększenia zatrudnienia wśród kobiet.

Nowe pokolenie mężczyzn coraz częściej włącza się w prace domowe, ale prawdziwą pomocą dla matek byłby elastyczny czas pracy, urlopy dla rodziców, oraz oferta różnych form opieki nad dziećmi. Mimo iż w Unii duży nacisk kładzie się na rozwój więzi społecznych oraz integracji, usługi dla najmłodszych często powielają nierówności wskutek nierównego do nich dostępu, a także w wyniku ignorowania kwestii różnorodności w praktyce wychowawczej. Koniecznie należałoby stworzyć powszechnie dostępne ośrodki z programami integracyjnymi dla dzieci ubogich, słabszych, niepełnosprawnych i należących do mniejszości, a główną rolę w tym przypadku powinno odegrać państwo.

Programy Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) pt. *Starting Strong* (statystyki dostępu do wczesnej opieki i edukacji) oraz *Family Database* (statystyki dotyczące rodzin) pokazują, że do żłobków i przedszkoli uczęszcza dziś większy odsetek dzieci niż kiedykolwiek wcześniej, a towarzyszy temu wzrost świadomości, iż korzystanie od najmłodszych lat z wysokiej jakości usług może znacząco się przyczynić do wyrównywania różnic. Coraz lepiej też rozumiemy, co stanowi o wysokiej jakości.

Niemniej poziom usług dla dzieci do lat trzech jest wciąż niższy niż dla przedszkolaków. Z analizy stopnia realizacji przyjętych w Barcelonie w 2002 roku założeń, które dotyczą zapewnienia miejsc w placówkach dla co najmniej 33% dzieci w wieku do lat trzech wynika, że zakładany cel nadal nie został we wszystkich krajach osiągnięty – co więcej, nadesłane dane o dostępności usług należy traktować z dużą ostrożnością. Systemy opieki różnią się w zależności od kraju – w rezultacie odmienne są definicje pojęć, treści nauczania i metody pedagogiczne. Bez uwzględnienia liczby godzin spędzonych w placówce, statystyki dostępności maskują istotne różnice (patrz wykres); np. z danych ogólnych wynika, że z usług dla najmłodszych korzysta 45% dzieci w Holandii i 33% dzieci w Wielkiej Brytanii, ale tylko 4% dzieci holenderskich i 5% dzieci brytyjskich uczęszcza do placówek przez co najmniej 30 godzin tygodniowo. Dla odmiany w Danii znakomita większość dzieci przebywa w placówkach przez cały dzień.



Długo można by wymieniać przyczyny, dla których z opieki żłobkowej korzysta niewielki odsetek dzieci do lat trzech. Jedną z nich to dość niske zainteresowanie tą grupą wiekową w programach polityki społecznej. Przekonanie, że małe dziecko najlepiej wychowa się w domu jest nadal rozpowszechnione w wielu krajach, a najbardziej tam, gdzie miejsc w żłobkach brakuje. Dodatkowo do braku zainteresowania usługami dla najmłodszych przyczyniają się długie urlopy wychowawcze, np. na Węgrzech czy w Czechach.

Na placówki opieki zorganizowanej często przeznaczają się ograniczone środki z funduszy publicznych, co może tłumaczyć, dlaczego dane statystyczne są skąpe i zawodne; niemniej wciąż wzrasta świadomość znaczenia wysokiej jakości wczesnej edukacji i opieki żłobkowej dla zaspokajania rozmaitych potrzeb dzieci i ich rodzin, i coraz więcej dowodów to znaczenie potwierdza. W tym kontekście poprawę systemu usług dla najmłodszych obywateli należy uznać za podstawowy obowiązek społeczny.

W obecnym numerze „Dzieci w Europie” przedstawiamy przegląd europejskich rozwiązań w dziedzinie wczesnej opieki i edukacji.

Tullia Musatti i Susanna Mayer omawiają podstawy programowe pracy w żłobku, natomiast Aldo Fortunati opisuje, jak w pewnym włoskim miasteczku przestrzega się praw dziecka do dobrej opieki, która oznacza, że mali podopieczni mogą sami pokierować własną edukacją. Elin Michélsen przedstawia badania, które przeprowadziła w szwedzkich żłobkach, dotyczące kontaktów interpersonalnych między rówieśnikami i ich znaczenia dla rozwoju społeczno-emocjonalnego, a Ole Henrik Hansen przybliży wyniki innych przedsięwzięć badawczych odnoszących się do grupy wiekowej 0-3 lat w krajach skandynawskich.

Prezentujemy też różne systemy i modele usług. Bronwen Cohen omawia wyniki unijnego programu *Working for Inclusion (Praca na rzecz integracji)*, który zwraca uwagę na potrzebę stworzenia w pełni zintegrowanych systemów powszechnie dostępnej wczesnej edukacji i opieki w celu zmniejszania nierówności społecznych – Dania i Finlandia to dwa spośród zaledwie pięciu krajów europejskich, gdzie takie systemy już działają – piszą o tym Stig Lund z Danii i Päivi Lindberg z Finlandii.

W przypadku dzieci do lat trzech najważniejszą wydaje się możliwość uzyskania przez oboje rodziców prawa do urlopu płatnego w takiej wysokości, by jego wykorzystanie stało się realne. O potrzebie skoordynowania urlopu dla rodziców z usługami wczesnej opieki i edukacji pisze Peter Moss.

Dwa ostatnie artykuły przedstawiają najnowszą sytuację w Unii w omawianej przez nas dziedzinie. Publikujemy wywiad na wyłączność z Norą Milotay na temat komunikatu Komisji Europejskiej w sprawie wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem oraz wypowiedź Jany Hainsworth, sekretarza generalnej organizacji „Eurochild”. Na zakończenie Sonia Jackson wspomina Elinor Goldschmied, zmarłą w 2009 roku prekursorkę wielu obecnie stosowanych metod dydaktycznych, a zwłaszcza edukacyjnego „koszyka skarbów”.

Márta Korintus kieruje działem badań węgierskiego Narodowego Instytutu Polityki Rodzinnej i Społecznej (Nemzeti Család-és Szociálpolitikai Intézet) w Budapeszcie.
marta.korintus@szmi.hu

Pedagogika a obraz dziecka

Edukacja i opieka w żłobku – czyli jak z wielu nici utkać gobelin.

W tradycyjnej pracy wychowawczej najwięcej uwagi poświęca się kontaktom dzieci z dorosłymi. Tullia Musatti i Susanna Mayer omawiają wyniki badań, z których wynika, że rozwojowi dziecka sprzyja znaczne rozszerzenie kręgu doświadczeń.

Co właściwie mamy na myśli, mówiąc o edukacji maluszków? Według tradycjonalistów odpowiedź na to pytanie brzmi: chodzi o działania dorosłych nakierowane na dziecko. Zgodnie z tym stanowiskiem rozwój społeczno-poznawczy najmłodszych zapewniają wyłącznie kontakty z dorosłymi.

Z najnowszych badań wyłania się zupełnie inny obraz: procesy społeczno-poznawcze kształtują się w wyniku relacji dziecka z całym jego otoczeniem społecznym i materialnym, a zachowania innych – rówieśników i dorosłych – są tylko jednym z wielu bardzo istotnych składników tego otoczenia. W takim ujęciu edukacja najmłodszych oznacza pomoc w ich interakcji ze środowiskiem zewnętrznym, dlatego wychowawcy powinni wspierać dziecko w jego próbach poznawania i okiełznania otaczającego świata, oraz nawiązywania znaczących wzajemnych kontaktów z dorosłymi i rówieśnikami.

Stąd nowego znaczenia nabiera kwestia planowania zorganizowanych zajęć dla najmłodszych. Miejscem, w którym określona liczba dzieci i dorosłych przebywa po kilka godzin dziennie przez dłuższy czas, jest żłobek. Tworzy on środowisko społeczne, w którym powstają i trwają wzajemne relacje, a wspólne przeżycia składają się na zbiorowy korpus

doświadczeń. Ów całościowy wymiar i złożoność interakcji społecznych obejmujących długie odcinki czasu trzeba koniecznie uwzględnić w analizie i planowaniu zajęć edukacyjnych.

Złożoność i wszechstronność interakcji dobrze oddaje metaforyczny obraz tkania gobelinu. Zachowania, działania i relacje dzieci oraz dorosłych splatają się niczym nici tworzące tkaninę. Na jej jakość wpływa technika tkacka, od której zależy świetlistość barw, gładkość splotu i wytrzymałość materiału. Ponadto materiał nie powinien składać się z oddzielnych, poszywanych razem kawałków – czyli pojedynczych zajęć, jakie wykonuje dziecko każdego dnia. Doświadczenia dzieci w placówkach edukacyjnych mogą przybierać formę serii krótkotrwałych i osobnych zdarzeń, ale mogą się też układać w pełną znaczenia całość.

Rozwijając naszą metaforę, można powiedzieć, że zadanie placówek wczesnej edukacji i opieki polega na tkaniu bogatego gobelinu, który – na podobieństwo tkaniny z Bayeux (przedstawiającej podbój Anglii przez Normanów) – opowiada dzieciom i dorosłym pasjonującą historię. Należy przy tym pamiętać, że porządnego gobelinu nie da się wykonać, jeśli się





nie dysponuje odpowiednimi umiejętnościami zawodowymi i profesjonalnym wsparciem organizacyjnym.

Prace badawcze, które w latach 2000-2005 prowadziłyśmy razem z kadrą opiekunek w żłobku „Lagomago” w Pistoii, doprowadziły nas do wyodrębnienia poszczególnych składników praktyki dydaktycznej, gwarantujących stworzenie tkaniny o wysokiej jakości.

Wartość codziennych doświadczeń

Liczy się każda chwila dnia – zarówno podczas zabawy, jak i wykonywania rutynowych obowiązków. W każdej chwili odbywa się proces uczenia, związany z rozwojem poczucia komfortu fizycznego i psychicznego oraz budowaniem własnej tożsamości. Poszczególne składniki tego procesu przeplatają się ze sobą tak, że nie sposób ich rozdzielić. Nawet chwile „pomiędzy” zajęciami, kiedy na pozór nic się nie dzieje – jak podczas czekania na obiad czy na przyjście kolegów i koleżanek – stwarzają dobrą okazję do wzajemnych kontaktów, np. w czasie przygotowywania lub sprzątania zabawek. Dochodzi do tego konieczność zaplanowania rozkładu dnia w taki sposób, by dzieci mogły w nim dobrze funkcjonować.

Otoczenie materialne

Szczególne uwagę należy zwrócić na „ramy” tkaniny. Otoczenie zewnętrzne posiada pewne właściwości fizyczne i symboliczne, które należy uwzględnić podczas organizowania zajęć oraz urządzania przestrzeni ułatwiających kontakty dzieci z rówieśnikami i dorosłymi. Nie chodzi przy tym wyłącznie o tworzenie urozmaiconych kątek do zabawy z bogatym wyposażeniem – chodzi o

to, by dzieci wiedziały, jakimi materiałami dysponują i skąd je mogą wziąć, dzięki czemu będą mogły wypróbować ich przydatność w zabawie, oraz wynajdować nowe lub poszerzać dotychczasowe zastosowania. Dodatkowo na uwagę i zaangażowanie dziecka wpływa to, gdzie w danej chwili znajdują się i co robią dorośli opiekunowie.

Współuczestnictwo w doświadczeniach

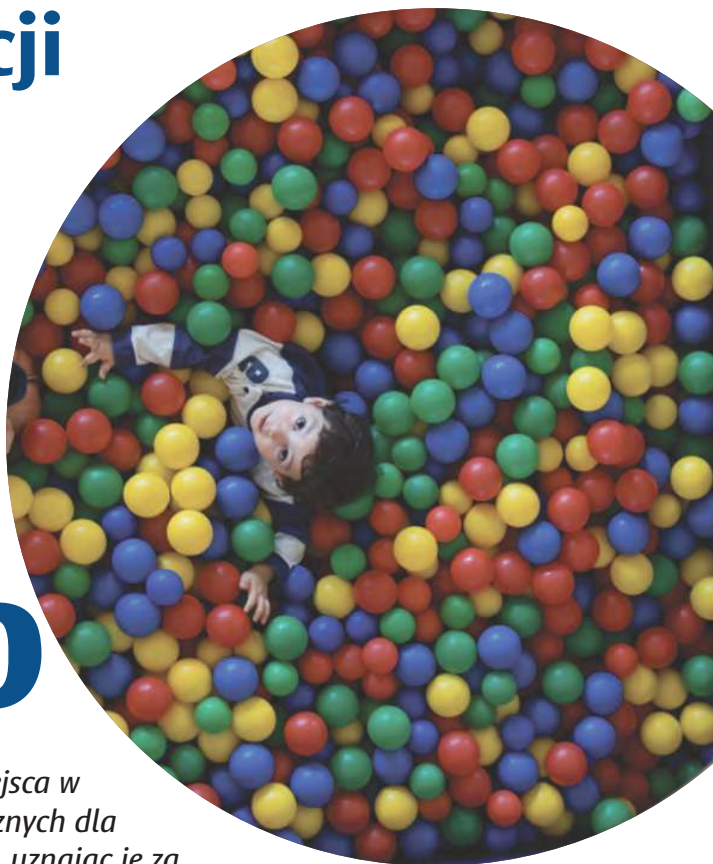
Splatanie nici i tkanie gobelinu oznacza, że opiekun towarzyszy dziecku w jego zainteresowaniu innymi ludźmi, przedmiotami i zajęciami, w odkrywaniu świata, a także w jego problemach i przeżyciach; ponadto ułatwia kontakty między dziećmi, umożliwiając im pracę w niewielkich zespołach. W ten sposób pomaga im tworzyć wspólny korpus doświadczeń.

Współpraca z rodzicami

Współpraca z rodzicami nadaje spójność doświadczeniom dziecka zdobywanym w domu i w żłobku. Rodzice na bieżąco informowani o prowadzonych zajęciach lepiej rozumieją ich cel, chętniej przynoszą materiały i specjalne rekwizyty do zabawy, a także częściej uczestniczą w życiu placówki i społeczności lokalnej.

Tullia Musatti i Susanna Mayer prowadzą prace badawcze z zakresu kognitywistyki z ramienia włoskiej Krajowej Rady Badań Naukowych (Consiglio Nazionale delle Ricerche)
tullia.musatti@istc.cnr.it
susanna.mayer@istc.cnr.it

Jakość pracy placówek wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem na przykładzie **San Miniato**



Włoskie miasteczko San Miniato zapewnia miejsca w placówkach finansowanych ze środków publicznych dla ponad 45% dzieci poniżej trzeciego roku życia, uznając je za pełnoprawnych obywateli i współuczestników procesu edukacji.

Aldo Fortunati, który obserwuje procesy wychowawcze od prawie trzydziestu lat, wyjaśnia, dlaczego zasada podmiotowości warunkuje wysoką jakość usług dla najmłodszych.

Na początku jest obraz dziecka

Każda dyskusja na temat jakości wczesnej edukacji i opieki rozpoczyna się od zasadniczego pytania o sposób traktowania dzieci w danej społeczności.

W tokańskim miasteczku San Miniato najmłodszych traktuje się jak pełnoprawnych współobywateli, którzy umieją pokierować swoją edukacją, zorganizować ciekawe doświadczenia i zbudować własny zasób wiedzy, a to rzutuje na ich wzajemne kontakty z wychowawcami.

Od opiekunów w San Miniato nie oczekuje się, że pomogą podopiecznym osiągnąć z góry założone wyniki, ponieważ nie sposób zawczasu przewidzieć, jakie wyniki osiągnie dane dziecko. Dziecko, które samo kieruje swoją edukacją, jest nieprzewidywalne. Dziecko o bogatej wyobraźni, znające swoją wartość, utalentowane i wolne od narzuconych oczekiwań dorosłych, nigdy nie przestanie nas zadziwiać.

Taka wizja nie ma nic wspólnego z obrazem słabego, biernego i niezaradnego malucha. Aby stworzyć dobre usługi dla najmłodszych, fatszywy wizerunek należy odrzucić.

Uwzględnianie możliwości rozwojowych wychowanków nie oznacza, że opiekunowie powstrzymują się od wszelkich działań.

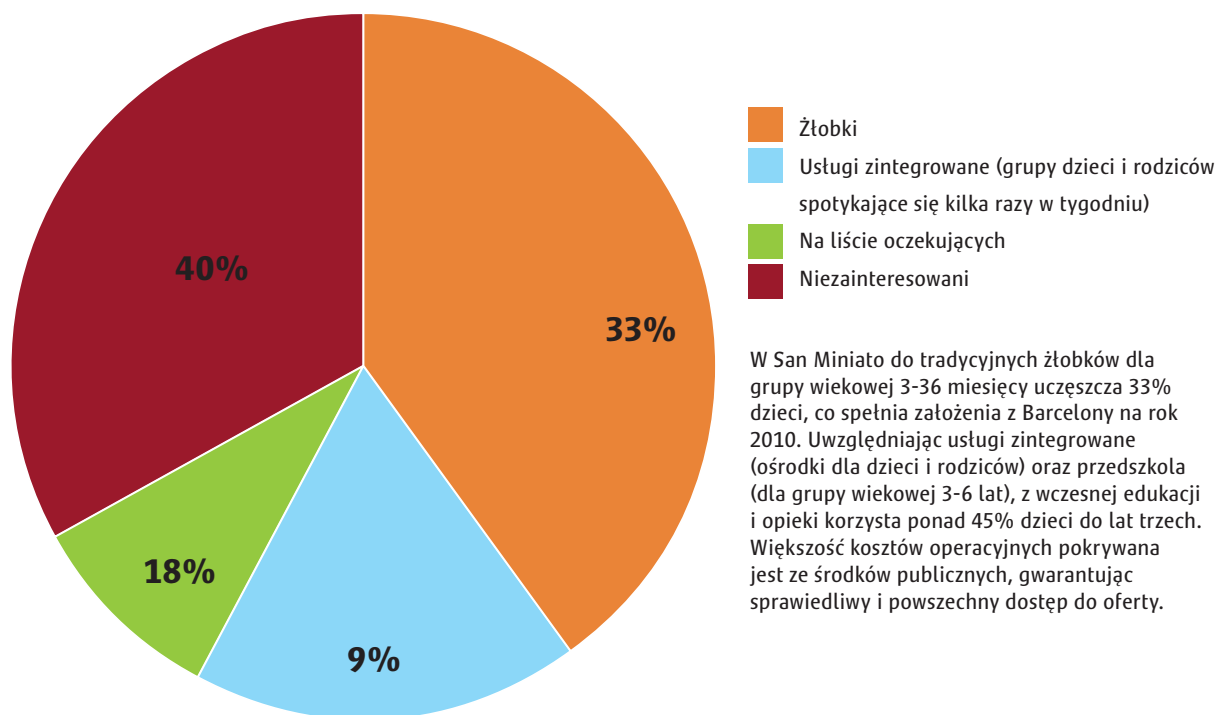
Owszem, ufają podopiecznym, którzy kierują procesem uczenia, i nie boją się braku przewidywalności, ale do ich obowiązków należy stwarzanie odpowiednich sytuacji poznawczych, przy czym ważne jest, by proponowane sytuacje nie wymagały wykonywania zaplanowanych kolejno czynności. Opiekunowie mają sformułować „ogólną strategię”, w ramach której odbywa się działanie, używając przy tym swojej wiedzy o każdym z podopiecznych; muszą też umieć podejmować szybkie decyzje. Oznacza to, że dorośli włączają się w zabawę i wpływają na jej przebieg, ale przyświeca im zasada „minimum ingerencji”. Podczas organizowania i planowania zajęć edukacyjnych opiekunowie uwzględniają następujące założenia:

Organizacja

- zapewnienie stabilności otoczenia materialnego i relacji społecznych;
- zapewnienie kontynuacji zajęć w dłuższym okresie czasu;
- budowanie ścisłych kontaktów z rodzinami.

Planowanie

- regularna ocena otoczenia materialnego i dynamiki relacji w grupie;
- regularna ocena pracy i roli opiekuna;
- regularne doskazywanie zawodowe i ocena jakości dokumentacji pracy pedagogicznej.



Proces dokumentacji jest kluczowy dla wczesnej edukacji i opieki w San Miniato. Dokumentacja, na ogół w formie pisemnej, zawiera obserwacje dotyczące poszczególnych dzieci, ze szczególnym uwzględnieniem ich udziału w zajęciach i kontaktów z otoczeniem. Zespołowa ocena postępów dziecka służy lepszemu poznaniu wychowanków i solidnemu przygotowaniu się do rozmowy z rodzicami. Udział rodziny ma ogromne znaczenie, co widać nie tylko w strukturze zarządzania (gdzie poczesne miejsca zajmują rady rodzicielskie, które cieszą się wielkim szacunkiem i mają duże wpływy), lecz także w relacjach między opiekunami a domem. Placówki w San Miniato uzupełniają wychowanie domowe, a opiekunowie instytucjonalni nie wyręczają rodziców, lecz pomagają im poznać możliwości dziecka i w pełni zrozumieć ich własne obowiązki rodzicielskie. Dzięki dokumentacji możliwa jest ścisła współpraca z domem oraz dokładne informowanie rodziców o spostrzeżeniach i obserwacjach dotyczących postępów dziecka. Z kolei widok dziecka w nowym otoczeniu pozwala rodzicom lepiej je zrozumieć i dokładniej przemyśleć własne zadania wychowawcze. Swobodne rozmowy opiekuna z rodzicami odbywają się codziennie; rodziców zachęca się też do uczestnictwa w organizowanych specjalnie dla nich zebraniach i warsztatach.

W San Miniato nie stosuje się ujednoliconych standardów, by uzyskać narzucone ogólnie wyniki. W tutejszych placówkach wczesnej opieki i edukacji procesem uczenia kierują dzieci wspólnie z opiekunami – razem organizują codzienne doświadczenia, dzielą się odkryciami, tworzą i rozwijają więzi, oraz zyskują nową wiedzę.

Tego rodzaju profesjonalizm wymaga dobrego przygotowania. W San Miniato wszyscy opiekunowie pracujący w placówkach wczesnej opieki i edukacji muszą mieć wykształcenie wyższe, choć niekoniecznie kierunkowe pedagogiczne. Każdy kandydat na opiekuna zdaje egzamin wstępny przygotowany przez specjalistów pracujących w ośrodku „La Bottega di Geppetto”. Jeśli zda, przechodzi intensywne szkolenie w miejscu pracy, a po podpisaniu umowy musi odbyć jeszcze szkolenia uzupełniające w wymiarze co najmniej 40 godzin roboczych.

Perspektywy na przyszłość

Doświadczenia San Miniato można potraktować jako „eksperyment środowiskowy”, który pomaga nazwać i wyjaśnić interesujące zjawiska.

- W krótszej perspektywie czasu znacząca dostępność dobrych usług wczesnej edukacji i opieki pozwoli rodzicom zorientować się, jaką wartość dydaktyczną mają one dla ich dzieci i dla nich samych.
- W dłuższej perspektywie możemy się spodziewać wyraźnej pozytywnej korelacji między dostępnością dobrych usług wczesnej edukacji i opieki a zwiększoną obecnością kobiet na rynku pracy, wyższymi wskaźnikami urodzeń, sprawiedliwszym podziałem obowiązków wychowawczych w rodzinie, większą świadomością różnic między jednostkami i relacji międzykulturowych, a także mniejszym odsetkiem repetentów i uczniów porzucających naukę w szkole.

Właśnie dlatego potrzeba nam powszechnie dostępnych placówek o charakterze publicznym, które stosowałyby zasadę podmiotowości dziecka, łącząc ją z inicjatywami obywatelskimi i polityką społeczną. Być może najważniejsza wcale nie jest ocena wyników, ale kontrola jakości i dostępności usług.

Aldo Fortunati kieruje Ośrodkiem Badań i Dokumentacji Dzieciństwa „La Bottega Di Geppetto” we Włoszech.
fortunati@bottegadigeppetto.it

SZWECCJA

Czego dowiadują się o sobie i innych bawiące się razem maluchy? Elin Michélsen omawia wyniki badań, jakie przeprowadziła w szwedzkich placówkach wczesnej opieki i edukacji.

W Szwecji większość rodziców, którzy mają małe dzieci, pracuje albo jeszcze się uczy, dlatego prawie wszystkie maluchy w wieku od półtora roku do dwóch lat codziennie chodzą do żłobka, gdzie bawią się z rówieśnikami. Pobyt w żłobku jest dla szwedzkich dzieci doświadczeniem całkowicie naturalnym i powszechnie uznawanym za pozytywne. Ogólnoszwedzki program wychowania dla tej grupy wiekowej nazywa podopiecznych uczniami, a żłobek traktuje jako pierwszy szczebel systemu oświaty. W żłobku dzieci poznają siebie, innych ludzi oraz świat zewnętrzny. Takie podejście do pedagogiki zyskało ostatnio popularność jako ważne dla jakości usług.

Badania interakcji międzyrówieśniczych prowadziłam w pięciu żłobkach, posługując się wideokamerą (Michélsen 2004). Szczególną uwagę zwracałam na ciągi komunikatów pozawerbalnych, które następnie analizowałam. Skupiałam się na sekwencjach o różnym czasie trwania – bardzo krótkich z dwiema interakcjami, oraz bardzo długich, gdzie interakcji było ponad 50.

Wzajemne zainteresowanie

Małe dzieci mają oczywistą zdolność do wchodzenia w interakcje, które są bardzo zróżnicowane w formie, treści i wyrazie emocjonalnym. Istotnym – a nawet podstawowym i dominującym – ich składnikiem jest wzajemne zainteresowanie, które tworzy i podtrzymuje więzi międzyosobowe. Angażując się w interakcje, maluchy wymyślają, ustalają i realizują wspólne zabawy, a wykazywana we współdziałaniu pomysłowość pozwala uznać sekwencje interakcji za wczesne przejawy „dziecięcej kultury rówieśniczej”, którą charakteryzuje wzajemne porozumienie pozasłowne, intuicyjna komunikacja i radość zabawy.

Radość zabawy

W sekwencjach interakcji wyraźnie widać radość dzieci, która przejawia się śmiechem i wesołymi okrzykami, a towarzysze zabawy także reagują śmiechem i wesołością. Nazywam to zjawisko „radością dialogu”. Dzieci komunikują sobie



„Vania (21 mies.) stoi na blacie kuchennym. Poniżej Maia (23 mies.) i Eva (30 mies.) pomagają w nakrywaniu stołu. Fotografia małego dziecka, które wdrapuje się wysoko, by zdjąć z półki jakiś przedmiot może wzbudzić niepokój dorosłych, ale należy pamiętać, że dzieci muszą oswoić przestrzeń, najlepiej wykonując obowiązki, przy których mogą włączyć twórcze myślenie. Dziecko jest asekurowane przez opiekuna (poza kadrem), który znajduje się w pobliżu i czuwa nad sytuacją. Działaniami kierują same dzieci.” Aldo Fortunati

Artykuł ilustrują zdjęcia, które zamieszczamy dzięki uprzejmości Ośrodka Badań i Dokumentacji Dzieciństwa „La Bottega di Geppetto” w San Miniato (www.bottegadigeppetto.it)

Poznajmy się ...



nawzajem, że podoba im się to, co robią i cieszy je obecność innych. Niektóre objawy radości są krótkotrwałe i ulotne, ale bywają też dłuższe, kilkuminutowe, obejmujące naprzemienną interakcję rówieśników.

Ruch fizyczny sprawia wyraźną frajdę, więc często dziecięcym objawom radości towarzyszą zamaszyste gesty i ruchy ciała. Wydaje się, że radość u dziecka wypływa przede wszystkim z faktu, iż aktywność fizyczna jest po prostu przyjemna. To zjawisko nazywam „radością ruchu”.

Bywa też, że powodem radości jest sytuacja, w której dzieje się coś nowego, innego, dziwnego, zdumiewającego i nieoczekiwanego. To zjawisko nazywam „radością anarchii”.

Socjalizacja rówieśnicza

Tworząc „dziecięcą kulturę rówieśniczą”, maluchy pogłębiają wzajemną socjalizację. Znalazłszy się w żłobku, zaczynają się wzajemnie inspirować i rozwijają umiejętności społeczne przydatne w grupie rówieśników. Sekwencje interakcji, w których dzieci przyjmują punkt widzenia innych, wypracowują strategię argumentacji, uzgadniają opinie i wymyślają zabawy są ważnymi przejawami procesu wychowania.

Dzięki współdziałaniu maluchy dowiadują się, na czym polegają relacje z rówieśnikami, a ponieważ sekwencje interakcji mają różny jakościowo charakter, dzieci zyskują zróżnicowane doświadczenia i wypracowują szeroki repertuar alternatywnych zachowań. Podczas krótkotrwałych interakcji „ćwiczą” nawiązywanie kontaktu, co daje im przedsmak krótkich spotkań towarzyskich, w których pożegnanie następuje niemal zaraz po powitaniu. Z kolei podczas dłuższych interakcji dzieci synchronizują swoje poczynania z kolegami, ucząc się, jak utrzymać zainteresowanie rówieśników np. dostosowując własne tempo do możliwości innych. Dzięki interakcjom dzieci w żłobkach uczą się od siebie nawzajem i rozwijają kompetencje społeczne.

Budowanie poczucia intersubiektywnego „ja” w kontaktach z rówieśnikami

Kontakty z rówieśnikami bardzo pomagają w budowaniu poczucia intersubiektywnego „ja”, pozwalając umieścić własne indywidualne przeżycia w kontekście relacji z innymi (Stern 1985).

Wymiana emocjonalna, podczas której maluchy naśladują, akceptują lub odrzucają siebie nawzajem ma podstawowe znaczenie nie tylko dla rozwoju ich umiejętności społecznych, ale również dla poczucia intersubiektywności. Dlatego do koncepcji „ja” Daniela Sterna chciałabym dodać pojęcie „»ja« z innymi” jako ważny nowy aspekt intersubiektywności.

Uważam, że doświadczenia wyniesione z interakcji rówieśniczej bezpośrednio przyczyniają się do społeczno-emocjonalnego rozwoju dziecka. Uważam też, że wczesne powtarzające się przeżycia tworzą obraz „przebywania z rówieśnikami” i wpływają na dziecięce oczekiwania co do zabawy i interakcji.

Elin Michélsen jest doświadczonym psychologiem ze stopniem doktorskim Uniwersytetu Sztokholmskiego; pracuje w Lidingö koło Sztokholmu elin.michelsen@telia.com

Literatura

Elin Michélsen (2004) *Kamratsamspel på småbarnsavdelningar*. Doktorsavhandling i pedagogik. Stockholms universitet.
Elin Michélsen (2005) *Samspel på småbarnsavdelningar*. Stockholm. Liber
Daniel Stern (1985). *The interpersonal world of the Infant*. New York. Basic Books.

O czym świadczą badania nad usługami dla dzieci do lat trzech

Znaczenie wczesnej edukacji i opieki dla rozwoju dzieci do lat trzech bada się znacznie rzadziej niż jej wpływ na procesy rozwojowe przedszkolaków. Ole Henrik Hansen omawia wyniki kilku badań skandynawskich, które pokazują, że jakość opieki żłobkowej wpływa na rozwój społeczno-intelektualny najmłodszych.

O wpływie opieki dziennej na rozwój dzieci do lat trzech wiadomo mniej niż w przypadku dzieci starszych, dlatego w krajach skandynawskich podjęto próby nadrobienia tego zaniechania. Od kilkunastu lat w Skandynawii realizuje się wiele prac badawczych dotyczących rozwoju dzieci przed ukończeniem trzeciego roku życia. Z uzyskanych danych płynnie jasny wniosek: usługi dla grupy wiekowej 0-3 lat mogą przynieść ogromne korzyści rozwojowe pod warunkiem, że są odpowiedniej jakości. Wysoka jakość usług przekłada się na lepszą samoocenę, większą ciekawość świata oraz silniejszą motywację do nauki u podopiecznych, co w konsekwencji dodatnio wpływa na ich rozwój społeczno-intelektualny.

Badania, które prowadziłem w dziewięciu duńskich żłobkach pokazały, że mimo wielu podobieństw poszczególne placówki znacząco różniły się między sobą pod względem jakości pracy.

Wskaźnikami jakości były:

- łączenie wizji z podejściem krytycznym,
- wyraźna struktura codziennych zajęć dydaktycznych,
- praca w niewielkich zespołach z uwzględnieniem umiejętności funkcjonalnych dzieci,
- siadanie przez dorosłych na podłodze, blisko dzieci, umiejętność spojrzenia z perspektywy dziecka. (Hansen, 2010a, 2010b).

Okazało się, że w dobrych placówkach średni czas interakcji dzieci z dorosłymi wynosił 21 minut w ciągu godziny, a zamiana ról w rozmowie z mówiącego na słuchającego następowała wielokrotnie, podczas gdy w słabszych placówkach średni czas interakcji wyniósł 3 minuty na godzinę z trzykrotną zmianą ról. Może to oznaczać, że dzieciom ze środowisk zmarginalizowanych, dzieciom specjalnej troski czy zaniechanym wychowawców nie poświęca się wystarczająco dużo uwagi, co nie pozostaje bez wpływu na ich kompetencje językowe i zdolność koncentracji.

Dobre placówki zatrudniały lepiej wykształconych opiekunów, którzy umieli stworzyć więzi emocjonalne z dziećmi i zapewnić im poczucie bezpieczeństwa. Ponad 50% kadry pracującej w Danii z najmłodszą grupą wiekową stanowią wysoko wykwalifikowani pedagodzy z wykształceniem uniwersyteckim.

Im lepsza placówka, tym częściej pedagodzy krytycznie przyglądają się swojej pracy, ponieważ ich rola polega nie tylko na opiece, lecz także na organizowaniu zajęć edukacyjnych (Hansen, 2010a; 2010b). Trzyipółletnie kierunkowe przygotowanie pedagogiczne sprawia, że opiekunowie doskonale orientują się, na czym polega ich rola w całościowym procesie rozwoju intelektualnych, fizycznych, twórczych oraz społecznych kompetencji dziecka.

Każdy pedagog pracujący w żłobku ma pod swoją opieką nie więcej niż troje dzieci poniżej drugiego roku życia, lub czworo dzieci w wieku 2-3 lat (Broström, Heering, & Nielsen, 2010). Z moich badań wynika, że w niewielkich grupach dzieci o zbliżonym poziomie umiejętności funkcjonalnych częstotliwość interakcji i dialogu jest wyższa, co stanowi solidny fundament dla wspólnej zabawy i przyjaźni. Prowadząca badania w Norwegii Anne Greve (2009) doszła do wniosku, że dzieci w lepszych placówkach nawiązują przyjaźnie, które znacząco przyczyniają się do wzrostu ich kompetencji społeczno-intelektualnych poprzez wzmacnianie wzajemnych więzi i podmiotowości.

Punkt widzenia dziecka

Badania prowadzone w Skandynawii i krajach anglojęzycznych potwierdzają, że bardzo ważne jest, by opiekun umiał przyjąć punkt widzenia dziecka i traktował je jako podmiot, a nie przedmiot działań dydaktycznych. Pedagodzy powinni słuchać i obserwować poczynania dzieci w poczuciu zaangażowania i odpowiedzialności; mają sprawić, by ich podopieczni uwierzyli w siebie, a w przyszłości mogli stać się aktywnymi obywatelami, gotowymi do podejmowania nowych zadań (Hansen, 2010a; Lindahl & Pramling Samuelsson, 2002; Sommer, Samuelson, & Hundeide, 2010).

Badania interdyscyplinarne

Z najnowszych badań interdyscyplinarnych wynika, że rozwój dziecka oraz jego umiejętność uczenia się zależą od połączenia czynników biologicznych z oddziaływaniami społeczno-kulturowymi (Hansen, 2010b). Wspieranie



procesu rozwojowego wymaga od opiekuna bliskości, empatii oraz świadomości, że dzieci uczą się przez naśladownictwo. W ten sposób wpływy społeczno-kulturowe skutecznie współdziałają z umiejętnościami i motywacją (Dahlberg & Moss, 2010; Dahlberg, Moss, & Pence, 2007). Społeczno-kulturowa świadomość dziecka w żłobku staje się rosnącym podzbiorem wrodzonych funkcji poznawczych, w wyniku czego funkcje te przekraczają granice zakreślone przez biologię, a wokół nich tworzy się nowy element, który ma cechy wspólne z pozostałymi elementami (Hansen, 2010b). Badania prowadzone w żłobkach wykazują, że metody pedagogiczne, dzięki którym powstaje więź oraz empatia między dorosłym a dzieckiem sprawiają, iż dziecko szybciej rozwija umiejętności językowe i ma bogatsze słownictwo, co często przekłada się na lepsze kompetencje społeczne, niż w przypadku jego rówieśników niekorzystających ze żłobka. Uzyskane wyniki potwierdzają znaczenie aktywnej interakcji między dziećmi a ich opiekunami (Hansen, 2010b; Nielsen & Christoffersen, 2009).

Słabsze placówki nie dysponują wykształconą kadrą, mają ograniczone środki finansowe i bywa, że działają w trudnym środowisku społecznym. Jeśli nie potrafią zastosować odpowiednich metod pedagogicznych, to nie pomogą swoim podopiecznym w rozwoju tak skutecznie, jak ośrodki dobre, choć z badań prowadzonych w krajach skandynawskich i anglojęzycznych wynika, że dla dzieci zaniedbanych nawet słaba placówka jest lepsza niż żadna (Ellneby, 2000; Sylva, et al., 2004, Hansen, 2010b, Broström, et al., 2010).

Podsumowanie

Badania wykazują, że jakość opieki świadczonej w żłobkach może wpływać na rozwój podopiecznych, między innymi poprzez zwiększanie ich kompetencji społeczno-poznawczych. Współzależność między

jakością wczesnej edukacji i opieki a późniejszymi osiągnięciami i zachowaniem dziecka trwa przez cały okres dzieciństwa. Wysokiej jakości placówki dobrze służą dzieciom ze środowisk bogatszych i uboższych poznawczo, ale największą korzyść odnoszą dzieci ze środowisk zmarginalizowanych.

W dobrych ośrodkach powstają więzi między dziećmi, a także między dziećmi a pedagogami, co pomaga najmłodszym w ogólnym rozwoju, wzbogaca ich słownictwo oraz poprawia funkcje poznawcze i kompetencje społeczne – a dziecko o bardziej rozwiniętych umiejętnościach ma większe szanse, by uwierzyć w siebie.

Ole Henrik Hansen ma stopień doktora, wyklada na wydziale pedagogicznym Uniwersytetu Aarhus.
olehenrikhansen@me.com

Literatura

- Broström, S., Heering, H., & Nielsen, S. N. (2010). *Liv og læring i vuggestuen* Copenhagen: DAFOLO.
- Dahlberg, G., & Moss, P. (2010). *Opening for change*. London: Routledge.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. R. (2007). *Beyond quality in early childhood education and care* (2. ed.). London: Routledge.
- Ellneby, Y. (2000). *Om børn og stress*. Kbh.: Hans Reitzel.
- Greve, A. (2009). *Vennskap mellom små barn i barnehagen*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Hansen, O. H. (2010a). *Det postmoderne barn*. *Dansk pædagogisk forum* 0-14, 2010(2), 50-56.
- Hansen, O. H. (2010b). *Usage based Language Acquisition in the Danish Crèche*. Paper presented at the XXVI OMEP World conference.
- Lindahl, M., & Pramling Samuelsson, I. (2002). *Et barneperspektiv*. (1. udgave ed.). [Kbh.]: Gyldendal Uddannelse.
- Nielsen, A. A., & Christoffersen, M. N. (2009). *Developmental implications of day care: A research review* Socialforskningsinstituttet.
- Sommer, D., Samuelson, I. P., & Hundeide, K. (2010). *Child Perspectives and Children's Perspectives in Theory and Practice*. London: Springer.
- Sylva, K., Melhuis, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: The final report*. London: DFES/Institute of Education, University of London.



PRAWA DZIECKA



Biuletyn Informacyjny Rzecznika Praw Dziecka

Numer **1**/2011



RZECZNIK PRAW DZIECKA



Prawo najmłodszych Obywateli

Wystąpienie Rzecznika Praw Dziecka Marka Michalaka na konferencji „Najmłodsi Obywatele RP: opieka – edukacja – wychowanie” w Sali Kolumnowej w Sejmie RP 14.05.2010 roku

Mówimy dzisiaj o prawach najmłodszych, prawach tych, którzy przez wieki nie mieli praw. Nie mogli się o nie upominać. Mówimy w ich imieniu i w ich obronie. Trudno to dzisiaj zrozumieć, ale przez wieki świat nie dostrzegał dzieci, **zwłaszcza małych dzieci.**

Symbolem dziecka było rozkoszne putti, aniołek ze skrzydełkami, amorek, nieziemska, baśniowa istota. Szczęśliwe, cudowne, rajske stworzenie. Wymyślone, idylliczne, nieprawdziwe dziecko. **Któż traktowałby je poważnie!!!**

Bardzo długo – jak pokazuje Philippe Ariès, wielki francuski badacz historii dzieciństwa – dziecko było tylko zadatkim na człowieka. Nie warto było się nim zajmować, dopóki nie wiadomo było, czy przeżyje i jak długo będzie żyło. Kultura, religia powoli **nie tylko odkrywały obecność** dziecka w życiu społecznym, **ale i kreowały** obraz dziecka i dzieciństwa.

Dziecko jest najwyższym darem, który Bóg zsyła rodzicom – czytamy w Katechizmie Kościoła Katolickiego. Z jednej strony – dziecko **sacrum**, boskie, czyste, niewinne, z drugiej – dziecko **profanum**, naznaczone grzechem pierworodnym i słabościami

natury, które trzeba było pokonywać dyscypliną, karnym wychowaniem. **Dzieci – anioły i demony.**

Skrajne, przeciwstawne obrazy dziecka i dzieciństwa. Skrajne praktyki opiekuńcze i wychowawcze. Dzieci, zwłaszcza jedynacy i dziedzice rodu, wynoszone ponad stan, wynoszone na trony, rozpieszczane, przeinwestowane (jak to dzisiaj określamy) nauką wielu języków, modnymi sportami, wyjazdami zagranicznymi w egzotyczne strony. I dzieci poniewierane, bite, wychowywane nader surowo, ustawicznie karane, wykorzystywane, eksterminowane. Dzieci–ofiary zmian społeczno politycznych, dzieci oprawcy, dzieci narzędzia zmian, dzieci fatum, **a z drugiej strony - dzieci nadzieja.**

Jest charakterystyczne, że **dziecko stało się i staje się na naszych oczach nadzieją. Nadzieją rodziców, społeczeństwa i nadzieją na zmianę świata.** Wierzyła w to kiedyś Szwedka Ellen Key, gdy zapowiadała nadejście wieku XX jako wieku dziecka. **Wierzmy i my. I nie jest to tyle kwestia wiary, ale przede wszystkim wiedzy. Mogę to powiedzieć jako Rzecznik i jako profesjonalista – absolwent studiów pedagogicznych i wychowawca dzieci.**

Dziś wiemy, jak ważnym etapem w rozwoju dziecka jest najwcześniejszy okres jego życia. Jak wiele zależy od relacji otoczenia wobec dziecka w życiu płodowym, we wczesnym okresie rozwoju i w wieku przedszkolnym. **O tę pedagogikę wczesnego wieku upomina się od niedawna UNESCO, upominają się agendy europejskie i organizacje pozarządowe, upomina się także polski rząd i Rzecznik Praw Dziecka.**

Dlatego dzisiaj spotykamy się w tej sali razem z Fundacją Rozwoju Dzieci im. Jana Amosa Komeńskiego, razem z Parlamentarnym Zespołem Rodzina 2030, aby zastanowić się nad warunkami społeczno-kulturowymi i prawnymi oraz polityką społeczną wobec dziecka i rodziny, warunkami, które w największym stopniu stworzą małym Polakom lepsze warunki życia i rozwoju.

Kim jest dziecko? Czym jest jego rozwój? Pokazuje to Janusz Korczak – lekarz, pedagog. Zwracając się do matki mówi: matko – „dziecko, które urodziłaś waży dziesięć funtów. Jest w nim osiem funtów wody, garść węgla, wapnia, azotu, siarki, fosforu, potasu, żelaza”. Taki pyłek. Ale „ten pyłek ogarnie myślą wszystko, gwiazdy, oceany, góry i przepaście. Sięgnie daleko, wysoko, odkryje świat i rzeczy nieznane” – zauważał Stary Doktor.

Jest w tej wypowiedzi szacunek do dziecka i podziw dla trudu jego rozwoju. Bo „dziecko jest ustrojem rosnącym” – dowodzi Korczak. **Zwłaszcza ten pierwszy okres jest szczególnym trudem, wysiłkiem matki i dziecka.** Wysiłek porodu, wysiłek pierwszego oddechu, krzyku, wysiłek rosnących komórek, pierwszych ruchów. Ogromny wysiłek poznawania świata, odkrywanie języka, uczenie się komunikacji. **Nigdy w życiu dorosłym człowiek nie uczy się tak dużo i tak szybko.** Rozumieli to doskonale wielcy psychologowie – badacze dzieciństwa Hildegard Hetzer, Charlotte Büchler, Adolf Adler, Jean Piaget, Edward Clapereau.

Zarówno dawna, jak i współczesna psychologia rozwoju tak wielki nacisk kładzie na pełny, harmonijny rozwój dziecka, **uwzględniający czynniki fizyczne, psychospołeczne, jak i religijno-duchowe.** Dziś wiemy doskonale – dzieci rozwijają się indywidualnie, często jest to rozwój skokowy. I mimo wysiłków wielu uczonych, nie zbuduje się dziecięcego wzorca i nie umieści, tak jak wzoru metra czy kilograma ani w Sèvres pod Paryżem, ani w Warszawie.

Ale właśnie ten pełny harmonijny rozwój wymaga spojrzenia na małe dziecko całościowo. Potrzebne nam jest dzisiaj, zwłaszcza w stosunku do małego dziecka przezwyciężenie podziałów resortowych. Musimy spojrzeć na małe dziecko całościowo, z punktu widzenia jego zdrowia, edukacji, potrzeb społecznych, kultury, sportu, zabawy, mediów. Musimy pochylić się nad tym problemem wspólnie jako rodzice, lekarze, wychowawcy, nauczyciele, katecheci, pracownicy socjalni, artyści, literaci, trenerzy sportowi, dziennikarze i politycy. Wszyscy ludzie dobrej woli, którym bliskie są problemy dziecka i dzieciństwa.

Dzieci są naszą wspólną troską i nadzieją. Nie aniołki, nie demony, nie idylliczne, mityczne stworzenia. Ani istoty super cudowne, genialne i wspaniałe. Ani też niedobre, występne. **Dzieci to mali, realni i różnorodni Obywatele Rzeczypospolitej:** dziewczynki i chłopcy, silniejsi i słabsi, zdrowi i chorzy, bogaci i biedni, sprawniejsi i mniej sprawni intelektualnie, odważni i bojaźliwi, kreatywni i konsekwentnie powielający zastane wzorce kulturowe. Musimy zadbać o wszystkie dzieci, stworzyć im jak najlepsze warunki i miejsce w naszym kraju.

Do tego zobowiązuje nas Konstytucja RP, ustawy resortowe oraz Konwencja o Prawach Dziecka. 20 listopada 2009 roku minęło 20 lat od uchwalenia Konwencji, która powstała z polskiej inicjatywy. Dzisiaj jest to światowy dokument, w którym rządy i narody prawie wszystkich państw zobowiązały się przestrzegać prawa ludzkie, obywatelskie i socjalne dzieci. Są wśród nich szczególne prawa związane z ochroną rodziny, z ochroną tożsamości narodowej, kulturowej, religijnej dziecka, prawa związane ze zdrowiem dziecka, edukacją. Wiele miejsca Konwencja przeznaczona na regulacje związane z rekonstrukcją rodziny, kierowaniem dziecka do różnych zastępczych form i instytucji opiekuńczych.

Konwencja nakłada także na nas obowiązek monitorowania sytuacji dzieci. W tej dziedzinie mamy jeszcze wiele do zrobienia. Rzecznik Praw Dziecka szczególną uwagę przywiązuje do monitorowania sytuacji ekonomicznej dzieci. Wspieramy działania związane ze zmianami w systemie opieki nad dzieckiem i budowaniem pieczy zastępczej.

Konwencja o Prawach Dziecka obciąża nas do podejmowania wszelkich działań chroniących dzieci przed przemocą i wykorzystaniem seksualnym. Mam nadzieję, że w najbliższym czasie Polska dołączy do tych krajów, które wprowadziły ustawowy zakaz bicia dzieci.

Dzieci ponoszą szczególne koszty procesu transformacji. Dotyczy to zwłaszcza małych dzieci. To tym najmniejszym najtrudniej zmagać się z biedą, z zaniedbaniem społecznym. To właśnie małe dzieci stają się obiektem przemocy, a nawet zbrodni. To one wymagają od nas wsparcia. Rozumiałem to doskonale, gdy 29 kwietnia 2010 roku na cmentarzu w Cieszyńcu żegnałem chłopca o nazwisku NN.

Paradoksalnie, system pomocy małemu dziecku jest u nas najstarszym ogniwem. To wśród małych dzieci najtrudniej zdiagnozować zagrożenia społeczne. Jeśli nie robi tego lekarz, pracownik socjalny, to kto ma się upomnieć o losy maluchów zaniedbanych, głodzonych, bitych? Jak dotrzeć do tych rodzin, jak uprzedzić takie przypadki, jak ten, który miał miejsce w Cieszyńcu?

Z nadzieją patrzymy na zmiany we wczesnej edukacji. Cieszymy się, że coraz więcej rodziców rozumie wagę wychowania przedszkolnego. Upowszechnienie przedszkola, wczesna edukacja od 6. roku życia jest ogromną szansą wspierania rozwoju młodych Polaków, zarówno tych, którzy żyją w dobrych warunkach, a przede wszystkim tych, którzy ujawniają różnorodne deficyty psychofizyczne czy społeczno-kulturowe.

Przygotowujemy strategię rozwoju Polski do roku 2030. Wszyscy zgromadzeni w tej sali, wiemy bardzo dobrze, że najważniejszą, najlepszą inwestycją jest inwestycja w kapitał ludzki, w kapitał intelektualny: w zdrowie, w edukację, w kulturę, w etykę, w sport, etc. obywateli. W 2030 roku dzieci rodzone teraz będą wchodziły w dorosłe życie.

Dlatego trzeba dostrzec, że dziecko jest ważnym i poważnym obywatelem, że zasługuje na szacunek dla jego wysiłku, dla dziecięcego świata. W tych ośmiu korczakowskich funtach wody, węgla, wapnia, azotu, siarki i fosforu drzemie siła Boga i Natury, która zbuduje nam przyszłość. Musimy tę siłę dostrzec, wydobyć, wspierać. I o tym zadaniu będziemy dzisiaj dyskutować.

Prawa małego dziecka do opieki

Wystąpienie Rzecznika Praw Dziecka Marka Michalaka na konferencji „Ustawa o opiece nad dziećmi w wieku do lat 3 – szanse i wyzwania”, w Pałacu Prezydenckim w dniu 23.02.2011 roku

**„Pragniemy, by
dzieci lepsze od
nas były.
Śni nam się
doskonali
człowiek
przyszłości”.**

Tak myśleli dawniej uczeni psychologowie, wielcy działacze walczący o prawa dziecka. Wydawało im się, że potrafią łatwo wychować cudowne dziecko, że przez dzieci da się naprawić świat. Dziś wiemy, że to naiwna wiara w łatwe rozwiązania. Pomieszczone role dziecka i dorosłego. To przede wszystkim dorośli odpowiadają za ten świat. Jak mówiła Hannah Arendt, mamy obowiązek i prawo budowania świata z myślą o naszych dzieciach. Mamy prawo i obowiązek wychowywania dzieci tak, aby one mogły się szczęśliwie rozwijać i aby w świecie budowanym przez nie zachowywała się względna harmonia między przeszłością, teraźniejszością a przyszłością. Dziecko jest najwyższym darem danym rodzicom. Darem danym i zadaniem – czytamy w dokumentach Kościoła.

Dziecko jest człowiekiem tu i teraz. Jest osobą ludzką, nie zadatkami na przyszłe dorosłe życie. Ma niezbywalną godność i prawa ludzkie, obywatelskie, socjalne zapisane w Konwencji o Prawach Dziecka, w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, w Kodeksie rodzinnym i opiekuńczym i innych ustawach. Ma także prawa dziecięce: prawo do rozwoju, do szacunku dla jego dziecięcego wysiłku, do dziecięcych spraw, do płaczu, do błędów, do niewiedzy. Ma prawo do miłości, do opieki, ochrony i pomocy. Tym większe, im mniejszego dziecka dotyczy.

Mówimy dzisiaj o małym dziecku. To dobrze, to bardzo dobrze! Jako pedagog, terapeuta i rodzic wiem, że **to w tym małym dziecku tkwi największy potencjał rozwojowy.** Życie człowieka w największym stopniu zależne jest od pierwszych miesięcy, od pierwszych lat. To w tym okresie następuje niebывały rozwój fizyczny dziecka, rozwija się mózg, kształtują się podstawy inteligencji emocjonalnej, społecznej, dziecko odkrywa język, uczy się komunikacji z bliskimi i obcymi. Kształtują się początki tożsamości dziecka. Dziecko styka się z podstawowymi regułami moralnymi, społecznymi. Braki rozwojowe w tym okresie, zaniedbania, powodują dalekosiężne skutki. Czasem nie do odrobienia. Dlatego też ten najwcześniejszy okres rozwoju dziecka do trzech lat znalazł się pod specjalną kuratelą organizacji międzynarodowych, państw, stowarzyszeń pozarządowych.

Od kilku lat UNICEF propaguje specjalne programy wspierania rodziców małych dzieci pod hasłem **„refleksyjne rodzicielstwo”.** Coraz częściej organizacje III sektora włączają się do różnych działań skierowanych do matek ciężarnych, matek karmiących, do małych dzieci wychowywanych w trudnych warunkach, dzieci z niepełnosprawnościami, dzieci wymagających opieki i pomocy. Są to różnorodne programy socjalno-edukacyjne adresowane do rodziców. Rodzina i rodzicielstwo to dzisiaj bardzo ważny problem społeczny, polityczny, edukacyjny. Rodzicielstwo jest rozumiane jako proces uczenia się roli rodzica, uczenia się dziecka, uczenia się od dziecka – jakby powiedział Korczak, obserwowania dziecka, wsluchiwanie się w dziecko, rozmowy z dzieckiem. W ten ważny program wpisuje się podpisana dzisiaj przez Pana Prezydenta Ustawa o opiece nad dzieckiem do lat 3. **To szansa i nadzieja dla dzieci i rodziny.** Od nas wszystkich zależy, jak ją zinterpretujemy, jak ją wprowadzimy do praktyki społecznej.

Art. 48. Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej stanowi, iż rodzice mają prawo wychowywać dziecko zgodnie z własnymi przekonaniami, np. religijnymi, pedagogicznymi, psychologicznymi, etc. Ale jednocześnie zgodnie z zasadą pomocniczości wpisaną do preambuły Konstytucji: **państwo ma obowiązek wspierać rodzinę** w realizacji jej funkcji opiekuńczych, wychowawczych, edukacyjnych. Co to znaczy wspierać rodzinę? To znaczy dawać rodzinie możliwości instytucjonalne, prawne, finansowe, organizacyjne, pozwalające wychowywać dziecko, w tym postać dziecko do żłobka, klubiku, do dziennej opieki czy niani, korzystając ze wsparcia państwa. Ale to nie wszystko! Wsparcie to także informacja, wiedza, uczenie się, jak wychowywać dziecko, co to znaczy być rodzicem. Do żłobka, klubiku, przedszkola i szkoły trafia dziecko i jego rodzice.

Rozumiem to bardzo dokładnie jako Rzecznik Praw Dziecka. Rodzice są naturalnymi partnerami wszelkich instytucji opiekuńczych i edukacyjnych. Razem z opiekunami, wychowawcami, nauczycielami ale także z innymi rodzicami tworzą wspólnotę współodpowiedzialną za to, aby ich dzieciom było jak najlepiej w żłobku, przedszkolu czy szkole. Ta rodzicielska wspólnota podejmuje różne działania, wzajemnie się wspiera, kontroluje, uczy. Państwo ma obowiązek – zgodnie z zasadą subsydiarności – tworzyć warunki prawne, finansowe, organizacyjne opieki i edukacji dzieci. Ale to od rodziców jako naturalnych partnerów zależy, jakie będą te klubiki i żłobki, jak będą one pracować. Jest to nowe oblicze instytucji opiekuńczych, wychowawczych, edukacyjnych dla dzieci w państwie demokratycznym.

Uczymy się dzisiaj wszyscy takiego funkcjonowania instytucji opiekuńczych i edukacyjnych. Uczą się studenci pedagogiki, pracy socjalnej, nauczyciele, pielęgniarki, teolodzy, artyści. Nie jest to łatwe zadanie. Większość z nas, rodziców wychowała się w szkole niedemokratycznej, nieuspołecznionej, która często marginalizowała rodzinę. Nie mamy dobrych doświadczeń we współdziałaniu z profesjonalistami zajmującymi się opieką i wychowaniem dzieci. Podpisana dzisiaj przez Pana Prezydenta ustawa jest szansą dla dzieci i rodziny. Możemy wspólnie w inny sposób wypełnić jej postanowienia.

Żłobki, klubiki to instytucje, które zgodnie z art. 2 ustawy mają pełnić funkcje opiekuńczo-wychowawcze, edukacyjne. **Podkreślam – edukacyjne.** Mają służyć rozwojowi dziecka. Co jest niezbędne do tego rozwoju? W pierwszej kolejności jest to miłość i bliskość mamy, taty oraz drugiego człowieka.

Ale to nie wszystko. Każdy profesjonalista powie, że dziecko do prawidłowego rozwoju potrzebuje także rówieśnika, potrzebuje drugiego dziecka. Żłobki, przedszkola, nie były tak potrzebne dawniej, gdy dzieci wychowywały się w dużej rodzinie w towarzystwie babć, cioć, liczego rodzeństwa. Ale dzisiejsza rodzina wygląda inaczej. To najczęściej rodzina z jedynakiem. Dla tych jedynaków, żłobek, klubik to szczególnie ważne i potrzebne miejsce dziecięcej socjalizacji. Dzieci uczą się być w grupie. Bawiąc się w grupie, rozwijają swoje kompetencje komunikacyjne, społeczne, potrafią lepiej skupiać się na zadaniach. Klubik, żłobek jest podstawowym miejscem socjalizacji. Miejscem, które uczy obywatelstwa. Żłobek, klubik jest także szansą dla dzieci z rodzin wielodzietnych, w których pojawiają się problemy socjalne oraz dla tak zwanych rodzin problemowych. Powinny one znaleźć tam dobrą opiekę i pozytywne bodźce rozwojowe.

Jako Rzecznik Praw Dziecka wyrażam dzisiaj radość z podpisania przez Pana Prezydenta Ustawy o opiece nad dzieckiem do lat 3. Tym aktem Rząd, Parlament i Prezydent Rzeczypospolitej spełniają także postanowienia Konwencji o Prawach Dziecka, której Polska jest sygnatariuszem. Opieka, wychowanie, edukacja jest podstawowym prawem dziecka. Obowiązkiem dorosłych, obowiązkiem państwa jest stworzenie warunków, aby dzieci mogły z tego prawa korzystać. To jest nasze wspólne zadanie. Pomagamy przede wszystkim dzieciom, ale również pomagamy rodzinom. Pomagamy matkom, które chcą być aktywne zawodowo, które muszą pracować, którym trudno jest wypełniać zadania opiekuńcze i wychowawcze. Pomagamy także państwu. **Dzieci to mali, ale bardzo ważni obywatele Rzeczypospolitej.**



Dlaczego najmłodszym obywatelom Europy najlepiej służą ogólnodostępne zintegrowane systemy usług

Analiza przeprowadzona w ramach realizowanego ze środków Komisji Europejskiej programu Working for Inclusion (Praca na rzecz integracji) wykazała, że kraje posiadające zintegrowany system usług wczesnej edukacji i opieki odnoszą większe sukcesy w ich upowszechnianiu. Dyrektorka programu Bronwen Cohen omawia implikacje uzyskanych wyników w kontekście opieki nad dziećmi do lat trzech.

Słowo „integracja” niczym mantra powtarza się w dyskusjach o systemie usług wczesnej edukacji i opieki. W Europie historyczny kontekst, w jakim te usługi rozwijano, a także różnorodność pełnionych przez nie funkcji – od pomocy dla rodziców pracujących poza domem do wsparcia socjalnego dla najgorzej sytuowanych – doprowadziły do zupełnie niepotrzebnych podziałów na placówki „opiekuńcze” i „edukacyjne”. Od kilkudziesięciu lat prawie wszystkie ogólnokrajowe czy samorządowe programy mówią o potrzebie zapewnienia oferty „zintegrowanej”. Również rekomendacja Komisji Europejskiej z 1992 roku w sprawie opieki nad dziećmi wzywała kraje członkowskie do tworzenia programów zintegrowanych, których cele wykraczałyby poza promocję zatrudnienia i równouprawnienia, a miały na uwadze „zapewnienie pomyślności dzieci i rodzin poprzez zaspokojenie ich rozmaitych potrzeb” (dokument EC 92/241/EEC).

Komunikat w sprawie wczesnej edukacji i opieki nad dziećmi opublikowany w początkach 2011 roku omawia tę problematykę w kontekście rozwiązań przeznaczonych dla dzieci od urodzenia do wieku obowiązku szkolnego.

Co właściwie oznacza „integracja” i dlaczego jest ona taka ważna? W programie *Working for Inclusion* integrację zdefiniowano jako utworzenie jednolitego systemu z jednym ministerstwem odpowiedzialnym za całość oferty oraz jednolitymi ramami prawnymi dotyczącymi dostępu, finansowania, funkcjonowania i zatrudnienia. Badania przeprowadzone w ramach programu wykazały, że integracja usług dla dzieci stała się faktem zaledwie w 5 spośród 27 krajów Unii, a są to Dania, Szwecja, Finlandia, Łotwa i Słowenia. Dalsze 3 kraje – Niemcy, Hiszpania oraz Wielka Brytania – mają

system częściowo zintegrowany, nad którym ogólny nadzór sprawuje jedno ministerstwo, chociaż poszczególne aspekty systemu (dostępność oferty, finansowanie, zatrudnienie) pozostają w gestii innych podmiotów. Natomiast w większości państw UE odpowiedzialność jest rozproszona i na ogół zależy od podziału na grupy wiekowe, przy czym usługami dla dzieci do lat trzech zawiaduje resort polityki społecznej lub (rzadziej) zdrowia, a usługami dla dzieci powyżej trzeciego roku życia – resort edukacji (patrz tabela nr 1).

Poza nielicznymi wyjątkami w większości krajów Unii usługi dla dzieci powyżej lat trzech są w zasadzie ogólnodostępne. Powszechnie postrzega się je jako część systemu oświaty, więc w ich przypadku można liczyć na wyższe dofinansowanie z budżetu, wyższą wykwalifikowaną kadrę, oraz brak opłat lub niewielkie dopłaty od rodziców, co odróżnia je od żłobków. Nawet tam, gdzie godziny otwarcia placówek są ograniczone, np. w Holandii, Wielkiej Brytanii i Niemczech, całkowity koszt opieki przedszkolnej jest dla rodziców znacząco niższy. Natomiast w przypadku opieki żłobkowej w większości krajów – a już na pewno tam, gdzie funkcjonują systemy podzielone lub tylko częściowo ujednolicone – rodzice rzadziej mogą korzystać z formalnych placówek czy usług zorganizowanych, a częściej zmuszeni są korzystać z rozwiązań nieformalnych (pomocy opiekunów prywatnych, krewnych i znajomych).

W tych krajach sposób korzystania z placówek opieki zorganizowanej wyraźnie odzwierciedla nierówności społeczne, co widać zwłaszcza na przykładzie Belgii, Francji, Holandii i Wielkiej Brytanii. W Holandii i Wielkiej Brytanii dzieci matek z wykształceniem pomaturalnym trzykrotnie częściej chodzą do żłobka niż dzieci matek gorzej wykształconych. W Danii, Szwecji

i Finlandii, gdzie usługi są w pełni zintegrowane, notuje się wysoką ogólną frekwencję w placówkach opieki formalnej oraz jedynie niewielkie różnice we frekwencji dzieci matek z wykształceniem wyższym i niższym (patrz tabela nr 2). Od tamtejszych rodziców wymaga się znacząco mniejszych opłat za usługi, czyli 6% średnich zarobków robotnika w Szwecji, 8% w Finlandii i 10% w Norwegii, podczas gdy w Wielkiej Brytanii aż 25%. Systemy w pełni zintegrowane są dla rodziców tańsze, a pracownikom oferują wyższe płace i lepsze warunki zatrudnienia. Na ogół w Europie dziećmi do lat trzech opiekują się osoby spoza systemu oświatowego, o niższych kwalifikacjach i gorzej opłacane. Bywa, że ich uposażenie należałoby wręcz zakwalifikować jako „pensje głodowe”.

W krajach, w których funkcjonują systemy w pełni zintegrowane, od wychowawców wymaga się jednolitych kwalifikacji, niezależnie od tego, jaką grupą wiekową się zajmują, co przekłada się na wyższy poziom edukacji i opieki nad dziećmi do lat trzech. Mimo iż opiekunowie w żłobkach i przedszkolach na ogół wszędzie zarabiają mniej niż nauczyciele szkolni, różnice w zarobkach są

znacząco większe w przypadku systemów podzielonych. W Anglii opiekunowie w żłobkach mogą liczyć najwyżej na jedną trzecią pensji nauczyciela wychowania przedszkolnego czy szkoły podstawowej, natomiast w Szwecji zarabiają oni tylko 12% mniej. Systemy w pełni zintegrowane najlepiej służą dzieciom do lat trzech. Tam, gdzie powszechny dostęp do usług jest zagwarantowany prawnie od najmłodszych lat, zwykle od zakończenia urlopu wychowawczego (patrz strona 26), z oferty korzysta więcej rodziców o niższym wykształceniu, a z dziećmi pracuje wyżej wykwalifikowana i lepiej opłacana kadra.

Więcej informacji na stronie
www.childreninscotland.org.uk/wfi

**Bronwen Cohen kieruje organizacją „Children in Scotland” oraz programem „Working for Inclusion”
bcohen@childreninscotland.org.uk**

W pełni zintegrowany system wczesnej edukacji i opieki:

- brak podziału na opiekę żłobkową i przedszkolną
- usługi należą do kompetencji jednego ministerstwa, które odpowiada za finansowanie, funkcjonowanie, nadzór, dostępność, wykształcenie i szkolenie kadry, zarobki, warunki zatrudnienia, zbieranie danych i program działania;
- brak podziału na opiekunów w żłobku i wychowawców przedszkolnych.

Tam, gdzie funkcjonują w pełni zintegrowane systemy wczesnej edukacji i opieki, istnieje też:

- powszechne zagwarantowane prawo do korzystania z usług i bardziej wyrównany dostęp do nich
- wysoko wykwalifikowana i dobrze opłacana kadra
- niższy poziom ubóstwa wśród dzieci.

Kraj	System zintegrowany czy podzielony ¹	Zagwarantowane prawo do usługi	Wspólna kadra (brak podziału według grup wiekowych)	Kwalifikacje kadry w grupie 0-3 lat w porównaniu do 3-6 lat ²
Dania	Zintegrowany	Tak – od wieku 6 miesięcy	Tak	Takie same
Francja	Podzielony	Tak – od wieku 3 lat	Nie	Niższe
Norwegia	Zintegrowany	Tak – od wieku 1 roku	Tak	Takie same
Polska	Podzielony	Nie	Nie	Niższe
Portugalia	Podzielony *	Nie	Nie	Niższe
Słowenia	Zintegrowany	Tak – od zakończenia UW	Nie	Takie same
Szwecja	Zintegrowany	Tak – od wieku 1 roku	Tak	Takie same
Węgry	Podzielony	Nie	Nie	Niższe
Wielka Brytania	Podzielony	Tak – od wieku 3 lat	Nie	Niższe
Włochy	Podzielony	Nie	Nie	Niższe

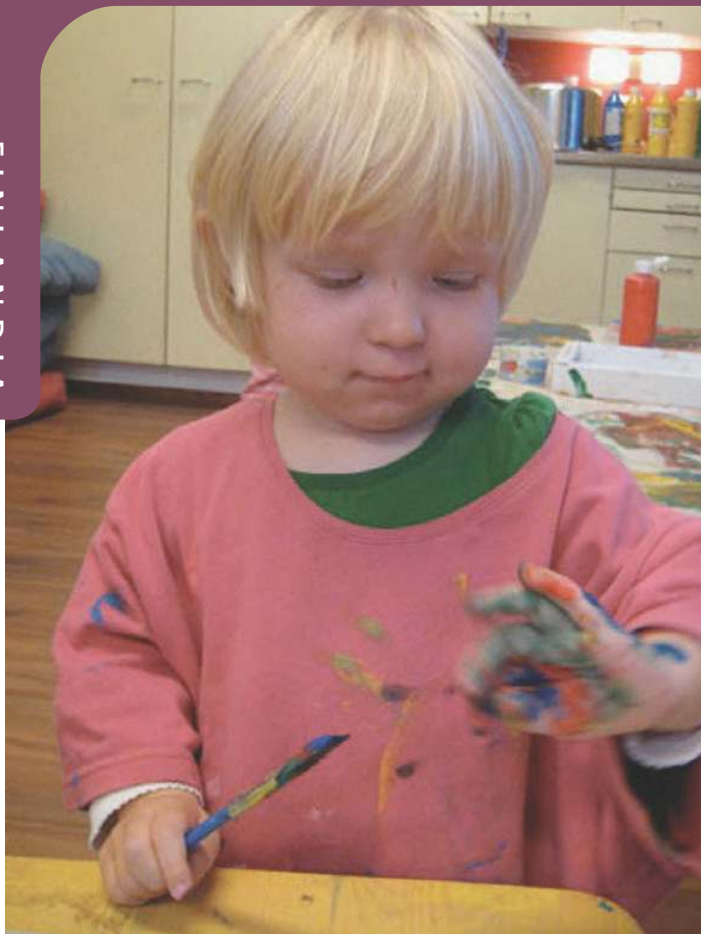
Tabela nr 1:
Zestawienie oferty usług wczesnej edukacji i opieki w wybranych krajach o systemach zintegrowanych i podzielonych

UW = urlop wychowawczy

¹ Dotyczy struktury zatrudnienia: w systemach zintegrowanych nie ma podziału na opiekunów w żłobkach i wychowawców w przedszkolach. W systemach podzielonych kadre dzieli się według grup wiekowych oraz rodzaju obowiązków („opiekunów” i „edukacyjnych”); * oznacza, że w żłobkach pracuje mniej nauczycieli

² „Niższe” oznacza, że opiekunowie zatrudnieni w żłobkach mają niższe kwalifikacje niż wychowawcy pracujący z dziećmi w wieku przedszkolnym.

Źródło: *Working for Inclusion* www.childreninscotland.org.uk/wfi



Fiński system wczesnej opieki i edukacji

W Finlandii, jak wszędzie w krajach nordyckich, system wczesnej edukacji i opieki ma charakter kompleksowy i zintegrowany. Ogólny nadzór nad usługami sprawuje Ministerstwo Spraw Socjalnych i Zdrowia, z wyjątkiem zerówki dla sześciolatków, która znajduje się w gestii Ministerstwa Edukacji i Kultury. Przyjęte rozwiązanie łączy cele edukacyjne i opiekuńcze. Fińska ustawa o opiece nad dziećmi stanowi, że miejsce w dotowanej całodiennej i całorocznej placówce należy się bezwarunkowo każdemu dziecku poniżej siódmego roku życia, czyli poniżej wieku szkolnego, niezależnie od statusu zatrudnienia i warunków materialnych rodziców. (Rodzice sześciolatków mają ponadto prawo do miejsca w bezpłatnej zerówce działającej w niepełnym wymiarze godzin, najczęściej przy przedszkolach, ale także przy szkołach). Prawo to przysługuje od chwili zakończenia urlopu rodzicielskiego, czyli wtedy, gdy dziecko osiąga wiek około 10 miesięcy, jednak większość rodzin zaczyna korzystać z systemu później ze względu na możliwość uzyskania dodatku i urlopu wychowawczego na dziecko do lat trzech. Opieka zinstytucjonalizowana obejmuje w Finlandii około 42% dzieci w wieku 1-2 lat, a placówki publiczne stanowią około 95% ogółu placówek (dane statystyczne za rok 2008 fińskiego Instytutu Zdrowia i Opieki Społecznej). Fiński system oferuje jednakowe usługi dla wszystkich dzieci poniżej wieku szkolnego.

W ramach istniejących rozwiązań prawnych gminy prowadzą żłobki i przedszkola oraz rodzinne ośrodki opieki dziennej. Ponadto większość samorządów oraz część związków wyznaniowych i organizacji społecznych organizuje zajęcia w ograniczonym wymiarze godzin, np. pod nadzorem dorosłych opiekunów na placach zabaw, które cieszą się dużą popularnością, zwłaszcza wśród rodziców niekorzystających z całodiennej opieki instytucjonalnej, np. przebywających na urlopie wychowawczym. Z tego względu zajęcia te mają szczególne znaczenie dla dzieci do lat trzech.

Żłobki i przedszkola

Placówki przyjmują od 20 do 100 dzieci w wieku 1-6 lat. (Nauka w szkole podstawowej zaczyna się w wieku lat siedmiu). Podopiecznych z zasady dzieli się na grupy złożone z 12-21 osób, zwykle w tym samym wieku, choć dość często zdarzają się grupy mieszane wiekowo. Zajęcia odbywają się w mniejszych zespołach liczących 4-7 dzieci. Ustawodawstwo nie określa wielkości grup, a jedynie liczbę dzieci przypadającą na jednego opiekuna – czyli 4:1 w przypadku żłobków i 7:1 w przypadku przedszkoli. Co najmniej 30% kadry pracującej w żłobku musi legitymować się wykształceniem licencyjnym w dziedzinie edukacji lub nauk społecznych, w tym wczesnej pedagogiki i rozwoju wczesnodziecięcego; reszta musi mieć stopień przynajmniej magisterski z zakresu opieki społecznej i zdrowotnej. Identyfikacyjne wymagania stawia się wychowawcom przedszkolnym.

Rodzinne ośrodki opieki dziennej

Z rodzinnych ośrodków opieki dziennej, najczęściej umieszczonych w domach prywatnych, może korzystać najwyżej czworo dzieci w pełnym wymiarze godzin oraz jedno dziecko w wieku przedszkolnym lub w zerówce w niepełnym wymiarze godzin, w tym własne dzieci opiekuna. Domowe otoczenie sprawia, że usługi te cieszą się szczególną popularnością wśród rodzin z dziećmi poniżej trzeciego roku życia.

Istnieje ponadto możliwość prowadzenia rodzinnej opieki grupowej, z dwoma lub trzema opiekunami pracującymi razem w pomieszczeniach udostępnionych przez gminę. Grupy opieki dziennej są zawsze mieszane wiekowo. Poziom przygotowania opiekunów dziennych określa samorząd. Coraz częściej przechodzą oni przeszkolenie zawodowe zgodnie z przyjętymi w 2000 roku wytycznymi dotyczącymi podnoszenia kwalifikacji opiekunów małych dzieci.



Założenia

programowe systemu wczesnej edukacji i opieki nad dziećmi do lat trzech w Finlandii

Päivi Lindberg opisuje fiński program pracy z dziećmi do lat trzech, który uwzględnia indywidualne potrzeby podopiecznych w kontekście ich relacji z rówieśnikami i dorosłymi.

Założenia programowe wczesnej edukacji i opieki w Finlandii

Funkcjonowanie systemu wczesnej edukacji i opieki w Finlandii dla wszystkich rodzajów placówek i wszystkich grup wiekowych określa ogólnokrajowa podstawa programowa (STAKES 2003). Pedagogikę zdefiniowano tam jako połączenie aspektów opieki, wychowania i oświaty, przy czym każdy z nich ma inną wagę w zależności od wieku i potrzeb dziecka. W podstawie programowej nie ustanowiono ogólnych kryteriów zajęć dla poszczególnych grup wiekowych, pozostawiając to ocenie doświadczonych opiekunów. Mimo iż w najwcześniejszym dzieciństwie potrzeba opieki jest najsilniejsza, założenia programowe pracy z dziećmi do lat trzech nie ograniczają się wyłącznie do opieki.

Przyjęte rozwiązania podkreślają znaczenie codziennych zajęć, które powinny umożliwiać dzieciom współdziałanie i współdziałanie. Prawdziwe współuczestnictwo stwarza poczucie przynależności, sprzyja pozytywnej samoocenie i poczuciu komfortu psychicznego. Dziecko, które czuje się dowartościowane, ma silniejszą motywację do nauki.

Wbrew tradycyjnemu podejściu, obecna fińska podstawa programowa podkreśla konieczność dostosowania zajęć do możliwości poszczególnych dzieci i do tego, co dane dziecko uznaje za ważne. Indywidualność dziecka przejawia się w jego zabawach, ruchach, zainteresowaniach i ekspresji artystycznej. Sposób zachowania i myślenia dziecka powinien dyktować opiekunom wybór rodzaju interakcji.

Podstawowym celem wczesnej opieki i edukacji wymienionym w założeniach programowych jest zapewnienie dziecku komfortu fizycznego i psychicznego. Oznacza to, że wychowawcy powinni zostawić mu przestrzeń niezbędną do rozwoju, rozumieć jego potrzeby, pomagać i uczestniczyć w życiu codziennym – także poprzez umożliwianie kontaktu z innymi dziećmi w najbliższym otoczeniu. Jest to konieczne, jeśli chce się zapewnić dziecku istotne rozwojowo doświadczenia, które zmotywują je do nauki oraz dadzą mu poczucie bycia zrozumianym i wysłuchanym. Wchodząc w kontakt i prowadząc rozmowy z dzieckiem, opiekunowie zdobywają cenny wgląd w jego świat, ale wymaga to także zaangażowania ze strony rodziców i stałej współpracy z domem, zbudowanej na zasadach wzajemnego szacunku. Podstawa programowa potwierdza tę regułę. Finlandia ma długą tradycję współpracy rodziców z nauczycielami, a założenia programowe idą jeszcze dalej, przyznając znaczącą rolę tzw. „współpracy edukacyjnej” z domem, która może na

przykład polegać na rejestrowaniu lub planowaniu zajęć przez członków rodzin. Niektóre placówki przez internet udostępniają rodzicom (a na ich życzenie także innym krewnym) dokumentację działań dzieci. Ponadto rodzice i nauczyciele mogą tworzyć podlegający regularnej ocenie i aktualizacji indywidualny plan dla dziecka, uwzględniający jego mocne i słabsze strony związane z realizacją podstawy programowej.

Założenia programowe określają ogólne cele pracy z dziećmi, ale nie żądają uzyskania konkretnych wyników, natomiast wszystkie odnoszą się do procesu kształcenia i organizacji środowiska pracy. Proponowany przez nie obraz dziecka to wizerunek uczestnika i protagonisty, z podkreśleniem inicjatywy podopiecznych oraz odpowiedzialności dorosłych, którzy powinni zapewnić dzieciom różnicowane możliwości poznawania świata.

Organizacja przestrzeni nie powinna być statyczna ani uzależniona wyłącznie od wieku dzieci – ma być elastyczna, składająca się do współdziałania i motywować najmłodszych do nauki. W odróżnieniu od zasad stosowanych w tradycyjnych fińskich placówkach, zaprojektowanych według podziału na grupy wiekowe, obecnie nacisk kładzie się na pracę w małych zespołach niejednorodnych wiekowo, które zapewniają podopiecznym możliwość nieskrępowanego poruszania się i badania otoczenia. „Elastyczną” przestrzeń można wykorzystać na wiele sposobów; dzieci należy też w miarę możliwości włączać w prace porządkowe i renowacyjne.

W Finlandii, podobnie jak w innych krajach nordyckich, placówki wczesnej edukacji i opieki bardzo często wykorzystują miejsca do zabawy na powietrzu, co ma to kapitalne znaczenie ze względów pedagogicznych i zdrowotno-rozwojowych. Dzieci z reguły przebywają na dworze przez co najmniej 2 godziny dziennie niezależnie od pogody. Otwarta przestrzeń skłania do aktywności poznawczej, w tym obserwacji i badania naturalnych obiektów i zjawisk (np. zjawiska topnienia śniegu, który przeniesiono do zamkniętego pomieszczenia), a także do aktywności fizycznej. Oprócz zajęć na placach zabaw organizuje się też cotygodniowe wyprawy i spacerów po terenach naturalnych i najbliższej okolicy, w których uczestniczą nawet najmłodsze dzieci.

Päivi Lindberg kieruje wydziałem usług dla dzieci, nastolatków i rodzin przy fińskim Instytucie Zdrowia i Opieki Społecznej (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos)
paivi.lindberg@thl.fi

Literatura:
STAKES, 2003/2005.

„Podstawa programowa wczesnej edukacji i opieki nad dziećmi w Finlandii”.

Standardy jakości opieki i edukacji dzieci do lat 3

Monika Rościszewska Woźniak zaprasza do dyskusji nad wczesnodziecięcymi standardami opieki i edukacji.

Nowe prawo

Badania naukowe dowodzą, że wczesne doświadczenia dzieci mają długofalowy i formujący wpływ na rozwój mózgu i zachowań człowieka. Okresem krytycznym dla rozwoju funkcji mózgu jest czas między urodzeniem a 5-6 rokiem życia – wtedy właśnie tworzą się zręby rozwoju poznawczego, umiejętności społecznych, emocjonalnych, językowych. Jednocześnie wczesne dzieciństwo jest pierwszym i zasadniczym etapem tworzenia się nierówności edukacyjnych, ponieważ w tym okresie możliwości rozwojowe dzieci są największe i najsilniejszy jest wpływ środowiska, w którym są wychowywane. Dostęp do wysokiej jakości opieki i edukacji jest szczególnie ważny dla dzieci wychowujących się w środowiskach zaniedbanych kulturowo i ekonomicznie.

W Polsce nie przywiązywało się dotąd wystarczającej wagi do wspierania wczesnego rozwoju dzieci. Według statystyk GUS w 2010 roku jedynie 2 % dzieci miało szansę na miejsce w żłobku, zaś na wsi funkcjonował jeden oddział żłobkowy dla 14 (!) dzieci. Jednym z powodów tych najgorszych w Unii Europejskiej statystyk były regulacje prawne – żłobki (jedyna forma opieki dla małych dzieci) funkcjonowały jako zakłady opieki zdrowotnej i musiały spełniać wymogi higieniczno-sanitarne takie, jakie obowiązują w szpitalach.

By zmienić tę sytuację w lutym 2011 roku Parlament RP przegłosował *Ustawę o opiece nad dziećmi w wieku do lat 3*. To pierwsza taka ustawa w Polsce, która poświęcona jest usługom dla najmłodszych dzieci. Żłobki przestały być instytucją systemu zdrowia a stały się elementem polityki społecznej - nadzór na nimi przeszedł z Ministerstwa Zdrowia do Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej.

Ustawa umożliwia – poza żłobkami – na wprowadzenie 3 form:

- *klubu dziecięcego* (dla dzieci od 1 roku do 4 lat, w zajęciach mogą uczestniczyć razem z dziećmi rodzice oraz wolontariusze),
- *dziennego opiekuna* (opieka w mieszkaniu opiekuna dla dzieci od pół roku do 4 lat, mogą w niej uczestniczyć razem z dziećmi rodzice oraz wolontariusze),
- *niani* (opieka w domu dziecka).

Bardzo ważnym elementem ustawy jest uwzględnienie – poza funkcjami opiekuńczymi – funkcji edukacyjnych, czyli stymulowania rozwoju dzieci oraz zagwarantowanie rodzicom możliwości udziału w zajęciach z dziećmi.

Nadzór nad prowadzeniem i kontrolowanie jakości nowych usług opiekuńczych sprawują władze gminy. Dla gmin – zwłaszcza wiejskich – wdrożenie ustawy jest wielkim wyzwaniem. Przede

wszystkim dlatego, że nie mają doświadczeń w prowadzeniu takich usług. Dodatkowo, słabym punktem ustawy jest brak wprowadzenia standardów jakości, które pozwoliłyby gminom na monitorowanie działania tych usług w obszarze stymulowania rozwoju dzieci.

Wczesnodziecięce standardy jakości opieki i edukacji małych dzieci

Pod takim tytułem Fundacja Rozwoju Dzieci im. J. A. Komeńskiego rozpoczęła realizację programu, którego celem jest zapewnienie dobrej jakości usług opiekuńczo-edukacyjnych dla małych dzieci poprzez stworzenie narzędzi do ich monitorowania oraz pomoc gminom wiejskim we wdrożeniu nowych form usług dla małych dzieci.

Patronat nad projektem objął Rzecznik Praw Dziecka.

W kwietniu 2011 powołany przez Fundację Komeńskiego zespół złożony z praktyków, ekspertów w zakresie rozwoju małych dzieci, samorządowców oraz rodziców rozpoczął prace nad systemem standardów jakości dla form opieki nad dziećmi do lat 3. Wstępne prace zakończą się w październiku 2011, po czym projekt standardów poddany zostanie szerokiej konsultacji ze wszystkimi zainteresowanymi stronami.

Standardy, które powstają, będą „rekomendowanym” poziomem jakości. Oznacza to, że określony jest nie najwyższy ale wystarczający standard dla zapewnienia dzieciom wysokiej jakości opieki i edukacji. Zakładamy, że standardy i konkretne wskaźniki będą służyć jako narzędzia do sprawdzenia czy dana forma opieki dobrze wywiązuje się z stymulowania rozwoju dzieci.

Serdecznie zapraszamy do włączenia się do dyskusji nad jakością usług opiekuńczo-edukacyjnych dla małych dzieci. Czekamy na Państwa głosy, opinie, sugestie i stanowiska. Specjalną przestrzeń do dyskusji stworzyliśmy na stronach internetowych: www.frd.org.pl oraz www.premd.org.pl

Projekt „Wczesnodziecięce standardy jakości opieki i edukacji małych dzieci” jest realizowany dzięki dotacji Trust for Civil Society in Central & Eastern Europe.

Monika Rościszewska Woźniak jest psycholożką, ekspertką w zakresie edukacji małych dzieci oraz wiceprezeską Zarządu Fundacji Komeńskiego.
mwozniak@frd.org.pl



Obszary jakości standardów opieki nad małymi dziećmi – propozycja do dyskusji

- **Opieka – standard podstawowy**
Standard główny: Opieka nad dziećmi w wieku od 6 miesięcy do 3 lat zorganizowana jest w najlepszym interesie dziecka.
- 1. Środowisko edukacyjne (organizacja przestrzeni, wyposażenie, teren poza budynkiem, zabawki, materiały edukacyjne, estetyka)**
Standard główny: Środowisko edukacyjne zarówno wewnętrzne jak i zewnętrzne (plac zabaw) służy zdrowiu, jest dobrze utrzymane, bezpieczne, dostępne. Oferuje różnorodność stymulujących doświadczeń dostosowanych do poziomu rozwoju dziecka.
- 2. Prawa dziecka i relacje opiekunów z dziećmi**
Standard główny: Wspólnotę grupy tworzą dzieci i dorośli (opiekunowie, rodzice i inne osoby zajmujące się dziećmi) zaangażowani w jego działanie. Prawa dziecka są respektowane. Konstrukttywne interakcje (dziecko/dziecko, dziecko/dorosły, opiekun/rodzic) wymagają działań, procedur, praktyk, opartych na wzajemnym szacunku, otwartości i wrażliwości.
- 3. Bezpieczeństwo i zdrowie dzieci (zapobieganie wypadkom, zapobieganie przemocy, profilaktyka zdrowia, żywienie)**
Standard główny: Wspieranie bezpieczeństwa i zdrowia dzieci wymaga skutecznych procedur ochrony przed krzywdzeniem, promowania zasad prawidłowego żywienia, profilaktyki zdrowotnej oraz zapewnienia higienicznego i bezpiecznego pobytu do zabaw i odpoczynku.
- 4. Współpraca z rodzicami i rodzinami dzieci**
Standard główny: Współpraca opiekunów i rodziców oparta jest na partnerstwie. Jej podstawą jest rozumienie podstawowej roli
- rodziców i rodziny w procesie edukacji dziecka. Po stronie opiekunów leży aktywność w angażowaniu rodziców przez stworzenie płaszczyzny wspólnego działania. Wszyscy dorośli są cenieni i wspierani w ich indywidualnych rolach i obowiązkach. Interakcje między dorosłymi są dla dzieci przykładem szacunku, wsparcia i partnerstwa.
- 5. Adaptacja dzieci i przejście z grupy do grupy,**
Standard główny: Zapewnienie ciągłości opieki w okresie przejścia (adaptacji) dzieci wymaga działań, procedur i praktycznych rozwiązań, które uwzględniają potrzeby dzieci, transfer istotnych informacji, bliskie zaangażowanie rodziców i profesjonalistów.
- 6. Sytuacje codzienne (powitanie, pożegnanie, posiłki, odpoczynek, toaleta)**
Standard główny: Sposób organizowania sytuacji codziennych ma kluczowe znaczenie dla rozwoju małych dzieci, gdyż w codzienności zaspakajane są pierwszorzędne w tym wieku potrzeby fizjologiczne i emocjonalne. Od sposobu zaspakajania potrzeb zależy jakość życia dzieci, ich poczucie bezpieczeństwa oraz prawidłowy rozwój.
- 7. Zabawy dzieci (warunki do zabaw, zabawy w pomieszczeniach i na powietrzu)**
Standard główny: Zabawa jest podstawową aktywnością małych dzieci. Każde dziecko ma mieć dużo czasu na angażowanie się w wolne, dostępne i odpowiednie rozwojowo oraz rozwinięte aktywności, pozwalające na odkrywanie, kreatywność i nadawanie znaczeń, zarówno samodzielnie, z innymi dziećmi, jak i z udziałem wspierających dorosłych.
- 8. Planowanie pracy i dokumentowanie rozwoju dzieci,**
Standard główny: Stymulacja rozwoju i edukacja każdego dziecka wymagają wprowadzenia całościowych, elastycznych i podlegających weryfikacji programów opartych na wiedzy o pedagogice i psychologii rozwojowej małego dziecka.
- 9. Kompetencje opiekunek i opiekunów**
Standard główny: Opiekunowie/ wychowawcy posiadają nie tylko formalne kwalifikacje ale również umiejętności, wiedzę oraz reprezentują wartości i postawy odpowiednie do jego roli i odpowiedzialności. Od jakości pracy opiekuna oraz jego gotowości do rozwoju zależy w jakim stopniu będzie to dobre miejsce dla dzieci.
- 10. Relacje na zewnątrz – z pracodawcami, samorządem**
Standard główny: Zaangażowanie społeczności lokalnej wymaga tworzenia sieci powiązań i współtworzenia polityki lokalnej przez personel i rodziców małych dzieci oraz różnorodnych aktywności, które promują obecność małych dzieci i ich rodziców w środowisku zewnętrznym.
- 11. Zarządzanie placówką, współpraca w zespole opiekunów**
(standard dotyczący żłobka lub zespołu żłobkowo- przedszkolnego)
Standard główny: Efektywna organizacja i zarządzanie zasobami wymaga spisanej i uzgodnionej wspólnie koncepcji placówki zawierającej filozofię i organizację pracy. Komunikacja w zespole, w najlepszym interesie dzieci, wymaga procedur i działań zachęcających do dzielenia się doświadczeniem i informacjami przez wszystkie osoby pracujące z dziećmi z zachowaniem zasad szacunku i poufności.

Systemy i praktyka

Usługi wczesnej edukacji i opieki nad dziećmi do lat trzech w Danii

Dwie trzecie duńskich dzieci w wieku 0-3 lat korzysta z opieki pozarodzinnej finansowanej ze środków publicznych. Stig Lund ze związku nauczycieli przedszkolnych i pedagogów BUPL opisuje historię usług i aktualne rozwiązania.

Rozwój publicznych usług opieki nad dziećmi w Danii

Placówki przedszkolne funkcjonują w Danii od lat 20. ubiegłego wieku, natomiast pierwszą próbę założenia żłobka dla dzieci do lat trzech podjęto znacznie wcześniej, już w roku 1849. Niestety siedem lat później ośrodki trzeba było zamknąć ze względu na nieodpowiednie warunki sanitarne. Żłobki pojawiły się ponownie dopiero w latach 80. XIX stulecia, ale ich rozwój przebiegał opieszale; dlatego do lat 40. XX wieku uczęszczało do nich zaledwie 2% dzieci w wieku 0-2 lat. W odróżnieniu od przedszkoli, w żłobkach pracowały głównie pielęgniarki. Początkowo opieka nad dzieckiem była sprawą prywatną i nie podlegała regulacjom prawnym – pierwszą ustawę w tym zakresie uchwalono w roku 1888.

W latach 50. przyjęto dalsze uregulowania dotyczące powierzchni placówek, kwalifikacji kadry i liczby podopiecznych przypadających na jedną osobę dorosłą. W tamtych czasach dominował obraz matki spędzającej czas w domu z dziećmi bawiącymi się u jej stóp, a usługi dla maluchów musiały spełniać wymagania zawarte w hasle „ro, renlighed, regelmæssighed” (spokój, schludność, systematyczność). Szybki rozwój gospodarczy kraju zapoczątkowany w latach 60. spowodował gwałtowny wzrost zatrudnienia, a w konsekwencji przyrost liczby placówek opieki dziennej i pojawienie się opiekunów dziennych. Początkowo były to przede wszystkim usługi prywatne, ale udział form opieki finansowanych z budżetów publicznych stopniowo się zwiększał. Ustawa przyjęta w roku 1964 nałożyła na władze samorządowe obowiązek udostępnienia wszystkich form opieki wszystkim dzieciom, a ustawa o pomocy społecznej z roku 1976 nakazała stworzenie potrzebnej oferty w celu zaspokojenia rosnącego zapotrzebowania. W ustawie z 1964 roku rolę samorządowych opiekunów dziennych określono jako „rozwiązanie przejściowe”, które miało pomóc gminom w wypełnieniu nałożonych na nie zadań. Okazało się jednak, że opiekunowie samorządowi byli tańsi, co spowodowało, iż z tej formy opieki korzystało więcej dzieci niż ze żłobków; dlatego w 1976 roku rozwiązanie przejściowe uznano za „trwałe komplementarne”, a w roku 1981 jego status zrównano z opieką dzienną w placówce.

Obecnie prawo do opieki finansowanej ze środków publicznych mają dzieci od szóstego miesiąca życia, a do żłobków uczęszcza

dwie trzecie najmłodszych obywateli Danii w wieku do lat trzech. (Opiekunowie prywatni zajmują się niecałymi 2% dzieci). Duńskim rodzicom przysługuje około roczny płatny urlop na dziecko, które następnie, zazwyczaj w wieku 10 miesięcy, zaczyna korzystać z opieki pozarodzinnej. Ogółem usługi finansowane ze środków publicznych są dostępne dla około 89% dzieci jednorocznych i 93% dwulatków. (Patrz: przypis 1 i 2).

Kwalifikacje i wykształcenie opiekunów w żłobkach i opiekunów dziennych

Ustawa z roku 1964 przyczyniła się do podniesienia kwalifikacji kadry, a w konsekwencji do ustanowienia w roku 1992 jednolitego poziomu wymagań dla wszystkich osób pracujących z dziećmi, młodzieżą i dorosłymi. Osoby te po trzypięcioletnich studiach wyższych muszą uzyskać stopień pedagoga (lub wychowawcy socjalnego). Opiekunowie dzienni jeszcze niedawno musieli odbyć jedynie kilkutygodniowy kurs przygotowawczy. Ostatnio wprowadzono dla nich (a także dla asystentów w żłobkach, przedszkolach i świetlicach) obowiązkowe przeszkolenie zawodowe trwające od 12 do 27 miesięcy, jednak większość opiekunów i asystentów nie spełnia jeszcze tego kryterium, więc ich działania nadzorują pedagodzy.

Stopień wykorzystania usług opiekunów i żłobków

Od roku 1999 liczba dzieci korzystających z usług opiekunów dziennych znacznie spadła. Obecnie większość dzieci w grupie 0-3 lat uczęszcza do żłobków i ośrodków zintegrowanych, z wyjątkiem obszarów wiejskich, gdzie opieka zinstytucjonalizowana bywa niedostępna. Obserwowana zmiana wynika z kilku czynników: rodzicom zależy, by ich dzieci przebywały w bezpiecznym otoczeniu i żeby z powodu choroby opiekuna nie trzeba było pilnie szukać miejsca w innej grupie, ale bodaj głównym motywem jest jakość kadry w placówkach, w których pracują wykwalifikowani pedagodzy. Dzięki wszechstronnemu wykształceniu ogólnemu, oprócz opieki i troski oferują oni ciekawe prorozwojowe zajęcia edukacyjne, które zachęcają najmłodszych do nauki.

Dzieci w żłobkach, ośrodkach zintegrowanych i przedszkolach (w %)**			Dzieci w samorządowych placówkach opieki dziennej (w %) w pełnym i niepełnym wymiarze godzin		
0-12 mies.	12-24 mies.	24-36 mies.	0-12 mies.	12-24 mies.	24-36 mies.
6%	42%	53%	9%	45%	40%

Tabela1: Dzieci w wieku 0-3 lata w placówkach opiekuńczych w 2009 r.

** Dobrze płatny urlop macierzyński/ojcowski sprawia, że większość dzieci w wieku 0-12 miesięcy pozostaje w domu z rodzicami.

Podstawa programowa dla żłobków

W roku 2004 wprowadzono w Danii podstawę programową pracy pedagogicznej dla wszystkich form wczesnej opieki i edukacji, a w roku 2007 włączono ją do ustawy o opiece dziennej nad małymi dziećmi (Dagtilbudsloven), która jasno określiła obowiązki władz samorządowych oraz cele systemu. Program dla dzieci w wieku 0-2 lat różni się od programu dla dzieci od 3 lat do wieku obowiązku szkolnego i proponuje zróżnicowane zajęcia w zależności od poziomu rozwojowego podopiecznych. Dla opiekunów dziennych istnieją odrębne założenia programowe, różniące się od założeń przyjętych dla żłobków i ośrodków zintegrowanych. Placówki opieki nad dziećmi muszą zapewnić podopiecznym czas i miejsce na zabawę, naukę i rozwój.

Podstawa programowa obejmuje sześć obszarów:

- 1) wszechstronny rozwój osobowy,
- 2) kompetencje społeczne,
- 3) rozwój językowy,
- 4) ciało i ruch,
- 5) przyroda i zjawiska przyrodnicze,
- 6) wartości kulturalne i ekspresja twórcza.

W związku z przyjętą podstawą programową, wśród osób pracujących z najmłodszymi dziećmi trwa ożywiona debata zawodowa na temat zrównoważenia celów edukacyjnych i opiekuńczych oraz wspierania podopiecznych w samodzielnych działaniach poznawczych i artystycznych w taki sposób, by pedagodzy nie stali się „belframi”. Inna szeroko dyskutowana kwestia dotyczy odchodzenia od zasady uspołeczniania – która zawsze była jedną z żelaznych reguł opieki nad dzieckiem w Danii – na rzecz większej indywidualności. Pytanie brzmi: czy w przypadku maluchów uda się utrzymać zasadę wszechstronności działań i współuczestnictwa wychowanków w procesie kształcenia tak, by nie ograniczyć aktywności pedagogicznej do sprawdzianów i kontroli?

Najnowszy rozwój wydarzeń...

Niedawno w gminie Aalborg w Jutlandii około 25 pedagogów zdecydowało się na pracę w charakterze prywatnych opiekunów dziennych (opiekunka może pracować z najwyżej pięciorgiem dzieci). Nadzór nad nimi sprawuje samorząd, ale program dydaktyczny jest autorski, co pozwala na znaczną swobodę w doborze metod działania. Rodzice wybierający tę formę opieki zwracają szczególną uwagę nie tylko na domowe warunki, ale także na pełne kwalifikacje zawodowe opiekunów. Jedną z nich, Lene Brun, mówi: „Rodzice znają naszą wartość, a decydując się na nas, dokonują świadomego wyboru”. Inna opiekunka, Ann Møller Zinck, dodaje: „Im [rodzicom] najpierw chodzi

przede wszystkim o bezpieczeństwo, ale potem okazuje się, że ważne jest też stymulowanie rozwoju dziecka. Nasza wiedza pedagogiczna na to pozwala”.

Nie wiadomo jeszcze, czy opisane wydarzenie jest zapowiedzią trwalszej tendencji, choć na pewno świadczy o istnieniu zapotrzebowania na różne formy usług – pod warunkiem, że oferują je wykwalifikowani zawodowi pedagodzy. Natomiast rodzice dzieci powyżej trzeciego roku życia nadal najczęściej posyłają je do przedszkola.

* Opieka w pełnym wymiarze godzin – w Danii tylko niewielka liczba dzieci korzysta z usług wczesnej edukacji i opieki w niepełnym wymiarze godzin.

Przypisy

1. Children in Scotland (2010) Working for Inclusion Country Profile: Denmark www.childreninscotland.org.uk/docs/WFIDENMARKReportA4.pdf
2. Dane z Duńskich Statystyk
3. Ministerstwo Spraw Socjalnych (2007) Ustawa o opiece dziennej nad małymi dziećmi http://english.sm.dk/MinistryOfSocialWelfare/legislation/social_affairs/Day-Care%20Facilities%20Act/Sider/Start.aspx

Stig G Lund jest specjalnym doradcą BUPL oraz redaktorem duńskiej wersji magazynu „Dzieci w Europie”
sgl@bupl.dk

Duńskie formy opieki nad dziećmi do lat trzech

Vuggestuer (żłobki) przyjmują dzieci, które skończyły 26. tydzień życia. Korzysta z nich 9% dzieci w grupie 0-3 lat.

Børnehaver (przedszkola) przyjmują dzieci (często po placówkach rodzinnej opieki dziennej) w wieku 3-6 lat, czyli do osiągnięcia nowego wieku obowiązku szkolnego. Korzysta z nich 3% dzieci w grupie 0-3 lat.

Aldersintegrerede institutioner (ośrodki zintegrowane) przyjmują dzieci w wieku od 3 miesięcy do 6 lat (czasem nawet do 12 lat). Korzysta z nich 40% dzieci w grupie 0-3 lat.

Kommunal dagpleje (samorządowe placówki opieki dziennej) - z tego rozwiązania korzystają dzieci w wieku od 26 tygodni do 3 lat. Opiekunowie dzienni, zatrudniani przez gminy, organizują we własnych domach zajęcia dla 4-5 dzieci. Korzysta z nich 48% dzieci w grupie 0-3 lat.

Źródło: Children in Scotland, (2010) Working for Inclusion: Country profile Denmark; Statistics Denmark 2009

Równowaga między życiem prywatnym a zawodowym

Urlopy dla rodziców dzieci do lat trzech

Peter Moss analizuje rozwiązania dotyczące urlopów dla rodziców oraz ich związek z usługami dla dzieci do lat trzech.

Polityka urlopową w Europie

Unia Europejska wymaga od państw członkowskich, by rodzicom małych dzieci zapewniły urlop dwojakiego rodzaju. Dyrektywy UE określają minimalny wymiar urlopu macierzyńskiego (rozwiązania o charakterze zdrowotno-socjalnym dla matek) oraz urlopu rodzicielskiego (umożliwiającego opiekę nad dzieckiem matkom oraz ojcom). W marcu 2010 roku rządy państw uzgodniły dłuższy minimalny wymiar urlopu rodzicielskiego (po 4 miesiące dla każdego z rodziców), a w październiku Parlament Europejski w głosowaniu przyjął zasadę 20-tygodniowego pełnopłatnego urlopu macierzyńskiego jako podstawę negocjacyjną dla nowych unijnych wymogów minimalnych. Tyle tylko, że rola Unii polega na rozciągnięciu siatki ochronnej – naprawdę liczy się to, jakie rozwiązania państwa członkowskie faktycznie stosują w praktyce.

W roku 2004 powołano międzynarodowy zespół ekspertów, którzy śledzą politykę urlopową realizowaną w poszczególnych krajach. Ich najnowsze sprawozdanie (za rok 2010) obejmuje 20 państw unijnych, m.in. współuczestników programu „Dzieci w Europie”, a także Chorwację (starającą się o członkostwo w UE), Islandię i Norwegię. Analiza wykazała znaczne zróżnicowanie rozwiązań stosowanych w 23 badanych krajach pod względem czasu trwania, płatności i elastyczności urlopów przeznaczonych dla rodziców. Do zilustrowania tej kwestii niech posłuży wymiar dobrze płatnego urlopu (tzn. płatnego na poziomie co najmniej dwóch trzecich zarobków), ponieważ znakomita większość rodziców, co normalne, urlopu nisko płatnego nie weźmie. W naszym porównaniu uwzględnimy urlop macierzyński i rodzicielski, a także ojcowski (umożliwiający ojcom włączenie się w opiekę nad nowo narodzonym dzieckiem).

Dobrze płatny urlop trwa od zaledwie 1,5 miesiąca w Wielkiej Brytanii do 24 miesięcy na Węgrzech. Oprócz Węgier jeszcze dziewięć krajów (pięć nordyckich, Chorwacja, Estonia, Niemcy i Słowenia) oraz Grecja (dla pracowników sektora publicznego) zapewnia co najmniej 9 miesięcy dobrze płatnego urlopu. Reszta oferuje maksymalnie 6 miesięcy. W tej grupie państw długość urlopu w zasadzie zależy od sytuacji rodziców, którzy co najwyżej mogą otrzymać bezpłatny lub nisko płatny urlop wychowawczy.

Rodzicielski znaczy też – dla ojców

Urlop rodzicielski przysługuje obojgu rodzicom, nawet jeśli korzystają z niego głównie matki. Aby zachęcić ojców do większego zaangażowania w opiekę nad dzieckiem, stosuje się zazwyczaj jedną z czterech następujących metod. Metoda pierwsza to „część dla ojca”, czyli z pewnego wymiaru dobrze płatnego urlopu mogą skorzystać wyłącznie ojcowie. Zasadę „bierz, bo przepadnie” stosują Islandia, Norwegia i Szwecja. Metoda druga to „premia dla ojca” czyli możliwość uzyskania dłuższego urlopu pod warunkiem, że jego określoną część wykorzystają ojcowie – tę zasadę stosują Chorwacja, Finlandia i Niemcy. Metoda trzecia: niewykorzystana przez kobietę część urlopu macierzyńskiego może przejść na ojca; tę zasadę stosują Hiszpania i Polska, a wkrótce dotyczy do nich Wielka Brytania. Metoda ostatnia: ojciec ma obowiązek wziąć urlop w określonym wymiarze, ale tak daleko w propagowaniu opieki ojcowskiej posunęła się na razie tylko Portugalia.

Niezależnie od rodzaju polityki urlopowej, istotne jest, aby część dobrze płatnego urlopu przysługiwała tylko ojcom, ponieważ mężczyźni po prostu nie chcą brać urlopów nisko płatnych, bezpłatnych czy zaadresowanych ogólnie do „rodziny”. Świadczy o tym przykład Islandii, gdzie niedawno wprowadzono radykalne rozwiązanie w postaci prawa do 9 miesięcy dobrze płatnego urlopu, z czego 3 miesiące przysługują matce, 3 ogólnie rodzinie, a 3 ojcu. Już wkrótce potem ze „swoich” trzech miesięcy zaczęli korzystać mężczyźni, ale rzadko decydowali się przedłużyć urlop na część „ogólnorodzinną”. Islandia to jeden z pięciu krajów europejskich, który oferuje ponad 2 miesiące dobrze płatnego urlopu „tylko dla ojców” (pozostałe to Dania, Norwegia, Szwecja i Chorwacja). Pewien wymiar urlopu dla ojców istnieje w 8 innych krajach (głównie w postaci krótkiego urlopu ojcowskiego), natomiast w 10 państwach w ogóle nie ma takiego rozwiązania.

Urlop a usługi wczesnej edukacji i opieki

Zainteresowanie Unii polityką urlopową wynika z zasady równouprawnienia płci i promocji zatrudnienia, ale od dawna wiadomo, że samo prawo do urlopu nie wystarczy – należy

oprócz tego wprowadzić zmiany w miejscu pracy, zachęcić mężczyzn do brania większej odpowiedzialności za rozwój własnych dzieci, oraz rozszerzyć zakres tzw. „usług opieki nad dzieckiem” (które ja wolę nazywać „usługami wczesnej edukacji i opieki”).

Konieczność skoordynowania polityki urlopowej z ofertą usług wczesnej edukacji i opieki wydaje się oczywista, podobnie jak oczywista jest potrzeba zapewnienia dostępu do tych usług po zakończeniu dobrze płatnego urlopu rodzicielskiego (a nawet w czasie jego trwania, co dałoby rodzicom realną możliwość wyboru). Jednak rzadko tak się dzieje w praktyce. Wraz z końcem dobrze płatnego urlopu nie nabywa się prawa do miejsca w żłobku, a rodzice sami muszą się głowić, jak zapłacić lukę w systemie. Kilka wyjątków od reguły – czyli kraje nordyckie i Słowenia – tylko podkreśla fatalną politykę prowadzoną przez resztę państw.

Niektórzy rzecznicy równouprawnienia oraz wczesnej edukacji i opieki uważają, że polityka urlopową jest wysoce podejrzana, i mają trochę racji: wprowadzone w kilku krajach wydłużone urlopy wychowawcze, zwykle nisko płatne lub bezpłatne, wywołały – zamierzony czy niezamierzony – efekt odchodzenia kobiet z rynku pracy nawet na trzy lata. Ale może należałoby się zastanowić nad dobrze płatnym urlopem w wymiarze 12-15 miesięcy, do wykorzystania także przez ojców, połączonym z powszechnym prawem do korzystania z dotowanych usług wczesnej edukacji i opieki (niezależnie od statusu zatrudnienia rodziców) od ukończenia przez dziecko 12. miesiąca życia. Wydaje się, że takie rozwiązanie przyniosłoby pożytek wszystkim zainteresowanym.

Sprawozdanie z analizy polityki urlopowej za rok 2010 przygotowane przez zespół międzynarodowy można znaleźć pod adresem:

<http://www.bis.gov.uk/assets/biscore/employment-matters/docs/i/10-1157-international-review-leave-policies.pdf>

Peter Moss jest koordynatorem prac międzynarodowego zespołu do spraw polityki urlopowej
Peter.Moss@ioe.ac.uk



Systemy i praktyka

Komunikat Komisji Europejskiej w sprawie wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem: rozwiązania ramowe dotyczące usług dla dzieci od urodzenia do wieku obowiązkowego szkolnego

W lutym 2011 roku Komisja Europejska opublikowała swój pierwszy komunikat na temat wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem.

O jego znaczeniu redakcja „Dzieci w Europie” rozmawia z Nórą Milotay z Dyrekcji Generalnej Edukacji i Kultury.

Europa

W tej kwestii Europa jest zgodna: kochamy nasze dzieci i chcemy dla nich jak najlepiej. Jednak w poszczególnych krajach praktyka w dziedzinie wczesnej edukacji i opieki wygląda bardzo różnie.

Obecny stan rzeczy może zmienić publikacja pierwszego komunikatu Komisji Europejskiej w sprawie wczesnej edukacji i opieki. Propozycje obszarów współpracy na szczeblu unijnym są dla państw członkowskich wskazówką, jak najlepiej tworzyć i rozwijać funkcjonalne usługi dla dzieci i rodzin, oraz stanowią zachętę do korzystania z pomocy finansowej w ramach funduszy strukturalnych przeznaczonych na inwestycje adresowane do najmłodszych.

„To początek kolejnego etapu promocji wczesnej edukacji i opieki na forum europejskim; przedtem, od około 2006 roku, koncentrowaliśmy się głównie na problematyce jakości”, mówi Nóra Milotay z KE. Poprzednie inicjatywy dotyczyły między innymi wypracowanych w Barcelonie założeń, które kwestie dostępu do usług ujmują w świetle pomocy rodzicom czynnym zawodowo, natomiast mniej uwagi zwracają na komfort życia dziecka związany z zagwarantowaniem mu prawa do opieki i edukacji. Najnowszy komunikat – wraz z programem strategii UE w dziedzinie kształcenia i szkoleń do roku 2020, w którym wczesną edukację uznano za priorytet – oferuje możliwość nadania większej spójności europejskiej polityce prorodzinnej. „Kwestie dostępu są ważne, ale samo tworzenie miejsc w placówkach nie wystarczy”, przekonuje Nóra Milotay. „Musimy ponadto zapewnić środki finansowe i kadre, opracować programy merytoryczne, i zrealizować wiele innych działań. Wszystkim trzeba się zająć na szczeblu unijnym. Należy przy tym podkreślić, że prace już trwają i nabierają tempa”.

Najnowszy komunikat propaguje zintegrowane podejście do wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem od urodzenia do wieku obowiązkowego szkolnego, i proponuje rozwiązania ramowe dla wszystkich rodzajów usług. Komunikat odrzuca stosowaną w niektórych państwach członkowskich zasadę ukierunkowywania usług na grupy docelowe podkreślając, że grupę docelową trudno jest określić, a ukierunkowywanie usług może prowadzić do stygmatyzacji osób z nich korzystających i „skutkować segregacją na późniejszych etapach kształcenia”.

Do najważniejszych treści dokumentu Nóra Milotay zalicza argumenty na rzecz powszechności i spójności usług, co wymaga zintegrowanego zarządzania całym systemem. „Podział na usługi opiekuńcze i edukacyjne nie wydaje się szczególnie racjonalny, ponieważ oba aspekty powinny iść w parze”, mówi. „Oczywiście

każde państwo ma własny system, ale niezależnie od systemu trzeba mieć spójną wizję oferty, a opiekę zawsze należy łączyć z edukacją”.

Nasza rozmówczyni ma nadzieję na zmianę sposobu myślenia o usługach dla grupy wiekowej 0-3 lat, zwłaszcza jeśli połączy się je z unijnymi programami edukacji, a nie tylko promocji zatrudnienia. „Całkowicie się zgadzam z takim podejściem”, mówi. „Z naszych danych wynika, że czas wczesnego dzieciństwa jest szczególnie ważny i niewrażliwy. Działania interwencyjne są na ogół kosztowne, a bywają też spóźnione i nieskuteczne. Stworzenie szansy dzieciom od samego początku jest dobrym rozwiązaniem, dlatego z taką siłą podkreślamy, że chodzi o wszystkie dzieci. Oczywiście szczególną uwagę będziemy nadal poświęcać dzieciom znajdującym się w trudnej sytuacji”.

Członkowie Unii mogą się ubiegać o fundusze strukturalne na inwestycje w usługi dla najmłodszych, a także na wymianę doświadczeń i przeszczepianie sprawdzonych wzorców.

„Nowe państwa członkowskie bardzo skorzystały z funduszy strukturalnych i usprawniły swoje systemy. Dawni członkowie wykorzystywali środki w mniejszym zakresie”, mówi Nóra Milotay. „Potrzeba nam w Unii większego namysłu nad sposobem prowadzenia działań w poszczególnych krajach. Należałoby opracować wytyczne dla wszystkich państw członkowskich, tak by każde z nich mogło skorzystać z funduszy na cele wczesnego kształcenia”.

Komunikat był podstawą do dyskusji na lutowej konferencji w Budapeszcie w ramach węgierskiej prezydencji w UE oraz pierwszym krokiem do przyjęcia konkluzji Rady Europejskiej na spotkaniu w maju tego roku, podczas którego ministrowie wszystkich państw członkowskich uzgodnili zakres współdziałania. Uzgodnienia są ważnym elementem budowania woli politycznej. Dzięki niej można będzie wprowadzić otwartą metodę komunikacji oraz stworzyć zespoły eksperckie w dziedzinie wczesnej edukacji i opieki w celu wymiany doświadczeń. Nóra Milotay ma nadzieję, że w wyniku ogólnej debaty powstaną spójniejsze narzędzia realizacji programów oraz odpowiednie zalecenia dla państw członkowskich, a ministerstwa krajowe zastanowią się nad najlepszymi metodami kontroli postępów prac i kontynuowania podjętych zadań.

Jakie są perspektywy na przyszłość?

„Mam nadzieję, że czeka nas ogromny postęp w tej dziedzinie”, mówi Nóra Milotay. „W wielu przypadkach kończy się na

gołostownych deklaracjach. Kochamy nasze dzieci, ale niewiele dla nich robimy. Bardzo zależy mi na tworzeniu miejsc w żłobkach, żeby mama i tata mogli wrócić do pracy, ale to jeszcze nie wszystko. Mam nadzieję na coraz pełniejsze wykorzystanie możliwości tych placówek. Może jestem niepoprawną idealistką, ale chciałabym, żeby tak się stało. Uważam, że z doświadczeń systemu wczesnego kształcenia mogłyby też skorzystać inne dziedziny edukacji, ale najpierw należy podnieść rangę usług dla najmłodszych. Na razie kojarzą się one głównie z przewijaniem niemowlaków i nikt nie traktuje ich poważnie, jak w przypadku nauki czytania i pisanie – a przecież są one równie istotne”.

Komunikat KE (KOM(2011)66): *Wczesna edukacja i opieka nad dzieckiem – zagwarantujemy wszystkim dzieciom w UE dobry start w przyszłość* można znaleźć pod adresem:

http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/childhoodcom_en.pdf (wersja angielska)

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0066:FIN:PL:PDF> (wersja polska)

Sprawozdanie w sprawie wczesnego kształcenia w Unii Europejskiej (2010/2159(INI)) opublikowała także Komisja Kultury i Edukacji Parlamentu Europejskiego.

Propozycje „Europe de l’Enfance” dotyczące polityki wczesnej edukacji i opieki nad dziećmi w Europie w latach 2010-2020

Grupę „Europe de l’Enfance utworzono w roku 2000 podczas francuskiej prezydencji z myślą o wymianie informacji i przygotowywaniu analiz porównawczych polityki prowadzonej wobec dzieci przez poszczególne kraje Unii. W skład grupy wchodzi ministrowie lub przedstawiciele ministerstw odpowiedzialnych za realizację działań adresowanych do dzieci. Grupa funkcjonuje w ramach Europejskiego Forum Praw Dziecka. Jej spotkania odbywają się na zaproszenie państw pełniących prezydencję w UE.

Na zaproszenie Belgii w listopadzie 2010 roku stała grupa międzyrządowa „Europe de l’Enfance” zebrała się w Brukseli na spotkaniu poświęconym wczesnej edukacji i opiece nad dzieckiem. Po omówieniu najważniejszych zagadnień, na podstawie publikacji przedmiotowych uzgodniono 11 propozycji, które mają pomóc krajom członkowskim w nawiązaniu otwartej współpracy.

Założenia:

Grupa „Europe de l’Enfance” stwierdza:

- każde dziecko od urodzenia ma fundamentalne prawo do pomocy umożliwiającej, wspierającej i ułatwiającej jego rozwój. Za wychowanie i rozwój dziecka odpowiadają rodzice bądź opiekunowie, którym powinny dopomagać programy wczesnej edukacji i opieki poprzez tworzenie jak najlepszych warunków zapewniających każdemu dziecku pełny i wszechstronny rozwój;
- rodzicom przysługuje swoboda decydowania o korzystaniu bądź niekorzystaniu z usług wczesnej edukacji i opieki;
- rozwój usług wczesnodziecięcej edukacji i opieki musi stanowić część szerszej zintegrowanej polityki na rzecz

rodziny i dziecka, która powinna uwzględniać pomoc dla rodziców, w tym urlopy macierzyńskie i wychowawcze, oraz brać pod uwagę uwarunkowania historyczno-kulturowe kraju. Usługi wczesnej edukacji i opieki należy rozumieć jako struktury formalne, podlegające uregulowaniom prawnym i prowadzone w sposób zorganizowany w grupach lub w warunkach domowych, pełniące funkcje edukacyjne, społeczne i ekonomiczne, i skierowane na równi do każdego dziecka oraz jego rodziny.

Grupa „Europe de l’Enfance” proponuje:

- ukierunkowanie polityki i funduszy publicznych w miarę możliwości na rozwój i zapewnienie komfortu życiowego dzieci, i potraktowanie tego jako inwestycji w przyszłość;
- odpowiedzialne i realistyczne zaangażowanie się w ciągły rozwój wysokiej jakości usług wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem z uwzględnieniem sytuacji społeczno-gospodarczej w poszczególnych krajach UE, przy czym państwa, które osiągnęły cele wyznaczone przez Radę Europejską w Barcelonie w 2002 roku powinny zastanowić się nad przygotowaniem

- ambitniejszych założeń na następne dziesięć lat; przeanalizowanie propozycji przyjęcia spójnych rozwiązań ramowych regulowanych i kontrolowanych przez administrację publiczną w celu stworzenia takiego systemu edukacji i opieki, który byłby powszechnie dostępny i przystępny finansowo;
- promowanie działań zmierzających do zapewnienia wszystkim dzieciom dostępu do różnicowanych i zintegrowanych usług wysokiej jakości, odpowiadających wszystkim rodzajom potrzeb dzieci i ich rodzin, a także zagwarantowanie dostępu do usług dla dzieci specjalnej troski i znajdujących się w trudnej sytuacji materialnej i życiowej, oraz zapewnienie pomocy tym dzieciom i ich rodzinom;
- tworzenie mechanizmów dla realizacji odpowiednich wymagań niezbędnych do zapewnienia wysokiej jakości usług wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem, w tym dotyczących liczby dzieci przypadających na dorosłego opiekuna, kwalifikacji kadry oraz wielkości grup, z uwzględnieniem możliwości poszczególnych krajów;
- tworzenie zachęt do wprowadzania metod pedagogicznych uwzględniających różnorodność, dostosowanych do umiejętności i potrzeb dzieci, z poszanowaniem ich środowiska rodzinnego i pochodzenia, które umożliwiają współdziałanie dzieci, ich rodzin oraz profesjonalnych opiekunów;
- przeanalizowanie i stworzenie systemów kwalifikacji, kształcenia oraz szkoleń dla wszystkich osób pracujących z małymi dziećmi poprzez inwestowanie dostępnych środków w szkolenia wstępne, doskonalenie kadr i wsparcie zawodowe, oraz zwrócenie szczególnej uwagi na pracę z małymi dziećmi i rodzinami znajdującymi się w trudnej sytuacji życiowej- analizę należy przeprowadzić z myślą o wydaniu zaleceń dotyczących profesjonalizacji usług;
- zapewnienie w miarę możliwości, z uwzględnieniem sytuacji prawnej w danym kraju, korzystnych warunków zatrudnienia, uposażenia i statusu zawodowego osobom pracującym z małymi dziećmi w celu stworzenia profesjonalnej kadry wczesnej edukacji i opieki, coraz bardziej różnicowanej pod względem społecznym oraz złożonej z przedstawicieli obu płci.
- kontynuowanie, w każdym z państw członkowskich oraz na forum europejskim, prac określających warunki konieczne do zapewnienia wysokiej jakości edukacji i opieki, oraz tworzących spójne procedury zbierania i analizy danych na temat działań prowadzonych w ramach usług;
- wspieranie i organizowanie badań oraz zespołów złożonych z naukowców, profesjonalistów, rodziców i polityków w celu zapewnienia szerokiej wymiany informacji, doświadczeń oraz dobrych praktyk;
- dokonywanie okresowej oceny wdrażania rozwiązań politycznych w dziedzinie wczesnej edukacji i opieki przez każdy kraj członkowski oraz wspieranie uczestniczącej, demokratycznej i przejrzystej oceny jakości i dostępności usług.

Grupa „Europe de l’Enfance” podjęła się okresowej oceny wdrażania powyższych propozycji.

Florence Pirard pracuje na stanowisku doradcy edukacyjnego w Urzędzie do Spraw Urodzin i Wychowania Dzieci (Office de la Naissance et de l’Enfance – ONE) w Belgii florence.pirard@one.be
Benoît Parmentier jest dyrektorem Urzędu do Spraw Urodzin i Wychowania Dzieci (Office de la Naissance et de l’Enfance – ONE) w Belgii benoit.parmentier@one.be

Kształtowanie podejścia holistycznego

W lutym 2011 roku Komisja Europejska wydała dwa komunikaty, które wskazują kierunek przyszłej polityki unijnej w zakresie praw dziecka oraz wczesnej edukacji i opieki. Pisz o nich Jana Hainsworth, sekretarz generalny organizacji „Eurochild”.

Europa

Trzeci tydzień lutego 2011 był ważny dla wszystkich dzieci w Unii Europejskiej. Właśnie wtedy Komisja Europejska wydała dwa komunikaty, które wskazują kierunek przyszłej polityki unijnej i współpracy w dwóch dziedzinach: praw dziecka oraz wczesnej edukacji i opieki.

Jak stwierdziła komisarz Androulla Vassiliou, komunikat dotyczący dostępu do usług i ich jakości „*otwiera nowy rozdział współpracy unijnej w zakresie edukacji*”. Po raz pierwszy UE skoncentrowała się na ofercie adresowanej dla dzieci w przedziale wiekowym od urodzenia do wieku obowiązku szkolnego, kładąc nacisk na „*rozwój osobowy oraz komfort fizyczny i psychiczny dziecka, a także integrację społeczną i kształcenie ustawiczne*”. Dla organizacji „Eurochild”, podobnie jak dla innych zainteresowanych problematyką praw dzieci, stanowi to znaczący przełom po 10 „*latach posuchy*”, kiedy to temat wczesnej edukacji i opieki przywoływano jedynie w kontekście założeń z Barcelony, nakierowanych wyłącznie na pomoc kobietom w powrocie na rynek pracy.

Ton najnowszego komunikatu Dyrekcji Generalnej Edukacji i Kultury jest zdecydowanie odmienny: postuluje się w nim powszechny dostęp do usług wysokiej jakości i propaguje (choć być może nie tak stanowczo, jak byśmy chcieli) zintegrowane podejście holistyczne, odchodząc od tradycyjnych podziałów na żłobki świadczące opiekę dla maluchów i przedszkola przygotowujące do szkoły. W komunikacie zaproponowano dalsze działania dla zapewnienia współpracy i wymiany doświadczeń, a także konkretne kroki, np. wykorzystanie funduszy strukturalnych do zwiększenia ilości i jakości usług. Dokument zwraca uwagę, że usługi dla najmłodszych mogą przyczynić się do osiągnięcia celów określonych w programie Europa 2020, czyli do zmniejszenia o 20 mln liczby osób żyjących w ubóstwie i obniżenia wskaźnika uczniów przedwcześnie kończących naukę w szkole do poziomu 10%, ale podkreśla też korzyści dla dziecka jako jednostki i dla jego „całościowego rozwoju”.

Dwa dni wcześniej Dyrekcja Generalna Sprawiedliwości Komisji Europejskiej wydała swój własny komunikat „Agenda UE na rzecz praw dziecka”, który jest dawno oczekiwaną próbą wypełnienia podjętego w 2006 roku zobowiązania KE do „*wypracowania kompleksowej strategii UE na rzecz*



skutecznego propagowania i ochrony praw dziecka w różnych dziedzinach polityki wewnętrznej i zewnętrznej Unii Europejskiej oraz wspierania wysiłków państw członkowskich w tym zakresie”.

Dokument nie zawiera jasnej i spójnej wizji sposobu zharmonizowania polityki UE z ONZ-owską Konwencją o Prawach Dziecka, choć wejście w życie traktatu lizbońskiego w grudniu 2009 roku otworzyło teoretycznie nowy rozdział w sferze unijnych działań w tym zakresie, ponieważ traktat konkretnie zobowiązuje Unię do ochrony praw najmłodszych oraz zawiera Kartę praw podstawowych, która poświęca odrębny artykuł zasadzie uwzględniania dobra dziecka oraz jego opinii w kwestiach go dotyczących.

W oświadczeniu „Eurochild” z maja 2010 roku opisujemy naszą wizję strategii UE w dziedzinie praw dziecka¹.

W listopadzie państwa członkowskie Unii na forum stałej grupy międzyrządowej „Europe de l’Enfance” udzieliły poparcia strategii wspieranej przez prezydencję belgijską, stwierdzając, że „w swoich działaniach instytucje unijne powinny wykorzystywać wiedzę, kwalifikacje, wymianę doświadczeń oraz narzędzia kontroli i oceny nie tylko po to, by działać na rzecz dzieci, ale także po to, by wyraźnie umiejscowić te działania w kontekście praw dziecka”.

Przed nami jeszcze długi proces wypracowywania prawdziwie zintegrowanego podejścia do praw młodych obywateli w całej Unii, a komunikat KE może nam w tym pomóc. Realizacja jego treści w praktyce będzie wymagała współdziałania różnych organów unijnych i ministerstw narodowych. Komisja Europejska (Dyrekcja Generalna Edukacji i Kultury) otrzymała od resortów edukacji państw członkowskich mandat do koordynowania współpracy w sferze wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem², ale po to, by dokonać skutecznej oceny jakości i dostępności usług dla najmłodszych (w przedziale wieku 0-3 lat) potrzeba też zaangażowania innych ministerstw – do spraw zdrowia, rodziny czy polityki społecznej.

Dzieci nie wychowuje się w osobnych kłatkach. Najwyższy czas, by Unia przyjęła bardziej holistyczne założenia przy formułowaniu własnej polityki – z korzyścią dla jej efektywności i z większym pożytkiem dla młodych adresatów.

Jana Hainsworth jest sekretarzem generalnym organizacji „Eurochild”
Jana.Hainsworth@eurochild.org

¹ http://www.eurochild.org/fileadmin/user_upload/Policy/Other/PolicyPositionEUStrategy.pdf

² Mandat został formalnie potwierdzony w maju 2011 r. w tekście Konkluzji Rady UE do Spraw Edukacji

Elinor Goldschmied

i jej koszyk skarbów

Profesor Sonia Jackson opowiada o życiu Elinor Goldschmied, nieżyjącej już prekursorki wczesnej pedagogiki, której idee nadal pozostają aktualne.

Życie i działalność Elinor Goldschmied objęły prawie całe ubiegłe stulecie. Jeszcze w wieku 95 lat badaczka uczyła i inspirowała kolejne pokolenia rodziców i wychowawców na całym świecie. Jej długotrwała i wielokierunkowa aktywność zawodowa zaowocowała wieloma ważnymi nowatorskimi pomysłami, a także spowodowała zmianę myślenia o wszystkich aspektach pracy z małym dzieckiem, ale sama Elinor za swoje najważniejsze osiągnięcie uważała „koszyk skarbów”.

Elinor Goldschmied poznałam na spotkaniu, w trakcie którego prezentowała koncepcję „koszyka skarbów” swoim studentom – kierowniczkom i kierownikom żłobków i rodzinnych ośrodków opieki dziennej. Pomieszczenie tonęło w mroku, a my podawaliśmy sobie z rąk do rąk różne przedmioty. Naszym zadaniem było powiedzieć parę słów o każdym z nich, ale panowała pełna konsternacji cisza. Kiedy zabłyśło światło, okazało się, że wszyscy trzymamy w rękach typowe, powszechnie spotykane w żłobkach, plastikowe zabawki. Światło zgasło ponownie, a my na nowo przekazywaliśmy sobie jakieś rzeczy, ale tym razem prześcigaliśmy się w próbach wyrażenia naszych odczuć. Gdy zrobiło się jasno, zobaczyliśmy przedmioty różnej wielkości i kształtu, nie wyłączając przyborów kuchennych (ale bez ostrych krawędzi). Znalazły się wśród nich spore kamyki, szyszka, cytryna i twarde niedojrzałe jabłko. Wszystkie te obiekty były naturalne – żadnego nie zrobiono z plastiku.

„Koszyk skarbów” przeznaczony jest dla dzieci w wieku 6-9 miesięcy. W tym czasie maluch umie już siadać, ale jeszcze samodzielnie się nie porusza. Koszyk musi być wykonany z naturalnego mocnego materiału, mieć płaskie dno i niskie proste ścianki bez uchwytów. Jego średnica powinna wynosić co najmniej 35 cm, a wysokość 10-12 cm, by pomieścić różne różności – w naszej książce¹ podajemy ponad sto propozycji; większość z nich nie kosztuje nic albo bardzo niewiele.

Przeprowadziłam wiele spotkań poświęconych „koszykowi skarbów” – przede wszystkim przeznaczonych dla matek, ale także dla opiekunów w żłobkach. Wszystkich bardzo dziwiło to, że na badanie i wybieranie przedmiotów z koszyka dziecko może poświęcić nawet całą godzinę.

Usadzone przy koszyku niemowlę świetnie się bawi, o czym świadczy jego uśmiech, radosne gulgotanie i zaaferowana mina, ale jest w tym wszystkim ukryty zamysł pedagogiczny: przedmioty należy dobrać tak, by oddziaływały na pięć zmysłów dziecka – smak (w tym wieku wszystko wędruje do buzi), wzrok, słuch, węch i dotyk. Co najważniejsze, wybór przedmiotu musi należeć do dziecka, ponieważ umiejętność dokonywania wyboru, jak często podkreślała Elinor, jest podstawowym wymogiem odnalezienia się we współczesności.

Opiekunowie nieznający zasad koszyka często ulegają pokusie, by pomagać dziecku w wyjmowaniu obiektów lub podpowiadać ich nazwy. Elinor uczyła dorosłych, by spokojnie siedzieli na stołeczku i nie interweniowali, ani nie próbowali malucha zagadywać – chyba że wynika to z potrzeby uspokojenia go i utulenia w sytuacjach stresowych. Mózg dziecka zapamięta zmysłowe doświadczenia wyniesione z zabawy i wykorzysta je później wraz z rozwojem ruchowo-językowym.

Zawartość koszyka należy często zmieniać, by dziecka nie znudzić. Koszyk trzeba regularnie przeglądać oraz utrzymywać w porządku i czystości wraz z poszczególnymi przedmiotami, które nie mogą być uszkodzone. Nie muszą chyba dodawać, że artykuły nietrwałe powinno się za każdym razem zastąpić świeżymi. Główne przesłanie Elinor chyba najlepiej podsumowuje jej ulubiony cytat z Williama Blake’a: „Kto chce dobro czynić drugiemu, musi je czynić w najdrobniejszych szczegółach”. Przyglądając się krytycznie każdemu aspektowi wczesnodziecięcej edukacji i opieki od strony opiekuna i dziecka, możemy urozmaicić go i uprzyjemnić ich wspólne codzienne zajęcia. Miałam zaszczyt współpracować z Elinor i obserwować ją przy pracy przez wiele lat. Wielka to dla mnie radość, że jej idee znalazły poczesne miejsce w teorii i praktyce pedagogicznej.

Prof. Sonia Jackson, odznaczona Orderem Imperium Brytyjskiego, członkini Academy of Social Sciences i Royal Society of Arts, zajmuje się zagadnieniami opieki społecznej i edukacji w zespole badawczym Thomas Coram Research Unit.

Literatura

¹People Under Three: young children in day care (2nd edition), Elinor Goldschmied and Sonia Jackson, Routledge 2004.



Jestesmy organizacją pozarządową, która dąży do zapewnienia optymalnych warunków rozwojowych i równych szans edukacyjnych wszystkim dzieciom w wieku 0-10 lat. W partnerskiej współpracy z rodzicami, nauczycielami i samorządami lokalnymi tworzymy jak najlepsze warunki rozwoju emocjonalnego, fizycznego, poznawczego i społecznego dzieci.

Dążymy do podnoszenia wiedzy na temat znaczenia wczesnej edukacji dla kariery życiowej człowieka. Tworzymy innowacyjne programy edukacyjne oparte na nowatorskich rozwiązaniach organizacyjnych i wspieramy działania na rzecz wprowadzania trwałych zmian systemowych, które upowszechnia edukację przedшкоlną.

Uważamy, że zapewnienie wszystkim dzieciom optymalnych warunków rozwojowych i równych szans edukacyjnych prowadzi do podniesienia jakości życia całego społeczeństwa

Chcemy przyczynić się do ukształtowania nowego pokolenia twórczych i ciekawych świata ludzi, którzy w życiu będą kierowali się zasadami tolerancji i solidarności społecznej.

Każde dziecko to niepowtarzalna osoba. To człowiek, który ma prawo do wyboru, samodzielnego odkrycia i ponoszenia ich skutków rozważań, podejmowania decyzji i ponoszenia ich konsekwencji. Zadaniem rodziców, nauczycieli i pedagogów jest stwarzanie przestrzeni i możliwości dla takiej aktywności dzieci, która da im poczucie, że podejmując swiata jest procesem radośnym i przynosi satysfakcję. Jesteśmy przekonani, że wszelkie działania dotyczące dzieci powinny respektować prawa dziecka, zawarte w Konwencji o Prawach Dziecka.

- **dzieci** – żeby mogły jak najpełniej się rozwijać;
- **rodziców** – by ułatwić im wychowywanie dzieci i pomóc wpływać na ich edukację;
- **pedagogów i wychowawców** – by mogli unowocześniać swoje metody pracy, rozwijać kreatywność, samodzielność i umiejętności społeczne dzieci;
- **dyrektorów przedszkoli i szkół** – by lepiej rozumieli wagę edukacji dla rozwoju i kariery życiowej uczniów;
- **samorządów lokalnych** – by ułatwić im wprowadzanie nowych rozwiązań edukacyjnych i dbanie o wysoki poziom oferty edukacyjnej na ich terenie;
- **organizacji pozarządowych** – żeby wspomóc ich działania na rzecz wspierania dzieci i rodziny.

10%
jak przekazać

darowiznę jak przekazać

Szczegółowe informacje, jak przekazać 1% podatku lub darowiznę znajdują się na www.frd.org.pl w dziale „Jak nas wesprzeć”.



FUNDACJA

ROZWOJU DZIECI

IM. KOWEŃSKIEGO

