



Jakub Adamczewski

ORCID: 0000-0002-0152-3159

Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu

Yuki Nagae

ORCID: 0000-0002-2807-0110

Stockholm University Department of Education

Czy świeci słońce, czy pada deszcz. Filozofia szwedzkich przedszkoli poświęcona edukacji w naturze

SŁOWA KLUCZE

Szwecja, przedszkole,
filozofia *Come Rain
or Shine*, nauka na
świeżym powietrzu,
przyroda

ABSTRAKT

Szwedzkie przedszkola są znane na całym świecie, ponieważ są zbudowane na wartościach demokratycznych oraz zamiłowaniu do zabawy i odkrywczej nauki. Gwałtowny rozwój cywilizacyjny to znak, że powinniśmy wdrożyć nowe rozwiązania dla rozwoju dziecka, takie jak szwedzka filozofia *Come Rain or Shine* („Czy świeci słońce, czy pada deszcz”) i jej podejście do nauki na łonie natury. Celem tego artykułu jest opisanie filozofii uczenia się na świeżym powietrzu poprzez podzielenie się dobrymi praktykami wypracowanymi w szwedzkiej pedagogice przedszkolnej w ciągu ostatniego stulecia. Nasza wiedza opiera się w dużej mierze na dostępnych danych zebranych w ramach przeglądu literatury poświęconej temu tematowi. Wiedza ta może być postrzegana jako wartościowa lekcja dla krajów, które potrzebują systemowych rozwiązań w zakresie edukacji przedszkolnej.

Wstęp

Jakość edukacji przedszkolnej stanowi klucz do poprawy jakości życia społeczeństwa poprzez wychowywanie dzieci tak, by umiały się skutecznie dostosować do życia w szybko zmieniającym się świecie. Co więcej, równy dostęp zarówno do wysokiej jakości edukacji na etapie wczesnego dzieciństwa, jak i programów opiekuńczych ma pozytywny wpływ na dzieci, rodziców i całe społeczeństwo, co obserwujemy w krajach skandynawskich, gdzie tradycyjna nauka w pomieszczeniach jest równie ważna jak nauka na świeżym powietrzu. Należy wspomnieć, że istnieje wiele publikacji w sposób kompleksowy ujmujących charakterystyczne dla pedagogiki krajów skandynawskich podejście do zagadnień rodziny, dzieci oraz edukacji przedszkolnej (Ringsmoose, Kragh-Müller 2017; Fleer, Van Oers 2018; Garvis i in. 2019). Znajomość kluczowych skandynawskich wartości, a także zawartych w tamtejszym programie nauczania idei dotyczących edukacji w naturze może skutkować lepszym zrozumieniem filozofii *Come Rain or Shine*. Jest ona oparta na wartościach typowych dla Szwecji i na wpisanych w kulturę tego kraju podejściu do edukacji ściśle związanym z uczeniem się w naturze. Niniejsza praca ma stanowić przedmiot zainteresowania oraz inspirację dla nauczycieli, uczniów i studentów wielu obszarów nauki ze względu na swój praktyczny i porównawczy charakter. Artykuł ten jest również adresowany do osób stanowiących prawo oraz polityków, ponieważ to ich decyzje mają realny wpływ na edukację i społeczny dobrostan dzieci.

Mówiąc o różnych podejściach do zagadnienia edukacji na etapie wczesnego dzieciństwa, wyróżnić można dwie szersze kategorie praktyk i tradycji pedagogicznych opisanych przez Johna Bennetta (2005). Pierwsza nazywana jest „tradycją przedszkolną” i skupia się na celach poznawczych oraz ocenie gotowości szkolnej. Tradycja ta jest obecna np. w Wielkiej Brytanii, USA, Holandii, Francji, Irlandii oraz w Polsce. W drugim przypadku mówimy o „tradycji pedagogiki społecznej”, szczególnie popularnej w krajach skandynawskich, która kładzie nacisk na aspekt dziecięcej zabawy i rozwoju społecznego ze szczególnym uwzględnieniem inicjatywy własnej i sprawczości (Bennett 2005: 5–23). Te dwa podejścia można streścić poprzez określenie ich celów: rozwoju poznawczego kształtowanego przez model szkoły podstawowej oraz nauki stawiającej dziecko w centrum procesu nauczania poprzez zabawę, relacje z rówieśnikami, nauczycielami i środowiskiem naturalnym, bez sztywnej struktury systemu szkolnego. W przypadku kraju takiego Szwecja, edukacja przedszkolna przybiera różnorodne formy, niemniej każda musi być zgodna z podstawą programową oraz gwarantować młodym ludziom „pozytywne, pozbawione osądów środowisko [...], w którym postępy dziecka nie będą wyrażane za pomocą ocen czy rankingów” (Dahlberg i in. 2006: 229). Wspomniana podstawa programowa to krótki ramowy program nauczania wprowadzony w roku 1998 na podstawie ustawy o systemie

edukacji, a następnie aktualizowany w latach 2010 i 2018, głównie pod kątem doprecyzowania wartości edukacji jej różnych wymiarów.

Najnowsze edukacyjne i geopolityczne zmiany w obszarze edukacji przedszkolnej (jakie miały miejsce np. w Polsce i Japonii), takie jak niedobór nauczycieli i innych specjalistów, przepełnione przedszkola, wielokulturowe środowisko, integracja zabawy i nauki, a także poziom edukacji niewystarczający dla zrównoważonego rozwoju¹ oraz dominacja tradycyjnego sposobu uczenia się w pomieszczeniach stanowią motywację do poszukiwania dobrych praktyk w szwedzkim modelu edukacji. Oba wspomniane wyżej kraje stały w obliczu środowiskowych zmian, które dotknęły również dzieci. Na sytuację w Polsce wpływ wywarły ponadto nowe polityczne okoliczności w Rosji i na Ukrainie, prowadzące do destabilizacji systemu szkolnego. Z kolei w Japonii obserwuje się rosnącą tendencję do nadmiernego „uszkolnienia” wczesnego etapu edukacji (Kodama i in. 2020). W obliczu tych zmian powodujących oddalenie dzieci od środowiska naturalnego konieczna jest nieustająca refleksja nad tym, czym może i powinna być edukacja na etapie wczesnego dzieciństwa. Szwecja jest krajem, który zapoczątkował wprowadzanie zmian społecznych właśnie od edukacji małych dzieci, co stanowiło odpowiedź na wymagania społeczne naszych czasów i próbę umiejscowienia dzieci w centrum społeczeństwa, o czym będzie jeszcze mowa w dalszej części artykułu. Można zatem założyć, że świadomość innego spojrzenia na edukację, zwłaszcza tego, jakie zostało przyjęte w Szwecji, może przynieść wiele korzyści m.in. dla polskich czy japońskich nauczycieli i wykładowców akademickich, którzy podejmują starania, by jakość opieki i edukacji we wczesnym dzieciństwie była jak najwyższa. Bardzo ważna jest, zwłaszcza po okresie pandemii COVID-19, integracja dzieci z naturą oraz wprowadzanie edukacji dla zrównoważonego rozwoju już od najmłodszych lat (mamy tu także na uwadze kryzys klimatyczny przewidywany na lata 50. XXI wieku). Niniejsza praca może być również postrzegana jako część publicznej dyskusji na temat nowej koncepcji pedagogicznej nazywanej „naturą dzieciństwa” (*childhood nature*), prezentowanej szczegółowo w książce *Research Handbook on Childhoodnature* (Podręcznik badawczy o naturze dzieciństwa) (2022). Czytamy w niej, że „dzieci są naturą; są częścią przyrody, z którą są nierozzerwalnie związane” (Barratt i in. 2020: 760). Co więcej, „nowa koncepcja natury dzieciństwa współgra z posthumanistycznym zwrotem w badaniach dotyczącym edukacji i natury dzieciństwa, jak również ze związanym z tym przekonaniem, że w obecnej epoce, którą można nazwać antropocenem, my – ludzie – mamy ogromny wpływ na naszą planetę” (Cutter-Mackenzie-Knowles i in. 2020: 4). Filozofia „Czy słońce, czy deszcz” jest tylko jednym z wielu

¹ W Szwecji ESD (Edukacja dla zrównoważonego rozwoju) ujęta jest w dokumentach o charakterze legislacyjnym na wszystkich poziomach edukacji i obejmuje program nauczania przedszkolnego, podstawę programową edukacji obowiązkowej, wytyczne dotyczące opieki nad dziećmi w wieku przedszkolnym i szkolnym oraz szwedzką ustawę o szkolnictwie wyższym.

przykładów na to, w jaki sposób kraje takie jak Polska czy Japonia mogą zmienić swoje podejście do pedagogiki na bardziej przyjazne „naturze dzieciństwa”.

Niniejszy artykuł zbudowany jest w sposób następujący: po części wprowadzając prezentujemy metodologiczną koncepcję stanowiącą przedmiot naszego artykułu, a następnie dyskusję na temat współczesnego szwedzkiego modelu edukacji przedszkolnej. Następnie przedstawiamy szwedzki program nauczania przedszkolnego poprzez przytoczenie najważniejszych koncepcji, które wpłynęły na kształt tamtejszej pedagogiki. Dalej podejmujemy temat nauczania na świeżym powietrzu oraz filozofii „Czy świeci słońce, czy pada deszcz”, co stanowi zasadniczą część naszego artykułu. Dobre praktyki zaczerpnięte ze szwedzkich przedszkoli, szczegółowy przegląd literatury przedmiotu oraz doświadczenie autorów stanowią podstawę do dyskusji podjętej w ostatniej części pracy.

Förskola. Strategia i program nauczania szwedzkiego przedszkola

Przedszkola, w których kładzie się nacisk na edukację w naturze, w tym przedszkola leśne, od wielu dziesięcioleci cieszą się popularnością w krajach skandynawskich i stanowią źródło inspiracji dla nauczycieli z całego świata. Ta część artykułu poświęcona jest zarysowi historycznemu oraz głównym założeniom szwedzkiej pedagogiki przedszkolnej, w myśl której dzieci uczą się poprzez zabawę w otoczeniu przyrody. Analizując te kwestie, próbujemy odpowiedzieć sobie na pytanie, dlaczego szwedzka edukacja przedszkolna uważa przyrodę za najlepsze środowisko edukacyjne dla dzieci i przedstawimy sposób postrzegania dziecka w szwedzkiej pedagogice przedszkolnej.

Głównym zamysłem badawczym naszej pracy jest narracyjny przegląd literatury zmierzający do wyrażenia obecnego stanu wiedzy na temat filozofii *Come Rain or Shine* oraz jej znaczenia w edukacji przedszkolnej na przykładzie Szwecji. Wybierając tę konkretną metodę, chcemy również „przyczynić się do wzbogacenia dyskusji poprzez głębsze zrozumienie zagadnienia, a nie tylko kumulowanie wiedzy na jego temat”. Jesteśmy jednocześnie świadomi, że „analizy o charakterze narracyjnym z założenia bywają mniej szczegółowe i charakteryzują się szerszym ujęciem tematu niż przeglądy o charakterze systematyzującym” (Bryman 2012: 110). Prowadziliśmy nasze badania przez trzy miesiące. W tym czasie zebraliśmy i usystematyzowaliśmy wiele tekstów o charakterze empirycznym i teoretycznym, na podstawie których otrzymaliśmy dokładny obraz analizowanego zagadnienia w ujęciu różnorodnych autorów. Pytania badawcze nie zostały sformułowane, niemniej przyjęte zostały określone strategie i kryteria wyszukiwania tekstów. Źródło informacji stanowiły publikacje w języku angielskim i szwedzkim podlegające recenzji wydawniczej, które pojawiły się w dwóch

bibliograficznych bazach danych oferujących dostęp do pełnych wersji tekstów w formacie elektronicznym: w Bibliotece Uniwersytetu w Sztokholmie oraz w Google Scholar. Poszukiwania obejmowały następujące cztery słowa kluczowe: „*come rain or shine*”, „*I Ur och Skur-förskola*”, „*outdoor education*” oraz „szwedzkie przedszkole”. Dostępna jest ograniczona liczba tekstów dotyczących przedszkoli typu *Come Rain or Shine*, w tym kilka prac licencjackich i magisterskich poświęconych konkretnym szwedzkim placówkom. Badania skupiły się bardziej na koncepcji przedszkoli, sposobach organizacji procesu nauczania czy też pedagogiki związanej z edukacją na świeżym powietrzu niż na filozofii obcowania z naturą poprzez zabawę. Kluczowym kryterium decydującym o przyjęciu tekstu do analizy było streszczenie odnoszące się do edukacji przedszkolnej i nauki na zewnątrz obejmujące koncepcję „Czy świeci słońce, czy pada deszcz” oraz fakt, czy streszczenie ujawniało istotny związek tekstu z naszą filozofią pedagogiczną. Wielokrotnie podejmowano omawiane zagadnienie w literaturze anglojęzycznej (np. Ånggård 2010; Sandell, Öhman 2010; McDonnell 2013; Wendin 2014) oraz szwedzkiej (Drougge 2001; Ånggård 2014; Ohlsson 2015; Gustavsson, Söderberg 2021). Wszystkie przywołane pozycje popularyzują ten szwedzki fenomen, ale żadna z nich nie przedstawia wspomnianego zagadnienia jako pewnej filozofii edukacyjnej, co pragniemy uzyskać w niniejszej pracy. Z uwagi na fakt, że wraz z czytelnikami uczymy się szwedzkiej filozofii przedszkolnej od podstaw, zastosujemy popularyzowane przez Christine Bruce „narzędziowe podejście do przeglądu literatury”, rozumiane jako „mające realny wpływ na badacza, gdyż przypomina narzędzie do nauki prowadzące do pogłębienia jego wiedzy i znajomości zagadnienia. W myśl tej koncepcji analiza tekstu pełni funkcję dźwiękowej płyty rezonansowej, przy użyciu której czytelnik może przetestować swoje pomysły lub różne sposoby odbioru” (Bruce 1994: 223). Zdecydowaliśmy się na wybór tej koncepcji przeglądu literatury przedmiotu, gdyż „używając takiego narzędzia można założyć, że badacz przeanalizuje dane zagadnienie, a następnie zachęci innych nie tylko do zbadania tego samego zagadnienia, ale również do analizy odkryć badacza” (Given 2008: 77).

Jak zaznaczono we wstępie pracy, naszym celem jest przybliżenie polskim i japońskim czytelnikom filozofii „Czy świeci słońce, czy pada deszcz” oraz zachęcenie ich do wdrożenia tej filozofii w placówkach przedszkolnych i innych instytucjach edukacyjnych. Według stanu naszej wiedzy nie ma żadnych polskich ani japońskich publikacji z zakresu filozofii „Come Rain or Shine” poza tymi poświęconymi leśnym przedszkolom (np. Szlauzys 2019; Nitecka-Walerych 2020). Cieszymy się więc tym bardziej z możliwości przedstawienia czytelnikom wspomnianej idei, która może spowodować zwrot w kierunku tradycji pedagogiki społecznej nie tylko w naszych ojczystych krajach.

Edukacja wczesnego dzieciństwa była jednym z kluczowych zagadnień poddawanych dyskusji na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci, podobnie jak sama definicja edukacji, opieki nad dzieckiem we wczesnym dzieciństwie czy rozwoju systemów społecznych

(Weikart 2000; Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju [OECD] 2006; Komisja Europejska [EC] 2011). W tym kontekście koncepcja „przedszkola” w Szwecji na przestrzeni ostatnich dekad rozwijała się w sposób wyjątkowy, a obecnie etap ten obejmuje nie tylko rok edukacji poprzedzającej naukę obowiązkową, ale również edukację wczesnego dzieciństwa oraz opiekę nad dziećmi młodszymi niż szkolne.

Ilekrót w opracowaniu tym mowa jest o przedszkolnym programie nauczania w Szwecji, rozumie się przez to tę część całego systemu i polityki edukacyjnej w Szwecji, która odnosi się do edukacji i opieki nad dzieckiem. Szwedzka edukacja oraz system opieki nad dzieckiem na wczesnym etapie dzieciństwa zostały ujednoczone w 1975 roku pod nazwą *förskola* celem integracji funkcji obydwu z tych sektorów². Następnie w roku 1998 odpowiedzialność prawna została przesunięta z poziomu Ministerstwa Opieki Społecznej do Ministerstwa Edukacji. W świetle obecnych regulacji prawnych opieka nad dzieckiem i edukacja wczesnodziecięca stanowią integralną część publicznego systemu edukacji w ramach realizowanej przez państwo polityki edukacyjnej³. Jako instytucje państwowe gminy zapewniają edukację przedszkolną swym mieszkańcom poprzez realizację programu nauczania i przyznawanie na ten cel odpowiednich środków finansowych.

Program nauczania przedszkolnego określa cele podejmowanych działań, ale nie precyzuje konkretnych metod ich osiągania. W myśl holistycznego spojrzenia na dziecko i koncepcji wartości różnoważnej, obecnych w szwedzkim systemie edukacji przedszkolnej, program nauczania stanowi, że „edukacja nie może być realizowana wszędzie w ten sam sposób, a zasoby przedszkola nie powinny być rozdzielane w sposób jednakowy” (Swedish National Agency for Education 2019: 6). To elastyczne podejście umożliwia każdej placówce przedszkolnej działać przy użyciu różnych metod i na wielu różnych polach zainteresowań.

Podejście ukierunkowane na dziecko – główne założenia programu nauczania w szwedzkim przedszkolu

Jako że tradycja i praktyka szwedzkiej pedagogiki przedszkolnej przynależą do kategorii „tradycji pedagogiki społecznej” (Bennett 2005) kładącej nacisk na zabawę

² Zmiana ta była wywołana społecznym żądaniem opieki nad dziećmi przez pracujących rodziców, jak również rosnącym przekonaniem, że wysokiej jakości edukacja powinna być zapewniana wszystkim dzieciom. Korpi (2007) przywołuje historię edukacji wczesnodziecięcej w Szwecji w kontekście polityki oraz zmian instytucjonalnych.

³ Ponieważ przedszkole jest jednostką edukacyjną, dzieci mają prawo do uczęszczania do placówki w wymiarze 15 godzin tygodniowo już w wieku 1. roku życia, niezależnie od tego, czy ich rodzice są zatrudnieni, czy nie. W roku 2018 ponad 90% wszystkich dzieci w wieku od 2 do 5 lat uczęszczało do przedszkoli w całej Szwecji.

i rozwój społeczny ze szczególnym uwzględnieniem inicjatywy i sprawczości, możemy wyróżnić dwa momenty zwrotne w historii programu nauczania szwedzkiego przedszkola: dokument wypracowany przez komisję ds. zapewnienia dzieciom opieki przedszkolnej z roku 1969 oraz ustawę o edukacji z roku 1998. Tradycyjna szwedzka edukacja przedszkolna postrzega przyrodę jako ważne środowisko do zabawy dla dzieci, dzięki któremu mogą stać się ciekawymi świata, samodzielny, ale również odpowiedzialnymi dorosłymi. Ellen Key, znana dziewiętnastowieczna szwedzka nauczycielka i pisarka, zaprezentowała w swoich pracach krytykę ówczesnego podejścia do dzieciństwa, podkreślając, że „na każdym kroku dziecko powinno mieć szansę doświadczać prawdziwego życia, łącznie z cierniami, jakie mogą mu się przytrafić wśród róż. Jest to coś, czego obecna edukacja wydaje się nie rozumieć” (Key 1909: 133). Jak dowodzą najnowsze badania naukowe, rodzice spędzają teraz z dziećmi więcej czasu niż w ubiegłych dziesięcioleciach, a ich nadopiekuńczość często okazuje się zgubna (Obradović i in. 2021).

Friedrich Fröbel to kolejny ważny filozof, który kochał naturę i wywarł bardzo istotny wpływ na charakter szwedzkiej pedagogiki przedszkolnej. Barbara Korpi (2007) wskazuje, że wiele z głównych idei podnoszonych przez komisję ds. zapewnienia dzieciom opieki przedszkolnej w 1968 r., pozostających w „romantycznym duchu Fröbela”, aż do dziś kształtuje współczesną pedagogikę przedszkolną. Przykładowo, stosowany obecnie cykl aktywności podejmowanych przez dzieci w ciągu dnia, włącznie z zabawą na zewnątrz, stanowi główne założenie edukacji nastawionej na jak najlepszy rozwój dziecka (Korpi 2007: 23). Program nauczania przedszkoli, który został zdefiniowany na nowo w ustawie o edukacji z 1998 roku i w latach następnych, wniósł z kolei do systemu edukacji podejście typowe dla metody Reggio Emilia⁴, ubogacając stosowany wcześniej system oparty na typowo szwedzkich tradycjach kulturowych i pedagogicznych (Korpi 2007). Dzisiejszy szwedzki system przedszkolny niewątpliwie jest „inspirowany filozofią Reggio” z uwagi na trwającą od wielu lat wzajemną wymianę doświadczeń pomiędzy nauczycielami ze Szwecji a mieszkańcami Reggio Emilii we Włoszech. Najnowszy obowiązujący tam program nauczania został stworzony wspólnie przez polityków, naukowców i pedagogów z Reggio Emilii, którzy umiejscawiają dziecko w samym centrum procesu edukacji. Ten wpływ widoczny jest w codziennym funkcjonowaniu przedszkola i dotyczy np. sposobu dokumentowania pracy poprzez rysunki, szkice, fotografie czy filmy (Lumholdt, Klasen-McGrath 2007). Wpływ Reggio na skandynawską edukację przedszkolną widoczny

⁴ Podejście właściwe Reggio Emilia jest obecnie szeroko znanym nurtem pedagogiczno-filozoficznym w dziedzinie edukacji wczesnoszkolnej. Idea ta powstała w Reggio Emilii, mieście w północnych Włoszech. Jej początki sięgają roku 1945 – tuż po zakończeniu drugiej wojny światowej, kiedy to „przyszła nam do głowy prosta, wyzwalająca myśl, że tego, co dotyczy dzieci i co jest przeznaczone dla dzieci, można się nauczyć jedynie od dzieci” (Malaguzzi 1998: 51).

jest też np. w niedawno napisanej pracy poświęconej uczeniu się w ogrodach szwedzkich przedszkoli (Kölz 2022). Jedną z członkiń komitetu działającego w obszarze edukacji wczesnego dzieciństwa i polityki społecznej wobec małych dzieci i ich rodzin, Gunilla Dahlber, jest współzałożycielką Instytutu Reggio Emilia w Sztokholmie, jak również rady naukowej działającej pod nazwą „Fondazione Reggio Children, Centro Loris Malaguzzi”. Według twórcy filozofii Reggio Emilia – Loris Malaguzzi – małe dziecko posiada „zaskakujące i niezwykle możliwości oraz zdolności” (Malaguzzi 1998: 78); ponadto jest ono aktywne, kompetentne i wykazujące bardzo dużą chęć do aktywnego życia w świecie” (Dahlberg 2006).

Owo właściwe dla Reggio Emilia spojrzenie na osobę dziecka wykracza daleko poza postrzeganie go jako „urodzonego myśliciela” (Matthews 1996), który wyraża myśli niekoniecznie tylko słownie, ale również poprzez nawiązywanie relacji ze światem wokół niego, w tym nie tylko z innymi ludźmi, ale też z przedmiotami, myślami, ideami, koncepcjami i środowiskiem (Murriss 2016). W tej perspektywie zarówno z filozoficznego, jak i praktycznego punktu widzenia obcowanie dzieci z naturą stało się tym bardziej istotne. Dowodem jest rosnąca liczba debat na temat miejsca posthumanizmu i nowego materializmu, zwłaszcza w zakresie pedagogiki i edukacji przedszkolnej w Szwecji⁵.

Patrząc na historię szwedzkiej polityki i pedagogiki przedszkolnej, można zaobserwować, że obecny program nauczania uwzględnia zorientowane na osobę dziecka uczenie się poprzez zabawę i relacje z rówieśnikami, nauczycielami i przyrodą, pozabawione sztywnej struktury szkoły. Podejście to opiera się zarówno na szwedzkich tradycjach pedagogicznych promujących aktywność na świeżym powietrzu, jak i na pedagogice inspirowanej Reggio, popartej najnowszymi teoriami naukowymi. Ta wiedza pozwala na praktyczne i filozoficzne wdrożenie zasad takiej edukacji do obecnego programu nauczania, ze szczególnym uwzględnieniem szwedzkiej pedagogiki i filozofii zwanej *Come Rain or Shine* (Czy świeci słońce, czy pada deszcz).

Filozofia „Czy słońce, czy deszcz”

W krajach skandynawskich dzieci świetnie czują się w otoczeniu przyrody, gdyż uczą się, bawią i spędzają czas na zewnątrz przez około 3 do 5 godzin dziennie – w zależności od pogody i pory roku. Wiemy z historii, że współczesne szwedzkie

⁵ Ta dyskusja dotycząca relacyjnej materialistycznej ontoepistemologii została zaczerpnięta z: K. Barad (2007). *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*, Durham, NC: Duke University Press. Teoretyczne wpływy posthumanizmu i nowego materializmu na pedagogikę zostały podsumowane w: H. L. Taguchi, C. Eriksson (2021). „Posthumanism/New Materialism: The Child, Childhood, and Education”. W: N. J. Yelland, L. Peters, N. Fairchild, M. Tesar, M. S. Pérez (red.), *The SAGE Handbook of Global Childhoods* (ss. 165–177). SAGE.

przedszkole zawdzięcza swój kształt myślicielom, takim jak Friedrich Fröbel i Jean Jacques Rousseau. Instytucję, do której dziecko uczęszcza na etapie wczesnego dzieciństwa, Fröbel określił mianem „dziecięcego ogrodu” (*kindergarten*). Postrzegał on bowiem dziecko jako roślinę, a nauczyciela jako ogrodnika, który pomaga jej wzrastać i kwitnąć. Właśnie dlatego program nauczania szwedzkiego przedszkola kładzie tak duży nacisk na relację dziecka z naturą: „edukacja powinna stworzyć dziecku możliwość wypracowania w sobie ekologicznego i troskliwego podejścia do otaczającego je świata, jak również do przyrody i społeczeństwa” oraz: „edukacja powinna mieć na względzie wrodzoną ciekawość dziecka, jak również stawiać wyzwania i rozbudzać jego zainteresowanie naturą, społeczeństwem i technologią” (Narodowa Szwedzka Agencja ds. Edukacji 2019: 8).

Szwedzkie przedszkola będące przedmiotem naszego zainteresowania to te określane jako *I Ur och Skur*, co można przetłumaczyć jako „Czy świeci słońce, czy pada deszcz” lub „W każdą pogodę”. Powstały one około 30 lat temu w ramach działalności stowarzyszenia o nazwie Friluftsförbundet⁶ (Szwedzkie Stowarzyszenie Promujące Życie na Świeżym Powietrzu), które z kolei ma już ponad stuletnią tradycję. Organizacja ta rozpoczęła swoją działalność jako ruch propagujący narciarstwo oraz łyżwiarstwo, ale w roku 1908 została przekształcona w organizację edukacyjną, której cele były podobne do założeń ruchu skautowskiego. W roku 1957 wprowadzono z jej inicjatywy program nauczania, którego bohaterem został troll zwany Skogsmulle. Od tego czasu organizacja stała się szeroko rozpoznawalna w całym kraju, a liczba jej członków stale rosła. Jej metody, nadal zresztą stosowane, „to wynik pracy z małymi grupami dzieci realizowanej w ramach wolontariatu w połowie lat 50. i w latach późniejszych” (Sandell, Öhman 2010: 121). Z powodu szybkiego rozwoju urbanizacyjnego Szwecji potrzeba obcowania z przyrodą rosła, w wyniku czego naturalny styl życia przybrał formę ruchu społecznego. Styl ten był też popularyzowany przez Astrid Lindgren i jej powieści dla dzieci (Wendin 2014: 170).

Obecnie ponad 170 przedszkoli typu *I Ur och Skur* współpracuje z Friluftsförbundet na terenie całej Szwecji (głównie jako stowarzyszenia non-profit przy wsparciu rodziców utrzymujących ich ekonomiczną autonomię), co oznacza, że tamtejszy program nauczania jest zgodny ze sposobem funkcjonowania tej organizacji. W takich przedszkolach dzieci zdobywają wiedzę na temat świata roślin i zwierząt, ochrony środowiska, sztuki przetrwania i życia zwierząt – wszystko w towarzystwie trolla o imieniu Mulle, który mieszka w lesie i jest zrobiony z materiałów występujących w tym środowisku (Änggård 2010: 7–8). Wspomniany bohater ma kilkoro przyjaciół, którzy pomagają mu przekazywać wiedzę o przyrodzie i podnosić świadomość ekologiczną

⁶ W Polsce funkcjonuje niedawno powołany do istnienia Polski Instytut Przedszkoli Leśnych. Z kolei w Japonii utworzono Instytut Badawczy Leśnictwa i Produktów Leśnych, który pełni podobną funkcję.

podopiecznych. Należą do nich: Laxe – strażnik jezior, rzek i oceanu; Fjellfina – opiekunka skandynawskich ekosystemów wysokogórskich oraz Nova – pozaziemska istota pochodząca z nieskażonej planety, która przybywa na Ziemię, by ostrzec jej mieszkańców przed zagrożeniami związanymi z zanieczyszczeniem środowiska (McDonnell 2013: 9). Wyraża się przy tym przekonanie, że „aby dziecko mogło się rzeczywiście uczyć i rozwijać, proces ten musi zachodzić w środowisku, które jest postrzegane jako najbardziej naturalne dla dziecka” (Wendin 2014: 171). Edukacja na zewnątrz jest również jednym z kursów realizowanych w ramach studiów pedagogicznych na uniwersytetach w Szwecji i Norwegii. Nauczyciele są szkoleni z zakresu metod i technik, które uczą, jak wykorzystać przyrodę do wspierania fizycznego, emocjonalnego, społecznego i intelektualnego rozwoju dziecka. Niestety, nie wszyscy członkowie przedszkolnej kadry nauczycielskiej mają możliwość odbywania szkoleń z zakresu właściwej dla *I Ur och Skur* pedagogiki spędzania czasu na zewnątrz, promowanej przez Friluftsförbundet.

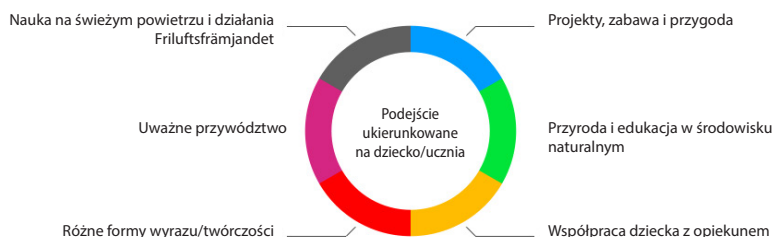
Obecnie nauczyciele przedszkola mogą wybrać, czy chcą otrzymać licencję *I Ur och Skur* wydawaną na podstawie udziału w szkoleniu z zakresu uczenia się na świeżym powietrzu. Kurs ten opiera się na nauce poprzez doświadczenie, wspólne odkrywanie i współpracę⁷. W ramach umowy licencyjnej z organizacją możliwe jest rozpoczęcie działalności nowego przedszkola lub szkoły w gminie bądź też przejęcie już istniejącej placówki przedszkolnej, szkolnej lub ośrodka, w którym dzieci spędzają czas po zajęciach szkolnych. Na stronie stowarzyszenia można również znaleźć informacje o tym, że instytucja ta pozostaje w stałym kontakcie z firmami budowlanymi oraz właścicielami nieruchomości i posiada rozległą wiedzę i doświadczenie we wznoszeniu nowych budynków, jak również w przekształcaniu już istniejących celem adaptacji do procesu edukacji odbywającego się w dużej mierze na zewnątrz. Aby podpisać umowę licencyjną, nauczyciele danej instytucji muszą złożyć wniosek o członkostwo w Stowarzyszeniu Promującym Spędzanie Czasu na Zewnątrz, a przynajmniej 25% spośród nich musi ukończyć szkolenie podstawowe (przy czym w ciągu 3 lat szkolenie podstawowe szkolenie musi ukończyć 75% nauczycieli tej instytucji). Niemniej nawet bez takich szkoleń wiele innych przedszkoli w Szwecji stosuje podobną filozofię nauki, w ramach której las lub przedszkolne podwórko stają się dla dzieci naturalną salą lekcyjną.

Natura może być również interpretowana jako symbol kulturowy, gdyż „istnieje tam pewien kontrast pomiędzy domem a naturą, gdzie dom kojarzony jest z porządkiem i bezpieczeństwem, podczas gdy przyroda związana jest z dzikością i zagrożeniem. Przyroda stawia pewien opór, w środowisku naturalnym człowiek uczy się zdolności radzenia sobie z żywiołem i sztuki przetrwania” (Änngård 2010: 6). Mając to

⁷ Więcej o tym zagadnieniu: <https://www.friluftsförbundet.se/detta-gor-vi/forskolor-och-skolor/i-ur-och-skur/bli-en-forskola-skola-inom-i-ur-och-skur/>

na uwadze, można zrozumieć, dlaczego tak ważne dla szwedzkich nauczycieli wychowania przedszkolnego jest osvajanie dzieci z naturą jako ważnym zasobem i źródłem wiedzy, ale też wykorzystywanie przyrody jako przestrzeni, gdzie dzieci mogą snuć refleksje o samych sobie i swej relacji z dzikim i chaotycznym światem, który wymaga ujarznienia. Co więcej, według szwedzkich pedagogów „natura nie jest miejscem, w którym zachodzą zjawiska odseparowane od świata ludzi. Nie jest to zaledwie jedno z wielu miejsc, które można czasem odwiedzać lub obserwować przy użyciu mediów. Jest to integralny aspekt codzienności, który ma być przez człowieka doświadczany i wchłaniany. Tym samym prawa i obowiązki wobec środowiska naturalnego i przyrody wydają się rozwijać jako integralny aspekt stosunku uczniów do natury” (Sandell, Öhman 2010: 122). Poniżej przedstawiamy schemat charakteryzujący metodologię *Come Rain or Shine*, który przybrał formę okręgu i został stworzony jako rodzaj wytycznej dla liderów i nauczycieli szkolonych przez Friluftsrämjandet. Schemat ten obrazuje podejście pedagogiczne, według którego dziecięca potrzeba pozyskiwania wiedzy, aktywności oraz poczucia wspólnoty zaspokajana jest właśnie poprzez przebywanie na łonie natury.

Ryc. 1. Nauka przez doświadczenie dla zrównoważonego trybu życia w praktyce



Źródło: opracowanie własne na podstawie: https://www.friluftsrämjandet.se/globalassets/ovrigt-webbinnehall/forskola-o-skola/i-ur-och-skur/metodcirkel_bla.jpg

Przedstawione wyżej elementy zdają się w pełni wyrażać założenia pedagogiki *Come Rain or Shine*, a są nimi: ukierunkowana na dziecko filozofia typowa dla szwedzkich projektów edukacyjnych zorganizowanych tematycznie z wykorzystaniem zabawy i przygody, natury i edukacji ekologicznej celem budowania relacji pomiędzy dzieckiem a światem zewnętrznym. Inne cechy takich projektów to odpowiedzialne przywództwo oraz interakcja dziecka z wykwalifikowanymi opiekunami, jak również różnorodne formy ekspresji w edukacji przedszkolnej i edukacji na świeżym powietrzu z zastosowaniem metod wypracowanych przez Friluftsrämjandet.

Jest wiele aspektów, które należy uwzględnić, wprowadzając metodologię *Come Rain or Shine* w placówkach edukacyjnych, ale najważniejszą kwestią jest zrozumienie,

dlatego może być ona postrzegana właśnie jako swego rodzaju filozofia. W Szwecji każdy ma prawo do pieszych wędrówek, jazdy na rowerze czy rozbijania obozów w dowolnym miejscu – przy zachowaniu spokoju i ciszy (z wyjątkiem miejsc stanowiących własność prywatną), co potocznie nazywane jest „wolnością wędrowania” (Allemansrätten). Jednocześnie jednak prawo to jest też wyrazem odpowiedzialnej troski o przyrodę w myśl zasady „nie przeszkadzaj – nie niszcz”⁸. W Szwecji zasada ta wpajana jest już od przedszkola, a te dzieci, które uczęszczają do placówek typu *I Ur och Skur* idą jeszcze o krok dalej. Znaczna ilość czasu spędzanego na zewnątrz podczas nauki i odkrywania przyrody w towarzystwie fikcyjnej postaci trolla oraz świadomych swojej roli nauczycieli i opiekunów umożliwia tym dzieciom nawiązanie etycznych i filozoficznych relacji z przyrodą i zwierzętami, co rodzi w nich swego rodzaju „uczucie do natury”. Według Änggarda (2010) „takie uczucie może powstać w »klasie« znajdującej się na łonie natury, w której dzieci używają swoich zmysłów, by odkrywać komponenty środowiska naturalnego i zdobywać wiedzę o świecie roślin i zwierząt. [...] Ponadto, dzieci mogą doświadczać poczucia pełni i harmonii poprzez posługiwanie się zmysłami w środowisku naturalnym, np. odczuwanie podmuchów wiatru czy ciepła słonecznego na skórze, słuchanie szumu drzew czy śpiewu ptaków. Te doświadczenia związane są z postrzeganiem natury jako miejsca bezpiecznego do życia – miejsca podobnego domowi” (Änggård 2010: 23). W praktyce oznacza to, że dziecko staje się filozofem przyrody, który okazuje szacunek i troskę względem natury (recycling, ogrodnictwo, ochrona środowiska), a – mając świadomość cierpienia zwierząt – zaprzestaje lub ogranicza spożycie mięsa. Zjawisko to może być nazwane „pogłębioną formą ekologii”, w ramach której człowiek dostrzega związek pomiędzy sobą, otoczeniem i innymi żyjącymi istotami (Naess 1973), co skutecznie i trwale kształtuje w nim wartości proekologiczne. Innym aspektem, o jakim można w tym miejscu wspomnieć, jest zintegrowana ekologia, która wyraża troskę o planetę i jej zasoby, jak również koncentruje się na relacjach człowieka ze światem wewnętrznym i zewnętrznym rozumianym jako dobro wspólne. Edukacja prowadzona w szerokiej perspektywie ekologicznej stwarza przestrzeń służącą integracji dziecka z przyrodą w jego aspekcie biologicznym i duchowym (Samborska 2022: 12–15). By osiągnąć ten efekt, powinniśmy chronić dzieci przed „zaburzeniem związanym z deficytem natury”, który to termin sformułowany został przez Richarda Louva, znanego amerykańskiego pisarza i autora kultowej książki *Ostatnie dziecko w lesie*. Zauważa on, że wspomniane zaburzenie „stanowi cenę, jaką człowiek płaci za alienację od natury, a składają się na nią: stępienie zmysłów, trudności z koncentracją uwagi oraz wyższy odsetek schorzeń fizycznych i emocjonalnych”. Louv dodaje, że „jeśli dzieci nie są w sposób naturalny związane z ziemią, nie

⁸ <https://visitsweden.com/what-to-do/nature-outdoors/nature/sustainable-and-rural-tourism/about-the-right-of-public-access/>

będą czerpać psychologicznych i duchowych korzyści płynących z przyrody i nie będą odczuwać trwałej więzi ze środowiskiem jako miejscem, w którym żyją” (Louv 2008: 36–159). Na szczęście, aktywności ukierunkowane na przyrodę i zabawę na zewnątrz, które dziecko podejmować może na każdym etapie edukacji, mogą stanowić jeden ze skutecznych środków zapobiegania takiemu deficytowi.

Wnioski z funkcjonowania szwedzkich przedszkoli typu *Come Rain or Shine*

Edukacja we wczesnym dzieciństwie, chociaż nie jest głównym determinantem życiowych postaw i wyborów, odgrywa ważną rolę w życiu jednostek i całych społeczeństw. Społeczna rola przedszkola i jego pedagogika wpisane są w kontekst kulturowy i społeczny – strukturę społeczną, ludzi i środowisko – dlatego nie do końca możliwe jest przełożenie praktyk edukacyjnych jednego kraju na wytyczne, które miałyby obowiązywać w innych krajach. Niemniej szwedzka filozofia *Come Rain or Shine* może stanowić źródło istotnych wskazówek dla poprawy jakości funkcjonowania przedszkoli w Polsce i Japonii, jak np. wymiana najlepszych praktyk czy też wzajemne dzielenie się doświadczeniami związanymi z edukacją na zewnątrz, co jest jednym z głównych celów działalności Friluftsförbundet. Również w tym tekście prezentujemy i dzielimy się nowymi pomysłami i opisujemy, jak można je przełożyć na praktykę. W tej części pracy najlepsze praktyki edukacyjne zostaną przedstawione w formie wniosków. Można je zdefiniować jako „szeroki zakres czynności, strategii i metod służących osiągnięciu pozytywnych zmian w postawach studentów czy wykładowców akademickich” (Arendale 2010: 1). Zaprezentowany szwedzki model nauczania przedszkolnego nie ogranicza się wyłącznie do jednej filozofii, ale opiera się na edukacji na zewnątrz oraz przekonaniu o znaczeniu zabawy i wolności w edukacji przedszkolnej. Takie podejście zostało również opisane terminem „zrównoważony rozwój”, które pojawiło się po raz pierwszy w szwedzkim programie nauczania przedszkoli opracowanym w 2019 r.

W tym miejscu chcielibyśmy się skupić na trzech aspektach, które mogłyby zostać wdrożone w systemach nauki przedszkolnej w Polsce i Japonii. Przede wszystkim w edukacji przedszkolnej należy wzmocnić bardziej refleksyjne podejście do natury. Rozumie się przez to realizację fragmentów programu nauczania poświęconych ochronie środowiska naturalnego poprzez spędzanie czasu na łonie natury i nawiązywanie przez dzieci osobistych więzi z przyrodą. Podczas takich zajęć dzieci mogłyby szukać odpowiedzi na pytania o odpowiedzialność, przyszłość Ziemi i rolę człowieka w dbaniu o naszą planetę. Dzięki temu dzieci mogłyby zrozumieć, że stanowią integralną część otaczającego je środowiska i przyjąć etyczny sposób postrzegania środowiska naturalnego, którym kierowałyby się przez całe życie. Dobrymi przykładami stanowiącymi

ilustrację powyższego nastawienia są praktyki, o których możemy się dowiedzieć ze stron internetowych większości szwedzkich przedszkoli: podawana w nich żywność jest pochodzenia organicznego lub przygotowywana na bazie lokalnych produktów, odpady poddawane są procesowi recyklingu, a dzieci uczą się kompostowania resztek organicznych w celu otrzymania nawozu dla przedszkolnego ogrodu.

Drugi aspekt dotyczy edukacji na zewnątrz i spędzania większej ilości czasu w ciągu dnia na świeżym powietrzu. Jako naukowcy wyrażamy przekonanie, że środowisko naturalne to doskonała przestrzeń do nauki, pełna wspaniałych możliwości edukacyjnych. Poczucie obcowania ze światem dzikiej przyrody, jakiego dzieci doświadczają w ramach edukacji na zewnątrz, czyni ją dużo bardziej interesującą, angażującą i niezwykłą. Możliwość samodzielnego wytwarzania zabawek z tego, co występuje w przyrodzie, odkrywanie tajemnic świata roślin i zwierząt, *bushcraft* (umiejętności związane z przetrwaniem i życiem w dżicy przy użyciu jej naturalnych zasobów) oraz nauka poprzez zabawę na świeżym powietrzu przez czas dłuższy niż tylko 20–30 minut dziennie – to kolejne propozycje edukacyjne. Ich celem jest nie tylko regularny ruch, ale też kształtowanie zdrowego stylu życia od najmłodszych lat. Bliski kontakt z naturą niezależnie od pogody uświadamia dzieciom, że mogą czerpać radość z zabawy na świeżym powietrzu w każdych warunkach. Niestety, często okazuje się, że myśl o zabawie na otwartej przestrzeni budzi w dzieciach strach i wydaje się nieatrakcyjna właśnie dlatego, że nawyk ten nie został im wpojony na etapie wczesnego dzieciństwa. Mając to na uwadze, należy pamiętać, że „środowisko naturalne, zwłaszcza to, w którym występują rośliny, zwierzęta oraz inne elementy, takie jak formacje skalne czy woda, rozbudza w dzieciach naturalną ciekawość i – poprzez obiekty zachęcające do odkrywania świata i stawiania pytań – zapewnia niezwykle atrakcyjne środowisko swobodnej zabawy”. Co więcej, „naturalna dziecięca ciekawość prowadzi do uczenia się na sposób naukowy. Dziecko nie uczy się określonych faktów dotyczących natury, ale stosuje metody naukowe [...], gdyż przebywanie na łonie natury prowokuje do stawiania pytań” (Charles, Louv 2020: 403). Jest to widoczne zwłaszcza podczas edukacyjnych spacerów i górskich wycieczek, gdy dzieci słuchają opowieści o Skogsmulle’u (trollu urodzonym w lesie) i jego przygodach, wspinają się po wzgórzach, zbierają i zadają pytania o grzyby, jagody, a także znalezione w lesie śmieci. Wszystko to pozwala dzieciom podejmować ryzyko, sprawdzać swoje możliwości i odkrywać nieznanne. Aby zastosować wspomniane wyżej propozycje w praktyce, należy wziąć pod uwagę konieczność posiadania wykwalifikowanej kadry pedagogicznej oraz odpowiednie zasoby przyrodnicze. Wymaga to również wprowadzenia zmian o charakterze instytucjonalnym, np. ustalenia liczby dzieci powierzanych opiece jednego opiekuna oraz nadawania licencji placówkom na podobnej zasadzie, jak ma to miejsce w szwedzkich *I Ur och Skur*, które to działania miałyby na celu zapewnienie bezpieczeństwa dzieciom bawiącym się na świeżym powietrzu.

Jako trzeci aspekt należy wymienić fakt, że model *Come Rain or Shine* może być postrzegany jako ramowy przykład działań dla tych placówek przedszkolnych, które chciałyby stać się miejscami jeszcze bardziej otwartymi na naturę. Głównym celem tego modelu jest bowiem rozbudzenie u dzieci miłości do przyrody i radości z przebywania na świeżym powietrzu. Założyciel pierwszego leśnego przedszkola w Szwecji (1985 r.) powiedział kiedyś, że „jeśli nauczysz dziecko miłości i szacunku do przyrody, dziecko będzie się o nią troszczyć, ponieważ człowiek zawsze troszczy się o to, co kocha” (Linde 2010: 4). Metodologiczny schemat zaprezentowany powyżej odnosi się do metod pedagogicznych promujących „naukę poprzez poznawanie sieci powiązań; poprzez pracę z ciałem – dzięki zastosowaniu piosenek, rytmu i zadań angażujących zmysły podczas obcowania z naturą; poprzez zabawy i aktywności inicjowane przez dzieci; jak również poprzez unikalną metodę edukacyjną zwaną »Koncepcją Skogsmulle’a«” (McDonnell 2013: 9).

Taki model może być z łatwością dopasowany do polskiej kultury, w której współpracę ze szwedzkim Friluftsrämjandet można zastąpić współpracą z polskimi organizacjami harcerskimi czy skautowymi, które posiadają duże doświadczenie w edukacji w naturze – w tym w zakresie aktywności dostosowanych do wieku wczesnoszkolnego. Natomiast w Japonii, którą cechuje bardzo mocna więź z naturą i która – podobnie jak Szwecja – pozostaje pod silnym wpływem idei Fröbela, każde przedszkole kreuje własny sposób spędzania czasu na świeżym powietrzu (np. Nunomura 2005). Metodologia *Come Rain or Shine* może zatem jeszcze bardziej wzbogacić praktyki, które są już wdrażane w japońskich przedszkolach.

Celem niniejszej artykułu było przedstawienie filozofii *Come Rain or Shine* jako koncepcji pedagogicznej, która jest bardzo popularna i szanowana przez rodziców, nauczycieli i naukowców ze Szwecji. „Zamiłowanie do natury” stanowi ważny element edukacji i kultury w krajach skandynawskich, a jego celem jest kształtowanie świadomości ekologicznej dzieci od najmłodszych lat. Jeśli inne kraje pragną podążać tą samą ścieżką co Szwecja, powinny włączyć solidną edukację dla zrównoważonego rozwoju do swego programu nauczania, stosować więcej aktywności na świeżym powietrzu na etapie edukacji przedszkolnej oraz przede wszystkim wprowadzić więcej zagadnień poświęconych pedagogice przyrodniczej do uniwersyteckich programów kształcenia przyszłych nauczycieli.

I wreszcie, mając na uwadze przywołaną wcześniej metaforę „dziecięcego ogrodu” Fröbela, w codziennym życiu przedszkolnym należy kłaść większy nacisk na przyrodę i więź, jaka łączy ją z człowiekiem. Podejście *Come Rain or Shine* może służyć jako przykład do naśladowania nie tylko w prywatnych czy alternatywnych instytucjach edukacyjnych. Mamy świadomość rosnącej popularności leśnych przedszkoli w wielu krajach, jednak celem tego artykułu jest poprawa jakości funkcjonowania przedszkoli publicznych, które powinny zapewnić równe szanse edukacyjne wszystkim dzieciom.

W końcu każde dziecko na świecie, aby wzrastać i kwitnąć, potrzebuje tego samego, co drzewo: ziemi, wody, słońca i powietrza.

Bibliografia

- Arendale, D. R. (2010). *What is a Best Education Practice?* [niepublikowany rękopis] Department of Curriculum and Instruction, University of Minnesota, Minneapolis, MN. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.24683.49442>
- Änggård, E. (2010). Making Use of “Nature” in an Outdoor Preschool: Classroom, Home and Fairyland. *Children, Youth and Environments*, 20(1), 4–25. <http://www.jstor.org/stable/10.7721/chilyoutenvi.20.1.0004>
- Änggård, E. (2014). *Ett år i ur och skur: utombuspedagogik i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Barratt Hacking, E., Cushing, D. F., Barratt, R. (2020). Exploring the Significant Life Experiences of Childhoodnature. W: A. Cutter-Mackenzie-Knowles, K. Malone, & E. Barratt Hacking (red.), *Research Handbook on Childhoodnature: Assemblages of Childhood and Nature Research* (pp. 759–776). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-67286-1_46
- Bennett, J. (2005). Curriculum issues in national policy-making. *European Early Childhood Education Research Journal*, 13(2), 5–23. <https://doi.org/10.1080/13502930585209641>
- Bennett, J., & Tayler, C. (2006). *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*. (1). OECD Publications. <http://hdl.handle.net/11343/28324>
- Bruce, C. S. (1994). Research Students’ Early Experiences of the Dissertation Literature Review. *Studies in Higher Education*, 19(2), 217–229. <https://doi.org/10.1080/03075079412331382057>
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Charles, C., Louv, R. (2020). Wild Hope: The Transformative Power of Children Engaging with Nature. W: A. Cutter-Mackenzie-Knowles, K. Malone, E. Barratt Hacking (red.), *Research Handbook on Childhoodnature: Assemblages of Childhood and Nature Research* (s. 395–415). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-67286-1_29
- Cutter-Mackenzie-Knowles, A., Malone, K., Barratt Hacking, E. (2020). Childhoodnature: An Assemblage Adventure. W: A. Cutter-Mackenzie-Knowles, K. Malone, E. Barratt Hacking (red.), *Research Handbook on Childhoodnature: Assemblages of Childhood and Nature Research* (s. 1–15). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-67286-1_2
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. R. (2006). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Languages of Evaluation* (wyd. 2). New York–London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203966150>
- Drougou, S. (2001). *I ur och skur i skolan: en beskrivning av och riktlinjer för I ur och skur i skolan med integrerat fritidsbhem*. Stockholm: Friluftsförbundet.
- European Union. (2011). *Early Childhood Education and Care: Providing All our Children with the Best Start for the World of Tomorrow*. https://childhub.org/en/system/tdf/library/attachments/1195_childhoodcom_en_original.pdf?file=1&type=node&id=6518

- Garvis, S., Harju-Luukkainen, H., Sheridan, S., Williams, P. (red.). (2019). *Nordic Families, Children and Early Childhood Education*. Cham: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-16866-7>
- Given, L. (red.). (2008). *The SAGE Encyclopaedia of Qualitative Research Methods*. SAGE Publications.
- Gustavsson, L., Söderberg, L. (2021). *I ur och skur: upplevelsebaserat lärande för en hållbar livsstil i praktiken*. Hägersten: Friluftsförbundet I ur och skur utveckling AB.
- International Handbook of Early Childhood Education*. (2018). W: M. Fleer, B. van Oers (red.), *Springer International Handbooks of Education*. Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/978-94-024-0927-7>
- Key, E. (1909). *The Century of the Child*. Perlego. Retrieved Jun 20, 2022, z: <https://archive.org/details/centurychild00frangoog/page/n178/mode/2up>
- Kodama, R., Ohta, M., Asai, S. (2020). Transitions from Preschool to Primary School Education in Japan. *Ochanomizu University Studies in Arts and Culture*, 16(3), 183–195.
- Korpi, B. M. (2007). *The Politics of Preschool: Intentions and Decisions Underlying the Emergence and Growth of the Swedish Preschool*. Stockholm: The Ministry of Education and Research. <https://www.government.se/49d31b/contentassets/4b768a5cd6c24e0cb70b4393eadf4f6a/the-politics-of-pre-school---intentions-and-decisions-underlying-the-emergence-and-growth-of-the-swedish-pre-school.pdf>
- Kölz, K. (2022). *Garden-Based Learning in a Reggio Emilia Inspired Swedish Preschool with a Permaculture Garden: A Case Study* [praca magisterska]. Gothenburg University Library Repository. <http://hdl.handle.net/2077/70629>
- Lenz Taguchi, H. (2011). Investigating learning, participation and becoming in early childhood practices with a relational materialist approach. *Global Studies of Childhood*, 1(1), 36–50. <https://doi.org/10.2304/gsch.2011.1.1.36>
- Linde, S. (2010): *The Skogsmulle Concept*. Friluftsförbundet. <http://www.friluftsförbundet.se/guest/357>
- Louv, R. (2008). *Last Child in the Woods: Saving our Children from Nature-deficit Disorder*. Algonquin Books of Chapel Hill.
- Lumholdt, H., Klasen-McGrath, M. (2007). *The Swedish Preschool Class: One of a Kind. Publication based on a Swedish National Agency for School Improvement*. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a656ec9/1553960281330/pdf1965.pdf>
- Malaguzzi, L. (1998). History, Ideas and Basic Philosophy: An Interview with Lerra Gandini. W: C. Edwards, L. Gandini, G. Forman (red.), *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach—advanced Reflections. Second Edition* (s. 49–97). Greenwich, Conn: Ablex Pub. Corp. <http://www.worldcat.org/oclc/37109154>
- Matthews, G. (1996). *The Philosophy of Childhood*. Harvard University Press.
- McDonnel, L. (2013). *Playful by Nature: Transforming the Ecological Imagination through Play and Narrative Learning: the Case of the Swedish “Rain or Shine (I ur och skur)” pedagogy* [praca magisterska]. Norwegian University of Life Sciences Repository. <https://nmbu.brage.unit.no/nmbu-xmlui/handle/11250/187925>
- Morris, K. (2016). *The Posthuman Child: Educational Transformation through Philosophy with Picture Books*. New York–London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315718002>

- Nitecka-Walerych, A. (2019). *Forest Kindergartens – Education Response to Children’s Needs*. Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie. <https://doi.org/10.16926/p.2019.28.18>
- Nordic Social Pedagogical Approach to Early Years. (2017). W: C. Ringsmose, G. Kragh-Müller (red.), *International Perspectives on Early Childhood Education and Development*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-42557-3>
- Nunomura, S. (2005). Significance of ‘Nature Play’ in an Early Stage of Childhood: The Study Conducted by Nomura Yoshihei. *Research on Early Childhood Care and Education in Japan*, 43(2), 148–155.
- Obradović, J., Sulik, M. J., Shaffer, A. (2021). Learning to Let Go: Parental Over-Engagement Predicts Poorer Self-Regulation in Kindergartners. *Journal of Family Psychology*, 35(8), 1160–1170. <http://dx.doi.org/10.1037/fam0000838>
- Ohlsson, A. (2015). *Utombuspedagogik: utveckling och lärande i naturen*. (1. uppl.) Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Samborska I. (2022). Ekologia integralna jako przestrzeń uczenia się szacunku przez dziecko w wieku przedszkolnym. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 17(1)64, 11–24.
- Sandell, K., Öhman, J. (2010). Educational Potentials of Encounters with Nature: Reflections from a Swedish Outdoor Perspective. *Environmental Education Research – ENVIRON EDUC RES*, 16, 113–132. <https://doi.org/10.1080/13504620903504065>
- Swedish National Agency for Education (2019). *Curriculum for the Preschool, Lpfö 18*, <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/curriculum-for-the-preschool-lpfo-18>
- Szlauzys, J. (2019). Leśne przedszkole jako alternatywna forma wczesnej edukacji. *Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN*.
- Weikart, D. P. (2000). *Early Childhood Education: Need and Opportunity*. Paris: II EP. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000122380.locale=en>
- Wendin, Å. (2014). „All kids are monkeys at heart”: Nature as the Child’s Natural Habitat in a Southern Swedish Outdoor Preschool. W: C. Burke, I. Grosvenor, B. Norelin (red.), *Engaging with Educational Space: Visualising Spaces of Teaching and Learning*. Umeå: Institutionen för ide-och samhällsstudier.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Jakub Adamczewski
 Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu
 e-mail: jakub.adamczewski@amu.edu.pl

Yuki Nagae
 Stockholm University
 e-mail: yuki.nagae@p.u-tokyo.ac.jp