

ORGANIZACJA ŚRODOWISKA NARRACYJNEGO I UCZENIE SIĘ POPRZECZ ZABAWĘ

DZIECI W WIEKU 3-8 LAT

(PROJEKT NEPL)



PRZEWODNIK

Dla nauczycieli przedszkoli
i nauczania wczesnoszkolnego

ORGANIZACJA ŚRODOWISKA NARRACYJNEGO I UCZENIE SIĘ POPRZECZ ZABAWĘ

DZIECI W WIEKU 3-8 LAT

(PROJEKT NEPL)



UNIWERSYTET
KAZIMIERZA WIELKIEGO
W BYDGOSZCZY



Erasmus+

PRZEWODNIK

**Dla nauczycieli przedszkoli
i nauczania wczesnoszkolnego**

Autorzy opracowania

Pentti Hakkarainen, Milda Bredikyte,

Monika Skeryte-Kazlauskienė, Jarmo Lounassalo

Agne Brandisauskienė, Giedre Sujetaite-Volungeviciene Gitana Buivydiene,
Rasa Cepiene, Agne Draucikaite, Alma Skuncikiene, Ewa Filipiak,
Ewa Lemańska-Lewandowska, Małgorzata Wiśniewska, Joanna Szymczak,
Ewa Kapczyńska, Sylwia Chudy, Michele Barrett, Rosalyn Obanishola, Benita Mohamed,
Ritva Salonen, Minna Laitinen, Milla Salonen, Annukka Pursi, Nina Sajaniemi

Recenzent

prof. Tina Bruce

Tłumaczenie

Anna Bączkowska

Projekt okładki



Katarzyna Klonowska

Zdjęcie na okładce

Andrzej Obiała

Opracowanie typograficzne

ArtStudio | Anna Mreła

Tytuł oryginału

NARRATIVE ENVIRONMENTS FOR PLAY AND LEARNING (NEPL) GUIDELINES

For kindergarten and school teachers working with 3-8 years-old-children

© Copyright by Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego
Bydgoszcz 2017

Utwór nie może być powielany i rozpowszechniany w całości ani we fragmentach
bez pisemnej zgody posiadacza praw autorskich

Publikacja przygotowana w ramach realizacji projektu:

„Narrative environments for play and learning (NEPL)”

Erasmus+ project

KA2 STRATEGIC PARTNERSHIP PROJECT no 2015-1-LT01-KA201-013443

Duration: 01.09.2015–31.08.2017

ISBN 978-83-8018-149-6

Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego

(Członek Polskiej Izby Książki)

Redakcja: 85-092 Bydgoszcz, ul. Ogińskiego 16

tel. 52 323 67 29, e-mail: wydaw@ukw.edu.pl

<http://www.wydawnictwo.ukw.edu.pl>

Rozpowszechnianie: tel. 52 323 67 30, e-mail: jarno@ukw.edu.pl

Druk: Drukarnia Cyfrowa UKW

tel. 52 323 67 02, e-mail: poligrafia@ukw.edu.pl

Poz. 1770. Ark. wyd. 3,5

Spis treści

Wstęp	5
1. DLACZEGO POWINNIŚMY SKUPIAĆ SIĘ NA ZABAWIE?	10
2. CO TO JEST ZABAWA NARRACYJNA?	14
3. FABUŁA JAKO GŁÓWNY ELEMENT ZABAWY NARRACYJNEJ	18
4. PUNKT POCZĄTKOWY: ZABAWA NARRACYJNA POWINNA ZAWIERAĆ „DOŚWIADCZENIA NA NIBY”	21
5. ROLA DOROSŁYCH W ZABAWIE NARRACYJNEJ	25
6. RAMY ZABAWY NARRACYJNEJ	31
7. ZABAWA NARRACYJNA W PRAKTYCE	38
8. WDRAŻANIE PRZYGODY NARRACYJNEJ: NIE SPODZIEWAJ SIĘ, ŻE WSZYSTKO PÓJDZIE GŁADKO	41
9. OBSERWACJA I DOKUMENTACJA	44

INFORMACJE DODATKOWE – WOKÓŁ ZABAWY NARRACYJNEJ

10. ŹRÓDŁO ZABAWY JEST GŁĘBOKO ZAKORZENIONE W NATURZE	46
11. ZABAWA I BIOLOGICZNY SYSTEM REGULACJI	49
12. FORMA NARRACJI, ZABAWY I WYŻSZYCH FUNKCJI PSYCHICZNYCH	51
CZĘSTO ZADAWANE PYTANIA	53
SŁOWNIK TERMINÓW	57
BIBLIOGRAFIA	58
ZAŁĄCZNIKI	62

Uczestnicy projektu Erasmus+

Litwa

Lithuanian University of Educational Sciences, Vilnius Lithuania
Pentti Hakkarainen, Milda Bredikyte, Agne Brandisauskiene,
Monika Skeryte-Kazlauskiene, Giedre Sujetaite-Volungeviciene

Kindergarten "Gintarelis", Vilnius Lithuania (3-5-year-olds classroom)
Gitana Buivydiene, Rasa Cepiene, Agne Draucikaite, Alma Skuncikiene

Polska

Kazimierz Wielki University, Bydgoszcz
Ewa Filipiak, Ewa Lemańska-Lewandowska,
Małgorzata Wiśniewska, Joanna Szymczak

Szkoła Podstawowa nr 25 z Oddziałami Integracyjnymi, Bydgoszcz
(2 elementary school classrooms)
Ewa Kapczyńska, Sylwia Chudy

Wielka Brytania

Vanessa Nursery school, London United Kingdom
(3-5-year-olds classroom)
Michele Barrett, Rosalyn Obanishola

Randolph Beresford Early Years Centre, London United Kingdom
(3-5-year-olds classroom)
Benita Mohamed

Finlandia

Kaivoksela ECEC Centre, City of Vantaa, Finland
(2 six-year-olds classrooms)
Ritva Salonen, Minna Laitinen, Milla Salonen

University of Helsinki, Finland
Annukka Pursi, Nina Sajaniemi, Jarmo Lounassalo

Wstęp

Projekt narracyjnej zabawy i uczenia się (projekt NEPL) prowadzony był w latach 2015-2017 w czterech krajach: w Finlandii, Polsce, Wielkiej Brytanii i na Litwie. Projekt koordynował zespół badaczy z Lithuanian University of Educational Sciences w Wilnie.

Celem projektu był profesjonalny rozwój nauczycieli szkół podstawowych pracujących z małymi dziećmi. Zespół pedagogów i naukowców w każdym kraju uczestniczącym w projekcie przygotował efektywne strategie tworzenia zabawy narracyjnej. Strategie te miały za zadanie stworzenie wspólnego świata zabawy dorosłych i dzieci we wczesnej edukacji dziecka (przedszkolnej) lub w szkole podstawowej. Wspólne doświadczenia i projekty najlepszych zabaw narracyjnych analizowane były podczas szkoleń organizowanych w każdym kraju uczestniczącym w projekcie oraz zostały zebrane w przewodniku NEPL.

Odpowiedzialność za napisanie niniejszego przewodnika spadła na następujących autorów: Milda Bredikyte, Pentti Hakkarainen, Monika Skeryte-Kazlauskienė i Jarmo Lounassalo.

Pisząc niniejszy przewodnik autorzy ci odwoływali się do przemyśleń i doświadczeń wszystkich uczestników projektu NEPL. Ich porady praktyczne i sugestie stały się podstawą do napisania tego przewodnika. Dlatego też wszyscy uczestnicy projektu, łącznie z dziećmi i ich rodzicami, są autorami tej publikacji.

Wstęp Profesor Tiny Bruce Komandora Orderu Imperium Brytyjskiego

Nic nie daje takiego poczucia sukcesu i spełnienia, i nie ma nic bardziej ekscytującego i bardziej UŻYTECZNEGO niż projekty międzynarodowe takie jak ten, kiedy badacze z różnych krajów spotykają się i odkrywają coś tak ważnego, jak zabawa narracyjna. W projekcie Narrative Environments for Play and Learning (NEPL) badacze z różnych krajów (Finlandii, Litwy, Polski i Anglii) dzielili się przemyśleniami i doświadczeniami na temat zabaw narracyjnych. Mimo, iż nie zawsze zgadzali się ze sobą, potrafili dojść do porozumienia, wzajemnie się od siebie ucząc, okazując szacunek dla pracy innych badaczy i znajdując w realizowanym projekcie przyjemność.

Spotkania w czterech różnych krajach z uczniami stanowiły ważny impuls do opracowania niniejszego przewodnika, w nadziei, że zachęci on innych badaczy i nauczycieli do promowania, rozwijania i wspierania zabawy narracyjnej w pracy z dziećmi i rodzinami. Wskazówki omówione w przewodniku są pokłosiem intensywnych dyskusji prowadzonych przez grupę badawczą i – co istotne – wzajemnej obserwacji badaczy w pracy nad zabawą narracyjną z dziećmi, zarówno w ich naturalnym środowisku, jak i w klasie, a także obserwacji ich pracy w relacjach filmowych i fotograficznych. Niniejsza książka jest przewodnikiem realistycznym i praktycznym, a czytelnik odbędzie podróż do zabawy narracyjnej z dziećmi w towarzystwie badaczy. Przewodnik ten nie da nauczycielom-praktykom wskazówek, co mają myśleć i robić, wyjaśni natomiast dlaczego zabawa narracyjna jest ważna. Można w nim co prawda odnaleźć praktyczne wskazówki, ale jednocześnie przewodnik zachęca praktyków do wprowadzenia ich w życie w taki sposób, jaki sami uznają za najlepszy.

Pytanie dotyczące tego, czy zabawa narracyjna wzbudza u dzieci obawy i strach było powodem podjęcia wielu treściwych, ekscytujących i inspirujących dyskusji. Nie znalazłam (aż do teraz) książki, która byłaby tak szczegółowa w rozważaniach na ten temat, i która zaoferowałaby pozytywną i praktyczną pomoc. Jest to dokładnie taka pomoc, której nauczyciel-praktyk potrzebuje. Powszechnie wiadomo, że zabawa narracyjna nie służy jedynie bawieniu się, zawiera ona bowiem głębszy aspekt procesu uczenia się. Zabawa narracyjna angażuje dzieci i wyzwala emocje, takie jak radość i przyjemność. Podstawową kwestią jest to, jak dorośli, którzy spędzają czas z dziećmi, wspierają ich w rozwoju samoregulacji, wrażliwości na inne osoby, wartości moralnych i niuansów w warstwach symbolicznych. Zabawa narracyjna ma zasadniczy wkład w rozwój dziecka.

Spotkanie zespołu badaczy myślących podobnie jest pokrzepiające, a wchodzenie w kontakt z różnymi kulturami jest fascynujące. To co początkowo wydaje się być całkowicie odmiennym sposobem pracy okazuje się wcale nie tak różne od tego, co robimy. Świadomość tego, że nie ma jednego sposobu pracy jest zarówno wyzwaniem, jak i bodźcem do działania. Nasz międzynarodowy projekt wspiera dążenie do tego, aby nauczyciele-praktycy unikali pracy zawężonej do ich kontekstu kulturowego oraz aby byli skłonni do rozszerzenia i zgłębienia profesjonalnego podejścia w środowisku dydaktycznym. Bardzo często prowadzi to do trwałych kontaktów zawodowych i do profesjonalnej wymiany myśli i doświadczeń.

Ogromny sukces projektu dotyczącego zabawy narracyjnej zawdzięczamy Profesor Mildzie Bredikyte, która włada czterema językami, i dzięki jej tłumaczeniom możliwe było prowadzenie dogłębnych dyskusji nad istotnymi zagadnieniami, za co uczestnicy projektu byli jej szczerze wdzięczni. W konsekwencji zebrała ona opinie praktyków naszej grupy projektowej, co zapewniło uzyskanie pouczających efektów praktycznych, ale też istotnych rozważań teoretycznych na temat zabawy narracyjnej, co zawarliśmy w przystępnej formie, aby wspomóc działania praktyczne.

Kiedy uświadomiliśmy sobie, jak ważna jest zabawa narracyjna dla rozwoju i edukacji dziecka, postanowiliśmy opublikować niniejszą książkę. Zawiera ona cenne wskazówki zarówno dla osób pracujących z dziećmi, jak i dla ich rodziców. Przeczytanie tej książki umożliwi im znalezienie swojego własnego sposobu nauczania.

Projekt ten okazał się dużym osiągnięciem. A to dopiero początek!

Wprowadzenie Profesor Ewy Filipiak

lidera polskiego zespołu NEPL;

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszcy

Nie ulega wątpliwości, że zabawa tworzy Strefę Najbliższego Rozwoju dla wielu obszarów działalności dziecka. Wpływa na jego rozwój w wielu aspektach: intelektualnym, moralnym, osobowości, społecznym, emocjonalnym. Działalność zabawowa dziecka ma znaczenie zarówno dla jego rozwoju indywidualnego, jak i społecznego. Gromadzi indywidualne doświadczenia dziecka, indywidualne emocje. Uczestnicząc w zabawie dziecko dostrzega swoje miejsce w przestrzeni w relacji z innymi. Dzięki zabawie dziecko w swoim tempie przekracza granice tego, co jeszcze jest dziecięce, ale też działalność zabawowa pozwala mu wkroczyć w świat zdarzeń ludzi dorosłych.

Zabawa jest szczególną właściwością wieku przedszkolnego, ale nie można zapominać, że w wieku szkolnym przybiera ona szczególną postać w działalności dziecka opartej na obowiązku i regułach.

Czy dorośli towarzyszący dziecku w rozwoju i edukacji (rodzice, nauczyciele, opiekunowie dzieci) w wystarczającym stopniu korzystają z bogactwa możliwości jaką daje zabawa? Czy obserwują dziecko w zabawie i współuczestniczą w niej? Czym jest zabawa narracyjna i jakie daje możliwości wpięcia rozwoju i edukacji dziecka? W jaki sposób tworzyć bogate środowisko narracyjnej zabawy? Jaka jest rola dorosłego w zabawie?

Na te i wiele jeszcze innych pytań mieliśmy możliwość poszukiwać odpowiedzi w projekcie realizowanym w ramach programu Erasmus+ KA2 STRATEGIC PARTNERSHIP PROJECT n° 2015-1-LT01-KA201-013443 *Narrative environments for play and learning (NEPL)*. Projekt realizowany był od 01.09.2015 do 01.09.2017.

Do projektu zaprosili nas prof. Pentti Hakkarainen i dr Milda Bredikyte z Lithuanian University of Educational Sciences w Wilnie (Litwa), którzy są autorami koncepcji i liderami projektu, z którymi od wielu już lat współpracuje mój zespół badawczy w obszarze kulturo-historycznego podejścia do rozwoju i edukacji dziecka.

Polski zespół projektowy NEPL tworzyli pracownicy Katedry Dydaktyki i Studiów nad Kulturą Edukacji (Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszcy): prof. dr hab. Ewa Filipiak (lider zespołu), dr Ewa Lemańska-Lewandowska, dr Małgorzata Wiśniewska. Do działań projektowych aktywnie włączyła się dr Joanna Szymczak. Oprócz zespołu badaczy z Uniwersytetu w projekcie NEPL uczestniczyły nauczycielki ze Szkoły Podstawowej nr 25 z Oddziałami Integracyjnymi w Bydgoszcy – mgr Ewa Kapczyńska i mgr Sylwia Chudy oraz dzieci z klas I i III.

Partnerami międzynarodowego zespołu NEPL byli poza tym: University of Helsinki – Finland, Kaivoksela ECEC Centre, City of Vantaa, Finland; Vanessa Nursery school, Randolph Beresford Early Years Centre, London United Kingdom, Kindergarten “Gintarelis”, Vilnius Lithuania.

Główną ideą projektu NEPL było opracowanie nowego modelu pracy nauczyciela z dzieckiem wspierającego rozwój samoregulacji u dzieci w zabawie i uczeniu się, w oparciu o kulturowo-historyczną koncepcję Lwa S. Wygotskiego.

Członkowie międzynarodowego zespołu projektowego (badacze uniwersyteccy i nauczyciele praktycy) wspólnie pracowali nad projektem przewodnika NEPL (*Narrative environments for play and learning*). Nauczyciele wczesnej edukacji (przedszkola i szkoły początkowej) zaangażowani byli w oryginalną działalność zabawy narracyjnej odtwarzaną w kulturze własnych klas. Uczestnicząc w projekcie uczyli się jak planować, organizować i wdrażać projekt zabawy narracyjnej z dziećmi w różnym wieku żyjących w różnych środowiskach kulturowych: Finlandii, Litwy, Wielkiej Brytanii i Polski. Uczestnicy projektu (teoretycy – badacze uniwersyteccy i nauczyciele – refleksyjni praktycy) obserwowali dzieci w sytuacjach narracyjnej zabawy, analizowali zarejestrowane interakcje dzieci w epizodach narracyjnych, formułowali różne cele dla wspierania ich rozwoju i uczenia się. Doświadczając uczenia się poprzez praktyczne zastosowanie metody (uczenie się przez działanie) i czynienie *refleksji – nad - działaniem* u nauczycieli wywołał się krytyczny namysł dotyczący własnej działalności edukacyjnej. Nauczyciele uczestnicząc w projekcie NEPL rozwijali kulturowe kompetencje niezbędne do tworzenia narracyjnego środowiska uczenia się. Wspólna działalność w zabawie narracyjnej realizowanej w różnych kręgach kulturowych angażowała dorosłych i dzieci w konstruowanie i dzielenie pełnego wyobraźni świata zabawy, gdzie uczestnicy nieustannie uczyli się od siebie nawzajem wchodząc ze sobą w interakcje.

Realizacja projektu NEPL w Polsce przyniosła konkretne „produkty”. Polski zespół przygotował:

- projekt zabawy narracyjnej inspirowany epizodami z książki „Pięciu Nieudanych” (tekst i ilustracje: Beatrice Alemagna)
- zorganizowano Ogólnopolskie seminarium dla nauczycieli przedszkoli i wczesnej edukacji w warsztatach szkoleniowych dla nauczycieli pt. *Organizacja narracyjnego środowiska zabawy i uczenia się według koncepcji Lwa S. Wygotskiego (29 maja 2017)*.
- przygotowano cykl publikacji związanych z projektem:
 1. *Narrative environments for play and learning (NEPL) guidelines for kindergarten and school teachers working with 3-8 year old children.*
 2. *Organizacja środowiska narracyjnego i uczenie się poprzez zabawę dzieci w wieku 3-8 lat (projekt NEPL). Przewodnik dla nauczycieli przedszkoli i nauczania wczesnoszkolnego.*

3. Ewa Filipiak, Ewa Lemańska-Lewandowska, *Zabawa jako strategia wspierająca dziecko w jego rozwoju i uczeniu się. Podejście kulturowo-historyczne.*
4. Ewa Filipiak, Ewa Lemańska-Lewandowska, *Play as a strategy supporting a child in development and learning. Cultural-historical approach.*

Wszystkie doświadczenia związane z działalnością polskiego zespołu NEPL są zarejestrowane na stronie projektu: www.nepl.pl, www.kulturaedukacji.ukw.edu.pl

Ten niezwykle epizod badawczy będzie kontynuowany w Laboratorium Zmiany Edukacyjnej – Centrum Badań nad Uczeniem się i Rozwojem – jednostce badawczej utworzonej przy Katedrze Dydaktyki i Studiów nad Kulturą Edukacji (Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki Psychologii Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy).

Mam nadzieję, że efektem zaangażowanego uczestnictwa nauczycieli w projekcie będzie stosowanie przez nich zabawy narracyjnej w praktyce edukacyjnej, stanie się tutorem dla nowych nauczycieli chcących wdrażać pedagogikę zabawy narracyjnej oraz tworzenie własnych projektów zabaw narracyjnych. Wszyscy uczestnicy projektu NEPL zyskali inspiracje do tworzenia rozwojowego środowiska dla edukacji i rozwoju dziecka.

Ewa Filipiak



Drogi Nauczycielu i Rodzicu,

cieszy nas, że zdecydowałaś się przeczytać niniejsze wskazówki przygotowane dla nauczycieli, rodziców i wszystkich osób, które chcą wyruszyć w przygodę z nauką i zabawą razem z dziećmi. Przez następne 70 stron zostaniesz wprowadzony w historię tworzenia zabawy narracyjnej i uczenia się, poznasz praktyczną stronę metody zabawy narracyjnej jako strategii edukacyjnej rozwijającej dziecko, która została już przeprowadzona w kilku krajach.

W kolejnych krótkich rozdziałach dowiesz się, czym jest zabawa narracyjna, poznasz w skrócie historię takiego podejścia do nauczania, teoretyczne i praktyczne wyjaśnienie takiej organizacji środowiska nauczania oraz przekonasz się dlaczego takie podejście powinno być stosowane, kto, jak i gdzie może je wdrażać. Opiszemy kolejne kroki realizacji zabawy narracyjnej wraz z przykładami obrazującymi zajęcia z narracyjną zabawą. Różne formy planowania zabawy narracyjnej i oceniania są dostępne w Załączniku.

1. DLACZEGO POWINNIŚMY SKUPIAĆ SIĘ NA ZABAWIE?

Plan:

- **Dlaczego zabawa jest ważna w rozwoju i edukacji dziecka?**
- **Dlaczego dorośli powinni bawić się z dziećmi?**
- **Nauczanie akademickie dzieci – więcej szkody niż pożytku (dowód i badania)**

Dlaczego zabawa jest ważna w rozwoju i edukacji dziecka?

Doświadczenia, które są najtrudniejsze do zobrazowania i zrozumienia są często najważniejsze. Jakie jest znaczenie miłości? Dlaczego doświadczamy śmierci? Jaka jest rola zabawy w rozwoju dzieci? (Bruce, 1993, p. 237).

ZABAWA jest motywowana wewnątrznie, jest wybrana przez uczestnika zabawy, przyjemna, niedosłowna, a uczestnicy są w nią aktywnie zaangażowani.

ZABAWA jest doświadczaniem holistycznym i odkrywaniem świata

Zabawy dzieci dotychczas pojmowane były, jako klucz do zrozumienia rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym. Dopiero teraz neurobiolodzy i psycholodzy rozwojowi zaczynają rozumieć różnice między młodym i starym mózgiem. Coraz lepiej rozumieją też, czym różni się wczesne nauczanie oparte na zabawie od późniejszego nauczania, a także w jaki sposób następuje przejście z wczesnej nauki dziecka opartej na zabawie do nauki w późniejszym okresie. Planowanie procesu rozwoju i edukacji dziecka zorientowane na cel odbywa się na poziomie neuronów. Badacze doszli do wniosku, że nauka poprzez zabawę jest najefektywniejsza we wspieraniu przejścia dziecka z jednego okresu rozwojowego do następnego. Ważne jest, że stwierdzenie to nie dotyczy tylko dzieci w wieku wczesnoszkolnym, ale także w późniejszym okresie rozwojowym. Jeszcze ważniejsze jest jednak zrozumienie, że zmiany organizacyjne w placówkach edukacyjnych nie przyspieszą tego procesu.

Badania naukowe wskazują, że dzieciństwo jest czasem doświadczania zmian, odkrywania, innowacji i nauki. Uczenie się w grupie, które ewolucyjnie ma głębszy wymiar, jest dominującą formą uczenia się w porównaniu z uczeniem się w szkole, odgrywa bowiem fundamentalną rolę w życiu dziecka w tym wieku. Dzieci uczą się poprzez obserwowanie, słuchanie i naśladowanie osób wokół siebie, co jest również testowane przez dzieci podczas wspólnej zabawy wyobraźniowej.

Zabawa jest aktywnością dziecka,
która ma znaczenie.
Jeśli dorośli nie rozumieją jej,
powinni przynajmniej spróbować ją zrozumieć.

Dzieci wiodą wartościowe życie,
które nie jest jedynie przygotowaniem
do życia w wieku dorosłym. Rozwijają
sposób przyszłego współżycia
w społeczeństwie. Zabawa jest
ćwiczeniem życia w społeczeństwie.

Według naukowców głównymi czynnikami warunkującymi rozwój dziecka są: osobowość, wyobraźnia i samoregulacja. Samorozwój dziecka wydaje się być na tym etapie ważniejszy niż umiejętności i wiedza szkolna. Tworzone narracje pośredniczą w przekazywaniu pojęć kulturowych mających swoje źródło w środowisku dziecka. Są one też sprzężone z emocjami towarzyszącymi zabawie oraz pozwalają doświadczać dziecku sens i strukturę zabawy. Dorośli są potrzebni dziecku, ponieważ funkcjonują jako model zachowania i są pośrednikami na etapie przygotowawczym zabawy, jak również w trakcie trwania zabawy „na niby”. Dorośli powinni też zachęcać dzieci do inicjowania zabawy. Media cyfrowe nie są w stanie zastąpić żywego kontaktu emocjonalnego i budowania relacji z bliskimi. Czas spędzony przez dzieci przed komputerem, niestety, wzrasta w alarmującym tempie.

Dlaczego dorośli powinni bawić się z dziećmi?

Badania na temat zabaw dzieci (Postman, 1982; Elkind, 1982, 2007; Frost, 2010) pokazują, że rozwinięte formy zabawy opartej na wyobraźni zanikają. Dzieci angażują się już od najmłodszych lat w różne formy wysoko ustrukturyzowanych i mechanicznych gier komputerowych.

Bruce (2005) twierdzi, że rola dorosłego jest kluczowa w rozwijaniu umiejętności zabawy u dzieci. Według niej „pomaganie dzieciom w zabawie wymaga najbardziej wyrafinowanych strategii nauczania” (str. 3). Proponuje ona bardzo konkretne strategie wspierające rozwój zabawy, które powinny być używane przez nauczycieli w następujących sytuacjach:

- 1) podczas obserwowania dzieci w zabawie,
- 2) wspierając rozwój zabawy,
- 3) angażując się w zabawę z dzieckiem.

Wspólna zabawa dziecka z dorosłym jest świetną okazją do wzajemnego zrozumienia się i do wzmacniania relacji.

Singer (1995) twierdzi, że „rodzice mogą wzmocnić rozwój umiejętności zabawy opartej na wyobraźni poprzez opowiadanie historyjek, czytanie, a nawet poprzez zabawy przestrzenne (*floor play*), jak również poprzez tolerancję i szczerą radość ze wspólnej „zabawy na niby” (str. 18).

W przeglądzie literatury dotyczącej najnowszych badań nad zabawą *na niby* Bondioli i Savio (2009) piszą, że

naukowcy dostarczają dowodów na to, że zabawa jest formą aktywności zdefiniowaną ekologicznie, której jakość zależy od kontekstu [...]. Ewolucja nie następuje sama z siebie; nie zależy jedynie od rozwoju, w dużej mierze zależy od okoliczności [...], nie ma jasnych i przekonujących dowodów na zależność między wiekiem a rozwojem umiejętności tworzenia zabawy symbolicznej; rozwój zabawy na niby zależy zarówno od rozwoju dziecka, jak i – w większym stopniu – od sprzyjających ku temu okoliczności, miejsca i czasu, materiałów, a także możliwości dzielenia się zabawą z innymi i bardziej doświadczonymi rówieśnikami oraz od uznania dorosłych (str. 12).

Uczenie się formalne we wczesnym dzieciństwie – więcej szkody niż pożytku

Nieustannie toczą się dyskusje na temat roli zabawy w rozwoju dziecka i uczeniu się. Zabawa jest często narzędziem wspierającym formalne uczenie się w różnych obszarach. Badania na temat wczesnego uczenia się i rozwoju pokazują, że kiedy dzieci otrzymują właściwe wsparcie, zabawa nie tylko nie hamuje procesu uczenia się, ale nawet go wzmacnia (Fromberg i Bergen, 2015).

Nie ma wątpliwości, że przyswajanie niektórych narzędzi kulturowych takich, jak czytanie, pisanie itd., jest możliwe już w bardzo wczesnym wieku. Wiemy, że istnieje tendencja do rozpoczynania formalnej edukacji coraz wcześniej, co jednak nie eliminuje czasu, który można poświęcić na zabawę. Opanowanie czytania i pisanie nie prowadzi do rozwijania relacji międzyludzkich. Tylko zabawa z podziałem na role koncentruje się na relacjach międzyludzkich, taki jest bowiem jej cel (Bredikyte, 2011:80).

Nauka czytania i pisanie odbywa się zwykle w czasie, który można by poświęcić na zabawę i rozmowę z dzieckiem. Dzieci uczą się czytania i pisanie bardzo wczesnie, ale jednocześnie nie uczą się zabawy, komunikacji ani samoregulacji.

Według Kudriavtseva (1997) dzieciństwo to okres rozwoju ludzkiego potencjału, podstawowych możliwości potrzebnych w przyszłym rozwoju. Z odpowiednią pomocą i wsparciem dziecko opanowuje podstawy kreatywnego potencjału kultury.

Wielu autorów (np. Fogel, 1993; Lobok, 1997; Hobson, 2004; Greenspan i Shanker, 2004; Fogel, King i Shanker, 2007) twierdzi, że dzieci są od samego początku aktywnymi uczestnikami systemu kultury. Ich uczestnictwo w kulturze zaczyna się od prostych czynności tworzenia podstawowych form kulturowych (spojrzenie, uśmiech, poruszanie się i wydawanie dźwięków). Wykonując wszystkie te czynności dziecko zaczyna proces samorozwoju: tworząc kulturę jednocześnie tworzą samych siebie.

Corsaro (1997) proponuje nowe pojęcie reprodukcji interpretacyjnej w miejsce starego terminu socjalizacji, który tradycyjnie oznaczał adaptację i internalizację. „Termin interpretacyjny obejmuje innowacyjne i kreatywne aspekty udziału dziecka w społeczeństwie. ... Termin reprodukcji zawiera w sobie założenie, że dzieci nie tylko internalizują społeczeństwo i kulturę, ale też aktywnie uczestniczą w tworzeniu kultury i zmiany” (str. 18).

Według podejścia reprodukcyjnego dzieci nie tylko naśladują i internalizują świat wokół siebie, ale też próbują zrozumieć świat dorosłych i uczestniczyć w nim. W ten sposób wspólnie tworzą swoje własne światy i kultury z rówieśnikami.

Kudriavtsev i Nesterova (2006) zwracają również uwagę na fakt, że rozwój wyobraźni w wieku przedszkolnym jest jedyną właściwą strategią wpierającą gotowość psychologiczną dziecka do podjęcia nauki w szkole. Nazywa on wyobraźnię „pomostem”, który łączy edukację przedszkolną z wczesnoszkolną. Jego wnioski wysunięte są na podstawie badania relacji między wyobraźnią kreatywną i myśleniem logicznym u dzieci w wieku przedszkolnym. Wyniki tego badania ujawniły istnienie zależności między wyobraźnią i myśleniem. Analiza wyników badań pozwoliła wysunąć następujące wnioski:

- 1) im lepsza wyobraźnia w wieku przedszkolnym, tym łatwiej jest zaangażować się dzieciom w konteksty edukacyjne i we współpracę z dorosłymi;
- 2) słabo rozwinięta wyobraźnia powodowała, że dzieci miały trudności z angażowaniem się w proces nauczania i z budowaniem konstruktywnych dialogów z dorosłym.

Takie sytuacje zdarzały się nawet wśród dzieci, które miały bardzo dobrze rozwinięte umiejętności czytania, pisanie oraz zdolności wykonywania podstawowych działań matematycznych.

W swoim artykule zatytułowanym „Wczesna edukacja formalna wyrządza długoterminowe szkody” Peter Grey (2015) pisze, że badania wskazują na negatywny efekt przedszkolnej edukacji formalnej. P. Grey przytacza wyniki wielu badań, które porównywały efekty edukacji zorientowanej na nauczanie szkolne z nauczaniem poprzez zabawę. Można z nich wywnioskować, że edukacja formalna (szkolna) zwiększa osiągnięte wyniki w testach z danej dziedziny, jednak te początkowe osiągnięcia zanikają w czasie od roku do trzech lat. Według Greya wczesna edukacja formalna może spowodować skutek odwrotny do zamierzonego, zwłaszcza w zakresie rozwoju społecznego i emocjonalnego.

2. CO TO JEST ZABAWA NARRACYJNA

Plan:

- Krótki opis podejścia do organizacji nauczania w oparciu o zabawę narracyjną
- Rys historyczny genezy projektu NEPL: laboratoria badań nad zabawą w Kajaani i w Wilnie
- Czego uczą się dzieci poprzez zabawę narracyjną?

Krótki opis podejścia do organizacji nauczania w oparciu o zabawę narracyjną

ZABAWA NARRACYJNA
opiera się na wyobraźni,
współpracy i podziale na role
oraz na wspólnym
konstruowaniu fabuły

Termin „zabawa narracyjna” wprowadzili Hakkarainen i Bredikyte (2010) dla określenia zabawy opartej na wyobraźni z podziałem na role społeczne, podczas której dzieci wspólnie konstruują fabułę. Termin *zabawa narracyjna* nawiązuje do koncepcji Brunera „umysłu narracyjnego”.

U podstaw zabawy narracyjnej leży wspólne konstruowanie „żywej” narracji, ale nie tylko w celu odgrywania znanej historii. Wybrane opowiadanie tworzy bowiem jedynie pewną ramę (lub kontekst) dla zabawy narracyjnej, w trakcie której uczestnicy zabawy *improvizują* i *odtworzą* zdarzenia. Najważniejszą kwestią jest to, że jest to czynność *interpretacyjna*, podczas której *własny punkt widzenia dziecka* jest najważniejszy. Poprzez zabawę dzieci próbują formułować, wyrażać i odgrywać wydarzenia tak, jak je rozumieją. Wydarzenia, które mają miejsce w rzeczywistości, jak również zdarzenia z innych historyjek, które dzieci znają i lubią, są często wcielane do świata zabaw narracyjnych.

Główną cechą dobrze rozwiniętej zabawy narracyjnej jest zdolność uczestników zabawy do wspólnego rozwijania i konstruowania fabuły.

Zabawa narracyjna powinna spełniać następujące cechy:

- powinna mieć wymiar społeczny (angażować kilku uczestników zabawy)
- powinna odwoływać się do wyobraźni dziecka
- powinna wyzwać kreatywność (nie powinna być stereotypowa ani powtarzająca znane wątki)
- powinna rozwijać się w czasie, tj. przez kilka miesięcy lub dłużej (zabawę powinni rozwijać: konkretne dziecko, grupa dzieci lub dorośli)

- powinna stanowić wyzwanie (wymagać podjęcia działania na najwyższym poziomie umiejętności zabawy)
- powinna mieć strukturę narracji (fabuła jest konstruowana w trakcie zabawy).

Taki rodzaj zabawy tworzy motywującą narrację, a jej odgrywanie dostarcza eksperymentujących przeżyć, które prowadzą do nowego i głębszego zrozumienia zjawisk przez dzieci. Zaangażowanie dziecka w takie zabawy kreatywne stwarza dla niego okazję, aby poeksperymentować z różnymi stanami psychicznymi, rolami społecznymi i relacjami międzyludzkimi.

W ZABAWIE NARRACYJNEJ
dziecko rozwija własny głos narracyjny
i w ten sposób konstruuje własne ja
I SWÓJ POGLĄD NA ŚWIAT

Engel uważa, że poprzez opowiadanie historii dzieci konstruują siebie: „poprzez opowiadanie historyjek... dzieci rozwijają osobisty głos (*personal voice*), sposób komunikacji osobistego doświadczania świata” (Engel, 1992:2).

Ten „osobisty głos” dziecka jest używany w celu tworzenia własnej historii. Około czwartego roku życia zaczyna się pojawiać długotrwała pamięć autobiograficzna oparta na narracji. „Modele narracyjne i wpływy we wczesnym dzieciństwie pomagają zmienić pamięć epizodyczną na długotrwałą pamięć autobiograficzną dla istotnych zdarzeń z życia, i w ten sposób tworzy się historia własna” (Nelson, 1998:181).

Główną funkcją zabawy narracyjnej jest wpieranie dzieci w rozwoju osobistego głosu narracyjnego w ich własnym rozwoju.

GLÓWNĄ FUNKCJĄ
ZABAWY NARRACYJNEJ
jest wpieranie dzieci
w rozwoju osobistego głosu narracyjnego
i w ich własnym rozwoju.

Najważniejszą kwestią jest jednak to, że poprzez opowiadanie swoich historii, dziecko przekazuje znaczenie. W historyjkach dzieci kluczem do ich zrozumienia oraz do reagowania na nie jest zrozumienie sensu tworzonej narracji z perspektywy narratora.

Tworzone narracje mają takie same funkcje, jak język: konstruujemy historyjki, aby dzięki nim komunikować się z innymi.

Bruner i Lucariello (1989) twierdzą, że język narracji i język myśli odgrywają szczególną rolę w integrowaniu *uczuć, poznania i działania*. We wczesnym okresie dzieciństwa uczucia, działania i wiedza nie są rozróżniane. Dzieci doświadczają ich holistycznie. Kiedy już dzieci przełożą swoje doświadczenia na formę opowiadania, dystansują się od doświadczenia. Narracja pozwala zdystansować się dzieciom do samych siebie, do swoich uczuć, myśli i działań (Bredikyte, 2011: 62).

Narracja, zabawa oparta na wyobraźni i podejście do uczenia się oparte są na koncepcjach rozwijanych przez Johna Deweya (1933), Lwa S. Wygotskiego (1977, 1984, 1997, 2001, 2004), Aleksandra Zaporozhetsa (1986), Jerome'a Brunera (1996), Margaret Donaldson (1987, 1992), Michaela Cole'a (1996), Kierana Egana (1986, 1988, 1991, 1997, 2005), Merlina Donalda (1991, 2002), Gunillę Lindqvist (1995, 2001), Penttiego Hakkarainena (2000, 2002, 2006, 2008, 2010), Penttiego Hakkarainena i Mildę Brydikiyte (2011, 2013, 2014, 2015), Penttiego Hakkarainena i Marji-Leeny Vuorinen (2014), Penttiego Hakkarainena i Beth Ferholt (2014), Mildę Bredikiyte, Penttiego Hakkarainena, Kaisa Jakkula i Hikka Munterta (2013) i wielu innych.

Podejście to łączy narracje dzieci, zabawę i odkrywanie w taki sposób, że wszystkie te elementy są połączone we wspólnym konstruowaniu fabuły. Ważny jest kontekst i wspólne działanie, które wymaga faktycznego zaangażowania i kreatywności ze strony wszystkich uczestników, tj. zarówno dzieci, jak i dorosłych. U podstaw zabawy narracyjnej i podejścia narracyjnego do uczenia się leży koncepcja „światów zabawy” rozwinięta przez Lindqvist (1995), która opiera się na pracach Wygotskiego (2004) dotyczących analizy kreatywności i wyobraźni dzieci.

Według Lindqvist (1995) świat zabawy jest świadomym kreowaniem „wspólnej kultury” lub świata wyobrazonego, którym „dzieci i dorośli dzielą się, kiedy interpretują i odgrywają role na dany temat w klasie” (s. 70). Wcielając się w różne role i odgrywając role w danej historii uczestnicy przeżywają (doświadczają angażując się emocjonalne) zwykle zjawiska (por. *perezhivanie*). Przenosi to dorosłych „do wewnątrz” zabawy, a ich status zrównuje się ze statusem dzieci. Z punktu widzenia rozwoju dziecka jest to bardzo trudna sytuacja, która wymaga faktycznego zaangażowania oraz dużej wrażliwości i kreatywności ze strony uczestników zabawy.

Krótką historią projektu NEPL: laboratoria badań nad zabawą w Kajaani i Wilnie

Podejście NEPL powstało w Laboratorium Badawczym Zabawy „Silmu” w Finlandii, a następnie w Laboratorium Zabawy w Wilnie na Litwie. „Silmu” powstało w kampusie Kajaani w Uniwersytecie w Oulu i działało w latach 2002-2010, jako baza dla rozwoju kreatywnych form zabawy dzieci. Laboratorium powstało w celu pełnienia trzech funkcji:

- 1) stworzenia klubu kreatywnej zabawy dla dzieci i ich rodziców,
- 2) stworzenia miejsca prowadzenia badań i miejsca nauki dla studentów,
- 3) „poligonu doświadczalnego” dla badaczy z różnych uniwersytetów.

Działania klubu prowadzone dla dzieci zostały zorganizowane, jako część obligatoryjnych modułów dla studentów pedagogiki (przyszłych nauczycieli przedшкоlnych i wczesnoszkolnych). Kiedy zamknięto kampus Kajaani, Laboratorium Zabawy przeniosło się na Litwę i zaczęło swoją działalność w Wilnie, LUES w 2013 roku.

Czego uczą się dzieci poprzez zabawę narracyjną?

Za narrację uznajemy zabawę dzieci, ich rysunki i ruchy ciała w trakcie zabawy, ponieważ pozwalają one na wgląd w rozwój zdolności dziecka, a później przenieszone są na pełnowartościowe historie imitujące dorosłych. Indywidualny punkt widzenia każdego dziecka, jego osobiste odczucia oraz „temat” – *osobisty* głos narracji dziecka, są dla nas najważniejszy,

NARRACJA
jest najmniejszą komórką
i podstawową jednostką
naszego myślenia

Rozwój myślenia narracyjnego u dzieci postrzegamy jako konieczny krok w stronę rozwoju formalnego myślenia (pojęć) i teoretycznego rozumienia różnych aspektów życia.

Dojrzałe/rozwinęte formy zabawy opartej na wyobraźni rozwijają zdolności ogólne (potencjał uczenia się) u dzieci:

- Ogólną kreatywność (kreatywna improwizacja, symbolika itp.)
- Motywację
- Wyobraźnię
- Wolę i samoregulację (funkcje wykonawcze)
- Rozumienie punktu widzenia innych osób
- Odgrywanie ról nakierowuje dzieci na znaczenia uniwersalne ludzkiej działalności, relacje i sens życia (El'konin, 1978; 1999a).

Nie ma wątpliwości, że dziecko łatwiej przyswaja umiejętności szkolne podczas zabawy, ale takie uczenie się nie powinno być głównym celem zabawy czy działań kreatywnych podczas dramy, ani głównym kryterium oceniającym efektywność tych działań. W zabawie narracyjnej i podejściu do uczenia się główny cel stanowią wspólna kreatywność i improwizacja. Dążymy do tego, aby dziecko przeszło do bardziej dojrzałych form zabawy i wzięło odpowiedzialność za organizowanie i rozwijanie zabawy wraz z innymi dziećmi. Udział dorosłych jest odpowiednią metodą wspierającą współkonstruowanie wspólnych „światów zabawy” (2011:86).

Według Davydova (2004) i Zuckerman (1994) uczenie się w przypadku małych dzieci jest czynnością zespołową, dlatego też świat zabawy narracyjnej angażuje dzieci we wspólne tworzenie sensu razem z dorosłymi w każdym wieku dziecka. Zabawa narracyjna jest metodą budowania wspólnego świata poprzez odkrywanie, rozwiązywanie konfliktów, podejmowanie dialogów i negocjacji oraz poprzez nowe doświadczenia i dzielenie się tymi doświadczeniami.

3. FABUŁA JAKO GŁÓWNY ELEMENT ZABAWY NARRACYJNEJ

Plan:

- **Forma narracyjna**
- **Konstruowanie osobistego Ja**
- **Znajdywanie odpowiedniej fabuły**

Forma narracyjna

Narracja jest formą opowiadania lub mitu, która używana była od wieków i jest jedną z najważniejszych i najbardziej efektywnych przekazników kultury na całym świecie. Nic dziwnego, że opowiadanie jest formą kulturowo uniwersalną. Forma narracyjna charakteryzuje się następującymi cechami: ma początek, który nakreśla konflikt/oczekiwanie, środkowa część komplikuje fabułę, a koniec opowiadania rozwiązuje problem.

Naszym zdaniem forma narracji wspiera „myślenie” i „zdolność rozumienia” świata przez dzieci ponieważ:

- a) jego struktura jest podobna do zabawy dzieci;
- b) treść dobrego opowiadania dotyczy uniwersalnych pojęć i wartości, z których większość dzieci już zna;
- c) jest to dzieło sztuki i poprzez wywoływanie reakcji estetycznych angażuje dzieci w proces emocjonalnego przeżywania („*perezhivanie*”) danej treści.

To zachęca dzieci do podejmowania prób wyrażania swoich przeżyć w zabawie kreatywnej.

Konstrukcja własnego Ja

Bajki są unikalne, nie tylko jako forma literacka, ale też jako forma sztuki, która jest całkowicie zrozumiała dla dzieci, jak żadna inna forma sztuki. Jak to bywa z każdą wielką sztuką, głębokie znaczenie bajek jest inne dla każdej osoby i odmienne dla tej samej osoby w różnych momentach życia. Dziecko znajdzie wiele znaczeń w tej samej bajce, w zależności od zainteresowań i potrzeb w danej chwili. Jeśli da mu się szansę, dziecko wróci do tej samej opowieści, kiedy będzie gotowe rozszerzyć znaczenie bajki lub zastąpić je nowym (Bruno Bettelheim, 1982:12).

Panuje powszechny pogląd, że opowiadania reprezentują kulturowo akceptowane – „idealne” – formy zachowania. Tradycyjne opowiadania i mity nie odzwierciedlają bezpośrednio rzeczywistości, ale wyrażają jakieś podejście do świata, zwłaszcza do wartości kulturowych.

Dla każdego dziecka dorosły uosabia kulturę i „kulturowe” lub „idealne” formy zachowań. Małe dziecko nie ma dostępu do zasobów kultury bez pomocy dorosłego. Stopniowo, poprzez wprowadzanie opowiadań odwołujących się do kultury dorosły działa jako mediator kultury. W ten sposób dziecko uzyskuje swoją własną „niezależną” ścieżkę do świata kultury i ma możliwość „porównania” kulturowych form zachowań z tymi, które występują w otaczającym go świecie

w codziennych sytuacjach. Dorosły nie jest już jedynym źródłem informacji dla dziecka. Na tym etapie dziecko zaczyna interpretować świat.

Różne opowiadania i narracje mogą tworzyć odmienne sytuacje, które służą jako *punkt początkowy własnego, samodzielnego myślenia* u dzieci. Konstrukcja własnego „ja” dziecka zaczyna się na skrzyżowaniu co najmniej trzech płaszczyzn:

- a) *subiektywnej* – co chcę zrobić;
- b) *codziennej „realistycznej”* – jak inni (dorośli i rówieśnicy) zachowują się;
- c) *kulturowej, „idealnej”* – jak zachowywać się dobrze (moralnie).

Naszym zdaniem w tym punkcie właśnie spotykają się OPOWIADANIA i ZABAWY NARRACYJNE, ponieważ zabawa jest sposobem „testowania” przez dziecko własnych wyobrażeń na temat świata i ich samych, jest też sposobem rozwiązania sprzeczności. W podejściu NEPL dzieci są zapraszane do wspólnego działania, do współpracy z rówieśnikami i dorosłymi. Rola dobrego opowiadania jest kluczowa.

Dobry, wielowarstwowy tekst może stanowić punkt początkowy dla rozwoju różnych znaczeń i kierunków w zabawie narracyjnej. Dorośli i dzieci razem „wchodzą” w tekst i zaczynają wspólnie kreować wyobrażony świat zabawy. Ważną cechą tekstu użytego dla tego celu jest ich jakość dramatyczna i ambitna fabuła. Tekst powinien być otwarty na wiele interpretacji. Zazwyczaj dobry tekst napisany jest zarówno przez dorosłych, jak i przez dzieci.

Znalezienie dobrego opowiadania

Wybór odpowiedniego opowiadania inspirującego do podejmowania działalności narracyjnej nie jest łatwym zadaniem. Nic dziwnego, że czasami pierwsze próby znalezienia właściwego tekstu zawodzą. Nie należy się tym przejmować, trzeba wsłuchiwać się w pomysły dzieci i nieustannie szukać odpowiedniego tekstu opowiadania.

Dobrych opowiadań są setki, jak wybrać te właściwe?

KILKA WSKAZÓWEK NATURY OGÓLNEJ...

Opowiadanie powinno wzbudzić zainteresowanie u dzieci i dorosłych i powinno współgrać z doświadczeniami dzieci i dorosłych.

Dobra historia powinna utrzymywać pewien poziom zainteresowania, zatem nie powinna być ani zbyt prosta, ani zbyt skomplikowana. Dzieci powinny rozumieć zdarzenia i tworzyć ciąg dalszy opowiadania, tworzyć narrację. Ponadto, powinny też uchwycić znaczenie i cel przedstawianych zdarzeń i pojęć. Jeśli opowiadanie jest zbyt abstrakcyjne trudno będzie dzieciom identyfikować się ze zdarzeniami i postaciami w opowiadaniu.

Dobrze jest przywołać z pamięci własne doświadczenia z dzieciństwa i zastanowić się, jakie historyjki zrobiły na nas największe wrażenie, jakie cechy opowiadania były dla nas atrakcyjne, czy były to postacie czy fabuła? Jakie było przesłanie historyjki? Pamiętacie klasyczną bajkę Ezopa „Mrówka i konik polny”? O czym była ta bajka i jakie było w niej ukryte przesłanie?

Zapytajcie dzieci i ich rodziców, jakie są ich ulubione książki, jacy bohaterzy, jakie postaci itd. Przeczytajcie ponownie klasyczne bajki i opowiadania, kilka nowych, współczesnych...

Jakie są cechy DOBREJ HISTORII otwierającej narrację?

- Fascynujący temat
- Ekscytujące i przeciwstawne pojęcia (dylematy moralne), zarówno dobre, jak i niebezpieczne, wyrażające różne wartości i punkty widzenia
- Dobre opowiadanie dostarcza motywacji dla uczestników i angażuje emocjonalnie.

Jakie są cechy DOBREJ HISTORII otwierającej narrację?

- Fascynujący temat
- Ekscytujące i przeciwstawne pojęcia (dylematy moralne), zarówno dobre, jak i niebezpieczne, wyrażające różne wartości i punkty widzenia
- Dobre opowiadanie dostarcza motywacji dla uczestników i angażuje emocjonalnie

Proponujemy następujące modele konstruowania historyjek z dziećmi:

- model kulminacyjny
- model dwóch światów
- model podróży

Modele konstruowania opowiadań:

Proponujemy następujące modele konstruowania historyjek z dziećmi:

- model kulminacyjny
- model dwóch światów
- model podróży

Lista naszych ulubionych bajek:

gdyby trzeba było sięgnąć po angielskie książeczki

- Gruff
- Trzy niemądre kozy
- Złotowłosa i trzy niedźwiadki
- Trzy świnki
- Czerwony Kapturek
- Shhh!
- Muminki
- Jaś i Małgosia
- Alicja w krainie czarów
- Doktor Doolittle
- Opowieści z Narnii
- Pięciu Nieudanych
- Jaś i magiczna fasola

4. PUNKT POCZĄTKOWY: ZABAWA NARRACYJNA POWINNA ZAWIERAĆ „DOŚWIADCZENIA NA NIBY”

Plan:

- **Jaki nauczyciel potrafi zorganizować środowisko zabawy narracyjnej?**
- **Jakie są punkty początkowe w zabawie narracyjnej?**
- **Środowisko fizyczne zabawy narracyjnej**

Jaki nauczyciel potrafi zorganizować środowisko zabawy narracyjnej?

Czy każdy nauczyciel może zastosować nauczanie poprzez zabawę narracyjną? Większość nauczycieli, bez względu na wiek i staż pracy potrafi podjąć to wyzwanie. Warunkiem podjęcia się tej strategii pracy nie będą też jakieś szczególne zdolności artystyczne, np. aktorskie itp., tylko raczej ich osobista „filozofia” dzieciństwa i osobisty „program”, który wprowadzą w nauczaniu dzieci.

Nauczyciele, którzy chcą rozwinąć samodzielność, kreatywność, samoregulację i kompetencje społeczne powinni stosować zabawy narracyjne; nauczyciele, którzy są otwarci na to, co nieoczekiwane, niejasne, gotowi na wyzwania; nauczyciele, którzy chcą się nieustannie uczyć i są gotowi uczyć się ze swoimi podopiecznymi.

Trzeba przyznać, że tworzenie narracyjnego środowiska zabawy z dziećmi nie jest łatwym zadaniem. Współuczestniczenie w zabawie wymaga:

- nauczania się „języka” zabawy;
- faktycznego zaangażowania – „jak już się zdecydujesz to naprawdę musisz się zaangażować w zabawę, nie jedynie „udawać”, że się bawisz...”;
- myślenia kreatywnego, umiejętności improwizowania i odwagi do odkrywania nowych możliwości;
- zabawa z dziećmi jest wyzwaniem, ale również przyjemnością!!!

Wspaniała psycholog szkolny Zuckerman (2007) opisała bardzo dokładnie cechy dorosłego, który powinien być wrażliwy, refleksyjny i pomocny:

Dla dorosłego organizowanie spotkania z dzieckiem na terytorium zabawy, opracowanie zadania edukacyjnego czy zainicjowanie bezpośredniej komunikacji, emocjonalnej lub osobistej, jest zawsze nowym zadaniem, jednak doświadczony dorosły może też być zaangażowany w rozwiązywanie podobnych zadań. Zadanie to jest nowe dla dorosłego, bowiem dorosły szuka za pierwszym razem metody dopasowania swoich zachowań do zachowań konkretnego dziecka w taki sposób, aby umożliwić pojawienie się czegoś nowego w miejscu spotkania się działań podejmowanych przez dziecko i przez dorosłego (i na ile to jest możliwe nie powinno się niczego niszczyć) (s. 51).

Konkludując, wszyscy nauczyciele, którzy mogą się utożsamić z cechami wymienionymi powyżej potrafią zorganizować środowisko zabawy narracyjnej.

Nauczyciele, którzy potrafią zorganizować środowisko zabawy narracyjnej (I):

- są ciekawi i otwarci na nieoczekiwane zdarzenia, na sytuacje niejasne i na cuda
- są wrażliwi, refleksyjni i wspierający potrzeby własne i dzieci
- postrzegają siebie, jako nieustannie uczących się

Nauczyciele, którzy potrafią zorganizować środowisko zabawy narracyjnej (II):

- zachęcają do czytania opowiadań i konstruowania fabuły
- cenią zabawę dzieci i wierzą w ich siłę sprawczą

Jakie są punkty początkowe w zabawie narracyjnej?

Jeśli naprawdę chcesz zacząć budować środowisko dla zabawy narracyjnej w swojej klasie, powinieneś wprowadzić zabawy zespołowe i budowanie fabuły. Dzieci powinny bawić się codziennie w małych grupach. Na początku powinny to być epizody zabaw socjodramatycznych, w których dzieci wybierają czy się bawić w rodzinę, sklep, restaurację itp. Jednak jeśli nauczyciel od czasu do czasu włączy się do zabawy z podziałem na role, otworzy to nowe możliwości zabawy. Przykład sytuacji, w której dzieci zaproszone są do wspólnej zabawy przedstawiono w Załączniku 1.

Dorośli bawiący się z dzieckiem pełni rolę modelu do naśladowania, zwłaszcza dla najmłodszych dzieci i szczególnie w zabawie z podziałem na rolę. Dzieci naśladują dorosłych w rozwiązywaniu trudnych sytuacji, takich jak przyjmowanie nowych uczestników zabawy, rozwiązywanie konfliktów, proponowanie nowych, nieoczekiwanych rozwiązań podczas rozwijania fabuły. Dla dorosłych istotna jest „praktyka” w zabawie z dziećmi, ponieważ nie ma innej możliwości nauczania się, jak się bawić z dziećmi. W dłuższej perspektywie u dorosłych kształtuje się lepsze rozumienie dzieci, ich zabaw i ogólnie rozwoju dziecka.

Jak rozwijać „kapitał zabawy” w klasie?

Codziennie zabawa z różnymi dziećmi i z dorosłymi (z rówieśnikami, w małych i dużych grupach) pozwala dzieciom przejść od podstawowych do bardziej skomplikowanych form zabawy i gromadzić „kapitał zabawy”, co z kolei pozwala konstruować długotrwałe zabawy.

Rozwijanie „kapitału zabawy” u dzieci:

- Dorośli „w roli” przyłączają się do zabawy dzieci w grupie
- Wprowadzanie nowych tematów
- Zmiana różnych typów zachowań
- Czytanie i opowiadanie dzieciom historyjek

Rozwijanie umiejętności wspólnej zabawy poprzez organizowanie różnych typów zabaw zespołowych:

- Zabawa z rówieśnikiem (2 dzieci)
- Zabawa w małej grupie (3-4 dzieci)
- Zabawa w większej grupie (4-5-7 dzieci)
- Zabawa w dużej grupie (7-10 dzieci i dorośli)
- Zabawa całej klasy (z dorosłym)

W celu śledzenia rozwoju zabawy dziecka można korzystać z różnych formularzy i ankiet. Ocena poziomu zabawy może być przeprowadzona na podstawie *Arkusza ewaluacji poziomu zabawy*, który jest udostępniona w Załączniku 2 i 3.

Środowisko fizyczne

Jest wiele miejsc i przestrzeni, gdzie można zorganizować zabawę. Najważniejszymi kryteriami wyboru odpowiedniego miejsca jest możliwość aranżacji zabawy, np. luźne elementy mebli, skrzynie, itp. Elementy te mogą być użyte do budowania „ukrytych” przestrzeni do zabawy: domów, tajemniczych drzwi, okrętów, pociągów.

Jeśli zabawa jest organizowana na małej przestrzeni dobrze jest wykorzystać wszystkie potencjalne rekwizyty różnej wielkości oraz dostępne miejsca, które będą służyć jako korytarze, strychy, przedpokoje, piwnice i inne pokoje. Z ich pomocą będzie można zaaranżować podróże, tajemne przejścia czy poszukiwanie skarbów. Najlepiej jednak jest zorganizować zabawę na zewnątrz, co ma swoje zalety: są tam drzewa, krzaki, kałuże itp. Zabawa na dworze daje większe możliwości: na przykład, zwierzęta które przechodzą mogą stać się tajemniczymi agentami, a ludzie kosmitami.

Nie należy tracić czasu na tworzenie miejsca do zabawy. W wyobrażonych światach zabawy dzieci znajdują przyjemność we wspinianiu się po drzewach, lubią wykorzystywać meble, tkaniny, elementy materiałów budowlanych, zużyte pudełka, patyki. Jeśli rekwizyty do zabawy są nowe i nieznane dzieci mogą nie chcieć ich używać w obawie przed ich uszkodzeniem, co może ograniczyć pomysły dzieci na zabawę. Rekwizyty już używane są o wiele lepsze dla celów zabawy. Dzieci nie czują ograniczeń w kreowaniu zabawy z wykorzystaniem używanych przedmiotów, bowiem widzą, że dorośli ich nie potrzebują i że można te rekwizyty uszkodzić, a nawet zniszczyć.

W celu zachęcenia dzieci do zabawy dobrze jest, kiedy do ich dyspozycji są jakieś ubrania, które dzieci mogą wykorzystać przebijając się za różne postaci. Najbardziej przydatne są suknie, czapki i kapelusze, które mogą być użyte do odgrywania różnych zawodów, osobowości, a także jakieś ubrania, które można przerobić na ogon, albo wykorzystać do wiązania części garderoby. Ubrania powinny być wielofunkcyjne, tzn., że lepiej stworzyć suknię księżniczki z oddzielnych elementów tkaniny niż założyć sukienkę księżniczki.

Ważne jest, aby budować „bramy” i „wrota” do świata wyobraźni/magii, które będą wyznaczać granicę między dwoma światami: rzeczywistym i wyobrażonym i w ten sposób stwarzać dzieciom poczucie bezpieczeństwa. Dzieci wiedzą bowiem, jak wyjść ze świata magii, kiedy nie czują się w nim komfortowo.

Jeśli ma się już jakieś doświadczenie w kreowaniu środowiska do rozwoju zabaw narracyjnych, można użyć nowych i zaskakujących miejsc, na przykład na placu zabaw, w lesie, w parku, w pociągu czy w muzeum. Jeśli nie ma w pobliżu odpowiedniego miejsca, zawsze można zachęcić dzieci do wykorzystania wyobraźni. Bądźcie kreatywni!

Po zakończeniu zabawy narracyjnej można pozostawić pewne rekwizyty, aby dzieci mogły się nimi same bawić. Mogą to być tkaniny, budowle czy elementy garderoby; jakiegokolwiek małe czy „szczególne” elementy. Będą one przypominać dzieciom o zabawie i wprowadzać do kolejnych związanych z nią zadań. Będzie też można obserwować czy dzieci bawią się tymi przedmiotami i czy przychodzą im w związku z nimi inne pomysły podczas zabaw.

5. ROLA DOROSŁYCH W ZABAWIE NARRACYJNEJ

Plan:

- **Dlaczego nauczyciele powinni brać udział w zabawie z dziećmi?**
- **Szczegóły dotyczące udziału dorosłych w narracyjnych światach zabawy**
- **Formy uczestnictwa dorosłych w narracyjnych światach zabawy**
- **Zabawa narracyjna wzmacnia niektóre umiejętności u dorosłych**
- **Dlaczego zabawa z dziećmi jest ważna? – opinie nauczycieli**

Dlaczego nauczyciele powinni brać udział w zabawie z dziećmi?

Jest kilka powodów dla tego, by dorośli bawili się razem z dziećmi. Jednym z nich jest to, że – jak sugerują badania ankietowe oraz obserwacje przeprowadzone w dziennych centrach opieki nad dzieckiem – dojrzałe formy zabawy (na wysokim poziomie) są coraz rzadszym zjawiskiem.

Innym ważnym powodem jest to, że udział w zabawie rozwija *wyjątkowe zdolności nauczyciela*, które funkcjonują jednocześnie na trzech poziomach: na poziomie autentycznego zaangażowania się w zabawę z dziećmi w charakterze uczestnika, na poziomie obserwacji całej sytuacji niejako z zewnątrz, a także na poziomie odpowiedzialnego dorosłego i profesjonalnego nauczyciela.

Szczegóły dotyczące udziału dorosłych w narracyjnych światach zabawy

Ogólnie rzecz biorąc, dorośli uczestnicy projektu NEPL brali czynny udział w zabawie z dziećmi, a ich role ciągle się zmieniały: od organizatora zabawy do obserwatora, opiekuna czy osoby wspierającej pomysły dzieci.

Role i formy interakcji dorosłych z dziećmi definiujemy następująco:

- Dorośli są organizatorami, kreatorami i mediatorami środowiska kulturowego i modeli wyższych form zachowania.
- Dorośli są aktywnymi uczestnikami zabawy. Dzieci i dorośli współtworzą zabawę, są współuczestnikami zabawy i wspólnie z dziećmi regulują przebieg zabawy (współregulacja).
- Interakcje dorosłych z dziećmi są improwizowane i przyjmują formę dialogu.

Hakkarainen (2010) zbadał kontekst pedagogiczny w tworzonych światach zabawy, aby stworzyć *metodologię narracyjną* dla rozwoju zabawy dzieci. Pedagogika tak rozumianej zabawy narracyjnej jest ujęta w ramy czytania i opowiadania historyjek, gdzie dzieci i nauczyciel wspólnie kreują zabawę. Zabawa jednak ewoluuje poprzez wprowadzanie nowych elementów, dzięki którym nauczyciel i dziecko opracowują główny temat i fabułę, konstruują sceny i odgrywają konkretne role, oraz „razem zgadzają się na wyobrażoną scenografię i rekwizyty” (s. 210).

Hakkarainen (2010) zaleca następujące zasady pedagogiczne prowadzące do aktywnej roli dorosłego wewnątrz zabawy z dziećmi:

1. Dzieci są zaproszone do wzięcia udziału we wspólnie wykreowanej sytuacji opartej na bajkach, opowiadaniach i książkach dla dzieci (idealne formy wytworu kultury), które służą jako podstawa do wspólnych światów zabawy dzieci i dorosłych oraz do zainicjowania przez dzieci zabaw na niby.
2. Tematyka zabawy narracyjnej jest starannie wybierana, tak aby odzwierciedlała podstawowe wartości i dychotomie człowieka oraz aby była zbieżna z potrzebami edukacyjnymi nauczania w klasie i indywidualnego nauczania dzieci.
3. Temat tworzonych narracji ożywiony jest dzięki uczestnictwu dorosłych i ich zaangażowaniu emocjonalnemu (w odgrywanie ról, opowiadaniu historyjki itd.). Sens i znaczenie wydarzeń i relacji między bohaterami powinny być podkreślone i przejrzyste (jednak bez mówienia wszystkiego wprost!)
4. Zderzenia dramatyczne bajek i historyjek rodzą u dzieci pytania, które inicjują wspólną refleksję (Dlaczego Kai stał się zły po tym, jak kawałek lustra utkwiał mu w oku [Królowa Śniegu]). Dodawanie lub zmienianie wydarzeń dramatycznych ze znanych opowiadań powoduje więcej zderzeń dramatycznych i pomaga w wymyślaniu dylematów, które powinny być rozwiązane realistycznie zanim nastąpi ciąg dalszy opowiadania (wrak statku zatrzymał podróż kapitana Hooka i dzieci muszą pomóc mu zbudować/zaplanować nowy statek).
5. Kreowanie środowiska dla zabawy i rezerwowanie sobie czasu na zabawę zainicjowaną przez dzieci jest podstawą w rozwijaniu refleksyjności dzieci na temat wydarzeń zachodzących w świecie zabawy. Obserwowanie dzieci podczas zabawy przez nich zainicjowanej, która odzwierciedla wydarzenia ze świata zabawy daje wartościowe wskazówki na temat nowej zmiany ról czy dalszego opracowania wspólnych tematów dla świata zabaw (s. 79).

Formy uczestnictwa dorosłych w narracyjnych światach zabawy

Różne są formy uczestnictwa dorosłych w narracyjnym świecie gry:

1. *Dorosły „w roli”* (bohater z historyjki) – tworzy wydarzenie z historyjki (epizod dramatyczny) podchodząc do dzieci (prosząc o pomoc, radę) i stawiając przed nimi wyzwania.
2. *Dorosły „nie w roli”* (konieczny), nazywamy go „uczestnikiem przygody”, „poszukiwacz przygód”, „partner zabawy”. Pomaga on dzieciom radzić sobie z uczuciami i zaangażowaniem w działania; czasami uspokaja, czasami motywuje, pomaga komunikować się z innymi dziećmi i z odgrywanymi bohaterami itd.
3. Dorosły poza grą – *obserwator*, który dokumentuje (nagraniami wideo lub zapisywaniem obserwacji) przebieg zabawy i pomaga dzieciom, jeśli zachodzi taka potrzeba.

Dorosły „w roli”

Kreowanie ról jest istotną częścią planowania narracji w świecie zabawy. Dorośli „w roli” przyjmują konkretne funkcje w zabawie narracyjnej. Funkcją, która spaja role wszystkich bohaterów jest funkcja angażowania dzieci w zdarzenia ze świata zabawy narracyjnej zarówno emocjonalnie, jak i fizycznie. Dzieci dzielą się rolami, wyrażają swoje opinie i zaczynają odgrywać role. Bohaterowie zawsze reprezentują jakieś cechy psychologiczne i wartości, które zainteresują dzieci, i które są ważne dla nich w odkrywaniu świata (funkcja psychologiczna). Nierzadko odgrywane role „odzwierciedlają” typowe cechy ludzi, a w szczególności małych dzieci,

takie jak wstydlivość, łamanie zasad, testowanie granic, tworzenie problemów. Rola pełni też funkcję konstruowania linii fabularnej w zabawie poprzez tworzenie i niwelowanie napięcia/zderzenia.

KLUCZOWE ELEMENTY TWORZENIA ROLI W ZABAWIE WEDŁUG NEPL:

- **Symbole ról**
- **Wskaźniki kontekstu:** do czego przynależy kreowany dany bohater (do świata magii, różnych planet)
- **Komunikacja niewerbalna:** modulacja głosu, styl mówienia, używanie charakterystycznych słów.
- **Podejście i uczucia,** które bohaterowie chcą wyrazić: smutna królowa, która szuka swojej córki – księżniczki;
- **Tło i historie życiowe** bohaterów.

Wszystkie te elementy muszą przekazywać intencje bohaterów i spełniać swoje funkcje w świecie zabawy, którymi są: angażowanie dzieci w wydarzenia historyjki i kreowanie dramatycznych zderzeń oraz – za ich pomocą – tworzenie emocjonalnych relacji z bohaterami i zdarzeniami. Rola jest potężnym narzędziem dla dorosłych, które może być użyte do realizacji celów edukacyjnych. Role bohaterów różnią się od roli neutralnego nauczyciela, a potencjał emocjonalny tkwiący w roli może być użyty do motywowania i stymulowania dzieci. Rola dorosłego we wspólnym świecie zabawy wiąże się z utratą autorytetu nauczyciela, a relacje między dziećmi i nauczycielem stają się koleżeńskie. Otwiera to nowe możliwości dla kontaktów z dziećmi, które budują bliższe relacje z dorosłymi.

Tworząc rolę dorosły wysyła jasny komunikat – „**Jestem w roli**”. Można to zrobić używając **symboli ról** – kapeluszy, szczegółów dotyczących kostiumów, innych rekwizytów, które pozwolą dzieciom dowiedzieć się, że dorosły jest w roli.

Można modulować głos i styl mówienia oraz używać specyficznego języka i charakterystycznych wyrazów. Gesty, wyraz twarzy i zaangażowanie emocjonalne są niezwykle istotne. Bohaterowie powinni być nieco teatralni, tj. mieć cechy przesadzone, groteskowe, a nawet czasami zabawne. Przybieranie roli w zabawie narracyjnej zasadniczo jednak różni się od odgrywania roli w teatrze. Nie potrzeba szczególnych talentów do odgrywania roli w zabawie narracyjnej. Bycie w roli oznacza, że dana osoba zaczyna zachowywać się według innych zasad – nie jest sobą tylko kimś innym, np. matką, lekarzem, Królem, Smokiem itp.

KILKA PRZYKŁADÓW TWORZONYCH RÓL W ZABAWIE NARRACYJNEJ

Biały Królik

- **Symbole roli:** nieco za ciasny ubiór, ma uszy królika i białe rękawiczki;
- **Wskaźniki kontekstu:** mieszkaniec Krainy Czarów przychodzi do świata ludzi poprzez magiczny otwór;
- **Komunikacja niewerbalna:** przestraszony wyraz twarzy, szybka gestykulacja i szybkie ruchy ciała, „wysokie” emocje;
- **Komunikacja werbalna:** wysoki ton głosu, szybka mowa, wielokrotne powtarzanie tych samych czynności;
- **Podejście i uczucia bohatera** wyrażone w następujący sposób: martwienie się, niepewność, potrzeba pomocy i zachęty ze strony dzieci, pragnienie, aby wszyscy byli jego przyjaciółmi;
- **Tło i historia życia bohatera:** zachowuje się jak informator/postanik wiadomości pomiędzy Krainą Czarów i światem.

Pirat

- **Symbole roli:** wysoki czarny kapelusz, czarna broda, jedno oko zakryte czarną opaską, nosi długie ciemne peleryny;
- **Wskaźniki kontekstu:** mieszkaniec tajemniczego Lasu, wchodzi do świata ludzi przez magiczną skałę;
- **Komunikacja niewerbalna:** szeroka gestykulacja, niezadowolony wyraz twarzy, szarpane ruchy ciała;
- **Komunikacja werbalna:** głośny, intensywny i pewny siebie głos, specyficzne słownictwo „pirackie”;
- **Podejście i uczucia bohatera** wyrażają: łatwą irytację, złość, ukradł kota i nie chce go oddać, gotowy jest walczyć o niego;
- **Tło i historia życia bohatera:** ma bardzo skomplikowane życie, „ciemną” historię, którą chce ukryć.

Dorośli „nie w roli” jako poszukiwacz przygód, zaangażowany „uczestnik przygody”

Dorośli występujący w roli partnera jest konieczną formą uczestnictwa dorosłego w tworzonej zabawie narracyjnej. Dzieci nigdy nie powinny być pozostawione same, kiedy udają się do „magicznego świata”! Dorośli, których dzieci znają muszą być zawsze z dziećmi. Podczas pierwszych zajęć w klasie opartych na narracji nauczyciel lub kilkoro nauczycieli, którzy dobrze znają dzieci i mają z nimi bliższe relacje, stają się partnerami w zabawie (jako przygoda w świecie zabawy) i uczestniczą we wszystkich przygodach i tworzonych epizodach narracyjnych razem z dziećmi. Pomagają dzieciom odgrywać role, komunikować się z bohaterami i ze sobą, a także uciszają dzieci lub zachęcają do zabawy, aby zwiększyć ich motywację oraz inspirować kreatywne pomysły. Najważniejsze jednak jest to, aby nauczyciele byli zaangażowani emocjonalnie. Dorośli odgrywając rolę partnerów gwarantują bezpieczeństwo emocjonalne w różnych sytuacjach – pomagają dzieciom radzić sobie z uczuciami i emocjami. Jednocześnie, mogą obserwować reakcje dzieci na różne wydarzenia w zabawie i „sygnalizować” bohaterom (dorośli w roli) o tym, co się dzieje między dziećmi.

Rola dorosłego w NEPL:

Organizator
Mediator
Model do naśladowania
Obserwator
Osoba wspierająca
Pomocnik

Osoba dorosła w roli poszukiwacza przygód wspiera zabawę dzieci, komentuje ją i obserwuje jej rozwój. Zadania dorosłego mogą polegać na:

- pomocy w zrozumieniu fabuły,
- zadawaniu pytań i udzielaniu wyjaśnień,

- zachęcaniu dzieci do komentowania i wyrażania swojej opinii,
- pomocy w samoregulacji i wyrażaniu emocji.

Pytania zadawane w trakcie zabawy przez dorosłego nie powinny wychodzić poza ramę zabawy. Pytania bezpośrednie wyrażające autorytet dorosłego skutecznie psują zabawę. Pośredni komentarz wyrażający zdziwienie wypowiedziane przez dorosłego stojącego za kamerą wideo podczas nagrywania zabawy „Dwa Czerwone Kapturki” spowodowało, że dzieci przestały się kłócić o role i zaczęły ze sobą współpracować.

Dorośli-odkrywcy nadal pozostają dorosłymi nauczycielami. Zasadnicza część ich pracy, poza śledzeniem reakcji dzieci podczas zabawy, polega na podejmowaniu problemów moralnych, które zmuszają dzieci do zastanowienia się nad tym, jaki jest ich stosunek do odgrywanych zdarzeń. Mogą zadać pytanie „*Jaki problem ma Troll? Dlaczego tak się zachowuje? Jak możemy mu pomóc?*” (bajka „Trzy koziołki”). Takie pytania można zadać konkretnym dzieciom, albo całej grupie, w zależności od celów edukacyjnych zabawy. Dyskusje w grupie na temat problemu z jakimś bohaterem są istotne dla rozwoju każdego dziecka. Dyskusje tego typu mogą też być inspiracją do kolejnych przygód, w ten sposób dzieci uczestniczą w planowaniu zabawy.

Dorośli „poza grą” jako obserwator

Dorośli jako obserwator jest istotną formą uczestniczenia dorosłego w przygodzie z zabawą narracyjną. Główna funkcja obserwatora to dokumentowanie wszystkiego, co się dzieje i co mogłoby być istotne dla świata zabawy.

Obserwacja powinna się skupiać na inicjowaniu zabawy przez dzieci. Obserwację dzieli się czasami na dwa etapy:

- 1) wstępna „swobodna” obserwacja zanim nastąpi wybór tematu zabawy,
- 2) obserwacja podczas zabawy (jesień jest zarezerwowana dla pierwszego etapu, drugi etap natomiast trwa od stycznia do czerwca).

„Swobodna” obserwacja zabawy miała miejsce np. w zabawie „Małe miasto” składającej się z różnych części, takich jak „Fryzjerzy”, „Bank”, „Biblioteka” itd., w zależności od preferencji dzieci).

Ważne jest, aby robić notatki lub nagrywać obserwacje na wideo, aby pamiętać przebieg zabawy i dokonywać refleksji na temat wydarzeń w zespole dorosłych. Następujące zjawiska stanowiły główny cel obserwacji i planowania podczas etapu „swobodnej” zabawy:

- Jakie dyskusje prowadzą dzieci na temat ludzi i relacji międzyludzkich?
- Jakie relacje społeczne panują między dziećmi (przyjaźń, droczenie się, gnębienie)?
- Jakie inicjatywy podejmują dzieci; poziom zabawy, reakcje i dyskusje?
- Jak jest zaangażowanie i jakich interpretacji znaczeń dokonują poszczególne dzieci (reakcje emocjonalne, koncentracja, rozmyślanie)?

Na podstawie obserwacji trwającej trzy miesiące formułuje się cele indywidualne i cele edukacyjne dla całej grupy. Dokonuje się również wstępny wybór tematyki zabaw.

Więcej informacji na temat obserwacji można znaleźć w rozdziale 9.

Zabawa narracyjna wzmacnia niektóre umiejętności u dorosłych

Nauczyciele, którzy regularnie biorą udział w zabawie z dziećmi wypracowują pewne profesjonalne umiejętności i zdobywają głębszą wiedzę na temat małych dzieci, która mogłaby się nie rozwinąć bez uczestniczenia w zabawie.

Umiejętności improwizacyjne i skłonność do zabawy: otwartość na nowe nieznanne światy, ciekawość nowych doświadczeń, tolerancja braku bezpieczeństwa, akceptacja punktów widzenia innych osób, słuchanie innych, analizowanie informacji, które się widzi i słyszy.

Zdolność wizualizacji i przyszłej orientacji: przekształcanie bajek i obrazków na żywe procesy interakcyjne, zdolność do wyobrażania, np. jak skonstruować maszynę do klonowania, jak to jest być piratem czy Królową Serc w zamku.

Zdolność do pracy w zespole: koordynacja ról dorosłych (bohaterzy w roli, pomocnik dzieci, poszukiwacz przygód) i wspieranie innych dorosłych w celu uzyskania celów edukacyjnych poprzez zabawę narracyjną. Zdolność do prowadzenia ciepłych, konstruktywnych i refleksyjnych dyskusji w dziećmi i dorosłymi (z zespołem).

Dlaczego ważne jest, aby bawić się z dziećmi – opinie nauczycieli

- Zaczyna się lepiej poznawać dzieci, a dzieci lepiej poznają dorosłych. Zaczyna się je postrzegać w większych szczegółach. Rozwijają się empatia, zauważa się emocje i intencje, zaczyna się je słyszeć. Wspólna zabawa pomaga lepiej zrozumieć pomysły dzieci, ich myślenie i ich świat.
- Poprzez zabawę można łatwiej zbudować relacje z dzieckiem. Nic tak dobrze nie działa w budowaniu relacji, jak zabawa! Zabawa jest sposobem poznawania się.
- Dzieci lubią dorosłych, którzy bawią się z nimi; postrzegają ich jako przyjaciół.
- Zaskakujące jest, jak łatwo dorośli w roli może wpłynąć na zachowanie dzieci!
- Dzieci, które są głęboko zaangażowane w zabawę potrafią się dłużej koncentrować.
- Jeśli zabawa jest motywująca dzieci mogą nauczyć się wielu rzeczy, które są konieczne do uczestniczenia w zabawie.

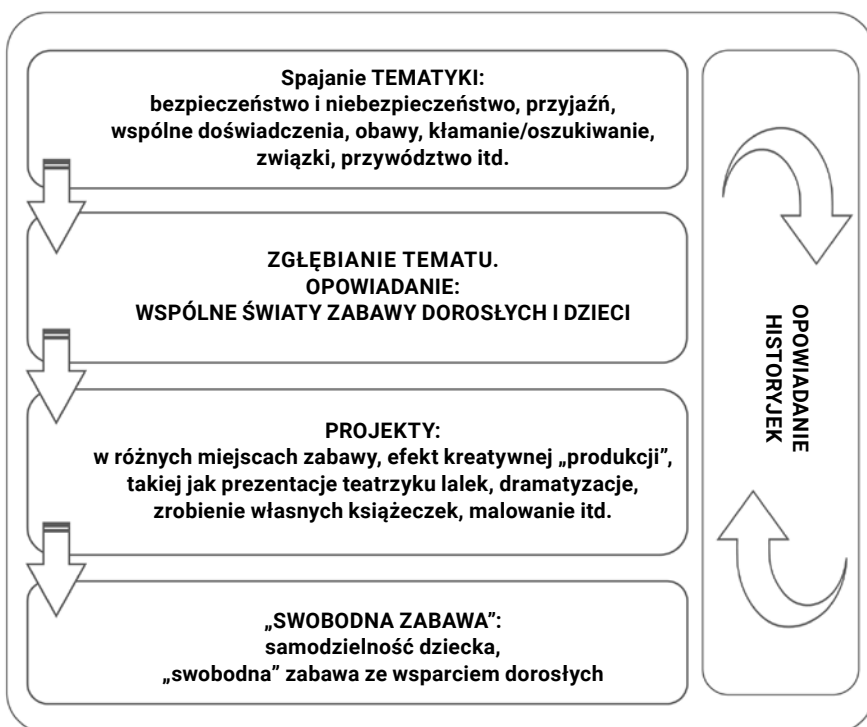
6. RAMY ZABAWY NARRACYJNEJ

Plan:

- Rama wstępnego planowania
- Główne etapy wdrażania projektu zabawy narracyjnej

W naszych projektach zabaw narracyjnych posługiwaliśmy się następującym schematem wstępnego planowania.

RAMA WSTĘPNEGO PLANOWANIA



Spajanie tematyki – zainteresowania dzieci ujawniają się w ich zachowaniu podczas zabawy. Część dotycząca tematyki oparta jest na obserwacji. Tematyka ogólna z zakresu podstawowych wartości planowana jest przez cały rok. Najbliższe małym dzieciom są następujące tematy: bezpieczeństwo i niebezpieczeństwo, pomaganie innym i przyjaźń, radzenie sobie z lękami, oszukiwanie i mówienie nieprawdy, łamanie zasad, walka o przywództwo itd. Jednym z istotnych aspektów zabawy jest tzw. „gorący temat”, który ujawnia się podczas obserwacji dzieci w trakcie zabawy, słuchając ich rozmów i komentarzy, a także podczas rozmów z rodzicami.

Po podjęciu decyzji, jaki temat ma poruszać zabawa należy opracować fabułę. Przy pierwszej zabawie z dziećmi dobrze jest zacząć od znanego dzieciom opowiadania. Na początek często korzysta się z bajek dla małych dzieci. Podczas czytania książek dzieciom czy opowiadania bajek trzeba zauważyć, które opowiadania i którzy bohaterowie najbardziej im się podobają. Wśród naszych dzieci popularnością cieszyły się tradycyjne bajki, takie jak „Rzepa”, „Jaś i magiczna fasola”, „Rękawiczka”, „Kubuś Puchatek”, „Kalevala”, „Mestaritonttu”.

Opowiadanie użyte jest jako narzędzie „otwierania” i wyjaśniania tematu, jest pretekstem do zadawania pytań i rozstrzygania kwestii spornych. Zawsze są dramatyczne zderzenia i nieoczekiwane zwroty akcji w dobrym opowiadaniu, jakieś ekscytujące zdarzenia, z którymi dzieci muszą się zmierzyć. Opowiadanie działa, jako narzędzie scalające: format opowiadania tworzy ramę, tj. „świat”, kontekst i tło dla zdarzeń.

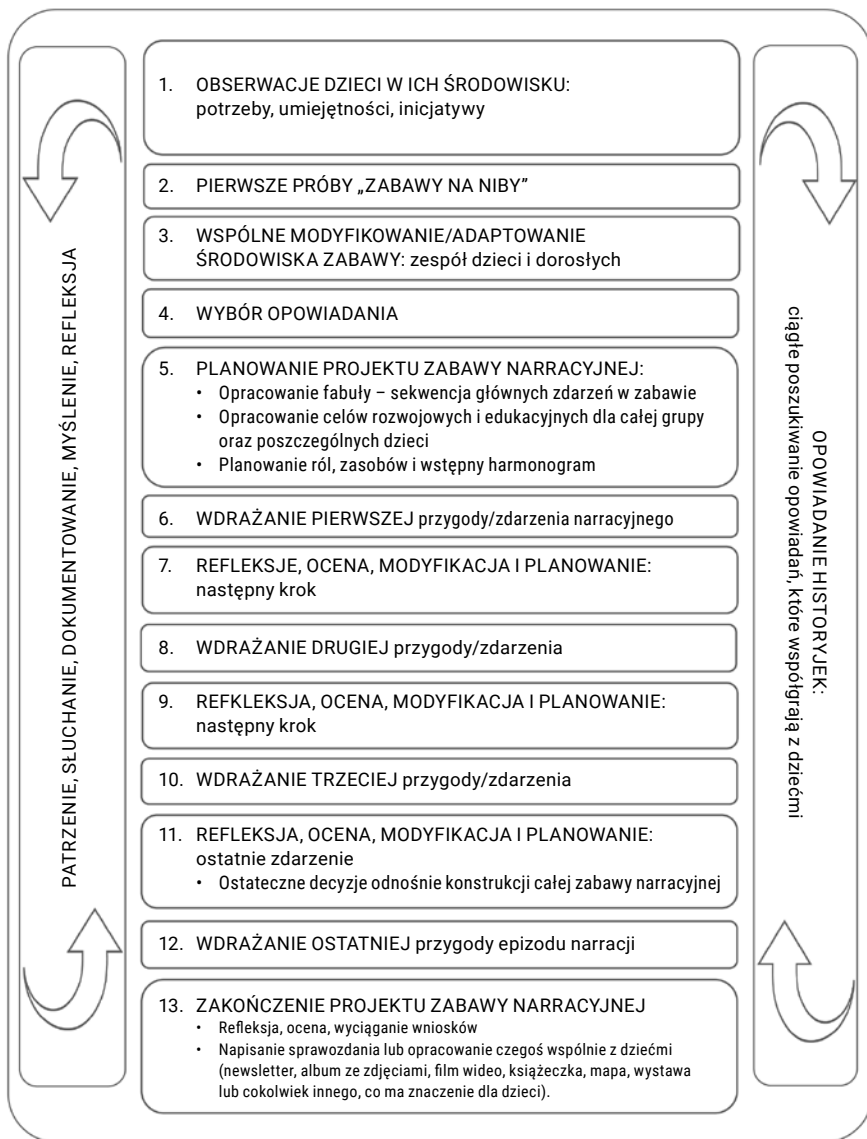
Dobrze dobrane opowiadanie dostarcza przeżyć emocjonalnych i motywacji. Motywujące opowiadanie pomaga dzieciom w bezpieczny sposób zgłębiać ich najboleśniejże doświadczenia, dostarcza im też poczucia bezpieczeństwa, ponieważ dziecko konstruuje historyjkę na granicy, tj. „niebezpieczną” lub „przerażającą”, o ile jest w stanie sobie z nią poradzić.

Projekty realizowane są przez różne ośrodki wspierania rozwoju dziecka (*centres*), które wyjaśniają i zgłębiają specyficzne aspekty wybranego tematu. Po prezentacji opowiadania dzieci mają wolną rękę w wyborze tego, co chcą odgrywać w zabawie. Opcje wyboru są im przedstawiane pod koniec sesji porannej i ponownie po prezentacji opowiadania. Dzieci mogą wybierać pomiędzy ich własnymi pomysłami a projektami czy pomysłami realizowanymi przez innych.

Pomysł aktywności dzieci inicjowanych i wspieranych przez dorosłych ma na celu wprowadzenie nowego materiału, nowych zadań, rozwijanie konkretnych umiejętności i wspieranie pomysłów zaproponowanych przez dzieci. Nasze obserwacje prowadzone przez ponad pięć lat pozwalają zauważyć, że zabawy dzieci rozwijają się w trzech aspektach: refleksja nad zaprezentowanym opowiadaniem w różnych typach aktywności, rozwijanie długoplanowych działań związanych z zabawą (zabawa według znanego schematu, zabawa w Zamek, zabawa ze Smokiem, w Księżniczkę itp.), ćwiczenie wielu umiejętności motorycznych podczas wspinaczki, skakania, kołysania się itp. Pomysły i narracje dzieci zaobserwowane podczas samodzielnej zabawy wykorzystywane są do tworzenia historyjek w przeszłości.

Samodzielna, swobodna zabawa – Dzieci dalej rozwijają temat, w tym czasie wyłaniają się nowe tematy podrzędne. Swobodna zabawa dzieci stanowi przestrzeń dla samorozwoju dziecka, jego kreatywności i uczenia się. „Problemy” dzieci są najlepiej widoczne podczas samodzielnej zabawy. Obserwowanie dzieci podczas swobodnej zabawy umożliwia nauczycielowi zauważenie, jak dzieci wykorzystują wiedzę i umiejętności, aby osiągnąć swoje cele. Dzieci muszą mieć wystarczająco dużo czasu i przestrzeni dla swoich działań. Naszym celem jest utrzymanie równowagi między działaniami inicjowanymi przez dzieci i tymi inicjowanymi przez dorosłych. Ogólne oczekiwanie jest takie, że działania inicjowane przez dzieci, w szczególności samodzielne zabawy, powinny być coraz częstsze.

GŁÓWNE ETAPY WDRAŻANIA PROJEKTÓW ZABAWY NARRACYJNEJ



Obserwacja dzieci i ich środowiska: potrzeby, umiejętności, inicjatywy

Ciągła obserwacja i dokumentacja jest „koniecznością” dla osiągnięcia sukcesu w zabawie narracyjnej. Obserwacje pozwolą poznać dzieci i ich umiejętności, uzmysłwić sobie ich potrzeby i inicjatywy. Konieczne jest spisywanie swoich obserwacji, nagrywanie na wideo aktywności dzieci oraz dzielenie się obserwacjami i przedyskutowanie ich z innymi członkami zespołu. Pomoże to zespołowi zaplanować cele dla projektów zabawy narracyjnej.

KWESTIE DO ZASTANOWIENIA SIĘ:

Jaka jest atmosfera w grupie? Jak się czują dzieci? Jak dzieci wchodzą ze sobą w interakcję? Jakie pojawiają się dylematy w ich codziennym funkcjonowaniu w grupie, jakie są wartości w zespole a jakie u poszczególnych dzieci?

Co lubią robić dzieci? Jakie są ich umiejętności bawienia się, doświadczenia z zabawą, tematy zabaw i inicjatywy w zabawie? Kto się z kim przyjaźni w grupie i kto z kim lubi się bawić? Jakie są warunki do zabawy, jakie są zabawki i rekwizyty, których używają dzieci?

Jakie są cele rozwojowe i potrzeby edukacyjne poszczególnych dzieci i całej grupy?

Więcej sposobów i metod dotyczących obserwacji dzieci przedstawiono w rozdziale 9.

Pierwsze próby „zabawy na niby”

Zanim zaczniesz się prawdziwy i „duży” projekt zabawy narracyjnej powinno się poćwiczyć w klasie zabawę z podziałem na role. Można również zorganizować pojedyncze epizody zabawy narracyjnej, przyjmując role bohaterów, kreując sytuacje wyobrażone i wchodząc w świat magii. Należy obserwować dzieci i sytuację, robić notatki, dokonywać refleksji i dyskutować spostrzeżenia z zespołem.

Więcej informacji dotyczących próbnych zabaw narracyjnych przedstawiono w rozdziale 4 i 7.

Wspólne modyfikowanie/adaptowanie środowiska przez dorosłych i dzieci (zespół)

Po pierwszych próbach odgrywania epizodów zabawy narracyjnej i dyskusjach z zespołem oraz z dziećmi można zacząć modyfikować i adaptować miejsce do zabawy, przedmioty i zastanowić się nad tematyką zabaw. Trzeba wziąć pod uwagę wyniki obserwacji, odczucia swoje i nauczycieli z zespołu oraz uczucia dzieci. Można użyć nowych przestrzeni i miejsc: korytarz szkoły, przestrzeń na dworze, las, ogród, strych czy piwnicę itp. Dobrze jest zaprosić do współpracy wolontariuszy (studentów, rodziców, innych nauczycieli), aby przyłączyli się do przygody z zabawą narracyjną.

Wybór opowiadania

Pierwsze zabawy narracyjne zwykle zaczynają się ekscytującą historią, którą lubią zarówno dzieci i nauczyciele. Nie jest to warunek konieczny, ale dobra historia zawsze tworzy szerszy kontekst, tworzy cały świat, który jest atrakcyj-

ny dla dzieci. Jeśli po przeczytaniu czy opowiedzeniu historyjki będzie można zauważyć, że: a) dzieci nieustannie mówią o niej, proszą o ponowne jej przeczytanie lub opowiedzenie, b) odgrywają fragmenty zapamiętane z historyjki w czasie wolnym przeznaczonym na swobodną zabawę, może to oznaczać, że wybrana została odpowiednia historyjka, i że nadszedł czas na rozpoczęcie zabawy narracyjnej.

Czasami po pierwszych próbach dzieci zaczynają same rozwijać historyjki, które już znają...

PRZYKŁAD ROZWIJANIA BAJKI O ŻŁOTOWŁOSEJ.

Po przeczytaniu bajki o Złotowłosej dzieci chciały odgrywać tę historię. Niektórzy chłopcy zapytali czy chłopiec może odgrywać rolę Złotowłosej. Dzieci zdecydowały, że chyba tak. Ponieważ wszyscy uczestnicy zabawy byli chłopcami zdecydowali, że w opowiadaniu wystąpi troje Niedźwiadków i chłopiec odgrywający rolę Złotowłosej. Wszyscy chłopcy chcieli odgrywać rolę Złotowłosej, ponieważ była to dla nich najśmieszniejsza rola w całej bajce. Dowiedzieli się, że mogą odgrywać rolę zarówno chłopca, jak i dziewczynki. Podczas zabawy stwierdzili, że zachowanie Złotowłosej było złe – przyszła do czyjegoś domu bez zaproszenia! Dzieci poprosiły mamę Złotowłosej, aby powiedziała jej, jak powinna się zachowywać.

Ponieważ to opowiadanie nie odpowiada wartościom znanym dzieciom (do czyjegoś domu można wejść tylko, jeśli się jest zaproszonym), muszą same znaleźć rozwiązanie dla tego dylematu moralnego. Jest to jeden z celów tej zabawy narracyjnej – zachęcenie dzieci do wprowadzenia zmian kulturowych (obyczajowych) i przedstawienie ich poglądów na dany problem oraz do przedstawienia rozwiązania problemu.

Więcej na temat wyboru odpowiedniego opowiadania wraz z listą dobrych opowiadań można znaleźć w rozdziale 3.

Planowanie projektu zabawy narracyjnej

OPRACOWANIE FABUŁY.

Zabawa narracyjna nie jest dramatyzacją wybranego opowiadania. Opowiadanie służy jedynie, jako rama i inspiracja dla nauczyciela. Uczestnicy powinni *improwilizować* i *kreować* własne wydarzenia według swojej woli. Planując zabawę narracyjną powinno się uwzględnić jedynie łańcuch głównych zdarzeń – plan przyszłej zabawy. Nawet mając plan przyszłego łańcucha zdarzeń, nie jest to nigdy ostateczna wersja historyjki, która będzie odgrywana, wszystkie zdarzenia można zmienić, w zależności od tego, jak się będzie toczyła zabawa.

Wspólna zabawa narracyjna może trwać kilka miesięcy, zatem planowanie jej ciągłości może być nie lada wyzwaniem. Dzieci mogą być pośrednio zaangażowane w planowanie fabuły kiedy dorośli odgrywający bohaterów zaproszą ich do tego po wspólnych przygodach. Przygody w świecie zabawy narracyjnej nie są ograniczone do jednej opowieści. Kilka historyjek i fabuł może być zintegrowanych w jeden świat zabawy, w zależności od inicjatywy dzieci i celów edukacyjnych.

Bardzo ważną kwestią na etapie planowania jest wymyślenie dobrego początku zabawy.

KILKA POMYSŁÓW NA ROZPOCZĘCIE ZABAWY:

- otrzymałeś list lub miałeś telefon od nieznanego;
- gość przyszedł do klasy;
- tajemny plan lub bardzo dziwny rysunek pojawił się w klasie;
- przejście do nieznanego świata;
- możliwe, że magiczny świat został odkryty itp.

Dobrze jest zaangażować cały zespół i wybrać pomysły zasugerowane przez dzieci!

Wyznaczanie celów rozwojowych i edukacyjnych dla grupy i dla indywidualnych dzieci.

Nasz zespół używa jednego, prostego formularza, który dostępny jest w Załączniku 4 i 5.

PLANOWANIE RÓL, ZASOBY I CZAS.

Zespół powinien zdecydować, kto przyjmie aktywną rolę, kto będzie partnerem dla dzieci, kto pomoże jeśli sytuacja znacznie się wymyka spod kontroli. Więcej na temat ról dorosłych można przeczytać w rozdziale 10.

OKREŚLANIE CZASU ZABAWY.

Dzieci muszą mieć codziennie czas na zabawę. Zabawa powinna być uważana za równie ważną, jak inne działania edukacyjne. Kiedy zapadnie już decyzja o rozpoczęciu sesji z zabawą narracyjną, należy przeznaczyć na nią jakiś dzień tygodnia. Dzieci muszą wiedzieć, kiedy jest ten DZIEŃ. Nauczyciel nie powinien odstępować od tego harmonogramu! Dobrze jest przeznaczyć 1,5-2,5 godziny czasu na zabawę narracyjną. Można ją organizować raz w tygodniu, albo raz na dwa tygodnie. Trzeba również zaplanować czas na własną zabawę narracyjną dzieci, ponieważ najważniejszym celem zabawy narracyjnej jest zachęcenie dzieci do tworzenia własnych zabaw narracyjnych. Dobrym pomysłem jest też przeczytanie opowiadania dzieciom jeden lub dwa dni przed zorganizowaniem zabawy narracyjnej. Sugerowana jest następująca kolejność czynności: czytamy opowiadanie, które chcemy wykorzystać w zabawie narracyjnej, na następny dzień słuchamy i obserwujemy dzieci w zabawie i planujemy przyszłą zabawę wcielając pomysły przedstawione przez dzieci. Za dzień lub dwa organizujemy przygodę narracyjną.

Wdrażanie projektu zabawy narracyjnej

Zacznij, kiedy czujesz się GOTOWY! Ważne jest, aby pierwsze zdarzenie było stosunkowo krótkie, aby zwrócić uwagę dzieci i wzbudziło zdziwienie, zainteresowanie i zachęciło do zadawania pytań. Najważniejszą rzeczą, o której trzeba pamiętać podczas gry jest to, że nauczyciel jest odpowiedzialny jedynie na główne zdarzenia, które zaplanował wspólnie z zespołem, powinno się więc dać dzieciom przestrzeń na reakcję, eksplorację i zadawanie pytań. Istotne jest to, że w zabawie narracyjnej nie ma błędów! Oczywiście, nauczyciel znajdzie się w sytuacji, kiedy nie będzie wiedział co dalej zrobić, co wybrać albo co zaproponować i wówczas należy poprosić dzieci o pomoc. Dzieci potrafią mieć świetne pomysły i rozwiązania!

Minie trochę czasu zanim nauczyciel zacznie wcielać pomysły dzieci w trakcie zabawy i zanim nie będzie czuł obaw przed zmianą początkowego planu. Im więcej jednak organizuje się zabaw narracyjnych, tym bardziej swobodnie czuje się nauczyciel w sytuacjach, których nie przewidział.

Refleksje, ocena, modyfikacja i planowanie kolejnych kroków w projekcie zabawy narracyjnej

ROZMOWY Z DZIEĆMI.

Dzień po zakończeniu zabawy narracyjnej dzieci będą prawdopodobnie chciały porozmawiać o tym, co się stało. Należy stworzyć okazję, aby mogły przedyskutować ten temat z nauczycielem, zadać pytania i posłuchać swoich historii. Nasz zespół często organizuje zajęcia z rysowania, jako formę refleksji. Dzieci mogą rysować jeden duży rysunek w grupie lub mniejszych grupach. Zwykle każde dziecko ma swoją własną historię. Trzeba zwrócić uwagę na to, co najbardziej przykuło uwagę danego dziecka i jakie są ich oczekiwania odnośnie kolejnych przygód. Te informacje potrzebne są do oceny zabawy narracyjnej oraz do dalszego jej planowania.

DYSKUSJA I OCENA PRZEZ ZESPÓŁ.

Ocena powinna być zgodna z założonymi planami. Ważne jest, aby ocenie poddać to, co się planowało, jak i to co się faktycznie osiągnęło. Zabawa narracyjna przebiega w formie spiralnej: obserwacja, refleksja, planowanie, wdrażanie zabawy narracyjnej, obserwacja, ocena, refleksja, planowanie itd. Etapy te są niezwykle ważne i powiązane z całym procesem.

Wdrażanie ostatecznej wersji zabawy narracyjnej

Ostateczna wersja projektu zabawy narracyjnej jest zawsze efektem wspólnych działań kreatywnych dzieci i nauczycieli; często jest nieprzewidywalna.

Zakończenie zabawy narracyjnej: refleksja, ocenianie, wyciąganie wniosków: pisanie raportu lub tworzenie z dziećmi (newsletter, album, film, książka, mapa, wystawa lub cokolwiek co będzie istotne i ciekawe dla dzieci).

Od nauczycieli i dzieci zależy co „wytworzą” podczas zabawy lub po niej.

„Wytwór” ten musi być naturalnym produktem symbolizującym zabawę. Czy to konieczne? Uważamy, że jest to ważne, aby w sali były rekwizyty, zabawki, rzeczy i symbole przypominające dzieciom o zabawie. Wszystkie te przedmioty stanowią esencję projektu i stają się symbolami poszczególnych projektów/historii. Używając ich, dzieci przypominają sobie historie, które one reprezentują i wplatają je w nowe zabawy. W ten sposób zabawy stają się bardziej urozmaicone, bogatsze i dostarczają dzieciom unikalnych emocji i wspomnień.

7. ZABAWA NARRACYJNA W PRAKTYCE

Plan:

- **Pierwsze próby zabawy realizowane w małych grupach**
- **„Dziwna postać” odwiedza klasę**
- **Dlaczego ważne są pomysły dzieci**

Pierwsze próby zabawy realizowane w małych grupach

Jak już wspomniano w rozdziale 3 dzieci i dorośli potrzebują codziennych wspólnych zabaw w małych i większych grupach, aby poznali siebie w roli uczestników zabawy. W fińskim oddziale dziennej opieki nad dziećmi nauczyciele wyznają zasadę, że każdy bawi się z każdym i nikt nie może być wyłączony z zabawy. W praktyce to oznacza, że dzieci przechodzą z jednej małej grupy do innej, w ten sposób co tydzień są w innej grupie, co daje im możliwość zabawy w różnych grupach zabawowych i z każdym dzieckiem w grupie, a tym samym budować bliższe relacje z różnymi dziećmi. Dorosły zawsze dokładnie obserwuje zabawę dzieci i jest gotowy do pomocy każdemu dziecku, kiedy tylko taka pomoc jest potrzebna. Pomoc dorosłego i jego udział w zabawie są niezwykle istotne w początkowym okresie wprowadzania zabawy narracyjnej, zwykle jest to początek roku szkolnego.

Można przeprowadzać wiele próbnych zabaw narracyjnych w formie epizodów zanim nauczyciel zdecyduje się zaplanować dłuższy projekt zabawy. Okres ten jest ważnym przygotowaniem zarówno dla nauczycieli, jak i dzieci i polega na odgrywaniu małych ról i tworzeniu sytuacji wyobrażonych. Zanim nauczyciel zdecyduje, jakie wybrać opowiadanie dla potrzeb projektu zabawy narracyjnej, można wcześniej wprowadzić już pewne pojęcia i bohaterów z kilku opowiadań do swobodnej zabawy dzieci. Trzeba jednak wprowadzać tylko jedno zdarzenie czy pojęcie na raz, nie należy się też śpieszyć, powinno się pozwolić dzieciom reagować na zdarzenia i wyrażać swoje emocje i opinie. Należy wykazać się wrażliwością i zrozumieniem w stosunku do reakcji wyrażanych przez dzieci, ich emocji i pomysłów. W kolejne dni po epizodzie narracyjnym dobrze jest przysłuchiwać się dyskusjom dzieci, obserwować ich zabawę i inną podejmowaną przez nich aktywność oraz zbierać ich pomysły. Wszystkie te obserwacje są potrzebne do planowania i konstruowania kolejnych etapów zabawy.

„Dziwna postać” odwiedza klasę

Pierwsza próba zabawy narracyjnej nie musi być wydarzeniem, które będzie występowało w późniejszej zabawie narracyjnej opartej na wybranym opowiadaniu. Można jedynie wprowadzić bohatera z danego opowiadania, na przykład „lekarza” (z nauczycielem w tej roli) przychodzącego do klasy przeprowadzić badania kontrolne. Ten „lekarz” jest trochę dziwny i w trakcie jego wizyty dzieją się śmieszne i/lub ciekawe rzeczy. Przeprowadzane przez „lekarza” badania są bardzo zabawne.

Na tym etapie ważne jest, aby zauważyć jak dzieci reagują na obcego, na dziwną postać w klasie. Jakie są ich emocje, jak się zachowują, czy uczestniczą w proponowanych zabawach itd. Dorośli planują tę pierwszą wizytę i próbują przeprowadzić przynajmniej najważniejsze z zaplanowanych ćwiczeń (aby zmierzyć wzrost i wagę dzieci oraz aby przekazać im recepty na zdrowie i szczęśliwe życie). Wszelkie interakcje z dziećmi są na tym etapie improwizowane i spontaniczne.

Kiedy dziwna postać już opuści klasę nauczyciel powinien porozmawiać z dziećmi o tym, co się stało i jakie mają odczucia na temat gościa.

ALE ZAWSZE gość zanim wyjdzie powinien powiedzieć albo zrobić coś, co pozwoli później kontynuować wątek tematyczny i połączyć wydarzenia z jego pierwszą wizytą. Na przykład, „lekarz” zapomina wziąć swoje okulary albo torbę lub instrumenty medyczne, które dzieci mogłyby użyć w swojej zabawie. Ponadto, dzieci mogą chcieć oddać te pozostawione przedmioty i wówczas musiałyby się w jakiś sposób skontaktować z „lekarzem”... Można napisać list do lekarza, ale jeśli nie zna się jego adresu, co można wówczas zrobić?

Nauczyciel powinien wszystkie te pytania zadawać dzieciom i tylko słuchać ich propozycji i pomysłów. W ten sposób dzieci bardzo się angażują w przyszłą zabawę narracyjną.

Dlaczego ważne są pomysły dzieci?

Niezwykle istotne jest, aby wcielać pomysły dzieci do planowanej zabawy narracyjnej. Możliwe, że tych pomysłów będzie zbyt wiele i nie będzie wiadomo, które z nich wybrać. Trzeba się też zastanowić w jakim stopniu dorosły powinien przewodzić w rozwoju zabawy. Nie wszystkie pomysły dzieci trzeba wykorzystać od razu. Można do nich wrócić później, wraz z rozwojem fabuły.

Nauczyciel (razem z zespołem) powinien ocenić, ile dzieci miało takie same pomysły i wybrać te, które mają największy potencjał dla rozwoju zabawy. Nie wszystkie pomysły dzieci są dobre i można je wykorzystać, ale ich analiza jest istotna, bowiem pokazują one kierunek zainteresowań dzieci, a to jest ważna informacja przydatna przy planowaniu fabuły. Na tym etapie mogą zrodzić się pytania, co jest ważniejsze dla zabawy narracyjnej: zdarzenia opisane w oryginalnym opowiadaniu czy ich interpretacja przez dzieci. Z pewnością interpretacja zdarzeń przez dzieci jest ważniejsza! Całe podejście do zabawy narracyjnej polega na tym, że oryginalne opowiadanie tworzy kontekst, ale to uczestnicy interpretują zdarzenia i rozwijają wątki narracyjne. W ten sposób tworzą oni nową wersję opowiadania i powstaje ICH OPOWIADANIE.

Po każdej sesji z zabawą narracyjną, cały zespół nauczycieli pracujący z grupą dzieci powinien podzielić się swoimi obserwacjami i refleksjami i przedyskutować pomysły dzieci. Pomocne w tej dyskusji byłyby nagrania wideo. Naszym zdaniem dobrze jest nagrywać przynajmniej te zaplanowane sesje z zabawą. Trzeba podkreślić, że zabawa narracyjna wymaga pracy zespołowej ze strony wszystkich dorosłych. Jeśli w klasie pracuje z dziećmi tylko jedna osoba dorosła, dobrze jest zaangażować wolontariuszy, np. rodziców, studentów czy pozostałych pracowników. Wszyscy dorośli potrzebni są na etapie planowania, ale jeszcze bardziej na etapie wdrażania zabawy. Cały zespół razem planuje i podejmuje decyzje dotyczące rozwoju fabuły. Wspólne planowanie ułatwi im podejmować spontaniczne decyzje w ramach przedyskutowanych założeń.

Zalecana liczba dorosłych w zespole to 2-3 osoby:

1. *Dorosły „w roli”* (bohater z opowiadania) – tworzy zdarzenia w historyjce (epizody dramatyczne), w których zbliża się do dzieci (np. prosząc o pomoc czy radę) i stawia im wyzwania.
2. *Dorosły nie w roli* (konieczny), nazywamy go „poszukiwaczem przygód” lub *partnerem w zabawie*. Pomaga on dzieciom radzić sobie z uczuciami i próbuje dzieci zaangażować w zabawę. Czasami uspokaja, czasami motywuje i pomaga dzieciom komunikować się ze sobą i z bohaterami w roli itd.
3. Osoba dorosła spoza zabawy – *obserwator* to osoba, która dokumentuje przebieg zabawy (robiąc notatki lub nagrywając na wideo) i udziela wszelkiej pomocy, jeśli zajdzie taka potrzeba.

Balans między
zaangażowaniem dziecka
i dorosłego w rozwijanie zabawy

IMPROWIZOWANE
INTERAKCJE
DIALOGOWE

ZABAWA JEST CIĄGLĄ IMPROWIZACJĄ!

Wskazówki do rozwijania improwizacji:

- Nie negować (tak, ale...);
- Nie układać sobie scenariusza w głowie (nie planować na przód);
- Słuchać sugestii grupy (słuchać innych i pracować nad rozwijaniem współpracy całej grupy);
- Starać się pozostać w strefie improwizacji, która jest pomiędzy całkowitym przewidywaniem i posuwaniem się zbyt daleko

8. WDRAŻANIE PRZYGODY NARRACYJNEJ: NIE SPODZIEWAJ SIĘ, ŻE WSZYSTKO PÓJDZIE GŁADKO

Nawet doświadczeni nauczyciele, którzy używają zabawy narracyjnej od dawna twierdzą, że zabawa narracyjna nie zawsze przebiega gładko. Różne nieoczekiwane i trudne sytuacje mogą się pojawić w trakcie zabawy. Poniżej omówione zostaną niektóre typowe sytuacje, które mogą się zdarzyć, kiedy zaczyna się projekty z zabawą narracyjną. Podane też będą ogólne zalecenia, jak sobie radzić w takich sytuacjach.

Porady ogólne doświadczonych dorosłych zaangażowanych w organizację zabawy narracyjnej.

Nie śpiesz się. Zabawa to nie wyścig. Daj sobie czas na planowanie, obserwację, przemyślenia, swoje odczucia, refleksje, dyskusje z zespołem i ewaluację. Każdy uczestnik, który bierze udział w zabawie narracyjnej powinien czuć się komfortowo w swojej roli, podczas przygotowań do różnych aktywności związanych z zabawą narracyjną. Zaczynaj od drobnych kroków i od jednej rzeczy na raz. **Organizuj zabawy, kiedy poczujesz się na to gotowy**, nie kiedy „musisz”. Pamiętaj, to ma być przyjemna ZABAWA również dla nauczycieli.

Kiedy nauczyciel „w roli” przychodzi do klasy pierwszy raz.

Dzieci mogą zareagować bardzo emocjonalnie, dlatego potrzebują czasu, aby zrozumieć i zaakceptować zasady aktywności nowego typu w klasie. Niektóre dzieci mogą reagować nadpobudliwie, inne natomiast być przestraszone. Co robić? Jeśli zauważysz, że dana rola wzbudza zbyt duże emocje u dzieci i nie ma wystarczającej liczby dorosłych, którzy mogliby pomóc dzieciom poradzić sobie z emocjami, powinno się przerwać zabawę. Możesz zmodyfikować plany zabawy i dopasować je do danej grupy i sytuacji. Bądź uważny, niekiedy trzeba będzie nagle zmienić plany, użyć „magicznej mocy” i opuścić zabawę przechodząc do bezpiecznego miejsca. Wyjaśnij dzieciom sytuację i zapewnij możliwość rozmowy i wyrażenia swoich emocji przez dzieci po takim zdarzeniu. Wykorzystaj swoją wyobraźnię!

Jeśli dorosły w roli jest zbyt zestresowany, zabawa nie zadziała. Bądź gotowy do refleksji nad swoimi odczuciami i spróbuj je zrozumieć. Rozmawiaj o swoich uczuciach z zespołem. Czy stresuje cię bycie w roli? Czy masz wrażenie, że dana rola nie jest dla ciebie? Czy czujesz, że nie jesteś w stanie być w roli?

Ćwicz uważność. Bądź świadomy swoich uczuć i reakcji swojego organizmu – pomoże ci to zrozumieć, co się dzieje, a także przewidzieć, co się stanie – podążaj za tym, zaufaj swojej intuicji ☺. To przychodzi z praktyką, z czasem i z cierpliwością. Działaj powoli i bez stresu. Dzieci są wrażliwe i wyczują twój stres oraz twoje poczucie, że czujesz się nie na miejscu.

Przygotuj się na zmianę planów zgodnych z twoimi odczuciami, pomysłami dzieci i przebiegiem projektu. Jeśli uznasz, że powinieneś przerwać projekt – zrób to. Nikt z zewnątrz nie powinien ci mówić, co masz zrobić. Czasami możesz po prostu nie wiedzieć, jak rozwiązać sytuację i wówczas trzeba przerwać zabawę, użyj swojej „magicznej mocy” i przejdź do innych działań.

Kiedy wydaje się, że trudno jest zdecydować się na jakiś pomysł i nie można kontynuować zabawy.

Trzeba mieć świadomość, że dzieci mogą nie mieć żadnych pomysłów w trakcie zabawy, ale zaproponują je później, w inny dzień, pomiędzy sesjami z zabawą narracyjną. Należy ich wysłuchać, a najlepiej nagrać dzieci. Niektóre dzieci bowiem mogą przekazać swoje pomysły werbalnie, a inne wyrazić to w trakcie zabawy swobodnej. Po wysłuchaniu propozycji dzieci nauczyciel powinien im ułatwić realizację ich pomysłów. **Dzieci powinny czuć, że mają wpływ na przebieg fabuły.** W ten sposób budują własne, zespołowe poczucie wartości. Dorośli mogą się sprzeciwić i nie wprowadzić w życie pomysłów, które są nieodpowiednie.

Jak odpowiadać na różne reakcje dzieci.

Zawsze należy odpowiadać na reakcje dzieci, a nie trzymać się kurczowo naszych początkowych pomysłów. Nie naciskaj na dzieci, działaj małymi krokami. Daj dzieciom czas na zastanowienie się i upewnij się, że akceptują nowe rozwiązania. Główna zasada to **podążać za dzieckiem**. Czasami pomysły nauczyciela nie będą akceptowane przez dzieci. Nie należy się tym przejmować. Zawsze można zmienić plany.

Nie należy się zniechęcać reakcjami dzieci na różne sytuacje w zabawie. Dzieci reagują szczerze, nie ma dobrych i złych reakcji. Jeśli nie jesteś zadowolony z reakcji nad przyczyną takich a nie innych reakcji i nad tym, jak na nie odpowiedzieć.

Dzieci są różne. Niektóre lubią być poza zabawą i obserwować ją przez dłuższy czas, fizycznie pozostając w zabawie, ale nie przyjmując żadnej roli, jedynie obserwując przebieg zabawy. Nie zmuszaj ich do włączenia się do zabawy, pozwól im działać we własnym tempie. Po jakimś czasie, kiedy poczną się komfortowo, same się przyłączą do zabawy. Niektóre dzieci lubią przyjmować najważniejsze role i te najniebezpieczniejsze. Trzeba dać dzieciom możliwość wyboru, bo nigdy nie wiadomo, kiedy dziecko ośmieli się i przyjmie nowe wyzwanie.

Bądź otwarty, jeśli dziecko powie, że chce być kotem nie mów, że „nie ma kotów w tej historii”, lepiej jest zmienić historię i włączyć do niej kota. To jest zabawa tworzona przez dzieci i wszystko powinno się włączać do niej: stwórz rolę dla każdego, a szczególnie dla dzieci o specyficznych potrzebach.

Doświadczenie i pewność siebie przychodzi z czasem i z praktyką.

Na początku możesz czuć, że za bardzo się ekscytujesz lub angażujesz w zabawę i nie jesteś w stanie widzieć i słyszeć wszystkich dzieci, aby odpowiadać na ich potrzeby. Jednak im więcej się bawisz, tym efektywniej będziesz obserwował. Trzeba dążyć do takiego stanu, że bycie w roli nie przeszkadza w jednoczesnej obserwacji dzieci oraz monitorowaniu całej sytuacji bez „wypadania” z roli.

Nie staraj się zachowywać zbyt teatralnie! Baw się i staraj się angażować dzieci do zabawy. Zaczynaj od prostych ról pomocnika, „poszukiwacza przygód”, a później spróbuj odgrywać główne role. Obserwujcie się nawzajem w zespole i uczenie się od siebie. Przygotuj swoje role razem z zespołem, kiedy planujecie główne wydarzenia w fabule. Planuj też ważne interakcje między bohaterami i innymi dorosłymi.

Kiedy są wątpliwości – bawić się czy nie bawić się z dziećmi.

Bawienie się w życiu dorosłym może przywołać pewne problemy z dzieciństwa. Nie jest łatwo je pokonać; wielu dorosłych ma negatywne doświadczenia zabawy z dzieciństwa. Niektórzy dorośli potrafili się bawić jako dzieci i teraz, w życiu

dorośłym również łatwo im to przychodzi. Inni nigdy się nie bawili i będzie to dla nich nowe doświadczenie. Jeszcze inni przeżyli traumę (np. nie byli akceptowani). Dokonaj refleksji na ten temat.

Ciągle powtarzamy, że zabawa jest ważna, ale żeby się o tym przekonać trzeba samemu się zaangażować w zabawę. Uczestniczenie w zabawie pozwala zrozumieć emocjonalną stronę zabawy, jej znaczenie, istotę zabawy dla dzieci. Emocje dzieci są silniejszą od emocji dorosłych podczas zabawy. Zabawa jest doświadczana w różny sposób przez dzieci i dorosłych. Bez doświadczenia zabawy nie zrozumie się, co zabawa oznacza dla dzieci. Jeśli naprawdę zaangażujesz się w zabawę, lepiej ją zrozumiesz. Tylko bawiąc się razem z dziećmi doświadczasz podobnych emocji. Zabawa pozwala stworzyć relacje z dzieckiem. Dzieci reagują inaczej niż dorośli, którzy się z nimi bawią.

Tego, jak się bawić nauczysz się tylko bawiąc się.

Nie śpiesz się. Będziesz się uczył powoli, z każdym krokiem będzie to coraz łatwiejsze. Nie rób niczego na siłę, ale też nie odpuszczaj sobie. Bawienie się z grupą dzieci jest zawsze wyzwaniem, ale stopniowo zaczniesz odczuwać satysfakcję w znajdowaniu kreatywnych rozwiązań, w elastycznym rozwiązywaniu sytuacji krytycznych, wcielaniu najbardziej zwariowanych pomysłów wypływających od dzieci oraz proponowanych przez samych nauczycieli. Wspólna zabawa jest osiąganiem stanu KREATYWNEGO PRZEPŁYWU (*the flow*). Kiedy osiągniesz taki stan przepływu poczujesz się całkowicie zanurzony w to, co robisz. W takim stanie zaczynasz konstruować zdarzenia narracyjne niejako „od wewnątrz” zabawy i większość twoich pomysłów będzie dobra!

Nadrzędny cel zabawy narracyjnej.

Zabawa narracyjna we wspólnym świecie zabawy jest narzędziem edukacyjnym zmierzającym do powstania „swobodnej” zabawy z inicjatywy dzieci i do rozwoju dzieci. Dorosły wprowadza narrację i konstruuje światy zabawy oferując wszystkim dzieciom wspólne ekscytujące doświadczenie, co może prowadzić do zwiększającej się inicjatywy dzieci w zabawie. Poszukiwanie wspólnych interesujących tematów dla wszystkich dzieci jest często zaniedbywane i w ten sposób kreatywna zabawa kilku dzieci rzadko ujrzy światło dzienne. (Zdarza się, że przygoda przeżywana w świecie zabawy w placówce edukacyjnej jest przenoszona z inicjatywy samych dzieci na podwórko i przejmowana przez sąsiednie podwórka. Zabawa na podwórku w niektórych przypadkach kontynuowała zabawę nawet pół roku po jej zakończeniu w przedszkolu/szkole. Informacje na temat zabaw podwórkowych pochodzą od rodziców narzekających, że dzieci zapominają o posiłkach i przychodzą do domu późnym wieczorem. Rodzice chcieli wiedzieć „Co robicie z moim dzieckiem w przedszkolu?”, „Kto to jest Rumpelstiltskin?”). Nie wszystkie zabawy z przedszkola są bodźcem do zabaw podwórkowych, czy zabaw w czasie przerw. Szczegółowa obserwacja dzieci i wybór tematyki zabaw, która jest wyzwaniem (dotyczącej prawdziwych wartości ludzkich) są warunkami sukcesu.

9. OBSERWACJA I DOKUMENTACJA

Plan:

- **Co obserwować?**
- **Jak zbierać dane z obserwacji?**

Co obserwować?

Pierwsze kroki w budowaniu środowiska zabawy narracyjnej to obserwacje dzieci w działaniu. Zazwyczaj nauczyciele obserwują dzieci w klasie. Muszą ocenić, na jakim etapie rozwoju są dzieci zanim ustalą cele rozwojowe i edukacyjne. Oprócz tych celów obserwacji trzeba również obserwować inicjatywę dzieci do podjęcia zabawy. Celem naszym jest bowiem ustalenie, jakie są tematy podejmowane przez dzieci, jakie są umiejętności poszczególnych dzieci, jakie są ich ulubione rekwizyty w zabawie, przestrzenie, z którymi dziećmi najchętniej się bawią itd.

Równie ważne jest, aby obserwować atmosferę w grupie, interakcje dzieci, jak rozmawiają ze sobą, jak traktują się nawzajem, czy pomagają sobie, kto jest liderem w grupie, jakie są temperamenty w grupie, jakie „praktyki kulturowe” przeważają w grupie (zabawki, media, gry, tematy i inne), czy dzieci dokuczają sobie? Atmosfera wynika również z nawyków, wartości i życiowych doświadczeń dzieci, np. przejętych od rodziców, krewnych czy poprzednich dorosłych w przedszkolu.

Jak zbierać dane z obserwacji?

Codziennie nauczyciel sporządza krótkie sprawozdanie z zachowania dzieci podczas zabawy. Zapiski te są podstawowym i najważniejszym źródłem informacji dla późniejszego planowania zajęć opartych na zabawie narracyjnej. Zalecane jest też – o ile jest to możliwe – nagrywanie dzieci na wideo w klasie. Nagrania wideo są świetnym źródłem danych porównawczych dla późniejszych obserwacji prowadzonych przez cały zespół, kiedy planowane są zadania dla dzieci w trakcie zabawy. Krótkie epizody wideo można później oglądać razem z dziećmi, aby przypomnieć sobie swoje refleksje na temat ważnych zdarzeń zawartych w fabule zabawy.

Po dokonaniu obserwacji i zapisaniu swoich uwag, ważne jest aby przemyśleć i przedyskutować je z zespołem. Będzie to doskonała okazja, aby skonfrontować swoje obserwacje na temat tych samych sytuacji i dowiedzieć się, co według innych członków zespołu mogłoby być użyte w przygotowywanej zabawie narracyjnej.

Jeśli nie ma się wprawy w sporządzaniu notatek z obserwacji zdobędzie się tę umiejętność poprzez praktykę. Poniższy cytat dostarcza odpowiedzi na pytanie dlaczego i jak powinniśmy obserwować dzieci:

Dzieci komunikują się z nami poprzez wzrok, jakość głosu, postawę ciała, gesty, zachowanie, uśmiech, podskakiwanie, bierność. Pokazują nam, poprzez swoje zachowanie i działania, których się podejmują, co się dzieje w środku.

Kiedy obserwujemy zachowanie dzieci poprzez znaczenie, jakie nam przekazują, od środka na zewnątrz, z pewnością pomoże nam to zrozumieć dzieci. Notowanie różnych sposobów komunikacji przez dzieci pomaga nam widzieć je takimi, jakimi są (Cohen et al., 1997:6).

Pamiętniki dzieci. Można również zachęcić dzieci do spisywania w pamiętnikach swoich uwag dotyczących zabaw. Mogą one zawierać cokolwiek – rysunki, krótkie uwagi dotyczące opowiadania, kolory i kształty. Każde dziecko może prowadzić swój własny pamiętnik dotyczący zabawy narracyjnej. Mogą też zabierać pamiętniki do domu i dokonywać refleksji na ten temat z rodziną. Spisywanie swoich wrażeń zachęca dzieci do tego, aby być bardziej uważnym, aby zauważać pewne rzeczy. W ten sposób same stają się narratorami opowiadającymi historię. Ważne jest, aby każdemu dziecku pozostawić wolność wyboru co do sposobu tworzenia pamiętnika. Powinni go tworzyć według własnego uznania, a nie „tak jak wszyscy to robią”. Dzieci powinny swobodnie się wyrażać, bowiem rysowanie jest również elementem zabawy narracyjnej.

Proponujemy bardzo ogólny formularz – *Schemat obserwacji aktywności dzieci*, który można znaleźć w Załączniku 6.

Więcej na temat obserwacji i sporządzania sprawozdań z zachowania małych dzieci można się dowiedzieć z literatury podanej w bibliografii na końcu niniejszego przewodnika.

INFORMACJE DODATKOWE – WOKÓŁ ZABAWY NARRACYJNEJ

10. ŹRÓDŁO ZABAWY JEST GŁĘBOKO ZAKORZENIONE W NATURZE LUDZKIEJ

Plan:

- Różne definicje zabawy są mylące
- Zabawa pomaga dzieciom znaleźć i zrozumieć sens emocji i świata

Różne definicje zabawy są mylące

„Kryteria zabawy” proponowane przez Krosnora i Peplera (1980) są następujące: **radość, elastyczność i udawanie**. Przez większość badaczy również **motywacja wewnętrzna** jest często wymieniana wśród kryteriów zabawy. Wydaje nam się jednak, że jest to niejasne kryterium, bowiem nasze dokładne obserwacje sugerują, że jakakolwiek działalność małych dzieci prowadzona z własnej inicjatywy przez dłuższy czas jest zawsze motywowana wewnętrznie.

Zabawa ma pięć podstawowych cech charakterystycznych. Jest wewnętrznie motywowana, swobodnie wybierana, przyjemna, niedosłowna i aktywnie angażująca uczestników (Hughes, 1999:25).

Zabawa jest najwyższym poziomem rozwoju dziecka. Jest to spontaniczna ekspresja myśli i uczuć, ekspresja której potrzebuje wewnętrzne życie dziecka...Zabawa promuje radość, zadowolenie, spokój; ponadto, stanowi źródło wszelkich korzyści dla dziecka...W tym wieku zabawa nigdy nie jest trywialna; jest poważna i ma głębokie znaczenie (Froebel i Lilley, 1967:84).

Takie stanowisko wiąże się z myśleniem Wygotskiego, który proponuje, że:

W zabawie dziecko zawsze zachowuje się poważniej niż na swój wiek, poważniej niż na co dzień; w zabawie dziecko zachowuje się tak, jakby było o głowę wyższe niż jest. Jak w ognisku szkła powiększającego zabawa zawiera wszystkie tendencje rozwojowe w skondensowanej formie i sama jest głównym źródłem rozwoju (Wygotsky, 1978:102).

Uczestniczenie w zabawie pokazuje, jak dziecko wypróbuje świat i jak się uczy o świecie, dlatego jest ważnym elementem zdrowego rozwoju. Dla dziecka zabawa jest poważna, jest przedsięwzięciem celowym, dzięki któremu rozwija się umysłowo, fizycznie i społecznie. Zabawa jest dla dziecka formą auto-terapii, poprzez którą uczucie zakłopotania, lęki i konflikty są przepracowane (Oaklander, 1978:160).

Zabawa również służy rozwojowi języka – symbolizm zastępuje słowa. Dziecko doświadcza wiele rzeczy w życiu, których nie potrafi wyrazić słowami, więc używa zabawy, aby sformułować i zasymilować to, co przeżywa (Oaklander, 1978:160).

Zabawa może ponadto posłużyć jako narzędzie diagnostyczne. Kiedy jestem proszony, aby „ocenić” dziecko obserwuję je w zabawie. Mogę wówczas zauważyć bardzo dużo faktów na temat jego dojrzałości, inteligencji, wyobraźni, kreatywności, organizacji poznawczych, orientacji w rzeczywistości, stylu, długości koncentracji uwagi, zdolności do rozwiązywania konfliktów, umiejętności nawiązywania kontaktów itd. (Oaklander, 1978:160).

Tina Bruce rozróżnia **12 CECH ZABAWY SWOBODNEJ** (Bruce, 1991; 1996; 2005):

1. Zabawa jest aktywnym procesem bez produktu;
2. Zabawa jest motywowana wewnątrznie;
3. Zabawa nie wywiera presji dostosowania się do zasad, celów, zadań ani konkretnego ukierunkowania się;
4. Zabawa dotyczy możliwych światów alternatywnych, które zawierają pojęcia „wspierania” i „jak gdyby”, i które wnoszą uczestników zabawy na najwyższy poziom funkcjonowania. To obejmuje takie cechy jak: posiadanie wyobraźni, kreatywność, oryginalność i innowacyjność;
5. Zabawa pozwala uczestnikom rozkoszować się pomysłami, uczuciami i relacjami oraz stać się świadomym tego, co wiemy (metapoznanie);
6. Zabawa aktywnie używa doświadczeń z pierwszej ręki;
7. Zabawa jest długotrwała, kiedy się w pełni rozwinięta pomaga funkcjonować w przyszłych sytuacjach w prawdziwym życiu;
8. W zabawie używamy techniki prowadzącej do mistrzowskiego opanowania sprawności i kompetencji, które wcześniej wykształciliśmy. My kontrolujemy sytuację.
9. Dzieci lub dorośli mogą inicjować zabawę, ale muszą być wrażliwi na możliwości innych;
10. Zabawa może być izolacją;
11. Zabawa może być z innymi, każdy jednak jest wrażliwy w stosunku do innych uczestników zabawy;
12. Zabawa integruje wszystko to, czego się uczymy, co wiemy, co czujemy, do czego się odnosimy i co rozumiemy.

Zabawa pomaga dzieciom zrozumieć emocje świata

Historycznie rzecz ujmując, zabawa jest aktywnością, która będzie miała rosnące znaczenie jako czynnik rozwojowy. Najnowsze historyczne analizy rozwoju gatunku ludzkiego pokazują, że emocje są podstawowym aspektem myślenia, do tego stopnia, że bez nich zdolność do myślenia zanika (Greenspan i Shanker, 2004). Rozwój emocjonalny w dużym stopniu oparty jest na wspólnej zabawie dzieci. Zabawa jest laboratorium doświadczeń dzieci. W zabawie dziecko rozwija i opanowuje struktury własnego myślenia, które kładą podwaliny dla wewnętrznej formy podstawowych pojęć u człowieka. Zabawa dostarcza kanału ekspresji emocjonalnych doświadczeń dziecka i uwalnia ich potencjał duchowy.

Ewolucja i rozwój zabawy zależy od punktu widzenia osoby oceniającej. Perspektywa dorosłego różni się od doświadczeń dzieci. Dla dorosłych ta sama sytuacja może być istotną okazją do uczenia się, a dla dzieci okazją do dobrej zabawy. Mouritsen (2002) twierdzi, że dorośli rozumieją zabawę, jako instrument do uczenia się wynikający z ich projektu edukacyjnego oraz, że dorośli doszukują się w niej funkcjonalnych elementów socjalizacji. Z tego punktu widzenia kultura zabawy może być widziana jako forma ekspresji estetycznej lub symbolicznej, która nadaje kształt i sens życiu i poprzez którą życie jest interpretowane. Zrozumienie rozwoju dziecka w zabawie zależy zatem od wybranych aspektów: kultura własnej zabawy dzieci lub projekt edukacyjny z dziećmi aranżowany przez dorosłych.

11. ZABAWA I BIOLOGICZNY SYSTEM REGULACJI

Plan:

- **System regulujący stres potrzebuje praktyki**
- **Funkcja zabawy w regulacji stresu**

System regulujący stres potrzebuje praktyki

Dzieci odpowiadają na wszelkie sytuacje stresujące poprzez wysoko zintegrowane reakcje stresu neurobiologicznego. Zdarzenia, które powodują reakcje stresowe różnią się od faktycznego zagrożenia potencjalnie pozytywnego doświadczenia uczenia się. Ogólnie rzecz biorąc, wszelkie sytuacje emocjonalne mogą spowodować stres i przygotować dziecko do działania – pokonania niebezpieczeństwa lub uniknięcia go. Te bezpośrednie reakcje *walcz, uciekaj, znieruchomiej* kosztują dużo emocji i chronią człowieka przed korzystaniem z funkcji płata przedczołowego. Wyzwaniem pojawiającym się przez całe życie jest funkcjonowanie w sytuacjach silnie emocjonalnych bez uciekania się do niepotrzebnych zachowań ekstremalnych. Innymi słowy, jak nauczyć się tolerować pobudzenie w strefie bezpośredniego rozwoju.

Stres regulowany jest pozytywną siłą. Powoduje, że dziecko jest uważne i jednocześnie zrelaksowane. Regulacja stresu jest zdolnością nabytą, która rozwija się w zrównoważonych interakcjach społecznych, w momentach, które powodują pobudzenie i dreszcz, i w których ktoś sygnalizuje spokój i bezpieczeństwo. Kontekst uczenia się regulowania stresu u dzieci obejmuje poczucie przynależności i relacje z dorosłymi i rówieśnikami. Zarówno bycie akceptowanym członkiem grupy, jak i otrzymywanie wsparcia od dorosłych opiekunów są kluczowymi elementami dobrego samopoczucia dzieci. Dobre samopoczucie jest stanem o niskim poziomie stresu, w którym dzieci mogą testować granice i bawić się z ciekawością i kreatywnie.

Funkcja zabawy w regulowaniu stresu

Pragnienie zabawy jest podstawowym pragnieniem, a potrzeba bycia nagradzonym jest wrodzona i od zawsze towarzyszyła człowiekowi. Natura rzadko pozostawia coś, co jest niepotrzebne do adaptacji i przetrwania. Ewolucyjne znaczenie zabawy może wynikać z potrzeby regulacji zachowań stresujących spowodowanych przez samego siebie oraz z potrzeby zrozumienia własnych doświadczeń. Podczas różnych form zabawy dzieci ćwiczą sposoby tworzenia więzi społecznych i środowiska kulturowego, w którym żyją.

Podczas zabawy system zaangażowania społecznego gwarantuje bezpośredni kontakt z innymi, ale też reguluje stres wzmacniając pozytywne zachowania społeczne poprzez dążenie do efektu hamującego stres w zaalarmowanym mózgu. W sytuacjach stresujących dzieci mają trudności z zahamowaniem reakcji uciekaj albo walcz, zwłaszcza, kiedy zaangażowani dorośli nie są obecni. Zabawa pod okiem opiekuna jest jednym z najlepszych sposobów doświadczania różnych stanów czujności i podekscytowania oraz uczenia się, jak je regulować.

Podczas sytuacji wynikających z reakcji na stres powstają przerwy w połączeniach i następuje brak regulacji przedczołowych. Dzieci nie są odpowiedzialne, ostrożne i troskliwe. Nie mają zdolności słuchania, refleksji i przestrzegania zasad. Najgorszą rzeczą, którą można zrobić w momentach, kiedy dziecko okazuje reaktywny stan zachowania jest odizolowanie go za karę. Izolacja jest stanem biologicznie alarmującym i nie pomaga dzieciom uczyć się sposobów, by przejść przez tę sytuację z innymi. Zaproszenie dzieci do zabawy, pozwolenie im przeżyć ekscytację, a nawet strach, i ostatecznie przezwyciężyć niebezpieczeństwo z odwagą, najlepiej wspiera regulację.

Izolacja wzmacnia tendencję do bycia reaktywnym, do negatywnych reakcji, kiedy zdarzy się coś nieoczekiwanego lub niewygodnego. Obowiązkiem dorosłych obecnych podczas zabawy jest pomóc dzieciom obniżyć stan emocjonalny, kiedy zauważą u dzieci reakcje poza ich kontrolą. Wyrażanie się poprzez emocje odgrywa kluczową rolę w uspokajaniu dziecka i w naprawianiu rozłamów w stosunkach społecznych. Kiedy aktywujemy system społecznego zaangażowania w systemie mózg-ciało, dzieci są w stanie uspokoić się i zacząć słuchać i rozumieć otoczenie. Nauczyciele zatem powinni zrozumieć znaczenie głosu i mimiki twarzy oraz używania ich jako instrumentów do pracy z dziećmi.

12. FORMA NARRACJI, ZABAWY I WYŻSZYCH FUNKCJI PSYCHICZNYCH

Plan:

- **Narracja jako forma myślenia dzieci**
- **Złożoność i potencjał rozwojowy zabawy**

Narracja jako forma myślenia dzieci

Badania wskazują, że istnieje jasne podobieństwo strukturalne między zabawą a innymi formami narracyjnymi. Bruner (1996) nawet twierdzi, że narracja jest jednostką strukturalną rozwoju dziecka, poprzez którą dziecko interpretuje świat. Pisze on o „narracyjnym konstruowaniu rzeczywistości”. Donaldson (1993) mówi o „trybie narracyjnym”, jako etapie życia w rozwoju dziecka. Opowiadania pośredniczą i tworzą swoje własne widzenie świata, a dzieci stopniowo uczą się wyrażać swoje własne widzenie świata poprzez narrację.

Zaporozhets (1986) porównuje strukturę bajki i zabawy. Zauważył on różnicę między nimi pod względem stopnia abstrakcyjności. Bajka wymaga wyobrażenia sobie całej fabuły: zdarzenia, fizycznego środowiska, osób i ich relacji, stanów emocjonalnych itd. Z kolei w zabawie nie ma obecności rówieśników oraz używanie konkretnych rekwizytów i narzędzi może wspierać konstrukcję odgrywanej historii. Podkreśla on też, że jednym z najważniejszych zmian mających miejsce w wieku przedszkolnym jest rozwój zdolności do odgrywania ról w myślach, w świecie wyobrażonym (według Wygotskiego w wyobrażonej sytuacji). Klarowna kompozycja, zdarzenia dramatyczne i rytmiczna zmiana wydarzeń pomagają dziecku wejść w krąg wyobrażonych sytuacji i myślami towarzyszyć bohaterom historii (Zaporozhets, 1986).

Opowiadanie i sztuka teatralna są na tyle blisko ze sobą powiązane, że są często nierozłączne. Sutton-Smith (1981) pokazuje, że historyjki wymyślone przez dzieci niejednokrotnie mają swój początek w zabawie dramatycznej. Mouritsen (2002) twierdzi, że zabawa jest dla dzieci sposobem opowiadania jakiejś historii i jednocześnie jest jej udratyzowaniem. Dlaczego zabawa powinna być interpretowana w taki sam sposób, jak opowiadanie? Silnym argumentem przemawiającym za tym jest używanie czasu przeszłego dokonanego: „Pewnego razu był sobie...”. Według Sutton-Smith (1981) opowiadanie historii jest kluczową strukturą porządkującą myśli.

W naszej opinii zabawa jest prymarną formą myślenia dziecka we wczesnym wieku. Działania związane z zabawą mogą być rozumiane jako materializacja myśli (potrzeb, pragnień, pojęć), które dziecko nie do końca sobie uświadamia. Pierwsze działania są jedynymi możliwymi formami wyrażania pojęć i substytutem języka.

Naszym zdaniem narracja jest „uniwersalnym trybem myślenia” i „formą myślenia” (Bruner, 1986; Donald, 1991; Nelson, 1998). Rozwój myśli narracyjnej u dzieci jest koniecznym krokiem w kierunku rozwoju myślenia formalnego i abstrakcyjnego (pojęciowego).

Głównym obszarem naszych zainteresowań jest rozwój myśli u dzieci i zdolności do ich wyrażania, najpierw poprzez gesty oraz działanie poprzez zabawę i inne formy symboliczne, a następnie stopniowo poprzez narracje ustne. Dziecko używa zabawy, jako środka do tworzenia narracji o nich samych i o świecie.

Złożoność i potencjał rozwojowy zabawy

Jak zauważył Wygotsky (1977; 2003), próbując zrozumieć zabawę należy pamiętać, że aktywność w zabawie zawsze odbywa się na dwóch płaszczyznach. Istotne jest, aby patrzeć nie tylko na działania zewnętrzne dziecka, ale też spróbować znaleźć realne znaczenie (początkowy pomysł dziecka), które kryje się za formą zewnętrzną. To głębokie znaczenie może być „uchwycone” podczas prowadzonych długoterminowych obserwacji podłużnych zabawy dzieci lub podczas wchodzenia w zabawę i „prowokowania” dziecka do reakcji, co pozwoli odkryć główny zamysł działalności zabawowej dziecka.

Wszystkie dzieci mogą być włączone do zabawy narracyjnej, bez względu na ich etap rozwoju, wiek czy zdolności. Wszyscy mogą odgrywać jakąś rolę w świecie zabawy, ponieważ zabawa ma wiele różnych poziomów i odbywa się w różnych przestrzeniach. Kreatywna zabawa oparta na wyobraźni jest bardzo przestrzenna; może pomieścić wszystkie możliwe doświadczenia małego dziecka i dostarczyć przestrzeni do eksploracji tych doświadczeń oraz do odgrywania ich z innymi dziećmi. Kiedy obserwujemy dzieci w trakcie zabawy możemy śledzić widoczne zdarzenia, tj. narrację zewnętrzną. Każde dziecko uczestniczące w tej samej zabawie konstruuje swoją własną wersję narracji. Dzieci często wplatają wątki swoich własnych tematów zabaw do większych zabaw. Kiedy bawimy się razem przez dłuższy czas zdajemy sobie sprawę, że jest wiele różnych poziomów zabawy i wiele małych tematów oraz jedno duże zadanie interakcji z innymi.

Przejście dziecka na nowy poziom zabawy wyznacza bardziej zaawansowany poziom funkcji psychicznych i pomaga rozwinąć bardziej złożony hierarchiczny system motywacji. Dziecko uczy się odkładać w czasie bezpośrednie reakcje w imię osiągnięcia celów dalekosiężnych. Zabawa ułatwia rozwijanie zdolności do przyjęcia perspektywy innej osoby, przejście do tzw. poznawczej „decentracji” (lub „przewycięzanie egocentryzmu”) i prowadzi do myślenia refleksyjnego. Zabawa przyspiesza rozwój reprezentacji mentalnych, co zachodzi wówczas, kiedy dzieci oddzielają znaczenie od znaczenia przedmiotu w jego fizycznej formie: na początku dzieci używają realnych przedmiotów, następnie ich repliki lub substytutów („oś”), a później słów i gestów, aż w końcu słów. Dzieci odgrywaniu rolę według zasad określonych dla danego bohatera dzieci ćwiczą samoregulację i regulację innych. Jest to krok w kierunku metapoznania, tj. planowania i monitorowania własnych procesów mentalnych.

CZĘSTO ZADAWANE PYTANIA PRZEZ NAUCZYCIELI

Dla dzieci w jakim wieku zalecane są projekty NEPL?

- Podejście NEPL zastosowano w pracy z dziećmi w wieku 2-15 lat, niniejszy przewodnik koncentruje się wokół pracy z dziećmi od 3 do 8 lat.

Co powinno być rozważane w pierwszej kolejności w pracy z zabawą narracyjną: cele rozwojowe, cele edukacyjne czy fabuła opowiadania?

- Wybierając opowiadanie dla zabawy narracyjnej powinno się pamiętać o celach rozwojowych dziecka, o wartościach moralnych i kulturowych, ale kiedy planujemy fabułę dla konkretnej zabawy narracyjnej to wydarzenia w historii są najważniejsze. Przygoda ma być ekscytująca i interesująca dla dzieci!

Co powinni robić dorośli, kiedy napotkają trudności: dziecko nie chce się bawić, płacze, jest nadmiernie podekscytowane itd.

- Nauczyciele powinni okazać wrażliwość w takich sytuacjach. Dorosły, który odgrywa rolę w zabawie, albo jest poszukiwaczem przygód może pomóc dziecku i zaproponować najlepsze rozwiązanie. Powinna to być zupełnie inna aktywność, nawet w innym miejscu z dorosłym lub z innymi dziećmi. Takie sytuacje zazwyczaj zdarzają się na początku przygody narracyjnej, kiedy dzieci nie mają jeszcze wprawy w odgrywaniu ról. Z tego powodu ważne jest, aby proponować dzieciom kilka opcji, na przykład jedna grupa dzieci podróżuje do świata „magicznego”, aby ocalić bohaterów, a druga grupa pozostaje w świecie „realnym”, aby zbudować dom, przygotować jedzenie i zorganizować szpital, który mógłby być potrzebny w dalszej części zabawy narracyjnej.
- Ważne jest, aby nie pozwalać dzieciom „wypadać” z zabawy narracyjnej. Kiedy dzieci nabiorą wprawy, same zaproponują różne interesujące rozwiązania sytuacji.

Kiedy dorośli w rolach powracają do sali/klasy, jak mają się zachowywać? Co mówić dzieciom, jeśli rozpoznają nauczyciela?

- W przypadku małych dzieci trzeba się przyznać, że to nauczyciel odgrywał rolę gościa i wyjaśnić, że to była zabawa. Nie powinno to być tajemnicą, ponieważ dzieci również przyjmują role. Jest to bardzo ważne dla dzieci, które nie odgrywają roli. Sytuacja jednak może być odmienna ze starszymi dziećmi.
- Czasami nauczyciel może nie przyznać się od razu, ale kwestionować reakcje dzieci mówiąc „naprawdę?”, „tak sądzicie?”. Obydwa sposoby są dobre i zależą od wieku dzieci i od konkretnej sytuacji. Z zasady jednak, dyskusje na ten temat powinny być krótkie. Lepiej jest przesunąć punkt ciężkości dyskusji na to, co się faktycznie wydarzyło, kiedy przyszedł

bohater do dzieci. W tym momencie dzieci zaczynają się zastanawiać i opowiadają swoje wersje wydarzeń.

Jak regulować zachowanie dzieci po zabawie narracyjnej?

Swobodną zabawą? Zabawą ruchową? Muzyką?

- Tuż po bardzo intensywnej przygodzie – zabawie narracyjnej, kiedy wszyscy czują się zmęczeni i podekscytowani przeżyciami, zalecana jest aktywność relaksacyjna typu taniec, oddychanie itd. Następnie chwila relaksu ze starszymi dziećmi i/lub swobodna aktywność typu rysowanie, granie. Nie powinno być aktywności ustrukturyzowanych.

Ograniczenia narzucone nauczycielom wynikające z programu nauczania lub metod nauczania. Jak można włączyć zabawy narracyjne w organizowanie nauczania w klasie?

- Najnowsze badania wskazują, że zabawa jest bardzo ważna dla dzieci. Powinno się zatem stwarzać możliwości wdrażania zabawy swobodnej w nauczaniu dzieci w wieku między 3 a 8 rokiem życia. Nauczyciele powinni być adwokatami zabawy, jeśli nauczyciele i władze szkoły nie mają wystarczającej wiedzy na temat roli zabawy w uczeniu się. Decyzja czy zabawa narracyjna ma być wprowadzona do nauczania w klasie musi być jednak negocjowana z dziećmi, rodzinami i władzami szkoły.

Kto proponuje/wybiera role dla dzieci w zabawie narracyjnej, nauczyciele czy dzieci wybierają je spontanicznie?

- Zarówno nauczyciel, jak i dzieci mogą wybierać role, ale ważne jest, aby przedyskutować role, tak aby każdy wiedział kto jest kim.
- Czasami mogą być role zbiorowe – kilkoro dzieci mogłoby mieć/być w tej samej roli: badacze, poszukiwacze przygód, koty itd. To zależy od historii i zainteresowań dzieci, ale w szczególności małe dzieci mogą wybrać te same role, itd. pięć Księżniczek i sześciu odważnych Rycerzy, Potworów itd. ☺

Jak długo mogą trwać epizody zabawy narracyjnej? Czy mogą trwać tak długo, jak chcą dzieci?

- Ile powinien trwać jeden epizod? Widać to po dzieciach, kiedy zabawa trwa za długo. Czasami jednak niektóre dzieci są zainteresowane, a inne nie. Powinno się mieć kilka alternatywnych zakończeń do jednego epizodu – niektóre dzieci mogą skończyć wcześniej, inne mogą kontynuować same działalność zabawową. Powinien być jednak wyraźnie zaznaczony koniec zabawy dla całej grupy. Dzieci bardzo zainteresowane zabawą mogą otrzymać dodatkowe zadania. Dzieci nie powinny być zmęczone, a nauczyciel nie powinien czuć się zestresowany uczestnictwem w zabawie narracyjnej. Jedno zdarzenie powinno być jak jeden oddech. I to wystarczy. Nie planuj zbyt wiele. Dzieci są różne – niektóre są powolne, inne szybkie. Niektóre zaczynają zabawę, jak inni ją skończą. Jeśli dzieci tracą zainteresowanie, a ważne jest aby kontynuować zabawę spróbuj skorzystać z ich własnych pomysłów – motywacja szybko powróci ☺.

- Jeśli pomysły są zupełnie inne i zdecydujesz, aby skorzystać z jednego z pomysłów dzieci, inne dzieci mogą stracić zainteresowanie. Dobrze jest mieć wówczas więcej dorosłych – mogą oni poprowadzić zabawę według pomysłów innych dzieci. Dzieci mają różne pomysły, ale to nie znaczy, że każdy z nich powinien się wcielać w życie. Można zaproponować coś podobnego, odpowiedniego dla dzieci, itd. dzieci rysują mapy i ustalają, gdzie iść albo nawet zmieniają swoje plany, bo mają wspólny cel.

Czy dzieci powinny znać opowiadania, na których opiera się zabawa narracyjna?

- Lepiej, żeby znały. Narracja stwarza kontekst, świat do zabawy, dlatego dzieci powinny znać już opowiadanie. W przeciwnym razie nie będą w stanie uczestniczyć w zabawie. Sytuacja może być inna w przypadku zaawansowanych uczestników zabawy narracyjnej z bogatym „kapitałem zabawowym”. Czasami wystarczy, że nauczyciel wybierze jedną stronę, albo jeden obrazek z jakiejś książki! Doświadczone dzieci są w stanie połączyć obrazek z szerszym kontekstem, który mają już w głowie. Kiedy dzieci są doświadczone i mają już historię wspólnych zabaw narracyjnych, potrafią stworzyć świat zabawy na podstawie jednego obrazka.

Czy konieczne jest, aby po zabawie narracyjnej dzieci spędzały czas na swobodnej zabawie?

- Tak, lub na innej aktywności, która umożliwi im swobodną refleksję.

Jak napisać plan zabawy narracyjnej?

- Jak napisać plan zabawy narracyjnej? Dla doświadczonego nauczyciela stosującego podejście zabawy narracyjnej przez kilka lat nawet tylko przemyślenie planu może wystarczyć, zarys postaci, wątków.

Jakie są najczęstsze błędy, które popełniają nauczyciele, kiedy zaczynają zabawę narracyjną?

- Nie używamy takich terminów jak „błędy”, raczej niewykorzystane możliwości. Wszystko co się dzieje – nieoczekiwane zwroty akcji, reakcje dezorientacji, momenty chaotyczne – to nowe możliwości. Nie powinno się ich interpretować, jako błędy tylko jako możliwości uczenia się czegoś nowego. Nikt oprócz uczestników zabawy nie wie, jak powinny się rozwijać przygody narracyjne. Na początku możesz czuć się sfrustrowany, że wszystko idzie inaczej niż zaplanowałeś, ale tak właśnie ewoluuje zabawa – żyje własnym życiem. Nie dąż do perfekcji, ideału czy jasnych celów edukacyjnych. To zepsuje zabawę! Nawiązuj więzi i czerp radość z zabawy.
- Nawet jeśli czasami zapomnisz przygotować lub ukryć sekretne miejsce lub zostawisz uchylone drzwi do świata „magii”, co może być oczywistym zagrożeniem dla rozwoju zabawy, bądź kreatywny i improwizuj.

Ucz się od dzieci, one zawsze mają wytłumaczenie na wszystko. W zasadzie, większość sytuacji podczas nauki zdarza się dokładnie w takich momentach, kiedy sprawy nie idą według planu.

- Po zabawie narracyjnej obejrzyj nagrania na wideo z zespołem i podzielcie się swoimi wrażeniami. Jeśli zdecydujesz, że coś nie poszło dobrze, przedyskutuj, co można zrobić inaczej następnym razem. Użyj tego, jako platformy do nowego uczenia się.

Ilu nauczycieli (dorosłych) powinno brać udział w zabawie narracyjnej?

- Trzeba rozważyć liczbę dorosłych. Mając tylko jednego nauczyciela w klasie nie może on przyjmować kilku ról w tym samym czasie. Zamiast mieć rolę w zabawie nauczyciel powinien przygotować zewnętrzne bodźce stymulujące rozwój zabawy: list, magiczną skrzynię, nieoczekiwane znalezienie czegoś itd. Jeśli nauczyciel zdecyduje się odgrywać rolę, trzeba się upewnić, że dorosły odgrywa rolę partnera lub „poszukiwacza przygód”, który będzie wspierał i koordynował dzieci w zabawie.

SŁOWNIK TERMINÓW

Fabula – jest to reprezentacja wydarzeń (poprzez narrację, metaforę, reorganizację sekwencji czasowych itd.).

Głos narracyjny dziecka – zdolność dziecka do wyrażania własnego punktu widzenia zdarzeń, ujawnianie osobistego sensu w kulturowej formie zabawy lub osobistego „tematu” poprzez rysowanie lub język mówiony.

Mediator – w kulturowo-historycznej psychologii rozwojowej dorosły jest rozumiany jako pośrednik (mediator) kulturowych form zachowania.

Narracja – ustny lub pisemny przekaz powiązanych ze sobą zdarzeń; fabuła.

Perezhivanie – doświadczenie emocjonalne (przeżywanie) pewnych zjawisk, które pozwala na nowe i głębsze rozumienie tego zjawiska.

Podział na role – naśladowanie bohatera lub zachowania kogoś, kto jest inny niż ja.

Szkolne uczenie się – bardziej formalne nauczanie prowadzone przez nauczyciela; zadania pisemne; uczenie się skierowane na cel, np. czytanie, pisanie, liczenie itd.

Środowisko narracyjne dla zabawy i uczenia się (NEPL) – jest to praktyczna metoda pedagogiki zabawy narracyjnej (wspierającej rozwój dziecka). W centrum programu NEPL jest zabawa narracyjna wspólnie stworzona przez dzieci i dorosłych. Punktem wyjścia dla zabawy narracyjnej jest zazwyczaj dobre opowiadanie. Cele rozwojowe i edukacyjne dzieci osiągnane są poprzez uczestnictwo w aktywności zabawowej.

Świat zabawy – świadomy wysiłek tworzenia wspólnej kultury zabawy – świata wyobrazonego, którym dzielą się dzieci i dorośli, kiedy interpretują i dramatyzują temat w klasie (Lindqvist, 1995). Przyjmując różne role i odgrywając zdarzenia dramatyczne opowiadania dzieci stają się zaangażowane w przeżywanie (perezhivanie) wspólnego zjawiska. Przesuwa to dorosłych „do wewnątrz” aktywności zabawowej i umiejscawia ich na równej pozycji z dziećmi. Z punktu widzenia rozwoju, jest to bardzo trudna sytuacja, która wymaga od uczestników zabawy faktycznego zaangażowania i wrażliwości na wysokim poziomie oraz kreatywności.

Wspólna zabawa – zaangażowanie w aktywność zabawową kilkorga dzieci.

Zabawa na niby jest rodzajem **aktywności umysłowej**, której przejawy zewnętrzne są werbalne lub niewerbalne lub i takie, i takie. Aktywność umysłowa zawiera następujące **operacje umysłowe**, które wykonywane są jednocześnie: **wywoływanie** pewnych **obrazów umysłowych**; **ożywianie** tych obrazów umysłowych/mentalnych; **werbalizowanie** operacji umysłowych lub **rozpoznawanie** niektórych bytów słyszalnych w bezpośrednim środowisku zabawy (Ariel, 2002:140).

Zabawa narracyjna – aktywność polegająca na odgrywaniu wyobrażonej roli społecznej w zabawie, w której dzieci wspólnie konstruują fabułę. Uczestnicy współpracują w tworzeniu wspólnego świata zabawy poprzez rozwiązywanie konfliktów, dialogi, negocjacje i dzielenie się doświadczeniami.

Zabawa swobodna (niezależna) – nieregulowana lub nieograniczona zabawa dzieci przez nie zorganizowana.

Zabawa wyobrażona, zabawa na niby, zabawa udawana, zabawa wymyślona, zabawa symboliczna – często używane jako synonimy – aktywności w zabawie udawanej są składowymi aktywnościami zabawowymi charakteryzującymi się podejściem „jak-gdyby” (Garvey, 1990).

Zderzenia dramatyczne (w zabawie) – zderzenie sprzecznych interesów, poglądów, pomysłów.

BIBLIOGRAFIA

- Ariel, S. (2002). *Children's Imaginative Play: A Visit to Wonderland*. Westport, CT: Praeger Publishers.
- Bettelheim, B. (1982). *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. New York: Penguin Books.
- Bondioli, A. & Savio, D. (2009). *SPARS: Symbolic Play Abilities Rating Scale*. Italy: Edizioni junior.
- Bodrova, E. & Leong, D. (2007). *Tools of the mind: the Vygotskian approach to early childhood education*. Upper Saddle River, N.J., Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Brèdikytè, M. (2011). *The Zones of Proximal Development in Children's Play*. Finland, Oulu: University of Oulu. Available at: <http://herkules oulu.fi/isbn9789514296147/isbn9789514296147.pdf>
- Bruce, T. (1991). *Time to Play in Early Childhood Education*. Hodder & Stoughton: London.
- Bruce, T. (1993). The Role of Play in Children's Lives. In *Childhood Education*, 69 (4).
- Bruce, T. (1996). *Helping Young Children to Play*. Hodder & Stoughton: London.
- Bruce, T. (2005). *Learning through Play*. Hodder & Stoughton: London.
- Bruce, T., Hakkarainen, P., Bredikyte, M. (Eds.) (2017). *The Routledge International Handbook of Early Childhood Play – Routledge International Handbooks of Education*. London & New York: Routledge.
- Bruner, J.S. (1996). *The culture of education*. Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- Bruner, J. & Lucariello, J. (1989). Monologue as Narrative Recreation of the World. In K. Nelson (Ed.), *Narratives from the crib* (pp. 73-97). Cambridge, MA, US: Harvard University Press.
- Cohen, D., Stern, V., Balaban, N. (1997). *Observation and recording the behaviour of young children*. New York: Teachers College Press.
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and a future discipline*. Cambridge, MA: Belknap Harvard.
- Corsaro, W.A. (1997). *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
- Elkind, D. (1982). *The hurried child*. Boston: Allyn & Bacon. Elkind, D. (2007). *The Power of Play*. Philadelphia, PA: Da Capo Press. Engel, S. (1999). *The Stories Children Tell / Making sense of the narratives of childhood*. New York: Freeman.
- Davydov, V.V. (2004). *Problemy razvivayuschego obuceniya Problems of development-generating teaching*. Moscow: Academia.
- Dewey, J. (1998) [1933]. *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: Houghton Mifflin.
- Donaldson, M. (1987). *Children's Minds*. London: Fontana Press. Donaldson, M. (1992). *Human Minds*. London: Allen Lane.
- Donald, M. (1991). *Origins of the Modern Mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Donald, M. (2002). *A Mind so Rare: The Evolution of Human Consciousness*. New York: W.W. Norton & Company.
- Egan, K. (1986). *Teaching as storytelling*. Chicago: University of Chicago Press.
- Egan, K. (1988). The origins of imagination and the curriculum. In K. Egan & D. Nadaner (Eds.), *Imagination & Education* (pp. 91-127). New York: Open University Press.
- Egan, K. (1991). *Primary Understanding*. New York: Routledge.
- Egan, K. (1997). *The educated mind: How cognitive tools shape our understanding*. Chicago:

- Egan, K. (2005). *An imaginative approach to teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Engel, S. (1999). *The Stories Children Tell / Making sense of the narratives of childhood*. New York: Freeman.
- El'konin, D.B. (1978). *Psikhologiya igry* [Psychology of play]. Moscow: Pedagogika.
- El'konin, D.B. (2005a). Psychology of play (I). *Journal of Russian and East European Psychology*, 43 (1).
- El'konin, D.B. (2005b). Psychology of play (I). *Journal of Russian and East European Psychology*, 43 (2).
- Fogel, A. (1993). *Developing through Relationships: Origins of communication, self, and culture*. Chicago: University of Chicago Press.
- Fogel, A., King, B. & Shanker, S. (2007). *Human development in the 21st Century*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Fromberg, D.P. & Bergen, D. (Eds.) (2015). *Play from birth to twelve and beyond/Contexts, perspectives, and meanings*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Frost, J.L. (2010). *A history of children's play and play environments*. New York & London: Routledge.
- Greenspan, S.I. & Shanker, S.G. (2004). *The first idea. How symbols, language, and intelligence evolved from our primate ancestors to modern humans*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Grey, P. (2015). *Early academic training produces long-term harm*. <https://www.psychologytoday.com/blog/freedom-learn/201505/early-academic-training-produces-long-term-harm>
- Hakkarainen, P. (2002). *Kehittävä esiopetus ja oppiminen* [Developmental pre-school education and learning]. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hakkarainen, P. (2006). Learning and development in play. In J. Einarsdottir & J. Wagner (Eds.), *Nordic childhoods and early education* (pp. 183-222). Greenwich, CT: Information Age.
- Hakkarainen, P. (2008). The challenges and possibilities of narrative learning approach in the Finnish early childhood educations system. *International Journal of Educational Research*, 42, 292-300.
- Hakkarainen, P. (2010a). Cultural-historical methodology of the study of human development in transitions. *Cultural historical psychology* 4, 75-82. Available at: [<http://psyjournals.ru/en/kip/2010/n4/Hakkarainen.shtml>]
- Hakkarainen, P. and Bredikyte, M. (2010b). Strong foundation through play-based learning, *Psychological Science and Education*, 3: 58-64.
- Hakkarainen, P., Bredikyte, M. (2011). Play intervention and play development. In C. Lobman, B. O'Neill (Eds.) *Play and performance*. 59-83. Lanham: University Press of America.
- Bredikyte, M., Hakkarainen, P., Jakkula, K., Muntter, H. (2013). Adult Play Guidance and Children's Play Development in a Narrative Play-world. *European Early Childhood Research Journal*. Vol. 12, No 2, pp. 213-225.
- Hakkarainen, P., Brëdikytë, M. (2013). Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet/Introduction to developmental play pedagogy (in Finnish). Majavesi, Suomi: KogniOyPeltosaarentie.
- Hakkarainen, P., Bredikyte, M. (2014). Understanding Narrative as a Key Aspect of Play. In L. Brooker, M. Blaise & S. Edwards (Eds.) *Play and Learning in Early Childhood*. London: Sage, 240-251.
- Hakkarainen, P., Vuorinen, M. (2014). Preservice teaching practice in narrative environment. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], Vol. 10, no. 1, pp. 118-124.

- Hakkarainen, P., Ferholt, B. (2014). Creative imagination in play-worlds: wonder-full early childhood education in Finland and the United States. In K. Egan, A. Cant, G. Judson. Wonder-full education: the centrality of wonder in teaching and learning across the curriculum.
- Hakkarainen, P., Bredikyte, M. (2015). How play creates the Zone of Proximal Development. In S. Robson, S.F. Quinn (eds.) *The Routledge International Handbook of Young Children's Thinking and Understanding*. London & New York: Routledge, 31-42.
- Hobson, P. (2004). *The Cradle of Thought: Exploring the Origins of Thinking*. London: Pan Books.
- Hughes, F.P. (1999). *Children, Play, and Development*. Allyn and Bacon: Needham Heights, MA.
- Krasnor, I. & Pepler, D. (1980). The study of children's play: Some suggested future directions. *New Directions for Child Development*, 9, 85-94.
- Kudriavtsev, V.T. (1997). *Smysl chelovecheskogo detstva i psichicheskoe razvitie rebionka* [The sense of human childhood and mental development of children]. Moscow: Publishing house URAO.
- Kudriavtsev, V.T. & Nesterova, E. (2006). Kamen kotoryi prizreli stoiteli. Razvitie voobrazhenija kak uslovie psichicheskoi gotovnosti rebionka k shkole. <http://tovievich.ru/book/print/270.htm>
- Lindqvist, G. (1995). *The Aesthetics of Play: A Didactic Study of Play and Culture in Pre-schools*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Lindqvist, G. (2001). When small children play: how adults dramatize and children create meaning. *Early Years* 21 (1), 6-14.
- Lilley, I. (1967). *Friedrich Froebel: A Selection from his Writings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lobok, A.M. (1997). *Antropologija mifa* [The anthropology of myth]. Yekaterinburg: Bank kulturnoi informacii.
- Mikhailenko, N. & Korotkova, N. (2001). *Kak igrat s det'mi* [How to play with children]. Moskva: Akademicheskij Project.
- Mouritsen, F. (2002). Child culture – Play culture. In F. Mouritsen, J. Qvortrup (eds.) *Childhood and Children's Culture*. Odense: University Press of Southern Denmark, pp. 14-42.
- Nelson, K. (1998). *Language in Cognitive Development*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Oaklander, V. (1988). *Windows to Our Children*. Gouldsboro, ME: Real People Press.
- Postman, N. (1982). *The disappearance of childhood*. New York: Delacorte.
- Singer, J.L. (1995). Imaginative play in childhood: Precursor of subjective thought, daydreaming and adult pretending games In A.D. Pellegrini (Ed.), *The future of play theory* (pp. 187-220). Albany: State University of New York Press.
- Sutton-Smith, B. (1981). *The Folkstories of Children*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Vygotsky, L.S. (1977). Play and its Role in the Mental development of the Child. In M. Cole (Ed.), *Soviet developmental psychology* (pp. 76-99). White Plains, NY: M.E. Sharpe.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The psychology of higher mental functions*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L.S. (1997). *Voobrazenie i tvorcestvo v detskom vozraste*. Sankt-Peterburg: Soyuz.
- Vygotsky, L.S. (2001). *Analiz esteticheskoi reaktsii*. (Analysis of Aesthetical reaction). Moskva: Labirint.
- Vygotsky, L.S. (2003). *Psichologija razvitia rebionka* [Psychology of child development]. Moscow: EKSMO.

- Vygotsky, L.S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42 (1), 4-84.
- Zaporozhets, A.V. (1986). *Izbrannye psikhologicheskie trudy*, tom 1 [Collected Psychological Works, Vol. 1]. Moscow: Pedagogika.
- Zaporozhets, A.V. & Neverovich, J.Z. (1986). Razvitie social'nykh emotsiy u detei doskol'nogo vozrasta [Development of social emotions at preschool age children]. Moscow: Pedagogika.
- Zuckerman, G. (1994). A pilot study of ten-day course in cooperative learning for Russian first-graders. *The Elementary School Journal*, 94, 405-420.
- Zuckerman, G. (2007). Child-adult interaction that creates a zone of proximal development. *Journal of Russian and East European Psychology*, 45 (3), 31-58.

Bibliografia uzupełniająca

- Paley, V.G. (1992). *You Can't Say You Can't Play*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Paley, V.G. (1982). *Wally's Stories*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Toye, N. & Prendville, F. (2000). *Drama and traditional story for the early years*. London: Routledge Falmer.

Tylko w polskim wydaniu

- D.B. Elkonin (1984). *Psychologia zabawy*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne
- O zabawach dzieci. Wybór tekstów*. (1950) oprac. W. Okoń. Warszawa: PZWS.
- W. Okoń (1995). *Zabawa a rzeczywistość*. Warszawa: wydawnictwo „Żak”.
- Anna Brzezińska, Tomasz Czub, Grzegorz Lutomski, Błażej Smykowski (1995) (red.). *Dziecko w zabawie i świecie języka*, Poznań: Zysk i s-ka.
- Lew S. Wygotski (2002). *Zabawa i jej rola w rozwoju psychicznym dziecka*. W: Lew S. Wygotski Wybrane prace psychologiczne II. Dzieciństwo i dorastanie. Redakcja Anna Brzezińska, Marta Marchow. Poznań: Zysk i s-ka; s. 141-164.
- Pentti Hakkarainen (2015). Podejście kulturowo-historyczne do rozwoju samoregulacji u dzieci w zabawie i uczeniu się. W: Ewa Filipiak (red.) *Nauczanie rozwijające we wczesnej edukacji według Lwa S. Wygotskiego. Od teorii do zmiany w praktyce*, s. 67-110, Bydgoszcz: ArtStudio.
- Milda Bredikyte, Agne Brandisauskiene (2015). Zabawa i samoregulacja u dzieci w wieku przedszkolnym. W: Ewa Filipiak (red.) *Nauczanie rozwijające we wczesnej edukacji według Lwa S. Wygotskiego. Od teorii do zmiany w praktyce*, s. 111-132, Bydgoszcz: ArtStudio.
- Ewa Filipiak, Ewa Lemańska-Lewandowska (2017). Zabawa jako strategia wspierająca dziecko w jego rozwoju i uczeniu się. Podejście kulturowo-historyczne.

PRZYKŁAD PIERWSZEJ PRÓBY ZABAWY

Załącznik 1

Opis sytuacji, w której dzieci są zaproszone do wspólnej zabawy, aby poćwiczyły wchodzenie w interakcję z innymi dziećmi:

Dwóch chłopców bawi się razem samochodzikami. Inny chłopiec przypatruje się tej zabawie pozostając biernym obserwatorem. Dorosły obserwuje przez chwilę całą sytuację. Chłopiec-obszator próbuje przyłączyć się do zabawy pozostałych chłopców proponując, aby się z nim podzielili samochodami. Ta sytuacja nie podoba się chłopcom, którzy nie pozwalają przyłączyć się do zabawy. W tym momencie dorosły decyduje się interweniować. Podchodzi do chłopca-obszatora i podpowiada mu na ucho: „A może będziemy mechanikami samochodowymi, którzy potrafią naprawiać samochody?” Dorosły i chłopiec spoglądają na siebie podekscytowani. Pozostali chłopcy orientują się, na czym ma polegać zmiana sytuacji w zabawie. Dorosły sugeruje użycie innych rekwizytów i przedstawia następującą opcję: „Co moglibyśmy zrobić z samochodami, gdybyśmy byli mechanikami? Masz w domu samochód? Czy był kiedyś zepsuty? Co moglibyśmy naprawić? Powinniśmy nosić specjalne ubrania? Jakich narzędzi będziemy potrzebować? Chłopiec słucha uważnie i w końcu proponuje, że mogliby zbudować własny warsztat samochodowy, gdzie będą naprawiać samochody. Chłopiec zaczyna budować z dorosłym warsztat używając klocków i innych dostępnych materiałów. Jeszcze zanim ukończyli budowanie warsztatu dwóch pozostałych chłopców podjechało samochodami. Chłopcy powiedzieli, że zdarzył się okropny wypadek i dużo samochodów wymaga naprawy. Chłopiec z warsztatu wraz z dorosłym stwierdzili, że prowadzą usługi naprawcze właśnie dla takich samochodów. W ten sposób zaczyna się wspólna zabawa, która gwarantuje uczestnictwo wszystkich chłopców.

Obserwacja

Milla S. 24.4.17

Załącznik 2

Arkusz ewaluacji poziomu zabawy

Inicjały dziecka

Wiek dziecka

Płeć dziecka

Grupa/klasa dziecka

Kolor oznacza datę obserwacji

1.

2.

3.

- 1. Poziom zabawy dziecka.** Oceń każde z poniższych stwierdzeń (od 1 do 7) wybierając najbardziej odpowiednią odpowiedź (a, b, c lub d) i zaznaczając „X” w kolumnie „opcja”.

1.	Przedmioty użyte podczas zabawy	Opcja		
a	Dziecko używa przedmiotów zgodnie z ich pierwotnym celem			
b	Dziecko bawi się prawdziwymi przedmiotami lub ich substytutami			
c	Dziecko bawi się substytutami prawdziwych przedmiotów lub przedmiotami wyobrażonymi			
d	Dziecko bawi się wyobrażonymi przedmiotami			
2.	Pełnienie roli w zabawie przez dziecko	Opcja		
a	Dziecko nie odgrywa żadnej roli			
b	Dziecko przypisało sobie rolę, ale nie konsekwentnie w jej odgrywaniu			
c	Dziecko przypisało sobie rolę i konsekwentnie ją odgrywa			
d	Dziecko jest elastyczne i swobodnie improwizuje odgrywając rolę			
3.	Partner w zabawie	Opcja		
a	Partner w zabawie dziecka jest prawdziwy, ale nie odgrywa żadnej roli			
b	Partner w zabawie dziecka jest prawdziwy i ma przypisaną rolę, ale interakcja jest sporadyczna			
c	Działania partnera w zabawie są wynikają z roli, którą odgrywa			
d	Partner w zabawie ma przypisaną rolę lub jest wyobrażony			
4.	Przestrzeń zabawy	Opcja		
a	Przestrzeń zabawy jest prawdziwa (realne, rzeczywiste warunki)			
b	Przestrzeń zabawy jest prawdziwa i wybrana celowo			
c	Przestrzeń zabawy jest konstruowana, wykreowana			
d	Przestrzeń zabawy jest modelowana, może być częścią wymyślonej gry i jest oznaczona słowami lub działaniami			

5.	Działania w zabawie	Opcja		
a	Dziecko bawi się wykonując każdą operację oddzielnie (karmienie lalki)			
b	Dziecko bawi się wykonując każde działanie oddzielnie (łączy oddzielne operacje – rozbiera lalkę, kładzie ją do łóżka, przykrywa ją)			
c	Dziecko kreuje i utrzymuje schematyczną sytuację zabawy (bawienie się „w dom”)			
d	Dziecko kreuje nieprzerwany łańcuch zdarzeń, pojawiają się sytuacje zdarzeń (łączenie kilku zdarzeń)			
6.	Skrypt zabawy/narracja	Opcja		
a	Realistyczne powtarzanie tych samych czynności			
b	Krótkie, improwizowane codzienne czynności			
c	Przygoda			
d	Fantazja/magia			
7.	Główna treść zabawy	Opcja		
a	Działanie z wykorzystaniem przedmiotów			
b	Działania określone przez rolę			
c	Interakcja z partnerem zabawy			
d	Tworzenie narracji w zabawie			

Laboratorium Badań nad Zabawą, LUES, projekt „Rozwój samoregulacji w zabawie”, 2012-2015

Arkusze ten ocenia *poziom zabawę dziecka*. Litewska grupa badawcza (Bredikyte, Brandisauskiene, Sujetaite-Volungeviciene) opracowała ten arkusz wspólnie z grupą badawczą z Moskwy (MSUPE). Poszczególne parametry obserwacji zabawy zostały opracowane przez badaczy z Centrum Badań nad zabawą i zabawkami, MSUPE (Smirnova i Rybkova).

PARAMETRY OBSERWACJI ZABAWY

Załącznik 3

PRZEDMIOTY W ZABAWIE – rzeczy i przedmioty, które są używane w zabawie

Prawdziwe przedmioty mogą być zabawkami używanymi zgodnie z ich przeznaczeniem.

Prawdziwe potrawy mogą występować w formie zabawek-potraw używanych w zabawie „jedzenie obiadu” lub „jedzenie w restauracji”. Lalka może być użyta jako dziecko, pluszowy miś jako pluszowy miś itd. Lalka „je” prawdziwe lub zabawkowe potrawy.

Substytuty przedmiotów

Dany przedmiot jest używany jako substytut innego. Zabawa w sklep i używanie małych bloczków jako „chleb”, form plastikowych jako „mleka”.

Przedmioty wyobrażone

Żadne przedmioty nie są używane do zabawy, jedynie gesty i ruchy ciała są wykonywane z przedmiotami „na niby”. Na przykład, podskakiwanie przemieszczając się po sali imituje „jazdę” konną, „kierowanie” nieistniejącym samochodem. Kiedy dzieci bawią się w sklep często płacą wyobrażonymi pieniędzmi: wyciągają rękę, jak gdyby podawały pieniądze i mówią „proszę, 10 euro”. Jeśli dziecko jest na zaawansowanym poziomie zabawy wzięłoby pieniądze i włożyło do wyobrażonej kieszeni oraz oddało wyobrażoną „resztę”. ☺

PRZYPISYWANIE SOBIE ROLI

Prawdziwe „ja”, brak roli w sytuacji zabawy. Na przykład, Oona „gotuje” obiad jako ona sama, nie jako „matka” czy „kucharka”, a Tuomas „kieruje” samochodem jako on sam, a nie jako „ojciec” czy „kierowca” itd.

Przypisanie roli, działania określają zasady wynikające z roli. Na początku zabawy dziecko nie nazywa swojej roli, jednak wykonuje ruchy ciała, przyjmuje intonację i wyraz twarzy typowy dla danej postaci. Później dziecko nazywa swoją rolę mówiąc „Jestem matką, która gotuje obiad dla dziecka”. Chłopiec mówi: „kierowca wiezie dzieci do szkoły” itd. Kiedy dzieci zaczynają zabawę z podziałem na role na początku mogą być bardzo restrykcyjne w zachowywaniu zasad roli, którą odgrywają. Wykonują bezustannie te same czynności, które wykonuje zazwyczaj odgrywana osoba. Innym wskaźnikiem elastyczności jest fakt, że dzieci odgrywają tylko jedną rolę przez dłuższy czas i nie przyjmują innej roli. Pod koniec okresu bawienia się w odgrywanie ról dzieci stają się coraz bardziej elastyczne, mogą improwizować, zachowanie w roli jest mniej schematyczne i przewidywalne, są skłonne odgrywać nowe role.

Role są elastyczne, mogą wystąpić zmiany wynikające z rozwoju fabuły, niejako z pozycji reżysera.

PARTNER W ZABAWIE (Ten parametr opisuje, jak bawiące się dziecko widzi siebie względem innego dziecka w zabawie. Małe dziecko często nie pozwala partnerowi w zabawie zachowywać się tak, jakby chciał).

Prawdziwy partner w zabawie, brak roli. Na początku zabawy dziecko nie pozwala partnerowi w zabawie odgrywać roli. Dzieje się tak, kiedy dziecko już jest „w roli”

i zdecydowanie protestuje, jeśli partner również chce przyjąć jakąś rolę. Partnerowi pozwala jedynie na wykonywanie konkretnych działań, na przykład dziecko poleca partnerowi zabawy „teraz śpij”.

Partner jest w roli, ale zachodzi niewielka interakcja między dziećmi, powstaje raczej zabawa równoległa. Stopniowo dziecko akceptuje partnera „w roli”, jednak nie wchodzi z nim za bardzo w interakcję lub wchodzi w interakcję, ale nie z pozycji odgrywanej roli tylko z własnej perspektywy dziecka (perspektywa „spoza gry”).

Dziecko jest w roli, działania określane są przez zasady wynikające z roli. Kiedy stopniowo dziecko akceptuje bycie „w roli” swojego towarzysza zabawy, nie pozwala na żadne improwizacje, wymagane jest odgrywanie roli zgodnie ze schematem danej sytuacji i przyjętymi rolami. Na zaawansowanym poziomie zabawy jej uczestnicy są w rolach i wchodzi w interakcję mniej więcej jako równi partnerzy.

Wyobrażony partner zabawy również jest często **w roli**. Zaawansowany uczestnik zabawy (dziecko) może bawić się sam wchodząc w interakcję, mówiąc i odgrywając różne role. Na przykład, dziewczynka bawi się w matkę, która idzie do lekarza z chorym dzieckiem. Najpierw jest zatem matką, która mówi lekarzowi, co dolega dziecku, a po chwili jest lekarzem wydającym zalecenia, jak postępować z chorym dzieckiem.

PRZESTRZEŃ DO ZABAWY

Prawdziwa przestrzeń – dla małego dziecko przestrzeń do zabawy nie jest tak istotna, dziecko używa przestrzeni, która jest dostępna. Ważniejsze jest, aby wykonywać działania z użyciem zabawek. Na przykład, dziewczynka „karmi” lub kładzie lalkę „do snu” prawie w każdym miejscu. To co jest istotne to działania i rola.

Przeźnię konstruowana z użyciem prawdziwych przedmiotów – dzieci widzą potrzebę zorganizowania przestrzeni do zabawy zanim zaczną się bawić. Nazywają przestrzeń, np. „tutaj jest sklep”, zaznaczają granice, robią półki, układają towar na nich, organizują przestrzeń dla sprzedawcy itd. Na początku mogą spędzać dużo czasu na aranżacji miejsca do zabawy, poświęcając zaledwie 10-15 minut na samą zabawę.

Oznaczona przestrzeń do zabawy (słowami lub działaniami). Dziecko nie musi organizować fizycznej przestrzeni do zabawy, wystarczy mu bowiem wskazanie tego miejsca ruchami ciała, czasami kilkoma klockami lub tylko słowami. Na przykład, dziecko może ułożyć kilka klocków na środku pokoju mówiąc i wskazując ręką: „to jest mój dom, a tutaj jest las, za tą linią”. Dzieci około 6 roku życia mogą tylko nazwać to miejsce i wskazać symbolicznym gestem: „to jest nasz dom, a tutaj jest wasz dom” lub „nie przechodźcie przez tę linię, bo tu zaczyna się magiczny las” itd.

DZIAŁANIA W TRAKCIE ZABAWY

Działanie w trakcie zabawy jest jednostką rozwoju aktywności zabawowej. Oznacza to, że działania mogą pomóc zdefiniować poziom zabawy. Aktywność zabawowa dzieci zaczyna się od **oddzielnych operacji** – łańcucha powtarzających się operacji – działań w zabawie – łańcucha **następujących po sobie działań w zabawie** – **oddzielnych zdarzeń** – łańcucha **następujących po sobie zdarzeń**.

Oddzielne operacje – powtarzające się „przygotowywanie posiłków”; powtarzające się „karmienie dziecka”, „jazda samochodem” itd. Następnie dziecko przechodzi do kolejnego etapu, jakim jest:

Łańcuch operacji – „przygotowywanie posiłku i karmienie dzieci”, „jazda samochodem i przywiezienie jedzenia do przedszkola” itd. Kolejnym etapem rozwoju zabawy są:

Oddzielne zdarzenia – przyjęcie urodzinowe; lot do Hiszpanii; wypadek [samochodowy, zderzenie pociągów/statków]; wyjście do cyrku; wyjazd w góry. Wszystkie te tematy zabaw są oddzielnymi światami dla małego dziecka, ale im więcej dziecko wie i im większe ma doświadczenie, tym bardziej te światy stają się połączone. Ten etap prowadzi dzieci do kolejnego, którym jest:

Łańcuch następujących po sobie zdarzeń – dzieci zaczynają bawić się w „matkę i dziecko, dziecko ma psa, razem udają się w góry na wakacje, gubią się, potykają się i łamią sobie nogi, proszą o pomoc, przylatuje helikopter i zabiera ich do szpitala” – wszystkie te wydarzenia połączone są w jeden duży świat. Ten wysoki poziom zabawy na pierwszy rzut oka może wydawać się podobny do wcześniejszych etapów rozwoju zabawy, ale w tym przypadku zabawy bardziej zaawansowanej dzieci nie odgrywają wszystkich zdarzeń szczegółowo. Mogą odegrać tylko najciekawsze wydarzenia, a o pozostałych tylko wspomnieć: „teraz lecimy samolotem!”, a następnie „jesteśmy już w górach!”. Głównym kryterium jest „wewnętrzna płaszczyzna” lub „wewnętrzne wyobrażenie” zdarzenia, które dziecko kreuje. W początkowych etapach dziecko nie ma wewnętrznego wyobrażenia całego kontekstu i całego świata zabawy, pomijając kilka operacji, które wykonuje. Słowa „lot samolotem” nie kreuje obrazu lotu w wyobraźni dziecka. Dziecko musi odegrać wiele szczegółowych działań budowania przestrzeni fizycznej (samolotu), aby bawić się w „lot samolotem”, „wyjazd w góry”, „wspinanie się w górach” itd.

SCENARIUSZ ZABAWY/NARRACJA

Powtarzanie istotnych emocjonalnie sytuacji z życia codziennego. Pierwsze epizody są zwykle wspomnieniami codziennych zdarzeń z życia dziecka. Nie są to jakiegokolwiek wydarzenia, tylko wydarzenia emocjonalnie istotne dla dziecka, których dziecko nie może zapomnieć z jakiegoś powodu. Epizody te są krótkie, zawierają zwykle jedno wydarzenie.

Krótkie, improwizowane epizody z życia codziennego. Epizody z życia codziennego nie są jedynie powtarzaniem tego, co się stało, ale swobodnymi improwizacjami i dłuższymi epizodami. Dziecko łączy w zabawie swoją wiedzę i doświadczenie z różnych źródeł. Główną cechą charakterystyczną jest to, że zdarzenia są realistycznymi sytuacjami zaczerpniętymi z życia.

Przygoda – dzieci zaczynają tworzyć w zabawie „niebezpieczne” zdarzenia, przezwyciężając trudności, np. wypadek samochodowy, włamanie, gaszenie pożaru, ocalenie kogoś, poszukiwanie skarbów, szukanie reżymieszków itp.

Fikcyjna przygoda-fantazja – dzieci konstruują swoje przygody, mieszając epizody z prawdziwego życia z fantazją: podróżują do nowych planet w kosmosie, do światów fantazji. Przekraczają granice między tym światem i światem fantazji, tworzą zasady obowiązujące w świecie fantazji. Najważniejsze jest to, że mają całkowitą kontrolę nad tym, co może i nie może się zdarzyć w świecie fantazji. Dzieci ćwiczą tworzenie zasad bez żadnych ograniczeń.

GLÓWNA TREŚĆ ZABAWY

Działania z użyciem przedmiotów. Głównym (nieuświadomionym) celem dzieci jest wykonywanie pewnych działań z użyciem przedmiotów. Na przykład, mały chłopiec „karmi” wszystkich „owsianką” – matkę, ojca, misia i lalkę. Wielokrotnie

powtarza tę samą operację. Dziewczynka kładzie swoje „dzieci” spać, tj. wszystkie zabawki a nawet członków rodziny. Na tym poziomie dzieci działają z pozycji przyjętej roli: „matki”, „lekarza” itd., ale nie zawsze nazywają swoje role i nie są raczej świadome przyjętych ról. Jednocześnie mogą nie pozwolić partnerowi w zabawie być „w roli”, zwłaszcza jeśli partner jest dzieckiem (inaczej może być w przypadku dorosłego).

Rola i działania określone przez nią. Niezwykle ważne jest, aby dzieci odgrywały pewne role. Dzieci nie zgadzają się na odgrywanie innej roli niż ta, którą sobie przyjęły; mogłyby się pojawić konflikty, gdyby inne dziecko chciało odgrywać tę samą rolę w zabawie, wówczas nie wchodziłyby ze sobą w interakcję. Często można zaobserwować sytuację, kiedy dzieci mają te same role i wykonują identyczne działania nie wchodząc ze sobą w interakcję (więcej interakcji jest „poza rolą”). Na przykład, trzy pięcioletnie dziewczynki bawiły się w księżniczkę naśladując siebie nawzajem: najpierw wszystkie miały urodziny, później szły do parku rozrywki i brały udział w wyścigach konnych. Wszystkie krzyczały: „Jestem pierwsza”, „Ja jestem pierwsza”, „Ja jestem pierwsza!” Podobna sytuacja wystąpiła z trzema chłopcami – rycerze walczyli z niebezpiecznym Smokiem, później z rabusiami i następnie z piratami. Wszyscy chłopcy wykonują te same czynności i powtarzają te same zdarzenia, a w sumie jedno zdarzenie. Wygląda to na zwykłą zabawę z przedmiotami, ale na wyższym poziomie, bowiem przyjmują role świadomie, a ich działania są zdeterminowane przez te role. Interesujące jest to, że na tym poziomie dzieci nie wchodzi ze sobą w interakcję z perspektywy roli, którą odgrywają, tylko najczęściej będąc „poza rolą”.

Interakcja z partnerem w roli. Cechą charakterystyczną zabawy na tym poziomie jest to, że dzieci wchodzi ze sobą w interakcję z pozycji roli, którą odgrywają. Używają „języka”, mimiki i gestów specyficznych dla swojej roli. Oddzielają/odróżniają komunikację „w roli” komunikacji „poza rolą”. Jeśli coś idzie niezgodnie z planem, dzieci „występują ze swoich ról” i omawiają, co mają dalej robić, a następnie wracają do zabawy. Na tym poziomie nadal bardzo ważne jest dla dzieci, aby odgrywały konkretną rolę, choć może zaistnieć taka sytuacja, że dzieci nie będą chciały przyjąć roli, która im się nie podoba z jakiegoś powodu (negatywna rola, rola tchórza, starszej osoby itd.).

Konstruowanie narracji. Na tym poziomie dzieci są bardziej skupione na interesujących i ekscytujących zdarzeniach niż na rolach. Stają się bardziej elastyczne i mogą przyjmować różne role, jeśli zmieni się fabuła w trakcie zabawy. W trakcie jednego epizodu dzieci mogą być w jednej roli, a za chwilę w innej. Na przykład, dziecko może powiedzieć „teraz mama musi iść do pracy”, a następnie poza rolą „Idę tak na niby do pracy a później stanę się czarownicą, która porzywa dzieci, potem wrócę jako matka i powiem: „Gdzie są moje dzieci?”, „Gdzie są moje dzieci?”.

DZIENNIK ŚWIATA ZABAWY

Załącznik 5

2016.10.10. Grupa Motyli

Sporządzone przez: Gitana, Rasa, Agnė

<p>PLAN SESJI ZABAWOWEJ <i>(Konkretne kroki zabawy są zaplanowane, jak również role dorosłych, role dzieci w zabawie)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Nauczyciel mówi dzieciom, że przyjadą goście i będzie ciekawa zabawa. 2. Goście (lekarka i jej asystent) telefonują do grupy (doctor Šmyšė i jej asystentka Šyšė) 3. Dzieci witają gości. 4. Goście przystępują do badania dzieci (wzrost jest mierzony cukinią; sprawdzany jest stan gardła – czy dziecko głośno rozmawia z innymi, czy wydaje hałaśliwe dźwięki; sprawdzanie słuchu – czy dziecko słyszy inne osoby w zasięgu jego słuchu; serce jest również sprawdzane – jakie uczucia są w ich sercach, czy są źli, weseli, przyjacielscy, czy kochają) 5. Lekarz wyraża opinię dotyczącą zdrowia dzieci. 6. Lekarz wypisuje recepty wszystkim dzieciom i daje magiczne orzechy. 7. Dzieci malują autoportrety na swoich kartach zdrowia. 8. Lekarz rozdaje prezenty: barometr hałasu, torbę do nadmuchiwania, aby pozbyć się nadmiaru energii. 9. Lekarz i asystentka żegnają się z dziećmi, ale lekarz zapomina o swoich okularach. 10. Dzieci dyskutują co zrobić z pozostawionymi okularami. <p>DOROŚLI: Lekarz i asystentka Nauczyciel i asystentka („pacjenci” – obserwatorzy) Nauczyciel – robi zdjęcia i filmuje Dzieci – pacjenci</p>	<p>OBSERWACJE: CO SIĘ ZDARZYŁO? <i>(Jak rozwinęła się zabawa, jak się zmieniła zabawa?)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Zabawa rozwijała się według planu. – Dzieci były szczęśliwe, kiedy dowiedziały się o wizycie gościa, chociaż niektóre dzieci podeszły do tej wizyty z dystansem. – Dzieci były zdziwione, zainteresowane, niektóre przestraszone siedziały w ostatnim rzędzie, niektóre jednak przesunęły się bliżej gości. – Dwie dziewczynki skomentowały wizytę: „Spójrz, bawią się jak małe dzieci”; kiedy zabawa rozwinęła się, dziewczynki uwierzyły w zabawę i powiedziały: „prawdopodobnie są to prawdziwi lekarze”. – Dwoje dzieci (trzyletnie) nie miało odwagi, aby pozwolić się zbadać. <p><i>Co dzieci dodały do zabawy?</i></p> <p>Dzieci przyniosły krzesła, stworzyły „szpital”, dzieci, które najbardziej były zaangażowane siedziały w pierwszym rzędzie blisko lekarza</p> <ul style="list-style-type: none"> – Dzieci wchodziły w interakcję z lekarzem, komentowały stan zdrowia swoich przyjaciół.
<p>UDZIAŁ DZIECI <i>(Cele indywidualne i zbiorowe; role dla dzieci)</i></p> <p>Cele ogólne: Dzieci zaangażują się w zabawę z podziałem na role: użyją wyobraźni, przyjmą role. Dzieci, które biorą udział w zabawie będą później wiedziały, jak zaproponować swoje pomysły, będą miały więcej odwagi, kiedy będą musiały rozmawiać z lekarzem.</p>	<p>DOŚWIADCZENIA ZAANGAŻOWANIE I EMOCJE <i>(Doświadczenia i emocje dzieci i dorosłych; czy dzieci były zaangażowane w fabułę zabawy; czy podobała im się fabuła; które momenty były najatrakcyjniejsze)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Wchodzenie w rolę i uwierzenie w to, co się odgrywało było trudne dla dzieci i dorosłych, jednak stopniowo wszyscy się zaangażowali.

<p>Dzieci trzyletnie: wezmą udział w zabawie, są uważne; mają odwagę komunikować się z bohaterami zabawy</p> <p>Dzieci czteroletni i pięcioletnie: są zainteresowane, odważnie wyrażają swoje poglądy, są uważne</p> <p>DOROŚLI (<i>Doświadczenie bycia w roli; obserwacja dzieci, wdrażanie celów</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Celem dorosłych było odegranie roli, bawienie się razem z dziećmi, zachowanie elastyczności - Tworzenie przekonujących bohaterów i przekonującej fabuły, obserwowanie emocji dzieci zaangażowanych w zabawę, wspieranie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dzieci na początku nie wierzyły, że gość był prawdziwym lekarzem. - Jedno dziecko trzyletnie bało się lekarza, nie miało odwagi poddać się badaniu, ale aktywnie obserwowało zabawę. - Pięcioletnie dziecko bało się, ale przewyciężyło strach i później podeszło do lekarza i pozwoliło się zbadać. - Wszyscy byli zachwyceni panią doktor: pozwoliła ona odkryć wewnętrzne zdolności dzieci i ich wartości moralne, podczas badania ich zdrowia.
<p>PODZIAŁ PRACY DOROSŁYCH Główne role:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nauczyciele z innej grupy w roli lekarza i asystentki - Nauczyciel z grupy obserwuje i pomaga starszym dzieciom - Asystent nauczyciela obserwuje i pomaga młodszym dzieciom - Nauczyciel z innej grupy robi zdjęcia i filmuje zdarzenie. 	<p>JAK DOROŚLI WSPIERALI ROZWÓJ DZIECI? (OKREŚLENIE CELÓW) (<i>Czy twoja rola pomogła osiągnąć dzieciom cele? Które cele? Jakie inne cele mogą być osiągnięte?</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dzieci były emocjonalnie zaangażowane w zabawę, odgrywały role, były skoncentrowane na zabawie (zabawa trwała godzinę i 15 min.) - Nasze przyszłe cele – osiągnąć większe zaangażowanie dzieci w rozwiązywanie problemów, zachęcić ich do przedstawiania własnych pomysłów
<p>MOJE OBSERWACJE (<i>Uwagi i zadania dla każdego członka zespołu</i>)</p> <p>Nauczyciel w klasie obserwuje i pomaga starszym dzieciom.</p> <p>Nauczyciel asystent obserwuje i pomaga młodszym dzieciom zaangażować się w zabawę.</p> <p>Bohaterowie: Doktor Śmyś: obserwuje przebieg zabawy, wykonuje czynności (badanie kontrolne), zadaje pytania, które angażują dzieci</p> <p>Asystent lekarza: obserwuje przebieg zabawy, pomaga utrzymać interakcję między lekarzem a dziećmi, zadaje pytania, pomaga zaangażować się w zabawę, żywo reaguje na zdarzenia w zabawie.</p>	<p>CO ZAOBSERWOWAŁAM? (<i>Obserwacje, które pomogą zaplanować przyszłą zabawę</i>)</p> <p>Agnė (pracuje w innej grupie) była lekarzem Śmyś:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dobrze byłoby lepiej poznać dzieci przed zabawą, łatwiej byłoby je zaangażować w zabawę. <p>Rasa (główny nauczyciel w grupie):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dzieci w przeważającej większości były skoncentrowane do końca zabawy. 2. Zabawa odkryła nieoczekiwane aspekty osobowości. 3. Największym odkryciem zabawy było to, że zainteresowanie dzieci nie zależy od ich wieku i nie jest ostatecznym czynnikiem, aby osiągnąć sukces w zabawie. <p>Gitana (asystent lekarza):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Zabawa pozwalała być na tym samym poziomie komunikacji, wszyscy są w „podróży”, gotowi na nieznaną i na niebezpieczeństwa. Jest to sposób, aby uczyć się wspólnie. 2. Zabawa pomogła dzieciom odkryć i znaleźć ich mocne strony. Nauczyciele mieli okazję zobaczyć ukryte strony dzieci, ich cechy charakteru. 3. Na przyszłość: trzeba zaangażować dzieci w kreowanie fabuły zabawy, aby zastanawiały się nad problematycznymi sytuacjami i dylematami.

RAMA DLA REJESTROWANIA ZABAWY DZIECI I INNYCH AKTYWNOŚCI DZIECI

Załącznik 6

- **Jak rozpoczęła się aktywność?**
 - Czy dziecko inicjuje aktywność? Dorosły (student, nauczyciel, matka)? Inne dziecko?
 - Czy dziecko przyłącza się do zabawy innego dziecka lub grupy dzieci? Jakich środków używa dziecko lub jak włącza się do aktywności?
- **Gdzie ma miejsce aktywność? (przy bloku, w centrum zabaw kreatywnych, w centrum sztuki itp.?)**
- **Jak rozwija się zabawa i sekwencja zdarzeń w zabawie?**
- **Czy dziecko rozmawia podczas aktywności, jeśli tak, to o czym?**
- **Jakie są komentarze dziecka i werbalna interakcja na temat aktywności?**
- **Co mówi dziecko w roli jeśli jest to zabawa dramatyczna?**
- **Co robi dziecko?**
- **Co mówią i robią inni uczestnicy zabawy? Czy wchodzi w interakcję ze sobą? Z dorosłymi?**
- **Jakich materiałów, zabawek i przedmiotów używa dziecko?**
- **Jak kończy się aktywność lub zabawa?**
 - Czy dziecko odchodzi i zajmuje się inną aktywnością?
 - Jeśli bawi się z innymi, czy dziecko (dzieci) odchodzi jako pierwsze?
 - Czy nauczyciel przerywa zabawę? Jak dziecko reaguje na przerywanie zabawy?
 - Czy przeradza się w inny rodzaj zabawy?
 - Jak długo dziecko uczestniczyło w zabawie?
 - Co lub kto był odpowiedzialny za zakończenie zabawy?
 - Jakie odczucia towarzyszą dziecku w związku z zakończeniem zabawy lub gry?

Podczas opisywania aktywności dziecka, zwłaszcza prac ręcznych i plastycznych, określ narzędzia i materiały, których używa oraz opis, co dziecko wytworzyło.



UNIWERSYTET
KAZIMIERZA WIELKIEGO
W BYDGOSZCZY



Erasmus+



ISBN 978-83-8018-149-6