

HANNA KUBIAK

ORCID 0000-0002-1795-8528

EWA KUBIAK

ORCID 0009-0000-1836-8450

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

SYSTEM OPIEKI NAD MAŁYM DZIECKIEM W DANII Z PERSPEKTYWY OSÓB ROZWAŻAJĄCYCH EMIGRACJĘ

ABSTRACT. Kubiak Hanna, Kubiak Ewa, *System opieki nad małym dzieckiem w Danii z perspektywy osób rozważających emigrację* [The Care System for Young Children in Denmark from the Perspective of People Considering Emigration]. *Studia Edukacyjne* no. 72, 2024, Poznań 2024, pp. 35-52. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. Submitted: 23.02.2024. Accepted: 04.04.2024. DOI: 10.14746/se.2024.72.3

The purpose of this article is to present the Danish childcare system before starting school, to analyze the types of care available and its provision in the context of children's developmental needs. The text describes types and terms of care and the care facilities. It also indicates the principles of the pedagogical plan, what values it reflects and what aspects of care and upbringing are paid attention to in Denmark. The system is described in the context of the assumptions of developmental psychology, and so the basis of the assumptions for caring for children and supporting their development is defined. The developmental effects of implementing the pedagogical plan are analyzed.

Key words: childcare, care system, developmental effects, pedagogical plan

Wprowadzenie

Od kilku stuleci, wskutek zmian politycznych, ekonomicznych i społecznych, wielu ludzi emigruje, poszukując możliwie najlepszego miejsca do życia dla siebie i swoich rodzin. Również Dania jest chętnie wybieranym kierunkiem emigracji, na który decyduje się wiele osób, także z Polski. Pierwsi Polacy zaczęli emigrować do tego kraju już pod koniec XIX wieku (pierwsza emigracja, tzw. buraczana¹), a w roku 2018 stanowili drugą największą grupę

¹ Emigracja w latach 1900-1929 na plantacje buraczane w Niemczech i Danii.

imigrantów w Danii oraz największą grupę imigrantów pochodzących z krajów zachodnich (33 889 osób) (Engmann, 2019).

Dla wybierających życie w innym kraju rodziców istotnym kryterium decydującym o kierunku emigracji jest jakość opieki nad małymi dziećmi w danym kraju oraz w jaki sposób może ona stanowić życzliwy kontekst rozwoju dziecka.

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie duńskiego systemu opieki nad dzieckiem przed debiutem szkolnym, analiza rodzajów dostępnej opieki i sposobów ich realizacji w kontekście potrzeb rozwojowych dzieci.

Duński system *dagtilbud* zapewnia opiekę i edukację dzieciom od wieku niemowlęcego do momentu rozpoczęcia nauki w szkole. Ministerstwo Edukacji bazując na Ustawie o wczesnej edukacji i opiece nad dziećmi (*dagtilbudsloven*)², reguluje opiekę poprzez określenie ram pedagogicznych oraz planu pedagogicznego, które stanowią kluczowe elementy wczesnej edukacji w Danii.

Rodzaje opieki

System *dagtilbud* oferuje różne formy opieki nad dziećmi, obejmujące między innymi publiczne i prywatne placówki, opiekę domową oraz opiekę nad własnymi dziećmi. Publiczne placówki, takie jak żłobki, przedszkola oraz placówki zintegrowane wiekowo, prowadzone są przez komuny (duński odpowiednik gmin). Opłata za miejsce w takiej placówce nie może przekraczać 25% kosztu miejsca³.

Istnieją także placówki zewnętrzne, w których opieka nad dziećmi jest zlecona przez komunę. Prowadzone są przez prywatnych usługodawców na podstawie umowy z komuną oraz podlegają jej nadzorowi. Prywatne placówki same ustalają wysokość opłaty za miejsce. Takie placówki muszą zostać zatwierdzone przez zarząd komuny⁴. Rodzice decydujący się na zapewnienie dziecku innego rodzaju opieki, mogą wybrać opiekę domową, opiekę nad własnymi dziećmi lub umowę z prywatnym opiekunem⁵. Komuna ma obowiązek nadzorowania warunków, w jakich żyje dziecko objęte tym typem opieki – muszą one być zgodne z ustawą o wczesnej edukacji i opiece nad dziećmi.

² *Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven)*. (2024). Retsinformation. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2024/55> [dostęp: 05.03.2024].

³ *Daginstitutioner*. (2023). Børne- og Undervisningsministeriet. <https://www.uvm.dk/dagtilbud/typer-af-tilbud/daginstitutioner> [dostęp: 05.03.2024].

⁴ Tamże.

⁵ *Typer af tilbud*. (b.d.). Børne- og Undervisningsministeriet. <https://www.uvm.dk/dagtilbud/typer-af-tilbud> [dostęp: 07.03.2024].

Wiele lat obserwacji współistnienia rozmaitych form opieki nad małymi dziećmi w różnych krajach prowadzi do wniosku, że faktycznie – potrzeby indywidualne dzieci, ale również ich rodzin, a nawet całych grup społecznych istotnie między sobą się różnią. Już w latach 70. zeszłego stulecia wskazywano (Murphy, Lois, 1973), że decydujące są względy organizacyjne, na przykład dostępni niedaleko członkowie rodzin zdolni zająć się dziećmi, psychologiczne uwarunkowania dotyczące tego, w jaki sposób rodzice, gdyby zdecydowali się pełnić opiekę domową, przeżywają tę szczególną sytuację, na przykład objawy zaburzeń nastroju, czy inne emocjonalne trudności mogą sprawiać, że rodzice nie będą wtedy w stanie wspomagać odpowiednio dzieci w rozwoju w ciągu całego dnia. Istotnym czynnikiem wpływającym na wybór formy opieki jest też postrzegana przez rodziców jakość opieki instytucjonalnej. Przeprowadzone w 2022 roku badanie poziomu zadowolenia rodziców z duńskiego *dagtilbud* wykazało, że 70% rodziców jest bardzo zadowolonych z opieki nad dziećmi (odpowiedzi 6-7 w skali zadowolenia 1-7), a 27% jest zadowolonych lub dość zadowolonych (odpowiedzi 4-5) (Næsby, 2022). Ważne również okazują się dodatkowe okoliczności związane z życiem rodziny, jak na przykład sytuacja, kiedy rodzice emigrują do innego kraju ich motywacja do skorzystania z opieki instytucjonalnej może być zarówno mniejsza (jeżeli jedno z rodziców nie zamierza włączać się w system pracy ze względu np. na nieznamość języka lub ograniczenia związane z przepisami) lub większa (jeżeli ważny cel rodziny stanowi integracja z krajem, do którego przybyli).

Wśród Polaków głównym powodem emigracji do Danii jest działalność zarobkowa (Engmann, 2019). W 2018 roku Polacy stanowili największą pracującą grupę emigrantów (z 25 500 osobami posiadającymi pracę)⁶. Uczestnictwo w duńskim systemie pracy wymaga zazwyczaj zarówno pewnego stopnia integracji ze strony rodziców, jak i powierzenia opieki nad dzieckiem odpowiednim placówkom.

Rodzaje przedszkoli

Przedszkola w Danii oferują różnorodne alternatywy dla „zwykłych” przedszkoli⁷. Poza typowymi placówkami przedszkolnymi istnieją między innymi przedszkola „wyjazdowe” i „leśne” (dzieci zawozi się na tereny zielone, dzięki czemu większość czasu spędzają na świeżym powietrzu), sportowe, całodobowe oraz weekendowe.

⁶ *Flest lønmodtagere fra Polen.* (2019) <https://www.dst.dk/da/Statistik/nyheder-analyser-publ/nyt/NytHtml?cid=26849> [dostęp: 05.03.2024].

⁷ *Se børnehaver.* (b.d.). Københavns Kommunes hjemmeside. <https://www.kk.dk/borger/pasning-og-skole/pasning-0-6-aar/skriv-op-til-boernehave/se-boernehaver> [dostęp: 07.03.2024].

Gwarancja opieki

Każde dziecko od 6. miesiąca życia do momentu rozpoczęcia nauki w szkole ma zagwarantowaną opiekę⁸. Obowiązkiem komuny jest zapewnienie dziecku opieki na jej terenie, odpowiedniej dla jego wieku, a w przypadku braku takiej możliwości pokrycie kosztów opieki w innej lokalizacji.

Jest to czynnik w sposób oczywisty zwiększający poczucie bezpieczeństwa rodziny. Gwarancje te są szczególnie ważne w kontekście dbania o wyrównywanie szans dzieci z grup ryzyka rozwojowego (a taką specyficzną grupą są dzieci imigranckie), umożliwiania rodzicom pracy zawodowej, co jest istotne z wielu przyczyn, ale zupełnie kluczowe w przypadku rodzin o niskim statusie socjoekonomicznym (Clark, 2000).

Obligatoryjna edukacja w celu integracji

Rodzice dzieci mieszkających w tak zwanych obszarach zwiększonego ryzyka mają obowiązek zapewnienia im specjalnej nauki⁹, mającej na celu umożliwienie dzieciom integracji w duńskim społeczeństwie. Obligatoryjna edukacja przygotowuje dziecko do nauki w duńskich placówkach poprzez naukę języka duńskiego oraz zapoznanie go z duńskimi normami, tradycjami i wartościami.

Taka polityka edukacyjna z jednej strony faktycznie zwiększa szanse na edukacyjny sukces. Badania prowadzone w różnych krajach, ukierunkowane na szacowanie szans edukacyjnych dzieci, które mają podjąć naukę w szkole prowadzonej w języku nie będącym językiem ich domu, wykazały, że dzieci uczęszczające do przedszkoli i mające szansę na opanowanie tam języka i wartości, które będą stanowiły bazę edukacji w szkole, faktycznie osiągały znacząco wyższe wyniki w nauce niż te, które pozostawały w okresie poprzedzającym szkołę w opiece domowej (Arora i in., 2022). Różnica ta występuje również wśród dzieci, których ścieżki edukacyjne będą biegły w systemie opartym na ich rodzimym języku. Metaanaliza wielu badań eksperymentalnych i quasi-eksperymentalnych (Camilli i in., 2010) wskazuje na „na istotny, lecz malejący z czasem wpływ edukacji przedszkolnej na osiągnięcia szkolne dzieci” (Hummeny, 2013). Różnica ta dotyczy osiągnięć związanych z rozwojem poznawczym, a w mniejszym stopniu społecznych i tych ściśle związanych z wynikami szkolnymi (Bee, 1998), które przecież nie opierają się wyłącznie na kompetencjach poznawczych. Nawet jeśli przewaga dzieci biorących udział w zorganizowanej edukacji nad

⁸ *Pasningsgaranti*. (2024). Børne- og Undervisningsministeriet. <https://www.uvm.dk/dag-tilbud/plads-i-dagtilbud/pasningsgaranti> [dostęp: 07.03.2024].

⁹ *Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbud-sloven)*. (2024). Retsinformation. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2024/55> [dostęp: 05.03.2024].

tymi, które rozpoczęły szkołę bez takiego doświadczenia maleje z czasem, to jednak sukcesy osiągnięte w pierwszych latach i miesiącach szkoły mocno wpływają na wizerunek siebie jako ucznia (Bee, 1998), a zatem pośrednio na przebieg dalszej edukacji. Wiadomo, że znaczenie edukacji przedprzedszkolnej rośnie w sytuacji, kiedy rodzice mają ograniczone możliwości dotyczące udzielenia dziecku wsparcia w trudnościach, a zatem jest jeszcze istotniejsze w przypadku dzieci, których pierwszym językiem jest inny niż ten używany w szkole.

Ramy pedagogiczne i plan pedagogiczny

Duńskie ministerstwo edukacji opracowało ramy pedagogiczne, które stanowią fundament systemu opieki. Obejmują one szereg takich kluczowych punktów, jak: inkluzywność, środowisko i dobrostan dziecka, ocena i stymulacja języka, środowisko kształcenia, ministerialna baza wiedzy oraz plan pedagogiczny¹⁰. Uczynienie z dobrostanu dziecka centrum i celu oddziaływań wpisuje się w szerokie rozumienie pojęcia zdrowia przez WHO i uczynienie z niego przedmiotu troski dotyczącej każdej osoby¹¹.

Plan pedagogiczny skupia się na dziewięciu podstawowych elementach i sześciu głównych tematach, które mają na celu wszechstronny rozwój dziecka.

Podstawy planu pedagogicznego

Dziewięć podstaw planu pedagogicznego stanowi.

1. Zabawa

Zabawa uznawana jest za wartościowy czynnik, ponieważ wspiera rozwój dziecka na wielu płaszczyznach¹². Dziecko powinno mieć zapewnione odpowiednie środowisko, wyposażenie, zabawki i atmosferę, aby móc swobodnie eksperymentować i rozwijać się przez zabawę.

Ustalenia te zawarte w duńskim planie pedagogicznym pozostają w zgodzie z rozwojowymi faktami: na wiek poniemowlęcy i przedszkolny przypada intensywny rozwój zabawy (Kielar-Turska, 2012), ona kreuje dziecko (Kielar-Turska, 2012), umożliwia rozwój na wszystkich płaszczyznach:

¹⁰ *Pædagogiske redskaber og rammer*. (b.d.). Børne- og Undervisningsministeriet. <https://www.uvm.dk/dagtilbud/paedagogiske-redskaber-og-rammer> [dostęp: 07.03.2024].

¹¹ Według WHO, zdrowie należy rozumieć jako „stan dobrego samopoczucia, w którym jednostka może realizować swój własny potencjał, radzić sobie z normalnymi stresami życia, pracować produktywnie i wносить wkład w społeczność” (WHO, 2001).

¹² *Leg*. (b. d.). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/leg> [dostęp: 07.03.2024].

- fizycznej, poprzez na przykład zabawy ruchowe¹³, które zajmują w planie dnia duńskich przedszkoli dużo miejsca;
- poznawczej, poprzez zabawy konstrukcyjne (rozwijające również manipulowanie), symboliczne, ćwiczące wyobraźnię;
- społecznej, przy czym w przedszkolu obserwuje się często spontaniczne zabawy społeczne, zabawy ze współdziałaniem (Kielar-Turska, 2012);
- emocjonalnej, przy czym emocje i okazja do ich regulacji może pojawić się w przebiegu zabawy każdego typu, niektóre jednak są z emocjami ściśle związane, jak zabawy w role, kiedy dzieci naśladują, odgrywają, a więc uczą się ekspresji emocji w poszczególnych sytuacjach, czy zabawy związane ze sztuką;
- osobowościowej; w duńskim planie pedagogicznym znajdują się wprost odniesienia do związku między zabawą a rozwojem poczucia własnej wartości i tożsamości.

Jak trafnie wskazuje Smykowski (2005, 2013), w zabawie dziecko może być każdym i mieć wszystko, jednakże jej sens i wartość daleko wykracza poza to, że może być środkiem choćby iluzorycznego zaspokajania dziecięcych pragnień. W zabawie dziecko poznaje świat, uczy się myśleć, negocjować, dostosowywać do zmieniającej się sytuacji. Uczy się życia.

2. Dziecko w centrum uwagi

Twórcy planu pedagogicznego przyjmują, że bycie dzieckiem posiada wartość samą w sobie. Jak podaje emu.dk, ministerialna baza wiedzy dotyczącej duńskiego planu pedagogicznego, „dzieci postrzega się jako kompetentne i samodzielne, a jednocześnie potrzebujące opieki, wyzwania, pozytywnych oczekiwań i zaufania ze strony kadry pedagogicznej” (tłum.¹⁴). Dzieci powinny mieć prawo do bycia sobą, do tego, by różnić się od innych i rozwijać we własnym tempie. Placówki powinny rozwijać w dziecku poczucie współodpowiedzialności, a także prawo do współdecydowania. Ma to na celu rozwijanie samodzielności oraz umiejętności funkcjonowania w demokratycznym społeczeństwie.

Analiza powyższych założeń pozwala zidentyfikować wartości, którymi kieruje się duńskie społeczeństwo. Odnaleźć je można na przykład w duńskim kanonie wartości¹⁵. Są nimi między innymi wolność, zaufanie, toleran-

¹³ Różne podziały zabaw ze względu na różne kryteria można znaleźć między innymi w: M. Grabowski (2011). *Zabawa jako podstawowa forma aktywizacji dziecka w wieku wczesnoszkolnym*. Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce, 2-3.

¹⁴ Om børnesyn – Børnesyn. (2022). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/boernesyn/om-boernesyn> (dostęp 05.03.2024) “Børn opfattes grundlæggende som kompetente og selvstændige, samtidig med at børn har brug for omsorg, udfordringer, positive forventninger og tillid fra det pædagogiske personale”.

¹⁵ Her er Danmarks Kanonen. (2016) <https://www.regeringen.dk/nyheder/2016/danmarks-kanon-befolkningen-har-valgt-10-vaerdier-for-fremtidens-samfund/> [dostęp: 05.03.2024].

cja, system opieki społecznej, równość płci oraz równość wobec prawa, a także wartość języka duńskiego.

3. Kształcenie i dziecięca perspektywa

Kształcenie powinno opierać się na równouprawnieniu i założeniach demokratycznych tak, aby dziecko czuło, że ma wpływ na swoją codzienność, niezależnie od swojego pochodzenia, płci, wieku i kultury. Powinno bazować na perspektywie dziecka (uwzględniać doświadczenia i zainteresowania dzieci) zarówno względem aktywności zaproponowanych przez dzieci, jak i tych zaplanowanych przez osoby dorosłe, a także podczas codziennych sytuacji¹⁶.

Powyzsze założenia planu pedagogicznego opierają się na wartościach przyjętych jako podstawowe zarówno w Unii Europejskiej, której Dania jest członkiem od 1973 roku, jak i tych wymienionych powyżej w duńskim kanonie wartości.

Okres dzieciństwa jest czasem kształtowania się matrycy relacyjnej (Bowlby, 2007), osobowościowej (Wygotski, 2002), dotyczącej relacji (Schaffer, 2006). Okres przedszkolny odgrywa w tym procesie kluczową rolę (Smykowski, Kleka, 2017). Wtedy właśnie dziecko odchodzi od działania jedynie spontanicznego na rzecz reaktywnego, uwzględniającego zdarzenia i oczekiwania dorosłych (Smykowski, 2005). Zatem, uwzględnienie owych dwóch stron poznawania świata i przeżywania go – w sposób oparty na własnych dążeniach i aktywności podmiotu oraz oparty na przewodnictwie dorosłego – oznacza, że plan pedagogiczny bazuje na ustaleniach naukowych dotyczących potrzeb i możliwości dziecka.

4. Nauka

Punktem wyjścia dla procesu nauki jest zabawowe podejście do nauki, opierające się na wiedzy dotyczącej wspierania rozwoju i uczenia się, a także uwzględniające zainteresowania i ciekawość dziecka. Uczy się ono poprzez doświadczenia zmysłowe, stawianie pytań i wyzwań, komunikację i interakcje społeczne¹⁷. Powinno móc popełniać błędy, „błądzić” i używać wyobraźni.

Opisany w planie pedagogicznym sposób nauki odpowiada charakterystycznemu dla małego dziecka¹⁸, a wspomnianemu wyżej spontanicznemu sposobowi działania, także uczenia się (Smykowski, Kleka, 2017).

¹⁶ *Dannelse og børneperspektiv*. (2022). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/det-paedagogiske-grundlag/dannelse-og-boerneperspektiv> [dostęp: 07.03.2023].

¹⁷ *Barnets læring – Læring*. (2023). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/laering/barnets-laering> [dostęp: 07.03.2024].

¹⁸ Mamy na myśli okres od urodzenia dziecka do momentu pójścia do szkoły.

Jego zachowania, i towarzyszące im procesy psychiczne (funkcje wolicjonalno-emojonalne i intelektualne), mają charakter naturalny. Dziecko jest na zewnątrz takie samo jak wewnątrz, co oznacza, że w jego zachowaniach ujawniają się jego przeżycia, że bezpośrednio z nich wynikają (Smykowski, Kleka, 2017).

Zabawa, rozumiana tradycyjnie, jako podejmowana z własnej woli, służąca przyjemności, tworząca nową rzeczywistość, opartą na wyobraźni (Okoń, 1987), jest podstawową w tym czasie aktywnością. Dopiero w trakcie okresu przedszkolnego pojawia się i stopniowo zwiększa udział reaktywnego działania.

W naturalny, spontaniczny, bezpośredni sposób powiązania pragnień dziecka ze sposobami ich realizacji włącza się dorosły, a za jego sprawą kultura, zmieniając ich charakter. Im bardziej dziecko poddaje się kontroli dorosłego, tym wyraźniej zmieniają się formy, w jakich przebiegają jego procesy psychiczne i sposoby zachowania (Smykowski, Kleka, 2017, s. 122).

W planie pedagogicznym akcentuje się potrzebę stopniowego przenikania tych płaszczyzn (spontaniczny-reaktywny), opierania przewodnictwa dorosłego na szanowaniu faktów rozwojowych.

5. Dziecięce wspólnoty

Dziecko w przedszkolu wchodzi w relacje zarówno z innymi dziećmi, jak i z dorosłymi. Uczy się funkcjonowania w społeczeństwie i bycia stawianym w różnych sytuacjach. Dziecku powinno zapewnić się przestrzeń do możliwości wykazywania inicjatywy i bycia aktywnym uczestnikiem grupy, a także do nawiązywania relacji i przyjaźni niezależnie od wieku, płci i kultury. Mobbing jest całkowicie zakazany. Odpowiedzialność za kształtowanie postawy akceptacji i otwartości wobec innych dzieci ponoszą również rodzice¹⁹.

Jednym z najważniejszych zadań rodziców jest obdarzenie dziecka ciepłem, bliskością, ale również tworzenie warunków do tego, by „oddalało się” od nich, mogąc wracać, jeśli tego zapragnie. Nadmiar kontroli, brak warunków do tego aby dziecko „rozwinęło skrzydła”, doświadczyło konsekwencji, także społecznych, własnych wyborów, jest traktowany jako błąd wychowawczy (Appelt, Mielcarek, 2014), a w przypadku natężenia zachowań nadopiekuńczych – jako przemoc (Muszyńska, 1998). W analizowanym planie pedagogicznym wychowanie wśród rówieśników, możliwość uczestniczenia w ramach opieki oferowanej przez państwo, zarówno w związkach pionowych (z opiekunem, nauczycielem) jak i poziomych (z rówieśnikami),

¹⁹ Om børnefællesskaber – Børnefællesskaber. (2022). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/boernefaellesskaber/om-boernefaellesskaber> [dostęp: 07.03.2024].

rozumiane jest właśnie jako tworzenie przestrzeni do eksperymentowania i rozwijania się dziecka jako istoty społecznej.

6. Środowisko pedagogiczne

Środowisko uznaje się za podstawę nauki, rozwoju i kształtowania dziecka. Czynniki wpływające na środowisko pedagogiczne stanowią między innymi wykwalifikowany personel, rozmiar grup, ramy fizyczne i estetyka, interakcje z innymi dziećmi i kadrą pedagogiczną, sytuacje i rozmowy stawiające dzieciom wyzwania, współpraca rodziców (Appelt, Mielcarek, 2014).

Według ministerialnych ustaleń na 2024 rok, w żłobkach oraz przy opiece nad dziećmi w wieku do trzech lat powinien przypadać co najmniej jeden pedagog na troje dzieci, w przedszkolach oraz przy opiece nad dziećmi powyżej trzech lat – jeden pedagog na sześcioro dzieci²⁰. Proporcje te są bardzo korzystne. Optymalna sytuacja ma miejsce wówczas, kiedy dziecko stworzy bezpieczną, opartą na ufności, więź z najbliższymi, a następnie, na podstawie tych matryc (Bowlby, 2007) bezpiecznej relacji, nawiąże podobne, choć o innym znaczeniu i sile, relacje z opiekunami z instytucji (Appelt, Mielcarek, 2014).

7. Współpraca rodzicielska

Współpraca z rodzicami uznawana jest za istotny element planu pedagogicznego (Dubis, 2022), ponieważ dziecko w celu dobrego rozwoju potrzebuje bezpiecznego i stymulującego środowiska nie tylko w przedszkolu, ale również w domu. Współpraca rodziców z przedszkolem ma wpływ na kształtowanie środowiska pedagogicznego oraz relacji dzieci.

Wychowanie i edukacja przebiegają optymalnie, jeśli są wspólnym przedsięwzięciem rodziców i nauczycieli (Dubis, 2022) – pierwsi zapoczątkowują wprowadzanie dziecka w świat wartości, rozumienia, celowego działania w nim, a drudzy wzmacniają te przymioty i wskazują nowe ścieżki rozwoju. Za kształt relacji zawartej w celu budowania wokół dziecka mądrego systemu wsparcia odpowiadają obie strony, ale nauczyciele wyznaczają ramy tej relacji i od ich kompetencji interpersonalnych (Malinowska, 2017) oraz zawodowych zależy w dużym stopniu, jak ta relacja się potoczy i czy zrealizowane zostaną jej cele.

Jakość relacji, jak ustalono, zależy od „dobrego początku”, a więc życzliwego i zachęcającego, sytuującego rodzica w roli partnera i sprzymierzeńca placówki, rozpoznania preferencji rodziców co do przebiegu współpracy i uwzględnienia ich, udostępnienia rodzicom wielu kanałów kontaktu z placówką, zachęcania do zaangażowania i podawania konkretnych propozycji

²⁰ *Minimumsnormeringer*. <https://www.uvm.dk/dagtilbud/love-og-regler--formaal-og-aftaler/aftale-om-minimumsnormeringer/minimumsnormeringer> [dostęp: 05.02.2024].

działań zamiast formułowania ogólnych wymagań, rozszerzenia roli rodziców poza funkcję sponsora lub organizacyjną, budowania pozycji partnerstwa (Malinowska, 2017).

8. Dzieci w szczególnych sytuacjach

Dzieci w trudnych sytuacjach (ekonomicznej, z niepełnosprawnościami²¹ lub innymi problemami utrudniającymi im bycie częścią grupy w przedszkolu) powinny być wspierane przez personel pedagogiczny tak, aby mogły być częścią wspólnoty przedszkolnej²². Powinno się im stawiać odpowiednie oczekiwania oraz wyzwania w dobrych warunkach edukacyjnych i we wspólnotach dziecięcych. Należy tworzyć środowisko inkluzyjne, dające możliwość rozwoju wszystkim dzieciom, w tym dzieciom potrzebującym większego wsparcia. Jednym z najważniejszych postulatów wychowawczych, sprzyjających korzystnemu przebiegowi rozwoju, jest dopasowanie wymagań otoczenia do możliwości osoby (Brzezińska, 2013). Może to zachodzić na przykład poprzez zapewnienie danemu dziecku przestrzeni do przebywania w mniejszej grupie tak, aby opiekun mógł poświęcić uwagę na pracę nad szczególnymi wyzwaniami dziecka, takimi jak trudności motoryczne, językowe, społeczne i tym podobne.

W Danii upowszechnia się metody wspierania rozwoju dziecka z grup ryzyka, oparte na dowodach (dotyczące skuteczności), jak na przykład *Vipp-SD*²³, program promujący pozytywne rodzicielstwo, wzmacniający wrażliwość opiekuna (także w placówce) na potrzeby dziecka, przyczyniający się do budowania bezpiecznej więzi (Kopeć, Kubiak, 2018), czy program *Trygge relationer i vuggestuen*²⁴, przeznaczony dla opiekunów dzieci w wieku 0-5 lat, polegający na rozwijaniu umiejętności poprawnego odczytywania i reagowania na potrzebę bliskości oraz odkrywania dziecka. Kadra pedagogiczna kształci się między innymi w zaspokajaniu potrzeb dzieci nadaktywnych lub nie wysyłających jasnych sygnałów. Program opiera się na teorii przywiązania i badaniu, jak interakcje między dorosłymi a dziećmi wpływają na przywiązanie dziecka do opiekunów.

9. Spójność w okresach przejściowych

Do okresów przejściowych w życiu dziecka zaliczane są zarówno duże zmiany w etapach życiowych (np. rozpoczęcie przedszkola, przejście z przedszkola do szkoły itd.), jak i mniejsze, codzienne „przejścia”, takie jak bycie

²¹ Temat ten w odniesieniu do dzieci starszych rozwija Stajek, 2024.

²² Børn i udsatte positioner. (b.d.). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/boern-i-udsatte-positioner> [dostęp: 07.03.2024].

²³ Zalecane przez Pædagogisk Psykologisk Rådgivning, PPR.

²⁴ *Trygge relationer i vuggestuen*. (b.d.). Institut for psykologi – Københavns Universitet. <https://psy.ku.dk/cif/forskning/trygge-relationer-i-vuggestuen/> [dostęp: 07.03.2024].

odprowadzonym do przedszkola czy zmiany aktywności. Podstawa spójności w okresach przejściowych ma na celu zapewnienie dziecku poczucia bezpieczeństwa i koherentności w czasie, w którym doświadcza ono zmian²⁵. Można wywnioskować, że system pragnie towarzyszyć dziecku w momentach kryzysów rozwojowych, związanych z przechodzeniem przez kolejne etapy rozwoju. Jak wskazuje Anna Brzezińska, wiedza o procesie i efektach rozwoju w kolejnych fazach, a szczególnie w okresach przejściowych prowadzi do rozumienia mechanizmów rozwoju (...), a to umożliwia projektowanie interwencji sprzyjających rozwojowi²⁶.

Plan pedagogiczny – tematy

Sześć głównych tematów istotnych dla planu pedagogicznego stanowią: wszechstronny rozwój osobisty, rozwój społeczny, język i komunikacja, ciało, zmysły i ruch, natura, życie na świeżym powietrzu i nauka o przyrodzie, kultura, estetyka i wspólnota.

Wyodrębnienie tych tematów pozwala wnioskować, jaki kierunek rozwoju jest pożądanym z punktu widzenia państwa duńskiego. Wydaje się, że główny cel polega na tym, aby człowiek, obywatel był wrażliwy na potrzeby własne i innych, rozwijał się, pozostawał w kontakcie ze sobą, światem oraz innymi ludźmi. Dania w Światowym Raporcie Szczęścia od lat nie „spada z podium”, a zatem strategia ta wydaje się jak najbardziej skuteczna z punktu widzenia osiągania dobrostanu.

1. Wszechstronny rozwój osobisty

Ten temat planu pedagogicznego koncentruje się na takim sposobie kształtowania środowiska edukacyjnego, aby umożliwiała dziecku doświadczanie świata w różnych jego przejawach²⁷. Wymaga to zaangażowania, energii i motywacji do współuczestnictwa. Jest to istotny czynnik wpływający na kształtowanie u dziecka jego poglądu na świat. Kontekst zewnętrzny i wewnętrzny rozwoju są ze sobą splecione: im młodszy człowiek, tym w większym stopniu podlega oddziaływaniom świata, im człowiek starszy, tym większą dysponuje siłą potrzebną do jego zmieniania i kształtowania (Brzezińska, 2013). W toku rozwoju człowiek uczy się projektować swoje otoczenie, jednak dyspozycje do tego działania opierają się na poczu-

²⁵ *Sammenhænge*. (b. d.). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/sammenhaenge> [dostęp: 07.03.2024].

²⁶ Cały łańcuch zależności między wiedzą a interwencją w: Brzezińska, 2013.

²⁷ *Alsidiq personlig udvikling*. (b. d.). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/alsidiq-personlig-udvikling?b=t436> [dostęp: 07.03.2024].

ciu sprawstwa człowieka, jego ufności i wierze w siebie. Przymioty te system duński stara się wzmacniać, doceniając i rozwijając naturalną potrzebę człowieka do rozwoju.

2. Natura, życie na świeżym powietrzu i nauka o przyrodzie

Środowisko pedagogiczne powinno zapewniać dziecku możliwość eksperymentowania i zdobywania doświadczeń związanych z naturą tak, aby kształtować analityczny i naukowy sposób myślenia²⁸. W wieku poniemowlęcym człowiek coraz sprawniej się porusza, manipuluje, jest świadomy własnej odrębności (Appelt, 2013). Stanowi to doskonały punkt wyjścia do poznawania świata. Las, łąka, park umożliwiają małemu człowiekowi bezpieczne poruszanie się, jak również obserwację zwierząt, ptaków, czy roślin. Aktywności te powinny być kontynuowane w wieku przedszkolnym i później (Appelt, 2013). W miarę rozwoju cywilizacji rósł dystans między człowiekiem a naturą, mimo że jako istota biologiczna z natury się on wywodzi, w tej przestrzeni przez wieki funkcjonował i w niej rozwijał się ludzki umysł. Właściwości naturalnego środowiska gwarantują spójność w organizacji przestrzeni, czytelność (wyrzistość obrazu), jego złożoność-zróżnicowanie, tajemniczość, a więc intrygujące i zachęcające do badania warstwy na przykład krajobrazu (Bańka, 2006). Zatem, to środowisko zapewnia człowiekowi optymalny poziom stymulacji, umożliwia zarówno eksplorację, jak i odpoczynek. W przestrzeni tej myśli o wolności czuje w większym niż gdzie indziej stopniu spokój, więź z naturą oraz innymi ludźmi (Appelt, 2013). Warto uczyć dzieci od najmłodszych lat, aby wspomagały procesy samoregulacji, dążąc do obcowania z naturą.

3. Komunikacja i język

Język dziecka rozwija się poprzez bliskie relacje, dlatego niezwykle istotne jest, aby środowisko edukacyjne wspierało komunikację i językową interakcję dziecka z kadrą pedagogiczną²⁹.

Jak wskazuje Stanisław Grabias (2000), mowa stanowi zespół czynności, jakie z udziałem języka wykonuje człowiek poznający rzeczywistość i przekazując jej interpretację innym uczestnikom życia społecznego. Już Wygotski wskazywał, że język jest też narzędziem kulturowym, umożliwia myślenie i komunikowanie się – jest zarówno warunkiem, jak i oznaką rozwoju. Zatem, sprawność językowa pozwala nie tylko na precyzyjną komunikację, wyrażanie własnych myśli odczuć i pragnień, ale i stanowi medium myślenia, środek

²⁸ *Natur, udeliv og science*. (b.d.). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/natur-udeliv-og-science?b=t436> [dostęp: 07.03.2024].

²⁹ *Kommunikation og sprog*. (b.d.). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/kommunikation-og-sprog?b=t436> [dostęp: 07.03.2024].

umożliwiający tworzenie pytań dotyczących świata, analizowanie jego złożoności, rozumienie go. Rozwój językowy i poznawczy są ze sobą splecione, a zatem tworzenie warunków do rozwijania tej funkcji w sposób oczywisty ma znaczenie priorytetowe. Jak wskazują wyniki badań, środowisko domowe nie musi mieć wiodącego wpływu na rozwój językowy dzieci (von Stumm i in., 2021), co jest szczególnie ważne w sytuacji dzieci imigranckich: wspomaganie rozwoju na terenie placówek opiekuńczych i wychowawczych może zapewnić im wystarczająco dobre warunki dla rozwoju językowego i zapobiec ewentualnym problemom w nauce.

4. Kultura, estetyka i wspólnota

Kultura poprzez aspekt twórczy aktywizuje zmysły i emocje dziecka, a także kształtuje wartości kulturowe, które dziecko nabywa w życiu codziennym. W środowiskach edukacyjnych, które skupiają się na kulturze, dziecko odkrywa nowe aspekty siebie, wyraża się na wiele różnych sposobów i uczy rozumienia swojego otoczenia³⁰. Od najwcześniejszych dni życia dzieci mogą słuchać muzyki, słuchać czytanych książek, nawet jeśli świadomość ich treści kształtuje się z czasem, obcować z pięknem sztuki wizualnej (Appelt, 2013). Dziecko przestając z wytworami kultury, korzysta z bogactwa wypracowanego przez poprzednie pokolenia: ma możliwość obcować w sposób pośredni z wyrażanymi emocjami, ideami i wartościami. Jest to przestrzeń rozwoju, z której korzystania trzeba się nauczyć; temu również służą pierwsze doświadczenia z teatrem, muzyką, sztukami plastycznymi.

5. Ciało, zmysły i ruch

Dziecko należy wspierać w uczeniu się ciała, eksperymentowaniu, odczuwaniu i dbaniu o ciało. Poznawanie ciała kładzie fundament pod prawidłowy rozwój fizyczny i psychiczny.

Środowisko pedagogiczne powinno zapraszać dziecko do zdobywania doświadczeń poprzez ciało, a kadra edukacyjna tworzyć elastyczne, inkluzyjne środowisko uczenia się, w którym dziecko doświadcza radości z ruchu oraz rozwija kreatywność poprzez zabawę³¹.

W psychomotorycznej fazie rozwoju, procesy rozwoju fizycznego i psychicznego są ze sobą najściślej związane³². Doświadczenia przeżywane poprzez ciało dostarczają dziecku materiału do tworzących się koncepcji dotyczących świata i jego samego. Również w późniejszym czasie rozwój fizyczny

³⁰ *Kultur, æstetik og fællesskab*. (b.d.). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/kultur-aestetik-og-faellesskab?b=t436> [dostęp: 07.03.2024].

³¹ *Krop, sanser og bevægelse*. (b.d.). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/krop-sanser-og-bevaegelse?b=t436> [dostęp: 07.03.2024].

³² Np. koncepcja Piageta w: Schaffer, 2005.

i rosnąca sprawność zwiększają dostępność świata, także świata przedmiotów, ale i sprzyjają tworzeniu obrazu siebie jako sprawczej, aktywnej i twórczej istoty. Poprzez ciało ludzie docierają też do swoich emocji, tą samą ścieżką można je również regulować³³, dlatego umiejętność spostrzegania tego jak się czujemy i wpływania na to, w razie potrzeby, pozostaje jedną z istotniejszych kompetencji w drodze do dobrostanu.

6. Rozwój społeczny

Ostatni temat planu pedagogicznego skupia się na rozwoju umiejętności społecznych oraz umiejętności współuczestnictwa. Zachodzi w społecznościach, w których dziecko doświadcza przynależności, rozwija empatię oraz zdobywa doświadczenie wywierania wpływu i doceniania różnorodności³⁴. Rozwój społeczny dotyczy umiejętności uczestnictwa w społecznościach zarówno w wieku dziecięcym, jak i w dorosłości.

Szczęśliwe i pomyślne relacje stanowią podstawę naszego zadowolenia z życia (Schaffer, 2005). Oczywiście, pierwsze matryce relacyjne powstają w umyśle dziecka wraz z rozwojem przywiązania do jego głównego opiekuna. Wychodząc ze środowiska domu rodzinnego, dziecko wkracza w nowy, złożony i fascynujący świat relacji. We wszystkich kulturach spędza mnóstwo czasu z rówieśnikami, a niektórzy badacze (Pinker, 2002 w: Schaffer, 2005) twierdzą nawet, że socjalizacja odbywa się przede wszystkim w kontakcie z rówieśnikami. Można raczej uznać, że te relacje poziome, w odróżnieniu od pionowych łączących dziecko z dorosłymi, pełnią w rozwoju różne funkcje (Pinker, 2002 w: Schaffer, 2005). Pozycja, jaką przyjmują dzieci z grupie ma charakter względnie trwały (Schaffer, 2006); dotyczy to zwłaszcza dzieci nie dostosowujących się do reguł, ale w mniejszym stopniu również izolowanych, pełniących funkcje liderów i wreszcie współpracujących. Już sam ten fakt powinien skłonić opiekunów do wspomagania dzieci w kontaktach z innymi, uczenia ich współpracy, pomagania doświadczać radości ze wspólnoty. W przeciwnym razie, pierwsze relacyjne trudności, jeśli nie zostaną przezwyciężone, mogą mieć wpływ na całe życie dziecka, a w skali makro – na życie całych społeczeństw.

Zakończenie

Rodzice rozważający emigrację do Danii, w kontekście jakości opieki nad małymi dziećmi podejmują decyzje oparte na indywidualnych kryteriach.

³³ Oczywiście, istnieją również strategie regulacyjne oparte np. na umyśle lub kontakcie społecznym, niemniej poprzez ciało można regulować emocje szczególnie szybko, co ma znaczenie w przypadku dzieci.

³⁴ *Social udvikling*. (b.d.). Emu.dk. <https://emu.dk/dagtilbud/social-udvikling?b=t436> [dostęp: 07.03.2024].

Niewątpliwie, opieka nad małym dzieckiem w Danii opiera się na szacunku do niego, jest zaplanowana na podstawie wiedzy naukowej. Należy uznać to za niezaprzeczone zalety duńskiego systemu, zorientowanego na naukę współpracy, budowanie więzi, kształtowanie zachowań społecznych, a unikanie rywalizacji czy zachowań indywidualistycznych, traktowanych jako wyraz niekorzystnej postawy³⁵. Filozofia ta odwołuje się do społecznej natury człowieka, ma stać się podwaliną społeczeństwa, opartego na wzajemnym zaufaniu i współpracy. Osoby kierujące się powyższymi wartościami odnajdą w duńskim systemie opieki wsparcie w procesie kształtowania postaw u dzieci.

Natomiast, jeżeli rodzice ukierunkowani są jednak na sukces indywidualny, mogą doświadczyć w zetknięciu z duńskim systemem wielu trudnych sytuacji. Zwłaszcza w przypadku małych dzieci wskazana jest spójność wartości przekazywanych w dwóch najważniejszych środowiskach rozwoju.

Niewątpliwym atutem pełnionej opieki jest różnorodność jej form, elastyczność, gwarancja jej uzyskania. Obowiązkowy charakter nauki prowadzonej wobec dzieci z grup ryzyka, między innymi nie władających językiem duńskim, może być uznany za zalety systemu z punktu widzenia osiągnięć edukacyjnych dzieci, natomiast jeżeli stoi w sprzeczności z przekonaniami rodziców, dotyczącymi najbardziej właściwego dla ich dzieci czasu rozpoczynania nauki, może być traktowany jako ograniczenie rodzicielskiej wolności.

Poziom zadowolenia rodziców³⁶ z systemu opieki pozwala wnioskować, że dla większości rodzin wychowywanie dziecka w Danii, z punktu widzenia jakości tej opieki, będzie dobrym wyborem. Analiza zgodności własnej hierarchii wartości z zasadami ukierunkowującymi naukę w systemie edukacji, pozwala podjąć świadome decyzje dotyczące losów całych rodzin. Należy zauważyć, że jasne przedstawienie wartości w planie pedagogicznym służy właśnie świadomym wyborom.

Wkład autorów

Autorzy deklarują równy wkład w organizację badań i powstanie pracy.

³⁵ <https://dziecizagranica.gov.pl/dania/> [dostęp: 7.03.2024].

³⁶ Por. przypis 8.

REFERENCES

Opracowania

- Appelt, K. (2013). *Wiek poniemowłęcy. Jak rozpoznać potencjał dziecka*. W: A.I. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa* (s. 95-131). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Appelt, K., Mielcarek M., (b.d.). *Opieka i wychowanie. Wczesne dzieciństwo*, seria red. A. Brzezińska, Niezbędnik Dobrego Nauczyciela. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych
- Arora, B., Mukalid, S.H., Fateel, M.J. (2022). *Preschool experience as predictor of language learning outcomes among a sample of grades 1, 2, and 3 students in Bahrain*. *Journal of Education and e-Learning Research*, 9(2), 45-54
- Bańka, A. (2006). *Psychologiczne korzyści z kontaktu z przyrodą i doświadczania dzikości*. W: B. Przyborowska (red.), *Natura, edukacja, kultura* (s. 187-216). Toruń: Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu
- Bee, H. (1998). *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo
- Bowlby, J. (2007). *Przywiązanie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Brzezińska, A.I. (2013). *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S., Barnett, S. (2010). *Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development*. *Teachers College Record*, 112(3), 579-620
- Clark, D. (2000). *Equity: What do we know about the availability, quality, and affordability of childcare?* Columbus, OH: Ohio State Dept. of Education, Div. of Career-Technical and Adult Education
- Dubis, M. (2022). *Współpraca: nauczyciel – uczeń – rodzic. Wymiary relacji wychowawczej i edukacyjnej*. *Studia Pedagogica Ignatiana*, (1), 151
- Grabias, S. (2000). *Mowa i jej zaburzenia*. *Logopedia*, 7-36
- Grabowski, M. (2011). *Zabawa jako podstawowa forma aktywizacji dziecka w wieku wczesnoszkolnym*. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 2-3
- Hernik, K., Malinowska, K. (2015). *Jak skutecznie współpracować i komunikować się z rodzicami i społecznością lokalną*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych
- Hummeny, G. (2013). *Efekty opieki przedszkolnej*. Wystąpienie na XIX Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej (abstract). Gniezno
- Kielar-Turska, M. (2012). *Średnie dzieciństwo – wiek przedszkolny*. W: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka* (s. 202-233). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Kopeć, D., Kubiak, H. (2018). *Metoda Video-feedback Intervention to promote Positive Parenting and Sensitive Discipline (VIPP-SD) w pracy terapeutycznej z rodzicami dzieci z grupy ryzyka rozwojowego*. *Studia Edukacyjne*, 49, 315-334
- Malinowska, K. (2017). *Kompetencje interpersonalne nauczycieli a ich relacja z rodzicami uczniów*. W: S.T. Kwiatkowski, D. Walczak (red.), *Kompetencje interpersonalne w pracy współczesnego nauczyciela* (s. 160). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej
- Murphy, L.B. (1973). *Commitment to day care*. *American Journal of Orthopsychiatry*, 43(3), 314, 494
- Muszyńska, E. (1998). *Swoboda, przymus i przemoc w relacjach dziecko – dorosły*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM
- Næsby, T. (2022). *Forældre, pædagoger og pædagogstuderendes holdning til kvalitet i dagtilbud*. UCN
- Okoń, W. (1987). *Zabawa a rzeczywistość*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne

- Pinker, S. (2002) w: Schaffer, H.R. (2014), *Psychologia dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Schaffer, H.R. (2006). *Rozwój społeczny*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego
- Schaffer, H.R. (2014), *Psychologia dziecka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Smykowski, B. (2005). *Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka?* W: A.I. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa* (s. 165-206). Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Smykowski, B., Kleka, P. (2017). *Skala Spontaniczność-Reaktywność (S-RS): podstawowe założenia i badania*. *Polskie Forum Psychologiczne*, 22(1)
- Von Stumm, S., O'Reilly, J., d'Apice, K (2021). *Predicting developmental outcomes in middle childhood from early life language and parenting experiences*. *British Journal of Developmental Psychology*, 1, 487-503
- Stajek, A. (2024). *Sytuacja osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Danii*. *Zeszyty Naukowe Pedagogiki Specjalnej*, 1(17), 156-168
- Wygotski, L.S. (2002). *Dynamika i struktura osobowości w okresie dorastania*. W: A. Brzezińska, M. Marchow (red.), *Wybrane prace psychologiczne II: dzieciństwo i dorastanie* (s. 331-358). Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo

Źródła internetowe

- Engmann, T.S. (2019). *Fakta om indvandre og efterkommere i Danmark*, <https://www.dst.dk/da/Statistik/nyheder-analyser-publ/bagtal/2019/2019-02-18-fakta-om-indvandre-og-efterkommere-i-danmark> [dostęp: 5.03.2024]
- Alsidiq personlig udvikling*. (b.d.). Emu.dk., z <https://emu.dk/dagtilbud/alsidiq-personlig-udvikling?b=t436>, [dostęp: 07.03.2024]
- Barnets læring – Læring*. (2023). Emu.dk., z <https://emu.dk/dagtilbud/laering/barnets-laering>, [dostęp: 07.03.2024]
- Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids – og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven)*. (2024). Retsinformation., <https://www.retsinformation.dk/eli/1ta/2024/55> [dostęp: 5.03.2024]
- Børn i udsatte positioner*. (b.d.). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/boern-i-udsatte-positioner> [dostęp: 5.03.2024]
- Daginstitutioner*. (2023). Børne – og Undervisningsministeriet, <https://www.uvm.dk/dagtilbud/typer-af-tilbud/daginstitutioner> [dostęp: 5.03.2024]
- Dannelse og børneperspektiv*. (2022). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/det-paedagogiske-grundlag/dannelse-og-boerneperspektiv> [dostęp: 7 marca 2023]
- Flest lønmodtagere fra Polen*. (2019). <https://www.dst.dk/da/Statistik/nyheder-analyser-publ/nyt/NytHtml?cid=26849> [dostęp: 05.03.2024]
- Her er Danmarks Kanonen*. (2016). z <https://www.regeringen.dk/nyheder/2016/danmarkskanon-befolkningen-har-valgt-10-vaerdier-for-fremtidens-samfund/> [dostęp: 05.03.2024]
- Hvad er et pædagogisk læringsmiljø? – Pædagogisk læringsmiljø*. (2022). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/paedagogisk-laeringsmiljoe/hvad-er-et-paedagogisk-laeringsmiljoe> [dostęp: 07.03.2024]
- Hvorfor er forældresamarbejde vigtigt? – Forældresamarbejde*. (2022). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/foraeldresamarbejde/hvorfor-er-foraeldresamarbejde-vigtigt>, [dostęp: 7 marca 2023]

- Kommunikation og sprog.* (b. d.). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/kommunikation-og-sprog?b=t436> [dostęp: 07.03.2024]
- Krop, sanser og bevægelse.* (b. d.). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/krop-sanser-og-bevaegelse?b=t436> [dostęp: 07.03.2024]
- Kultur, æstetik og fællesskab.* (b. d.). Emu.dk. Dostęp 07.03.2024, z <https://emu.dk/dagtilbud/kultur-aestetik-og-faellesskab?b=t436>
- Leg.* (b. d.). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/leg> [dostęp: 07.03.2024]
- Minimumsnormeringer.* (b.d.). Børne- og Undervisningsministeriet. z <https://www.uvm.dk/dagtilbud/love-og-regler--formaal-og-aftaler/aftale-om-minimumsnormeringer/minimumsnormeringer> [dostęp: 5 lutego 2024]
- Natur, udeliv og science.* (b. d.). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/natur-udeliv-og-science?b=t436> [dostęp: 07.03.2024]
- Om børnefællesskaber – Børnefællesskaber.* (2022). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/boernefaellesskaber/om-boernefaellesskaber> [dostęp: 07.03.2024]
- Om børnesyn – Børnesyn.* (2022). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/boernesyn/om-boernesyn> [dostęp: 05.03.2024]
- Pasningsgaranti.* (2024). Børne- og Undervisningsministeriet., z <https://www.uvm.dk/dagtilbud/plads-i-dagtilbud/pasningsgaranti> [dostęp: 07.03.2024]
- Pædagogiske redskaber og rammer.* (b. d.). Børne- og Undervisningsministeriet. z <https://www.uvm.dk/dagtilbud/paedagogiske-redskaber-og-rammer> [dostęp: 07.03.2024]
- Sammenhænge.* (b.d.). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/sammenhaenge> [dostęp: 07.03.2024]
- Se børnehaver.* (b.d.). Københavns Kommunes hjemmeside. z <https://www.kk.dk/borger/pasning-og-skole/pasning-0-6-aar/skriv-op-til-boernehave/se-boernehaver> [dostęp: 07.03.2024]
- Social udvikling.* (b.d.). Emu.dk. z <https://emu.dk/dagtilbud/social-udvikling?b=t436> [dostęp: 07.03.2024]
- Typer af tilbud.* (b.d.). Børne- og Undervisningsministeriet. z <https://www.uvm.dk/dagtilbud/typer-af-tilbud> [dostęp: 07.03.2024]