

DZIECIW EUROPIE

Dzieci w Europie – publikacja wydawana w 15 językach przez sieć wydawców z 18 krajów Europy.

Numer **19(7)**/2010



Frederika Martensson – Zabawa na powietrzu jako podstawa profilaktyki zdrowotnej

Roger Prott – Pedagogika – sztuka pokonywania zagrożeń a nie unikania ryzyka

EDUKACJA W ŚRODOWISKU NATURALNYM



Zespół Redakcyjny



Irene Balaguer, „Infancia”, Hiszpania

Associació de Mestres Rosa Sensat wydaje dwa magazyny; „Infància” i „Infancia” po katalońsku, oraz hiszpańsku sześć razy w roku. Oba zajmują się dziećmi w wieku 0-6 lat oraz łączą teorię z praktyką.
www.revistainfancia.org



Browen Cohen, „Children in Scotland”, Wielka Brytania i Irlandia

„Children in Scotland” to miesięcznik, który oferuje pogłębione artykuły i aktualności dotyczące dzieci, młodych ludzi i ich rodzin w Szkocji.

www.childreninscotland.org.uk



Ferruccio Cremaschi, „Bambini”, Włochy

„Bambini” to miesięcznik dla pedagogów zajmujących się dziećmi w wieku 0-6 lat, który koncentruje się na naukowych badaniach oraz dobrych praktykach w działaniach edukacyjnych.



Eva Gruber, „Betrifft Kinder”, Niemcy

„Betrifft Kinder” to miesięcznik zawierający aktualności i informacje o polityce dotyczącej opieki i edukacji małych dzieci w Niemczech.

www.verlagdasnetz.de



Perrine Humblet, „Grandir à Bruxelles”, społeczność francuska, Belgia

Cztery tysiące egzemplarzy pisma „Grandir à Bruxelles”, są nieodpłatnie dystrybuowane co dziewięć miesięcy.

www.grandirabruzelles.be



Teresa Ogrodzińska, Fundacja im J. A. Komeńskiego, Polska

Fundacja Komeńskiego to organizacja pozarządowa dążąca do zapewnienia równych szans wszystkim dzieciom w wieku od urodzenia do 10 lat.

www.frd.org.pl



Stig G Lund, „Born & Unge”, Dania

„Born & Unge” to tygodnik nieodpłatnie dystrybuowany do 50 tysięcy członków BUPL (związku zawodowego pedagogów). Zajmuje się praktyką, teorią oraz warunkami ich pracy.

www.bu-pl.dk, www.boernogunge.dk



Jan Peeters, Anke van Keulen, „Kiddo”, Flandria i Holandia

„Kiddo” wychodzi osiem razy w roku i jest rozpowszechniane w Holandii oraz Flandrii. Skierowany jest do praktyków pracujących z dziećmi w wieku 0 - 12 lat.

www.childcareinternational.nl, www.vbjk.be



Marie Nicole Rubio, „Le Furet”, Francja

„Le Furet” wydawany jest trzy razy w roku, zajmuje się dziećmi w wieku 0-6 lat. Jest czytany przez trenerów, menedżerów i koordynatorów we Francji.

www.lefuret.org



Lucia Santos „Cadernos de Educação de Infância”, Portugalia

APEI – Associação de Profissionais de Educação de Infância wydaje „Cadernos de Educação de Infância” trzy razy w roku. To jedyny w Portugalii magazyn poświęcony problematyce małych dzieci.

www.apei.no.sapo.pt



Helena Ingvarsdotter, „Tidningen Förskolan”, Szwecja

„Tidningen Förskolan” wydawany jest 10 razy w roku. To magazyn skierowany do szwedzkich związków zawodowych nauczycieli.

www.forskolan.net



Gella Varnava-Skoura, „Mosty”, Grecja

Magazyn Mosty wydawany jest sześć razy w roku. Skierowany jest do nauczycieli, nauczycieli akademickich i praktyków pracujących z dziećmi. Poświęcony jest tematyce teorii, badań i dobrym praktykom w edukacji dla dzieci w wieku 3-12 lat.

www.doudoumis.gr



Nowy członek redakcji: Helena Buric, „Pučko otvoreno učilište”, Korak po korak, Chorwacja

Helena Buric, Pučko otvoreno učilište, Korak po korak (Otwarta Akademia Krok po kroku) to organizacja pozarządowa szkoląca nauczycieli. Jej misją jest promocja jakościowej edukacji i opieki dla dzieci.

www.korakpokorak.hr

DZIECIW EUROPIE

Celem „Dzieci w Europie” jest:

- stworzenie forum do wymiany myśli, doświadczeń i informacji,
- nawiązanie dialogu między teorią a praktyką,
- podkreślanie szacunku dla różnorodności,
- wkład w rozwój polityki i praktyki na poziomie państwowym i europejskim,
- włączanie osiągnięć z przeszłości we współczesne rozwiązania.

Od redakcji

W tym numerze poruszamy bardzo wiele zagadnień: piszemy o miejscach zabaw na wolnym powietrzu, które są przestrzenią oryginalnej ekspresji i przedłużeniem uporządkowanych pomieszczeń dydaktycznych; o przestrzeniach naturalnych i zaprojektowanych (czy elementy środowiska naturalnego są wystarczającą inspiracją do nauki czy należy je sztucznie wzbogacać?); o „charakterze”, który może wywierać wpływ na sposób korzystania z otwartych terenów, o dyskusji na temat znaczenia środowiska naturalnego dla rozwoju małych dzieci (czy stanowi ono zagrożenie czy też czynnik sprzyjający rozwojowi?); o postrzeganiu wolnej przestrzeni przez dorosłych, ich obawach i środkach ostrożności; a także o przepisach prawnych i ograniczeniach nakładanych przez rozmaite instytucje.

Przedstawiamy czytelnikowi sytuację w Unii Europejskiej – a raczej wiele różnych sytuacji, ponieważ rozwiązania przyjęte przez poszczególne kraje unijne różnią się między sobą, a nawet bywają całkowicie odmienne.

Lektura tego numeru ma zachęcić do dyskusji na tematy najważniejsze. Między Europą północną a krajami śródziemnomorskimi widać wyraźną różnicę w sposobie traktowania otwartej przestrzeni. Wynika to chyba nie tylko z różnic kulturowych, lecz także charakterologicznych – być może związanych z klimatem (liczbą godzin nasłonecznienia, intensywnością światła słonecznego, wyobrażeniem domu jako bezpiecznego miejsca schronienia, itp.). Duże znaczenie ma ponadto inny czynnik, choć o dyskryminującym charakterze, a mianowicie postrzeganie roli kobiet w społeczeństwie (oraz fakt, że zatrudnienie matek poza domem wywiera wpływ na życie rodzinne, sposób wychowania dzieci oraz rodzaj oferowanych usług edukacyjnych).

Na koniec rodzi się pytanie o rolę Unii Europejskiej z jej uregulowaniami prawnymi, ograniczeniami, oraz tendencją do mnożenia nakazów i zakazów. Czy naprawdę właśnie tego chcemy i czy taki ma być efekt spotkania różnych kultur i historii?

Nasi czytelnicy z pewnością postawią wiele dodatkowych pytań i wypada mieć nadzieję, że będziemy mogli podyskutować o nich wspólnie. Na razie życzymy miłej i owocnej poznawczo lektury.

Ferruccio Cremaschi,
„Bambini” Włochy
Redaktor naczelny Numeru 19
„Dzieci w Europie”

www.childrenineurope.org

redaktor naczelny: Ferruccio Cremaschi
redaktorka prowadząca: Wilma Schepers
redaktorka polskiego wydania: Teresa Ogrodzińska
tłumaczenie: Ewa Pulkowska
projekt graficzny: Piotr Bukowski
fotografie: archiwum Dzieci w Europie

Spis treści

Temat Numeru

- 2 **Wilma Schepers, Ine Van Liempd** – Przygody w świecie przyrody
- 4 **Dagfinn Krog** – Dobre strony aktywności fizycznej
- 6 **Carme Cols** – Za drzwiami szkoły – świat pełen możliwości
- 8 **Cécile Duvivier** – Bawmy się w Brukseli!
- 12 **Fredrika Mårtensson** – Zabawa na powietrzu jako podstawa profilaktyki zdrowotnej
- 14 **Maria Teresa Bellucci, Evita Brigini, Maria Luigia De Guglielmi, Maria Letizia Volpicellisi** – między sztuką, historią i rzemiosłem
- 15 **Claus Jensen** – Dzieci a przyroda w krajach skandynawskich
- 17 **Roger Prott** – Pedagogika – sztuka pokonywania zagrożeń, a nie unikania ryzyka
- 19 **Biserka Šikić, Bosiljka Devernay** – Gdyby cały świat mógł mnie zobaczyć, zobaczyłby, że się uśmiecham
- 22 **Tim Gill** – Gdzie najbardziej lubiliście się bawić jako dzieci?
- 25 **Erasmia Zotou** – Różnice płci a zabawy dzieci w północnozachodniej Grecji
- 26 **Zagospodarowanie terenów naturalnych - rozmowa z Roberto Pompermaierem**

W centrum uwagi

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



Przygody w świecie przyrody

Współczesne dzieci rzadko mają kontakt ze środowiskiem naturalnym, zatem coraz ważniejszą rolę odgrywają placówki edukacyjne, które przywracają przyrodzie należną jej rangę, dając podopiecznym nieograniczony dostęp do otwartej – choć uporządkowanej – przestrzeni.

Wilma Schepers, Ine van Liempd

Dawno temu my, ludzie, żyliśmy w ścisłym związku ze światem przyrody. Podobnie jak zwierzęta musieliśmy szukać pożywienia, miejsca do spania i schronienia przed niebezpieczeństwami czyhającymi ze strony groźnych drapieżników i gwałtownych burz.

Od tego czasu rozwinęliśmy naszą inteligencję, a przyrodę nauczyliśmy się wykorzystywać. Miejsce prymitywnych kryjówek zajęły chaty i domy; zamiast zbieractwa i łowiectwa mamy uprawę roli. Człowiek jako istota społeczna zawsze szuka towarzystwa innych ludzi – w ten sposób powstały wioski, miasta i wielkie metropolie.

Coraz bardziej oddalamy się od natury. Nasze otoczenie zostało poddane kontroli: ogrody, parki, strzeżone plaże, pola uprawne, trasy dla turystyki leśnej i górskiej – piękno przyrody oglądamy dziś zza szyb samochodu. Do natury mamy stosunek ambiwalentny: podziwiamy ją na sposób romantyczny, ale wolimy trzymać się na dystans, z dala od mrozu, skwaru, deszczu, śniegu, zawiei, zarośli, much, komarów i myszy. Unikamy zabrudzenia piaskiem i błotem. Wzdragamy się przed kontaktem z gnijącymi roślinami, padłymi zwierzętami i odchodami. W miarę możliwości chcemy zabezpieczyć się przed wszelkimi zagrożeniami tkwiącymi w naturze. Boimy się ukąszenia kleszcza, więc nie spacerujemy po lesie; obawiamy się ubłocić nogi, więc rezygnujemy z przechadzki, gdy pada deszcz. Od czasu do czasu zaskakują nas klęski żywiołowe – powodzie, trzęsienia ziemi, chmury pyłu wulkanicznego. Wtedy odczuwamy lęk. Podwyższamy wały i budujemy zapory przeciw nieobliczalnym siłom natury.

My, współcześni ludzie Zachodu, korzystamy z postępów cywilizacji. Mamy co jeść i gdzie mieszkać, wiemy, jak zapobiegać chorobom. Wiele zyskaliśmy, ale wiele też straciliśmy – zwłaszcza poczucie komfortu w kontakcie z naturalnym otoczeniem. Im bardziej my, dorośli, oddalamy się od natury, tym rzadziej zachęcamy najmłodszych, by poznawali świat przyrody – oto logiczne następstwo naszego stylu życia. Ilu rodziców uczy dziś dzieci rozpoznawać drzewa, rośliny czy zwierzęta? Które dziecko

ćwicz w zabawie, jak pokonać bystrzycę na rzece? To zbyt niebezpieczne, a tak w ogóle – komu to potrzebne? Czy ta umiejętność przyda się dzieciom, gdy dorosną? Przecież dorośli nie muszą pchać łódki pod prąd wśród kamieni, by złowić parę ryb do jedzenia. Przywołana sytuacja to oczywiście tylko przykład. W gruncie rzeczy nie chodzi o to, że dzieci powinny rozwijać akurat te umiejętności, skoro rozwijają inne, przydatne w dalszym życiu; niemniej, ma to swoje konsekwencje, opisane w obecnym numerze „Dzieci w Europie”, w którym przedstawiamy także propozycje przeciwdziałania negatywnym skutkom istniejącego stanu rzeczy poprzez organizowanie zabaw dla najmłodszych na specjalnie zaprojektowanych placach lub wśród wolnej przyrody.

Przyroda uczy dzieci

Świat dziecka kształtują dorośli – z ich pomocą najmłodszy poznają struktury niezbędne do przeżycia. Poznawanie świata, w tym świata współczesnego, jest dla wszystkich dzieci zarówno zabawą, jak i wyzwaniem, ale niesie ze sobą pewne ograniczenia: to, czego dziecko się nauczy zależy od przyjętych z góry założeń. Czasem brakuje elementu zaskoczenia, a swoboda dokonywania odkryć podczas zabawy jest niewielka. Dziecko zgłębia świat w takim kształcie, w jakim uformowali go dorośli, choćby wydawał się on chaotyczny czy skomplikowany.

Między uczeniem się w świecie przyrody a uczeniem się od świata przyrody istnieje zasadnicza różnica. Natura jest kapryśna, nieprzewidywalna i zmienna. W środowisku naturalnym proces uczenia się dziecka też nadzorują dorośli, bo nabywanie umiejętności życiowych metodą prób i błędów może okazać się niebezpieczne. Za to dzika przyroda oferuje dziecku dodatkową atrakcję – możliwość dostrzeżenia ukrytej harmonii. Stosując nowoczesną terminologię, można powiedzieć, że przyroda nie jest układem cyfrowym, jak wiele współczesnych urządzeń, lecz analogowym. Nie zawsze można bezpośrednio i jednoznacznie określić przyczyny i skutki, a ponadto sporo zależy od przypadku, od zbiegu okoliczności.

Co prawda w rzeczywistości nie spotyka się tak ostrych przeciwstawień, ale zwrócenie uwagi na istniejące różnice unaocznia pewne cechy przyrody, o których zwykliśmy zapominać. Na szczęście w naszych miastach zostało jeszcze sporo „natury”, a miejskie dzieci mają możliwość poznania środowiska „naturalnego” dzięki dobrze przygotowanej przestrzeni do zabawy, w której mogą odkrywać przyrodę samodzielnie i z wyobraźnią.

Temat przewodni obecnego numeru „Dzieci w Europie” omawiają różni autorzy. Frederika Mårtensson opisuje badania, z których wynika, że zabawy dzieci stają bardziej urozmaicone, gdy odbywają się na wolnym powietrzu, w niezaprojektowanej przestrzeni naturalnej. Takie swobodne zabawy umożliwiają wzajemne poznanie, wzmocniają więzi z rówieśnikami i rozwijają kreatywność. Rzymskie przedszkole im. Goffreda Mamelego udowadnia, że teren placówki miejskiej można znacznie rozszerzyć dzięki współpracy rodziców, sąsiadów i handlowców – dla tamtejszych dzieci organizuje się regularne wycieczki po dzielnicy, zwiększające zakres poznanego terytorium i uczące nowych doświadczeń. Jak to zgrabnie ujęła Carmel Cols w swoim artykule o przedszkolu w Cornellà de Llobregat, „każda wyprawa poza teren placówki to okazja do poznania i ciągłego odkrywania na nowo najbliższego otoczenia”. Bardziej rygorystyczny sposób rozszerzania obszaru poznawczego stosuje się w miastach duńskich. Claus Jensen pisze, że placówki dla dzieci przenoszą się na tereny podmiejskie, a wychowanków dowozi się na zajęcia autobusami. W innych ośrodkach prawie wszystkie zajęcia odbywają się na powietrzu, a budynki służą tylko jako schronienie na czas niepogody.

Dzieci uwielbiają przyrodę

Człowiek został stworzony do życia w przyrodzie. Nasz układ pokarmowy przystosowany jest do trawienia owoców, orzechów i ziaren zbóż, a z fizjologicznego punktu widzenia powinniśmy włożyć wiele wysiłku w zdobywanie pożywienia. Regularne naprzemienne okresy aktywności i odpoczynku mają na nas dobroczynny wpływ, zapewniając równowagę fizyczną i umysłową. Niestety, współczesny styl życia powoduje, że stronę fizyczną zaniedbujemy, za co płacimy wysoką cenę w postaci chorób cywilizacyjnych, które atakują nas w coraz młodszy wiek. Nasze dzieci cierpią na otyłość, a te nadaktywne szybko diagnozujemy jako pacjentów z ADHD. A przecież to właśnie my odpowiadamy za ich rozwój i powinniśmy wiedzieć, czego im potrzeba. Zabawy na otwartym powietrzu – huśtanie, biegi, gry zręcznościowe, zabawy piłką – zapewniają harmonijny rozwój psychoruchowy. Dzięki nim dzieci uwalniają nagromadzoną energię, poznają własne ciało, uczą się odpoczywać po wysiłku i dowiadują się, jak dobry po zmęczeniu jest relaks na trawie.

Wyniki badań wskazują, że swobodna zabawa na powietrzu zapewnia dziecku poczucie komfortu fizycznego i psychicznego. W jednym z badań porównywano dwie grupy dzieci – jedna bawiła się codziennie przez co najmniej dwie godziny na tradycyjnym podwórku wyposażonym w drabinki, piaskownicę i równe, gładkie boisko, a druga spędzała większość czasu w naturalnym terenie pełnym drzew, kamieni i wybojów, bawiąc się linami zwieszonymi z wysokich gałęzi. Okazało się, że dzieci z drugiej grupy rzadziej chorowały, a także wykazywały większą zdolność koncentracji i lepszą koordynację ruchową. [1]

Historia (pochodząca z Grecji), którą przytacza Erasmus Zotou potwierdza, że rodzaj preferowanych zabaw zależy od płci dziecka, co należałoby uwzględnić na etapie pro-

jektowania obiektów. Z kolei Dagfinn Krog pisze, jak zdopingować najmłodszych do wychodzenia z domu – pomoże w tym urozmaicone miejsce do zabawy, do którego można dotrzeć pieszo lub rowerem, oraz zachęcenie rodziców do częstszych spacerów z dzieckiem. Natomiast Biserka Šikić z Chorwacji radzi, by zabrać całą klasę na tygodniową wyprawę przyrodoznawczą.

Kontakt z przyrodą dodaje wiary we własne siły

Świat przyrody bywa sielankowy, ale może być też autentycznie niebezpieczny. Niebezpieczeństwo rodzi lęk, który zmusza nas do zabezpieczenia się przed zagrożeniem. Pokonywanie lęku musimy się nauczyć – również przez to, że niektórym zagrożeniom można zapobiegać: upadek z drzewa nie grozi temu, kto umie się wspinać, a utonięcie nie grozi temu, kto umie pływać. Dorośli, którzy są bardzo ważnym źródłem wiedzy o zagrożeniach i metodach zabezpieczeń, będą chcieli ochronić dzieci przed każdym nagłym niebezpieczeństwem, ale muszą je przede wszystkim nauczyć, jak można zapobiegać urazom. Dobrym przykładem są przepisy drogowe. Opiekun nie pozwoli maluchowi bawić się samemu na ulicy, przedszkolak uzyska pozwolenie, by bawić się przed domem pod warunkiem, że nie zejdzie z chodnika, natomiast dziecko z podstawówki dowie się, że zanim samodzielnie przejdzie przez (spokojną) uliczkę musi spojrzeć w prawo, a potem w lewo. Tak ma być i tak jest, bo dorośli znają zasady ruchu drogowego i wiedzą, jak krok po kroku przekazać je dzieciom. A jeśli dorośli dostrzeże nagle nieznaną wcześniej zagrożenie? Wówczas ochroni dziecko, ale nie nauczy go zawczasu, jak sobie w takich sytuacjach radzić.

Podobne dylematy pojawiają się coraz częściej w kontekście swobodnej zabawy na wolnym powietrzu. Nieznajomość zagrożeń z nią związanych wpływa na zachowanie dorosłych. Same dzieci, zwłaszcza te najmłodsze, uwielbiają hasać na dworze, bo tam jest więcej okazji do wielkich odkryć, niż w domu – można puścić wodze fantazji, skorzystać z naturalnych materiałów (patyków, liści, piasku, wody) i porządnie sobie pohatać. Jest więcej przestrzeni – dostownie i w przenośni. Zabaw na powietrzu boją się dorośli, nie dzieci; trzeba im pomóc ten lęk przełamać.

Zadanie jest pilne, ponieważ w społeczeństwie, w którym pojęcie „bezpieczeństwa” zajmuje centralne miejsce w świadomości wielu dorosłych, zwłaszcza polityków, panuje przekonanie, że przyroda jest romantyczna, ale zasadniczo groźna dla dzieci. Wielka szkoda, bo dzięki zabawie na wolnym powietrzu dzieci poznają świat, są zdrowsze i uczą się odpowiednio reagować na niebezpieczeństwo. Zabawa na dworze dodaje im pewności siebie.

W tym numerze Roger Prott i Tim Gill omawiają często poruszany i żywo dyskutowany temat bezpieczeństwa. Według Protta nadmierna koncentracja na bezpieczeństwie prowadzi do ograniczenia swobodnego rozwoju dziecka, co jest sprzeczne z zapisami niemieckiej konstytucji dotyczącymi podstawowych zasad wychowania i edukacji. Gill i Prott postulują budowę terenów do zabawy, które dopuszczają ryzyko kontrolowane. Obaj autorzy piszą, jak stworzyć takie tereny, zachowując równowagę między potencjalnym niebezpieczeństwem a korzyściami rozwojowymi, a jednocześnie eliminując poważne zagrożenia.

[1] (Grahn, 1997)

Dobre strony aktywności fizycznej



Dagfinn Krog

Gry i zabawy na powietrzu dla dzieci w wieku 0-10 lat w norweskim mieście Bodø.

Wszyscy zdajemy sobie sprawę z pozytywnych skutków codziennej aktywności ruchowej. Przyjrzyjmy się zatem na początek norweskiemu narodowemu programowi wychowania fizycznego dla dzieci. „Uczniom potrzeba co najmniej 60 minut zajęć wf każdego dnia. Zajęcia powinny być urozmaicone, o średnim i wysokim poziomie intensywności”. (Tak brzmią oficjalne zalecenia ministerstwa zdrowia).

Zajęcia dla 9-latków i 15-latków

Niedawno przeprowadzone badanie dziewięciolatków w Norwegii wykazało, że założone przez władze kryterium spełnia 75% dziewczynek i 91% chłopców. Badanie powtórzono w grupie piętnastolatków. W tym przypadku wystarczający poziom aktywności fizycznej stwierdzono tylko u 50% dziewcząt i 54% chłopców. Wniosek: spory odsetek dzieci i młodzieży w Norwegii nie ćwiczy tyle, ile powinno. To poważny problem, z którym muszą się zmierzyć rodzice, nauczyciele, dyrektorzy placówek edukacyjnych oraz organizatorzy wypoczynku dla dzieci i młodzieży.

Pozytywne oddziaływanie

Aktywność fizyczna ma wielorakie dobroczynne skutki dla dzieci i młodzieży, a brak ruchu niekorzystnie odbija się na ich stanie zdrowia. Bez regularnego wysiłku fizycznego młody organizm nie może się poprawnie rozwijać i funkcjonować. Aktywność fizyczna podejmowana w dzieciństwie zapobiega wielu późniejszym chorobom i dolegliwościom. Z badań wynika, że ruch ma także duże znaczenia dla zdrowia psychicznego. Dzieci i młodzi ludzie uprawiający sport są stabilniejsi emocjonalnie, spokojniejsi i rzadziej zapadają na depresję; mają też wyższą samoocenę i lepiej rozwinięte umiejętności społeczne.

Wiemy, co jest skuteczne

Nasza wiedza o tym, jak motywować dzieci i młodzież do podejmowania aktywności fizycznej bardzo się ostatnio wzbogaciła – okazało się, że programy adresowane do grup są skuteczniejsze niż inicjatywy skierowane do indywidualnych uczestników, a jeszcze skuteczniej działa zachęta w postaci kilku programów realizowanych jedno-

cznie. W motywacji ważną rolę odgrywa otoczenie. Po zmianach układ szkolnego boiska może bardziej zachęcać do ćwiczeń, a zajęcia wychowania fizycznego mogą lepiej rozwijać koordynację ruchową. Wprowadzając nowe czynniki motywujące należy zwrócić uwagę na środowisko społeczne dzieci – najlepsze rezultaty przynosi współpraca domu, szkoły i organizatorów zajęć pozalekcyjnych. Dodatkowe zajęcia powinny się odbywać w dni powszednie, oraz w soboty i niedziele. Najkorzystniejsze wyniki zapewnia współdziałanie i wszechstronne podejście do zagadnienia.

Dobór czynników motywujących

Z badań wynika, że najskuteczniej działa zastosowanie kilku różnych czynników motywujących jednocześnie:

- zachęcanie dzieci do częstszego podejmowania zabawy na boisku;
- zachęcanie dzieci, by do szkoły przychodziły pieszo lub przyjeżdżały rowerem;
- zwiększenie liczby zajęć wf i wprowadzenie koniecznych zmian w programie wf;
- zachęcanie rodziców, by zapewнили dzieciom większą dawkę ruchu w godzinach pozalekcyjnych;
- zachęcenie dyrektora, by promował szkołę jako placówkę ze zwiększoną liczbą godzin wychowania fizycznego.

Do większej aktywności fizycznej mogą zachęcić rodzice, obserwując, co dziecko lubi robić i pomagając mu. W większości krajów maksimum aktywności ruchowej dzieci przypada na soboty i niedziele, nie na dni powszednie – w Norwegii jest odwrotnie. Oznacza to, że norweskie dzieci mają więcej zabaw ruchowych w szkole i na zajęciach pozalekcyjnych niż w domu. A przecież rodzice mają ogromne możliwości działania. Na początek wystarczy pójść z dzieckiem na rodzinny spacer po lesie.

Współpraca klubów sportowych i szkół

Programy sportowe dostarczają dzieciom i młodzieży wiele okazji do aktywności ruchowej, ale zwiększonej dawki ruchu potrzebują najczęściej ci, którzy najrzadziej z takich programów korzystają. Dobrze by było, gdyby szkoły zapraszały kluby sportowe do prowadzenia zajęć pozalekcyjnych.



Bodø w pigułce

Aktywność fizyczna jest w Bodø wpisana do programu wychowania, a zaczyna się jeszcze przed narodzinami, ponieważ przyszłe matki mogą wedle własnego wyboru uczestniczyć w godzinach pracy w specjalnych zajęciach na pływalni pod nadzorem położnych. Na te zajęcia przeznaczają się 20% czasu pracy każdej kobiety w ciąży zatrudnionej na terenie Bodø. Program ma na celu ochronę zdrowia przyszłych matek.

Ostatnio skoncentrowaliśmy się bardziej na współdziałaniu, tworzeniu wszechstronnych programów i przygotowaniu pisemnych norm, a także planów konserwacji, dla odnawianych i nowo projektowanych terenów zabawowych. W ten proces angażujemy dzieci i pracodawców. Ponieważ place zabaw są ogólnie dostępne w godzinach popołudniowych, prosimy o pomoc rodziców oraz samorządy, na których terenie znajduje się dana szkoła czy przedszkole. Integralną część placu stanowią zabudowania chroniące przed wiatrem, hałasem i deszczem. Pojawiły się propozycje ustawienia rzeźb, na których można by siedzieć, bawić się, wdrapywać, itp. Dyrektorki placówek, wychowawczynie i dozorczy przejdą stosowne przeszkolenie dotyczące utrzymania bezpieczeństwa i właściwej konserwacji terenów służących do zabawy.

Przedszkola

Przedszkolaki spędzają na wolnym powietrzu jak najwięcej czasu bez względu na pogodę. Według miejscowych norm minimalnych, ogrodzony teren przeznaczony do zabawy na zewnątrz musi mieć powierzchnię sześciokrotnie większą od powierzchni przewidzianej do zabawy wewnątrz budynku. Plan lokalny „Standardy jakości w przedszkolach gminnych” opisuje, jakie obiekty musi zawierać plac zabaw, m.in. klasyczne akcesoria na wszystkie pory roku. W planie więcej uwagi poświęca się ukształtowaniu topograficznemu (pagórki, drzewa) niż urządzeniom. Ponadto przedszkolaki bardzo często wybierają się pieszo do pobliskich parków, lasów i terenów piknikowych, ponieważ w Norwegii powszechnie wiadomo, że zabawa na świeżym powietrzu jest najlepsza. Niektóre przedszkola – tzw. „plenerowe” – zostały specjalnie zaprojektowane tak, by większość zajęć odbywała się na dworze przez cały rok – ich wychowankowie uczą się posługiwać nożem i siekierą, budują ogniska, itp.

Z badań wynika, że dobre i złe place zabaw różnią się stopniem dostępu do środowiska naturalnego. Przyroda rozwija wyobraźnię, wyzwala zdolności twórcze i przedsiębiorczość, poprawia samopoczucie, a nawet zachęca do kreatywności na asfalcie!

Gdy sześciolatki zaczynają naukę w szkole podstawowej, spotykają się z boiskami zupełnie innego rodzaju; dlatego samorząd zatwierdził plany ich remontu i ujednolicenia. Nacisk położono na estetykę, różnorodność i wysokie standardy przy obniżonych kosztach utrzymania.

Boiska szkolne będą podzielone na strefy, znajdzie się tam miejsce dla gier zespołowych, wieloosobowe huśtawki (dla dwóch do ośmiu osób), tereny szachowe, miejsca do zabawy w chowanego, a także tereny dla rowerów i skakanki.

Za drzwiami szkoły – świat pełen możliwości



Carme Cols

Braki w wyposażeniu placówki edukacyjnej mogą paradoksalnie pomóc dzieciom, rodzicom i wychowawcom odkryć inne cenne wartości w najbliższym otoczeniu, a zajęcia na wolnym powietrzu rozpalic iskrę ciekawości i pragnienie sięgnięcia wzrokiem poza ogrodzenie boiska.

Dla wielu nauczycieli starszej daty pierwszą szkołą była ulica – miejsce intensywne przeżyć, zabaw, które pobudzały ciekawość świata oraz wyzwały chęć odkrywania, wynajdywania i tworzenia... W szkole był podobny teren, nazwany boiskiem. „Boisko” oznaczało nieskrępowaną swobodę, okazję do spędzenia czasu z rówieśnikami, a także możliwość kontynuowania zabaw ulicznych.

Warto przywołać tu słowa Ferrière’a, które nadal pozostają aktualne: „Dziecko uwielbia przyrodę, a my trzymamy je za zamkniętymi drzwiami; lubi, by zabawa miała sens, a my ten sens podważamy; lubi być w ciągłym ruchu, a my przykuwamy je do jednego miejsca; lubi mówić, a my każemy mu milczeć; chce myśleć, a my każemy mu tylko zapamiętywać; chce podążać za swoją wyobraźnią, a my ją tępimy; chce być wolne, a my wymagamy ślepego posłuszeństwa”. Oznacza to, że jeśli chcemy dotrzeć do ciekawych miejsc, trzeba na oścież otworzyć drzwi szkoły, uciec od monotonnego betonowego otoczenia.

Przykre otoczenie sprawia, że ma się ochotę wyjść poza mury placówki. Przyroda jest obecna na skwerach, za rogiem ulicy, którą wędrujemy co dnia, w miejscach szczególnych – blisko fontanny, w parku lub na placu, gdzie wszystko się może wydarzyć. Trzeba tylko czasem na nowo odkryć tę fontannę, ten park, ten plac, zauważyć ślimaka, mrówkę, sąsiada, psa, poczuć zapach powietrza... Bez codziennego wychodzenia na zewnątrz nie stworzy się więzi z otoczeniem; wychodząc na dwór w towarzystwie kolegów i najbliższych mamy szansę odkryć swoje ulubione miejsca.

Szkoła musi się otworzyć na otoczenie dziecka. Każdy z nas chce w pełni doświadczać miejsca, w którym żyje. Takie miejsce tworzy czytelny obraz, będący źródłem symboli, wspomnień powiązanych z innymi wspomnieniami, które niosą błogie poczucie bezpieczeństwa i zachęcają do autoekspresji.

Wykorzystanie przestrzeni zewnętrznej pozwala zdobywać nową wiedzę, rozwijać więzi osobowe, rozmawiać z innymi, czyli tworzyć wspólnotę różnorodnych doświadczeń.

Każda wyprawa poza teren placówki to okazja do poznania i ciągłego odkrywania na nowo najbliższego otoczenia. Miejsca, do których zaprowadzili dziecko rodzice można znów odkrywać w przedszkolu. Fontanna, staw, ogród zoologiczny... Każde dziecko i każdy dorosły zna w swojej dzielnicy lub mieście jakiś cichy zakątek z wodą, który ma dla niego szczególne znaczenie.

Dzięki ciągłości i powtarzalności powstają punkty odniesienia; tworzy się atmosfera bezpieczeństwa i szacunku, która zachęca dzieci do nauki. Dzieci uczą się poruszania po ulicach, uważnie rozglądają się dookoła, wymieniają uwagi z rówieśnikami i dorosłymi, jednocześnie zapamiętując na przyszłość tysiące drobnych szczegółów topograficznych.

Wyjście z dziećmi na ulice miasta obarczone jest ogromną odpowiedzialnością, ale w wielu przypadkach pomóc mogą rodzice współpracujący z wychowawcami. Do grupy przedszkolaków potrzeba kilku opiekunów, którzy zapewnią bezpieczeństwo i stworzą odpowiedni klimat do badania nieskończonych możliwości, godząc przy tym zainteresowania jednostkowe z interesem grupy.

Przedstawione tu notatki z dziennika grupy, prowadzone przez okres dwu i pół lat, dobrze ilustrują drobne wyzwania, z którymi muszą sobie radzić dzieci.

**Carme Cols, nauczycielka w przedszkolu gminnym
w Cornellà de Llobregat.
ccols@xtec.cat**



20 września: Wyszliśmy po cichu posłuchać deszczu. Chcieliśmy pospacerować, mimo że padało, ale nie mieliśmy kaloszy ani płaszczy przeciwdeszczowych...

Już nieraz bywało, że plastikowe torby służyły nam za ochronę przed deszczem. Zakładaliśmy je na głowy i nogi, i wychodziliśmy bawić się w kałużach, ale zabawa zawsze kończyła się przemoknięciem do suchej nitki... Jeśli chcemy spacerować w deszczu i przyglądać się naszym odbiciom w kałużach, co bardzo pomaga docenić znaczenie wody, musimy znaleźć sposób na deszczowe dni.

22 września: Szukaliśmy wanierek, które rodzice przynieśli do przedszkola w zeszłym semestrze. Dzieci bardzo szybko podchwyciły zabawę, wchodząc do ich środka. Pogoda była ładna, więc napelniliśmy wanienki wodą.

Gdy zrobiło się cieplej, wróciliśmy do zajęć, które organizowaliśmy na zewnątrz od maja do lipca. Nagle dzieci zaczęły wykazywać ogromną chęć samodzielnego ubierania się i rozbierania, a także zdejmowania butów...

23 września: Wyszliśmy pospacerować na pobliskim skwerze. Zabraliśmy ze sobą łódkę z papieru i puszczaliśmy ją na stawie.

Babcia jednego z dzieci przychodziła nad staw i robiła dla nas łódki z papieru. Współpraca z domem często polegała na tym, że rodziny dzieci towarzyszyły nam w spacerach.

28 września: Dziś lepiliśmy z gliny przyniesionej wczoraj. Przed wyjściem do ogrodu umyliśmy ręce – woda zabarwiła się na kolor brązowy.

Korzystaliśmy z każdej okazji, by wyjść na dwór. Nasze powtarzające się wyprawy pomogły dzieciom lepiej poznać najbliższe otoczenie. Ponieważ połączyliśmy planowanie z improwizacją, zawsze mogliśmy liczyć na to, że spotkamy a to pielęgniarkę, a to kucharkę, a to bezrobotnego... Wyprawy w teren były prawdziwym wyzwaniem. Dzięki zaangażowaniu rodzin mogliśmy odstąpić od dawnej praktyki ustawiania dzieci w pary. Cieszyło nas, że dzieci umiały się zachować, nie hałasowały, trzymały się za ręce, lub trzymały za rękę dorosłych. Nie było pośpiechu, był czas, by się rozejrzeć, porozmawiać, posłuchać, podzielić się przeżyciami.

30 września: Mama Alby przyniosła dla nas plastikowe łyżeczki ze szpitala. Skorzystaliśmy z okazji, że Pere umył dziedziniec wodą i wyszliśmy stawiać babki z piasku.

Jak przyjemnie bawić się piaskiem, trzeba tylko uważać, żeby się nie ubrudzić. Dzieci szybko odkrywają, że można usiąść na odwróconym wiaderku, na ławeczce, na skrzyniach przyniesionych przez rodziców... Przestrzeń, niegdyś pusta, powoli zapełniła się przedmiotami, które otwierają nowe możliwości zabawy.

14 października: Dziś rano patrzyliśmy przez okno na ptaki kąpiące się w kałuży. Nie mogliśmy wyjść na zewnątrz – wiał silny wiatr i było zimno. Słońca jak na lekarstwo.

15 listopada: Dziś się udało! Rano na dziedzińcu stały kałuże wody. Było piękne słońce, więc mieliśmy ochotę wyjść się pobawić. Ale wiele dzieci było nieprzygotowanych... w końcu znaleźliśmy płaszcze przeciwdeszczowe i kalosze dla wszystkich. Zabawa była świetna.

18 listopada: Chodziliśmy szukać ślimaków, ciepło opatuleni. Dziś wszyscy mieli płaszcze przeciwdeszczowe i kalosze. Mżyło. Wyszliśmy na ulicę po schodach i poszliśmy nad staw do parku miejskiego. Byliśmy ciepło ubrani, więc mogliśmy zanurzyć ręce w wodzie.

Te same sytuacje przeżywane od nowa. Często organizowane wycieczki. Ogromna pomoc i wytrwałość ze strony rodziców, którzy bardzo się ze sobą zaprzyjaźnili. Zdołaliśmy całą grupę wyposażyć w płaszcze przeciwdeszczowe i kalosze. I duzi, i mali zamiast „No nie, znowu pada!” mówią dziś „Hurra, pada deszcz!”. Rodzice wracali do domów, przeskakując przez kałuże.

Spacerując w deszczowe i słoneczne dni, zwróciliśmy uwagę na różne właściwości światła. Spoglądaliśmy w niebo, które zawsze ma inny kolor i zawsze inne kształty się na nim pojawiają... Przyglądaliśmy się kałużom i widzieliśmy w wodzie swoje odbicia, które mąciliśmy kaloszami.

Proces uczenia się nabierał tempa i rosto zaangażowanie rodziców, zataczając coraz szersze kręgi. Niewdzięczne zadanie błyskawicznego zdjęcia z dziecka przemoczonego ubrania wynagradzane było widoczną radością malucha. Mokre ubranie błyskawicznie łądowało na kaloryferze, a pomoc dorosłego coraz rzadziej była potrzebna.



Bawmy się w Brukseli!





Cécile Duvivier

Mnóstwo możliwości zabawy dla wszystkich dzieci w mieście i całym regionie... To marzenie może się spełnić, a my chcemy pomóc w jego realizacji!

Możliwość zabawy w wolnym czasie to jeden z najistotniejszych czynników, które decydują o jakości życia w mieście. Zabawa rozwija umiejętności psychoruchowe, fizyczne i społeczne dzieci i dorosłych, dlatego w roku 2009 Instytut Ochrony Środowiska Naturalnego w Brukseli, jako odrębny organ administracyjny, przeprowadził ilościową i jakościową ocenę miejscowych terenów rekreacyjno-sportowych. Instytut, który obecnie ma pod swoją opieką 55 placów zabaw i boisk zlokalizowanych w 38 parkach, chciał w ten sposób zdobyć aktualne dane i przeprowadzić konkretne analizy w celu porównania całościowej oferty z zapotrzebowaniem.

Doliczono się ponad 300 terenów rekreacyjnych, zarządzanych przez władze regionalne i miejskie. Sporządzono listę miejsc niedoinwestowanych, którymi należy się zająć w pierwszej kolejności – są to głównie obszary położone w najuboższych dzielnicach Brukseli, gdzie układ przestrzeni publicznej i prywatnej powoduje, że na ogół brak jest możliwości zaspokojenia popytu na place zabaw.

Ponadto brakuje odpowiednich miejsc rekreacyjnych dla rodzin oraz dzieci niepełnosprawnych i starszych (10- i 12-letnich).

Z jakościowego punktu widzenia, nasza wiedza wzbogaciła się o dane uzyskane bezpośrednio w terenie oraz podczas spotkań organizowanych w różnych placówkach edukacyjnych w Brukseli w celu zapoznania się z opinią samych dzieci. Okazało się, że najmłodszy na ogół wolą miejsca zadbane i nieskomplikowane, dające możliwość wyboru różnych form zabawy, od klasycznych placów przeładowanych typowymi sprzętami. Sposób korzystania z obszaru przeznaczonego do wypoczynku zależy od rodzaju ustawionych tam obiektów, a te często mogą być wykorzystane tylko na jeden sposób. Należałoby urozmaicić ofertę terenów rekreacyjnych (zabawowych, przyrodniczych, sportowych, tematycznych) i sprawić, by lepiej się one uzupełniały; warto też zwrócić uwagę na drugorzędne znaczenie infrastruktury. Zdaniem dzieci, nawet na zorganizowanych placach zabaw ważna jest przede wszystkim przestrzeń pomiędzy obiektami. „Bawimy się raczej między różnymi urządzeniami”, mówili nasi mali respondenci.

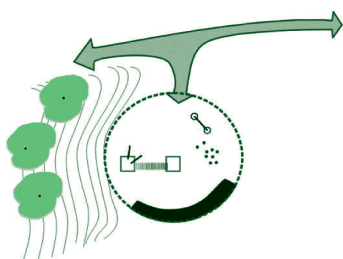
Tworzenie terenów rekreacyjnych to nie tylko kwestia zaprojektowania danego obszaru, ale także zwiększania ogólnych możliwości wypoczynku w przestrzeni publicznej, dlatego należałoby rozważyć włączenie do przestrzeni naturalnej lub miejskiej zaprojektowanych elementów zachęcających do zabawy lub na odwrót – włączenie do przestrzeni zorganizowanej charakterystycznych cech krajobrazu, (drzewa, wzniesienia, pagórki...).

A gdy ten postulat zostanie już zrealizowany, nie powinniśmy zamykać terenów rekreacyjnych w ściśle określonych granicach – trzeba pozwolić im się rozrastać i coraz lepiej wkomponowywać w otoczenie.

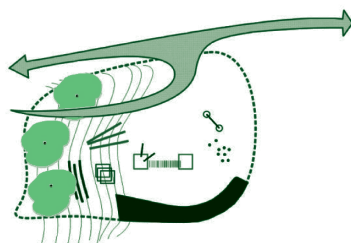
Przed przystąpieniem do etapu planowania teren należy ocenić pod względem potencjału rekreacyjnego (rzeźby powierzchni, walorów przyrody, dostępności, bliskości placówek edukacyjnych i innych organizacji, itp.). W tym celu sporządza się tzw. „mapę intensywności rekreacji”, która stanowi bezzwartą pomoc w dalszych pracach.

Ogólna strategia rozwoju terenów rekreacyjnych opracowana przez Instytut Ochrony Środowiska Naturalnego w Brukseli stała się jednym z priorytetów obecnego rządu, który w regionie Brukseli zmaga się z prawdziwym wyzwaniem demograficznym, ponieważ coraz młodszej populacji trzeba zapewnić coraz więcej ogólnodostępnych parków i terenów zielonych. Budowa placów zabaw to pilne zadanie dla miasta.

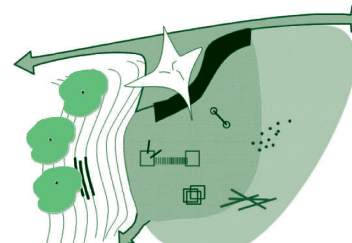
Przyjęta strategia przewiduje utworzenie w Brukseli „sieci rekreacyjnej” z prawdziwego zdarzenia. Oznacza to zintegrowanie różnych obszarów spełniających funkcje wypoczynkowe (w obrębie ulicy, osiedla, miasta i regionu) oraz połączenie przestrzeni formalnych (z ich infrastrukturą) i nieformalnych (parki, ogrody, itp.).



Tradycyjny plac zabaw



Włączony w najbliższą przestrzeń



Zintegrowany z otoczeniem

Założenia strategii oraz sposób ich realizacji są następujące:

- Podjęcie pilnych działań na terenach niedoinwestowanych
- Zgrupowanie podmiotów wykonawczych i zorganizowanie sieci czteropoziomowej (ulica, osiedle, miasto, region)
- Zróżnicowanie oferty oraz zastosowanie nowatorskich i oryginalnych rozwiązań na terenach rekreacyjnych
- Promowanie rozwoju nieformalnych terenów wypoczynkowych i wykorzystanie elementów zachęcających do zabawy w przestrzeni publicznej
- Włączenie dzieci i przyszłych użytkowników w proces
- Wzbogacenie oferty o rozwiązania przeznaczone dla grup słabo reprezentowanych lub w ogóle nie reprezentowanych w obecnej ofercie (dzieci w wieku 10-12 lat, dzieci niepełnosprawnych, itp.).

Należy dodać, że Instytut Ochrony Środowiska Naturalnego w Brukseli już rozpoczął budowę nowatorskich i oryginalnych obszarów rekreacyjnych przy współdziałaniu zainteresowanych stron. Można tu w szczególności wymienić następujące przedsięwzięcia:

Park im. Georges'a Henriego: Park powstał dzięki współpracy tutejszych dzieci z architektem, a efekt przeszedł najsmielsze oczekiwania – zaproponowano rozwiązania oryginalne, zróżnicowane i absolutnie unikatowe.

Porte de Hal: Baśniowy teren rekreacyjny położony w zabytkowej części miasta w pobliżu ogromnego zamku i średniowiecznej zabudowy otoczonej czystą plażą; graniczy z trzema gminami o zróżnicowanym społecznie charakterze.

Plac Urszulanek: Najpierw odbył się konkurs dla studentów architektury, a następnie do pracy przystąpili budownicy; tak powstał plac Urszulanek – niezwykle teren, udostępniony w 2006 roku jeżdżącym na deskorolkach, tyżworolkach i rowerach górskich. Ich popisy podziwiają spacerujący przechodnie.

Obecnie trwają przygotowania do realizacji podobnych projektów „sieci rekreacyjnej”.

Park Laeken to miejsce na teren wypoczynkowy o znaczeniu regionalnym. Obecnie realizowany projekt wciela w życie zasadę całkowitej otwartej przestrzeni. Pomimo skąpego wyposażenia w sprzęt do zabawy, park ze względu na duże trawniki i sporo wolnego obszaru ma znaczny potencjał rekreacyjny. Instytut Ochrony Środowiska Naturalnego w Brukseli planuje rozwój terenu i wzbogacenie go o nowe elementy służące wypoczynkowi – w tym tzw. „zieloną plażę” (z fontannami, leżakami, placami zabaw, stołami piknikowymi, kioskami i punktami gastronomicznymi).

Park im. Króla Baudouina, obecnie w trakcie generalnej przebudowy, umożliwił wykorzystanie nowego narzędzia – „mapy intensywności rekreacji”. Do powstania projektu przyczyniły się miejscowe dzieci i placówki edukacyjne: określono nieformalne miejsca wypoczynku (trawiasty plac dla rowerów górskich, teren wokół rzeźby parkowej jako punkt spotkań młodzieży) i włączono je do nowego projektu.

W *parku Bonnevie*, leżącym w sercu gęsto zaludnionej gminy Molenbeek, w zachodniej części Regionu Stołecznego Brukseli, trwa budowa nowego placu zabaw. Plac wymyśliły dzieci, które zaangażowano w projekt od pierwszego etapu, a jego realizację nadzorują pracownia architektoniczna „Suede 36” i Ośrodek Kultury „Buurthuis Bonnevie”. Plac jest przykładem praktycznej realizacji zasady współpracy, stosowanej przez Instytut Ochrony Środowiska Naturalnego w Brukseli. Już wkrótce kolorowy, dynamiczny i oryginalny wszechświat w uczęszczanym parku zapełnią tłumy mieszkańców. Interaktywną mapę terenów rekreacyjnych w Brukseli można znaleźć w internecie: www.bruxellesenvironnement.be>Particuliers>Espaces verts, faune et flore>Jeux et Sports

Cécile Duvivier pracuje w Biurze Rozwoju i Współpracy Oddziału Terenów Zielonych Instytutu Ochrony Środowiska Naturalnego w Brukseli [Service Développement et Participation - Division Espaces Verts, Bruxelles Environnement]
cd@ibgebim.be
0032 563 41 74

Zdjęcia: Cécile Duvivier



Standardy dotyczące wielkości zewnętrznej przestrzeni w usługach dla małych dzieci w wybranych krajach UE

Belgia	Francuska społeczność: Zewnętrzna przestrzeń jest zalecana ale nie jest obowiązkowa. Musi być zaadaptowana do potrzeb dzieci i ogrodzona. Flamandzka społeczność: Zewnętrzna przestrzeń nie jest wymagana dla opiekunów domowych. Wymagana jest dla form żłobkowych i pozaszkolnych - musi być zaadaptowana do potrzeb dzieci i ogrodzona.
Chorwacja	Dzieci w wieku 0-6 lat – 40 m ² na dziecko. Dla placówek zajmujących się ponad 100 dzieci – 35 m ² na dziecko. Standard minimum – to 25 m ² na dziecko.
Dania	Obecnie nie ma określonych wymagań – lokalna administracja stosuje wcześniej obowiązujący standard – 10 m ² na dziecko.
Francja	Brak państwowych regulacji.
Niemcy	Brak państwowych regulacji. Landy ustalają swoje własne.
Grecja	Dzieci w wieku 4-6 lat – 3 m ² na dziecko.
Węgry	Dzieci w wieku 0-7 lat – 10 m ² na dziecko.
Włochy	Dzieci w wieku 0-3 lata – brak państwowych standardów. Dzieci w wieku 3-6 lat – 18 m ² na dziecko.
Holandia	Dzieci w wieku 0-6 – wymagany standard minimum to 3 m ² na dziecko.
Norwegia	Dzieci w wieku 0-3 lata – 33 m ² na dziecko. Dzieci powyżej 3 lat – 24 m ² na dziecko. Departament Zdrowia rekomenduje (ale nie wymaga) – 50 m ² na dziecko.
Portugalia	Dzieci w wieku 0-3 lata - brak państwowych standardów. Dzieci w wieku 3-6 lat – 4 m ² na dziecko i minimalna przestrzeń 100 m ² .
Republika Irlandii	Brak państwowych regulacji. Wymagana jest odpowiednia przestrzeń.
Rumunia	Dzieci 0-6 lat – minimum 20 m ² na dziecko. Dzieci powyżej 7 lat – między 10 a 50 m ² na dziecko.
Hiszpania	Dzieci w wieku 0-3 lata – minimum 75 m ² na jedną grupę. Dzieci w wieku 3-6 lat – minimum 150 m ² na jedną grupę.
Wielka Brytania	Anglia: Dzieci w wieku 0-2 lata – 3,5 m ² na dziecko. Dzieci w wieku 2-3 lata – 2,5 m ² na dziecko. Dzieci w wieku 3-5 lat – 2,3 m ² na dziecko. Nie ma osobnych standardów dla dzieci w wieku 5-8 lat. Szkocja: Publiczne żłobki i placówki dla dzieci w wieku 3 i 4 lat – 9,3 m ² na dziecko. Irlandia Północna: Dzieci w wieku 0-3 lat - wymóg przestrzeni zewnętrznej, najlepiej w obrębie placówki. Dzieci w wieku 3-4 lata – minimum dla przedszkola: 250 m ² ; minimum dla szkoły – 350 m ² . Walія: brak regulacji.

Zabawa na powietrzu jako podstawa profilaktyki zdrowotnej



Fredrika Mårtensson

Zielone tereny rekreacyjne mają ścisły związek ze zdrowiem. Badania przedszkolaków prowadzone w krajach skandynawskich pomagają odpowiedzieć na pytanie, w jaki sposób do ochrony zdrowia przyczyniają się dziecięce zabawy na wolnym powietrzu.

Mniej więcej 10 lat temu Antony D. Pellegrini i Peter K. Smith poruszyli kwestię aktywności fizycznej dzieci, którą często pomijano w badaniach, koncentrując się przede wszystkim na znaczeniu zabaw fabularnych dla rozwoju społecznego i intelektualnego.¹ Badacze podkreślali, że dziecięce przepychanki oraz inne zabawy ćwiczące dużą motorykę nie tylko prowadzą do dojrzałego zachowania, lecz także odgrywają ważną rolę w rozwijaniu siły, wytrwałości i koordynacji ruchowej, uczą rozpoznawania emocji, i służą uzyskaniu kontroli nad otoczeniem.

Badania poziomu aktywności ruchowej dzieci w różnych sytuacjach, wśród rówieśników i w domu, stają się powoli odrębną dziedziną naukową. Brakuje nam jeszcze dokładnych analiz konkretnych form zabawy, jej zależności od rodzaju otoczenia, oraz wpływu na zdrowie i komfort fizyczno-psychiczny najmłodszych.

Wiele krajów, w których istnieje rozbudowana sieć usług społecznych, boryka się obecnie z różnymi problemami dotyczącymi ochrony zdrowia dzieci. Najmłodszy prowadzą przeważnie siedzący tryb życia (są wożeni samochodem, dużo czasu spędzają przed ekranem komputera i długo oglądają telewizję) i mają niewiele okazji do codziennego ruchu. Problemem jest też ich stan zdrowia psychicznego – niska samoocena, zwłaszcza u młodych dziewcząt, i trudności w koncentracji, zwłaszcza u chłopców. Powstaje pytanie: czy zielone tereny rekreacyjne w pobliżu szkół i przedszkoli mogą odegrać istotną rolę w profilaktyce zdrowotnej, dając dzieciom okazję do aktywności fizycznej i poprawy samopoczucia psychicznego?

W krajach skandynawskich istnieje długa tradycja pozostawiania dzieciom dużej swobody ruchu i organizowania zabaw na otwartym powietrzu. Przedszkolaki spędzają na dworze od dwóch do trzech godzin każdego dnia, a coraz częściej spotyka się ośrodki, które oferują całodziennie zajęcia na zewnątrz. Z bilansów zdrowotnych uczniów wynika, że zażywają oni wystarczająco dużo ruchu do około dwunastego roku życia. Niestety, mamy też do czynienia z coraz powszechniejszym zjawiskiem dowożenia dzieci samochodem do szkoły i coraz częstszym spędzaniem przez nie wolnego czasu w domu lub w pobliżu domu ze względu na obawy dorosłych. Na szczęście w krajach skandynawskich istnieją bezpieczne tereny rekreacyjne oddalone od ruchu drogowego, z dużą ilością zieleni i sprzętu do zabawy.

Rodzaj otoczenia do zabawy a zdrowie dzieci przedszkolnych

Z wielu badań skandynawskich wynika, że rodzaj podejmowanej zabawy zależy od sposobu interakcji dziecka z jego bezpośrednim otoczeniem. Prace prowadzone w Szwecji, a także w USA, koncentrowały się na zależnościach między zdrowiem dzieci a różnymi rodzajami boisk przedszkolnych, sklasyfikowanych według katalogu otwartych terenów rekreacyjnych „Outdoor Play Environment Categories” (OPEC). Według katalogu, lepiej jest się bawić na dużym terenie pełnym zieleni, w którym wolna przestrzeń i obiekty do zabawy (w tym także drzewa, krzewy czy pagórki) są dobrze wkomponowane w krajobraz. Dotychczas uzyskane wyniki pokazują, że poziom aktywności fizycznej dziecka i poziom jego koncentracji zależy od tego, jaki potencjał zabawowy ma dane otoczenie. Dodatkową zaletą jest to, że przebywanie wśród zieleni zmniejsza ekspozycję na promieniowanie nadfioletowe.

Spontaniczne zmiany

Wideo filmy, na których widać przedszkolaki bawiące się wśród zieleni pokazują, że dzieci znakomicie umieją dostosować się do warunków topograficznych. Koordynacja szybkich działań często wymaga użycia komunikacji pozasłownej – gestów, mimiki i języka ciała. Można powiedzieć, że typowa zabawa na powietrzu polega na spontanicznej zmianie miejsc i uczestników, a znamionuje ją dziecięca skłonność do myślenia magicznego.

Zabawa na dworze wymaga sporego zasobu dających się przemieszczać przedmiotów. Ich dotyk uspokaja, ułatwia interakcję z rówieśnikami, a ich obecność wzbogaca miejsce zabawy. Różnorodność zaprojektowanych form zachęca do konkretnej aktywności, np. biegania czy wspinaczki, ale otaczający krajobraz również daje sposobność do szybkich, czujnych, fizycznych interakcji. Bieg – pod górkę, z górki i po płaskim terenie, połączony z okrzykami, wywijaniem patykami i zwrotami akcji – rozwija koordynację ruchową. Na terenach zielonych łatwiej o nastrój potrzebny do zaba-

wy. Fizyczność wydaje się brać górę nad fabułą. Dzieci zapytane, w co się bawiły, często opowiadają szczegółowo, gdzie były i jakich przedmiotów używały, natomiast zdarza im się zapominać, jakie postacie odtwarzały i jaką faktyczną rolę pełniły wykorzystywane rekwizyty. Na pytanie, co oznacza wiązka zebranych przez nie gałęzi, odpowiadają w sposób niejednoznaczny: „To jak się chce kogoś zastrzelić, albo to może być gitara, albo flet, albo trąbka”. Ważnym składnikiem każdej zabawy jest niespodzianka, choć naturalna sceneria zachęca do powtórzeń. Zabawa toczy się w miejscach silnie oddziałujących na emocje – tak działają np. huśtawki, wysokie obiekty czy widok „straszne-go” zwierzęcia. Oscylując pomiędzy zachwytem a lękiem, dzieci uczą się na nowo podejmować zabawę i przywracać nastrój niefrasobliwości.

Zdrowotne efekty zabawy na dworze

Jakie wobec tego krótko- i długoterminowe znaczenie dla komfortu i zdrowia fizyczno-psychicznego dziecka ma bliski kontakt z przyrodą oraz dynamiczna interakcja z otoczeniem podczas zabawy? Prowadząc badania, musimy wypracować metodę, która pozwoli nam zmierzyć oddziaływanie zabawy jako integralnej części czasu spędzanego przez dzieci na powietrzu.

Przebywanie na wolnym powietrzu z reguły zwiększa aktywność fizyczną dziecka, ale jeszcze bardziej do jej zwiększenia przyczyniają się rozległe, zielone, urozmaicone tereny rekreacyjne – po części dlatego, że zabawa wśród zieleni sprzyja otwartości i elastyczności, a te cechy służą rozwijaniu sprawności fizycznej i umysłowej. Ważne jest też pozytywne oddziaływanie towarzystwa rówieśników i bliskości zieleni. Dzieciom łatwiej jest się przyłączyć do zabawy na powietrzu, łatwiej jest też odejść, czy zmienić przebieg gry zależnie od nakazu chwili.

Znaczenie ulubionych miejsc zabawy w procesie regulacji potrzeb społecznych, psychicznych i fizycznych dziecka opisywał fiński psycholog środowiskowy Kalevi Korpela. Według niego pozytywne doświadczenie miejsca staje się częścią tożsamości i wspomaga rozwój osobowy. Upodobanie do przyrody i ruchu na świeżym powietrzu często pozostaje na resztę życia, co może przynieść długotrwałe korzystne skutki zdrowotne.

Miejsca zabaw z rozległą przestrzenią

Miejsca zabaw są dla dzieci znaczącym elementem pejzażu. Jeśli chcemy, by zawierały coś więcej niż przewidywalne urządzenia do ćwiczenia wielkiej motoryki, w pobliżu musi być teren zielony z rozległą otwartą przestrzenią. Sekwencje zabawy z jej spontanicznymi zmianami odzwierciedlają złożoność otoczenia. To właśnie powiązanie wysiłku fizycznego z topografią stanowi o atrakcyjności zabawy na dworze, która ponadto ma istotne oddziaływanie prozdrowotne. Sednem takiej aktywności jest poznawanie najbliższego środowiska. Musimy znaleźć sposób, by tę możliwość zaferować dzieciom, zwłaszcza żyjącym w miastach.

¹ Pellegrini, A.D, Smith, P.K, 1998, Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of play, *Child development*, 69 (3) 577-598.

Najnowsze publikacje przedmiotowe autorów skandynawskich

Fjörtoft, I, Kristoffersen, B, Sageie, J., 2009, Children in schoolyards: tracking movement patterns and physical activity in schoolyards using global positioning system and heart rate monitoring.

Landscape and Urban Planning, 93, (3-4) 210-217.
Mårtensson F, Boldemann, C, Blennow, M, Söderström, M, Grahm, P, (2009) Outdoor environmental assessment of attention promoting outdoor settings for preschool children, *Health and place*, 15, (4) 1149-1157.

Nordström, M, 2010, Children's views on child-friendly environments in different geographical, cultural and social neighbourhoods, *Urban Studies*, 47, 514-528.

Sandseter, E.B.H. (2009). Characteristics of risky play, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 9, (1) 3-21.

Fredrika Mårtensson jest asystentką w instytucie psychologii środowiskowej na Uniwersytecie Rolniczym w Alnarp (Szwecja)
fredrika.martensson@ltj.slu.se



Krajobrazy, które „bawią się” wraz z dziećmi. Dzieci wykorzystują charakterystyczne formy topograficzne w zabawach ruchowych, co przydaje wydarzeniom dramaturgii.

Via dei Genovesi – między sztuką, historią i rzemiosłem

Maria Teresa Bellucci, Evita Brigini, Maria Luigia De Guglielmi, Maria Letizia Volpicelli

Przedszkole im. Goffreda Mamalego znajduje się w sercu włoskiej stolicy na Zatybrzu, w dzielnicy bogatej w historię i tradycję. Ponieważ placówka ma jedynie niewielki, częściowo wyłożony płytami chodnikowymi, dziedziniec wewnętrzny do zabaw na powietrzu, nauczyciele zdecydowali się wykorzystywać przestrzeń miasta na zewnątrz budynku. W ten sposób tradycyjne „zabawy na dworze” przeniosły się w pobliskie zaułki, place i podwórka, tworząc gęstą sieć powiązań ze środowiskiem lokalnym. Powstała trasa wędrówek, która ułatwiła rozwój interakcji, prowadzenie doświadczeń, budzenie ciekawości dzieci, zdobywanie wiedzy, oraz odkrywanie i reinterpretację miejsc, w których toczy się życie codzienne.

W projekcie uczestniczyły wszystkie dzieci z trzech oddziałów wraz z nauczycielami, a także rodzice, właściciele okolicznych sklepów i warsztatów, „babcie i dziadkowie” z domu seniora, konsultanci, eksperci, pracownicy ochrony i dozorczy starych kamienic. Na wyprawy do miasta wybieraliśmy się co tydzień. Bawiąc się, prowadziliśmy badania – przyglądaliśmy się otoczeniu, poznawaliśmy ludzi oraz tradycyjne zawody, a po powrocie próbowaliśmy naśladować zaobserwowane czynności, ugruntowując tym samym nowo zdobytą wiedzę.

Nasi podopieczni sporządzili lornetki z tektury, które zabierali ze sobą niczym prawdziwi badacze i których używali, skupiając uwagę na konkretnych obiektach. Dzieci wychodziły z budynku przy Via dei Genovesi, trzymając się za ręce lub chwytając się liny; wędrowały ulicami i zaułkami, które dobrze znały, ale nigdy wcześniej im się uważnie nie przyglądały.

Witana nas cała dzielnica – sklepy, warsztaty rzemieślnicze, dom seniora... Dzięki niezwykle otwartości mieliśmy niepowtarzalną okazję, by zwiedzić zabytkową prywatną kamienicę – pomógł nam w tym jeden z ojców, zatrudniony przez właścicielkę. W wędrówkach wspierali nas mieszkańcy, którzy chętnie udzielali wyjaśnień, jak np. stolarz, który wytwarzał drewniane kukielki i właścicielka zabytkowego domu, która z dumą zaprezentowała nam swój stuletni piec do wypalania ceramiki. Ich życzliwość zachęcała nas do dalszych poszukiwań.

Przestrzeń miejską wypełniają historia i życie.

Spoglądając przez kartonowe lornetki, które zabieraliśmy ze sobą na wyprawy, szukaliśmy ozdobnych detali na fasadach domów i w zaułkach. Odkrywaliśmy różne kształty i figury geometryczne w oknach, biforiach, arkadach, rozetach, herbach i blankach wież. Podczas każdej wycieczki dzieci fotografowały tablice z nazwami ulic, placów i zaułków. Prowadziliśmy dokładną dokumentację, spisując zastyszane opowieści i sporządzając szkice. Duża własnoręcznie wyrysowana mapa ułatwiła nam zlokalizowanie przebytej trasy.

Wyjście, powrót, ponowne wyjście... Regularne cotygodniowe wyprawy stały się tradycją, a przedszkole zyskało własny, niepowtarzalny profil. Dziś nikogo nie dziwi widok naszej grupy wędrującej po ulicach. Wyprawiamy się coraz dalej, poszerzając krąg znajomych i obszar naszej wiedzy, podtrzymujemy wcześniejsze kontakty i nawiązujemy nowe, tworzymy sieć związków z najbliższym otoczeniem, które staje się coraz bardziej znajome i gościnne.

Maria Teresa Bellucci kieruje Wydziałem Usług i Placówek Edukacyjnych w Radzie Miejskiej Rzymu
Evita Brigini pracuje jako metodyk w przedszkolu im. Goffreda Mamalego
Maria Luigia De Guglielmi, autorka artykułu, jest nauczycielką i pracuje w Ośrodku Dokumentacji dla Żłobków i Przedszkoli (Centro Documentazione Nidi e Infanzia)
Maria Letizia Volpicelli, nauczycielka w przedszkolu im. Goffreda Mamalego, zajmuje się przygotowaniem i dokumentacją projektu.
antonia.labonia@comune.roma.it
www.comune.roma.it/dipscuola



Dzieci a przyroda w krajach skandynawskich



Claus Jensen

Artykuł przedstawia zasady funkcjonowania placówek „plenerowych”, których działalność przynosi pozytywne wyniki w pracy z dziećmi.

W krajach skandynawskich popołudniowe leżakowanie najmłodszych odbywa się na wolnym powietrzu. To stary zwyczaj, od lat praktykowany w przedszkolu i w domu. Nie wiadomo, skąd się wziął, jak to bywa ze zwyczajami. Po prostu – tak się robi, bo świeże powietrze służy dzieciom.

Teza, że spędzanie czasu na dworze przynosi wiele korzyści dla zdrowia, cieszy się powszechnym uznaniem – również w sferze edukacji, co znajduje odbicie w programach dydaktycznych poszczególnych ośrodków. Nie chciałbym jednak w swoim artykule zbyt wiele miejsca poświęcać ogólnemu opisowi duńskich instytucji dla najmłodszych. Skupię się natomiast na przedstawieniu bardziej radykalnych przykładów, opisując placówki, które stawiają na kontakt dzieci z przyrodą. Ich podejście do zagadnienia wywiera znaczący wpływ na sposób myślenia o środowisku naturalnym nawet w przedszkolach tradycyjnych.

Skrammellegeplads

Przykład numer jeden: *skrammellegeplads*¹ (pierwszy, istniejący do dziś, otwarto w roku 1943 w Emdrup koło Kopenhagi). W tamtych czasach *skrammellegeplads* był nowatorskim sposobem organizacji przestrzeni do zabawy, a swoje powstanie zawdzięczał architektowi krajoznawcy C. Th. Sørensenowi, który w roku 1948 tak opisywał walory dydaktyczne zaproponowanego rozwiązania: „*Skrammellegeplads* pozwala dzieciom tworzyć. Mogą one marzyć, wymyślać i realizować swoje fantazje w sposób, który przynosi satysfakcję dziecięcej duszy. Edukacyjny plac zabaw oferuje dzieciom miejskim możliwości podobne do tych, jakie mają dzieci na wsi. Starczy go tylko wyposażać w deski, cegły, kafelki, rury, stare karose-rie, łódki, wózki, taczki i wszelkie inne rupiecie”.

W ramach zajęć pozalekcyjnych *skrammellegeplads* oferował bawiącym się różnorakie możliwości autoekspresji. W ciągu kilkudziesięciu lat budowę *skrammellegeplads*er podjęto w innych miastach Danii, zaczęto też trzymać tam zwierzęta (konie, świnie, owce, kury i króliki), który-

mi opiekowały się dzieci. *Skrammellegeplads* był i nadal pozostaje niezwykłym połączeniem cech wiejskich i miejskich. Powstał po to, by dzieciom w mieście zapewnić jak najlepszy rozwój, a inspirację stanowiło życie na wsi; dlatego oprócz zajmowania się zwierzętami mali podopieczni uczą się posługiwać młotkiem, nożem oraz piłą.

Cztery żywioły (ziemia, ogień, woda i powietrze) zawsze znajdowały się w centrum zainteresowania duńskiej pedagogiki. Dlatego duńskie dzieci kopią w ziemi, bawią się wodą, budują kanały i rozpalają ogniska. Jeśli korzystają z *skrammellegeplads* to wiedzą, jak się zachować w pobliżu ognia, który jest groźny, więc trzeba uważać.

Skrammellegeplads to nie tylko ważne miejsce codziennej zabawy, ale także źródło inspiracji dla rozwiązań instytucjonalnych, zwłaszcza w latach 60. i 70. ubiegłego wieku.

Jedną z zasadniczych kwestii w dzisiejszej pedagogice jest potrzeba zachowania równowagi między bezpieczeństwem a ryzykiem. Dyskusja trwa od lat, choć ostatnio szala przechyliła się na korzyść bezpieczeństwa. Bezpieczeństwo jest oczywiście ważne, ale nie można przecież tworzyć zadbanych, sterylnych terenów zabawowych, od których będzie wiało nudą.

Kilkadziesiąt lat funkcjonowania *skrammellegeplads* wykazało, że dzieci rzadko ulegają wypadkom; z praktyki wynika nawet, że te, które dużo się ruszają, szybko uczą się unikać urazów. Samym swoim istnieniem *skrammellegeplads* udowodniły, że można stworzyć ambitne rozwiązania pedagogiczne, które zostaną powszechnie zaakceptowane.

Skovbørnehave

Jeśli w przypadku *skrammellegeplads* mamy do czynienia z przeszczepianiem wiejskich warunków życia na grunt miejski, to w przypadku *skovbørnehave* ruch ma kierunek odwrotny, czyli dziecko z miasta jedzie na wieś lub do lasu. Instytucja, w której zastosowano opisywane rozwiązanie powstała w Kopenhadze, gdzie trudno było o dobrą lokalizację dla nowych żłobków i przedszkoli. W tej sytuacji placówki zaczęto budować poza obrębem śródmieścia, a podopiecznych dowożono autobusem, choć prawdą jest też, że w latach 60. ubiegłego wieku spowodowane to było nie tyle pedagogiczną wizją dziecka mającego bliiski kontakt z przyrodą, ile raczej brakiem gruntów pod budowę w dzielnicach centralnych.

Jednak w latach 80. opisywana wizja nabrała znaczenia. W *skovbørnehave*² czas spędzany na wolnym powietrzu nie ogranicza się do południowej przerwy w zajęciach – dzieci przebywają na dworze prawie cały dzień. Wyjeżdżają z miasta rano, a wracają po południu. W lesie znajduje się drewniany budynek, w którym można się schronić, ale który nie pełni poza tym żadnych innych funkcji – przecież celem nie jest siedzenie w zamkniętym pomieszczeniu. Podstawowe założenie *skovbørnehave* brzmi: poznawanie przyrody od najwcześniejszych lat zaowocuje w przyszłości większym szacunkiem dla środowiska.

W roku 1959 grupa pedagogów i architektów założyła stowarzyszenie pod nazwą „Dansk Legeplads Selskab” (Duńskie Stowarzyszenie na Rzecz Placów Zabaw), które niedawno obchodziło jubileusz 50-lecia. Artykuł chciałbym zakończyć krótkim opisem celów tej organizacji, która działa na rzecz rozszerzenia oferty rekreacyjnej dla dzieci, młodzieży i dorosłych. W praktyce polega to na szerokim informowaniu o możliwościach korzystania z terenów wypoczynkowo-edukacyjnych, które:

- realizują prawo dzieci do zabawy
- wymagają od dziecka czynnego uczestnictwa w zabawie
- zachęcają do kreatywności i eksperymentów
- stwarzają okazję do aktywnej zabawy wśród przyrody
- sprzyjają rozwojowi kontaktów między dziećmi, młodymi ludźmi i dorosłymi.

Sam fakt, że Stowarzyszenie przetrwało tyle czasu świadczy o potrzebie istnienia organizacji, która zajmuje się tworzeniem i wzbogacaniem oferty edukacyjnych placów zabaw dla dzieci.

Claus Jensen, działacz związkowy, sekretarz generalny duńskiego związku zawodowego nauczycieli przedszkolnych i pedagogów BUPL Aarhus.
clj@bupl.dk

¹ *Skrammellegeplads*: nazwa terenu rekreacyjno-edukacyjnego, na którym ustawiono zdezelowane przedmioty pełniące rolę zabawek; określenie składa się z dwóch wyrazów – *skrammel* (rupiecie) i *legeplads* (plac zabaw)

² *Skovbørnehave*: przedszkole w lesie, leśne przedszkole; nazwa składa się ze słowa *skov* (las) i słowa *børnehave* (przedszkole).



Pedagogika – sztuka pokonywania zagrożeń, a nie unikania ryzyka



Roger Prött

Uwzględnienie potrzeb rozwojowych w programach edukacyjnych wymaga kompromisu między nadmierną pobłażliwością a nadopiekuńczością.

Niemiecki system prawny zarówno w teorii jak i w praktyce¹ stoi na straży praw i obowiązków rodziców w procesie wychowania dziecka, a nawet nakazuje im sprawowanie nadzoru i opieki². Cele wychowawczo-edukacyjne określają niemiecka konstytucja i kodeks cywilny – dzieci należy wychowywać w duchu demokracji oraz swobodnego rozwoju tak, by stały się samodzielne, nastawione na współpracę, autonomiczne, odpowiedzialne, zaradne i empatyczne.



Wychowanie wymaga ochrony praw osób trzecich oraz opieki i nadzoru nad dzieckiem. Z jednej strony ważne jest, by nikt nie doznał urazu, a z drugiej nie sposób zaprzeczyć, że samo życie niesie ze sobą wiele niebezpieczeństw. W efekcie pojawia się nierozstrzygalny dylemat. A może by tak chronić dziecko, trzymając je w klatce, niczym królika, i nie spuszczać z niego oka – w ten sposób dzieciak będzie bezpieczny, a ryzyko powstania szkód dla osób trzecich prawie zerowe. Ale czy rzeczywiście? Ustawiczny nadzór to złamanie zasady swobodnego rozwoju, czyli naruszenie prawa. Ograniczona swoboda uniemożliwia kształtowanie postawy samodzielności i odpowiedzialności. Zapewnienie bezpieczeństwa dzieciom czy innym osobom nie jest i nie może być głównym założeniem edukacji. Nie ma rady – rodzice muszą dostosować środki nadzoru do nadrzędnego celu „nieskrępowanego rozwoju”. Ujmując rzecz inaczej, nadzór jest obowiązkiem drugorzędny – ma pomagać w rozwijaniu samodzielności, ale na nadzorze świat się nie kończy; mało tego – bezpieczeństwo wcale nie jest jego podstawowym celem.

„Określając zakres obowiązkowej opieki należy zachować równowagę między wymaganym minimum bezpieczeństwa i porządku a wychowawczą zasadą swobodnego rozwoju osoby niedojrzałej.”

Prawo niemieckie uznaje, że proces rozwoju zawsze niesie ze sobą elementy ryzyka. Rozwoju – a więc życia – nie można skalkulować. Ryzyko należy ograniczać, zachowując się w sposób odpowiedzialny, ale nigdy nie da się go całkowicie wyeliminować. Bezpieczeństwo polega na umiejętności właściwego reagowania na zagrożenia, a nie na ich unikaniu. Autonomiczny i odpowiedzialny dorosły sam kieruje swoimi poczynaniami – właśnie tego należy dzieci uczyć już od najmłodszych lat. Kiedy rodzice powierzają dziecko opiece placówki, jednocześnie przekazują swoje prawa i obowiązki wychowawcze, które przejmują nauczyciele. Owe prawa i obowiązki placówek edukacyjnych potwierdzono w niedawno przyjętych ustawach.

„Zabawa dziecka musi także polegać na odkrywaniu nowych miejsc (...) w przeciwnym razie właściwy rozwój dziecka, a zwłaszcza proces uczenia się adekwatnej reakcji na zagrożenie, zostałby zahamowany.”

Uwaga i obecność wychowawcy pomaga dziecku radzić sobie w sytuacji zagrożenia – wiedza o tym, jak reagować na niebezpieczeństwo potrzebna jest do właściwego rozwoju.

Mimo to, wbrew obowiązującym rozwiązaniom prawnym, coraz powszechniej występuje zjawisko unikania wszelkiego ryzyka. Rodzice nie chcą zostawiać dziecka samego w domu ani na podwórku, wożą je wszędzie samochodem, a dzięki telefonom komórkowym, zawsze wiedzą, gdzie ono jest. Przepis bhp zostały tak wyśrubowane, że czasem nie starcza funduszy na budowę nowych przedszkoli. Do ogólnego klimatu dostosowują się wychowawcy, zabraniając podopiecznym nawet takich zabaw, na które pozwalają w domu ich rodzice.

Panuje opinia, że to wszystko dla dobra dziecka, ale pod maską fałszywych usprawiedliwień dorosli skrywają rzeczywistą potrzebę chronienia samych siebie. Lepiej, gdy nie ma ryzyka i nie ma kłopotów – ale czy pozory aby nie mylą? Placówka, w której nic nigdy się nie dzieje może działać na szkodę wychowanków, bo nie stwarza im okazji do nauki samodzielności. Wypadek w przedszkolu może oznaczać, że dorośli opiekun starają się właściwie wypełniać swoje obowiązki. Pod opieką rodziców i wychowawców, którzy unikają ryzyka, dziecku grozi niebezpieczeństwo ograniczonego rozwoju.

Nauczyciele pracują w specjalnie zaprojektowanych obiektach – kontrolowanych, znormalizowanych i bezpiecznych, ale na szczęście niecałkowicie zabezpieczonych przed wszystkimi ewentualnościami. Gdyby je chcieć zabezpieczyć jeszcze bardziej, wówczas stałyby się one „przechowalniami”, pozbawionymi misji pedagogicznej; przypominałyby więzienia o zaostrożnym rygorze bez możliwości swobodnego, autonomicznego rozwoju.

„Poziom nadzoru należy dostosować do zakresu umiejętności dziecka i jego chęci podejmowania samodzielnych, odpowiedzialnych działań. Bezustanny nadzór może stanowić obciążenie dla rozwoju osobowego...”

Wypadek może się dziecku przydarzyć także podczas samotnej zabawy we własnym domu czy ogrodzie. Przyczyną urazów prawie nigdy nie jest brak nadzoru. Dzieciom można, a nawet trzeba pozwalać się bawić bez obecności dorosłych. Nadzór w tym przypadku oznacza ocenę poczynąń dziecka, zaufanie i okresową kontrolę. Oczywiście, w pewnych sytuacjach dorośli będą musieli podjąć interwencję, ale tylko chwilową, bez permanentnej ingerencji czy inwigilacji.

„Bezustanny nadzór (nad pięcioletkiem) może doprowadzić do protekcyjnego traktowania, co przeczy zasadzie nauki samodzielności i odpowiedzialności”.

Obserwowanie dziecka nie oznacza chodzenia za nim krok w krok. Powszechnie wiadomo, że im dziecko jest mniejsze, a także im mniej wie o nim jego nauczyciel, tym większego nadzoru potrzeba ze względu na potencjalnie niebezpieczne miejsca lub potencjalnie niebezpieczne zabawy. Niemniej ambicje edukacyjne powinny pokonać nadmierne zapędy. Dziecko nie nauczy się troszczyć o swoje bezpieczeństwo, jeśli nie będzie umiało rozpoznać zagrożenia i odpowiednio na nie zareagować.

Za edukację najmłodszych obywateli odpowiada państwo, a bezpośrednio nauczyciele, dla których jest ona obowiązkiem ustawowym.

Od rodzaju ponoszonej odpowiedzialności zależy rodzaj nadzoru, dlatego praca wychowawcy w przedszkolu należy do najbardziej niebezpiecznych zawodów. Niestety, kadra pedagogiczna znajduje się pod rosnącą presją, by uniknąć wszelkiego ryzyka i często się tej presji poddaje, co jest plamą na honorze pedagoga. Powraca wizja zrzędlivej ciotki, której asekurancja popsuje każdą zabawę. Argument, że mężczyźni i kobiety (nadal) różnią się poziomem akceptacji ryzyka przemawia tylko na korzyść zatrudnienia większej liczby nauczycieli płci męskiej.

Prawie wszyscy sędziowie orzekający w sprawach dotyczących opieki i wychowania powołują się na zasady pedagogiczne i uwzględniają fakt, że w codziennym życiu nie da się traktować bezpieczeństwa dziecka jako odrębnej, niepowiązanej z niczym kwestii. Czy to oznacza, że wychowawcy mogą pozwalać na wszystko? Oczywiście, że nie, ale muszą uświadomić sobie, że nadmiar dozoru jest równie szkodliwy jak jego brak, a przy organizowaniu zajęć muszą odpowiedzieć sobie na pytania o własne założenia pedagogiczne:

1. Czy kieruję się zasadą swobodnego rozwoju, samodzielności i odpowiedzialności?
2. Czy planowane zajęcia mogą się wiązać z konkretnym niebezpieczeństwem lub zagrożeniem?
3. Czy warto podjąć spodziewane ryzyko, czy można uzyskać takie same rezultaty w mniej niebezpieczny sposób?
4. Czy dam radę zachować ogólną kontrolę nad sytuacją?
5. Czy zdaję sobie sprawę, że może zdarzyć się wypadek (i czy wiem, co wtedy robić)?

Jeśli nauczyciel uwzględni te pytania w procesie planowania zajęć i będzie umiał uzasadnić swoje zachowanie, nie musi się niczego obawiać, natomiast może być pewien, że dzieci nauczą się odpowiedzialności.

Roger Prott jest pedagogiem, pracuje w Berlinie jako niezależny konsultant do spraw rozwoju instytucjonalnego i edukacji dorosłych (www.rogerprott.de). rogerprott@freenet.de

¹ Aż do szczebla Trybunału Federalnego (Bundesgerichtshof), najwyższej instancji odwoławczej w sprawach cywilnych i karnych.

² Kursywą podano cytaty z orzeczeń sądowych dotyczących obowiązku opieki i nadzoru.



Gdyby cały świat mógł mnie zobaczyć, zobaczyłby, że się uśmiecham



Biserka Šikić



Bosiljka Devernay

„Dzieci w świecie przyrody” to lokalny projekt środowiskowy, który zapoznaje młodych uczestników z ekologią, uczy przyrody i zapewnia bezpośredni kontakt z naturą.



W Chorwacji za wychowanie przedszkolne odpowiadają samorządy. Miasto Zagrzeb ma pod swoją opieką około 30 tysięcy dzieci, które uczęszczają do 60 miejskich przedszkoli.

Większość przedszkoli miejskich oprócz wielofunkcyjnych pomieszczeń do zajęć ruchowych dysponuje wyposażonym i ogrodzonym placem zabaw na zewnątrz budynku; mimo to dzieci w mieście zbyt wiele czasu spędzają w czterech ścianach i zbyt rzadko przebywają na dworze wśród zieleni.

Dlatego miejski Wydział Oświaty, Kultury i Sportu w Zagrzebiu podjął realizację programu edukacyjno-ekologicznego pod nazwą „Dzieci w świecie przyrody”. Pięciodniowy program wyjazdowy przeznaczony jest dla uczniów z klas zerowych, a prowadzą go nauczyciele we współpracy z przedszkolem im. Ivany Brlić-Mażuranić, które jest współgospodarzem przedsięwzięcia oraz zapewnia dodatkową pomoc fachowej kadry pedagogicznej i metodyków. Dla młodych uczestników przewidziano różnorodne zajęcia w ogromnym parku o powierzchni jednego hektara, pełnym zwierząt i roślin, a oddalonym od centrum Zagrzebia zaledwie o 30 minut jazdy. Dzieci mieszkają w wygodnych domkach noclegowych w warunkach przypominających domowe.

W latach 70. ubiegłego wieku na tym terenie działało przedszkole i szkoła dla dzieci z całej Chorwacji, ale na skutek wojny w latach 90. obiekty przejęło wojsko i urządziło tam pomieszczenia kwaterunkowe dla żołnierzy i uchodźców. Wieloletnie użytkowanie budynków niezgodnie z przeznaczeniem doprowadziło do ich całkowitej dewastacji. Remontu opuszczonych zabudowań podjął się samorząd lokalny z myślą o potrzebach programu „Dzieci w świecie przyrody”. W sprzątaniu i zagospodarowywaniu pomieszczeń brały udział dziesiątki ochotników, w tym woźni, sprzątaczkę, nauczyciele i zespoły przedszkolne z Zagrzebia.

Stary budynek szkolny, często przez dzieci nazywany „magiczną szkołą”, został odnowiony i przystosowany do nowej funkcji. Obecnie znajdują się w nim w pełni wyposażone sale zajęć, w tym laboratorium badawcze, pomieszczenie do stymulacji sensomotorycznej, świetlica, pracownia plastyczna, sala projekcyjna oraz aula ze sceną. Zajęcia na dworze zapewniają cenny kontakt z naturą. Młodzi uczestnicy mają okazję odwiedzić gospodarstwo rolne, hodowlę kóz, staw rybny i ptasi rezerwat. Okoliczne tereny leśne, rozległe łąki, zagajniki, bogactwo flory i fauny pomagają lepiej poznać świat przyrody. Dzieci mogą wybierać zajęcia na otwartym powietrzu, w pracowniach i salach zgodnie ze swoimi upodobaniami. Razem jedzą posiłki, śpią i uczą się wspólnego spędzania czasu w nowym dla siebie otoczeniu.

Życie przyrody

W lesie dzieci obserwują zwyczaje wiewiórek, które skaczą po gałęziach w poszukiwaniu orzechów. Wiosną mogą podejrzec, jak ptaki budują gniazda i posłuchać ich śpiewu, który brzmi kojąco dla uszu przyzwyczajonych do miejskiego hałasu. Podczas wieczornych spacerów po parku mają okazję natknąć się na jeża i uświadomić sobie, że jest on całkowicie bezbronny, gdy znajdzie się na ruchliwej drodze. Na łące zauważają owady i ślimaki, i starannie omijają krecie kopce. W pobliskim jeziorze mieszkają żółwie, żaby i ryby. Dzieci karmią dzikie kaczkę suchym chlebem i patrzą, jak kaczątko ucza się pływać. W gospodarstwie rolnym karmią małe kózki, a w „magicznej szkole” opiekują się rybkami w akwarium, owadami w owdziarni i żółwiami czerwonolicymi w terrarium. W ten sposób uczą się odpowiedzialnej opieki nad zwierzętami, które żyją poza swoim naturalnym siedliskiem.

Dzieci stykają się z różnorodnością flory leśnej, łąkowej i ogrodowej; uczą się rozpoznawać gatunki drzew po liściach, korze i owocach, oraz określać ich wiek po liczbie stojów na pniu. Dowiadują się, które rośliny są trujące i dlaczego niektóre gatunki są prawnie

chronione; następnie prowadzą analizy w laboratorium badawczym. Dzięki różnym przyrządom powiększającym obraz mogą przyrzeć się dokładnie mrówce i pająkowi, strukturze niektórych części drzew i roślin, wzorom na porzuconej skorupie ślimaka, próbkom wody pobranej z jeziora i stawu, ptasim piórom i innym okazom znalezionym podczas spacerów. Swoje obserwacje i nowe doświadczenia opisują na tablicach, w zeszytach i dzienniczkach; ponadto wymieniają informacje z kolegami i omawiają nowo odkryte teorie o pochodzeniu życia.

Aktywność badawcza dzieci

Dzieci w bezpośrednim kontakcie z przyrodą poznają pracę opiekunów parkowych roślin i zwierząt. Od leśnika dowiadują się, dlaczego trzeba prowadzić wycinkę drzew i w jakich miejscach najlepiej sadzić nowe sadzonki. Biologowi pomagają znakować drzewa. Strażnik z latarką towarzyszy im podczas późnowieczornych spacerów, dzięki czemu mogą pokonać strach przed ciemnością i zobaczyć, że las jest wciąż ten sam, tylko blask księżycy na gałęziach drzew zmienia jego wygląd.

Swoim przeżyciom w środowisku naturalnym dzieci nadają wyraz artystyczny. Obrazy, rzeźby i konstrukcje ruchome wykonane najczęściej z materiałów organicznych lub odpadów dają świadectwo wielkiej wyobraźni młodych uczestników.

W parku dzieci bawią się inaczej niż na boisku. Tutaj mogą przeskakiwać powalone pnie drzew, biegać pod górkę i z górki, urządzać slalom pomiędzy drzewami, przechodzić przez leżące kłody i kładki, wspinać się na drzewa, przedzierać przez krzaki, zagłądać do dziupli i budować szalasy z gałęzi... Na wolnym powietrzu okazji do wspólnej zabawy jest mnóstwo – można np. urządzić jesienne święto płonów, powitanie wiosny, święto lata, święto kasztanów, święto jabłka, święto słońca, itp. Zabawy w lesie organizują dzieci – jedną z ulubionych jest poszukiwanie leśnego krasnala przy pomocy mapy orientacyjnej. Odnalezionego krasnala zabierają ze sobą do przedszkola, by pilnował ich zabawek i przypominał czas spędzony wśród przyrody.

Dzieci w świecie przyrody

Co roku z pięciodniowego programu wyjazdowego korzysta około 6 tys. dzieci w wieku przedszkolnym wraz z nauczycielami. Program działa według modelu humanistyczno-rozwojowego z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb i zainteresowań uczniów, którzy mogą wybierać zajęcia, materiały oraz partnerów do nauki i zabawy – dzieci i dorosłych. Dominuje uczenie się na zasadzie bezpośredniej percepcji i pozytywnych doświadczeń w kontakcie z przyrodą. Z praktyki wynika, że program przyczynia się do rozwoju samodzielności dzieci i pomaga im łatwiej oddzielić się od rodziców. Niezwykłe doznania i towarzystwo rówieśników sprawiają, że młodzi uczestnicy są zrelaksowani, o czym najlepiej świadczą ich własne słowa:

W ogóle jest wspaniale, najlepiej, żeby się nie kończyło. Dobrze by było zostać tu przez sto dni, a nie pięć. Gdyby cały świat mógł mnie zobaczyć, zobaczyłby, że się uśmiecham.

Biserka Šikić pracuje jako nauczycielka w przedszkolu im. Ivany Brlić-Mażuranić w Zagrzebiu; koordynuje też pracę nauczycieli przedszkolnych w ramach programu „Dzieci w świecie przyrody”.

biba@net.hr

Bosiljka Devernay kieruje sekcją wychowania przedszkolnego w miejskim Wydziale Oświaty, Kultury i Sportu w Zagrzebiu. bosiljka.devernay@zagreb.hr



Gdzie najbardziej lubiliście się bawić jako dzieci?



Tim Gill

Dobre dzieciństwo to możliwość bezpośredniego poznawania świata.

Od wielu lat rozmawiam na temat dzieciństwa z tysiącami ludzi różnych zawodów na całym świecie. Na początek proszę ich, by wrócili pamięcią do swoich najmłodszych lat. Prawie zawsze przypominają im się wtedy pasjonujące zabawy na dworze z dala od oczu dorosłych. Moi rozmówcy wyrażają przekonanie, że te codzienne wyprawy poznawcze miały głęboki sens i umocniły w nich poczucie własnej tożsamości.

Ten powrót do wspomnień nie wynika z tęsknoty za minionym – nie powinniśmy ulegać złudzeniu, że kiedyś istniał „złoty wiek” pedagogiki – ale skoro w zgodnej opinii smak swobody i przygody to niezbędne składniki dobrego dzieciństwa, to chyba powinniśmy się starać, by dzisiejsze dzieci miały podobne doświadczenia.

Niestety, zdarza się to coraz rzadziej. Ktoś, kto mówi, że obecnie dzieci dorastają szybciej, myli pozory z rzeczywistością. Owszem, być może dzieci są zapalonymi wielbicielami kultury dorosłych, być może naśladują ich sposób bycia, a już na pewno o wiele lepiej od starszego pokolenia radzą sobie z nowoczesną techniką, ale w codziennych sytuacjach – samodzielne wyjście do szkoły czy umówienia się z kolegami w parku – wszystko zaczyna wyglądać zupełnie inaczej. Przez ostatnie 30-40 lat przestrzeń dla dzieciństwa w krajach rozwiniętych znacznie się skurczyła, natomiast normą staje się kontrola i nadzór rodziców. Dla porównania w Wielkiej Brytanii w roku 1971 samodzielnie drogę do szkoły pokonywało prawie 90% ośmiolatków, a w roku 1990 zaledwie 11%. Z badań wynika, że podobnie dzieje się w innych krajach.

Skąd się to bierze? Przyczyn jest wiele. Przestrzenią miejską zawładnęły samochody; coraz więcej rodzin nie potrafi się bez nich obejść. Zmiany w strukturze zatrudnienia sprawiają, że rodzice coraz rzadziej pilnują dzieci i coraz częściej oddają je do wyspecjalizowanych placówek opieki i edukacji. Wiele osób nie zna swoich sąsiadów i obawia się przestępczości w okolicy. Wymienione czynniki, a także wiele innych, tylko potwierdzają słuszność koncepcji zamykania się w czterech ścianach.

A jednak są rodzice, którzy sprzeciwiają się powszechnej presji. Amerykańska dziennikarka i matka Lenore Skenazy napisała książkę „Free Range Kids” (Swobodny chów dzieci) po tym, jak znalazła

się w ogniu medialnej krytyki za to, że pozwoliła swojemu 9-letniemu synowi odbyć samodzielną podróż nowojorskim metrem.

Skenazy, podobnie jak ja, uważa, że „chów klatkowy” nie przygotowuje do życia. Dzieciństwo to czas przechodzenia od zależności do autonomii, a w jego kluczowym punkcie odpowiedzialność przenosi się z osoby dorosłej na dziecko – musimy więc dać dzieciom trochę swobody poznawczej, zwłaszcza że one same chcą się mierzyć ze światem po swojemu (jak udowadnia mi moja 12-letnia córka).

Jednym ze sposobów jest tworzenie terenów do zabawy na wolnym powietrzu. Place zabaw to fantastyczne miejsca, gdzie można poznać smak wolności, bezpieczeństwa, ryzyka i odpowiedzialności; powinny one inspirować, stawiać ambitne zadania i umożliwiać wypróbowanie własnych możliwości, a jednocześnie nie mogą stałe narażać dzieci na poważne urazy. Te wszystkie czynniki trzeba zrównoważyć.

Idea równowagi zdobywa coraz więcej zwolenników w Wielkiej Brytanii, choć nie zawsze tak było – jeszcze 10 lat temu placówki i władze edukacyjne stawiały na pierwszym miejscu bezpieczeństwo w przekonaniu, że zagrożenia należy całkowicie wyeliminować. Wybudowane w tamtym czasie place zabaw okazały się bardzo nudne. Doszło do tego, że osoby działające na rzecz organizowania terenów rekreacyjnych dla dzieci (także ja, jako ówczesny dyrektor Children’s Play Council), musiały podjąć zdecydowane kroki.

Ponownie przeanalizowaliśmy nasze podstawowe założenia; bardzo długo zastanawialiśmy się, do czego właściwie powinny służyć miejsca zabaw i doszliśmy do wniosku, że trzeba przyjąć podejście zrównoważone. Nasze wnioski gremialnie poparty organizacje zajmujące się kwestiami bezpiecznej zabawy, łącznie z państwowym urzędem odpowiedzialnym za przestrzeganie przepisów bhp. Zmieniło to radykalnie sposób traktowania problematyki bezpieczeństwa w odniesieniu do dziecięcych zabaw.

Sposób myślenia o kwestiach bezpieczeństwa nadal się poprawia. W roku 2008 rząd brytyjski opublikował wytyczne (których byłem współautorem) dotyczące kontroli zagrożeń w miejscach zabaw dzieci. Dokument, którego tytuł brzmi „Managing Risk in Play Pro-



vision: Implementation Guide” (Kontrola zagrożeń w miejscach zabaw – wytyczne do realizacji), przewrócił stare założenia do góry nogami: zamiast oceny ryzyka wprowadził ocenę ryzyka względem korzyści. Ta prosta, a jednocześnie daleko idąca zmiana oznacza, że organizatorzy zabaw dla dzieci po raz pierwszy mogli wziąć pod uwagę potencjalne pożytki wynikające z wystawienia dziecka na jakieś niebezpieczeństwo i uwzględnili ten czynnik przy podejmowaniu decyzji.

Efekty nowego podejścia nie dały na siebie długo czekać – niektóre nowe place zabaw są naprawdę frapujące. W kilku z nich w Londynie umieszczono piaskownice, choć władze początkowo obawiały się groźby zanieczyszczenia piasku odłamkami szkła i odchodami zwierząt. Ocena ryzy-

ka względem korzyści wykazała jednak, że pozytywna wartość zabawy piaskiem znacznie przewyższa potencjalne zagrożenia. Inicjatywa brytyjska doprowadziła nawet do poluzowania przepisów unijnych dotyczących bezpieczeństwa zabaw, co rzadko się zdarza w kręgach bhp.

W krajach europejskich panują różne poglądy na temat nieodzownego zakresu bezpieczeństwa. Nie znam żadnych konkretnych badań na ten temat, ale kilka państw Unii odwiedziłem i z doświadczenia wiem, że istnieją między nimi poważne różnice. Pamiętam wizytę w świetlicy pozalekcyjnej w Kopenhadze sprzed paru lat. Kierownik placówki Henrik Perregaard powiedział mi wówczas, że jego zadaniem jest m.in. nauczyć dzieci „poczucia odpowiedzialności za siebie i innych”. Jego stwierdzenie to oczywisty

przykład tego, co nazywam „filozofią hartowania” – mam tu na myśli założenie, że jednym z podstawowych celów szkoły i każdej innej placówki edukacyjnej jest umożliwienie wychowankom przeżywania doświadczeń, które pomogą im radzić sobie w dalszym życiu. Wydaje mi się, że w pewnych krajach – np. w Holandii, Niemczech, a także w Skandynawii – panuje przekonanie, iż dziecko to osoba kompetentna, która umie się uczyć podczas samodzielnej zabawy i samodzielnie zdobywać wprawę, podczas gdy gdzie indziej jest to pogląd mniej rozpowszechniony. Mimo to nawet wymienione kraje bywają więcej niż niechętnie podejmowaniu ryzyka. Od Henrika Perregaarda usłyszałem też, że jego zdaniem część duńskich pedagogów „nadmiernie koncentruje się” na opiece i bezpieczeństwie kosztem bezpośredniego poznania i nauki odpowiedzialności.

Przyjęcie filozofii hartowania to pogodzenie się z myślą, że dziecko może się skaleczyć, ale konsekwencje tego będą krótkotrwałe, a korzyści płynące z doświadczenia ogromne. Udzielenie osobom pracującym bezpośrednio z dziećmi pozwolenia na stosowanie podejścia zrównoważonego oznacza, że przełożeni powinni okazywać im wsparcie, nawet jeśli coś się stanie, pod warunkiem, że opiekunowie działali rozsądnie. Placówki też muszą się zahartować. Zresztą my wszyscy musimy uznać, że wypadki się zdarzają, coś może pójść nie po naszej myśli i nie będzie w tym niczyjej winy. Nie znaczy to oczywiście, że można dziecko zostawić na pastwę losu, albo też wzruszyć ramionami, gdy zrobi sobie krzywdę. Historia uczy, że dzieci często doznawały urazów z winy dorosłych, ale nasza własna historia – wspomnienia z dzieciństwa – świadczy o tym, że nauka płynąca z bezpośredniego doświadczenia i możliwość uczenia się na własnych błędach to nieodzowne składniki dobrego dorastania.

Tim Gill jest pisarzem i konsultantem zajmującym się problematyką czasu wolnego dzieci. W 2007 roku wydał książkę „No Fear: Growing up in a risk averse society” (Bez obaw – dorastanie w społeczeństwie unikającym ryzyka). Więcej informacji można znaleźć na jego stronie internetowej www.rethinkingchildhood.com. tim@rethinkingchildhood.com



Różnice płci a zabawy dzieci w północnozachodniej Grecji



Stereotypy społeczne dotyczące płci mają duży wpływ na sposób, w jaki dzieci postrzegają swoją rolę w zabawie i przyczyniają się do stosowania argumentacji dyskryminacyjnej.

Erasmia Zotou

Choć producenci i agencje reklamowe nadal uparcie stosują podział zabawek na chłopięce i dziewczęce, istnieją też takie zabawy, w których dzieci wspólnie organizują i uzgadniają reguły gry, a nauczyciel dba o zapewnienie uczestnictwa wszystkim zainteresowanym, niezależnie od płci, rasy czy narodowości. Mimo to zdarza się, że do zabawy nie wszyscy są zapraszani; często wynika to z głęboko zakorzenionych pojęć dotyczących tego, co jest właściwe dla danej płci. Przypadki wykluczenia spotyka się przede wszystkim na wsi, gdzie rodzina nadal ma strukturę mocno patriarchalną, a role kobiet i mężczyzn są ściśle określone, ale i my, nauczyciele, nie jesteśmy całkowicie wolni od skłonności do dyskryminujących ocen.

Chciałabym opisać kilka sytuacji, które miały miejsce podczas swobodnej zabawy dzieci na dziedzińcu przedszkolnym, a z wypowiedzi uczestników wynikało, że dziewczynkom wolno mniej niż chłopcom.

Składanie samolotów z papieru to zabawa dla chłopców, którzy nie życzyli sobie udziału dziewczynki, twierdząc, że „piloci samolotów to mężczyźni”.
(Zdjęcie 1)

Różnice płci widać także podczas rozdzielania zadań w biegu z przeszkodami. Po gorącej dyskusji na temat celowości uczestnictwa dziewczynki, chłopcy, pewni zwycięstwa, przyznali jednej z nich rolę zapisywaczki wyników. Uzasadnienie? „Dziewczynki lepiej zapisują, kasjerki w supermarketach to kobiety, a sekretarki w filmach to dziewczyny”.
(Zdjęcie 2)

Następnie chłopcy przydzielili rolę startera i sędziego jednemu spośród nich. W uzasadnieniu stwierdzili, że tylko mężczyźni sędziują mecze piłkarskie i zawody lekkoatletyczne.
(Zdjęcie 3)

Tradycyjne kolory obręczy do zabawy to różowy i pomarańczowy dla dziewczynki, a niebieski, żółty i czerwony dla chłopców. Kiedy jedna z dziewczynki wzięła obręcz w kolorze żółtym, usłyszała od chłopców: „Nie rozumiesz, że jesteś dziewczynką?”
(Zdjęcie 4)

Dziewczynki chcą grać w piłkę nożną, ale chłopcy sobie tego nie życzą. Z kolei sami nigdy nie uczestniczą w „typowo dziewczynskich” zabawach, np. nie skaczą przez skakankę i nie grają w gumę.
(Zdjęcie 5)

Zabawy chłopców na boisku zawsze cechuje aktywność ruchowa – często jest to gra w piłkę albo podchody. Z kolei dziewczynki lubią usadowić się w piaskownicy z lalkami i innymi zabawkami.
(Zdjęcie 6)

Pewnego razu jedna z dziewczynki odważyła się dołączyć do grupy chłopców, którzy pod wpływem realizowanego projektu „Powietrze a różne zjawiska pogodowe” starali się „złapać powietrze” do torebek foliowych. Chłopcy nie dopuścili jej do zabawy twierdząc, że kolory torebek są nieodpowiednie dla dziewczynki, a bóg wiatrów Eol to mężczyzna. „Nie widzisz, że torebki są niebieskie? One nie są dla dziewczynki”, mówili i dodawali: „Bóg wiatrów to mężczyzna, więc tylko chłopcy mogą go dogonić”.
(Zdjęcie 7)

Także tropienie śladów, a zwłaszcza polowanie, to w opinii wielu chłopców zajęcia typowo męskie. Pewnego razu na dziedzińcu przedszkolnym znaleziono martwego ptaka, który zainteresował kilkoro dzieci, w tym jedną dziewczynkę. Wywiązała się następująca wielce znamienita rozmowa:

Vassiliki (dziewczynka): Jaki biedny... Co mu się stało?
Thanassis (chłopiec): Pewnie zabił go myśliwy.
Paraskevas (chłopiec): Co to za ptak? Aha, to drozd.
Vassiliki: To nie jest drozd.
Thanassis: Jest. Nie znasz się, no bo skąd? Jesteś dziewczynką, dziewczynki nie znają się na polowaniu, tylko mężczyźni.
Vassiliki: Znam się, chodzę z tatą. A drozdy przylatują zza rzeki.
Paraskevas: Może jeszcze powiesz nam, że umiesz trzymać strzelbę? Czy kobieta da radę utrzymać broń? Kłamczucha!
(Zdjęcie 8)

Erasmia Zotou jest nauczycielką przedszkolną we wsi Lesini. Tamtejsi mieszkańcy zajmują się przede wszystkim rolnictwem i hodowlą bydła.
erasmia_kostaki@tellas.gr

Zagospodarowanie terenów naturalnych



Stowarzyszenie VKE, które od wielu lat działa we włoskiej prowincji Bolzano, zajmuje się budową placów zabaw dla dzieci w przestrzeni publicznej. Na temat celów i działalności stowarzyszenia Ferruccio Cremaschi rozmawia z dyrektorem VKE Robertem Pompermaierem.

FC: Jakie wyobrażenie zabawy legło u podstaw waszych działań?

RP: Swobodna zabawa to jeden z najważniejszych elementów codziennego świata dziecka. Wspólna zabawa uczy uwagi, współpracy, rozwiązywania konfliktów, a także konsekwencji, szacunku i tolerancji dla innych. To ważne, ponieważ aktywność ruchowa (huśtanie, wspinaczka, biegi, gra w chowanego, gra w piłkę) przyspiesza rozwój umiejętności poznawczych, zabawa angażująca różne narządy zmysłów (zabawa piaskiem, ziemią, wodą, powietrzem) uspokaja, bezpośredni kontakt ze światem przyrody (sianie, sadzenie, opieka nad roślinami, zbieranie plonów) pomaga zrozumieć, czym jest życie, a samodzielność w organizowaniu własnej przestrzeni rozwija osobowość.

FC: Skąd to zainteresowanie zabawą na powietrzu?

RP: To był nasz wybór. Dużo uwagi poświęca się zabawom w czterech ścianach i zabawkom służącym do tego celu, natomiast zainteresowanie miejscami do zabawy na otwartym powietrzu w przestrzeni publicznej (a także prywatnej) jest niewielkie.

FC: Dlaczego uważacie, że dzieci powinny się bawić na dworze?

RP: Pojęcie „przestrzeń działania” (które zaczerpnęliśmy z analizy badawczej przeprowadzonej w roku 1995 przez Balda Blinkerta na zlecenie władz miasta Freiburga) oznacza dostępny i bezpieczny obszar dla dzieci w wieku 5-11 lat, dostosowany do ich możliwości oraz umiejętności twórczych i organizacyjnych. To miejsce kontaktu z rówieśnikami. Na codzienne życie dziecka największy wpływ ma jakość przestrzeni działania – dotyczy to przede wszystkim popołudniowego czasu wolnego. Sposób jego wykorzystania zależy o wiele bardziej od charakteru dzielnicy czy ulicy, niż od wieku, płci, pochodzenia dziecka, czy od zawodu lub poziomu kulturalnego jego rodziców.

FC: Jakie macie spostrzeżenia na temat stosunku dzieci do otwartych przestrzeni i terenów zaprojektowanych?

RP: W swojej działalności bierzemy pod uwagę pewną zasadniczą sprzeczność, mianowicie to, że swobodna

zabawa wymaga swobodnej (dającej się przekształcać) przestrzeni działania, a zaprojektowane place zabaw przekształcać się na ogół nie dają. Z drugiej strony, postępująca funkcjonalizacja przestrzeni miejskiej przez projektantów sprawia, że niezaprojektowanym terenem do zabawy grozi zmiana przeznaczenia, ponieważ z powodu braku „typowych” obiektów – zjeżdżalni, huśtawek czy piaskownic – dorośli nie traktują ich jako terenów rekreacyjnych. Dzieci, zwłaszcza miejskie, które prawie cały swój czas spędzają w towarzystwie dorosłych, same przejmują ten sposób myślenia i dlatego trudno im się odnaleźć na otwartym terenie czy na nowo zaanektować go do celów zabawy. Trzeba im pomóc tę umiejętność rozwinąć.

FC: Jakie obiekty powinny się znaleźć w przestrzeni do zabawy, by dziecko na tym możliwie najwięcej skorzystało i czy powinna być to przestrzeń naturalna czy stworzona sztucznie?

RP: Jeśli chodzi o pierwszą część pytania, to odsyłam do naszej strony internetowej. Jeśli chodzi o kwestię „naturalne czy sztuczne”, warto w tym miejscu przywołać nazwisko Güntera Beltziga, jednego z najśłynniejszych niemieckich projektantów. Place zabaw to przestrzenie monokulturowe, z których korzysta bardzo ograniczona grupa użytkowników według bardzo ograniczonych, wąskim terenie w taki sposób, by nie dopuścić do jego dewastacji i nie naruszyć obszaru sąsiedniego. Place zabaw to „tereny zastępcze”, ponieważ oferują one namiastkę zajęć, doświadczeń, przygód i zachowań, które w zwykłym otoczeniu już nie występują. Zabawa w środowisku prawdziwie naturalnym możliwa jest tylko wtedy, gdy mamy do dyspozycji nieograniczone przestrzenie nieskażonej przyrody lub wtedy, gdy narzucone zostają ścisłe ramy czasowe. Weźmy taki przykład: jeśli 500 uczniów jednocześnie spędzałoby dużą przerwę w lesie przylegającym do budynku szkoły, las szybko zmieniłby się w pustynię. Dlatego czasem w projektowanych przestrzeniach lepiej jest wykorzystać tworzywa sztuczne, bo są trwałe, elastyczniejsze, a nawet zdrowsze i bardziej ekologiczne niż materiały pochodzenia organicznego. Nasze place zabaw to złomowiska, które mieszczą pozostałości dawnych sprzętów i wcale nie są naturalne. Aby przywrócić je naturze potrzeba ogromnego wysił-

ku planowania i organizacji. Z tej przyczyny naturalne place zabaw musimy urządzać na terenach, które noszą cechy środowiska naturalnego, choć tak naprawdę nim nie są.

FC: Jakie założenia edukacyjne przyjmujecie przy organizowaniu placów zabaw?

RP: Jak zwykle najprostsze rzeczy bywają najtrudniejsze. Staramy się brać pod uwagę rzeczywiste potrzeby użytkowników i próbujemy jak najlepiej ich zadowolić w konkretnej sytuacji. Odwoływanie się do własnych wyobrażeń (projektanta, polityka czy administratora) nie ma większego sensu.

FC: Jakie miejsce zajmuje wasza organizacja na forum europejskim?

RP: Powiedziałbym, że ze względu na wielkość jesteśmy odstępstwem od reguły (stowarzyszenie skupia ponad 3 tys. członków indywidualnych i rodzin skupionych w 22 oddziałach regionalnych w całej prowincji Bolzano), ale jako inicjatywa obywatelska nie różni się zbyt wiele od setek innych, które były, są i będą nastawione na realizację prawa dzieci do zabawy w przestrzeni publicznej i prywatnej.

Roberto Pompermaier jest dyrektorem VKE
Roberto.pompermaier@vke.it



VKE to stowarzyszenie, które działa na rzecz budowy placów zabaw i terenów rekreacyjnych w Bolzano.

Jest to organizacja społeczna, założona w 1974 roku przez grupę rodziców, którzy postawili sobie za cel realizację prawa najmłodszych do zabawy, budowę nowych terenów rekreacyjnych, a także ogólną poprawę jakości życia dzieci, młodzieży i ich rodzin. Te cele pozostały aktualne do dziś.

Ponieważ skuteczność wymaga stałych i dalekosiężnych działań lobbingowych, stowarzyszenie tworzy sieć regularnych kontaktów z osobami zainteresowanymi. VKE działa na przecięciu różnych obszarów życia społecznego i administracji, które często funkcjonują niezależnie od siebie, nie wymieniając doświadczeń, a które bezwzględnie powinny współpracować, by stworzyć w miastach przestrzeń bardziej przyjazną dla dzieci i młodzieży. (Więcej informacji można znaleźć pod adresem : www.vke.it).





bo jakie są początki, takie będzie wszystko

Jan Amos Komeński

Fundacja Rozwoju Dzieci
im. Jana Amosa Komeńskiego
ul. Flory 1/8, 00-586 Warszawa
tel.: (+ 48 22) 881 15 80
tel./fax: (+ 48 22) 849 30 41
e-mail: frd@frd.org.pl

MISJA

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

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

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

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

WIZJA DZIECKA

Każde dziecko to niepowtarzalna osoba. To człowiek, który ma prawo do wyboru, samodzielnych odkryć, popełniania błędów, szukania rozwiązań, podejmowania decyzji i ponoszenia ich konsekwencji. Zadaniem rodziców, nauczycieli i pedagogów jest stwarzanie przestrzeni i możliwości dla takiej aktywności dzieci, która da im poczucie, że poznawanie świata jest procesem radosnym i przynoszącym satysfakcję. Jesteśmy przekonani, że wszelkie działania dotyczące dzieci powinny respektować prawa dziecka, zawarte w Konwencji o Prawach Dziecka.

DZIAŁAMY DLA:

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

jak przekazać **1%**

Wypełniając odpowiedni formularz PIT w rubryce „Wniosek o przekazanie 1% podatku należnego na rzecz organizacji pożytku publicznego” wpisz:
Fundacja Rozwoju Dzieci im. J.A. Komeńskiego
Numer KRS: 0000166381

jak przekazać **darowiznę**

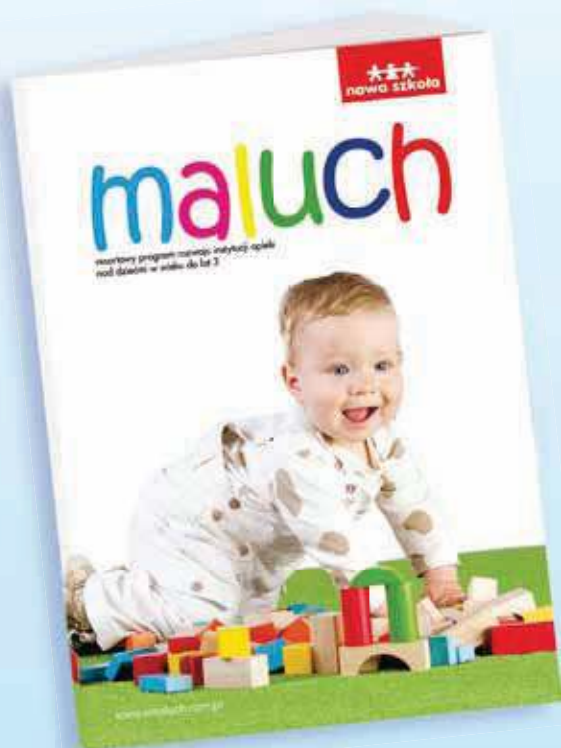
Przez cały rok darowiznę na rzecz Fundacji Rozwoju Dzieci można przekazać, dokonując wpłaty na konto:
Fundacja Rozwoju Dzieci im. J.A. Komeńskiego
Bank DnB NOR Polska SA III O/Warszawa
50 1370 1037 0000 1701 4195 3100

Osoby fizyczne mogą odliczyć od podstawy opodatkowania darowiznę w wysokości do 6%, a osoby prawne do 10% uzyskanego dochodu.

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



od początku
z nową szkołą



więcej na stronie

www.nowaszkoła.com



www.emaluch.com.pl