

Książka została napisana i zredagowana w języku angielskim.
Opublikowano ją w sześciu językach (angielskim, francuskim, niemieckim, polskim, litewskim, czeskim).

Przekład na język polski: Magdalena Brzezińska
Przekład na język francuski: Anna Major
Przekład na język niemiecki: Peter-Christian Seraphim
Przekład na język litewski: Jone Ramunyte
Przekład na język czeski: Lucjan Sikora

Okładka i projekt graficzny: Krzysztof Tusiewicz

Korekta

język polski: Małgorzata Słonka
język angielski: Carl Humphries
język francuski: Nelly Chotin
język niemiecki: Hanna Bloesser
język litewski: Agnė Iešmantaitė, Arūnė Taunytė
język czeski: Marta Ševčíková

© Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne Teatr Grodzki
Skład: Anna Maśka
Druk: Zakład Introligatorsko-Drukarski Stowarzyszenia Teatr Grodzki
Zakład Aktywności Zawodowej

Wydawca

Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne Teatr Grodzki, ul. S. Sempołowskiej 13,
43-300 Bielsko-Biała, biuro@teatrgrodzki.pl, www.teatrgrodzki.pl,
Bielsko-Biała 2009

ISBN 978-83-926612-1-4

Książka przygotowana i wydana dzięki wsparciu finansowemu Unii Europejskiej w ramach projektu „Sztuka wehikułem edukacji. Wokół potrzeb grup defaworyzowanych”. Publikacja odzwierciedla jedynie stanowisko jej autora i Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za umieszczoną w niej zawartość merytoryczną. Publikacja została również sfinansowana z dotacji Ministerstwa Edukacji Narodowej i Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego.



Grundtvig



Education and Culture DG



MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ

Ministerstwo
Kultury
i Dziedzictwa
Narodowego.

134276-LLP-1-2007-1-PL-Grundtvig-GMP

Agnieszka Ginko-Humphries

Sztuka wehikułem edukacji

Przełożyła Magdalena Brzezińska

Przedmowa

Czy ktokolwiek czyta wstępy? Podobno czasami ktoś czyta. Obiecuję, że ten będzie krótki!

Mówiąc najprościej, książka ta jest owocem międzynarodowego projektu „Sztuka wehikułem edukacji. Wokół potrzeb grup defaworyzowanych” (CVE), prowadzonego od września 2007 do sierpnia 2009 przy wsparciu Komisji Europejskiej w ramach programu Grundtvig. Pięć organizacji z czterech krajów (Czech, Litwy, Niemiec i Polski) połączyło swe wysiłki, aby rozwinąć nowe sposoby motywowania dorosłych do nauki.

Jako współautorka projektu CVE byłam zarazem entuzjastyczna i sceptyczna co do zaproponowanej metodyki opartej na sztuce. Jednak wszyscy, którzy byli zaangażowani w tę inicjatywę, mocno wierzyli, że na naukę nigdy nie jest za późno i ufali w magiczną moc sztuki! Przepęlniała nas wielka radość, gdy widzieliśmy, jak kultura i twórczość może podnosić słuchaczy na duchu i zmieniać ich spojrzenie na życie.

Prawdę mówiąc, zamiast pisać te słowa, powinnam je namalować, wyśpiewać albo przedstawić na scenie, idąc za przykładem uczestników naszych warsztatów CVE...

W każdym kraju inna była grupa dorosłych słuchaczy, którzy potrzebowali wsparcia. Mieliśmy beneficjentów młodszych i starszych, pełnosprawnych i niepełnosprawnych, pracujących i bezrobotnych, należących do większości i mniejszości etnicznych, rodowitych i pochodzenia romskiego. Książka ta podzielona została na cztery rozdziały narodowe, z których każdy przedstawia edukacyjną i artystyczną podróż określonej grupy uczestników. Dołączcie do nas!

Znajdziecie tu wybrane warsztaty CVE z opisami celów pedagogicznych, metod i materiałów, które można z łatwością zastosować zarówno w grupie dorosłych, jak i młodych słuchaczy. Zobaczcie, jak nasza metodyka sprawdza się w przypadku grup, z którymi pracujecie i które metody możecie przenieść do swojego środowiska edukacyjnego. Wywiady z instruktorami (facylitatorami) i komentarze uczestników rozjaśniają nieco ideę edukacji opartej na sztuce oraz pracy z grupami społecznie defaworyzowanymi. Jeśli macie więcej pytań, zapoznajcie się z pełnymi programami kursów na końcu tej książki lub na anglojęzycznej stronie internetowej projektu: www.cve.com.pl.

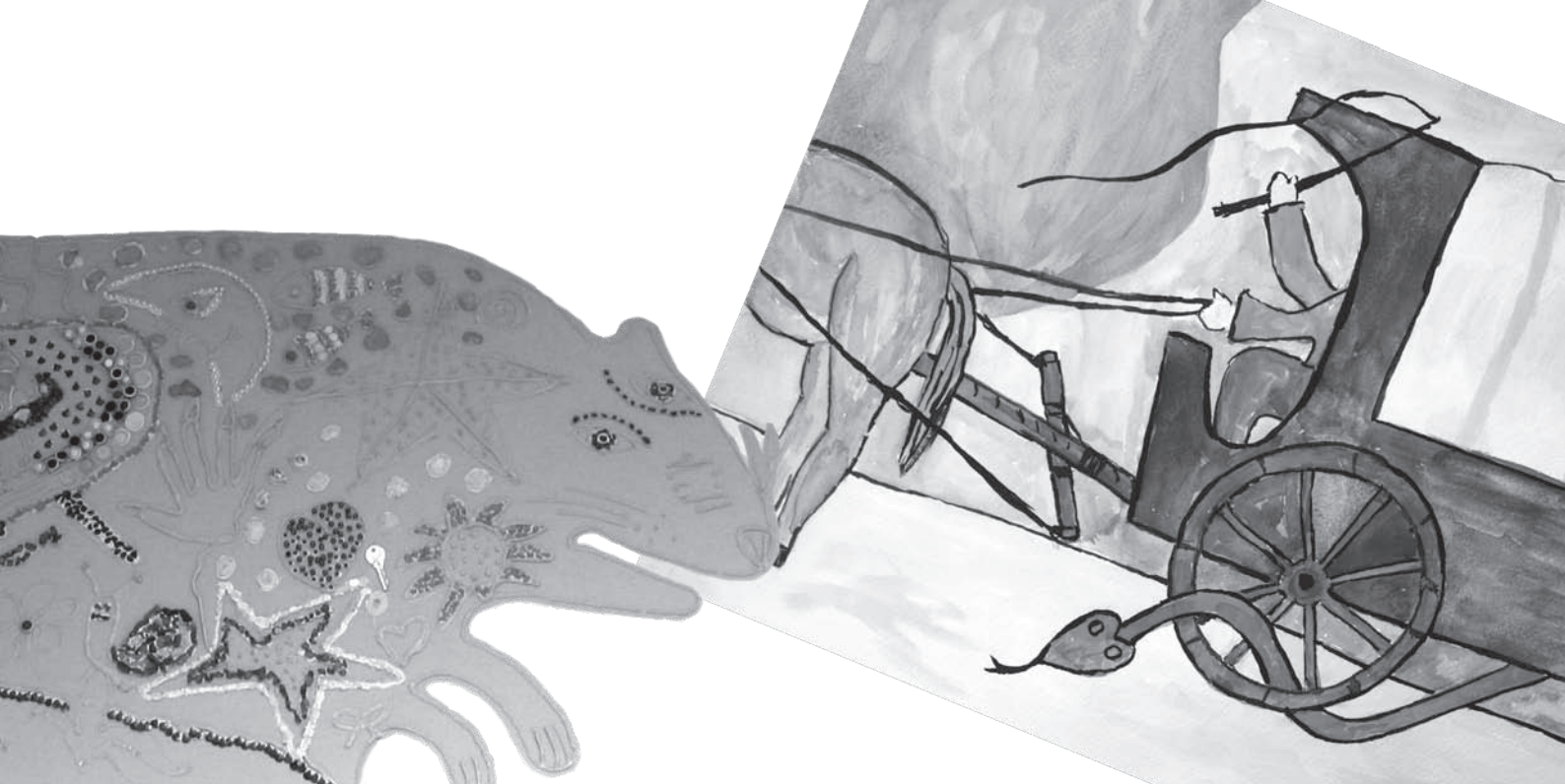
Pora rozwinąć skrzydła i i zatańczyć litewski, ptasi taniec; razem z Czechami stworzyć lokalną książkę kucharską; opowiedzieć historię swego życia w Niemczech i wraz z Polakami zostać żeglarzem z Ery Wielkich Odkryć. Powodzenia!

Agnieszka

Agnieszka Ginko-Humphries

Autor/Redaktor

Szef zespołu ekspertów monitorujących projekt CVE





Wprowadzenie do metodyki CVE (sztuki jako wehikułu edukacji)

Metodyka CVE (cultural vehicles in education) została opracowana w ciągu ubiegłego roku, jako międzynarodowy projekt Bielskiego Stowarzyszenia Artystycznego Teatr Grodzki z Polski, Jaunimo Centras Babilonas (Centrum Młodzieży Babilonas) z Litwy, Die Wille gGmbH z Niemiec, Občanské sdružení Vzájemné soužití (Stowarzyszenia Obywatelskiego Wspólne Życie) z Republiki Czeskiej oraz Centrum Edukacyjnego EST z Polski. Jesteście pierwszymi ludźmi na naszej planecie, którzy o niej usłyszą, nie licząc Komisji Europejskiej w Brukseli i uczestników naszej konferencji w Wilnie, w listopadzie 2008 roku.

Na początek przyjrzyjmy się słowu „metodyka”. Co to takiego? Według definicji słownikowych, metodyka to analiza praktyk pedagogicznych z uwzględnieniem ich podłoża filozoficznego, czyli pewnej teorii. Aby rozwinąć teorię metodyczną, musimy zadać sobie pytanie:

Jak uczyć?

Kiedy tworzyliśmy projekt CVE z koordynatorką Marią Schejbal w Stowarzyszeniu Teatr Grodzki, zdecydowałyśmy się podejść do edukacji w sposób twórczy, oparty na naszych doświadczeniach uzyskanych podczas prowadzenia programów artystycznych dla grup społecznie defaworyzowanych. Mówiąc w skrócie, „sztuka jako wehikuł edukacji” oznacza połączenie elementów artystycznych, kreatywnych, z wiedzą, kompetencjami i umiejętnościami. Trudno jest opisać CVE na papierze, bowiem powinno się ją odegrać na scenie, wyśpiewać, wytańczyć lub narysować, ale zrobię, co w mojej mocy.

CVE = SZTUKA + EDUKACJA

W naszej propozycji zaaprobowanej przez Komisję Europejską w Brukseli skupiliśmy się na kluczowych kompetencjach lizbońskich: Umiejętności uczenia się (Kompetencja nr V), Kompetencjach społecznych i obywatelskich (Kompetencja nr VI) oraz Świadomości i ekspresji kulturalnej (Kompetencja nr VIII). Lista wszystkich kluczowych kompetencji lizbońskich znajduje się na końcu tej książki, jeśli szukacie inspiracji! Podczas naszych pilotażowych

warsztatów CVE pracowaliśmy także nad wieloma innymi kompetencjami i umiejętnościami, co zobaczycie w opisach wybranych bloków warsztatowych. Przejdę jednak dalej, bo nie chciałabym, żeby kogoś zmorzył sen!

Jak postrzegamy sztukę w naszej metodyce?

Zadajmy sobie pytanie, czym jest kreatywność? Jaką odgrywa rolę?

1. Potrzeba tworzenia jest jedną z podstawowych potrzeb człowieka

Nasze motto w Stowarzyszeniu Teatr Grodzki brzmi: każdy ma prawo wyrażać siebie poprzez sztukę. Głęboko wierzymy, że sztuka i kreatywność pomagają w przełamywaniu barier i motywują ludzi do zmiany życia — do podejmowania nowych wyzwań edukacyjnych i zawodowych. To przekonanie, że grupowe zaangażowanie w działania twórcze, artystyczne, prowadzi do samorozwoju uczestników, legło u podstaw metodyki CVE. Sztuka czyni cuda!

2. Grupowe działania artystyczne prowadzą do rozwoju osobistego uczestników

Nasi partnerzy: Die Wille gGmbH i Jaunimo Centras Babilonas podzielali nasz pogląd o terapeutycznej i transformacyjnej roli sztuki i wnieśli do projektu swoje własne doświadczenie. Wzajemné soužití z Republiki Czeskiej, które specjalizuje się w pracy z osobami pochodzenia romskiego, widziało w sztuce naturalnego sprzymierzeńca, przyciągającego niektórych słuchaczy. Jako że Romowie kochają taniec, muzykę i występy, elementy artystyczne wciągnęły ich do procesu edukacyjnego. Warsztaty CVE w Ostrawie dowiodły, że działania twórcze mogą uatrakcyjnić uczenie się i stać się dla słuchaczy naturalnymi mechanizmami motywacyjnymi.

3. Twórcze, artystyczne działania stają się mechanizmami motywacyjnymi

Wreszcie nasz polski partner, równie istotny jak pozostali, Centrum Edukacyjne EST, wniósł do naszego projektu fachową wiedzę dotyczącą nauczania dorosłych. Partnerzy z EST często pytali, co oznacza dla nas „przez całe życie” i jak postrzegamy dorosłych słuchaczy. Przyjrzyjmy się temu pytaniu.

Jak widzimy kształcenie dorosłych w metodyce CVE?

1. Kształcenie dorosłych — odwoływanie się do doświadczenia uczestnika

Wszyscy byliśmy głęboko przekonani, że dorośli przyswajają najwięcej wiedzy, kiedy mogą dzielić się ze sobą nawzajem tym, co już wiedzą. Lecz jak mogą się uczyć, skoro wiedzą wszystko? Należy zacząć od czegoś, czym uczestnicy są zainteresowani, co ma związek z ich talentem i potrzebami. Tylko wtedy, gdy stworzy się bezpieczne, przyjazne środowisko nauczania, dorośli czują, że mogą podjąć pewne wyzwania, by zdobyć nową wiedzę, umiejętności i kompetencje. Podam tu przykład z czeskich warsztatów. Pierwsza grupa romskich słuchaczy utworzona przez *Vzájemné soužití* rozpadła się. Uczestnicy przestali przychodzić na warsztaty CVE, bo uznali je za zbyt abstrakcyjne. Prowadzący warsztaty był artystą o wysokich kwalifikacjach, angażował ich w działania teatralne, jednak nie miały one związku z ich życiem. Z drugą grupą uczestników *Vzájemné soužití* przygotowało przedstawienie z tradycyjnymi tańcami romskimi i opowieścią o dyskryminacji mniejszości romskiej — coś, z czym się identyfikowali i co sami rozwinęli. Grupa ta z powodzeniem ukończyła zaplanowane ośmiomiesięczne warsztaty.

2. Edukacja sprzyjająca społecznej integracji

Podczas naszych warsztatów CVE pracowaliśmy z dorosłymi z grup potrzebujących wsparcia. Nasza definicja słuchaczy defaworyzowanych była szeroka — przyjmowaliśmy uczestników, którzy potrzebowali zachęty z powodu problemów osobistych, społecznych lub zdrowotnych. Oznaczało to, że stworzyliśmy grupy integracyjne złożone z osób bogatych i biednych, młodych i starych, pełnosprawnych i niepełnosprawnych. Każdy z uczestników wniósł do warsztatów własne doświadczenie życiowe, fachową wiedzę i umiejętności. Sądzimy, że to wielka szkoda, iż istnieją oddzielne programy dla osób defaworyzowanych społecznie i tych odnoszących sukcesy zawodowe, co oznacza, że każda z tych grup pozostaje w swojej „kapsule”, pozbawiona wzbogacających doświadczeń i różnych spojrzeń na życie. W naszych grupach integracyjnych ludzie z różnych środowisk pracowali razem, w jednym zespole. Na przykład w naszych polskich warsztatach brali udział słuchacze z niepełnosprawnością fizyczną lub umysłową oraz emeryci. Najmłodsza z osób miała 23 lata, a najstarsza — 75.

3. Uczenie jakościowe i ilościowe

Brzmi to bardzo abstrakcyjnie i wydaje się nudne. A jednak jest proste. Kiedy pisaliśmy nasz projekt, mieliśmy na uwadze, że w edukacji nie powinno chodzić jedynie o samorozwój, słuchanie Beethovena i odgrywanie greckich mitów. Powinien także istnieć jakiś dowód na to, że uczestnicy zdobyli pewną wiedzę, a nasze eksperymentalne warsztaty odniosły wymierny sukces. W naszej propozycji skierowanej do Brukseli uwzględniliśmy pewne rezultaty ilościowe. Założyliśmy, że 80 procent uczestników ukończy kurs, i cel ten został osiągnięty. Uwzględniliśmy także pewne formy testowego sprawdzania wiedzy, które były różne dla różnych grup. Dla słuchaczy romskich wykorzystano testy ustne, gdzie instruktor odczytywał pytania i odpowiedzi do wyboru. Niektóre osoby mające problemy z czytaniem i pisaniem musiały jedynie zakreślić właściwą odpowiedź. W polskiej grupie staraliśmy się wykorzystać w teście wiele ilustracji, aby pomóc uczestnikom mającym trudności z nauką. W grupach litewskich i niemieckich regularnie odbywało się podsumowywanie zajęć z udzielaniem informacji zwrotnych (ang. feedback rounds), w czasie którego członkowie grupy dzielili się swoją wiedzą i zastanawiali się, co chcą poprawić.

4. Dziedzictwo europejskie i edukacja międzykulturowa

Co do jakości i zakresu tego, czego uczyły się nasze grupy, wspólnym tematem było dziedzictwo europejskie i edukacja międzykulturowa. We wszystkich krajach skupiliśmy się na europejskiej historii sztuki. Dodatkowo w Polsce zajęliśmy się geografią, historią, nauką i religią. W Niemczech: pedagogiką, psychologią, religią i teoriami nauczania. Na Litwie: historią, filozofią, socjologią, ekologią, strategiami uczenia się, tradycjami karnawałowymi i wielkanocnymi, dekoracją wnętrz i ornitologią. W Republice Czeskiej: historią, geografią, tradycjami europejskimi, ICT (technologiami informacyjnymi i komunikacyjnymi) i językami. Uczestnicy czeskich warsztatów doskonalili umiejętność pisania po czesku i romsku, jak również umiejętność dokonywania przekładu, tworząc pierwszą w Europie romską książkę kucharską!

5. Edukacja — proces i produkt

Zaczynając nasze warsztaty dla dorosłych, wierzyliśmy, że uczenie się jest procesem ciągłym, lecz wymierne osiągnięcia są silnym mechanizmem motywującym. Dobre wyniki testów — to osiągnięcie, ale występowanie przed

setką ludzi w swoim rodzinnym mieście jest czymś więcej niż osiągnięciem — może się stać przełomowym doświadczeniem! Uwzględniając w naszych blokach edukacyjnych elementy ekspresji artystycznej i występy publiczne, stworzyliśmy widoczne „produkty”; coś, z czego nasi słuchacze byli dumni i z czym się identyfikowali. W tej książce możecie zobaczyć niektóre dzieła sztuki stworzone w ramach projektu CVE. Większość z nich zniknęła po warsztatach — uczestnicy byli z nich tak dumni, że zabierali wszystko do domu!

6. Podejście indywidualne i praca zespołowa

Nasze grupy były naprawdę różnorodne, o różnych zdolnościach, umiejętnościach i wiedzy. Skupiliśmy się na indywidualnych potrzebach, umożliwiając każdemu uczestnikowi wykonywanie różnych zadań lub wykonywanie danego ćwiczenia po swojemu. Daliśmy im czas i przestrzeń do własnej pracy i odkryć. Na przykład, jeśli ktoś nie chciał rysować portretu obywatela Europy, mógł go opisać słowami. Często wykorzystywaliśmy pracę w parach, w małych grupach oraz pracę zespołową całej grupy.

7. Nieformalne i aktywne uczenie się — warsztaty jako najlepsze środowisko edukacyjne

Aby wypracować naszą nową, opartą na sztuce, metodykę nauczania, zdecydowaliśmy się poprowadzić warsztaty, a nie zajęcia. Jako że Stowarzyszenie Teatr Grodzki pracowało wcześniej z grupami społecznie defaworyzowanymi, wykorzystując warsztaty artystyczne, zauważyliśmy, że aktywna i nieformalna praca zespołowa rzeczywiście odpowiadała potrzebom naszych beneficjentów. Umieszczenie słuchaczy w klasach z ławkami, krzesłami i stojącym przed nimi nauczycielem przyniosłoby więcej szkody niż pożytku. Stoły i krzesła wykorzystywane były tylko w razie potrzeby. Ludzie siedzieli na podłodze lub na sofach, czasem spotykali się na dworze albo w swoich mieszkaniach. Pili razem kawę, jedli ciastka lub kanapki w czasie warsztatów. Organizowaliśmy różne wycieczki do historycznych miejsc, spotkania przy grillu, wspólne gotowanie, wyjścia do galerii i teatru. Aby poczuć w sobie ducha CVE, powinniście to czytać, siedząc na podłodze albo w ogrodzie!

Przez aktywne uczenie się rozumiemy uczenie się poprzez działanie, przy wykorzystaniu wszystkich naszych zmysłów — stawanie się bardziej świadomym siebie, grupy i tematu, który wspólnie opracowujemy. Die Wille gGmbH

położyło szczególny nacisk na ten właśnie aspekt swoich warsztatów, co możecie zauważyć w ich relacjach. Jeszcze to czytacie? Czym jest aktywne uczenie się? Jak widzicie, angażując uczestników bezpośrednio w to, co się dzieje, sprawiamy, że stają się bardziej zainteresowani i skoncentrowani. Likwidujemy także granicę pomiędzy „tu” (pozycja edukatora/prelegenta) i „tam” — uczestników/słuchaczy.

Prowadzi nas to do pytania o to

Jak postrzegamy edukatora/instruktora warsztatów?

Podczas naszego spotkania partnerskiego w Berlinie w czerwcu 2008 roku odbyliśmy dyskusję nad tym, jak nazwać taką osobę. Określenie „edukator” brzmi bardzo abstrakcyjnie i nie zawiera w sobie idei inspirowania i motywowania ludzi do nauki. Ponieważ przyjęliśmy podejście skoncentrowane na uczniu, nie mogliśmy umieścić nauczyciela w centrum uwagi, jako jedyne autorytetu. Zamiast nauczyciela/edukatora mieliśmy

instruktora — kogoś, kto wykazuje się pewną wiedzą i umiejętnościami oraz demonstruje, jak je nabyć

Jest to na przykład ktoś taki jak Jan, nasz instruktor zajęć teatralnych, kiedy pokazywał grupie, jak fechtować.

facylitatora/animatora — kogoś, kto stwarza dla innych środowisko nauki, zapewniając zadania i materiały oraz prowadząc warsztat

asystenta — kogoś, kto pomaga uczestnikom w razie potrzeby

Rola ta była często wykorzystywana przez zespół ze stowarzyszenia z Republiki Czeskiej, które pracowało z Cyganami. Instruktorzy warsztatów wiedzieli, że nikt nie może mówić Romom, co mają robić. Przyjęli funkcję asystentów, co świetnie się sprawdziło.

partnera — kogoś, kto w razie potrzeby bierze udział w działaniach grupowych

Na przykład wraz z grupą zakłada przebranie. Prowadzący warsztaty powinien być przygotowany na wszystko! Prawdziwy partner to ktoś, kto nie

odmówi wzięcia udziału w występie razem z grupą, aby zastąpić kogoś, kto jest zmęczony czy chory. Na przykład Janę, instruktorkę ze stowarzyszenia, członkowie jej grupy poprosili, żeby zatańczyła z nimi zamiast uczestniczki, która była zbyt zmęczona, by to zrobić. Chociaż czuła, że nie urodziła się, by występować, nie sprawiła im zawodu i zatańczyła z grupą podczas lokalnej imprezy.

Partner to ktoś, kto obchodzi z grupą swoje urodziny, jak to robiła większość instruktorów, a także Boże Narodzenie i Wielkanoc oraz lokalne święta.

Najlepsi instruktorzy warsztatów są kreatywnymi, elastycznymi osobowościami. Dostosowują warsztaty do potrzeb uczestników, modyfikują program kursu, potrafią improwizować.

Na zakończenie chciałabym pokrótce wymienić kilka metod i technik CVE. Będziecie mogli odkryć kolejne, przyglądając się zaproponowanym planom warsztatów. A jeszcze inne — wypróbując je, co będzie oznaczało, że nasza metodyka naprawdę działa.

Metody i techniki CVE

1. Nowe wyzwania — czynnik zaskoczenia. Podtrzymywanie zaangażowania grupy poprzez ciągłe stymulowanie. Na przykład Jaunimo Centras Babilonas zatrudniło w charakterze instruktorów warsztatów osiemnastu różnych artystów... Ich grupa była gotowa na wszystko i z niecierpliwością oczekiwała na nowinki — historię sztuki, breakdance, dekorację wnętrz, ekslibris, filozofię, kaligrafię...
2. Jeden temat i wiele form artystycznych. Na przykład ucząc się o ptakach i ekologii, grupa litewska wykorzystwała rysunek, taniec i rzeźbę.
3. Jedna forma artystyczna i wiele tematów. Na przykład podczas polskich warsztatów teatralnych grupa poznała polskie, czeskie, niemieckie i litewskie tradycje i kulturę.
4. Uczestnicy jako widzowie i wykonawcy. Czasami grupa w naturalny sposób dzieliła się na aktorów i widzów — nikt nie był zmuszany do publicznych występów. Oglądając występy innych członków grupy, uczestnicy nabierali odwagi, by także spróbować.

5. Słuchacze jako ochotnicy. Respektowanie potrzeby indywidualnej prezentacji zainteresowań przed grupą. Uczestnicy zdecydowali się na przykład mówić o Klimcie, van Goghu, muzyce 20. wieku, ale także o tradycjach kulinarnych, sporcie i podróżowaniu.

Najlepszym sposobem podsumowania tego wprowadzenia do metodyki CVE byłoby pokazanie wam filmu z niektórymi występami lub warsztatów — rzućcie okiem na www.cve.com.pl, aby zobaczyć kilka obrazów ilustrujących te słowa.

Chcę także dać wam trochę przestrzeni do własnych odczuć i refleksji.

.....

Zwolnij. Zrób wdech i wydech. A może przyjdzie ci do głowy jakiś wiersz albo opowiadanie?

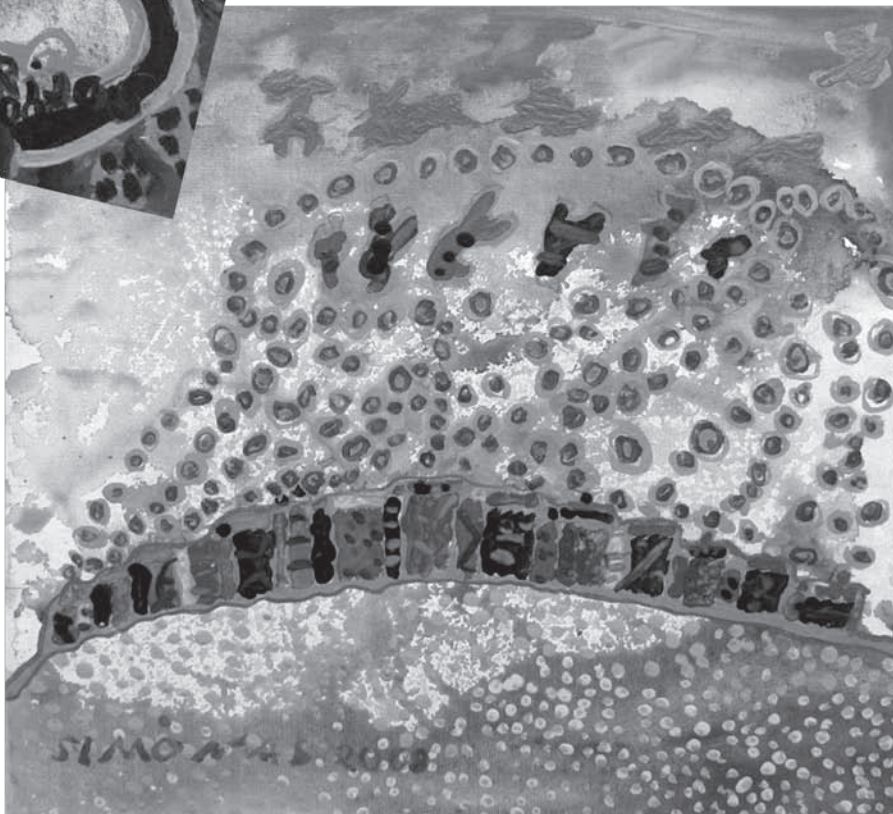
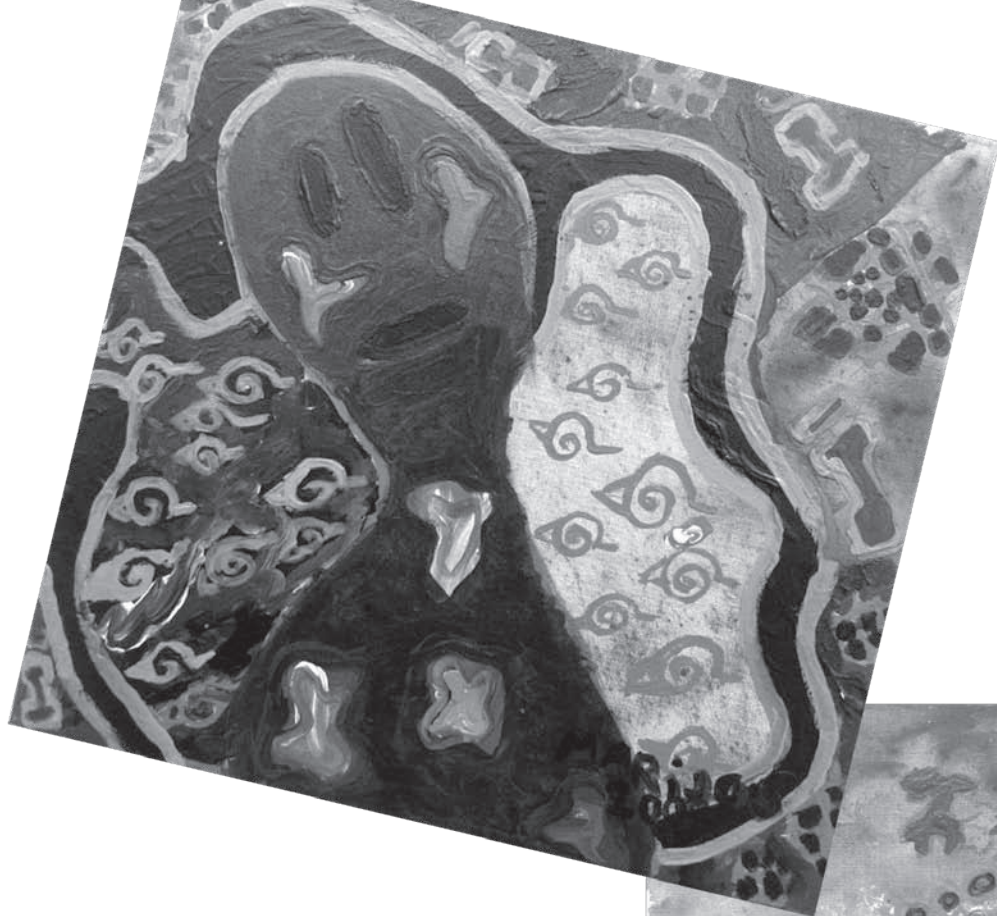
.....

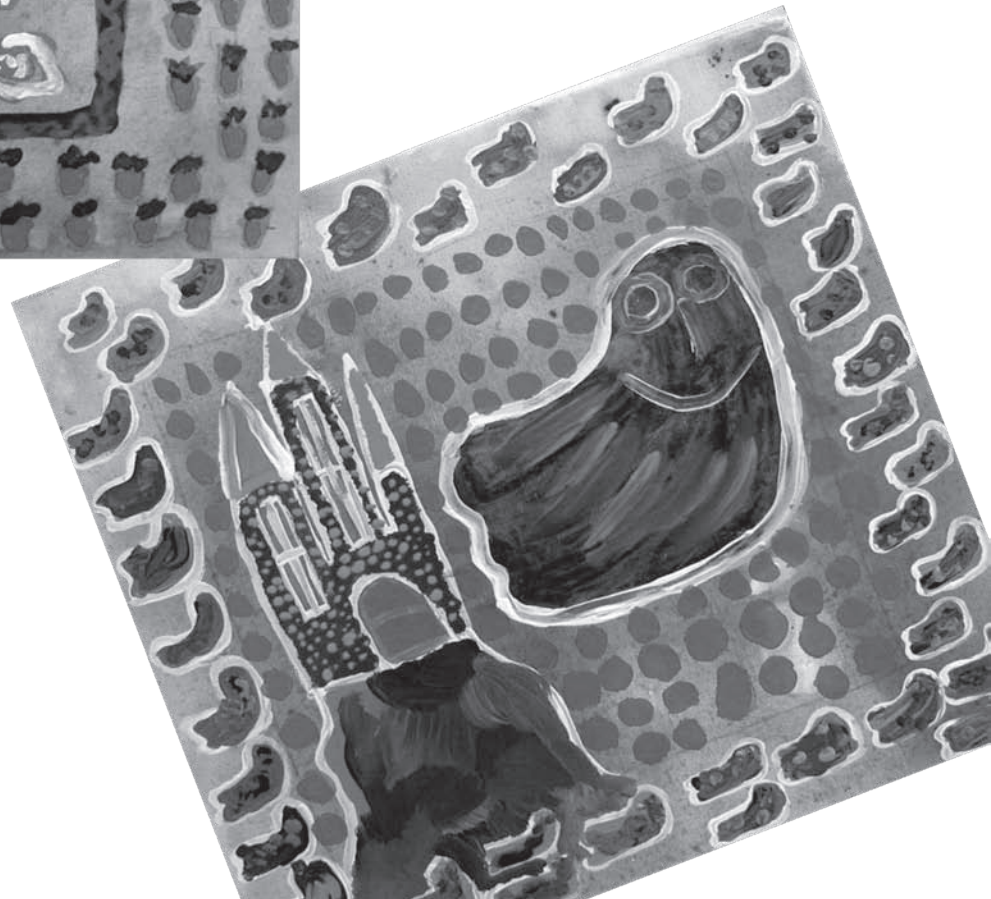
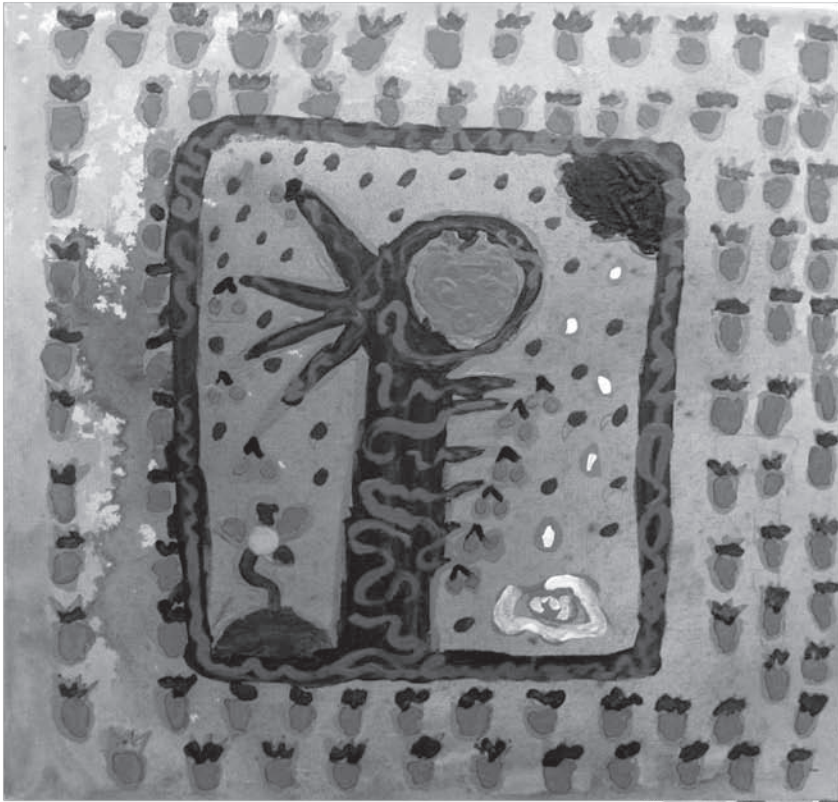
Agnieszka Ginko-Humphries

Bielsko-Biała, listopad 2008

Litwa











Gdzie: **Jaunimo Centras Babilonas (Centrum Młodzieży Babilonas), Wilno, Litwa**

Co: **Warsztaty CVE, luty – wrzesień 2008**

Kto: Mieszana grupa osób defaworyzowanych społecznie, głównie kobiet, dwóch mężczyzn. Osoby bezrobotne, słuchacze cierpiący na depresję i słabiej zmotywowani, uczestnicy o niewielkich umiejętnościach podstawowych, przedstawiciele lokalnych mniejszości (rosyjskiej, polskiej, białoruskiej) i emeryci. Zróżnicowanie uczestników pod względem wieku (24-62), narodowości, płci, doświadczenia zawodowego i statusu zatrudnienia dało im możliwość dzielenia i porównywania różnych doświadczeń w grupie.

Oczekiwania: Uczestnicy warsztatów chcieli zdobyć pewną wiedzę i nawiązać przyjaźnie, lepiej poznać samych siebie, odkryć swoje dobre strony, znaleźć nową pracę lub utrzymać obecną, współpracować z grupą, nauczyć się rozwiązywać problemy i rozwinąć swoje umiejętności posługiwania się językiem litewskim.

Wypowiedzi uczestników warsztatów:

Przyszłam tu nastawiona raczej na otrzymywanie, ale stało się tak, że dałam swoją otwartość...

Nowi ludzie, bardzo mili. Czas był tak wypełniony i radosny. Lubiłam wszystkich instruktorów. Nie opuściłam żadnego warsztatu. Kiedy tu przychodzisz, ufasz, całkowicie się relaksujesz; ludzie zapominali o swoich problemach.

Jestem szczęśliwa, że zaczęłam uczęszczać na warsztaty. Czuję, jakbym była w tej grupie przez całe życie. Naprawdę brakuje mi pewności siebie, ale teraz czuję się dużo silniejsza; zapomina się tutaj o całej prozie życia, tylko czas płynął zbyt szybko. Wasza odmienność jest taka miła...

Ten projekt to tegoroczny prezent dla mnie, miejsce, gdzie mogłam wrócić do siebie i odzyskać równowagę, na początku dzięki ludziom – staliśmy się przyjaciółmi. Nauczyłam się kilku technik dekorowania wnętrza domu – wykorzystam to. Każda lekcja, nawet jeśli trudno je wymieniść, rozbrzmiewa we mnie echem.

Arūnė Taunytė z Jaunimo Centras Babilonas opowiada o litewskiej grupie CVE

Na samym początku udało nam się stworzyć otwarte i przyjazne środowisko. Zwykle ozdabialiśmy pomieszczenia pracami grupy: grafiką, maskami, palmami, a nawet trwałymi dekoracjami ściennymi! Atmosfera wspólnej odpowiedzialności i docenianie wkładu każdego z uczestników sprawiły, że w całej grupie panował „duch serdeczności”. Uczestnicy często dawali wyraz temu, że podczas warsztatów „czują się jak w domu”. Rozpoczęliśmy kurs od budowania grupy, co stanowi ważny etap, gdy spotyka się grupa obcych ludzi. Wykorzystywaliśmy ćwiczenia integrujące (ang. ice breakers) i gry na rozgrzewkę (ang. warming up games). Następnie przeprowadziliśmy kilka warsztatów teatralnych. Elastyczność technik teatralnych i profesjonalne doradztwo instruktorów stopniowo zachęcały uczestników do improwizowania, pokonania nieśmiałości i wewnętrznych ograniczeń, które są czymś naturalnym na początku kursu.

Nasi uczestnicy uczęszczali na warsztaty CVE regularnie. Tylko ważne powody, na przykład problemy zdrowotne lub transportowe, sprawiały, że niektórzy z nich byli nieobecni. Przez cały czas trwania projektu jedna z pań opuściła tylko 2 z 40 warsztatów! Niektóre osoby zrezygnowały z kursu z powodu lokalizacji warsztatów (miały problemy z dotarciem) lub dlatego, że podjęły pracę. Nie musieliśmy się wcale wysilać, żeby znaleźć nowych uczestników, ponieważ przychodzili sami, usłyszawszy o projekcie od swoich przyjaciół!

Skończyliśmy kurs z 23 osobami na liście! 12 z nich brało udział w zajęciach od początku, co stanowiło oczekiwaną liczbę uczestników programu pilotażowego. Oznacza to, że zakończyliśmy kurs ze 100 procentami grupy wskazanej w opisach projektu. Na warsztatach mieliśmy dwie pary małżeńskie, co jest raczej rzadkością w naszym społeczeństwie. Małżonkowie odważyli się wziąć udział w procesie autorefleksji i autoekspresji przed grupą i własnym partnerem. Postrzegamy to jako duży sukces naszego projektu. Same pary podkreślały wpływ warsztatów na ich wzajemne relacje — stały się bardziej elastyczne, tolerancyjne i otwarte wobec rodziny i społeczeństwa.

Kilka razy podczas sesji, na których słuchacze dzielili się swoimi refleksjami, grupa podkreślała duże znaczenie uczestnictwa osób młodych i odnoszących sukcesy, co stanowiło zachętę i motywację dla tych, którzy czuli, że im się

nie powiodło, byli niepewni siebie, opuszczeni i samotni. Wszyscy beneficjenci wyrażali uznanie z powodu tego, że mogą obcować z przedstawicielami różnych pokoleń.

Niedawno spotkałam jedną z uczestniczek naszego programu, emerytkę. Kiedy mnie zobaczyła, wykrzyknęła: „Dziękuję, że zainspirowaliście nas do nauki! Po kursie CVE pięcioro z nas ukończyło kurs decoupage’u, dwie osoby — kurs filcowania wełny, a dwie — kurs masażu. Zaczęliśmy się uczyć i nie możemy przestać!”.

grudzień 2008, Wilno

Wypowiedzi uczestników warsztatów:

Już się nie boję być inna.

Czuję, że zrobiłam ogromne postępy nawet w sytuacjach codziennych. Stopniowo wydarza się coś ważnego. Zmieniam się...

Podobały mi się moje odczucia. Doświadczyłam swojego autentycznego ja.

Kiedy zaczynałam brać udział w tym projekcie, nie wiedziałam, dlaczego to robię, ale teraz podoba mi się i projekt, i ja sama; grupa jest wspaniała; nauczyłam się rozmawiać w kręgu — wcześniej było to dla mnie okropne; teraz czuję się dobrze; po każdym warsztacie — tyle pozytywnych emocji. Przed położeniem się spać analizuję swoje doświadczenia.

Jak to jest być kontrolerem biletów?

Najbardziej zdumiewające było to, że grupa była kreatywna w bardzo pozytywny sposób. Nigdy nie pojawił się nawet cień destrukcji. Członkowie o mniejszej motywacji i mniejszych umiejętnościach byli inspirowani i mobilizowani przez entuzjazm innych uczestników. Jedna z kobiet reagowała na każde nowe zadanie okrzykiem: „Nie umiem! Nie dam rady tego zrobić! Wychodzę!”. Jednak po odrobinie zachęty działała bardzo twórczo i odnosiła sukcesy. Jedna z osób, wychodząca z depresji, powiedziała, że już od bardzo dawna nie śmiała się tak szczerze. Mężczyzna pracujący w przedsiębiorstwie społecznym odkrył w sobie pewne bariery, które chciał przezwyciężyć.

Niemal wszyscy uczestnicy podkreślali, że bardzo interesujące było tworzenie postaci w czasie sesji teatralnych. Dało im możliwość spojrzenia na świat z innego punktu widzenia (z perspektywy dziecka, policjanta, kontrolera biletów itd.). Ich zadaniem domowym było zdobycie pewnych informacji, by zagrać określoną rolę, co sprawiło, że ruszyli w świat, odwiedzali niezwykle miejsca i poszerzali swoje spojrzenie na życie. Dzieląc się swoimi opiniami i wrażeniami w czasie podsumowywania zajęć (ang. feedback rounds), uczestnicy warsztatów stwierdzili, że kurs CVE wywarł na nich ogromny wpływ, prowadząc do ich samorozwoju i wzbogacając wiedzę o sztuce i społeczeństwie.

Wypowiedzi uczestników warsztatów:

Uświadomiłem sobie, jak ważna dla zrozumienia dzieła sztuki jest dyskusja.

Patrzyłam na dzieło sztuki w kategoriach »piękne albo nie«. Teraz inaczej to rozumiem.

Warsztaty były tak pożyteczne, że brak mi słów, by to opisać. Najbardziej podobał mi się aktorzy. Nauczyłam się wyrażać siebie. Dowiedziałam się czegoś o własnym życiu. Ubiegły rok był dla mnie bardzo ciężki, ale ta komunikacja i odkrycia bardzo mi pomogły.

Kto jest „zagrożony wykluczeniem“?

Trudno było poradzić sobie z definicją zagrożenia wykluczeniem, czego nie można było ogłosić otwarcie, gdy zapraszano osoby do wzięcia udziału w kursie. Trudno było także wyjaśnić beneficjentom „styl” warsztatów i cele projektu. Długoterminowe zobowiązanie wydawało się nieco przerażające, ale rozmowy, dyskusje i praca zespołowa nad programem przekonały i zmotywowały słuchaczy. Skomplikowane było także powiązanie ze sobą warsztatów prowadzonych przez różnych artystów i edukatorów, nawet jeśli dotyczyły one tych samych tematów.

Organizatorzy stanęli też w obliczu nieoczekiwanego problemu w komunikacji między młodzieżą z Centrum Babilonas (stałymi beneficjentami) a nową grupą dorosłych z programu Grundtvig. Dla młodych ludzi znalezienie się w sytuacji, gdy nie byli jedynymi użytkownikami Centrum, było czymś nowym. Dzielenie przestrzeni z pokoleniem swoich rodziców stanowiło dla

nich wyzwanie. Otrzymała się dyskusja na temat tej sytuacji, co rozwiązało problem. Uświadomiło to pracownikom Babilonasu potrzebę przedsięwzięcia w przyszłości projektów na rzecz współdziałania i wspólnego kształcenia się różnych pokoleń. Chcieliby oni stworzyć bardziej niejednorodne grupy, takie jak grupa CVE, gdzie współpraca międzypokoleniowa była idealna.

Wywiad z Rolandą Sliaziene, dyrektorką i instruktorką warsztatów, oraz Arūnė Taunytė, ekspertem monitorującym i instruktorką warsztatów z Jaunimo Centras Babilonas

Agnieszka Ginko-Humphries: Czy mogłybyście opisać grupę CVE, którą utworzyłyście dla naszego projektu Grundtvig?

Rolanda Sliaziene: Nasza grupa była międzypokoleniowa. Najmłodsza osoba miała 23 lata, a najstarsza — 64. Rdzeń grupy stanowiło 12 uczestników, którzy brali udział w projekcie od samego początku. Wiele osób przyłączyło się do nas w trakcie trwania kursu — niektórzy zaprosili swoją rodzinę i przyjaciół! W każdym warsztacie brało przeciętnie udział 8-16 uczestników. Niektórzy pracowali, a niektórzy byli bezrobotni. Bardzo szczególne w naszej grupie było uczestnictwo dwóch par. Mieliśmy także kilku emerytów, dla których nauka przez całe życie była całkowitą nowością. Obecność 3 lub 4 osób zatrudnionych i odnoszących sukcesy, które dołączyły do nas, by pracować nad własnym rozwojem, była niezwykle pomocna dla innych członków grupy. Poczuli oni chęć i motywację do wprowadzenia zmian w swoim życiu. Różnica wieku oraz różnice w statusie społecznym także stanowiły zaletę. Uważamy, że osoby zagrożone wykluczeniem czerpią olbrzymie korzyści z kontaktu z innymi grupami społecznymi. To wielka szkoda, że istnieją oddzielne programy dla osób defaworyzowanych i dla tych, które odnoszą sukcesy zawodowe, co oznacza, że każda z tych grup pozostaje w swojej „kapsule”, pozbawiona wzbogacających doświadczeń i różnych spojrzeń na życie. W naszej grupie integracyjnej ludzie z różnych środowisk pracowali w jednym zespole.

A.: Zatrudniłyście podczas swojego kursu 18 artystów, wypróbując cały wachlarz metod artystycznych jako wehikuł edukacji. Jakie korzyści odnieśli uczestnicy waszych warsztatów ze spotkań z tyloma interesującymi ludźmi?

Arūnė Taunytė: Ze spotkań skorzystała nie tylko grupa, ale także artyści! Na początku mieliśmy trudności z przygotowaniem tak innowacyjnego programu, w którym edukacja połączona jest ze sztuką i kwestiami międzykulturowymi. Kiedy przeczytaliśmy raport z polskich warsztatów, stało się dla nas jasne, jak to wszystko mogłoby funkcjonować. Udało się nam połączyć wiedzę, umiejętności i arteterapię. Jeśli chodzi o dynamikę grupy, wprowadziliśmy bardzo wiele zadań indywidualnych, gdzie każda osoba pracowała nad własnym dziełem sztuki, a potem dzieliła się tym z grupą. Uczestnikom naprawdę podobał się sposób prowadzenia zajęć: „Tak przyjemnie być sobą i czuć innych wokół siebie”. Podczas naszego kursu wykorzystaliśmy malarstwo, teatr, taniec, muzykę, kaligrafię, dekoracje wielkanocne i ekslibris. Ciągłe zmiany metod artystycznych i instruktorów warsztatów sprawiły, że uczestnicy stali się bardzo otwarci na wypróbowywanie nowych rzeczy i zawsze z niecierpliwością czekali na następne spotkanie. Nie mówiliśmy im, czego się spodziewać, aby jeszcze bardziej zwiększyć efekt zaskoczenia. Stało się to interesującą metodą nauczania.

A.: Omówiliście też szeroki zakres zagadnień edukacyjnych: kobiety w historii, ekologia, kultura młodzieżowa, tradycje wielkanocne w krajach europejskich, dekoracja wnętrz. Jak przygotowywaliście wasz program zajęć?

A.: Najpierw wybieraliśmy artystę, który miał pracować z grupą, a potem znajdowaliśmy temat powiązany z daną metodą artystyczną. Znaleźliśmy kilka interesujących osobowości, bardzo popularnych na Litwie, które chcieliśmy zaprosić, i program rozwinął się w sposób naturalny.

A.: Który z warsztatów był, waszym zdaniem, najbardziej udany?

A.: Bardzo odważnym pomysłem było zaproszenie 22-letniego tancerza breakdance. Znałam go osobiście i miałam zaufanie do jego zdolności przywódczych. Przyszedł w profesjonalnym stroju, co zrobiło na wszystkich ogromne wrażenie. Na początku przedstawił i omówił subkultury, a potem uczył grupę sztuki graffiti. Wzbudziło to tak wielkie zainteresowanie, że warsztaty skończyły się o godzinie 23. W efekcie tych zajęć uczestnicy zmienili nastawienie do kultury młodzieżowej, a nawet z chęcią ćwiczyli taniec robota. Co do wartości edukacyjnej, oprócz wyzbycia się przesądów, ogromnie interesujące było dla uczestników porównanie graffiti i tańca robota i odkrycie tych samych reguł rządzących ich tworzeniem. Stało się dla nich jasne, że sztuka ulicy ma swoją własną filozofię; stali się świadomi swoich

korzeni kulturowych i historii breakdance oraz graffiti. Zaczęli postrzegać młodzieżową kulturę ulicy jako część swojego otoczenia, próbując nie unikać jej, ale zainteresować się nią i zrozumieć ją.

R.: Po każdym warsztacie mieliśmy podsumowanie, w trakcie którego uczestnicy dzielili się swoimi refleksjami, odczuciami i przemyśleniami. Jedna z osób powiedziała grupie, że nigdy nie sądziła, iż w czasie procesu twórczego można zmienić się w tak dużym stopniu, i że od teraz nic jej nie powstrzyma. Kolejny naprawdę udany warsztat poświęcony był Wielkanocy i różnym tradycjom europejskim związanym z jej obchodami, które zostały przedstawione za pomocą techniki mapowania myśli. Następnie uczestnicy wykorzystali swoją wiedzę w praktyce, robiąc palmy wielkanocne, oraz dyskutowali o znaczeniu tego szczególnego czasu w roku i o jego biblijnym rozumieniu. Na koniec odegrali scenę wjazdu Chrystusa do Jerozolimy na osiołku, wykorzystując metodę bibliodramy, co było dla nich umacniającym doświadczeniem. Palmy przewróciły się przypadkowo, kiedy Chrystus koło nich przejeżdżał, stwarzając magiczną chwilę.

A.: Co, waszym zdaniem, zachęciło ludzi do wzięcia udziału w warsztatach?

R.: Działania artystyczne angażują ludzi emocjonalnie, wzbudzają w nich uczucia, co jest bardzo ważne. Warto także wspomnieć, że mieliśmy charyzmatycznych instruktorów warsztatów, którzy sprawiali, że beneficjenci byli pochłonięci zajęciami. Obecność przystojnych i odnoszących sukcesy biznesmenów, którzy zwracali się do innych z szacunkiem i chwalili ich, była dodatkowym mechanizmem motywującym.

A.: Jakie elementy zrozumienia międzykulturowego wprowadziliście w swoim programie?

R.: Zaczęliśmy od dyskusji na temat różnic w percepcji w obrębie grupy. Rozdano zdjęcia ludzi różnych narodowości i każdy z uczestników musiał zapisać swoje pierwsze wrażenie, zasłonić zdjęcie i przekazać następnej osobie. Potem odczytaliśmy wszystkie komentarze i odkryliśmy, jak bardzo się różniły. Innym zadaniem mającym na celu otwarcie się na inne kultury było oglądanie filmów z wyłączonym dźwiękiem i próba odgadnięcia, jakim językiem się w nich posługiwano, poprzez analizowanie języka ciała. Analizowaliśmy też nasze własne, litewskie tradycje, na przykład obchody końca zimy, i szukaliśmy odpowiedników w innych kulturach. Ponieważ my, Litwini,

robimy maski, aby odstraszyć zimę i powitać wiosnę, poznaliśmy znaczenie masek w różnych krajach i omówiliśmy tradycje karnawałowe. Ważne było wprowadzenie międzykulturowości do większości tematów, aby umieścić je w szerszym kontekście. Na przykład, kiedy ornitolog omawiał nieznaną na Litwie tradycję obserwowania ptaków, przeszliśmy od migracji ptaków do migracji ludzi...

Wybrane propozycje warsztatów

Ptaki i ekologia

Temat bloku zajęć	Tradycje związane z obserwacją ptaków, ekologia
Kompetencje (kluczowe kompetencje lizbońskie)	V. Umiejętność uczenia się VI. Kompetencje społeczne i obywatelskie VIII. Świadomość i ekspresja kulturalna
Umiejętności praktyczne	V. 2. Rozwój ciekawości świata VI. 1. Umiejętność posługiwania się ideami procedur demokratycznych, negocjacja, poszukiwanie konsensusu VI. 2. Umiejętność współdziałania w różnych grupach i odgrywania w nich różnej roli VII 5. Umiejętności twórcze-ekspresja własnych doświadczeń i osobowości
Cel pedagogiczny	Rozwijanie postawy otwartości, kreatywności Zdobycie wiedzy o ekologii Uzyskanie lepszego zrozumienia samego siebie i swojego potencjału twórczego Nauczenie się współdziałania w różnych grupach

Metody	Dyskusja na podstawie obejrzanego filmu, Strategie Myślenia Wizualnego, taniec, improwizacja, praca indywidualna oraz w grupach
Materiały dydaktyczne	Film o tradycji obserwowania ptaków, artystyczne wizerunki ptaków, przybory do rysowania, odpady (do przerobienia na dzieło sztuki), teksty o zachodnioeuropejskim postrzeganiu ekologii
Czas trwania	4 godziny lekcyjne (4 x 45 minut)

Opis zadań

1. Zapoznanie się z obserwacją ptaków jako hobby i sposobem wypoczynku w tradycji brytyjskiej i w innych krajach. Oglądanie i omawianie filmu „Ptaki migrujące”.

Beneficjenci poznają świat ptaków, tradycję ich obserwowania, niemal nieznaną poza Wielką Brytanią. Prowadzący warsztat podkreśla zdumiewającą różnorodność ptaków.

2. Badanie i dyskusja na temat wizerunku ptaków w sztuce (sztuka wizualna, choreografia), jego symbolicznego znaczenia. Oglądanie obrazów przedstawiających ptaki. Burza mózgów w grupie.

Podczas sesji strategii myślenia wizualnego omawiany jest sposób przedstawiania ptaka i jego symboliczne znaczenie w dziełach sztuki z różnych epok.

Następnie beneficjenci proszeni są o narysowanie wymyślonego ptaka, będącego odzwierciedleniem ich własnej osobowości. Każdy rysunek opisywany jest przez wszystkich uczestników z wyjątkiem autora.

Dodatkowe informacje o metodzie

Metoda

Metoda Strategii Myślenia Wizualnego (VTS) została stworzona przez Abigail Housen, psycholog kognitywną z Harvard Graduate School of Education. VTS ma na celu rozwijanie kreatywności i umiejętności myślenia. Stanowi

także efektywną metodę wykorzystywania wiedzy zastanej ucznia. Edukator wybiera interesującą ilustrację lub obraz i prosi członków grupy, aby patrzyli na nie w ciszy przez minutę i myśleli o tym, co widzą. „Co się dzieje na obrazie?” Po minucie facylitator otwiera dyskusję w grupie. Gdy ktoś zaproponuje komentarz jakościowy, zostaje poproszony o więcej informacji. „Powiedziałś, że ten obraz wygląda na stary. Dlaczego tak twierdzisz?” Następnie facylitator prosi grupę o podzielenie się różniącymi się opiniami i podanie uzasadnienia. Dyskusja trwa tak długo, aż wszyscy podzielą się wszelkimi możliwymi opiniami na temat obrazu.

3. Sesja taneczna/choreograficzna.

Uczestników zachęca się, by jeden po drugim zaimprovizowali drzewo i ptaka. Następnie w grupie tworzą oni ptasi taniec, starając się nawzajem wyczuwać swoje ruchy i tańczyć w czasie improwizacji w sposób zsynchronizowany.

4. Beneficjentów prosi się, aby powiedzieli grupie, jakie jest ich życzenie do ich własnego wewnętrznego ptaka. Jeśli ktoś nie chce się nim podzielić, może je dla siebie zapisać i zabrać do domu.

5. Twórczość indywidualna – tworzenie dzieł sztuki przy użyciu odpadów.

Po dyskusji na tematy ekologiczne uczestnicy zostają podzieleni na 3 grupy i poproszeni o stworzenie kompozycji z różnych odpadów. Grupy prosi się o zastosowanie trzech różnych sposobów komunikacji: autokratycznego, demokratycznego i anarchistycznego. Doświadczają zarówno różnych sposobów komunikacji, jak i procesu twórczego.

6. Dyskusja na temat postrzegania ekologii w kulturze zachodnioeuropejskiej.

Uczestnicy zostają podzieleni na dwie grupy, jako przedstawiciele Partii Zielonych i Partii Konsumentów. Prosi się ich o zaimprovizowanie debat wyborczych w telewizji. W fazie przygotowań dostają drukowane materiały na ten temat. Podczas „debaty” uczestnicy uczą się bronić swoich argumentów i dzielić się swoją wiedzą z grupą.

7. Dzielenie się refleksjami.

Uczestników prosi się, aby usiedli w kręgu i podzielili się swoimi odczuciami i doświadczeniami z warsztatu.

„Wielkie skrzydła” w Wilnie

W litewskiej grupie CVE bardzo interesujące było odkrycie, że często komentarze dotyczące konkretnego rysunku ptaka bardzo pasowały do autora. Pomogło to zobaczyć innych uczestników jako jednostki. Był to też miły sposób prawienia komplementów, których mówienie i przyjmowanie bywa czasem niełatwe dla nieśmiałej osoby.

Podczas kolejnego warsztatu członkowie grupy przyznali, że zaczęli dostrzegać dużo więcej ptaków w swoim codziennym życiu i słyszeć więcej ptasich odgłosów. Jedna z pań powiedziała, że udało jej się nagrać pohukiwanie sowy w swoim ogrodzie i bardzo chciałaby nagrać więcej ptaków!

W czasie ostatniej serii refleksji wyrażono następujące życzenia:

Nie czuć się pośród innych jak biały kruk.

Latać swobodnie.

Zrzucić stare pióra, stać się silniejszym.

Podtrzymywać innych w locie.

Znaleźć swoją własną drogę.

Miło było czuć się wolnym jak ptak. Przez długi czas czułam się skrępowana, kiedy zwracałam się do obcej osoby, nawet jeśli chciałam zapytać o godzinę. Mówię sobie: »Dosyć. Muszę być bardziej otwarta i elastyczna.

Ćwiczenie tworzenia dzieł sztuki w trzech grupach o różnej strukturze okazało się bardzo inspirujące dla uczestników. Grupa autokratyczna stworzyła „Latającą łódź”, z powodzeniem pracując pod przewodnictwem jednej osoby. Grupa demokratyczna stworzyła „Auto-utylizującego robota” i doświadczyła przyjemności wspólnej, harmonijnej pracy. W grupie anarchistycznej każdy z członków stworzył oddzielne kompozycje: „Bukiet ślubny”, „Huśtawka dla dziecka”, „Tulipan”, „Robot – człowiek przyszłości”.



Okres wielkanocny i jego znaczenie w przeszłości i obecnie

Temat bloku zajęć	Efektywne strategie uczenia się i ich zastosowanie w zdobywaniu wiedzy o świątach wielkanocnych
Kompetencje (kluczowe kompetencje lizbońskie)	<p>I. Porozumiewanie się w języku ojczystym</p> <p>V. Umiejętność uczenia się</p> <p>VI. Kompetencje społeczne i obywatelskie</p> <p>VIII. Świadomość i ekspresja kulturalna</p>
Umiejętności praktyczne	<p>Lepsze zrozumienie tekstu czytanego i dzielenie się informacjami zebranymi z różnych tekstów. Opowiadanie o osobistych doświadczeniach</p> <p>Bardziej efektywne uczenie się przy wykorzystaniu wzrokowych, słuchowych i kinestetycznych kanałów odbierania i wysyłania danych</p> <p>Wytyczanie celów uczenia się i wywoływanie optymalnego stanu uczenia się</p> <p>Używanie słów kluczowych w mapach myśli i wzajemna prezentacja map myśli w grupie</p> <p>Trenowanie różnych stanów umysłu i wytyczanie motywujących celów, uczenie się brania odpowiedzialności za własne postawy i opinie</p> <p>Rozmawianie o tradycjach wielkanocnych w różnych kulturach, religiach, w przeszłości i obecnie – ekspresja werbalna</p> <p>Rysowanie map myśli związanych z tradycjami wielkanocnymi – ekspresja wizualna i kinestetyczna</p>

Cel pedagogiczny	Zaoferować bardzo skuteczne narzędzie uczenia się, by ułatwić i uprzyjemnić proces nauczania Zachęcić do ekspresji artystycznej
Metody	Dyskusja, praca w grupach, pewne ćwiczenia kinestetyczne, czytanie drukowanych materiałów, rysowanie map myśli
Materiały dydaktyczne	Przykłady map myśli, teksty o Wielkanocy, flamastry, papier A3
Czas trwania	4 godziny lekcyjne (4 x 45 minut)

Opis zajęć

1. Warsztat rozpoczyna się od podania imion instruktora i uczestników i opowiedzenia jakiejś niezwykłej historii o każdej z osób, łącznie z instruktorem. Podczas tego zadania słuchacze uczą się, jak zapamiętywać ludzi i ich imiona, i jak sprawiać, żeby inni ich zapamiętali. Wszyscy uczestnicy opowiadają zabawne historie, a ich humor poprawia się z każdą opowieścią. Kiedy pozytywne emocje sięgają zenitu, instruktor prezentuje teorię dotyczącą strategii uczenia się, skupiając się na jednej konkretnej metodzie, tak zwanym mapowaniu myśli. Instruktor podkreśla znaczenie emocji i wizualizacji w procesie uczenia się.

Mapa myśli to diagram narysowany w celu przedstawienia pojęć, słów lub innych jednostek ułożonych promieniście wokół centralnego słowa kluczowego. Mapy myśli wykorzystywane są do generowania, wizualizowania i porządkowania pomysłów w uczeniu się, rozwiązywaniu problemów, podejmowaniu decyzji i twórczym pisaniu. Elementy danej mapy myśli rozmieszczone są intuicyjne, zgodnie z ważnością koncepcji, i porządkowane w grupy na zasadzie powiązania między różnymi porcjami informacji. Przedstawiając pomysły w układzie promienistym, w graficzny sposób, mapy myśli sprzyjają spontanicznej burzy mózgów, która umożliwia generowanie pomysłów bez konieczności zwracania uwagi na bardziej formalny system organizacji.

2. W grupach trzyosobowych uczestnicy omawiają swoje cele i powody uczestnictwa w warsztatach.

3. Grupy przedstawiają swoje rozumienie zalet własnego uczestnictwa w warsztacie uczenia się przez całe życie/samorozwoju, na przykład: lepiej poznać samego siebie, poszerzyć swoje horyzonty, odważyć się działać w sposób niekonwencjonalny, zbliżyć się do nieznanymi sfer kultury, doskonalić umiejętności komunikacyjne, zdobyć inspirację do poprawienia jakości życia, przyjmować nowe informacje itd. Instruktor zaznacza, że proces uczenia się jest skuteczny, jeśli uczestnik przyjmuje do wiadomości własne cele uczenia się.

4. Doświadczenie znaczenia własnej wyobraźni, umiejętności perswazji i zaufania.

Ćwiczenie 1: Zamknij oczy i przypomnij sobie sytuację, kiedy byłeś z siebie dumny. Odczuj wszystkie wrażenia (dźwięki, zapachy, kolory) i wzmocnij je.

Ćwiczenie 2: W parach. Jeden z uczestników zamyka oczy, wyciąga jedną rękę i przekonuje samego siebie do myślenia, że: a) jest bardzo silny; b) jest bardzo słaby. Partner próbuje popchnąć rękę w dół. Uczestnicy dzielą się swoimi wrażeniami. Są zdumieni, jak silny może być wpływ wewnętrznego przekonania. Instruktor zachęca uczestników, aby dodali „jeszcze” albo „w tej chwili”, jeśli mówią: „Nie jestem w stanie zrobić tego czy tamtego”. Instruktor zwraca uwagę grupy na to, jak istotne jest, by porównywać ze sobą własne postępy, a nie postępy jakiejś innej osoby.

5. Dzielenie się osobistymi doświadczeniami związanymi z tradycjami wielkanocnymi w różnych regionach lub kulturach (jeśli członkowie grupy są z różnych środowisk etnicznych).

6. W grupach trzyosobowych uczestnicy czytają i rozmawiają na temat drukowanych materiałów, dotyczących tradycji wielkanocnych w różnych kulturach i religiach na całym świecie. Decydują się na słowa kluczowe i każda grupa rysuje mapę myśli. Słowa kluczowe służą jako punkty, od których odchodzi wiele linii (informacji), jak płatki kwiatu, na przykład na środku mapy mogłyby być „Wielkanoc”, a „palmy”, „pisanki” i „opowieści biblijne” mogą być rozmieszczone wokół niej jako punkty centralne, z których wynikają pewne fakty związane z tymi tradycjami.

7. Prezentowanie całej grupie informacji o tradycjach wielkanocnych przy użyciu map myśli. Dzielenie się przemyśleniami, odkryciami i spostrzeżeniami na temat Wielkanocy oraz na temat metody mapowania myśli, na przykład: „nigdy nie myślałam, że uczenie się może być takie łatwe”, „to przyjemność tworzyć mapę myśli w artystyczny sposób”, „wypróbuję to w domu”, „mapa myśli była trochę skomplikowana, ale byłam dumna, że mi się udało”.

8. Ostatnia seria refleksji na temat całego warsztatu.

Mapowanie myśli w Wilnie

Uczestnicy nauczyli się lepiej rozumieć znaczenie wizji i wiary w siebie w procesie uczenia się. Zdobyli umiejętność rysowania map myśli i wykorzystywania ich jako atrakcyjnych narzędzi uczenia się i planowania, na przykład do organizowania codziennych obowiązków. Niektórzy uczestnicy natychmiast opracowali plany zastosowania map myśli w swoim życiu codziennym. Instruktorowi udało się stworzyć dobrą atmosferę i pokazać, że pozytywne nastawienie jest niezbędne, by uczyć się efektywnie.

Jaunimo Centras Babilonas, z siedzibą w Wilnie na Litwie, jest jedyną krajową organizacją kulturalną zajmującą się edukacją nieformalną i rozwojem twórczym młodych ludzi. Założone w roku 1993, koordynowało dotychczas ponad 40 międzykulturowych projektów. Aby osiągnąć te cele, Centrum Młodzieży współpracuje z lokalnym programem codziennych zajęć, organizuje projekty artystyczne dla młodzieży defaworyzowanej, łączy grupy teatru współczesnego i tańca nowoczesnego z tradycyjnymi uroczystościami, jak również prowadzi seminaria i szkolenia dla nauczycieli i osób pracujących z młodzieżą. Rozwinęło silne związki ze szkołami i władzami państwowymi, by oferować regularne, tygodniowe, nieformalne kursy edukacyjne klasom szkolnym.

Babilonas współpracuje z licznymi partnerami lokalnymi, krajowymi i międzynarodowymi, na przykład poprzez European Voluntary Service (Europejski Wolontariat), Open Society Institute (Instytut Społeczeństwa Otwartego) i takie europejskie sieci jak Creative Co-Operations (Współprace Twórcze). Od roku 1995 Centrum jest członkiem East-West Forum (Forum Wschód-

-Zachód), międzynarodowego stowarzyszenia promowania działań artystycznych i pracy z młodzieżą w Europie. W roku 2003, w projekcie PHARE: „Teatr i edukacja — działania na rzecz pełnego uczestnictwa w życiu społecznym środowisk zagrożonych marginalizacją”, ściśle współpracowało z Koordynatorem CVE (Teatrem Grodzkim) w realizacji programu artystycznego dla grup zagrożonych wykluczeniem społecznym.

Rola Jaunimo Centras Babilonas w projekcie CVE

- Rozwijanie alternatywnych podejść i metod uczenia się dorosłych z wykorzystaniem własnych doświadczeń ze szkoleń i seminariów dla nauczycieli i pracowników socjalnych na temat metodologii edukacji nieformalnej
- Zorganizowanie międzynarodowej konferencji dotyczącej metodologii CVE (Wilno, 10—12 listopada 2008) na podstawie 13-letniego doświadczenia w organizowaniu lokalnych i międzynarodowych wydarzeń związanych z edukacją nieformalną oraz stworzenie silnej sieci kontaktów z lokalnymi i międzynarodowymi władzami i partnerami
- Stworzenie i przetestowanie specyficznych modułów edukacyjnych
- Dzielenie się kompetencjami, umiejętnościami i metodologią ekspertów
- Pełne zaangażowanie (uczestnictwo) w cały proces organizacyjny

Źródła i opracowania

Wiele opisów zaczerpnięto z dokumentacji warsztatów pilotażowych sporządzonej przez Arūnė Taunytė, eksperta monitorującego CVE i instruktora warsztatów.

Propozycje warsztatów oparte były na bloku „Ptaki i ekologia”, prowadzonym przez dr. Algirdasa Knystauasa (ornitologia), Ledę Turai (ekologia) i Ievę Simukauskiene (choreografia), bloku „Okres wielkanocny i jego znaczenie w przeszłości i obecnie”, prowadzonym przez Arūnė Tornau (ornamenty), Ledę Turai (mapowanie) i Arūnė Taunytė (bibliodrama i palmy) oraz bloku „Sztuka jako szansa w perspektywie międzykulturowego niezrozumienia”, prowadzonym przez Liutaurasa Degėsysa.

Dziękuję Wam.

Czechy











Gdzie: **Občanské sdružení Vzájemné soužití (Stowarzyszenie Obywatelskie Wspólne Życie), Republika Czeska**

Co: **Warsztaty CVE, grudzień 2008 — marzec 2009, kwiecień 2009 — wrzesień 2009**

Kto: **Romowie z Ostrawy**

Grupa 1. Kobiety skrzywdzone przymusową sterylizacją i rodzice ze środowisk wykluczonych społecznie, których dzieci zostały zabrane przez władze z powodu niezadowalających warunków życia. Kobiety pochodzenia romskiego były sterylizowane wbrew własnej woli w epoce komunizmu, w wyniku stosowania systematycznej komunistycznej strategii mającej na celu ograniczenie przyrostu naturalnego wśród społecznie wykluczonych (głównie społeczności romskiej), albo po upadku komunizmu, wskutek wypaczonych praktyki medycznej.

Uczestnicy zgodzili się podzielić refleksjami na temat własnych uczuć — tęsknoty za dziećmi i dyskryminacji ich sztuki przez społeczeństwo. Niestety, niezależnie od tego, że warsztaty były interesujące i zajmujące, frekwencja była bardzo niska i grupa w końcu się rozpadła. Mogło to być spowodowane specyfiką grupy — niektórzy uczestnicy cierpieli na depresję i nie byli przyzwyczajeni do tego, by regularnie się czymś zajmować czy rozwijać swoje zainteresowania. Ponadto cała struktura zajęć artystycznych była dla nich prawdopodobnie zbyt abstrakcyjna. Wydawało się, że woleliby wykonywać bardziej konkretne zadania teatralne i mieć poczucie, że mogą się przyczynić do rozwoju fabuły. W wyniku pracy z pierwszą grupą dokonano pewnych poprawek w zajęciach warsztatowych, aby bardziej dostosować je do potrzeb romskich słuchaczy.

Grupa 2. Romscy mieszkańcy ulicy Zeleznej z dzielnicy Ostrawy Marianske Hory, wiek 18—60 lat, głównie kobiety i kilku mężczyzn. Cechy wspólne: w większości kobiety na urlopie macierzyńskim i bezrobotni, borykający się z problemami egzystencjalnymi i mający doświadczenia związane z dyskryminacją i wykluczeniem społecznym. Spotykali się z trudnościami na rynku pracy z powodu niskiego poziomu wykształcenia i braku okazji do kształcenia się przez całe życie. Nigdy wcześniej nie uczestniczyli w żadnych kursach

edukacyjnych czy warsztatach. Członkowie tej grupy musieli się spotykać w przyjaznej atmosferze, aby czuć się komfortowo i bezpiecznie oraz wiedzieć, że inni ich szanują i wierzą w ich możliwości. Gdy odpowiednie warunki do nauki zostały zapewnione, grupa zaczęła bardzo entuzjastycznie podchodzić do projektu i bardzo się w niego zaangażowała, częstokroć zapraszając na spotkania swoją rodzinę i przyjaciół. Jej członkowie z powodzeniem zaliczyli wymagane 265 godzin warsztatów.

Kto pobawi się z dziećmi?

Łączny czas trwania sesji warsztatów był nieco zbyt długi, biorąc pod uwagę fakt, iż większość uczestników nie była przyzwyczajona do tego, aby regularnie uczęszczać na jakieś zajęcia lub chodzić do pracy. Znalaziono dobre rozwiązanie — niektóre zajęcia odbywały się na zewnątrz, w bardziej nieformalnym otoczeniu, oraz zorganizowano kilka wycieczek i imprez. Uczestnicy przygotowali również dekoracje kwiatowe do kościoła Świętego Henryka w Petřvaldzie w czasie lokalnych uroczystości. Udało się zorganizować wyjazd do Polski, do Bielska-Białej, aby wystąpić wspólnie z polską grupą CVE podczas Beskidzkiego Święta Małych i Dużych, dorocznej imprezy realizowanej przez Stowarzyszenie Teatr Grodzki.

Kolejny problem spowodowany był nieregularnym uczestnictwem beneficjentów. Jednak z drugiej strony każdy uczestnik na kolejnej sesji zawsze przeproszał za swoją nieobecność i podawał powód, dla którego nie mógł przyjść, co stanowiło wyraz ich poczucia odpowiedzialności. W większości przypadków uczestnicy nie mogli być obecni, ponieważ nie znaleźli nikogo do opieki nad dziećmi na czas zajęć. Dlatego też zdecydowano, aby jedna wyznaczona osoba opiekowała się wszystkimi dziećmi podczas danego warsztatu albo by zajęcia przenoszone były do miejsca ich zamieszkania, gdy niepotrzebne były szczególne pomoce lub narzędzia naukowe.

Jedźmy na wycieczkę do Polski

Praca nad sztuką o cygańskiej dziewczynie i białym chłopcu okazała się bardzo udana. Wszyscy uczestnicy byli w pełni zaangażowani w tworzenie fragmentów tej historii. Podnieśli swoje umiejętności w zakresie komunikowania się i wykazali się kreatywnością. Wielu z nich podawało racjonalne i oryginalne wyjaśnienia problemów, które rozwiązywali w sztuce. Udowodnili, że przy zaledwie odrobinie kierownictwa sami mogą wyjść z innowacyjnymi pomysłami.

W istocie uczestnicy analizowali realne sytuacje i uprzedzenia, z którymi się spotykają i myśleli nad tym, jakich informacji potrzebowałyby biała większość, aby wyzbyć się stronnicości. Wiele z przedstawionych sugestii było naprawdę pożytecznych i mogło zostać zastosowanych w realnym życiu. Wykonywanie dekoracji i rekwizytów do przedstawienia pomogło w przezwyciężeniu bariery: „nie umiem malować i rysować” i udowodniło uczestnikom, że malując, mogą jednocześnie odczuwać satysfakcję i przyjemność.

Decyzja, aby wystawić fragmenty sztuki w Bielsku-Białej, na zaproszenie Teatru Grodzkiego, była punktem zwrotnym w procesie grupowym. W dniu wyjazdu, wcześniej rano, instruktorzy odwiedzili uczestników w miejscu zamieszkania i poinformowali ich o szczegółach dotyczących rozpoczynającego się dnia. Pomimo iż uczestnicy byli niespokojni, nie tracili pogody ducha. Ponieważ nie chcieli zostać publicznie zawstydzeni ewentualnym niepowodzeniem, poprosili o możliwość przećwiczenia piosenek w autobusie w drodze do Polski. Niestety, na początku występu akompaniament muzyczny zawiódł z powodu niedostrojenia gitar. Tym niemniej śpiewaczka doskonale poradziła sobie z sytuacją i zaśpiewała dwie piosenki bez akompaniamentu. Następnie zaprezentowano część taneczną, tym razem bez jakichkolwiek błędów. Pokaz był tak udany, że grupę poproszono o jeszcze jeden występ. Zebrani widzowie dobrze się bawili, a nawet poruszali się w rytm tańców. Po występie uczestnicy z przyjemnością obejrzelі inne grupy i trochę pozawiedzali.

Wyjazd na występ do Polski był zdecydowanie wielkim sukcesem i krokiem milowym w samorozwoju uczestników. Sukces, jaki odnieśli podczas występu, pomógł w podniesieniu ich samooceny i zniwelował wewnętrzne bariery. Występowanie sprawiło im dużą przyjemność i wyrażali siebie z prawdziwym entuzjazmem, spotykając się z pozytywną reakcją publiczności. Praktycznie nie można byłoby określić, czy było to wydarzenie artystyczne, czy edukacyjne, ponieważ obie te cechy szły ze sobą w parze. Uczestnicy zademonstrowali artystyczne umiejętności, które nabyli wcześniej (tradycyjny śpiew i taniec), a jednocześnie nauczyli się wielu nowych rzeczy. Najistotniejsza wiedza dotyczyła publicznego zaprezentowania się, przezwyciężania stresu i ograniczeń. Zdobyli także nową, międzykulturową perspektywę, odkrywając różnice między lokalnymi tradycjami w sąsiadujących krajach. Wszystkim członkom grupy bardzo podobało się to doświadczenie i nawet po wielu tygodniach od wyprawy sporo pamiętali na temat Bielska-Białej i polskiego stylu życia.

Innym pomysłem, który bardzo dobrze sprawdził się w praktyce, było stworzenie romskiej książki kucharskiej poprzez odtworzenie starych przepisów i spisanie ich. Przygotowanie książki dało uczestnikom szansę uświadomienia sobie, że Romowie nie są wyłącznie mniejszością etniczną, ale także grupą o własnej, silnie zakorzenionej tożsamości, bogatej historii i rozlicznych tradycjach. Umożliwiło im także pracę nad kluczowymi kompetencjami czytania i pisanania.

Obecny w sztuce temat międzykulturowy został także wprowadzony do niektórych warsztatów tanecznych, gdzie uczestnicy uczyli się tradycyjnych tańców niemieckich i litewskich. Ćwiczyli je nawet w domu, po zajęciach!

Jana Zetková, Lenka Čermáková i Elena Gorolová, liderki warsztatów CVE, dzielą się refleksjami na temat swojej pracy

Kiedy z powodzeniem zorganizowałyśmy drugą grupę romskich słuchaczy, skupiłyśmy się na pewnych specyficznych cechach, które nie pojawiły się w żadnej innej grupie warsztatowej u partnerów CVE. Po pierwsze, musiałyśmy znaleźć sposób, aby jak najrzadziej wykorzystywać materiały drukowane. Wynikało to z faktu, iż wielu Romom czytanie i pisanie sprawia trudność. Zamiast zapisywać różne informacje, odkryłyśmy, że najbardziej efektywna jest metoda częstych powtórek. Ponadto, pracując z grupą romskich uczestników, należy myśleć o ich pochodzeniu i zainteresowaniach. Większość z nich nie brała udziału w żadnych programach edukacyjnych od czasu ukończenia szkoły podstawowej. Dlatego też są bardzo niechętni i nieufni, jeśli chodzi o edukację. Co więcej, Romowie są bardzo wrażliwi i mają trudności z długotrwałym skupieniem uwagi, więc naukę trzeba dla nich uczynić atrakcyjną.

Instruktor pracujący z taką grupą zdecydowanie musi poznać Romów i uważać na to, jak podchodzi do nich. Romowie nie mogą myśleć: „Ten człowiek chce nam coś narzucić — jeszcze jeden przedstawiciel większości próbuje nas wykształcić i sprawić, żebyśmy się zasymilowali”. Jeśli chodzi o nas, oznacza to, że instruktor, który chce wykorzystać metodykę CVE z grupą romską, musi być w stanie wprowadzić do dziedziny edukacji elementy tradycji i kultury Romów. Wskazane byłoby także wykorzystanie ich natural-

nych zdolności — głównie tych związanych z muzyką: śpiewem, tańcem, grą na instrumentach. Uzupełnienie zajęć o śpiew i taniec pomaga rozwijać w uczestnikach poczucie własnej wartości i, co za tym idzie, podtrzymać ich determinację w kontynuowaniu nauki. Wiele oporów, jakie Romowie mają w stosunku do edukacji, wynika z braku poczucia własnej wartości i braku wiary w możliwość osiągnięcia sukcesu. Elementy kultury romskiej pomogą zwiększyć ich zainteresowanie zajęciami edukacyjnymi, ponieważ zbudują zaufanie do innych członków grupy i — co jeszcze istotniejsze — do instruktorów. Uświadamiają sobie, że liderzy w sposób naturalny dbają o ich kulturę i tradycje i są nimi szczerze zainteresowani. To wiele dla nich znaczy. Stanowi dowód, że nikt nie próbuje ich zmieniać, a jedynie chce ich nauczyć nowych umiejętności i rozwinąć ich naturalne zdolności i kompetencje.

Wykorzystanie elementów artystycznych kultury romskiej jest także ważne dla podtrzymania uwagi uczestników. Tak jak w przypadku każdej grupy niechętnych uczniów, Romom trudno jest koncentrować się przez dłuższy czas. Na początku nasze zajęcia musiały dotyczyć głównie muzyki, grania i sztuki, aby nie stracić grupy w najbardziej newralgicznym momencie. Stopniowo mogliśmy dodawać do programu warsztatów coraz więcej elementów edukacyjnych.

W rezultacie trudne, a praktycznie niemożliwe, było nadanie programowi warsztatów określonej struktury — nawet dla nas, którzy pracowaliśmy wśród społeczności romskiej od wielu lat. Było to głównie spowodowane faktem, że niejednokrotnie źle wybieraliśmy temat zajęć i okazywało się, iż omówienie go z uczestnikami było niemożliwe albo z powodu braku zainteresowania, albo dlatego, że wymagany był wysoki poziom koncentracji lub też po prostu dlatego, że w grupie panował inny nastrój.

Atmosfera w grupie jest w tym przypadku sprawą zasadniczą. Nasza grupa była naprawdę zintegrowana — jej członkowie odczuwali względem siebie empatię i byli bardzo troskliwi. Uświadamialiśmy to sobie, gdy niektórzy z nich źle się czuli albo mieli różnego rodzaju problemy. Wszyscy pozostali zawsze próbowali im pomóc i ich pocieszyć, zamiast myśleć o zaplanowanych zadaniach warsztatowych. W takiej sytuacji absolutnie nie mogliśmy przejść do jakichkolwiek zaplanowanych zajęć, jeśli wcześniej nie udzieliłyśmy pewnych porad i przynajmniej odrobinę nie zmieniłyśmy atmosfery.

W końcu uświadomiliśmy sobie, że w romskiej grupie nie można stosować żadnego ustalonego programu zajęć. Harmonogram zawsze musi być elastyczny i trzeba być gotowym na drobne, a nawet całkowite zmiany, w zależności od konkretnej sytuacji i atmosfery w grupie w dniu spotkania. Niedostosowanie swoich planów zazwyczaj skutkuje utratą koncentracji

uczestników, a nawet tym, że grupa całkowicie traci zainteresowanie jakimkolwiek zajęciami.

Nauczywszy się tego, znalazłyśmy praktyczne rozwiązanie. Zazwyczaj pod koniec sesji wygospodarowywałyśmy kilka minut, aby omówić z grupą zadania zaplanowane na następne zajęcia. Podawałyśmy kilka sugestii i pozwalałyśmy członkom grupy wybrać to, co im się najbardziej podoba. Sporządzałyśmy szkic programu następnych zajęć na podstawie ich komentarzy, ale wciąż byłyśmy gotowe na dokonywanie zmian. W ten sposób uczestnicy stawali się bardziej zaangażowani we własną edukację i czuli, że są cenienni i szanowani, co sprawiało, że byli dużo bardziej aktywni i skoncentrowani w czasie zajęć warsztatowych.

Ogólnie metoda polega po prostu na eliminowaniu różnych słabości słuchaczy, które mogłyby z łatwością doprowadzić do niższej samooceny i spadku ich zainteresowania. W najwyższym stopniu, w jakim było to możliwe, próbowałyśmy wykorzystywać mocne strony społeczności romskiej — upodobania artystyczne, słuch muzyczny, umiejętności taneczne, wrażliwość, empatię wobec innych i naturalną dociekliwość.

Wywiad z Janą Zetkovą i Lenką Čermákovą, liderkami warsztatów z Občanské sdružení Vzájemné soužití

Agnieszka Ginko-Humphries: Jaka była wasza grupa na początku i na końcu warsztatów CVE?

J: Było wiele wzlotów i upadków — na początku uczestnicy byli bardzo entuzjastyczni, potem stali się niespokojni, ale po pewnym czasie udało się ich zachęcić do nauki. Pomocne było to, że mieliśmy pewne konkretne cele — na przykład przygotowanie przedstawienia na konferencję w Wilnie. Wszyscy byli świadomi tego wyjazdu i zwiększyło to ich zainteresowanie kursem. Prawie cała wspólnota chciała zaangażować się w warsztaty i wystąpić na Litwie! Osoby, które uczęszczały na kurs regularnie, wiedziały, że pod koniec kursu tam pojedą i stanie się to dzięki podjętemu przez nich wysiłkowi. Były bardzo szczęśliwe, że udało im się ukończyć warsztaty. Naprawdę zwiększyło to ich poczucie własnej wartości.

A: Jak warsztaty wpłynęły na poszczególnych uczestników?

J: Kiedy projekt się zaczynał, jedna z kobiet była naprawdę cicha i milcząca, a teraz potrafi stać przed dużą grupą nieznanymi i śpiewać. Stała się prawdziwą wykonawczynią. Inny uczestnik, który był bardzo nieśmiały, w żaden sposób nie reagował na cały proces warsztatów i nie wiedzieliśmy, czy uważa je za przydatne. Jednak w czasie testu końcowego odpowiedział prawidłowo na 100% pytań i wtedy uświadomiliśmy sobie, jak dużo się nauczył i jaki wpływ kurs miał na jego życie. Inni uczestnicy, przyzwyczajeni do tego, że ów mężczyzna się nie wypowiada, byli zdumieni, jak świetnie poradził sobie na teście.

A: Jak udało się Wam przeprowadzić swój test wśród romskich słuchaczy, z których część miała problemy z czytaniem i pisanem?

J: Każdej z dziedzin omawianych w czasie kursu dotyczyły dwa pytania. Był to test wielokrotnego wyboru. Instruktor odczytywał pytania, a uczestnicy mieli zakreślać właściwe odpowiedzi. Sposób, w jaki test ten był skonstruowany, z trzema opcjami do wyboru, budował ich wiarę w siebie, pomagając im przez niego przejść i odpowiedzieć na pytania. Brzmiały one na przykład: „Jakie miasto jest stolicą Niemiec?“, „Jakie są różnice między kuchnią czeską i polską?“, „Jak brzmiało imię głównego bohatera waszej sztuki?“. Ponad 90% odpowiedzi było poprawnych.

A: Gdyby ktoś chciał poprowadzić zajęcia dla cygańskich grup, jaką wiedzę i umiejętności powinien posiadać i jaka powinna być jego rola w procesie edukacyjnym?

L: Pomocne jest posiadanie pewnego wykształcenia pedagogicznego, jak również doświadczenia w pracy społecznej. Należy mieć własny program, ale być elastycznym i gotowym na zmiany, jeśli Romowie nie zechcą czegoś zrobić i nie są w odpowiednim nastroju. Na przykład chcieliśmy wprowadzić w czasie spotkania pewne elementy tańca, ale dowiedzieliśmy się, że mały chłopiec ze wspólnoty miał wypadek i wywarło to wpływ na całą grupę, musieliśmy więc zmienić plany. Bardzo ważne jest, by traktować Romów jak równych sobie. Czasami można się przestraszyć złych warunków, w jakich żyją, ale niewłaściwe byłoby okazanie lęku czy niepokoju lub danie do zrozumienia, że czujemy się niezręcznie w ich towarzystwie. Jeśli Romowie zaproponują ci jedzenie, powinieneś spróbować, nawet jeśli nie

jesteś głodny; w przeciwnym razie mogą się poczuć odtrąceni i obrazić się. Pomocna jest także znajomość kilku podstawowych słów w języku romskim, by okazać zainteresowanie kulturą Romów. Nie można po prostu wejść do ich życia i próbować ich zmieniać albo mówić im, co mają robić. Ważne jest, by na początku porozmawiać z nimi trochę o codziennym życiu, nawiązać dobre relacje, a potem stopniowo przejść do bieżącego tematu. Instruktor powinien być jak przyjaciel. Byłam bardzo wzruszona, kiedy grupa z własnej inicjatywy urządziła mi urodziny.

J: Podczas jednego z warsztatów zapytałyśmy uczestników, jak brzmi pewne słowo w języku romskim, a oni nie znali odpowiedzi. Bardzo zależało im na tym, by się tego dowiedzieć i przyprowadzili na zajęcia starszą kobietę ze swojej wspólnoty, która знаła odpowiedź. Miała duże trudności z chodzeniem, ale ogromnie się cieszyła, że może pomóc!

A: Czy stwierdziłyście, że nowa metodyka CVE jest użyteczna? Jak element sztuki pomógł w procesie edukacyjnym?

J: Sztuka dostarczyła Romom motywacji do rozpoczęcia kursu i kontynuacji nauki. Bez niej nie byłoby to możliwe! Gdy nasi uczestnicy poznali litewskie tańce, bardzo zainteresowali się tamtejszą kulturą i zaczęli szukać informacji w Internecie! W ten sposób zdobyli więcej informacji i poznali w pewnym stopniu technikę komputerową. Gdyby do sali wszedł instruktor i zrobił im wykład na temat pewnych faktów dotyczących Litwy, uznaliby to za nudne.

A: Jak udało się wam zmotywować waszych uczestników do pozostania na kursie?

J: Nie zmuszałyśmy nikogo do tego, żeby przychodził i się uczył. Stworzyłyśmy przestrzeń, w której uczestnicy mogli rozmawiać, pić kawę i coś razem robić. Zaprosiłyśmy na kurs inne osoby, na przykład romską sprzątaczkę, która przysłuchiwała się temu, co działo się w czasie naszych warsztatów, gdy sprzątała salę. Tak bardzo podobało jej się to, co robiliśmy, że zdecydowała się przyjść na kilka sesji. Kurs był otwarty dla rodzin i dzieci uczestników, co było dla wszystkich bardzo motywujące. Dla Romów rodzina jest najważniejszą rzeczą w życiu. Na niektórych warsztatach komputerowych mieliśmy kilkoro dzieci, które okazywały prawdziwe zainteresowanie informatyką i zachęcały swoje matki, żeby spróbowały. Przygotowałyśmy też pewne zajęcia dla dzieci, aby ich rodzice mogli się czegoś nauczyć i zrelaksować.

A: Jakie zmiany zauważyłyście w grupie podczas warsztatów?

L: Na początku beneficjenci byli bardziej obserwatorami niż uczestnikami. W czasie trwania kursu angażowali się coraz bardziej i czasem naprawdę nas zadziwiali. Na przykład zdecydowali się wystąpić na wystawie zorganizowanej przez naszą organizację. Przekonali nasz zespół administracyjny, że powinni się pojawić na tej imprezie i zorganizowali własny transport na miejsce, którym było inne miasto! Teraz, po zakończeniu kursu, wszyscy odczuwamy wielką nostalgię.

listopad 2008

Wybrane propozycje warsztatów

Ten blok edukacyjny oparty jest na różnych warsztatach, przeprowadzonych z grupą Romów na przestrzeni kilku miesięcy. Najbardziej udane zajęcia przedstawiono tutaj w formie planu sześciodniowych warsztatów, który może być modyfikowany zależnie od potrzeb uczestników. Jako że kulinarne tradycje w tej społeczności były przekazywane z pokolenia na pokolenie wyłącznie w formie ustnej, temat wychodzi naprzeciw zainteresowaniu Romów, by zaprezentować ogółowi społeczeństwa swoją tradycyjną i nietradycyjną kuchnię w formie książki.

Tworzenie romskiej książki kucharskiej

Temat bloku zajęć	Odtworzenie tradycyjnych romskich przepisów i spisanie ich w formie książki kucharskiej
Kompetencje (kluczowe kompetencje lizbońskie)	I. Porozumiewanie się w języku ojczystym IV. Kompetencje informatyczne V. Umiejętność uczenia się VI. Kompetencje społeczne i obywatelskie VIII. Świadomość i ekspresja kulturalna

Umiejętności praktyczne	<p>Rozwijanie umiejętności czytania i pisania</p> <p>Umiejętność posługiwania się komputerem (najbardziej podstawowe informacje)</p> <p>Rozwijanie wiary w siebie i poczucia własnej wartości, uczestnictwo w różnych grupach</p> <p>Umiejętność dostrzegania wpływu różnych europejskich kultur narodowych na siebie</p>
Cel pedagogiczny	<p>Nauczenie się, jak konstruktywnie wykorzystywać wolny czas; udoskonalenie umiejętności efektywnego wyrażania siebie w języku ojczystym, zarówno ustnie, jak i pisemnie; nauczenie się, jak obsługiwać komputer; uzyskanie świadomości i dumy ze swojego dziedzictwa i zaprezentowanie tegoż dziedzictwa szerokiej publiczności</p>
Metody	<p>Dyskusja, burza mózgów, pisanie, tłumaczenie tekstów z języka czeskiego na język romski, taniec i śpiew (jako ćwiczenia na rozgrzewkę — ang. warm-up), praca indywidualna, degustacja romskich potraw, fotografowanie, zapisywanie tekstów w programie Microsoft Word, malowanie lub rysowanie, dzielenie się wrażeniami w czasie podsumowywania zajęć (ang. feedback rounds)</p>
Materiały dydaktyczne	<p>Europejska książka kucharska — na przykład czeska — „Książka kucharska z naszej wsi” (Kuchařka naší vesnice), długopis i papier, różnokolorowe arkusze grubego papieru, klej lub taśma klejąca, farby, pędzle i kredki, tablica, aparat fotograficzny, kilka potraw romskich, komputery z programem Word (na dwa dni)</p>
Czas trwania	<p>6 dni, 3-4 godziny dziennie</p>

Opis zajęć

Dzień 1

1. Wstęp — rozmowa o potrzebach grupy w tej dziedzinie; słuchanie sugestii uczestników.
2. Dyskusja — porównywanie kuchni Romów z kuchnią kraju, w którym mieszkają (na przykład z kuchnią czeską). Czytanie przepisów z przyniesionej książki kucharskiej, która będzie służyć jako wzór koncepcji struktury książki kucharskiej.
3. Burza mózgów. Grupa podaje różnorodne romskie przepisy, zarówno tradycyjne, jak i mniej znane. Instruktor zachęca członków grupy do wspominania o różnych tradycjach, nawet jeśli nikt inny w grupie o nich nie słyszał.
4. Instruktor sugeruje, aby najpierw opisać tradycyjne romskie jedzenie. Członkowie grupy wybierają jeden przepis, od którego chcą zacząć, na przykład przepis na marikle.
5. Uczestnicy dyskutują w grupach lub w parach, jak zrobić marikle. Potem wszyscy opisują je razem, krok po kroku, negocjując i uzgadniając wszystkie szczegóły.
6. Instruktor sugeruje, aby spisać po czesku i po romsku to, co zostało powiedziane. Przepis zostaje zapisany na dużym arkuszu papieru. Uczestnicy zgadzają się spróbować wykorzystać komputery do przepisania wszystkiego w formie dokumentu, który następnie mógłby zostać wydrukowany jako książka kucharska. Jednak najpierw wszystkie przepisy muszą zostać zebrane, odtworzone, spisane po czesku i przetłumaczone na język romski.
7. Członkowie grupy proszeni są o informacje zwrotne na temat spotkania — co podobało im się najbardziej itp. Nad jakim przepisem chcieliby pracować w następnej kolejności?
8. Ustala się datę i czas kolejnego spotkania.

Dzień 2

1. Nieformalna rozgrzewka — stworzona zostaje przestrzeń, w której można się poruszać. Grupa ćwiczy jeden taniec romski (około 20 minut).
2. Dodawanie innych tradycyjnych przepisów do „Romskiej książki kucharskiej”. Stoły i krzesła umieszcza się na środku sali, a uczestnicy siadają

z długopisami i papierem. Instruktor pyta, co chcieliby dodać do książki i spisuje pomysły na tablicy.

3. Zadania zostają rozdzielone pomiędzy wszystkich uczestników. Każda osoba zapisuje jeden przepis w języku kraju, w którym mieszka (np. po czesku). Ćwiczona jest gramatyka, pisownia i interpunkcja. Facylitator chodzi po sali, udzielając wsparcia poszczególnym uczestnikom.
4. Wszystkie opisy konsultowane są z grupą. Pozostali uczestnicy sugerują inne sposoby przyrządzania pewnych potraw lub inne składniki, które można dodać. Stworzenie wielu wersji każdego dania. Słuchacze mają szansę skonsultowania różnych przepisów i różnych stylów gotowania, wynikających z tradycji miejsca, gdzie każdy z nich został wychowany. Dowiadują się o różnych romskich tradycjach kulinarnych i uświadamiają sobie, że tradycje te zazwyczaj różnią się właśnie w zależności od miejsca.
5. Tłumaczenie wszystkich przepisów na język romski. Ćwiczenie gramatyki i pisowni romskiej. Może się tutaj przydać pomoc ze strony kogoś, kto zna pisany język romski — uczestnicy mogą zechcieć zaprosić kogoś, kogo znają i komu ufają.
6. Instruktor sugeruje członkom grupy, aby na następne zajęcia przynieśli jakieś potrawy, które chcą opisać, żeby inni mogli ich spróbować. Ważne jest, by zapisali pewne przepisy nad prawdziwym talerzem z jedzeniem, a nie tylko rozmawiali bez żadnych praktycznych przykładów.

Dzień 3

1. Nieformalna rozgrzewka — uczestnicy próbują różnych potraw, które przynieśli ze sobą i rozmawiają o tym, jak zostały ugotowane.
2. Praca z aparatem fotograficznym — każdy ma szansę, by fotografować dania i zgromadzone osoby. Zdjęcia mogą zostać wykorzystane jako ilustracje w książce kucharskiej lub wyeksponowane jako dokumentacja z warsztatów.
3. Dodanie innych tradycyjnych przepisów do „Romskiej książki kucharskiej”. Tym razem członkowie grupy podchodzą pojedynczo do tablicy i zapisują, co chcieliby dodać.
4. Zadania zostają rozdzielone pomiędzy wszystkich uczestników. Każdy zapisuje jeden przepis w języku kraju, w którym mieszka. Ćwiczona jest gramatyka, pisownia i interpunkcja. Facylitator chodzi po sali, udzielając wsparcia poszczególnym uczestnikom.
5. Wszystkie opisy konsultowane są z grupą. Pozostali uczestnicy sugerują

- inne sposoby przyrządzania pewnych potraw lub inne składniki, które można dodać. Stworzenie wielu wersji każdego dania.
6. Tłumaczenie wszystkich przepisów na język romski. Ćwiczenie gramatyki i pisowni romskiej.
 7. Członkowie grupy proszeni są o informacje zwrotne na temat spotkania. Instruktor sugeruje, żeby na następnym spotkaniu zapisali wszystkie zebrane przepisy w formie dokumentu programu Word.

Dzień 4

1. Nieformalna rozgrzewka — śpiewanie wybranej piosenki romskiej. Piosenka powtarzana jest kilkakrotnie, aż do chwili, gdy wszyscy swobodnie się z nią czują.
2. Instruktor informuje członków grupy, że będą zapisywać przepisy na komputerze. Każdy wybiera jeden tekst, nad którym będzie pracować.
3. Wszyscy zasiadają przed komputerami. Instruktor chodzi od osoby do osoby, wspierając uczestników. Członkowie grupy, którzy znają podstawy programu Word, asystują na początku pozostałym, pomagając im zacząć i pokazując, jak używać klawiatury.
4. Zapisywanie tekstów w językach romskim i czeskim.
5. Praca ta będzie kontynuowana podczas następnego spotkania.
6. Zbieranie informacji zwrotnych na temat spotkania. Co było łatwe, co trudne?

Dzień 5

1. Instruktor przynosi wywołane zdjęcia i arkusze kolorowego papieru, najlepiej grubego. Zdjęć powinno być wystarczająco dużo, aby każdy z uczestników dostał jedno do swojej książki. Grupa ogląda zdjęcia i dyskutuje na temat ich wartości artystycznej i dokumentalnej.
2. Każdy wybiera jedno zdjęcie do swojej książki i robi z niego ilustrację (przyklejając je do arkusza papieru przy użyciu kleju lub taśmy klejącej).
3. Omawianie zawartości strony tytułowej książki kucharskiej. Jak powinien brzmieć tytuł? Kim są autorzy? Co jeszcze powinno znaleźć się na okładce?
4. Kontynuowanie pracy z poprzednich zajęć.
5. Osoba, która pierwsza skończy, wpisuje stronę tytułową książki i drukuje ją dla wszystkich.
6. Kiedy uczestnicy skończą, drukują kilka kopii swoich przepisów, aby każdy miał swój tekst.

7. Instruktor zbiera wszystkie wydrukowane przepisy i mówi słuchaczom, że skompletują książki na następnym spotkaniu, gdy będą także malować lub rysować ilustracje do nich.

Dzień 6

1. Nieformalna rozmowa z członkami grupy — zbieranie informacji zwrotnych po pięciu dniach warsztatów. Jak przebiegały? Co było trudne? Co najbardziej im się podobało? (15 minut)
2. Instruktor kładzie wszystkie wydrukowane teksty na dużym stole, w stosach, pogrupowane według przepisów. Każdy z uczestników tworzy swoją własną książkę — decyduje, który z przepisów umieści jako pierwszy, drugi itp. Książki zostaną skompletowane po dodaniu ilustracji.
3. Tworzenie ilustracji do książki — rysowanie lub malowanie (do wyboru). Każda z osób wykonuje swoją ilustrację do książki.
4. Kompletowanie książek.
5. Wszystkie książki zostają wyeksponowane na dużym stole, aby każdy mógł je podziwiać.
6. Nieformalne rozmowy. Zbieranie informacji zwrotnych na temat innych zainteresowań i potrzeb słuchaczy.

Potrafię to zrobić!

Podczas czeskich warsztatów CVE po raz pierwszy przetłumaczone i zebrane zostały romskie przepisy kulinarne, ważny aspekt dziedzictwa Romów. Stworzone książki pomogły w pielęgnowaniu romskiej kultury i zwiększeniu poczucia własnej wartości nie tylko uczestników warsztatów, ale także ich rodzin, przyjaciół i wszystkich, którzy widzieli te teksty. Wszystkim naprawdę podobał się ten blok warsztatowy. Uczestnicy z entuzjazmem odkrywali nowe i tradycyjne dania i sposoby ich gotowania. Wychodzili bardzo szczęśliwi i dumni z tego, kim są i skąd pochodzą. Wszyscy brali udział w dyskusjach i wyjaśniali pozostałym swoje sugestie dotyczące potraw, które powinny zostać umieszczone w planowanej książce kucharskiej.

W tym bloku warsztatów praktycznie niemożliwe było rozdzielenie części edukacyjnej i artystycznej, ponieważ szły one ze sobą w parze. Poza pisaniem i konsultowaniem przepisów, wielu uczestników przyniosło dania, które

przygotowali w domu. Wykonywanie ilustracji i praca z aparatem fotograficznym pomogły uczestnikom przełamać barierę: „nie potrafię tego zrobić”.

Na początku sesji komputerowych uczestnicy mieli wiele problemów z zapisywaniem tekstów. Większość z nich prawie nigdy nie używała komputera i praca z programem Microsoft Word wymagała z ich strony wielkiej cierpliwości i determinacji. Jednak po paru minutach każdy lepiej zapoznał się z klawiaturą, a nawet poznał pewne możliwości programu Word. Pod koniec pierwszych zajęć około 50% tekstów zostało zapisanych w komputerze. Ponieważ wszyscy bardzo entuzjastycznie podchodzili do tworzenia książki kucharskiej, pokonali ograniczenia i lęki, które normalnie by im towarzyszyły, gdyby zostali poproszeni, żeby popracować z komputerem. Byli zrelaksowani, pisanie na komputerze sprawiało im przyjemność i uświadomili sobie, że każdy może używać komputera, jeśli trochę poćwiczy.

Tańce niemieckie

Temat bloku zajęć	Tradycyjne tańce niemieckie/europejskie
Kompetencje (kluczowe kompetencje lizbońskie)	VI. Kompetencje społeczne i obywatelskie VIII. Świadomość i ekspresja kulturalna
Umiejętności praktyczne	Umiejętność korzystania z praktycznych źródeł informacji – książek i Internetu
Cel pedagogiczny	Wzbudzić zainteresowanie grupy innymi narodowościami, dowiedzieć się czegoś o innych europejskich kulturach
Metody	Motywacja i wsparcie
Materiały dydaktyczne	Tablica, książki, komputery z Internetem, magnetofon z ludową muzyką niemiecką/europejską, informacje o krokach wykorzystywanych w tym tańcu
Czas trwania	3 godziny

Opis zajęć

1. Rozmowy nieformalne. Integrowanie się z innymi osobami tego samego pochodzenia.
2. Rozbudzanie zainteresowania grupy innymi narodowościami i kulturami europejskimi. Zapisywanie na tablicy tego, co grupa wie o Niemcach/innym narodzie europejskim lub kojarzy z Niemcami/innym narodem europejskim.
3. Poszukiwanie w Internecie i w dostarczonych książkach informacji na temat niemieckich tańców — praca indywidualna. Instruktor chodzi od osoby do osoby i wspiera je w poszukiwaniach.
4. Dzielenie się informacjami z grupą — każdy z uczestników przedstawia swoje odkrycia.
5. Słuchanie muzyki niemieckiej i próba odgadnięcia kroków do niej.
6. Cała grupa uczy się niemieckiego/europejskiego tańca.
7. Odtąnczenie go wspólnie z instruktorem.

Krok po kroku

Uczestnicy tych zajęć poprawili uprzednio zdobyte podstawowe umiejętności obsługi komputera; nauczyli się, jak szukać informacji w Internecie oraz w książkach. Z tego powodu sesja przyczyniła się do zwiększenia ich umiejętności pisania i czytania. Pomimo iż niekiedy zadania były trudne (niektórzy uczestnicy nigdy wcześniej nie mieli okazji korzystać z Internetu), grupa odnosiła się do zajęć z wielkim entuzjazmem. Jej członkowie mieli motywację, żeby poznać niemieckie tańce, ponieważ chcieli je na własną rękę „wypróbować” w domu! Ćwiczenie nieznanymi krokami tanecznymi z innej kultury sprawiło im dużo radości. Zaproponowali, aby na następnych warsztatach poszukać informacji na temat tańców litewskich!

Vzájemné soužití (Wspólne Życie) to organizacja pozarządowa, która narodziła się z wolontariatu mającego na celu zwalczanie skutków powodzi w 1997 roku, powódź ta pozostawiła po sobie zepsute czesko-romskie relacje w Ostrawie. **Vzájemné soužití** to czesko-romska organizacja, zatrudnia 53 osoby, z czego mniej więcej połowa to Romowie i połowa Czesi. Realizuje ona wiele oddolnych inicjatyw w romskich społecznościach Ostrawy: oddziały pracowników socjalnych, centrum poradnictwa, programy szkoleniowe dla matek/rodziców przygotowujące do pomocy dzieciom w nauce, wsparcie osób dorosłych (zdobycie wykształcenia średniego, znalezienie pracy),

Romskie Domy Kultury (zajęcia dla dzieci, młodzieży i dorosłych), projekty zwiększające wiarę w siebie (niwelowanie wzajemnego braku zaufania między Romami a policją, nakłanianie policji do równego traktowania wszystkich ofiar niezależnie od ich pochodzenia etnicznego, poprawa warunków w więzieniach), działania na rzecz respektowania praw człowieka (zaprzestania segregacji romskich dzieci w szkołach, uzyskania przeprosin i odszkodowania dla romskich kobiet poddanych przymusowej sterylizacji, nadużywania odbierania romskim rodzicom dzieci i umieszczania ich w placówkach opiekuńczych wyłącznie z powodu biedy, zaprzestania masowych deportacji Romów do innych lokalizacji). *Vzájemné soužití* uczestniczyło w wielu projektach dofinansowanych przez Unię Europejską, w tym międzynarodowych – w ciągu ostatnich pięciu lat wdrażało 6 projektów unijnych.

Rola stowarzyszenia *Vzájemné soužití* w projekcie CVE

- Utworzenie grupy romskich słuchaczy i dostosowanie metodyki CVE do ich potrzeb
- Zorganizowanie międzynarodowego kursu Grundtviga, aby zaprezentować nową metodykę
- Udział w innych zadaniach projektu, jak rozwinięcie idei edukacji przez sztukę i wykorzystanie rezultatów projektu

Źródła i opracowania

Wiele opisów zaczerpnięto z dokumentacji warsztatów pilotażowych, sporządzonej przez Elenę Gorolovą, eksperta monitorującego CVE, Janę Zetkovą i Lenkę Čermákovą, instruktorki grupy CVE ze stowarzyszenia *Vzájemného soužití*. Lucie Foldynová przełożyła dla mnie te teksty na język angielski. Dziękuję Wam.

Niemcy











Gdzie: **Die Wille gGmbH, Berlin, Niemcy**

Co: **Warsztaty CVE, grudzień 2007 – wrzesień 2008**

Kto: **Słuchacze długotrwale bezrobotni, osoby z niepełnosprawnością fizyczną oraz emeryci. Jedna trzecia grupy pochodziła z rodzin imigranckich.**

Kontekst

Grupa uczestników czternastu warsztatów CVE, finansowanych przez program Grundtvig, które odbywały się w Die Wille gGmbH w Berlinie, była bardzo niejednolita zarówno pod względem wieku, poziomu wykształcenia, statusu społecznego, jak również religii i pochodzenia etnicznego. Różnorodność ta była częścią naszej koncepcji. Większość uczestników pozostawała długotrwale bezrobotna i była w tym czasie objęta działaniami zmierzającymi do stworzenia nowych miejsc pracy, finansowanymi przez Niemiecki Urząd Zatrudnienia, które miały na celu włączenie ich do pierwotnego rynku pracy. Biorąc udział w tych działaniach, uczestnicy teraz dodatkowo na swój pierwszy kurs Grundtvig. Kiedy przystąpili do warsztatów CVE, pracowali głównie jako asystenci w przedszkolach i świetlicach, zwłaszcza w berlińskich dzielnicach Neukoelln i Kreuzberg, w dużej części zamieszkanym przez populację imigrantów, szczególnie tureckich i arabskich, o wysokim współczynniku grup defaworyzowanych społecznie. Wszystkie warsztaty CVE były powiązane z pracą z dziećmi, ale wykraczały poza ten zakres, skupiając się na najbardziej istotnych problemach uczestników i na ich refleksjach dotyczących indywidualnej, kulturowej i etnicznej historii.

Grupa docelowa

Wielu naszych beneficjentów, głównie kobiety w wieku 23–60, miało dzieci. Sporo uczestniczek to samotne matki. Niektórzy z młodszych beneficjentów, z wykształceniem zawodowym, nigdy nie znaleźli pracy na pierwotnym rynku pracy lub nie ukończyli kształcenia zawodowego albo szkoły. Około jednej trzeciej grupy pochodziło z rodzin imigranckich. Każdy miał zupełnie inne

wykształcenie akademickie lub zawodowe. Czasem nie posiadali żadnego. Wiele uczestniczek doświadczyło przemocy w rodzinie lub w innych kontekstach, a sporo z nich miało za sobą inne traumatyczne doświadczenia i kryzysy życiowe. Niemal połowa była dotknięta niepełnosprawnością fizyczną lub chronicznymi schorzeniami.

Wyzwania

Koncepcja warsztatów zakładała połączenie zajęć kulturalnych, artystycznych i edukacyjnych. Dla większości uczestników było to nowe doświadczenie. W czasie trwania warsztatów uświadomiliśmy sobie częsty problem, mianowicie to, że wielu uczestników utożsamiało „uczenie się” z metodami, które oni sami lub ich dzieci poznały w szkole. Z tego powodu niełatwo im było zaangażować się w tę nową przygodę pełną niezwykłych metod nauczania, do których nie przywykli. Początkowo nie akceptowali szczególnie ćwiczeń na rozgrzewkę związanych z „językiem ciała”, a także ćwiczeń nietypowych oraz niemal wszystkich rodzajów gier. Jednak kiedy już zrobili pierwszy krok, byli w stanie wykorzystać nowe opcje i ich motywacja systematycznie wzrastała.

Staraliśmy się wspierać każdą osobę podczas jej indywidualnego procesu uczenia się. Naszym celem było pomaganie jej w koncentrowaniu się na własnych pozytywnych doświadczeniach i wiedzy, a także:

- w zgłębianiu własnej samoświadomości
- w rozpoznawaniu, jak emocje wpływają na nasze zachowanie
- w zgłębianiu przyczyn, dla których inni ludzie zachowują się w określony sposób
- w radzeniu sobie z własnym zachowaniem, tak aby móc się z powodzeniem porozumiewać.

Zatroszczyliśmy się o to, by stworzyć w grupie atmosferę zaufania, pomagając uczestnikom angażować się w twórczą wymianę. Pewne reguły dotyczące interakcji w grupie i indywidualnych potrzeb umożliwiły stworzenie harmonijnej równowagi. Reguły te oparte były na koncepcji „interakcji skoncentrowanej na temacie” Ruth Cohn (TZI, zwanej także „interakcją tematyczną”, „interakcjami tematycznie skoncentrowanymi” itp. — przyp. tłum.)

Skupialiśmy się na różnych tematach, takich jak proces uczenia się dzieci w przedszkolach, rola matki w domu i własny proces uczenia się w wieku dziecięcym i dorosłym.

Naszym zdaniem teorie Marii Montessori dotyczące swobody działania dziecka mają także zastosowanie do osób dorosłych. Dlatego też, zamiast aktywnie interweniować w proces uczenia się, staramy się promować własną inicjatywę naszych uczestników oraz ich umiejętność samoorganizacji.

Sukces

Pozytywne uczucia i atmosfera bezpieczeństwa w grupie, co jej członkowie często podkreślali, gdy dzielili się wrażeniami podczas codziennego podsumowania zajęć (ang. open feedback rounds), umożliwiły im uzyskanie wystarczającej pewności siebie i poczucia własnej wartości, by móc coraz swobodniej się wypowiadać. Nie tylko na temat problemów i trudności w pracy czy w domu, ale także — doświadczeń dotyczących własnej kreatywności, umiejętności rozwiązywania problemów i wyzwalania przedsiębiorczości przez odkrywanie własnego potencjału twórczego i skupianie się na nim. Kulturalne i artystyczne zajęcia związane z edukacją dzieci pomogły uczestnikom poznać i rozwinąć kreatywność — szczególnie tym, którzy nie byli przyzwyczajeni do debatowania w akademicki, teoretyczny sposób. Ci z nich, którzy na początku kursu odmówili wzięcia udziału w jakichkolwiek przedstawieniach, w końcu znaleźli dużą przyjemność w odgrywaniu ról i opowiadaniu historii. Nie tylko, ale szczególnie podczas warsztatów opowiadania historii oraz później, w czasie dwóch warsztatów teatralnych, ogromne wrażenie robiło obserwowanie dokonanych przez nich postępów. Na przykład podczas warsztatów opowiadania historii grupa zgłębiała krok po kroku praktyki i obyczaje panujące w ich własnej kulturze oraz w innych kulturach, szczególnie te dotyczące tradycji przekazu ustnego, a także indywidualnych sposobów opowiadania dzieciom (tradycyjnych) historii.

W trakcie warsztatów teatralnych grupa jako zespół, ponownie odkrywała i/lub wymyślała opowieści. Jej członkowie poszerzyli swoje umiejętności przekształcania pomysłów w scenki teatralne i podjęli pewne ryzyko, wystawiając owe scenki. Nauczyli się między innymi, że publiczne wyrażanie własnych lęków („Stresuję się”, „Jestem zdenerwowana”) może być pomocne i w żadnym razie nie jest „żenujące”. Występowali z ogromnym entuzjazmem, wykazując się prawdziwym talentem i zdolnością do okazywania współczucia innym postaciom. Praca w grupach nad danym tematem była dla wielu osób nowym doświadczeniem i pomogła im w organizacji procesu własnego uczenia się. Występy przed grupą dzieci w przedszkolu w efekcie tygodniowych warsztatów teatralnych okazały się szczególnie skuteczne w motywowaniu słuchaczy do podejmowania nowych kroków — nie tylko

w kontekście własnych rodzin, ale także w pracy z dziećmi — jak również w planowaniu kroków przyszłych.

Kształcenie nieformalne

Jak wspomnieliśmy wcześniej, uczestnicy warsztatów CVE, z których wielu pochodziło z rodzin imigranckich, charakteryzowali się różnym poziomem kompetencji werbalnych w zakresie czytania i pisania, jak również w zakresie ekspresji werbalnej. W związku z tym zdecydowano, że postawienie ich w obliczu testu końcowego, w którym zostaliby poproszeni o udokumentowanie zdobytej wiedzy w formie pisemnej, odniosłoby skutek przeciwny do zamierzonego i byłoby demotywujące — szczególnie zważywszy na fakt, że czuli silny opór wobec wypełniania jakichkolwiek dokumentów. Po każdym dniu warsztatów wykorzystywano więc metodę „samooceny” w formie podsumowania zajęć z udzielaniem informacji zwrotnych. Każdy z uczestników opowiadał grupie o tym, jak wzbogaciła się jego wiedza i które z jej aspektów mógłby prawdopodobnie wykorzystać w życiu zawodowym lub prywatnym. Uczestnicy otrzymali dodatkowo folder do gromadzenia wszystkich materiałów pomocniczych, dotyczących wiedzy zdobywanej na różnych warsztatach, na przykład z dziedziny pedagogiki, psychologii, filozofii, religii, teorii edukacyjnych, sztuk plastycznych i scenicznych, literatury, muzyki itp. W ten sposób gromadzili coś w rodzaju osobistej encyklopedii.

Wrażenia uczestników warsztatów — drugi warsztat teatralny:

Nie miałam pojęcia, na czym ten warsztat będzie polegał. Kiedy usłyszałam o planie wystawiania różnych scenek, byłam przerażona i chciałam od razu uciec. Ale zostałam i byłam zdumiona. Z przyjemnością zaangażowałam się w warsztaty. Mój strach zamienił się w radość! Nadine

Nasze przedstawienie było wspaniałe. Uszczęśliwiłiśmy widzów (wszystkie dzieci). Ali

Nauczyłam się nowych ról i nawiązałam kontakt z różnymi aspektami mojej osobowości. Linnéa

Dużo się śmialiśmy i atmosfera w ciągu całego tygodnia była bardzo dobra. Podobały mi się nasze próby, a zwłaszcza nasze przedstawienie. Wszyscy wspieraliśmy się wzajemnie. Yasemin

Doświadczanie tego, co robili inni członkowie grupy, było dla mnie wielką radością.
Chalid

Wezmę udział w następnych warsztatach teatralnych. Przedtem właściwie nie chciałam. Nawet odmówiłam.
Rosi

Wprowadzę niektóre gry i ćwiczenia, takie jak »Sip, Sap, Bop«, w moim codziennym życiu zawodowym. Odgrywanie różnych ról było niezwykle przyjemne.
Harry

Zrozumiałam i zdobyłam wiedzę na temat tego, na czym ma polegać moja obecność wśród dzieci. To będzie bardzo pomocne.
Claudia

Mogę naprawdę wykorzystać coś z tych warsztatów w swoim życiu osobistym i rodzinnym.
Kinga

Wywiad z Barbarą Kuhn, facylitorem warsztatów i Hanną Bloesser, ekspertem monitorującym z Die Wille gGmbH

Agnieszka Ginko-Humphries: Czy mogłybyście opowiedzieć mi coś o początkach warsztatów CVE w Berlinie?

Barbara: Początkowo grupa składała się głównie z kobiet w wieku 15–60 lat, z których wiele było matkami. Pracowały jako asystentki w przedszkolach i świetlicach. Na początku oczekiwały takiego nauczania jak w szkole: stołów i stojącego przed klasą nauczyciela, który mówi im, co mają robić i wszystko zapisuje. Bardzo sceptycznie podchodziły do wszystkich warsztatów i wolały pracować w świetlicach niż „uczyć się”. Kiedy to zauważyłam, zaczęłam odczuwać pewne zdenerwowanie z powodu ich silnego oporu. Gdy zaczynałam, w grudniu 2007 roku, uczestnicy nie chcieli nawet usiąść w kręgu. W porządku — więc poprosiłam ich, aby wstali. Mieliśmy piłkę, którą rzucaliśmy w kręgu. Osoba, która złapała piłkę, miała powiedzieć, jak jej na imię i co lubi albo czego nie lubi robić. Po chwili więc atmosfera zaczęła się poprawiać. Śmiałyśmy się nawet z zabawnych pomysłów, takich jak: „Jestem Maria i nie lubię gotować. Szczególnie nie cierpię robić zapiekanek”. Rezultat: wszyscy

zapamiętali, jak Marii na imię, a atmosfera nie była tak napięta jak wcześniej. Bardzo ważne było dla nich — jak sądzę — to, iż usłyszeli, jak mówię, że wszyscy jesteśmy dorośli i mamy duże doświadczenie życiowe. Zasugerowałam, żebyśmy rozpoczęli w grupie twórczą wymianę z wykorzystaniem tego doświadczenia. Powiedziałam im też, że moglibyśmy porozmawiać o różnych sposobach, w jakie wykorzystują to doświadczenie w pracy z dziećmi w przedszkolach. Na początku powstrzymałam się od wspomnienia o sztuce, teatrze itp. Najpierw chciałam zachęcić uczestników — a także samą siebie — by uświadomili sobie potrzeby każdego człowieka. Nawiązałam z członkami grupy dialog, w trakcie którego opisywali różne aspekty swojej pracy z dziećmi. Tak zaczął się cały proces. Notowałam sugestie dotyczące ich indywidualnych potrzeb i włączałam je do koncepcji, która miała zastosowanie do wszystkich warsztatów rozpoczynających się w lutym 2008 roku. Jednak nie dzieliłam się tymi planami od razu.

A.: Na jakie trudności natrafiliście w czasie pierwszych warsztatów?

B.: Większość uczestników była nieśmiała i sceptyczna i nie lubiła wypowiadać się przed grupą. Co więcej, nie rozumieli, dlaczego powinni to robić, jeśli nie mają ochoty. Solidaryzowałam się z takim myśleniem, więc powiedziałam, że nikt nie musi robić ani mówić tego, czego nie chce. Poprosiłam jedynie, aby informowali grupę, jeśli tak będzie. Na pierwszy dzień warsztatów przygotowałam materiały pomocnicze z kwestionariuszem dotyczącym zainteresowań uczestników, ich ulubionych kolorów, książek, które szczególnie lubią, życiowych dewiz, cech osobowości, które pomagają im w rozwiązywaniu problemów itp. Celem ćwiczenia było przedstawianie siebie nawzajem. Najpierw każdy, łącznie ze mną, musiał znaleźć partnera do tego ćwiczenia. Następnie przeprowadzaliśmy z naszymi partnerami wywiady. Powoli uczestnicy zaczęli mówić o swoich doświadczeniach z dziećmi, w pracy i o wszelkich innych. Nikt nie czuł się już wyobcowany i wszyscy nabierali coraz większej pewności siebie... Po wywiadzie pary przedstawiały się nawzajem przed całą grupą. Dla niektórych było to naprawdę trudne. Często dodawałam im odwagi: „Nie musisz być »doskonała«! Jesteś dobra taka, jaka jesteś. Jeśli się denerwujesz, nie bój się do tego przyznać”. W końcu uczestnicy bardzo docenili to ćwiczenie. Jest to jeden z licznych przykładów pozytywnego i aktywnego uczenia się! Ale ich poczucie, że są potrzebni w swoich miejscach pracy i że osiągnęliby więcej, będąc tam, było wciąż bardzo silne. Zaczęli odmawiać uczestnictwa w rozgrzewkach i grach. Zaakceptowałam to i dostosowałam do tego moją koncepcję. Zamiast proponować

im dalsze ćwiczenia, zachęciłam ich do czytania tekstów — materiałów pomocniczych, które przygotowałam, a które dotyczyły tego, czego dzieci naprawdę potrzebują, aby bezpiecznie dorastać.

A.: Czy potem pracowało Ci się z grupą łatwiej?

B.: Następnym etapem procesu grupowego było to, że uczestnicy zaczęli mnie krytykować i narzekać, iż niczego się ode mnie nie uczą. Pamiętam, że byłam naprawdę skonsternowana i na początku było mi dość trudno się z tym uporać. Przecież cztery pierwsze warsztaty (raz w tygodniu, po sześć godzin) poszły dobrze, a informacje zwrotne od grupy pod koniec każdego dnia były pozytywne. No cóż — musiałam zrozumieć, że dla uczestników ważnym krokiem było krytykowanie tej silnej osoby, którą we mnie widzieli. Koleżanka z pracy pomogła mi to pojąć. Innym aspektem było to, że uczestnicy nie uświadamiali sobie, iż rozgrzewki, ćwiczenia albo dyskusje o sprawach związanych z tematem są ważnym rodzajem wzajemnego uczenia się (ang. peer-learning), dzięki któremu nie tylko zdobywają umiejętności społeczne, ale także uczą się bardzo wiele o życiu codziennym, co pomaga im sobie radzić. Nadal więc rozmawialiśmy o ich potrzebach, o złożonych sposobach uczenia się za pomocą wszystkich zmysłów. W tym samym dniu zaczęli mówić bardzo swobodnie o negatywnych doświadczeniach, które stały się ich udziałem w przedszkolach i świetlicach, gdzie byli dyskryminowani jako osoby bez certyfikatów i o bardzo niewielkim autorytecie.

Ale po tej „zmasowanej krytyce” mniej skupiałam się na osobistych refleksjach dotyczących naszych relacji z dziećmi, a bardziej na tradycyjnych metodach wykorzystywanych w kształceniu dorosłych i zaczęłam używać materiałów pomocniczych częściej niż poprzednio. Na przykład rozdawałam fragmenty tekstów napisanych przez znanych edukatorów, psychologów, poetów lub pisarzy. Ćwiczenia te miały na celu przede wszystkim zrozumienie tekstu. Następnie prosiłam uczestników, by zebrali się w małych grupach, podyskutowali o treści tekstów, sformułowali własne opinie i przedstawili całej grupie rezultaty. Przypadkowo odkryłam, że gdy podaję uczestnikom zbyt wiele informacji niezwiązanych z ich własnym doświadczeniem, tracą zainteresowanie i szybko się męczą. Z tego powodu, kiedy podczas czterodniowych warsztatów zaproponowałam nowy temat, „opowiadanie historii”, przyjęli to z zadowoleniem, bo był związany z ich własnymi tradycjami rodzinnymi. Podczas warsztatu opowiadania historii można było wykorzystać i rozwijać różne aspekty kulturowe opowiadania historii w rodzinach.

A.: Czy miałyście konkretny pomysł na to, jak pracować ze swoją grupą?

B.: I tak, i nie. Moja wiara w wykorzystywanie różnych narzędzi twórczych jest bardzo silna — także dlatego, że były one pomocne w moim własnym życiu! Motywem przewodnim jest twórczy rozwój. W czasie trwania projektu miałam okazję wykorzystać całą swoją praktyczną i teoretyczną wiedzę o sztuce, edukacji, psychologii, filozofii i podzielić się nią z innymi. Czasami, co już sugerowałam, musiałam zmieniać swoją koncepcję w odpowiedzi na proces grupowy i zaczęłam też wymagać od uczestników coraz większej odpowiedzialności i pozytywnego wkładu! Na przykład grupa odmówiła wzięcia udziału w warsztatach wideo. Zaakceptowałam to, ale odnośnie do warsztatów teatralnych byłam nieugięta i nie przestałam sugerować, że powinniśmy spróbować. Przyjęliśmy kilku nowych członków, którzy entuzjastycznie podchodzili do zabawy w teatr — i kiedy do nas dołączyli, kilku członków „starej” grupy także odważyło się spróbować. Wprowadzenie Warsztatu Opowiadania Historii i Warsztatu Teatralnego było celem, który zadeklarowałam jako facylitator, gdyż byłam przekonana, że się udadzą! Jestem dumna, że w końcu je urzeczywistniliśmy — nawet dwa warsztaty teatralne! Ale też nieustannie staram się pamiętać, żeby nie przeprowadzać tego procesu na siłę.

Hanna.: Żyjemy w kulturze, która kładzie nacisk na rezultaty, ale jeśli są one osiągnane zbyt szybko, zdobyta wiedza w nas nie zostaje. Ważne jest, by poświęcić wystarczająco dużo czasu na własny rozwój, co skutkuje większymi zmianami w uczestnikach. Zawsze myślimy o życiu codziennym naszych beneficjentów; o tym, jak mogliby wykorzystać zdobyte umiejętności w zwykłym życiu; o trwałości rezultatów.

A.: Jaką konkretną wiedzę zdobyła wasza grupa w czasie warsztatów?

B.: Trudno mi oddzielić proces własnego rozwoju od procesu otwierania się na nieznane wcześniej metody i treści. Oznacza to poznawanie samego siebie i otwieranie się na nowe możliwości, o których zapomnieliśmy, a które istnieją jako nasze zdolności i potencjał. Takie przesłanie można odnaleźć w podstawowych tekstach humanistycznych psychologów i edukatorów. Jednym z najważniejszych tematów był ten, jak pracować z dziećmi, a szczególnie — jak radzić sobie z konfliktami w relacjach z „trudnymi” dziećmi. To bardzo złożona kwestia i osoby, które pracują w świetlicach lub przedszkolach, muszą przyjrzeć się uważnie swoim własnym wzorcom zachowań. Zajęliśmy się tym wyzwaniem w wielu ćwiczeniach i z różnych punktów wi-

dzenia. Pamiętam ożywioną dyskusję, która miała miejsce na początku, na temat cytatu z hinduskiego poety, który dałam uczestnikom: „Jeśli dziecko jest naprawdę kochane, nie potrzebuje żadnej edukacji”. Po debacie zrobiliśmy burzę mózgów na temat MIŁOŚCI — i kontynuowaliśmy ożywioną dyskusję na ten temat jeszcze wiele razy. Matki także przyznawały, że często są bardziej tolerancyjne wobec dzieci w pracy niż wobec własnego potomstwa! Podczas warsztatów teatralnych grupa tworzyła scenki z konfliktami, które mają miejsce w życiu codziennym. Jej członkowie nauczyli się wyrażać siebie, grając różne role, pracować w zespole, a wreszcie — analizować sytuacje i szukać pozytywnych rozwiązań.

A.: Przeprowadziłyście czterodniowe intensywne warsztaty opowiadania historii. Jaki miały wpływ na uczestników?

B.: Opowiadanie historii było poprzedzone pracą nad ekspresją werbalną i komunikacją. Ale kryło się za tym coś więcej. Było to zaproszenie do powrotu do naszego własnego dzieciństwa, przypomnienia sobie historii opowiadanych nam przez rodziców i dziadków, którzy z kolei „odziedziczyli” je po własnych rodzicach i dziadkach. Myślę, że „przekaz ustny” jest ważną tradycją w kulturach całego świata. Te warsztaty były propozycją podróży połączonej z potęgą starych, magicznych opowieści. Przygotowałam bajki Ezopa i inne znane teksty. Każdy wybrał i przeczytał jeden z nich na głos, przed grupą, i omawialiśmy różne sposoby rozumienia tej samej historii. Wymyślaliśmy także swoje własne opowieści. Później opowiadaliśmy historie przekazane nam przez naszych dziadków i rodziców — i mówiliśmy o poszczególnych środowiskach kulturowych każdego z nas. Osoby urodzone w Polsce, Turcji i Serbii robiły to po niemiecku, a następnie prosiłyśmy je, aby opowiedziały te historie w swoich językach ojczystych. Ich język ciała stawał się nagle zupełnie inny! W końcu każdy wybrał bajkę, historyczny epizod lub epizod z własnej biografii, który miał dla niego znaczenie i przedstawił go grupie. Wiem, że w dalszym ciągu opowiadali historie, nie tylko w przedszkolach, ale także swoim dzieciom i całym rodzinom. Połowa grupy nie chciała pojawić się w filmie wideo, dlatego nie zastosowałam filmowania jako metody warsztatowej. Uwieczniłam tylko połowę grupy, więc część tych warsztatów można teraz oglądać w formie filmu wideo.

H.: Przyszłam na warsztaty opowiadania historii jako uczestniczka i obserwatorka. W grupie było cztery czy pięć osób, które były odważne i motywowały pozostałych. Jedno ze zdarzeń naprawdę mnie poruszyło. Młoda kobieta,

której wujek właśnie zmarł, musiała wygłosić w kościele mowę pogrzebową i zapytała, czy mogłaby przeciwyczyć ją w czasie zajęć. Była to oznaka zaufania i dobrej atmosfery w grupie. Wygłosiła mowę i Barbara poprosiła słuchaczy o opinie, co można by zmienić lub poprawić. Jej otwartość zrobiła na wszystkich ogromne wrażenie i otrzymała od innych mnóstwo wsparcia.

A.: Czy podczas warsztatów był przełomowy moment, który wyraźnie pamiętacie?

B.: Tak, był to moment, gdy skończyły się przedstawienia przed dziećmi. Wszyscy uczestnicy bardzo się denerwowali i wielu z nich miało ochotę uciec. Po przedstawieniu, kiedy zebraliśmy się w kręgu, zapanowała taka miła i pełna życzliwości atmosfera! Innym razem młoda imigrantka powiedziała grupie, że od kiedy uczestniczy w kursie, zaczęła się dużo częściej bawić ze swoimi dziećmi. Powiedziała, że w trudnych sytuacjach ze swoimi dwoma synami wykorzystuje nawet „odgrywanie ról” (ang. role play). Zaczęła też mówić swoim dzieciom więcej o własnym życiu, które w czasie wojny nie było łatwe. Czuła, że ważne jest, by opowiadała więcej o swoim życiu i swoich doświadczeniach. Na nas wszystkich zrobiło to duże wrażenie.

A.: Jakie mechanizmy motywacyjne, zachęcające uczestników do nauki i aktywności, były najbardziej efektywne?

B.: Myślę, że nie można wymagać zbyt wiele, zawsze trzeba mieć otwarty umysł, raczej proponować i zapraszać ludzi do uczestnictwa, niż zmuszać ich, by coś zrobili. Ważne jest także zaakceptowanie faktu, iż każdemu wolno decydować, czy chce się w coś angażować, czy też nie. Reguły Ruth Cohn bardzo mi pomagały! Kluczowe było to, by się skupić i docenić indywidualny sposób bycia każdej z osób. Czułam ulgę uczestników, gdy uzgodniliśmy podstawowe reguły interakcji (umowa robocza). Pamiętam jednego z beneficjentów, bez wątplenia mającego poważne problemy psychiczne, które czasem upośledzały jego zdolność do wnoszenia konstruktywnego wkładu do dyskusji grupowych. Jego wypowiedzi były często niezrozumiałe dla innych członków grupy. Miło było widzieć, że grupa próbowała się integrować i nie wykluczała go, czego się początkowo obawiałam. Dla niektórych oznaczało to ciężką pracę — weryfikację swojego zwyczajowego nastawienia. Kiedy to sobie uświadomiłam, rozumiałam, że był to dla nas wszystkich duży krok naprzód. Każdy ma indywidualne ograniczenia; w tamtej sytuacji wielu uczestników zdołało przekroczyć swoje granice! Innym efektywnym

mechanizmem motywacyjnym jest komunikowanie się facylitatora z uczestnikami na tym samym poziomie. Z jednej strony powinno się im pokazać, że także jest się osobą wrażliwą. Z drugiej zaś — należy pamiętać, że jako instruktor zawsze jest się odpowiedzialnym za proces grupowy. Trzeba znaleźć równowagę między pobłażliwością i osiągnięciami.

A.: Które warsztaty były według Was najbardziej interesujące lub udane?

B.: Bardzo podobały mi się warsztaty opowiadania historii. Zdarzyły się wspaniałe rzeczy! Na przykład dzień, w którym rozmawialiśmy o naszych różnych religiach i o tym, jak radzić sobie z dziećmi z różnych kultur, przyniósł niezwykle wrażenia! W tym kontekście dwa warsztaty teatralne były także nadzwyczaj udane. Szczególnie drugi z nich. Ale trudno jest zmierzyć sukces. Występy przed dziećmi były czymś, co mogliśmy bezpośrednio zobaczyć, usłyszeć i poczuć, ale któż mógłby powiedzieć, że wewnętrzne doświadczenia uczestników nie były równie znaczące i brzemiennie w konsekwencje, choć o wiele bardziej subtelne?

H.: Na koniec warsztatów teatralnych grupa wystawiła kilka scenek przed uczestnikami innych warsztatów. Kiedy zapytano ich, czy to facylitator dał im tekst sztuki, odpowiedzieli: „Nie, zrobiliśmy to sami. To my wszystko wymyśliliśmy”. Byli z siebie bardzo dumni.

A.: Wykorzystałyście w czasie warsztatów wiele „nośników kultury” — pisanie sztuki i wystawianie jej, czytanie prozy i poezji, wyjście na wystawę. Jak poprowadziłyście uczestników w stronę sztuki i kreatywności?

B.: Jak wspomniałam wcześniej: bardzo ostrożnie, czasem za pomocą bardzo „prostych” ćwiczeń. Na przykład, kiedy zaczęliśmy omawiać temat „Rozwiązywanie konfliktów”, dałam im dwa wydruki z cytatami ze sławnych poetów lub filozofów na temat gniewu. Każdy miał wybrać cytat, który najbardziej mu się podobał. Następnie poprosiłam, aby powiedzieli, dlaczego wybrali właśnie ten. Ćwiczenie było bardzo inspirujące i przyjemne. Ponieważ poeci i filozofowie używają innego języka niż ludzie w życiu codziennym, uczestnicy poznali różne sposoby pisania i myślenia o tak przyziemnej kwestii jak gniew! Podczas warsztatów opowiadania historii poprosiłam uczestników, aby napisali bajkę, wykorzystując pięć wyrazów: „las”, „zbierać”, „szał”, „złoty” i „zdesperowany”. Najpierw byli sceptyczni, bo nie sądzili, że uda im się wymyślić dobrą historię. Jednak opowieści, które napisali i odczytali na

głos, były bardzo piękne. Hanna i ja byliśmy zdumione, jak wiele różnych gatunków literackich się pojawiło: romans, opowieść biograficzna, bajka — a wszystkie z nich wymyślone spontanicznie. Wszyscy byli pod wrażeniem. Jak powiedział Joseph Beuys, słynny niemiecki artysta: „Każdy jest artystą”. Myślę, że powinniśmy zapamiętać to przesłanie i próbować rozwijać artystę w sobie. Wszystkim, czego potrzeba do twórczego rozwoju, są własne pomysły i kilka technik z różnych dziedzin sztuki. Oczywiście sama kreatywność nie zrobi z nikogo artysty, ale z drugiej strony sama technika nic nie znaczy bez miłości i zaangażowania.

A.: Jak te nośniki kultury pomogły uczestnikom w procesie uczenia się?

B.: Jak wspominałam wcześniej, odgrywały one najważniejszą rolę, pomagając w rozwijaniu pewności siebie oraz świadomości grupowej. Jeśli ludzie nie wierzą we własną wartość, nie mogą rozwinąć swego potencjału. Motto „stworzymy coś” jest kluczowym czynnikiem w uczeniu się i prowadzeniu twórczego życia. Jeśli nad ludźmi dominuje strach, powinniśmy zaproponować strategie, które pomogą im przezwyciężyć lęk lub poprosić o pomoc. Każdy człowiek musi zdecydować, kiedy jest czas na działanie. Samorozwój i poczucie własnej wartości są ważnymi warunkami uczenia się przez całe życie.

H.: Podczas warsztatów opowiadania historii jedna z uczestniczek odegrała scenkę opartą na biblijnej przypowieści o Salome, tak jak opowiadał ją jej dziadek, który z kolei interpretował ją inaczej niż to podaje Biblia. Jeden z pozostałych uczestników zakwestionował jej interpretację i oświadczył, że pewnych faktów historycznych związanych z przekonaniami religijnymi nie powinno się zmieniać. Rozgorzała ożywiona dyskusja. Członkowie grupy wiele się z niej nauczyli. To dobry przykład na to, jak sztuka może wzbudzać emocje i prowadzić do nowych spostrzeżeń i dlatego też — być wehikułem edukacji.

A.: Jakich rad udzielilibyście osobom, które pracują z podobnymi grupami — słuchaczami długotrwale bezrobotnymi?

B.: Takim uczestnikom zazwyczaj brakuje pewności siebie. Przede wszystkim ważne jest, by stworzyć atmosferę zaufania. Reguły Ruth Cohn są istotne jako podstawowy wkład w rozwój jakiegokolwiek określonej grupy dorosłych. Nieodzowna jest wiara w kreatywność grupy. Powtarzałam to sobie

nieustannie, aby o tym nie zapomnieć. Stale pracuję nad własnym nastawieniem i próbuję nie wymagać zbyt wiele i nie mówić za dużo. Dla mnie wspieranie samodzielnych działań oznacza wspieranie własnej inicjatywy i zdolności innych ludzi. Trzeba także zrozumieć, że nauczenie się mówienia „nie” ma dla uczestników podstawowe znaczenie. Muszą się nauczyć brać siebie na poważnie, odczuwać i komunikować swoje potrzeby i ograniczenia. Tymi, którym musimy naprawdę podziękować za wszystkie te obserwacje, są nasi uczestnicy. Wszystkie pozytywne efekty uzyskaliśmy razem. Wiele się od nich nauczyłam i jestem im za to bardzo wdzięczna!

Nasz przykładowy materiał pomocniczy

Proponowane zasady warsztatów:

- Proszę, próbuj dawać na tym kursie to, co chciałbyś otrzymać od innych, i vice versa. To założenie jest podstawą wszystkich kolejnych sugestii.
- Zdecyduj na własną odpowiedzialność, kiedy chciałbyś wnieść do grupy jakiś wkład, a kiedy wolałbyś nic nie mówić.
- Tylko jedna osoba może mówić w danym momencie. Jeśli kilka osób chce mówić w tym samym czasie, sytuację tę należy rozwiązać w grupie.
- Ilekroć czujesz, że nie jesteś w stanie naprawdę w czymś uczestniczyć (na przykład dlatego, że jesteś rozdrażniony albo zdekoncentrowany), proszę, nie wahaj się natychmiast o tym powiedzieć. Jeśli jesteś nieobecny (duchem), pozbawiasz się pewnej szansy. Pozbawiasz także grupę swojego potencjalnego wkładu. Kiedy tylko sytuacja się wyjaśni, grupa może powrócić do poprzedniej interakcji albo, być może, ruszyć w nieco innym kierunku.
- Proszę, nie mów „ktoś” czy „my” zamiast „ja”. W ten sposób często unika się osobistej odpowiedzialności za własne słowa. Nikt nie może mówić za innych, tylko za siebie.
- Kiedy krytykujesz, proszę, nie generalizuj. Spróbuj dać jasno do zrozumienia, że wyrażasz swoją osobistą opinię. Robiąc tak, dajesz innym

szansę, aby albo zaakceptowali, albo odrzucili to, co mówisz. Każdy może skorzystać z twojego wkładu, nie czując, że jest traktowany protekcjonalnie lub prawi mu się kazanie.

- Bądź świadom nie tylko tego, co się mówi, ale także tego, jakiego języka ciała używasz ty i współuczestnicy warsztatów. Jest to klucz do ukrytych emocji i motywacji — twoich własnych i grupy.

Metoda ta oparta jest na spostrzeżeniu, iż choć uczniowie mogą zrozumieć fakty i konteksty, wykorzystując wyłącznie swoje zdolności poznawcze, efektywnie uczymy się, że tak powiem, ciałem i duszą. Zaproponowane reguły wymienione powyżej mają pomóc w spotkaniu z człowiekiem w jego całości, wzięciu pod uwagę jego myśli i uczuć, jego teraźniejszości, przeszłości i przyszłości.

według psycholog Ruth Cohn

Przekaz ustny i opowiadanie historii: od bajek do rapu

Temat bloku zajęć	Sztuka opowiadania historii Przegląd przykładów zaczerpniętych z klasycznych mitów, baśni, bajek, tradycyjnych gawędziarzy w kulturach archaicznych i we współczesnym opowiadaniu historii
Kompetencje (kluczowe kompetencje lizbońskie)	I. Porozumiewanie się w języku ojczystym VI. Kompetencje społeczne i obywatelskie VIII. Świadomość i ekspresja kulturalna
Umiejętności praktyczne	Umiejętność odgrywania różnych krótkich scenek z wykorzystaniem literatury, bajek lub baśni Analizowanie ich znaczenia Opracowywanie własnych fikcyjnych bądź prawdziwych historii, przedstawianie ich, wykorzystywanie głosu do wyrażania różnych nastrojów, ćwiczenie artykulacji i wymowy

Cel pedagogiczny	Różne wiersze i opowiadania wykorzystywane są jako przykłady i „wyzwalają” własne zdolności twórcze uczestników. Uczą się oni – w formie zabawy – wyrażać siebie i wykorzystywać w swoim życiu skarby kultury – nie tylko, lecz również
Metody	Praca w grupach i z partnerem Liczne ćwiczenia na pobudzenie swobodnych skojarzeń Różne ćwiczenia na koncentrację, uczące debatowania i słuchania, udzielania i otrzymywania informacji zwrotnych
Materiały dydaktyczne	Tablica typu flipchart, kartki papieru, ołówki, foldery dla każdego uczestnika Różne materiały pomocnicze: z wierszami lub opowiadaniem, 2 wydruki dotyczące danego tematu, rekwizyty do opowiadania historii, papierowe maski, kamera
Czas trwania	4 dni od 9 rano do 3 po południu

Opis zajęć podczas warsztatów opowiadania historii

Dzień 1

1. Rozpoczęcie: Czego oczekuję po tych warsztatach? Skala od -5 do +5 na tablicy typu flipchart zachęca każdego do opisanego swego nastroju w tym momencie. (Powtarza się to także pod koniec dnia).
2. Każdy z uczestników wybiera z koszyka cytaty jako motto na następne dni i odczytuje go na głos przed grupą.
3. Wprowadzenie do programu warsztatów (trwających 4 dni) i ich celów. Facylitator przypomina uczestnikom o „umowie roboczej” (reguły Ruth Cohn dotyczące komunikacji w grupie), która została uzgodniona na początku kursu CVE.
4. Wymyślanie wspólnej historii: Siedząc w kręgu, każdy uczestnik zaczyna

opowiadać historię. Po jednym lub dwóch zdaniach facylitator klaszcze w ręce; sąsiad siedzący tuż obok kontynuuje historię itd.

5. Wymyślanie historii z użyciem pięciu słów: „las”, „zrywać”, „szal”, „złoty”, „zdesperowany”. Każda osoba zapisuje historię.
6. Prezentacja historii przed grupą.
7. Burza mózgów. Jaki jest cel historii i baśni? Zbieranie pomysłów na tablicy typu flipchart i omawianie ich.
8. Krótki wykład facylitatora na temat dziejów „opowiadania historii”. Materiały pomocnicze na ten temat.
9. O słuchaniu: Indywidualna percepcja i kryteria wyboru (materiały pomocnicze i wymiana zdań na temat tego, jak dzieci słuchają historii).
10. Ćwiczenie „Multiball”: gra drużynowa z wykorzystaniem ruchu, dla przyjemności.
11. Podsumowanie – Informacje zwrotne: Jak się dzisiaj czułem/czułam? Co było dobre, co poszło źle?
12. Zadanie na kolejny dzień: Wybierz ulubiony wiersz, opowiadanie lub cytaty.

Dzień 2

1. Rozpoczęcie: Jak czuję się dzisiaj, w tej chwili?
2. Ćwiczenie na rozgrzewkę: „Zamiana miejsc”. Ćwiczenie ruchowe uczące wyraźnej wymowy i pozwalające na dobrą zabawę w grupie. Uczestnicy siedzą w kręgu, brakuje jednego krzesła. Jeden z uczestników stoi w środku kręgu i mówi na przykład: „Wszyscy, którzy mają na sobie coś czarnego” albo „Wszyscy, którzy lubią wakacje w górach” lub „Wszyscy, którzy mają braci... zamieniają się teraz miejscami!”. Kiedy pozostali się podnoszą, osoba ze środka próbuje zająć miejsce, i tak dalej.
3. Bajki Ezopa. Wybieranie jednej z bajek i przygotowywanie się do jej wystawienia. Zaznacza się kluczowe słowa. Następuje wystawienie bajki.
4. Facylitator rozdaje karteczki z pojęciami takimi, jak: „smutny”, „wesoły”, „zestresowany”, „zakochany” itp. Uczestnicy proszeni są o to, by przeczytali opowiadanie, wyrażając te rozmaite uczucia.
5. Uczestnicy siedzą w kręgu. Każdemu wolno powiedzieć tylko jedno słowo. Jego bezpośredni sąsiad mówi następne. Celem jest grupowe opowiedzenie historii, a także „dopuszczenie” nonsensownego wyniku.
6. Wymyślanie i zapisywanie nowej historii. (Wielu uczestników doświadczyło, że jest to trudniejsze od opowiadania historii, która już istnieje).
7. Uczestnicy łączą się w pary i rozwijają własną opowieść, którą następnie

- prezentują przed grupą przy wykorzystaniu stop-klatek lub masek, kostiumów i/lub odczytując ją na głos.
8. Uczestnicy dzielą się swoimi doświadczeniami z dzieciństwa, dotyczącymi tradycji ustnej, opowiadania historii itp.
 9. Podsumowanie i informacje zwrotne: Uczestnicy mówią, co sądzą o dzisiejszej sesji. Co mogłoby być inne albo lepsze?

Dzień 3

1. Rozpoczęcie: Jak czuję się dzisiaj, w tej chwili?
2. Ćwiczenie rytmiczne: Klaskanie z zamkniętymi oczami. Uczestnicy siedzą w kręgu, z zamkniętymi oczami. Kiedy facylitator prosi ich, żeby rozpoczęli, zaczynają klaskać w dłonie. Po chwili towarzyszy im bębenek. Następnie zostają poproszeni o powstanie, otwarcie oczu i poruszenie się dookoła w tańcu.
3. Tworzenie stop-klatek. Widzowie muszą odgadnąć, co one oznaczają.
4. Łączenie się w pary i tworzenie krótkiej, interaktywnej scenki bez użycia słów.
5. Odegranie krótkiego tekstu: ulubionej historii, wiersza lub starej bajki — praca grupowa, wykorzystywanie masek, kukiełek lub tkanin jako kostiumów. Teksty zaprezentowano po niemiecku i w językach ojczystych uczestników. Dokonano porównań obu przedstawień. Prezentacje zostały częściowo sfilmowane, o ile uczestnicy wyrazili na to zgodę.
6. Uczestnicy dzielą się swoimi doświadczeniami z dzieciństwa, dotyczącymi tradycji ustnej, opowiadania historii itp. (kontynuacja dnia drugiego, pkt 8).
7. Podsumowanie i informacje zwrotne: Jak się dzisiaj czułem/czułam? Co było dobre, co poszło źle? Co można było zrobić lepiej? Facylitator przypomina grupie o zadaniu na kolejny dzień, mianowicie o odegraniu historii (samodzielnie bądź w zespole), tak jakby widzami byli dorośli lub dzieci, którzy nie rozumieją naszego języka.

Dzień 4

1. Rozpoczęcie: Jak czuję się dzisiaj, w tej chwili?
2. Ćwiczenie na rozgrzewkę: „Multiball”.
3. Przygotowywanie historii jako praca zespołowa.
4. Odegranie historii (samodzielnie bądź w zespole) tak, jakby widzami byli dorośli lub dzieci, którzy nie rozumieją naszego języka. Aktorzy znowu decydują, czy wykorzystać rekwizyty, kostiumy, maski, kukiełki, czy też

- nie, ale mogą także dokonać wyboru metod scenicznych: pantomimy, stop-klatek. Nie ma granic dla ich kreatywności! (Występy znowu zostały częściowo sfilmowane, o ile uczestnicy wyrazili na to zgodę).
5. Widzowie dzielą się swoimi opiniami na temat każdego przedstawienia – o ile osoba, o której mowa, chce je usłyszeć. Zadanie: Co zrobili dobrze, a co można by poprawić.
 6. Podsumowanie i informacje zwrotne na temat całych warsztatów.

Wrażenia uczestników warsztatów z podsumowań

Byłam zdumiona swoim własnym potencjałem – skarbem, który udało mi się odzyskać. Nie mogę się doczekać następnych warsztatów.

Było lepiej, niż się spodziewałam.

Było to tak wielopłaszczyznowe, że wiele rzeczy wykorzystam w swoim życiu.

Pozbyłam się nieśmiałości. Mieliśmy kilka dobrych ćwiczeń na przeprowadzenie prezentacji i wygłaszanie odczytu przed publicznością.

Zazwyczaj się jąkam, ale w tej grupie nie było to problemem dzięki atmosferze zaufania.

Uświadomiłam sobie, że mam problemy z okazywaniem emocji, szczególnie gniewu. Muszę się tego nauczyć. W codziennym życiu jestem o wiele bardziej spięta i poważna, ale tutaj zdołałam zachowywać się w sposób bardziej zrelaksowany, na przykład podczas mojego przedstawienia lotu Ikara.

Atmosfera w grupie była bardzo serdeczna. Mogliśmy mówić, co myśleliśmy i akceptowaliśmy się wzajemnie.

Bardzo mi się podobało, chociaż jestem raczej osobą bierną. Wiele się nauczyłam.

Nie wiedziałam, czego się spodziewać, ale dobrze się bawiłem i wiele doświadczeń zabiorę do swojego życia. Podejmowałem ryzyko, na przykład wtedy, gdy występowałem przed grupą. Nigdy wcześniej nie wyobrażałem sobie, że będę w stanie to zrobić.

Warsztaty teatralne – 5 dni

Temat bloku zajęć	Tworzenie krótkich scenek, wspólne próby, granie różnych postaci i ról, występ przed dwiema widowniami
Kompetencje (kluczowe kompetencje lizbońskie)	I. Porozumiewanie się w języku ojczystym VI. Kompetencje społeczne i obywatelskie Umiejętności komunikacyjne Poczucie inicjatywy i przedsiębiorczości VIII. Świadomość i ekspresja kulturowa (wiedza o teatrze)
Umiejętności praktyczne	Tworzenie scenek dramatycznych — praca zespołowa, opracowywanie postaci i uczenie się grania ról Prezentacja różnych metod aktorskich: wykorzystanie głosu do wyrażania różnych nastrojów, artykulacja i wymowa, język ciała i wyraz twarzy
Cel pedagogiczny	Rozwój kreatywności i otwartości, świadomość indywidualnych cech innych ludzi, zwiększenie wiary w siebie i w swoje umiejętności prezentacji
Metody	Praca w zespole i w parach, burza mózgów, rozgrzewki, ćwiczenia na koncentrację i ćwiczenia relaksacyjne, muzyka i rytm, dyskusja, prezentacja i dzielenie się wrażeniami w czasie podsumowywania zajęć, drama i Teatr Forum, sztuka opisowa
Materiały dydaktyczne	Tablica typu flipchart, kartki papieru, ołówki, foldery dla każdego uczestnika, kilka wydruków (gry, ćwiczenia, teksty piosenek), piłki, tkaniny, rekwizyty, maski papierowe, akcesoria, kamera wideo, monitor, odtwarzacz CD, kamera cyfrowa, bębny
Czas trwania	5 dni od 9 rano do 3 po południu

Koncepcją i celem warsztatów jest interaktywne przedstawienie w świetlicy dla dzieci w wieku 4–8 lat. Wskazane jest, aby uczestnicy wzięli na siebie jak największą odpowiedzialność i rozwinęli własną inicjatywę. Ich motywacja i odwaga, by wystąpić, jest pobudzana różnymi ćwiczeniami na rozgrzewkę, technikami stop-klatek i innymi ćwiczeniami związanymi z językiem ciała i wyrazem twarzy, znanymi z teatru (szczególnie Teatru Forum Augusto Bologa). Począwszy od trzeciego dnia, uczestnicy pracują w dwóch zespołach, samodzielnie rozwijając tematy, scenki i postaci. Zadaniem facylitatorów jest asystowanie, pomaganie i dodawanie odwagi.

Opis zajęć warsztatów teatralnych

Dzień 1

1. Przedstawienie programu warsztatów (trwających 5 dni). Obaj facylitatorzy wyjaśniają, jaki jest cel przedstawienia dla dzieci w świetlicy w dniu piątym.
2. Rozpoczęcie: Czego oczekuję po tym warsztacie? Skala od -5 do +5 na tablicy typu flipchart zachęca każdego do opisanego swego nastroju w tym momencie. (Powtarza się to także pod koniec dnia).
3. Gra zapoznawcza (nowi uczestnicy dołączyli do grupy), wykorzystanie artystycznych widokówek, obrazujących różne formy i motywy sztuki. Wszyscy proszeni są o wybranie tej, która podoba im się najbardziej. Każda osoba mówi grupie, jak się nazywa i tłumaczy, dlaczego wybrała daną widokówkę.
4. Facylitator sugeruje, aby uczestnicy ustalili reguły komunikacji w grupie, które są na koniec spisane w formie pisemnej umowy.
5. Ćwiczenie na rozgrzewkę: „Zamiana miejsc”. Ćwiczenie ruchowe uczące wyraźnej wymowy i pozwalające na dobrą zabawę w grupie. Uczestnicy siedzą w kręgu. Brakuje jednego krzesła. Jeden z uczestników stoi w środku kręgu i mówi na przykład: „Wszyscy, którzy mają na sobie coś czarnego” albo „Wszyscy, którzy lubią wakacje w górach” lub „Wszyscy, którzy mają braci... zamieniają się teraz miejscami!”. Kiedy pozostali się podnoszą, osoba ze środka próbuje zająć miejsce, i tak dalej.
6. „Stop-klatki”: Facylitator wyjaśnia, na czym polega to ćwiczenie i prosi uczestników, aby zaproponowali obrazy. Zadanie dla grupy 2–3 osób: Zaprezentować stop-klatki przedstawiające różne konflikty. Widzowie muszą odgadnąć ich znaczenie (jest to wprawka przed przedstawieniem).

7. „Ograniczenia/Granice 1”: Złożona próba zbadania własnych i cudzych granic. Postaciami są pasażerowie metra: starszy mężczyzna, młoda kobieta, osoba uczynna lub nudziarz dowolnej płci. Mężczyźni mogą grać role kobiece, a kobiety — męskie. Po każdej zaimprovizowanej scenie uczestnicy dyskutują, jak zachowywały się postaci — czy wzajemnie respektowały swoje granice, czy też nie? Jak reagowały te postaci, których granice nie były respektowane? Czy mogły poradzić sobie z tą sytuacją lepiej?
8. „Ograniczenia/Granice 2”: Uczestnicy stoją w dwóch rzędach. Każdy znajduje partnera i konwersuje z nim. Zadanie polega na odnalezieniu takiej odległości od partnera, która wydaje się „odpowiednia”, tzn. wygodna. Facylitator mówi: „Jak się czujesz, jeśli twój partner odsuwa się o krok... przysuwa się o krok... odsuwa się o dwa kroki...?”.
9. Łamaniec językowy, z różnymi rymami, trudny do odczytania. Zadanie: Wybierz jeden z rymów, przeczytaj i powtórz go przed grupą, wyrażając różne emocje uzgodnione wcześniej z facylitatorem.
10. Ćwiczenie: Przekazywanie gestu. Uczestnicy stoją w kręgu. Jeden z uczestników rozpoczyna, wymyślając i „podając dalej” (zabawny) gest. Osoba stojąca tuż obok niego musi ten gest odtworzyć i „podać go dalej”. Trzeba to robić jak najbardziej płynnie. W dalszym ciągu gry można zastosować dodatkowe wariacje, używając różnych głosów i akcentowania.
11. Ćwiczenie z 10 wyrazami: Uczestnicy bardzo szybko uzupełniają luki w wydruku dziesięcioma wyrazami związanymi z tematem: „Konflikty międzykulturowe”.
12. Podsumowanie i informacje zwrotne (na skali od -5 do +5). Co było dobre, co poszło źle. Odpowiedzi uczestników porównywane są z tymi, których udzielili na początku dnia.

Dzień 2

1. Qigong i inne ćwiczenia fizyczne.
2. Rozpoczęcie: Czemu oczekuję po tych warsztatach? Skala od -5 do +5 na tablicy typu flipchart zachęca każdego do opisu swego nastroju w tym momencie.
3. Dyskusja przy okrągłym stole na temat „Konfliktów międzykulturowych i dzieci” oraz odczytywanie pierwszych skojarzeń nasuwających się w związku z tą skomplikowaną kwestią.
4. Ćwiczenia improwizacyjne: Krótki tekst prozatorski (czasem nie dłuższy

niż jedno zdanie, na przykład: „Być albo nie być — oto jest pytanie”) jest kolejno recytowany przez uczestników, wyrażających różne uczucia uzgodnione z facylitatorem.

5. Ćwiczenie niewerbalne: Uczestnicy spacerują po sali i próbują za pomocą gestów i wyrazów twarzy oddać uczucia, o których wyrażenie prosi ich facylitator.
6. Uczestnicy łączą się w małe grupy i improwizują scenkę: w piekarni, u fryzjera, w kuchni lub w kawiarni. Celem jest przedstawienie konfliktu przy użyciu jak najmniejszej liczby słów.
7. Powyższa scena jest odgrywana przed pozostałymi uczestnikami. Akto-rzy mówią widzom, co próbowali wyrazić, a widzowie udzielają informacji zwrotnych, jak zinterpretowali „przesłanie”.
8. Podsumowanie i informacje zwrotne. Uczestnicy mówią, co czują w związku z dzisiejszą sesją. Co można było zrobić inaczej lub lepiej?

Dzień 3

1. Qigong i inne ćwiczenia fizyczne.
2. Rozpoczęcie: Czego oczekuję po tych warsztatach? Skala od -5 do +5 na tablicy typu flipchart zachęca każdego do opisanego swego nastroju w tym momencie.
3. Ćwiczenie rytmiczne: Klaskanie z zamkniętymi oczami. Uczestnicy siedzą w kręgu, z zamkniętymi oczami. Kiedy facylitator prosi ich, żeby rozpoczęli, zaczynają klaskać w dłonie. Po chwili towarzyszy im bębenek. Następnie zostają poproszeni o powstanie, otwarcie oczu i poruszenie się dookoła w tańcu.
4. Uczestnicy zbierają się w dwóch grupach, aby opracować sztukę sceniczną, która ma zostać wystawiona. Zaczynają od zbierania pomysłów (burza mózgów) na konflikt międzykulturowy, który może zaistnieć w codziennym życiu. Kiedy uzgodnią sceny, wybierają miejsce akcji, dyskutują na temat imion, wieku i innych cech postaci i decydują, kto zagra którą rolę. Następnie rozpoczynają próby. Facylitator ma za zadanie zaufać w kreatywność uczestników i nie ingerować. Niektóre grupy czują potrzebę, by przed rozpoczęciem prób ustalić harmonogram. W takim przypadku facylitator może zasugerować, że dobrze jest nie dyskutować za dużo i zacząć próby jak najszybciej, ponieważ w toku działania nieuchronnie zachodzą zmiany. Inne grupy mogą czuć potrzebę rozwijania scen w trakcie grania, pogłębiania postaci w konfrontacji z innymi postaciami i ciągłego zmieniania inter-

akcji. W takim przypadku facylitator może im pomóc uprościć sztukę i zamiast tego skoncentrować się na nadaniu postaciom i konfliktowi głębi i wiarygodności.

Te różnorodne techniki zależą w dużym stopniu od interakcji i dynamiki w grupie.

5. Ćwiczenia dla całej grupy: Powtórzenie ćwiczenia rytmicznego i uczenie się śpiewu (piosenka z Ghany zatytułowana „Ajelevi”, przy akompaniamencie bębenków).
6. Podsumowanie i informacje zwrotne na skali od -5 do +5. Odpowiedzi uczestników porównywane są z tymi, których udzielili na początku. Uczestnicy mówią, jak się czuli, pracując w grupach. Co można było zrobić inaczej lub lepiej?

Dzień 4

1. Qigong i inne ćwiczenia fizyczne.
2. Rozpoczęcie: Czego oczekuję po tych warsztatach? Skala od -5 do +5 na tablicy typu flipchart zachęca każdego do opisanego swego nastroju w tym momencie.
3. Na tablicy typu flipchart zapisuje się proponowany plan przedstawienia w świetlicy, a także to, która scena ma być pierwsza, druga itp., kiedy mają być pokazane stop-klatki, jakie emocje mają zostać wyrażone, który z uczestników ma być facylitátorem pomiędzy widzami i aktorami.
4. Liczenie do dziesięciu: Ćwiczenie na rozgrzewkę, rozwijające świadomość i koncentrację grupy. Uczestnicy stoją w kręgu, któryś z nich mówi „jeden”. Dowolna inna osoba w kręgu może wymienić głośno kolejną liczbę, aż grupa policzy do dziesięciu. Wyzwanie stanowi to, że jeśli dwie osoby wymienią tę samą liczbę, grupa musi zacząć od 1. Celem jest doliczenie do 10 bez powtórek, ale z wymienieniem każdej liczby.
5. W dwóch grupach: Próby.
6. Próba kostiumowa z przygotowanymi dekoracjami, rekwizytami i akcesoriami. Należy zapisać, jakie rekwizyty potrzebne są aktorom w konkretnych scenach. Listę trzeba zabrać na przedstawienie. Przećwiczenie sceny jeszcze raz, jeśli jest dostatecznie dużo czasu. Uczestnicy decydują, co każdy z nich przyniesie na przyjęcie ze szwedzkim stołem, które odbędzie się pod koniec warsztatów.
7. Podsumowanie i informacje zwrotne na skali od -5 do +5. Odpowiedzi porównywane są z tymi, które zostały udzielone na początku. Uczestnicy mówią, jak się czuli, pracując w grupach. Co można było zrobić inaczej lub lepiej?

Dzień 5

1. Qigong i inne ćwiczenia fizyczne.
2. Rozpoczęcie. Skala od -5 do +5 na tablicy typu flipchart zachęca każdego do opisanego swego nastroju w tym momencie.
3. Przygotowywanie się do przedstawienia: Co trzeba zabrać na miejsce występu (lista, rekwizyty, kostiumy itp.)?
4. Jeśli istnieje taka potrzeba, grupy samodzielnie próbują sztukę.
5. Ćwiczenia na koncentrację, liczenie od 1 do 20.
6. Przejście na miejsce występu i przygotowanie do przedstawienia.
7. Przedstawienie.
8. Powrót do sal, w których odbywały się warsztaty.
9. Przygotowanie zimnego bufetu, wspólne biesiadowanie w salach warsztatowych.
10. Uczestnicy zbierają się w kręgu. Ocena występu i całego tygodnia warsztatów w skali od -5 do +5. Jaka była najpiękniejsza chwila tego tygodnia? Które z doświadczeń tego tygodnia były trudne/stresujące?
11. Rozdanie świadectw uczestnictwa.

Streszczenie

Kiedy obie grupy podjęły decyzję, jaki temat będą rozwijać, jedna z nich (temat: „Futbol z przyjaciółmi”) opracowała precyzyjną sekwencję wydarzeń, nim jej członkowie zaczęli grać, a druga (temat: „Rodzina Meyerhoffów w domu”) najpierw opracowała postaci i główny konflikt. Scenka powstała dzięki improwizacji, analizie i poprawkom. Przedstawienia obu grup nabrały życia dzięki aktywnemu, pełnemu entuzjazmowi udziałowi widzów, którzy chętnie uczestniczyli w różnorodnych zgadywankach i grach, co sprzyjało dialogowi między aktorami i publicznością.

Dla większości uczestników ten rodzaj pracy i występy były czymś nowym, i nie sądzili wcześniej, że będą w stanie to zrobić. Zdobyli nowe umiejętności komunikacyjne i wiedzę praktyczną w zakresie ćwiczeń teatralnych, rozgrzewek i metod aktorskich. Uwierzyli także we własny potencjał i byli bardzo dumni z wykonanej wspólnie pracy. Osoby nieśmiałe nabrały pewności siebie i odkryły w sobie nieznanne umiejętności i talenty. Mówiły o atmosferze pełnej zaufania, która ułatwiła im podjęcie ryzyka i bardziej szczerą komunikację.

Plan przedstawienia

1. Facylitator wyjaśnia dzieciom, kim jesteśmy i co się wydarzy.
2. Cztery stop-klatki. Dzieci proponują możliwe interpretacje.
3. Kilku uczestników pokazuje dzieciom krótkie ćwiczenie na rozgrzewkę, podczas gdy inni przygotowują scenografię.
4. Wystawiana jest pierwsza sztuka: „Rodzina Meyerhoffów w domu”.
5. Facylitator zachęca dzieci do dyskusji na temat przedstawionego konfliktu i do tego, by zaproponowały możliwe rozwiązania.
6. Aktorzy zostają przedstawieni po imieniu.
7. Wystawiana jest druga sztuka: „Futbol z przyjaciółmi”.
8. Facylitator zachęca dzieci do dyskusji na temat przedstawionego konfliktu i do tego, by zaproponowały możliwe rozwiązania.
9. Aktorzy zostają przedstawieni po imieniu.



Scenariusz I z warsztatów teatralnych Die Wille gGmbH opracowany przez uczestników

„Rodzina Meyerhoffów w domu”

Postaci

Meyerhoffowie, niemiecka rodzina:

Hannelore, matka, w wieku 40 lat

Manfred, ojciec, w wieku 43 lat, pracuje w urzędzie skarbowym

Bliźnięta: Maria i Martin, oboje w wieku 15 lat

Hassan, młody Turek, chłopak Marii i szkolny kolega Martina

Pani Berg, sąsiadka rodziny Meyerhoffów, w wieku 60 lat

Facylitator, który zapowiada sceny i rozmawia z widzami

Rekwizyty

5 krzesel, mały stolik, torby z zakupami, butelki, gazeta, kilka tkanin do dekoracji

Fabula

Scena 1

Hassan odwiedza w domu bliźniaki, Marię i Martina. Scena rozgrywa się w ich pokoju. Martin tańczy dla siostry i jej chłopaka breakdance. Chce wziąć udział w konkursie „Nowa niemiecka supergwiazda”. Młodzi zakochani, Maria i Hassan, nie są zbyt zachwyceni jego popisem. Martin proponuje papierosy i butelkę piwa. Obojgu bardzo przypada to do gustu.

Scena 2

Cała trójka słyszy szcęk klucza w drzwiach. Szybko chowają papierosy i piwo. Rodzice, obciążeni zakupami, wchodzi do mieszkania i niosą artykuły spożywcze do kuchni. Później wchodzi do pokoju dzieci, węszą i chcą się dowiedzieć, czy ktoś palił. Dzieci zaprzeczają, a Martin przedstawia rodzicom Hassana, swojego przyjaciela i kolegę z klasy, który, jak twierdzi, przyszedł pomóc mu w odrabianiu lekcji.

Scena 3

Rodzice nie do końca mu wierzą. Idą do kuchni. Ojciec siada i zaczyna czytać gazetę; matka rozpakowuje torby z zakupami i kilkakrotnie prosi męża o przyniesienie z samochodu butelek z wodą, piwem i sokami. Ojciec, poirytowany, że mu się przeszkadza, woła syna, żeby to zrobił. Martin jest zły, uważa, że on musi wypełniać wszystkie obowiązki i odpowiada, że równie dobrze może to zrobić jego siostra. W końcu Maria i Hassan wychodzą, żeby przynieść butelki. Matka gani swojego męża za nieustanne besztanie dzieci i za zbytnią surowość.

Scena 4

Maria i Hassan wracają i chowają dwie butelki piwa. Później matka zauważa, że brakuje butelek. Wchodzi do pokoju dzieci i dochodzi do konfrontacji. Zaprzeczają, że wzięli piwo. Ktoś dzwoni. Matka otwiera. Sąsiadka, pani Berg, prosi ją o krótką rozmowę. Kobiety siadają na sofie. Pani Berg narzeka, że bliźniaki często słuchają bardzo głośnej muzyki. Matka zapewnia ją, że to się już nie powtórzy. Wychodząc, pani Berg oświadcza, że zauważyła, jak przed chwilą Maria ścisnęła się i całowała z tureckim chłopcem na klatce schodowej. Sąsiadka wychodzi, a matka zostaje, zmieszana i zła.

Scena 5

Matka natychmiast mówi swojemu mężowi, czego się dowiedziała. Rodzice są oburzeni i idą do pokoju bliźniaków, w celu konfrontacji z Marią. Dochodzi do ostrej kłótni pomiędzy córką, rodzicami i Hassanem. Padają sformułowania o treści ksenofobicznej: „Moja córka z Turkiem! Nie do wiary! Wracaj tam, skąd przyszedłeś!” itp. Bliźnięta bronią Hassana, ale on wychodzi z pokoju rozszłoszczony, przeklinając i odpowiadając obelgami na obelgi. Maria idzie za nim: „Idę z tobą. Nie zostanę tu ani chwili dłużej!”. Rodzice próbują ją zatrzymać. Brat, Martin, zostaje, mówiąc: „Znowu jestem sam i znów jestem rozdarty!”.

Scena 6

Facylitator rozmawia z młodymi widzami. Pyta ich, jak sądzą, co czuły postaci w przedstawionej sytuacji i czy mają jakieś pomysły na to, jak można było rozwiązać ten konflikt bardziej efektywnie. Zazwyczaj prowadzi to do tematu: „Czy kary mogą rozwiązać konflikt, czy może są inne sposoby?”.

Scenariusz II z warsztatów teatralnych Die Wille gGmbH opracowany przez uczestników

„Futbol z przyjaciółmi”

Postaci

Niemiecka rodzina:

Elvira, matka

Nina, córka

Jochen, syn

Mehmet, młody Turek, przyjaciel Jochena

Sprawozdawca sportowy i gospodarz programu talk-show

Facylitator, który zapowiada sceny i rozmawia z widzami

Rekwizyty

3 krzesła, mały stolik, rama ekranu TV, telefon komórkowy, flagi: niemiecka i turecka, czapki bejsbolówki dla chłopców, szaliki drużyn piłkarskich, pilot do telewizora

Fabula

Scena 1

Ktoś dzwoni do drzwi. Mehmet odwiedza Jochena w domu. Obaj idą do salonu, gdzie Nina rozmawia przez komórkę.

Scena 2

Matka, Elvira, wchodzi do salonu, przynosząc jedzenie i picie i narzekając na futbol.

Scena 3

Mehmet, Jochen i Nina kłócą się na temat programu telewizyjnego. Chłopcy stają w opozycji do Niny, która idzie do matki do kuchni, skarżąc się na nich. Matka ponownie wchodzi na scenę, znów narzekając na futbol.

Scena 4

Napięta atmosfera w salonie: Mehmet i Jochen oglądają w telewizji mecz Turcja-Niemcy. Są bardzo podekscytowani. Pierwszy gol zdobywa drużyna Turcji. Nina wchodzi do pokoju i myśli, że to drużyna Niemiec zdobyła bramkę. Mehmet jest zachwycony, Jochen — rozczarowany.

Scena 5

Sprawozdawca sportowy (aktor trzyma przed swoją twarzą ramę ekranu, udającą ekran telewizyjny) komentuje z rosnącym podnieceniem rozwój wydarzeń: „1:1; 2:1; 2:2 w osiemdziesiątej minucie!!! 3:2 dla drużyny Niemiec w dziewięćdziesiątej minucie!!!”.

Scena 6

Nina i Jochen są szczęśliwi, że „ich drużyna” wygrała mecz. Obejmują się i tańczą, i przepełnia ich radość. Mehmet jest zły, że jego drużyna przegrała. Nie umie cieszyć się szczęściem swojego przyjaciela. Nie przyjmuje zaoferowanego jedzenia, sałatki ziemniaczanej, bo jest to typowa potrawa niemiecka: „Nienawidzę sałatki ziemniaczanej”.

Jochen nie może zrozumieć, dlaczego przyjaciel nie podziela jego zadowolenia. Wreszcie jego też ogarnia złość i ripostuje: „Scheiss Döner” („Kebab też jest do bani!”).

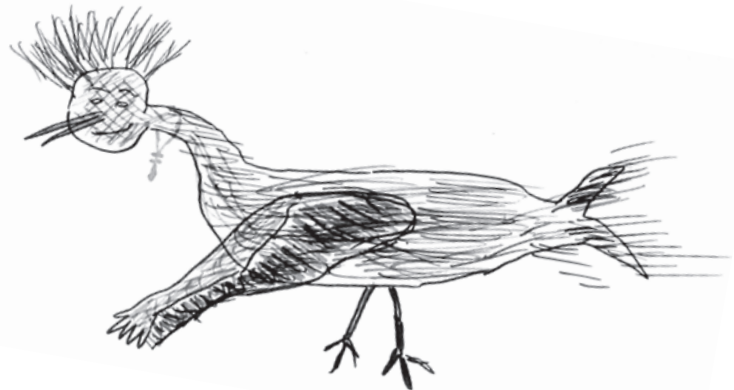
Mehmet wychodzi z mieszkania, trzaskając drzwiami.

Sprawozdawca: „Drużynie Niemiec sprzyja szczęście!”.

Scena 7

Studio talk-show

Gospodarz talk-show ze swoimi gośćmi, Mehmetem i Jochenem. Próbuje doprowadzić do pojednania się przyjaciół, którzy stali się wrogami, oglądając mecz piłki nożnej. Mehmet i Jochen w końcu godzą się, podają sobie ręce i obejmują się.



Die Wille gGmbH, Berlin, organizacja znana w Niemczech z pracy z dziećmi, młodzieżą i dorosłymi, aktywnie promuje edukację, kulturę, szkolenia zawodowe i zatrudnienie od 30 lat. Jej głównym celem jest wsparcie młodzieży i dorosłych, aby zwiększyć ich możliwości zawodowe i perspektywy życiowe.

Die Wille gGmbH uczestniczy również w projektach wielokulturowych i wielowyznaniowych i współpracuje z instytucjami i przedstawicielami wiary chrześcijańskiej, żydowskiej i muzułmańskiej. Die Wille gGmbH posiada duże doświadczenie w organizowaniu szkoleń dla młodzieży i dorosłych potrzebujących wsparcia, jak również warsztatów dla trenerów i instruktorów. Specjalizuje się w wykorzystywaniu twórczych i artystycznych metod w celu podnoszenia podstawowych kwalifikacji. Die Wille gGmbH rozwija współpracę na szczeblu krajowym i międzynarodowym i posiada duże doświadczenie w tworzeniu i wdrażaniu międzynarodowych projektów w dziedzinie edukacji i szkoleń zawodowych.

Rola Die Wille gGmbH w projekcie CVE

- Zorganizowanie warsztatów pilotażowych, z wykorzystaniem doświadczenia w łączeniu twórczych metod nauczania ze szkoleniami zawodowymi grup defaworyzowanych
- Zorganizowanie międzynarodowego kursu Grundtviga, aby zaprezentować nową metodykę
- Udział w przygotowaniu międzynarodowej konferencji w Wilnie
- Udział w innych zadaniach, szczególnie w kampanii promującej efekty projektu

Źródła i opracowania

Wiele opisów zaczerpnięto z dokumentacji warsztatów pilotażowych, sporządzonej przez Hannę Bloesser, eksperta monitorującego CVE, i Barbarę Kuhn, facylitatora warsztatów CVE z Die Wille gGmbH.

Barbara Kuhn i Hanna Bloesser poprawiły i poszerzyły tekst rozdziału. Dziękuję Wam.

Polska











Gdzie: **Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne Teatr Grodzki,
Bielsko-Biała, Polska**

Co: **Warsztaty CVE, listopad 2007 – czerwiec 2008**

Kto: Integracyjna grupa słuchaczy z niepełnosprawnością fizyczną lub intelektualną oraz emerytów, składająca się w równych proporcjach z mężczyzn i kobiet. Najmłodszy z uczestników miał 23 lata, a najstarszy 75! Niektórzy beneficjenci pracowali w zakładzie pracy chronionej (Zakład Aktywności Zawodowej), inni byli bezrobotni lub emerytowani. Większość z nich nie miała w życiu szansy, by studiować czy uczęszczać na dodatkowe kursy edukacyjne. Wielu uczestników wniosło do grupy swoją wiedzę ogólną i fachową, dopingując i wspierając resztę grupy.

Oczekiwania: Grupa chciała spędzić swój wolny czas w interesujący sposób, nauczyć się rzeczy przydatnych w życiu, zdobyć pewną wiedzę i znaleźć przyjaciół.

Wypowiedzi uczestników warsztatów:

Mimo, że mam kontakty ze środowiskiem osób niepełnosprawnych, tutaj zrozumiałam wiele rzeczy, patrząc, słuchając. Byłam bardzo poruszona. Ludziom to ogromnie dużo dało. To nie tylko sprawa przekazywania wiedzy, ale i wspólnego bycia, tworzenia. Celina

W klubie inwalidów ruchu dowiedziałem się, że są takie zajęcia. Perspektywy myślowe mi się tu otworzyły. Lubię zajęcia, kiedy się dużo dzieje, na przykład z filozofii, było to bardzo ciekawe. Wiem teraz, ile jeszcze nie wiem. Nieraz w domu biorę materiały z zajęć, wertuję, przeglądam i jeszcze się więcej dowiem niż na zajęciach. Jestem zadowolony, że ktoś myśli o mnie, że na stare lata mogę przychodzić do Teatru Grodzkiego. Eugeniusz

Obchodzimy andrzejki

W pierwszym miesiącu warsztatów frekwencja była raczej niska — na niektóre zajęcia przychodziło tylko 4—5 uczestników. Problem ten rozwiązano, organizując imprezy grupowe (obchody andrzejek i Bożego Narodzenia), co stworzyło magiczną atmosferę i przyczyniło się do integracji grupy. Podczas jednego z zadań wprowadzonych przez Renatę, naszego eksperta monitorującego, uczestnicy przekazywali sobie z rąk do rąk mandarynkę, mówiąc, czego sobie życzą w nowym roku. Najstarszy członek grupy wyznał: „Mam 75 lat i nigdy wcześniej czegoś takiego nie przeżyłem”. Frekwencja się poprawiła i od stycznia w każdych warsztatach brało przeciętnie udział 9—10 z 12 uczestników.

Kwestią zróżnicowania grupy pod względem wiedzy i umiejętności zajęto się przez podejście skoncentrowane na uczniu. Jeśli ktoś nie chciał lub nie mógł wykonać pewnego zadania, rysując, mógł je opisać słowami — lub na odwrót. Bardzo często na zajęciach wykorzystywano slajdy, obrazki i zdjęcia do zilustrowania różnych informacji. W czasie warsztatów teatralnych wprowadzano ćwiczenia fizyczne — gry, fechtunek, maszerowanie itp. Dzięki nim wszyscy uczestnicy stali się bardziej aktywni i wzrosła ich wiara w siebie.

Po sześciu miesiącach intensywnej pracy (spotkania dwa razy w tygodniu) grupa trochę się zmęczyła. Niektórzy uczestnicy narzekali, że muszą wykonywać dane zadania („O nie! Znowu pisanie!”), ale przestali wspominać, że nie umieją tego zrobić albo nie są w tym dobrzy. Pod koniec kursu grupa zaczęła odczuwać niepokój przed swoim pierwszym publicznym występem, ale zrelaksowała się przy pewnych ćwiczeniach integracyjnych, takich jak śpiewanie polskich piosenek biesiadnych czy odgrywanie humorystycznych scenek z baśni braci Grimm pt. „Muzykanci z Bremy”, w której zwierzęta — śpiewacy-amatorzy — występują z powodzeniem. Pomocne było także obejrzenie przedstawienia innej grupy prowadzonej przez Teatr Grodzki.

Największym problemem pod koniec kursu było to, że grupa chciała dalej się spotykać, ale dzięki nowemu dofinansowaniu nadal to robi!

Wypowiedzi uczestników warsztatów:

Wielu rzeczy nie przerabialiśmy w szkole, coś człowiek słyszał, ale niedokładnie. Tu poznajemy wszystko bardziej szczegółowo. Wszyscy brali czynny udział w zajęciach.

Basia

Nic nie wiedziałam na temat tajników teatru, a tu uczyliśmy się, jak to wygląda w środku: jaskółka, zapadnie... Jestem na pewno bardziej odważna, musiałam się wykazać na zajęciach teatralnych. Nie boję się komuś coś opowiedzieć, czy przekazać. Odwaga i wiedza.

Urszula

Niekończąca się legenda

Ilekoć odwiedzałam naszą grupę jako obserwator, zawsze uderzała mnie serdeczna i ciepła atmosfera podczas warsztatów edukacyjnych i teatralnych. Zawsze byłam witana jak przyjaciel, członek grupy, dlatego też sama stawałam się uczniem — studiując mapę Europy, dowiadując się, jak Romowie podróżowali przez Azję do Polski, czytając niemieckie bajki i odkrywając, jak zrobić kukiełkę z szalika... Zainspirowana szerokim wachlarzem tematów, które omawiała grupa — całymi stuleciami wiedzy, napisałam nawet dla niej wiersz streszczający nasz kurs, który został wykorzystany przy powtarzaniu materiału. Grupa bardzo się cieszyła, że będę redagować książkę o warsztatach. Jej członkowie zgodzili się na wywiad z koordynatorką Marią Schejbal i ze mną, mówiąc nam, jakie korzyści odnieśli z projektu. Towarzyśmy im także w czasie różnych imprez organizowanych spontanicznie przez uczestników i przez nasz zespół — w wieczorze wigilijnym, warsztatach walentynkowych i spotkaniu przy grillu...

Ogromnie przyjemne było obserwowanie tego, jak grupa ludzi ograniczonych wiekiem lub chorobą staje się tak kreatywna i otwarta na różne formy sztuki. Znajdowało to wyraz w opowiadaniach, scenariuszach, wierszach, rysunkach i muzyce tworzonej przez uczestników. Jeden z mężczyzn, który na początku twierdził, że nie potrafi grać, został zachęcony przez instruktora sztuki do animacji lalki. Ku jego zaskoczeniu udało mu się stworzyć etiudę, która bardzo spodobała się grupie. Osoba w starszym wieku, która z wielką niechęcią podchodziła do artystycznych, ekspresyjnych zajęć i nigdy wcześniej nie rysowała, zaczęła to robić i twierdziła, że dzięki temu czuje się lepiej. Ćwiczenie polegające na wymyślaniu dodatkowych epizodów legendy

o założeniu Wilna tak zajęło troje emerytów, że po zajęciach poszli razem do domu, przez całą drogę rozwijając i tworząc tę opowieść!

Wszyscy uczestnicy wnosili swój wkład do dyskusji, a większość z nich spontanicznie zdecydowała się przygotować prezentacje dotyczące swoich zainteresowań i podzieliła się z pozostałymi swoją wiedzą i pasjami, zajmując honorowe miejsca liderów grupy. Prezentacje różniły się tematem i formą — od nieformalnych pogadarek o zwiedzaniu historycznych miejsc na Litwie i oglądania zdjęć z poprzednich kursów teatralnych, po miniwystawy, czytanie poezji i ożywione dyskusje o malarstwie Klimta i van Gogha.

Jestem przekonana, że wszyscy uczestnicy rozwinęli swoje kompetencje społeczne i kulturowe i, co najważniejsze, nauczyli się uczyć. Ich rozwój osobisty był szczególnie widoczny w przygotowanych przez nich przedstawieniach teatralnych. Uczestnicy zdecydowali się stworzyć sztukę o Litwie, jako że jej historia i kultura nie są zbyt dobrze znane w południowej Polsce. Grupa chciała się nauczyć nowych rzeczy, ale także zaprezentować publiczności pewne legendy naszego sąsiada i partnera projektu. Premiera sztuki „Legenda o Wielkim Księciu Giedyminie” miała miejsce podczas naszego dorocznego Święta Małych i Dużych w maju 2008 roku, na Rynku w Białymstoku, i została bardzo dobrze przyjęta przez publiczność. Aktorzy wykorzystali kostiumy i dekoracje — łącznie z turem (średniowiecznym dzikim wołem) — których przygotowanie zajęło im niemal miesiąc! Członków grupy tak bardzo zmotywowało własne osiągnięcie, że zdecydowali się dołączyć dodatkowe sceny do drugiego przedstawienia. Odbędzie się ono 28 czerwca 2008 roku, podczas imprezy zorganizowanej przez Radę Miejską. Niektórzy uczestnicy, którzy nie wzięli udziału w premierze, zdobyli się na odwagę, by wystąpić wtedy po raz pierwszy w życiu. Członkowie grupy wzięli także udział w inauguracyjnej paradzie Międzynarodowego Festiwalu Sztuki Lalarskiej 24 maja 2008 roku, poprzebierani w swoje kostiumy i animujący wykonane przez siebie zwierzęta (gigantycznego tura i żelaznego wilka). Szkoda, że Was tam nie było i nie mogliście tego zobaczyć! Byłam pod ogromnym wrażeniem.

Jestem bardzo zadowolona, że niektórzy z uczestników mieli szansę wyjazdu na Litwę po zakończeniu warsztatów CVE. Udało nam się zdobyć środki finansowe, by zabrać pięciu członków grupy na naszą międzynarodową konferencję w Wilnie, w listopadzie 2008 roku. Nie tylko brali oni udział i pomagali podczas warsztatów dla edukatorów osób dorosłych, ale także przedstawili

konferencyjnej publiczności swoją sztukę o ptakach. A zwiedzanie Troków, dawnej stolicy Litwy, o której uczyli się w czasie naszych warsztatów, było najlepszym „przyswojeniem wiedzy”, jakie mogliśmy sobie wyobrazić!

Wypowiedzi uczestników warsztatów:

Zajęcia były urozmaicone — wiedza i teatr. Skupiliśmy się na Litwie i powstało przedstawienie. Wszystko było prowadzone swobodnie, z humorem. Każdy miał prawo do wypowiedzania tego, co myśli i czuje. Jest to dla mnie kontynuowanie procesu otwarcia, zmiany poprzez działania z ludźmi.

Alina

Można się tu wiele nauczyć. Jest miła atmosfera. Cieszę się, że mogłem coś pisać.

Piotr

Wywiad z Janem Chmielem, prezesem i instruktorem teatralnym Bielskiego Stowarzyszenia Artystycznego Teatr Grodzki

Agnieszka Ginko-Humphries: Porozmawiajmy o początkach warsztatów. Jak udało się zintegrować tak różnorodną grupę?

Jan: Integracja grupy przebiegała poprzez różne ćwiczenia teatralne, które stosuję od lat. Jedne okazały się bardziej skuteczne, inne mniej. Grupa tak się zintegrowała, że po skończeniu warsztatów dalej chce pracować i grać spektakl! Pod koniec projektu uaktywniły się osoby, które patrzyły wcześniej z niedowierzaniem. Niektóre zaskoczyły nas swoją aktywnością, jak np. pan Eugeniusz w czasie spektaklu i poza spektaklem. Inny uczestnik, z niezwykle indywidualnym spojrzeniem na sztukę, który chciał narzucać swoje zdanie innym, również przeszedł metamorfozę i z osoby dominującej stał się równoprawnym członkiem grupy. Wszyscy uczestnicy bardzo się rozwinęli.

A.: Czy są jakieś ćwiczenia na integrację grupy, które mógłbyś polecić innym instruktorom?

J.: Boję się wyrokować i podać ćwiczenia, które mają sprawdzić się z każdą grupą. To wszystko zależy od okoliczności i od tego, kiedy dane ćwiczenie

jest wprowadzanie — czy na początku, czy po miesiącu pracy... Integracja grupy ma do tego doprowadzić, żeby jej członkowie dobrze się ze sobą czuli i nie zauważali różnic między na przykład osobą sprawną i niepełnosprawną.

A.: Nad czym zaczęłaś najpierw pracować? Pamiętam, że chciałaś wyciągnąć grupę zza stołów, poderwać z krzesel.

J.: Jeżdżąc z warsztatami teatralnymi po Polsce, często spotykam się ze stereotypem myślenia o teatrze. Zajęcia teatralne kojarzą się z rozdaniem tekstów, nauczeniem się ich na pamięć i odegraniem sytuacji na scenie — na tym się praca warsztatowa kończy. Ja rozpoczynam od poznania się członków grupy i indywidualnego poznania siebie i swoich możliwości. Tego typu zajęcia pozwalają spojrzeć na teatr z innej perspektywy i skupić się na drzemających w każdym człowieku umiejętnościach. Staram się nie robić niczego wbrew czyjejś naturze. Jest na przykład w grupie osoba bardzo inteligentna i ułożona, która nie czułaby się dobrze, kreując czarny charakter. Po pierwsze nie szkodzić!

A.: Jak zaangażowanie w teatr może się przydać w codziennym życiu?

J.: Teatr może pomóc w trudnych sytuacjach, na przykład przy załatwianiu spraw w urzędach, sklepach, z sąsiadami. Ludzie nabierają pewności siebie i uczą się autoprezentacji — jak się dobrze pokazać, „sprzedać”. Wielu z nas nie potrafi dobrze o sobie mówić, czujemy, że jest to wbrew naszej naturze. Dlatego wprowadziłem działania w parach, uczestnicy mieli opowiadać o danej osobie tak, jakby nią byli. To ćwiczenie bardzo ładnie się sprawdziło i powtarzaliśmy je w różnych konfiguracjach w całym bloku warsztatowym.

A.: W jaki sposób współpracowaliście z Piotrem — instruktorem zajęć edukacyjnych, żeby powiązać tematycznie Wasze warsztaty?

J.: W pierwszej fazie poszukiwaliśmy wspólnej drogi. Wymienialiśmy się jednak informacjami na temat tego, co robiliśmy na zajęciach. Momentem przełomowym była decyzja o przygotowaniu spektaklu o Litwie i zdobyciu wiedzy na temat tego kraju. Wtedy te dwa bloki warsztatowe zaczęły iść równolegle, uzupełniając się. Uczestnicy zaczęli modyfikować scenariusz przedstawienia pod wpływem zajęć edukacyjnych i zdobytej wiedzy. Dodawano nowe informacje zaczerpnięte z zajęć z Piotrem. Bardzo chciałbym, żeby grupa mogła pojechać do Wilna, zobaczyć Troki...

A.: Edukacja i teatr przenikały się na Twoich zajęciach. Uczyliście się animacji przedmiotu, robienia dekoracji i rekwizytów, na przykład gigantycznego tura, poznawaliście słownictwo związane z historią teatru, odbywały się regularne powtórki z drugiego bloku warsztatów...

J.: Na początku powtórek, kiedy pytałem, co robili na poprzednich zajęciach z Piotrem, występowała reakcja „na odczepnego”: „Czytaliśmy coś o Litwie”. Ale ja dalej pytałem: „A co czytaliście?”. Odpowiadali: „Legends o księciu Giedyminie”. Wtedy poprosiłem ich, żeby mi je opowiedzieli. Musiałem wyciągać z nich informacje. Chcieli szybko zbyć pytanie i robić coś nowego. Starałem się wprowadzić taką metodę powtórkową, żeby całymi zdaniem opowiadać o poprzednich zajęciach — co się działo na początku, w środku i na końcu, żeby uchwycić całe historie. To oczywiście zależało od możliwości uczestników, niektórzy odpowiadali w parach, uzupełniali się. Scenariusz naszego przedstawienia powstał właśnie z opowiadania — ja proponowałem, co może być w poszczególnych scenach, a narrator przekładał to na swój język, tworząc opowieść. Niektóre sceny wzbogacał, a inne obcinał i to też było interesujące. Jest bardzo ciekawym aktorem, bo nie zawsze zgadza się z reżyserem. To była działalność twórcza, a nie odtwórcza. Jego rola była bardzo trudna — polegała na improwizacji. Niejeden profesjonalny aktor wyłożyłby się, nie mając napisanego tekstu. Wszystkie te elementy, które ćwiczyliśmy w czasie zajęć, nawet animacja przedmiotu, dawały uczestnikom poczucie bezpieczeństwa w rozumieniu teatru, prowadziły do samorealizacji i spełnienia twórczego. W ludziach drzemie mnóstwo talentów.

A.: Czyli aktorzy na scenie po prostu improwizowali?

J.: Tak, ale była to improwizacja tematyczna, kontrolowana. Zwracałem też uwagę, żeby wprowadzać elementy dowcipne w scenariuszu, ponieważ śmiech jest elementem edukacji, rehabilitacji i integracji. Wiąże grupę ze sobą, co nie znaczy, że może być nadużywany. Kiedy sytuacja tego wymaga, trzeba zachować powagę. Zajęcia wyłącznie na poważnie mogą być prowadzone na przykład w szkole teatralnej, gdzie studenci chcą zostać profesjonalnymi aktorami. My poprzez zabawę dochodzimy do celu. Grupa w atmosferze biesiadnej, żartobliwej stworzyła przedstawienie. Musiałem czasem dyscyplinować grupę! Widać było, że oni się bardzo dobrze ze sobą czuli, poznawali się, rozmawiali ze sobą po zajęciach.

A.: Czym jest dla Ciebie teatr?

J.: Do dzisiaj pamiętam słowa jednego z aktorów z grupy w Olszówce — z Ośrodka Leczenia Psychiatrycznego. Powiedział mi, że od dziecka marzył, żeby stanąć na scenie i zagrać. Teatr to magia. Nagle zbiera się grupa dziesięciu osób w różnym wieku z różnymi dolegliwościami i problemami życiowymi i chcą ćwiczyć. Gdyby tak zaczepić kogoś na ulicy i poprosić, żeby zagrał w spektaklu, powiedziałby: „Spadaj!”. A tu, w grupie, na scenie dzieje się rzecz niesamowita — jedność działania.

A.: Jednak przygotowaniom towarzyszy też żmudna praca, chociażby stworzenie dekoracji. Pamiętam, że nasza grupa przez cztery zajęcia pracowała nad jedną rzeczą — olbrzymim turem. Mówiłeś, że muszą się nauczyć robić coś od początku do końca.

J.: Rozpoczęliśmy od fazy przygotowywania projektu. Niektórzy sami rysowali, inni potrzebowali jakiegoś wizerunku, na przykład ryciny z encyklopedii, żeby zobaczyć, jak taka dzika krowa wyglądała. Wiele czynności miało walor edukacyjny, na przykład okazało się, że parę osób ma problem z używaniem linijki i odmierzenie 10 cm było wyzwaniem. To była dla mnie zaskakująca rzecz. Często osoba sprawna może nie zauważyć, że jest jakiś problem. Gdyby nie budowanie tura, nigdy bym się o tym nie dowiedział.

A.: Podczas tych prac był moment kryzysowy. Niektórzy gumowali swoje rysunki tura, twierdzili, że nie potrafią...

J.: Powtarzałem im wtedy cały czas, że każdy ma swojego tura. Na następne zajęcia przynieśli gotowe prace, które narysowali w domu! Można nie umieć rysować jak Leonardo da Vinci, ale wszystkiego trzeba spróbować. Zajęcia służyły temu, żeby odkryć różne rzeczy, poznać teatr od kuchni — projektowanie i wykonywanie dekoracji, sprawy techniczne, logistyczne, nie mówiąc już o aspekcie teoretycznym. Grupa poznawała na przykład słownictwo związane z teatrem — od budki suflera i orkiestrionu do jaskółki. I jaka jest różnica między scenografem a scenarzystą. Uczenie się tego słownictwa odbywało się w formie zabawowej. Budowaliśmy jedno tasiemcowe zdanie i każdy dodawał coś od siebie. „Do teatru przyszedł reżyser i...”

A.: Po czterech miesiącach zadań integracyjnych przeszliście do robienia przedstawienia o Litwie. Kiedy jest właściwy moment do rozpoczęcia pracy nad spektaklem?

J.: Warsztaty trwały tylko osiem miesięcy, więc praca nad spektaklem była intensywna. Chcieliśmy dodać elementy związane z literaturą czeską i nie-

miecką, ale zabrakło nam czasu. Skupiliśmy się na Litwie, gdyż na południu Polski legenda o Giedyminie jest zupełnie nieznaną. Połączenie sztuki i edukacji bardzo się tu sprawdziło. Umożliwiło grupie zdobycie wiedzy teoretycznej o historii, kulturze, sztuce Litwy. Odegranie legendy o Giedyminie utrwaliło wiedzę. Jeżeli ktoś zapyta uczestników za pięć lat, jak powstało Wilno, będą znali odpowiedź. Po zajęciach wyłącznie edukacyjnych, teoretycznych taka wiedza „wyparowuje”.

A.: O czym warto pamiętać w pracy z grupą teatralną?

J.: Nie można za bardzo podnosić poprzeczki. Ludzie muszą uczestniczyć w działaniach dobrowolnie, bez przymusu. Niemniej praca teatralna z grupą powinna się kończyć spektaklem. W czasie ćwiczeń rodzi się potrzeba pokazania swojej pracy innym, a nie chowania scenariusza w szufladzie. Dla grupy CVE zaistnienie w środowisku lokalnym, występ na tak ważnej miejskiej imprezie jak Święto Ulicy 11 Listopada, było wyróżnieniem i spełnieniem. Zagrali dla swojego miasta.

Pozdrawiam całą grupę i życzę sukcesów artystycznych i życiowych.

lipiec 2008

Wywiad z Piotrem Kostuchowskim, instruktorem zajęć edukacyjnych w Stowarzyszeniu Teatr Grodzki

A.: Opowiedz proszę o początkach pracy w Twojej grupie.

Piotr: Początki były nie tyle trudne, co lekko sztywne. Praca na zajęciach wymagała aktywności, a chętnych do zabierania głosu wcale nie było zbyt wielu. Dopiero kiedy grupa zżyła się i ukształtowała jako grono przyjaznych sobie ludzi, zajęcia nabrały tempa.

A.: Co się zmieniło w trakcie zajęć?

P.: Uczestnicy rozwinęli tkwiący w nich potencjał, stali się bardziej kreatywni, odważni, otwarci na nowe doświadczenia. Najważniejsze jednak, że obudzili

bądź wzmocnili swoją ciekawość świata i co za tym idzie ochotę jego poznawania czyli edukowania się. O ile na początku zajęć byli przede wszystkim odbiorcami sztuki, o tyle pod ich koniec stali się ludźmi pragnącymi tworzyć i tworzącymi sztukę. Dzięki temu możliwe były na przykład efektywne edukacyjnie warsztaty dotyczące kultury Litwy, służyły one bowiem do zgromadzenia materiału pozwalającego przygotować historyczny spektakl o założeniu Wilna. Pragnienie wystawienia tego przedstawienia, a więc wykreowania dzieła sztuki, było motorem działań uczestników warsztatów.

A.: Czym dla ciebie jest nowa metodyka nauczania przez sztukę?

P.: Napawającym optymizmem środkiem edukacji ludzi dorosłych! Widzę istotę metody wypracowanej w CVE w spirali, której kolejnymi elementami są: przedmiot estetyczny, wiedza potrzebna do stworzenia własnego przedmiotu artystycznego, nowy przedmiot estetyczny...Wychodzimy od odbiorcy sztuki, by stał się twórcą i bardziej kompetentnym odbiorcą sztuki. Właśnie ta sytuacja może być i była wykorzystywana jako siła napędowa kolejnych działań. Nie można tego zrobić bez wiedzy i informacji o tym, co chcemy przedstawić. Te składniki trzeba poznać, trzeba się ich nauczyć. To moment edukacji. Należy wiedzieć jak ubierali się, w co wierzyli, jak żyli i, co najtrudniejsze, jak myśleli średniowieczni Litwini, by opracować przedstawienie o Giedyminie.

A.: Jakie konkretne metody okazały się skuteczne?

P.: Skuteczne były metody aktywizujące. Wśród nich najczęściej używałem dyskusji, metody przypadków, burzy mózgów, klasycznej metody problemowej, metody inscenizacji, dramy, mapa umysłu. Zwykle któraś z tych metod na pojedynczych warsztatach stanowiła dominantę, jednak metody przenikały się i łączyły. Obecne były metody podające: pogadanka, prezentacja, wykład oraz praca w grupach czy parach. Efektywność zajęć była w ogromnej mierze uzależniona od wykorzystania doświadczeń uczestników zajęć, poruszenia ich sfery emocjonalnej i co najważniejsze wskazania celu podejmowanego wysiłku edukacyjnego. Wymiar pragmatyczny zajęć: uczę się, by przygotować materiał do działania, był nieodzowny. Zmierzało to bardzo często do wytworzenia w wersji mini przedmiotu artystycznego na warsztatach edukacyjnych - twórcze opowiadanie, szanty, śpiew, scenka dramatyczna, artystyczne czytanie tekstu z podziałem na role.

A.: Czy elementy twórcze bardziej angażowały uczestników w zajęcia?

P.: Tak. Po jednym z warsztatów ludzie w trakcie drogi do domu dyskutowali, jak opracować scenkę dramatyczną, co się zdarzy, jacy tak naprawdę są jej bohaterowie. Rozmowy, których tematem były zajęcia prowadzili dość często. Przychodząc na warsztaty wielokrotnie mieli przygotowane pytania czy rozwiązania zagadnień poruszanych na zajęciach.

A.: Co było dla ciebie wyzwaniem?

P.: Największym wyzwaniem było zainteresowanie edukacją i kształceniem się bardzo zróżnicowanej grupy osób z różnorodnymi problemami i formami niepełnosprawności. Nowatorska myśl projektu otwierała możliwości nowych form pracy, które starałem się opracowywać i stosować, jednak ich wartość mogłem ocenić dopiero pod koniec działań warsztatowych. To rozciągnięcie w czasie wystawiało na trudną próbę moje intuicyjne przekonanie o słuszności obranej drogi i efektywności zastosowanych środków.

A.: A najpiękniejsze momenty?

P.: Było ich wiele, uczestnicy warsztatów wielokrotnie obdarzali mnie ciepłem i zaufaniem. Na pierwszym spotkaniu po Nowym Roku grupa oświadczyła, że nudziła się bez naszych spotkań i że są radzi ze spotkania. Pod koniec zajęć zadałem pytanie „Warto było się tak męczyć”, odpowiedzieli chórem „Warto. Kiedy się spotkamy, jak ten projekt się skończy?”

grudzień 2008

Wybrane propozycje warsztatów

Średniowieczna Litwa – praca nad sztuką

Podczas naszych warsztatów CVE blok litewski zajął cztery miesiące. Grupa dogłębnie poznawała historię i kulturę Litwy na zajęciach edukacyjnych i „odgrywała” swoją wiedzę w czasie warsztatów teatralnych. Na potrzeby tej książki wybrano i opisano w krótszym bloku dydaktycznym najbardziej udane ćwiczenia.

Temat bloku zajęć	Przygotowanie sztuki o średniowiecznej Litwie
Kompetencje (kluczowe kompetencje lizbońskie)	I. Porozumiewanie się w języku ojczystym I. 2. Dyskusja, jej zasady i umiejętność stosowania erystyki - uzasadnianie racji, polemika V. Umiejętność uczenia się VIII. Świadomość i ekspresja kulturalna
Umiejętności praktyczne	I. 6. Grupowe tworzenie artystycznych tekstów prozatorskich i dramaturgicznych V. 5. Umiejętność krytycznego traktowania informacji, porównywanie wiedzy z różnych źródeł V. 7. Umiejętność streszczania informacji VIII. 5. Umiejętności twórcze — ekspresja własnych doświadczeń i osobowości
Cel pedagogiczny	Budowanie poczucia własnej wartości oraz wspólnoty wartości i losu wszystkich ludzi, aktywizacja uczestników, poprawa ich samopoczucia, przygotowanie do wystąpienia publicznego
Metody	Praca grupowa z materiałami, poszukiwanie adekwatnych informacji, ćwiczenia redakcyjne, zadanie twórcze — pisanie scenariusza sztuki teatralnej na podstawie legendy, uczenie i ćwiczenie fechtunku, burza mózgów, streszczanie informacji,
Materiały dydaktyczne	Teksty — legendy litewskie, szczególnie te dotyczące założenia Wilna (na przykład „O żelaznym wilku” i „O Lizdejce”), tablica zwykła lub typu flipchart, materiały o średniowiecznej historii Litwy, slajdy obrazujące wybrane aspekty litewskiej kultury, informacje o turze (dzikim wole), plastikowe miecze, mopy, materiały do wykonania rekwizytów scenicznych i kostiumów
Czas trwania	5 dni/sesji

Opis zajęć

Dzień 1

1. Nieformalne rozmowy z członkami grupy. Pytanie o ich oczekiwania związane z warsztatami.
2. Omawianie przygotowania sztuki o Litwie. Co wiemy o tym kraju? Burza mózgów i zapisywanie informacji na tablicy. Instruktor podkreśla potrzebę zgromadzenia i poszerzenia wiedzy potrzebnej do przygotowania sztuki o Litwie.
3. Znane i nieznane legendy litewskie. Uczestnicy zostają podzieleni na dwie grupy. Każda z nich otrzymuje kilka tekstów legend litewskich oraz informacje o Litwie i Wilnie. Uczestnicy mają rozdzielić między siebie materiał, przeczytać go pobieżnie i podzielić się uzyskanymi informacjami.
4. Grupy dzielą się swoimi odkryciami. Wybierają dwie legendy („O żelaznym wilku” i „O Lizdejce”), by się z nimi szczegółowo zapoznać. Lizdejko był arcykapłanem, który pomógł księciu Giedyminowi zinterpretować sen o żelaznym wilku — był to znak, że należy tam założyć miasto (Wilno), które stało się stolicą. Księżę Giedymin był bardzo dzielnym władcą — wygrał w walce ze zbójcami i dzikim wołem — turem. Uczestnicy czytają wspomniane legendy.
5. Dzielenie się informacjami uzyskanymi z legend.
6. Pisanie scenariusza dramatu o założeniu Wilna (dziesięcio-dwudziestominutowy występ). Na podstawie zebranych informacji grupa wraz z instruktorem pisze sceny dramatu i dodaje własne epizody, rozwijając legendę. Tekst może zostać spisany w całości albo tylko naszkicowany, by zostawić miejsce na improwizację. Jeśli uczestnicy martwią się, czy zapamiętają tekst, można wprowadzić narratora (Mistrza Ceremonii), który będzie przedstawiał postaci i tłumaczył widowni, co będzie się działo. Aktorzy mogą grać bez słów.
7. Obsadzanie ról. Instruktor wraz z grupą decyduje o tym, kto wcieli się w głównych bohaterów. Uczestnicy, którzy są trochę niechętni lub nieśmiali, mogą dostać niewielkie role, na przykład zbójców, którzy napadają na Giedyminą, lub dworzan kroczących za Księciem.

Dzień 2

1. Ćwiczenie na rozgrzewkę — fechtowanie. Instruktor pokazuje cztery podstawowe układy w ataku i obronie. Każdy z uczestników jest zachęcany

do pojedynkowania się z instruktorem. Cała grupa oklaskuje widowisko. Jeśli w grupie jest uczestnik niewidomy/niedowidzący, instruktor wyjaśnia położenie miecza, porównując je z różnymi godzinami na zegarze. Pokaz kończy się pojedynkiem między instruktorem a najlepszym z uczestników, przy aplauzie grupy. Sceny fechtowania mogą zostać wykorzystane w sztuce — w walce Giedymina ze zbójcami.

2. Kim byli Giedymin i Lizdejko? — członkowie grupy relacjonują instruktorowi poprzednie zajęcia edukacyjne (legenda litewska): informacje i swoje nastawienie do nich. Co było interesujące, a co trudne?
3. Czytanie przygotowanego scenariusza sztuki. Wybranie jednego epizodu do improwizacji, na przykład sceny miłosnej między arcykapłanem Lizdejką i młodą dziewczyną, miejscową pięknością.
4. Odgrywanie scenek z wykorzystaniem mopów. Lider grupy pokazuje, jak animować tego rodzaju „lalkę”. To żartobliwe ćwiczenie przygotowuje grupę do odegrania scen z legendy o założeniu Wilna. Uczestnicy mają swobodę wyboru, czy wykorzystają lalki (mopy), czy też grać ciałem.
5. Odgrywanie scenek miłosnych. Para uczestników zostaje poproszona o zaimprovizowanie sceny spotkania arcykapłana Lizdejki z Dziewczęciem, w którym się zakochał. Następnie inna para odgrywa tę scenkę. Reszta grupy tworzy widownię i oklaskuje improwizację. Instruktor chwali aktorów: ich kreatywność, naturalność i indywidualność. Omawia pewne aspekty pracy nad rolą — wybór właściwej obsady, wykorzystanie indywidualnych uzdolnień i umiejętności aktora, pracę nad mową ciała, spojrzeniem, niedopowiedzeniami i pauzami. Mówi grupie, że pozostali uczestnicy będą improwizować podczas następnych zajęć teatralnych.

Dzień 3

1. Omawianie poprzedniego spotkania. Co podobało się uczestnikom najbardziej? Co było trudne?
2. Krótki wykład instruktora na temat odkrywania prawdy historycznej o różnych epokach: badania warunków życia, życia codziennego, obyczajów, strojów, budowli i zdarzeń historycznych. Najtrudniejsze dla historyków jest odtworzenie mentalności ludzi. Krótka dyskusja z grupą na ten temat. Jacy byli ludzie w średniowieczu w Europie Środkowej?
3. Średniowieczna Litwa. Instruktor pokazuje grupie szereg slajdów i ilustracji obrazujących życie na średniowiecznej Litwie (władcy, zwykli ludzie, przyroda), omawiając stroje i broń z tamtych czasów. Co mogłoby zostać wykorzystane w przedstawieniu? Burza mózgów. Instruktor za-

- chęca każdego z uczestników do zastanowienia się nad swoim kostiumem.
4. Co mogłoby wyobrażać żelaznego wilka i tura? Czy powinny być symboliczne, czy realistyczne? Jakim zwierzęciem był tur (dziki wół)? Jak wyglądał? Instruktor prosi uczestników, aby spróbowali znaleźć jakies informacje o tym zwierzęciu w ramach swojej pracy domowej (w Internecie lub w encyklopedii).
 5. Omawianie planu występu. Jak zorganizować przestrzeń? Jaka będzie konwencja przedstawienia (historyczna/realistyczna, faktualna, humorystyczna, symboliczna/abstrakcyjna, porywająca wizualnie — jak happening)? Jak przedstawia założenie Wilna (drogowskaz z nazwą, rysunek, słowa)?
 6. Próbowanie wybranych scen ze sztuki. Instruktor chwali uczestników, podkreślając ich umiejętności i indywidualne uzdolnienia. Razem z grupą sugeruje możliwe poprawki do scen i czasami demonstruje inne sposoby grania, zależnie od interpretacji danego epizodu.
 7. Decydowanie, jakie materiały należy przynieść na następne warsztaty do wykonania rekwizytów scenicznych i kostiumów.

Dzień 4

1. Ćwiczenie na rozgrzewkę z pudłem po zapałkach. Na jednej ze ścian pudła rysuje się twarz (oczy, nos, usta) i staje się ono Panem Zapałką. Pudło leży na stole i wszyscy uczestnicy po kolei je animują — sprawiają, że się budzi i „spaceruje” po pokoju, nawiązując kontakt z publicznością. Animujący nie powinien nic mówić. Dozwolone są tylko odgłosy. Nie powinien za bardzo grać twarzą. W przeciwnym razie robi konkurencję Panu Zapałce (ludzie będą się rozpraszać).
2. Próbowanie scen ze sztuki. Improwizowanie, wypróbowywanie najlepszych sposobów prezentacji tej historii.
3. Próba całej sztuki.
4. Wykonanie/przygotowanie dekoracji, rekwizytów scenicznych i kostiumów. Przebieranie się na drugą próbę.
5. Odegranie całej sztuki. Dyskusja o tym, co się sprawdziło, a co można poprawić.
6. Dzielenie się odczuciami i przemyśleniami przed kolejnym dniem, kiedy uczestnicy będą występować przed publicznością.

Dzień 5

1. Ćwiczenie na rozgrzewkę. Wyobrażanie sobie, jak to będzie, kiedy przedstawienie się skończy. Uczestnicy zamykają oczy i wyobrażają sobie scenę, gdy widzowie zaczną bić brawo. Jak się czuję? Jakie to uczucie, gdy widownia bije brawo? Jak to jest stać w grupie po występie? Dzielenie się własnymi przemyśleniami i odczuciami z grupą.
2. Próba kostiumowa.
3. Zaproszenie widzów na przedstawienie/wyjście na miejsce występu.
4. Podsumowanie dnia z instruktorem. Rozmowy nieformalne.

Poczucie bezpieczeństwa i bycia docenionym

Pisanie scenariusza sztuki o Giedyminie i Lizdejce bardzo zaktywizowało i zmotywowało grupę. Pozwoliło jej członkom wykorzystać zdobytą wiedzę w twórczy i praktyczny sposób — zaczęli poważnie myśleć o przygotowaniu przedstawienia o Litwie. Zadanie to było również bardzo przyjemne i inspirujące dla uczestników, i z pewnością wzmocniło ich poczucie własnej wartości.

Zadanie polegające na pobieżnym przeczytaniu wielu tekstów okazało się za trudne dla beneficjentów, którzy czytali wszystko bardzo dokładnie i nie mogli się skupić na istotnych informacjach. Wybranie dwóch legend do przeanalizowania zorganizowało ich pracę i sprawiło, że wykonali to zadanie z łatwością.

Uczestnicy reagowali z radością i otwartością na wszystkie sugestie i instrukcje lidera grupy. Ćwiczenia sprawiły, że stali się bardziej aktywni i pewniejsi siebie. Niektórzy z nich pytali o zaplanowane publiczne wystąpienie z zainteresowaniem, inni wyrażali swoje obawy. W czasie warsztatów byli kreatywni i spontaniczni, ale nieco niepokoiła ich perspektywa występowania dla „obcych”. Instruktor porozmawiał z grupą o tych odczuciach i o „bezpiecznej” dla wszystkich formie, jaką przybierze przedstawienie. Grupa wystąpiła w maju, podczas naszego dorocznego Święta Małych i Dużych, i odniosła taki sukces, że jej członkowie postanowili powtórzyć swój występ w czerwcu, na imprezie zorganizowanej przez samorząd Bielska-Białej.

Historia i kultura Romów

Ta propozycja warsztatów została oparta na dwóch spotkaniach polskiej grupy CVE, których scenariusze zostały streszczone i skrócone.

Temat bloku zajęć	Skąd przybyli Romowie, dokąd zmierzają, co nam dali?
Kompetencje (kluczowe kompetencje lizbońskie)	I. Porozumiewanie się w języku ojczystym V. Umiejętność uczenia się VIII. Świadomość i ekspresja kulturalna
Umiejętności praktyczne	I. 6. Grupowe tworzenie artystycznych tekstów prozatorskich i dramatycznych V. 7. Umiejętność streszczania informacji VIII. 6. Umiejętność dostrzegania wpływów i inspiracji różnych europejskich kultur narodowych na siebie
Cel pedagogiczny	Rozwijanie postawy otwartości i kreatywności Relacje między narodami jako źródło bogactwa
Metody	Czytanie tekstów, praca w grupach, tworzenie scenariusza teatralnego
Materiały dydaktyczne	Informacje na temat pochodzenia Romów i ich języka, mapy geograficzne Azji i Europy, tekst w sanskrycie, romska baśń, kapelusze, bransolety, korale, szale, spódnice i inne ubrania do przebrania się za romskich wędrowców
Czas trwania	4 godziny lekcyjne (4 x 45 minut)

Opis zajęć

1. Temat główny — Romowie i ich kultura. Uczestnicy otrzymują kilka kartek z informacjami o Romach i są proszeni o ich dokładne przeczytanie. Dyskusja na temat pochodzenia Romów i ich języka. Oglądanie tekstu napisanego w sanskrycie.
2. Edukator rozdaje mapy Azji i Europy i daje do wykonania zadanie: narysować trasę podróży Romów do Polski. Zachęca wszystkich do wykorzystania informacji z tekstu, który przeczytali i wyjaśnia, jak używać map geograficznych. Mówi o skali i o tym, jak ustalić rzeczywiste odległości, na przykład jak porównać długość podróży Romów do długości Polski.
3. Baśnie romskie. Instruktor rozdaje tekst cygańskiej baśni i prosi uczestników, aby przeczytali ją w ciszy. Drugie czytanie jest głośne — czytają ją wszyscy po kolei. Edukator podkreśla znaczenie modulacji głosu i akcentowania istotnych wyrazów.
4. Analiza baśni — cała grupa omawia opowieść i porównuje ją ze znanymi baśniami Andersena i braci Grimm. Uczestnicy wyszukują podobieństwa i różnice, na przykład wąż jest w opowieści romskiej postacią pozytywną, inaczej niż w baśniach duńskich, niemieckich czy polskich.
5. Zmiana scenerii — ćwiczenie teatralne. Instruktor proponuje grupie przeżyć podróży w wozie cygańskim. Najpierw jej członkowie muszą się ubrać jak Romowie, w kolorowe spódnice, szale itp. Ustawiają krzesła tak, by stworzyć tabor wozów. Gdy wszyscy zajmą miejsca, rozpoczyna się podróż: uczestnicy mówią o tym, co widzą na drodze i jakie krajobrazy mijają. Cała grupa powinna być zaangażowana w wymyślanie epizodów tej podróży i może się pojawić wiele interesujących pomysłów, na przykład: „Nagle dziecko wybiega na drogę i jego matka biegnie za nim”, „Widzę łąkę, na której możemy rozbić nasz obóz”. Historia w naturalny sposób dobiega końca, gdy uczestnicy decydują się zatrzymać wozy. „Rozpalają ognisko” i śpiewają kilka tradycyjnych piosenek, siedząc dookoła niego.
6. Baśnie cygańskie — ciąg dalszy. Wszyscy wracają na swoje miejsca i razem układają cygańską opowieść, wykorzystując słowa kluczowe z kultury romskiej, takie jak: „skrzypce”, „wolność”, „orzeł”.
7. Edukator opowiada kolejną baśń romską, na przykład historię narodzin muzyki (jak skrzypce zastąpiły szum lasu).
8. Podsumowanie — grupa z pomocą instruktora powtarza informacje zdobyte w czasie warsztatu: skąd pochodzą Romowie, kiedy przybyli do Europy, jakie jest ich kulturowe dziedzictwo (muzyka, taniec, baśnie,

wolność jako przedmiot ich największej miłości).

9. Dyskusja na temat warsztatu. Co im się podobało? Czego jeszcze chcieliby się dowiedzieć o Romach?

Temat główny (historia i kultura Romów) jest umieszczony w szerszym kontekście, zgodnie z założeniami projektu CVE:

- kwestie międzykulturowe
- tolerancja i otwartość na „innych”
- wiedza multidyscyplinarna: elementy historii, geografii, krytyki literackiej, opowiadanie historii
- elementy artystyczne i kreatywność wykorzystane jako mechanizmy motywacyjne.

W drogę!

Elementy edukacji i sztuki były zrównoważone i uzupełniały się wzajemnie, dzięki czemu spotkanie było bardzo dynamiczne i wciągające. Pierwsza część była ściśle edukacyjna — uczestnicy musieli wnikliwie przeczytać tekst, przeanalizować go i wykorzystać zawarte w nim informacje w praktyce (rysowanie trasy romskiej podróży, dyskusja). Istotnym elementem pierwszego bloku była wymiana informacji między uczestnikami. Niektórzy z nich wiedzieli co nieco o Romach i podzielili się tym z innymi, weryfikując i poszerzając swoją wiedzę. Pomysł edukatora — dydaktyczny manewr zastawienia „pułapki” w tekście (jedna ze stron została powielona dwa razy) świetnie się powiódł. Ci, którzy czytali historię uważnie, uświadomili sobie, że strony zostały pomyłone, i instruktor wykorzystał tę okazję, aby podkreślić, jak ważne jest bycie czujnym i skupionym czytelnikiem.

Innym dobrym pomysłem było przekształcenie przestrzeni warsztatów i przeniesienie się do cygańskiego taboru. Cele edukacyjne zostały ukryte w formie teatralnej. W nowej scenerii łatwiejsze i bardziej interesujące stało się wykorzystywanie własnej wyobraźni i snucie opowieści. Świetną zabawą dla wszystkich było także przebieranie się. Znaleźliśmy odpowiednie ubrania w magazynie Teatru Grodzkiego, a ja pożyczyłam paniom mój szal, korale i bransoletki.

Wypowiedzi uczestników warsztatów:

Bardzo podobają mi się warsztaty teatralne, ale próbuję także skorzystać ze spotkań edukacyjnych, chociaż nie mam zbyt dobrej pamięci. Zabieram wszystkie materiały do domu i dalej je studiuję.

Dzięki warsztatom robimy porządek w swoich głowach.

Wielkie odkrycia i historia żeglugi

Ten plan warsztatu został oparty na bloku edukacyjnym i zestawie ćwiczeń dodatkowych (ang. follow-up activities) polskiej grupy.

Temat bloku zajęć	Historia wielkich odkryć — navigare necesse EST
Kompetencje (kluczowe kompetencje lizbońskie)	III. Kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne V. Umiejętność uczenia się VIII. Świadomość i ekspresja kulturalna
Umiejętności praktyczne	III. 3. Nauka jako podstawa techniki V. 2. Rozwój ciekawości świata VIII. 7. Umiejętność widzenia innych narodów i kultur sine ira et studio
Cel pedagogiczny	Rozwój integracji w grupie, zwiększanie motywacji uczestników do nauki i rozwoju, uzyskiwanie określonej wiedzy
Metody	Praca z mapą morską, praca z tekstem, metoda problemowa, drama, śpiew

Materiały dydaktyczne	Informacje o wielkich odkryciach, współczesne i historyczne mapy morskie, teksty, slajdy przedstawiające żaglowce i szlaki żeglugowe, informacje o piratach, tkaniny i materiały, które mogą zostać wykorzystane do pirackich kostiumów, teksty szant
Czas trwania	8 godzin lekcyjnych (8 x 45 minut), dwie sesje

Opis zajęć

Dzień 1

1. Wielkie odkrycia i historia żeglugi. Instruktor podaje grupie podstawowe informacje o odkryciach i odkrywcach (żeglarzach). Omawia „nowo odkryte” terytoria i kraje (kulturę, język, kiedy zostały po raz pierwszy odkryte przez Europejczyków). Sprawdza wiedzę grupy, porządkuje ją razem z uczestnikami i podaje dodatkowe informacje.
2. Jak żeglowali ludzie w dawnych czasach? Jak żeglujemy obecnie? Lider grupy mówi o zasadach działania żaglowców i wskazuje na różnice w żeglowaniu po morzu, jeziorze i rzece. Podkreśla, jak ważna jest praca zespołowa: „Los statku zależy od załogi”. Tłumaczy podstawowe pojęcia, takie jak: kurs kompasowy, mila morska, stopień długości geograficznej i stopień szerokości geograficznej. Rysuje różę wiatrów i objaśnia zasady wykreślenia kursów.
3. Praca w parach. Uczestnikom rozdaje się kserokopie map Południowego Bałtyku, linijki i kątomierze i mają za zadanie wykreślić kurs między Łebą (na polskim wybrzeżu) i Kalmar (na wybrzeżu skandynawskim). Instruktor podaje im dodatkowe informacje i pomaga uczestnikom, którzy mają jakieś problemy z tym zadaniem.
4. Wiatry i kursy. Instruktor rysuje i omawia różne rodzaje wiatrów: bajdewind, półwiatr, baksztag, fordewind. Prosi jednego z uczestników o podsumowanie informacji, aby ułatwić grupie zrozumienie wszystkiego.
5. Obrazy żaglowców. Grupa ogląda slajdy przedstawiające różne żaglowce historyczne. Lider podkreśla cechy charakterystyczne każdego z nich.

Dzień 2

1. Powtórzenie wiadomości zdobytych w czasie pierwszego dnia – quiz. Instruktor dzieli grupę na dwie współzawodniczące ze sobą drużyny. Każda drużyna dostaje kartkę z kilkoma pytaniami dotyczącymi wielkich odkryć i historii żeglugi. Uczestnicy odczytują swoje odpowiedzi.
2. Piraci. Instruktor rozdaje biogramy słynnych piratów. Uczestnicy kolejno odczytują informacje, ćwicząc publiczne czytanie.
3. Przebieranie się za piratów. Instruktor i uczestnicy zakładają ubrania i materiały, które mogą być wykorzystane do pirackich kostiumów.
4. Przygotowanie morskiej scenerii. Grupa robi z krzeseł statek i przygotowuje się do śpiewania tradycyjnych piosenek żeglarskich.
5. Instruktor rozdaje teksty piosenek. Grupa ćwiczy śpiewanie z tekstami, a potem swobodne, bez tekstu.

Dokąd żeglujemy?

Oglądanie map z szesnastego wieku pozwoliło grupie zrozumieć, jak dużo było do odkrycia. Kiedy jej członkowie musieli wykreślić własny kurs na morzu, grupa wpadła w panikę. Jednak dzięki pracy w parach, pod kierownictwem instruktora, każda z osób wykreśliła swój własny kurs i pod koniec zadania zapanowała euforia. To ambitne zadanie miało pewne znaczenie symboliczne — żeglowanie i wielkie odkrycia łączyły się z samopoznaniem i wysiłkami podejmowanymi przez uczestników warsztatów.

Wykorzystanie różnych elementów sztuki (rysunki statków, teatralne przebrania, śpiew) sprawiło, że blok był dla uczestników bardzo interesujący i przyjemny. Nie tylko poznali fakty historyczne (wielkie odkrycia, biografie żeglarzy i piratów), ale mogli też je przeżyć i doświadczyć ich, wykreślając kurs własnej „podróży” przez Morze Bałtyckie i odgrywając role piratów. Edukator, Piotr Kostuchowski, był wykwalifikowanym instruktorem żeglarstwa i mówił o morzu z prawdziwą pasją, dzieląc się z grupą wieloma anegdotami. Uczestnicy pytali go o możliwości żeglowania w ich regionie i zadeklarowali chęć zrobienia tego jako grupa.

Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne Teatr Grodzki zostało założone w roku 1999, w mieście Bielsko-Biała (100 km od Krakowa, 60 km od Katowic, 30 km od granicy z Czechami).

Od roku 1999 prowadzi programy edukacyjne i artystyczne dla grup potrzebujących wsparcia, w tym osób niepełnosprawnych, dzieci i młodzieży w trudnej sytuacji życiowej, osób w podeszłym wieku, ofiar uzależnień od alkoholu i narkotyków, zwiększając ich szanse edukacyjne i zawodowe. W ciągu ubiegłych siedmiu lat zorganizowało sesje szkoleniowe dla około tysiąca nauczycieli i edukatorów osób dorosłych oraz opublikowało osiem podręczników instruktażowych, przygotowało siedem filmów i rozpowszechniło czternaście wydań swego czasopisma edukacyjnego.

W ciągu minionych pięciu lat Teatr Grodzki zakontraktował i koordynował dziesięć projektów finansowanych z programów Wspólnoty Europejskiej. Dwa z nich, „Teatralna mapa Europy” i „Animowana debata”, były pionierskimi inicjatywami w tworzeniu nowego środowiska nauczania dla grup zagrożonych wykluczeniem społecznym (wysoko ocenionymi przez ekspertów Unii Europejskiej). Teatr Grodzki współorganizuje wraz z Miastem Bielsko-Biała doroczne Regionalne Forum Inicjatyw Pozarządowych pod patronatem Samorządu Województwa Śląskiego. Dzięki wielu grantom i nagrodom, w tym programom Unii Europejskiej, Fundacji Sorosa, Fundacji Kultura, Fundacji Pro Publico Bono i European Culture Competition, zapewnił ciągłość swoich projektów, długoterminowe polityki i dobre praktyki rozpowszechniania.

W maju 2004 roku Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne Teatr Grodzki otrzymało od Prezydenta Miasta Bielska-Białej zabytkowy budynek poprzemysłowy w centrum miasta (cztery kondygnacje, 2000 m²). Stowarzyszenie utworzyło tam Zakład Aktywności Zawodowej: drukarnię i zakład introligatorski, w których zatrudnionych jest 40 osób niepełnosprawnych. W budynku otwarto także Warsztat Terapii Zajęciowej, tworząc jednostkę pobytu dziennego dla 30 osób niepełnosprawnych.

Nasze plany na przyszłość są niezliczone! Zajrzyjcie na www.teatrgrodzki.pl.

Skontaktujcie się z nami. Nieustannie potrzebujemy nowych kontaktów, wsparcia i inspiracji.

Rola Stowarzyszenia Artystycznego Teatr Grodzki w projekcie CVE

- Zarządzanie i administrowanie z pozycji Organizacji Koordynującej, oparte na siedmioletnim doświadczeniu w rozwijaniu projektów finansowanych przez Unię Europejską i w zarządzaniu nimi
- Przygotowanie publikacji z wykorzystaniem doświadczenia w publikowaniu materiałów edukacyjnych (książek i płyt CD w języku polskim i angielskim)
- Praktyczne wykorzystanie wyników CVE (eksploatacja rezultatów) z pozycji zwycięzcy konkursów w nowych programach unijnych w Polsce, łącznie z Europejskim Funduszem Społecznym
- Prowadzenie strony internetowej projektu: www.cve.com.pl

Źródła i opracowania

Wiele opisów zaczerpnięto z dokumentacji warsztatów pilotażowych, sporządzonej przez Renatę Morawską, eksperta monitorującego CVE, która brała udział we wszystkich polskich warsztatach.

Propozycje warsztatów oparte były na blokach teatralnych prowadzonych przez Jana Chmiela i blokach edukacyjnych prowadzonych przez Piotra Kostuchowskiego.

Wypowiedzi uczestników opracowane zostały w języku polskim, na podstawie przeprowadzonych z nimi wywiadów. Rozmowę z Janem Chmielem przeprowadziłam i zapisałam również w języku polskim.

Dziękuję Wam.



Program kursu

Ludzkie i europejskie. Znaczenie i ekspresja

1. Dotyk, język ciała w różnych kulturach. Znaczenie, tradycja, uprzedzenia, zmiany
 - Omawianie różnych sposobów ekspresji w różnych tradycjach
 - Oglądanie wybranego fragmentu filmu z wyłączonym dźwiękiem. Próba odgadnięcia treści dialogu
 - Poznawanie i ćwiczenie tańców różnych narodów. Omawianie charakteru relacji między płciami, odzwierciedlonych w tańcach ludowych
2. Ornamenty, maski, karnawały. Litewskie dziedzictwo kulturowe. Europejska tradycja i wydarzenia na świecie
 - Poznawanie i omawianie powtarzalności ornamentów w różnych kulturach. Zmienność. Szczegóły kompozycji, rytmu i kolorystyki. Odszyfrowywanie znaczeń
 - Poznawanie i omawianie tradycji karnawałowych
 - Wykonywanie masek z masy papierowej i przy użyciu innych technik
3. Okres Wielkanocy i jego znaczenie w przeszłości i obecnie
 - Tradycje litewskie w porównaniu z tradycjami innych kultur europejskich
 - Strategie efektywnego uczenia się. Metoda map myśli do poznawania faktów, zwyczajów i specyfiki obchodów świąt Wielkiej Nocy na Litwie i w innych krajach
 - Wileńska palemka. Wskrzeszanie zapomnianej tradycji wykonywania papierowych palm poprzez tworzenie własnych przykładowych palemek
4. Sztuki wizualne w Europie. Strategie myślenia wizualnego
 - Dyskusje w grupie na temat starannie wybranych obrazów

5. Reklama społeczna
 - Oglądanie i omawianie słynnych na całym świecie przykładów reklam społecznych
 - Odkrywanie znaków i wpływu ich znaczeń
 - Dyskusje na temat środowiska społecznego i osobistego zaangażowania

6. Kultura jako góra lodowa. Sztuka jako szansa w perspektywie międzykulturowego niezrozumienia
 - Społeczne korzyści płynące z różnorodności w międzynarodowym współdziałaniu i współpracy
 - Opowiadanie historii w dialogu międzykulturowym
 - Badanie międzykulturowego zrozumienia i niezrozumienia za pomocą myślenia filozoficznego, krytycznego i twórczego oraz tak zwanej metody Wyobraźni Moralnej
 - Międzykulturowe uczenie się. Poznawanie i omawianie różnic
 - Zapoznanie się z subkulturami młodzieżowymi. Testowanie technik grafitti, „tańca robota”

7. Kobiety w europejskiej historii
 - Poznawanie i omawianie postaci Joanny d’Arc, Boboliny, Emilii Plater oraz związanego z nimi tła historycznego
 - Wycieczka edukacyjna do Kapciamiestis, dla zapoznania się z historią Emilii Plater
 - Przedstawianie etiud/scenek na podstawie książek, wierszy i sztuk o Emilii Plater
 - Dyskusja o kobiecości i bohaterstwie w różnych kulturach i epokach

8. Pojęcie DOMU w różnych kulturach. Odzwierciedlanie osobowości w tworzeniu własnego wystroju wnętrza
 - Zapoznanie się z tradycyjnymi wnętrzami z różnych kontynentów
 - Refleksje dotyczące wzajemnego oddziaływania aspektu racjonalnego i kreatywnego w tworzeniu środowiska życiowego
 - Wprawianie się w dekorowaniu wnętrza Centrum Młodzieży Babilonas. Stworzenie szeregu kompozycji na ścianach centrum

9. Natura i ekologia
 - Zapoznanie się z obserwacją ptaków jako hobby i sposobem wypoczynku w tradycji brytyjskiej i w innych krajach
 - Badanie i dyskusja na temat wizerunku ptaków w sztuce (sztuka wizual-

- na, choreografia), jego symbolicznego znaczenia. Oglądanie i omawianie filmu „Ptaki migrujące”
- Tworzenie obrazu wymyślonego ptaka dla odzwierciedlenia własnej osobowości
 - Indywidualne ćwiczenia kreatywności — tworzenie dzieł sztuki z odpadów
 - Dyskusja na temat postrzegania ekologii w kulturze zachodnioeuropejskiej
10. Książka jako źródło ekspresji duchowej i technicznej. Ekslibris jako miniatura. Znaczenie i doniosłość pisma
- Zapoznanie się z historią książki. Wykonywanie broszurek w stylu japońskim
 - Pisanie hieroglifów. Tworzenie kompozycji z pisma
 - Zapoznanie się ze znaczeniem ekslibrisu. Tworzenie ekslibrisu

Občanské sdružení Vzájemné soužití, Ostrava, Republika Czeska Warsztaty pilotażowe, styczeń 2008 — wrzesień 2008

Program kursu

Grupa pierwsza

Przedstawienie projektu CVE
Przedstawienie facylitatora grupy — artysty
Budowanie zespołu (ang. team building) przy wykorzystaniu metod artystycznych

Grupa druga

Przedstawienie projektu CVE

1. Prezentacja kultury romskiej
 - Romskie historie i opowiadania

2. Praca nad sztuką — opowieścią o miłości romskiej dziewczyny i białego chłopca
 - Blok artystyczny — tworzenie scenariusza sztuki
 - Choreografia i muzyka
 - Odgrywanie sztuki scena po scenie
 - Praca nad gestem, wyrazem twarzy i ekspresją werbalną
 - Próby
 - Publiczne występy
3. Śpiew
 - Indywidualne lekcje śpiewu
 - Grupowe lekcje śpiewu
4. Rękodzieło
 - Wykonywanie dekoracji teatralnych i rekwizytów na potrzeby sztuki
 - Dekoracje kwiatowe
5. Tworzenie „Romskiej książki kucharskiej”
 - Kuchnia romska — odtwarzanie i spisywanie różnych przepisów
 - Umiejętność wykorzystania źródeł — książek, Internetu
 - Zapisywanie tekstów na komputerze — poznawanie programu Word
 - Prezentowanie książki na projektorze danych i wygłaszanie komentarzy na jej temat
 - Drukowanie książki dla wszystkich uczestników
6. Taniec jako element spajający zespół
 - Tańce niemieckie — zdobywanie informacji z różnych źródeł i ćwiczenie kroków
 - Tańce litewskie — analiza (książki i Internet) oraz praktyka
7. Publiczne prezentacje — muzyka i taniec
 - Wyjazd do Bielska-Białej — występ na Beskidzkim Świącie Małych i Dużych

Program kursu

Warsztat 1

- „Kim jestem — jako Niemiec/Niemka, Turek/Turczynka, Polak/Polka mieszkający/a w Berlinie, w Niemczech?”
- O własnych wyobrażeniach/komunałach, indywidualnej percepcji, auto-prezentacji i prezentacji innych ludzi

Cel: Poznanie się nawzajem i obdarzenie się zaufaniem. Wspieranie zrozumienia międzykulturowego oraz słuchania i innych umiejętności komunikowania się w grupie — zdobywanie pierwszych, podstawowych umiejętności udzielania innym pozytywnych informacji zwrotnych

Warsztat 2

- „O związku pomiędzy naszą tożsamością jako matki/ojca a własnym dzieciństwem i doświadczeniami w przedszkolach i świetlicach”

Cel: Szkolenie się w samoświadomości i poprawa umiejętności komunikacyjnych — zgodnie z potrzebami i ograniczeniami każdego z uczestników, aby zwiększyć świadomość niezwykłych metod i je zastosować

Warsztat 3

- „O złości, rozzłoszczonych dzieciach i gniewie w nas”

Temat ten dotyczy gniewu jako ważnej emocji przedstawionej i opisanej w wielu znanych utworach poetyckich

- Radzenie sobie z konfliktami między uczestnikami, konfliktami uczestników z dziećmi, a także konfliktami między dziećmi w przedszkolach i świetlicach

Cel: Świadomość i analiza potencjalnych konfliktów w kontekście pracy i rodziny, przy wykorzystaniu twórczych technik poszukiwania rozwiązań

Warsztat 4

- „O wzajemnym powiązaniu emocji i intelektu”

Emocje są szybsze od myśli — co to oznacza w życiu codziennym? Inteligencja emocjonalna określa naszą zdolność lub umiejętność dostrzegania,

oceniań i radzenia sobie z własnymi emocjami, emocjami innych oraz grupy
Cel: Głębsze zrozumienie znaczenia sprawowania kontroli nad własnymi emocjami

Warsztat 5

- „Uczenie się zrozumienia szans, ale także ograniczeń, jakie niesie za sobą wychowanie dziecka”.

O rodzicielstwie: Poczucie własnej wartości a odnoszenie się do innych.
Dostosowywanie się do zmian zachodzących we własnych dzieciach.

Cel: Uzyskanie większego zrozumienia i szerszego spojrzenia na życie codzienne dzięki czytaniu i rozmowom o poezji i słynnych tekstach literackich oraz piosenkach dotyczących tego tematu

Warsztat 6

- „Rozwiązywanie problemów komunikacyjnych przy wykorzystaniu ironii, komizmu i absurdalnego zachowania”

Wycieczka na wystawę niemieckiego poety, muzyka, aktora i reżysera, Karla Valentina (1882—1948) w Muzeum Martin-Gropius-Bau

Cel: Jest wiele różnych możliwości autoekspresji, a wykorzystanie komicznych metod może być sposobem radzenia sobie z problemami w relacjach osobistych i społecznych

Warsztat 7

- „Przekaz ustny i opowiadanie historii: od bajek do rapu”
- Praca biograficzna, odtwarzanie i rozwijanie historii oraz kreatywne metody ich prezentacji (za pomocą wideo)

Cel: Zwiększanie samoświadomości i poczucia własnej wartości poprzez identyfikowanie się z postaciami z opowieści. Uczenie się technik opowiadania historii

Warsztat 8

- Warsztat teatralny I: Tworzenie krótkich scenek w grupach, wspólne próby odgrywania różnych postaci i ról, przedstawienia w „Hort” (świetlicy, w której dzieci przebywają po szkole) oraz przed widzami dorosłymi

Cel: Nauczenie się „odgrywania ról”, zachowywania dystansu w rolach społecznych, posługiwania się maskami/przebraniami, zdobywanie wiedzy na temat metod teatralnych, rozwijanie kreatywności, pewności siebie i umiejętności autoprezentacji

Warsztat 9

- „Środki dyscyplinujące czy życzliwe wsparcie? — Jak uczą się dzieci?”
Jakie są podstawy edukacji dziecka? Jakie wskazówki i zasady warto stosować w postępowaniu z dziećmi? Słynne krótkie artykuły Marii Montessori, Jakoba Moreno, Johanna Amosa Comeniusa, Johanna Heinricha Pestalozziego, Jeana Piageta

Cel: Uzyskanie głębszego zrozumienia pełnych szacunku interakcji z dziećmi i dorosłymi. Uczenie się czytania tekstów w zespole, ćwiczenie umiejętności realizowania i organizowania własnego procesu uczenia się oraz procesu uczenia się dzieci

Warsztat 10

- „Dzieci i religia — jakie są elementy efektywnej komunikacji międzykulturowej?”
- Czym jest religia? Zbiorem przekonań czy uczuć religijnych? Jak radzić sobie z ludźmi z innych środowisk kulturowych i religijnych, na przykład z dziećmi w świetlicach, przedszkolach i w życiu codziennym?

Cel: Uczestnicy poznają różne modele komunikacji, szczególne problemy w komunikacji międzykulturowej (wywołane przez różną przynależność religijną) i wypracowują w sobie pełne szacunku sposoby zachowania. Uczą się także podstawowych zasad poradnictwa

Warsztat 11

- Warsztat teatralny II: „Konflikty wśród dzieci, wynikające z odmiennych środowisk kulturowych/religijnych”
- Burza mózgów dotycząca konfliktów interpersonalnych wywołanych różnicami kulturowymi. Tworzenie krótkich scenek z życia codziennego (w rodzinie, szkole, pracy itp.) w dwóch zespołach, rozwijanie różnych postaci i ról, wspólne próby z wykorzystaniem różnych metod scenicznych (skeczy, stop-klatek, sztuk). Przedstawienia obu zespołów przed dziećmi w „Hort” (świetlice, w której dzieci przebywają po szkole) oraz przed widzami dorosłymi

Cel: Zwiększanie świadomości dotyczącej różnorodności i konfliktów międzykulturowych. Uczenie się wykorzystywania w scenkach teatralnych własnych doświadczeń związanych z tym tematem, „zabawa rolami”, zachowywanie dystansu w rolach społecznych, posługiwanie się maskami/przebraniami, zdobywanie wiedzy o różnych technikach teatralnych, rozwijanie kreatywności, wyobraźni, kompetencji werbalnych i komunikacyjnych, pewności siebie i umiejętności autoprezentacji. Poznawanie strategii radzenia sobie z konfliktami

Warsztat 12

- „Uczenie się krytykowania w konstruktywny, pozytywny sposób”
- Uświadamianie sobie w większym stopniu, jakie czynniki wywołują stres oraz uczenie się, jak radzić sobie z nimi bardziej efektywnie. Wykorzystanie takich metod jak odgrywanie ról

Cel: Samoświadomość i samozarządzanie dla ułatwienia interakcji z dziećmi i dorosłymi

Warsztat 13

- „Komunikowanie się z dziećmi o zaburzonym zachowaniu”
- Powody zaburzeń w zachowaniu i ich zależność od sytuacji społecznej, kulturowej i rodzinnej. Strategie analizowania problemów tego typu. Instytucje, w których można uzyskać pomoc i poradę

Cel: Uświadomienie sobie faktu, że to nie dziecko jest winne, a społeczeństwo, w jakim żyje. Zajęcie się konkretnymi przypadkami i rozwijanie strategii rozwiązywania problemów

Warsztat 14

- „Malarstwo i rzeźba jako narzędzia edukacyjne. Jak malują dzieci — malowanie z dziećmi”
- Czym jest kreatywność i jakie są metody jej rozwijania? Malarstwo/rzeźba (w glinie) jako środek wyrazu. Różne style malarskie w różnych fazach rozwoju dziecka. Różniące się sposoby postrzegania obrazu. Różnica pomiędzy malarstwem jako aktem twórczym a formą zachęty do autoekspresji, częścią terapii czy aktem sztuki

Cel: Uczestnicy zapoznają się z malarstwem/rzeźbiarstwem jako narzędziem indywidualnej ekspresji. Zaznajamiają się ze sztuką jako kreatywnym medium i uczą się interpretować dzieła sztuki

Impreza końcowa

- Zbiorowa i indywidualna ocena/ewaluacja postępów, jakie zrobili uczestnicy, opracowywanie perspektyw na przyszłość, kolejnych kroków
- Pożegnalne przyjęcie z przygotowanym przez uczestników bufetem (dania z różnych kultur)

**Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne Teatr Grodzki,
Bielsko-Biała, Polska
Warsztaty pilotażowe, listopad 2007 – czerwiec 2008**

Program kursu

Sztuka

- Czytanie, omawianie i odgrywanie fragmentów europejskiej klasyki: europejskie mity (greckie, rzymskie i germańskie), Biblia, „Sanatorium pod Klepsydrą” Brunona Schulza, bajki rzymskie, baśnie braci Grimm
- Słuchanie niektórych utworów muzyki europejskiej: hymnu Unii Europejskiej – „Ody do radości” Beethovena (recytowanie słów w języku polskim, pisanie nowych wersji „Ody”), King Crimson – rocka symfonicznego (rysowanie emocji wywołanych przez muzykę)
- Poznawanie stylów architektonicznych w Europie (oglądanie ilustracji z architekturą europejską i wykonywanie rysunków w danym stylu), rysowanie logo projektu w kontekście Unii Europejskiej i europejskiego dziedzictwa kulturowego
- Umiejętności teatralne i ekspresja teatralna, wiedza o tradycji scenicznej oraz europejskiej sztuce lalkarskiej, prezentacje indywidualne
- Publiczne występy i próby przed publicznością – 12.12.2007, 15.05.2008, 19.05.2008, 24.05.2008, 26.05.2008, 26.06.2008 oraz 28.06.2008

Nauka i filozofia

- Podstawowe informacje o geografii Europy (czym jest Europa?) i krajach europejskich (etiudy o różnych narodowościach)
- Wprowadzanie i omawianie głównych pojęć (czas, przestrzeń, język, nieskończoność), omawianie podstawowych teorii stworzenia świata (Wielki Wybuch, ewolucja)
- Dyskusja na temat prawdy w nauce (omawianie koncepcji prawdy historycznej w czasie pracy nad sztuką o Litwie)
- Poznawanie i omawianie ważnych momentów historycznych (10 par, które zmieniły świat), wielkie odkrycia
- Litwa – poznawanie naszego sąsiada. Znane i nieznanne mity litewskie. Jak żyli ludzie na średniowiecznej Litwie? Muzyka i sztuka średniowiecznej Litwy. Polsko-litewska historia w czasach Giedymina. Stroje na dworze i wsi litewskiej. Litewska mitologia. Historia Jadwigi (królowej Polski,

która poślubiła litewskiego księcia, Władysława Jagiełłę). Litewskie rodziny arystokratyczne i ich herby. Przygotowywanie przedstawienia o średniowiecznej Litwie. Praca nad kostiumami i dekoracjami do sztuki

- Pisanie o lokalnej historii (dziedzictwo Bielska-Białej)
- Filozofia (czym jest filozofia, słynni myśliciele, dyscypliny filozoficzne, krytyczne myślenie)

Moralność i tradycja

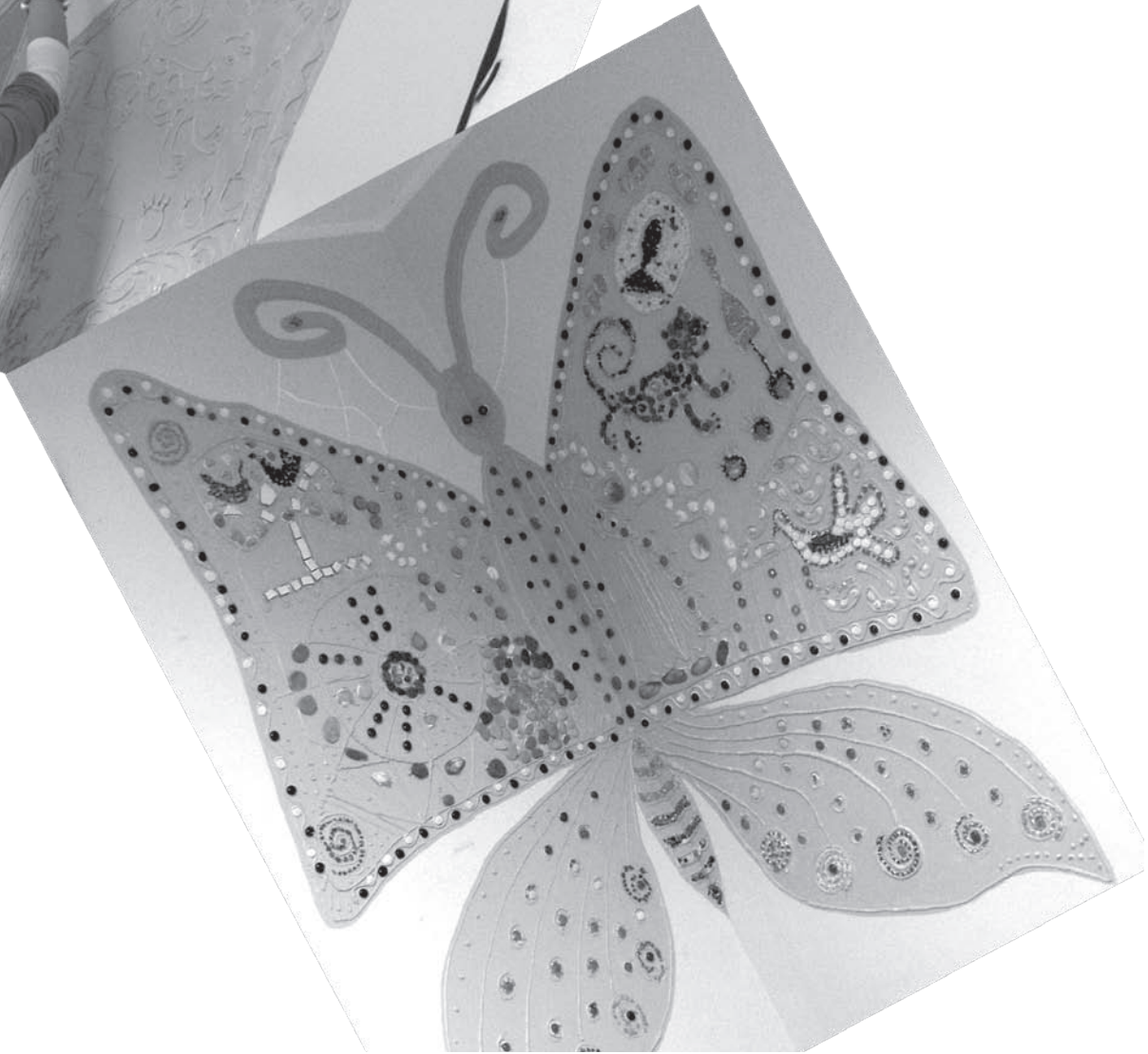
- Zapoznanie się z polskimi tradycjami i obchodami (Boże Narodzenie, Wielkanoc, andrzejki, dzień św. Katarzyny), poznawanie biografii św. Andrzeja i św. Katarzyny (w kontekście historii europejskiej)
- Odgrywanie etiud/scen na podstawie lokalnych tradycji

Religia

- Omawianie fenomenu religii (poszukiwanie Boga)
- Sztuka religijna — słuchanie i śpiewanie europejskich kolęd, organizowanie imprezy bożonarodzeniowej z tradycyjnymi potrawami, przedstawianie bożonarodzeniowych scen z Biblii

Powtórzenie materiału — 19.06.2008, 23.06.2008





Kluczowe kompetencje na warsztaty pilotażowe CVE zaproponowane przez koordynatora projektu, Stowarzyszenie Teatr Grodzki

Lp.	Kompetencje kluczowe – Key Lisbon competences (kompetencje lizbońskie)	Umiejętności
I.	Porozumiewanie się w języku ojczystym	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rozmowa z bohaterem literackim, postacią historyczną 2. Dyskusja, jej zasady i umiejętność stosowania erystyki – uzasadnianie racji, polemika 3. Wystąpienia publiczne, prezentacja zainteresowań, własnego dorobku, siebie jako osoby 4. Sporządzanie notatek, planów działania, biznesplanu 5. Zapis własnych spostrzeżeń, wrażeń, ocen, doznań – w formie pamiętnika 6. Grupowe tworzenie artystycznych tekstów prozatorskich i dramatycznych 7. Grupowe tworzenie scenariusza „Moje życie”, „Nasze życie”, „Inna droga mojego życia” 8. Rozpoznawanie i technika czytania tekstów publicystycznych, naukowych, urzędowych (zakres obejmujący potrzeby beneficjentów), literackich ze zrozumieniem. Mało słów wiele zagadnień: <ul style="list-style-type: none"> – kontekstualność i konieczność jej rozpoznania; – wyróżnianie terminów podstawowych i technicznych – ujmowanie ciągów logicznych i czasowych – wyrażenia modalne i ich rola

		9. Poszukiwanie, gromadzenie i przetwarzanie informacji
III.	Kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Wskazywanie korzyści i zagrożeń rozwoju technik 2. Ekologia mądra i głupia 3. Nauka jako podstawa techniki 4. Rozumienie głównych pojęć nauki
IV.	Kompetencje informatyczne	<ol style="list-style-type: none"> 1. Umiejętność podstawowej obsługi komputera 2. Korzystanie z przeglądarek internetowych, poszukiwanie potrzebnych informacji, ściąganie i porządkowanie materiałów 3. Umiejętność prowadzenia dyskusji przez Internet 4. Poradnictwo i usługi oferowane w Internecie 5. Umiejętność posługiwania się katalogami bibliotecznymi i zbiorami bibliotek 6. Umiejętność opracowywania informacji według potrzeb 7. Umiejętność przesyłania informacji drogą internetową, korzystanie z poczty elektronicznej 8. Korzystanie z platform edukacyjnych
V.5	Umiejętność uczenia się	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rozwój poczucia własnej wartości i wiary we własne siły 2. Rozwój ciekawości świata 3. Rozwój konsekwencji w realizacji zamierzonego celu 4. Umiejętność wiązania nowych informacji ze znanymi i własnym doświadczeniem 5. Umiejętność krytycznego traktowania informacji, porównywanie wiedzy z różnych źródeł 6. Umiejętność korzystania z dostępnych lokalnych źródeł informacji: <ul style="list-style-type: none"> — biblioteki — przewodniki — przewodniki imprez kulturalnych

		7. Umiejętność streszczania informacji
VI.	Kompetencje społeczne i obywatelskie.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Umiejętność posługiwania się ideami procedur demokratycznych, negocjacja, poszukiwanie konsensusu 2. Umiejętność współdziałania w różnych grupach i odgrywania w nich różnej roli (lider, prowadzący, uczestnik; sternik, członek załogi) 3. Umiejętność wiązania wydarzeń współczesnych z historią 4. Umiejętność wskazywania podstaw kulturowych wspólnoty europejskiej 5. Umiejętność wiązania instytucji europejskich z ich zadaniami, ograniczeniami i aktywnością członków 6. UE szansą dla Europejczyków. Koncepcje UE- wady i zalety
VIII.	Świadomość i ekspresja kulturalna.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Umiejętność korzystania z dóbr kultury 2. Rozwój kultury osobistej i rozumienia kultury jako „uprawy” człowieka 3. Umiejętność wskazywania podstaw kultury europejskiej 4. Sztuka europejska — umiejętność jej rozumienia i przeżywania 5. Umiejętności twórcze — ekspresja własnych doświadczeń i osobowości 6. Umiejętność dostrzegania wpływów i inspiracji różnych europejskich kultur narodowych na siebie 7. Umiejętność widzenia innych narodów i kultur sine ira et studio

Na podstawie: „Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie” (2006/962/WE).

Adresy organizacji zaangażowanych w projekt CVE

Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne Teatr Grodzki, Polska
Koordynator projektu: Maria Schejbal
e-mail: maria@teatrgrodzki.pl
tel.: +48 33 816 21 82, +48 33 497 56 55
www.teatrgrodzki.pl



Vzájemné soužití, Czechy
Dyktor: Kumar Vishwanathan
e-mail: vishwanathan.kumar@gmail.com
tel.: +420 777 760 191
www.vzajemnesouziti.cz



Die Wille gGmbH, Niemcy
Dyktor zespołu ds. edukacji: Elisabeth Schneider
e-mail: elisabeth.schneider@diewille.de
tel.: +49 (0)30 264 762 0
www.diewille.de



Jaunimo Centras Babilonas, Litwa
Dyktor: Rolanda Sliaziene
e-mail: babilonas@delfi.lt
tel.: +370-5 216 9666, kom. +370 65 069 372
www.babilonas.ws



EST Education Centre, Polska
Dyktor: Aleksander Schejbal
e-mail: est@est.iq.pl
tel.: +48 33 873 98 74
www.est.iq.pl



Spis treści

Przedmowa	5
Wprowadzenie do metodyki CVE	9
Litwa	17
Czechy	39
Niemcy	63
Polska	99
Materiały dodatkowe	129

Opis ilustracji

Zdjęcia i prace zamieszczone w publikacji zostały wykonane w czasie zajęć CVE na Litwie, w Czechach, w Niemczech i Polsce przez: Jonasa Gvildys, Arūnė Taunytė, Domasa Staniulis, Hannę Bloesser, Zbigniewa Asiesiukiewicza, Macieja Kwaśnego, Wojciecha Morunia.

Zdjęcia na okładce zostały wykonane przez: Zbigniewa Asiesiukiewicza, Magdę Bątkiewicz, Hannę Bloesser i Arūnė Taunytė.