

Bernadeta KOSZTYŁA

*Uniwersytet Pedagogiczny  
im. KEN w Krakowie*

## **Kreatywny nauczyciel jako twórca zabaw Z doświadczeń wolontariatu w Tajlandii i w Tanzanii**

**Abstract: Creative Teacher as a Game Inventor. With experience in voluntary services in Thailand and Tanzania**

Creativity is one of key teacher's competences, especially for preschool and early education teachers. Such attitude gives possibility to constant search for new methods. The key proof for that is creation and realization own educational programs. Teacher's creativity helps students self-development and also motivates students to discover and practice their predispositions and abilities, creates new educational offers in teachers works place, inspires parents confidence in students and helps with new innovations in children development. This thesis consists of two parts. First shows attributes of creative teacher, the second gives examples of creative teaching in two different environments.

**Key-words:** student, teacher, children, play, education, creativity

**Słowa kluczowe:** uczeń, nauczyciel, dziecko, zabawa, edukacja, kreatywność

### **Wstęp**

Wizerunkiem każdego przedszkola czy szkoły jest zarówno nauczyciel, jak i zadowolone dziecko. To dzięki pasji i zaangażowaniu pedagoga możliwa jest twórcza zabawa i efektywna praca uczniów. Jak podkreśla I. Czaja-Chudyba, „kreatywność w zawodzie nauczyciela łączy się z funkcją facylitatora rozwoju dziecka — wspierania postaw eksperymentowania, poszukiwania i badania, a także stymulowania ciekawości poznawczej”<sup>1</sup>. Nauczyciel, znając swoje mocne strony i uwzględniając aktualne potrzeby dziecka oraz jego zainteresowania,

---

<sup>1</sup> I. Czaja-Chudyba, *Myślenie krytyczne w kontekstach edukacji wczesnoszkolnej. Uwarunkowania nieobecności*, Kraków 2013, s. 85.

proponuje mu określone działanie. Zdaniem B. Muchackiej natomiast „wywodzące się z idei humanizmu podmiotowe traktowanie uczniów w procesie edukacji wymaga od nauczyciela właściwych interakcji opartych na dialogu oraz postawie akceptacji. Jako kompetentny partner w rozwoju dziecka powinien on umieć uwzględnić perspektywę warunkującą właściwe interakcje, zależną od poziomu i zakresu wiedzy ucznia, od jego umiejętności, kompetencji, zachowań (postaw)”<sup>2</sup>. Tekst dostarcza wiedzy o cechach kreatywnego nauczyciela, a także pokazuje przykład twórczości nauczyciela w środowiskach odmiennych kulturowo.

### Kompetencje (cechy) kreatywnego nauczyciela

Kreatywność nauczycieli uwidacznia się w ich zdolności i gotowości rozwijania twórczych postaw życiowych uczniów oraz umiejętności doskonalenia warsztatu pracy, podejmowania działań na rzecz zwiększania autonomii szkoły i jej podmiotów<sup>3</sup>.

Wychowawca powinien więc pamiętać, aby ciągle doskonalić swój warsztat pracy i rozwijać zainteresowania przez różne formy doksztalcania. Różne warsztaty czy szkolenia stanowią okazję do rozwijania umiejętności, które z kolei mogą stać się inspiracją do nowych zabaw dziecięcych. Każdy pedagog, a szczególnie ten, który zajmuje się wychowaniem przedszkolnym i edukacją wczesnoszkolną, musi pamiętać, że wciąż buduje własny warsztat pracy na bazie posiadanej wiedzy, umiejętności, a także pasji i marzeń. Jego podmiotowość w procesie nauczania wyraża się — zdaniem B. Muchackiej — „w samodzielności i swobodzie doboru celów, treści, strategii edukacyjnej, metod, form i środków dydaktycznych, w kompetencjach zawodowych i osobowościowych”<sup>4</sup>. Nauczyciel musi stawiać sobie wymagania, niezależnie od liczby lat pracy i osiągniętego stopnia awansu zawodowego. W czasie swojej pracy zawodowej wielokrotnie słyszałam od starszych wiekiem i stopniem awansu nauczycieli: „Myśmy się już napracowali, teraz niech się młodzi wykażą”. Uważam, że skoro dana osoba uzyskała odpowiedni stopień awansu zawodowego, to jej warsztat pracy i sposób prowadzenia zajęć powinien wyka-

---

<sup>2</sup> B. Muchacka, *Możliwości współczesnej edukacji dziecka w kontekście jego potrzeb*, [w:] *Edukacja małego dziecka*, t. 2: *Wychowanie i kształcenie w praktyce*, red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, M. Zalewska-Bujak, Kraków 2012, s. 18–19.

<sup>3</sup> B. Sufa, *Kreatywność nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *Przez praktyki do praktyki w stronę innowacyjności w kształceniu nauczycieli*, cz. 3: *Pedagogiczne przygotowanie przyszłych nauczycieli*, red. J. Bogucki, A. Bochniarz, A. Grabowiec, Lublin 2014, s. 142.

<sup>4</sup> *Ibidem*, s. 19.

zywać odpowiedni poziom. Zadaniem nauczyciela jest ciągle poszukiwanie nowych doświadczeń pedagogicznych, a nowe okoliczności czasu i miejsca winny być traktowane jako okazja do sprawdzenia własnych rozwiązań metodycznych.

Dlatego też nie może zabraknąć w placówkach edukacyjnych kompetentnych nauczycieli, kierujących się nie tylko zasadami wynikającymi z ogólnego, społecznego wizerunku osoby wykonującej ten zawód, ale także takich, którzy mają rozmaite predyspozycje i umiejętności twórcze. Przez stwarzanie jak najlepszych warunków i efektywne eliminowanie pojawiających się przeszkód w procesie twórczym każdy pedagog zdobędzie u dzieci (więc i u rodziców) akceptację, zaufanie i szacunek. Na podstawie wieloletniej praktyki edukacyjnej zauważam bowiem, że im więcej nauczyciel będzie wymagał od siebie, tym efektywniejsza może być współpraca z dzieckiem i jego domem rodzinnym.

„Twórczego ucznia może przygotować tylko twórczy nauczyciel” — pisze A. Szkolak. Twórczy nauczyciel to taki, który:

[...] promuje w pracy nowatorskie pomysły, jest otwarty na pomysły innych, stale wzbogacający swą wiedzę merytoryczną i podnoszący swoje kompetencje zawodowe. Praca nauczyciela twórczego charakteryzuje się nieustannym poszukiwaniem, badaniem, eksperymentowaniem, zaangażowaniem w realizację celów procesu edukacyjnego. Nauczyciel kreatywny musi akceptować samego siebie, aby akceptować swoich wychowanków, rozumieć ich i potrafić im pomóc<sup>5</sup>.

Według B. Sufa kreatywny nauczyciel

[...] powinien nie tylko tworzyć uczniom warunki do aktywności i twórczości, ale w razie potrzeby także modyfikować aktywność twórczą dzieci zgodnie z ich potrzebami i możliwościami rozwojowymi oraz sam odczuwać potrzebę tworzenia<sup>6</sup>.

Nauczyciel, szczególnie przedszkolny i wczesnoszkolny, „powinien także zadawać dzieciom prowokacyjne, kłopotliwe pytania, wskazywać na obszary jeszcze nieodkryte i utwierdzać ich w przekonaniu, że ich dociekania są ważne”<sup>7</sup>.

Inwencja twórcza dziecka, jego upodobania, sposób mówienia i dążenia, ujawniają się podczas działalności ekspresyjnej i eksploracyjnej, zabawy czy aktywności ruchowej<sup>8</sup>. Zdaniem M. Grochowalskiej:

---

<sup>5</sup> A. Szkolak, *Kompetencje pedagogiczne nauczycieli wczesnej edukacji — relacja z badań własnych*, [w:] *Nauczyciel wczesnej edukacji w badaniach i praktyce edukacyjnej*, red. J. Bonar, Łódź 2011, s. 90.

<sup>6</sup> B. Sufa, *Wspomaganie twórczej aktywności językowej uczniów w edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *Wczesna edukacja dziecka wobec wyzwań współczesności*, red. I. Adamek, Z. Zbróg, Kraków 2011, s. 57.

<sup>7</sup> I. Czaja-Chudyba, *Jak rozwijać zdolności dziecka?*, Warszawa 2009, s. 105–106.

<sup>8</sup> D. Czelakowska, *Inteligencja i zdolności twórcze dzieci w początkowym okresie edukacji. Rozpoznawanie i kształcenie*, Kraków 2007, s. 97.

[...] zabawa, pomimo tego, iż jest swobodną formą aktywności dziecka, może także przebiegać według instrukcji dorosłego, czyli być inicjowana dla osiągnięcia celu edukacyjnego. Umożliwia dzieciom nie tylko rozwijanie kompetencji poznawczych, doskonalenie umiejętności społecznych, uczenie się rozwiązywania problemów, rozwijanie pamięci, ale także doskonale pobudza kreatywność<sup>9</sup>.

Zawiera różnorodne wartości intelektualne, moralne i estetyczne, ujawnia zachowania twórcze, jest syntezą życia wyimaginowanego i życia realnego<sup>10</sup>, pobudza także wyobraźnię, dzięki której „w zabawie pojawia się «mechanizm złudzenia», poprzez aktywność jednostki dokonuje się przemiana symboli, rzeczywistości realnej w iluzję”<sup>11</sup>.

Zabawa jest zatem jedną z cenniejszych form aktywności dziecka, w której ujawniają się jego nieograniczone możliwości oraz zdolności i najlepiej realizują się jego potrzeby. Pedagog musi pamiętać, jak pisze I. Czaja-Chudyba, że „ciekawość motywuje dzieci do podejmowania aktywności i uczenia się. Podstawą ciekawości jest specyficzna czujność poznawcza”<sup>12</sup>. Nauczyciel twórczy powinien poszukiwać ciągle nowych źródeł zabaw, m.in. przez: poznanie zainteresowań dzieci, realizację programów autorskich i własnych zainteresowań oraz pasji, a także przez podróże (okoliczności środowiskowe). Jako nauczyciel starałam się wzbudzać u dzieci chęć poznania zabaw ich dziadków, rodziców oraz rówieśników z innego regionu Polski czy innego kraju. Dzieci były motywowane także do rozmów na temat zabaw z członkami rodzin, które obecnie przebywają za granicą.

Zarówno pomysłodawcami, jak i adresatami programów autorskich<sup>13</sup> były dzieci i ich rodzice, a raczej ich oczekiwania i zainteresowania. Przez realizację tych przedsięwzięć uczniowie poznali nie tylko nowe działania, ale także zabawy. Chcąc, aby wychowankowie byli autorami takiej aktywności, został wspólnie stworzony kodeks „dobrej” zabawy. Dotyczył on treści (kultury osobistej i społecznej) oraz organizacji (bezpieczeństwa) działania. Gdy

<sup>9</sup> M. Grochowalska, *Marginalizowana i faworyzowana aktywność dziecka, czyli o bawieniu i uczeniu się*, [w:] *Psychopedagogiczne aspekty rozwoju i edukacji małego dziecka*, red. T. Parczewska, Lublin 2010, s. 85–104.

<sup>10</sup> Por. W. Okoń, *O zabawach dzieci*, Warszawa 1970.

<sup>11</sup> B. Sufa, *Rozwijanie wyobraźni twórczej dzieci w edukacji elementarnej*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych” LXVI, 2013, s. 152.

<sup>12</sup> I. Czaja-Chudyba, *Myslenie krytyczne...*, op. cit., s. 83.

<sup>13</sup> Szczegółowy opis programów: B. Kosztyła, *Taniec jako forma twórczej zabawy w perspektywie rozwoju dziecka*, [w:] *Edukacja artystyczna jako twórcza. Perspektywy — dylematy — inspiracje*, red. M. Kołodziejski, Płock 2011; eadem, *Edukacja plastyczna — edukacją kreatywną*, [w:] *Wielorakie wymiary twórczości codziennej w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. M. Kołodziejski, Płock 2010; eadem, *Rozwijanie muzycznej ekspresji twórczej*, [w:] *Twórczość codzienna w praktyce edukacyjnej*, red. M. Kołodziejski, Płock 2009; eadem, *Efekty realizacji programu autorskiego*, [w:] *Języki obce w perspektywie interdyscyplinarnej*, red. I. Witczak-Plisiecka, Płock 2008.

prezentowałam im pewną formę zabaw, np. muzyczno-ruchową, dzieci miały same dopasować fabułę w zależności od pory dnia, wydarzenia, kompleksowego tematu tygodnia, zbliżających się uroczystości czy święta. Poznając, na czym polega dane ćwiczenie, zaczynały modyfikować jego treści i formę, a co za tym idzie — nazwę. Celem takiego przedsięwzięcia była nie tylko sama „zabawa dla zabawy”, ale także nabycie umiejętności lepszego porozumiewania się, efektywnego współdziałania, zaufania do siebie — do słów, czynów, zachowania kolegów. Dlatego też centralnym punktem aktywności zabawowych byli uczniowie. Samo tworzenie nowych „odmian” zabaw dawało im radość i zadowolenie. Uczestnicy zabaw w ten sposób mieli możliwość podejść do nich twórczo, na miarę swoich możliwości i wieku rozwojowego. Moim zadaniem było otworzyć drzwi do krainy zabawy, a nawet jedynie pomóc otworzyć te drzwi, sprawić, aby dziecko chciało samo lub wspólnie z rodzicami poszukiwać, planować, działać i tworzyć, ucząc się przy tym poszanowania pomysłów własnych i innych.

Od nauczyciela nikt nie wymaga, aby był ekspertem w każdej dziedzinie, która właśnie zaciękała dziecko, ale musi on być uważnym obserwatorem i słuchaczem. Przez zabawę dziecko może zarówno nabyć, jak i utrwalić pewne treści oraz umiejętności, dlatego uważam, że dużym sukcesem jest umiejętność łączenia rozwijania zainteresowań dziecka z realizacją zaplanowanych bloków tematycznych, wynikających z podstawy programowej. Należy również pamiętać, aby formy i treści zabaw przyczyniały się do rozwoju społeczno-emocjonalnego dziecka oraz obejmowały różnorodne zakresy edukacyjne (m.in.: polonistyczny, matematyczny, społeczno-przyrodniczy, artystyczny czy sportowy). W mojej opinii kreatywny nauczyciel jest w stanie zaciękać tematem z każdej dziedziny nie tylko swoich wychowanków, ale także dzieci w innej placówce w kraju i za granicą. Należy jednak pamiętać, że o takim sukcesie decyduje: stworzenie przyjaznego klimatu do zabawy, dyskretne uczestnictwo w twórczości zabawowej dziecka, a także zagwarantowanie mu zadowolenia z właśnie zdobytych wiadomości i umiejętności. Ważne jest stopniowe tworzenie dzieciom możliwości samodzielnego organizowania miejsca zabawy, doskonalenie w trakcie tej aktywności umiejętności komunikowania się, inspirowania i wspierania się nawzajem. Warto pozwolić dziecku kreować wspólne dzieła (np.: pracę plastyczną, planszę do zabaw, zbiór zabaw z danej grupy — spis i opis zabaw najchętniej podejmowanych przez danych uczniów), z którymi się wszyscy identyfikują i którymi się cieszą.

### **Przykłady łączenia pasji kreatywnego nauczyciela z budowaniem własnego warsztatu zawodowego**

W 2013 r. udałam się podczas wakacji w prywatną podróż do Bangkoku w Tajlandii, na zaproszenie jednej z moich studentek<sup>14</sup>, która jako wolontariuszka służy dzieciom i ich rodzinom w ubogiej dzielnicy. Miałam możliwość zobaczenia wielu przedszkoli i szkół różnego szczebla w całym mieście. Najwięcej jednak czasu spędziłam właśnie w tej ubogiej części miasta, angażując się w działania wolontariatu. Obejrzałam budynek szkoły, sale lekcyjne, korytarze, place zabaw. Podczas pierwszego spotkania z mieszkańcami, posługującymi zarazem w tej szkole, otrzymałam tajskie imię Diczana cua Dokeo<sup>15</sup>, którego już od tego momentu używałam. Obserwowałam dzieci podczas zabaw zarówno na terenie szkoły, na podwórkach swoich domów, jak i w domu wolontariuszy. Zabawy, które można tam zaobserwować, to przede wszystkim: tematyczne, ruchowe, słowno-ruchowe oraz muzyczno-ruchowe.

Treściami zabaw tematycznych są codzienne czynności osób dorosłych, np.: zabawa w dom — sprzątanie, przygotowywanie posiłków, nakrywanie do stołu, krojenie warzyw i obieranie owoców; zabawa w stragan — przygotowywanie miejsca, rozkładanie straganu, przygotowywanie i sprzedawanie posiłków, rozmowy z sąsiadami i kupującymi; zabawa w „czczenie Buddy” — przygotowywanie darów, kwiatów, oddawanie czci przez złożenie dłoni, ukłony (dzieci naśladują czynności wykonywane w świątyni przez dorosłych); towarzyszenie osobom dorosłym w ich codziennych czynnościach, np. w przygotowywaniu posiłków (krojenie warzyw, mieszanie, przygotowywanie i pieczenie ciast, nakrywanie do stołu) czy porządkowaniu pomieszczeń (składanie i mycie naczyń). Dzieci chętnie podejmują także zabawy ruchowe, które zazwyczaj nie mają wiodącego tematu — pretekstem do aktywności staje się wszystko. Biegają, skaczą po podwórkach i wąskich uliczkach między domkami przez cały dzień. Jeśli mają piłkę, to ją kopią, rzucają do siebie, przerzucają ją przez przeszkodę. Bawią się w coś, co przypomina polską zabawę ruchową „chodzi lisek koło drogi”, wypowiadając oczywiście słowa w języku tajskim.

Dzieci są bardzo chętne do podejmowania zaproponowanej aktywności zabawowej. Włączają się z radością w każdą zabawę zasugerowaną przez wolontariuszy. Przykładem mogą tu być zabawy muzyczno-ruchowe polegające na wykonywaniu odpowiednich ruchów i gestów do usłyszonej muzyki. Popularna jest zabawa z wykorzystaniem krzesel (jeśli ich nie ma, to wyznacza się specjal-

---

<sup>14</sup> Iwona Michnik jest absolwentką Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, obecnie jako wolontariuszka pomaga w Domu Serca w Bangkoku. Szczegółowe informacje o działalności tej placówki na stronie <http://tajskamisja.blogspot.com/p/domy-serca.html> (dostęp: 18 V 2014).

<sup>15</sup> Tajskie imiona odzwierciedlają cechę danej osoby, np. wygląd czy charakter. Wyrażenie „Diczana chua Dokeo” oznacza „Mam na imię biały, pachnący kwiat”.

ne miejsca), które są rozstawione w dowolnym układzie (np. po kole). Liczba miejsc siedzących uzależniona jest od liczby uczestników. Zawsze musi ich być o jedno mniej niż dzieci. Podczas śpiewania dowolnej piosenki bawiący chodzą po sali w różnych kierunkach. Gdy śpiew milknie (o czym decyduje prowadzący), zadaniem dzieci jest usiąść jak najszybciej na dowolnym krześle (lub wyznaczonym miejscu na podłodze). Osoba, dla której zabraknie miejsca, wykonuje wymyślone przez prowadzącego ćwiczenia, np. pięć podskoków. Inną chętnie podejmowaną aktywnością jest zabawa z nadmuchanymi balonami, z którymi dzieci tańczą w rytm muzyki. Można zobaczyć także dziewczynki grające w gumę. Dużo radości sprawia też dzieciom oblewanie się wodą podczas tajskiego święta *songkran*. Wolontariusze proponują również swoim podopiecznym różne zabawy plastyczne: rysowanie, malowanie kredkami czy farbami, odwzorowywanie już istniejących obrazków (np. ilustracji rówieśników). Z wielkim zaangażowaniem dzieci wykonują przestrzenne prace plastyczne. Przykładem jest tu ozdabianie i malowanie przygotowywanych wcześniej figurek gipsowych oraz dekoracji z „naturalnych” kwiatów.

Można zauważyć, że dzieciom do jeszcze większej motywacji w działaniu potrzebne jest współdziałanie z nauczycielem. Zdecydowanie większą aktywność wykazują w zabawach, gdy jest z nimi osoba prowadząca. Bardzo popularne stały się także gry planszowe, które nie są typowo tajskie. W takich grach, jak „Twister”, „Skoczek”, „Memory”, dzieci same chętnie wymyślają sobie zasady, jakimi się chcą kierować. Ci, którzy uczą się angielskiego w szkole, chcą, aby z nimi rozmawiać w tym języku, wykorzystując poznane słowa podczas zabawy. Najbardziej jednak popularną aktywnością zabawową w tej ubogiej dzielnicy jest tradycyjna, prosta zabawa *umm nooj*, co znaczy „podnieś mnie trochę”. Dzieci lubią być brane na ręce, pod ręce lub za ręce przez inne dzieci albo osoby dorosłe i unoszone. Chętnie także śpiewają. Są to zazwyczaj krótkie, proste piosenki, np. na melodię polskiego „omade-omade-flore” wykonują wyliczankę, podkładając sylaby *lu* i *la* (*lu-lu-la-lu-lu-la-lu-la-lu-la-li*). Wiele czasu dzieci spędzają z wolontariuszami na placach zabaw, wyposażonych w stare, zniszczone sprzęty.

Rok wcześniej (w 2012), również podczas urlopu, odwiedziłam polską misję katolicką<sup>16</sup> w Butiamie w Tanzanii. Zanim jednak przedstawię zabawy, które zaobserwowałam i organizowałam w Afryce, dokonam krótkiej charakterystyki tego miejsca. Tanzania jest krajem bardzo zróżnicowanym pod względem przyrodniczym. Jej obszar obejmuje wyspę Zanzibar, Jezioro Wiktorii, górę Kili-mandżaro, ale także stepy, sawanny, parki narodowe i rezerваты przyrody,

---

<sup>16</sup> Przełożonym misji jest ks. Maciej Braun CR, który prowadzi własny blog ([www.mbcrl.pl](http://www.mbcrl.pl)), jest także autorem kilku książek, m.in.: *Ucho igielne, Słyszycie?*, *Wambura — urodzony w deszczu, Pokea. Zawadi*.

w których zamieszkuje wiele grup etnicznych. Ta różnorodność krajobrazowa kraju inspiruje zabawy dziecięce. Odwiedziłam zarówno miasta (Dar es Salaam, Mwanza, Mussoma, Zanzibar), jak i wioski (m.in. Butiama, Kizaro) położone nieopodal Jeziora Wiktorii.

Priorytetem edukacyjnym w Tanzanii jest przede wszystkim opanowanie przez dzieci umiejętności czytania i pisania, podstaw arytmetyki oraz języka angielskiego bez sprzętu, który im to ułatwi (komputer, kalkulator, tablet, dostęp do Internetu itd.). Marzeniem rodziców jest, by ich dziecko jak najszybciej zdobyło wykształcenie, a nie spędzało czasu na zabawie. Dlatego też, mimo iż obowiązek szkolny dotyczy dopiero dzieci siedmioletnich, rodzice — jeśli mają taką możliwość — posyłają dzieci rok, dwa, a nawet trzy lata wcześniej na naukę do przedszkola. Malcy codziennie przemierzają pieszo wiele kilometrów do i z przedszkola lub szkoły, pokonując drogę wśród wspaniałej przyrody. Miałam możliwość zaobserwować wędrujące dzieci z kolorowymi plecakami. Każde dziecko niezależnie od poziomu edukacji (także w przedszkolu) nosi mundurek, który jest wizytówką ucznia. Przedszkole, w którym obserwowałam i prowadziłam zajęcia, mieści się w budynku murowanym, odnowionym, ozdobionym rysunkami zwierząt. Sale to dwa pomieszczenia, wyposażone jedynie w drewniane stoły, taborety i tablicę. Nie ma żadnych pomocy dydaktycznych i zabawek, które w naszym mniemaniu mogłyby służyć dzieciom do zabawy.

Mój pobyt w przedszkolu to przede wszystkim prowadzenie zajęć z wykorzystaniem różnych zabaw z dziećmi pięcio-, sześcioletnimi. Dostęp dzieci do zabawek jest w Tanzanii bardzo ograniczony. Zazwyczaj tworzą sobie własne rzeczy do zabawy. W wielu zabawach wykorzystują materiały naturalne, czyli kamyki, patyki oraz znalezione popsute, bezużyteczne przedmioty, takie jak: worek, tkanina, opona czy butelka. Przykładami takich zabawek są: skakanka zrobiona z morskich alg lub sznurków, stara opona samochodowa do turlania czy „piłka”, wykonana ze znalezionej plastikowej worki wypełnionej suchą trawą lub oceanicznymi algami. Poza tym dzieci w tym regionie (jak i zapewne w większości kraju) nie mają czasu na zabawę, ponieważ ich zadaniem jest przede wszystkim wypełnianie obowiązków wobec rodziny (przynoszenie wody, pomoc przy przygotowywaniu posiłków, zamiatanie otoczenia domostwa, wypasanie bydła) oraz wobec przedszkola/szkoły<sup>17</sup>. Tematem zabaw są przede wszystkim zjawiska przyrodnicze, a szczególnie zwierzęta zamieszkujące Tanzanię — głównie rezerваты przyrody i parki narodowe. Dzieci od najmłodszych lat żyją w otoczeniu dzikich zwierząt: lwów, żyraf, nosorożców, słoni, hipopotamów, antylopy gnu. Uczestniczą w obrzędach i zwyczajach swojego plemienia oraz rodzi-

---

<sup>17</sup> Spostrzeżenia te potwierdzają opisy podróżników i etnologów, zob. <http://www.miedzykulturowa.org.pl/cms/edukacja-w-tanzanii.html> (dostęp: 11 VI 2014).



ny. Przykłady wykorzystania w zabawach treści życia codziennego pokazuje literatura<sup>18</sup>.

„Krokodyl” (*mamba*) to zabawa najprawdopodobniej nawiązująca do polowania na krokodyle. Te zwierzęta często opuszczają bagna i docierają do wiosek, stanowiąc zagrożenie dla ludzi, dlatego zazwyczaj są chwytane za pomocą liny. Do zabawy potrzebna jest więc lina o długości około 7 m; na końcu liny należy zrobić węzły. Na środku liny przywiązujemy element drewniany lub wykonany z innego materiału. Dzieci ustawiają się w trzech grupach o podobnej liczbie uczestników. Zabawę rozpoczynają dwie grupy, których zadaniem jest przeciągnięcie sznura poza przywiązany znak. Trzecia grupa — po obserwacji pierwszej części zabawy (czyli po rozgrywce dwóch grup) — rozpoczyna zabawę z grupą, która wygrała poprzedni etap<sup>19</sup>.

„Boa dusiciel” (*joka*) — podczas tej zabawy jedna osoba „wchodzi” w rolę węża, którego zadaniem jest złapanie innego dziecka. Cała grupa ucieka, aby nie dać się schytać. Zanim dziecko wybrane do roli *joki* zacznie łapać ofiarę, czeka w swojej jaskini (wyznaczonym miejscu). Dopiero na sygnał słowny „wąż idzie polować”, wychodzi ze swojej kryjówki. Każdy złapany podaje rękę osobie, która w zabawie jest wężem. W ten sposób wąż staje się coraz dłuższy. Jeśli w czasie zabawy wąż się rozerwie, udaje się do jaskini w celu „naprawienia” ogona. Po kilku sekundach wraca do polowania. Zabawa trwa, dopóki wszyscy nie zostaną złapani<sup>20</sup>.

„Wyścigi konne” — uczestnicy zabawy ustawiają się np. w dwóch równolicznych rzędach. W każdym rzędzie tworzona jest para. Jedna osoba z pary to jeździec, a druga — koń. Osoba w roli zwierzęcia ma opaskę na oczach. Zadaniem jeźdźcy jest prowadzenie „ślepego” konia za pomocą sygnałów słownych: „w lewo”, „w prawo”, „prosto” oraz „stop”. Jeździec idzie bezpośrednio za koniem. Na sygnał słowny lub dźwiękowy pary ustawione za linią startu pokonują trasę do mety. Na trasie znajdują się przeszkody (np. gałęzie, kamienie), które należy ominąć. Gdy para dotrze do mety, „ślepy koń” ściąga opaskę i obaj, trzymając się za ręce (lub nie), wracają do swojej grupy, po czym przekazują opaskę kolejnej parze<sup>21</sup>.

„Gra z patyczkiem” — miejscem zabawy jest podwórko, na którym usypany jest kopczyk, np. z piasku, do którego wbija się pionowo do połowy patyk o długości około 30 cm. Uczestnicy zabawy siadają wokół usypanej górkę. Jedno dziecko zaczyna jedną ręką podkopywać kupkę piasku. Po nim robią to następne, dotąd aż patyczek upadnie. Gdy to nastąpi, osoba, która jako ostatnia

<sup>18</sup> Zob. także: A. Gutowska, P. Zandberg, *Tanzania*, [w:] *Gry i zabawy afrykańskie*, red. M. Jackowska, H. Rubinkowska, Warszawa 2011, s. 165.

<sup>19</sup> Ibidem.

<sup>20</sup> Ibidem.

<sup>21</sup> Ibidem, s. 164.

„podebrała” piasek, ucieka, a pozostałe zaczynają ją gonić. Kiedy uda się dogonić i dotknąć gracza, otrzymuje on punkt karny. Następnie patyczek jest umieszczony w kopczyku ponownie i zabawa rozpoczyna się od początku. Można ustalić maksymalną liczbę punktów karnych, po której otrzymaniu zawodnik zostaje wyłączony z gry. Można także wyznaczyć tzw. bazę, czyli miejsce, do którego należy dobiec, aby nie zostać złapanym i nie otrzymać punktu karnego<sup>22</sup>.

*Kujipikilisha* (gotowanie *pika*) — zabawa odbywa się w trzech etapach. W pierwszym dzieci zbierają jak najwięcej naturalnych odpadów (patyków), ale także wyrzucone przedmioty. W drugim etapie przygotowują duży pojemnik, imitujący garnek do gotowania, i wkładają do niego wszystkie zgromadzone materiały. Trzeci etap może się odbywać jedynie pod opieką dorosłych. Polega on na rozpaleniu ogniska pod przygotowanym garem z uzbieranymi „produktami”<sup>23</sup>.

*Sumu* (trucizna) — zabawa odwołuje się do zabiegu farbowania tkanin za pomocą trujących jagód. Ta zabawa ma także trzy etapy. W pierwszym dzieci przygotowują kawałek dowolnej tkaniny, którą w swojej wyobraźni zafarbują na kolor wspomnianych owoców. Drugi etap polega na ustawieniu się po kole, a jedno chętne dziecko, nazwane słowem *to*, staje pośrodku koła ze szmatką. Na sygnał prowadzącego osoba wybrana do roli *to* wskazuje inne dziecko, wymawiając jego imię i nazywając je złodziejem. Ten natomiast musi jak najszybciej schwycić truciznę i ponownie wrócić do koła, nie dając się złapać (przez osobę *to*). Jeśli jednak złodziejowi nie uda się uciec i zostanie złapany przed zajęciem miejsca w kole, do roli złodzieja wybiera się inne dziecko. Zabawa powinna zakończyć się dopiero wówczas, gdy każdy uczestnik wystąpi w roli złodzieja<sup>24</sup>.

Celem zabaw, które prowadziłam, było natomiast: poznanie w mowie i piśmie prostych słów oraz zwrotów w języku polskim, rozwijanie wyobraźni, sprawności ruchowej, zdolności sensorycznych, ale także zrozumienie treści lekcji, utrwalenie zrealizowanego materiału, np. z zakresu edukacji matematycznej. Organizowałam też zabawy ruchowo-słowne i plastyczno-słowne, wykorzystując słowa i zwroty<sup>25</sup> w języku suahili, które znałam. Były to np.:

— „Podobne słowa” (*maneno yanafanana*) — np. *fumbo* (tajemnica), *tumbo* (żołądek), *tembo* (słoń), *tembea* (idź) — w zależności od usłyszanego słowa w ojczystym języku zadaniem dzieci było pokazać ustalony symbol ruchowy odpowiadający danemu słowu. Po opanowaniu w szybkim tempie zabawy wprowadzałam na tym etapie słowa w języku polskim. Następnie uczniowie powtarzali te słowa, najpierw w całości, później dzieląc je na sylaby i na litery/głoski,

<sup>22</sup> Ibidem.

<sup>23</sup> Ibidem, s. 166.

<sup>24</sup> Ibidem.

<sup>25</sup> Tłumaczenie słów w języku suahili ks. M. Brauna CR.

np.: *tajemnica, ta-jem-ni-ca, t-a-j-e-m-n-i-c-a*. Kolejny etap zabawy dotyczył stosowania wymiennie słów w języku polskim i suahili oraz pokazywania przypisanych im gestów.

— „Zwierzęta” (*wanyama*), np. hipopotam — stojąc naprzeciwko grupy pokazywałam gestem sylwetę hipopotama, wypowiadając nazwę w języku suahili (*buffalo*), a następnie literując to słowo i dzieląc na sylaby. Dzieci powtarzały moje ruchy: kucwały, chowając głowę między wyciągnięte do przodu ręce (ilustrowały ruchami, jak hipopotam chowa się i wynurza z wody). Uczestnicy zabawy poruszali się, rytmizując sylabami nazwę naśladowanego zwierzęcia. Na hasło *nyamaza!* (cisza) dzieci zatrzymywały się, jakby czegoś nadsluchiwały. W trwającej ciszy pokazywały raz jeszcze gest symbolizujący to zwierzę, dodając jego nazwę w języku polskim: *hipopotam, hi-po-po-tam, h-i-p-o-p-o-t-a-m*. W podobny pod względem metodycznym sposób wprowadziłam polskie nazwy innych zwierząt (*żyrafa, zebra, słoń, antylopa, małpa*). W zabawie starałam się stosować zasadę stopniowania trudności.

— „Ubranie” — dziewczynki i chłopców ustawiłam w osobnych grupach. Stojąc naprzeciw grupy wybijałam rytm, np. stukając dłonią w blat czy tupiąc. Pokazywałam, jak należy założyć daną część garderoby. Każdy nazywał w języku suahili dowolną część ubrania i pokazywał, zgodnie ze słyszonym rytmem, ruch naśladowujący założenie tego stroju. Następnie przejmowałam rytm i zwracając się do dziewczynek, mówiłam w języku polskim: *su-kien-ka*. Dziewczynki powtarzały. Potem słowa i gest kierowałam do chłopców, mówiąc: *ko-szu-la*. Chłopcy powtarzali. Jeśli dana część ubrania była używana i przez dziewczynki, i przez chłopców (np. *buty*), zwracałam się do wszystkich dzieci.

— „Ja rysuję, wy mówicie” (*mimi nachora ninyi mnasema*) — podczas tej zabawy dzieci siedziały na swoich miejscach, a ja, stojąc przy tablicy, rysowałam owoce i prosiłam, aby zgadywały, co rysuję. Gdy odpowiedź była prawidłowa, podawałam i zapisywałam pod ilustracją nazwę owocu w języku polskim. I tak uczniowie rozpoznali: *matunia* — owoce, *embe* — mango, *papai* — papaję, *nanasi* — ananasa, *ndizi* — banana, *chungwa* — pomarańcze, *fruit* — marakuję, *fenesi* — owoc drzewa chlebowego, *tikitimaji* — arbuza oraz worek warzyw — *mbo-ga za majani* (warzywa), *tango* — ogórka, *niania* — pomidora, *sukumawiki* — sałatę, *pilipili hoho* — paprykę, *vitungu maji* — cebulę, *vitungu saumu* — czosnek, *cabbeg* — kapustę, *mchicha* — jarzynę podobną do szpinaku, *spinach* — szpinak, *msusa* — krzak dyni, *boga* — dynię.

— „Krokodyl” (*mamba*) — zabawa na wzór naszego „berka-tworzenia muru”. Dzieci były ustawione po jednej stronie sali. Po przeciwnej stała osoba wyznaczona do roli „krokodyla”. Zadaniem dzieci było przebiec na przeciwną stronę sali, nie dając się złapać krokodylowi. Osoba dotknięta, „złapana”, stawała nieruchomo. Każde kolejne „złapanie” dziecko stawało obok pierwszego, tworząc w ten sposób mur, który utrudniał przejście krokodylowi.

— „Myśliwy” (*mwindaji*) — uczestnicy zabawy ustawiali się parami w dowolnym miejscu na sali. Jedno dziecko wcielało się w rolę wybranego zwierzęcia (np. gnu) i zakładało opaskę na oczy, drugie przejmowało rolę myśliwego. Pary ustawiały się naprzeciwko siebie. Pomiędzy nimi stawiano przeszkodę (taboret, kamień, worek, stół). Dziecko-gnu co kilka sekund kłaśnięciem dawało znać, gdzie się znajduje. Zadaniem dziecka-myśliwego było złapanie gnu. Jeśli dziecko zostało złapane, następowała zamiana ról<sup>26</sup>.

— „Młode zwierzę” (*mnyama yenye umri mdogo*) — dzieci łączyły się w pary lub trójki. Jedno było np. młodą gazelą, dwoje lub jedno — rodzicami. „Dziecko” miało zamknięte oczy, natomiast „rodzic” za pomocą ustalonego sygnału dźwiękowego (np.: *pi, pi, pi, mu, mu, mu*) wskazywał drogę. Każda „rodzina” mogła mieć taki sam lub inny ustalony dźwięk, a „dziecko” musiało nauczyć się odróżniać głos swoich „rodziców”. W ten sposób dzieci ćwiczyły koncentrację uwagi, pamięć, a w konsekwencji — poruszały się w odpowiednim kierunku.

— „Pojazdy” (*vyombo vya safari*) — zabawa była realizowana w czterech równolicznych grupach (choć nie jest to konieczne). Każda grupa zajmowała miejsce po przeciwnej stronie sali (cztery grupy — cztery strony). Dzieci naśladowały sposób poruszania się: motorem, rowerem, samochodem, statkiem, samolotem. Na sygnał słowny danej nazwy pojazdów grupa przechodziła na inne wskazane miejsce. Wiele z tych dzieci być może jeszcze nigdy nie jechało ani rowerem, ani motorem, a samolot czy statek znały tylko z opowieści czy z obserwacji. Wiele z nich nie było nigdy nawet na skrzyżowaniu ulicznym, dlatego ta zabawa sprawiała im wiele radości.

Podczas pobytu w przedszkolu w wiosce Butiama mogłam też zaproponować dzieciom zabawy słowno-ruchowe o treściach matematycznych. Celem takich zabaw uczyniłam poznanie i utrwalenie podstawowych pojęć związanych z arytmetyką (przeliczanie, tworzenie zbiorów, dodawanie, odejmowanie) oraz z czasem (dzień — noc, pory dnia, dni tygodnia). Poniżej przedstawiam kilka propozycji zabaw matematycznych.

Ćwiczenia arytmetyczne polegały na rozwiązywaniu działań matematycznych w zakresie 0–20. Zadania łatwiejsze (zakres 0–10) podawałam tylko w formie ustnej, a dzieci wykonywały rachunki w pamięci. Robiły to prawidłowo, z uśmiechem na twarzy, co świadczyło o tym, że okazały się dla nich bardzo proste. Dlatego, stosując zasadę stopniowania trudności, wprowadziłam nazwy cyfr i liczb w języku polskim. Dzieci usiadły na podłodze blisko mnie i wspólnie dokonywaliśmy obliczeń, tłumacząc je na język dla nich obcy. Uczniowie mogli także odpowiadać bez słów, wykonując np. odpowiednią liczbę (wynik) podskoków.

<sup>26</sup> Zob. też A. Gutowska, P. Zandberg, op. cit., s. 164.

Ćwiczenia utrwalające pojęcie czasu były realizowane w formie zabaw ruchowych, np. dzieci, słysząc słowo *siku* (dzień), naśladowały ruchem dłoni ocieranie potu z czoła, słysząc natomiast *usiku* (noc), pokazywały, jak zachowuje się człowiek, gdy jest zmęczony i senny. Inną zabawą było *asubuhi* — *mchana* — *jioni* (rano — południe — wieczór). Dzieci na hasło „rano” wskazywały ruchem ręki wschód słońca i nachylały się całym ciałem w kierunku wschodu; na słowo „południe” podnosiły ręce i podskakiwały, ilustrując w ten sposób środek dnia; zwrotem „wieczór” zapraszałam ich natomiast do wskazania kierunku zachodzącego słońca. Wprowadzając etapowo słowa w języku polskim, stosowałam zasadę stopniowania trudności. Kolejną zabawą utrwalającą pojęcie czasu było ćwiczenie także oparte na słowie i ruchu. Dzieci, stojąc w dowolnym miejscu sali, wykonywały podskoki obunóż — albo do przodu, albo w miejscu, albo do tyłu. Kierunek podskoku uzależniony był od usłyszanego słowa: *jana* (wczoraj) — podskok do tyłu; *leo* (dzisiaj) — podskok w miejscu; *kesho* (jutro) — podskok do przodu. Najpierw kilkakrotnie ćwiczyliśmy podskoki do komunikatów w języku suahili, a następnie — do zwrotów w języku polskim. Po utrwaleniu słownictwa dzieci podejmowały próbę wykonania tej zabawy w parach (w dowolnym ustawieniu).

Popularną piosenką<sup>27</sup> w niektórych regionach Tanzanii jest *Simana kaa, simana ruka* (Wstań, usiądź, wstań, skacz). *Simana kaa* to piosenka wykonywana w coraz szybszym tempie z równoczesną ilustracją ruchową. [Tłumaczenie: *simama* — wstań; *kaa* — usiądź; *ruka* — skacz; *tembea* — idź; *kimbia* — biegnij].

1. Simama, kaa, smama, kaa  
Ruka, ruka, ruka  
Simama, kaa.

2. Simama, kaa, smama, kaa  
Ruka, ruka, ruka  
Simama, kaa.

3. Tembea, tembea,  
Kimbia, kimbia,  
Tembea, temba

4. Kimbia, kimbia,  
Simama, kaa, simama, kaa  
Ruka, ruka, ruka  
Simama, kaa<sup>28</sup>.

<sup>27</sup> Ibidem, s. 165.

<sup>28</sup> Ibidem, s. 167.

Na wzór tej piosenki stworzyłam własne rytmizowane teksty mówione. Dzieci podejmowały zabawę a), powtarzając tekst tylko w języku polskim, ponieważ w ich języku na do określenia tych wszystkich czynności używa się słów *anaenda* lub *anasafiri*. Ruch w zabawie b) uzupełniały słowami, najpierw w języku suahili (*miguu, baisikieli, pikipiki, ndege, meri*), a potem stopniowo w języku polskim (nogi, rower, motor, auto, samolot, statek).

Idzie, jedzie, leci, płynie  
 Idzie, idzie, idzie  
 Idzie, jedzie, leci, płynie  
 Jedzie, jedzie, jedzie  
 Idzie, jedzie, leci, płynie  
 Leci, leci, leci  
 Idzie, jedzie, leci, płynie  
 Płynie, płynie, płynie.

Nogi, nogi, nogi  
 Rower, rower, rower  
 Auto, auto, auto,  
 Samolot, samolot, samolot  
 Statek, statek, statek  
 Nogi, rower, nogi, rower  
 Nogi, rower, auto  
 Nogi, rower, auto, samolot  
 Nogi, rower, auto, samolot, statek.

W czasie wolnym (przerwy w lekcjach, czas po zajęciach w przedszkolu) mogłam być uczestnikiem dziecięcych zabaw dowolnych. Mój wygląd (proste, jasne, długie włosy, kolor skóry) stał się atrakcją w zabawach. Przesuwając dłoń od czubka głowy po koniec włosów, mówiłam w język polskim „włosy” (w rytm przesuwania dłoni). Tempo wypowiedzania słowa było uzależnione od tempa „głaskania”. Dzieci powtarzały słowo w języku polskim. Następnie głaskałam dowolne dziecko po głowie, wymawiając w języku suahili słowo określające włosy. Później dzieci dotykały swoich włosów i wypowiadały ich nazwę, gdy głaskały moje, mówiły w języku polskim.

Cukierki (a także kolorowe, szeleszczące opakowania) pełnią funkcję zabawki: są podrzucane, rzucane do innych dzieci, a także ukrywane.

### Zagadki (na podstawie literatury<sup>29</sup>)

*Ajenga ingarwa hana mikono* — *ngege* (Buduje, chociaż nie ma rąk — ptak).  
*Nyumba yangu haina lango* — *hai* (Mój dom nie ma drzwi — jajo).

<sup>29</sup> Ibidem, s. 168.

*Kipo kakini hukiono-kisogo* (Jest, ale go nie widzisz — kark).

*Nina watoto wangu ambao dama wanafukuzana lakini hawakamatani — magurudumu ya gari* (Ma dzieci swoje, które się ścigają, ale nigdy się nie dogonią — koła samochodu)<sup>30</sup>.

*Mzazi ana migu bali mzaliziwa hanayo — kuku na yai* (Rodzic ma nogi, ale dziecko nie ma — kura i jajo).

*Nyumba yangu kuu ina mlango mdogo — chupa* (Mój duży dom ma małe drzwi — butelka).

*Taa yangu yazagaa ulimwengu mzima — mwezi* (Moja lampa oświetla cały świat — księżyc).

*Po pote niendapo anifuata — kivuli* (Gdziekolwiek nie idę, śledzi mnie — cień).

*Haukamatiki wala haushikiki — moshi* (Nie do złapania ani przytrzymania — dym)<sup>31</sup>.

## Podsumowanie

Niezależnie od miejsca zamieszkania i warunków pobytu nauczyciel ma zawsze misję do wypełnienia, a nowe środowisko powinien potraktować jako bodziec do podejmowania różnorodnych wyzwań. Dzielenie się własnymi doświadczeniami pedagogicznymi z dziećmi i ich rodzicami sprzyja nie tylko budowaniu autorytetu, ale także powstawaniu potrzeby pełniejszego zaangażowania się dzieci i rodziców w przedsięwzięcia zaproponowane przez nauczyciela. Wieloletnia praktyka pokazuje również, jak ważne jest zdobycie autorytetu wśród rodziców. Umiejętność nawiązania dobrych relacji z rodzicami stwarza nam podstawę do każdego działania pedagogicznego, które zaplanujemy z naszymi wychowankami. Wyjaśnienie rodzicom sensu i potrzeby uczestnictwa dzieci w twórczych zadaniach oraz innowacjach przyniesie w konsekwencji zaangażowanie się rodziców w dany projekt. Dlatego od form i metod nauczania zastosowanych przez nauczyciela w codziennym nauczaniu, szczególnie przedszkolaków i uczniów klas pierwszych, zależeć będzie dalszy jego rozwój twórczy, wspomagany przez poszczególne obszary edukacji. Potwierdzeniem tego są słowa B. Muchackiej, której zdaniem: „wprowadzenie nowych metod pracy daje możliwość budowania nowego typu relacji nauczyciela z uczniami. Uczestnicząc w procesie projektowania i realizowania projektów oraz zarządzania nimi, dzieci uczą się pracy w zespole, komunikowania się, rozwiązywania problemów”<sup>32</sup>. Nauczyciel powinien pamiętać, że „twórcze dziecko jest kierowane przez rodzaj autonomicz-

<sup>30</sup> Ibidem.

<sup>31</sup> Ibidem, s. 169.

<sup>32</sup> B. Muchacka, *Możliwości współczesnej edukacji...*, op. cit., s. 18.

nej, wewnętrznej motywacji, z dominującymi potrzebami ciekawości, zmiany, samodoskonalenia, wychodzenia poza zastane układy, przełamywania barier i przewyższania przeszkód. Wzbudzenie tej motywacji w uczniach jest niezmiernie ważnym, a zarazem niezwykle skomplikowanym zadaniem, wymagającym od nauczyciela uznania doniosłości tej motywacji w inspirowaniu twórczości oraz zaakceptowania ewentualnych kosztów związanych z jej realizacją<sup>33</sup>. Przy realizacji poszczególnych innowacji należy także starać się zachowywać właściwe proporcje między aktywnością zabawową spontaniczną, inspirowaną i stymulowaną oraz sterowaną za pośrednictwem zadań problemowych. Należy stwarzać uczniom warunki zewnętrzne, które sprzyjają eksponowaniu podmiotowości podczas zabawy prowadzącej do powstawania nowych pomysłów. Dzieci w czasie zabaw, np. słownych, ruchowych czy muzycznych, rozwijają swoje zainteresowania, odkrywają też własne możliwości rozwojowe (słowne, ruchowe, artystyczne itp.).

## Bibliografia

- Czaja-Chudyba I., *Jak rozwijać zdolności dziecka?*, Warszawa 2009.
- Czaja-Chudyba I., *Myslenie krytyczne w kontekstach edukacji wczesnoszkolnej. Uwarunkowania nieobecności*, Kraków 2013.
- Czelakowska D., *Inteligencja i zdolności twórcze dzieci w początkowym okresie edukacji. Rozpoznawanie i kształcenie*, Kraków 2007.
- Grochowalska M., *Marginalizowana i faworyzowana aktywność dziecka, czyli o bawieniu i uczeniu się*, [w:] *Psychopedagogiczne aspekty rozwoju i edukacji małego dziecka*, red. T. Parczewska, Lublin 2010.
- Gutowska A., Zandberg P., *Tanzania*, [w:] *Gry i zabawy afrykańskie*, red. M. Jackowska, H. Rubinkowska, Warszawa 2011, s. 164–167.
- Koszyła B., *Edukacja plastyczna — edukacją kreatywną*, [w:] *Wielorakie wymiary twórczości codziennej w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. M. Kołodziejski, Płock 2010.
- Koszyła B., *Efekty realizacji programu autorskiego*, [w:] *Języki obce w perspektywie interdyscyplinarnej*, red. I. Witczak-Plisiecka, Płock 2008.
- Koszyła B., *Rozwijanie muzycznej ekspresji twórczej*, [w:] *Twórczość codzienna w praktyce edukacyjnej*, red. M. Kołodziejski, Płock 2009.
- Koszyła B., *Taniec jako forma twórczej zabawy w perspektywie rozwoju dziecka*, [w:] *Edukacja artystyczna jako twórcza. Perspektywy — dylematy — inspiracje*, red. M. Kołodziejski, Płock 2011.
- Muchacka B., *Możliwości współczesnej edukacji dziecka w kontekście jego potrzeb*, [w:] *Edukacja małego dziecka*, t. 2: *Wychowanie i kształcenie w praktyce*, red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, M. Zalewska-Bujak, Kraków 2012.
- O zabawach dzieci. Wybór tekstów*, oprac. W. Okoń, Warszawa 1950.
- Sufa B., *Kreatywność nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *Przez praktyki do praktyki w stronę innowacyjności w kształceniu nauczycieli*, cz. 3: *Pedagogiczne przygotowanie przyszłych nauczycieli*, red. J. Bogucki, A. Bochniarz, A. Grabowiec, Lublin 2014.

<sup>33</sup> I. Czaja-Chudyba, *Jak rozwijać zdolności dziecka*, op. cit., s. 105–106.



Sufa B., *Rozwijanie wyobraźni twórczej dzieci w edukacji elementarnej*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych” LXVI, 2013.

Sufa B., *Wspomaganie twórczej aktywności językowej uczniów w edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *Wczesna edukacja dziecka wobec wyzwań współczesności*, red. I. Adamek, Z. Zbróg, Kraków 2011.

Szkolak A., *Kompetencje pedagogiczne nauczycieli wczesnej edukacji — relacja z badań własnych*, [w:] *Nauczyciel wczesnej edukacji w badaniach i praktyce edukacyjnej*, red. J. Bonar, Łódź 2011.

<http://tajskamisja.blogspot.com/p/domy-serca.html> (dostęp: 18 V 2014)

<http://www.miedzykulturowa.org.pl/cms/edukacja-w-tanzanii.html> (dostęp: 11 VI 2014)

