

**Ewa Palamer-Kabacińska**

Uniwersytet Warszawski\*

Email: [e.palamer@uw.edu.pl](mailto:e.palamer@uw.edu.pl)

ORCID:0000-0002-6251-0941

## **Pedagogika przygody w harcerstwie w opiniach instruktorów harcerskich\*\***

### **Summary**

PEDAGOGY OF ADVENTURE IN SCOUTING IN THE OPINIONS OF SCOUTING INSTRUCTORS\*\*

The Polish term *pedagogika przygody* refers to the type of outdoor education, adventure education and the pedagogy of experiences. In the next stage of the development of informal education in Poland, the trend reaches increasingly wide and diverse audience, gradually finding its place within academic didactics as well. The rationale behind the topic was that joint pedagogical activities and scouting (which developed as a domestic scouting movement in Poland) were being undertaken, as well as the fact that both are common activities in the world. The scout movement is constantly developing and looking for new methods that can be successfully used in educational work. More and more scout organisations hold internal staff training that includes new techniques and methods of working with a group. One of such proposals is the outdoor and adventure education. The pilot article presents the results of research conducted by scoutmasters: among other elements – conscious and unconscious methods of adventure education in scout activities. The aim of the study was to compare the opinions of two groups of instructors regarding the possibility of using outdoor and adventure education in their work with scouts. The first group included instructors who had undergone training in outdoor or adventure education, the second group included instructors who had no experience in this field. A survey method was used in the research. Opinions of the interviewed instructors on implementing adventure education method into the scouting method vary, but point to a possibility of their co-existence without compromising the scouting activities. They also emphasise the importance and benefits

---

\* Adres: Zakład Badań nad Środowiskami Wychowawczymi, Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, ul. Mokotowska 16/20, 00-561 Warszawa

\*\* Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

of the conscious application of the principles of the outdoor and adventure methods in scouting activities.

**Keywords:** outdoor education, adventure education, scouting method, reflection

## Wstęp

Pedagogika przygody, określana w polskiej terminologii również edukacją przygodową, albo anglojęzycznym terminem – *outdoor education* (Leśny, 2014, s. 41–47; Jurewicz, 2015, s. 9–13) swoimi korzeniami sięga między innymi do założeń skautingu (Palamer-Kabacińska, 2014, s. 79; Palamer-Kabacińska, 2015, s. 99). Harcerstwo – polska odmiana skautingu – bezpośrednio i wprost nie nawiązuje do tej metody, choć można zaobserwować silne związki między metodą przygodową a metodą harcerską w aspekcie teoretycznym (Palamer-Kabacińska, 2021, s. 229–237).

Niniejszy artykuł prezentuje wyniki badań pilotażowych przeprowadzonych za pomocą metody sondażu wśród dwóch grup instruktorów harcerskich. Do pierwszej z nich należeli instruktorzy, którzy w trakcie swojej służby instruktorskiej przeszli szkolenie z zakresu pedagogiki przygody. W drugiej grupie znaleźli się instruktorzy, którzy takiego szkolenia nie przeszli.

Celem badań było porównanie opinii dwóch grup instruktorów harcerskich o metodzie pedagogiki przygody oraz o możliwości jej stosowania w pracy harcerskiej.

Pedagogika przygody jest polską odmianą kompilacji metod z nurtu *outdoor education*, *adventure education* i pedagogiki przeżyć mieszczącym się w obszarze działań *experiential education* (Leśny, 2018; Palamer-Kabacińska, 2014, s. 96–98; Ryszka, 2012, s. 163–164; Ryszka 2016, s. 171–174; Sonelski 2012, s. 65–66). Zakłada całościowe kształtowanie osobowości poprzez stawianie wobec wyzwań z obszaru strefy uczenia się: o charakterze fizycznym, społecznym lub/i psychicznym, ukierunkowanym na działanie w grupie, nastawione wyłącznie na współpracę, a zakończone refleksją. Metoda ta odwołuje się m.in. do teorii Stretch Zone Experience (Michl, 2011, s. 44; Luckner, Nadler, 1997, s. 20), cyklu Kolba (Jemielniak, 2012, s. 26), teorii przepływu (*flow*) (Csikszentmihalyi, Csikszentmihalyi, 1990, s. 150), zakładając stosowanie zasad: stawiania jednostki i grupy wobec konieczności rozwiązania problemu; uczenia się przez działanie; dobrowolności udziału, nastawienia wyłącznie na współpracę, uwzględniania działań dających możliwość poszerzenia strefy komfortu. Do elementów niezbędnych w stosowaniu tej metody zalicza się jasne określenie celu działań wynikającego z potrzeb danej grupy, stworzenie bezpiecznych warunków realizacji przygody, działanie na łonie przyrody, zastosowanie

refleksji po działaniu, która umożliwi dokonanie transferu zdobytych doświadczeń w warunkach programu przygodowego do codziennego życia uczestników działań. Istotna jest również rola prowadzącego program przygodowy, która jasno określa możliwości ingerencji w decyzje podejmowane przez grupę (Palamer-Kabacińska, 2021, s. 96–140).

Skauting jest ruchem, który ma ponad stuletnią tradycję i obecny jest w większości krajów na świecie (WOSM, 2019). W Polsce rozwinął się jako harcerstwo, które tożsamy ze skautingiem nie jest, ale odwołuje się do tych samych idei i zasad. Metoda harcerska jest określonym, całościowym systemem zasad, którego celem jest wdrażanie idei harcerskich zawartych w Prawie i Przyrzeczeniu Harcerskim. Odwołuje się do zasady dobrowolności, pośredniości, wzajemności oraz naturalności oddziaływań, stopniowania trudności, indywidualności, przy zastosowaniu systemu małych grup – systemu zastępowego. System ten został całościowo zanalizowany i opisany w publikacjach znanych instruktorów harcerskich, m.in: Ewy Grodeckiej, *O metodzie harcerskiej i jej stosowaniu* (pierwsze wydanie miało miejsce w 1937 r.) (Grodecka, 1997), Aleksandra Kamińskiego, *Nauczanie i wychowanie metoda harcerską* (pierwsze wydanie w 1948 r.) (Kamiński, 2001), Marka Gajdzińskiego, *Harcerski system wychowania* (Gajdziński, 2014), Marka Kameckiego, *Stosowanie metody harcerskiej w drużynie harcerzy* (Kamecki, 2017).

Ze względu na ograniczony rozmiar tekstu nie ma możliwości dokładniejszego opisu teoretycznych założeń obu metod i występujących między nimi zależności<sup>1</sup>.

W odróżnieniu od ruchu harcerskiego, skauting i pedagogika przygody od wielu lat wzajemnie się przeplatają. Wzmianki o *outdoor education* w kontekście ruchu skautowego pojawiły się już w latach 80. XX w. Przykładem może być publikacja, która doczekała się kilku wznowień: *Outdoor Education in Girl Scouting* (Kennedy, 1996). Programy typu *outdoor* obecne są w szkoleniach liderów organizacji harcerskich – Boys Scout of America od wielu lat realizują *Outdoor Programm*, odwołując się do głównych założeń nurtu przygodowego:

Realizując *outdoor education* skauci mają możliwość zdobycia umiejętności, które przyczyniają się do rozwoju samodzielności. Mogą odkrywać szlaki kajakowe i piesze oraz podejmować się wyzwań, o których początkowo myśleli, że przekraczają ich możliwości. Doskonala swój charakter, gdy uczą się współpracować, aby sprostać wyzwaniom na świeżym powietrzu, które mogą obejmować ekstremalne warunki pogodowe, trudne szlaki oraz radzenie sobie z nieoczekiwanymi okolicznościami natury (Boys Scout of America, 2021).

---

<sup>1</sup> Szersza analiza teoretycznego aspektu porównania obu metod znajduje się w publikacji: E. Palamer-Kabacińska (2021). *Pedagogika przygody a harcerstwo. Studium teoretyczne*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.

Cyklicznie odbywa się konferencja BSA National Outdoor Conference, której kolejna edycja odbyła się w listopadzie 2021 r. Jest to „największa, odbywająca się co dwa lata konferencja skautowa dla wolontariuszy i profesjonalistów zajmujących się realizacją największego na świecie programu outdoorowego dla młodzieży” (BSA National Outdoor Conference, 2021). Program konferencji koncentrował się na przekazywaniu wiedzy (m. in. wyników badań dotyczących zależności między stosowaniem *Outdoor Programm* a zwiększeniem liczebności drużyn skautowych) i doskonaleniu umiejętności z obszaru planowania aktywności outdoorowych, budowania programów dostosowanych do uczestników o specyficznych potrzebach, a także nawiązuje do założeń zrównoważonego rozwoju.

Analizując programy World Organization of the Scout Movement (WOSM), również można znaleźć wzmianki o aktywnościach świadczących o świadomym łączeniu skautingu i pedagogiki przygody. Przykładem może być zaproszenie na 22 International Adventure Programme<sup>2</sup> skierowany do harcerzy i instruktorów, w którym podkreślone zostały aktywności charakterystyczne dla *outdoor education*. Kilkuniedniowy program obejmował serię trudnych fizycznie i wymagających przygód oraz działań w różnych środowiskach przyrodniczych (woda, ląd, powietrze), np.: wspinaczka skałkowa, zjazdy, wędrówki górskie, żeglarstwo, loty balonem, jazda konna, strzelectwo, łucznictwo, pokonywanie przeszkód, survival. O tym, że uczestnictwo było wyzwaniem, świadczą wytyczne organizatorów. Zalecali oni na dwa tygodnie przed wyjazdem podjęcie treningu kondycyjnego, ćwiczenie w tych samych butach, w których będzie się chodziło podczas wędrówek i uwzględnienie faktu, że zakwaterowanie będzie tylko w namiotach (przy temperaturze oscylującej w granicach 6–18 stopni, co jest właściwe o tej porze roku w miejscu organizowania programu) (22 International Adventure Programme, 2019).

Innym przykładem związków pedagogiki przygody i skautingu jest zamieszczenie na okładce publikacji *Mechanism for the identification, registration and exchange of best practices* (WOSM) zdjęcia skautów w trakcie gry przygodowej „wodociąg” – jednej z najczęściej wykorzystywanych gier w ramach pedagogiki przygody. Sama publikacja dotyczy wymiany dobrych praktyk w zakresie kształtowania procesów przywództwa w organizacjach i instytucjach.

Szkolenia z zakresu pedagogiki przygody czy pedagogiki przeżyć są elementem instruktorskiego kształcenia w polonijnych organizacjach harcerskich – o czym zostanie szerzej napisane w dalszej części artykułu.

---

<sup>2</sup> 22 International Adventure Programme – program przygodowy zorganizowany w lutym 2020 r. przez Narodowy Instytut Przygodowy (*National Adventure Institute*) w Indiach skierowany do skautek i skautów oraz instruktorek i instruktorów w wieku 12–45 lat.

## Opis narzędzi badawczych oraz grup badawczych

W badaniach zastosowane zostały dwie techniki skierowane do dwóch grup badanych. Pierwsza grupa obejmowała instruktorów, którzy w trakcie swojej służby harcerskiej przeszli szkolenie z zakresu pedagogiki przygody. W tej grupie zastosowano wywiad nieskategoryzowany z dyspozycjami obejmujący osiemnaście pytań otwartych. Pytania dotyczyły takich zagadnień jak: terminologia stosowana przez respondenta w odniesieniu do działań przygodowych, moment zetknięcia się z pedagogiką przygody, różnice i podobieństwa – w opinii badanego – między metodą harcerską a metodą przygodową, wykorzystywanie elementów pedagogiki przygody w pracy harcerskiej, zmiany w podejściu do podopiecznych po poznaniu metody pedagogiki przygody, popularność pedagogiki przygody w środowisku harcerskim badanego. Respondenci byli także pytani o organizację, w której działają, stopień oraz staż instruktorski, a także pełnione funkcje. Wywiad został przeprowadzony wśród czternastu instruktorów (12 kobiet i 2 mężczyzn) w wieku od 19 do 65 lat. Rozmówcy stanowili zróżnicowaną grupę pod względem stażu instruktorskiego (od roku do powyżej 35 lat), posiadanego stopnia instruktorskiego (pwd. – 8 osób; phm. – 3 osoby; hm. – 3 osoby)<sup>3</sup>; przynależności organizacyjnej (ZHR – 7 osób; SH – 2 osoby; TS Horn – 3 osoby; ZHP – 1 osoba, ZHPpgK – 1 osoba)<sup>4</sup> oraz aktualnie pełnionej funkcji (drużynowa/y – 8 osób; pion kształceniowy – 2 osoby; komendant hufca – 2 osoby; komendant chorągwi – 1 osoba; komisja rewizyjna – 1 osoba). W dalszej części ta grupa badanych będzie określana jako „grupa pierwsza”.

Drugą grupę stanowili instruktorzy, którzy nie brali udziału w szkoleniu dotyczącym pedagogiki przygody. W tej grupie zastosowano ankietę internetową składającą się z osiemnastu pytań o charakterze otwartym i zamkniętym. Pytania dotyczyły zetknięcia się z terminologią dotyczącą pedagogiki przygody, własnej definicji pojęcia *przygoda*, obecności pedagogiki przygody w środowisku harcerskim respondenta, znajomości organizacji propagujących pedagogikę przygody, celu i przebiegu gier stosowanych w pracy harcerskiej. Podobnie, jak w przypadku pierwszej grupy – respondenci zostali zapytani o organizację, w której działają, stopień i staż instruktorski oraz pełnione funkcje. W ankiecie wzięło udział 71 instruktorów różnych organizacji harcerskich działających w Polsce i poza nią

<sup>3</sup> W większości organizacji harcerskich instruktorzy zdobywają stopnie instruktorskie odpowiadające ich doświadczeniu i umiejętnościom wychowawczym i organizacyjnym: przewodnik/przewodniczka (pwd.); podharc mistrz/podharc mistrzyni (phm.); harc mistrz/harc mistrzyni (hm.).

<sup>4</sup> Oznaczenia skrótów nazw organizacji: ZHR – Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej; SH – Stowarzyszenie Harcerskie; ZHP – Związek Harcerstwa Polskiego, ZHPpgK – Związek Harcerstwa Polskiego poza granicami Kraju; TS Horn – Towarzystwo Skautowe Horn; NKIH Leśna Szkołka – Niezależny Krąg Instruktorów Harcerskich Leśna Szkołka.

(ZHP, ZHR, SH, ZHPpgK, TS Horn; NIKH Leśna Szkoła, ZHR w Kanadzie, Harcerstwo Polskie w Szkocji, Polskie Harcerstwo w ramach angielskiej organizacji scoutowej, Skauci Europy). Większość odpowiedzi udzieliły kobiety (52 osoby). Badani prezentują zróżnicowaną grupę pod względem posiadanego doświadczenia i stopnia instruktorskiego (w trakcie próby pwd.: 3 osoby; pwd. – 33 osoby; phm. – 16 osób; hm. – 19 osób). Staż instruktorski badanych wahał się od dwóch do pięćdziesięciu lat. Warto zaznaczyć, że instruktorska droga respondentów jest bardzo różnorodna pod względem czasu zdobywania kolejnych stopni instruktorskich, przerw w działalności, a także zmian przynależności organizacyjnej (m. in. z powodu stałego wyjazdu za granicę), pełnienia wielu różnych funkcji (nierzadko łącząc równocześnie kilka z nich). Zdecydowanie najczęściej pojawia się funkcja drużynowego – czyli działanie na tzw. pierwszej linii oznaczające bezpośrednią pracę wychowawczą z grupą podopiecznych (zuchów, harcerzy lub wędrowników). Kolejne znaczące grupy – to instruktorzy realizujący się na poziomie hufca lub chorągwi. Dane te wskazują na zróżnicowany poziom doświadczenia respondentów w zakresie służby na polu instruktorskim. W dalszej części grupa ta będzie określana jako „grupa druga”.

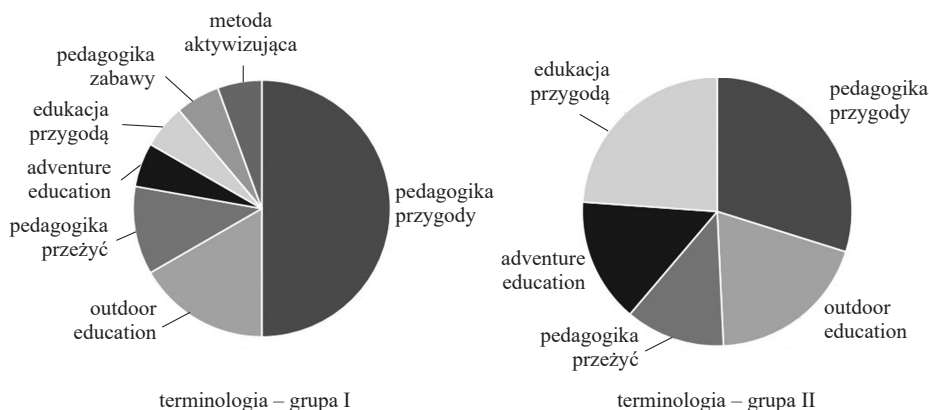
## Wyniki badań

### Terminologia

Instruktorzy działający w Polsce, którzy świadomie w swoich działaniach harcerskich wykorzystują metodę przygodową, w wywiadach podkreślają, że w swoim środowisku raczej są „samotnymi wyspami” propagującymi idee pedagogiki przygody i wprowadzającymi ją pioniersko do działań harcerskich. Jednak z drugiej strony – analizując odpowiedzi ankietowanych instruktorów, niezwiązanych z pedagogiką przygody – można dojść do wniosku, że jej elementy są obecne w działalności harcerskiej.

Instruktorzy, mający za sobą szkolenia lub propagujący pedagogikę przygody, określając tę metodę najczęściej posługują się pojęciem *pedagogika przygody* (9 osób), rzadziej używają terminów *outdoor education* (3 osoby) czy *pedagogika przeżyć* (2 osoby). Pozostałe pojęcia: *adventure education* czy *edukacja przygodą* stosowane są sporadycznie. Jeden z instruktorów utożsamia ją z pedagogiką zabawy. W innym przypadku została określona jako jedna z metod aktywizujących. Wyniki te częściowo pokrywają się z tymi uzyskanymi wśród drugiej grupy instruktorów (niezwiązanych z pedagogiką przygody) – połowa badanych instruktorów spotkała się z którymś z pojęć: *pedagogika przygody* (20 osób), *edukacja przygodowa* (16 osób), *outdoor education* (13 osób), *adventure education* (10 osób), *pedagogika przeżyć* (8 osób). Większa znajomość powyższych terminów jest wśród członków

ZHR, co może wynikać z tego, że propagatorka nurtu pedagogiki przygody wywodzi się z tego środowiska harcerskiego i wielokrotnie prowadziła w tym zakresie szkolenia dla instruktorów. Również członkowie organizacji działających poza granicami kraju w organizacjach harcerskich mieli okazję się spotkać z nurtem pedagogiki przygody – choć trudno tu mówić o reprezentatywnych wynikach.



Rysunek 1. Terminy używane przez respondentów grupy pierwszej oraz grupy drugiej

Źródło: Opracowanie własne

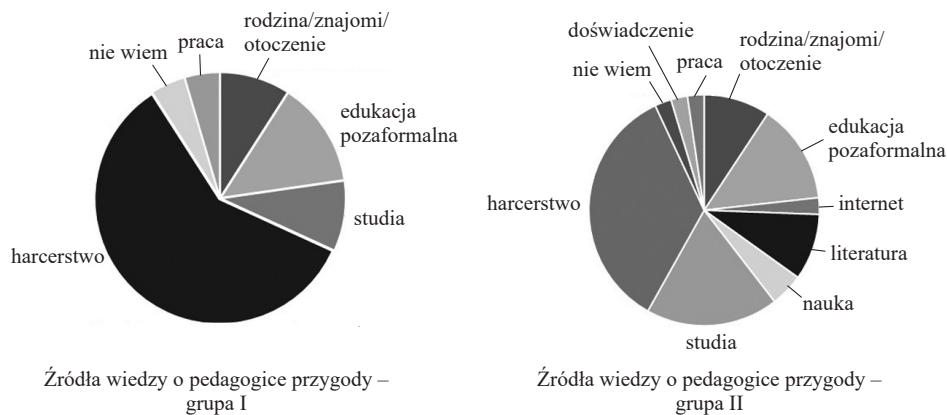
Uczestnicy wywiadów mają zróżnicowane opinie na temat tego, czy wyżej wymienione pojęcia (pedagogika przygody, *outdoor education*, *adventure education*, pedagogika przeżyć) różnią się od siebie pod względem znaczenia – można wyróżnić aż trzynaście różnych stanowisk. Odpowiedzi można usytuować na kontynuum, którego skrajne pozycje będą wyznaczać przeciwstawne opinie. Na jednym końcu znalazły się wypowiedzi podkreślające, że terminy te się nie różnią niczym od siebie i można ich używać wymiennie, na drugim – twierdzenia uznające, że są to odmienne metody działań. Między tymi skrajnymi opiniami sytuują się wypowiedzi podkreślające nieznaczne różnice wynikające z akcentowania wybranych aspektów metod.

### Źródło wiedzy o pedagogice przygody

Instruktorzy z pierwszej grupy zapytani w wywiadzie o to, skąd dowiedzieli się o pedagogice przygody, gdzie się z nią zapoznali – wskazywali w większości przypadków harcerstwo. Najczęściej poprzez spotkanie z innym instruktorem, który prowadził działania tą metodą. Trzy osoby wskazały kursy instruktorskie (na poziomie przewodnika i podharc mistrza), a dwie konferencje i warsztaty dla instruktorów, podczas których mieli okazję wziąć udział w działaniach tego typu.

Inne źródła, które padły w odpowiedziach to: organizacja, która propaguje idee pedagogiki przygody – Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, ale także studia, czy pobyt za granicą. Tylko jedna osoba nie była w stanie wskazać źródła swojej wiedzy.

Ankietowani z drugiej grupy zapytani o okoliczności, w których spotkali się z którymś z wymienionych pojęć, najczęściej wskazywali również harcerstwo (16 osób), z czego 11 odpowiedzi dotyczyło kursów dla kadry instruktorskiej, kształcącej lub programowej. Dla porównania – osiem razy zostały wskazane studia, sześć razy – działania w obszarze edukacji pozaformalnej (instytucje i organizacje inne niż harcerskie), po cztery odpowiedzi nawiązywały do literatury oraz do informacji płynących z najbliższego otoczenia (środowiska rodzinnego, znajomych), a w dwóch odniesiono się do konferencji naukowych. Pozostałe pojedyncze odpowiedzi dotyczyły pracy zawodowej, Internetu lub ogólne pojętego doświadczenia życiowego – jako źródeł informacji o pojęciach związanych z pedagogiką przygody.



Rysunek 2. Źródła wiedzy o pedagogice przygody respondentów obu grup

Źródło: Opracowanie własne

Jedna trzecia wszystkich respondentów drugiej grupy ma świadomość, że w ich środowisku harcerskim pedagogika przygody jest propagowana lub wdrażana. Przy czym wyższa znajomość tego zagadnienia jest w środowisku ZHR, a mniejsza – w ZHP – co wynika z przyczyn opisanych powyżej.

Ponad jedna trzecia ankietowanych instruktorów (27 osób) potwierdziła, że zna różne instytucje zajmujące się pedagogiką przygody. Część ze wskazanych podmiotów propaguje pedagogikę przygody jako główną oś swoich działań, pozostałe prezentują tę metodę jako jedną z alternatyw lub stosują wybrane elementy edukacji przygodowej. Wśród wymienionych podmiotów znalazły się również organizacje harcerskie – co oznacza, że o pedagogice przygody wspomina się podczas różnych kursów i szkoleń w organizacjach harcerskich.

Najczęściej wymieniana jest Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, której główną osią działania jest rozwijanie pedagogiki przygody w Polsce. Wspominając o szkołach alternatywnych, respondenci uważali, że działania przygodowe obecne są w szkołach Montessori, szkołach demokratycznych czy w edukacji domowej. Trudno jednak jest wnioskować, na jakich podstawach zbudowane są te opinie – czy odnoszą się do doświadczeń związanych z konkretnymi placówkami, czy też założeń teoretycznych danego typu szkoły. Wśród odpowiedzi kilkakrotnie pojawiło się odniesienie do Edukacji Przygodowej w Zalesiu, która nawiązuje do koncepcji porozumienia bez przemocy, metod Marii Montessori, edukacji demokratycznej, a prowadzona jest między innymi przez byłego instruktora harcerskiego. Na dalszym miejscu respondenci wskazali Szkołę Aktywnego Wypoczynku „Frajda” – również instytucję propagującą edukację przygodową oraz leśne przedszkola, które także wpisują się w nurt edukacji typu *outdoor*.

### **Metoda harcerska a metoda przygodowa – różne czy takie same?**

Respondenci z pierwszej grupy nie są jednomyślni, co do tego, czy metoda pedagogiki przygody i metoda harcerska różnią się od siebie czy są takie same. Sześć osób uważa, że są odmienne, trzy osoby uważają, że są zarówno podobieństwa, jak i różnice, a pięć jest zdania, że obie metody są podobne. Brak spójności potwierdzają odpowiedzi w kolejnym pytaniu, w którym rozmówcy wskazują konkretne przykłady działań czy elementy metod. Według jednego z instruktorów, uwzględniając dostępność dla uczestników, „harcerstwo odróżnia od pedagogiki przygody to, że jest elitarne w celach, które sobie stawia”<sup>5</sup>. W opinii respondenta różnica także jest w celu działania – w pedagogice przygody to grupa sama może sobie go wyznaczyć, natomiast w metodzie harcerskiej jest on częściej narzucany z góry. Natomiast obie metody są podobne pod względem celów wychowawczych, które są realizowane poprzez gry i wędrówki; stawiania na samodzielność uczestników; stosowania systemu małych grup, a także pracy w małych jak i dużych zespołach oraz koncentracji na budowaniu relacji między uczestnikami działań. Badani mają różne opinie dotyczące indywidualizmu w obu metodach. Jeden z respondentów uważa, że harcerstwo jest bardziej zindywidualizowane, natomiast inni uważają, że wspólnym elementem jest właśnie indywidualne doświadczenie.

---

<sup>5</sup> Wypowiedź jest skrótem myślowym respondenta i odnosi się do często poruszanego problemu w środowisku harcerskim: czy harcerstwo jest elitarne? Jedno ze stanowisk uznaje, że harcerstwo jest otwarte dla wszystkich, ale pod warunkiem, że potencjalni członkowie organizacji harcerskiej zaakceptują cele działania zgodne z harcerskimi ideami i wartościami.

Najmniej sprzecznych opinii budzi karność. Zdaniem rozmówców w pedagogice przygody jej zdecydowanie nie ma, podobnie jak nie stosuje się musztry, jest za to większa elastyczność w realizacji danego zadania. Natomiast w harcerstwie karność przejawia się w służbie, hierarchii, a także w sposobie działania, jak podkreśla jeden z respondentów – „narzuca się dzieciom bardziej niż w pedagogice przygody co mają zrobić” (K, pwd, TSHorn)<sup>6</sup>.

Analizując odpowiedzi dotyczące podobieństw w obu nurtach można zauważyć, że większość badanych dostrzega je w elementach metody – zarówno harcerskiej, jak i przygodowej. Respondenci podkreślają jako wspólne: pozytywność, wzajemność oddziaływań, naturalność, a najczęściej dostrzegają analogię w realizacji idei *learning by doing*:

- „pośredniość”(M, pwd, TSHorn)
- „działanie, a nie gadanie” (K, pwd, SH)
- „przekazanie wiedzy przez doświadczenie przygody” (K, pwd, TSHorn)
- „działanie” (K, phm, ZHR)
- „zmusza do działania” (K, pwd, ZHR)
- „uczenie przez działanie” (M, hm, ZHPpgK)
- „zachęcanie do własnych działań, odkryć” (K, hm, ZHR)

Różnice, które są wskazywane w tej kategorii dotyczą samej konstrukcji metody – pedagogika przygody „stawia na fizyczne doświadczenia ułożone według określonego schematu” (K, pwd, ZHR) oraz „stawia na pracę systemem projekto- wym” (M, hm, ZHPpgK), natomiast w harcerstwie „metoda jest bardziej rozbudowana” (K, pwd, ZHR).

Wypowiedzi różnych instruktorów nie są jednomyślne – niektóre elementy metod wskazywane są raz jako podobne, a raz jako różniące. Tak jest np. z dobrowolnością oraz refleksją – według jednego z respondentów jest to cecha przynależna tylko pedagogice przygody, a według innego – jest to element wspólny dla obu metod.

Instruktorzy uważają, że wspólne są także narzędzia stosowane w obu nurtach – w większości przypadków chodzi o gry, ale padła także ogólna odpowiedź, że „formy pracy są podobne” (K, phm, ZHR).

Jeden z instruktorów wskazuje na różnice w źródłach obu metod: „W założeniach Hahna miała być powiązana z systemem szkolnym, a w założeniach B-P miało być poza szkołą”(M, hm, ZHPpgK). Ten sam instruktor podkreśla, że „Hahn inspirował się pomysłem Baden-Powella” (M, hm, ZHPpgK).

Badani są zgodni, co do różnic wynikających ze sposobu organizacji działań – w pedagogice przygody „nie jest wymagana organizacja i nie ma mundurów”

---

<sup>6</sup> Oznaczenia respondentów: K–kobieta, M–mężczyzna, pwd/phm/hm – stopień instruktor- ski, ZHP/ZHR/SH/TSHorn, ZHPpgK – skróty nazw organizacji harcerskich.

(M, pwd, TSHorn). Natomiast „harcerstwo jest organizacją”(K, pwd, ZHR) i zakłada stałość – „przynależność do drużyny, zastępu”(M, hm, ZHPpgK).

Rola prowadzącego jest podobna pod względem „skrócenia dystansu między wychowawcą a wychowywanym” (K, hm, ZHR), ale różni się w innych aspektach. W pedagogice przygody „lider stoi z boku, jest obserwatorem” (M, pwd, ZHP). W harcerstwie nauczenie czegoś swoich podopiecznych i stanie z boku jest wówczas niemożliwe (M, pwd, ZHP). Tu podkreślana jest rola starszego brata, bycie wzorem osobowym i autorytetem.

Jeden z instruktorów zauważa, że w edukacji przygodowej „bardziej podkreśla się wychowawczy wymiar przyrody” (M, hm, ZHPpgK), a dwóch innych podkreśla, że „to co łączy obie metody to właśnie działanie w naturze” (K, pwd, SH; K, hm, ZHR) czy plenerze.

Najbardziej spójną chyba kategorią jest ta dotycząca systemu wartości – instruktorzy są zgodni, że podobna dla obu nurtów jest idea, jednak harcerstwo ma jasno określony system wartości wyrażony w Prawie i Przyrzeczeniu Harcerskim, a także kładzie duży nacisk na patriotyzm i wiarę. W pedagogice przygody brak jest takiego kanonu, również mniej jest ideowości lub zależy ona od systemu wartości uczestników – „nie jest narzucona z góry” (K, hm, ZHR).

Instruktorzy uważają, że w obu metodach ważne jest wychowanie:

- „wychowywanie młodych ludzi” (K, pwd, TSHorn)
- „celem było wychowanie młodych do idealnego społeczeństwa” (M, hm, ZHPpgK)
- „świadomość celów” (M, pwd, TSHorn)

Ale również tu pojawiają się sprzeczności – część badanych uważa, że w pedagogice przygody nie ma wychowania w ogóle, bądź, że w harcerstwie ma ono szerszy zasięg – „dotyka wszystkich sfer życia” (K, pwd, ZHR). Inni natomiast wskazują, że wychowanie jest elementem wspólnym dla pedagogiki przygody, jak i harcerstwa.

Wspólne jest też „stawianie wyzwań” (M, pwd, ZHP), ale to w pedagogice przygody „bardziej podkreślane jest pokonywanie samego siebie, przekraczanie barier” (M, pwd, ZHP).

Jak wynika z powyższych przykładów, opinie instruktorów w zakresie rozbieżności i podobieństw w poszczególnych aspektach są bardzo zróżnicowane, ponieważ każdy z respondentów ocenia obie metody z innej perspektywy, dostrzegając czy uważając za istotne odmienne elementy. Jest to zależne od osobistych – harcerskich i „przygodowych” doświadczeń.

### Edukacja przygodowa w środowisku harcerskim

Członkowie polonijnych organizacji harcerskich mają możliwość odbywania szkoleń z zakresu pedagogiki przygody lub pedagogiki przeżyć i włączania jej

w liniową pracę harcerską. Instruktorzy Harcerstwa Polskiego w Republice Czeskiej przechodzą szkolenia w Prazdninové Škole Lipnice, specjalizującej się w pedagogice przeżyć i będącej pionierem tej metody w Czechach. W działaniu harcerskim w naturalny sposób łączą metodę przygodową z metodą harcerską. Podobna sytuacja jest w Niemczech, gdzie nie oddziela się metody „przeżyciowej” od działań skautowych czy harcerskich (w przypadku ZHPpgK).

Pedagogika przygody jest obecna w działaniach harcerskich instruktorów, którzy się z tą metodą świadomie zetknęli lub ją propagują. Jedenastu respondentów z grupy pierwszej potwierdza, że w swojej pracy harcerskiej wykorzystuje metodę pedagogiki przygody, co oznacza, że nie widzą oni sprzeczności obu systemów, mimo dostrzegania różnic między nimi. Uświadomienie sobie zasad metody pedagogiki przygody u prawie wszystkich instruktorów z pierwszej grupy spowodowało zmiany w podejściu do pracy harcerskiej (poza jednym przypadkiem, w którym instruktorka stwierdziła, że „to niczego nie zmieniło, bo stosowałam ją naturalnie” (K, pwd, ZHR). Przede wszystkim podkreślana była większa świadomość wychowawcza, również w stosowaniu metody harcerskiej:

- „moja praca harcerska jest teraz bardziej świadoma pod względem wychowawczym” (K, hm, ZHR)
  - „głębsza świadomość celów wychowawczych” (M, hm, ZHPpgK)
  - „wzrosła wiedza pedagogiczna” (K, pwd, TSHorn)
  - „głębsze i świadome realizowanie metody harcerskiej” (M, hm, ZHPpgK)
- Drugim najczęściej wskazywanym aspektem był warsztat pracy:
- „wzbogaciło warsztat metodyczny” (M, hm, ZHPpgK)
  - „[pedagogika przygody] poszerzyła pulę gier i zabaw” (M, pwd, TSHorn)
  - „Dało mi to więcej możliwości do pracy z drużyną” (M, pwd, ZHP)

Najczęściej przenoszone z pedagogiki przygody do działań harcerskich są gry przygodowe (taka opinia pojawiła się w sześciu wypowiedziach), ale respondenci wskazali także kilkanaście innych zasad, elementów wdrażanych do swojej pracy harcerskiej, które stanowią niejako jej rozwinięcie, uzupełnienie i wzbogacenie. Jednym z takich elementów jest współpraca w małej grupie, która w założeniach metody harcerskiej naturalnie występuje (w systemie zastępowym, szóstkowym). W tym konkretnym kontekście chodziło o podkreślenie idei współpracy bez współzawodnictwa czy rywalizacji. Doceniona została także praca z grupą oraz spojrzenie na grupę z innej perspektywy (M, hm, ZHPpgK). Podobne znaczenie ma zorientowanie na wspólny cel i uwzględnianie zasady *win-win*. Instruktorzy zwracali również uwagę na rolę przewodzącego grupie, co dało nowe spojrzenie na funkcje lidera/wychowawcy (M, hm, ZHPpgK).

Dzięki pedagogice przygody instruktorzy stawiają bardziej na samodzielność w dochodzeniu do rozwiązań przez podopiecznych, odkrywanie nowych możli-

wości oraz związane z tym przyzwolenie na popełnianie błędów i traktowanie ich jako rozwijającego, uczącego doświadczenia. Związane jest to z ryzykiem oraz eksperymentowaniem bez pewności wyniku. Ważne jest także dostrzeganie wychowawczej roli przyrody, chodzi tu przede wszystkim o budowanie relacji w oparciu o działania w naturze oraz aktywność w plenerze, która ma cel wychowawczy.

Dzięki edukacji przygodowej w środowisku harcerskim wypracowane zostały nowe sposoby na rozwiązywanie pewnych konfliktów czy sytuacji problemowych w drużynie (M, pwd, ZHP). Jedna z instruktorek dzięki pedagogice przygody zaczęła doceniać wagę czasu wolnego, który okazuje się czasem twórczym, potrzebnym do znalezienia rozwiązania. Przeciwwstawia temu harcerskie zorganizowanie czasu na obozach czy biwakach „co do minuty”, w efekcie którego ginie kreatywność i samodzielność („nie trzeba samodzielnie się zorganizować”).

Po doświadczeniach z edukacją przygodową w harcerstwie instruktorzy doceniają też wagę refleksji po wykonanych zadaniach, która prowadzona zgodnie z założeniami tego etapu (a nie ograniczanie się tylko do podania punktacji) pozwala na uporządkowanie zdobytego doświadczenia. Dla respondentów istotne jest także odkrywanie na nowo w harcerstwie znaczenia i roli stawiania wyzwań – zwłaszcza instruktorom, którzy pełnią już określone i odpowiedzialne funkcje w harcerstwie. Uświadomienie sobie tej istoty wyzwania daje szansę na ciągły rozwój osobowości również doświadczonych instruktorów.

Pedagogika przygody przyczyniła się też do zmian w postawach samych respondentów:

- „jestem mniej apodyktyczna” (K, pwd, ZHR)
- „jestem bardziej otwarta na potrzeby podopiecznych” (K, pwd, ZHR).

Wymienione przez instruktorów przykłady nie stoją w sprzeczności z założeniami metody harcerskiej, mogą natomiast stanowić uzupełnienie i wartościowe rozwinięcie działalności harcerskiej.

### Przyszłość pedagogiki przygody

Instruktorzy z pierwszej grupy zapytani o to, jak widzą przyszłość pedagogiki przygody w relacji z ruchem harcerskim w większości twierdzą, że oba nurty będą współistnieć obok siebie (dziewięć odpowiedzi), ale ciekawe są też pojedyncze wypowiedzi, będące uzupełnieniem, zastrzeżeniem do tego stwierdzenia. Współistnienie obu nurtów jest możliwe dlatego, że „jest inna grupa docelowa odbiorców” (K, pwd, ZHR). Inny instruktor zwraca uwagę na to, że „istotna jest konkretna organizacja harcerska: w TS Horn jest szansa na wykorzystanie pedagogiki przygody, bo to nowa organizacja” (K, pwd, TSHorn). Według kolejnego „harcerstwo wchłonie pedagogikę przygody, bo harcerstwo ma większy zasięg i dłuższą tradycję”

(M, pwd, ZHP), ale pojawił się także głos przeciwny: „Myślę, że kiedyś harcerstwo będzie jednym ze sposobów realizacji pedagogiki przygody, tak jakby pedagogika przygody wchłonęła ruch harcerski” (K, pwd, SH).

Według sześciu instruktorów obie metody wzajemnie się przenikają i uzupełniają, ponieważ „pedagogika przygody jest w stanie ubogacić harcerstwo” (K, hm, ZHR), obie aktywności „mogą czerpać od siebie wiele inspiracji” (K, pwd, ZHR), a także „instruktorzy pedagogiki przygody będą wspierać metodycznie instruktorów harcerskich – np. w trakcie kursów”(K, hm, ZHR). W związku z tym obie metody: „będą korzystać ze swojego dorobku” (M, hm, ZHPpgK); „będą się zazębiać” (K, phm, ZHR); „będzie współpraca” (K, hm, ZHR).

Dobrym podsumowaniem tych zależności jest obszerna wypowiedź jednego z instruktorów:

Pedagogika przygody w porównaniu ze skautingiem/harcerstwem patrząc w przyszłość – ma większe szanse – w Polsce – na zdobycie szerszego zainteresowania i wykorzystania. Jest w niej potencjał i neutralny aspekt wartości. Czy dojdziemy do jakiegoś ujednoczenia terminologii, metodyki – nie ma o tyle znaczenia, że procesy społeczne, globalizacja, wpływy kulturowe i naukowe wymuszają i wyprzedzają zmiany w edukacji, patrzeniu na pedagogikę, pracę grupową (i przecież dalej: wzajemną komunikację, zarządzanie, gospodarke, relacje społeczne itd.). Warto mieć świadomość, że takie zmiany – mimo doraźnych różnych instytucjonalnych czy mentalnych „przeciw-prądów” czy konserwatywnych zachowań – prędzej czy później nastąpią. Warto więc łączyć siły i uzbroić się w cierpliwość ... (M, hm, ZHPpgK)

Wśród odpowiedzi pojawia się też kilka świadczących o braku wiary w to, że harcerstwo może się zmienić i być bardziej elastyczne:

- „instruktorzy harcerscy są zbyt skostniałi w swoich poglądach” (K, pwd, TSHorn)
- „na poziomie organizacyjnym największą trudnością to jest ta hierarchia [w harcerstwie – przyp. EPK], której po prostu nie unikniemy” (K, phm, SH)
- „Aby nurty te musiały współistnieć, pedagogika przygody musiałaby ulec rozgłosowi, „umocnić swoją pozycję” i stać się bardziej powszechna, ponieważ na ten moment większość instruktorów przynajmniej w moim środowisku nie posługuje się tym terminem i nie wie na czym polega” (M, pwd, ZHP)
- „Będzie grupa harcerzy, która nie będzie współpracowała z cywilami czy wręcz nie da się wchłonąć «cywilom» – nie da się «rozmundurować»” (M, pwd, TSHorn)

Jedna z instruktoerek uzasadnia taką opinię, podkreślając, że: „Bardzo trudno jest stosować nową metodę, która jest dość podobna do harcerstwa, kiedy wyrosło się w tradycji harcerskiej i od dawna działa się według pewnych wzorców, według których działa też całe otoczenie mojej drużyny”(K, pwd, ZHR).

Połowa instruktorów z pierwszej grupy badanych wskazała, że mogą wymienić po około trzy osoby w ich środowiskach harcerskich, które w swojej pracy rów-

niez wykorzystują pedagogikę przygody. Pojedyncze osoby mówiły, że grono to jest zdecydowanie większe – kilkanaście lub nawet dwadzieścia osób. Natomiast instruktor działający w Niemczech podkreślił, że tam skauting naturalnie się przeplata z pedagogiką przeżyć – więc większości jest to po prostu znane. Co ciekawe, niektórzy zauważają, że owi znani im instruktorzy już nie działają w organizacjach harcerskich – zakończyli swoją harcerską przygodę i zajęli się w pełni pedagogiką przygody: „Jest też tak, że dużo instruktorów harcerskich którzy już się pożegnali z harcerstwem, w tej chwili zajmuje się edukacją przygodą” (K, pwd, ZHR).

Plany respondentów są jednak inne – podkreślają, że obecnie – ze względu na pełnione funkcje – są bliżej działalności harcerskiej lub są po równo zaangażowani w oba nurty (pięć osób), ale nie chcą rezygnować z harcerstwa na rzecz edukacji przygodowej. Częściej pojawiają się głosy, że – „będę starała się rozprzestrzeniać nurt pedagogiki przygody w moim środowisku, ponieważ zauważam, że wielu instruktorów nieświadomie wykorzystuje formy” [pedagogiki przygody – przyp. EPK] (K, pwd, ZHP).

Na tej podstawie można wskazać dwie ścieżki rozwoju: część instruktorów, po zapoznaniu się z metodą przygodową, uznaje ją za atrakcyjniejszą, bardziej wartościową wychowawczo i odchodzi z harcerstwa – ale nie zrywając z nim do końca związków. Proponują szkolenia, warsztaty, wspierają harcerstwo, pokazując na czym dokładnie edukacja przygodowa polega. Część natomiast stara się wdrożyć pedagogikę przygody do działań harcerskich, traktując ją jako sposób na rozwinięcie harcerstwa.

Na ogół badani instruktorzy są pionierami działań przygodowych w środowisku harcerskim. Przyznając, że część osób z ich otoczenia zna tę metodę, podkreślają, że albo nie do końca wiedzą na czym to polega, albo stosują tylko same gry bez pełnej świadomości wszystkich zasad. Dwie osoby wprost przyznają, że czują się „samotną wyspą” – są jedynymi propagatorami pedagogiki przygody i nie mają wsparcia (a często także zrozumienia) ze strony swojego otoczenia harcerskiego w kwestii wykorzystywania metody przygodowej. Pojawiają się opinie dotyczące konieczności poszerzania wiedzy pedagogicznej instruktorów harcerskich: „Myślę, że instruktorzy powinni posiadać większą wiedzę pedagogiczną, związaną choćby z edukacją przygodą, pedagogiką przygody, przeżyć. Warto, aby instruktorzy poznali pedagogikę przygody” (K, pwd, TSHorn).

Inna instruktorka widzi możliwość wykorzystania metody przygodowej w swojej pracy zawodowej i podkreśla, że chciałaby ją rozpropagować w pracy w szkole (K, pwd, TSHorn).

## Gra harcerska a gra przygodowa

Gry przygodowe są najpopularniejszym narzędziem wykorzystywanym w pracy metodą przygodową. Podobne znaczenie ma gra w metodzie harcerskiej – jest jedną z głównych form pracy.

Większość instruktorów harcerskich z drugiej grupy uważa, że gry stosowane w edukacji przygodowej są takie same, jak te wykorzystywane w harcerstwie. W badaniu instruktorom zostały zaprezentowane zdjęcia z kilku charakterystycznych dla pedagogiki przygody gier. Tylko 11 (na 71) respondentów stwierdziło, że z żadną z tych gier się wcześniej nie spotkało. Zestawienie tego wyniku z wcześniejszymi deklaracjami – dotyczącymi braku świadomości, czy w ich środowisku jest propagowana idea pedagogiki przygody, brakiem umiejętności wskazania instytucji, które tę ideę propagują – może oznaczać, że do harcerstwa „przenikają” gry, które są dla metody przygodowej charakterystyczne. Co więcej – gry tego typu są wykorzystywane w pracy ich środowisk harcerskich – co przyznaje 51 instruktorów. Tylko 13 instruktorów stwierdziło, że gier charakterystycznych dla pedagogiki przygody nie wykorzystuje, a 7 respondentów nie umiało odpowiedzieć na to pytanie.

W odpowiedzi na kolejne pytanie respondenci wymieniają 74 różne gry, które uważają za gry przygodowe. Analiza nazw i reguł tych gier pokazuje, że jest to elastyczne narzędzie pracy. Mimo że opisywane gry mają takie same zasady – środowiska harcerskie nadają im swoje nazwy. Czasami zasady nieznacznie się od siebie różnią – jednak nie ulega wątpliwości, że cel czy przebieg gry jest taki sam.

Pojawia się zatem pytanie – czy gry te stosowane są przy zachowaniu wszystkich zasad pedagogiki przygody, czy też przejmowane są bez świadomości ich założeń i znajomości zasad przeprowadzania, na co zwracali uwagę respondenci z pierwszej grupy? Do istotnych cech odróżniających prowadzenie gier przygodowych od harcerskich należy postawa prowadzącego (jest obserwatorem, nie uczestniczy, nie pomaga w rozwiązaniu, nie ocenia); nastawienie wyłącznie na współpracę (bez współzawodnictwa lub rywalizacji), zastosowanie refleksji na trzech poziomach: zadania, grupy, jednostki (przy czym refleksją nie jest podanie końcowej punktacji).

Dlatego też w kolejnym pytaniu respondenci zostali poproszeni o określenie głównych celów wymienionych przez siebie gier. Na 289 odpowiedzi (można było podać dowolną ilość odpowiedzi) najczęściej wskazywanym celem gry była współpraca (1/5 odpowiedzi), na drugim miejscu pojawia się zabawa oraz zdobywanie wiedzy i umiejętności, a kolejną pozycję zajęło budowanie zaufania. Następnie zostało wymienione współzawodnictwo oraz sprawdzenie wiedzy i umiejętności. Najmniej wskazań padło na rywalizację.

W grach przygodowych najważniejsze jest: nastawienie na współpracę, budowanie zaufania oraz zdobywanie nowej wiedzy i umiejętności (w tym także o so-

bie, o swoich możliwościach i ograniczeniach) – i te elementy zostały wskazane. Natomiast w grach z obszaru pedagogiki przygody nie powinno się pojawić współzawodnictwo ani rywalizacja. O ile to ostatnie było rzadko wskazywane, o tyle element współzawodnictwa świadczy o tym, że gry te nie są stosowane zgodnie z założeniami tej metody. Również celem tych gier nie jest sprawdzanie wiedzy i umiejętności (grami przygodowymi nie są klasyczne biegi harcerskie na stopnie).

Bardzo ważnym elementem w działaniu przygodowym jest etap refleksji po wykonaniu zadania, zakładający przeprowadzenie uczestników przez kolejne kroki, których celem jest przygotowanie do transferu zdobytych wiadomości czy umiejętności do codziennego życia i samodzielne wyciągnięcie wniosków. Zgodnie z założeniami w refleksji powinno uwzględnić się zasady:

- prowadzący nie ocenia uczestników,
- każdy ma możliwość wypowiedzenia się, ale nie jest do tego zmuszony,
- refleksja przebiega od oceny czy zadanie zostało wykonane, przez ocenę jak pracowała grupa do końcowych wniosków dotyczących samego uczestnika (jak ja się czułem, czego się o sobie dowiedziałem) (Jurewicz, 2015, s. 69 ; Ryszka, 2015, s. 71, s. 91–93).

W takim podsumowaniu nie może się pojawić wartościowanie odczuć czy działań uczestników, rywalizacja czy ocenianie wyników poszczególnych zespołów lub osób.

W odniesieniu do narzędzia, jakim jest gra należy podkreślić, że za refleksję nie można uznać podania punktacji.

Respondenci z drugiej grupy zostali zapytani o podsumowywanie gier w ich środowiskach harcerskich. Nieco ponad  $\frac{1}{4}$  instruktorów twierdzi, że zawsze po grze jest podsumowanie, a ponad połowa, że prawie zawsze – co daje to dość optymistyczny wynik w kontekście założeń pedagogiki przygody, ponieważ łącznie ponad  $\frac{3}{4}$  badanych uważa, że gra w większości przypadków jest podsumowywana. Części badanych trudno było to precyzyjnie określić, czy każda gra kończy się podsumowaniem, podkreślając, że zależy to od różnych czynników. Tylko sześciu instruktorów przyznaje, że takie podsumowania nie są wcale robione. Jednakże sama deklaracja, że gra jest podsumowywana nie oznacza, że jest to wykonywane zgodnie z założeniami edukacji przygodowej. Ważniejsze jest to, co kryje się pod „podsumowaniem” – i tu wyniki nie są już tak bardzo optymistyczne.

Odpowiedzi respondentów dotyczące konkretnych przykładów przebiegu podsumowania gry zostały przyporządkowane do trzech kategorii: zgodne z metodą pedagogiki przygody (PP) i niezgodne z metodą pedagogiki przygody (NPP) oraz takie, które nie są jednoznaczne i odnoszą się do okoliczności przeprowadzenia gry (Z). Najwięcej było odpowiedzi można było zakwalifikować do pierwszej kate-

gorii (PP) – 61, do drugiej (NPP) zaliczonych zostało 37 odpowiedzi, a tylko osiem mieściło się w kategorii Z. Łącznie uzyskano 106 różnych wypowiedzi.

W grupie zaliczonej do kategorii PP najczęściej powtarzały takie formy, jak:

- dyskusja,
- podsumowanie organizacyjne: mocne i słabe strony/ zebranie wniosków i opinii – co można poprawić,
- każdy ma możliwość wyrażenia swojej opinii.

Wśród innych przykładów można wymienić: rozmowa w kręgu, rysowanie, metody warsztatowe, głos udzielany każdej osobie, wypowiedź z czego jest się dumnym, jakie pojawiały się problemy. Kilukrotnie pojawiło się odniesienie do zuchowego Kręgu Rady. Instruktorzy podają wiele podobnych do siebie przykładów:

- „Każdy ma okazję się wypowiedzieć co do przebiegu gry. Zbieramy wnioski i opinie, zastanawiamy się co można zmienić lub poprawić w przyszłości” (K, pwd, ZHR)
- „Po każdej zbiórce jest podsumowujący Krąg Rady” (K, pwd, ZHR)
- „Znajdujemy mocne i słabe strony. Wyciągamy wnioski: nad czym należy pracować by efekty były lepsze” (K, pwd, ZHP)
- „ewaluacja gry powinna być także w określonej formie dopasowanej do grupy, na pewno nie przegadanie ani ankieta” (K, hm, ZHP)
- „Pytanie o trudne i łatwe rzeczy /zadania (co było najtrudniejsze, co nie sprawiło kłopotu), o to czego nowego się nauczyliśmy” (K, pwd, ZHR)
- „Najczęściej rozmowa, odpowiedz na proste pytanie (co było najtrudniejsze? Co było najfajniejsze?)” (K, phm, ZHP)
- „Uczestniczki opowiadają co robiły na punktach, zastanawiamy się, co było najtrudniejsze” (K, pwd, ZHR)
- „powiedzenie sobie co nam to dało, czego się nauczyliśmy lub po prostu spuszczenie emocji lub podziękowania wzajemne” (K, hm, ZHP)
- „pytam o odczucia, jakie podejmowali decyzje, jak współpracowali, i na koniec wspólnie tworzymy wnioski” (K, pwd, ZHP).

Trzeba jednak podkreślić, że w żadnym z podawanych sposobów podsumowania nie pojawił się wspomniany wcześniej ciąg refleksji odnoszący się do trzech poziomów podsumowania zadania (zadanie – grupa – ja).

Wśród odpowiedzi zaliczonych do kategorii NPP powtórzyło się:

- podanie punktacji,
- nagrody.

Wśród innych przykładów można wymienić: tłumaczenie przez prowadzącego, czego gra miała nauczyć; prezentowanie dokonań; podkreślanie przez prowadzącego, co się udało, a co nie udało; omówienie, co umiemy, a czego nie i co trzeba zapamiętać; zachęcanie do rewanżu.

Wyniki wskazują, że większość podanych propozycji podsumowania można zakwalifikować jako zgodne z założeniami pedagogiki przygody, jednak nikt nie wspomniał o pełnym zastosowaniu refleksji odnoszącej się do trzech poziomów. O prawie połowę mniej podano odpowiedzi, które są sprzeczne z zasadami podsumowywania gier w pedagogice przygody. Taki rozkład wyników potwierdza, że część instruktorów – choć nie większość – sama prowadzi lub bierze udział w organizowaniu gier, które tylko powierzchownie przypominają te z pedagogiki przygody – jednak nie stosuje w nich wszystkich elementów będących sednem tej metody. Jest to potwierdzeniem przejmowania pewnych form i stosowania ich bez świadomości podstaw i założeń – co z punktu wychowawczego jest szkodliwe. Pozytywnie natomiast można ocenić to, że jednak znaczna większość instruktorów docenia wagę i zasady podsumowania w tego typu formach działań, nawet jeśli nie są one prowadzone w pełnej formie.

### Zakończenie

Instruktorzy z pierwszej grupy, którzy sami świadome propagują pedagogikę przygody w środowisku harcerskim uważają, że są samotnymi wyspami. Z drugiej strony – połowa badanych instruktorów z drugiej grupy zna pojęcia z tym nurtem związane i w większości zapoznała się z nimi właśnie podczas działań (głównie szkoleniowych) harcerskich. Z trzeciej strony – tylko jedna trzecia instruktorów jest pewna obecności działań przygodowych w środowisku harcerskim. Wnioskować można z tego, że temat edukacji przygodowej w części środowisk harcerskich nie jest zupełnie obcy, a metoda przygodowa pojawia się podczas szkoleń czy warsztatów, jako pewne urozmaicenie działań harcerskich.

Na podstawie przedstawionych wyników można wnioskować, że edukacja przygodowa nie jest zupełnie obcym terminem w środowisku harcerskim, ale też nie jest zjawiskiem powszechnym. Wiele zależy od konkretnego środowiska działania – czy jest w nim obecny instruktor, który równocześnie, poza harcerstwem, zajmuje się także pedagogiką przygody – i dzieli się swoim doświadczeniem z innymi instruktorami. Ciekawe jest też to, że źródłem wiedzy o edukacji przygodowej jest również środowisko związane z nauczaniem w szkołach wyższych – co być może jest to potwierdzeniem, że małymi krokami wkracza ona w dydaktykę akademicką.

Istnieje duża różnica w liczbie i dostępności opracowań metody harcerskiej i metody pedagogiki przygody, co może być przyczyną odmiennych opinii respondentów dotyczących tego, czy metody te spójne czy rozbieżne. Metoda pedagogiki przygody nie jest powszechnie znana i nie ma jasno sprecyzowanego i opracowanego systemu. W przypadku ruchu harcerskiego takie opracowania – mimo dużego

zróznicowania – jednak istnieją (np. podczas szkoleń wykorzystuje pewnego rodzaju schematy ułatwiające zrozumienie i zapamiętanie zasad – np. „ręka metody”). Powodem zróznicowanych opinii w opisywanym zakresie jest również brak doprecyzowanej teorii działań przygodowych. Instruktorzy wiedzą w tym zakresie czerpią z różnych źródeł, które często kładą nacisk na odmienne aspekty działalności przygodowej.

Nie da się jednoznacznie określić, czy instruktorzy harcerscy przenoszą swoją wiedzę o pedagogice przygody z doświadczeń spoza harcerskich czy też odwrotnie – że nabywają ją wyłącznie w środowisku harcerskim. Pedagogika przygody przenika już do harcerskiego kształcenia – mimo tego, że w Polsce ta metoda została wprowadzona stosunkowo niedawno. Podkreślić tu należy, że nie chodzi o znajomość samych gier (czyli form), tylko o całą metodę z jej wszystkimi zasadami, o stosowanie jej z pełną świadomością poszczególnych elementów.

Odpowiedzi instruktorów biorących udział w wywiadach są niejednorodne, dotyczą różnych kwestii i pokazują postrzeganie pedagogiki przygody w odmienny sposób. Trudno jest generalizować na podstawie tak małej próby badawczej, wydaje się jednak, że – zgodnie z prezentowanymi opiniami instruktorów – warto dążyć do tego, aby pedagogika przygody wzbogaciła ruch harcerski, a także sprawiła, że działania harcerskich wychowawców będą bardziej świadome i bazujące na wiedzy pedagogicznej. Wstępne wyniki badań wskazują, że temat warto poddać głębszym analizom i przeprowadzić badania na szerszą skalę w różnych organizacjach harcerskich.

Przedstawione wyniki nie mają charakteru reprezentatywnego, ich celem jest zwrócenie uwagi na pewne zjawisko, przemiany, które zachodzą w harcerskiej pracy. To pewien głos, sygnał, że warto dalej śledzić nowe trendy w ruchu harcerskim.

## References

- BSA National Outdoor Conference. Boys Scout of America. Pobrane z: <https://www.scouting.org/outdoor-programs/2021-national-outdoor-conference/> (otwarty 13.09.2021).
- Csikszentmihalyi, M., Csikszentmihalyi, J. (1990). *Adventure and the Flow Experience*. W: J. Miles, S. Priest (red.), *Adventure Education* (s. 149–155). State College: Venture Publishing.
- 22 International Adventure Programme (2019). Pobrane z: <https://www.scout.org/sites/default/files/1%20Invitation%2C%2022nd%20International%20Adventure%20Programme.pdf> (otwarty 15.11.2019).
- Gajdziński, M. (2014). *Harcerski system wychowania*. Warszawa: Niezależne Wydawnictwo Harcerskie.
- Grodecka, E. (1997). *O metodzie harcerskiej i jej stosowaniu*. Warszawa: HBW Horyzonty.
- Jemielniak, D. (2012). *Zarządzanie wiedzą. Podstawowe pojęcia*. W: D. Jemielniak, A.K. Koźmiński (red.), *Zarządzanie wiedzą* (s. 21–42). Warszawa: Wolters Kluwer.

- Jurewicz, K. (red.). (2015). *Outdoorowy zawrót głowy*. Szczecin: Towarzystwo Wspierania Inicjatyw Kulturalno-Społecznych.
- Kamecki, M. (2017). *Stosowanie metody harcerskiej w drużynie harcerzy*. Warszawa: Niezależne Wydawnictwo Harcerskie.
- Kamiński, A. (2001). *Nauczanie i wychowanie metoda harcerską*. Warszawa: Związek Harcerstwa Rzeczypospolitej.
- Kennedy, C. (1996). *Outdoor Education in Girl Scouting*. New York: Girl Scouts of the USA.
- Leśny, A. (2018). *Outdoor education – nauka w terenie*. Fundacja Pracownia Nauki i Przygody. Pobrane z: <https://naukaprzygoda.edu.pl/outdoor-education-nauka-w-terenie/> (otwarty 9.10.2018).
- Leśny, A. (2014). Pedagogika przygody – konteksty teoretyczne. W: A. Bąk, A. Leśny, E. Palamer-Kabacińska (red.), *Przygoda w edukacji i edukacja w przygodzie* (s. 12–49). Warszawa: Fundacja Pracownia Nauki i Przygody.
- Luckner, J., Nadler, R. (1997). *Processing the Experience: Strategies to Enhance and Generalize Learning*. Dubuque: Kendall/Hunt.
- Mechanism for the Identification, Registration and exchange of Best Practices*. (2019). Panama: World Scout Bureau. Pobrane z: <https://www.scout.org/bestpracticesIAR> (otwarty 30.07.2021).
- Michl, W. (2011). *Pedagogika przeżyć*, tłum. D. Kozieł. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Outdoor Programm*. (2021). Boys Scout of America. Pobrane z: <https://www.scouting.org/outdoor-programs/> (otwarty 13.09.2021).
- Palamer-Kabacińska, E. (2014). Edukacja przygodą a harcerstwo – (nie) znane i (czy) zapomniane? W: A. Bąk, A. Leśny, E. Palamer-Kabacińska (red.), *Przygoda w edukacji i edukacja w przygodzie* (s. 78–111). Warszawa: Fundacja Pracownia Nauki i Przygody.
- Palamer-Kabacińska, E. (2015). Korzenie polskiej pedagogiki przygody. W: A. Janowski (red.), *Kręgi na wodzie* (s. 93-106). Warszawa: Nowoczesne Mazowsze.
- Palamer-Kabacińska, E. (2021). *Pedagogika przygody a harcerstwo. Studium teoretyczne*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Sonelski, W. (2012). O pewnej metodzie realizacji programów edukacji przygodowej. W: A. Leśny, E. Palamer-Kabacińska (red.), *Edukacja przygodą. Outdoor i adventure education w Polsce: teoria, przykłady, konteksty* (s. 63–76). Warszawa: Fundacja Pracownia Nauki i Przygody.
- WOSM Membership Census as at 31 December 2019* (2019). Pobrane z: [https://www.scout.org/sites/default/files/library\\_files/WOSM%20Census%202019.pdf](https://www.scout.org/sites/default/files/library_files/WOSM%20Census%202019.pdf) (otwarty 12.03.2021).