

0

EDUKACJI

OD

POCZĄTKU

WŁADZA I DEMOKRACJA W PRZEDSZKOLU

SEMINARIUM II



Seminarium „0 edukacji od początku”

Spotkanie II

WŁADZA I DEMOKRACJA W PRZEDSZKOLU

Wstęp	4
-------------	---

Wystąpienia

Barbara Röhrborn Władza i edukacja – Foucault, Bourdieu, Bernstein	5
dr Katarzyna Gawlicz Czym może być demokracja w przedszkolu?	7

Głosy w dyskusji

Zrozumienie i akceptacja	14
Konflikty	15
Wszystko zaczyna się w przedszkolu	16





RZECZNIK PRAW DZIECKA

Zapraszamy do lektury publikacji podsumowującej drugie seminarium z cyklu „O edukacji od początku” realizowane przez Fundację Rozwoju Dzieci im. J. A. Komeńskiego we współpracy z Rzecznikiem Praw Dziecka.

W ramach seminaryjnych spotkań chcemy zapoczątkować dyskusję o założeniach, jakie leżą u podstaw edukacji: Jakie są jej cele? Kim są w naszym rozumieniu dziecko i nauczyciel? Co to jest wiedza? Jak się uczymy? Na jakich wartościach powinna być oparta edukacja? Czym są wartości dla dziecka? Czym są wartości dla dorosłego?

W Europie, zwłaszcza „starej”, na temat edukacji małych dzieci pisze się mnóstwo i dyskutuje zawzięcie. Chcemy taką dyskusję rozpocząć także u nas. Uważamy, że rozmowa o edukacji jest bardzo ważna dla przyszłości nie tylko dzieci, ale nas wszystkich i dlatego nie chcemy ograniczać jej do kręgu ekspertów - pedagogów. Chcemy zapraszać do dyskusji osoby znaczące w polskiej przestrzeni publicznej i mające wpływ na nasze życie społeczne i intelektualne.

Drugie seminarium z cyklu odbyło się 9 kwietnia 2013 roku w Biurze Rzecznika Praw Dziecka w Warszawie. Dyskutowaliśmy na temat władzy i demokracji w przedszkolu. Towarzyszyły nam następujące pytania: Jak zorganizować przestrzeń i proces edukacji, żeby dzieci mogły mieć na nie autentyczny wpływ? Czy jest możliwa „demokracja w przedszkolu”? Co oznacza? Spełnienia jakich warunków wymaga?

Dzięki uprzejmości Fundacji Wspomagania Wsi dostępny jest również filmowy zapis spotkania – <https://www.youtube.com/watch?v=nMCclpK2ZN8>.

Serdecznie zapraszamy do lektury i udziału w kolejnych seminariach!

Zespół Fundacji Rozwoju Dzieci im. J.A. Komeńskiego

Barbara Röhrborn (Fundacja Rozwoju Dzieci im. J.A. Komeńskiego)

WŁADZA I EDUKACJA – FOUCAULT, BOURDIEU, BERNSTEIN

Chciałabym przywołać XX-wieczne koncepcje władzy, rozwinięte przez trzech myślicieli: Francuzów, Michela Foucault i Pierre'a Bourdieu, oraz Brytyjczyka, Basila Bernsteina. Wszyscy trzej skupiali się na kwestii władzy w edukacji.

Wiedza/władza

Michel Foucault, francuski filozof i socjolog, stworzył koncepcję wszechobecnej władzy, która stanowi esencję, zasadą wszystkich relacji, w których funkcjonujemy.

Władza jest wszędzie: nie dlatego, że wszystko obejmuje, ale dlatego, że zewsząd się wyłania. (...) Nie jest instytucją ani strukturą, ani czyjąkolwiek potęgą. Jest nazwą użytą w złożonej sytuacji strategicznej w danym społeczeństwie.

Michel Foucault, Wola wiedzy [w:] Historia seksualności, Warszawa 1995

Zasada ta przejawia się między innymi w tym, że istnieją jednostki i grupy, które mają do powiedzenia więcej, są bardziej słuchane i słyszane, są również takie osoby i grupy, które w społeczności nie mają głosu. Już samo to stwierdzenie pozwala nam umiejscowić dzieci jako grupę w strukturze władzy. Czy jest jakaś przestrzeń, a jeśli tak to jaka i gdzie, na to, żeby dzieci były słuchane, mówiły o tym, co jest dla nich ważne?

Zdaniem Foucault narzędziem, które służy utrzymywaniu władzy, jest normalizacja, czyli konstruowanie standardów myślenia, zachowania, autoekspresji. Procesy normalizacji w edukacji to np. egzaminy, wystawianie ocen, sankcje dotyczące czasu, poziomu aktywności uczniów i uczennic, ich zachowania, tego w jaki sposób się komunikują, ciała i seksualności.

Foucault postuluje się pojęciem „wiedza/władza”, ponieważ te dwa pojęcia są dla niego w zadzie tożsame. Konstruowanie wiedzy jest jedną z form aktywności władzy i każdy system edukacyjny jest systemem, który ma służyć podtrzymywaniu tej władzy.

Edukacja jako przemoc symboliczna

Kolejny z myślicieli, Pierre Bourdieu, stworzył pojęcie „przemocy symbolicznej”, będącej transmisją wzorców różnych zachowań, standardów, znaków, co służy temu, żeby władza była podtrzymywana. Zdaniem Bourdieu, każde działanie pedagogiczne to przemoc.

Każde działanie pedagogiczne stanowi symboliczną przemoc jako narzucanie przez władzę arbitralności kulturowej (wychowanie), znajdują się układy sił między grupami lub klasami składającymi się na formację społeczną.

Bourdieu, Passeron, Reprodukacja. Elementy teorii systemu nauczania, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2006

Formy oddziaływania władzy symbolicznej w edukacji to np. narzucanie uczniom i uczennicom zakazów i granic, domaganie się wykonywania poleceń, oddziaływanie na światopogląd, wymaganie adekwatnej interpretacji oczekiwań nauczycieli i odpowiednie reagowanie na te oczekiwania, system oceniania i egzaminowania, przekonanie, że nauczyciel ma monopol na wiedzę, którą ma przekazać uczniom i uczennicom. Jednym z głównych przesłań Pierre'a Bourdieu było stwierdzenie, że mimo iż z założenia edukacja ma wyrównywać nierówności, to je podtrzymuje. W zależności od tego, z jakiego środowiska dziecko się wywodzi, tak będzie sobie radziło w szkole.

Dyskurs pedagogiczny

Podobnie myślał o edukacji brytyjski socjolog Basil Bernstein, który swoją teorię odniósł do procesów komunikacji. Bernstein stworzył pojęcie „dyskursu pedagogicznego”, który byłby zbiorem reguł dotyczących komunikowania w edukacji. Jego zdaniem właśnie za pomocą tego dyskursu podtrzymywany jest istniejący ład, to jak społeczeństwo funkcjonuje ale też kształtowana jest tożsamość uczniów i uczennic. Te dzieci, które dyskurs obowiązujący w szkole, znają z domu, poradzą sobie w systemie edukacyjnym lepiej.

WŁADZA I EDUKACJA – FOUCAULT, BOURDIEU, BERNSTEIN

Jednym z przejawów dyskursu pedagogicznego jest program szkolny. Jego tworzenie rozpoczyna się na poziomie idei, norm uznawanych w danej społeczności za wartościowe. Czerpiąc z nauk akademickich, idee wybierane są z poszczególnych dyscyplin, a następnie przetwarzane w taki sposób, aby były poznawczo dostępne dla dzieci w danym wieku. Zadaniem instytucji edukacyjnych jest reprodukcja tych idei – Bernstein kreśli obraz procesu edukacyjnego, którego jedynym celem jest odtwarzanie istniejącego porządku społecznego.

Jeśli uznamy powyższe koncepcje za odzwierciedlające, przynajmniej w pewnym stopniu, to, co dzieje się w trakcie edukacji, postaje nam pytanie, co możemy zrobić, aby nie był to proces przemocowy?

Z pewnością ważna jest świadomość osób zaangażowanych w proces uczenia. Być może przydatne byłoby obnażanie tych mechanizmów, również wobec uczniów i uczennic, wspólne przyglądanie się nim. Należałoby się zastanowić kim ma być nauczyciel/nauczycielka? Czy tylko technikiem, który przekazuje informacje? Czy może kimś więcej? Uważamy, że należy dawać dzieciom głos, nie infantylizować, dziecko nie powinno być przedmiotem a podmiotem relacji. Jak przekładać to na praktykę pedagogiczną? Czym byłaby pedagogika realnie emancypacyjna? Na ile możemy włączać dzieci w zachowania i działania, które uważamy za dorosłe? Czy możemy zrobić coś, żeby dzieci podążały za swoimi wartościami, przekonaniami i ideałami?

dr Katarzyna Gawlicz [Dolnośląska Szkoła Wyższa]

CZYM MOŻE BYĆ DEMOKRACJA W PRZEDSZKOLU?

Dzieci jako grupa mniejszościowa

Kim są dzieci? Jakie jest ich miejsce w porządku społecznym? Wiele badań oraz praktyka społeczna wyraźnie pokazują, że dzieci funkcjonują jako grupa marginalizowana. Badacze w różny sposób ujmują tę kwestię. W klasycznej już pracy *Theorizing Childhood*, Allison James, Chris Jenks i Alan Prout stwierdzają, że dzieci są podporządkowaną grupą społeczną, co w praktyce oznacza, że dorośli mają dużo władzy, a dzieci nie mają jej praktycznie wcale. Brytyjska badaczka Berry Mayall określa z kolei dzieci jako grupę mniejszościową i wskazuje na trzy wyznaczniki ich mniejszościowego statusu. Po pierwsze fakt, że **dzieciństwo jest uznawane za okres podporządkowania i zależności**. Po drugie powszechne wśród dorosłych i dzieci **przekonanie, że dzieci potrzebują socjalizacji**, że jeśli nie będą socjalizowane do życia w społeczeństwie, to same nie poznają lub nie wypracują żadnych zasad. I po trzecie wreszcie fakt, że **najważniejsze przestrzenie dzieciństwa**, miejsca, w których dzieci spędzają najwięcej czasu – dom, szkoła, przedszkole – **są organizowane przez dorosłych**.

Miejsca dla dzieci i miejsca dziecięce

W Tematykę miejsc dla dzieci zajmuje się wielu badaczy. Jednym z nich jest Kim Rasmussen, który wskazuje na różnicę między „miejscami dla dzieci” i „dziecięcymi miejscami”. Z jednej strony istnieją różnego rodzaju miejsca zaprojektowane, zaplanowane, zorganizowane przez dorosłych dla dzieci – dom, szkoła, przedszkole, domy kultury, kluby sportowe. Są one wyrazem tego, co dorośli myślą o dzieciach, co uznają za ważne dla nich. Ale Rasmussen zauważa, że oprócz tego są miejsca, które dzieci tworzą same. Czasami będą to miejsca zupełnie oderwane od tych zaprojektowanych przez dorosłych, czasami będą tworzone wewnątrz nich. Są one bardzo ważne dla dzieci; przyciągają je w fizyczny i emocjonalny sposób. Peter Moss i Pat Petrie czynią podobną obserwację, posługując się nieco innymi terminami: „usługi dla dzieci” – organizowane dla dzieci przez dorosłych – i „dziecięce przestrzenie”, czyli te

miejsca, w których dzieci mogą decydować, które w większym stopniu zależą od nich, na które mają większy wpływ.

Czy jesteśmy w stanie myśleć o przedszkolu czy szkole jak o miejscach lub przestrzeniach dziecięcych? Chciałabym rozpocząć od przywołania kilku przykładów z moich własnych badań etnograficznych dotyczących relacji władzy w przedszkolach, które prowadziłam kilka lat temu w wybranych placówkach we Wrocławiu. Dzieci w odwiedzanych przeze mnie przedszkolach bardzo szybko dowiadywały się, że „pani rządzi”. Informowano je o tym wprost, bo gdy próbowaty robić coś nie po myśli nauczycielki, ta mówiła im na przykład: „Pani tu rządzi, a nie dzieci rządzą panią”.

Zasady i umowy

Rządzenie przez dorosłych przejawia się na różnych poziomach. Pierwszym z nich jest ustalanie reguł i zasad określających funkcjonowanie grupy przedszkolnej. Na ogół są one ustalane ogólnie przez dorosłych. Czasami próbuje się włączyć dzieci w proces ustalania zasad i zawierania umów – z różnym skutkiem. Agnieszka Olczak w bardzo ciekawej pracy *Umowa społeczna z dzieckiem jako droga ku demokracji w wychowaniu* zauważa, że często są to pseudoumowy. Dzieci słyszą na przykład: „Teraz jemy, a potem pójdziecie się bawić”. Jest to stwierdzenie, które nauczycielki przywołują jako przykład umowy, chociaż dzieci nie brały udziału w jej tworzeniu.

Organizacja czasu

Dzieci wchodzą w społeczną rzeczywistość przedszkola, która jest dla nich zorganizowana – o określonej porze jedzą, śpią, mają zajęcia. Nie ma znaczenia, czy w danym momencie są głodne, czy mają ochotę uczyć się angielskiego, czy może jednak wolątyby budować z klocków.

CZYM MOŻE BYĆ DEMOKRACJA W PRZEDSZKOLU?

Wiele badań pokazuje, że jest to też rzeczywistość, w której dzieci muszą się bardzo spieszyć. Są ponaglane, muszą wszystko robić szybko, bo zaraz ktoś przyjdzie na zajęcia, trzeba się szybko ubierać, bo zaraz będzie obiad i tak dalej. Z drugiej strony, jest też mnóstwo momentów, w których dzieci czekają – aż pani powie co robić, aż inne dzieci skończą, aż grupa się uciszy i można coś razem zrobić.

Przestrzeń

Rzadko zdarza się, żeby dzieci były włączane w aranżację przestrzeni, żeby były pytane, co gdzie może się znajdować. Przestrzeń jest dla nich już przygotowana. Przykłady takiego podejścia do organizacji przestrzeni omawia Małgorzata Falkiewicz-Szult w książce *Przemoc symboliczna w przedszkolu*. Autorka cytuje nauczycielki, które mówią, że dzieci nie wiedzą, gdzie co powinno stać, więc to one o tym decydują. Jedna z rozmówczyń stwierdza, że czasem próbuje planować organizację przestrzeni z dziećmi, ale one się kłócą, a nie ma czasu na rozwiązywanie tego typu konfliktów. (Można zapytać, na co jest czas, jeśli nie na uczenie się, jak rozwiązywać konflikty.)

Kontrola aktywności

Istotna jest również kontrola aktywności, której wyrazem może być stwierdzenie jednej z nauczycielek z moich badań, że dzieci w ogóle jej nie słuchają, a ona chciałaby, „żeby było jak w wojsku” – coś mówi i dzieci to robią. Był to oczywiście żart, ale marzenie, żeby dzieci robiły coś tak, jak im się mówi, jest obecne, choć nie zawsze wypowiedane.

Kontrola aktywności dzieci może iść bardzo daleko. W czasie obserwowanych przeze mnie zajęć dzieci miały kolorować szablony. Nauczycielka dała jednej z dziewczynek następujące polecenie: „Ania, kaczo na żółto, fartuszek pokolorujesz na niebiesko, dzióbek i kokardkę na czerwono. Zaczynaj na żółto, a potem będziemy to obrabiać”. Inne dzieci

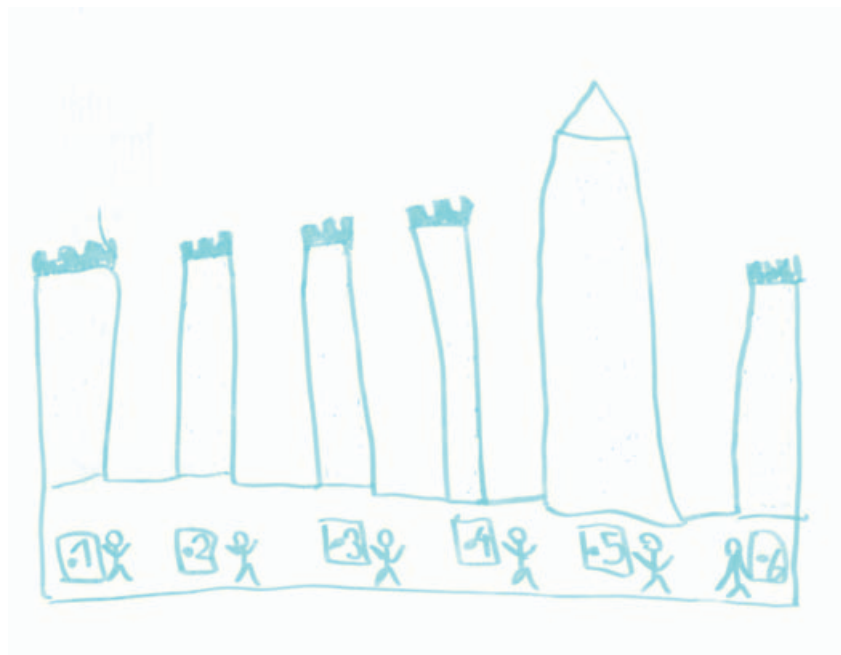
dostały do kolorowania kotki i usłyszały: „Wy kotka pomalujecie na szaro albo na brązowo”. Jedna z dziewczynek wskazała na różową farbkę, na co nauczycielka zareagowała: „No co? Różowy kotek będzie?! Potem dekoracje różowe możemy zrobić”. Przykład ten pokazuje, że kontrola nad tym, co dzieci robią, może sięgać naprawdę głęboko, do bardzo drobnych wymiarów codziennego życia.

Co na to dzieci?

Dzieci uczęszczające do przedszkoli, w których prowadziłam badania, miały świadomość tego, że są podporządkowane i uzależnione od dorosłych. Jedno z nich powiedziało wprost: „Pani jest większa, może robić co chce, a jak ktoś jest mniejszy, to nie może robić tego, co chce.” Inna, kilkuletnia dziewczynka, w zwięzły sposób opisała życie w przedszkolu: „Pani musi tak powiedzieć: *Możecie się bawić!* – wtedy się bawimy. A jak pani mówi: *Siadamy!* – to wtedy siadamy. I jak siadamy do stołu, to pani mówi: *Siadamy do stołu!* I kiedy zupa, to pani mówi: *Zaraz będzie zupa, siadamy na dywan!*, a kiedy już jest zupa, to pani wtedy mówi – *Siadać do stołu i jeść!*”. Jeszcze inna dziewczynka mówiła o tym, że kiedy zdarza się, że pani każe zrobić coś, czego ona nie chce zrobić, to wtedy „nie słucha siebie, tylko słucha pani”.

Jednocześnie dzieci bardzo mocno wyrażały potrzebę posiadania większego wpływu na to, co robią w przedszkolu. Jedna z dziewczynek narysowała swoje wymarzone przedszkole. Każde dziecko ma swoją wieżę, w której przebywa samo, a nauczycielki stoją przy wejściu do niej. Gdy dziecko przychodzi rano do przedszkola, mówi pani, co będzie chciało jeść i pani o określonej porze dostarcza mu posiłek. Mówi też, jakie chciałoby mieć zajęcia i pani przychodzi i je prowadzi. Gdy chce się bawić z innym dzieckiem, schodzi do pani, która zapisuje na karteczce, które to dziecko, a następnie idzie do odpowiedniej wieży, przekazuje karteczkę i dzieci się umawiają.

CZYM MOŻE BYĆ DEMOKRACJA W PRZEDSZKOLU?



Trudno nie odczytywać tej wizji w kontekście faktu, że dzieci w przedszkolu tak mało czasu spędzają same; że ciągle przebywają z innymi dziećmi, nawet kiedy potrzebują samotności, a ich aktywność jest w tak ogromnym stopniu zaplanowana przez dorosłych.

Przedszkole jako przestrzeń działań etycznych i politycznych

Warto teraz zadać pytanie o to, po co właściwie jest przedszkole. Przedszkole, które znaty dzieci z moich badań, wydaje się służyć temu, żeby nauczyć dzieci funkcjonowania w rzeczywistości zorganizowanej w każdym szczególe, oraz nieśłuchania siebie, a słuchania pani. Czy mogłoby

służyć czemuś innemu? Gunilla Dahlberg i Peter Moss stawiają tezę, że przedszkole, a także inne instytucje dla małych dzieci, można postrzegać jako przestrzeń działań etycznych i politycznych. Moss mówi, że w społeczeństwie, w którym panuje coraz większy deficyt demokracji, właśnie przedszkole może stanowić takie demokratyczne forum. Przedszkole może być miejscem, w którym różne osoby – dzieci, rodzice, nauczyciele, lokalna społeczność – będą się spotykać, dyskutować. Moss wyraźnie podkreśla, że przedszkole nie stanie się takim demokratycznym forum samo z siebie – jest to kwestia wyboru. Gdy decydujemy się na przedszkole, w którym dziecko ma poczucie, że „pani rządzi”, również dokonujemy wyboru. Nawet jeśli robimy to w sposób automatyczny, bo działamy zgodnie z tym, jak było zawsze, to również jest pewien wybór. Podobnie możemy wybrać przedszkole jako demokratyczne forum, a wybór ten przełoży się na określone działania.

Dlaczego warto?

Peter Moss formułuje kilka argumentów za tym, aby tak właśnie myśleć o przedszkolu. Wskazuje na przykład na to, że demokracja jest systemem, który w największym stopniu pozwala na opór wobec totalitaryzmu, umożliwia rozkwit różnorodności i myślenie o alternatywnych rozwiązaniach. Ale Moss też wyraźnie podkreśla, że demokratyczna partycypacja jest kryterium obywatelstwa i prawem obywatelskim. Nie mamy co do tego wątpliwości w przypadku dorosłych, ale nie powinniśmy mieć również w przypadku dzieci. Dwunasty artykuł Konwencji o Prawach Dziecka daje dzieciom takie prawo: „Państwa-Strony zapewniają dziecku, które jest zdolne do kształtowania swych własnych poglądów, prawo do swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka, przyjmując je z należytą wagą, stosownie do wieku oraz dojrzałości dziecka”. Warto tutaj zwrócić uwagę na fragment: „dziecko, które jest zdolne do kształtowania swych własnych poglądów”. Czasem można usłyszeć: „Poczekajmy, niech będzie zdolne do kształtowania swoich poglądów, to wtedy się wypowie i go wystuchamy.” Komitet Praw Dziecka ONZ wyraźnie jednak podkreśla, że prawo to mają wszystkie dzieci, również bardzo małe. W komentarzu ogólnym

CZYM MOŻE BYĆ DEMOKRACJA W PRZEDSZKOLU?

Komitetu Praw Dziecka ONZ nr 7 pojawia się taki zapis: „Dorosty, aby umożliwić dziecku korzystanie z prawa uczestnictwa, musi przyjąć zasadę skoncentrowania się na dziecku, musi umieć słuchać dziecka, szanować jego godność i osobisty punkt widzenia. Dorosty musi też okazywać cierpliwość i kreatywność w dostosowywaniu swoich oczekiwań do zainteresowań, poziomu rozwojowego i ulubionych form porozumiewania się dziecka”. To na dorosłych spoczywa odpowiedzialność za to, żeby zrozumieć, co dzieci komunikują. To nie one muszą wyrażać swoje potrzeby w języku, który dorośli uznają za właściwy, ale dorośli mają się nauczyć odczytywać język, którym posługują się dzieci.

Co oznacza demokracja w przedszkolu?

Moss wskazuje na kilka wymiarów myślenia o demokracji w przedszkolu, poczynając od tego, co jest najbardziej oczywiste, a więc **udziału w podejmowaniu decyzji**. Można tu podać wiele różnych przykładów, w tym duńskich przedszkoli, w których istnieją rady składające się z nauczycieli, rodziców, osób ze społeczności lokalnej, podejmujące decyzje o istotnych dla przedszkola kwestiach. Pytanie, czy w tego typu ciałach znajdują się dzieci? A jeśli tak, to czy ich głos będzie miał takie samo znaczenie, jak głos osób dorosłych? Ale demokracja w przedszkolu może również oznaczać **ocenę pracy przedszkola za pomocą metod uczestniczących**, a nie za pomocą zwykłych technik ewaluacji, które jednoznacznie określają, co jest w przedszkolu dobre, a co złe. Ocena przedszkola w sposób demokratyczny, za pomocą metod uczestniczących, oznacza próbę zrozumienia, na czym polega praca w placówce, jakie znaczenie ma to, co się w niej dzieje. I wreszcie, demokracja stwarza szansę na kontestowanie dominujących dyskursów, **wyobrażenie sobie, że przedszkole może wyglądać inaczej**.

Kiedy przedszkole może stać się przestrzenią demokratyczną?

Moss wskazuje na pięć warunków, które muszą zostać spełnione. Pierwszy z nich odnosi się do tego, jak rozumiemy **podstawowe pojęcia**. Czy na przykład będzie można myśleć o przedszkolu jako o przestrzeni demokratycznej, jeśli będzie funkcjonowało jako firma, której klientami bardzo często są nie dzieci, ale rodzice, którzy muszą być zadowoleni? Czy przedszkole, które jest, jak mówi Lilian Katz, fabryką, w której surowy „materiał” – jeszcze nieukształtowane dzieci – ma zostać przeobrażony w odgórnie określony końcowy produkt, będzie mogło stać się przestrzenią demokratyczną? Zdaniem Mossa nie; przedszkole musi być swojego rodzaju forum, w którym będzie można spotykać się, dyskutować, negocjować. Bardzo ważne jest również to, jak rozumiemy dziecko. Czy dziecko to puste naczynie, które trzeba dopiero wyposażać w wiedzę i wartości? Czy może dziecko to kompetentny obywatel, ekspert od swojego życia? Czy rodzice to tylko klienci, kupujący usługę opiekuńczą? Czy będą też zaangażowani w życie przedszkola?

Drugi warunek dotyczy **wartości**. Szczególnie istotne są tutaj szacunek dla różnorodności, otwartość na zmianę, na nieprzewidywalność. Przedszkole jako przestrzeń demokratyczna to miejsce, w którym nie da się wszystkiego przewidzieć, zaplanować. Może zdarzyć się coś, co nam nawet do głowy nie przyjdzie, i trzeba być na to otwartym.

Kolejny warunek to **narzędzia**. Tu Moss przede wszystkim mówi o dokumentacji pedagogicznej, która pozwala zobaczyć, co dzieje się w przedszkolu, czym dzieci się zajmują, w jaki sposób myślą i się uczą.

Czwarty warunek to posiadanie kompetentnych, wykształconych pracowników, którzy są „praktykami demokracji”, jak nazywa **nauczycieli** Peter Moss. To osoby, które wiedzą, co się dzieje w przedszkolu i razem z rodzicami i dziećmi mogą je współtworzyć.

I ostatni warunek, który wydaje się dość banalny, ale jest fundamentalny – **czas**. Dużo szybciej jest powiedzieć dzieciom: „Ubierajcie się, idziemy do parku!”, niż wspólnie zdecydować, dokąd idziemy, w taki sposób,

CZYM MOŻE BYĆ DEMOKRACJA W PRZEDSZKOLU?

żeby żadne z dzieci nie miało poczucia krzywdy. Jeśli zdecydujemy się na model demokratyczny, to prawdopodobnie z czegoś trzeba będzie zrezygnować; na wszystko nie wystarczy czasu. Jak ustalić priorytety?

Demokracja w praktyce – cztery przykłady

Jako pierwszy chciałabym przywołać przykład projektu **Demokracja i postawy w przedszkolach**, realizowanego kilka lat temu w przedszkolach w Danii, Szwecji, Norwegii i Wielkiej Brytanii. Projekt opierał się na założeniu, że jeśli dzieci mają być obywatelami demokratycznego społeczeństwa, to muszą od początku doświadczać demokracji. Szukano rozwiązań, które określano jako „rzeczywistą demokrację”, kiedy dzieci faktycznie wiedzą, że mają wpływ na to, co się dzieje w ich otoczeniu.

Oto kilka przykładów pokazujących, co „rzeczywista demokracja” może znaczyć:

W duńskim przedszkolu biorącym udział w projekcie podłoga w części budynku zrobiona jest z kamieni. Pewnego razu dzieci wróciły ze spaceru z kamieniami i zaczęły zastanawiać się, co zrobić, żeby zostały one w przedszkolu. Dzieci, nauczyciele i projektant wewnątrz wspólnie ustalili, że można zrobić z nich podłogę. I tak powstała kamienna podłoga w korytarzu. Drzwi do przedszkola są otwarte, więc dzieci mogą same wyjść nie tylko do ogrodu, ale całkowicie na zewnątrz. Jak powiedziała mi jedna z nauczycielek tam pracujących: „Nie chcemy, żeby dzieci były w więzieniu”. Dzieci wiedzą, że nie powinny wychodzić, ale czasem im się to zdarza. Nauczycielka wyjaśniła, że nigdy daleko nie odchodzą, a poza tym zawsze jakieś inne dziecko to zauważy i powie dorosłym.

Drugi przykład: bardzo ciekawe **badania w działaniu opisane przez Lucynę Telkę** w książce *Przekształcanie przestrzeni społecznej placówki. Studium społeczno-pedagogiczne na przykładzie żłobków*. Do uczelni, na której pracowała Telka, zwróciło się kierownictwo sieci żłobków, prosząc o pomoc w przeobrażeniu tych miejsc tak, aby wzmacniać autonomię dzieci. Przeobrażenie to polegało na przechodzeniu od dyrek-

tywności ku czemuś, co Telka nazywa towarzyszeniem dzieciom w rozwoju. W praktyce oznaczało to na przykład zastępowanie gotowych szablonów do kolorowania czystą kartką, z którą dzieci mogły zrobić to, co chciały. Wydawałoby się, że to drobna zmiana, ale miała naprawdę ogromne znaczenie. Innym rozwiązaniem była rezygnacja z organizowania wszystkich zabaw dla dzieci na rzecz dawania im więcej okazji do podejmowania własnej aktywności. Jak podsumowuje Telka, osoby pracujące w żłobkach odkrywały z czasem, że „swoboda nie rodzi anarchii, czysta kartka nie nudzi, samodzielne jedzenie nie powoduje głodu, niezadowoloną z powodu zabrudzonego ubrania mamę można przekonać”.

Trzeci przykład to **berlińskie przedszkola** w świadomy sposób pracujące nad wzmocnieniem partycypacji dzieci. Chciałabym tu zwrócić uwagę na fragment berlińskiego odpowiednika naszej podstawy programowej, w którym wprost mówi się o tym, że przedszkole jest kolebką demokracji. W przedszkolu dzieci powinny doświadczyć, co oznacza demokracja; jeśli będą mogły uczestniczyć w podejmowaniu decyzji dotyczących ważnych dla siebie spraw to będą miały poczucie, że są zdolne do działania, a także zdobędą świadomość swoich praw oraz obowiązku partycypacji w życiu społeczeństwa. To założenie miało wyraźne odbicie w codziennym życiu odwiedzanych przeze mnie przedszkoli. Często podkreślano, że jeśli dzieci są w stanie coś zrobić samodzielnie, to należy im to umożliwić: nie trzeba ich wyręczać. Na przykład dzieci mogą same przebywać w pewnych miejscach, angażują się w czynności codziennego życia, takie jak nakrywanie stołów do posiłków, samodzielne nakładanie sobie jedzenia, robienie zakupów, sprząatanie. Może się to odnosić także do włączania dzieci w aranżowanie przestrzeni. Niektóre nauczycielki mówiły, że chciałyby, żeby w salach znajdowały się ładne, zrobione przez nich dekoracje, ale ma to być przestrzeń dzieci, więc pojawia się w niej tylko to, co dzieci chciałyby tam mieć. Innym przykładem jest decydowanie o tym, w jakie aktywności się włączać, czym się bawić. W odwiedzanych przeze mnie przedszkolach było bardzo mało zajęć organizowanych przez osoby dorosłe, przy jednoczesnej ogromnej aktywności dzieci, które cały czas były zaangażowane w działania, które w danej chwili uznały za istotne i ciekawe.

CZYM MOŻE BYĆ DEMOKRACJA W PRZEDSZKOLU?

I czwarty przykład – włoskiego miasta **Reggio Emilia**. Rozwijane od czasów powojennych myślenie o edukacji w Reggio Emilia wyrastało bardzo mocno z doświadczeń faszyzmu. Po wojnie w wielu miejscach, zwłaszcza na północy Włoch, lokalne społeczności zastanawiały się nad tym, jak to się stało, że tyle osób dało się porwać ideom faszystowskim i co mogą zrobić, żeby to się nie powtórzyło. Odpowiedzi upatrywano w edukacji i w efekcie zaczęto zakładać małe, prowadzone przez rodziców przedszkola. Jedno z pierwszych powstało w miejscowości Villa Cella niedaleko Reggio Emilia. Historia powstania tego przedszkola jest zupełnie niezwykła. Lokalna społeczność zebrała się i dyskutowała o tym, co zrobić. Mężczyźni chcieli wybudować teatr, kobiety chciały przedszkole, i na tym ostatecznie stanęło. Ktoś dał kawałek ziemi, zebrano trochę pieniędzy ze sprzedaży konia, samochodu i czołgu pozostawionych przez wycofujące się wojska, cegły pochodziły z rozebranych, zniszczonych w czasie wojny budynków, architekt zrobił projekt i mieszkańcy własnymi rękami wybudowali szkołę dla swoich dzieci. Na jej ścianie zawisła tablica, na której napisano: „Razem, kobiety i mężczyźni, postawiliśmy mury tej szkoły ponieważ chcieliśmy nowej, innej szkoły dla naszych dzieci”. „Nowa szkoła” oznaczała między innymi szkołę, która wykształci ludzi potrafiących się sprzeciwiać. Jak mówił jeden z burmistrzów Reggio Emilia: „Doświadczenie faszyzmu nauczyło mieszkańców Reggio Emilia, że ludzie podporządkowani i posłuszni są niebezpieczni i że budując nowe społeczeństwo trzeba koniecznie zapamiętać tę lekcję i przekazać ją innym, a także pielęgnować i zachować wyobrażenie dziecka, które potrafi samodzielnie myśleć i działać”. Edukację uznaje się za prawo wszystkich dzieci, a cała społeczność jest odpowiedzialna za jej dostarczanie. W opisie założeń dotyczących edukacji dla małych dzieci w Reggio Emilia znajduje się punkt mówiący, że edukacja to miejsce spotkań, w którym kultywuje się wolność, demokrację i solidarność. Wyraźne jest myślenie o przedszkolu jako forum w rozumieniu Mossa. Ma to odbicie choćby w tym, jak przedszkola wyglądają. Zawsze jest wspólna przestrzeń, piazza, gdzie mogą się spotkać wszyscy – dzieci z różnych grup, rodzice, nauczyciele. W przedszkolach znajduje się atelier, czyli jedyna w swoim rodzaju pracownia plastyczna/warsztat, gdzie dzieci w małych grupach mają okazję do prowadzenia badań, dociekań, dyskusji; tworzenia i konstruowania.

Bariery

Co w naszych warunkach sprawia, że tak bardzo trudno jest odejść od myślenia o przedszkolu jako o miejscu, w którym dzieci słuchają pani, a nie słuchają siebie?

Pierwszy z powodów, który wydaje mi się bardzo ważny, to **bezpieczeństwo**. Nauczycielki, które znam, mówią o tym, że czują się odpowiedzialne za to, żeby dzieciom nic się w przedszkolu nie stało. Tego oczekują od nich rodzice i władze i ma to praktyczne konsekwencje w postaci ciągłej kontroli, przed którą dzieci uciekają w wyobrażenia przedszkola jako wieży lub miejsca, w którym wszyscy są niewidzialni. Strach nauczycielek jest realny i dobrze ugruntowany, nie wiem więc, jak rozwiązać problem tej „obsesji bezpieczeństwa”.

Drugi powód to **„tyrania programu, planu, przewodnika”** – przekonanie, że trzeba coś zrobić, bo zostało to zaplanowane; i nawet jeśli dzieci chciałyby robić coś innego, musimy zrealizować plan, bo ktoś przyjdzie i nas sprawdzi. Z tym też się wiąże poczucie ograniczonej autonomii nauczycielek. O demokracji w przedszkolu nie możemy myśleć tylko w kontekście dzieci. Jeśli osoby dorosłe nie będą miały poczucia, że są autonomiczne, że mogą samodzielnie podejmować decyzje, że nie będą karane za próby innego niż przyjęte działania, to trudno sobie wyobrazić demokratyczną instytucję.

Istotne jest również **przekonanie, że zmiana jest niemożliwa**. Znam nauczycielki, które chciałyby wprowadzić zmiany, ale poddają się i stwierdzają, że „u nas i tak nic się nie zmieni”. Czasem warunki są rzeczywiście niesprzyjające, ale czasem to kwestia niemożności dokonania zmiany we własnym sposobie myślenia, w swojej głowie. Znajoma nauczycielka, pracująca w przedszkolu, w którym akceptowano alternatywne pomysły, opowiadała o przygotowaniach do dnia babci i dziadka. Nauczycielki mogły przygotować uroczystość w taki sposób, jak tylko chciały, a jednak w pewnym momencie wszystkie pomysły zaczęły się sprowadzać do tradycyjnych wierszyków, piosenek, przedstawienia. Moja znajoma, pytająca swoje koleżanki, dlaczego chcą tak robić, usłyszała, że tego oczekują babcie i dziadkowie. Nikt nie sprawdził, czy

CZYM MOŻE BYĆ DEMOKRACJA W PRZEDSZKOLU?

faktycznie tego oczekują, ale ponieważ zawsze tak było, założono, że pewnie tak.

Kolejny powód wiąże się z **wyobrażeniem dziecka**. „Ale jak ty możesz dziecko o to pytać?” – z taką reakcją ze strony koleżanki spotkała się nauczycielka, która pytała dzieci, czy podobały im się zajęcia. Jak myślimy o dzieciach? Kim one są? Czy uznajemy, że możemy je pytać o zdanie, czy też robimy to, co sami uznajemy za stosowne?

I ostatni powód – **finanse**. Wyżej wymienione elementy uznaję za istotniejsze, bo bezpośrednio przekładają się na działania, ale kwestia pieniędzy jest również nie bez znaczenia. Duńskie nauczycielki, z którymi rozmawiałam, skarżyły na to, że w przedszkolu jest coraz więcej dzieci, a coraz mniej dorosłych i w efekcie jest im coraz trudniej pracować w demokratyczny sposób. Praktykowanie demokracji w naszych przedszkolach, z jedną nauczycielką zajmującą się 25-osobową grupą dzieci, jest sporym wyzwaniem.

ZROZUMIENIE I AKCEPTACJA

Ewa Brańska („Przed Szkołą”)

Demokracja w każdym miejscu jest ważna i ma też swoje granice, nie powinno być bezwzględnej, pełnej swobody. Od kiedy pojawiło się wychowanie przedszkolne jako instytucjonalna forma wychowania dzieci, pojawiały się koncepcje mówiące o tym, że należy dać dziecku pewną swobodę. Wystarczy przypomnieć sobie Fröbela, który mówił, że miejsca dla dzieci powinny być jak ogrody, a dzieci są jak kwiaty. Przypomnijmy sobie również Montessori, która mówiła, że mamy podążać za dzieckiem i obserwować je. Ile z tego pozostało w praktyce? Wiele zależy od osób, które to robią. Nawet jeśli w przedszkolu nie ma pełnej demokracji, ale jest przyjazna atmosfera swobody, wzajemnego zrozumienia i akceptacji wśród dorosłych, to też tworzy warunki do tego, aby ta akceptacja, a w przyszłości przyzwolenie na różne rozwiązania, było wśród dzieci. Łatwo jest krytykować, podawać przykłady rozwiązań, które hamują. Natomiast trudno jest zrealizować to w pełni, skoro przez tyle lat próbowano, doświadczano, wskazywano różne rozwiązania. System Montessori jest mocno rozbudowany, ale czy rzeczywiście jest to podążanie za dzieckiem tak do końca? Na pewno jest to idea, do której byśmy zmierzali.

Urszula Żyżyńska (Przedszkole nr 151 w Warszawie i KLANZA)

Jestem jak najbardziej zwolenniczką metod partycypacyjnych, czyli metod opartych na podmiotowym traktowaniu dzieci, młodzieży czy innych osób, które powinny mieć wpływ na decyzje, które ich dotyczą. W 1995 roku, kiedy pisałam pracę *Oczekiwanie dziecka wobec przedszkola oraz oddziaływania środowiska, w którym ono żyje*, przeprowadzałam m.in. ankietę skierowaną nie tylko do rodziców i nauczycieli, ale także do dzieci. Wtedy po raz pierwszy dostrzegłam niezwykle trafność i logikę wypowiedzi dziecięcych, opartych na rzeczowej analizie faktów i racjonalnym wnioskowaniu. Przykładowo jedna z 5-letnich dziewczynek na pytanie: „Co robisz kiedy jest ci smutno w przedszkolu?”, odpowiedziała tak: „Jak mi jest smutno w przedszkolu, czyli jak ktoś mi zrobi jakąś przykrość, to się na niego obrażam i szukam sobie kogoś innego do zabawy, ale jak nie mogę znaleźć, to mu wybaczam.” Inna 4-latką zapytała mnie: „Ciociu, ciociu, ale po co ty robisz te ankiety?”. Kiedy odpowiedziałam jej, że chciałabym, aby dzieci doradziły mi co należy zrobić w przedszkolu, aby dzieci czuły się tu jak najlepiej, dziewczynka skomentowała moją odpowiedź: „Wiesz ciociu – to ty musisz wszystkich wysłuchać, a potem zrobić tylko to, co się da zrobić, wiesz”. To przekonało mnie, że dziecko potrafi sobie świetnie radzić w różnych, nawet całkiem nowych dla niego sytuacjach. Aby jednak tak się stało, to poza demokracją, musi być ono otoczone miłością i zrozumieniem. Taka bezwarunkowa akceptacja dla dziecka sprawia, że ma ono duże poczucie bezpieczeństwa, zaś dorosłego traktuje jak partnera i nie boi się z nim rozmawiać o sprawach naprawdę istotnych. Jest to też, moim zdaniem, pierwszy krok ku demokracji, który należałoby zapewnić wszystkim dzieciom. Nie ma bowiem nic ważniejszego, jak poczucie miłości, akceptacji dla nich samych oraz bezpieczeństwa, gdyż tylko w takich warunkach dziecko w sposób naturalny podzieli się z nami swoimi spostrzeżeniami i wątpliwościami, a my nawiążemy z nim autentyczny partnerski dialog.

KONFLIKTY

Anna Dzierzgowska (Społeczny Monitor Edukacji)

Jaki w demokratycznych przedszkolach jest pomysł na rozwiązywanie konfliktów między dziećmi? Na rozwiązywanie grupowych sytuacji, które wynikają z tworzenia się hierarchii grupowych, które pewnie między dziećmi się wytwarzają?

Katarzyna Gawlicz (Dolnośląska Szkoła Wyższa)

Wątek, który często powracał w moich rozmowach z nauczycielkami, to kwestia potrzeby dawania dzieciom przestrzeni do samodzielnego rozwiązywania konfliktów. W przedszkolach w Danii tworzy się pokoje, w których dzieci mogą się zamknąć i dorośli ich tam nie widzą. Na ogół są to pokoje wyposażone w poduszki, więc dzieci mogą w nich odpocząć i wyciszyć się, ale czasem dochodzi też do konfliktów. Bardzo duży nacisk kładzie się na to, żeby dzieci te konflikty rozwiązywały samodzielnie. Pamiętam też opowieść jednej z nauczycielek z Reggio Emilia o konflikcie, który pojawił się, gdy dominujące w grupie dziecko wymyśliło coś, co inne dzieci zakwestionowały i pokazywały mu na różnych przykładach, że nie ma racji. Nauczycielka obserwowała to i widziała dziecko, które jest coraz bardziej zdruzgotane i nie może przyjąć do wiadomości tego, że on, chłopiec, który zawsze ma rację, nagle jej nie ma. Chciała interweniować, ale wiedziała, że jest ważne, żeby dzieci spróbowały przejść przez ten problem samodzielnie. I rzeczywiście udało się, chłopiec przyznał, że w tej sytuacji nie ma racji.

Małgorzata Synowiec (Instytut Komeńskiego)

Spotykam się z dziećmi w wieku od 2,5 do 5 lat i ich rodzicami w małych punktach przedszkolnych na wsiach. Liczba konfliktów znacznie zmalała na skutek mniejszej interwencji nas, osób dorosłych. Im było więcej nas – dorosłych – mówię tu o rodzicach, nauczycielach, tym bar-

dziej te konflikty eskalowały. Byłam pod ogromnym wrażeniem pewnej sytuacji: pewnego razu weszłam do grupy, gdzie dzieciaki leżały na podłodze, każde na swojej poduszce. Wszystkie poduszki były takie same, w kształcie słonika, oprócz jednej – żyrafy. Dzieci kładły się na tych poduchach, żeby posłuchać bajki, ale nagle zaczęła się straszna przepychanka wokół poduszki z żyrafą. Razem z nauczycielką datyśmy sobie czas, żeby zrobić dwa kroki do tyłu, a nie jeden do przodu. My dorośli boimy się tego, że dzieci się pobiją, poleje się krew. Nagle jeden z chłopców, niespełna czterolatek, po awanturach, kłótniach, wpadł na pomysł. Przyniósł klepsydre: „Jak piasek się przesypie, to oddam tę poduszkę tobie”. Dzieciaki zaczęły wymyślać, jak to będzie dalej. Minęło 15 minut, a one same znalazły sposób na rozwiązanie konfliktu. Jeśli przypominamy sobie sytuacje, kiedy byliśmy dziećmi, to okazuje się, że im bardziej osoby dorosłe interweniowały, tym bardziej pozostawiało nas to z poczuciem niezgody i krzywdy. To dzieci muszą znaleźć pomysł i sposób na rozwiązywanie konfliktów. Im bardziej pozwalamy dzieciom na samodzielność, tym konfliktów jest mniej. Konflikty to również walka o władzę w ich grupie, która jest zdrowsza niż gdy my próbujemy interweniować.

Teresa Ogrodzińska (Fundacja Rozwoju Dzieci im. Komeńskiego)

Chciałabym podać przykład na rozwiązywanie konfliktów, który widziałam w berlińskim przedszkolu. To przedszkole miało salę z przeszkłonymi drzwiami, w środku były poduszki. Gdy dzieci się pokłóciły, szły do tej sali, i tłukły się poduszkami. Nie było tam żadnej nauczycielki, co było szokiem zarówno dla mnie, jak i dla dyrektorek przedszkoli, z którymi byłam w Berlinie. Myślę też o naszych ośrodkach przedszkolnych, w których wprowadziliśmy zasadę, że nauczycielki z dziećmi negocjują kontrakty, jak się zachowujemy w różnych sytuacjach. Było to dla nas zaskakujące, jak chętnie dzieci odwoływały się do nich w trudnych sytuacjach.

WSZYSTKO ZACZYNA SIĘ W PRZEDSZKOLU

Anna Blumsztajn (Wielokulturowe Liceum Humanistyczne im. Jacka Kuronia w Warszawie)

To co jest w trudne w pracy ze starszymi dziećmi, to jest takie poczucie, że jak pozwolimy im robić co chcą, to nie będą robili tego, co jest dla nich dobre albo potrzebne. Te dzieci są w wieku 15-16 lat i po tych kilkunastu latach „władzy i wiedzy”, o której tutaj mówiono, one rzeczywiście nie do końca umieją korzystać z wolności, samorządności i podmiotowości. Natomiast dzieci w wieku przedszkolnym tego nie mają i chcą robić różne rzeczy same z siebie. W Anglii istnieje eksperymentalna szkoła Summerhill, w której dzieci nic nie muszą, nawet chodzić na lekcje. Co tydzień odbywa się zebranie, gdzie głos pięcioletka liczy się tak samo, jak głos dyrektora szkoły. Dzieci, które są w szkole od początku, na zajęcia chodzą, bo chcą. Na pewno dzieci, które doświadczyły tego w przedszkolu, inaczej potem w szkole funkcjonują.

Elżbieta Piotrowska-Gromniak
(Stowarzyszenie Rodzice w Edukacji)

Wszystko zaczyna się w przedszkolu, szkoła jest tylko kontynuacja pewnych wartości, nawyków itd. Niech rodzice też będą za coś odpowiedzialni – uczymy ich, że bierzemy odpowiedzialność i wszystko organizujemy. Niedawno nasze stowarzyszenie organizowało konferencję o demokracji w szkole, gdzie jako prelegentów zaprosiliśmy reprezentantów uczelni, dyrektora, rodzica, nauczyciela i uczniów. Najbardziej zaskoczyło mnie, że urzędnicy zapytali mnie z ogromnym niepokojem, czy nie boimy się tego robić? Co z tego może wynikać? Wierzę głęboko, że jak zaczniemy już tę demokrację w przedszkolu, to dojdziemy do szkoły.

Marzenna Biernat (Przedszkole nr 81 w Warszawie)

W każdym przedszkolu demokracja istnieje, ale nie mamy świadomości, że tak jest. Przykładem jest chociażby praca metodą projektów gdzie dzieci wybierają temat, sposób realizacji. Podobnie jest z zasadą ustalania kontraktów z dziećmi.

Teresa Klochowicz (Przedszkole Mały Europejczyk)

Potencjał jest w nas, nauczycielach. To my decydujemy, ile tej demokracji będzie. O przestrzeni już była mowa, ale chociażby posiłki – czy dziecko będzie mogło sobie zrobić kanapkę, czy podamy mu ją już zrobioną, czy pani nakłada obiad, czy dziecko samo może sobie nałożyć. Dzieci mogą o tym decydować. Również metoda projektów nas tego uczy i dzieci też uczy, że można o czymś decydować.

Dominik Kmita (Fundacja Rozwoju Dzieci im. Komeńskiego)

Chciałem powiedzieć o tym, co dla mnie się bardzo mocno wiąże z demokracją. W moim rozumieniu demokracji bardzo istotna jest prawda: bycie w prawdzie, mówienie prawdy, zachowywanie się w sposób naturalny, prawdziwy. W sytuacjach przedszkolnych jest cała masa momentów, kiedy nie zachowujemy się prawdziwie. Chociażby przykład z SANEPIDEM – musimy ukrywać to, że pozwalamy dzieciom wejść do kuchni. Ciężko jest mówić o demokracji, gdy nie mówimy prawdy. Podobnie jest z kwestią przyjęć do przedszkoli, gdzie rodzice muszą oszukiwać, że są samotnie wychowującymi rodzicami, żeby dziecko zostało przyjęte do przedszkola. Mówienie o demokracji jest bardzo trudne, gdy nie możemy być w prawdzie, mówić prawdziwych rzeczy, tylko cały czas uprawiać „partyzantkę”.



WSZYSTKO ZACZYNA SIĘ W PRZEDSZKOLU

Jolanta Ciepłewska
(Przedszkole nr 48 „Zielony Groszek” w Warszawie)

Demokracja zaczyna się już w domu, dlatego bardzo ważne jest z czym przychodzą dzieci. Dobry kontakt z rodzicem, dobra współpraca to podstawa. Przede wszystkim pozytywne nastawienie do rodziców, do personelu i do dzieci to jest nasz sukces.



Kontakt

Fundacja Rozwoju Dzieci im. J.A. Komeńskiego

www.frd.org.pl

www projektu: http://www.frd.org.pl/programy/aktualne/seminaria_o_educacji_od_poczatu

email: Barbara Röhrborn, broehrborn@frd.org.pl



RZECZNIK PRAW DZIECKA

O
EDUKACJI
OD
POCZĄTKU

Projekt graficzny i opracowanie:
Lukasz Hahn, www.smARTcal.pl