

# Małe dzieci odkrywają świat

Podsumowanie doświadczeń  
z realizacji polsko-niemieckiego projektu YALE



Poznań 2015

Treść publikacji została przygotowana we współpracy z partnerami projektu „YALE – Małe dzieci jako aktywne osoby odkrywające swój świat” (Nr projektu: 2013-1-PL1-COM13-38850):

Miastem Poznań, Instytutem Małego Dziecka im. Astrid Lindgren, Przedszkolem nr 46, Przedszkolem nr 42, Przedszkolem nr 87, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin, Internationale Akademie Berlin gGmbH/Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (BeKi), Kinder in Bewegung gGmbH (KiB), KiB-Kindergarten Brauereihof, KiB-Kindergarten Löwenzahn, KiB-Kindergarten Sausewind

Opinie wyrażone w niniejszej publikacji są jedynie opiniami autorów i w żadnym wypadku nie stanowią oficjalnego stanowiska Komisji Europejskiej.

Redakcja publikacji:

Instytut Małego Dziecka im. Astrid Lindgren z Poznania (IMD) i Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (BeKi)

Tłumaczenie niemiecko-polskie:

Dorota Niewęgłowska

We współtworzenie niniejszej publikacji zaangażowane były następujące osoby reprezentujące instytucje partnerskie:

Instytut Małego Dziecka im. Astrid Lindgren: Izabela Szałajska-Kuślakowska, Agnieszka Tkaczyńska, Honorata Tkaczyńska, Marta Podłużny, Przedszkole nr 42: Ilona Żurawska, Małgorzata Fojud, Barbara Gryka, Przedszkole nr 46: Hanna Pawlak, Agata Lipiecka, Weronika Magott, Kamila Różnowska, Przedszkole nr 87: Alina Małgorzata Skrobek, Magdalena Wysocka, Małgorzata Szymczyk, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin: Annette Hautumm-Grünberg, Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung (BeKi): Štěpánka Busuleanu, Henriette Heimgaertner, Dorota Niewęgłowska, Kinder in Bewegung gGmbH (KiB): Bianca Parschau, KiB-Kindergarten Brauereihof: Manuela Handreka, Christina Haase, Petra Löhr, KiB-Kindergarten Löwenzahn: Barbara Bobzin, Carola Rother, Birgit Friese, KiB-Kindergarten Sausewind: Viola Krüger, Manuela Althoven.

Zdjęcia:

nauczycielki i dyrektorki z przedszkoli biorących udział w projekcie, Christian Jungeblodt, Karolina Rózga, Magda Błażewska, Monika Rybacka

Korekta stylistyczna:

Aleksandra Podłużny

Copyright © Miasto Poznań 2015

pl. Kolegiacki 17

61-841 Poznań

www.poznan.pl

ISBN 978-83-63016-25-8

Opracowanie graficzne, łamanie, druk, oprawa:

Oficyna Drukarska Jacek Chmielewski

ul. Sokołowska 12a, 01-142 Warszawa

tel. (22) 632-83-52, (22) 631-30-50

fax (22) 631-49-40

info@oficyna-drukarska.pl, www.oficyna-drukarska.pl

**POZnań\***

# Spis treści

|   |    |
|---|----|
| <b>Wprowadzenie do projektu „YALE – Young Children as Active Learners Exploring the/ir World”</b> ..... | 6  |
| Kontekst projektu YALE .....  | 7  |
| Opis projektu YALE .....  | 9  |
| <b>Doświadczenia polskie z projektu YALE</b> .....  | 12 |
| Ważne kroki w projekcie YALE z perspektywy poznańskich uczestników .....                                | 13 |
| Podejście projektowe w Poznaniu – Metoda Projektów wg prof. Lilian G. Katz .....                        | 17 |
| Przykłady projektów realizowanych przez przedszkola partnerskie z Poznania .....                        | 21 |
| <b>Doświadczenia niemieckie z projektu YALE</b> .....   | 31 |
| Podejście projektowe w Berlinie – Dzieci odkrywają swój świat .....                                     | 32 |
| Przykłady projektów realizowanych przez przedszkola partnerskie z Berlina .....                         | 35 |
| Ważne kroki w projekcie YALE z perspektywy berlińskich uczestników .....                                | 45 |
| <b>Podsumowanie projektu YALE</b> .....   | 49 |
| Podsumowanie projektu z niemieckiej perspektywy – refleksje uczestników .....                           | 50 |
| Podsumowanie projektu z polskiej perspektywy – refleksje uczestników .....                              | 54 |
| <b>Partnerzy projektu YALE</b> .....  | 58 |
| Przedstawienie polskich partnerów projektu YALE .....   | 58 |
| Przedstawienie niemieckich partnerów projektu YALE .....  | 59 |



Szanowni Państwo

Zapewnienie odpowiedniej liczby miejsc w przedszkolach, dostosowanych do potrzeb miasta, oraz dobra organizacja pracy przedszkoli to ważne zadania, jakie stoją przed samorządami gminnymi w dziedzinie polityki oświatowej. Aspekt jakości edukacji i wychowania najmłodszych jest jednak równie istotny, jak dostępność przedszkoli i ich sprawna organizacja.

Jak zadbać o wysoki poziom edukacji w przedszkolach? Jakie cele postawić jako najbardziej znaczące w tym procesie? W jaki sposób zapewnić regularną ewaluację jakości edukacji przedszkolnej? I jak, skupiając się na realizacji założonych celów, nigdy nie zapomnieć, że głównym podmiotem wszelkich działań i starań jest dziecko, jego naturalny rozwój, poczucie szczęścia i bezpieczeństwa? To pytania, które stawiają przed sobą europejskie samorządy i które stawiamy my – Partnerzy projektu w ramach Programu Comenius Regio, a jednocześnie uczestnicy sieci Partnerstwa Odry.

Aktywne sposoby uczenia się otwierają przed dzieckiem możliwość rozwoju zgodnego z jego potrzebami i odpowiadają na jego zainteresowania. Wspierają jego samodzielność i jednocześnie tworzą podstawy dla umiejętności współpracy tak ważnej dla dziecka tu i teraz, jak i w przyszłym funkcjonowaniu jako aktywnego obywatela Europy.

Publikacja, która powstała na podstawie berlińskich i poznańskich doświadczeń we wdrażaniu aktywnych metod w codziennej pracy przedszkoli, to nie tylko zapis praktycznych rozwiązań, to również zapis lokalnych i wspólnych polsko-niemieckich działań, wyzwań oraz przyjaźni, jakie zawiązały się w czasie realizacji projektu.

Chciałbym serdecznie podziękować tak wielu zaangażowanym w dwuletni projekt osobom, które przyczyniły się do jego realizacji. Jestem przekonany, że nawiązana i pogłębiana współpraca przedstawicieli Berlina i Poznania, pozyskana wiedza, wspólne doświadczenia i przeżycia wzbogacą nie tylko Partnerów projektu YALE, ale będą inspiracją dla wszystkich zainteresowanych nauczycieli, przedstawicieli instytucji edukacyjnych, władz oświatowych oraz rodziców po obu stronach Odry.

Z prawdziwą satysfakcją zapraszam Państwa do lektury niniejszej publikacji.

Mariusz Wiśniewski  
Zastępca Prezydenta Miasta Poznania



Szanowni Państwo

W poniższej publikacji została przedstawiona koncepcja i wyniki projektu Unii Europejskiej Comenius-Regio „Young children as active learners exploring the/ir world”, który został przeprowadzony we współpracy Miasta Poznania i kraju związkowego Berlin. Treści i cele projektu związane z procesami uczenia się są bardzo ważne dla naszych krajów. Wspólne pytania były następujące: w jaki sposób poprzez dobrej jakości edukację można wspierać inicjatywę chłopców i dziewczynek, jakie metody należy wprowadzać, aby dzieci z radością nabywały nową wiedzę i wyrosły na samodzielnych, zmotywowanych młodych ludzi o jasnym umyśle.

Nasze społeczeństwo dzisiaj i jutro potrzebuje żądnych wiedzy, ciekawych świata oraz samodzielnie myślących dzieci i młodych ludzi. Pedagogika zajmująca się wczesnym dzieciństwem, która wspiera te kompetencje, była w centrum zainteresowania tej profesjonalnej wymiany. W wymianę byli zaangażowani nie tylko pedagodzy pracujący w przedszkolach, ale również przedstawiciele jednostek zarządzających przedszkolami, administracja oraz przedstawiciele instytucji szkoleniowych i doradczych. Z badań edukacyjnych wiemy, że zmiany metod pedagogicznych i zachowań potrzebują czasu, a 24 miesiące trwania projektu stworzyły odpowiednie ramy dla tego rozwoju. Rozpowszechnienie wyników w środowisku edukacyjnym było również częścią projektu – niniejsza publikacja, przetłumaczona na trzy języki, konferencje, informacje na stronach internetowych właśnie temu służą. Również rodzice dzieci przedszkolnych są ważną częścią opinii publicznej, która od początku śledziła ten proces i w wielu momentach aktywnie się w niego angażowała.

Obok celów pedagogicznych wymiany było i jest bardzo ważne porozumienie i współpraca pomiędzy Berlinem i Poznaniem dotycząca zagadnień edukacyjnych. Ewaluacja spotkań międzynarodowych, wywiady z zaangażowanymi w projekt osobami pokazują, że również te cele zostały osiągnięte. W wywiadach i komentarzach do projektu jest mowa o wzajemnym szacunku, wzajemnej inspiracji, o produktywnej, interkulturowej wymianie, o nagłych olśnieniach, o ciekawości, o trudnych sytuacjach i krytycznym spojrzeniu na dotychczasową pracę. Te wypowiedzi pokazują wyraźnie, że dokonana się zmiana wykraczająca poza narodowe granice.

Ja, jako osoba odpowiedzialna za politykę dotyczącą młodzieży i rodziny w kraju związkowym Berlin, jestem bardzo zadowolona z wyników tego projektu: polscy i niemieccy sąsiedzi pracowali wspólnie nad tematem „edukacja najmłodszych”. Idee europejskie stały się dzięki temu bardziej żywe i straciły na swojej abstrakcyjności. Wspólne życie w Europie, interkulturalność, współpraca wykraczająca poza narodowe granice i gościnność muszą być doświadczane, aby w przyszłości stały się coraz bardziej oczywiste. Miastu Poznań, a także przedszkolom, jednostkom zarządzającymi przedszkolami, administracji, a przede wszystkim koleżankom, które niestrudzenie na język polski i na język niemiecki tłumaczyły w czasie trwania projektu, należą się moje podziękowania.

Pozostańcie Państwo w kontakcie również po zakończeniu projektu.

Sigrid Klebba – Staatssekretärin für Jugend und Familie,  
Administrcja Senatu Berlińskiego ds. Oświaty, Młodzieży i Nauki (Sen BJW)



**WPROWADZENIE DO PROJEKTU  
„YALE – YOUNG CHILDREN AS ACTIVE  
LEARNERS EXPLORING THE/IR WORLD”**

## Kontekst projektu YALE

W ostatnich latach, w wyniku rozwoju nauki oraz dynamicznych zmian społeczno-kulturowych, obserwuje się w wielu europejskich krajach zmianę podejścia do rozwoju i uczenia się dzieci, a tym samym zmianę spojrzenia na cele i warunki, w jakich ma przebiegać edukacja małych dzieci. Liczne badania podkreślają, że dzieci uczą się od urodzenia, w sposób aktywny poznają i próbują zrozumieć otaczający je świat. Dzieci postrzegają się jako małych badaczy, którzy poprzez obserwacje, badania, stawianie pytań, codziennie zdobywają nowe doświadczenia oraz uczą się rozwiązywać problemy.

Nowe podejście w edukacji postuluje, aby programy pracy z małymi dziećmi były realizowane poprzez aktywne i partycypacyjne formy. A przedszkola stały się miejscem, w którym dzieci od najmłodszych lat uczą się, jak rozpoznawać swoje potrzeby i zainteresowania, jak szanować innych, okazywać empatię i solidarność, jak rozwiązywać problemy oraz jak stać się aktywnym i samodzielny człowiekiem. Nauczyciel w tak rozumianej edukacji jest przewodnikiem dzieci, towarzyszem ich rozwoju. Wspiera ich aktywność badawczą, inspiruje, pomaga organizować doświadczenia, minimalizuje podawanie gotowych rozwiązań czy porcji wiedzy. Dzieci i dorośli są partnerami w procesie uczenia się, wchodzą ze sobą we wzajemne interakcje, nauka jest wspólnym procesem, inicjowanym zarówno przez dzieci, jak i dorosłych.

W polskiej edukacji wciąż jednak dominuje transmisyjny model nauczania, w którym to nauczyciel jest aktywny i przekazuje wiedzę, a dzieci są jej odbiorcami. Tradycyjny model edukacji rozwija u dzieci głównie umiejętności posługiwania się gotowymi schematami

postępowania, nie kładzie nacisku na pracę zespołową. W związku z tym w małym stopniu kształci samodzielne i kreatywne osoby potrafiące współpracować i radzić sobie w różnych sytuacjach życiowych. Potwierdzają to ostatnie badania Programu Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów (PISA, 2013–2014), które pokazały, że polskie dzieci, mimo że osiągają wysokie wyniki w naukach przyrodniczych oraz w obszarze rozwiązywania zadań i problemów matematycznych, a także czytania ze zrozumieniem i interpretacji tekstów, nie potrafią wykorzystać nabytej wiedzy w praktyce i radzić sobie z codziennymi problemami. Eksperci wskazują, że problem tkwi w niezrozumieniu istoty procesu uczenia się dzieci, sposobu, w jaki one poznają i badają świat oraz jak nabywają i wykorzystują wiedzę w praktyce. To, co się dzieje w polskiej edukacji, jest także odzwierciedleniem procesów społecznych oraz takich wartości, jak wydajność, szybkość, rywalizacja, indywidualizm, które są promowane w naszym społeczeństwie.

Obecny stan wiedzy i badań naukowych pozwala jednak wyciągnąć praktyczne wnioski dla rozwijania przyjaznej i inspirującej edukacji. Dlatego tak ważne wydaje się wyjaśnienie istoty procesu uczenia się, popularyzowanie wiedzy płynącej z najnowszych badań nad mózgiem, a także promowanie nowego obrazu i roli nauczyciela małego dziecka. Z obserwacji i doświadczeń Instytutu Małego Dziecka im. Astrid Lindgren wynika, że nowoczesne podejście w polskiej edukacji przedszkolnej rozwija się stopniowo. Nauczyciele potrzebują wsparcia w rozwijaniu nowego stylu pracy z dziećmi i rodzicami poprzez systematyczne i wieloaspektowe doskonalenie zawodowe, tak aby oferta edukacyjna dla



dzieci odpowiadała ich potrzebom rozwojowym oraz przygotowywała je do życia w otwartym i różnorodnym społeczeństwie

W ciągu ostatniej dekady w Berlinie zaobserwować można było kilka zmian w sektorze przedszkolnym. Region ten stworzył obowiązkowy system rozwoju jakości dla wszystkich 2100 tamtejszych przedszkoli, zajmujących się 125 000 dzieci od urodzenia do lat sześciu (z czego 34 500 nie jest rodowitymi użytkownikami języka niemieckiego), na podstawie regionalnego wczesno-dziecięcego programu nauczania – Berlińskiego Programu Edukacyjnego dla przedszkoli i placówek opiekuńczych<sup>1</sup>. Oprócz obszarów edukacyjnych dla dzieci (takich jak ciało, ruch i zdrowie, życie społeczne i kulturalne, języki i komunikacja, twórczość artystyczna, muzyka, podstawy matematyki i nauk przyrodniczych), program określa zadania nauczyciela przedszkolnego.

Planowanie i tworzenie z dziećmi projektów w przedszkolu jest jednym z pięciu pedagogiczno-metodycznych obszarów pracy opisanych w Berlińskim Programie Edukacyjnym. Praca projektowa umożliwia wspieranie aktywnego uczenia się dzieci. Poprzez pracę projektową pedagodzy stwarzają dzieciom warunki do zdobywania doświadczeń i wiedzy w inny niż dotychczas sposób.

Wiele badań, bazujących na ankietach przeprowadzonych przez Instytut BeKi w berlińskich przedszkolach od 2008 roku, pokazało, że wychowawcy mają trudności w zintegrowaniu pracy projektowej z codzienną pracą pedagogiczną w przedszkolu. W ramach badań dotyczących doświadczeń z wewnętrznym rozwojem jakości

w przedszkolach okazało się, że w niewystarczającym stopniu i nie we wszystkich przedszkolach brane są pod uwagę poszczególne etapy planowania projektu, a także w za małym stopniu angażuje się dzieci w realizację jego kolejnych etapów. Również w koncepcjach pedagogicznych przedszkoli niewiele uwagi poświęca się pracy projektowej.

Nasz projekt „YALE – Young Children as Active Learners Exploring the/ir World” („Małe dzieci jako aktywne osoby odkrywające swój świat”) powstał z potrzeby dyskusji na temat tego, w jakim kierunku powinno rozwijać się społeczeństwo i edukacja oraz jakiego rodzaju zmian i rozwiązań potrzebujemy, aby stworzyć dzieciom warunki, które są odpowiednie z punktu widzenia ich rozwoju i przygotowują je do życia w ciągle zmieniającym się społeczeństwie. Polsko-niemiecka wymiana doświadczeń wzbogaciła profesjonalną praktykę pedagogiczną w obu krajach oraz była dobrą okazją do przyjrzenia się swojej pracy, a także spowodowała wprowadzenie wielu korzystnych zmian w przedszkolach i we współpracy różnych organizacji i instytucji zaangażowanych w edukację przedszkolną.

<sup>1</sup> Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin (Wyd.): „Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege”, zaktualizowane wydanie 2014.



# Opis projektu YALE

## Ramy projektu

Polsko-niemiecki projekt YALE był realizowany od sierpnia 2013 r. do lipca 2015 r. w ramach programu „Uczenie się przez całe życie” – Comenius Regio współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej. Projekt miał na celu rozwój jakości edukacji przedszkolnej w Poznaniu i w Berlinie. W obu miastach odbyły się liczne działania, m.in. międzynarodowe spotkania, szkolenia dla kadry pedagogicznej, projekty badawcze z dziećmi, a także spotkania grupy koordynującej projekt. Zarówno na płaszczyźnie administracyjnej, jak i na płaszczyźnie pedagogicznej nastąpiła wymiana doświadczeń, dobrych praktyk i strategii, w celu stworzenia odpowiednich warunków do efektywnej implementacji pracy projektowej w poznańskich i berlińskich przedszkolach. W obu krajach konieczne jest stworzenie odpowiedniej oferty dla małych dzieci, a także wspieranie ich partycypacji i aktywnego uczenia się. Pomimo socjokulturalnych i strukturalnych różnic, wszystkie dzieci w Unii Europejskiej powinny wyrosnąć na odpowiedzialnych, otwartych i samodzielnych obywateli.

## Polsko-niemiecko wymiana

Polityczne i społeczne systemy w obu krajach odzwierciedlają się również w pedagogice. Społeczne wartości, historia, religia oraz powszechny obraz dziecka wpływają na spojrzenie na wychowanie i edukację dzieci. Świadomość podobieństw i różnic obu systemów edukacyjnych może wzbogacać i rozwijać praktykę zawodową zarówno w berlińskich, jak i w poznańskich przedszkolach. Ważne jest przy tym, aby nie tylko widzieć i nazywać podobieństwa i różnice, ale przede wszystkim

rozumieć ich przyczyny oraz czynić je użytecznymi dla własnej pracy.

*„Dużo dowiedziałam się i rozumiem lepiej Polskę – kraj, kulturę i mentalność. I przez to rozumiem też lepiej moich współpracowników”. (nauczycielka, Berlin)*

*„Dzięki wymianie polsko-niemieckiej upewniliśmy się w przekazaniu, że mimo różnic kulturowych, finansowych, mentalności społeczeństwa, systemów oświatowych, łączy nas jeden wspólny cel: wspieranie dziecka w jego indywidualnym rozwoju”. (nauczycielka, Poznań)*

Dobra znajomość sąsiedniego kraju nie jest oczywistością, nawet dla osób, które mieszkają w odległości dwóch godzin jazdy pociągiem. Dlatego polsko-niemiecka wymiana pomiędzy nauczycielami przedszkolnymi przyczyniła się do poznania praktyki pedagogicznej w kraju sąsiada i do wymiany poglądów na temat wyobrażeń o kształceniu i wychowaniu małych dzieci. Projekt YALE był wyjątkową okazją do spojrzenia na własną pracę z innej perspektywy i do zadawania niezwykle ważnych pytań.

Profesjonalny dyskurs pomógł rozwijać jakość praktyki pedagogicznej. Podstawą do tego było przyjęcie otwartej postawy, aby móc zbliżyć się do siebie, a także aby w odpowiedni sposób przeanalizować informację zwrotną na temat własnej pracy.

*„Podejście pedagogiczne naszych zachodnich sąsiadów przede wszystkim skłoniło nas do refleksji nad własną pracą, a w konsekwencji zainspirowało do wprowadzenia modyfikacji w stylu pracy”. (nauczycielka, Poznań)*



*„To było dla mnie interesujące doświadczyć, jak inne osoby pracują, a także mieć szansę samemu tam pojechać i bezpośrednio tego doświadczyć”. (nauczycielka, Berlin)*

### Warunki powodzenia

Nie jest oczywiste, że każda międzynarodowa wymiana zakończy się pomyślnym rezultatem. Dobre warunki ramowe projektu, przemyślana koncepcja poszczególnych działań oraz kompleksowe przygotowanie spowodowały, że wymiana podczas projektu YALE opierała się na partnerstwie i przyniosła korzyści po obu stronach. Ponieważ IMD i BeKi – dwie instytucje biorące udział w projekcie – już wcześniej współpracowały w obszarze edukacji małych dzieci, od początku istniała odpowiednia baza umożliwiająca sprostanie nowym wyzwaniom. Merytorycznie łączyło obie strony zainteresowanie pedagogicznymi strategiami, które wspierają aktywną naukę dzieci poprzez realizację projektów badawczych w przedszkolach. Aby spotęgować efektywność projektu, wymiana odbywała się na wielu płaszczyznach.

### Rola partnerów projektu

Miasto Poznań zainicjowało pracę nad projektem dotyczącym edukacji przedszkolnej i było odpowiedzialne za złożenie wspólnie przygotowanego projektu. Podmiotami zarządzającymi projektem były Biuro Koordynacji Projektów i Rewitalizacji Miasta Urzędu Miasta Poznania i Administracja Senatu Berlińskiego ds. Oświaty, Młodzieży i Nauki. Obie instytucje były odpowiedzialne za ramy polsko-niemieckich spotkań i realizowały większość organizacyjnych i administracyjnych zadań związanych z projektem. Ponadto, również na tym szczeblu, z udziałem Wydziału Oświaty Urzędu Miasta Poznania,

miała miejsce interesująca wymiana doświadczeń na temat organizacji, administracji i finansowania przedszkoli<sup>2</sup>, a także na temat dalszego ich rozwoju oraz kolejnych szkoleń personelu pedagogicznego. W Poznaniu w projekt były zaangażowane trzy przedszkola: Przedszkole nr 46, Przedszkole nr 42 „Kwiaty Polskie” i Przedszkole nr 87 im. Jacusia i Agatki, które od kilku lat prowadzą projekty badawcze z dziećmi w oparciu o Metodę Projektów wg Lilian G. Katz<sup>3</sup>. Po niemieckiej stronie w projekcie wzięły udział przedszkola Kita Brauereihof, Kita Löwenzahn i Kita Sausewind. Wszystkie trzy placówki zarządzane są przez Kinder in Bewegung gGmbH (Dzieci w Ruchu – KiB). Berlińskie przedszkola opierają się w swojej pracy na „Berlińskim Programie Edukacyjnym dla Przedszkoli i Placówek Opiekuńczych”<sup>4</sup>. Praca metodą projektów jest istotnym obszarem ich działalności. Wszystkie zaangażowane w projekt YALE przedszkola brały udział w swoich krajach w szkoleniach dotyczących aktywnego uczenia się i pracy metodą projektów. Podczas międzynarodowych spotkań uczestnicy wymieniali się doświadczeniami zdobytymi w ramach szkoleń, a także dyskutowali o nich. Dodatkowo w ramach spotkań w Berlinie i Poznaniu odbywały się odwiedziny w przedszkolach, które były impulsem do wymiany poglądów na temat aktywnego uczenia się dzieci i pracy podejściem projektowym. Merytoryczno-pedagogiczne wsparcie po niemieckiej stronie objął Berliński Instytut ds. Roz-

<sup>2</sup> W języku niemieckim przedszkole określa się terminem „Kindertagesstätte”, w skrócie „Kita”, co oznacza w dokładnym tłumaczeniu „placówka dziennej opieki nad dzieckiem od urodzenia do 6. roku życia”.

<sup>3</sup> Katz, L. G. & Chard, S. C.: „Engaging Children’s Minds: The Project Approach”. 2nd ed., 2000.

<sup>4</sup> Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin (Wyd.): „Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege”, zaktualizowane wydanie 2014.



woju Jakości w Przedszkolach (Berliner Kita-Institut für Qualitätsentwicklung – BeKi) działający w ramach Berlińskiej Międzynarodowej Akademii ds. innowacyjnej Pedagogiki, Psychologii i Ekonomii (Internationale Akademie Berlin für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie INA gGmbH). Po polskiej stronie był to Instytut Małego Dziecka im. Astrid Lindgren (IMD) – organizacja pozarządowa działająca na rzecz rozwoju i edukacji małych dzieci. Obie instytucje dbały o merytoryczne przygotowanie niemiecko-polskich spotkań, przygotowywały i prowadziły szkolenia oraz dbały o ich ewaluację w przedszkolach biorących udział w projekcie.

### Przebieg projektu

Projekt YALE trwał dwa lata, co gwarantuje, że doświadczenia i wiedza ze szkoleń oraz wizyt w przedszkolach zostaną włączone do codziennej pracy. W obu miastach jesienią 2013 roku odbyły się spotkania inaugurujące projekt. Szczególnie ważne dla dalszego przebiegu projektu były międzykulturowe seminaria przygotowawcze dla wszystkich jego uczestników. Spotkania międzynarodowe miały miejsce w listopadzie 2013 r. (Poznań), w kwietniu 2014 r. (Berlin), w październiku 2014 r. (Poznań) i w marcu 2015 r. (Berlin). Konferencja podsumowująca projekt odbyła się w czerwcu 2015 r. w Poznaniu. Między spotkaniami miały miejsca szkolenia i konsultacje prowadzone przez IMD i BeKi. Dodatkowo w Polsce przedstawicielki z 28 przedszkoli uczestniczyły w szkoleniach na temat aktywnych procesów uczenia się małych dzieci, a 14 z nich uczestniczyło w wizycie studyjnej w berlińskich przedszkolach.

### Komunikacja

Uczestnicy porozumiewali się w języku polskim, niemieckim i angielskim. W projekt angażowali się także

pośrednicy językowi, osoby, które nie tylko władają językiem obcym, ale także znają kulturowe i pedagogiczne warunki obu krajów. Równie ważne było przygotowanie międzykulturowe uczestników, wprowadzenie ich w polsko-niemiecki kontekst, a także umożliwienie im bezpośredniego kontaktu oraz doświadczenia przebywania w międzynarodowej grupie.

*„Bariera językowa nie stanowiła dużej przeszkody we wzajemnym zrozumieniu się. W rozmowach, wspólnych dyskusjach często odwoływaliśmy się do podobnych doświadczeń z przeszłości, nasza komunikacja opierała się również na przekazach niewerbalnych. Takie wspólne przeżycia zbliżyły nas do siebie, szybko nawiązała się nić porozumienia, współpracy”. (nauczycielka, Poznań)*

*„Odwiedziny w Polsce poruszyły mnie emocjonalnie – przede wszystkim gościnnosć i pełne troskliwośći obchodzenie się z dziećmi. Właściwie nie powinno się myśleć o Polsce czy o Niemczech, tutaj chodzi przede wszystkim o ludzi”. (nauczycielka, Berlin)*



**DOŚWIADCZENIA POLSKIE Z PROJEKTU YALE**

# Ważne kroki w projekcie YALE z perspektywy poznających uczestników

## *Start w projekcie*

Przedszkola uczestniczące w projekcie YALE już od jakiegoś czasu prowadziły projekty badawcze z dziećmi w oparciu o Metodę Projektów wg podejścia prof. L.G. Katz. Dzięki zaangażowaniu w projekt przedszkola zdecydowały się pogłębić swoje rozumienie podejścia projektowego oraz nauczyć się nowych strategii i sposobów wspierania aktywnego uczenia się dzieci. W Poznaniu działania merytoryczne zaczęły się od wspólnej pracy warsztatowej dyrektorów, nauczycieli oraz ekspertów z IMD. Pierwszym krokiem było wzajemne poznanie się, zebranie oczekiwań oraz przygotowanie międzykulturowe, czyli lepsze poznanie kontekstu społeczno-kulturowego naszych berlińskich partnerów. Równocześnie rozpoczęły się dyskusje nad tematem projektu i definiowanie, czym są aktywne procesy uczenia się dzieci, w jaki sposób praca podejściem projektowym wpływa na uczenie się dzieci oraz jakie kompetencje emocjonalne, społeczne i poznawcze rozwijają dzieci, realizując projekty badawcze w przedszkolu.

## *Pierwsze polsko-niemieckie spotkanie – wizyta w Poznaniu*

W listopadzie 2013 r. odbyło się w Poznaniu pierwsze międzynarodowe spotkanie wszystkich partnerów. Wizyta koncentrowała się na integracji wszystkich uczestników projektu oraz poznaniu polskiego i berlińskiego systemu edukacji. Poznańscy partnerzy przybliżyli teoretyczne podstawy podejścia projektowego w oparciu o Metodę Projektów wg prof. Lilian G. Katz, a także za-

prezentowali przykłady projektów badawczych realizowanych przez dzieci w wieku przedszkolnym. Partnerzy z Berlina mieli okazję odwiedzić przedszkola biorące udział w projekcie oraz poznać ich codzienne życie. Jedną z ważniejszych informacji zwrotnych od berlińskich partnerów, która zainspirowała poznańskie przedszkola do pogłębionej refleksji, dotyczyła zaobserwowanej dysharmonii między aktywnością i samodzielnością dzieci w realizowanych projektach a brakiem ich autonomii i swobody w codziennym funkcjonowaniu. Podczas spotkań konsultacyjnych z IMD przedszkola zaczęły zastanawiać się nad tym, jakie wartości są dla nich ważne w pracy pedagogicznej oraz w jakim środowisku dzieci aktywnie się uczą. Przeprowadzono analizy, na ile we wszystkich codziennych aktywnościach dzieci w przedszkolu tworzone są warunki do ich aktywnego uczenia się i jakie są konsekwencje dla nich, gdy tylko w części działań przedszkolnych, np. w projektach, mogą być samodzielne i podejmować decyzje. Wspólna praca była otwierająca i inspirująca; rozpoczął się proces całościowego spojrzenia na rozwój i uczenie się dzieci. Nauczycielki opracowały wskaźniki aktywnego i zaangażowanego uczenia się dzieci. Doszły do wniosku, że dzieci mają za mały wpływ na przebieg codziennych aktywności, dominują zajęcia prowadzone z całą grupą, nie tworzy się tematów zajęć na podstawie zainteresowań i potrzeb dzieci. Zdecydowały się także kontynuować obserwację i analizę swojej pracy w kontekście wspierania partycypacji i samodzielności dzieci w codziennym życiu przedszkola.





*„Podczas podsumowania wizyty niemieckich partnerów zrozumiałam, że planowanie pracy nauczyciela podczas realizacji projektów jest rozbieżne z planowaniem pracy dydaktycznej poza projektem. Projekt uczy dzieci swobody wyboru tematu, swobody dobierania sposobów realizowania wybranych treści, swobody podczas pogłębiania wiedzy w temacie, który je interesuje. Natomiast pozostałe treści nauczyciel dobiera sam, nie uwzględnia potrzeb dzieci. Pojawia się pytanie: dlaczego? Dlaczegoż by, przed każdym napisaniem kolejnego planu dydaktycznego, nie zapytać się dzieci, co chciałyby robić na zajęciach? Co je interesuje i o czym chciałyby się uczyć? Takie planowanie sprawiłoby, że dzieci czułyby się współodpowiedzialne za proces uczenia się nie tylko podczas realizowania projektu”. (nauczycielka, Poznań)*

### **Drugie polsko-niemieckie spotkanie – wizyta w Berlinie**

Wizyta w Berlinie w kwietniu 2014 r. była kolejnym inspirującym doświadczeniem. Przedszkola wzięły udział w warsztacie „Ja i aktywne uczenie się”. Uczestnicy szukali różnych doświadczeń we własnej biografii, gdzie mogli aktywnie, z zaangażowaniem się uczyć oraz takich, gdy ich aktywność była hamowana po to, aby osobiście doświadczyć, czym jest aktywne uczenie się dzieci i jakich warunków potrzebują. Zastanawiali się też nad własną rolą w procesie aktywnej nauki dzieci oraz poszukiwali odpowiedzi na pytanie: „Co ja, jako nauczycielka, mogę zrobić, aby dzieci mogły się aktywnie uczyć?”. Praca ta pokazała, że mimo różnic narodowościowych i kulturowych wiele łączy uczestników projektu, szczególnie zrozumienie, jak ważna i odpowiedzialna jest rola nauczyciela małych dzieci. Podczas wizyty niemieccy partnerzy przedstawili również najistotniejsze założenia dotyczące „pracy otwartej w przedszkolu”, zaprezentowali swoje rozumienie ruchu w rozwoju małych dzieci oraz jakie znaczenie ma aranżacja przestrzeni dla uczenia się dzieci. Polscy

uczestnicy projektu mieli okazję obserwować pracę berlińskich przedszkoli.

Bardzo ciekawe okazały się również rozmowy dotyczące prowadzenia projektów badawczych w obu krajach. Dyskusja toczyła się wokół istotnych pytań: *jakie tematy podejmowane są w projektach, jak szukać tematów opartych na potrzebach i zainteresowaniach dzieci, jak odkrywać potrzeby dzieci, jak pomóc im je zaspokajać, do jakich celów dążymy podczas realizacji projektów, jak je planujemy i dokumentujemy*. Równocześnie odbyło się spotkanie berlińskich i poznańskich władz oświatowych, podczas którego dyskutowano nad podobieństwami i różnicami w obu systemach edukacyjnych.

Możliwość poznania założeń teoretycznych i obserwacja praktyki zainspirowała przedszkola do refleksji i wprowadzania zmian w praktyce pedagogicznej w Poznaniu. Dla nauczycieli oznaczało to rozwijanie nowego stylu pracy: otwartego, opartego na zaufaniu i wzajemnej interakcji dziecka i nauczyciela, podążania za indywidualnymi potrzebami dzieci, budowanie współodpowiedzialności dzieci i nauczyciela za procesy uczenia się.

*„Najistotniejsza była obserwacja indywidualnego podejścia nauczyciela do dziecka w berlińskich przedszkolach. Wychowawca postrzega dziecko jako niepowtarzalną indywidualność. Praca z jednym dzieckiem (lub niewielką grupą dzieci) jest punktem wyjścia do dalszych działań z większą grupą dzieci. Zasady demokracji dzieci poznają już na poziomie przedszkola, tworzone są tam warunki do podejmowania przez dzieci indywidualnych i zespołowych decyzji w różnych codziennych sytuacjach”. (nauczycielka, Poznań)*

### **Lokalne spotkania partnerów**

Wizyta w Berlinie była kluczowym doświadczeniem w projekcie. Podsumowując spotkanie, poznańscy uczest-



nicy projektu zastanawiali się nad następującymi kwestiami: *czego nauczyliśmy się w czasie wizyty w Berlinie, jakie zmiany chcemy wprowadzić, czego potrzebujemy, co stanowi dla nas wyzwanie, a jakie mamy zasoby, jaka jest rola poszczególnych uczestników tego procesu*. Praca nad rozwojem jakości była kontynuowana przez cały okres projektu z udziałem wszystkich trzech partnerów poprzez konsultacje z IMD, dyskusje z przedstawicielami Urzędu Miasta Poznania oraz spotkania w przedszkolach. Wprowadzano zmiany i monitorowano je w zakresie takich tematów, jak: aranżacja uczącej przestrzeni, praca otwarta, partycypacja dzieci w codziennym życiu przedszkola, wybór tematów i celów projektów zgodnie z potrzebami dzieci.

### *Udział dodatkowych poznańskich przedszkoli w projekcie*

Jednocześnie w ramach projektu IMD dodatkowo przeszkolił grupę 28 dyrektorów przedszkoli i 36 nauczycieli w obszarze dotyczącym wspierania aktywnego uczenia się dzieci, a 14-osobowa grupa dyrektorów odwiedziła berlińskie przedszkola prowadzone przez organizację KiB. Odwiedziny i warsztaty zainspirowały przedszkola do refleksji i analizy własnej pracy: *czy przestrzeń w przedszkolu zaspokaja potrzebę ruchu, czy jest źródłem wielozmysłowych doświadczeń, samodzielnych i grupowych działań badawczych; czy codzienne aktywności dzieci, takie jak zajęcia, posiłki, zabawy sprzyjają ich samodzielności*. Dzięki doświadczeniom w projekcie dyrektorzy przedszkoli z własnej inicjatywy utworzyli grupę wsparcia, która cyklicznie spotyka się, wymienia doświadczeniami, obserwuje wprowadzane zmiany w placówkach, analizuje wspólnie sukcesy i trudności. Równocześnie nauczyciele z tych przedszkoli odwiedzają się, obserwują swoją pracę, wspierają się i dyskutują oraz wprowadzają zmiany do swojej pedagogicznej praktyki.

### *Trzecie polsko-niemieckie spotkanie – wizyta w Poznaniu*

W październiku 2014 r., podczas kolejnej wizyty w Poznaniu, kontynuowano odwiedziny w przedszkolach, prezentowano przykłady projektów z Poznania i Berlina realizowanych z dziećmi, pogłębiano zrozumienie obu podejść do prowadzenia z dziećmi projektów badawczych. Odbyło się spotkanie ekspertów i decydentów odpowiedzialnych za edukację w Berlinie i Poznaniu, dotyczące rozwoju jakości wczesnej opieki i edukacji oraz współpracy pomiędzy różnymi szczeblami odpowiedzialnymi za ten rozwój. Inspiracją do dyskusji była prezentacja nowego Berlińskiego Programu Edukacyjnego „Łączenie Różnorodności – Curriculum dla okresu wczesnego dzieciństwa”.

### *Czwarte polsko-niemieckie spotkanie – wizyta w Berlinie*

Ostatnie spotkanie w ramach wymiany studyjnej w marcu 2015 r. poświęcone było indywidualnej i grupowej refleksji na temat drogi uczenia się, jaką przebyli wszyscy uczestnicy projektu. Poznańscy pedagodzy wzięli również udział w warsztacie na temat psychomotoryki – metody pracy stosowanej w partnerskich przedszkolach – oraz ponownie obserwowali pracę przedszkoli KiB. Przedstawiciele Senatu Berlina i władz UMP, z udziałem Mariusza Wiśniewskiego, zastępcy prezydenta Miasta Poznania, dyskutowali na temat zarządzania przedszkolami oraz monitorowania jakości w edukacji. Zobaczyli również przykład przyjaznego miejsca dla rodzin z małymi dziećmi w przestrzeni publicznej Berlina.





# Podejście projektowe w Poznaniu

## – Metoda Projektów wg prof. Lilian G. Katz

Metoda Projektów jest oparta na wiedzy i badaniach dotyczących rozwoju i uczenia się małych dzieci. Jej twórczynią jest prof. Lilian G. Katz z Uniwersytetu Illinois w USA, która zaadaptowała i wykorzystała podejście projektowe we wczesnej edukacji. Prof. Lilian G. Katz w latach 2005–2009 szkoliła i monitorowała zespół IMD oraz przedstawicieli kilku poznańskich przedszkoli w zakresie prowadzenia projektów badawczych przez dzieci w wieku przedszkolnym. Istotnym założeniem projektu YALE było rozwinięcie tej metody pracy poprzez wymianę międzynarodową oraz konsultacje i szkolenia.

### *Wprowadzenie do Metody Projektów wg Lilian G. Katz (The Project Approach)<sup>5</sup>*

Metoda Projektów promuje:

- **nowy obraz dziecka** – aktywny i zaangażowany konstruktor własnej wiedzy,
- **nową rolę nauczyciela** – przewodnik, inicjator, jednocześnie partner i uczestnik dziecięcej nauki,
- **nowy styl pracy** – nauka to wspólny i interaktywny proces, w którym uczestniczą dzieci i nauczyciele,
- **nową rolę rodziców** – rodzice jako partnerzy współtworzący proces edukacji.

Metoda Projektów wpisuje się w nurt edukacji aktywnej, zorientowanej na podmiotowość dziecka. U jej

podstaw leży dziecięca inicjatywa i autonomia oraz przekonanie, że dzieci uczą się najlepiej, gdy czują się bezpiecznie oraz są emocjonalnie i intelektualnie zaangażowane w poznawanie świata.

### *Czym jest projekt badawczy?*

Metoda Projektów to metoda uczenia się, która umożliwia dzieciom aktywne zdobywanie wiedzy o świecie oraz praktyczne jej wykorzystanie. To uczenie się poprzez działanie oraz podążanie za swoją ciekawością. W trakcie projektu badawczego dzieci przez dłuższy czas (zazwyczaj kilka tygodni) prowadzą pogłębione badania na temat, który je interesuje, dotyczy ich osobistych przeżyć oraz odnosi się do ich najbliższego otoczenia. Dzięki temu mają okazję lepiej rozumieć swoje własne doświadczenia oraz poznać i odkryć, w jaki sposób funkcjonuje ich najbliższe środowisko. Podczas projektu dzieci obserwują i badają osoby, obiekty, zjawiska oraz procesy związane z interesującym je tematem. Poszukują informacji i odpowiedzi na nurtujące je pytania, stawiają hipotezy, tworzą własne definicje rzeczywistości, sprawdzają swoje przypuszczenia oraz porządkują i utrwalają zdobytą wiedzę. Są zaangażowane we wszystkie działania w projekcie, w proces podejmowania decyzji, czego i w jaki sposób chcą się dowiedzieć, co badać oraz komu i jak prezentować to, czego się nauczyły. Pracują indywidualnie, w małych grupach, w większych zespołach: dyskutują, wymieniają spostrzeżenia oraz planują i realizują różne przedsięwzięcia. Praca w projekcie badawczym

<sup>5</sup> Helm J.H., Katz L.G., *Mali badacze – metoda projektu w edukacji elementarnej*, Warszawa 2003.



uwzględnia potrzeby oraz możliwości wszystkich dzieci i pozwala im pracować we własnym tempie.

### *Przebieg projektu badawczego oraz toczące się procesy*

Projekt badawczy ma określoną strukturę. Składa się z trzech równie ważnych z punktu widzenia uczenia się etapów i powtarzających się podczas nich działań: dyskusji, badań, wypraw terenowych, działań odzwierciedlających i podsumowywania wiedzy. Równocześnie, praca Metodą Projektów jest procesem; dzieci i nauczyciel nie wiedzą, jak projekt się rozwinie i jak zakończy.

#### *I faza projektu*

Projekt zaczyna się od wyboru tematu. Temat projektu badawczego powinien budzić żywą ciekawość dzieci, wypływać z ich emocjonalnych, społecznych oraz poznawczych potrzeb. By ustalić, czym grupa chciałaby się zająć, konieczna jest uważna obserwacja, rozmowy z dziećmi, dyskusje ze współpracownikami oraz rodzicami. Na początku warto przedszkolakom zaproponować wspólne doświadczenia dotyczące potencjalnego tematu. Dzięki temu nauczyciel ma szansę na zbudowanie wstępnej wiedzy i rozumienia problemu przez całą grupę oraz dowiadyuje się, co dzieci już wiedzą, w jakim stopniu interesują się tematem. Nauczyciel musi również przeanalizować, czy jest możliwe, by dzieci badały temat aktywnie, bezpośrednio i w sposób jak najbardziej samodzielny. Na podstawie analizy aktywności małych badaczy w projekcie, ich stopnia zainteresowania oraz możliwości realizacji projektu, podejmuje się decyzję o wyborze lub odrzuceniu tematu. Następnie dzieci i nauczyciel wspólnie określają, jaka jest ich aktualna wiedza na dany temat, tworząc siatki pojęciowe, rysunki czy też

plakaty. Wspólne dyskusje, zabawy prowadzą do pierwszych pytań i hipotez, określenia tego, czego dzieci chcą się dowiedzieć na początku projektu.

- *Po co jest kurtyna w teatrze?*
- *Dlaczego „zgasza się” światło?*
- *Jak to się dzieje, że światło idzie za aktorem?*
- *Jak się robi przedstawienie?*
- *Dlaczego aktorzy się przebierają?*
- *Jak wyglądają różne sprzęty w teatrze?*

Projekt „Teatr” – Przedszkole nr 87

W pierwszej fazie projektu nauczyciel określa także cele pedagogiczne, przygotowuje salę do projektu, gromadzi materiały i obiekty do badania oraz zaprasza do współpracy rodziców.

#### *II faza projektu*

Po sformułowaniu przez dzieci pytań i zagadnień, które je interesują, rozpoczyna się drugi etap projektu, w którym pogłębiają swoją wiedzę i zrozumienie tematu poprzez aktywność badawczą i odzwierciedlającą, a także poprzez podsumowywanie swoich doświadczeń. Rolą nauczyciela w tej fazie jest dostarczanie dzieciom wielu bezpośrednich doświadczeń oraz gromadzenie obiektów, by umożliwić im badanie interesujących je zagadnień. Przedszkolaki chodzą na wyprawy terenowe, zadają pytania ekspertom, prowadzą obserwacje i badają przedmioty, zjawiska; dyskutują, korzystają z książek. W ten sposób pogłębiają rozumienie zjawisk i wydarzeń zachodzących w ich najbliższym otoczeniu i dowiadują się np., co robią osoby związane z tematem, jakich narzędzi i materiałów używają w pracy, jak powstał, z czego jest zbudowany i jak działa dany obiekt, jak się zmieniają rzeczy lub organizmy, jak przebiegło jakieś zdarzenie.



Dzieci, zdobywając wiedzę i doświadczenia w projekcie, w naturalny sposób dążą do tego, by je odzwierciedlić poprzez zabawy, odgrywanie ról i scenek, opowiadanie historyjek, wykonywanie rysunków, prac malarskich, konstrukcji, modeli, albumów. W ten sposób prezentują swoje rozumienie tematu, powtarzają, porządkują i zapamiętują informacje. Nauczyciel wspiera proces zdobywania wiedzy poprzez obserwacje pojawiających się pomysłów i pomoc w ich realizacji: dostarcza obiekty związane z tematem i różnego rodzaju materiały do konstruowania. Podczas drugiego etapu projektu nauczyciel wraz z dziećmi dokumentują i podsumowują zdobyte informacje, sprawdzają, czy znaleziono odpowiedzi na pytania oraz formułują nowe.

### *III faza projektu*

Kiedy zainteresowanie tematem się zmniejsza, należy przejść do trzeciej fazy projektu. Dzieci najpierw omawiają to, czego doświadczyły podczas trwania projektu, przeglądają zdjęcia, konstrukcje, rysunki. Porządkują i zbierają zdobytą wiedzę, tworząc nowe rysunki, plakaty, mapy, siatki tematyczne. Doświadczając tego, jak wiele się nauczyły, zaczynają rozumieć, na czym polega sam proces uczenia się, a analizując własne postępy, budują autentyczne poczucie własnej wartości. Następnie grupa ustala, jakimi doświadczeniami chce się podzielić z innymi osobami (np. rodzicami lub innymi grupami z przedszkola) i w jaki sposób to zrobi. Dzieci mogą zaprezentować rezultaty swojej pracy poprzez: wystawy zdjęć, rysunków, konstrukcji, zorganizowanie występów czy pokazów, podczas których mogą opowiadać o tym, czego się nauczyły i jak do tego doszły. Prezentacja projektu to również okazja do wspólnego świętowania oraz do tego, by inni docenili pracę małych badaczy.

### *Rola nauczyciela w Metodzie Projektów*

W czasie realizacji projektów badawczych nauczyciel jest wnikliwym obserwatorem, uważnym przewodnikiem skoncentrowanym na dialogu z dziećmi. Inspiruje dzieci do nowych działań, towarzyszy w zdobywaniu wiedzy, wspiera je w wyrażaniu pomysłów oraz pomaga w sytuacjach problemowych. Stwarza warunki potrzebne do rozwoju i realizacji projektu, zwraca uwagę na czas, aranżuje przestrzeń, dostarcza inspirujące materiały i pomoce oraz współorganizuje działania badawcze. Dokumentuje proces przebiegu projektu, tak by dzieci i rodzice mogli obserwować proces przyrostu wiedzy i umiejętności. Nauka w czasie projektu jest wspólnym, interaktywnym procesem, podczas którego nauczyciel i dzieci aktywnie zdobywają oraz przetwarzają informacje i doświadczenia.

### *Współpraca z rodzicami w czasie realizacji projektów badawczych*

Dobry projekt badawczy wymaga stałej współpracy z rodzicami, informowania i zaangażowania ich na każdym etapie. Rodzice mają okazję włączyć się w proces edukacyjny swojego dziecka, obserwując i biorąc aktywny udział w projekcie. Mogą uczestniczyć w procesie wyboru tematu, być ekspertami, towarzyszyć w wyprawach terenowych, pomagać w badaniach, przynosić książki, materiały i pomoce do kącika projektowego oraz kontynuować różne działania projektowe w domu. W ten sposób rodzice, mając stały i bezpośredni kontakt z tym, co się dzieje w grupie, stają się w większym stopniu częścią społeczności przedszkolnej.

### *Wpływ Metody Projektów na rozwój dzieci*

Prowadzenie projektów badawczych przez dzieci angażuje ich uczucia i intelekt, wspiera ciekawość



poznawczą, umożliwia im aktywne zdobywanie wiedzy i doświadczeń, daje lepszą i pełniejszą orientację w otaczającej je rzeczywistości oraz radość i satysfakcję z uczenia się. Dzieci uczą się samodzielności, rozwijają inicjatywę, mają możliwość podejmować decyzje, poszukiwać i testować różne rozwiązania, ćwiczyć wytrwałość oraz ponosić odpowiedzialność za swoje wybory. Pomysły i zaangażowanie małych badaczy jest poważnie traktowane i uwzględniane, co wpływa na zwiększenie zaufania do swojej wiedzy i możliwości, a w konsekwencji wzmacniania ich poczucia wartości i skuteczności.

Dzieci uczą się współpracować oraz komunikować się, podejmować negocjacje i dochodzić do kompromisów, a także prezentować wyniki swojej pracy. Metoda Projektów w sposób naturalny wspiera rozwój umiejętności językowych i matematycznych (czytanie, pisanie, liczenie) oraz rozwija kompetencje związane z planowaniem i organizowaniem własnego procesu uczenia się. Dzięki temu, że realizacja projektów zaspokaja naturalną potrzebę odkrywania i rozumienia świata, dzieci rozwijają gotowość do uczenia się, co z kolei przygotowuje je do radzenia sobie w dynamicznie zmieniającym się świecie.



## Przykłady projektów realizowanych przez przedszkola partnerskie z Poznania

- Przedszkole nr 42 „Kwiaty Polskie” w Poznaniu  
– Projekt „Człowiek”
- Przedszkole nr 46 w Poznaniu  
– Projekt „Sklep”
- Przedszkole nr 87 im. Jacusia i Agatki w Poznaniu  
– Projekt „Małe zwierzęta”









## Przedszkole nr 42 w Poznaniu – Projekt „Człowiek”

### Wybór tematu i cele projektu

Nasza grupa sześciolatków powstała z połączenia dzieci z trzech innych grup i w związku z tym słabo się znaliśmy. Rozpoczynając rok szkolny nie wiedzieliśmy, czego możemy się spodziewać, jaki potencjał drzemie wśród dzieci. Ważne było dla nas, aby się polubili, poznały nawzajem, nauczyły komunikować oraz współpracować. Dlatego chcieliśmy, aby pierwszy wspólny projekt zintegrował naszą grupę. Znając narzędzia i możliwości pracy Metodą Projektów, chcieliśmy także, aby projekt był dla dzieci okazją do trenowania umiejętności społecznych, dzięki którym wzmocniłyby poczucie własnej wartości oraz doświadczałyby sukcesów w nowych sytuacjach. Z perspektywy pójścia naszych dzieci za rok do szkoły uważaliśmy za ważne i istotne, aby często stwarzać im możliwości do prezentowania się na forum grupy, wychodzenia z inicjatywą, zgłaszania się do zadań dodatkowych oraz uwzględniania opinii i pomysłów innych. Problemem jednak był wybór tematu. Z obserwacji zabaw i rozmów nie wynikała wspólna propozycja do zrealizowania projektu. W związku z tym któregoś dnia postanowiłam zebrać dzieci w kręgu i porozmawiać z nimi. Poprosiłam, aby podały tematy, które ich zdaniem nadawałyby się do przeprowadzenia projektu. Propozycje były różne, m.in. „Kwiaty”, „Kosmos” oraz „Człowiek”. Chłopiec, który podał ostatni przykład, nie potrafił uzasadnić swojej propozycji, ale grupa od razu zaczęła wymieniać, co byłoby można zrobić w tym projekcie. Dzieci zaczęły dyskutować, gdzie warto by pójść, np. „Do muzeum kości”, „Do lekarza”, opowiadały o swoich urazach i pobytach w szpitalu, wymieniały swoje spostrzeżenia dotyczące aktualnej wiedzy o człowieku, np. bez czego

człowiek nie może żyć „Bez głowy”, „Bez serca” itp. Już ta pierwsza dyskusja pokazała, jak bardzo dzieci są ciekawe tematyki związanej z ciałem i jaką ogromną wartość poznawczą może dla nich mieć ten projekt.

### Kluczowe wydarzenia w projekcie

W trakcie realizacji projektu uwaga dzieci skupiała się przede wszystkim wokół zagadnienia „*Jak to działa, jak to wygląda?*”. Początkowo trudnością było znalezienie sposobu umożliwiającego dzieciom samodzielne odkrywanie i poszukiwanie odpowiedzi na postawione pytania. Kluczowym krokiem okazało się budowanie kącika projektowego i w związku z tym nawiązanie współpracy z pobliską szkołą podstawową. Dzieci zwiedziły pracownię biologiczną, gdzie mogły obejrzeć i dokładnie zapoznać się z modelem szkieletu człowieka. Do przedszkola wypożyczyliśmy kilka książek oraz model korpusu z wyjmowanymi narządami wewnętrznymi, takimi jak serce, wątroba itp. Wizyta w szkole była swoistym punktem zwrotnym w projekcie. Uruchoimiła w dzieciach spontaniczną potrzebę zadawania pytań, oglądania książek, dyskusowania, porozumiewania się co do korzystania ze zgromadzonych w kąciku przedmiotów. Dzieci pod wpływem oglądanych książek zadawały pytania, np.: „*Dlaczego żrenica zmniejsza się pod wpływem światła?*”, „*Dlaczego słodki smak czuć tylko na czubku języka?*”, „*Jak to działa, że kolano się zgina?*”. Widząc zaangażowanie poszczególnych dzieci, wspólnie z drugą nauczycielką szukałyśmy możliwości i zadań, które wzmocniłyby ich inicjatywę, poczucie własnej wartości oraz jednocześnie dałyby im możliwość odniesienia sukcesu



w nowej sytuacji. Pierwsza okazja i pomysł zrodziły się podczas mojej rozmowy z mamą jednego z chłopców, w której stwierdziła, że: „*Syn ściga się na wiedzę o człowieku ze swoim starszym bratem*”. Na moją prośbę chłopcy przygotowali razem prezentację multimedialną o budowie człowieka i przedstawili ją przed całą grupą. Dzieci dowiedziały się m.in., ile kręgów ma człowiek oraz po co nam klatka piersiowa. Grupa nagrodiła występ chłopców ogromnymi brawami. Z kolei podczas oglądania zdjęć RTG kręgosłupa jedna z dziewczynek powiedziała: „*Ja mam krzywy kręgosłup i chodzę na rehabilitację*”. Dla większości dzieci pojęcie „rehabilitacja” było nowym słowem. Dziewczynka z ogromną przyjemnością zademonstrowała, na czym polega rehabilitacja i jakie ćwiczenia musi wykonywać. Cała grupa uważnie słuchała i wykonywała razem z nią wszystkie pozycje. Widząc zainteresowanie dzieci tymi dwoma pokazami, zorganizowałyśmy wyprawę terenową do pobliskiego zakładu rehabilitacji. Dzieci zadawały pytania, oglądały przyrządy i urządzenia do wykonywania zabiegów, takich jak krioterapia i magnetoterapia, oraz mogły poćwiczyć na urządzeniach wzmacniających mięśnie nóg i rąk. Projekt stworzył okazje do przeprowadzania wielu eksperymentów i rozwijania potencjału poszczególnych dzieci. Na przykład jeden z chłopców pod wpływem informacji, które przeczytałam mu z książki o budowie układu oddechowego, przeprowadził następujące badanie: zatkanął nos i sprawdzał, jak długo uda mu się wytrzymać bez powietrza. W wyniku oglądania plasz dydaktycznych dotyczących budowy oka i jego działania, postanowiliśmy przeprowadzić eksperyment, czy źrenica faktycznie zmniejsza się pod wpływem światła. Jedna z dziewczynek na podstawie ilustracji z encyklopedii sama wykonała serię książeczek o oku i języku, którą

z dumą prezentowała każdemu, kto wchodził do naszej sali.

### *Czego nauczyliśmy się w projekcie?*

Po dwóch miesiącach realizowania projektu nie mogłam uwierzyć, jaki nastąpił u dzieci przyrost wiedzy. Początkowo w budowie wewnętrznej człowieka wymieniały takie części, jak: serce, mózg, żyły, czaszka, płuca. Na koniec projektu, gdy uzupełnialiśmy siatkę tematyczną, dzieci używały terminów, np.: „*Człowiek ma śledzionę i to jest jedyny organ, którego nie można przeszczepić*”, „*W uchu jest ślimak*”, „*Oko ma źrenicę, siatkówkę i tętnówkę*”, „*Aorta płynie krew*”, „*Zdrowe płuca mają różowy kolor*”, „*W kolanie jest rzepka*”, „*Człowiek ma komórki nerwowe*”. Z perspektywy indywidualnych i grupowych potrzeb dzieci sukcesem było zauważenie kluczowych momentów w projekcie, dzięki którym poszczególne dzieci mogły zmierzyć się z nowymi zadaniami, zaprezentować się na forum grupy i przeżyć sukces lub zaspokoić swoją ciekawość poznawczą. Projekt dał im też możliwość podejmowania dyskusji i nauki argumentowania, przeżywania przyjemności wynikającej ze wspólnej zabawy, porozumiewania się i spędzania ze sobą czasu, co dla nowej grupy dzieci było wartością samą w sobie. Projekt „*Człowiek*” uzmysłowił mi, jaki ogromny potencjał drzemie w dzieciach, jakie są ich mocne strony oraz jakie mają zainteresowania i zdolności. Nauczyłam się wykorzystywać narzędzia projektowe, dzięki którym miałam możliwość bezpośredniego zauważania przyrostu wiedzy u dzieci. Cieszę się, że rodzice tak mocno wspierali realizację naszych działań, dzięki czemu stworzyliśmy zgrany zespół i lepiej się poznaliśmy. Wyzwaniem w przyszłości będzie realizacja projektu w grupie trzylatków. Liczę, że doświadczenie zdobyte w pracy projektowej z dziećmi starszymi pozwoli mi na umiejętne prowadzenie projektów z maluchami.





## Przedszkole nr 46 w Poznaniu – Projekt „Sklep”

### Wybór tematu i cele projektu

W naszym przedszkolu na śniadanie dzieci otrzymują do wyboru różne rodzaje pieczywa. Na początku października dzieci zaczęły zadawać pytania dotyczące składu pieczywa, procesów powstawania wypieków oraz podejmowały wiele zabaw tematycznych w kąci kuchennym. Chęć zgłębiania arkanów kuchennych wzmocniło samodzielne przygotowanie kanapek. Dzieci zaczęły przynosić swoje ulubione przepisy i książeczki. Dlatego też postanowiliśmy zaspokoić ich ciekawość, rozpoczynając projekt „Piekarnia”. Rodzice angażowali się w projekt, wspierając aktywność dzieci oraz wcielając się w rolę ekspertów w pieczeniu chlebów na zakwasie, czy też stając się grupowymi cukiernikami. Mimo że dzieci chętnie uczestniczyły w zajęciach grupowych, to po ich zakończeniu nie wykazywały inicjatywy i nie podejmowały dalej tej tematyki. Przełom w działaniach badawczych nastąpił po jednej z wypraw terenowych do sklepu piekarnia – cukiernia. W naszej sali zaczął tworzyć się sklep. W pierwszych dniach były to próby stworzenia stoiska ze sprzedażą pieczywa poprzez szukanie asortymentu z przedmiotów znajdujących się w sali przedszkolnej. Podczas pierwszych wspólnych rozmów pomysłodawcy zabawy, Karol i Staś, dążyli do stworzenia sklepu piekarni – cukierni podobnej w swoim wyglądzie i asortymencie do tego, w jakim byli. Nawet pierwsze propozycje nazwy brzmiały „Piekarnia u Stasia” czy „Piekarnia pod Strzechą”. Z dnia na dzień sklep zwiększał swoje rozmiary, a jego „właściciele” wzbogacali asortyment, aranżowali przestrzeń w sali, wykorzystując wszelkiego rodzaju półki, szuflady, blaty, plastikowe pudła itp. Zainteresowanie tematyką piekarni zmalało do tego

stopnia, że nawet zaplanowane wcześniej wyprawy terenowe nie wpłynęły na podtrzymanie tematu. Nasz projekt „Piekarnia” przerodził się w projekt badawczy „Sklep”. Ponieważ ponad połowa dzieci w grupie była nowa, najważniejszym celem, jaki sobie postawiliśmy, była dalsza integracja grupy. Zależało nam również na uaktywnieniu dzieci nieśmiałych i wycofanych, tak by działania w projekcie były dla nich naturalnym sposobem zaistnienia w grupie.

### Ważne wydarzenia w projekcie

Najważniejszym i najciekawszym wspólnym doświadczeniem podczas trwania projektu było powstanie sklepów w naszej sali. Podczas pracy dzieci miały pełną swobodę tworzenia, a wszystko działo się według ich indywidualnych pomysłów, co angażowało grupę do dalszych aktywności. Dzieci codziennie przychodziły do przedszkola z nowymi pomysłami dotyczącymi wyglądu sklepu i rozmieszczenia asortymentu. Pierwszy sklep, stworzony w większości przez chłopców, otrzymał wybraną podczas wspólnego głosowania nazwę „Stokrotka”. Dzieci wymyśliły logo, zrobiły plakat z wypisanymi właścicielami oraz branżą sklepu. Powstały tabliczki informacyjne: sklep zamknięty, otwarty itp. Dziewczynki poczuły się nieco odsunięte od zabawy i działań projektowych, w wyniku czego po kilku dniach otworzyły swój konkurencyjny sklep „Pod wisienką”. Dziewczynki miały wiele pomysłów związanych z aranżacją sklepu, przynosiły bardzo dużo przedmiotów z domu. Pojawił się asortyment spożywczy, np. lody, jajka, frytki, warzywa, owoce itp. Drugi sklep w sali, oprócz radości wspólnej zabawy i tworzenia, wzbudził jednocześnie niepokój. Dzieci





zastanawiały się i dyskutowały, m.in. jak podzielić asortyment, pozyskać klientów, których w pewnym momencie zaczynało brakować, gdyż w grupie byli sami właściciele, pracownicy, ochroniarze czy dostawcy. W wyniku powstałych problemów odbyło się wiele wypraw terenowych, m.in. do pobliskich marketów, gdzie dzieci obserwowały i badały, jak to wygląda w rzeczywistości. Przeprowadziliśmy również sporo rozmów i zabaw integrujących grupę tak, aby nasz projekt sprawiał wszystkim radość, a nie był zarzewiem kłótni i rywalizacji dzieci. Udało się znaleźć różne rozwiązania. By pozyskać klientów, dzieci zrobiły duży plakat – i samodzielnie napisały „SKLEP TUTAJ” – który powiesiły na drzwiach wejściowych do sali, aby w ten sposób pozostałe przedszkolaki mogły się dowiedzieć o prowadzonej przez grupę „działalności handlowej”. Powstały również gazetki reklamowe naszych sklepów, które trafiły do rąk każdego dziecka, we wszystkich grupach. Stasio z Karolem postanowili policzyć dzieci w całym przedszkolu, by móc dowiedzieć się, ile przygotować reklam. Dzięki takim działaniom dzieci z różnych grup, nauczyciele, personel przedszkola, a także rodzice angażowali się w nasz projekt. Sklepy z dnia na dzień rozwijały się, zmieniały swoją aranżację, kształty i rozmiary. Były otwarte od wczesnego ranka do zamknięcia przedszkola. Dzieci miały ogrom pomysłów, które starały się zrealizować. Sklep „Stokrotka” zwiększał swój asortyment i oprócz produktów spożywczych pojawiło się również osobne stoisko z książkami. Dzieci stworzyły również lodówkę z kartonu po butach, białe pianki posłużyły jako lód i powstał zamrażalnik. Worki, różnego rodzaju kartoniki czy papierowe torebki służyły do pakowania produktów klientom. Asortyment często zmieniał swoje miejsce i wyeksponowanie na półkach, a produkty zaczynały otrzymywać ceny. Karol wpadł na pomysł dokonywania zakupu na tzw. zeszyt, w którym wszystko

skrupulatnie notował. Pod koniec projektu sala zmieniła się w stoisko targowe, a sklep „Stokrotka” podzielił się na trzy stragany.

### *Co udało nam się osiągnąć?*

Projekt „Sklep” był świetną zabawą, a zarazem stał się wspaniałym narzędziem integrującym grupę. Początek pracy zapowiadał, że będzie to bardzo trudny rok dla naszej grupy, której zdecydowaną większość stanowili chłopcy o silnych osobowościach. Często dochodziło do wielu konfliktów, podczas których dzieci słabsze stawały z boku i wycofywały się z działań. Zdecydowanie ogromnym sukcesem tego projektu była integracja i zaangażowanie wszystkich dzieci w działania projektowe. Przykładem jest zachowanie jednego chłopca, który wcześniej przeżywał duże trudności w grupie, posługiwał się siłą, prowokował kłótnie, a dopiero w trakcie tworzenia sklepu „Stokrotka” zaczął nawiązywać pierwsze konstruktywne kontakty z rówieśnikami. Dzięki projektowi wzrosła jego pozycja w grupie. Projekt sprawił radość nie tylko dzieciom, ale i nam – nauczycielom. Największym wyzwaniem, a zarazem sukcesem był fakt wychwycenia przez nas wydarzenia katalitycznego, podążenia za dziećmi i ich zainteresowaniami. Dzięki temu projekt „Sklep” rozwinął się bardzo dynamicznie i dał dzieciom możliwość zdobycia wiedzy i umiejętności w połączeniu ze świetną zabawą. Jako nauczycielka otworzyłam się bardziej na indywidualne potrzeby dzieci oraz wspieranie i rozwijanie ich zainteresowań, a także stawianie na większą samodzielność dziecka, zamiast wyręczania czy ograniczania, dawanie mu większej swobody oraz możliwości decydowania, poczucia odniesienia sukcesu. Zwracam też większą uwagę na aktywne rejestrowanie przeżyć dzieci poprzez szkice, zdjęcia czy filmiki, co daje im możliwość powracania do doświadczeń projektowych.







## Przedszkole nr 87 w Poznaniu – Projekt „Małe zwierzęta”

Naszą grupę tworzą dzieci w wieku 3–4 lat, uczęszczające do przedszkola pierwszy rok. Jest to ich trzeci projekt badawczy. Większość przedszkolaków jest bardzo aktywna, ciekawa świata – zadają wiele pytań, chętnie rozmawiają na różne tematy, lubią tworzyć, działać samodzielnie i w małych zespołach. Zawsze są czymś zajęte, potrafią zorganizować sobie zabawę. Jednak część z nich dotąd nie angażowała się aktywnie w realizację projektów. Dzieci te preferują zabawy indywidualne lub w niewielkim gronie, ale z zainteresowaniem obserwują działania projektowe kolegów.

### Wybór tematu i cele projektu

Wybór tematu naszego projektu wypływał z zainteresowań dzieci oraz wiązał się z aktualną porą roku. Wiosną i na początku lata w ogrodzie przedszkolnym można spotkać wiele małych zwierząt. Dzieci często znajdowały jakieś interesujące zwierzątko, a swoje znalezisko ogłaszały radosnym okrzykiem: „Pani, patrz!”. Zauważyłyśmy, że wszystkie dzieci, także te nieśmiałe, mniej przebojowe, z radością angażują się w przyrodnicze poszukiwania. Cele, które chcieliśmy zrealizować, to pogłębianie wiedzy małych badaczy na temat najbliższego otoczenia przyrodniczego oraz kształtowanie pozytywnego stosunku i opiekuńczej postawy wobec małych zwierząt. Planowaliśmy również skoncentrować się na integracji grupy oraz włączyć i zaangażować w większym stopniu w działania projektowe dzieci, które dotąd były mniej aktywne.

### Co szczególnie interesowało dzieci?

Małe dzieci poznają świat w sposób bezpośredni – muszą dotknąć, posłuchać, powąchać, zobaczyć. Mając to na uwadze, w odpowiedni sposób zorganizowałyśmy

kąć projektowy. Znalazło się w nim obserwatorium z żywymi zwierzętami: mrowiskiem w słoiku, w którym były larwy i mrówki, pojemniki z pająkami, ślimakami i gąsienicami. Ponadto kącik wyposażony był w modele i fotografie zwierząt, lupy, mikroskopy, słoiki i pudełka ze szkłem powiększającym oraz książki. Dzieci swobodnie z tego korzystały. Szczególne zainteresowanie małych badaczy wzbudziły mrówki, przemieszczające się podziemnymi korytarzami, oraz budowa mrowiska. Podczas obserwacji pajaków zaciekało je, w jaki sposób powstaje pajęczyna. Z zachwytem zaobserwowały przemianę gąsienicy w ćmę. Ważnym wydarzeniem było również spotkanie z ekspertem – pracownikiem Motylarni ZOO, który przedstawił dzieciom małe egzotyczne zwierzęta. Przedszkolaki, prowadząc obserwacje zwierząt, spontanicznie dzieliły się swoimi spostrzeżeniami: „w mrowisku są łamane korytarze”, „ślimaki mają kręcone domy”, „pająki szybko robią pajęczyny”. Bezpośrednie obserwacje powodowały formułowanie kolejnych pytań, które z kolei wyznaczały kierunek naszych projektowych działań.

### Ważne wydarzenia w projekcie

Ważnym wydarzeniem projektu była przemiana gąsienicy w ćmę. Nauczycielka znalazła w swoim ogrodzie zieloną gąsienicę. Włożyła ją do słoika i karmiła liśćmi jabłoni. W nocy gąsienica zawinęła się w listek i dzieci nie zdążyły zobaczyć zwierzątka w tej postaci. Gąsienica przebywała w kokonie. Mali badacze często obserwowali kokon, sprawdzali, czy zaszła jakaś zmiana. Pewnego dnia jedna z dziewczynek przyniosła spotkaną po drodze małą gąsieniczkę. Wróciliśmy więc



do wcześniej postawionego pytania dzieci: „*Dlaczego gąsienice zmieniają się w motylka?*”. Po czterech tygodniach z kokonu wyszła ćma. Dla przedszkolaków było to wielkie zaskoczenie – wszyscy spodziewali się motyla. Dzieci uważnie obserwowały, jak ćma, po wyjściu z kokonu, suszyła swe mokre skrzydła; wymyślały dla niej imię, w książkach szukały informacji na jej temat – gdzie mieszka, czym się żywi. Dzieci chciały poczuć się jak ćmy, więc skonstruowały dla siebie kokony z papieru, w które się zawijały. Ponieważ mali badacze nie mogli nakarmić swojej ćmy nektarem, postanowili wypuścić ją w ogródku przedszkolnym, aby sama mogła poszukać dla siebie jedzenia. Przeobrażenie gąsienicy w ćmę było dla dzieci dużym przeżyciem emocjonalnym. Mali badacze czuli radość i dumę z jej narodzin, bardzo martwili się, czy ćma przeżyje bez jedzenia; z wielką troską i delikatnością wypuścili owada ze słika. Ponadto dla wielu dzieci nowością był fakt, że nie tylko motyle przeobrażają się z gąsienicy. Wiedza zdobyta w taki bezpośredni sposób, połączona z silnymi, pozytywnymi emocjami, na długo została w pamięci dzieci.

### *Co udało nam się osiągnąć?*

Z perspektywy nauczyciela praca badawcza stwarza doskonałe warunki do odkrywania talentów i potencjału dzieci. Po kilku latach pracowania tą metodą zauważyliśmy, że w każdym kolejnym projekcie uaktywniają się i wysuwają na pierwszy plan inne dzieci. Ważną regułą pracy projektowej jest to, że nie wszystkie dzieci we wszystkim muszą brać udział. Szanujemy ich zainteresowania i predyspozycje, rozumiemy, że każde z nich jest indywidualnością i znajduje się na innym etapie rozwoju. Istotne jest, aby każdy miał swobodę wyboru i możliwości wielostronnego działa-

nia, aby mógł podążać do celu własną drogą. Tematyka projektu „*Małe zwierzęta*” skłoniła kilkoro mniej aktywnych dotąd dzieci do podjęcia samodzielnych działań. Wrażliwa i delikatna dziewczynka zainteresowała się i troskliwie opiekowała żywymi zwierzątkami zgromadzonymi w kąciku projektowym. W ogrodzie przedszkolnym wspólnie z koleżanką zbudowała z foremek domek dla żuczka. Było to pierwsze działanie projektowe, jakie wykonała z własnej inicjatywy, była zadowolona ze swojego dzieła i bardzo z siebie dumna, chętnie o tej sytuacji opowiadała innym dzieciom i rodzicom w domu. Chłopiec, który dotąd interesował się głównie samochodami i konstrukcjami z klocków, wspólnie z kolegą zbudował mrowisko z patyków i „*domek dla robala*”. Chłopiec ten dość gwałtownie i negatywnie reagował na widok pająków lub żuków. W wyniku wielokrotnych obserwacji i dokładnego poznania tych zwierząt zmienił swój stosunek do nich – nie rozgniatł ich, lecz szanował je i pozwalał im spokojnie żyć. Samodzielne odkrywanie i poznawanie świata, połączone z pozytywnymi przeżyciami, pozwala dzieciom na odkrywanie swoich zainteresowań i mocnych stron, pokonywanie barier i trudności, na uwierzenie we własne siły i możliwości, na radosne przeżywanie chwil w grupie przedszkolnej.





**DOŚWIADCZENIA NIEMIECKIE  
Z PROJEKTU YALE**

# Podejście projektowe w Berlinie

## – Dzieci odkrywają swój świat

Praca projektowa z dziećmi jako forma aktywnego uczenia się dzieci jest ważną częścią Berlińskiego Programu Edukacyjnego (BBP), w związku z czym należy do ważnych zadań nauczycielek i nauczycieli w przedszkolach. „Projekt może być opisany jako świadomie wyróżnione działania dzieci i dorosłych, które mają zaplanowany harmonogram czasowy i merytoryczny, a także są związane z tematem bliskim rzeczywistości dziecka”<sup>6</sup>. Berlińskie przedszkola biorące udział w projekcie YALE pracowały nad projektami w znaczeniu, jakim przedstawia je właśnie Berliński Program Edukacyjny, który opiera się na podejściu sytuacyjnym (Situationsansatz), rozwiniętym w latach 70. Tematów projektów poszukuje się w konkretnych sytuacjach życiowych dzieci, ponieważ procesy edukacyjne we wczesnym dzieciństwie są ściśle powiązane z przeżyciami dzieci i ich światem doświadczeń. Projekty umożliwiają długofalową i intensywną pracę z tematami budzącymi zainteresowanie dzieci, a także mają na celu pokazywanie im nowych dróg działania. Poszczególne kroki projektu opierają się na podejściu sytuacyjnym (Situationsansatz)<sup>7</sup> i są w nim opisane.

### *Powód do rozpoczęcia projektu*

Tematu projektu poszukuje się w różny sposób. Jednym z nich jest obserwacja dzieci w codziennym życiu

<sup>6</sup> Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin (Hg.): „Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege”, aktualisierte Neuauflage, 2014, S. 40.

<sup>7</sup> patrz: Preissing, Ch., Boldaz-Hahn, S. (Hrsg.): Qualität von Anfang an. Cornelsen Scriptor, 2009, S. 66–67.

w przedszkolu. Dzięki obserwacji możliwe jest ustalenie, jakie tematy aktualnie są dla nich istotne. Powodem rozpoczęcia projektu może być wydarzenie czy konkretna sytuacja, która poruszyła dzieci. Również nauczycielki i nauczyciele mogą wprowadzić tematy, które są istotne dla dzieci ze względu na ich rozwój i ich przyszłość. Znaczące tematy można znaleźć zarówno w przeżyciach dzieci w grupie przedszkolnej, w rodzinach czy w bezpośrednim otoczeniu, w którym mieszkają, ale także w ważnych wydarzeniach światowych, mających bezpośredni lub pośredni wpływ na dzieci<sup>8</sup>. Dzieci często same nie są w stanie nazwać znaczących dla nich tematów, dlatego też nauczycielki i nauczyciele powinni w tak złożonych tematach jak bieda czy różnorodność kulturowa widzieć szansę na wzmacnianie dzieci w ich samodzielnym działaniu poprzez pracę projektową.

### *Rozpoznanie i analiza*

Nauczycielki i nauczyciele są odpowiedzialni za wybór sytuacji kluczowych lub za wybór tematów, które będą podstawą do rozpoznania i analizy sytuacji w następnym kroku. Nie wszystkie tematy stwarzają możliwość przeprowadzenia długofalowego projektu. Pszczoła w ogrodzie może zająć dzieci na jedno popołudnie, ale nie może stać się tematem projektu bez pogłębionej analizy. Pytania takie, jak: „*Co jest interesujące dla dzieci w tej pszczole? Czy jest to własny strach przed*

<sup>8</sup> Więcej na ten temat: Heller, E. (Hrsg.): Der Situationsansatz in der Praxis. Cornelsen Scriptor, 2010, S. 138–140.





zwierzęciem, czy władza nad małym owadem?” mogą dopiero prowadzić do tematu projektu. Później następuje wymiana obserwacji w zespole i ich wspólna analiza.

Jakie tematy ważne dla dzieci stoją za obserwowanymi sytuacjami? Jakie tematy są znaczące dla dzieci? Z jakimi tematami czują się związani nauczyciele? Jednorazowa obserwacja nie wyłoni tematu istotnego i interesującego dla małych badaczy. Faza rozpoznawania zazwyczaj trwa około 2–3 tygodni, podczas których pomysł na projekt jest znajdowany, następnie ewentualnie odrzucany, aż do momentu, kiedy temat staje się jasno skryształizowany. Dzieci są od początku włączone w ten proces, a ich pomysły są zawsze brane pod uwagę i wspólnie się o nich dyskutuje np. w kręgu porannym. W fazie rozpoznawania zasadne jest również zapytanie się rodziców, czy są zainteresowani tematem bądź czy mogliby wesprzeć projekt na taki temat.

### Decyzja, wybór celów

Po przeprowadzeniu dokładnej analizy tematu następuje decyzja, w jakim kierunku powinien iść projekt. W proces podejmowania decyzji włączone są dzieci. Natomiast w rękach nauczycielek i nauczycieli leży sformułowanie tytułu oraz celów nadrzędnych projektu. Cele nadrzędne można porównać do latarni morskiej, która zawsze pomaga lepiej odnaleźć się w projekcie. Ponadto należy zdefiniować dalsze cele, które odnoszą się do kompetencji dzieci i służą jako cele kierunkowe<sup>9</sup>. Nauczycielki i nauczyciele powinni być świadomi, jak w ramach projektu wspierać różne kompetencje: społeczne,

dotyczące tożsamości dziecka, związane z wiedzą, a także sposobami uczenia się. W czasie przebiegu projektu mogą zmieniać się jego cele. Nauczycielki i nauczyciele muszą być otwarci na proces, wspierać ciekawość dzieci i zgodnie z tym rewidować i poszerzać cele pedagogiczne w odpowiedni sposób.

### Planowanie i działanie

W kolejnym etapie projektu nauczycielki i nauczyciele planują poszczególne aktywności, które powinny prowadzić do osiągnięcia wyznaczonych celów. Dzieci są zaangażowane w proces planowania, a ich udział w projekcie jest całkowicie dobrowolny. Zazwyczaj kształtuje się mała grupa dzieci uczestnicząca od początku do końca w projekcie. Nie jest wykluczone, że początkowo niezaangażowane dzieci, w czasie przebiegu projektu zostaną przez inne zainspirowane do włączenia się w aktywności projektowe albo też, że początkowo zaangażowane dzieci przestaną się interesować projektem.

Oferowane materiały, wyposażenie sal czy zjawiska naturalne umożliwiają dzieciom odkrywczą oraz badawczą naukę wszystkimi zmysłami i są impulsem do kolejnych aktywności projektowych. Dzięki wycieczkom, wyprawom naukowym czy odwiedzinom ekspertów, przedszkole staje się bardziej otwarte. Często to właśnie rodzice czy sąsiedzi mogą zostać zaangażowani w projekt jako eksperci. Propozycje i pomysły dzieci mają pierwszeństwo i są ważniejsze od tego, co założyli nauczyciele. Aktywności projektowe nie są planowane „dla”, ale „z” dziećmi. Przebieg projektu pozostaje otwarty i nie ustala się z góry jego konkretnego wyniku. W momencie, w którym wygasa zainteresowanie projektem i ciekawość dzieci została zaspokojona, wspólnie kończy się projekt.

<sup>9</sup> Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin (Hg.): „Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege”, aktualisierte Neuauflage, 2014, S. 27.



## *Ewaluacja i refleksja*

Cały przebieg projektu jest dokumentowany przez nauczycielki i nauczycieli z czynnym udziałem dzieci. Dzięki dokumentowaniu projekt jest widoczny dla rodziców, możliwe jest dokonywanie refleksji w zespole, a także z dziećmi nad tym, co zostało osiągnięte po każdej poszczególnej aktywności projektowej. Ponadto refleksja nad tym, co zostało już osiągnięte, staje się impulsem dla dzieci do przemyśleń i motywuje je do rozwijania nowych pomysłów. Pedagodzy również dokonują ewaluacji swoich działań, sprawdzają, jakie cele zostały dotychczas osiągnięte oraz ustalają cele, które będą im przyświecać przy kolejnych działaniach projektowych.

Ewaluacja częściowa służy temu, aby ustalone cele jeszcze raz zostały sprawdzone, a także umożliwia zmianę kierunku projektu, jeśli dotychczasowy przebieg miał się z rzeczywistymi potrzebami dzieci. Pod koniec projektu w zespole, jak i z rodzicami i dziećmi dokonuje się zawsze refleksji podsumowującej działania. Służy to temu, aby jeszcze raz pokazać zarówno rodzicom, jak i dzieciom, jaką drogę przeszły dzieci, czego się nauczyły, a także jakich kompetencji nabyły. Również dorośli uczą się w czasie projektu, stawiają sobie nowe wyzwania i poszerzają swoje kompetencje, np. poprzez dokonywanie koniecznych ustaleń w zespole czy poprzez współpracę z innymi instytucjami. Także te doświadczenia są ogromnie ważne, aby profesjonalizować pracę nauczycielek i nauczycieli.

## *Rola nauczycieli w pracy projektowej*

W tym obszarze pracy pedagogicznej nauczycielki i nauczyciele zarówno sami się uczą, jak i wspierają uczenie się dzieci. Towarzyszą dzieciom w procesie uczenia się, otwierają nowe przestrzenie, w których

dzieci mogą zbierać nowe doświadczenia edukacyjne, ale nie dają im gotowych odpowiedzi. Razem z dziećmi długofalowo badają tematy i pytania wykraczające poza codzienność przedszkolną. Ich zadaniem jest być uważnym na sygnały dzieci i rozpoznawać ich potrzeby, aby wybrać odpowiedni temat projektu. Nauczycielki i nauczyciele świadomie przyjmują powściągliwą postawę i koncentrują się na pytaniach dzieci. Zastanawiają się nad ich własnym biograficznym i kulturowym powiązaniem z tematem i jeśli to konieczne, zastanawiają się, dlaczego czują opór wobec konkretnego tematu. W ten sposób temat dzieci staje się ważnym tematem dla dorosłych. Nauczycielki i nauczyciele są świadomi tego, co chcieliby osiągnąć poprzez projekt, do jakich celów dążą, jakie doświadczenia edukacyjne chcieliby umożliwić dzieciom i jakie kompetencje chcieliby wspierać. Włączają dzieci od początku we wszystkie procesy pracy projektowej i pozwalają im współdecydować o tym, w jakim kierunku powinien zmierzać projekt, a także poprzez jakie aktywności zostaną osiągnięte wyznaczone cele. Pozwalają dzieciom samodzielnie działać. Kształtują codzienność w przedszkolu tak elastycznie, aby w ciągu dnia był czas na pracę projektową. Co więcej, ważne jest, aby pamiętać również o czasie na dyskusję w zespole na temat projektu, aby umożliwić prowadzenie projektów, których realizacja odbywa się nie tylko w małych grupach przedszkolnych, ale wpływa na życie całego przedszkola.

## Przykłady projektów realizowanych przez przedszkola partnerskie z Berlina

- Przedszkole KiBu – „Sausewind” w dzielnicy Rudow w Berlinie – Projekt „Ja i mój świat”
- Przedszkole KiBu – „Brauereihof” w dzielnicy Spandau w Berlinie – Projekt „Tożsamość”
- Przedszkole KiBu – „Löwenzahn” w dzielnicy Lichtenberg w Berlinie – Projekt „Rodzina”





## Przedszkole KiBu – Projekt „Ja i mój świat”

### Co zaobserwowaliśmy?

Zaobserwowaliśmy, że dzieci zajmowały się wieloma pytaniami i tematami, ale nie byliśmy pewni, na ile są nimi naprawdę zainteresowane oraz czy chcą je pogłębiać w ramach projektu. W kręgu porannym i w rozmowach z dziećmi zaobserwowaliśmy, że często to, co powie jedno dziecko, jest przez inne chętnie przejmowane i powtarzane. Ponadto tematy, które zajmowały dzieci, często się zmieniały.

### Co chcieliśmy osiągnąć?

Zaczęliśmy projekt „Ja i mój świat” od rozmowy w kręgu z piętnaściorgiem dzieci w wieku od 2,5 do 6 lat. Postawiliśmy w środku kręgu globus, a naszym celem było zwrócenie uwagi dzieci na temat ich najbliższego otoczenia oraz ukazanie im różnorodności otaczającego ich świata. Zbieraliśmy cytaty i pytania i wkrótce zaobserwowaliśmy, że w tak dużej grupie dzieci szybko tracą zainteresowanie tematem. To pokazało nam, że nasze oczekiwania są zbyt wysokie. Pytania dzieci: „*Jak robi się lody?*”, „*Czy jest w Berlinie latarnia morska?*” w pierwszym momencie nie uzyskały należytej im uwagi.

### Jakie wyzwania i trudności napotkaliśmy?

Problemem było dla nas ustalenie, jakimi tematami aktualnie zajmują się dzieci. Kolejne wyzwanie stanowiło rozpoczęcie razem z dziećmi poszukiwania tematów, które w ramach długofalowego projektu są dla nich naprawdę interesujące. Trudnością było potraktowanie ich zainteresowań, potrzeb i pytań poważnie i wybranie się razem z nimi w podróż badawczą. Dyskutowaliśmy w sześciuosobowym zespole: *w jaki sposób*

*możemy ustalić tematy, zainteresowania i potrzeby dzieci?* Odmienne zdania i sposoby podejścia do problemu w naszym zespole sprawiały nam niemałą trudność. Kolejnym naszym zmartwieniem było to, w jaki sposób uda nam się włączyć w pracę projektową wszystkie dzieci. Pytania takie jak: *co i jak chcemy właściwie osiągnąć?*, pomogły nam w otwarciu się na różnorodne możliwości podejścia do projektu. Nasze cele nie były już takie sztywne, nasz sposób podejścia do pracy projektowej musiał zostać na nowo przemyślany. Przebieg projektu z jego zmieniającymi się celami i pomysły dzieci skłaniały nas do ciągłego analizowania aktualnej sytuacji i zmieniania sposobów działania. Ponowne analizowanie sytuacji przynosiło nam ciągle wzloty i upadki. Dobre planowanie działań, wspólne ustalenia w zespole i rozmowy z dziećmi pomogły nam nie stracić z oczu celów projektu. Doświadczenia zdobyte w ramach projektu YALE ułatwiły nam zmianę sposobu pracy z dziećmi na bardziej długofalowy i zrównoważony. Z czasem udawało nam się coraz lepiej znajdować czas na ustalenia i rozmowy w zespole. Kiedy zdecydowaliśmy się pogłębić pytania dzieci (np. *jak robi się lody?*, *czy jest w Berlinie latarnia morska?*) zauważyliśmy, że coraz lepiej udaje się nam rozpoznawać tematy dzieci. Pracowaliśmy w małych grupach i analizowaliśmy z dziećmi ich pytania. Wtedy dopiero znaleźliśmy się w „świecie dziecięcych tematów” i to one przejęły teraz odpowiedzialność za projekt, a także zostały włączone w planowanie projektu. W ramach projektu również my działaliśmy zgodnie ze swoimi zainteresowaniami i wiedzą. W momencie, w którym wyruszyliśmy wspólnie w podróż badawczą, nie ustaliliśmy żadnych granic, co ozna-



czalo, że będziemy m.in. wspólnie eksperymentować, wykorzystywać różnorodne media, przeprowadzać działania poza przedszkolem. Podczas projektu wspólnie odkrywaliśmy, badaliśmy i uczyliśmy się od siebie nawzajem. Naszą rolą, rolą wychowawców, było przygotowywanie pomieszczeń i odpowiednich materiałów, a także towarzyszenie dzieciom w ich działaniach. Natomiast rodzice przynosili materiały potrzebne do projektu, inicjowali rozmowy z dziećmi na temat projektu i wykonywali z nimi małe prace domowe. Dzięki temu, że projekt był transparentny, wszyscy w przedszkolu czuli się włączeni w działania projektowe. Również dziadkowie, przyjaciele i sąsiedzi poprzez swoje doświadczenie mogli wzbogacić pedagogiczną pracę w projekcie.

### Co nas zaskoczyło?

Byliśmy prawie codziennie zaskakiwani przez dzieci, a przede wszystkim przez to, z jakim zaangażowaniem i z jaką intensywnością biorą udział w projekcie. Dobrym przykładem jest tutaj wieża telewizyjna, symbol Berlina. Na pewnym etapie projektu mieliśmy problemy z liczbą personelu w przedszkolu i nasza wycieczka do wieży telewizyjnej była ciągle przekładana na inny termin. Myśleliśmy już, że w związku z tym zainteresowanie wyprawą wygaśnie całkowicie, ale myliliśmy się. Dzieci nie poddawały się. Na szczęście! Były ciągle zainteresowane tym tematem i dzięki temu włączyły się w działania również dzieci początkowo niezainteresowane projektem. Nie musieliśmy się już więcej zastanawiać, jak zaangażować wszystkie dzieci. W ramach projektu odbywały się różne aktywności, a poprzez wykorzystanie różnorodnych materiałów, wspólne ustalenia między dziećmi, wychowawcami i rodzicami, poprzez wycieczki, poprzez sortowanie i przyporządkowywa-

nie przedmiotów, poprzez piosenki, tańce, paluszkowe wierszyki, działania twórcze i wreszcie poprzez wgląd w różne kręgi kulturowe – treści Berlińskiego Programu Edukacyjnego realizowały się niejako same, przy okazji działań projektowych.

### Z czego jesteście dumni?

Pytania dotyczące latarni morskiej, takie jak: „Czy jest latarnia morska w Berlinie?“, „Dlaczego nie ma żadnej latarni morskiej w Berlinie?“, „Jakie zadania ma latarnia morska?“, „Czy jest jakaś inna wieża<sup>10</sup> w Berlinie?“ zostały dokładnie przeanalizowane razem z dziećmi. Pytania badawcze dzieci naprowadziły nas na temat wieży telewizyjnej. Wtedy rozpoczęliśmy poszukiwania odpowiedzi na następujące pytania: „Jak wysoka jest wieża telewizyjna?“, „Jak tam dojdziemy?“, „Ile kosztuje wstęp?“. Punktem kulminacyjnym i równocześnie wydarzeniem kończącym projekt była wycieczka do wieży telewizyjnej. Jeszcze dzisiaj, widząc wieżę telewizyjną z daleka lub widząc ją na plakacie, dzieci wołają: „Popatrz! Tam stoi wieża telewizyjna“. Dzięki temu, że projekt był transparentny, również rodzice bardziej świadomie brali pod uwagę pytania dzieci, a zdjęcia poszczególnych aktywności dawały im dokładny wgląd w nasz projekt. W momencie, w którym rodzice dostrzegli, jak poważnie i starannie zostały potraktowane pytania ich dzieci, usłyszeliśmy wiele pozytywnych informacji zwrotnych.

### Co się zmieniło?

Poszliśmy inną drogą niż początkowo zamierzaliśmy iść, tzn. pracowaliśmy w małych grupach, dopuszczali-

<sup>10</sup> Po niemiecku latarnia morska to dosłownie: „świecąca wieża“, stąd kolejne pytania dzieci dotyczyły wieży. (przyp. tłum.)





śmy zmiany, nie stawialiśmy zbyt wysokich oczekiwań, z szacunkiem podchodziliśmy do wszystkich pytań dzieci, dawaliśmy im czas i spokój. Podczas projektu ważne było uczenie się od siebie nawzajem i wspólne dochodzenie do celu. W ten sposób dzieci rozwijały plan działania i pokazywały imponujące drogi rozwiązań. W tym miejscu opiszemy jeden z przykładów z naszej codzienności. Dzieci, które mają dyżur przy stolikach w czasie posiłków, powinny jeść w tym pomieszczeniu, w którym pełnią dyżur. Pewnego dnia jeden z chłopców podszedł do wychowawczynie i zapytał: *„Czy mogę jeść w innym pomieszczeniu? Wiem, że mam dyżur tutaj, ale wrócę tutaj, kiedy skończę jeść i wtedy pomogę przy sprząkaniu stolików”*. Wnioski: reguły można zmieniać, ponownie je przemyśleć i polepszać. Reguły nie są sztywne!





## Przedszkole KiBu – „Brauereihof” – Projekt „Tożsamość”

### Co zaobserwowaliśmy?

Podczas naszego pierwszego szkolenia na temat pracy projektowej uświadomiliśmy sobie, że w dotychczasowych projektach przechodziliśmy bardzo szybko do realizacji działań z dziećmi. Przed rozpoczęciem aktywności bardzo mało czasu zostawialiśmy sobie na analizę. Aby to zmienić, w pierwszej kolejności postanowiliśmy w każdym pomieszczeniu wywiesić kartę, na której mogliśmy spontanicznie zapisywać, jakie potrzeby i pytania mają dzieci, a także czym aktualnie się interesują. W późniejszym czasie mogliśmy przeanalizować nasze spostrzeżenia. W ten sposób dostrzegliśmy, że dzieci nie czują się pewnie, jeśli chodzi o proces poszukiwania własnej tożsamości i wciąż szukają indywidualnego potwierdzenia. Dzieci pytały: „Czy zrobiłem to prawidłowo?”, „Komu ufam?”, „Jakie części ciała mogę pokazywać, a jakie nie?”. Z tych wszystkich obserwacji rozwinął się temat projektu: „Ja jestem ja, a ty jesteś ty”. Zaczęliśmy projekt „Tożsamość” razem z rodzicami i dziećmi poprzez wywieszenie na korytarzu plakatów z pytaniami, aby rodzice mogli na nie spokojnie odpowiadać, nie będąc przez nas obserwowani. Dzięki temu rodzice umożliwili nam wgląd w życie rodzinne dzieci. Dodatkowo, rodzice przynosili zdjęcia rodzinne w formie kolaży, które później zostały wywieszane w przedszkolu i były dobrym powodem do nawiązania rozmowy. Dzieci były dumne z tego, że mogły zaprezentować własną rodzinę. W mniejszych grupach omawialiśmy później, jakie uczucia znają dzieci. Wychowawcy zapisywali ich odpowiedzi, a na końcu dzieci przedstawiały za pomocą pantomimy uczucia, co było przez nas fotografowane. Później powstał barometr

uczuć i gra memory, które zostały zrobione z zebranych zdjęć i opisów.

### Co chcieliśmy osiągnąć?

Chcieliśmy wzmocnić kompetencje dzieci związane z ich tożsamością i świadomością siebie, dzięki czemu mogły doświadczać swoich możliwości fizycznych. Chcieliśmy również wzmocnić kompetencje społeczne dzieci, a także aby były w stanie dostrzegać umiejętności innych i je wspierać. Dzieci, poprzez nasze wsparcie, wzmocniły się w wyznaczaniu własnych granic i akceptowaniu granic innych. Ważne były dla nas również kompetencje związane z nabywaniem wiedzy. Przed wszystkim chodziło nam tu o podstawową świadomość siebie, a także kształtowanie obrazu swojej roli społecznej.

### Jakie wyzwania i trudności napotkaliśmy?

W naszym zespole mieliśmy trudności w realizacji nowej dla nas metody pracy projektowej. Z tego powodu wypróbowanie ich przejęły nauczycielki zaangażowane w projekt YALE, a reszta zespołu przyjęła wycofaną i wyczekującą postawę. Dlatego też mieliśmy trudny start. Musieliśmy się wspólnie spotkać, aby wyjaśnić następujące kwestie: *dokąd powinna zmierzać nasza metoda pracy projektowej?, jak powinna ona przebiegać w naszym przedszkolu?, co możemy zmienić? i co działa dobrze?* Samokrytycznie stwierdziliśmy, że musimy przeznaczyć więcej wolnego czasu w ciągu dnia na planowanie i realizację działań projektowych, a także refleksję nad nimi. Po drugim wspólnym szkoleniu całego zespołu powstały pomysły na projekty, które wy-



magają wspólnej realizacji na każdym piętrze w przedszkolu.

### Co nas zaskoczyło?

Dzieci nauczyły się więcej, niż sobie mogliśmy wyobrazić. Rozwijały się w obszarze kompetencji związanych ze świadomością siebie, m.in. zmieniło się postrzeganie i poznawanie własnej osoby, co zaobserwowaliśmy w rozmowach w małych grupach i w rozmowach indywidualnych z dziećmi. Najciekawsze było dla nas to, że dzieci nauczyły się, że mogą mówić: *nie*. Najpiękniejszymi chwilami naszego projektu były dla nas własne inicjatywy dzieci i rozmowy między nimi. Dzieci przynosiły z domu różne rzeczy i można było zaobserwować, jak rozwija się w dalszym ciągu ich postawa pełna wzajemnego szacunku. Było również dla nas zaskoczeniem, jak rozwijała się praca z książką „*To małe ja-to-ja*”<sup>11</sup> napisaną przez Mira Lobe. Książka ta opowiada historię o szukaniu tożsamości. Dzieci zostały zaproszone razem z nami do podróży „małego ja-to-ja”. Nasze pomieszczenie ruchowe zostało na tę podróż w odpowiedni sposób przygotowane. Podczas czytania odwiedzaliśmy poszczególne stacje tej pełnej przygód podróży, w czym towarzyszyło nam małe, kolorowe zwierzątko. Barwne łąki kwiatowe z żabami i koźmi, stawy z rybkami, ciemne niebo wieczorem, miasta i własny obraz w lustrze zostały natychmiast włączone do zabawy. Dzieci odgrywały sceny z książki. Towarzyszyły małemu „ja-to-ja” z wykorzystaniem materiałów do zajęć ruchowych autorstwa Hengstenberg<sup>12</sup>, dzięki czemu miały jeszcze więcej radości. „Ja-to-ja”, które zostało przez dzieci samodzielnie wykonane, było chętnie wykorzystywane

<sup>11</sup> Mira Lobe, Susi Weigel: *Das kleine Ich-bin-ich*. Verlag Jungbrunnen, 1972.

<sup>12</sup> Materiały Hengstenberg wspierają naturalne potrzeby ruchowe dzieci. Więcej na stronie: <http://www.hengstenberg-pikler.de>

do zabawy również w przerwach między aktywnościami związanymi z projektem. Dzieci pytały o niektóre informacje z historii, np.: „*O co zapytała żaba?*”, później odgrywały to, co działo się w książce. W coraz większym stopniu dzieci rozwijały własną zabawę, a my, wychowawcy, byliśmy tylko obserwatorami. To sprawiało nam wiele radości. Na spotkaniu rady rodziców rodzice zostali poinformowani o przebiegu projektu i wykazali duże zainteresowanie wymianą między sobą. Rodzice byli również zainteresowani przygotowaną dokumentacją.

### Z czego jesteśmy dumni?

Dzieci korzystały bardzo chętnie ze wszystkich ofert w trakcie projektu, np.: książka „*To małe ja-to-ja*”, zajęcia psychomotoryczne czy samodzielnie zrobiona przez nie gra memory na temat mimiki i gestykulacji. Również w procesie poszukiwania tożsamości wykorzystywane były lustra i samodzielnie przygotowane małe „ja-to-ja”. W obszarze kompetencji społecznych dzieci aktywnie wspólnie działały i zauważyły, że są częścią grupy, poprzez powtarzanie aktywności czuły się bezpiecznie. Powstał inny rodzaj wzajemnej świadomości (szacunku i tolerancji) i dostrzegania uczuć innych, a w ten sposób inny rodzaj zachowania wobec innych osób. W obszarze kompetencji związanych z wiedzą dzieci uczyły się rozpoznawać i nazywać części ciała, a także dostrzegać i rozumieć gesty i mimikę. Nie tylko rozwijała się percepcja ciała, ale także rozumienie języka. W pracy z różnymi materiałami rozwijały się również ich kompetencje związane z metodami uczenia się. Dzięki samodzielnie wykonanej zabawce dzieci były dumne z własnych osiągnięć i czuły, że są ważne. Umiejętności motoryczne, dozowanie siły, napięcie i rozluźnienie mogły być przeżywane i wypróbowywane w zabawach w role. Uczucia były przedstawiane pantomimicznie, a impulsem do rozmów



było wspólne wywoływanie zdjęć i robienie kolaży rodzinnych. Dzieci mówiły o swoich rodzinach, rozpoznając podobieństwa i różnice.

### *Co się zmieniło?*

Nauczyliśmy się innego podejścia do projektów i zastosowaliśmy je w praktyce. Nauczyliśmy się nie przechodzić od razu do działania, ale najpierw analizować sytuację, decydować, co z nią dalej zrobić, znaleźć cele, które będą przyświecały dalszej pracy, działać, a na końcu dokonywać ewaluacji i refleksji. Dzięki temu podejmowane działania były bogate w przeżycia i bardziej interesujące dla naszych dzieci. Również poza przedszkolem dzieci zdobywały nowe doświadczenia, co przyniosło wszystkim dużo radości. Poza tym odbywała się regularna wymiana spostrzeżeń między wychowawcami, a aranżacja przestrzeni była na nowo przemyślana. Pozytywnie zmieniła się również współpraca między wychowawcami i rodzicami. Wspólna wymiana w naszym zespole na pewno umocniła się poprzez ten projekt.





## Przedszkole KiBu – „Löwenzahn” – Projekt „Rodzina”

### Co zaobserwowaliśmy?

Przez liczne obserwacje całej grupy przedszkolnej spostrzeżliśmy, że dzieci, w trakcie czasu przeznaczanego na zabawę, bawią się w rodzinę. Również podczas rozmów w kręgu porannym i w rozmowach indywidualnych w szczególny sposób dzieci poruszały temat rodziny. Wypowiadały się w następujący sposób: *„Mój tata odszedł, chciałabym przy nim być”, „Dlaczego masz dwie mamy? Ja mam tylko jedną”, „Co to jest rodzina?”*. Te pytania wzmocniły nas w przekonaniu, aby pracować w ramach projektu z dziećmi nad zagadnieniem „rodzina”. Nasze obserwacje oraz przeżycia i uczucia dzieci były punktem wyjścia do dalszych rozmów między nimi, a także między wychowawcami i dziećmi. Chcieliśmy dowiedzieć się, co dzieci chciałyby wiedzieć na temat rodziny. Wtedy pojawiły się następujące pytania: *„Czy masz tatę i mamę?”, „Gdzie i jak mieszka każdy z nas?”, „W jakich językach mówicie w domu?”, „Co robicie i przeżywacie w waszych rodzinach?”, „Jak duża jest wasza rodzina?”, „Czy tylko ludzie mają rodziny?”*.

### Co chcieliśmy osiągnąć?

Praca projektowa umożliwia dzieciom i nauczycielom samodzielne kształtowanie procesu uczenia się. Dzieci mogą włączyć się w wybór tematu zgodnie z ich zainteresowaniami. Także my, nauczyciele, możemy zgodnie z naszymi mocnymi stronami zaangażować się w projekt. Nasz nadrzędny cel sformułowaliśmy w następujący sposób: dziecko wie, gdzie znajduje się jego miejsce w rodzinie, poznaje różne typy rodzin. Było dla nas ważne to, że dzieci, w zależności od ich umiejętności i gotowości, mogą zaangażować się aktywnie i badawczo w dany temat.

### Jakie wyzwania i trudności napotkaliśmy?

Dla nas największym wyzwaniem była analiza tak wielu pomysłów, obserwacji oraz pytań dzieci i na ich podstawie ustalanie, jakimi ważnymi tematami aktualnie zajmują się dzieci, co kryje się za poszczególnymi pytaniami. Co więcej, nie było dla nas łatwe sformułowanie konkretnego celu, ponieważ temat „rodzina” jest bardzo obszerny i zróżnicowany. Pomocne było wsparcie naszej koordynatorki pedagogicznej i liczne szkolenia na temat: „pracy projektowej”. Podczas nich w centrum naszej uwagi znajdowały się pytania, takie jak: *„Od czego zależy praca projektowa?”* i *„W jaki sposób zainteresować rodziców pracą projektową?”*. Na początku zaproponowaliśmy dzieciom, abyśmy poszli do biblioteki i tam poszukali książek, które mogą pomóc w odpowiedzi na ich pytania. Dzieciom wydało się to interesujące. Kolejnym ważnym krokiem był wieczór informacyjny dla rodziców. Podczas niego rodzice otrzymali ankietę, którą omówili i wypełnili ze swoimi dziećmi. Następnym krokiem było przyniesienie zdjęć rodzinnych, na podstawie których dzieci przedstawiały swoją rodzinę. Kolejnym wyzwaniem dla nas, wychowawców, a także dla rodziców, było zorganizowanie i przeprowadzenie Dnia Głośnego Czytania. Zaskoczyło nas to, że nie udało nam się nakłonić do uczestnictwa rodziców, których językiem ojczystym jest język niemiecki. Ich skrupowanie było za duże, aby wziąć udział w tym wydarzeniu. Tym bardziej cieszyliśmy się z tego, że zgłosiły się do czytania dzieciom dwie mamy, których językiem ojczystym nie jest niemiecki. Początkowo mamy były bardzo zdenerwowane. Pytały: *„Jak będą reagować dzieci, kiedy usłyszą język obcy?”*; *„Czy to będzie się podobać dzieciom, jeśli nie będą rozumieć*



żadnego słowa?”. Nauczyciele dokumentowali godziny głośnego czytania, nawet jeśli nie było to łatwe, ale w ten sposób mogliśmy informować rodziców o aktualnych wydarzeniach i jednocześnie pogłęбилиśmy komunikację z rodzicami.

### Co nas zaskoczyło?

Obie mamy były bardzo szczęśliwe z powodu pozytywnych reakcji dzieci podczas Dnia Głośnego Czytania. My byliśmy również zaskoczeni i cieszyliśmy się, że ten dzień tak dobrze został przyjęty przez dzieci. Szczególnie dumne były dzieci tych dwóch matek. Dla wszystkich dobrym doświadczeniem było wysłuchanie historii i bajek w innym języku; nawet jeśli go nie rozumiały, to widziały ilustracje i w ten sposób mogły zorientować się, o co chodzi w czytanej historii. Dzieci wypowiadały się w następujący sposób: „Znam to słowo, ono znaczy ...”, „To było dziwne słuchać bajki w innym języku”, „Ponieważ tam były obrazki, wiedziałam, o jaką bajkę chodzi”. Dla tych dzieci, które słuchały bajki w swoim języku ojczystym, było to szczególne przeżycie, a czytanie przez ich własne mamy było dla nich główną atrakcją tego wydarzenia. Praca projektowa pokazała nam, że właśnie w obszarze społeczno-emocjonalnym wiele kompetencji dzieci zostało wzmocnionych poprzez projekt. To odzwierciedliło się w czasie trwania projektu, kiedy dzieci prezentowały, jak urządzony jest ich pokój. W czasie tej aktywności pomagały sobie nawzajem i okazywały sobie wsparcie. Ponadto została wzmocniona ich pewność siebie oraz nabrały odwagi wypowiadania się przed innymi dziećmi.

### Z czego jesteśmy dumni?

Dalszy przebieg projektu „Rodzina” był szczególnym wyzwaniem dla dzieci, które nie były dotąd bardzo odważne i nie wierzyły w siebie. Był wyzwaniem, które dzieci

podjęły, np. na podstawie zdjęć opowiadając o swojej rodzinie. My – nauczyciele – byliśmy tym zachwyceni, z jak dużym zaangażowaniem dzieci pracowały nad tym tematem. Podczas trwania projektu dzieci były coraz bardziej zainteresowane innymi rodzinami. W ten sposób powstał pomysł skonstruowania pokoju dziecięcego, jaki każde dziecko ma w domu, gdyż wzajemne odwiedziny w domach nie były możliwe dla wszystkich dzieci. W ten zabawowy sposób dzieci mogły się nawzajem odwiedzać. W tej fazie projektu również nasze młodsze dzieci chciały zaangażować się w projekt. Co więcej, miały pomysł, aby samemu stworzyć rodzinne memory. Kolejnym punktem kulminacyjnym projektu było święto rodzinne. Nasza uroczystość została z dużym zaangażowaniem przygotowana przez nas razem z dziećmi i ich rodzicami. Rodziny, które chciały i mogły wziąć udział w naszej uroczystości, przygotowały ulubione jedzenie i później wymieniały się przepisami. Wspólnie malując, klejąc i wycinając z różnych dostępnych materiałów, stworzyły miejsca, w których najchętniej spędzają wolny czas. To była bardzo udana uroczystość dla dzieci, dla rodziców, ale również dla nas. Zauważyliśmy, że nasze listy do rodziców, bezpośrednie rozmowy, podchwytywanie pomysłów rodziców czy popołudniowe spotkania z rodzicami doprowadziły do tego, że nasz projekt został wypełniony życiem, a jego oddziaływanie jest długofalowe. Po zakończeniu naszego projektu „Rodzina” dzieci nadal zajmowało pytanie: „Czy również inne istoty żywe mają rodziny?”. Dzięki książce dla dzieci dowiedziały się, że pająki także żyją w „związkach rodzinnych”. W ten sposób dowiedziały się czegoś nowego.

### Co się zmieniło?

Zrozumieliśmy, że ważne jest, aby uświadamiać sobie, jakimi tematami aktualnie zajmują się dzieci oraz





w jaki sposób praca projektowa stwarza różne możliwości podjęcia tak istotnych tematów. Uzmysłowiliśmy sobie, że włączenie w działania dzieci i rodziców nie jest obciążeniem, ale wzbogaceniem dnia codziennego w przedszkolu. Po zakończonym projekcie widzimy, że temat „rodzina” niesie za sobą wiele aspektów, a także możliwości dalszej pracy nad tym zagadnieniem, aby umożliwić aktywne uczenie się wychowawców, dzieci i rodziców.



# Ważne kroki w projekcie YALE z perspektywy berlińskich uczestników

## *Początek projektu*

Projekt YALE rozpoczął się w Berlinie w październiku 2013 roku spotkaniem integracyjnym, w którym uczestniczyli wszyscy berlińscy partnerzy. Aby pogłębić kontakt między uczestnikami, a także przygotować ich na pierwsze spotkanie w Poznaniu, w tym samym miesiącu odbyło się seminarium interkulturowe. Na spotkaniu wszyscy uczestnicy mogli wyrazić swoje oczekiwania wobec projektu oraz sprecyzować swoją rolę. Ponadto na spotkaniu zaznajomiono uczestników z podstawą komunikacji interkulturowej, przedstawiono polski system edukacji, a także obraz dziecka w zmieniającym się społeczeństwie polskim.

## *Spotkania polsko-niemieckie*

Pierwsze spotkanie polsko-niemieckie odbyło się w Poznaniu w listopadzie 2013 roku i służyło wzajemnemu poznaniu się. Podczas spotkania dokonano również uzgodnień dotyczących dalszej realizacji projektu. Dzięki wspaniałej gościnności i oficjalnemu przyjęciu w reprezentacyjnych pomieszczeniach poznańskiego ratusza, projekt miał wyjątkowo udaną inaugurację. Natomiast poprzez odwiedzin w poznańskich przedszkolach oraz w Instytucie Małego Dziecka im. Astrid Lingren, wyobrażenia o dalszej współpracy stały się bardziej konkretne. Otwartość wszystkich zaangażowanych w projekt osób przyczyniła się do ożywionej wymiany. Niemieccy uczestnicy mogli zapoznać się z pracą pedagogiczną polskich nauczycieli, a także obserwując życie codzienne przedszkola, z ich podejściem do pra-

cy projektowej według zasad Lilian G. Katz. Obie strony przedstawiły podstawowe warunki organizacyjne i pedagogiczne ich pracy w przedszkolach. Dzięki temu jaśniejsze się stały różnice i podobieństwa między obrazem dziecka w obu krajach, a także oczekiwania społeczne co do pracy pedagogicznej. Poprzez odwiedzin w IMD i w poznańskich przedszkolach uczestnicy z Berlina otrzymali impulsy do własnej pracy. Inspirująca była m.in. ścisła współpraca z rodzicami, staranna dokumentacja pracy z dziećmi, a także szacunek wobec ich pytań. Z drugiej strony również różnice pomiędzy przedszkolami stały się wyraźniejsze (m.in. bardziej surowe przepisy bezpieczeństwa i obowiązek nadzoru w poznańskich przedszkolach). Wymiana na poziomie administracji i koordynacji projektu polegała na przedstawieniu podstawowych zasad organizacji i administracji systemu opieki i edukacji dot. małych dzieci. Jasne stało się, że przedszkola w Poznaniu są zarządzane w dużym stopniu przez Miasto Poznań, podczas kiedy w Berlinie wszystkie przedszkola są zarządzane przez instytucje użyteczności publicznej. Z tego względu kierowanie całym systemem wygląda inaczej w obu miastach. To zostało dokładniej omówione na kolejnym spotkaniu polsko-niemieckim.

Głównym punktem zainteresowania pedagogicznej wymiany podczas odwiedzin w kwietniu 2014 roku było aktywne uczenie się. Podczas warsztatu nauczycielki i nauczyciele mieli okazję m.in.: zastanowić się nad swoimi biograficznymi doświadczeniami w kontekście aktywnego uczenia się, omówić warunki aktywnego uczenia się w obu krajach, a także zastanowić się nad rolą nauczycieli







we wspieraniu dzieci w ich procesie uczenia się. Pomimo bariery językowej kontakt pomiędzy uczestnikami był bardzo intensywny i serdeczny. Odwiedziny w berlińskich przedszkolach wzbudziły zainteresowanie pracą otwartą z dziećmi i aranżacją przestrzeni. Dalsze pytania odnosiły się do pracy projektowej z dziećmi, której treść i przebieg na pierwszy rzut oka nie był widoczny dla gości. Dyskutowano również, w jaki sposób można połączyć pracę otwartą z pracą projektową. Osoby odpowiedzialne za edukację przedszkolną na poziomie administracyjnym i zarządczym zajmowały się zagadnieniami dotyczącymi rozwoju jakości w przedszkolach oraz jej finansowaniem. Został zaprezentowany obowiązujący system jakości w Berlinie, na który składa się wewnętrzna i zewnętrzna ewaluacja, a także wiele środków wspierających rozwój jakości. Zostały przedstawione także wyniki badań naukowych na temat ewaluacji w przedszkolach.

Trzecie spotkanie polsko-niemieckie w październiku 2014 roku było skoncentrowane na sposobach podejścia do pracy projektowej w obu krajach. Poprzez prezentację konkretnych projektów z Berlina i z Poznania, oba sposoby podejścia do projektów stały się bardziej zrozumiałe. Dzięki kolejnym odwiedzinom w poznańskich przedszkolach uczestnicy z Berlina mogli jeszcze raz przyjrzeć się podejściu do projektu według L.G. Katz. Co więcej, można było zaobserwować w Poznaniu zmiany w stosunku do pierwszych odwiedzin. Dzieciom dano więcej okazji do samodzielnego działania w codziennych sytuacjach.

Na poziomie administracyjnym w szerokim kręgu osób odpowiedzialnych za edukację przedszkolną w mieście Poznań oraz w regionie, a także w gronie ekspertów, zajmowano się rolą podmiotów zarządzających przedszkolami, rolą Miasta Poznania, a także rolą kraju związkowego Berlin we wspieraniu nauczycieli przedszkolnych oraz zapewnieniem rozwoju jakości w przedszkolach.

Na ostatnim spotkaniu polsko-niemieckim w marcu 2015 roku w centrum uwagi była wspólna refleksja. Uczestnicy, spoglądając wstecz na przebieg projektu, zastanawiali się, w jaki sposób utrwalic wyniki projektu. Wyjątkowym punktem programu był warsztat psychomotoryczny, jaki przygotowały niemieckie nauczycielki dla swoich koleżanek z Polski. Ta obopólna współpraca była bardzo wzbogacająca dla obu stron i powinna być kontynuowana. Istnieją już plany dalszej współpracy pomiędzy jednym z polskich i niemieckich przedszkoli. Ostatnie polsko-niemieckie spotkanie miało miejsce w obecności władz Miasta Poznania. Dyskutowano przede wszystkim na temat przejścia przedszkoli od publicznego zarządzania do zarządzania przez inne instytucje oraz jakie szanse i zagrożenia są z tym związane.

#### *Szkolenia i projekty z dziećmi w berlińskich przedszkolach*

Berliński Instytut ds. Rozwoju Jakości Przedszkoli (BeKi) koordynował realizację szkoleń dotyczącą aktywnego uczenia się i pracy projektowej z dziećmi. Pierwsze szkolenia odbyły się w styczniu i lutym 2014 roku. W ramach szkolenia zastanawiano się nad pojęciem „projekt” w dotychczasowym rozumieniu, aby w kolejnym kroku pogłębić rozumienie tego terminu według Berlińskiego Programu Edukacyjnego. Objaśnienie kroków planowania projektu początkowo wywołało u nauczycielek i nauczycieli irytację. Wybór tematów według pór roku lub tematów rzeczowych to powszechna praktyka w pracy przedszkoli, ale coś innego powinno być istotą projektu według Berlińskiego Programu Edukacyjnego. Według tego podejścia praca koncentruje się na ważnych, życiowych pytaniach dzieci. Zespoły intensywnie zajmowały się ustalaniem tematów projektów i w ten sposób rozpoczęły fazę projektu, która nazywa się „rozpoznanie i analiza”. Dzięki temu skryształizowały się tematy projektów,



takie jak: „różnorodność w przedszkolu”, „różne struktury rodziny”, „przyjście do przedszkola i grupy przedszkolnej”, „radzenie sobie z rozstaniem”. Natomiast dzięki doświadczeniom zdobytym w Poznaniu łatwiejsze stało się podejście do praktycznej realizacji takich aspektów projektu jak: dokumentacja pytań dzieci, a także umożliwienie rodzicom uczestniczenia w uczeniu się ich dzieci.

*„Byliśmy zachwyceni po naszej pierwszej podróży do Poznania, że pytania dzieci są wywieszane na korytarzach i w salach oraz tym, że rodzice mają do nich dostęp. Poza tym podobało nam się, jak rodzice angażowali się w projekt”. (nauczycielka, Berlin)*

Drugi cykl szkoleń miał miejsce na jesieni 2014 roku i służył temu, aby dokonać refleksji na temat dotychczasowych działań projektowych. Ponadto wymieniano się pomysłami na temat realizacji konkretnych aktywności projektowych i tego, jak je dokumentować. Dla niektórych przedszkoli trudne było ustalenie tematów dzieci, gdyż to stopniowe podejście do projektu według poszczególnych kroków oznaczało całkowicie nowe doświadczenie dla nauczycielek i nauczycieli. Z tego powodu drugie szkolenie było pomocne w umocnieniu się w pracy projektowej, która podążała inną niż dotychczas drogą. Szkolenie pokazało nauczycielkom i nauczycielom, co dotychczas osiągnęli oraz jakie zalety ma takie podejście do pracy projektowej nie tylko dla ich pracy, ale przede wszystkim dla dzieci. Jednocześnie przygotowywano prezentacje projektów na spotkanie polsko-niemieckie w Poznaniu. Zajęto się również refleksją nad własną drogą uczenia się i wyzwaniem w pracy projektowej z dziećmi.

W ramach ostatniego cyklu szkoleń w przedszkolach biorących udział w projekcie YALE w Berlinie na wiosnę

2015 roku nauczycielki i nauczyciele wykorzystali czas, aby zrelacjonować wyzwania i trudności związane z projektem i wspólnie zastanowić się nad możliwymi drogami rozwiązań. W momencie, kiedy niektóre zespoły skończyły swoje pierwsze projekty (m.in. „Ja i mój świat”, „Moja rodzina”, „Ja jestem ja, a ty jesteś ty”) i zaczynały szukać nowych tematów, inne zespoły w przedszkolach były w trakcie realizacji pierwszego projektu. Przy realizacji kolejnego projektu widać było wyraźny postęp, gdyż nauczyciele i nauczycielki coraz lepiej uwzględniali rzeczywistość dzieci przy wyborze tematu. Projekty były realizowane z ogromnym zaangażowaniem. Projekt pt. „Pali się – co dzieje się, kiedy nic nie ma” powstał po pożarze w sąsiednim przedszkolu, który wywołał troskę i strach dzieci. W projekcie pojawiły się różne kwestie, np. solidarność z przedszkolem dotkniętym pożarem, zajmowano się fenomenem ognia i straży pożarnej, omawiano również z dziećmi skutki pożaru. W konsekwencji dzieci zdecydowały, aby usunąć z sali wszystkie zabawki i zobaczyć, jak to jest, kiedy się niczego nie ma. Również w tym momencie widoczny był pozytywny wpływ współpracy z polskimi przedszkolami – podążano za pytaniami dzieci oraz rodzice zostali od początku projektu intensywnie włączeni w działania projektowe.

*„Na początku podczas pierwszego szkolenia w naszym zespole było bardzo wiele niepewności, bo to jest jednak inne spojrzenie na projekt, niż dotychczas nam znane. I w czasie kolejnych szkoleń stało się dla nas jaśniejsze, że nie chodzi o to, aby szukać i wybierać jakiegokolwiek tematy projektów, ale chodzi o to, aby słuchać, dlaczego te tematy są interesujące dla dzieci i co się za nimi kryje”. (nauczycielka, Berlin)*





**PODSUMOWANIE PROJEKTU YALE**

# Podsumowanie projektu z niemieckiej perspektywy – refleksje uczestników

Wyniki projektu YALE będą miały długofalowy wpływ na wszystkie grupy osób zaangażowanych w projekt.

## *Wymiana na szczepku administracji*

Projekt YALE wzmocnił kontakty między Berlinem i Poznaniem. Dotychczas we współpracy tych obu miast, oddalonych od siebie tylko 250 kilometrów, na pierwszym planie znajdowały się przede wszystkim kontakty ekonomiczne. Projekty edukacyjne zdarzały się rzadko. Wraz z projektem YALE ta współpraca nabrała nowego biegu. W rozmowach na szczepku administracyjnym, zaangażowanym w projekt, stało się jasne, że w Polsce i w Niemczech inaczej jest rozłożona odpowiedzialność za system opieki i edukacji dot. małych dzieci. Administracja Senatu Berlińskiego ds. Oświaty, Młodzieży i Nauki jest urzędem należącym do kraju związkowego Berlin. Do jej głównych kompetencji należy zarządzanie finansami oraz regulacja systemu opieki i edukacji. Natomiast odpowiedzialność za około 2500 przedszkoli (z oddziałami żłobkowymi) jest w rękach niezależnych podmiotów – np. organizacji pozarządowych, Kościołów, rodziców, którzy gospodarują swoimi środkami, a także samodzielnie wyznaczają priorytety w swojej pracy pedagogicznej. Wszystkie przedszkola otrzymujące środki finansowe od Senatu, muszą działać według przepisów prawnych, które ich dotyczą, m.in. podpisują tzw. porozumienie dotyczące jakości kształcenia. Ponadto ich działania są nadzorowane przez Aufsichtsbehörde – organ nadzorczy. W Poznaniu rolę podmiotu zarządzającego dla placówek samorządowych pełni Miasto, które

jest odpowiedzialne za ich nadzór, zarządzanie i finansowanie. Z tego względu administracja Miasta Poznania jest odpowiedzialna bezpośrednio za przedszkola, podczas gdy administracja Senatu berlińskiego odpowiada za przedszkola pośrednio. Szczególnie interesująca była rozmowa na temat tego, za pomocą jakich środków kraj związkowy Berlin może regulować system opieki i edukacji, nie będąc podmiotem zarządzającym przedszkolami.

## *Wymiana na szczepku eksperckim*

Wymiana na poziomie ekspertów umożliwiła przedstawienie i przedyskutowanie długofalowych procesów związanych z rozwojem jakości edukacji małych dzieci, które miały miejsce w Berlinie. Centralnym punktem dyskusji były pytania dotyczące tego, co oznacza dobra jakość kształcenia małych dzieci i kto ją definiuje. Interesująca była również wymiana na temat rozumienia ewaluacji. W Berlinie jest ona w mniejszym stopniu traktowana jako kontrola, raczej jako wsparcie i rozwój jakości, której podstawą jest Berliński Program Edukacyjny. Ważnym aspektem ewaluacji jest wsparcie eksperckie. Ścisła współpraca berlińskich partnerów na różnych szczepkach ma swoje źródło w tym systemie i została jeszcze bardziej wzmocniona poprzez projekt YALE.

Dla przedstawicieli BeKi, KiB i IMD projekt YALE oznaczał również zdobycie ogromnego doświadczenia w towarzyszeniu projektowi w trakcie całego jego przebiegu. Dzięki temu, że projekt miał charakter długofalowy, możliwe było rozwijanie nowych koncepcji i przekazywanie





ich przedszkolom, a także towarzyszenie im w realizacji tych idei oraz ich wspólna refleksja. Dzięki temu jakość kształcenia małych dzieci nie była definiowana „z góry”, ale wspólnie wypracowywana z przedszkolami.

Szczególnie wzbogacający był dyskurs ekspercki z przedstawicielami IMD, których długoletnia praca z poznańskimi przedszkolami ma uznanie wykraczające daleko poza granice Poznania.

Dzięki intensywnej i produktywnej wymianie z ekspertami nauczycielki i nauczyciele z Berlina poszerzyli swoje horyzonty oraz pogłębili kompetencje interkulturalne. Odczuwalna jest chęć i motywacja do kolejnych projektów międzynarodowych.

### *Wymiana na szczepku praktyki pedagogicznej – przedszkola*

Zgodnie z oczekiwaniami największej efektów projektu można zaobserwować na poziomie przedszkoli. Berlińskie przedszkola sprostały wyzwaniom, jakie stawiał projekt w ciągu dwóch lat trwania. Dzięki YALE nauczycielki i nauczyciele mogli uważnie przyjrzeć się pracy projektowej w swoich przedszkolach, a także pogłębić to zagadnienie. Zmieniło się podejście do pracy projektowej z dziećmi, a zespoły rozwinęły swoją praktykę pedagogiczną.

Wszystkie berlińskie przedszkola były zgodne co do tego, że podejście do pracy projektowej, jakie było pokazane na szkoleniach w ramach projektu YALE, umożliwiła długofalowy rozwój. W ramach tego podejścia intensywnie podejmuje się tematy dzieci i ma się większą pewność, że wypływają one od dzieci i zostaną wzięte pod uwagę w trakcie realizacji projektu. Co więcej, dzieci z dużo większym zaangażowaniem biorą udział w projekcie. Tematów projektów szuka się razem z dziećmi, docenia się ich pytania, a także z większym zaufaniem podchodzi się do pomysłów dzieci, jeśli chodzi o realizację projektu.

*„Dzieci miały z takiej realizacji projektów więcej satysfakcji niż dotychczas. Widać to długofalowe działanie, to, że dzieci wciąż powracali do tematu, ciągle uczyły się czegoś nowego, a także, że ciągle odbywała się wymiana między nimi”. (nauczycielka, Berlin)*

*„Widać było zmianę – na początku, kiedy pytaliśmy dzieci: „co o tym myślisz, jak to sobie wyobrażasz albo jak tam dojdziemy?” to były ziryutowane, że my nie dajemy im gotowych rozwiązań i muszą się same zastanowić, a do tego nie były przyzwyczajone. To był też proces dla nas wszystkich w zespole – wytrzymać, nie ingerować, nie dawać odpowiedzi. To był proces uczenia się po obu stronach”. (nauczycielka, Berlin)*

Pozytywne działanie projektu można było również zaobserwować we współpracy z rodzicami. Dzięki pracy projektowej z większością rodzin został nawiązany bardziej intensywny kontakt. Staranna dokumentacja poszczególnych kroków projektu umożliwiła lepszą komunikację z rodzicami, a także włączenie ich pomysłów w realizację. Szczególnie cieszyła otwarta wymiana pomiędzy rodzinami mającymi korzenie w różnych kulturach. Dzięki takiemu podejściu działania projektu mają bardziej długofalowe efekty.

*„Bazą do włączenia rodziców w projekt była partnerskość obu stron. To nie było tak, że my jako nauczyciele posiadamy całą mądrość, ale my polegaliśmy właśnie na rodzicach. Zadaliśmy sobie pytanie: «jak mogą nam towarzyszyć w projekcie?» W taki sposób udało nam się włączyć rodziny w pracę całej grupy, że mieli frajdę z działań projektowych. Częściej udaje się nam teraz rozmawiać z rodzicami, a po obu stronach widoczny jest szacunek”. (nauczycielka, Berlin)*

Nie można zapomnieć o pozytywnym wpływie projektu na zespoły przedszkolne, które doskonały się przede wszystkim dzięki szkoleniom. Praca projektowa wymaga intensywnej komunikacji i wymiany



w zespole. Poprzez zmianę nastawienia do pracy projektowej stwierdzono, że realizacja projektu nie jest dodatkowym obciążeniem, a nawet zauważono, że praca nabiera innej jakości i sprawia więcej radości. Powstały projekty, które wykraczały poza jedną małą grupę przedszkolną i w których dzieci, nauczycielki i nauczyciele, a także rodzice, mogli włączyć się, wykorzystując swoje mocne strony.

*„Obserwowaliśmy dużo więcej niż dotychczas, rozmawialiśmy na temat tego, co porusza dzieci i jakie tematy się za tym kryją. Jeszcze nie wszyscy (nauczycielki i nauczyciele) ufają swoim obserwacjom, ale to właśnie teraz ćwiczymy. To jest proces, który cały czas idzie do przodu”. (nauczycielka, Berlin)*

*„Ważne jest nastawienie do pracy projektowej. Ten sposób (pracy projektowej) jest dla nas ciekawszy. My sami uczestniczyliśmy w tym procesie z przyjemnością, bo sami nie wiedzieliśmy, jaki impuls przyjdzie od dzieci. One mogły współdecydować i to było ciekawe i pouczające – również dla nas”. (nauczycielka, Berlin)*

Wymiana międzynarodowa umożliwiła inne spojrzenie na własną pracę pedagogiczną. W wielu aspektach berlińskie zespoły inspirowały się pracą przedszkoli z Polski. Traktować dzieci jak partnerów, słuchać ich pytań i traktować pytania dzieci z należytym uznaniem, to wydaje się nowym założeniem we wszystkich przedszkolach. Równocześnie, dzięki pozytywnym przykładom współpracy z rodzicami w polskich przedszkolach, także w Berlinie intensywniej starano się włączyć rodziców w działania projektowe. Co więcej, zróżnicowana i kreatywna realizacja pomysłów na poznańskie projekty przyczyniła się do przemyślenia możliwości realizacji projektów w Berlinie, natomiast zaangażowanie nauczycieli z polskich przedszkoli motywowało niemieckich

pedagogów do dalszego rozwoju pracy projektowej z dziećmi.

*„Zaangażowanie polskich kolegów i koleżanek odczuwa się bardzo mocno. Oni wkładają całe swoje serce w pracę, chcą coś naprawdę zmienić i są zainteresowani. To jest niesamowite, z jakim entuzjazmem podchodzą do pracy. W międzyczasie zorganizowaliśmy już odwiedziny prywatnie, ponieważ mamy ochotę na tę wymianę między nami. To ich zaangażowanie zaraża również nas”. (nauczycielka, Berlin)*





# Podsumowanie projektu z polskiej perspektywy

## – refleksje uczestników

Projekt YALE miał duży wpływ na rozwój osobisty i zawodowy wszystkich uczestniczących w nim partnerów oraz przyniósł wiele zmian w codziennej pracy przedszkoli. Jedną z najważniejszych wartości projektu była możliwość współpracy i wymiany z berlińskimi partnerami. Doświadczenia wyniesione z wizyt studyjnych – obserwacje pracy w berlińskich przedszkolach, wspólne dyskusje i szkolenia, wymiana wiedzy i doświadczeń z przedstawicielami różnych instytucji zajmujących się edukacją – wywołały refleksję na temat własnego stylu pracy i podejścia do dziecka. Z kolei lokalne spotkania i dyskusje w gronie partnerskich przedszkoli oraz warsztaty z ekspertami z IMD przyczyniły się do pogłębionej analizy doświadczeń z wizyt studyjnych oraz transferu tych doświadczeń do codziennej praktyki w przedszkolach.

*„Wizyta pozwoliła mi spojrzeć inaczej na pracę nauczyciela. Zobaczyłam, że podążanie za dzieckiem i jego aktywność w działaniach daje duże efekty w rozwoju dziecka. Dzięki wizycie zasięgnęłam wielu inspiracji do pracy i zmieniłam podejście i myślenie w swojej pracy”. (nauczycielka, Poznań)*

*„Podejście pedagogiczne naszych zachodnich sąsiadów przede wszystkim skłoniło nas do refleksji nad własną pracą, a w konsekwencji zainspirowało do wprowadzenia modyfikacji w stylu pracy i aranżacji przestrzeni. Kontakty te spowodowały, że bardziej otworzyliśmy się na dziecko i jego aktywne poznawanie, umożliwiając mu większą samodzielność, dawanie mu wyboru i swobody w działaniu”. (nauczycielka, Poznań)*

*„Ja identyfikuję się w 100 proc. z powiedzeniem, że «podróże kształcą», a ta współpraca była bardzo owocna i twórcza, mam nadzieję, że dla obu stron. Wzbogaciła moją wiedzę i doświadczenie jako urzędnika i jako pedagoga”. (Wydział Oświaty UMP, Poznań)*

Równocześnie systemowy charakter projektu – zaangażowanie przedszkoli, przedstawicieli władz oświatowych, ekspertów merytorycznych INA BeKi i IMD – był istotnym wsparciem we wprowadzaniu zmian w codziennej pracy w przedszkolach oraz rozwoju całego poznańskiego systemu oświaty.

*„Dzięki wizytom studyjnym przedstawiciele urzędu miasta poznali pracę przedszkoli z ich perspektywy. Nam, pracownikom przedszkola, daje to poczucie, że wśród urzędników także znajdują się nasi sprzymierzeńcy. Chciałybyśmy, aby ten kierunek współpracy miał owocną kontynuację”. (nauczycielka, Poznań)*

*Niewątpliwie wiedza ta i możliwość współuczestniczenia w wydarzeniach projektowych będą miały wpływ na kształt kolejnych projektów edukacyjnych przygotowywanych w partnerstwie: przedszkola – instytucje edukacyjne – Urząd Miasta Poznania. Doświadczenia niemieckiego partnera we wprowadzaniu zmian do systemu zarządzania edukacją przedszkolną to praktyczna wiedza, którą Miasto Poznań może wykorzystać, analizując możliwe formy organizacji edukacji w Poznaniu”. (Biuro Koordynacji Projektów i Rewitalizacji UMP, Poznań)*







*„Spotkania i dyskusje prowadzone w gronie partnerów z IMD spowodowały głębszą analizę doświadczeń z wizyt studyjnych, refleksję na temat możliwości i zasadności wprowadzania zmian w pracy projektowej. Została opracowana koncepcja rozwoju przedszkoli partnerskich”. (nauczycielka, Poznań)*

Praca w projekcie przyniosła wiele ważnych i istotnych zmian. Nauczyciele otworzyli się bardziej na indywidualne potrzeby dzieci, starają się patrzeć na dzieci holistycznie, uwzględniać zarówno ich potrzeby emocjonalne, społeczne, jak i poznawcze. Koncentrują się na tworzeniu takich warunków w przedszkolu, aby dzieci mogły korzystać ze swoich zasobów, samodzielnie podejmować decyzje oraz ponosić odpowiedzialność za swoje wybory. Priorytetem pedagogicznym stała się samodzielność i aktywność dzieci. Nauczycielki tak planują i organizują przebieg dnia, by dzieci miały możliwość zaspokajania swoich potrzeb i rozwijania zainteresowań w ciągu całego pobytu w przedszkolu.

*„Osobiste doświadczenie i obserwowanie sposobu pracy berlińskich przedszkoli pobudziły mnie do refleksji nad rozwojem samodzielności dzieci. Jeszcze bardziej zastanawiam się, gdzie jest granica bezpieczeństwa, w jaki sposób nie ograniczać, a wspierać rozwój samodzielności i samodecyzyjności dzieci”. (nauczycielka, Poznań)*

*„Ważne jest, aby dzieci w sposób aktywny, kreatywny uczyły się nie tylko w czasie realizacji kolejnych projektów badawczych, ale przez cały czas – podczas zabaw swobodnych, pobytu na świeżym powietrzu, w trakcie posiłków lub w szatni, w czasie samodzielnych działań i wspólnych zabaw z kolegami”. (nauczycielka, Poznań)*

Projekt YALE wpłynął również na zmianę w podejściu do aranżacji przestrzeni. Przedszkola zbadały przeznaczenie i aranżację wszystkich pomieszczeń, rozważając, na ile inspirują dzieci do aktywnej nauki oraz wspierają ich samodzielność. Przestrzeń w przedszkolu została podzielona na strefy tematyczne, zgodnie z różnorodnymi potrzebami i zainteresowaniami dzieci; zgromadzone w niej materiały i obiekty inspirują dzieci do różnorodnych, wielozmysłowych doświadczeń. Zwrócono też większą uwagę na taką aranżację przestrzeni, która umożliwia swobodny i różnorodny ruch. Powrócono do naturalnych materiałów i zabawek, do wykorzystania przedmiotów codziennego użytku. Opracowano, czytelne dla dzieci, wizualne zasady korzystania z nowej aranżacji.

*„Kreatywnie urządzona przestrzeń, naturalne przedmioty, które dziecko potrafi wykorzystać na wiele sposobów, swoboda i odpowiednie miejsce przeznaczone dla małego badacza, odpowiednia ilość czasu i akceptacja ze strony dorosłego na różnorodne działania inspirują dziecko do odważnego działania: próbowania, zadawania pytań, sprawdzania swoich pomysłów, dokonywania odkryć, pokonywania trudności i ponoszenia porażek”. (nauczycielka, Poznań)*

W ramach projektu wprowadzono też elementy pracy otwartej w przedszkolu. Dzieci raz w tygodniu mają możliwość wyboru i korzystania z całej przestrzeni przedszkola; mogą bawić się w holu, w szatni, w salach innych grup.

*„Obserwacja pracy metodą otwartą w berlińskich przedszkolach dała impuls i dodała odwagi do wprowadzania dobrych dla dzieci zmian, choć często wymagała pracy nad zmianą sposobu myślenia dorosłych”. (nauczycielka, Poznań)*



*„Jest to droga, w jaki sposób uczyć dzieci samodzielnego podejmowania decyzji z jednoczesnym braniem za nią odpowiedzialności. Założenia pracy otwartej dają możliwość podejmowania wybranej aktywności, powracania do niej, zmiany konfiguracji w zespole dziecięcym i budowaniu relacji społecznych z wszystkimi koleżankami i kolegami, zabawa i nauka ze wszystkimi nauczycielkami, możliwość poruszania się na całym terenie przedszkola. Wiele z tych pomysłów wcielamy w naszą pracę poprzez dialog i zbieranie propozycji od dzieci, udostępnianie wszystkich pomieszczeń przedszkolnych, częstszą pracę nauczycielek w małych zespołach, wspólne spotkania nauczycielek i personelu pomocniczego”. (nauczycielka, Poznań)*

W ramach realizacji projektów badawczych nauczyciele zaczęli przywiązywać większą wagę do obserwacji dzieci, do tego, z czym przychodzą do przedszkola, jakie mają potrzeby, czym się interesują; dokonując pogłębionej analizy potrzeb indywidualnych i grupowych dzieci, określają cele projektu.

*„Nauczyłam się dostrzegać potrzeby dzieci, jakie kryją się za wyborem konkretnego tematu. Próbuję bardziej drążyć, obserwować, pytać, zanim ostatecznie dokonamy wyboru tematu. Dzięki temu nauczyłam się nie przyspieszać, daję dzieciom więcej czasu na buszowanie po temacie, podejmowanie samodzielnych decyzji”. (nauczycielka, Poznań)*

*„Zwracam uwagę na wybór tematu projektu, aby był dla dzieci ważny, odnosił się do ich zainteresowań czy też życiowych doświadczeń. Staram się dowiedzieć, jakie są wcześniejsze doświadczenia dzieci dotyczące tego tematu. Jako nauczyciel staram się pełnić funkcję wspierającą. Zwracam jeszcze większą uwagę na samodzielne inicjowanie, planowanie, wykonywanie zadań i rozwijanie zainteresowań przez same dzieci”. (nauczycielka, Poznań)*

Projekt YALE wpłynął również na rozwój współpracy w całym środowisku poznańskich przedszkoli i przyczynił się do ważnej dyskusji o rozwoju jakości edukacji przedszkolnej.

*„Uczestnictwo w projekcie umożliwiło nam nawiązanie współpracy z innymi przedszkolami, wzajemną wymianę dobrych praktyk, pomysłów, wspieranie się w pokonywaniu trudności i poszukiwaniu rozwiązań. Mamy nadzieję, że ta współpraca będzie się dalej rozwijać”. (nauczycielka, Poznań)*

*„Wymiana z innymi poznańskimi przedszkolami dała nam poczucie jedności i integracji, wspierania się w codziennych sytuacjach oraz inspirację i pomysły do wprowadzenia zmian w naszym przedszkolu. Doszło do uruchomienia inicjatywy wzajemnych odwiedzin swoich przedszkoli, dzięki czemu mamy możliwość zaobserwować pracę innych nauczycieli, przeanalizować swoje dokonania oraz podzielić się swoimi zawodowymi sukcesami i zauważyć swoje mocne strony”. (nauczycielka, Poznań)*

Wszystkie działania w ramach projektu YALE poszerzyły wiedzę i umiejętności uczestników projektu, a tym samym stworzyły sprzyjające warunki do rozwoju jakości edukacji przedszkolnej w Poznaniu.

# PARTNERZY PROJEKTU YALE

## Przedstawienie polskich partnerów projektu YALE

### **Miasto Poznań – Urząd Miasta Poznania**

Miasto Poznań poprzez Wydział Oświaty Urzędu Miasta Poznania pełni rolę organu prowadzącego dla przedszkoli, szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Nadzoruje 115 przedszkoli samorządowych oraz około 100 oddziałów przedszkolnych w poznańskich szkołach podstawowych.

Biuro Koordynacji Projektów i Rewitalizacji Miasta koordynuje i realizuje projekty współfinansowane ze środków unijnych i krajowych, dotyczące różnych dziedzin funkcjonowania Miasta Poznania.

<http://www.poznan.pl/>

### **Instytut Małego Dziecka im. Astrid Lindgren w Poznaniu**

Instytut Małego Dziecka im. Astrid Lindgren jest organizacją pozarządową, która od 1993 roku realizuje autorskie projekty na rzecz małych dzieci i ich rodzin oraz działa w obszarze rozwoju jakości środowiska edukacyjnego – żłobków i przedszkoli. <http://imd.org.pl/>

### **Przedszkole nr 46 w Poznaniu**

Przedszkole publiczne nr 46 znajduje się w dzielnicy Grunwald, ma siedem oddziałów, oferuje miejsca dla 175 dzieci, <http://przedszkole46.poznan.pl/>

### **Przedszkole nr 42 „Kwiaty Polskie” w Poznaniu**

Przedszkole publiczne nr 42 znajduje się w dzielnicy Wilda, ma pięć oddziałów, oferuje miejsca dla 125 dzieci. <http://p42poznan.edu.pl/>

### **Przedszkole nr 87 im. Jacusia i Agatki w Poznaniu**

Przedszkole publiczne nr 87 znajduje się w dzielnicy Wilda, ma cztery oddziały, oferuje miejsca dla 100 dzieci. <http://przedszkole87.pl/>

Wszystkie trzy partnerskie przedszkola od 2005 roku rozwijają pracę projektową według podejścia Lilian G. Katz.

# Przedstawienie niemieckich partnerów projektu YALE

**Administracja Senatu Berlińskiego ds. Oświaty, Młodzieży i Nauki** (Sen BJW) wchodzi w skład Ministerstwa ds. Oświaty kraju związkowego Berlin i jest odpowiedzialna za fachowy rozwój, za polityczne i prawne regulacje, a także warunki ramowe dotyczące młodzieży, rodziny, oświaty i nauki.

**Międzynarodowa Akademia Innowacyjnej Pedagogiki, Psychologii i Ekonomii (INA gGmbH)** prowadzi projekty rozwojowe, projekty badawcze, a także kursy doszkalające. **Berliński Instytut ds. Rozwoju Jakości Przedszkoli (BeKi)** działający przy INA wspiera implementację Berlińskiego Programu Edukacyjnego, a także jest zaangażowany w proces rozwoju jakości w berlińskich placówkach opieki dziennej nad dziećmi.

**Dzieci w Ruchu (KiB gGmbH)** jest niezależnym podmiotem zarządzającym przedszkolami. KiB należy do związku sportowego kraju związkowego Berlin Landessportbund Berlin (LSB), do którego należy również organizacja młodzieżowa Sportjugend Berlin (SJB). Celem wszystkich 21 przedszkoli KiB jest traktowanie ruchu jako priorytetu pedagogicznego, a kształcenia językowego jako zadania przekrojowego, które jest dzięki różnym metodom pedagogicznym włączane w codzienne życie przedszkola.

**Przedszkole KiB Brauereihof** opiekuje się 100 dziećmi do 6. roku życia i działa w dzielnicy Spandau. Do grup przedszkolnych uczęszczają dzieci w różnym wieku. Na poszczególnych piętrach przedszkole pracuje metodą pracy otwartej. Przedszkole bierze udział w narodowym programie dotyczącym kształcenia językowego.

**Przedszkole KiB Löwenzahn** opiekuje się 150 dziećmi poniżej 6. roku życia, w tym wieloma dziećmi ze specjalnymi potrzebami. Przedszkole mieści się w dzielnicy Lichtenberg i pracuje z grupami mieszanymi wiekowo.

**Przedszkole KiB Sausewind** opiekuje się 150 dziećmi w wieku poniżej 6. roku życia i mieści się w dzielnicy Neukölln. Do przedszkola uczęszcza znacząca liczba dzieci poniżej 3. roku życia. Do grup starszych uczęszczają dzieci w różnym wieku i pracują metodą pracy otwartej.



## Notatki