

Wioletta Łubkowska, Małgorzata Paczyńska-Jędrycka, Marta Jońca

Uniwersytet Szczeciński

Centrum Edukacji Nieformalnej Stowarzyszenie na Rzecz Rozwoju Człowieka

Szkoła Aktywnego Wypoczynku FRAJDA

„Outdoor Education” w procesie kształtowania pozytywnych postaw społecznych młodzieży wykluczonej

Wprowadzenie

Pojęcie *Outdoor Education*¹ w Polsce jest bardzo różnie tłumaczone. W krajach zachodnich *Adventure and Outdoor Education* rozumiane jest jako metody wychowania i kształcenia poprzez wyzwania². Współcześnie, jak podkreśla zespół B. Christie i in.³, termin *Outdoor Education* „staje się coraz bardziej wieloznaczne i pełne niuansów”. I dalej „Outdoor Education może być rozumiana jako nauka «w» (zajęcia na wolnym powietrzu), «poprzez» (nauka o sobie i społeczeństwie, terapia, rehabilitacja, rozwijanie swoich zdolności), «o» (edukacja ekologiczna) i «dla» (ekorozwój) dziedzictwa naturalnego”. W szkockiej perspektywie rozwoju termin *Outdoor Education* rozszerza się w kierunku *Outdoor Learning* jako koncepcja wielowymiarowa, odnosząc się do tematów z zakresu zdrowia i dobrego samopoczucia, ekorozwoju. Niezależnie od tego, który z nurtów będzie eksponowany jako główny temat pedagogiczny mocno podkreśla się podejście do nauki oparte na doświadczeniu i przygodzie⁴.

Próbie odpowiedzi na pytanie: czy istnieje polski odpowiednik *Outdoor Education*?, jak również *Adventure Education*, *Experiential Education* oraz *Environmental Education* podjęto w pierwszej polskiej publikacji podejmującej powyższą tematykę pt. „Edukacja przygodą. Outdoor i Adventure Education w Polsce: teoria, przykłady, konteksty”⁵. Zdaniem E. Palamer-Kabacińskiej i A. Leśny „polski czytelnik może się spotkać w (nielicznej) literaturze przedmiotu z wymiennie używanymi pojęciami: pedagogiki przygody, pedagogiki przeżyć, edukacji przygodowej, edukacji środowiskowej, wychowania plenerowego”⁶. I dalej „(...) należy jednak pamiętać, że zostały one na Zachodzie rozwinięte w dwóch kierunkach – pedagogiki przygody oraz pedagogiki przeżyć”⁷.

Celem niniejszego opracowania jest przedstawienie zakresu i znaczenia *Outdoor Education* w kształtowaniu pozytywnych postaw społecznych u młodzieży wykluczonej oraz wskazanie na miejsce *Outdoor Education* jako innowacyjnej metody w Polsce, a znanej na świecie wraz z wyodrębnieniem jej elementów. Problemem badawczym stała się odpowiedź na pytanie: czy działania warsztatowo-terapeutyczne realizowane poprzez zajęcia edukacyjne prowadzone w ramach bloków *Outdoor Education* wykształciły u młodzieży wykluczonej aktywną postawę życiową i zniwelowały bierność w życiu społecznym oraz zawodowym?

¹ Ze względu na różnorodność przekładów oraz znaczną popularność angielskiej nazwy *Outdoor Education* zdecydowano się w niniejszej pracy na używanie pojęcia w oryginalnym brzmieniu.

² R. Ryszka, „Die Welt ist groß genug für alle”. *Erlebnispädagogik weltweit*, „Erleben und Lernen” 2013, nr 3/4, s. 4.

³ B. Christie i in., *Znaczenie outdoor learning w Szkocji. Współczesne trendy i perspektywy*, w: *Edukacja przygodą. Outdoor i Adventure Education w Polsce. Teoria, przykłady, konteksty*, red. E. Palamer-Kabacińska, A. Leśny, Wydawnictwo Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, Warszawa 2012, s. 153.

⁴ Ibidem, s. 154.

⁵ *Edukacja przygodą...*, op. cit., s. 5.

⁶ Ibidem.

⁷ W polskiej literaturze często te dwa określenia, dotyczące edukacji przygodowej używane są zamiennie, co zdaniem E. Palamer-Kabacińskiej i A. Leśny wydaje się nieuprawnione.

Artykuł składa się z trzech części: w części pierwszej scharakteryzowano istotę i uwarunkowania *Outdoor Education* w polskiej, europejskiej i światowej perspektywie, w drugiej przedstawiono znaczenie *Outdoor Education* dla profilaktyki społecznej i resocjalizacji, w trzeciej zaś zaprezentowano cele, działania warsztatowe, bloki *Outdoor Education* oraz zajęcia terapeutyczne realizowane w ramach projektu o charakterze warsztatowo-terapeutycznym „Wzbij się wyżej”, w którym wzięli udział wychowankowie Młodzieżowego Ośrodka Socjoterapii w Szczecinie. W tej części przedstawiono również główne wyniki badań przeprowadzonych wśród trenerów/szkoleniowców zaangażowanych w realizację projektu.

Outdoor Education w europejskim i światowym kontekście

Za ojca pedagogiki przygody i pedagogiki przeżyć uważany jest niemiecki pedagog Kurt Hahn (1886–1974), który sam wspomina, że: „wszystko zostało skradzione Hermanowi Lietzowi, Goethemu, Platonowi, Public Schools oraz skautom”⁸. Zdaniem W. Sonelskiego⁹ „skauting, będący kompleksowym systemem wychowania młodzieży przez przygodę, doskonale sprawdził się w praktyce”. U podłoża koncepcji K. Hahna, dotyczącej wychowania były: ćwiczenia fizyczne, służba społeczna i pomoc bliźniemu, planowana praca (projekty) techniczno-rzemieślnicza oraz artystyczna, wyprawy (ekspedycje) poznawcze w teren realizowane celem doznania i przeżycia na nowo codziennych doświadczeń¹⁰ oraz zaobserwowany w młodym pokoleniu lat dwudziestych XX wieku syndrom braku czterech cech: współodczuwania i zainteresowania sobą nawzajem, potrzeby pełnienia służby i przydatności dla innych, inicjatywy i spontaniczności oraz wzajemnej troskliwości¹¹.

Warto przytoczyć tutaj ułożone przez K. Hahna w 1930 roku zasady, założonej wraz z Maxem von Badenem, szkoły z internatem w Salem (Niemcy), które do dzisiaj nie straciły na swej aktualności:

- zasada 1. Dajcie młodym ludziom okazję do odkrycia samych siebie;
- zasada 2. Dbajcie o to, aby młodzi ludzie przeżyli porażkę i sukces;
- zasada 3. Stwarzajcie młodym ludziom okazję, aby dzięki duchowi wspólnoty zapominali o swoim egoizmie;
- zasada 4. Stwarzajcie/dawajcie czas do milczenia i miejsce do zebrania;
- zasada 5. Ćwiczcie siłę wyobraźni, zdolności przewidywania i planowania;
- zasada 6. Gry i sport traktujcie poważnie, ale nie dajcie im zapanować nad sobą;
- zasada 7. Uwolnijcie dzieci bogatych i wpływowych od paraliżującej świadomości ich uprzywilejowania¹².

Programy wychowawcze o charakterze edukacji przygodowej realizowane były początkowo w pionierskich ośrodkach K. Hahna. Następne ośrodki o charakterze przygodowym powstawały w czasie II wojny światowej w Wielkiej Brytanii. Po jej zakończeniu ośrodki przyjęły wspólną nazwę *Outward Bound*. W 1962 roku powstał pierwszy ośrodek typu *Outward Bound* w USA (Colorado). Dziś dokonania i dorobek amerykańskiej szkoły pedagogiki przygodowej są bardzo znaczące¹³.

Idee K. Hahna stały się źródłem dwóch kierunków: *Outdoor Education*, która rozwinęła się w Stanach Zjednoczonych i krajach anglosaskich jako pedagogika przygody oraz pedagogiki przeżyć, która rozwinęła się m.in. w Niemczech i w Czechach. W nurcie amerykańskiej

⁸ E. Palamer-Kabacińska, *Miejsce pedagogiki przygody w naukach humanistycznych*, w: *Edukacja przygodą...*, op. cit., s. 13.

⁹ W. Sonelski, *O pewnej metodzie realizacji programów edukacji przygodowej*, w: *Edukacja przygodą...*, op. cit., s. 65.

¹⁰ R. Ryszka, *Erlebnispädagogik – pedagogika przeżycia: doświadczenia niemieckie. Perspektywa niemiecka*, w: *Edukacja przygodą...*, op. cit., s. 163.

¹¹ Ibidem, s. 165.

¹² Ibidem, s. 165–166.

¹³ W. Sonelski, *O pewnej metodzie...*, op. cit., s. 66.

pedagogiki wiele miejsca poświęca się problematyce kształcenia poprzez doświadczanie – *Experiential Education*¹⁴.

W Polsce oba nurty zostały określone przez E. Palamer-Kabacińską i A. Leśny wspólnym mianem „edukacji przygodowej”, jak piszą same autorki „z pełną świadomością zastrzeżeń niemieckiej pedagogiki przeżyć do pojęcia przygody”¹⁵. Zdaniem A. Leśny¹⁶ w Polsce, ze względów m.in. lingwistycznych, coraz powszechniejsze staje się określenie „pedagogika przygody”, które jest rodzajem syntezy nurtu *Outdoor Education, Adventure Education, Experiential Education i Experiential Learning*. W. Sonelski¹⁷, który opiera się na doświadczeniach i dorobku amerykańskiej szkoły kształcenia przygodowego używa terminów „edukacji przygodowej”, „przygody plenerowej” oraz „wychowanie przez przygodę”. Ten sam autor wraz z W. Mynarskim, dokonując przeglądu idei turystyki przygodowej, posługuje się pojęciem „rekreacji przygodowej”¹⁸. W. Sonelski¹⁹, realizując koncepcje oparte na klasycznych zasadach wychowania poprzez przygodę (*Adventure Education*), wykorzystuje tzw. paradygmat doznania przygody autorstwa P. Martina i S. Priesta (1986). Zwraca również uwagę na czynniki takie jak: głusza (*wilderness*), duch miejsca (*spirit of place*) oraz magia miejsca i momentu (czynnik 3M – *magic moment and place – MMP*), które pomagają stworzyć uczestnikom programu przygodowego optymalne warunki przeżycia stanu przygody szczytowej (*peak adventure*).

W Szkocji współcześnie termin *Outdoor Education* rozszerzył się w kierunku terminu *Outdoor Learning*, uwzględniając wielowymiarowość, obejmującą zagadnienia terenów zielonych oraz zdrowia i dobrego samopoczucia. Należy podkreślić, że zespół szkockich naukowców B. Christie i in.²⁰, używa zazwyczaj terminu *Outdoor Education* lub *Outdoor Learning* bez wyraźnego ich rozróżnienia.

W Niemczech funkcjonuje nurt pedagogiczny określany mianem *Erlebnispädagogik* – pedagogika przeżycia²¹, który swoimi korzeniami sięga początku lat dwudziestych XX wieku. Pedagogika przeżycia to „zorientowane na cel zachowanie przewodnika (opiekuna, lidera), które prowadzi do zmiany zachowania w grupie”²². Służą do tego właściwe środki i metody: gra, zabawa, eksperyment, poprzez które dąży się do nabycia lub rozwinięcia w grupie, jak i poprzez grupę, kompetencji istotnych dla rozwoju osobistego. Kładzie się przede wszystkim nacisk na rozwój umiejętności społecznych, takich jak: komunikacja, współpraca i przyjmowanie ról w grupie, wypracowywanie strategii potrzebnych do analizy i rozwiązania problemu²³. Do najważniejszych celów pedagogiki przeżycia należą:

- skonfrontowanie z problemem, konfliktem;
- pomoc w zrozumieniu siebie i sytuacji;
- nabycie inicjatywy i odpowiedzialności;
- poczucie własnej wartości, godności;
- urealnienie własnej samooceny;
- nabycie świadomości własnego ciała i fizycznych możliwości;

¹⁴ E. Palamer-Kabacińska, op. cit., s. 16.

¹⁵ Ibidem, s. 20.

¹⁶ A. Leśny, „*Outdoor education*” jako wsparcie socjoterapii [online], <http://warszawa.ngo.pl/wiadomosc/958129.html> [dostęp: 28.04.2014].

¹⁷ W. Sonelski, *O pewnej metodzie ...*, op. cit., s. 63; W. Sonelski, *Wychowanie przez przygodę. Idea, założenia programowe i zasady realizacji*, w: *Teoretyczne i empiryczne zagadnienia rekreacji i turystyki*, red. W. Mynarski, Wydawnictwo AWF w Katowicach, Katowice 2008, s. 11–31.

¹⁸ W. Mynarski, W. Sonelski, *Rekreacja przygodowa jako czynnik innowacyjności krajowego produktu turystycznego*, „*Acta Scientiarum Polonorum. Oeconomia*” 2010, nr 9, s. 323–331.

¹⁹ W. Sonelski, *O pewnej metodzie ...*, op. cit., s. 63.

²⁰ B. Christie i in., op. cit., s. 153.

²¹ Szczegółowe zasady pedagogiki przeżycia oraz formy realizacji projektu pedagogiki przeżycia – por. R. Ryszka, *Erlebnispädagogik ...*, op. cit., s. 166–168.

²² Ibidem, s. 163.

²³ Ibidem, s. 165.

- praca nad wartościami;
- uświadomienie sobie swojej roli i znaczenia w grupie;
- rozwój osobowościowy, nabywanie dojrzałości²⁴.

Współcześnie w Niemczech pedagogikę przeżycia stosuje się powszechnie w wychowaniu domowym, szkolnym, pracy wychowawczej z osobami niepełnosprawnymi, w szkoleniu zawodowym, w treningach zachowań oraz w rekreacji i w organizacji czasu wolnego dzieci i młodzieży²⁵. Typową ofertę pedagogiki przeżycia w Niemczech stanowi: wspinaczka, „małpie gaje”, penetracja jaskiń, spływy kajakowe, wycieczki na orientację, zadania na współpracę i interakcję w grupie, obozowania²⁶. W Polsce o przywrócenie parkom linowym ich potencjału edukacyjnego apelowała A. Leśny²⁷. Na komercjalizację tej turystycznej atrakcji zwracał uwagę zespół W. Łubkowskiej i in. akcentując, aby „środowisko przyrodnicze postrzegane było przez ludzi jako istotna wartość do wykorzystania w kulturze fizycznej”²⁸.

R. Ryszka²⁹ wskazuje, że pedagogika przeżyć w Polsce łączy się w głównej mierze z ruchem harcerskim. A. Leśny³⁰ twierdzi podobnie w odniesieniu do żeglarskiego szkoleniowego, które należy do uznanego nurtu Outdoor & Adventure Education. Duże projekty żeglarskie o edukacyjnym i wychowawczym charakterze rozpoczęli polscy harcerze w 1917 roku, o czym wspomina M. Zaruski³¹, pierwszy kapitan żaglowca „Zawisza Czarny”. W metodzie harcerskiej³² mamy wiele środków tzw. umiejętności oddziaływania na ucznia/wychowanka. Jak określa to A. Glass³³ „jednym słowem to przeżycie i działanie”. W 2010 roku minęło stulecie ruchu harcerskiego w Polsce. To również sto lat doświadczeń w obozownictwie, bowiem obozy harcerskie funkcjonują od początku harcerstwa. „Można by nawet rzec, że początkiem harcerstwa był właśnie obóz – pierwszy obóz skautowy”³⁴. Dzisiejsze harcerstwo wpisuje się w szeroki front ruchów i organizacji społecznych czerpiąc swą siłę z bogactwa różnorodności. Obok motywacji młodzieży do rozwoju, harcerstwo próbuje z każdego człowieka wydobyć i rozwijać to, co jest w nim wartościowe, unikając jednocześnie stosowania zakazów i ograniczeń³⁵.

Pedagogika przeżyć w Polsce jest jeszcze tematem nowym, który łączy w sobie takie obszary jak: przetrwanie, sport, turystyka i czas wolny, ekologia oraz współpraca nieformalna³⁶. Zwraca się również uwagę na to, że uczestnicząc w jej różnorodnych formach, jak np. w turystyce kwalifikowanej, kształtuje się cechy charakteru, swoją osobowość. Jest to dobry

²⁴ Ibidem, s. 166.

²⁵ Ibidem, s. 164.

²⁶ Ibidem, s. 168.

²⁷ A. Leśny, *Parki linowe w edukacji – możliwości budowania kapitału społecznego w lesie*, „Studia i Materiały CEPL w Rogowie” 2013, r. 15, z. 34, s. 65–73.

²⁸ W. Łubkowska, M. Paczyńska-Jędrycka, M. Bobik, *Standardy bezpieczeństwa w parkach linowych*, w: *Edukacja dla bezpieczeństwa. Szkoła – Turystyka – Rekreacja*, red. Z. Dziemiątko, A. Kusztełek, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Handlu i Usług, Poznań 2013, s. 300.

²⁹ R. Ryszka, *Die Welt...*, op. cit., s. 4.

³⁰ A. Leśny, *Doświadczenia nauki i przygody na żaglowcach szkoleniowych*, w: *Edukacja przygodą...*, op. cit., s. 55.

³¹ M. Zaruski, *Z harcerzami na „Zawiszy Czarnym”*, Wydawnictwo Sport i Turystyka, Warszawa 1966.

³² Idea harcerskiego systemu wychowawczego, jak również elementy harcerskiego wychowania takie jak: harcerska metoda wychowawcza, osobisty przykład instruktora, opis form pracy zuchowych, harcerskich, starszo-harcerskich oraz wędrowniczych scharakteryzowane zostały w pracy: T. Huk, *Harcerska metoda wychowawcza a czas wolny dzieci i młodzieży*, w: *Pedagogiczne aspekty rekreacji, turystyki i wypoczynku dzieci i młodzieży w przedszkolu, szkole i poza szkołą*, red. M. Kisiel, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Biznesu, Dąbrowa Górnicza 2010.

³³ A. Glass, *Wielka przygoda życia*, Wydawnictwo Drogowskazów: GKH ZHR, Warszawa 1996, s. 72.

³⁴ R. Raniowski, *Obozy harcerskie jako przykład turystyki zorganizowanej*, „Problemy Turystyki i Rekreacji” 2011, nr 4, s. 26.

³⁵ M. Leciak, A. Leśny, M. Trzeciak, *Harcerstwo w warszawskich szkołach*, Miasto Stołeczne Warszawa, Warszawa 2011, s. 43.

³⁶ R. Ryszka, *Die Welt...*, op. cit., s. 4.

sposób na pokonywanie własnych słabości³⁷. Podobnie jest z Outdoor Education, której tematyka nie jest naukowo opracowana³⁸. Jednak cieszy fakt, że w Polsce istnieje dość szerokie grono praktyków. Pomimo wąskiego gruntu teoretycznego powstają organizacje pozarządowe, które w swojej codziennej pracy wykorzystują zajęcia edukacyjne typu outdoor³⁹.

Znaczenie *Outdoor Education* dla profilaktyki społecznej i resocjalizacji

Rozwój metod *Outdoor Education* spowodował, że ten nurt edukacyjny z powodzeniem może wspierać współczesne działania o charakterze socjoterapeutycznym⁴⁰, jak również może stanowić atrakcyjną ofertę dla osób niepełnosprawnych, dając możliwość podnoszenia jakości życia osób z niepełnosprawnością⁴¹. Przykłady dobrych praktyk stanowić może również wykorzystywanie elementów survivalu jako metody resocjalizacji⁴².

Badania prowadzone w ramach międzynarodowego projektu przez zespół P. Allisin i in.⁴³, który przebadal 300 osób, młodych stażystów, w wieku 15–25 lat, jak również badania prowadzone na gruncie polskim przez A. Leśny⁴⁴, która przebadala kilkuset uczniów/uczestników „Szkoły pod Żaglami”, potwierdzają pozytywny wpływ wychowawczy i edukacyjny u młodzieży, biorącej udział w rejsach na żaglowcach szkoleniowych. Wśród korzyści zwraca się uwagę przede wszystkim na społeczne aspekty rejsu takie jak: poczucie sprawczości, odpowiedzialność za innych, odnajdywanie się w roli lidera, podniesienie poczucia własnej wartości, wyraźny wzrost pewności siebie, tworzenie się nowych więzów przyjaźni, doświadczenie życia w grupie.

Znaczenie kontaktu z przyrodą i pozytywnych przygód dla profilaktyki społecznej i resocjalizacyjnej dzieci i młodzieży podkreślał również K.M. Konopka.

Materiał i metody badań

W pracy wykorzystano następujące metody i techniki badawcze: metodę jakościowych badań terenowych, poprzez przeprowadzenie obserwacji uczestniczącej, wywiadów swobodnych i zestandaryzowanych; metodę badań niereaktywnych, poprzez przeprowadzenie analizy dostępnych materiałów źródłowych i dokumentów, jak również materiałów filmowych i fotograficznych.

Kwestionariusz wywiadu skategoryzowanego wypełniły osoby zaangażowane bezpośrednio w realizację projektu – warsztatowcy, trenerzy, szkoleniowcy. Łącznie zebrano 6 kwestionariuszy wywiadu, który liczył 17 pytań (w tym 11 zamkniętych i 6 otwartych).

³⁷ M. Paczyńska-Jedrycka, W. Łubkowska, *Adventure/qualified tourism in the rehabilitation of juveniles*, „Central European Journal of Sport Sciences and Medicine” 2013, nr 3, s. 31–32.

³⁸ Próbe tę podjęła w swoich rozważaniach na temat polskiej edukacji przygodowej E. Palamer-Kabacińska, która zrobiła pierwszy krok w dyskusji o miejscu edukacji przygodowej w poszczególnych obszarach nauk. Por. E. Palamer-Kabacińska, op. cit., s. 12–33.

³⁹ Jednym z takich podmiotów jest Pracownia Nauki i Przygody, która popularyzuje w Polsce pedagogikę przygody – por. więcej na <http://www.naukaprzygoda.edu.pl/> oraz Szkoła Aktywnego Wypoczynku FRAJDA i Centrum Edukacji Nieformalnej – Stowarzyszenie na Rzecz Rozwoju Człowieka, które rozwijają edukację typu Outdoor – por. więcej na <http://www.frajda.com.pl/outdoor-2/outdoor-education-co-to-jest/>.

⁴⁰ A. Leśny, „*Outdoor Education*”..., op. cit.

⁴¹ E. Kujawska-Lis, A. Lis-Kujawski, *Outdoor education – możliwość podnoszenia jakości życia osób niepełnosprawnych*, w: *Edukacja przygoda*..., op. cit., s. 47.

⁴² S. Kawula, *Survival jako metoda resocjalizacji nieletnich przestępców*, w: *Zjawiskowe formy patologii społecznych oraz profilaktyka i resocjalizacja młodzieży*, red. T. Soltysiak, J. Sudar-Malukiewicz, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2003, s. 408–419; R.F. Makowski, *Za murami poprawczaka. Refleksje i wspomnienia*, Oficyna Wydawnicza ŁośGraf, Warszawa 2009.

⁴³ P. Allison i in., *The Characteristics and Value of the Sail Training Experiences*, The University of Edinburgh, Edinburgh 2007; http://sailtraininginternational.org/_uploads/documents/Research/FullReport.pdf [dostęp: 30.04.2014].

⁴⁴ A. Leśny, *Doświadczenia nauki*..., op. cit., s. 61.

Kwestionariusz wypełniły osoby w wieku od 20 do 31 lat. W ujęciu procentowym podział względem płci to 83,34 proc. kobiet o średniej wieku 29 lat, wykształcenie wyższe oraz 16,66 proc. mężczyzn o średniej wieku 20 lat, wykształcenie średnie.

W projekcie o charakterze warsztatowo-terapeutycznym, któremu nadano nazwę „Wzbij się wyżej” udział wzięło 45 wychowanków Młodzieżowego Ośrodka Socjoterapii im. św. Brata Alberta w Szczecinie. Projekt był realizowany od marca do listopada 2013 roku. Zadanie było współfinansowane z budżetu Województwa Zachodniopomorskiego. „Wzbij się wyżej” był pierwszym projektem outdoorowym łączącym elementy twórczej resocjalizacji i socjoterapii oraz innowacyjnej metody w Polsce, a znanej na świecie – *Outdoor Education*⁴⁵. Głównym celem projektu było wykształcenie aktywnej postawy życiowej i niwelowanie bierności w życiu społecznym oraz zawodowym podopiecznych MOS. Działania ukierunkowane były również na przeciwdziałanie marginalizacji i wykluczeniu społecznemu uczestników projektu⁴⁶.

„Wzbij się wyżej” to między innymi⁴⁷:

- 5 bloków Outdoor Education;
- 5 bloków warsztatowo-terapeutycznych;
- 280 godzin warsztatowych;
- około 4500 zdjęć;
- ponad 180 godzin materiału filmowego;
- 3 partnerów wspierających projekt;
- 3 filmy promujące działanie;
- 4 teledyski.

Metody realizacji projektu

Zajęcia edukacyjne typu *outdoor* były jednym z podstawowych działań realizowanych podczas projektu. W dosłownym tłumaczeniu można powiedzieć, że są to zajęcia „poza drzwiami”. Chodzi tu o środowisko naturalne, wyjście poza mury budynku, klasy, sali. To także wyjście trochę poza strefę swojego komfortu, znalezienie się w sytuacji, która wymaga od nas działania. Są to, w ogólnym ujęciu, zajęcia bazujące na nauce przez doświadczenie przeprowadzane w otoczeniu przyrody z wykorzystaniem często specjalistycznego sprzętu, zakończone podsumowaniem i refleksją. Zajęcia były niejednokrotnie przegadą połączoną z głęboką refleksją. Uczestnicy często zmagali się ze swoimi lękami, pracowali nad słabymi stronami. Budowanie relacji w grupie, praca nad stworzeniem bezpiecznej i przyjaznej atmosfery między uczestnikami nie była łatwa. Każdy blok zajęć był ukierunkowany na inne umiejętności, cechy czy wartości. Głównym celem i założeniem było zbudowanie z wychowankami ich „bezpiecznego miejsca” – grupy w której będą mogli sobie pomagać, siebie wspierać, która nie odwróci się w momencie, kiedy będą tego potrzebować, grupy której będą mogli zaufać⁴⁸. Projekt miał na celu wzmocnić podopiecznych MOS, przygotować na powrót do społeczeństwa oraz pomóc w późniejszym znalezieniu pracy i poradzeniu sobie w dorosłym życiu. Obejmował udział m.in. w następujących działaniach:

– Zajęcia edukacyjne typu *Outdoor* – forma wyjazdowa do Szkoły Aktywnego Wypoczynku „FRAJDA” Czarnocin – wyjazd obejmował zajęcia integracyjno-terapeutyczne, *Outdoor Education* – blok kajakowy, blok żeglarski, blok linowy, blok rowerowy, blok windsurfingowy, łodzie, budowanie tratwy;

⁴⁵ *Wzbij się wyżej*, red. A. Chamier Gliszczynska, M. Krzywaźnia, Centrum Edukacyjne Archidiecezji Szczecińsko-Kamieńskiej, Szczecin 2013, s. 3; Witryna internetowa projektu „Wzbij się wyżej”: <http://nieformalna.com.pl/wzbij-sie-wyzej/>.

⁴⁶ *Wzbij się...*, op. cit., s. 3.

⁴⁷ Ibidem; Witryna internetowa projektu..., op. cit.

⁴⁸ *Wzbij się wyżej*, op. cit., s. 10.

- Warsztaty arteterapeutyczne – twórcza resocjalizacja (warsztaty filmowe, warsztaty fotograficzne, warsztaty „Ruch – Ciało – Emocje”);
- Zajęcia terapeutyczne „Trening zastępstwa agresji” – TZA ART, opierające się na ćwiczeniu umiejętności pracy w grupie, wdrażaniu zachowań prospołecznych;
- Warsztat autoprezentacji⁴⁹.

Wyniki badań *Outdoor Education*⁵⁰

Blok kajakowy – pokazał jak ważna jest praca w grupie, komunikacja i przekazywanie sobie informacji, odnalezienie sposobu zdobycia wspólnego celu, a także świadomość tego, że można na sobie polegać. Podczas trudnych warunków (fala i wiatr) uczestnicy musieli pracować razem, musieli znaleźć jedną linię porozumienia, musieli stworzyć bezpieczną atmosferę by dotrzeć razem do celu. Emocje – radość, zadowolenie, spełnienie, złość, irytacja, strach i do tego piękna, silna, naturalna przyroda.

Blok żeglarski – wychowankowie uczestniczyli w rejsie po Zalewie Szczecińskim, w czasie którego byli bardzo zaangażowani we wszystkie prace i działania, które odbywały się na pokładzie (postawienie żagli, sterowanie i praca żagli, przybijanie do kei, klarowanie łodzi). To był dobry moment, by dostrzegli, jak ważne jest działanie zespołowe, słuchanie siebie i dbanie o drugiego człowieka.

Blok linowy – to wszelkiego rodzaju aktywności, gdzie wykorzystuje się liny. Zarówno zadania zespołowe pobudzające kreatywność, jak i wspinaczka. Blok ten miał na celu wprowadzenie młodych chłopców w „środowisko”, gdzie nie można być obojętnym na drugiego człowieka, obojętnym na to co dzieje się wokół.

Budowanie zaufania, odpowiedzialności, przelamywanie swoich lęków i słuchanie kolegi, gdy mówił, że się boi ... Zadania: wspólne budowanie tratwy, „pajęczyna”, „kwadratura”, „koralik”.

Blok rowerowy – wycieczka na wieżę widokową nad brzegiem Zalewu. Był to czas na czerpanie spokoju i wyciszenia z natury. Gdzie mimo wysiłku fizycznego można odkrywać siebie w środowisku naturalnym. Doskonali czas na refleksję.

Blok windsurfingowy – doświadczanie i nauka cierpliwości, pracy nad sobą. Uczy pokory od otaczającego nas żywiołu. Były to zajęcia, które wymuszały na chłopcach samodzielnego myślenia, słuchania ze zrozumieniem i przewidywania konsekwencji swojego działania, a także aktywne spędzanie czasu wolnego, pasja. „Kiedy, korzystając z doświadczeń, które zdobywali, uczestnicząc w kolejnych zadaniach, uświadamiali sobie, że pracując wspólnie, pomagając sobie, dbając o bezpieczeństwo swoje i drugiego człowieka, można odnaleźć wiele pozytywnych i mocnych w sobie stron, można bić swoje rekordy, można robić coś najlepiej, jak się potrafi, można się rozwijać i dowiedzieć się nad czym należy jeszcze popracować, co udoskonalić, co jest słabością. Podsumowanie zajęć, które nakierowuje, a nie podaje gotowe rozwiązania, daje szansę uczestnikom do własnych wniosków i przemyśleń. Pomaga, rozwija, pokazuje, jak ważny jest szacunek do innych ludzi”⁵¹.

Twórcza resocjalizacja: warsztaty fotograficzne, warsztaty Ruch – Ciało – Emocje, warsztaty filmowe⁵²

Sztuka w procesie resocjalizacji pomaga osobom zagrożonym niedostosowaniem przy swoich prawidłowe postawy moralne i społeczne. Twórczość ułatwia akceptację siebie, ułatwia wyzbycie się kompleksów, pomaga uwierzyć w swoje możliwości oraz buduje poczucie własnej wartości. Daje możliwość wytworzenia wrażliwości społecznej i umiejętności współodczuwania. Twórczość, resocjalizacja i tożsamość to trzy podstawowe punkty twórczej resocjalizacji. Dzięki warsztatom uczestnicy mogli spojrzeć na świat i samych siebie z nowej perspek-

⁴⁹ Ibidem; Witryna internetowa projektu..., op. cit.

⁵⁰ Por. ibidem, s. 11.

⁵¹ Ibidem, s. 11.

⁵² Por. ibidem, s. 8–9.

tywy, uchwycić na zdjęciach swoje inspiracje, przekształcając własne wizje i pomysły w realne fotografie.

Warsztaty fotograficzne pozwoliły wychowankom zdobyć techniczną wiedzę dotyczącą obsługi aparatu fotograficznego, wzmocniły ich kreatywność i poczucie estetyki oraz poprzez pracę w grupach i parach pozwoliły na rozwój umiejętności współpracy i kompetencji interpersonalnych. Głównym celem warsztatów było rozładowanie negatywnych emocji poprzez ruch i taniec, autorefleksja na temat własnego postępowania, uczenie się pracy i funkcjonowania w grupie, a także poprawa relacji interpersonalnych. Uczestnicy przełamywali swoje lęki, pokonywali nieśmiałości oraz uczyli się współpracy i słuchania siebie nawzajem. Podczas pracy warsztatowej wychowankowie mieli okazję pracować na profesjonalnym sprzęcie video. Wspólnie pracowali nad teledyskiem, w którym sami zagrali główne role. Był to sprawdzian dla ich kreatywności, pomysłowości oraz zabawa w grupie, nauka współpracy i słuchania siebie nawzajem.

Trening zastępstwa agresji – TZA ART⁵³

„Ale jak mam to powiedzieć?!”;

„Nigdy z nikim nie rozmawiałem o”;

„To spróbuj to zrobić po raz pierwszy”;

„Najczęściej czuję się samotny, bezradny i niekochany. Zarówno w domu, jak i poza nim. Nie umiem być szczęśliwy i tęsknię...”.

Głównym celem warsztatów TZA było wyposażenie uczestników w niezbędne informacje na temat własnych uczuć i emocji, rozpoznania ich oraz radzenia sobie z innymi. Ćwiczenia budowały poczucie własnej wartości oraz zaufanie w grupie. Prowadzący warsztaty starali się pokazać całej grupie, jak i każdemu z osobna, że jest wartościową, utalentowaną i niepowtarzalną jednostką.

Warsztat autoprezentacji⁵⁴

„Ja nie mam żadnych dobrych cech”,

„mnie i tak nikt nie będzie słuchał”.

Młodzież przebywająca w MOS w ostatnich latach, a niektórzy przez większość swojego dotychczasowego życia, słyszeli od innych osób jedynie, jak bardzo są źli, jak wiele trudności sprawiają. Warsztat autoprezentacji pozwolił chłopcom zdobyć wiedzę z zakresu technik prezentacyjnych, sposobów wykorzystywania autoprezentacji i samego treningu autoprezentacji. Najważniejszym skutkiem jest otwarcie się chłopców na myślenie o sobie jako wartościowych ludziach, którzy mogą coś sobą prezentować. Jedni chłopcy uważają, że zastosują zdobyte umiejętności podczas poszukiwania pracy zawodowej, inni – podczas np. wizyty u rodziców swojej dziewczyny.

Zakończenie

W pierwszej kolejności w kwestionariuszu wywiadu odniesiono się do pytania: Czy główny cel projektu „Wzbij się wyżej” został osiągnięty. Spośród badanych warsztatowców, trenerów i szkoleniowców, 83,66 proc. odpowiedziało „tak”, a 16,66 proc. badanych udzieliło odpowiedzi „zdecydowanie tak”, a zatem główny cel projektu, którym było wykształcenie aktywnej postawy życiowej i niwelowanie bierności w życiu społecznym oraz zawodowym podopiecznych Młodzieżowego Ośrodka Socjoterapii, został osiągnięty.

Na pytanie o cel działań warsztatowych oraz bloków *Outdoor Education* realizowanych w ramach projektu badani warsztatowcy najczęściej odpowiadali:

⁵³ Por. ibidem, s. 12.

⁵⁴ Por. ibidem, s. 13.

- przeciwdziałanie dyskryminacji i wykluczeniu, włączenie do aktywności młodzieży zagrożonej demoralizacją, podniesienie kompetencji społecznych, umocnienie poczucia własnej wartości oraz wyjście z „utartych ról”;
- rozwinięcie w uczestnikach takich umiejętności jak: komunikacja, praca w grupie, kreatywne myślenie, a także zwiększenie samooceny wychowanków;
- otwarcie uczestników na świat zewnętrzny, integracja grupy, budowa współpracy i zaufania, pokazanie alternatywnych sposobów spędzenia wolnego czasu;
- wzmocnienie mocnych stron uczestników, pokazanie im alternatywy spędzania wolnego czasu, a przede wszystkim praca nad ich umiejętnościami miękkimi (praca w grupie, zaufanie, komunikacja, odpowiedzialność, samodzielność, budowanie bezpieczeństwa w grupie);
- poznanie innych niż dotychczas metod związanych ze współpracą, odkrywaniem emocji, uzewnętrznianie uczuć, przeżywanie, doświadczenie, inny, nowy światopogląd.
- Wśród odpowiedzi na pytanie: „Co Pani/Pana zdaniem dały wychowankom MOS w Szczecinie zajęcia, w których uczestniczyli, na uwagę zasługują poniższe odpowiedzi:
 - pokazały, że można inaczej tzn. można zaufać, wyrazić swoje zdanie, myśli, uwolnić emocje, pomagać, pokazały jak radzić sobie w trudnych sytuacjach;
 - ukazały, że czas można spędzać aktywnie i ciekawie/alternatywa dla podwórka i „podpierania murów”;
 - grupa jako siła oraz różnorodność talentów/zainteresowań/umiejętności;
 - uczucie bycia ważnym (liczenie się ze zdaniem, pytanie o potrzeby, aktywne słuchanie przez grupę i trenerów);
 - poznanie siebie w sposób obiektywny (mocne i słabe strony, wyznaczanie celu, ważne rzeczy w życiu);
 - możliwość poznania siebie w różnych sytuacjach, odnalezienie się w grupie, możliwość otworzenia siebie na coś nowego, poznanie innych możliwości spędzania czasu.

W przypadku zapytania o tzw. umiejętności „miękkie” i ich potrzebę dla współczesnego człowieka w dzisiejszym świecie spośród badanych trenerów aż 83,34 proc. odpowiedziało „zdecydowanie tak”, a 16,66 proc. „tak”. W uzasadnieniu dlaczego? padały m.in. odpowiedzi:

- umiejętności miękkie są niezbędne w życiu, gdyż dzięki nim jesteśmy w stanie osiągnąć sukces oraz wyznaczone cele;
- umiejętności miękkie są nam potrzebne w codziennym życiu, w codziennych kontaktach z ludźmi i ze światem. Wzbogacają nas, dzięki czemu łatwiej jest nam radzić sobie w trudnych sytuacjach. Są to umiejętności, które pomogą osiągać cele czy wykonywać zadania w pracy.

W pytaniu: „Proszę wymienić umiejętności, mające wpływ na możliwość prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie, które Pani/Pana zdaniem zostały rozwinięte u wychowanków projektu?” uzyskano następujące odpowiedzi:

- umiejętność pracy w grupie (tolerowanie innych poglądów i rozwiązań, tworzenie strategii w dążeniu do celu);
- nauka aktywnego słuchania;
- wzmocnienie poczucia własnej wartości;
- wrażliwość, asertywność, motywacja;
- chęć samodoskonalenia;
- otwartość na nowości;
- zaufanie;
- wyrażanie emocji;
- z zakresu komunikacji – parafrazowanie, dopytywanie itp.

Wśród umiejętności, mających wpływ na możliwość zaspakajania potrzeb własnych, które zostały rozwinięte u wychowanków projektu wymieniano: zdolność motywowania samego siebie, zmiana nastawienia do wykonywanych działań, kontrola emocjonalna, asertywność, wytrwałość, samodzielność, samoświadomość, znajomość siebie – swoich mocnych i słabych stron, świadomość różnorodności i odmienności społecznej, komunikacja, umiejętność prezentowania siebie, wypowiedzania swojego zdania.

Wśród umiejętności, mających wpływ na możliwość zaspakajania potrzeb innych ludzi, które zostały rozwinięte u wychowanków projektu najczęściej wymieniano: wrażliwość na potrzeby innych, dbałość o innych, szacunek, umiejętność słuchania, rozwój osobisty, komunikacja, praca w zespole, wyrażanie emocji, umiejętność rozmawiania o problemach.

Zdaniem badanych warsztatowców zajęcia edukacyjne typu *outdoor* spowodowały u wychowanków rozwój następujących umiejętności:

- zaradność;
- samodzielność;
- odpowiedzialność;
- poprawa samooceny;
- wzrost poczucia własnej wartości;
- wzrost wiary we własne siły;
- umożliwiło „przelamanie” siebie;
- rozwinęło umiejętność podejmowania decyzji.

Wszyscy badani (100 proc.) trenerzy/szkoleniowcy czy prowadzący warsztaty z wychowankami uważają, że zajęcia edukacyjne typu *outdoor* są skuteczne w wykształceniu aktywnej postawy życiowej i niwelowaniu bierności w życiu społecznym. Mogą być one wykorzystywane do wypracowania nowych sposobów komunikacji w grupie, nauki respektowania trudności i ograniczeń innych ludzi, ćwiczenia umiejętności bycia liderem, nauki budowania zaufania do innych ludzi, nauki współpracy i działania w zespole, ćwiczenia kreatywności.

W przypadku pytania: „Czy zajęcia edukacyjne typu *outdoor* mogą budować kompetencje społeczne?” również wszyscy badani (100 proc.) udzielili odpowiedzi „tak”, wskazując, że są to:

- umiejętność współpracy w grupie rówieśniczej;
- umiejętność świadomego budowania i utrzymywania relacji z innymi ludźmi;
- umiejętność rozmów o własnych emocjach i trudnościach;
- umiejętność pomagania innym, otaczanie opieką słabszych;
- umiejętność poznawania innych;
- umiejętność budowania i prowadzenia zespołu;
- umiejętność komunikowania się;
- umiejętność postępowania w sytuacjach konfliktowych;
- umiejętność kreatywnego myślenia.

W zapytaniu o własne uwagi i spostrzeżenia na uwagę zasługuje wypowiedź: „zajęcia typu *outdoor* idealnie wypełniają lukę szkolną tzn. uczą nieformalnie w sposób przemyślany i zaplanowany, a na taki rodzaj edukacji nie ma miejsca w szkole. Odpowiednio prowadzone działania w ramach edukacji nieformalnej pozwalają na wykształcenie wielu pozytywnych postaw życiowych”.

Warto tutaj podkreślić zaangażowanie wszystkich warsztatowców, trenerów i szkoleniowców – pedagogów realizujących z wielką pasją projekt „Wzbij się wyżej”. „Dobre nauczanie nie jest tylko sprawą bycia skutecznym, powiększania kompetencji, doskonalenia technik uczenia oraz posiadania odpowiedniej wiedzy. Dobre nauczanie oznacza również pracę emocjonalną. Przepelnione jest przyjemnością, pasją, kreatywnością, wyzwaniem i radością. Zdaniem Frieda jest pełnym pasji powołaniem (...) a skutkiem reformy edukacyj-

nej zbyt często jest wynoszenie poznania ponad troskę jako priorytet doskonalenia się. Troska o ludzi, rzeczy, a nawet pojęcia ulega marginalizacji (...)”⁵⁵.

Autorki niniejszego opracowania wyrażają nadzieję, że zajęcia typu *outdoor* będą mogły odbywać się cyklicznie, systematycznie, a nie tylko przy realizacji projektu, co z pewnością spowoduje, iż efekty pracy byłyby bardziej dostrzegalne.

Bibliografia

Allison P. i in., *The Characteristics and Value of the Sail Training Experiences*, The University of Edinburgh, Edinburgh 2007.

Christie B. i in., *Znaczenie outdoor learning w Szkocji. Współczesne trendy i perspektywy*, w: *Edukacja przygodą. Outdoor i Adventure Education w Polsce. Teoria, przykłady, konteksty*, red. E. Palamer-Kabacińska, A. Leśny, Wydawnictwo Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, Warszawa 2012.

Glass A., *Wielka przygoda życia*, Wydawnictwo Drogowskazów: GKH ZHR, Warszawa 1996.

Huk T., *Harcerska metoda wychowawcza a czas wolny dzieci i młodzieży*, w: *Pedagogiczne aspekty rekreacji, turystyki i wypoczynku dzieci i młodzieży w przedszkolu, szkole i poza szkołą*, red. M. Kisiel, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Biznesu, Dąbrowa Górnicza 2010.

Kawula S., *Survival jako metoda resocjalizacji nieletnich przestępców*, w: *Zjawiskowe formy patologii społecznych oraz profilaktyka i resocjalizacja młodzieży*, red. T. Soltysiak, J. Sudar-Malukiewicz, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2003.

Kujawska-Lis E., Lis-Kujawski A., *Outdoor education – możliwość podnoszenia jakości życia osób niepełnosprawnych*, w: *Edukacja przygodą. Outdoor i Adventure Education w Polsce. Teoria, przykłady, konteksty*, red. E. Palamer-Kabacińska, A. Leśny, Wydawnictwo Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, Warszawa 2012.

Leciak M., Leśny A., Trzeciak M., *Harcerstwo w warszawskich szkołach*, Miasto Stołeczne Warszawa, Warszawa 2011.

Leśny A., „*Outdoor education*” jako wsparcie socjoterapii [online], <http://warszawa.ngo.pl/wiadomosc/958129.html> [dostęp: 28.04.2014].

Leśny A., *Doświadczenia nauki i przygody na żaglowcach szkoleniowych*, w: *Edukacja przygodą. Outdoor i Adventure Education w Polsce. Teoria, przykłady, konteksty*, red. E. Palamer-Kabacińska, A. Leśny, Wydawnictwo Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, Warszawa 2012.

Leśny A., *Parki linowe w edukacji – możliwości budowania kapitału społecznego w lesie*, „*Studia i Materiały CEPL w Rogowie*” 2013, r. 15, z. 34.

Łubkowska W., Paczyńska-Jędrycka M., Bobik M., *Standardy bezpieczeństwa w parkach linowych*, w: *Edukacja dla bezpieczeństwa. Szkoła – Turystyka – Rekreacja*, red. Z. Dziemiątko, A. Kuszte-lak, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Handlu i Usług, Poznań 2013.

Makowski R.F., *Za murami poprawczaka. Refleksje i wspomnienia*, Oficyna Wydawnicza ŁośGraf, Warszawa 2009.

Mynarski W., Sonelski W., *Rekreacja przygodowa jako czynnik innowacyjności krajowego produktu turystycznego*, „*Acta Scientiarum Polonorum. Oeconomia*” 2010, nr 9.

Paczyńska-Jędrycka M., Łubkowska W., *Adventure/qualified tourism in the rehabilitation of juveniles*, „*Central European Journal of Sport Sciences and Medicine*” 2013, nr 3.

⁵⁵ Ch. Day, *Od teorii do praktyki. Rozwój zawodowy nauczyciela*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008, s. 23.

Palamer-Kabacińska E., *Miejsce pedagogiki przygody w naukach humanistycznych*, w: *Edukacja przygodą. Outdoor i Adventure Education w Polsce. Teoria, przykłady, konteksty*, red. E. Palamer-Kabacińska, A. Leśny, Wydawnictwo Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, Warszawa 2012.

Raniowski R., *Obozy harcerskie jako przykład turystyki zorganizowanej*, „Problemy Turystyki i Rekreacji” 2011, nr 4.

Ryszka R., „*Die Welt ist groß genug für alle*”. *Erlebnispädagogik weltweit*, „Erleben und Lernen” 2013, nr 3/4, s. 4.

Ryszka R., *Erlebnispädagogik – pedagogika przeżycia: doświadczenia niemieckie. Perspektywa niemiecka*, w: *Edukacja przygodą. Outdoor i Adventure Education w Polsce. Teoria, przykłady, konteksty*, red. E. Palamer-Kabacińska, A. Leśny, Wydawnictwo Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, Warszawa 2012.

Sonelski W., *O pewnej metodzie realizacji programów edukacji przygodowej*, w: *Edukacja przygodą. Outdoor i Adventure Education w Polsce. Teoria, przykłady, konteksty*, red. E. Palamer-Kabacińska, A. Leśny, Wydawnictwo Fundacja Pracownia Nauki i Przygody, Warszawa 2012.

Sonelski W., *Wychowanie przez przygodę. Idea, założenia programowe i zasady realizacji*, w: *Teoretyczne i empiryczne zagadnienia rekreacji i turystyki*, red. W. Mynarski, Wydawnictwo AWF w Katowicach, Katowice 2008.

Witryna internetowa Centrum Edukacji Nieformalnej – Stowarzyszenie na Rzecz Rozwoju Człowieka: <http://www.frajda.com.pl/ngo/onas/> [dostęp: 28.04.2014].

Witryna internetowa Pracowni Nauki i Przygody: <http://www.naukaprzygoda.edu.pl/>.

Witryna internetowa Projektu „Wzbij się wyżej”: <http://nieformalna.com.pl/wzbij-sie-wyzej/>.

Witryna internetowa Szkoły Aktywnego Wypoczynku FRAJDA: <http://www.frajda.com.pl/outdoor-2/outdoor-education-co-to-jest/>.

Wzbij się wyżej, red. A. Chamier Gliszczynska, M. Krzywaźnia, Centrum Edukacyjne Archidiecezji Szczecińsko-Kamieńskiej, Szczecin 2013.

Zaruski M., *Z harcerzami na „Zawiszy Czarnym”*, Wydawnictwo Sport i Turystyka, Warszawa 1966.