



NARZĘDZIOWNIK EDUKACJI POZAFORMALNEJ

dobre praktyki

REDAKCJA NAUKOWA

Agata Świdzińska

Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej

NARZĘDZIOWNIK EDUKACJI POZAFORMALNEJ

dobre praktyki



NARZĘDZIOWNIK EDUKACJI POZAFORMALNEJ

dobre praktyki

REDAKCJA NAUKOWA
Agata Świdzińska

Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej
Lublin 2023

Redakcja wydawnicza
Bernadeta Lekacz

Redakcja techniczna
Agnieszka Muchowska

Projekt okładki i stron tytułowych
Krzysztof Trojnar

Skład
Marcin Wachowicz

Grafiki na okładce
Marcin Cabak

Fotografia na czwartej stronie okładki
Melania Sowa

Publikacja dotowana ze środków otrzymanych od Gminy Lublin.

© Wydawnictwo UMCS, Lublin 2023

ISBN 978-83-227-9763-1

Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej
ul. Idziego Radziszewskiego 11, 20-031 Lublin
tel. 81 537 53 04
www.wydawnictwo.umcs.eu
e-mail: sekretariat@wydawnictwo.umcs.lublin.pl

Dział Handlowy
tel./faks 81 537 53 02
Księgarnia internetowa: www.wydawnictwo.umcs.eu
e-mail: wydawnictwo@umcs.eu

Druk i oprawa
„Elpil”, ul. Artyleryjska 11, 08-110 Siedlce

Spis treści

AGATA ŚWIDZIŃSKA

„Dźwignie wyobraźni” – wprowadzenie do *Narzędziownika edukacji
pozaformalnej* 9

PRZESTRZENIE I METODY

MONIKA BACZEWSKA-CIUPAK, ANDRZEJ ZYKUBEK

Lubelski Festiwal Nauki jako przykład synergii edukacji formalnej,
nieformalnej i pozaformalnej 13

AGNIESZKA ROGUSKA

Specyfika pozaformalnej pracy
edukacyjno-terapeutycznej z podopiecznymi młodzieżowego ośrodka
wychowawczego 31

MAŁGORZATA OLEJARZ, KALINA PATEK

Centrum Aktywności Społecznej w Nowej Soli jako przestrzeń animacji
i integracji społecznej 41

SZYMON GODAWA

Edukacja inaczej: przedszkole leśne jako alternatywne miejsce rozwoju
dla dzieci, ze szczególnym uwzględnieniem dzieci o specjalnych
potrzebach edukacyjnych 55

METODY I PRZESTRZENIE

KAMIŁA GAD, MICHAŁ RACHWAŁSKI

Streetworking jako metoda wzmacniająca relacje interpersonalne 67

DOMINIKA KNAP

Pedagogika cyrku – alternatywna metoda pracy z młodzieżą 73

KATARZYNA STRZELECKA

Grać na poważnie – wykorzystanie gier w edukacji w projektach Fundacji
Innowatorium 85

KATARZYNA PELC

Rozwój kompetencji przekrojowych u uczniów szkół średnich w ramach
łączenia edukacji formalnej z pozaformalną (na przykładzie III Liceum
Ogólnokształcącego z Oddziałami Integracyjnymi im. C.K. Norwida
w Kielcach) 95

DOŚWIADCZENIA

MARTA SZCZODRAK

Pozaformalna praca z wykorzystaniem przyrody 103

MARYA SHYBITAVA

Odkrywanie samej siebie poprzez edukację pozaformalną 107

URSZULA LEWARTOWICZ

Sprawozdanie z Pierwszego Międzynarodowego Kongresu Edukacji
Pozaformalnej „Całozyciowa KreAktywność” 111

Szanowni Państwo,

tytuł Europejskiej Stolicy Młodzieży, który przyznano Lublinowi na 2023 rok, stworzył przestrzeń do realizacji w naszym mieście przedsięwzięć wyjątkowych i nieszablonowych. Takim wydarzeniem był niewątpliwie I Międzynarodowy Kongres Edukacji Pozaformalnej „Całozyciowa KreAktywność” zorganizowany przez nasze miasto wspólnie z Uniwersytetem Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie oraz Fundacją Sempre a Frente. Była to pierwsza tego typu inicjatywa w Lublinie współorganizowana przez samorząd, uczelnię wyższą oraz organizację pozarządową. Pozwoliło to na stworzenie unikalnej przestrzeni do spotkania osób zajmujących się naukowo edukacją pozaformalną z praktyczkami i praktykami. Bogaty program wydarzenia – panele dyskusyjne, warsztaty, wizyty studyjne oraz miasteczko organizacji pozarządowych – dał możliwość szerokiej wymiany dobrych praktyk funkcjonujących zarówno na poziomie krajowym, jak i międzynarodowym.

Oddajemy w Państwa ręce *Narzędziownik edukacji pozaformalnej*, w którym uczestniczki i uczestnicy Kongresu dzielą się swoją wiedzą i doświadczeniami związanymi z działaniami z tego zakresu. Mamy nadzieję, że ta publikacja przyczyni się do rozwoju współpracy w tym obszarze. Życzę inspirującej lektury!



Beata Stepaniuk-Kuśmierzak
Zastępczyni Prezydenta Miasta Lublin ds. Kultury, Sportu i Partycypacji
Pełnomocniczka Prezydenta ds. Europejskiej Stolicy Młodzieży Lublin 2023

„Dźwignie wyobraźni”¹ – wprowadzenie do *Narzędziownika edukacji pozaformalnej*

Za nami I Międzynarodowy Kongres Edukacji Pozaformalnej „Całozyciowa Kre-Aktywność” w Lublinie. Organizatorzy wydarzenia: Wydział Pedagogiki i Psychologii UMCS, Urząd Miasta Lublin i Fundacja Sempre a Frente uznali, że Lublin piastujący tytuł Europejskiej Stolicy Młodzieży w 2023 roku ma potencjał do zbudowania platformy wzajemnej inspiracji i wymiany doświadczeń w zakresie edukacji pozaformalnej pomiędzy przedstawicielami organizacji pozarządowych, osobami uczącymi się, kadrami nauczycielską, pracownikami uniwersytetów i innych ośrodków naukowych oraz instytucji kultury. 12–14 czerwca 2023 roku w przestrzeniach Kampusu Zachodniego UMCS – na Wydziale Pedagogiki i Psychologii – oraz w różnych lokalizacjach miasta udziałem teoretyków i praktyków edukacji pozaformalnej były niecodzienne doświadczenia: wystąpienia konferencyjne, warsztaty, prezentacje, postery, wizyty studyjne, gry i zabawy, dyskusje, rozmowy w kularach, zwiedzanie miasta. Przez trzy dni Kongresu na terenie Kampusu Zachodniego rozgościło się Miasteczko Organizacji Pozarządowych, gdzie liczne organizacje prezentowały swoje dokonania, jednocześnie zapraszając do różnorodnych aktywności. Na dedykowanej wydarzeniu stronie: www.edukacja-pozafomalna.umcs.pl można zapoznać się z ideą, celami i programem Kongresu, a także obejrzeć fotorelacje i zapis wystąpień jego uczestniczek i uczestników.

Rezultatem Kongresu jest także *Narzędziownik edukacji pozaformalnej*, gdzie Czytelnicy odnajdą część opowieści, którymi dzielili się prelegentki i prelegenci.

Edukacja pozaformalna implikuje wyjście z ram arbitralności i standardu kulturowego. „Poza formą” to przestrzeń do aktywizacji wyobraźni w nieoczywistych sytuacjach i połączeniach, pole dla twórczej kreacji i uzyskiwania niekonwencjo-

* Agata Świdzińska, dr, Wydział Pedagogiki i Psychologii UMCS; e-mail: agata.swidzinska@mail.umcs.pl.

¹ Dźwignie wyobraźni (*intuition pumps*) – termin wprowadzony przez Daniela C. Denetta (2015), amerykańskiego filozofa i kognitywistę, do nazwania pewnego rodzaju eksperymentów myślowych.

nalnych rezultatów. Działanie poprzez zmianę perspektywy, to – jak przekonywali uczestnicy Kongresu – szansa na wyłanianie się nowatorskich, jakościowo innych efektów społecznych interakcji i rozwiązywania problemów. Mogliśmy się o tym przekonać, intensywnie doświadczając obcowania z pasjonatami twórczego współbycia w świecie.

Zebrane w *Narzędziowniku* teksty mają na celu popularyzację różnych obszarów działania, metod i form pracy (w) edukacji pozaformalnej. Jednocześnie są zaproszeniem do włączania zaproponowanych rozwiązań i praktyk jako narzędzi pomocnych w aktywizowaniu lokalnych środowisk. Mamy nadzieję, że zadziałają jak „dźwignie wyobraźni” – zainspirują do implementacji, zyskując nową jakość w innych miejscach, grupach czy sytuacjach.

Bibliografia

Dennett, D.C. (2015). *Dźwignie wyobraźni i inne narzędzia do myślenia*. Kraków: Copernicus Center Press.

PRZESTRZENIE I METODY

MONIKA BACZEWSKA-CIUPAK*
ANDRZEJ ZYKUBEK**

Lubelski Festiwal Nauki jako przykład synergii edukacji formalnej, nieformalnej i pozaformalnej

Streszczenie. Lubelski Festiwal Nauki jest największą cykliczną imprezą upowszechniającą naukę na Lubelszczyźnie i jednym z największych festiwali naukowych w Polsce. Organizowany jest przez pięć lubelskich uczelni publicznych: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Uniwersytet Przyrodniczy, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Uniwersytet Medyczny, Politechnikę Lubelską, a także Urząd Miasta Lublin. Na przestrzeni lat w realizację przedsięwzięcia zaangażowało się również ponad 100 instytucji naukowych, badawczych i publicznych z Lublina i Lubelszczyzny. Od 2004 do 2023 roku zgłoszono rekordową liczbę 18 324 projektów popularyzujących naukę, w których przygotowanie zaangażowało się bezpośrednio 51 870 osób. Średnio w każdej edycji LFN bierze udział około 35–40 tys. zarejestrowanych uczestników. Do dziś mury lubelskich uczelni publicznych i współorganizatorów odwiedziła rekordowa liczba 650 tys. uczestników. Głównym celem Lubelskiego Festiwalu Nauki jest upowszechnianie, promowanie oraz popularyzowanie nauki i badań naukowych w społeczeństwie. Festiwal stanowi doskonały przykład synergii edukacji formalnej, nieformalnej i pozaformalnej. W przystępny sposób ukazuje przydatność wiedzy naukowej w codziennym życiu, łączy naukę z zabawą, rozbudza ciekawość poznawczą i zainteresowanie nauką wśród dzieci, młodzieży, osób dorosłych i seniorów, a co istotne, integruje społeczność lokalną z całym środowiskiem akademickim, naukowym i twórczym Lubelszczyzny. Projekty polsko- i obcojęzyczne ze wszystkich dziedzin nauki i sztuki prezentowane są w formie stacjonarnej, online i hybrydowej nie tylko w Lublinie, ale także w kilkunastu miastach na terenie całego województwa lubelskiego. W 2022 roku Lubelski Festiwal Nauki został laureatem XVIII edycji prestiżowego konkursu „Popularyzator nauki 2022” w kategorii „Zespół”.

Słowa kluczowe: Lubelski Festiwal Nauki, upowszechnianie, promowanie i popularyzowanie nauki i badań naukowych w społeczeństwie, edukacja formalna, nieformalna i pozaformalna, prospołeczna rola nauki, służba na rzecz społeczeństwa, tytuł „Popularyzator Nauki 2022” w kategorii „Zespół”

* Monika Baczevska-Ciupak, dr, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej; e-mail: monika.baczevska-ciupak@mail.umcs.pl.

** Andrzej Zykubek, dr, Wydział Filozofii i Nauk Społecznych, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu; e-mail: andrzej.zykubek@umk.pl.

Powiedz mi, a zapomnę, pokaż mi, a zapamiętam, pozwól mi zrobić, a zrozumiem.

Konfucjusz

Lubelski Festiwal Nauki (LFN) jest jednym z największych i zarazem najstarszych festiwali naukowych w Polsce. Historia tego niezwykłego przedsięwzięcia z ponad dwudziestoletnią tradycją sięga początków obecnego wieku. Inicjatorami Festiwalu w największym mieście na wschodzie kraju były ówczesne władze i pracownicy Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie: dr Dobrosław Bagiński, prof. dr hab. Marian Harasimiuk, prof. dr hab. Jan Pomorski, dr hab. Krzysztof Stępnik oraz prof. dr hab. Karol I. Wysokiński. Środowisko naukowe uniwersytetu, zainspirowane pomysłem prof. Davida Shugara, z którego inicjatywy powstał najstarszy w kraju Festiwal Nauki w Warszawie (1996)¹, a także pozostałymi uczelniami, które na przestrzeni kolejnych lat rozpoczęły podobną działalność popularyzatorską w różnych częściach kraju, postanowiło zaadaptować idee tego niezwykłego święta nauki na grunt lokalny.

Pierwszy Lubelski Festiwal Nauki odbył się 4–7 października 2001 roku i został zorganizowany przez Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej oraz ówczesną Akademię Rolniczą. Podczas wydarzenia w jednostkach obu uczelni zaprezentowano 63 projekty popularnonaukowe z ponad 70, które znajdowały się pierwotnie w programie wydarzenia (zob. Mulawa-Pachoł, 2001, s. 14–16). Na placu Marii Curie-Skłodowskiej miał miejsce festyn rodzinny, w trakcie którego odbyły się otwarte wykłady naukowe, warsztaty chemiczne i teatralne, pokazy i jazdy konne czy wystawa malarstwa i grafiki, a w całym Festiwalu udział wzięło 20 tys. Osób (zob. Filip, Kieraciński, 2001, s. 40–41). Integralną częścią I Lubelskiego Festiwalu Nauki był program ze szczegółowymi informacjami dotyczącymi prezentowanych projektów oraz specjalne wydanie „Wiadomości Uniwersyteckich” pod redakcją dr. Dobrosława Bagińskiego, zawierające m.in. wywiady z ich twórcami reprezentującymi różne dziedziny nauki i sztuki. We wstępie do drugiego z wydawnictw pełniący ówczesnie funkcję JM Rektora UMCS prof. dr hab. Marian Harasimiuk napisał: „W dzisiejszym świecie – w XXI wieku, który na samym początku został określony *wiekami wiedzy*, stajemy jako środowisko naukowe przed niezwykle ważnym zadaniem – poza kształceniem – musimy w jak największym zakresie przekazywać wiedzę szerokim kręgom społeczeństwa. W pewnym sensie będziemy w ten sposób spłacać dług za finansowanie naszych badań, które przecież mają służyć społeczeństwu, a nie tylko naszym karierom” (zob. Bagiński, 2001, s. 2). Słowa te w szczególny sposób odzwierciedlają charakter lubelskiego przedsięwzięcia. Idea, zgodnie z którą prospołeczną misją nauki jest służba na rzecz społeczeństwa, przyświecała organizatorom Lubelskiego Festiwalu Nauki od samego początku jego istnienia.

¹ Pobrane z: <https://festiwalnauki.edu.pl/o-nas> (30.09.2023).

Sukces inicjatywy zmotywował pozostałą część środowiska uniwersyteckiego do współuczestnictwa w organizacji i zaprezentowania własnego potencjału naukowo-badawczego szerokiego gronu odbiorców. 5 grudnia 2003 roku w Grand Hotelu Lublinianka odbyło się pierwsze spotkanie w całości poświęcone organizacji środowiskowego Lubelskiego Festiwalu Nauki, z udziałem władz UMCS, w tym prof. dr. hab. Mariana Harasimiuka – JM Rektora i prof. dr. hab. Karola I. Wysokińskiego – Prorektora ds. badań naukowych i współpracy z zagranicą, władz pozostałych lubelskich uczelni publicznych, przedstawicieli władz centralnych na poziomie województwa i miasta, a także jednostek naukowo-badawczych: Oddziału Polskiej Akademii Nauk w Lublinie i Instytutu Agrofizyki PAN. Gościem specjalnym spotkania była prof. dr hab. Magdalena Fikus, która podzieliła się m.in. swoimi doświadczeniami z organizacji Festiwalu Nauki w Warszawie. Z kolei dr Dobrosław Bagiński, pełniący funkcję dyrektora biura Festiwalu, przedstawił założenia koncepcyjne kolejnej edycji. W trakcie obrad podjęto decyzję o zorganizowaniu drugiego Lubelskiego Festiwalu Nauki w ramach obchodów 60-lecia UMCS (zob. Mulawa-Pachoł, 2004a). Odbywające się w kolejnych miesiącach spotkania zaowocowały powołaniem Rady Programowej, a przełomowy w historii Lubelskiego Festiwalu Nauki moment nastąpił 21 maja 2004 roku (zob. Wysokiński, 2004, s. 39). W siedzibie Lubelskiego Towarzystwa Naukowego na placu Litewskim w Lublinie podpisano wówczas deklarację powołującą Lubelski Festiwal Nauki jako cykliczną imprezę popularyzującą naukę w społeczeństwie. Sygnatariuszami dokumentu zostali: prof. dr hab. Marian Harasimiuk – rektor Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, ks. prof. dr hab. Andrzej Szostek – rektor Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, prof. dr hab. Zdzisław Targoński – rektor Akademii Rolniczej (obecnie Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie), prof. dr hab. Maciej Latałski – rektor Akademii Medycznej (obecnie Uniwersytet Medyczny w Lublinie), prof. dr hab. Józef Kuczmaszewski – rektor Politechniki Lubelskiej oraz prof. dr hab. Ryszard Walczak – dyrektor Instytutu Agrofizyki PAN (zob. Mulawa-Pachoł, 2004b, s. 2). W deklaracji zawarto znamienne w znaczeniu przesłanie: „Nauka jest tą dziedziną życia, która w coraz większym stopniu wpływa na kształt cywilizacji, kultury, procesów społecznych oraz życia pojedynczego człowieka. Nowoczesne społeczeństwo potrzebuje nauki jako głównego narzędzia rozwoju. Dlatego tak doniosła jest potrzeba popularyzacji wiedzy o badaniach naukowych, narzędziach, technologiach, a nade wszystko o problemach, z jakimi próbują zmierzyć się uczeni. Od rezultatów ich pracy zależy w ogromnej mierze los przyszłych pokoleń. Rektorzy lubelskich wyższych uczelni oraz dyrektorzy samodzielnych instytutów badawczych postanawiają wspólnie powołać LUBELSKI FESTIWAL NAUKI jako cykliczną imprezę popularyzującą naukę. Strategia Lizbońska, która rysuje obraz przyszłego społeczeństwa opartego na wiedzy, wymaga budowania szerokiego i powszechnego wglądu w przestrzeń świata nauki. Otwierając laboratoria, warsztaty badawcze, sale wykładowe, wychodząc do różnych grup społecznych zyskujemy

zrozumienie, zainteresowanie, a nawet fascynację wiedzą. Sygnatariusze apelują do własnych środowisk naukowych, a także do władz Lublina i Lubelszczyzny o wspólny wysiłek w tworzeniu LUBELSKIEGO FESTIWALU NAUKI” (zob. Mulawa-Pachoł, 2004, s. 2). Powyższe słowa nie pozostały bez odpowiedzi i stały się motorem do jeszcze większej intensyfikacji festiwalowych działań organizacyjnych.

Pomimo że pierwszy Festiwal został zorganizowany jedynie przez Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej i Akademię Rolniczą, oficjalna historia LFN zaczyna się w okresie 18–24 września 2004 roku, kiedy w organizacji uczestniczyły wszystkie uczelnie publiczne Lublina: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Akademia Rolnicza, Katolicki Uniwersytet Lubelski, Akademia Medyczna, Politechnika Lubelska, a także Instytut Agrofizyki PAN, Instytut Medycyny Wsi oraz Muzeum Lubelskie (zob. Zykubek, 2004). Festiwal rozpoczął się Dniem Nauki w Lubelskim Towarzystwie Naukowym i dyskusją panelową z udziałem prorektorów ds. nauki na temat: *Czy nauce lubelskiej daleko do nauki światowej?*, a zakończył na Politechnice Lubelskiej prelekcją pt. *Równowaga rynkowa podmiotów naśladowujących strategię lidera*, którą wygłosił prof. Reinhard Selten, laureat Nagrody Nobla w dziedzinie ekonomii w 1994 roku (zob. Bagiński, 2004, s. 2). Piknik naukowy miał miejsce na Starym Mieście, a pozostałe wydarzenia – w siedzibach organizatorów i współorganizatorów. Podczas Festiwalu zrealizowano 232 projekty popularnonaukowe, które trwały łącznie około 500 godzin, a liczbę osób biorących w nich udział szacuje się na około 30 tys. (zob. Wysokiński, 2004, s. 39). W trakcie II Lubelskiego Festiwalu Nauki, który odbył się w terminie 17–23 września 2005 roku, funkcję głównego organizatora przejął ponownie Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, a współorganizatorami zostały Akademia Rolnicza, Katolicki Uniwersytet Lubelski, Akademia Medyczna, Politechnika Lubelska, Instytut Agrofizyki PAN, Instytut Medycyny Wsi, Instytut Uprawy Nawożenia i Gleboznawstwa z Puław, Muzeum Lubelskie, Muzeum UMCS oraz Archiwum Państwowe w Lublinie. W ramach Festiwalu przygotowano 177 projektów (ryc. 1), które prezentowano ponad 500 razy, a uczestnicy mogli wziąć udział m.in. w interaktywnej wystawie zabytkowych przyrządów naukowych: „Nauki dawne i niedawne” z Muzeum Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, pikniku naukowym na lubelskim Starym Mieście czy trwających od poniedziałku do piątku pokazach i warsztatach popularnonaukowych (zob. Fijuth, 2005, s. 17; por. Zykubek, 2005).

III Lubelskiemu Festiwalowi Nauki odbywającemu się 16–22 września 2006 roku przewodniczyła Akademia Rolnicza (zob. Mulawa-Pachoł, 2006, s. 3). Podczas Festiwalu zrealizowano 237 projektów, a do organizacji wydarzenia przyłączyły się: Instytut Europy Środkowo-Wschodniej, Państwowe Muzeum na Majdanku, Caritas Archidiecezji Lubelskiej oraz Telewizja Polska S.A. Oddział Lublin (Zykubek, 2006).

Kolejny rok okazał się przełomowy w kontekście zmian organizacyjnych, wprowadzono bowiem formułę, zgodnie z którą każdej kolejnej edycji Festiwalu prze-

wodniczyła inna lubelska uczelnia publiczna, która była odpowiedzialna za hasło przewodnie, wokół którego budowano program merytoryczny LFN. Co więcej, po raz pierwszy zapisy na projekty odbyły się poprzez portal internetowy stworzony przez Jakuba Grygiela i Michała Szycha (lfnSYS), we współpracy z dr. Andrzejem Zykubkiem, który opracował całość pod względem koncepcyjnym i który do dziś administruje serwisem LFN. Klamrą spinającą transformację Lubelskiego Festiwalu Nauki był zaprojektowany przez Zbigniewa Kowalczyka logotyp LFN obrazujący strukturę świata jako obiektu poznania nauki, przy czym oko stanowi symbol poznawania, docieklivosti i obserwacji naukowych, zaś trzy pochylone osoby przedstawiają zainteresowanie nauką i chęć jej poznania, czyli ideę samego Festiwalu (zob. Kowalczyk, 2007). W szerokim znaczeniu logotyp odzwierciedla interdyscyplinarny charakter badań naukowych, chęć obserwacji i zrozumienia otaczającej rzeczywistości, a także ukłon w stronę osiągnięć lubelskiego środowiska naukowego.

IV Lubelski Festiwal Nauki zrealizowano w terminie 22–28 września 2007 roku pod hasłem „Humanista XXI wieku”, a głównym organizatorem wydarzenia został Katolicki Uniwersytet Lubelski. W gronie współorganizatorów Festiwalu pojawiły się: Wyższa Szkoła Oficerska Sił Powietrznych w Dęblinie oraz Państwowy Instytut Weterynaryjny – Państwowy Instytut Badawczy w Puławach. 23 września 2007 roku podczas pikniku naukowego wokół Trybunału Koronnego na Starym Mieście w Lublinie uczestnicy mogli wziąć udział m.in. w projektach z zakresu energetyki, kultury antycznej, mechaniki, ochrony środowiska, promocji zdrowia, a także obejrzeć zespoły taneczne z poszczególnych uczelni, wystawę samochodów zabytkowych i terenowych czy przelot zespołu akrobacyjnego „Biało-Czerwone Iskry” z Dębina na samolotach TS-11 Iskra. W trakcie Festiwalu zaprezentowanych zostało 340 projektów popularyzujących naukę (zob. Kowalczyk, Zykubek, 2007).

V Lubelski Festiwal Nauki został zorganizowany 20–26 września 2008 roku pod hasłem „Wiedza lekarstwem duszy”, a w jego trakcie zrealizowano 438 projektów upowszechniających naukę (Kowalczyk, Zykubek, 2008). Podczas VI Lubelskiego Festiwalu Nauki „Nauka techniką życia”, który odbył się w terminie 19–25 września 2009 roku, grono lubelskich naukowców z wiodącą prym Politechniką Lubelską zaproponowało 657 wydarzeń (zob. Ciosmak, 2010, s. 14–15), zaś VII edycja Lubelskiego Festiwalu Nauki, zorganizowana w terminie 18–24 września 2010 roku pod przewodnictwem Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie i hasłem „Nauka przygodą życia”, obfitowała w aż 792 projekty ze wszystkich dziedzin nauki i sztuki (zob. Kowalczyk, Kowalczyk, Zykubek, 2010). Równie spektakularne sukcesy odniosły kolejne edycje przedsięwzięcia, w trakcie których liczba zgłoszonych i zrealizowanych projektów wielokrotnie się zwiększała: VIII LFN (17–23 września 2011 r.), „Nauka w służbie przyrody” (UP) – 824 projekty (zob. PAP, 2011); IX LFN (15–21 września 2012 r.), „Nauka – Wiedza – Mądrość” (KUL) – 1002 projekty (zob. PAP, 2012); X LFN (14–20 września 2013 r.), „Człowiek – Nauka – Pasja” (UM)

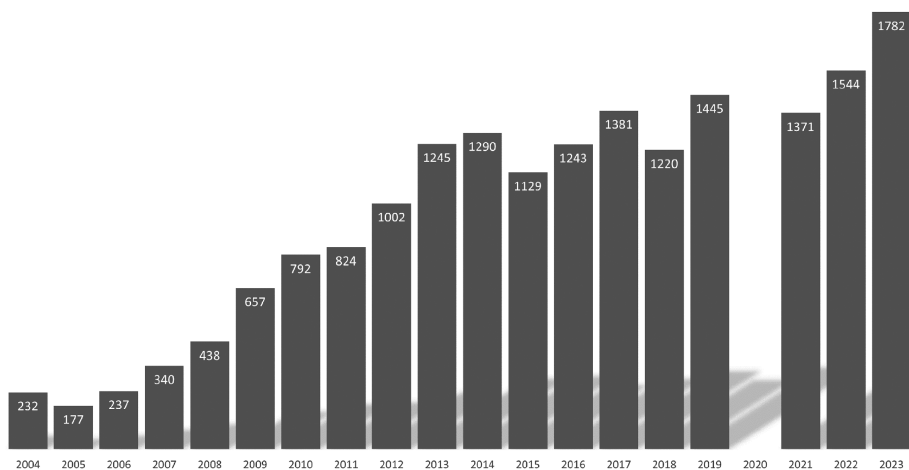
– 1245 projektów (zob. Lekka-Kowalik, 2013); XI LFN (20–26 września 2014 r.), „Nauka bez barier” (PL) – 1290 projektów (zob. Biblioteka Cyfrowa Politechniki Lubelskiej, 2014); XII LFN (19–25 września 2015 r.), „Nauka drogą do Nobla” (UMCS) – 1129 projektów (zob. Kozak-Siemińska, 2015, s. 20–21); XIII LFN (17–23 września 2016 r.), „Nauka źródłem inspiracji” (UP) – 1243 projekty (zob. PAP, 2016); XIV LFN (24–30 września 2017 r.), „Nauka – pomiędzy tradycją a współczesnością” (KUL) – 1381 projektów (zob. PAP, 2017); XV LFN (15–21 września 2018 r.), „Człowiek inspiracją nauki” (UM) – 1220 projektów (zob. Skomra, 2018); XVI LFN (14–20 września 2019 r.), „Nauka – Technika – Innowacje” (PL) – 1445 projektów (zob. PAP, 2019); XVII LFN (18–24 września 2021 r.), „Nauka bez granic. Enjoy science!” (UMCS) – 1371 projektów (zob. Baczevska-Ciupak, 2021, s. 32–41); XVIII LFN (10–16 września 2022 r.), „Ogrody nauki” (UP) – 1544 projekty (zob. Baczevska-Ciupak, 2022, s. 28–29). XIX Lubelski Festiwal Nauki odbył się w terminie 18–24 września 2023 roku pod hasłem „Nauka dla przyszłości”, a funkcję głównego organizatora objął Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. W organizacji uczestniczyły również: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie, Politechnika Lubelska, Uniwersytet Medyczny w Lublinie, Miasto Lublin, a także ponad 30 instytucji naukowych, badawczych i publicznych z Lublina oraz całej Lubelszczyzny. W ramach ostatniej edycji Festiwalu zgłoszono 1758 warsztatów, wykładów, prezentacji itp., w których przygotowanie zaangażowanych było ponad 1870 osób. Na wyżej wymienione zarezerwowano 39 670 miejsc, z czego aż 98% rezerwacji potwierdzono w wymaganym przez organizatora terminie. Z kolei w Lubelskim Pikniku Naukowym, który odbył się na terenie Targów Lublin², udział wzięło około 10 tys. osób (zob. Baczevska-Ciupak, 2023a, s. 58–59).

Warto podkreślić, że w 2020 roku Lubelski Festiwal Nauki nie odbył się ze względu na pandemię COVID-19, jednak lubelskie uczelnie publiczne i Miasto Lublin zachowały ciągłość w popularyzowaniu nauki i badań naukowych, organizując Lubelskie Wirtualne Dni Nauki (LWDN). Wydarzenie było dostępne na stronie Lubelskiego Uniwersytetu Inspiracji w okresie 22–24 września 2020 roku. W ramach LWDN przygotowano 90 różnorodnych projektów z zakresu nauki, nowych technologii, sztuki i kultury³, w tym osiągnięcia i działania poszczególnych uczelni na polu walki z koronawirusem SARS-CoV-2 wywołującym chorobę COVID-19. Minimum 40% z nich zostało zrealizowanych w języku angielskim lub posiada-

² Dotychczas Lubelskie Pikniki Naukowe odbywały się w różnych lokalizacjach – na terenie Starego Miasta (wokół Trybunału Koronnego lub na placu Zamkowym), na placu Litewskim w Lublinie, na placu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, miejskim stadionie piłkarskim Arena Lublin lub na placu Teatralnym przed Centrum Spotkania Kultur w Lublinie.

³ Pobrane z: <https://lui.lublin.eu/portal/uczelnie-lubelskich-wirtualnych-dni-nauki/> (30.09.2023).

ło dodatkowe tłumaczenie w języku polskim i/lub angielskim⁴. Transmisja online trwała łącznie około 30 godzin, a projekty obejrzało 15 tys. osób w Polsce oraz kilkuset użytkowników z Europy i Stanów Zjednoczonych (zob. Baczevska-Ciupak, 2020, s. 62). Podczas wydarzenia widzowie mogli m.in. wysłuchać prelekcji prof. dr hab. Agnieszki Szuster-Ciesielskiej (2020) z Katedry Wirusologii i Immunologii Wydziału Biologii i Biotechnologii UMCS na temat koronawirusa, lek. wet. Aleksandry Kimickiej i lek. wet. Małgorzaty Manastyrskiej (2020) z Katedry Fizjologii Zwierząt Wydziału Medycyny Weterynaryjnej UP na temat rozpoznawania wczesnych objawów chorobowych u psa i kota, dr. Andrzeja Zykubka (2020) z Katedry Filozofii Przyrody i Nauk Przyrodniczych Wydziału Filozofii KUL o naturalnych chimerach ludzkich, dr. n. med. Krystiana Kuźniarza, lek. dent. Jarosława Konopelko, dr. n. med. Marcina Barana, dr. n. med. Jolanty Wojciechowicz, prof. dr. hab. Piotra Trojanowskiego, prof. dr. hab. Tomasza Tomaszewskiego (2020) z Katedry i Kliniki Chirurgii Szczękowo-Twarzowej Wydziału Lekarsko-Dentystycznego UM odnośnie do chirurgii twarzoczaszki, dr. inż. Leszka Gardyńskiego, prof. PL (2020) z Katedry Inżynierii Materiałowej Wydziału Mechanicznego PL na temat poloneza z napędem półgąsienicowym czy też opowieści o nieznannej historii Teatru Starego w Lublinie (zob. Bednarski i in., 2020).



Ryc. 1. Liczba projektów Lubelskiego Festiwalu Nauki, które odbyły się w latach 2004–2023. W roku 2020 Festiwal zorganizowano zdalnie w formie Lubelskich Wirtualnych Dni Nauki (opracowanie własne)

⁴ Pobrane z: https://lui.lublin.eu/porta1/wp-content/uploads/2020/09/LWDN_PROGRAM.pdf (30.09.2023).

Lubelski Festiwal Nauki zdecydowanie wyróżnia się na tle podobnych imprez popularnonaukowych w kraju nie tylko bogatą ofertą merytoryczną, ale także wielowymiarowym charakterem, dzięki czemu stanowi – jak się wydaje – swoistą synergię trzech głównych rodzajów edukacji: formalnej, nieformalnej i pozaformalnej. W ramach Lubelskiego Festiwalu Nauki, co już wielokrotnie podkreślano, odbywają się projekty festiwalowe, projekty piknikowe, a także wydarzenia towarzyszące, które mają na celu upowszechnianie, promowanie oraz popularyzowanie nauki i badań naukowych wśród szerokiego grona odbiorców, bez względu na płeć, pochodzenie, narodowość, rasę czy wiek.

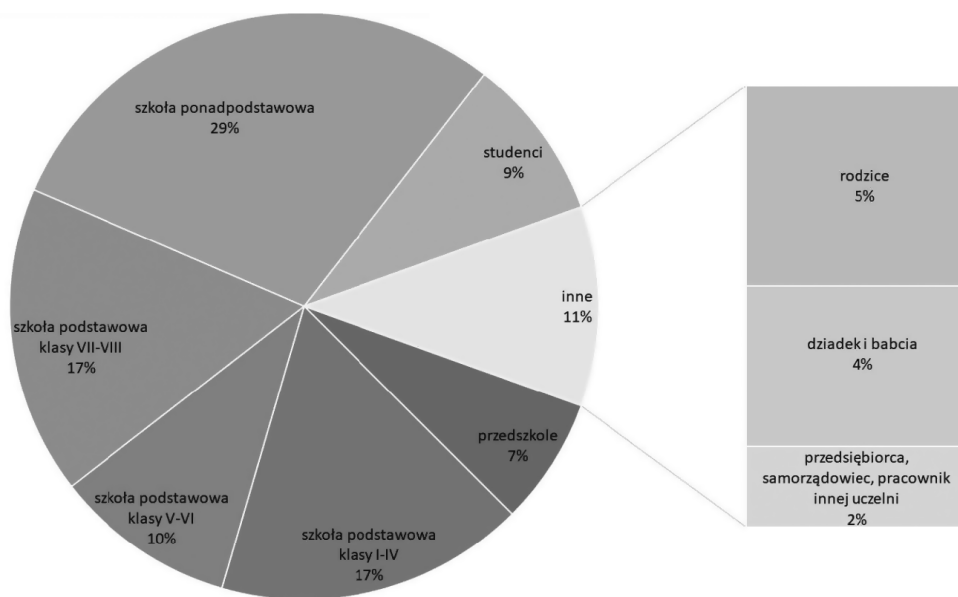
Na przestrzeni lat Lubelski Festiwal Nauki przekroczył granice rodzimego Koziego Grodu. Od 2004 do 2023 roku projekty festiwalowe odbywały się w takich miastach, jak: Chełm, Dęblin, Hrubieszów, Kazimierz Dolny, Krasnystaw, Lubartów, Ludwin, Łęczna, Puławy, Ryki, Stalowa Wola, Tomaszów Lubelski, Włodawa oraz Zamość. W organizację przedsięwzięcia zaangażowało się ponad 100 instytucji naukowo-badawczych z Lublina i województwa lubelskiego, m.in. Akademia Zamojska, Instytut Uprawy Nawożenia i Gleboznawstwa – Państwowy Instytut Badawczy w Puławach, Lotnicza Akademia Wojskowa w Dęblinie, Lubelski Park Naukowo-Technologiczny czy Państwowa Akademia Nauk Stosowanych w Chełmie (zob. Baczevska-Ciupak, 2023b, s. 35). Warto wspomnieć, że w działania festiwalowe włączyły się również instytucje popularyzujące naukę (Uniwersytet Dziecięcy UMCS, Uniwersytet Dziecięcy UNIKIDS), pielęgnujące historię i dziedzictwo narodowe (Archiwum Państwowe w Lublinie, Instytut Pamięci Narodowej, Muzeum Lubelskie, Państwowe Muzeum na Majdanku, Wojewódzka Biblioteka Publiczna im. Hieronima Łopacińskiego), kulturowe (Filharmonia im. Henryka Wieniawskiego w Lublinie, Muzeum Literackie im. Józefa Czechowicza, Opera Lubelska) czy publiczne (Komenda Miejska Państwowej Straży Pożarnej w Lublinie, Komenda Miejska Policji w Lublinie, Wojewódzki Inspektorat Ochrony Środowiska w Lublinie)⁵.

Projekty zaplanowane w ramach Festiwalu zgłaszają pracownicy naukowo-dydaktyczni, administracyjni, techniczni i techniczno-inżynierscy, studenci studiów I i II stopnia oraz studiów jednolitych, studenci studiów doktoranckich, podyplomowych, studenckie koła naukowe i organizacje studenckie działające na uczelniach⁶. Propozycje form: stacjonarna, online lub hybrydowa skierowane są do szerokiego ogółu społeczeństwa i dzielą się na następujące kategorie: przedszkole, szkoła podstawowa – klasy I–IV, szkoła podstawowa – klasy V–VI, szkoła podstawowa – klasy V–VIII, szkoła podstawowa – klasy VII–VIII, szkoła ponadpodstawowa, studenci, tylko dla nauczycieli, rodzice, dziadek i babcia, przedsiębiorca, samorządowiec oraz pracownik innej uczelni (ryc. 2). W proponowanych aktywnościach bierze się

⁵ Pobrano z: <https://www.festiwal.lublin.pl/organizatorzy-i-wspolorganizatorzy/> (30.09.2023).

⁶ Pobrano z: <https://www.festiwal.lublin.pl/przewodnik/> (30.09.2023).

także pod uwagę zainteresowania osób z niepełnosprawnościami: niedowidzących, niedosłyszących i niesprawnych ruchowo. Ważną grupą odbiorców są też obcokrajowcy, dlatego projekty realizowane są również w języku angielskim oraz innych, wybranych językach obcych⁷.



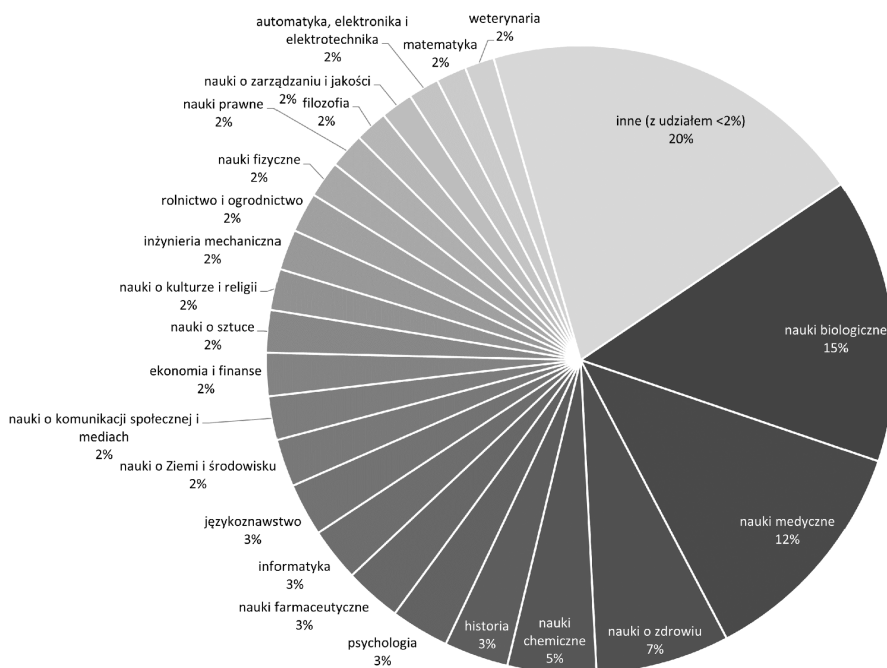
Ryc. 2. Udział liczby projektów Lubelskiego Festiwalu Nauki w latach 2018, 2019 i 2021–2023 według różnych kategorii wiekowych i grup odbiorców – jeden projekt może być opisany przez różne kategorie (opracowanie własne)

Proponowane projekty mają charakter wieloaspektowy i są atrakcyjne. Wszystkie realizowane są za pomocą różnorodnych form prezentacji, takich jak: badanie, ćwiczenia, doświadczenie, dyskusja, film, happening, inscenizacja, koncert, konkurs, laboratorium, pokaz, prezentacja multimedialna, stoisko, spacer edukacyjny, spektakl, spotkanie autorskie, warsztat, wykład, zawody sportowe, wernisaż, wycieczka, wystawa czy występ na scenie podczas pikniku naukowego⁸. Co istotne, odbywają się one nie tylko w zamkniętych salach wykładowych, ćwiczeniowych i laboratoryjnych lubelskich uczelni publicznych i instytucji współtworzących LFN, ale także w otwartej przestrzeni, jak chociażby na dziedzińcu Gmachu Głównego KUL, zielonym skwerze ACKiM UMCS Chatka Żaka lub w Ogrodzie Botanicznym UMCS.

⁷ Pobrano z: <https://www.festiwal.lublin.pl/projekty/projekty.html> (30.09.2023).

⁸ *Ibidem*.

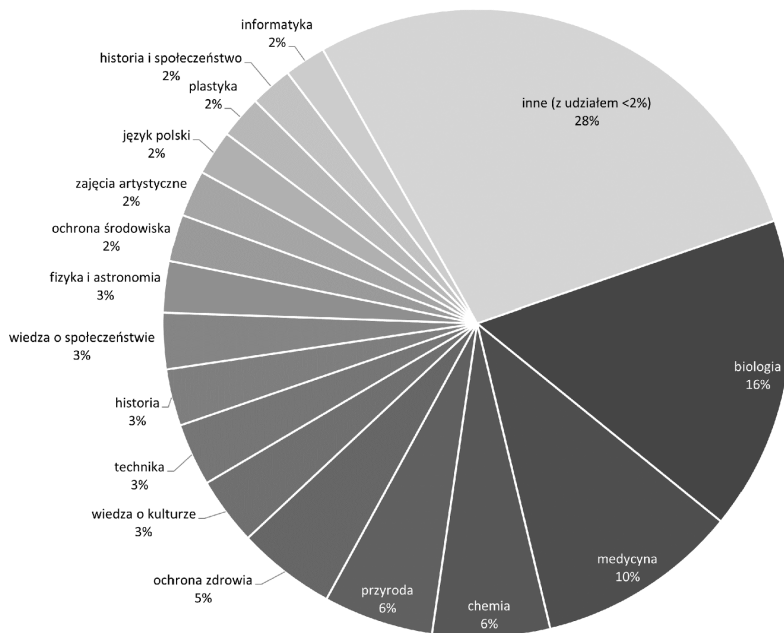
Projekty ze względu na zróżnicowane audytorium dotyczą wszystkich dziedzin nauki i sztuki, w tym m.in.: nauk o zdrowiu, nauk o Ziemi i środowisku, nauk prawnych, nauk socjologicznych, nauk teologicznych, prawa kanonicznego, psychologii, rolnictwa i ogrodnictwa, sztuk filmowych i teatralnych, sztuk muzycznych, sztuk plastycznych i konserwacji dzieł sztuki, technologii żywności i żywienia, weterynarii, a także zootechniki i rybactwa (ryc. 3).



Ryc. 3. Udział liczby projektów Lubelskiego Festiwalu Nauki w latach 2018, 2019 i 2021–2023 według dyscyplin naukowych – jeden projekt może być opisany przez różne kategorie (opracowanie własne)

Ich tematyka swym zakresem obejmuje przedmioty nauczane w szkole podstawowej, szkole ponadpodstawowej oraz na studiach (ryc. 4). Wśród nich znajdują się: biologia, chemia, edukacja dla bezpieczeństwa, edukacja medialna, ekonomia w praktyce, etyka, filozofia, fizyka i astronomia, geografia, historia, historia i społeczeństwo, historia muzyki, historia sztuki, informatyka, język angielski, język francuski, język hiszpański, język łaciński i kultury antycznej, język mniejszości narodowej, język niemiecki, język obcy (inny), język polski, język rosyjski, matematyka, medycyna, muzyka, ochrona środowiska, ochrona zdrowia, plastyka, podstawy prawa, podstawy przedsiębiorczości, przyroda, religia, rolnictwo, technika, technologia informacyjna, wiedza o kulturze, wiedza o społeczeństwie, wychowanie

do życia w rodzinie, wychowanie fizyczne, zajęcia artystyczne, zajęcia komputerowe oraz zajęcia techniczne⁹.



Ryc. 4. Udział liczby projektów Lubelskiego Festiwalu Nauki w latach 2018, 2019 i 2021–2023 według różnych przedmiotów nauczanych w szkołach podstawowych, ponadpodstawowych i na studiach – jeden projekt może być opisany przez różne kategorie (opracowanie własne)

Prezentacjom naukowym niezmiennie towarzyszą wydarzenia popularnonaukowe, w tym spotkania z krajowej i światowej sławy popularyzatorami nauki, w których licznie biorą udział mieszkańcy Lublina i całego regionu. Uczestnicy LFN mieli dotychczas okazję obcować m.in. z prof. Robertem Huberem – niemieckim biochemikiem i laureatem Nagrody Nobla w dziedzinie chemii w 1988 roku, dr. Dawidem Myśliwcem – absolwentem chemii na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie i twórcą kanału „Uwaga! Naukowy Bełkot” na YouTube (734 tys. subskrybentów)¹⁰, prof. dr. hab. Jerzym Bralczykiem – wybitnym polskim językoznawcą, ks. dr. Rafałem Pastwą – adiunktem na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II, dziennikarzem i poetą prowadzącym działalność popularyzatorską

⁹ *Ibidem.*

¹⁰ Pobrane z: <https://www.youtube.com/@naukowy.belkot> (6.10.2023).

w szkołach i instytucjach kultury w Lublinie i na Lubelszczyźnie, Dawidem Łasińskim – nauczycielem chemii i twórcą kanału „Pan Belfer” na YouTube (69,5 tys. subskrybentów)¹¹, Aleksandrą i Piotrem Stanisławskimi – dziennikarzami naukowymi i zdobywcami m.in. nagrody „Popularyzator Nauki 2019” w kategorii „Media”, twórcami kanału „CrazyNauka” na YouTube (16,6 tys. subskrybentów)¹², prof. Charlesem H. Bennettem – amerykańskim fizykiem i pionierem teorii informacji, współautorem rewolucyjnej koncepcji teleportacji kwantowej, Karolem Jałochowskim – absolwentem fizyki na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, pisarzem, dziennikarzem i twórcą filmów poświęconych nauce (zob. Baczevska-Ciupak, 2021, s. 36), prof. dr. hab. Andrzejem Kokowskim – cenionej sławy archeologiem i wieloletnim dyrektorem Instytutu Archeologii UMCS, którego badania nad Gotami rozślawiły Lubelszczyznę na cały świat, dr. Irvingiem Finklelem – brytyjskim filologiem, światowej sławy asyriologiem i kustoszem Muzeum Brytyjskiego, prof. Stefaanem Poedtsem – wykładowcą w Instytucie Fizyki UMCS i Katedrze Matematyki Katolickiego Uniwersytetu w Leuven (Belgia), członkiem Europejskiej Agencji Kosmicznej i światowej sławy specjalistą w obszarze badań pogody słonecznej i jej oddziaływania na Ziemię (Baczevska-Ciupak, 2022, s. 28–29), czy z dr. Sławoszem Uznańskim – astronautą projektowym Europejskiej Agencji Kosmicznej, który jako drugi w historii Polak, po Mirosławie Hermaszewskim, poleciał w kosmos. Wybitny polski naukowiec weźmie m.in. udział w misji na Międzynarodowej Stacji Kosmicznej (ISS) (zob. Baczevska-Ciupak, 2023a, s. 58–59).

Na szczególne wyróżnienie zasługują też pozostałe wydarzenia, jak choćby światowa prapremiera widowiska multimedialnego „Symfonia Nauki”, które od niespełna trzech lat widnieje w repertuarze pokazów multimedialnych fontanny miejskiej na placu Litewskim w Lublinie¹³. Autorem scenariusza jest reżyser teatralny Łukasz Witt-Michałowski, zaś podkładu muzycznego – kompozytor muzyki instrumentalnej i filmowej Piotr Bańka. Tekst utworu w wykonaniu Chóru Akademickiego UMCS im. Jadwigi Czerwińskiej pod batutą prof. dr hab. Urszuli Bobryk pochodzi z książki Isaaca Newtona *Matematyczne zasady filozofii przyrody* z 1687 roku i stanowi newtonowską definicję masy. Pokaz w efektowny sposób zaprezentował potencjał oraz dokonania lubelskich naukowców o charakterze globalnym, które od ponad stu lat zmieniają oblicze współczesnego świata (zob. Baczevska-Ciupak, 2021, s. 33). W trakcie widowiska z feerią mieniących się barw, grą światła i wody widzowie mogą uzyskać wiedzę o preparatach wzmacniających odporność pszczoł (UMCS), ekologicznej folii ze skrobi termoplastycznej (UP), programie rehabilitacji z uży-

¹¹ Pobrane z: <https://www.youtube.com/@PanBelfer> (6.10.2023).

¹² Pobrano z: <https://www.youtube.com/@CrazyNaukaPl> (6.10.2023).

¹³ Pobrane z: <https://lublin.eu/lublin/marketing-miasta/fontanna-multimedialna/harmonogram-pokazow/> (6.10.2023).

ciem fonogestów, który ułatwia porozumiewanie się z osobami nieznanymi języka migowego (KUL), sztucznej kości, która zrewolucjonizowała światową medycynę, znajdując zastosowanie w ortopedii, chirurgii stomatologicznej i weterynaryjnej (UM), czy łażiku marsjańskim (PL)¹⁴.

Atutem Lubelskiego Festiwalu Nauki, który sytuuje go w czołówce najlepszych imprez popularnonaukowych w kraju, jest promocja nauki połączona z zabawą i zachęcenie dzieci, młodzieży i dorosłych do czerpania radości płynącej z odkrywania jej fascynujących tajemnic. W ramach XVII Lubelskiego Festiwalu Nauki 19 września 2021 roku, podczas Lubelskiego Pikniku Naukowego na placu Teatralnym przed Centrum Spotkania Kultur w Lublinie, studenci Uniwersytetu Dziecięcego UMCS wspólnie z uczniami ze Szkoły Podstawowej nr 2 w Kazimierzu Dolnym z siedzibą w Dąbrówce (filia UD UMCS) pobili rekord Polski na największy *slime* – polimer alkoholu poliwinylowego usieciowany jonami boranowymi, ważący aż 314 kg (zob. Baczevska-Ciupak, 2021, s. 34)!

Od 2004 do 2023 roku w ramach poszczególnych edycji Lubelskiego Festiwalu Nauki zgłoszono rekordową liczbę 18 324 projektów popularyzujących naukę, w których przygotowanie zaangażowało się bezpośrednio 51 870 osób. Zdecydowana ich większość była powtarzana wielokrotnie – rekordowe nawet 16 razy. Średnio w każdej edycji LFN bierze udział około 35–40 tys. zarejestrowanych uczestników. Do dziś mury lubelskich uczelni publicznych i współorganizatorów odwiedziła rekordowa liczba 650 tys. uczestników. Jeśli zsumować czas wszystkich prezentacji festiwalowych ze wszystkich lat działalności Lubelskiego Festiwalu Nauki, to należy przyjąć, że nasz Festiwal mógłby trwać bez przerwy przez ponad cztery lata kalendarzowe (oczywiście przy założeniu, że projekty odbywałyby się bez żadnych przerw – 24/365).

Projekty, edycje, godziny, sale... ale przecież Festiwal to przede wszystkim wspaniali ludzie – pasjonaci zakochani w nauce, twórcy projektów, świetni naukowcy i wykładowcy, wspierający się i zgrani organizatorzy oraz goście naszych uczelni i instytutów. A są to goście z całej Polski. W tym miejscu należy wyrazić uznanie uczniom z województwa kujawsko-pomorskiego, którzy, aby wziąć udział w Festiwalu, rokrocznie pokonują odległość niemalże 500 km. Są to uczniowie ze Szkoły Podstawowej nr 2 im. Kardynała Stefana Wyszyńskiego Prymasa Tysiąclecia w Nakle nad Notecią i uczniowie z Zespołu Szkół w Brudnowie (gmina Waganiec). Uczniowie z Brudnowa uczestniczą w LFN m.in. w ramach nagrody za bardzo dobre wyniki w nauce.

Lubelski Festiwal Nauki to również współpraca z władzami miasta i regionu, a także bardzo dobre relacje z otoczeniem naukowym, społeczno-kulturalnym i biznesowym, czego potwierdzeniem jest m.in. Pierwsze Forum Organizatorów Polskich Festiwali Nauki, które odbyło się 27–28 stycznia 2020 roku w Międzynarodowym Centrum Kongresowym w Katowicach, i podpisanie listu intencyjnego przez prof. dr.

¹⁴ Pobrane z: <https://youtu.be/2Ft8tnH3Fy4> (6.10.2023).

hab. Radosława Dobrowolskiego – pełniącego ówczynie funkcję Prorektora ds. nauki i współpracy międzynarodowej UMCS – w sprawie utworzenia sieci współpracy pod nazwą „Porozumienie Organizatorów Festiwalu Nauki w Polsce”¹⁵. Lubelski Festiwal Nauki przynależy również od 2020 roku, jako jeden z czterech przedstawicieli z Polski (oprócz Centrum Nauki Kopernik w Warszawie, Dolnośląskiego Festiwalu Nauki i Śląskiego Festiwalu Nauki KATOWICE) do renomowanego Europejskiego Stowarzyszenia Popularyzacji Nauki – EUSEA (European Science Engagement Association)¹⁶.

Niespełna dwudziestoletnia działalność popularyzatorska lubelskich uczelni publicznych, Miasta Lublin oraz współorganizatorów została zauważona na forum ogólnopolskim. Lubelski Festiwal Nauki zwyciężył w kategorii „Zespół” w prestiżowym konkursie „Popularyzator Nauki 2022”, który organizowany jest od 2005 roku przez serwis Nauka w Polsce Polskiej Agencji Prasowej, przy współpracy z Ministerstwem Edukacji i Nauki. Uroczysta gala finałowa z okazji rozstrzygnięcia 18. edycji konkursu odbyła się 9 grudnia 2022 roku w Centrum Prasowym PAP w Warszawie. Festiwal podczas uroczystości reprezentowali: prof. dr hab. Dorota Kołodyńska – Prorektor ds. studentów i jakości kształcenia UMCS, prof. dr hab. Adam Waško – Prorektor ds. rozwoju uczelni UP oraz dr Monika Baczevska-Ciupak – koordynator główny UMCS LFN i autorka zgłoszenia konkursowego, do którego statystyki opracował dr Andrzej Zykubek. W uzasadnieniu werdyktu członkowie Kapituły Konkursowej podkreślili, że Lubelski Festiwal Nauki to „największa cykliczna impreza popularyzująca naukę na Lubelszczyźnie, w każdej edycji przyciąga 30 do 45 tys. osób. Odbywa się już od 18 lat. Wydarzenie to aktywizuje nie tylko mieszkańców Lublina, ale oddziałuje na całe lokalne środowisko”¹⁷.

Lubelska nauka przechodzi nieustanną ewolucję i zapisuje na kartach historii coraz to nowe odkrycia naukowe, które mają zasadniczy wpływ na rozwój gospodarki regionu, kraju i świata oraz w widoczny sposób poprawiają życie mieszkańców, czyniąc je łatwiejszym i mniej narażonym na negatywne skutki gwałtownych przemian, jakim podlega współczesny świat. Lubelscy naukowcy inspirują i tworzą lepszą przyszłość dla następnych pokoleń. Organizatorzy Lubelskiego Festiwalu Nauki działają w oparciu o wspólną misję, wizję i wartości, zgodnie z przeświadczeniem, że nauka jest piękna, ciekawa i daje dużo radości, a jej rolą jest zmiana świata na lepsze. Lubelskie uczelnie publiczne, Miasto Lublin pełniące w tym roku zaszczytną funkcję Europejskiej Stolicy Młodzieży oraz pozostali współorganizatorzy Festiwalu dzięki wieloletniej wzorcowej współpracy tworzą jedyną w swoim rodzaju synergię.

¹⁵ Pobrane z: <https://us.edu.pl/event/pierwsze-forum-organizatorow-polskich-festiwalu-nauki/> (6.10.2023).

¹⁶ Pobrane z: <https://eusea.info/member/marie-curie-university/> (6.10.2023).

¹⁷ Pobrane z: <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news%2C94806%2Cprzedstawiciele-lubelskiego-festiwalu-nauki-nagroda-dla-50-tysiecy> (6.10.2023).

Ów efekt synergiczny, będący skutkiem połączenia trzech głównych rodzajów edukacji – formalnej, nieformalnej i pozaformalnej – w przypadku Festiwalu przekracza bariery językowe, kulturowe i czasowe, czyniąc przedsięwzięcie unikatowym wśród innych tego typu inicjatyw na świecie.

Bibliografia

- Baczewska-Ciupak, M. (2020). Lubelskie Wirtualne Dni Nauki. *Wiadomości Uniwersyteckie*.
- Baczewska-Ciupak, M. (2021). XVII Lubelski Festiwal Nauki – międzynarodowy sukces w czasach pandemii. *Wiadomości Uniwersyteckie*, 9(280), 32-41.
- Baczewska-Ciupak, M. (2022). XVIII Lubelski Festiwal Nauki w odcieniach zieleni. *Wiadomości Uniwersyteckie*, 9(291), 28–29.
- Baczewska-Ciupak, M. (2023a). Kosmiczny rekord XIX Lubelskiego Festiwalu Nauki, *Wiadomości Uniwersyteckie*, 10(303), 58–59.
- Baczewska-Ciupak, M. (2023b). Ogólnopolski sukces Lubelskiego Festiwalu Nauki. *Wiadomości Uniwersyteckie*.
- Bednarski, D. i in. (2020). *Teatr Stary. Nieznana historia*. Pobrane z: https://lui.lublin.eu/portal/lui_wyklady/teatr-stary-nieznana-historia/ (30.09.2023).
- Bagiński, D. (2001). Festiwal Nauki. Magazyn. Wydanie specjalne. *Wiadomości Uniwersyteckie*, 2.
- Bagiński, D. (2004). *Lubelski Festiwal Nauki 2004*. Dział Promocji UMCS.
- Biblioteka Cyfrowa Politechniki Lubelskiej (2014). *XI Lubelski Festiwal Nauki 20–26 września 2014*. Pobrane z: <https://bc.pollub.pl/dlibra/publication/8905/edition/8636> (30.09.2023).
- Ciosmak, M. (2010). VI Lubelski Festiwal Nauki „Nauka techniką życia”. *Biuletyn Informacyjny Politechniki Lubelskiej*, 1(23), 14–15.
- Fijuth, A. (2005). Popularyzacja nauki. Podsumowanie. *Wiadomości Uniwersyteckie*, 9(124), 17.
- Filip, G., Kieraciński, P. (2001). Od razu się udał. *Forum Akademickie*, 11(99), 40–41.
- Gardyński, L. (2020). *Pojazdy specjalne made in Politechnika Lubelska – polonez z napędem półgąsienicowym*. Pobrane z: https://lui.lublin.eu/portal/lui_wyklady/pojazdy-specjalne-made-in-politechnika-lubelska/ (30.09.2023).
- Kimicka, A., Manastyrska, M. (2020). *Kiedy trzeba odwiedzić lekarza weterynarii – czyli fizjologia psa i kota a wczesne objawy chorobowe*. Pobrane z: https://lui.lublin.eu/portal/lui_wyklady/trzeba-odwiedzic-lekarza-weterynarii-czyli-fizjologia-psa-kota-a-wczesne-objawy-chorobowe/ (30.09.2023).
- Kowalczyk, Z. (2007). *Inspiracje. Logo LFN*. Archiwum prywatne.
- Kowalczyk, A., Kowalczyk, Z., Zykubek, A. (2010). *VII Lubelski Festiwal Nauki 18–24 września 2010*. Pobrane z: https://www.kul.pl/files/57/festiwal/pliki/ksiazeczka_VIIILFN.pdf (30.09.2023).
- Kowalczyk, A., Zykubek, A. (2007). *IV Lubelski Festiwal Nauki 22–28 września 2007*. Pobrane z: https://www.kul.pl/files/57/festiwal/historia/program_LFN_2007.pdf (30.09.2023).
- Kowalczyk, A., Zykubek, A. (2023). *V Lubelski Festiwal Nauki 20–26 września 2008*. Pobrane z: https://www.kul.pl/files/57/festiwal/historia/program_LFN_2008.pdf (30.09.2023).
- Kozak-Siemieńska, M. (2015). Nauka drogą do Nobla. *Wiadomości Uniwersyteckie*, 8(217), 20–21.
- Kuźniarz, K. i in. (2020). *Od modelu 3D do skalpela – chirurgia twarzoczaszki*. Pobrane z: https://lui.lublin.eu/portal/lui_wyklady/modelu-3d-skalpela-chirurgia-twarzoczaszki/ (30.09.2023).

- Lekka-Kowalik, A. (2013). *Lubelski Festiwal Nauki 2013*. Pobrane: https://www.kul.pl/lubelski-festiwal-nauki-2013,art_46341.html (30.09.2023).
- Mulawa-Pachoł, E. (2001). Program Lubelskiego Festiwalu Nauki. *Wiadomości Uniwersyteckie*, 7(84), 14–16.
- Mulawa-Pachoł, E. (2004a). Festiwal Nauki. Druga odsłona. *Wiadomości Uniwersyteckie*, 1(107).
- Mulawa-Pachoł, E. (2004b). Kronika Rektorska. *Wiadomości Uniwersyteckie*, 5(111), 2.
- Mulawa-Pachoł, E. (2006). Kronika Rektorska. *Wiadomości Uniwersyteckie*, 7(131), 3.
- PAP (2011). *Ponad 800 projektów na VIII Lubelskim Festiwalu Nauki*. Pobrane z: <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news,384726,ponad-800-projektow-na-viii-lubelskim-festiwalu-nauki.html> (30.09.2023).
- PAP (2012). *W weekend początek Lubelskiego Festiwalu Nauki*. Pobrane z: <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news,391758,w-weekend-poczek-lubelskiego-festiwalu-nauki.html> (30.09.2023).
- PAP (2016). *Ponad 1,2 tys. projektów na Lubelskim Festiwalu Nauki*. Pobrane z: <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news%2C411167%2Cponad-12-tys-projektow-na-lubelskim-festiwalu-nauki.html> (30.09.2023).
- PAP (2017). *Ponad 1,1 tys. wydarzeń na Lubelskim Festiwalu Nauki*, <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news,414608,ponad-11-tys-wydarzen-na-lubelskim-festiwalu-nauki.html> (30.09.2023).
- PAP (2019). *Lublin/ We wrześniu ponad 1350 wydarzeń na festiwalu nauki*. Pobrane z: <https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news,78290,lublin-we-wrzesniu-ponad-1350-wydarzen-na-festiwalu-nauki.html> (30.09.2023).
- Skomra, S. (2018). *XV Lubelski Festiwal Nauki już w ten weekend*. Pobrane z: <https://kurierlubelski.pl/xv-lubelski-festiwal-nauki-juz-w-ten-weekend/ar/13491385> (30.09.2023).
- Szuster-Ciesielska, A. (2020). *Decoding the human coronaviruses*. Pobrane z: https://lui.lublin.eu/portal/lui_wyklady/decoding-the-human-coronaviruses/ (30.09.2023).
- Wysokiński, K.I. (2004). Dzień Nauki i II Lubelski Festiwal Nauki. *Wiadomości Uniwersyteckie*, 7(113), 39.
- Zykubek, A. (2004). *I Lubelski Festiwal Nauki 2004*. Pobrane z: https://kul.pl/cms/files/57/festiwal/historia/program_LFN_2004.pdf (30.09.2023).
- Zykubek, A. (2005). *II Lubelski Festiwal Nauki 2005*. Pobrane z: https://kul.pl/cms/files/57/festiwal/historia/program_LFN_2005.pdf (30.09.2023).
- Zykubek, A. (2006). *III Lubelski Festiwal Nauki 2006*. Pobrane z: https://www.kul.pl/files/57/festiwal/historia/program_LFN_2006.pdf (30.09.2023).
- Zykubek, A. (2020). *Chimery ludzkie*. Pobrane z: https://lui.lublin.eu/portal/lui_wyklady/chimery-ludzkie/ (30.09.2023).

Netografia

- <https://festiwalnauki.edu.pl/o-nas> (30.09.2023).
- <https://lui.lublin.eu/portal/uczelnie-lubelskich-wirtualnych-dni-nauki/> (30.09.2023).
- https://lui.lublin.eu/portal/wp-content/uploads/2020/09/LWDN_PROGRAM.pdf (30.09.2023).
- <https://lui.lublin.eu/portal/uczelnie-lubelskich-wirtualnych-dni-nauki/> (30.09.2023).
- https://lui.lublin.eu/portal/wp-content/uploads/2020/09/LWDN_PROGRAM.pdf (30.09.2023).
- <https://www.festiwal.lublin.pl/organizatorzy-i-wspolorganizatorzy/> (30.09.2023).
- <https://www.festiwal.lublin.pl/przewodnik/> (30.09.2023).
- <https://www.festiwal.lublin.pl/projekty/projekty.html> (30.09.2023).
- <https://www.youtube.com/@naukowy.belkot> (30.09.2023).

<https://www.youtube.com/@PanBelfer> (30.09.2023).

<https://www.youtube.com/@CrazyNaukaPl> (30.09.2023).

[https://us.edu.pl/event/pierwsze-forum-organizatorow-polskich-festiwalu-nauki/\(30.09.2023\)](https://us.edu.pl/event/pierwsze-forum-organizatorow-polskich-festiwalu-nauki/(30.09.2023)).

<https://eusea.info/member/marie-curie-university/> (30.09.2023).

<https://naukawpolsce.pl/aktualnosci/news%2C94806%2Cprzedstawiciele-lubelskiego-festiwalu-nauki-nagroda-dla-50-tysiecy> (30.09.2023).

LUBLIN SCIENCE FESTIVAL AS A SYNERGY OF FORMAL, INFORMAL AND NON-FORMAL EDUCATION

Abstract. The Lublin Science Festival is the largest cyclical event promoting science in the Lublin region and one of the largest science festivals in Poland. The festival is organised by five public universities in Lublin: Maria Curie-Skłodowska University, University of Life Sciences, John Paul II Catholic University of Lublin, Medical University, Lublin University of Technology, and the Lublin City Hall. Over the years, over 100 scientific, research, and public institutions from Lublin and the Lublin region have also been involved in the implementation of the project. Between 2004 and 2023, a record number of 18,324 projects popularising science have been submitted, with 51,870 people directly involved in their preparation. On average, each edition of the LFN has around 35–40 thousand registered participants. To date, a record number of 650,000 participants have visited public universities and co-organizers’s premises during the Festival. The main goal of the Lublin Science Festival is to disseminate, promote, and popularize science and scientific research in society. The festival is a perfect example of the synergy of formal, informal and non-formal education. It demonstrates, in an accessible way, the usefulness of scientific knowledge in everyday life, combines science with fun, and stimulates cognitive curiosity and interest in science among children, teenagers, adults and seniors. Importantly, it integrates the local community with the entire academic, scientific and creative environment of the Lublin region. Projects in Polish and foreign languages from all fields of science and art are presented in stationary, online and hybrid form not only in Lublin, but also in several cities throughout the Lublin Voivodeship. In 2022, the prestigious award of the 18th edition of “The Popularizer of Science 2022” competition, in the “Team” category, was presented to the Lublin Science Festival.

Keywords: Lublin Science Festival, dissemination, promotion, and popularization of science and research in society, formal, informal, and non-formal education, pro-social role of science; service to society, “The Popularizer of Science 2022” award in the “Team” category

AGNIESZKA ROGUSKA*

Specyfika pozaformalnej pracy edukacyjno-terapeutycznej z podopiecznymi młodzieżowego ośrodka wychowawczego

Streszczenie. W tekście przybliżono rozumienie edukacji pozaformalnej, szczególnie w kontekście pracy z młodzieżą niedostosowaną społecznie, przebywającą w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych. Poznajemy specyfikę pracy pozaformalnej oczami autorki artykułu, która od przeszło 5 lat pracuje w jednym z tego typu ośrodków jako psychoterapeuta uzależnień. W tekście wymieniono konkretne korzyści płynące z realizacji edukacji pozaformalnej w placówce typu młodzieżowe ośrodki wychowawcze. One nie tylko usprawniają proces edukacji, ale stanowią sedno działań resocjalizacyjnych w obszarze pozaformalnych aktywności.

Słowa kluczowe: edukacja pozaformalna, młodzieżowy ośrodek wychowawczy, resocjalizacja, młodzież niedostosowana społecznie, nieletni

Jesteś tym, co robisz, a nie tym, co mówisz, że zrobisz.

Carl Jung

Wprowadzenie

Pozaformalne sposoby edukacji doskonale wpisują się we współczesny model uczenia się. Są elementem łączącym kształcenie ustawiczne z kształceniem przez całe życie (Marcinkiewicz, 2013, s. 46–53). Nie ma przymusu uczenia się, a dzięki temu proces edukacji postępuje w atmosferze sprzyjającej uczeniu się. Jest dobrowolnym wyborem uczącego się i pozwala czerpać z nauki przyjemność oraz realne korzyści w postaci np. nowych umiejętności. Uczenie się w tym przypadku może być zaplanowanym przez daną osobę lub opiekuna działaniem wspierającym uczenie się formalne lub/i sam proces uczenia się.

* Agnieszka Roguska, dr, pedagog, psychoterapeuta uzależnień, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach; e-mail: agnieszka.roguska@uph.edu.pl.

Edukacja pozaformalna to niezbędny element uczenia się przez całe życie (LLL – *lifelong learning*), a jej realizacja ma miejsce na wszystkich etapach edukacji. Ideą LLL jest aktywność edukacyjna obejmująca wszystkie trzy formy kształcenia: edukację formalną, pozaformalną i nieformalną. Działania edukacyjne służą nabywaniu, doskonaleniu wiedzy, umiejętności oraz kompetencji w obszarze życia osobistego, zawodowego, społecznego i obywatelskiego. W wyniku edukacji pozaformalnej nie nabywa się oficjalnych certyfikacji, ale otrzymuje się większe perspektywy samorozwoju, poszerza samoświadomość, zwiększa poczucie własnej wartości oraz sprawczości.

Barbara Kromolicka (2021, s. 30–31) podkreśla, że praca z młodzieżą niedostosowaną społecznie wymaga specjalnej organizacji pracy wychowawczej, prowadzenia kształcenia, wykorzystania metod i form pracy wymagających zaangażowanego podejścia, budującego specyficzną płaszczyznę bliskości z wychowankiem i jego problemami, opartą na wzajemnym zaufaniu. Jest to trudne i nie ma gotowych scenariuszy, tym bardziej proces edukacyjny dotyczy młodzieży niedostosowanej społecznie, pogubionej zaburzonej i z różnego rodzaju obciążeniami rodzinnymi. Marek Konopczyński (2009; 2014, s. 13–28) szeroko opisywał zalety twórczej resocjalizacji, która także wpisuje się doskonale w edukację pozaformalną, przyczyniając się do ponownej socjalizacji osób nieprzystosowanych społecznie.

Proces edukacyjny prowadzony jest przez podmioty rządowe i pozarządowe, organizacje społeczne, stowarzyszenia branżowe, różne fundacje itp. W niniejszym artykule odnosi się do edukacji pozaformalnej w młodzieżowym ośrodku wychowawczym. Przybliżono specyfikę pracy w miejscu, gdzie odbywa się resocjalizacja i różnego typu działania pozaformalne. Autorka od ponad 5 lat prowadzi terapię uzależnień w jednym z ośrodków – Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym w Gostchorzy (woj. mazowieckie) i podaje konkretne przykłady działań, które nie tylko usprawniają proces edukacji, ale stanowią sedno działań resocjalizacyjnych w obszarze pozaformalnych aktywności.

Edukacja pozaformalna

W latach 60. i 70. XX wieku Paul Fordham (1993, s. 110) wyszczególnił cztery kluczowe elementy związane z kształceniem pozaformalnym: 1) miejsce realizacji zajęć wyznaczone jest zarówno w obrębie instytucji edukacyjnych, jak i poza nimi; 2) uczestnicy to osoby w różnym przedziale wiekowym, lecz o ściśle określonych potrzebach; 3) program kształcenia pozaformalnego skoncentrowany jest na osiągnięciu określonych celów; 4) wskazana jest elastyczność w organizacji, metodach nauczania, czyli przekazywania wiedzy.

Edukację nieformalną można podzielić na takie formy, jak:

- *face-to-face*: szkolenia, kursy, seminaria, warsztaty itp.;
- kształcenie na odległość: kursy na odległość, webinaria.

W dokumentach Unii Europejskiej podkreśla się znaczenie łączenia edukacji formalnej i pozaformalnej jako form kształcenia całościowego, całożyciowego. Edukacja pozaformalna może przejawiać się poprzez oferowane programy szkoleniowe, projekty różnych instytucji – bibliotek, stowarzyszeń, szkół muzycznych, miejskich domów kultury, teatrów, a także inne formy, które oferują aktywny, zaplanowany sposób spędzania czasu wolnego. Organizacja edukacji pozaformalnej może uwzględniać aktywności związane z rozwijaniem: zainteresowań i uzdolnień wychowanków, kompetencji społecznych i emocjonalnych, samodzielności wychowanków, odpowiadać kierunkowi dalszej drogi rozwoju młodych ludzi i umożliwiać uczestnictwo w międzynarodowej wymianie młodzieży (Kromolicka, 2021, s. 37).

Edukacja pozaformalna jest kształceniem, szkoleniem i uczeniem się, które nie prowadzi wprost do uzyskania kwalifikacji. Zbliżonymi terminami do edukacji pozaformalnej są: szkolenie, doksztalcenie, doskonalenie zawodowe, douczanie, podnoszenie kwalifikacji. Chodzi o uczestnictwo np. w kursach języka obcego, kursach na prawo jazdy, wycieczkach i obozach przyrodniczych. Uczenie nieformalne może być procesem samoistnym w toku uczenia się przy okazji realizacji innych celów (Sławiński, 2011, s. 28–30). Do uczenia się pozaformalnego można także zaliczyć zabawę, grę, praktyczne działanie, codzienne doświadczenie. Istotne jest przy tym to, aby uczestnicy przystąpili do tych aktywności dobrowolnie, bez przymusu. Aktywność może odbywać się na terenie szkoły lub poza nią – miejsce nie jest istotne. Efektem tego typu edukacji będzie nabycie doświadczenia, wiedzy, umiejętności i przeorganizowanie postaw.

UNESCO przedstawiło system edukacji dorosłych, na który składają się trzy uznane podsystemy: formalny, nieformalny i pozaformalny. Charakterystyczną cechą edukacji pozaformalnej jest to, że jest ona uzupełniająca, alternatywna lub komplementarna w stosunku do edukacji formalnej. Może mieć charakter zawodowy (szkolenia i kursy zawodowe, staże itp.) i pozazawodowy (kursy pozazawodowe, konferencje, seminaria, uniwersytety trzeciego wieku itp.). Może odbywać się w formie krótkich szkoleń, kursów, warsztatów, seminariów i innych form kształcenia. Może też cechować się różnym poziomem intensywności i wymagać od osób uczących się różnego poziomu zaangażowania. Uczestnictwo w edukacji pozaformalnej nie prowadzi zazwyczaj do zdobywania uznawanych kwalifikacji zgodnie z ich rozumieniem przyjmowanym w ISCED (UNESCO, 2012).

W Polsce poszczególne rodzaje edukacji pozaszkolnej kształtowały się w XXI wieku, natomiast za granicą już od połowy XIX wieku (Fordham, 1993, s. 110). Ważne w kontekście wyzwań dla edukacji pozaformalnej jest organizowanie kół zainteresowań uczniów, które będą zaspokajać ich ciekawość, poszerzać dotychczasową wiedzę i rozbudzać talenty. Obecnie istotne jest również organizowanie

w ramach istniejących kół zainteresowań działań na rzecz dobra innych. „Edukacja nieformalna to ciąg czynności podejmowanych w celu samodzielnego nauczenia się czegoś lub proces uczenia się, któremu towarzyszą inne aktywności, np. uczestnictwo w różnych wydarzeniach lub aktywnościach o charakterze rekreacyjnym. Dla tego rodzaju edukacji istnieją pojęcia zamiennie, takie jak: «kształcenie incydentalne», «samodzielne uczenie się», «samokształcenie», «uczenie się w toku pracy», «uczenie się przez praktykę», «uczenie się przez zabawę». Edukacja nieformalna definiowana jest jako «zdobywanie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych w toku różnorodnych aktywności poza zorganizowanymi formami kształcenia»” (Sławiński, 2011, s. 28–30).

Wzmógłony rozwój edukacji pozaformalnej i nieformalnej rozpoczął się po publikacji raportów Unii Europejskiej: *Młodzież w działaniu* (Efekty uczenia się..., 2014) oraz *Uczyć się inaczej* (Szłęk, 2014). Na podstawie zawartych w raportach wniosków opracowano dla każdej z wymienionych form charakterystyczne cechy, które rozdzieliły ich rolę i funkcje od kształcenia formalnego. Edukacja pozaformalna definiowana jest jako uczenie się zorganizowane instytucjonalnie, jednak poza programami kształcenia i szkoleniami prowadzonymi do uzyskania kwalifikacji zarejestrowanej (Sławiński, 2011). Miejscem edukacji pozaformalnej są najczęściej instytucje o charakterze edukacyjnym, np. uczelnie, muzea, centra nauki, domy kultury. Dodatkowo każda forma edukacji pozaformalnej objęta jest programem nauczania, który zakłada pewne cele do zrealizowania. Ważnym aspektem tej formy edukacji jest także wykorzystywanie nowoczesnych form pracy, np. warsztatów interaktywnych, podczas których stosuje się metody WebQuest, map mentalnych, metaplanów.

Specyfika działalności młodzieżowych ośrodków wychowawczych (MOW)

Wielu autorów zajmujących się procesem resocjalizacji, jak Wiesław Ambrozik (2016), Bronisław Urban i Jan M. Stanik (2007), Irena Pospiszyl (2014), Tadeusz Wolan (2005), Lesław Pytka (2000) czy Marek Konopczyński (1996), podkreśla konieczność różnorodnych działań w procesie resocjalizacji dzieci i młodzieży. Praca z nieletnimi powinna polegać w głównej mierze na rozwoju podopiecznego, dbaniu o jego pozytywną zmianę, niwelowaniu, a najlepiej likwidowaniu przejawów nieprzystosowania społecznego.

Ustawa (2022) o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich zakłada, że w stosunku do nieletniego może być zastosowany środek wychowawczy w postaci umieszczenia go np. w MOW celem wzmocnienia jego świadomości odpowiedzialności za własne czyny, przeciwdziałania demoralizacji nieletnich i dopuszczaniu się przez nich czynów karalnych oraz stwarzania warunków powrotu do normalnego życia w od-

niesieniu do tych, którzy popadli w konflikt z prawem lub łamali zasady współżycia społecznego. Młodzieżowe ośrodki wychowawcze mieszczą się w systemie oświaty (Ustawa, 2016). Funkcjonują cały rok, przez wszystkie dni tygodnia. Na terenie ośrodka znajduje się szkoła, z której korzystają podopieczni. „Rolą młodzieżowych ośrodków wychowawczych jest stopniowe niwelowanie deficytów poznawczych i emocjonalnych, nauka właściwych relacji interpersonalnych oraz prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie. Cele te realizowane są poprzez: zintegrowaną działalność dydaktyczną, korekcyjno-wyrównawczą, opiekuńczą i terapeutyczną, przygotowanie do pracy zawodowej, odnalezienie się na rynku pracy, współpracę z rodzicami oraz z organizacjami i stowarzyszeniami społecznymi działającymi na rzecz dzieci, młodzieży i rodziny” (Działalność resocjalizacyjna, 2017).

Młodzieżowe ośrodki wychowawcze przeznaczone są dla młodzieży w wieku 10–18 lat, wobec której sądy wydziału rodzinnego i nieletnich w trybie ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich zastosowały środek wychowawczy w postaci umieszczenia w MOW. Ustawodawca przewiduje możliwość przedłużenia pobytu nieletniego w MOW-ie po uzyskaniu przez niego pełnoletniości do momentu ukończenia szkoły, nawet do 21. roku życia. To w połączeniu z innymi czynnikami ryzyka, takimi jak: niskie kompetencje wychowawcze rodziców, uzależnienia, przestępczość, brak stabilizacji zawodowej, prowadzi do rozwoju zjawiska niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży.

Zadaniem MOW-ów jest eliminowanie przyczyn i przejawów niedostosowania społecznego oraz przygotowanie wychowanków do życia zgodnego z obowiązującymi normami społecznymi i prawnymi. Według stanu na 23 września 2022 roku w Polsce funkcjonuje 90 MOW, w tym 52 placówki dla chłopców, 27 placówek dla dziewcząt i 10 placówek koedukacyjnych. Dla nieletnich w normie intelektualnej przeznaczonych jest 89 placówek¹.

Wychowankowie trafiający do MOW, czy do jakiegokolwiek innej placówki poza domem, przeżywają emocje podszyte strachem, niechęcią, poczuciem krzywdy i niesprawiedliwością związaną z wyrwaniem ich z naturalnego środowiska, czyli przymusowym skierowaniem do ośrodka (Dobijański, 2022, s. 19). Po przyjęciu do MOW-u dla każdego podopiecznego trzeba stworzyć Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny (IPE-T).

¹ System Kierowania – Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze. Pobrane z: <https://www.ore.edu.pl/2017/10/system-kierowania-mlodziejowe-osrodki-wychowawcze/> (23.07.2023).

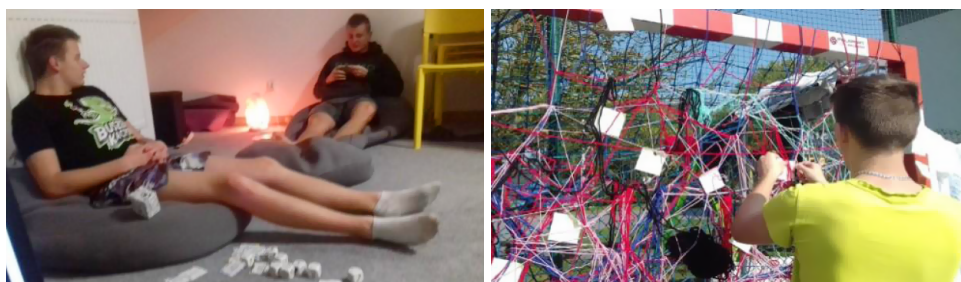
Edukacja nieformalna na przykładzie Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego w Gostchorzy

Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Gostchorzy jest niepublicznym ośrodkiem resocjalizacyjnym dla chłopców w wieku 13–18 lat, funkcjonującym w systemie całodobowym i całorocznym. Celem jest wychowanie i wspieranie w rozwoju młodzieży znajdującej się w sytuacji kryzysowej. „Młodzieżowe ośrodki wychowawcze (MOW) w systemie resocjalizacji nieletnich są instytucjami typu opiekuńczo-wychowawczego, które wchodzi w struktury resortu edukacji narodowej. Ich głównym celem jest pomoc dzieciom i młodzieży zagrożonej demoralizacją lub niedostosowaniem społecznym, bądź wobec których sąd rodzinny orzekł zdemoralizowanie lub niedostosowanie społeczne. Do ośrodków trafiają nieletni, którzy z różnych względów popadli w konflikty z prawem. W większości przypadków niedostosowanie społeczne powiązane jest z niepowodzeniami szkolnymi” (Śliwa, 2013, s. 53). Młodociani, czyli osoby do 18. roku życia, trafiają do MOW-ów głównie z powodu demoralizacji. Pod tym pojęciem kryje się szczególnie intensywna i względnie trwała postać nieprzystosowania społecznego, brak przestrzegania wartości obowiązujących w społeczeństwie (Górecki, Stachowiak, 2007, s. 16; Sienkiewicz, 1988). Jako demoralizujące traktuje się także notoryczne unikanie realizowania obowiązku szkolnego.

Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Gostchorzy to nowoczesny ośrodek cieszący się dobrą renomą i dysponujący bogatym zapleczem wspomagającym proces resocjalizacji. Można tu wymienić: tężnię solankową, saunę w środku budynku i saunę na zewnątrz, obserwatorium astrologiczne, nowoczesną siłownię, dwie świetlice, bibliotekę, stołówkę, trzy kuchnie, stację kajakową. Funkcjonuje również oddzielny domek, w którym swoje zadania realizuje grupa usamodzielnienia, czyli ci, którzy wyróżniają się swoim dobrym funkcjonowaniem w placówce oraz na przepustkach i w niedługim czasie osiągną pełnoletniości. Przygotowywani są oni do opuszczenia ośrodka jako świadomi i odpowiedzialni młodzi ludzie.

Dla wybranych osób ośrodek współfinansuje kurs na prawo jazdy. Pod okiem konserwatora podopieczni uczą się naprawiania wszystkiego, co w ośrodku ulegnie zniszczeniu, np. stolików, krzeseł, szafek, łóżek, ławek, sprzętu sportowego, zamków. Przy okazji uczą się dbać o wspólne mienie, koszą trawniki, grabią liście, konserwują sprzęt sportowy i wodny. To umiejętności warsztatowe, które ćwiczą konkretne i praktyczne kompetencje. Tego typu ośrodki nie posiadają personelu sprząającego. Wszystkie pomieszczenia są sprzątane przez podopiecznych, włącznie z łazienkami, korytarzami, klasami i terenem wokół budynków ośrodka. Dyżury wyznaczane są w taki sposób, żeby każdy z wychowanków uczestniczył we wszelkich zajęciach. Przed każdym posiłkiem odpowiedzialni dyżurni przygotowują stoły i nakrycia, a w weekendy i święta przyrządzają jedzenie pod okiem wychowawcy.

Wychowankowie uczestniczą regularnie w różnego rodzaju warsztatach, spotkaniach autorskich i wolontariacie. Prowadzone są zajęcia z socjoterapii i treningu zastępowania agresji. Wiele znanych osobistości, głównie ze świata sportu, odwiedza ośrodek, przeprowadzając warsztaty i na swoim przykładzie dając świadectwo tego, jak radzić sobie z życiowymi porażkami i przeciwnościami losu. Regularnie prowadzone są warsztaty krawieckie, treningi zastępowania agresji, warsztaty socjoterapeutyczne, treningi umiejętności społecznych, treningi relaksacji, indywidualne sesje psychoterapii uzależnień i grupowa psychoedukacja. Ponadto prowadzone są zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, logopedyczne bądź inne o charakterze terapeutycznym, np. psychoterapia uzależnień.



Fot. 1 i 2. Zajęcia pozaformalne (ze zbiorów własnych autorki)

Młodzi ludzie poprzez uczestnictwo w nieformalnych zajęciach uczą się organizacji czasu i bardzo prozaicznych czynności oraz aktywności samoobsługowych. Aktywnie i od wielu lat ośrodek w Gostchorzy współpracuje ze Stowarzyszeniem na rzecz Osób Dotkniętych Chorobą Alkoholową, Narkomanią i Hazardem „SZANSA” z siedzibą w Siedlcach. W ośrodku działa wiele sekcji i kół zainteresowań: ogólnorozwojowa, zajęć artystycznych, pływacka, jazdy konnej, malowania na szkle, kajakarska, tenisa stołowego, piłki nożnej, hokejowa, turystyki rowerowej, historyczno-patriotyczna, kulinarna, majsterkowania, filmowa, informatyczna, astronomiczna, ekologiczna.

Wychowankowie MOW w Gostchorzy mogą uczestniczyć w wolontariacie. Organizowane są wyjazdy do świetlicy socjoterapeutycznej w Siedlcach, gdzie wychowankowie pomagają odrabiać lekcje, organizują czas wolny. Ponadto biorą udział w różnego rodzaju akcjach charytatywnych i zbiórkach, m.in. żywności, czy udzielają się w Wielkiej Orkiestrze Świątecznej Pomocy².

² Wolontariat. Pobrane z: <http://mowgostchorz.pl/osrodek/galeria/nggallery/2017/Wolontariat> (20.07.2023).

Podsumowanie i wnioski

Edukacja pozaformalna to uczenie się przez działanie i doświadczanie. Daje ogromne możliwości nabywania konkretnych kompetencji, umiejętności. Niweluje i uzupełnia braki wyniesione ze szkoły i z domu w szeroko rozumianej edukacji, np. w zakresie postrzegania osób z niepełnosprawnościami, dbania o siebie i środowisko, rozumienia swoich potrzeb i bazowania na potencjałach, współpracy w zespole, szacunku do inności i odmienności. Młodociani uczą się odwagi w podejmowaniu nowych wyzwań, eksperymentowaniu w ramach nowych aktywności. Ponadto uczeni są akceptowania własnych błędów czy porażek, które wzbogacają i uczą podejmowania ryzyka bez destruktywnej krytyki. Kształtowana jest u nich odpowiedzialność społeczna, dążenie do realizacji swoich celów oraz potrzeba wzbogacania wiedzy.

Młodzieżowy ośrodek wychowawczy jest doskonałym przykładem tego, że edukacja pozaformalna jest nie tylko wskazana, ale wręcz niezbędna. Siedzenie w ławkach klasowych na tradycyjnych zajęciach jest trudne, zwłaszcza że każdy z podopiecznych ma innego typu problemy, w tym zazwyczaj z samą nauką (zaległości, awersja do nauki, zaburzenia typu ADHD, nieprzystosowanie społeczne, przejawy agresji werbalnej i fizycznej, obniżenie normy intelektualnej, zaburzenia psychiczne, uzależnienia). W jednej placówce funkcjonują klasy z kompletnie sobie obcymi uczniami w trudnym wieku adolescencji, którzy znaleźli się w danym ośrodku decyzją sądu. Wszystkie działania edukacyjne w młodzieżowym ośrodku wychowawczym noszą znamiona edukacyjno-wychowawczo-terapeutycznych.

Realizacja edukacji pozaformalnej w MOW-ach służy:

- dobremu opanowaniu podstawowych umiejętności życiowych;
- skoncentrowaniu uwagi na konstruktywnej realizacji własnych potrzeb;
- budowaniu prawidłowych relacji i nabywaniu umiejętności ich podtrzymywania lub rezygnacji w przypadku destrukcyjnych zachowań członków danej grupy;
- odkrywaniu i podtrzymywaniu zainteresowań;
- podejmowaniu prób rozwiązywania problemów, a nie uciekania od nich;
- rozpoznawaniu oznak destrukcyjnych zachowań, np. sięgania po substancje psychoaktywne, ranienia siebie lub innych;
- odwadze w proszeniu o wsparcie i pomoc;
- zwiększeniu poczucia własnej wartości;
- nauce racjonalnego gospodarowania pieniędzmi oraz czasem wolnym;
- przestrzeganiu norm i zachowań życia społecznego;
- lepszemu poznaniu siebie, swoich schematów funkcjonowania, potencjałów i ograniczeń;
- traktowaniu doświadczania niepowodzeń i porażek jako lekcji, a nie nieudolności;
- braniu odpowiedzialności za własne życie.

Bibliografia

- Ambrozik, W. (2016). *Pedagogika resocjalizacyjna. W stronę społeczeństwa systemu oddziaływań*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Dobijański, M. (2022). *Metody pracy z uczniem nieprzystosowanym społecznie. Podmiotowość i dialog w relacji resocjalizacyjnej*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Działalność resocjalizacyjna młodzieżowych ośrodków wychowawczych. Informacja o wynikach kontroli* (2017). Pobrane z: <https://www.nik.gov.pl/plik/id,15816,vp,18331.pdf> (7.02.2023).
- Fordham, P.E. (1993). *Informal, non-formal and formal education programmes' in YMCA George Williams College ICE301 Lifelong Learning Unit 2*. London: YMCA George Williams College.
- Górecki, P., Stachowiak, S. (2007). *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich. Komentarz. Praktyczne komentarze*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Konopczyński, M. (1996). *Twórcza resocjalizacja: wybrane metody pomocy dzieciom i młodzieży*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej, Editions Spotkania.
- Konopczyński, M. (2009). *Metody twórczej resocjalizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, Pedagogium.
- Konopczyński, M. (2014). *Twórcza resocjalizacja: zarys koncepcji rozwijania potencjałów. Resocjalizacja Polska, 7, 13–28*.
- Kromolicka, B. (2021). *Edukacja nieformalna jako komponent twórczej resocjalizacji w MOW. Resocjalizacja Polska, 22, 29–43*.
- Marcinkiewicz, A. (2013). *Pozaformalne i nieformalne aspekty edukacji akademickiej. Ogrody Nauk i Sztuk, 3, 46–53*.
- Pospiszył, I. (2014). *Patologie społeczne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pytko, L. (2000). *Pedagogika resocjalizacyjna: wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej.
- Raport Efekty uczenia się w Programie „Młodzież w działaniu”* (2014). Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Sienkiewicz, Z. (1988). *Sporne kwestie wokół pojęcia demoralizacji i nieprzystosowania społecznego nieletnich*. W: T. Bojarski (red.), *Postępowanie z nieletnimi. Orzekanie i wykonywanie środków wychowawczych i poprawczych* (s. 166–183). Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Sławiński, S. (red.) (2011). *Słownik kluczowych pojęć związanych z krajowym systemem kwalifikacji*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <https://www.ibe.edu.pl/images/wydawnictwo/ulotki/slownik-krk.pdf> (2.05.2023).
- System Kierowania – Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze*. Pobrane z: <https://www.ore.edu.pl/2017/10/system-kierowania-mlodziezowe-osrodki-wychowawcze/> (23.07.2023).
- Szłęk, A. (2014). *Uczyć się inaczej. Kompendium wiedzy o edukacji pozaformalnej na podstawie doświadczeń uczestników i uczestniczek Programu „Młodzież w działaniu” (2007–2013)*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Śliwa, S. (2013). *Wybrane problemy resocjalizacji nieletnich w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*. Opole: Instytut Śląski.
- UNESCO (2012). *Edukacja formalna, nieformalna i pozaformalna*. International Standard Classification of Education ISCED 2011. Montreal.
- Urban B., Stanik J.M. (red.) (2007). *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna*. T. 1–2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe. Pobrane z: <https://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=akt&qplikid=4186> (21.07.2023).
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich. Pobrane z: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20220001700/T/D20221700L.pdf> (17.02.2023).
- Warchoł, T. (2022). Współczesne kierunki rozwoju edukacji w społeczeństwie edukacyjnym. *Kultura – Przemiany – Edukacja*, X, 147–155.
- Witkowski, J. *Szkola po pandemii ponownie czy od nowa?* Pobrane z: <https://publica.pl/teksty/szkola--po-pandemii-ponownie-czy-od-nowa-68993.html> (17.07.2023).
- Wolan, T. (2005). *Resocjalizacja: uwarunkowania, doświadczenia, projekty zmian (Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy – korektywną uczącą się organizacją)*, Chorzów: Biuro Wydawnictwa i Upowszechnień Kontrakt.
- Wolontariat*. Pobrane z: <http://mowgostchorz.pl/osrodek/galeria/nggallery/2017/Wolontariat> (20.07.2023).

THE SPECIFICITY OF NON-FORMAL EDUCATIONAL AND THERAPEUTIC WORK WITH CHARGES OF THE YOUTH EDUCATION CENTER

Abstract. The text describes the understanding of non-formal education, especially in the context of working with socially maladjusted youth staying in Youth Education Centres. We get to know the specificity of informal work through the eyes of the author of the article, who has been working in one of these centers as an addiction psychotherapist for over 5 years. The text lists specific benefits of implementing non-formal education in an institution such as Youth Education Centres. They not only improve the education process, but are the core of social rehabilitation activities in the area of non-formal activities.

Keywords: non-formal education, Youth Education Center, rehabilitation, socially maladjusted youth, minors

MAŁGORZATA OLEJARZ^{*}
KALINA PATEK^{**}

Centrum Aktywności Społecznej w Nowej Soli jako przestrzeń animacji i integracji społecznej

Streszczenie. W artykule zaprezentowano Centrum Aktywności Społecznej (CAS) powołane do życia w 2022 roku przez Urząd Miejski w Nowej Soli i funkcjonujące w ramach tamtejszego Wydziału Spraw Społecznych. Pomimo że nowosolskie Centrum ma niedługą historię, to jego koncepcja funkcjonowania, a także szereg podjętych przez nie do tej pory inicjatyw i działań pozwala uznać to miejsce za przykład dobrej praktyki w zakresie animacji i integracji społecznej. Autorki we wprowadzeniu wskazały na znaczenie animacji społecznej dla kształtowania się postaw obywatelskich, wzmacniania więzi międzyludzkich i umiejętności współpracy oraz budowania i rozwijania kapitału społecznego. Przedstawiły też genezę CAS w Nowej Soli oraz główne jego założenia, zadania i wyznaczone kierunki działania. Opisały infrastrukturę i zasoby Centrum, a także jego rezydentów i odbiorców realizowanych działań. W artykule zaprezentowały wybrane przykłady różnych inicjatyw, akcji i cyklicznych wydarzeń potwierdzających, że dzięki Centrum udało się w Nowej Soli stworzyć wielozakresową przestrzeń dla animacji i integracji społecznej mieszkańców; przestrzeń, która posiada ogromny potencjał oraz duże szanse i możliwości dalszego rozwoju.

Słowa kluczowe: centrum aktywności społecznej, animacja społeczna, integracja społeczna

Wprowadzenie

Od mniej więcej dwóch dekad można zauważyć, że w Polsce rozwija się trend, który ma na celu pobudzenie aktywności społecznej zarówno poprzez działania oddolne, podejmowane np. przez organizacje pozarządowe, jak i poprzez samorządy kreujące sytuacje na poziomie formalnym i pozaformalnym. Praca w środowisku lokalnym oparta na zasobach infrastrukturalnych i potencjale mieszkańców aktywizuje społeczność lokalną i jest nazywana animacją kultur lokalnych lub animacją

^{*} Małgorzata Olejarz, dr, prof. UZ, Uniwersytet Zielonogórski, Wydział Nauk Społecznych, Instytut Pedagogiki, Zakład Andragogiki i Metodologii Badań Społecznych, Pracownia Animacji Kultury; e-mail: m.olejarz@wns.uz.zgora.pl.

^{**} Kalina Patek, mgr, inspektor ds. współpracy z organizacjami pozarządowymi w Wydziale Spraw Społecznych Urzędu Miejskiego w Nowej Soli, animatorka w Centrum Aktywności Społecznej, animatorka kultury, edukatorka, inicjatorka i koordynatorka projektów z zakresu edukacji kulturowej i aktywizacji społeczności lokalnej, ambasadorka teatru ilustracji Kamishibai; e-mail: cas@nowasol.pl.

społeczną czy też animacją lokalną. W literaturze przedmiotu określono, że „profesjonalna” animacja społeczna prowadzona jest na czterech poziomach:

- z indywidualnymi członkami społeczności, by pomóc im stać się bardziej aktywnymi;
- z lokalnymi grupami lub organizacjami, by pomóc im rozwinąć się i być bardziej skutecznymi;
- z sieciami grup i organizacji, by pomóc im współpracować i zyskać zbiorową siłę;
- z władzami publicznymi, specjalistycznymi agencjami i biznesem, by pomóc im zrozumieć dynamikę życia społeczności lokalnej, pośredniczyć w udzielanym przez nich wsparciu oraz zwiększyć szansę świadczenia przez nich usług lepiej zaspokajających potrzeby społeczności (Łuszczczyńska, Rybka, 2013, s. 11).

Rozwój animacji lokalnej ma ogromny wpływ na kształtowanie się postaw obywatelskich, wzmocnienie więzi międzyludzkich i umiejętność współpracy, co przekłada się bezpośrednio na łatwiejsze osiągnięcie celów przez społeczność. To z kolei ma przełożenie nie tylko na rozwój społeczny, ale także ekonomiczny. W społeczności, która sobie ufa, łatwiej wdrażać projekty, zarówno społeczne, jak i biznesowe. Trzeba podkreślić, że istotny wpływ na rozwój relacji mieszkańców i tworzenie jej sieci ma postać animatora społecznego, który pracuje w danej społeczności. Rola animatorów społecznych, których zadaniem jest praca ze społecznością lokalną, jest nie do przecenienia, ponieważ to oni uruchamiają wewnętrzną energię, która tkwi w ludziach, w danym środowisku, otwierają ich na zmianę, pomagają im identyfikować problemy, inspirują ich do działania, tworzą relacje i budują współpracę opartą na wspólnych wartościach.

Naturalna kolej rzeczy sprawiła, że zaczęto szukać form organizacji, instytucjonalizacji, sposobu zarządzania przejawami oddolnej aktywności w mieście. W szybkim tempie zaczęto tworzyć ośrodki, które najczęściej przyjmowały nazwę „centrum aktywności społecznej” lub „centrum aktywności lokalnej”. Zarządzania tymi centrami podejmowały się różne podmioty i instytucje, a jednostki samorządu terytorialnego szukały sposobu na to, aby proces organizacji był jak najbardziej efektywny, zarówno dla mieszkańców, jak i dla władz gminy (Patek, 2020).

Jednym z takich ośrodków jest Centrum Aktywności Społecznej (CAS) powołane do życia przez Urząd Miejski w Nowej Soli i funkcjonujące w ramach Wydziału Spraw Społecznych, które choć ma niedługą historię (od kwietnia 2022 roku), to jego koncepcja funkcjonowania, a także szereg podjętych do tej pory inicjatyw i działań pozwala w naszym odczuciu uznać je za przykład dobrej praktyki w zakresie animacji i integracji społecznej.

Nowa Sól – miasto odrodzone

Centrum Aktywności Społecznej, o którym tu mowa, powstało w Nowej Soli – mieście niespełna 40-tysięcznym, położonym nad Odrą, które jest trzecim miastem pod względem wielkości w regionie lubuskim. Uchodzi ono za symbol odrodzenia i znakomity przykład na to, jak w ciągu dwudziestu kilku lat miasto określane kiedyś jako będące „w ruinie” może przeistoczyć się w lidera gospodarczego w regionie. Mieszkańcy Nowej Soli zapłacili bardzo wysoką cenę za skutki transformacji ustrojowej i gospodarczej. Pod koniec lat 90., po upadku większości firm, w tym również flagowych, z których miasto wcześniej słynęło (Fabryki Nici „Odra” i Zakładów Metalurgicznych „Dozamet”), bezrobocie dotknęło co drugą rodzinę, a dodatkowym problem był znaczący wzrost przestępczości. Nowosolanie uważają, że ich miasto uratowały „krasnale”, tj. gipsowe figurki krasnali produkowane na rynek niemiecki, które pozwoliły im przetrwać najtrudniejsze chwile. Walka mieszkańców i władz miasta o wyprowadzenie Nowej Soli z zapaści i o jej lepsze nowoczesne oblicze była prowadzona w sposób zdeterminowany, konsekwentny i bardzo skuteczny. Dzisiaj Nowa Sól to lider gospodarczy w regionie, ze Specjalną Strefą Ekonomiczną i Przemysłową, w której wybudowano wiele fabryk będących częścią światowych koncernów. Miasto odrodziło się, świetnie prosperuje gospodarczo, praktycznie nie ma problemu bezrobocia, ma natomiast ogromny potencjał.

Po okresie tzw. twardej rewitalizacji, czyli kilkunastoletniej walki o rozwój gospodarczy i ekonomiczny, infrastrukturę i odbudowanie rynku pracy, przyszedł czas na tzw. rewitalizację miękką, czyli uznanie, że proces ten musi też oznaczać włączenie społeczne i społeczną integrację. Przyszedł czas na – jak to określano – „przesunięcie wajchy” w stronę spraw społecznych, w tym również czas na dużą inwestycję, której celem byłby rozwój kapitału społecznego. Idea ta zbiegła się z reformą oświaty, która spowodowała likwidację gimnazjów – po jednym z nich pozostał ogromny, dwupoziomowy budynek z wielkim ogrodem i boiskiem, które władze miasta musiały zagospodarować. Do tego doszła trudna sytuacja lokalowa wielu organizacji pozarządowych działających w Nowej Soli, a także Środowiskowego Domu Samopomocy, który funkcjonował w trudnych warunkach, niesprzyjających potrzebom jego podopiecznych. Jeszcze jednym z powodów był pomysł na utworzenie w Nowej Soli dziennego domu seniora z programu rządowego Senior+.

Tych kilka powodów stało się w 2020 roku zaczynem idei stworzenia Centrum Aktywności Społecznej, które uroczyście zostało otwarte 27 kwietnia 2022 roku. Środki na tę inwestycję (ponad 6 mln zł) pochodziły z budżetu miasta, budżetu państwa oraz funduszy unijnych.

Infrastruktura, zasoby i zadania Centrum Aktywności Społecznej

Stworzone w Nowej Soli CAS jest największym obszarowo tego typu centrum w Polsce, a Nowa Sól jest pierwszym miastem w woj. lubuskim (i jak na razie jedynym), które postanowiło stworzyć od podstaw tego typu placówkę posiadającą własne zasoby, wizję i jasno określone kierunki działania.



Fot. 1. Budynek CAS w Nowej Soli (z archiwum CAS) i logo

Centrum powstało w budynku po dawnym gimnazjum, którego powierzchnia użytkowa to prawie 3 tys. m², a działka okalająca je wraz z terenami zielonymi i boiskiem Orlik wynosi ponad 1 ha. Ta przestrzeń ma dla idei działania CAS bardzo duże znaczenie – cały obszar nowosolskiego Centrum, wraz z przyległym terenem, służyć ma szeroko rozumianej aktywizacji, animacji i integracji społecznej poprzez podejmowane tam różnorodne inicjatywy i działania. Na przykład w części terenu zielonego z wydzielonym obszarem do uprawy roślin seniorzy, podopieczni Środowiskowego Domu Samopomocy, osoby młode oraz dzieci poprzez wspólną uprawę roślin, warzyw, kwiatów, ziół mogą aktywnie uczestniczyć w procesie animacji i integracji społecznej. Organizacja przestrzeni pozwala wszystkim uczestnikom korzystać również z zajęć hortiterapii. Tak rozległy zielony teren stwarza też znakomite warunki dla integracyjnej strefy aktywności mieszkańców miasta i osób z niepełnosprawnościami. Teren jest wyposażony m.in. w zewnętrzną siłownię, sensoryczny plac zabaw, tor do boccii, altany i wiaty, ogród sensoryczny oraz skwery zielone wykorzystywane do wszelkich działań animacyjnych i integracyjnych, pikników, pokazów, spektakli, koncertów i spotkań mieszkańców miasta.



Fot. 2. Budynek i teren CAS przed zagospodarowaniem (z archiwum CAS)

W skład infrastruktury i zasobów będących do dyspozycji użytkowników wchodzi też znajdujące się w budynku pomieszczenia biurowe, salka konferencyjna, sala gimnastyczna z wyposażeniem, sala wspólna z aneksem kuchennym oraz pomieszczenia magazynowe, a także wyposażenie plenerowe niezbędne przy organizacji wydarzeń na terenie otwartym (kanały najazdowe, siłowe przedłużacze elektryczne, ławy, krzesła, stoły cateringowe, sprzęt nagłaśniający itp.).

Warto dodać, że na terenie Centrum każda z osób, w tym z niepełnosprawnościami, ma zagwarantowane bezpieczeństwo i pełen komfort przebywania oraz pełną dostępność do zasobów CAS. Planując przestrzeń Centrum, zadbano o wszelkie niezbędne rozwiązania architektoniczne i techniczne, umożliwiające osobom o szczególnych potrzebach swobodne korzystanie z obiektu i przestrzeni¹.

¹ Rozwiązania te obejmowały m.in.: wyznaczenie i dostosowanie miejsc parkingowych dla osób niepełnosprawnych, montaż nakładek kątowych na schody i odpowiednie oświetlenia dla osób z dysfunkcją wzroku, dostosowanie toalet i pryszniców dla osób poruszających się na wózkach inwalidzkich, zainstalowanie windy, pochylni i podjazdów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami. Ponadto w 2022 roku wykonano dodatkową inwestycję obejmującą montaż różnorodnego oznakowania, dostosowując w ten sposób budynek CAS do potrzeb osób niedowidzących i niewidzących. Przystosowanie polegało na montażu linii naprowadzających wewnątrz budynku, guzów ostrzegawczych, pól uwagi, nakładek kątowych na krawędzie stopni schodów, planów tyflograficznych obiektu z oznaczeniami brajlowskimi, pasów ostrzegawczych na zewnątrz budynku, nakładek na poręcz z oznaczeniem brajlowskim, piktogramów i tabliczek brajlowskich z oznaczeniami pomieszczeń. Dzięki tej inwestycji budynek CAS gwarantuje obecnie pełną dostępność dla osób z niepełnosprawnością narządu wzroku. Podobnie zaprojektowano i wykonano sensoryczny plac zabaw na terenie CAS z myślą o osobach w różnym wieku (dzieciach, ludziach młodych, dorosłych, seniorach), w tym osobach z niepełnosprawnościami i ze szczególnymi potrzebami, a także ich opiekunach i asystentach osób niesamodzielnych (Herma, 2023a).

Dzięki towarzyszącej powstawaniu CAS idei pełnej otwartości i dbałości o każdego mieszkańca udało się stworzyć przestrzeń i miejsce spotkań osób w każdym wieku, od dzieci do osób starszych, gdzie poprzez wspólne przebywanie oraz podejmowane inicjatywy realizowana jest idea animacji i integracji społecznej, w tym także osób z niepełnosprawnością, potrzebujących wsparcia.

Zapowiadając tę inwestycję w 2020 roku, na stronie Urzędu Miejskiego w Nowej Soli podkreślano, że będzie to miejsce inne niż wszystkie dotychczas znane mieszkańcom. Pisano wówczas: „Centrum Aktywności Lokalnej stanie się epicentrum aktywności lokalnej i miejscem dla każdego mieszkańca Nowej Soli. Planowany zakres działalności obejmuje wszelkie inicjatywy pobudzające zaangażowanie mieszkańców – od warsztatów dla różnych grup wiekowych, poprzez imprezy, festyny, pikniki, kino pod chmurką, po tworzenie ogrodu społecznego. Zajmiemy się także kwestią wolontariatu i wzmacnianiem kompetencji kadr sektora pozarządowego. Możemy zapewnić, że to miejsce będzie tętnić życiem. Od juniora po seniora! Wszyscy Nowosolanie będą mile widziani w naszym Centrum Aktywności Społecznej, w którym będziemy wierni zasadzie: SŁUCHAMY, DORADZAMY, DZIAŁAMY!”².

Po niespełna dwóch latach funkcjonowania CAS i obserwowania jego wielozakresowej działalności można powiedzieć, że obietnice te zostały zrealizowane, a powstałe Centrum służy mieszkańcom miasta w bardzo wielu obszarach życia społecznego. Precyzyjnie rzecz ujmując, do podstawowych zadań (Herma, 2023b) CAS w Nowej Soli należy:

- wspieranie działań wspomagających integrację środowisk senioralnych oraz grup międzypokoleniowych;
- rozwój społeczeństwa obywatelskiego poprzez rozwiązania, które przyczynią się do systematycznego oraz długoterminowego angażowania się obywateli w wolontariat;
- budowanie tożsamości lokalnej młodego pokolenia identyfikującego się z miejscem zamieszkania;
- promowanie oraz inicjowanie działań wspierających na rzecz osób z niepełnosprawnościami oraz ich otoczenia;
- prowadzenie działań animacyjnych w zakresie kultury, sportu, opiekuńczo-wychowawczym, ekologii, rozwoju inicjatyw sąsiedzkich, partycypacji społecznej, aktywizacji społeczności lokalnej;
- inicjowanie oraz wspieranie działań na rzecz budowania społecznego systemu wsparcia oraz rozwoju wolontariatu na rzecz osób z niepełnosprawnościami, osób starszych, osób zagrożonych wykluczeniem społecznym;

² *Organizacje pozarządowe – Centrum Aktywności Społecznej*. Pobrane z: <http://nowasol.pl/ngo/centrum-aktywnosci-spolecznej> (3.06.2023).

- organizowanie spotkań, konferencji, innych wydarzeń na rzecz rozwoju potencjału społecznego Nowej Soli;
- promowanie oraz wspieranie rozwoju wolontariatu miejskiego poprzez wzmacnianie płaszczyzny współpracy samorządu, miejskich instytucji, organizacji pozarządowych, partnerów społecznych, partnerów biznesowych;
- inicjowanie działań na rzecz profesjonalizacji podmiotów ekonomii społecznej, w tym ekonomizacji ich działalności;
- wspieranie organizacji pozarządowych prowadzących działalność pożytku publicznego w procesie profesjonalizacji, w tym prowadzeniu działalności gospodarczej;
- wspieranie oraz rozwijanie uczestnictwa mieszkańców miasta w życiu publicznym, ze szczególnym uwzględnieniem grup marginalizowanych, osób z niepełnosprawnościami, osób zagrożonych wykluczeniem społecznym, seniorów;
- animowanie młodych osób do podejmowania działań wolontarystycznych na rzecz społeczności lokalnej i jej mieszkańców;
- organizacja wydarzeń kulturalnych, animacyjnych na rzecz mieszkańców miasta.

Rezydenci i odbiorcy działań realizowanych w nowosolskim CAS

Budynek Centrum wraz z terenami zielonymi to obecnie siedziba 17 organizacji, w tym Domu Seniora i Środowiskowego Domu Pomocy, oraz 15 organizacji pozarządowych i stowarzyszeń działających na terenie miasta i powiatu, takich jak:

- Dzienny Dom Senior +,
- Środowiskowy Dom Samopomocy,
- Polski Czerwony Krzyż – Rejonowy Oddział w Nowej Soli,
- Polskie Towarzystwo Turystyczno-Krajoznawcze Oddział Nowa Sól,
- Polski Związek Niewidomych Okręg Lubuski – Koło w Nowej Soli,
- Stowarzyszenie „Klub Mam”,
- Nowosolskie Stowarzyszenie Amazonek „Tęcza”,
- Nowosolski Uniwersytet Trzeciego Wieku,
- Fundacja „JuPi”,
- Związek Nauczycielstwa Polskiego Oddział Nowa Sól,
- Chorągiew Ziemi Lubuskiej ZHP – Hufiec Nowa Sól ZHP im. Synów Pułku,
- Stowarzyszenie „Nowosolska Paczka”,
- Stowarzyszenie Zawodowe Ratowników Medycznych „Medyk”,
- Klub Żeglarski Towarzystwa Krzewienia Kultury Fizycznej „Żeglarz”,
- Polski Związek Emerytów, Rencistów i Inwalidów Oddział Nowa Sól,
- Rejonowe Koło Pszczelarzy w Nowej Soli,
- Akademia Sportu „Orły”.

Organizacje te są niezależne i autonomiczne w swej działalności, mając do dyspozycji jasne, nowoczesne pomieszczenia oraz w swobodny sposób korzystając z części wspólnych, zasobów, terenów zielonych i całej infrastruktury. Poza stałymi rezydentami z zasobów Centrum korzystają nieodpłatnie także inne lokalne organizacje społeczne czy też grupy nieformalne wspierające swoimi działaniami mieszkańców miasta.

Bliskość funkcjonowania i wspólna przestrzeń stwarzają rezydującym tu organizacjom większe możliwości współpracy i integracji, do której chętnie włączają się również organizacje i grupy funkcjonujące poza CAS. Podejmują one wspólne inicjatywy, wymieniają się doświadczeniami, cyklicznie spotykają się ze sobą, włączają się w organizowane przez siebie działania szkoleniowe i warsztatowe, wspierają się w potrzebie. Razem też angażują się w oddolne inicjatywy, czego przykładem była spontaniczna pomoc mieszkańcom Ukrainy, gdy wybuchła wojna, a także udzielanie zorganizowanego wsparcia uchodźcom z tego państwa, którzy osiedlili się w Nowej Soli.



Fot. 3. Okolicznościowe spotkanie integracyjne NGO (z archiwum CAS)



Fot. 4. Jedno ze szkoleń dla organizacji pozarządowych (z archiwum CAS)

Jednym z zadań CAS jest też wspieranie organizacji pozarządowych w procesie profesjonalizacji, w tym organizowanie szeregu szkoleń i warsztatów w tym zakresie. Szkolenia te są częścią szerszego projektu „Nowa Sól na społecznej fali”, który realizowany jest przez Gminę Nowa Sól – Miasto wspólnie z Fundacją na rzecz Collegium Polonicum. Finansowany jest on przez Islandię, Liechtenstein i Norwegię z Funduszy EOG w ramach Programu Aktywni Obywatele – Fundusz Regionalny.

Ważnym zadaniem CAS jest także budowanie tożsamości lokalnej młodego pokolenia identyfikującego się z miejscem zamieszkania. Tu również w ramach projektu „Nowa Sól na społecznej fali” odbywa się szereg konsultacji, warsztatów, szkoleń i działań, które sprzyjają aktywizowaniu młodych ludzi, wspierają i rozwijają ich uczestnictwo w życiu publicznym, a tym samym przyczyniają się do rozwoju społeczeństwa obywatelskiego. Jednym z przykładów może być cykl konsultacji z młodzieżą wszystkich szkół ponadpodstawowych Nowej Soli, dotyczących idei Młodzieżowej Rady Miasta.

CAS promuje i inicjuje również działania na rzecz budowania społecznego systemu wsparcia i rozwoju wolontariatu miejskiego, w tym w szczególności animowania młodych ludzi do podejmowania działań wolontarystycznych oraz organizowania (w ramach projektu „Nowa Sól na społecznej fali”) szeregu szkoleń i warsztatów dla wolontariuszy i opiekunów wolontariatu.



Fot. 5. Spotkanie młodych wolontariuszy z animatorem kultury – absolwentem animacji kultury Uniwersytetu Zielonogórskiego – Radosławem Blonkowskim (z archiwum CAS)



Fot. 6. Szkolenie dla młodzieży na temat działań NGO (z archiwum CAS)

Inne wyróżniające się i warte odnotowania działania i inicjatywy CAS w Nowej Soli to m.in.: wspieranie aktywizacji i integracji środowisk seniorów zrzeszonych w różnych organizacjach, działania na rzecz współpracy i integracji międzypokoleniowej, wspieranie działań na rzecz osób z niepełnosprawnościami i ich otoczenia (warsztaty arteterapeutyczne, działania integrujące osoby z niepełnosprawnością z otoczeniem, inicjatywy wytnieniowe dla opiekunów osób z niepełnosprawnościami, tworzenie grup wsparcia oraz zajęć terapeutycznych i integracyjnych dla osób z niepełnosprawnościami i ich opiekunów, a także szeroko pojęta animacja społeczna w zakresie kultury, sportu, ekologii, rozwoju inicjatyw sąsiedzkich, aktywizacji społeczności lokalnej, w ramach której można wyróżnić np. takie cykliczne wydarzenia, jak:

- warsztaty twórcze (plastyczne, rękodzielnicze, kulinarne, muzyczne, teatralne);
- koncerty muzyczne, spektakle teatralne;
- działania sportowe, rekreacyjne, różnego rodzaju gry, zabawy i animacje ruchowe;
- pikniki sąsiedzkie (w tym roku po raz pierwszy obchodzono Nowosolski Dzień Sąsiada), nastawione na integrację, wymianę doświadczeń, animowanie i aktywizowanie mieszkańców do wspólnych działań.



Fot. 7. Warsztaty bębniarskie w ogrodzie CAS (z archiwum CAS)



Fot. 8. Zajęcia z jogi (z archiwum CAS)



Fot. 9. Piknik sąsiedzki w ogrodzie CAS (z archiwum CAS)



Fot. 10. Akcja wspólnego malowania murowanego ogrodzenia CAS przez podopiecznych Stowarzyszenia „Klub Mam” (z archiwum CAS)

Warto też dodać, że CAS w Nowej Soli stało się jednym z istotnych miejsc na mapie miasta, gdzie koordynowano działalność pomocową dla uchodźców z Ukrainy, głównie matek z dziećmi. Były to działania podejmowane w ramach oddolnej inicjatywy pod nazwą „Niech dzieci pozostaną dziećmi”, podczas której m.in. realizowano animacyjne zajęcia sportowe, plastyczne i muzyczne, a także udzielano wsparcia psychologicznego dla dorosłych uchodźców z Ukrainy. Zorganizowano również spotkanie integracyjne polskich i ukraińskich kobiet z dziećmi.



Fot. 11. Zajęcia integracyjne dla ukraińskich i polskich dzieci (z archiwum CAS)



Fot. 12. Plakat akcji (z archiwum CAS)

Kończąc, warto też wskazać na przykład poszerzania przestrzeni współdziałania i integracji społecznej w CAS wychodzący poza granice Nowej Soli. Jest to np. współpraca z Uniwersytetem Zielonogórskim, a w szczególności ze studentami socjologii (inicjatywa spacerów badawczych „Rusz do CAS”) oraz animacji kultury i twórczej aktywności w sieci w ramach wizyt studyjnych, projektów i praktyk studenckich w CAS.



Fot. 13. Spacery badawcze studentów socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego „Rusz do CAS” (z archiwum CAS)



Fot. 14. Wizyta studyjna w CAS studentów animacji kultury i twórczej aktywności w sieci Uniwersytetu Zielonogórskiego (z archiwum CAS)

* * *

Centra aktywności społecznej są ważnymi ośrodkami kształtującymi zmiany w środowiskach lokalnych. Dzięki ich funkcjonowaniu proces animacji lokalnej jest stale żywy, a jego efekty przejawiają się w aktywności mieszkańców, ich decyzyjności i partycypacji w procesach kreowania polityk miejskich. Zagospodarowanie wielkiego gmachu dawnego gimnazjum w Nowej Soli i utworzenie w nim centrum aktywności społecznej w średniej wielkości mieście zamieszkałym przez niespełna 40 tys. osób jest z pewnością działaniem nowatorskim, stwarzającym szansę na sprawną koordynację procesów aktywizacji i integracji mieszkańców. Utworzenie

CAS w strukturach Urzędu Miejskiego w Nowej Soli zabezpiecza jego funkcjonowanie w sposób stały, a zapewnienie infrastruktury oraz profesjonalnej kadry, w tym zaangażowanych animatorów społecznych, daje nowe możliwości dla miasta, w którym nigdy wcześniej nie funkcjonowało tego typu miejsce. Blisko dwuletnie wielozakresowe doświadczenia w działalności nowosolskiego CAS nie tylko wyraźnie pokazują, że miejsce to z pewnością było mieszkańcom bardzo potrzebne, ale też że ma ono ogromny potencjał i może być znakomicie wykorzystywane i stale rozwijane jako wspólna przestrzeń animacji i integracji społecznej.

Bibliografia

- Herma, M. (oprac.) (2023a). *Informacja z działalności Centrum Aktywności Społecznej w Nowej Soli, za 2022 rok*. Nowa Sól.
- Herma, M. (oprac.) (2023b). *Informacja z działalności Centrum Aktywności Społecznej w Nowej Soli, pierwszy kwartał 2023 rok*. Nowa Sól.
- Łuszczynska, M., Rybka, I. (2013). *Koncepcja analizy dotychczasowych doświadczeń w obszarze pracy socjalnej i animacji społecznej* (desk research). Pobrane z: http://www.osl.org.pl/wp-content/uploads/2013/04/Rybka_Izabela_Luszczynska_Maria_Koncepcja_analizy_dotychczasowych_doswiadczen_w_obszarze_pracy_socjalnej.pdf (20.05.2023).
- Organizacje pozarządowe – Centrum Aktywności Społecznej* (2020). Pobrane z: <http://nowasol.pl/ngo/centrum-aktywnosci-spolecznej> (3.06.2023).
- Patek, K. (2020). *Wybrane modele zarządzania centrami aktywności społecznej*. Niepublikowana praca dyplomowa, Wyższa Szkoła Bankowa w Poznaniu.

CENTER FOR SOCIAL ACTIVITY IN NOWA SÓL AS A SPACE FOR ANIMATION AND SOCIAL INTEGRATION

Abstract. This article introduces the Center for Social Activity (CAS), which was established in 2022 by the Nowa Sól City Hall and has been operating within the city's Social Affairs Department. Despite the Center's brief history, its concept of functioning, as well as the number of initiatives and activities undertaken so far, allows us to consider this place as an example of good practice in the field of social animation and integration. In the introduction, the authors emphasized the significance of social animation in the formation of civic attitudes, strengthening interpersonal bonds and cooperating skills, as well as developing social capital. The authors also presented the genesis of CAS in Nowa Sól, including its main assumptions, duties, and designated modes of operation. They described the infrastructure and resources of the Center, as well as its inhabitants and beneficiaries of the executed activities. In the article, the authors presented selected examples of various initiatives, campaigns and cyclical events that confirm that thanks to the Center, the city of Nowa Sól has managed to create a multidimensional space for animation and social integration of its citizens – a space that has great potential, as well as great opportunities and possibilities for further development.

Keywords: social activity center, social animation, social integration

Edukacja inaczej: przedszkole leśne jako alternatywne miejsce rozwoju dla dzieci, ze szczególnym uwzględnieniem dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych

Streszczenie. Celem niniejszego opracowania jest zaprezentowanie projektu badawczego obejmującego przedszkola leśne w Polsce oraz przedstawienie pilotażowych badań z tego zakresu. Projekt ten obejmuje uczniów, rodziców, nauczycieli oraz dyrektorów. Szczególne miejsce w badaniach zajmują dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. W artykule dokonano deskrypcji kategorii leśnego przedszkola jako alternatywnej formy wychowania przedszkolnego dedykowanego dla dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, przedstawiono metodologię projektu badawczego oraz zaprezentowano wyniki badań pilotażowych przeprowadzonych w jednym z przedszkoli leśnych.

Słowa kluczowe: przedszkole leśne, pedagogika alternatywna, dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych

Tematem tego opracowania uczyniłem przedszkole leśne jako przestrzeń do rozwoju dzieci, ze szczególnym uwzględnieniem podopiecznych o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Motywacją do pochylenia się nad problematyką edukacji w przestrzeni lasu były własne doświadczenia jako „pomagacza”, poszukiwania odpowiedzi na pytania związane z optymalizacją funkcjonowania dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych oraz niezgoda na zastaną rzeczywistość, w jakiej edukowane są dzieci w powszechnych palcówkach wychowania przedszkolnego (w szczególności zbyt duża stymulacja bodźcowa, digitalizacja procesu edukacji, odejście człowieka od natury). Artykuł składa się z trzech części. W pierwszej umiejscowiłem teoretyczne podstawy rozważań i dokonałem opisu kategorii: przedszkola leśnego oraz dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. W drugiej części zaprezentowałem metodologiczne podstawy projektu badawczego przedszkoli leśnych w Polsce. Część

* Szymon Godawa, dr, Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji w Cieszynie, Uniwersytet Śląski w Katowicach; e-mail: szymon.godawa@gmail.com.

trzecia to prezentacja wyników badań pilotażowych przeprowadzonych w jednym z przedszkoli leśnych w Polsce.

Specjalne potrzeby edukacyjne związane są z osobami wymagającymi w czasie procesu edukacji specyficznych warunków, które odpowiadają ich specyficznym i zindywidualizowanym potrzebom rozwojowym, możliwościom oraz ograniczeniom (Gładyszewska-Cylulko i in., 2017). Dotyczą one dzieci, które mają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem społecznym lub są osobami z różnymi niepełnosprawnościami. W swojej pracy szczególną uwagę poświęcam dzieciom z zaburzeniami ze spektrum autyzmu oraz z niepełnosprawnością intelektualną. Ponadto do tej kategorii można zaliczyć m.in. uczniów o potrzebie nauczania indywidualnego oraz osoby przewlekle chore, wybitnie zdolne, pochodzące ze środowisk patologicznych (Smith, 2008; Khamisy, 2006; Brzezińska, Jabłoński, Ziółkowska, 2014; Gładyszewska-Cylulko i in., 2017).

Dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych bardzo często mają większe trudności w uczeniu się, przyswajaniu wiedzy, funkcjach wykonawczych, poznawczych oraz psychofizycznych (Gładyszewska-Cylulko i in., 2017). Są w stanie realizować obowiązek szkolny, ale niejednokrotnie wymagają specyficznych warunków, odpowiedniej przestrzeni oraz specjalistycznej pomocy psychopedagogicznej (Dyduch, 2014).

Alternatywą rozwojową, przełamującą tradycyjne postrzeganie edukacji i rozwoju, stanowiącą jednocześnie realną odpowiedź na potrzeby dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, może być przedszkole leśne.

Edukacja alternatywna jest pojęciem wielowektorowym, budzącym zarówno w rozważaniach teoretycznych, jak i w praktyce pedagogicznej wiele kontrowersji (Melosik, Śliwerski, 2010, s. 11–13). Alternatywna szkoła¹ „w znaczeniu ogólnym, jest placówką oświatowo-wychowawczą, która w pełnym lub ograniczonym zakresie – stosownie do pełnej lub ograniczonej interpretacji zakresu terminu «alternatywność» – usiłuje zastąpić transmisyjno-reproduktywną doktrynę kształcenia, typową dla szkoły tradycyjnej, doktryną generatywną” (Kupisiewicz, 2010, s. 23). Edukacja alternatywna nie może powielać błędów systemu. Jej obowiązkiem jest uważne zmierzanie za potrzebami rozwojowymi i zainteresowaniami podopiecznych. Takie miejsce powinno być otwarte na to, co twórcze, obecne w otaczającej rzeczywistości (Kupisiewicz, 2010, s. 18–24). W tym kontekście przedszkole leśne można przypisać do nurtu edukacji alternatywnej.

Polski Instytut Przedszkoli Leśnych definiuje przedszkole leśne jako „miejsce, gdzie dzieci wychowywane są w zgodzie z naturą i jej cyklicznością. Zdobywają nowe umiejętności i wiedzę w oparciu o poszanowanie otaczającego środowiska naturalnego, kulturowego i historycznego. Przedszkole leśne charakteryzuje się całkowi-

¹ Kategorię tę w niniejszym opracowaniu odnoszę do ogólnego określenia placówki alternatywnej, a co za tym idzie – także do przedszkola leśnego.

tym zanurzeniem w naturze, co oznacza rezultat w postaci głębokiego i osobistego kontaktu z naturą, w której dzieci doznają wyjątkowej stymulacji i doświadczają naturalnej nauki nieodłącznie wpisanej w ich rozwój” (Polski Instytut Przedszkoli Leśnych, 2023).

Zgodnie z obowiązującym prawem oświatowym (Ustawa, 2020, art. 13) i podstawą programową wychowania przedszkolnego (Rozporządzenie, 2017) dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego można zaproponować nieco odmienną definicję przedszkola leśnego: „Przedszkola publiczne, przedszkola niepubliczne i inne formy wychowania przedszkolnego, które realizują programy wychowania przedszkolnego, uwzględniające podstawę programową wychowania przedszkolnego, gdzie głównym miejscem realizacji tych zadań jest las, czyli przestrzeń o zwartej powierzchni co najmniej 0,10 ha, pokryta roślinnością leśną, z przeważającym udziałem form drzewiastych, związanymi z nią zwierzętami oraz wykorzystywanym przez rośliny i zwierzęta podłożem geologicznym, glebą, wodą i klimatem. Przedszkola leśne mają zatrudniać nauczycieli posiadających kwalifikacje do zawodu nauczyciela wychowania przedszkolnego”.

Sprecyzowanie w tym miejscu pojęcia „las” (w kontekście pedagogicznym) uważam za bardzo ważne, ponieważ mam wątpliwości, czy każde miejsce, które deklaruje pracę poza budynkiem przedszkola w określonym czasie, może nosić nazwę przedszkola, niezależnie od usytuowania. Część placówek znajduje się np. na plaży, w parkach, centrach miast w otoczeniu zieleni, jednak przy trasach szybkiego ruchu. To implikuje kolejne pytanie, czy tego typu placówka powinna nosić raczej nazwę przedszkola outdoorowego, co byłoby bliższe realiom funkcjonowania takiego miejsca.

Leśne placówki w Polsce pracują w oparciu o różne koncepcje psychologiczne, rozwojowe oraz pedagogiczne. Funkcjonują, kierując się niejednokrotnie zróżnicowanymi (czasami odmiennymi) przekonaniem i zasadami, co z jednej strony kreuje swoistą różnorodność i unikatowość tych placówek, a z drugiej może powodować nieścisłości natury organizacyjnej i koncepcyjnej (Macnaghten, Uryy, 2005; Christ, Preuss, 2018; Dahle, 2007; Sobel, 2013). Podopieczni w placówkach przedszkoli leśnych wychowywani są w zgodzie z naturą i jej cyklicznością. Zdobywają nowe umiejętności i wiedzę w oparciu o poszanowanie otaczającego środowiska naturalnego, kulturowego i historycznego (Sobel, 2013). Przedszkole leśne charakteryzuje się całkowitym zanurzeniem w naturze, co daje rezultat w postaci głębokiego i osobistego kontaktu z naturą, w której dzieci doznają wyjątkowej stymulacji i doświadczają naturalnej nauki nieodłącznie wpisanej w ich rozwój. Dzieci 80% czasu spędzają na dworze, a w razie ekstremalnie złych warunków atmosferycznych do dyspozycji pozostaje pomieszczenie typu chata umożliwiające ogrzanie się (Polski Instytut Przedszkoli Leśnych, 2023).

Historia przedszkoli leśnych sięga połowy XX wieku. Są to stosunkowo nowe twory na mapie edukacyjnej (McCree, Cree, 2012). Początki można wiązać z Ellą Flatau i duńską inicjatywą *skovbornehave* (Sandel, 2007). Lata 60. XX wieku to dynamiczny rozwój tego typu placówek przede wszystkim w Skandynawii (Dahle, 2007), a następnie w Niemczech. Koncepcja przedszkoli leśnych przyjęła się dynamicznie w Stanach Zjednoczonych, Japonii, Austrii, Szwajcarii, Wielkiej Brytanii (Del Rosso, 2010; Dahle, 2007) oraz Czechach (Vališová, Kasíková, 2006). W naszym kraju leśne placówki edukacyjne pojawiły się dopiero na początku XXI wieku, stale zyskując na popularności (Ryszka, 2016). W połowie 2022 roku w Polsce funkcjonowało około 60 placówek tego typu, w których uczone i wychowywane były zarówno dzieci bez, jak i dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Naturalną konsekwencją takiego stanu rzeczy jest niewielki odsetek badań z tego obszaru.

Celem teoretyczno-poznawczym, jaki założyłem w swoim badaniu, jest ukazanie funkcjonowania wybranego przedszkola leśnego w Polsce, ze szczególnym uwzględnieniem obecności dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. W tym miejscu nadmienię jedynie, że artykuł ten stanowi część dużego projektu, w którym badaniom podlega kilkadziesiąt placówek i który obejmuje m.in. diagnozę funkcjonalną dzieci w przedszkolach leśnych, ze szczególnym uwzględnieniem dzieci ze spektrum autyzmu, oraz badanie funkcjonowania nauczycieli oraz rodziców w przedszkolach leśnych.

Pytania badawcze, jakie sobie zadałem, są następujące:

1. Jaki jest cel funkcjonowania Przedszkola Leśnego „Bajkowy Las”?
2. Jakie zasoby infrastrukturalne, ludzkie i instytucjonalne posiada Przedszkole Leśne „Bajkowy Las”?
3. Jak wygląda diagnoza i terapia dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych w Przedszkolu Leśnym „Bajkowy Las”?

Metodą, jaką wybrałem, jest studium przypadku placówki. Dobór w badaniach jest celowy. W Polsce według Polskiego Instytutu Przedszkoli Leśnych są w tej chwili oficjalnie 24 placówki oraz 18 zrzeszonych (Polski Instytut Przedszkoli Leśnych, 2023). Docelowo mają zostać zbadane wszystkie placówki, które wyrażą na to zgodę. Poniżej zostały przedstawione wyniki badań pilotażowych przeprowadzonych w przedszkolu, które jako pierwsze wzięło chęć udziału w badaniach.

Przedszkole Leśne „Bajkowy Las” znajduje się w Łubnianach, przy ulicy Krzyżula 8, w województwie opolskim. Zostało założone przez Fundację Bajkowy Las – data rejestracji to 10 września 2018 roku. Podmiot jest założony i prowadzony nadal przez Katarzynę Sowę. Od 1 maja 2020 roku zarejestrowany jest jako niepubliczny punkt przedszkolny, wcześniej prowadzony jako nieformalna jednostka wsparcia rozwoju dzieci.

Głównym celem placówki jest wsparcie holistycznego i zindywidualizowanego rozwoju dziecka zgodnie z jego potrzebami rozwojowymi, potencjałem i możliwo-

ściami, zapewniając kompensację deficytów rozwojowych w warunkach poszanowania godności osobistej i poczucia bezpieczeństwa (Statut, 2020).

Do zadań „Bajkowego Lasu” należą:

- zapewnienie stałej opieki nad dziećmi w czasie pobytu w punkcie oraz w trakcie zajęć poza terenem punktu z zachowaniem zasad bezpieczeństwa;
- kształtowanie w dzieciach czynnej postawy wobec własnego zdrowia i bezpieczeństwa; rozwijanie sprawności ruchowej;
- stwarzanie warunków do rozwijania samodzielności oraz umacniania wiary we własne siły i możliwości osiągnięcia sukcesu oraz zachęcanie i stwarzanie sytuacji do podejmowania odpowiedzialności za siebie i za najbliższe otoczenie;
- wspomaganie indywidualnego rozwoju dziecka z wykorzystaniem jego własnej inicjatywy oraz dostosowanie wymagań edukacyjnych, wynikających z realizowanych przez punkt przedszkolny programów nauczania, do jego indywidualnych potrzeb;
- budzenie i rozwijanie wrażliwości moralnej oraz wzmacnianie więzi uczuciowej z rodziną;
- rozwijanie wrażliwości estetycznej, tworzenie warunków do rozwoju wyobraźni, fantazji oraz ekspresji plastycznej, muzycznej i ruchowej;
- rozbudzanie ciekawości poznawczej, zachęcanie do aktywności badawczej i wyrażania własnych myśli i przeżyć;
- kształtowanie umiejętności obserwacji, ułatwianie rozumienia zjawisk zachodzących w dostępnym dziecku otoczeniu społeczno-kulturowym, przyrodniczym oraz technicznym;
- kształtowanie wśród dzieci postaw tolerancji wobec odmienności kulturowych i narodowościowych oraz poszanowania ich godności światopoglądowej i wyznaniowej (Statut, 2020).

Czas przebywania wychowanków w placówce zaplanowano od godz. 8:00 do 17:00, a zajęcia odbywają się od godz. 9:00 do 15:00. Co najmniej jedna piąta czasu jest przeznaczona na zabawę (w tym czasie dzieci bawią się swobodnie przy niewielkim udziale nauczyciela). Co najmniej jedną piątą czasu dzieci spędzają poza budynkiem, tj. na placu zabaw, w parku, itp. (organizowane są tam gry i zabawy ruchowe, zajęcia sportowe, obserwacje przyrodnicze, a także zabawy ze sztuką). Najwyżej jedną piątą czasu obejmują zajęcia dydaktyczne realizowane według wybranego programu wychowania przedszkolnego. Zajęcia dla dzieci oraz podstawa programowa są realizowane na świeżym powietrzu, tak aby zapewnić dzieciom jak największe możliwości rozwoju psychofizycznego.

Zajęcia codziennie rozpoczynają się od porannego kręgu; w podobny sposób kończy się też dzień edukacyjny. Każdego dnia realizowane są różne aktywności:

- poniedziałek: brak przypisanych jednoznacznie działań, najczęściej jest to jednak hipoterapia oraz zajęcia w lesie lub na terenie placówki;

- wtorek: dzień wyjazdowy; wszyscy wychowankowie biorą udział w zajęciach organizowanych najczęściej w przestrzeni miejskiej; są to m.in. zajęcia z robotyki organizowane na terenie Wyższej Szkoły Zarządzania i Administracji w Opolu, w bibliotece gminnej, spektakle teatralne w Opolu lub Wrocławiu;
- środa: wyprawy leśne;
- czwartek: wyprawy leśne,
- piątek: stacjonarne zajęcia w placówce obejmujące m.in. wspólne gotowanie obiadu.

Zajęcia dodatkowe to spotkania z psychologiem, logopedą, pedagogiem specjalnym (w miarę zapotrzebowania) oraz język angielski. Śniadania dzieci przynoszą przygotowane przez rodziców, natomiast w porze obiadowej mają zapewniony catering (jest to wyżywienie ekologiczne).

Obszar placówki obejmuje około 1 ha ogrodzonego obszaru, zalesionego w 50%, przylegającego bezpośrednio do lasu nadzorowanego przez Lasy Państwowe. Na terenie znajdują się dwie altany ogrzewane wraz z sanitariatami (15 m² i 25 m²) oraz jedna toaleta zewnętrzna. Placówka ma podłączenie instalacji elektrycznej, wodnej oraz internet. Nie ma podłączenia gazu oraz centralnego ogrzewania. Każda altana wyposażona jest w stoliki, krzeselka, kominki, indywidualne boksy na rzeczy dzieci, biblioteczkę z książkami, tablice, materiały piśmiennicze, rzutnik. Na terenie przedszkola usytuowany jest wybieg dla koni (aktualnie są tam cztery konie), teren i wiata dla świń wietnamskich, zagroda dla królików oraz koziarnia. Ponadto w „Bajkowym Lesie” znajdują się domki na drzewie, tipi (rodzaj namiotu pierwotnie używanego przez rdzennych mieszkańców Ameryki Północnej), piaskownica (około 40 m²), park linowy – zaprojektowany przez terapeutę integracji sensorycznej oraz naturalna (wykonana z brzozy) scena do dramatoterapii. Dzieci mają do dyspozycji również rowery, wózki, tyrolkę, sprzęt ogrodniczy i warsztatowy (korzystają z nich pod nadzorem opiekunów).

W 2022 roku do placówki uczęszczało 18 dzieci, w tym 8 dziewczynek i 10 chłopców. Stanowiły one jeden oddział w przedziale wiekowym od 2,5–6 lat. Ponadto w roku szkolnym 2021/2022 została utworzona pierwsza klasa szkolna (edukacja organizowana jest przez Fundację Bajkowy Las w ramach edukacji domowej; ma ona charakter nieformalny). Czwooro podopiecznych to dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Od początku istnienia placówki liczba uczniów sukcesywnie zwiększała się od 8 w 2018 roku, przez 14 w 2019 roku, aż po 28 dzieci w 2022 roku (sumaryczna liczba dzieci w przedszkolu i klasie szkolnej). W każdym roku szkolnym do placówki uczęszczało przynajmniej dwoje dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – wszystkie dzieci ukończyły edukację w tej placówce.

Przez cztery lata funkcjonowania placówki przewinęło się przez nią sporo nauczycieli. Do dziś z pierwotnej kadry pozostała tylko dyrektorka. Na przestrzeni tego czasu pracowało tam trzech mężczyzn (dwóch nie miało wykształcenia pedagogicznego) oraz osiem kobiet (trzy nie miały wykształcenia pedagogicznego),

a ponadto dwoje psychologów, dwoje pedagogów specjalnych i dwoje logopedów. Kwestie kadrowe są jednym z największych problemów placówki (tyczy się to sporej części przedszkoli leśnych). Niewielu specjalistów jest w stanie zdecydować się na pracę psychopedagogiczną w przestrzeni leśnej (w szczególności tyczy się to okresu jesienno-zimowego) ze względu na specyficzne warunki infrastrukturalne. Czynniki finansowy nie odgrywa znaczącej roli (często proponowane są wyższe stawki niż w placówkach edukacji powszechnej).

Największe problemy placówki to:

- kadrowe: braki w zakresie nauczycieli wychowania przedszkolnego;
- niewystarczające kompetencje zespołu w zakresie pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych;
- uzyskanie adekwatnej pomocy dla dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych;
- formalne: długi czas procedowania punktu przedszkolnego;
- stosunkowo częstsze kontrole straży pożarnej, kuratorium oświaty.

Placówka nie ogranicza się do edukacji przedszkolnej dzieci. Nawiązała formalną współpracę z Uniwersytetem Śląskim, Uniwersytetem Opolskim, Wyższą Szkołą Zarządzania i Administracji w Opolu, Urzędem Marszałkowskim Województwa Opolskiego. Realizuje projekty edukacyjne, szkoleniowe i warsztatowe.

Na jej temat zostały napisane trzy prace magisterskie oraz jedno opracowanie licencjackie. Odbyły się na jej terenie dwie konferencje metodyczne oraz zlot przedszkoli leśnych. „Bajkowy Las” był współorganizatorem I Międzynarodowej Konferencji Naukowej z cyklu Edukacja Alternatywna. Myślą przewodnią pierwszych obrad był „Las w edukacji. Edukacja poprzez las”. Konferencja związana była z pedagogiką alternatywną, ze szczególnym uwzględnieniem pedagogiki lasu oraz funkcjonowaniem przedszkoli leśnych w Polsce, Czechach, Niemczech oraz krajach skandynawskich. Całość obrad była prowadzona na terenie placówki. Była to pierwsza w Polsce konferencja naukowa o charakterze międzynarodowym w pełni zorganizowana outdoorowo.

Każde dziecko uczęszczające do przedszkola leśnego poddawane jest wstępnej diagnozie rozwojowej obejmującej: badanie psychologiczne, badanie pedagogiczne oraz badanie logopedyczne. We wrześniu i październiku 2022 roku przeprowadzono diagnozę 27 dzieci. U pięciorga zdiagnozowano nieznaczne trudności w zakresie motoryki małej, motoryki dużej lub problemów logopedycznych. U czworga dzieci zdiagnozowano poważne problemy rozwojowe. U wszystkich tych dzieci przeprowadzono pogłębioną diagnozę nozologiczną i funkcjonalną. Stworzono programy terapeutyczne oparte na zasobach infrastrukturalnych placówki (wszelkie terapie odbywają się w przestrzeni lasu) oraz zasobach ludzkich (zatrudniono dodatkowo dwoje terapeutów pracujących metodami outdoorowymi). Ewaluacja postępów w rozwoju dzieci odbywa się raz na kwartał. Biorą w niej udział wszyscy specjaliści oraz wychowawcy, a o całości na bieżąco są informowani rodzice.

Wnioski i podsumowanie

Mysząc o przedszkolach leśnych w kontekście pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, należy zwrócić przede wszystkim uwagę na zanurzenie dzieci w środowisku naturalnym, harmonijne obcowanie z naturą, dostrzeganie wartości otoczenia przyrodniczego, co przeciwdziała zespołowi deficytu natury oraz hiperacyfryzacji najmłodszych. Pisali o tym m.in.: James Aldred (2018), Richard Louv (2016a; 2016b) oraz Florence Williams (2017). Edukacja zanurzona w przestrzeni lasu to także oddziaływanie na układ odpornościowy, poziom kortyzolu w organizmie (u dzieci w edukacji powszechnej jest statystycznie wyższy), częstotliwość pojawiania się zaburzeń afektywnych, występowanie zachowań niepożądanych u dzieci z problemami adaptacyjnymi, zaburzeniami ze spektrum autyzmu, afazją (Selhub, Logan, 2014; Li, 2013, 2017; Clifford, 2018; Simonienko, 2021; Garcia, Miralles, 2018). Ponadto należy zwrócić uwagę na rozwój motoryki dużej w przestrzeni lasu, poprawę jakości funkcjonowania układu immunologicznego dzieci, zdolność skupienia uwagi, myślenie abstrakcyjne (Janik, 2015; Godawa, 2021). Na podstawie badań pilotażowych (niewielka próba badawcza, na podstawie której nie mogę wysnuwać wniosków dla całej populację, a jedynie wskazywać pewne konkretne analogie) można przyjąć, że dzięki takiej formie edukacji problemy społeczne dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych ulegają znacznej redukcji.

Leśna edukacja to nowe możliwości i pomoc w zakresie rozwiązywania współczesnych problemów pedagogiki specjalnej. To szansa na przeciwdziałanie nadmiernej stymulacji bodźcowej, hiperdigitalizacji dzieci, ale także otwierające się możliwości w zakresie redukcji farmakoterapii. Postawione przeze mnie tezy zakreślają obszar badań istotny dla psychopedagogicznej praktyki, wpisują się w interdyscyplinarne spojrzenie na rozwój dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, ich terapię i holistyczne wsparcie rozwoju.

Bibliografia

- Aldred, J. (2018). *Człowiek, który wspina się na drzewa*. Poznań: Wydawnictwo Rebis.
- Barbour, R. (2011). *Badania fokusowe*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Brzezińska, A., Jabłoński, S., Ziółkowska, B. (2014). *Specyficzne i specjalne potrzeby edukacyjne*. Warszawa: IBE.
- Clifford, M. (2018). *Kąpiele leśne*. Białystok: Wydawnictwo Kobiectwo.
- Christ, M., Preuss, A. (2018). Związek leśnych przedszkoli z metodą Marii Montessori. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 13, 1(47), 145–16.
- Dahle, B. (2007). Norwegian Friluftsliv: a lifelong communal process. W: B. Henderson, N. Vikander (red.), *Nature first. Outdoor life the Friluftsliv way* (s. 247–252). Toronto: Natural Heritage Books.

- Del Rosso, S. (2010). *Waldkindergarten: Ein Pedagogisches Konzept mit Zukunft?* Hamburg: Diplomica Verlag GmbH.
- Drożka, M. (2010). Triangulacja badań. Badania empiryczne ilościowo-jakościowe. W: S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice* (s. 124–135). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Dyduch, E. (2014). Uwarunkowania procesu kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W: J. Wyczasany (red.), *Dydaktyka specjalna, wybrane zagadnienia* (s. 39–75). Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Garcia, H., Miralles, F. (2018). *Shrinrin yoku, japońska sztuka czerpania mocy z przyrody*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Godawa, S. (2017). Ekologiczne aspekty pedagogiki specjalnej Gestalt. *Studia Etnologiczne i Antropologiczne*, 17, 175–184.
- Godawa, S. (2021). Leśne przedszkole – alternatywny projekt edukacyjny dla dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. W: A. Borzęcka, A. Kanus (red.), *Nauczyciel – uczeń w przestrzeniach życia i edukacji – dobre praktyki* (s. 241–261). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Gładyszewska-Cylulko, J., Cytowska, B., Drzazga, A., Jagoszewska, I., Plichta, P., Szczupał, B. (2018). *Specjalne potrzeby edukacyjne uczniów z niepełnosprawnościami. Charakterystyka, specyfika edukacji i wsparcie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Haskel, D. (2017). *Ukryte życie lasu*. Łódź: Wydawnictwo JK.
- Janik, A. (2015). Koncepcja pedagogiczna i program leśnych przedszkoli na przykładzie przedszkola w Lipsku na terenie Niemiec. *Problemy Wczesnej Edukacji*, 4(31), 132–142.
- Khamisy, D. (2006). *Edukacja przedszkolna a integracja społeczna*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Kupisiewicz, C. (2010). Szkoła alternatywna, definicje, rodzaje, ocena, perspektywy rozwoju. W: Z. Melosik, B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna* (s. 241–261). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Li, Q. (2013). *Forest medicine*. New York: Nova Science Publishers.
- Li, Q. (2017). *Shrinrin yoku, Sztuka i teoria kąpieli leśnych*. Kraków: Wydawnictwo Insignis.
- Louv, R. (2016a). *Ostatnie dziecko lasu*. Warszawa: Wydawnictwo Mamina.
- Louv, R. (2016b). *Witamina N. Odkryj przyrodę na nowo*. Warszawa: Wydawnictwo Mamina.
- Macnaghten, P., Uryy, J. (2005). *Alternatywne przyrody*. Warszawa: Wydawnictwo Scholar.
- Martens, M.A., Wilson, S.J., Reutens, D.C. (2008). Research Review: Williams syndrome: a critical review of the cognitive, behavioral, and neuroanatomical phenotype. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 576–608.
- McCree, M., Cree, J. (2012). A Brief History of Forest School Part. *Horizons*, 60, 32–35.
- Melosik, Z., Śliwerski, B. (2010). *Wstęp*. W: Z. Melosik, B. Śliwerski (red.), *Edukacja alternatywna* (s. 11–13). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- O’Hearn, K., Luna, B. (2009). Mathematical skills in Williams syndrome: Insight into the importance of underlying representations. *Developmental Disabilities Research Reviews*, 15, 11–20.
- Porter, M.A., Dodd, H., Cairns, D. (2009). Psychopathological and behavior impairments in Williams Beuren syndrome: The influence of gender, chronological age, and cognition. *Child Neuropsychology*, 15, 359–374.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształ-

- cenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. Dz.U. 2017, poz. 356
- Ryszka, R. (2016). Przedszkola leśne. Kilka refleksji o wychowaniu w lesie. *Dziki Życie*, 2(260).
- Sandell, K. (2007). *The right of public access: The landscape perspective of friluftsliv*. W: B. Henderson, N. Vikander (red.), *Nature first. Outdoor life the Friluftsliv way* (s. 90–99). Toronto: Natural Heritage Books.
- Selhub, E., Logan, A. (2014). *Your brain on nature: the science of nature's influence on your health*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Simonienko, K. (2021). *Lasoterapia*. Bielsko-Biała: Wydawnictwo Dragon.
- Smith, D.D. (2008). *Pedagogika specjalna – podręcznik akademicki*. T. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Sobel, D. (2013). *Beyond Ecophobia. Reclaiming the Heart in Nature Education*. Massachusetts: Orion.
- Statut Niepublicznego Punktu Przedszkolnego „Bajkowy Las” (2020).
- Ustawa z 28 września 1991 r. o lasach. Dz.U. 1991, nr 101, poz. 444.
- Vališová, A., Kasíková, H. (2006). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing.
- Williams, F. (2017). *The nature fix: Why nature make us happier*. London: W.W. Norton & Company.

Netografia

Polski Instytut Przedszkoli Leśnych. Pobrane z: www.lesneprzedszkola.pl (5.2023).

EDUCATION DIFFERENTLY: FOREST KINDERGARTEN AS AN ALTERNATIVE PLACE OF DEVELOPMENT FOR CHILDREN, WITH PARTICULAR EMPHASIS ON CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The article describes a research project of forest kindergartens in Poland and describes pilot studies of one kindergarten. The survey includes pupils, parents, teachers and headmasters. A special place in the research is occupied by children with special educational needs. In the article I described the forest kindergarten as an alternative form of preschool education, dedicated to children with special educational needs, presented the methodology of the research project and described the results of pilot studies carried out in one of the forest kindergartens.

Keywords: forest kindergarten, alternative pedagogy, children with special educational needs

METODY I PRZESTRZENIE

KAMILA GAD*
MICHAŁ RACHWAŁSKI**



Streetworking jako metoda wzmacniająca relacje interpersonalne

Streszczenie. Artykuł podejmuje próbę refleksji nad znaczeniem „spotkania” w pracy prowadzonej na ulicy, czyli streetworkingu. Skupiając się na tożsamości „dzieci ulicy”, omówiona została kategoria spotkania oraz koncepcje i sposoby realizowania działań w przestrzeni ulicznej. Przybliżony został również obraz osoby dorosłej i jej rola, dzięki której młodzi ludzie mają szansę na rozwijanie swojego potencjału. Punktem wyjścia do rozważań na temat „pedagogiki ulicy” – metody opartej na obserwacji i współuczestnictwie – jest działalność lubelskiej Fundacji Strefa Dorastania, która została zarejestrowana w 2021 roku. Wcześniej była to grupa nieformalna. Głównym terenem działania tej pozarządowej organizacji jest dzielnica Kośminek, jednak Strefa Dorastania odwiedza także placówki opiekuńczo-wychowawcze czy młodzieżowe ośrodki wychowawcze w województwie lubelskim, prowadząc warsztaty i pokazując sojusznictwo młodych dla innych grup społecznych. Jednym z ważniejszych celów realizowanych przez Fundację jest tworzenie przestrzeni do budowania pewności siebie u dzieci i młodzieży oraz budowanie silnych międzypokoleniowych relacji, które ułatwiają wejście w dorosłość.

Słowa kluczowe: dzieci ulicy, relacje interpersonalne, *streetworking*, ulica

Wprowadzenie

Celem niniejszego opracowania jest przedstawienie metody streetworkingowej jako działania zapobiegającego wykluczeniu społecznemu. W artykule zaprezentowana zostanie idea oraz główne założenia „pedagogiki ulicy”. Rozważania skupią się także na zdefiniowaniu zjawiska tzw. dzieci ulicy oraz działalności lubelskiej Fundacji Strefa Dorastania.

* Kamila Gad, studentka prawa na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II, animatorka kultury, streetworkerka, członkini zarządu Fundacji Strefa Dorastania (od 2023 roku); e-mail: kamilagad0311@gmail.com.

** Michał Rachwałski, magister pedagogiki specjalnej (specjalność: resocjalizacja z socjoterapią), dyplomowany arteterapeuta, animator kultury, edukator, streetworker, od 2023 roku jest członkiem zarządu Fundacji Strefa Dorastania, absolwent Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie; e-mail: michal@strefadorastania.pl.

Historia streetworkingu zapoczątkowana została w Stanach Zjednoczonych w latach 20. XX wieku. W Europie ta forma pracy była wykorzystywana nieco później. Jednym z kluczowych prekursorów tej dziedziny w Polsce jest Janusz Korczak. W dosłownym tłumaczeniu *streetworking* jest pracą wykonywaną na ulicy, która polega na współdziałaniu z osobami wykluczonymi, zepchniętymi na margines społeczny z różnych powodów: zaniedbań rodzicielskich, nieprawidłowego funkcjonowania placówek opiekuńczych, instytucji socjalnych, a nawet kulturalnych (Adamczyk, Biel, 2016, s. 301). Często ta pozainstytucjonalna forma pracy, prowadzona w naturalnym środowisku – w tym wypadku: dzieci bądź młodzieży – jest uważana za specyficzną. „Pedagogikę ulicy” – sformułowania tego można używać synonimicznie ze streetworkingiem – zalicza się do metod wykorzystywanych w pracy socjalnej lub traktuje jako alternatywne rozwiązanie. Za główny cel *streetworking* stawia sobie poszanowanie podstawowych praw człowieka, z którym budowana jest relacja oparta przede wszystkim na zaufaniu. Zatem zadaniem streetworkerek i streetworkerów jest przemienianie ulic, na których pracują, w „drogi wiodące ku innej przyszłości ludzi i społeczeństwa” (Petrella, 2008, s. 7), co wiąże się z włączeniem danej osoby bądź grupy do społeczeństwa oraz wyprowadzeniem jej z kryzysowej sytuacji (Wasilewska-Ostrowska, 2018, s. 97). Często zdarza się tak, że poprzez bliskość oraz integralność z najbardziej wykluczonymi środowiskami streetworkerki i streetworkerzy stają się pierwszym i ostatnim ogniwem pomocy społecznej bądź edukacyjnej.

Charakterystyka „dzieci ulicy”

Już w pierwszej połowie XX wieku w piśmiennictwie polskim użyto pojęcia „dzieci ulicy”, odnosząc się do działalności charytatywnej, filantropijnej, pedagogicznej czy represyjnej. Określenie to opisywało dzieci oraz osoby nastoletnie, które na co dzień prowadziły życie na ulicy: żebrały, włóczyły się, uciekały od nędzy rodzinnej, były ofiarami przemocy bądź powojennymi sierotami, poszukiwały zarobku (Głowacka, 2003, s. 876).

Termin „dzieci ulicy” często występuje jako synonim „dzieci działających przestępczo”, „dzieci zaniedbanych”, „uciekierów”, „zagrożonej demoralizacją młodzieży” bądź „młodych stosujących przemoc” (Zwoliński, s. 195).

Rada Europy z siedzibą w Strasburgu scharakteryzowała „dzieci ulicy” jako „dzieci poniżej 18 roku życia, które przez krótszy lub dłuższy czas żyją w środowisku ulicznym. Przenoszą się z miejsca na miejsce i mają swoje grupy rówieśnicze i inne kontakty. Są zameldowani pod adresem rodziców lub jakiejś instytucji socjalnej. Charakterystyczne jest to, że z rodzicami, przedstawicielami szkół i instytucji pomocy i służb socjalnych, które ponoszą za nie odpowiedzialność, dzieci te mają słaby kontakt lub nie mają go w ogóle” (Kurzeja, 2010, s. 13). Odmienne stanowisko przyjęło Międzynarodowe

Katolickie Biuro do spraw Dzieci (ICCB), które za „dzieci ulicy” uważa chłopca bądź dziewczynkę, dla których głównym miejscem pobytu czy też źródłem utrzymania stała się ulica – w najszerszym tego słowa znaczeniu – i nie są chronione, kierowane, nadzorowane przez żadną z osób dorosłych (Kowalak, 1998, s. 79).

Sytuację „dzieci ulicy” w Polsce opisał Krajowy Komitet Wychowania Resocjalizującego, który uważa, że „na skutek niespełnienia przez rodzinę ich podstawowych funkcji, [dzieci] dużo czasu spędzają poza domem – na ulicy, podwórku i innych miejscach niekontrolowanej aktywności. Ulica stała się dla nich źródłem wiedzy o życiu. Tu realizują swoją naturalną aktywność poznawczą i społeczną. Są to więc dzieci wychowujące się na ulicy i tam wychowywane” (Zdanowicz-Kucharczyk, 2012, s. 56).

Do najczęstszych przyczyn występowania zjawiska „dzieci ulicy” należą: odrzucenie przez rodziców, brak opieki ze strony osoby dorosłej, brak wsparcia emocjonalnego, zaniedbania wychowawcze, brak odpowiednich wzorców, wychowywanie się w rodzinie dysfunkcyjnej, doświadczenie przemocy fizycznej, psychicznej bądź seksualnej, niemożność zaspokojenia podstawowych potrzeb, silny wpływ ze strony destruktywnej grupy rówieśniczej, bieda, bezrobocie, problemy w nauce, alkoholizm, narkomania oraz występujące w rodzinie zjawisko parentyfikacji, które polega na odwróceniu ról – to właśnie dziecko staje się opiekunem bądź opiekunką swojej rodziny. Czynniki te powodują, że młodzi ludzie szukają akceptacji w innych grupach niż własna rodzina.

Fundacja Strefa Dorastania jako miejsce wyrównywania szans dzieci i młodzieży narażonych na społeczne wykluczenie

Strefa Dorastania jest organizacją pozarządową, która wspiera mieszkanki i mieszkańców lubelskich dzielnic defaworyzowanych, ze szczególnym uwzględnieniem dzieci i młodzieży narażonych na wykluczenie społeczne, u których w domach rodzinnych pojawia się często nadużywanie alkoholu bądź środków odurzających, przemoc czy niezrozumienie ze strony rodziców. Jednym z głównych celów przyświecających Fundacji jest wyrównywanie szans mieszkających w tych dzielnicach ludzi. Warto zaznaczyć, że ta organizacja zarządzana jest przez młodych ludzi, którzy zajmują się tworzeniem przestrzeni oraz warunków do społecznej integracji, edukacji, samorozwoju oraz budowaniem zdrowych, międzypokoleniowych relacji interpersonalnych.

Punktem wyjścia do powołania do życia Strefy Dorastania był projekt skierowany do najmłodszych osób zamieszkujących Kośminek. Był on realizowany na zaśnieconym skwerze w centrum dzielnicy. To właśnie przy ulicy Długiej 31 po raz pierwszy z obecnymi podopiecznymi Strefy Dorastania i ich rodzinami spotkała się

Aleksandra Borzęcka – prezeska i założycielka Fundacji. Miało to miejsce w lipcu 2020 roku, o czym poinformowano za pomocą plakatów na tablicach ogłoszeniowych. Ku zdziwieniu organizatorów na spotkaniu pojawiło się liczne grono osób, nie tylko tych najmłodszych, ale również dorosłych oraz seniorów i senierek. Kolejne tego typu inicjatywy również spotkały się z zainteresowaniem. Jedną z pierwszych inicjatyw zrealizowanych na kośminkowym skwerze było stworzenie miniogródka kwietnego. Następnie organizowano tam warsztaty. Teren ten stał się dla wszystkich mieszkanki i mieszkańców miejscem spotkań, co kontynuowane jest do dziś. Działania proponowane przez Aleksandrę Borzęcką przez półtora roku odbywały się tylko w dni wolne, weekendy oraz w sezonie letnim. Z powodu coraz większego zapotrzebowania na spotkania inicjowane przez dzieciaki i młodzież wspólnie z wolontariuszami zdecydowano spotykać się również jesienią i zimą. Niestety warunki pogodowe nie pozwalały na to, aby spędzać czas na świeżym powietrzu. Ekipa Strefy Dorastania postanowiła znaleźć przestrzeń do wspólnych spotkań.

Lubelski Kośminek jest dzielnicą, w której bardzo trudno znaleźć jakikolwiek budynki, który byłyby w dobrym stanie technicznym. Ostatecznie postanowiono wynająć trzydziestometrowy lokal, w którym wcześniej mieścił się sklep. Warunkiem koniecznym było przeprowadzenie remontu w taki sposób, aby przestrzeń była dostosowana do potrzeb grupy docelowej. W projektowanie tego miejsca zaangażowali się także rodzice podopiecznych Fundacji. Często byli to mężczyźni mający na swym koncie wyroki, którzy chcieli odbudować swoją reputację. Miejsce zostało nazwane „Bazą”. W urządzenie przestrzeni przeznaczonej dla dzieci i młodzieży włączyli się ludzie, którzy od samego początku kibicowali działaniom Fundacji. Dzięki ich wsparciu „Bazę” udało się wyposażyć w biurka, krzesła czy projektor. Aktualnie miejsce to tętni życiem, a marzeniem podopiecznych Strefy Dorastania jest codzienne korzystanie z niego. „Baza” jest przestrzenią, w której młodzi ludzie mogą odrabiać lekcje, grać w planszówki, przyrządzać różne przekąski, organizować spotkania z gośćmi, kreatywne warsztaty bądź spotykać się z psychologiem. Najważniejsza dla dzieciaków i młodzieży jest jednak obecność osób, które zapewniają im wsparcie emocjonalne; tutaj należy wspomnieć o wszystkich, którzy tworzą zespół Strefy Dorastania: Aleksandrze Borzęckiej, Igorze Kani, Kamili Gad, Michał Rachwańskim oraz wolontariuszach i wolontariuszkach. „Bazę” odwiedza regularnie około 30 podopiecznych w wieku 4–18 lat. Wśród nich są osoby, które po ukończeniu 9. czy 10. roku życia zaczęły palić papierosy i pić alkohol. Fundacja Strefa Dorastania jest dla tych młodych ludzi przestrzenią, która w jakimś stopniu stara się odciągnąć ich od tego, co oferuje im ich najbliższe otoczenie.

Strefa Dorastania od 2022 roku realizuje projekt „MOCni młodzi”, który zakłada organizację przez młodzież warsztatów edukacyjnych w lubelskich placówkach opiekuńczo-wychowawczych oraz młodzieżowych ośrodkach wychowawczych. Ten sposób działania umożliwi młodzieży stworzenie sojuszu, którego celem jest współpraca nad wyrównaniem szans na lepszy start w dorosłe życie. Założeniem projektu jest

podniesienie kompetencji miękkich uczestniczek i uczestników oraz zwiększenie ich partycypacji w społeczeństwie obywatelskim, dając szansę młodym ludziom na lepszą perspektywę przyszłej kariery zawodowej oraz dalszej edukacji. Ponadto „MOCni młodzi” przeciwdziałają wszelkim barierom, które napotykanne są w okresie dorastania, oraz zachęcają młodzież do samorozwoju. Podopieczni ośrodków wychowawczych często nie mają swojego celu, ambicji i wiary do działania. „MOCni młodzi” udowadniają, że w każdym wieku można poprawić warunki swojego życia, niezależnie od tego, w jakiej sytuacji się aktualnie znajdujemy. Projekt finansowany jest ze środków Komisji Europejskiej w ramach programu Europejskiego Korpusu Solidarności. Strefa Dorastania podczas realizacji „MOCnych młodych” nawiązała współpracę z trzema placówkami opiekuńczo-wychowawczymi, znajdującymi się w Kijanach, Włodawie oraz Woli Gałęzowskiej, oraz dwoma młodzieżowymi ośrodkami wychowawczymi, ulokowanymi w Podgłębokiem (przeznaczony dla dziewcząt) oraz w Puławach (przeznaczony dla chłopców). Wszystkie te placówki położone są w województwie lubelskim. Od września 2023 roku projekt „MOCni młodzi” będzie miał swoją drugą odsłonę.

Fundacja Strefa Dorastania od początków swojego istnienia cały czas się rozrasta. Obecnie, oprócz „Bazy”, prowadzi również podobne przestrzenie w innych dzielnicach Lublina: „Kanciapę” w Starych Bronowicach oraz „Kwadrat” w Za Cukrownią. Obecnie w skład zarządu wchodzi cztery osoby: Aleksandra Borzęcka (prezeska), Igor Kania, Kamila Gad oraz Michał Rachwański.

Podsumowanie

Streetworking można uznać za innowacyjną oraz interwencyjną formę pracy stosowaną m.in. przez organizacje pozarządowe. Dziedzina ta zaspokaja podstawowe potrzeby ludzkie w środowiskach społecznie wykluczonych. W *streetworkingu* niezwykle istotne jest przekonanie o tym, że każdy człowiek ma prawo do rozwoju oraz wyboru przyszłej drogi zawodowej czy życiowej. To również skuteczna metoda resocjalizacji dzieci i młodzieży ze środowisk defaworyzowanych. Lubelska Fundacja Strefa Dorastania udowadnia, że młodzi ludzie w kryzysowych sytuacjach nie czują się pozostawieni sami sobie oraz mogą liczyć na pomoc ze strony innych. Jej celem jest również redukcja marginalizacji. Młodych ludzi, którzy tworzą tę organizację, można uznać za dobrych dorosłych, przejmujących miano nauczycieli, powierników, przewodników, a nawet przyjaciół. To właśnie oni motywują oraz pociągają za sobą dzieci i młodzież do spojrzenia na osobistą przyszłość z lepszej perspektywy. Poprzez swoją działalność aktywnie włączają się w życie Lublina oraz zwiększają udział dzieci i młodzieży w jego funkcjonowaniu. „Jesteśmy tam, gdzie nas potrzebują” oraz „Robimy dobrze rzeczy, tworząc piękne relacje” – oba te motta przyświecają działalności Fundacji Strefa Dorastania.

Bibliografia

- Adamczyk, B., Biel, K. (2016). *Dzieci ulicy w Polsce. Nowe konteksty zjawiska*. Kraków: Wydawnictwo WAM, Akademia Ignatianum.
- Głowacka, B. (2003). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 1. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Kowalak, T. (1998). *Marginalność i marginalizacja społeczna*. Kielce: Wydawnictwo Elipsa.
- Kurzeja, A. (2010). *Dzieci ulicy – profilaktyka zagrożeń*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Petrella, R. (2008). Miasta dla wszystkich obywateli. Rzecz o ogrodnikach tworzących nową przyszłość dla ludzkości. W: *Międzynarodowy przewodnik metodologiczny po streetworkingu na świecie* (s. 7–8). Pobrane z: http://www.praktycy.org/osos/osos_przewodnik_metodologiczny.pdf (27.09.2023).
- Wasilewska-Ostrowska, K. (2018). Znaczenie streetworkingu w systemie pomocy społecznej. *Seminare. Poszukiwania Naukowe*, 39(2), 95–105.
- Zdanowicz-Kucharczyk, K. (2012). *Codziennosc uliczna z perspektywy dziecka*. Elbląg: Wydawnictwo Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej.
- Zwołński, A. (2012). *Krzywdzone dzieci. Zagrożenia współczesnego dzieciństwa*. Kraków: Wydawnictwo WAM.

STREETWORKING AS A METHOD FOR STRENGTHENING INTERPERSONAL RELATIONSHIPS

Abstract. The article will attempt to reflect on the importance of meetings in work carried out on the street, i.e. street work. Focusing on the identity of street children, the category of encounter as well as concepts and methods of implementing activities in street space will be discussed. The image of an adult and their role thanks to which young people have the opportunity to develop their potential will also be presented. The starting point for reflections on street pedagogy – a method based on observation and participation – is the activity of the Lublin Strefa Dorastania Foundation, which was registered in 2021. A year earlier it was still an informal group. The main area of operation of this non-governmental organization is the district of Kosminek, however the Strefa Dorastania also visits care and educational facilities and youth educational centers in the Lublin Voivodeship, conducting workshops and showing the alliance of young people with other social groups. One of the most important goals pursued by the foundation is to create a space for building self-confidence in children and adolescents and to build strong intergenerational relationships that facilitate the entry into adulthood.

Keywords: children of the streets, interpersonal relationships, streetworking, street

Pedagogika cyrku – alternatywna metoda pracy z młodzieżą

Streszczenie. Artykuł podejmuje problematykę pedagogiki cyrku i jej zastosowania w edukacji. Zaprezentowano koncepcję i genezę metody pedagogiki cyrku oraz krótki zarys jej rozwoju na świecie i w Polsce. Omówiono wpływ metod cyrkowych na rozwój osobisty i grupowy, dzięki czemu jest to metoda wykorzystywana w różnorodnych działaniach z młodzieżą.

Słowa kluczowe: pedagogika cyrku, cyrk, edukacja poprzez cyrk, pedagogika zabawy

Pedagogiki cyrku – pojęcie i geneza

Pedagogika cyrku to nowe zjawisko obserwowane w naukach pedagogicznych, z tego też powodu jest trudne do zdefiniowania. Związane jest to również z różnorodnością kontekstów, w jakich stosowana jest edukacja cyrkowa (Kalinowska, Urban, 2018, s. 269). Próbę zdefiniowania pedagogiki cyrku podjął Ernst J. Kiphard, według którego jest ona łączeniem działań ruchowych powiązanych z cyrkiem z umiejętnościami artystycznymi oraz z treściami i celami pedagogicznymi. Celem tych zabiegów jest hobbistyczne podejście do sztuki, ruchu i występów scenicznych oraz zabawa (Kiphard, 1997, za: Ruch..., 2011, s. 19). Pedagogika cyrku odpowiada potrzebom jednostek (Dembek, 2012, s. 49), łącząc w sobie opanowanie sztuki cyrkowej z integracją oraz pedagogiką fascynacji, przeżywania, sportu, sposobami uczenia się i terapią ruchową (Kalinowska, Urban, 2018, s. 269). Sam cyrk definiowany jest jako specyficzna wersja zabawy możliwościami i wyzwaniem, w których istotne jest zaangażowanie uczestnika. Jak podkreślają Monika Kalinowska i Mirek Urban (2018, s. 265), oprócz wartości kulturalnych i estetycznych w cyrku istotny jest jego potencjał pedagogiczny. Zdaniem Rega Boltona pedagogikę cyrku wyróżniają techniki dostępne dla każdego, przyjemność z ćwiczeń oraz okazjonalność występów (Serena, 2008, s. 178, za: Snielewska-Stempień, 2013, s. 249).

* Dominika Knap, mgr, Fundacja Inside Out; e-mail: dominika.knap@fundacjainsideout.pl.

Powstanie pedagogiki cyrku datuje się na początek XX wieku, gdy rozwijała się pedagogika progresywna (Gęca, 2012, s. 37). W latach 70. XX wieku zyskuje na popularności pedagogika zabawy oraz pedagogika kultury. W tym okresie istotny był także cyrk jako rodzaj nowego trendu w wychowaniu estetycznym nastawionym na doświadczanie i kreatywność społeczną (Wolfgang, 2000, za: Kalinowska, Urban, 2015).

Pedagogikę zabawy propagowano m.in. w Niemczech, Austrii i Stanach Zjednoczonych. Była to odpowiedź na poszukiwania metody wspomagającej integrację, komunikację w grupie oraz wspierającej rozwój jednostki (Kędzior-Niczyporuk, 2011, za: Szymańska, 2018, s. 132). Pedagogika zabawy wpływa na samodzielną aktywność, emocje, komunikację, współpracę, poczucie bezpieczeństwa, powoduje refleksję na temat przeżyć i osobistych doświadczeń (Kędzior-Niczyporuk, 2011, za: Szymańska, 2018, s. 132). Dzięki zabawie relaksujemy się, wyzbywamy nadmiaru energii, uczymy się siebie, ćwiczymy współzawodnictwo, panowanie nad popędami (Huizinga, 2005, s. 145). Badacze zauważyli, że z tych powodów zabawa może być wykorzystywana w szkole jako metoda wspierająca nauczanie przedmiotów lub kształtująca dzieci i młodzież w trakcie zajęć pozalekcyjnych (Adamowska, 2003, s. 10). Przyczynia się ona do zwiększenia chęci do uczenia się, otworzenia się na innych, uwolnienia od lęków i strachu przed oceną (Zaorska, 2003, s. 19).

W 1917 roku w Ameryce Peter Flanagan zorganizował Boys Town, czyli miasto dla sierot. Jego mieszkańcy wykorzystywali sztukę cyrkową do poprawy swojej życiowej sytuacji i zbierania pieniędzy na organizację. W Europie powstały cyrki dziecięco-młodzieżowe w okresie powojennym. Również były to projekty społeczne dla „dzieci ulicy”, dla których cyrk stawał się domem, a umiejętności cyrkowe dawały możliwość zarobkowania (Wulf, 2012, s. 10). Cyrk Elleboog z Holandii, uważany za pierwsze takie przedsięwzięcie w Europie, z myślą o dzieciach z dysfunkcyjnych środowisk założyła Ida Last-Ter Haar (Kalinowska, Urban, 2015). Inicjatywy takie podejmowane są nadal. Od 1995 roku działa berliński cyrk Cabuwazi, który ma aktualnie sześć lokalizacji i otwarty jest dla wszystkich chętnych. Poza nauką umiejętności cyrkowych uczestnicy są zaangażowani także w prace konserwacyjne i remontowe (Kalinowska, Urban, 2018, s. 267).

W Polsce pedagogikę cyrku zaczęto wykorzystywać od lat 90. XX wieku. Dzięki działalności Marii Nowickiej z Centrum Animacji Kultury w Warszawie oraz Stowarzyszeniu Edukacji Kulturalnej Dzieci i Młodzieży w Dolnej Saksonii organizowano pierwsze warsztaty i kursy pedagogiki cyrku. Zaowocowało to wyedukowaniem pedagogów cyrku oraz powstawaniem pierwszych grup cyrkowych, takich jak: Grupa Cyrkowa WOAK przy Wojewódzkim Ośrodku Animacji Kultury w Toruniu oraz Cyrk Heca z Lipinek. Dodatkowo warsztaty prowadzono w gminnych ośrodkach kultury, domach kultury oraz szkołach (Ruch..., 2011, s. 21–22). Od 1999 roku organizowane są Ogólnopolskie Spotkania Cyrkowe (w latach 1999–2003 w Nowym

Mieście Lubawskim, od 2004 roku – w Brodnicy) (Kalinowska, Urban, 2018, s. 269). W 2019 roku założono Sieć Pedagogów Cyrku, która zrzesza pedagogów cyrku w Polsce (Obarska, 2020).

Główne założenia pedagogiki cyrku

Pedagogika cyrku jest wykorzystywana w terapii osób z dysleksją, nadpobudliwością dziecięcą (Kalinowska, Urban, 2018, s. 273) czy zaburzeniami integracji sensorycznej (Gaca, 2012, s. 60). Nie opiera się na tradycyjnie pojmowanym cyrku, a na fascynacji nim powiązanej ze specyficzną atmosferą, nabyciem nowych umiejętności i wiarą we własne możliwości. Dzięki różnorodności technik każdy może znaleźć rekwizyt cyrkowy dla siebie (Kawka, 2008, za: Szymańska, 2018, s. 139), który oddziałuje na wiele zmysłów i wywołuje różne emocje (Szymańska, 2018, s. 12).

Podczas zajęć najistotniejsze nie jest wykształcenie artystów, lecz współpraca w grupie, co umacnia rozwój kulturalno-społeczny, osobisty oraz socjoterapię (Ciechańska, 2012, s. 3). Celem warsztatów cyrkowych jest zapoznanie z ciekawą formą spędzenia czasu wolnego, nauczenie prezentowania swoich umiejętności, rozwój sprawności ruchowej, budowanie odpowiedzialności za siebie i innych (Cicholska-Rochna, 2006, s. 148) oraz przeżywanie sukcesu. Mimo trudności dąży się do opanowania danego ćwiczenia, do osiągnięcia celu, co uczy nazywania problemu i rozwiązywania go.

Zajęcia cyrkowe opierają się na następujących zasadach: dobrowolność uczestnictwa, uwzględnienie różnorodnych płaszczyzn komunikacji, docenienie przeżyć, brak rywalizacji, zastosowanie wielorakich środków ekspresji, swoboda wyboru, usprawnianie komunikacji i współpracy, podmiotowość jednostki, kreatywność, wspieranie aktywności. Jak podkreśla Kamila Szymańska (2018, s. 134), najistotniejsze są „aspekty pedagogiczne, mające na celu przemianę jednostki”. Pedagog pracuje „jeden na jeden”, ponieważ uczestnik jest traktowany podmiotowo. Dostosowane do możliwości uczestnika jest tempo nauki dzięki odpowiednim treściom i metodom pedagogicznym, rozłożeniu zadania na mniejsze elementy (Szymańska, 2018, s. 141). Nauka z wykorzystaniem rekwizytów cyrkowych pobudza do działania, stymuluje automotywację i potrzebę informacji (Szymańska, 2018, s. 141).

Zajęcia cyrkowe odbywają się w grupie, dlatego istotne jest wzajemne zaufanie, dobra komunikacja i odpowiedzialność za partnera. Daje to możliwość nauki relacji społecznych, do czego potrzebne są odpowiednie warunki stwarzane przez pedagoga, by wzrósł poziom kompetencji społecznych i powstał silny zespół.

Pedagogikę cyrku wykorzystuje się w pracy z dziećmi, młodzieżą, dorosłymi, seniorami, a także osobami z niepełnosprawnościami w przedszkolu, szkole, świetlicy, klubie sportowym, we wspólnotach kościelnych, na festynach, w trakcie szko-

leń zawodowych, w schroniskach młodzieżowych, szpitalach czy podczas wymian młodzieżowych. Ernst J. Kiphard badał terapeutyczne oddziaływanie sztuki cyrkowej. Pracował tymi metodami z dziećmi i młodzieżą z zaburzeniami zachowania, chorobami psychicznymi i niepełnosprawnością intelektualną (Wulf, 2012, s. 10). Pedagogika cyrku stosowana jest w pedagogice zabawy, przeżyć, kultury oraz w edukacji progresywistycznej jako przestrzeń do odkrywania potencjału jednostki (Wulf, 2012, s. 10).

Funkcje pedagogiki cyrku

Pedagogika cyrku oddziałuje edukacyjnie, rozwojowo oraz profilaktycznie (Ciechańska, 2012, s. 4). Zastosowanie tej metody wspiera samodzielną aktywność człowieka, odpowiedzialność za innych, samodzielne podejmowanie decyzji, wzmacnia poczucie bezpieczeństwa i akceptacji oraz samoocenę (Dembek, 2012, s. 52), uczy pokonywania trudności, znaczenia wytrwałości, rutyny i sukcesu, etapów uczenia się, docenienia roli innych osób w procesie rozwoju (Urban, Fortuna, Markiewicz, 2005), zwiększa odporność na stres (Hofman, 2012, s. 29). Nauka przy użyciu rekwizytów cyrkowych wpływa na postrzeganie siebie, pracę obu półkul mózgu, procesy poznawcze (uwaga, spostrzeganie) (Hofman, 2012, s. 29), precyzję ruchów naprzemiennych oraz umiejętności przekraczania linii środka (Kalinowska, Oleksa, 2011, s. 60), krytyczne spojrzenie, budowanie samozaufania, odporność na frustrację, przeżywanie emocji i stresu, radzenie sobie w sytuacjach konfliktowych, zdolność dopasowania się i adaptacji (Landsberg, Unglaublich, 2007, za: Kalinowska, Urban, 2018, s. 269–270), komunikację w grupie, zdolność przyjmowania krytyki, rozwój ekspresji własnego ciała, rozładowanie napięć emocjonalnych i poznanie swoich mocnych stron (Ciechańska, 2012, s. 4). Podczas rutynowych treningów cyrkowych ćwiczy się wytrwałość, determinację, cierpliwość oraz systematyczność (Kalinowska, Urban, 2018, s. 272). Zajęcia cyrkowe znoszą podziały, bariery oraz hierarchie w grupie. Współpraca i komunikacja odbywają się dzięki wspólnej pracy, dawaniu rad i wzajemnej pomocy (Kalinowska, Urban, 2018, s. 270).

Jak zaznaczają Agata Zapasa i Katarzyna Dąbrowska-Żmuda, cyrk to miejsce dialogu międzykulturowego oraz pretekst do spotkania z *Innym* (Kalinowska, Urban, 2018, s. 278). Z pedagogiką cyrku zespolona jest wielokulturowość, poprzez którą można porozumiewać się niezależnie od narodowości, wieku czy statusu społecznego (Kalinowska, Urban, 2018, s. 283). Dodatkowo metody cyrkowe wspierają rozwój społeczny i indywidualny, gdyż wzmacniają wiarygodność, kreatywność, uczciwość, wytrwałość, przedsiębiorczość, odpowiedzialność, kulturę osobistą, ciekawość poznawczą, pracę zespołową, szacunek do innych oraz podejmowanie inicjatyw (Kalinowska, Oleksa, 2011, s. 57). Istotne jest, że podczas treningu cyrkowego każdy

może włączyć się w zajęcia. Krępe, ale silne nastolatki będą optymalną podstawą w akrobatycznej figurze grupowej, dzięki czemu zmienia się ich pozycja w grupie. Za to osoby o subtelnej budowie zajmą miejsce na szczycie piramidy (Kalinowska, Oleksa, 2011, s. 59).

Co więcej, warsztaty z pedagogiki cyrku wspierają nabycie umiejętności wyróżnionych w podstawie programowej, takich jak: umiejętność pracy zespołowej, odkrywanie swoich zainteresowań i przygotowanie do dalszej edukacji, uczestnictwo w życiu społeczeństwa oraz umiejętność tworzenia środowiska sprzyjającego zdrowiu (Rozporządzenie, 2002).

Pedagodzy często stosują na zajęciach żonglowanie, ponieważ wpływa ono na kształtowanie konsekwencji, wytrwałości, poczucia rytmu, silnej woli i precyzji gestu (Danowicz, 1984, s. 206), koncentracji, refleksu, koordynacji wzrokowo-ruchowej, odpowiedniej postawy ciała, równowagi (Urban i in., 2005), cierpliwości. Ponadto pobudza ono działanie serca i naczyń krwionośnych, stymuluje wyobraźnię i ciekawość, poszerza pole widzenia, wzmacnia motorykę oraz ćwiczy oburęczność (Urban, 2012a, s. 42). Zadania żonglerskie stanowią analogiczne odniesienie do sytuacji problemowej, gdyż pozwalają rozłożyć ćwiczenie na pomniejszych elementy, zrozumienie ich i naukę, a ponadto połączenie ich w spójną całość.

Rekwizyty cyrkowe oraz techniki wykorzystywane podczas zajęć w nurcie pedagogiki cyrku

Podczas warsztatów cyrkowych używane są techniki animacyjne oraz techniki pedagogiki zabawy. Mirosława Cicholska-Rochna (2006) uważa za nie powiększenie – pomnożenie (wykorzystanie wielu rekwizytów, przesadne kostiumy cyrkowe podczas pokazów); uszczelnienie – ściśnięcie (arena jako przestrzeń do pokazów jest zawężona); ryzykowanie (pokonywanie swoich słabości podczas prezentacji); przekręcanie – wprawianie w zdumienie; wabienie – przyciąganie (zapraszanie osób z widowni do pomocy w występie artystycznym); dramę (wejście w postać na scenie); niedokończone – otwarte (pomoc w stworzeniu spektaklu jako całości, np. wykonywanie dekoracji).

Beata Arabska (1998) z dyscyplin cyrkowych stosowanych podczas warsztatów wyróżnia ekwilibrystkę, akrobatykę, żonglerkę (chusteczkami, piłeczkami, diabolo), klaunadę i iluzję. Oprócz tego stosowana jest żonglerka maczugami, *flowestricks*, talerze cyrkowe, chodzenie na dużej kuli, jazda na monocyklu, poi (Gęca, 2012, s. 37, 39), akrobatyka: na trapezie, kole i linie (Cicholska-Rochna, 2006, s. 149–150).

W czasie zajęć cyrkowych w latach 90. w Ciechanowie stworzono słowniczek z pojęciami cyrkowymi: „akrobata to gimnastyk cyrkowy wykonujący szczególnie trudne i niebezpieczne ćwiczenia, (...) ekwilibrysta wykonuje ćwiczenia polegające

na zachowaniu równowagi w bardzo trudnych, nienaturalnych pozycjach oraz ćwiczy w utrudnionych warunkach, (...) linoskoczek to artysta cyrkowy wykonujący na rozpiętej linie trudne ćwiczenia i ewolucje świadczące o niezwykłym opanowaniu równowagi, magik – sztukmistrz, artysta pokazujący sztuczki magiczne polegające na zręczności (Cicholska-Rochna, 2006, s. 150).

Flowerstick to rekwizyt złożony z dwóch elementów: flowera – kijka głównego i dodatkowych kijków kontrolujących. W ćwiczeniach z tym rekwizytem istotne są delikatne i spokojne, a zarazem zdecydowane ruchy. W większości tricków na *flowersticku* kontrolujące kijki przytrzymane są poziomo, równoległe do siebie (Urban, 2011, s. 59).

Piłki, chustki oraz maczugi są stosowane do klasycznej żonglerki. Zasady nauki sprzętem żonglerskim są podobne, dlatego zaczyna się od ćwiczeń na jednym rekwizycie, potem dwu i trzech. Znaczące jest ułożenie ciała, odpowiednie tempo i wysokość wyrzutów. W żonglerce maczugami ważną różnicą jest obrót rekwizytu w locie o 360 stopni (Urban, 2011, s. 81). Chustki są najczęściej pierwszym rekwizytem do nauki ruchów naprzemiennych i zrozumienia zasad żonglowania, ponieważ są lekkie, wolniej spadają, a ich złapanie jest łatwe. Piłeczki *benbags* to rekomendowane piłki do żonglowania dla początkujących, gdyż mają różnorodne wypełnienie (kasza lub zboże), obszyte są elastycznym i miłym w dotyku materiałem, dzięki czemu dopasowują się do dłoni (Urban, 2012b, s. 63).

Schematy żonglowania można zaprezentować w sposób zgodny z koncepcją Davida Kolba o uczeniu się, łącząc odczuwanie, obserwację, myślenie i działanie, odpowiadając tym na różnorodne potrzeby osób uczących się. Aktywista spróbuje sam się nauczyć, szuka własnej metody. Analityk rozpocznie naukę od przyglądania się innym, potem sam spróbuje wykonać ćwiczenie. Pragmatyk zacznie od poznania korzyści związanych z treningiem. Teoretyk po zapoznaniu się z schematem myślowym żonglowania zacznie sam próbować (Urban, Fortuna, 2012, s. 27).

Początkowo żonglowanie rozwijało się dynamicznie w Stanach Zjednoczonych, gdzie do szkół metodę tę wprowadził Dave Finnigan, autor programu *Juggling for Success* (Urban, 2012a, s. 41). W wielu polskich szkołach również wprowadzono żonglerkę jako formę zajęć pozalekcyjnych lub element lekcji wychowania fizycznego. W wielu miastach wojewódzkich w Polsce działają grupy żonglerskie, grupy cyrków młodzieżowych czy organizowane są pojedyncze zajęcia.

W Lublinie prowadzone są zajęcia dla młodzieży przez Fundację Inside Out oraz Fundację Sztukmistrze, w Szczecinie – przez Cyrk Zodiak (działający przy Fundacji Antygravitacji) czy jako element resocjalizacji dla wychowanków w Salezjańskim Ośrodku Wychowawczym w Różanymstoku.



Fot. 1. Warsztaty cyrkowe w Zespole Szkół nr 1 w Lublinie (Bartek Żurawski/Fundacja Kultury Audiowizualnej „Beetle”)



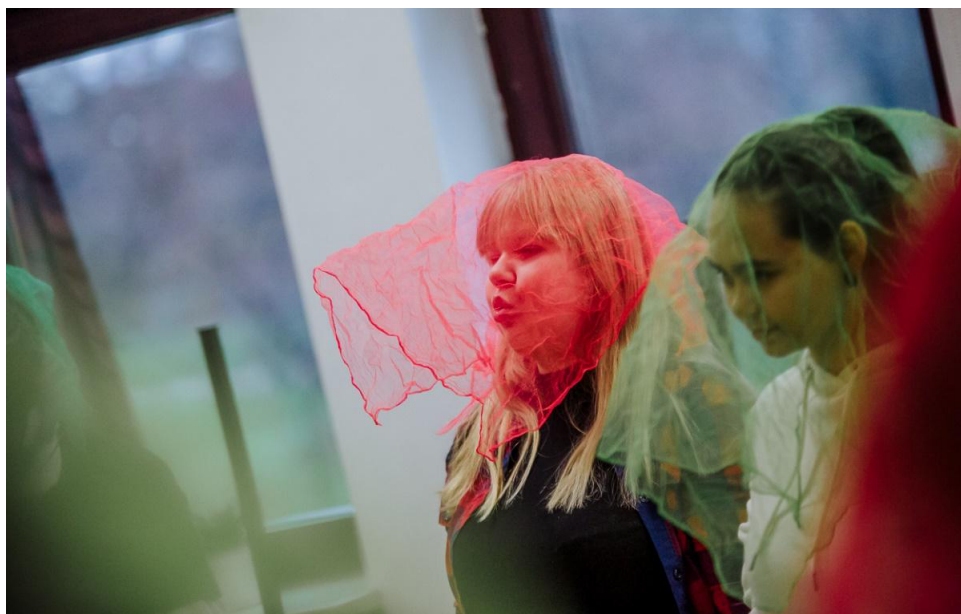
Fot. 2. Warsztaty cyrkowe w Zespole Szkół nr 1 w Lublinie (Bartek Żurawski/Fundacja Kultury Audiowizualnej „Beetle”)



Fot. 3. Warsztaty cyrkowe w Zespole Szkół nr 1 w Lublinie (Bartek Żurawski/Fundacja Kultury Audiowizualnej „Beetle”)



Fot. 4. Warsztaty cyrkowe w Zespole Szkół nr 1 w Lublinie (Bartek Żurawski/Fundacja Kultury Audiowizualnej „Beetle”)



Fot. 5. Warsztaty cyrkowe w Zespole Szkół nr 1 w Lublinie (Bartek Żurawski/Fundacja Kultury Audiowizualnej „Beetle”)



Fot. 6. Warsztaty cyrkowe w Bibliotece na Poziomie w Lublinie (Kamil Mazurek/Fundacja Inside Out)

Bibliografia

- Adamowska, L. (2003). Animacyjna rola zabawy. W: E. Kędzior-Niczyporuk (red.), *Wprowadzenie do pedagogiki zabawy* (s. 8–17). Lublin: Wydawnictwo Klanza.
- Arabska, B. (1998). Zabawa w cyrk, czyli jak powstała dziecięca grupa cyrkowa „Fantazja”. *Grupa i Zabawa, 1*, 140–151.
- Cicholska-Rochna, M. (2006). Warsztaty cyrkowe jako jedna z propozycji pedagogiki zabawy. W: E. Kędzior-Niczyporuk (red.), *Pedagogika zabawy w edukacji kulturalnej* (s. 145–157). Lublin: Wydawnictwo Klanza.
- Ciechańska, M. (2012). O budzeniu się fascynacji. Pedagogika cyrku w Polsce – wywiad z Marią Nowicką. *Klanza. Pismo Pedagogów i Animatorów, 2*, 3–10.
- Danowicz, B. (1984). *Był cyrk olimpijski*. Warszawa: Wydawnictwo Iskry.
- Dembek, E. (2012). Jak uczestnictwo w zajęciach cyrkowych wpływa na członków dziecięcej Grupy Cyrkowej „Heca”? *Klanza. Pismo Pedagogów i Animatorów, 2*, 40–53.
- Gaca, A. (2012). Sztukmistrze z Lublina. *Klanza. Pismo Pedagogów i Animatorów, 2*, 59–66.
- Gęca, E. (2012). Pedagogika cyrku w szkole. *Klanza. Pismo Pedagogów i Animatorów, 2*, 34–48.
- Hofman, Z. (2012). Mózg nie potrafi jednego: nie uczyć się. *Klanza. Pismo Pedagogów i Animatorów, 2*, 28–31.
- Huizinga, J. (2005). Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury. W: W. Dudzik, M. Kanabrodzki, L. Kolankiewicz, A. Chałupnik (red.), *Antropologia widowisk. Zagadnienia wybór tekstów* (s. 143–162). Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Kalinowska, M., Oleksa, I. (2011). Rola pedagogiki cyrku w integralnym rozwoju dziecka w młodszym wieku szkolnym. W: P. Mazur, E. Miterka (red.), *Edukacja wczesnoszkolna w zmieniającej się rzeczywistości* (s. 55–66). Chełm: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Chełmie.
- Kalinowska, M., Urban, M. (2015). *Pedagogika cyrku a psychofizyczny rozwój dziecka*. Pobrane z: <http://pedagogikacyrku.blogspot.com/2015/02/artyku-pedagogika-cyrku-psychofizyczny.html> (12.05.2020).
- Kalinowska, M., Urban, M. (2018). *Pedagogika cyrku w Polsce: obszary, cele, praktycy*. W: G. Kondrasiuk (red.), *Cyrk w świecie widowisk* (s. 265–276). Lublin.
- Kawka, A. (2008). Pedagogika fascynacji – wywiad z Udo Unglaublich i Ilją Landsberg. pedagogami cyrku. „moj@klanza.org.pl” – Elektroniczne czasopismo Polskiego Stowarzyszenia Pedagogów i Animatorów KLANZA, 2.
- Kędzior-Niczyporuk, E. (red.) (2011). *Wprowadzenie do pedagogiki zabawy. Wybór tekstów drukowanych w „Kropki” w latach 1992–1994*. Lublin: Wydawnictwo Klanza.
- Kiphard, E.J. (1997). Pädagogische und therapeutische Aspekte des Zirkusspiels W: J. Ziegenspeck (red.), *Zirkuspädagogik. Grundsätze – Beispiele – Anregungen*. Lüneburg.
- Landsberg, I., Unglaublich, U. (2007). *Pedagogika cyrku w kształceniu i wychowaniu, wygłoszonego podczas konferencji Pedagogika cyrku w edukacji dzieci i młodzieży*. Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Obarska, M. (2020). *Inna bajka, czyli nowy cyrk*. Pobrane z: <https://culture.pl/pl/artukul/inna-bajka-czyli-nowy-cyrk> (27.05.2020).
- Rozporządzenie MENiS z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dz.U. 2002, poz. 458.
- Ruch – nieodłączną częścią myślenia i uczenia się. Innowacyjny program edukacyjny z wykorzystaniem metody pedagogiki cyrku* (2011). Lublin.

- Serena, A. (2008). *Storia del circo*. Milano: Bruno Mondadori.
- Snelewska-Stempień, Z. (2013). Bestia na arenie cyrkowej-zjawisko „Nowego Cyrku” jako przykład zmian w relacjach pomiędzy człowiekiem a zwierzęciem. *Edukacja Humanistyczna*, 2(29), 245–253.
- Szymańska, K. (2018). Animacyjne konteksty sztuki Nowego Cyrku. *Studia Kulturowo-Edukacyjne*, XIII(1).
- Urban, M. (2011). *Ruch – nieodłączną częścią myślenia i uczenia się. Innowacyjny program edukacyjny z wykorzystaniem metod pedagogiki cyrku*. Lublin: Wydawnictwo Klanza.
- Urban, M. (2012a). Dlaczego żonglowanie? *Klanza. Pismo Pedagogów i Animatorów*, 2, 38–43.
- Urban, M. (2012b). Uczymy się żonglować piłeczkami. *Klanza Pismo Pedagogów i Animatorów*, 2, 60–65.
- Urban, M., Fortuna, P., Markiewicz, P. (2005). Żonglowanie sprzyja mózgowi. *Charaktery*, 5. Pobrane z: <https://charaktery.eu/arttykul/zonglowanie-sprzyja-mozgowi> (17.06.2023).
- Wolfgang Z. (2000). Zirkus ist mehr... Über die kulturelle, ästhetische, pädagogische Aktualität von Zirkuskultur und Zirkuslust. W: S. Schanapp, Z. Wolfgang (red.), *Zirkuslust. Zirkus macht stark und ist mehr... Zur kulturpädagogischen Aktualität einer Zirkuspädagogik*. Unna.
- Wulf, W. (2012). Od cyrku do pedagogiki cyrku. *Klanza. Pismo Pedagogów i Animatorów*, 2, 10–15.
- Zaorska, Z. (2003). Pedagogika zabawy – metodyka pracy z grupą. W: E. Kędzior-Niczyporuk (red.), *Wprowadzenie do pedagogiki zabawy* (s. 18–29). Lublin: Wydawnictwo Klanza.

CIRCUS PEDAGOGY – AN INNOVATIVE METHOD OF WORKING WITH YOUNG PEOPLE

Abstract. This article deals with the issue of circus pedagogy and its educational interactions. The concept and genesis of the circus pedagogy method as well as a brief outline of the development in the world and in Poland are presented. The impact of circus methods on personal and group development was discussed, making it a method used in various activities with young people.

Keywords: circus pedagogy, circus, education through the circus, play education

KATARZYNA STRZELECKA*

Grać na poważnie – wykorzystanie gier w edukacji w projektach Fundacji Innowatorium

Streszczenie. W artykule autorka rozważa możliwości wykorzystania zabaw i gier w edukacji. Opracowanie rozpoczyna opis gry, która była prezentowana na I Międzynarodowym Kongresie Edukacji Pozaformalnej w Lublinie. Następnie autorka streszcza historię gier i zabaw wraz z zarysowaniem teorii głównych myślicieli i praktyków na temat zabaw i gier oraz możliwości i celowość ich wykorzystanie w edukacji. W dalszej kolejności opisane zostały trzy projekty Fundacji Innowatorium, w których wykorzystano autorskie gry, efekty, jakie przyniosły te projekty, i własne wnioski na temat celowości i skuteczności tego typu narzędzi w edukacji.

Słowa kluczowe: gra edukacyjna, gry i zabawy w edukacji, Fundacja Innowatorium

Wprowadzenie

„Był wietrzny i deszczowy dzień pod koniec jesieni. W jednej z sal budynków Parlamentu Pangejskiego zbierali się przedstawiciele państw i organizacji zaangażowanych w nabrzmiewający od kilku lat kryzys migracyjny. Wydawało się, że kryzys ten wchodzi właśnie w fazę wrzenia i prawdziwym cudem można było nazwać fakt, że zaangażowane strony zgodziły się wspólnie zasiąść do rozmów. Choć zebrani zdawali sobie sprawę z tego, że rozmowy nie będą łatwe, każdy z nich był przekonany, że wyjdzie z sali z korzystnym dla siebie rozwiązaniem”.

Powyższy opis może się wydawać dziwnie egzotyczny (skąd nazwa „Parlament Pangejski”?), a jednocześnie znajomy dla każdego, kto interesuje się tematem kryzysu migracyjnego. Mogłaby się takim wstępem rozpoczynać relacja z rozgrywki gry MORE. Jest to gra negocjacyjna, symulująca spotkanie stron zaangażowanych w kryzys migracyjny. Biorą w niej udział przedstawiciele kraju wyjścia oraz dwóch docelowych, przedstawicielka Parlamentu Pangei, reprezentant organizacji pozarządowej działającej na rzecz migrantów oraz przedstawiciel Narodów Zjednoczonych pełniący rolę mediatora. Dodatkową rolę jest dziennikarz relacjonujący przebieg rozmów. Gra toczy

* Katarzyna Strzelecka, mgr, Fundacja Wspierania Edukacji i Rozwoju „Innowatorium”; e-mail: katarzyna.strzelecka@innowatorium.org.

się w trzech rundach: rozpoczęcie i przedstawienie swoich argumentów, następnie faza rozmów kuluarowych, a wreszcie finałowe negocjacje. Grę tę prezentowaliśmy na I Międzynarodowym Kongresie Edukacji Pozaformalnej w Lublinie.

Wykorzystanie gier w edukacji jest jednym z głównych obszarów działań Fundacji Wspierania Edukacji i Rozwoju „Innowatorium”. Gry są elementem naszych projektów skierowanych do młodzieży i nauczycieli. Naszym celem jest wprowadzenie nowoczesnych, innowacyjnych i kreatywnych metod i narzędzi do systemu nauczania i szkoleń. Zajmujemy się szeregiem tematów kluczowych dla funkcjonowania we współczesnym społeczeństwie, takich jak: umiejętność podejmowania decyzji, kreatywność, myślenie projektowe, kompetencje miękkie (głównie umiejętności komunikacyjne, zarządzanie czasem, negocjacje). Wśród opracowywanych przez nas technik i narzędzi znajdują się m.in.: gry szkoleniowe (edukacyjne), gry miejskie, symulacje, debaty, narzędzia ICT. Obszary naszych zainteresowań i działań to przede wszystkim edukacja obywatelska, ekonomiczna, kulturalna, ekologiczna i historyczna.

Dlaczego gry i działania oparte na zabawie są tak istotnym elementem działań Fundacji? Aby odpowiedzieć na to pytanie, postaram się zarysować kilka obszarów wyjaśniających fenomen gier.

Gry i zabawy w edukacji

Gry i zabawy są immanentnym elementem życia, znanym od początków istnienia gatunku ludzkiego. Obecne są w każdej cywilizacji i kulturze na Ziemi. Artefakty uważane za pierwsze gry datowane są nawet na 9000 lat p.n.e.: tyle mają kamienie z długimi żłobieniami służące prawdopodobnie do *mancala*, gry znanej m.in. w starożytnym Egipcie. Szacuje się, że kości do gry to wynalazek sprzed 5000 lat, podobnie jak pierwsza gra planszowa z grobowca Basur Höyük z obszaru dzisiejszej Turcji. Gry i zabawy od początku służyły czemuś więcej niż zwykła rozrywka. Nadawano im mityczne i rytualne znaczenie religijne, wykorzystywano w edukacji duchownych i wojskowych, ucząc etyki, rozwijając strategiczne oraz logiczne myślenie. Były elementami kultury dworskiej, w dyplomacji używano ich jako podarków. Niosły w sobie idee i światopoglądy danej kultury i czasów, łącząc pokolenia. Tę rolę zabaw dostrzegł Johan Huizinga, który uważał je za jedną z najstarszych form interakcji społecznych, punkt wyjścia dla złożonych działań człowieka, takich jak: język, filozofia, sztuka, wojna czy prawo. Według niego zabawa wyprzedzała kulturę człowieka – zwierzęta też się bawią, a więc zabawa musiała istnieć przed cywilizacją i kulturą¹.

Johan Huizinga, choć swoim dziełem *Homo ludens* zapisał się trwale w rozważaniach o roli zabawy w kulturze, nie był pierwszym badaczem, który rozważał rolę

¹ *History of games*, https://en.wikipedia.org/wiki/History_of_games (4.08.2023).

zabaw i gier w życiu człowieka. Przed nim mówili o tym, m.in.: Platon (w dziele *Prawa* pisał, że przeznaczeniem człowieka jest spędzać życie na najpiękniejszych grach), Arystoteles (zalecał używanie gier w wychowaniu dzieci), Jan Ámos Komeński i Jean-Jacques Rousseau (mówili o prawie do swobodnej zabawy dzieci) czy Friedrich Wilhelm Fröbel, twórca teorii wychowania przedszkolnego. Wśród teoretyków zabawy nie można pominąć Rogera Cailloisa, który proponuje postrzegać rzeczywistość jako grę.

Wraz z rozwojem psychologii i nauk o wychowaniu w XX wieku coraz częściej pisze się o roli zabawy i gry w rozwoju dziecka. Rozważania tego typu znajdziemy m.in. w dziełach: Marii Montessori, dla której zabawa dziecka jest tak ważna, że nazywa ją pracą, Melanie Klein, Jeana Piageta, Sigmunda Freuda, Ellen Key, Lwa S. Wygotskiego, Erika Eriksona, a współcześnie np. Arno Sterna, Petera Greya. Najczęściej zwraca się uwagę na takie korzyści płynące z zabawy, jak:

- rozwijanie wyobraźni;
- zwiększenie motywacji i zaangażowania;
- redukcja stresu;
- rozwijanie umiejętności współpracy, rozwój rozumienia otoczenia i reguł;
- rozwijanie kompetencji poznawczych (logiczne myślenie, pamięć, analiza i synteza, kojarzenie faktów, koncentracja) oraz emocjonalnych i interpersonalnych (odreagowanie stanów emocjonalnych, samopoznanie i wyrażanie siebie, asertywność i dzielenie się, umiejętność odraczania i czekania na swoją kolej).

Szczególną rolę przypisuje się zabawie we wczesnym dzieciństwie. Anna Brzezińska w artykule *Zabawa, czyli co i po co?* przytacza badania, z których wynika, że co trzecie dziecko, które w wieku przedszkolnym było stale kontrolowane przez dorosłych, w swoim dorosłym życiu popełniło przestępstwo i znalazło się w więzieniu przed ukończeniem 23 lat. Swobodna, spontaniczna zabawa umożliwia prawidłowe dojrzewanie fizyczne, społeczne, intelektualne, poznawcze i emocjonalne (Brzezińska, Bątkowski, Kaczmarska, Włodarczyk, Zamęcka, 2011, 5–13).

Jeszcze niedawno zabawa utożsamiana była i ograniczana do wieku dziecięcego. Im człowiek był starszy, tym bardziej oczekiwano od niego, by zajmował się „ważnymi sprawami” – zabawa nie przystawała powadze dorosłości. W ostatnich dekadach rośnie jednak popularność zabaw i gier we wszystkich grupach wiekowych. Rośnie także jej znaczenie w edukacji. Ten trend odzwierciedla liczba badań potwierdzających to, co od wieków było mądrością ludową – zabawy i gry angażują, wspierają i ułatwiają naukę oraz wychowanie.

Przekonał się o tym Wojciech Glac, wykładowca Uniwersytetu Gdańskiego. Od lat stosuje on gamifikację, by przekształcić trudne zajęcia w fascynującą przygodę. Efektem jest zaangażowanie i motywacja studentów oraz lepsze zapamiętywanie przez nich treści. Proste porównanie wiedzy studentów uczestniczących w zajęciach zgamifikowanych i tych tradycyjnych pokazało, że wiedza tych pierwszych jest znacz-

nie większa. „Niezapowiedziany test” przeprowadzony rok po zakończeniu zajęć wykazał też, że wiedza pierwszej grupy okazała się znacznie trwalsza (Glac, 2018).

W artykule *The Psychology Behind Why Gaming Helps Students Learn* Mitch Weisburgh dowodzi, że w grach teoria „strefy najbliższego rozwoju” Lwa S. Wygotskiego spotyka się z teorią wzrostu Carol Dweck (*growth-mindset*) (Weisburgh, 2015). Gry zapewniają optymalne środowisko służące rozwojowi: nie za trudne, nie za łatwe, inspirujące do sięgania po nowe umiejętności i wiedzę w sposób umożliwiający sukces (Wygotski), a jednocześnie zachęcają do traktowania porażki jako drogowskazu do podejmowania wysiłku, by osiągnąć cel (Dweck). Granie wpisuje się również w teorię motywacji 3.0 Daniela H. Pinka (2011), według którego ludzie są bardziej zaangażowani, gdy zapewnione są: autonomia (człowiek sam wybiera sposób realizacji zadania), cel (ludzie chcą wiedzieć, jaki jest cel i sens ich działania) i mistrzostwo (ludzie chcą się doskonalić i rozwijać). Z kolei teoretycy procesów twórczego myślenia, m.in. Edward Nęcka (2019) czy Michályi Csikszentmihályi, zwracają uwagę na rolę zabawy w przełamaniu schematów, nowatorskim rozwiązywaniu problemów; zabawa ośmiela i znosi bariery, które powodują sztywność myślenia.

Zabawa używana w edukacji straciła nieco ze swojej swobody, ale nieodmiennie angażuje, przynosi radość i rozwija na wielu poziomach. Nad efektywnością zabawy zastanawiają się psycholodzy, kognitywiści, neurologi. Co dzieje się w mózgu, gdy się bawimy? Co powoduje, że tak łatwo „zatapiamy się” w grze? Badania wskazują, że w czasie zabawy w mózgu dominują endorfiny, serotonina i dopamina – hormony te, nazywane hormonami szczęścia, odpowiadają za obniżenie napięcia nerwowego, poczucie zadowolenia, poprawę samopoczucia². Poprzez stymulację neuronów, głównie w korze przedczołowej, odpowiedzialnej za wyższe funkcje psychiczne, zabawa wpływa na rozwój mózgu, regulację emocji, a także pamięć i uwagę, planowanie i rozwiązywanie problemów. Dzięki zaangażowaniu wielu zmysłów dostarcza całej gamy doświadczeń, wspomagając procesy uczenia się, rozwój wyobraźni, kompetencji społecznych i poznawczych (Kowalczyk-Grębska, Brzezicka, 2022).

Wzrost znaczenia zabawy w edukacji pociągnął za sobą konieczność dostosowania aparatury naukowej. Nie jest to zadanie łatwe: sam termin „zabawa” jest bardzo szeroki. Najczęściej twierdzi się, że zabawa jest czynnością podejmowaną dobrowolnie, swobodną, określoną w czasie i przestrzeni, zawierającą elementy niepewności, a także umowność i fikcję. Prościej jest określić, czym jest „gra” – to czynność o ściśle ustalonych zasadach i liczbie graczy. Uznaje się, że gra jest formą zabawy. Stosunkowo najstarszy termin, jaki określa wykorzystanie zabaw i gier w edukacji, to „nauka przez zabawę”. Można go rozumieć dwojako: jako „zaszyście” treści do nauczenia się

² *Co graczowi siedzi w głowie, czyli o uzależnieniach i Matrixie*. Rozmowa M. Ciepelskiego z P. Sobolewskim. (2022). Pobrane z: <https://wit.pwr.edu.pl/aktualnosci/co-graczowi-siedzi-w-glowie--czyli-o-uzaleznieniach-i-matrixie-rozmowa-47.html> (15.08.2023).

w formę zabawy, stosowane najczęściej w instytucjach i działaniach edukacyjnych, dydaktyce. Z drugiej strony to zjawisko wydaje się być wpisane w rozwój dziecka, dzielimy je też z dużą częścią świata ssaków i niektórych innych zwierząt. Ma największe znaczenie we wczesnym dzieciństwie.

Oprócz tych dobrze i od dawna znanych terminów pojawiły się nowe, takie jak:

1. Grywalizacja – inaczej gamifikacja, czyli używanie mechaniki gry do wywołania określonych, pożądaných zachowań ludzi, np. do zwiększenia liczby osób dbających o porządek w miejscach publicznych. Uważa się, że słowo to pojawiło się w 2002 roku, a jego autorem jest Nick Pelling.
2. *Edutainment* – rozrywka, która niesie w sobie treści edukacyjne. Najczęściej stosowany jest w środkach masowego przekazu, ale także w instytucjach popularyzujących wiedzę, naukę itp. Terminu tego użył Walt Disney w 1954 roku.
3. Edu-gra, gra użytkowa, *serious game* – gra, którą wykorzystuje się w trenowaniu określonych postaw, umiejętności, rozwijaniu wiedzy na jakiś temat. Podobnie jak w przypadku nauki przez zabawę, trudno określić moment narodzin gier edukacyjnych. Wiadomo, że ich początki sięgają co najmniej starożytności. Jednak sam termin *serious games* został stworzony przez Clarka Abta w latach 70. XX wieku (Wilkinson, 2016).

Warto wspomnieć, że zabawa ma też rosnące znaczenie ekonomiczne. Szacuje się, że rynek gier planszowych osiągnie w 2023 roku wartość 12 mld dolarów (wzrost o prawie 5 mld od 2017 roku). W czasie lockdownu z powodu pandemii COVID-19 sprzedaż gier wzrosła w samej tylko Wielkiej Brytanii o 240%. W 2020 roku na rynek światowy wprowadzono 5 tys. nowych gier. Za rosnącą wartość rynku gier odpowiada oczywiście rosnąca liczba graczy. W 2022 roku w gry planszowe grało około 37% Amerykanów i 40% Europejczyków. Młodzi dorośli to około 43% graczy. Statystyki kanadyjskie mówią o 45% młodzieży w wieku 13–17 lat grającej w gry planszowe lub karciane (dane za rok 2018) (Williams, 2023).

Dynamicznie rozwija się rynek gier wideo: szacuje się, że na świecie jest 3,24 mld graczy, z czego 60% stanowią osoby do 24. roku życia. W gry wideo gra co drugi Europejczyk i tylko 23% z nich ma więcej niż 45 lat. Nie mniej ważny jest rynek grywalizacji: w 2019 roku osiągnął on wartość 6,8 mld dolarów. Wysoki procent młodych graczy tym bardziej skłania do rozważenia możliwości wykorzystania gier w edukacji i wychowaniu (Jovanovic, 2023).

Projekty Fundacji Innowatorium

Bardzo ważne jest pytanie, dlaczego w Fundacji Innowatorium, działając w obszarze edukacji nieformalnej, postawiliśmy na gry. Najprostsza odpowiedź brzmi: bo je lubimy. Ta pasja skłoniła nas do samodzielnego tworzenia gier (autorem naszych

gier jest najczęściej Teodor Sobczak, prezes Fundacji) i dzielenia się tym, co dobrego widzimy w grach, zabawie, w efektach, jakie daje ich wykorzystanie w edukacji.

Projekty, które realizujemy w Innowatorium, dowodzą tego, że gry w edukacji przynoszą wiele korzyści. Oprócz wymienionych wyżej widzimy jeszcze jedną wartość z wykorzystania gier: w łatwy i bezpieczny sposób dają one możliwość przetestowania sytuacji, postaw, zachowań, procedur, umiejętności i wiedzy. Tworzą symulację rzeczywistości, sytuacji podobnych do tych, w których mogą znaleźć się młodzi ludzie, lub takich, w których chcemy, by zastanowili się nad wartościami, postawami, relacjami międzyludzkimi, mechanizmami oddziaływań społecznych, grupowych. Udział w grze ułatwia omówienie trudnych, kontrowersyjnych tematów (obniża napięcie i opór) i pomaga w przełamaniu własnych sztywnych sposobów myślenia (konfrontuje z różnymi sytuacjami). Gry uczą krytycznego myślenia, patrzenia na problemy szeroko, zerkania poza horyzont. Pomagają także przełamać nieśmiałość czy brak zainteresowania uczniów. Pomocna jest tu mechanika gry (mówi nam, jaki jest cel gry i jak go osiągnąć), która niepostrzeżenie wciąga graczy, angażuje i aktywizuje. Sytuacja stworzona przez grę staje się osobistym doświadczeniem uczniów, polem refleksji i nauki.

Nasze gry nie funkcjonują jako osobne „zabawki”, ale zawsze są częścią projektu. Koniec rozgrywki jest początkiem najważniejszej części działań – dopiero omówienie doświadczeń, refleksji, postaw i zaobserwowanych interakcji staje się prawdziwą bazą nowej wiedzy, zmiany postaw. Gry świetnie wpisują się w proces uczenia się według cyklu Kolba: **doświadczenie** jest dostarczane przez grę, rozgrywka dostarcza **refleksji**, omówienie prowadzi do **konceptualizacji**, a to ułatwia nabycie i wprowadzenie nowych **umiejętności/postaw** w życie. Co ważne, proces zdobywania doświadczenia w grze odbywa się, jak już powiedzieliśmy, w bezpiecznych warunkach oraz w stosunkowo krótkim czasie. Dzięki temu uczenie się z użyciem gier jest nie tylko efektowne, ale i efektywne. O sile gier może świadczyć historia zasłyszana w zaprzyjaźnionej organizacji: absolwentka studiów społecznych i politycznych, doktorantka, po tym, jak brała udział w szkoleniu z wykorzystaniem gry symulacyjnej dotyczącej warunków pojawienia się (lub nie) współpracy w grupie, wykrzyknęła: „Tyle lat studiów, a ja dopiero dzięki grze zobaczyłam i zrozumiałam, o co chodzi!”. My także obserwujemy często efekt „Eureka!” w czasie naszych warsztatów.

Jak działają nasze gry? Oto kilka przykładów.

MORE to gra RPG, jej pełna nazwa brzmi *Mediation on Responsibilities and Exploitation* (Mediacje wokół odpowiedzialności i wyzysku). Gra autorstwa Włochów: Bruno Pizziniego i Desiree De Scisciolo została przez nas zaadaptowana na polski rynek. Jest elastyczna i wielowarstwowa, co pozwala wykorzystać ją w projektach dotyczących kryzysu migracyjnego, jak i tych odnoszących się do procesów demokratycznych czy roli mediów w polityce. Można położyć nacisk na negocjacje, mediacje, konflikty lub komunikację interpersonalną. Gra wymaga starannego przygotowania

uczniów, a finałem powinno być omówienie porządkujące doświadczenia i wiedzę. Jest szczególnie przydatna w czasach, gdy nasilona migracja powoduje wykorzystanie tematu w populistycznych i radykalnych narracjach.

Gra *Invest Inn* stała się podstawą projektu CoopAxle. W dwóch jego edycjach wzięło udział ponad 1400 osób z 14 miejscowości. Gra składa się z kafli obrazujących elementy miasta. Uczniowie są proszeni o ułożenie za ich pomocą miasta, w którym chodzą do szkoły. To staje się podstawą do omówienia tego, czym jest miasto, jakie funkcje pełni, czemu ma służyć i w jaki sposób. Czy realizuje potrzeby mieszkańców i jakie? Czy głos mieszkańców/młodzieży jest słyszany przez władze? Wypracowane wnioski prowadzą do pytań o przyczyny braków i niedociągnięć. Pytania te młodzież stawia w czasie spotkania z przedstawicielami władz miasta i jego głównych instytucji. Odbywa się ono najczęściej na terenie szkoły, prowadzone jest w całości przez uczniów, którzy witają gości i przedstawiają plan i reguły spotkania, zadają pytania (nieznane wcześniej włodarzom), pilnują czasu wypowiedzi gości, „bezlitośnie” ogłaszając jego koniec. Główną wartością projektu jest wzmocnienie poczucia sprawstwa młodych ludzi oraz zmiana ich postawy z biernej (nic nie mogę, nic ode mnie nie zależy) na aktywną (jaka jest moja rola jako obywatela miasta, co ode mnie zależy, na co mam wpływ i co mogę zrobić). Ich pytania są dojrzałe, dotyczą często spraw ważnych dla całej społeczności i świadczą o tym, że wnikliwie obserwują swoje środowisko lokalne. Efektem tego projektu było m.in. dostosowanie godzin kursowania komunikacji do dzwonek szkolnych, budowa skate parku, powołanie rad młodzieżowych. Nie bez znaczenia jest postawa włodarzy – wielu z nich naprawdę zależy na głosie i zaangażowaniu młodzieży, a projekt jest momentem rozpoczęcia dialogu.

Trzecia z gier ma wymiar ekonomiczny i skutecznie wpisuje się w przedmiot biznes i zarządzanie. Jej tematem jest kryzys w fabryce pudełek. Fabuła prezentuje się następująco: skompromitowany prezes uciekł do rajy podatkowego, zostawiając rozwiązanie trudnej sytuacji dyrektorom działów. Gra pokazuje, jak zarządzać procesem produkcji, dystrybucji, pracownikami, marketingiem i promocją. Zastępuje bierne wykłady emocjonującym, twórczym, praktycznym procesem, w którym gracze ratują fabrykę i swoje miejsca pracy. Jak zawsze finałem jest omówienie procesów, wyników i doświadczeń. Gra jest dobrym przyczynkiem do wprowadzenia wiedzy z zakresu zarządzania finansami, projektem, pracy w zespole itp.

Wszystkie nasze gry w mniejszym lub większym stopniu trenują także kompetencje miękkie: komunikację, negocjacje, zarządzanie czasem, krytyczne myślenie, twórczą postawę.

Jest jeszcze jeden ważny problem, na który naszym zdaniem edukacja z wykorzystaniem gier i zabaw świetnie odpowiada. To współczesny kryzys edukacji. Pobieźnie wskazując jego przyczyny, można powiedzieć o nieprzystającym do współczesnego świata systemie nauczania, w którym brakuje przestrzeni na poczucie sprawstwa

i wpływu na własny proces uczenia się, twórczą aktywność, popełnianie błędów i wyciąganie z nich wniosków. Uczniowie z nadzieją i radością maszerujący do pierwszej klasy szybko tracą zapał, a dalsza nauka staje się mozolna i stresująca. To wyjątkowo smutne zjawisko, szczególnie że młodzi ludzie spędzają w szkole większą część dnia. Szkoda, by dorastanie do dorosłości odbywało się w tak mało motywujących i dających radość warunkach. W Innowatorium jesteśmy przekonani, że gry wzbogacają edukację, a także być może mają potencjał, by ją uzdrowić. Tym bardziej że stanowią nieomal nieograniczony zasób. W Fundacji z barwnego, różnorodnego i kuszącego koszyka gier i zabaw bierzemy to, co do naszych edukacyjnych działań pasuje najlepiej – i to działa. Tą wiedzą i doświadczeniem bardzo chętnie się dzielimy!

Bibliografia

- Brzezińska, A.I., Bątkowski, M., Kaczmarska, D., Włodarczyk, A., Zamęcka, N. (2011). O roli zabawy w przygotowaniu dziecka do dorosłego życia. *Wychowanie w Przedszkolu*, 10, 5–13. Pobrane z: <https://psychologia.amu.edu.pl/wp-uploads/2011-WYCHOWANIE-W-PRZED-SZKOLU-Rola-zabawy.pdf> (21.08.2023).
- Co gracze siedzi w głowie, czyli o uzależnieniach i Matrixie. Rozmowa M. Ciepelskiego z P. Sobolewskim (2022). Pobrane z: <https://wit.pwr.edu.pl/aktualnosci/co-graczowi-siedzi-w-glowie-czyli-o-uzaleznieniach-i-matrixie-rozmowa-47.html> (15.08.2023).
- Glac, W. (2018). *Gamifikacja w edukacji*. Wystąpienie na TEDxGdynia, luty 2018. Pobrane z: https://www.ted.com/talks/wojciech_glac_gamifikacja_w_educacji_gamification_in_education (21.08.2023).
- History of games*. Pobrane z: https://en.wikipedia.org/wiki/History_of_games (4.08.2023).
- Jovanovic, B. (2023). *Gamer Demographics: Facts and Stats About the Most Popular Hobby in the World*. Pobrane z: <https://dataprot.net/statistics/gamer-demographics/> (14.08.2023).
- Kowalczyk-Grębska, N., Brzezicka, A. (2022). *Wpływ gier komputerowych na mózg*. Podcast SWPS „Strefa Psyche”. Pobrane z: <https://web.swps.pl/strefa-psyche/blog/relacje/23098-wplyw-gier-komputerowych-na-mozg> (17.08.2023).
- Nęcka, E. (2019). *Trening twórczego myślenia*. Sopot: Smak Słowa.
- Pink, D. (2011). *Drive. Kompletnie nowe spojrzenie na motywację*, Warszawa: Studio Emka.
- Weisburgh, M. (2015). *The Psychology Behind Why Gaming Helps Student Learn*. Pobrane z: <https://mytechdecisions.com/mobility/game-based-learning-is-where-vygotsky-meets-dweck/4/> (16.08.2023).
- Wilkinson, P. (2016). *A Brief History of Serious Games*. Pobrane z: <http://eprints.bournemouth.ac.uk/30697/1/A%20Brief%20History%20of%20Serious%20Games.pdf> (15.08.2023).
- Williams, J. (2023). *Board Game Demographics: 63 User Facts & Numbers [2023]*. Pobrane z: <https://techpenny.com/board-game-demographics/> (16.08.2023).

PLAYING SERIOUSLY – USING GAMES IN EDUCATION IN THE PROJECTS OF THE INNOWATORIUM FOUNDATION

Abstract. In the article, the author considers the possibilities of using games in education. The article begins with a description of the game that was presented at the 1st International Congress of Non-Formal Education in Lublin. Then, the author summarizes the history of play and games, outlining the theories of the main thinkers and practitioners on play and games, as well as the possibilities and purposefulness of their use in education. Finally, three projects of the Innowatorium Foundation are described in which original games were used, the effects of these projects and own conclusions on the purposefulness and effectiveness of this type of tools in education.

Keywords: educational game, games and plays in education, Innowatorium Foundation

KATARZYNA PELC*

Rozwój kompetencji przekrojowych u uczniów szkół średnich w ramach łączenia edukacji formalnej z pozaformalną (na przykładzie III Liceum Ogólnokształcącego z Oddziałami Integracyjnymi im. C.K. Norwida w Kielcach)

Streszczenie. Autorka tekstu wskazuje, że holistyczne podejście do procesu kształcenia umożliwia łączenie edukacji formalnej i pozaformalnej. Takie połączenie daje w efekcie bardzo dobre rezultaty wówczas, gdy młodzież może realizować międzynarodowe projekty edukacyjne. W tym kontekście przywołuje znaczenie kształtowania kompetencji przekrojowych u uczniów szkół średnich w ramach projektów „Connected Learning” oraz „Stowarzyszenia ASF”.

Słowa kluczowe: kompetencje przekrojowe, edukacja pozaformalna, projekty międzynarodowe, Connected Learning, Stowarzyszenia ASF

Kompetencje przekrojowe a edukacja

Jednymi z charakterystycznych cech współczesnego świata są: niezwykle szybkie tempo rozwoju, powszechna globalizacja i digitalizacja oraz wynikające z tych zmian nowe możliwości, ale również potencjalne podziały i nierówności. Obecny system edukacji w Polsce stoi przed dużym wyzwaniem adaptacji do zaistniałych warunków, po to aby polskie szkoły mogły skutecznie przygotowywać młodych ludzi do dobrego funkcjonowania w życiu osobistym, społecznym oraz zawodowym, zarówno lokalnie, jak i za granicą. Dynamika rozwoju technologicznego, społecznego i ekonomicznego wymaga od naszych uczniów już nie tylko samej wiedzy z zakresu przedmiotów szkolnych, ale również wielu kompetencji przekrojowych stosowanych interdyscyplinarnie, w różnych sytuacjach i kontekstach. Kilka najważniejszych z nich to: krytyczne myślenie, rozwiązywanie problemów, adaptacja, współpracy, uczenie się przez całe życie, świadomość kulturowa, komunikacja etc.

* Katarzyna Pelc, mgr, nauczycielka w III Liceum Ogólnokształcącym z Oddziałami Integracyjnymi im. Cypriana Kamila Norwida w Kielcach; e-mail: katarzyna.pelc@yahoo.com.

Jednym z najlepszych sposobów, aby sprostać temu wyzwaniu, jest łączenie edukacji formalnej z pozaformalną. Rozwiązanie to rekomendują autorzy zarówno polskich dokumentów oświatowych: *Zintegrowanej Strategii Umiejętności 2030* czy *Preambuły podstawy programowej kształcenia ogólnego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum*, jak i europejskich, np. *Building the Future of Education* stworzonego przez OECD. Edukacja pozaformalna, która z reguły bazuje na jakimś doświadczeniu, pozwala nadać wiedzy zdobytej w szkole głębszego znaczenia poprzez uzupełnienie jej o umiejętności zdobyte w praktyczny, doświadczalny sposób. Nie bez powodu przecież w jednej z najważniejszych europejskich ram kompetencji, czyli *EU Key Competences for Lifelong Learning*, kompetencje definiuje się jako połączenie „wiedzy, umiejętności oraz postaw”, a w najnowszej publikacji OECD o tej tematyce – *Learning Compass 2030* – już nawet jako połączenie „wiedzy, umiejętności, postawy oraz wartości”.

Temat rozwijania kompetencji przekrojowych w warunkach pozaformalnych, jak również ich uznawania jest obecnie jednym z kluczowych elementów europejskiej polityki oświatowej. Między innymi z tego powodu właśnie powstał tzw. Europejski Obszar Edukacji 2025, który jest wspólną inicjatywą krajów Unii Europejskiej (obejmującą bardzo szeroki wachlarz działań) w zakresie umiędzynarodowienia edukacji poprzez tworzenie i popularyzację np. mobilności uczniów szkół średnich, studiowania czy nabywania kwalifikacji zawodowych za granicą. W celu zapewnienia rozpoznawalności zdobytych kwalifikacji powstało i nadal powstaje wiele typologii kompetencji (np. w tym roku powstała ważna i długo oczekiwana *Europejska rama kompetencji w zakresie zrównoważonego rozwoju*, tzw. *GreenComp*).

Częstym zjawiskiem dotyczącym ram kompetencji i różnych kompetencji jest łączenie ich w grupy czy też sytuacja, kiedy jedna kompetencja jest składową innych (np. krytyczne myślenie jest składową praktycznie wszystkich kompetencji kluczowych Unii Europejskiej).

Edukacja formalna i pozaformalna w III LO w Kielcach

W jaki sposób można łączyć edukację formalną z pozaformalną, pracując w szkole średniej w tzw. systemie? Z pewnością jest wiele możliwości. Poniżej zostaną przedstawione dwie z nich, które mogą stanowić bardzo kompleksowy i skuteczny sposób na rozwój kompetencji przekrojowych młodych ludzi. Przytoczone przykłady stały się elementem doświadczenia uczennic i uczniów z III Liceum Ogólnokształcącego z Oddziałami Integracyjnymi im. C.K. Norwida w Kielcach.

Pierwszą z możliwości łączenia edukacji formalnej z pozaformalną i kształtowania kompetencji przekrojowych było uczestnictwo w projekcie „Connected Learning – popularyzacja międzynarodowej i międzykulturowej współpracy uczniów online

rozwijającej umiejętności 21 wieku” finansowanym z funduszy norweskich (nr projektu EOG/21/K4/W/0036). Już w samej nazwie projektu widzimy terminologię ściśle związaną z nazwami ważnych kompetencji przekrojowych, takich jak: kompetencje międzykulturowe, współpraca czy kompetencja cyfrowa. „Connected Learning” jest niezwykle ambitnym i jednocześnie innowacyjnym pomysłem edukacyjnym, który wykorzystując najnowsze narzędzia TIK, angażuje (asynchronicznie) grupy uczniów z różnych krajów w pracę projektową w ramach modułów stworzonych przez polskie i islandzkie nauczycielki i edukatorki, z uwzględnieniem polskiej podstawy programowej języka angielskiego do 4-letniego liceum i 5-letniego technikum.

Przykładowo w module „Jedzenie” uczniowie i uczennice wybierają lokalny składnik potraw. Wykonując to zadanie, mogą, ale nie muszą skorzystać z przygotowanych przez nauczycieli pytań, pozwalających im na zebranie odpowiednich informacji. Następnie w parach lub samodzielnie nagrywają 2–3-minutowy film opowiadający o wybranym składniku i tradycyjnych potrawach. Mają przy tym do dyspozycji przygotowane odpowiednie kryteria sukcesu. Po nagraniu filmu umieszczają go na Padlecie, potem wybierają filmy uczniów z innych krajów i piszą dla nich swoje wrażenia – informację zwrotną. Pisząc swoje komentarze, pamiętają o omówionych wcześniej zasadach „netykiety”, a w razie potrzeby mogą w tym celu również skorzystać z gotowych zwrotów zamieszczonych na platformie.

Warto zwrócić uwagę na sposób, w jaki to i podobne zadania są konstruowane w tych modułach. Dają one uczniom i uczennicom dużą autonomię widoczną w możliwości wyboru na poziomie zadań, narzędzi TIK, z których uczniowie mogą skorzystać, oraz samym sposobie wykonania zadania w grupie, parze lub indywidualnie.

W trakcie wykonywania zadań projektu „Connected Learning” uczennice i uczniowie rozwijają liczne kompetencje przekrojowe, zaczynając od klasycznych już w literaturze tematu tzw. kompetencji 4K: krytycznego myślenia, kreatywności, kooperacji i komunikacji.

W przypadku wcześniej opisanego modułu „Jedzenie” wybór składnika narodowych potraw, następnie znalezienie, wybranie odpowiednich informacji o nim do zamieszczenia w filmie oraz konstruowanie informacji zwrotnej na temat filmów innych uczniów to metody rozwijające krytyczne myślenie. Kreatywność w tym zadaniu można ćwiczyć, wymyślając sposób przedstawienia informacji w filmie oraz sposób jego nagrania. Kooperacja jest możliwa w przypadku opcji wykonania tego zadania w parach i jest to najczęstszy wybór dokonywany przez młodzież. Komunikacja w języku obcym to zdecydowanie najważniejsza kompetencja zarówno tego zadania, jak i całego modułu i projektu, ponieważ cały film oraz komentarze należy wykonać, używając języka angielskiego.

Projekt „Connected Learning” pozwala na rozwijanie jeszcze dwóch grup niezwykle ważnych kompetencji przekrojowych, a mianowicie kompetencji cyfrowych i międzykulturowych. Cały projekt jest możliwy dzięki specjalnej platformie online

oraz zastosowaniu narzędzi TIK, a wszystkie moduły zawierają elementy wymiany międzykulturowej polegającej najczęściej na ich porównywaniu w poszukiwaniu podobieństw i różnic, np. gustów muzycznych, miejsc zamieszkania, wymiany opinii na temat filmów itd.

Projekt „Connected Learning” oferuje dużą elastyczność, jeśli chodzi o wybór zadań i partnerów projektowych. Niektórzy nauczyciele decydują się na wykonanie wraz ze swoimi uczennicami i uczniami wszystkich ośmiu lekcji w każdym z modułów, np. po zakończeniu działu z podręcznika. Inni wybierają pojedyncze lekcje, co również jest organizacyjnie możliwe. Z międzynarodowymi partnerami do wspólnych działań w klasie nawiązują kontakt poprzez specjalną, zamkniętą grupę na Facebooku, dopasowując swoje ramy czasowe i potrzeby uczniów. Platforma z interaktywnymi modułami będzie dostępna za darmo dla nauczycieli i nauczycielek z całego świata dwa lat po zakończeniu projektu, co nastąpi w lutym 2024 roku.

Drugą możliwość łączenia edukacji formalnej z pozaformalną na poziomie szkoły średniej, pozwalającą na rozwój kompetencji przekrojowych, to uczestnictwo w programach wymian lub goszczenia Stowarzyszenia AFS Programy Międzykulturowe Polska. Warto przy tym nadmienić, iż szkołą partnerską tej organizacji może zostać każda szkoła średnia w Polsce, bez żadnych opłat.

Wszyscy uczniowie i uczennice uczestniczący w programie wymian bez względu na długość programu są zobligowani do uczęszczania na lekcje do szkoły w obcym kraju. Uczenie się przebiega tutaj poprzez immersję w obcej kulturze, ze szkołą jako jej głównym miejscem. Drugie z tych miejsc to „naturalnie” rodzina goszcząca.

Uczestnicy programów Stowarzyszenia AFS Programy Międzykulturowe Polska, zarówno ci wyjeżdżający, jak i goszczący, rozwijają całą gamę kompetencji przekrojowych. Poznawanie obcej kultury, języka, zwyczajów i mentalności to sposób na rozwijanie tak ważnych we współczesnym świecie kompetencji międzykulturowych i kompetencji językowej. Nieuniknione początkowe nieporozumienia i trudy wychodzenia z własnej strefy komfortu dają z kolei możliwość rozwijania kompetencji personalnych, interpersonalnych, społecznych, zarządzania sobą, adaptacji, krytycznego myślenia czy rozwiązywania problemów. Nie zapominajmy także o jednej z najważniejszych kompetencji rozwijanych w trakcie indywidualnych mobilności zagranicznych uczniów szkół średnich, czyli o umiejętności komunikacji w języku obcym.

Kompetencja „wyższego rzędu”, która łączy wszystkie pozostałe niejako w jedno, to kompetencja globalna, nazywana również globalnym obywatelstwem. Stowarzyszenie AFS Programy Międzykulturowe jest organizacją światową działającą od lat 40. poprzedniego stulecia i powstało po to, aby pokonywać międzykulturowe uprzedzenia, jakie wystąpiły po zakończeniu II wojny światowej. Obecnie kształci również wolontariuszy oraz uczestników pod kątem dialogu międzykulturowego charakteryzującego się postawą otwartości i wzajemnego szacunku, po to aby wspólnie działać na rzecz szeroko rozumianego zrównoważonego rozwoju społeczności światowej.

Zarówno projekt „Connected Learning”, jak i programy międzykulturowe Stowarzyszenia AFS są godnym uwagi sposobem uzupełnienia oferty edukacyjnej każdej szkoły średniej w Polsce ze względu na swój potencjał edukacyjny oraz łatwą dostępność.

Bibliografia

- Connected Learning – popularyzacja międzynarodowej i międzykulturowej współpracy uczniów online rozwijającej umiejętności 21 wieku.* Pobrane z: <https://connectedlearning22.weebly.com> (6.2023).
- Key Competences for Lifelong learning.* Pobrane z: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/key-competences#:~:text=The%20Recommendation%20identifies%20eight%20key%20competences%20needed%20for,%20Entrepreneurship%208%20%20Cultural%20awareness%20and%20expression> (6.2023).
- Learning Compass 2030.* Pobrane z: <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/> (6.2023).
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum.* Pobrane z: <https://podstawaprogramowa.pl/Liceum-technikum> (6.2023).
- Zintegrowana Strategia Umiejętności 2023.* Pobrane z: <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/zintegrowana-strategia-umiejtnosci-2030-czesc-szczegolowa--dokument-przyjety-przez-rade-ministrow> (6.2023).

DEVELOPMENT OF TRANSVERSAL COMPETENCES OF POST-SECONDARY SCHOOL STUDENTS AS PART OF COMBINING FORMAL AND NON-FORMAL EDUCATION (BASED ON THE EXAMPLE OF THE 3RD GENERAL SECONDARY SCHOOL WITH C.K. NORWID INTEGRATION DEPARTMENTS IN KIELCE)

Abstract. The author of the text indicates that a holistic approach to the education process allows combining formal and non-formal education. This combination produces very good results when young people can carry out international educational projects. In this context, he recalls the importance of developing transversal competences in secondary school students as part of the “Connected Learning” and “ASF Association” projects.

Keywords: transversal competences, non-formal education, international projects, Connected Learning, ASF Associations

DOŚWIADCZENIA

MARTA SZCZODRAK*

Pozaformalna praca z wykorzystaniem przyrody

Streszczenie. W zdecydowanej większości żyjemy aktualnie w środowisku zurbanizowanym, mimo tego nasze funkcje fizjologiczne są dostosowane do życia w naturze. Dzieci, które nie mają kontaktu z przyrodą, są bardziej podatne m.in. na depresję i zaburzenia koncentracji uwagi, co potwierdzają liczne badania. Z naszych doświadczeń wynika, że ekspozycja na dziką przyrodę pozytywnie wpływa na dobrostan młodego człowieka oraz doskonale uzupełnia klasyczne formy terapii. Niniejszy artykuł krótko przybliży naszą metodę pracy.

Słowa kluczowe: terapia dziką przyrodą, edukacja pozaformalna, survival

Przyroda ma moc terapeutyczną. Dzieci i młodzież w terenie zaczynają traktować dorosłych jak partnerów. Badają nowe granice. Czują się wolne od pewnych oczekiwań i to pozwala im ujawnić swój ogromny potencjał i kreatywność. Zauważamy w ich postawie i w tym, co buduje się między nimi wzajemnie oraz między nimi a nami, dorosłymi, podmiotowość i wolność, przejawiające się m.in. w odwadze samodzielnego podejmowania decyzji i ponoszenia konsekwencji swoich działań.

Dzieci i młodzież, które trafiają na leśne zajęcia realizowane przez Fundację Sempre a Frente we współpracy z Ekipą SzumLasu, to często osoby, które przeżywają kryzysy, mają za sobą trudne, nierzadko traumatyczne doświadczenia utrudniające im prawidłowe funkcjonowanie w społeczeństwie czy budowanie zdrowych relacji z ludźmi. W przypadku dzieci i młodzieży ze względu na okresy rozwojowe szczególnie trudna jest terapia takich doświadczeń. W pomaganiu młodym, którzy mogą nie być gotowi na tym etapie na poznawcze przepracowanie swoich doświadczeń, klasyczne, gabinetowe metody mogą nie być wystarczające.

Bezpieczne, nieocenające środowisko lasu powoduje, że młody człowiek uspokaja się, wycisza i stopniowo nabiera gotowości do pracy poznawczej. Zaczyna przepracowywać swoją historię przy okazji mierzenia się z proponowanymi przez nas wyzwaniami. Zatem te działania mogą stanowić tło do pracy i doskonałe uzupełnienie metod gabinetowych.

* Marta Szczodrak, Fundacja Sempre a Frente – Centrum Pomocy Dzieciom w Lublinie, psycholożka, interwentka kryzysowa, psychotraumatolożka, trenerka umiejętności psychospołecznych; e-mail: marta.szczodrak@sempre.org.pl.

Podczas naszych leśnych zajęć, tzw. laseroterapii, wykorzystujemy metody survivalu i terapii dziką przyrodą. To nasz sposób na pracę z grupą. Zasada jest prosta: dzieci i młodzież, zdobywając podstawowe umiejętności przetrwania, zawsze w otoczeniu przyrody, bez względu na warunki atmosferyczne, jednocześnie rozwijają, a czasem odkrywają swoje zasoby. Stosowane metody pozwalają uczestnikom m.in. rozładować napięcia, budować pozytywną komunikację, budować relacje i rozwijać współpracę. Wykonując zadania w terenie, dzieci przy dyskretnym wsparciu dorosłych budują pewność siebie i sprawczość, rozwijają umiejętności manualne i ruchowe, czerpią przyjemność z doświadczania sukcesu i nauki radzenia sobie z przegraną w bezpiecznym otoczeniu, pod okiem instruktorów survivalu i psychologa.

Program naszych działań oparty jest na filarach przetrwania: woda, ogień, pożywienie, schronienie, topografia i nawigacja w terenie, pierwsza pomoc. Elementy programu są realizowane w różnych konfiguracjach w zależności od możliwości poznawczych uczestników, założonych celów oraz możliwości, jakie daje przyroda w terenie, gdzie realizujemy działania.

Zajęcia prowadzimy w formie jednodniowych wypraw lub pięciodniowych turnusów z opcją nocowania w terenie pod gołym niebem. Już po tygodniu zajęć opartych na obcowaniu z dziką przyrodą wyraźnie można zauważyć zmianę u uczestników. Przykładowo dzieci niepewne siebie, wycofane stają się zaradniejsze, ich poczucie własnej wartości rośnie, nawiązują prawidłowe relacje z rówieśnikami. Ich zachowanie z pasywnego zmienia się na bardziej aktywne, próbują ustanawiać własne granice, bronić ich, a niekiedy nawet przekraczać.

Dzieciaki poznają siebie przez doświadczanie. Przeżywane lęki czy popełniane błędy nie są porażkami i nigdy nie poddajemy ich krytyce. Traktujemy je jako element poznawania siebie, okazję do rozmowy i autorefleksji, dzięki czemu uczestnicy dają sobie do nich prawo i doceniają naukę, jaka płynie z popełnionych błędów.

Zdarza się, że to, co zaplanujemy do zrealizowania w lesie, nie odbywa się. To dobrze, bo te nasze plany nie zawsze są adekwatne do tego, czym zaskoczy nas przyroda lub czym zainteresują się dzieci. One często inspirują nas do tego, żeby schować nasz dorosły plan do kieszeni i podążać za ich pomysłami, dbając tylko o ich bezpieczeństwo. Chociaż te pomysły nie zawsze mieszczą się w naszych dorosłych schematach.

Przed rozpoczęciem pracy z młodymi ludźmi w otoczeniu dzikiej przyrody zawsze wspólnie ustalamy zasady – kontrakt, który oznacza obustronne zobowiązanie. Zawiera on prawa i obowiązki zarówno edukatorów, jak i uczestników, zapisane w możliwie zwięzły i prosty sposób. Naszą dobrą praktyką jest zbieranie propozycji konkretnych zapisów od uczestników i wspólne wybieranie tych, które zapewnią wszystkim poczucie bezpieczeństwa, komfort i dobre współdziałanie. Takie postępowanie buduje partnerstwo, wpływa na poczucie sprawiedliwości oraz odpowiedzialności wśród uczestników, ponieważ te same zasady obowiązują dorosłych i młodych uczestników.

Pracując z dziećmi w otoczeniu dzikiej przyrody, kierujemy się następującymi zasadami:

- wspólne tworzenie reguł;
- te same zasady i konsekwencje dla wszystkich – dzieci i dorosłych;
- dbanie o to, żeby każdy uczestnik doświadczył sukcesu;
- bezpieczeństwo uczestników jest dla nas najważniejsze;
- jasne określenie zasad i granic, co zapewnia dzieciom poczucie bezpieczeństwa.

Dobrze funkcjonujący ludzki organizm w obliczu trudnych doświadczeń potrafi przystosować się do zmieniających się okoliczności, jednocześnie używając dostępnych strategii stawienia czoła trudnościom. Podczas naszych leśnych zajęć wspieramy dzieci i młodzież w znalezieniu tych strategii poprzez kształtowanie postawy aktywnej, w tym umiejętności przewidywania trudności, pracowitość i ciekawość świata, kształtowanie pewności siebie, z czym wiąże się większa łatwość stawiania czoła wyzwaniom. Stymulujemy wzrost poczucia własnej wartości i skuteczności oraz kształtowanie elastyczności, czyli umiejętności adaptacji do różnych okoliczności. Pobudzamy kreatywność rozumianą jako gotowość do znajdowania nowych rozwiązań i dostrzegania możliwości, które nie zostały wcześniej zauważone. Przyroda uczy myślenia analitycznego w działaniu i przewidywania konsekwencji.

Proponowane przez nas aktywności, które wspierają realizację wymienionych celów podczas zajęć, to:

1. *Kuchnia leśna* – przygotowywanie posiłku z produktów, które oferuje las. Jedzenie leśnych mrówek i leśnej roślinności zmusza do przekraczania własnych granic, angażuje młodych ludzi w sytuacje, w których trzeba stawić czoła własnemu strachowi i niepokoju, a jednocześnie aktywizuje zmysły dotyku i smaku. Ponadto dostarcza wiedzy o tym, co można bezpiecznie zjeść w lesie, a co może być szkodliwe lub trujące.
2. *Spacer po wodzie* – młodzi ludzie stają przed wyzwaniem przeprawy przez wodę (zwykle rzekę), która jest gruntem niepewnym, dlatego rozwija koncentrację uwagi, umiejętność planowania i przewidywania konsekwencji swoich działań. Zwiększa poczucie pewności siebie i poczucie własnej skuteczności oraz wzmacnia relacje z rówieśnikami, ponieważ wymaga też uważności i dbania o bezpieczeństwo innych osób. Ponadto brodzenie w wodzie wspiera integrację sensoryczną uczestników.
3. *Uziemienie* – to bezpośredni kontakt z ziemią bosymi stopami. Podczas uziemiania potencjał elektryczny naszego organizmu jest równy potencjałowi elektrycznemu Ziemi (Simonienko, 2021). Badania sugerują, że kontakt skóry z ziemią ułatwia gojenie ran przez stymulowanie migracji ładunków z miejsca zapalenia. Pobierane ładunki zapobiegają uszkodzeniu zdrowych tkanek w pobliżu urazu. Uziemienie działa na organizm przeciwwzapalnie i przeciwutleniająco, może zmniejszać ból, stres i stany depresyjne (Simonienko, 2021).

4. *Kontakt z różnymi powierzchniami i brudzenie się* – różne tekstury trawy, gleba czy błoto mają pozytywny wpływ na integrację sensoryczną. Poprawia koordynację wzrokowo-ruchową, koncentrację uwagi, umiejętności planowania. W niektórych przypadkach pozwala przewyciężyć swoje własne ograniczenia i poczucie strachu, co z kolei wpływa na rozwój samoświadomości i zaufania do siebie.
5. *Rozwój kreatywności i funkcji poznawczych* – pozostawanie wśród przyrody, z dala od miasta, prowokuje do poszukiwań twórczych rozwiązań, które mogłyby ułatwić wykonanie danego zadania. Podczas zajęć leśnych młodzi ludzie rozwijają myślenie przyczynowo-skutkowe, wzmacniają umiejętność współpracy i poznają swoją rolę w grupie.
6. *Spanie na świeżym powietrzu* – las reguluje sen i rytm dobowy dzięki ekspozycji na światło naturalne.
7. *Zmienność warunków atmosferycznych* – wpływa pozytywnie na odporność i gotowość do zmian, radzenie sobie z sytuacjami od nas niezależnymi. Wspiera także zdolność planowania i myślenie przyczynowo-skutkowe. Zmienne warunki pogodowe wpływają także na wzmocnienie poczucia własnej wartości i wzrost świadomości młodego człowieka, że potrafi przetrwać nieprzewidywalne sytuacje w swoim życiu.

W zdecydowanej większości żyjemy aktualnie w środowisku zurbanizowanym, mimo tego nasze funkcje fizjologiczne są dostosowane do życia w naturze. Dzieci, które nie mają kontaktu z przyrodą, są bardziej podatne m.in. na depresję i zaburzenia koncentracji uwagi, co potwierdzają liczne badania. Każda z osób pracujących z dziećmi i młodzieżą, każdy dorosły może zaproponować szereg aktywności dla dzieci w otoczeniu dzikiej przyrody i tym samym minimalizować skutki ograniczonego kontaktu z naturą. Ogranicza nas tylko nasza wyobraźnia.

Bibliografia

Simonienko, K. (2021). *Terapia lasem w badaniach i praktyce*. Poznań: Silva Rerum.

NON-FORMAL WORK USING NATURE

Abstract. The vast majority of us currently live in an urbanized environment despite that our physiological functions are adapted to life in nature. Children who have no contact with nature are more susceptible to depression and attention disorders, which is confirmed by numerous studies. Our experience shows that exposure to wild nature has a positive impact on the well-being of a young person and perfectly complements classic forms of therapy. This article briefly introduces our working method.

Keywords: wildlife therapy, non-formal education, survival

MARYA SHYBITAVA*

Odkrywanie samej siebie poprzez edukację pozaformalną

Streszczenie. W moim doświadczeniu edukacja pozaformalna jest kluczowym elementem rozwoju osobistego, który pozwolił mi odkryć nowe zainteresowania, zrozumieć siebie i innych oraz otworzyć się na różnorodność kulturową. Udział w projekcie Erasmus+ „MORE Training Course” stanowił punkt zwrotny, który odmienił moje życie. Poprzez to doświadczenie poznałam tajemnice edukacji nieformalnej i zdobyłam umiejętności interpersonalne, negocjacyjne oraz empatię wobec innych kultur. Mentorzy i liderzy projektu byli kluczowymi przewodnikami w mojej podróży ku samopoznaniu i nauce poprzez doświadczenie. Teraz jestem trenerką gry MORE i angażuję się w różnorodne wolontariaty, co pozwala mi odkrywać nowe zainteresowania i rozwijać się poza murami szkoły. Edukacja pozaformalna nauczyła mnie, że nauka to nie tylko zbieranie informacji, ale przede wszystkim ich zrozumienie i praktyczne wykorzystanie. W moim przekonaniu edukacja formalna i pozaformalna powinny uzupełniać się nawzajem, przygotowując młodych ludzi do przyszłości.

Słowa kluczowe: edukacja pozaformalna, edukacja formalna, młodzież

Niniejszy tekst jest zapisem własnych refleksji w poszukiwaniu dróg samorozwoju i jest oparty na własnych doświadczeniach.

W moim życiu, ale i w życiu każdego człowieka, pojawiają się różne doświadczenia związane z rozwojem. Teraz wiem, że okres dojrzewania wywiera duży wpływ na przyszłość młodych osób, przynosi ze sobą trudności i wyzwania, których wcześniej młodzież nie dostrzega. Jest to również czas, kiedy kształtuje się „obraz siebie”. Osoby młode bardzo często doświadczają presji społecznej, a chęć przypodobania się innym może skierować je na ścieżkę, która nie zawsze jest właściwa i nie zawsze sprzyja uwolnieniu własnego potencjału.

W moim wczesnym nastoletnim wieku musiałam podjąć decyzję, jaka chcę być w przyszłości, jako kogo siebie widzę, i zacząć działać w tym kierunku. Chciałam znaleźć i wejść w takie środowisko, do którego chciałbym należeć w przyszłości. Zaczęło się wszystko od mojego wzięcia udziału w projekcie Erasmus+ „MORE

* Marya Shybitava, uczennica Liceum Ogólnokształcącego nr XV im. mjr. P. Wysockiego we Wrocławiu; e-mail: m.szibitowa@gmail.com.

Training Course”, który poświęcony był migracjom i negocjacjom. Wtedy jeszcze nie wiedziałam nic o tym, że jest to jeden z elementów edukacji pozaformalnej. Po zakończeniu projektu współpracowałam z organizacją, która współtworzyła ten projekt. Dopiero wtedy zaczęłam poznawać możliwości edukacji nieformalnej.

To doświadczenie poszerzyło moje horyzonty, nauczyło mnie umiejętności interpersonalnych, negocjacyjnych i empatii wobec innych kultur. W szkole nigdy nas nie edukowano o takich tematach, a przecież one są niezmiernie ważne, zwłaszcza w XXI wieku. Dzięki „MORE Training Course” zaczęłam dostrzegać różnorodność kulturową i przestałam obawiać się konfliktów, które mogą wynikać z tych różnic. Nauczyłam się szanować i rozumieć inne kultury, co było kluczowe w moim procesie przemiany. Pomogło mi to w nawiązywaniu pozytywnych relacji z innymi. Nadal utrzymuję kontakt z uczestnikami projektu, co więcej – stałam się bardziej *open-minded*, „otwarta umysłowo” na nawiązywanie nowych znajomości. Jest to zasługa mentorów, którzy zapewnili nam niesamowitą integrację. Dzięki nim nasza grupa uczestników projektu mogła zyskać tak wiele. To właśnie mentorzy i liderzy projektu Erasmus+ byli naszymi przewodnikami w podróży ku samopoznaniu i nauce poprzez doświadczenie. Dzięki nim zrozumieliśmy, że nauka to nie tylko zdobywanie informacji, ale także ich zrozumienie i praktyczne wykorzystanie. Przestałam się obawiać poznania ludzi z innych krajów i kontynentów, jestem bardziej otwarta na nowe kontakty, interesuje mnie poznawanie nowych zwyczajów, kultur oraz dzielenie się własnymi tradycjami. To wpłynęło na moje postrzeganie samej siebie jako bardziej empatycznej i otwartej osoby. Stałam się gotowa do współpracy.

Obecnie pełnię rolę trenerki gry MORE, która znacząco różni się od roli grającego. „MORE to gra, która uczy życia”. Trener gry posiada przewagę, bo widzi rzeczy, których gracze nie dostrzegają. Każda kolejna rozgrywka jest dla trenera okazją, by poznać grę lepiej i pójść za tokiem myślenia graczy, a nigdy nie wiadomo, jaką ścieżką oni podążą. Podczas obserwowania rozgrywki może wyciągać z niej wnioski i ustalić, czy jest coś, co można by zrobić lepiej, dopracować, żeby gra była jeszcze efektywniejsza. Zaczęłam również działać w różnorodnych wolontariatach. Pomaga mi to odkryć nowe zainteresowania, poznać lepiej świat poza murami szkoły. Jestem otwarta na nowe doświadczenia, nie boję się próbować mierzyć z nowymi wyzwaniami.

Z dziewczyny, która była nieśmiała i niezbyt lubiła się uczyć, stałam się osobą, dla której rozwój to podstawa, która za wszelką cenę szuka nowych ścieżek rozwoju. Ludzie, którzy uczą się pozaformalnie, często wybierają konkretne tematy, które ich pasjonują. Ta osobista motywacja sprawia, że są bardziej zaangażowani i gotowi do poświęcenia czasu i wysiłku na zdobycie wiedzy w danej dziedzinie. W moim przypadku edukacja pozaformalna to przestrzeń i forma spędzania wolnego czasu: udział we wszelkiego rodzaju konferencjach, wykładach, projektach. Dzięki nim otrzymuję „żywą wiedzę” od specjalistów, którzy mogą bezpośrednio odpowiedzieć

na pytania, rozwiązać wątpliwości, udzielić życiowej rady. Na takich konferencjach czuję, że jestem w odpowiednim dla siebie miejscu.

To, czego nauczyłam się poza lekcjami, znalazło swoje miejsce w codziennym życiu i pomogło mi w radzeniu sobie z wyzwaniami, które napotykam w szkole. Wiedzę, którą zdobyłam w trakcie wydarzeń w ramach pozaformalnych, pozaszkolnych aktywności, staram się przekazać dalej, osobom, które jej potrzebują. Sama też pozyskuję pomysły na ulepszenie szkoły, idee na nowe projekty.

Edukacja pozaformalna stała się dla mnie sposobem na odkrycie siebie na nowo. Nauczyła mnie, że nauka to nie tylko gromadzenie wiedzy, ale przede wszystkim jej zrozumienie i umiejętne wykorzystanie. Dzięki niej rozumiałam, że samoedukacja może być kluczem do sukcesu, a nauka to proces, a nie tylko wynik w postaci ocen.

Często zadawałam sobie pytania: „Czym dla mnie jest edukacja pozaformalna?“, „Jak może wpłynąć na mój rozwój?“. Dla mnie edukacja pozaformalna stanowi kolejny stadium rozwoju, które pozwala na odkrycie samego siebie, znalezienie nowych zainteresowań i odpowiedzi na pytania, które często z różnych powodów są pomijane w szkołach średnich. Do takich tematów możemy zaliczyć: zróżnicowanie kulturowe, uzależnienia, politykę młodzieżową, skuteczne rozwiązywanie problemów, kształtowanie umiejętności miękkich, radzenie sobie z niepełnosprawnością.

Kiedy po raz pierwszy wzięłam udział w projekcie Erasmus+, nie sądziłam, że edukacja pozaformalna przekształci mnie i moje życie w sposób, którego wcześniej nie byłam w stanie sobie wyobrazić. Edukacja pozaformalna stała się towarzyszką mojej przemiany, nie tylko pomogła mi zrozumieć siebie i innych, ale również otworzyła przede mną zupełnie nowe perspektywy. Dlatego jestem przekonana, że edukacja formalna i pozaformalna powinny iść w parze, uzupełniając się nawzajem. Moje doświadczenia w tradycyjnym systemie edukacyjnym dostarczyły mi solidnych podstaw i wiedzy ogólnej, jednak dopiero poprzez udział w takich projektach, jak Erasmus+ „MORE Training Course”, rozumiałam, że prawdziwa edukacja to połączenie obu tych podejść. Przywołam tu przykład nauki języka obcego. W szkole uczymy się gramatyki i podstawowych słówek, ale to doświadczenia z międzynarodowych projektów, gdzie miałam okazję komunikować się z osobami z różnych krajów, znacząco przyspieszyły mój postęp w nauce, ulepszyły umiejętności interpersonalne.

Edukacja pozaformalna stała się dla mnie sposobem na odkrycie siebie na nowo. Teraz jestem gotowa stawić czoła wyzwaniom i podążać za swoimi pasjami. To przekonanie niesie ze sobą determinację, aby przekształcić swoje marzenia w rzeczywistość.

To jest moja historia, którą chciałam pokazać, jak ważna jest edukacja pozaformalna w procesie przemiany i odkrywania samego siebie. Doświadczenia z edukacją pozaformalną były kluczowe w moim rozwoju osobistym. Dzięki nim odkryłam nowe pasje, zdobyłam umiejętności interpersonalne i empatyczną postawę wobec innych kultur. Mentorzy i liderzy projektu Erasmus+ byli moimi przewodnikami

w tej podróży. Teraz angażuję się w różnorodne wolontariaty i służę jako trenerka gry MORE, co pozwala mi ciągle się rozwijać i wykorzystywać zdobytą wiedzę w praktyce. Uważam, że edukacja formalna i pozaformalna powinny iść w parze, aby dostarczyć młodym ludziom zarówno wiedzy ogólnej, jak i umiejętności praktycznych, które pomogą im odnaleźć swoje miejsce w świecie i przyczynić się do jego rozwoju. Moje doświadczenia pokazują, że edukacja pozaformalna jest niezastąpionym narzędziem w procesie odkrywania siebie i osiągnięcia sukcesu.

Bibliografia

- Brown, P.C., Roediger, H.L., McDaniel, M.A. (2014). *Harvardzki poradnik skutecznego uczenia się*. Warszawa: PAX.
- Krawczyńska-Zaucha, T. (2020). *Edukacja XXI wieku strategie zarządzania i kierunki rozwoju*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Radziwiłł, A., Jakubowski, J., Sawicki, M. w rozmowie z Romanowską, K. (2004). *Dobra szkoła w życiu – życie w szkole*. Warszawa: Dom Wydawniczy Ego.
- Tough, P. (2014). *Jak dzieci osiągają sukces. Nauka siły woli i ciekawość świata*. Warszawa: Nasza Księgarnia.

SELF-DISCOVERY THROUGH NON-FORMAL EDUCATION

Abstract. In my experience, non-formal education is a crucial element of personal development that has allowed me to discover new interests, understand myself and others, and open up to cultural diversity. Participating in the Erasmus+ project “MORE Training Course” was a turning point that transformed my life. Through this experience, I unraveled the secrets of non-formal education and gained interpersonal skills, negotiation abilities, and empathy towards different cultures. Mentors and project leaders played a pivotal role as guides in my journey of self-discovery and experiential learning. I am now a trainer for the MORE game and engage in various volunteer activities, allowing me to explore new interests and develop beyond the confines of traditional education. Non-formal education has taught me that learning is not just about gathering information but, above all, comprehending and practically applying that knowledge. In my view, formal and non-formal education should complement each other, preparing young people for the future.

Keywords: non-formal education, formal education, youth

URSZULA LEWARTOWICZ*

Sprawozdanie z Pierwszego Międzynarodowego Kongresu Edukacji Pozaformalnej „Całozyciowa KreAktywność”

W dniach 12–14 czerwca 2023 roku na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej odbył się Pierwszy Międzynarodowy Kongres Edukacji Pozaformalnej „Całozyciowa KreAktywność” (I International Non-Formal Education Congress in Lublin „Life-long CreActivity”). Wydarzenie zostało zorganizowane przez Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Urząd Miasta Lublin oraz Fundację Sempre a Frente we współpracy z Sekcją Pedagogiki Sztuki Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk. Kongres dotowany był ze środków Miasta Lublin i został zrealizowany w ramach inicjatyw związanych z przyznaniem Miastu Lublin prestiżowego tytułu Europejskiej Stolicy Młodzieży 2023. Wydarzenie odbyło się pod honorowym patronatem Prezydenta Miasta Lublin, dr. Krzysztofa Żuka, oraz Jego Magnificencji Rektora UMCS, prof. dr. hab. Radosława Dobrowolskiego. W ramach Kongresu zorganizowana została Międzynarodowa Konferencja „Społeczno-kulturowy wymiar edukacji pozaformalnej” pod patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk.

Patronat medialny nad Kongresem sprawowali: Polskie Radio Lublin, TVP3 Lublin, Forum Akademickie, Akademickie Radio Centrum, TV UMCS.

Głównym celem Kongresu była międzysektorowa debata nad zakresem, formami oraz funkcjami edukacji pozaformalnej w Polsce i na świecie oraz stworzenie platformy współpracy pomiędzy podmiotami edukacji pozaformalnej (młodzieżą, uczelniami, organizacjami pozarządowymi, placówkami edukacyjnymi, samorządami, instytucjami kultury) w wymiarze międzynarodowym i lokalnym.

Wydarzenie odbyło się w formule hybrydowej. Stacjonarnie w Kongresie wzięło udział ponad 200 osób z Polski oraz zagranicy – przedstawiciele organizacji po-

* Urszula Lewartowicz, dr, kierownik Pracowni Animacji Kultury, Instytut Pedagogiki UMCS; e-mail: urszula.lewartowicz@mail.umcs.pl.

zarządowych, młodzież, kadra nauczycielska, pracownicy uniwersytetów i innych ośrodków naukowych oraz przedstawiciele instytucji kultury. Główne wydarzenia transmitowane były online oraz tłumaczone na język angielski i polski język migowy.

Pierwszego dnia Kongresu zorganizowano wizyty studyjne, w ramach których uczestnicy zapoznali się ze specyfiką funkcjonowania przestrzeni miejskich realizujących edukację pozaformalną. Do wyboru mieli trzy ścieżki wizyt: Integracja międzykulturowa (Spilno Lublin – Akademickie Centrum Kultury i Mediów UMCS Chatka Żaka – Baobab); Przestrzenie młodzieżowe (Piwnica Labiryntu – Hej! – Centrum Informacji i Rozwoju Młodzieży); Animacja społeczno-kulturalna (Punkt Kultury – Rezerwat Dzikich Dzieci – Dom Słów).

Zainicjowano ponadto Miasteczko Organizacji Pozarządowych, w ramach którego w ciągu trzech dni Kongresu swoje działania prezentowały fundacje, stowarzyszenia oraz inne organizacje. W godzinach wieczornych miało miejsce Nieformalne Otwarcie Kongresu z udziałem zaproszonych gości i przedstawicieli organizatorów.

Drugiego dnia Kongresu odbyła się Międzynarodowa Konferencja „Społeczno-kulturowy wymiar edukacji pozaformalnej” pod patronatem Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk. Wydarzenie otworzyli: dr hab. Andrzej Różański, prof. UMCS – Dziekan Wydziału Pedagogiki i Psychologii UMCS, Mariusz Banach – Zastępca Prezydenta Miasta Lublin ds. Oświaty i Wychowania, prof. dr hab. Agnieszka Cybal-Michalska – Przewodnicząca Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk oraz prof. dr hab. Dariusz Kubinowski – Przewodniczący Sekcji Pedagogiki Sztuki Polskiej Akademii Nauk.

W sesji plenarnej wygłoszone zostały cztery wkłady: *Młodzież, wielokulturowość, edukacja pozaformalna – konteksty lokalne i globalne* (prof. dr hab. Zbyszko Melosik); *Świadomość międzykulturowa w przestrzeni edukacji pozaformalnej* (prof. dr hab. Agnieszka Gromkowska-Melosik); *(Ponownie) o dylematach animacji kultury* (dr hab. Sylwia Słowińska, prof. UZ); *Social media jako współczesna przestrzeń edukacji (nie tylko młodzieży)* (prof. dr hab. Roman Leppert).

Następnie odbyły się panele dyskusyjne oraz warsztaty zrealizowane w ramach trzech sekcji tematycznych: „Identity – Interculturalism – Integration” (przewodniczący: prof. dr hab. Agnieszka Gromkowska-Melosik oraz dr hab. Jarosław Krajka, prof. UMCS); „Edukacja – Młodzież – Social Media” (przewodniczący: prof. dr hab. Roman Leppert); „Animacja – Lokalność – Całozyciowość” (przewodnicząca: dr hab. Sylwia Słowińska, prof. UZ).

Trzeciego dnia Kongresu zorganizowano Kiermasz Projektów, w ramach którego odbyły się liczne warsztaty oraz prezentacje metodyczne. Zwieńczeniem Kongresu była debata podsumowująca, podczas której zaprezentowano wnioski z obrad konferencyjnych oraz całego wydarzenia.



Podczas trwania I Międzynarodowego Kongresu Edukacji Pozaformalnej „Całozyciowa KreAktywność” Lublin stał się prawdziwą narzędziownią edukacji pozaformalnej. Publikacja, która wieńczy to bezprecedensowe wydarzenie, w szczególny sposób oddaje charakter działań edukacyjnych mających miejsce „poza formą” – działań twórczych, podmiotowych, zaangażowanych. W *Narzędziowniku* znalazły się teksty autorstwa praktyków i entuzjastów alternatywnych rozwiązań wspierających dzieci, młodzież i dorosłych w szeroko rozumianym rozwoju. Poszczególne rozdziały ukazują znaczenie przestrzeni, w których odbywają się działania edukacyjne, oraz różnorodność wykorzystywanych metod, a także unaoczniają przenikanie się tych dwóch zagadnień – przestrzeni i metody – na poziomie praktycznym. Docenić należy także upodmiotowienie edukatorów i uczestników poprzez oddanie Im głosu, stworzenie możliwości podzielenia się własnym doświadczeniem. Zebrane w publikacji teksty dostarczają pedagogicznych inspiracji, zachęcają do działania poza głównym nurtem, „podźwigają” uśpioną rutyną wyobraźnię.

Z recenzji dr Alicji Lisieckiej