

EDUKACJA KULTUROWA

CPE o

2

PORADNIK
METODYCZNY

PORADNIK METODYCZNY

Edukacja kulturowa

tom 2

redakcja:

Karolina Sikorska

współpraca:

Maciej Frąckowiak, Rafał Koschany,

Marta Kosińska, Marek Krajewski, Filip Schmidt,

Agata Skórzyńska, Sylwia Szykowna

projekt graficzny i skład:

Robert Domurat

wydawca:

Centrum Kultury „Zamek”

Centrum Praktyk Edukacyjnych

ul. Św. Marcin 80/82, 61-809 Poznań

www.zamek.poznan.pl

www.cpe.poznan.pl

e-mail: cpe@cpe.poznan.pl

dyrektor: Anna Hryniewiecka

ISBN: 978-83-940525-3-9

Poznań 2015

Publikacja została dofinansowana

przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego

Ministerstwo
Kultury
i Dziedzictwa
Narodowego.

CPE o
CENTRUM PRAKTYK
EDUKACYJNYCH

CENTRUM
KULTURY
ZAMEK

POZnań*
*Miasto know-how

PORADNIK METODYCZNY
Edukacja kulturowa

tom 2



Karolina Sikorska 6-11
Wprowadzenie



Magdalena Parnasow-Kujawa 12-23
Oczywiste w teorii, trudne w praktyce



Karol Piekarski 24-37
Data-driven investigation
(Tworzenie narracji o mieście w oparciu
o analizę i wizualizację danych)



Agnieszka Sosińska 38-49
Dziewczyny mierzą wysoko



Barbara Serwatka 50-59
Słowo – obraz – muzyka,
czyli sztuka muzycznej ekfrazy
(wg Jacka Kaczmarskiego)



Agnieszka Gola i Natalia Oleszczuk 60-77
Architektura w pudełku



Joanna Wowrzeczka 78-91
Tragedia dóbr wspólnych



Anna Danilewicz, Anna Talarczyk,
Agnieszka Kajdanowska 92-117
Białostoczenie mówią



Aleksandra Mrozowska
i Aleksandra Tatarczuk 118-141
Dobre Miejsce – projekt zagospodarowania
przestrzeni publicznej w ogród miejski



Marta Madejska 142-157
Życie dziełem – topobiografie



Marta Kalisz 158-173
Tu powstała Polska – przez archeologię
poznaję historię swojego regionu



Agata Wittchen-Barełkowska
Porozmawiaj o teatrze 174-185

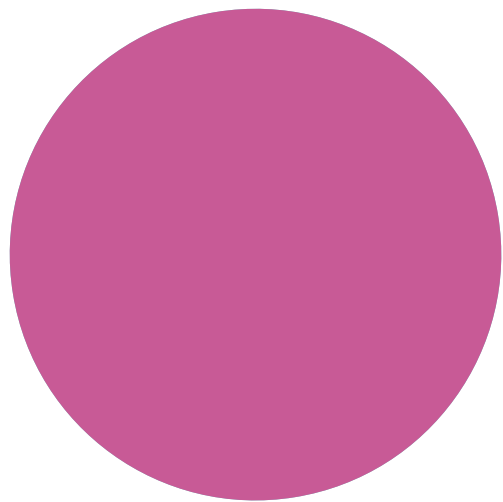


Dorota Górecka 186-197
Jak zachować przeszłość? Projekt digitalizacyjny



Wzór formularza scenariusza 198-201

Karolina Sikorska



Wprowadzenie

Prezentujemy Państwu drugi tom *Poradnika metodycznego. Edukacja kulturowa*, który podobnie jak tom pierwszy, składa się z dwunastu scenariuszy działań edukacyjnych. Zaproszeni do publikacji – Autorki i Autorzy – przygotowali, w oparciu o własne doświadczenia w realizacji rozmaitych przedsięwzięć kulturalnych, materiały, które, jak mamy nadzieję, Czytelniczki i Czytelnicy *Poradnika* zechcą wykorzystać we własnych projektach i codziennej pracy edukacyjnej. W każdym scenariuszu można znaleźć miejsca szczególnie podatne na twórcze przeobrażenia i modyfikacje, ale i inne, stanowiące pewnego rodzaju ostrzeżenia – punkty zapalne, potencjalnie narażone na porażkę bądź kłopotliwe. Autorki i Autorzy publikacji jako doświadczeni edukatorzy wskazują tym samym na złożony i wymagający wielu różnorodnych wysiłków charakter działań edukacyjnych, na trud i pracę, jaką należy wykonać, by zrealizować dane przedsięwzięcie nie tracąc z oczu postawionych sobie celów i wartości. Edukacja kulturowa (nie – kulturalna), którą zespół Centrum Praktyk Edukacyjnych od niemal dwóch lat w ramach swoich działań propaguje, ma bowiem tę właściwość, że przyświeca jej nie tyle zdobywanie określonych umiejętności, co jej celem jest świadome, krytyczne i angażujące dążenie do rozumienia rzeczywistości kulturowej oraz dostarczanie narzędzi do tej rzeczywistości przekształcania. Tak pomyślana edukacja kulturowa zakłada także współpracę różnych podmiotów, reprezentujących odmienne obszary życia społecznego. Scenariusze działań zawarte w drugim tomie *Poradnika metodycznego* zachęcają do podejmowania takiej współpracy, sugerują, jak można poszukiwać potencjalnych partnerów, jak rozmawiać z przyszłymi odbiorcami, wreszcie – jak wspólnie działać z uwzględnieniem odmiennych wartości, które do każdego przedsięwzięcia wnoszą różne podmioty.

Publikację otwiera scenariusz przygotowany przez Magdalенę Parnasow-Kujawę, wydaje się, że najbardziej nietypowy z prezentowanych w *Poradniku* tekstów. Autorka stworzyła bowiem propozycję przyjrzenia się projektom edukacyjno-kulturowym, szczególnie tym przybierającym kształt warsztatów, która ma uwrażliwić Czytelniczkę

i Czytelnika przede wszystkim na sam sposób przygotowania i myślenia o tego rodzaju przedsięwzięciach. Scenariusz Parnasow-Kujawy stanowi bardzo dobre wprowadzenie do *Poradnika metodycznego*, wyłuskując z pracy edukatorki/edukatora wszystkie te właściwości, które mogą okazać się problematyczne i jednocześnie jawi się jako zachęcający do podejmowania kreatywnych działań. Kolejnym prezentowanym w publikacji scenariuszem, jest projekt Karola Piekarskiego – *Data-driven investigation*. Autor poddaje w nim pod namysł sposób tworzenia narracji o mieście, proponując działania, które opierają się na analizie oraz zbieraniu i wizualizacji danych, a Jego projekt jest znakomitym przykładem nawiązywania współpracy między bardzo różnymi podmiotami. Trzeci scenariusz, napisany przez Agnieszkę Sosińską, odnosi się do edukacji równościowej i zakłada działania uwrażliwiające tak na stereotypowe sposoby myślenia o rolach płciowych, jak i na motywacje wyborów dotyczących edukacji i kariery zawodowej, podejmowanych przez dziewczyny i chłopców.

Autorką kolejnego scenariusza w *Poradniku* jest Barbara Serwatka, która proponuje przedsięwzięcie zbudowane wokół zagadnienia syntezy sztuk. Jej projekt *Słowo – obraz – muzyka, czyli sztuka muzycznej ekfrazy (wg Jacka Kaczmarskiego)* jest otwarty na uczestników reprezentujących różne pokolenia i zachęca do aktywności emocjonalno-artystycznej odbiorców o bardzo różnych kompetencjach. Następnie prezentujemy scenariusz przygotowany przez Agnieszkę Gołę i Natalię Oleszczuk, poświęcony historii architektury. Autorki w swoim projekcie pokazują, jak przykładając odpowiednią wagę do kontekstu kulturowego i historycznego – można poznawać obiekty architektoniczne i tym samym konstruować wiedzę o przeszłej i obecnej rzeczywistości społecznej. Twórczyni kolejnego scenariusza, Joanna Wowrzechka, skupia się natomiast na działaniach w przestrzeni publicznej, proponując krytyczną analizę miejskiego środowiska z użyciem narzędzi artystycznych. Projekt opisany przez Autorkę porusza kwestie wspólnej własności, ważnym jego elementem jest również rozważenie estetyki, pojmowanej dwojako – z jednej strony poprzez

jej funkcję dekoracyjną, z drugiej – polityczną. Celami tego przedsięwzięcia są m.in. rozwijanie poczucia odpowiedzialności w obszarze praktyk artystycznych czy konfrontacja z zastanymi sposobami działania i myślenia o mieście.

Jako kolejny scenariusz prezentujemy projekt *Białostoczanie mówią* autorstwa Anny Danilewicz, Anny Tatarczyk oraz Agnieszki Kajdanowskiej. Autorki podejmują w nim problem wielokulturowości a także konstruowania i rekonstruowania historii w kontekście lokalnym. Punkt odniesienia proponowanych przez nie działań to miasto w całej swojej społeczno-kulturowej złożoności. Miejska przestrzeń, choć widziana z innej perspektywy, jest również tematem scenariusza Aleksandry Mrozowskiej i Aleksandry Tatarczuk, które sugerują Czytelniczce i Czytelnikowi, w jaki sposób przygotować i działać w ogrodzie społecznym. Ich propozycja zakłada współpracę z lokalną społecznością przy przekształcaniu miejskich nieużytków w tereny, które staną się „dobrymi miejscami”. Natomiast Marta Madejska, która także odnosi się w swoim scenariuszu do tematyki miejskiej, na pierwszy plan wysuwa działania związane z tworzeniem topobiografii. Autorka w swoim projekcie poddaje pod namysł społeczną geografię oraz historie mówione (*oral history*), wskazując na złożoność i bogactwo materiałów, które można zebrać pracując zespołowo i które mogą stać się źródłem wiedzy tak na temat przeszłości lokalnych wspólnot, jak i na temat aktualnie przeżywanej przez nie rzeczywistości kulturowej.

W kolejnym scenariuszu przygotowanym przez Martę Kalisz zaprezentowane zostały działania związane z archeologią i historią. Jej propozycja, choć silnie umocowana w lokalnym kontekście historyczno-geograficznym, obfituje w cenne wskazówki metodyczne i zachęca potencjalnych uczestników i realizatorów przedsięwzięcia do zgłębiania wiedzy na temat własnej tożsamości regionalnej i wspólnoty kulturowej, w której partycypują. W *Poradniku metodycznym* zamieściliśmy ponadto scenariusz poświęcony działaniom teatralnym, który przygotowała dla nas Agata Wittchen-Barełkowska. Autorka

proponuje działania, które rozwiną w odbiorcach projektu – nauczycielach i nauczycielkach – umiejętności rozmowy z uczniami na temat teatru współczesnego, pokazując krok po kroku, jak przygotować i realizować takie przedsięwzięcie i jak wielką może mieć ono wagę. Publikację zamyka scenariusz Doroty Góreckiej, opracowany na podstawie projektu Weroniki Paszewskiej, dotyczący digitalizacji. Wpisująca się w ramy edukacji medialnej propozycja pozwala zaplanować i zrealizować działania, które nie tylko przybliżą jej uczestnikom i uczestnikom minione wydarzenia, postaci czy obrazy, ale i staną się wartościowym doświadczeniem związanym z zaangażowaniem w pracę zespołową.

Zapraszamy do lektury i zachęcamy do weryfikowania umieszczonych w *Poradniku* scenariuszy w codziennie prowadzonej edukacji kulturowej!

Magdalena Parnasow-Kujawa
Wydział Edukacji Artystycznej
Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu



1

*Oczywiste w teorii,
trudne w praktyce*

Temat:

W edukacji kulturowej szczególnie przydatną formą działań są warsztaty twórcze. Dzięki nim efektywnie można realizować założenia projektów o charakterze procesualnym, opartych na współpracy kilku podmiotów. Nasuwa się w tym miejscu pytanie o istotę warsztatów twórczych. Pojęcie warsztatu obecnie stało się dość pojemne, co niestety pogarsza jego jakość. Poprzez warsztat twórczy nie rozumiemy działań opartych na nauce konkretnych czynności podnoszących kwalifikacje z wyznaczonego klarownie obszaru. Nie jest to praca realizowana w oparciu o schemat, o precyzyjnie nakreśloną drogę misternie opracowaną krok po kroku. Warsztat twórczy to nie recepta, po zrealizowaniu której czuć się będziemy bezpieczni, bo nie będzie nam dane „złądzić”, „złoczyć” ze wskazanego kursu działań. Warsztat twórczy nie może opierać się na mechanicznych zachowaniach, tylko ma skłaniać do przełamującego schematy i konwenanse rozwoju osobowości. Warsztaty dzielimy na czysto kreacyjne i edukacyjno-kreacyjne, które wyposażają uczestnika w bardzo konkretną wiedzę. Oba rodzaje praktyk umożliwiają łączenie wiedzy z przyjemnością kreatywnego działania. Doskonale wpisują się w tak popularną aktualnie metodę pracy projektowej. Umożliwiają łączenie w konstruktywną całość wiedzy i doświadczeń pochodzących z różnych obszarów nauki, sztuki oraz kultury szeroko rozumianej.

Główne cele:

Celem warsztatów twórczych jest konfrontacja uczestników ze wszystkim, co rozpoznane, znane i oczywiste. Warsztaty twórcze mają być przyczynkiem do stymulacji, do aktywizacji procesów myślowych. Mają powodować zastanowienie, zwątpienie, mają intrygować i skłaniać do formułowania indywidualnych poglądów. Powinny stać się inspiracją do poszukiwania i eksplorowania nowych, nieznanych obszarów generujących konieczność powoływania nowych jakości. Zadaniem warsztatów jest implikowanie rozwoju kreatywności

tak bardzo pożądanej nie tylko w obszarze sztuki, ale i w wielu dyscyplinach nauki, a także na rynku pracy w kontekście wielu zawodów. Właśnie kreatywność, twórcze myślenie, umiejętność powoływania innowacyjnych rozwiązań z pogranicza różnorodnych obszarów jest jakością najbardziej pożądaną w wielu aspektach życia. Nie ma w tym zresztą niczego odkrywczego, gdyż to w konfrontacji z realiami budzi się twórcza refleksja.

Pożądana kreatywność jest, niestety, skutecznie eliminowana z procesu rozwoju już od najmłodszych lat przez system edukacji instytucjonalnej. Sam biologiczny, społeczny i kulturowy proces rozwoju człowieka powoduje przyhamowanie wrodzonej dziecięcej odwagi zdobywania świata, poddawania otoczenia permanentnym badaniom. Obciążeni różnorodnymi kontekstami edukacji czy wychowania z eksperymentatorów, otwartych na zaskoczenie, przygodę i nawet na siłę oddziaływania niepowodzeń – zmieniamy się w istoty zachowawcze, pilnie przestrzegające granic wyznaczanych przez powszechnie uznane normy. Wiedza dynamiczna, która doskonale odnajduje się w obszarze warsztatów twórczych, jest łącznikiem pomiędzy teorią oraz posiadanym doświadczeniem a gotowością ich zastosowania w kontekście powołującym nową jakość, nowe rodzaje bytów. Celem warsztatów jest zatem rozbudzanie i rozwijanie twórczego myślenia, które poprzedza kreatywne działanie. W ten sposób rozumiemy ich ogólne przesłanie, jednak każdy z przygotowanych warsztatów ma swoje własne cele wynikające z opracowanego zadania, które powinno być bardzo konkretnie sproblematyzowane, tworząc jednocześnie przestrzeń na wielość odmiennych interpretacji.

Zakładane efekty:

W warsztatach twórczych efekt końcowy nie jest najistotniejszy i z założenia jest nieprzewidywalny. Możemy próbować go jedynie dookreślić za pomocą przykładowo wybranej techniki czy materiałów udostępnionych do realizacji zadania albo ustalając pewne reguły

postępowania w trakcie zajęć. Najważniejszy jest jednak proces, w którym partycypuje uczestnik działań. Efekt jest trudny do sprecyzowania, ponieważ stawiając kogoś w nietypowej sytuacji twórczej, która wymaga bardzo osobistej refleksji, konieczności podjęcia indywidualnych decyzji nawet w kontekście grupy, nie możemy przewidzieć ostatecznie wyborów i możliwości przełożenia zdobytych doświadczeń na dalsze procesy rozwoju.

Efekt będzie taki, jaki będzie. Będzie taki, na jaki pozwoli sobie uczestnik, na jaki pozwoli jego kondycja i możliwości. Może się zdarzyć, że nie będzie efektu namacalnego, który by można rozpatrywać w aspektach wizualnych, może powstać praca efemeryczna, ulotna bez mierzalnych parametrów. Nie oznacza to, że będzie gorsza od innych. Także tylko koncepcja, czy założenia powstałe podczas warsztatu mogą być wartością samą w sobie. Efekt końcowy jest zwieńczeniem całego procesu myślowego. Nie stanowi celu samego w sobie. Nie jest punktem zbieżnym wszystkich zaistniałych w trakcie zajęć postaw twórczych. Ma cechy osobnicze i nie podlega wartościowaniu w kontekście pozostałych realizacji. Najcenniejsze są przeżycia, emocje, doznania, wnioski powstałe w trakcie spotkań. W kontekście projektów edukacyjno-kulturowych można sobie pozwolić na tak otwarte podejście do realizacji działań aktywizujących kreatywność, w przeciwieństwie do tradycyjnego systemu edukacji, w którym założenia merytoryczne są bezlitośnie precyzyjne i niepodlegające „rozszerzeniu”.

Obszar edukacji kulturowej jest idealnym ekranem, na który można rzutować szeroko rozumiane projekcje działań twórczych, rozwijających wrażliwość i gotowość interpretacyjną rzeczywistości, czy to z obszaru nauki, sztuki czy szeroko rozumianej kultury. Warsztat stwarzając sztuczną sytuację, przywołuje jednak naturalne procesy, uruchamia emocje, budzi refleksje. Wspomniana powyżej kwestia niemożności dookreślenia efektu końcowego powinna powodować u animatora tworzącego projekt warsztatu twórczego pewną pokorę

w doborze tematyki z zakresu psychologii. By poprzez warsztaty uruchamiać procesy psychologiczne, trzeba być prawdziwym specjalistą w tej dziedzinie. Specjalistą teoretykiem, ale i praktykiem – czujnym, świadomym, a także odpowiedzialnym. Zakładając, że warsztat tworczy ma na celu wszechstronny rozwój osobowości, możemy spodziewać się, że uczestnictwo w zajęciach tego typu wpłynie na dalsze etapy kształcenia, choć nie jest możliwym w pełni przewidzieć, kiedy i w jakim stopniu.

Czas i miejsce działania:

Warsztaty twórcze w zależności od projektu edukacyjno-kulturowego albo projektu kulturowo-edukacyjnego mogą odbywać się wszędzie i o każdej porze analogicznie do kultury, która wypełnia nasze miejsca, nasz czas, dotyka nas wszędzie, choć z różną intensywnością. Działać można w klasie w szkolnej, w sali muzealnej, w przestrzeni miasta, na łonie natury, w rozległym miejscu, w którym uczestnik pozostanie na swój sposób „samotny”, w małym pomieszczeniu, gdzie dla kontrastu zostanie pozbawiony komfortowej przestrzeni osobistej. Miejsce może wskazywać różnorodną skalę parametrów. Może stać się punktem odniesienia, przyczynkiem do założeń projektu, być z nim zintegrowane albo wręcz przeciwnie – stanowić kontrast do założeń warsztatów twórczych. Miejsce może być znane i nieznanne, pozbawione kontekstów. Bywa przepełnione światłem porannym, oślepiającym blaskiem południa, a także przydymionym zmierzchem dnia. Miejsce może być pozbawione światła, uwaga jest zwrócona na zapach, materię itd.

Czas nie jest weryfikatorem jakości. Intensywność warsztatów jest kompatybilna do założeń działań. Czas musi być dostosowany do grupy odbiorców uwzględniając ich możliwości i specyfikę grupy. Czas trwania całego projektu, na który może składać się wiele jednostkowych działań i warsztatów, musi być odpowiednio wyważony. Z jednej strony powinniśmy pozwolić na zatrzymanie się, przyzwalając

na dokonanie analizy, pojawienie się refleksji oraz wniosków, z drugiej zaś możemy budować odpowiednie napięcie, sprzyjające zaangażowaniu się w pracę, by uniknąć osłabienia zapału twórczego. Warsztaty twórcze kładąc nacisk na indywidualność uczestnika i jego osobniczy sposób percepcji, muszą uwzględniać jego odmienność w stosunku do zapotrzebowania czasowego.

Można oszacować mniej więcej, jak długo będzie trwał dany warsztat czy całościowy projekt, jednak liczyć się trzeba z tym, że ulegnie on pewnym modyfikacjom. Oczywiście, należy czuwać, by pomimo zmian całość była zgodna z ramami organizacyjnymi, które powinny być uczestnikom znane i we właściwym momencie przywoływane.

Grupa odbiorcza:

W warsztacie twórczym może uczestniczyć bardzo zróżnicowana ilość osób. To nie ilość odbiorców świadczy o jakości propozycji projektowej. Ilość partycypujących w działaniach może być ściśle związana z charakterem, specyfiką grupy i nawiązywać do jej kondycji. Istotniejszym od liczebności grupy jest innowacyjny pomysł, dzięki któremu nastąpi pewien progres z potencjalnością dalszego rozwoju.

Odbiorcą natomiast może być każdy. Można założyć pracę indywidualną albo zespołową w zależności od celów warsztatu czy całego projektu. Grupa adresatów może być kształtowana pod względem wieku, społecznej przynależności, podobnej ilości i jakości wcześniejszych doświadczeń albo może być budowana w oparciu o kontrasty i zestawienia różnych konfiguracji właściwości. Skład osobowy danej grupy może stanowić punkt wyjścia do przełamывania stereotypów i tworzenia nowych relacji i płaszczyzn współpracy, szczególnie w aspekcie projektów edukacyjno-kulturalnych. Czy sam fakt zaproszenia do zespołowej pracy przykładowo kuratora sądowego i cukiernika nie stwarza pewnej potencjalności wynikającej ze stworzenia nowego kontekstu...?

Edukator kulturowy:

Osoba przygotowująca projekt z zakresu edukacji kulturowej powinna podjąć decyzję, jaki aspekt kultury i w jakim kontekście jest istotny dla realizacji założeń tego projektu. Pojęcie kultury może być szerokie, ale przy projektowaniu działań wymaga bezwzględnego dookreślenia. Trzeba pamiętać, że założenia całości muszą być klarowne, czytelne dla odbiorców i dostosowane do ich możliwości, jednak niekoniecznie dostosowane do ich oczekiwań. Istotne i pomocne są takie pytania jak: po co powołuję projekt? jaki jest powód powstania koncepcji? do kogo ona jest adresowana? czy powołany zamysł ma potencjalność spowodowania jakiejś zmiany? na ile nowa koncepcja coś otworzy, zainicjuje?

Edukator kulturowy powinien tworzyć własną refleksję dotyczącą procesów zachodzących w kulturze, powinien posiadać świadomość aktualności. Oprócz wiedzy najistotniejsza jest bowiem gotowość przemyślenia tego, czego się doświadcza, przeżywa, tego, czego się dowiadujemy i uczymy. Bez umiejętności problematyzowania będzie trudno inicjować propozycje dla innych.

Drugą istotną cechą edukatora jest umiejętność nawiązania kontaktu z drugim człowiekiem w relacji indywidualnej i w relacji instytucjonalnej. Przy założeniu łączenia we wspólnym działaniu kilku partnerów konieczną jest umiejętność pracy w zespole, umiejętność wypracowywania kompromisów i znajomość potrzeb poszczególnych grup z danego projektu. Choć zabrzmiałoby to banalnie, edukator musi lubić ludzi, chcieć pracować dla nich, działać z nimi wspierając ich nawet poprzez konstruktywne spory. To cecha fundamentalna dla jego zawodowej kondycji.

Edukator kulturowy zarówno w kontekście koncepcji całościowej projektu, jak i w kontekście poszczególnych warsztatów twórczych powinien być gotowy do konfrontacji ze stereotypami, panującymi zasadami. Chcąc poprzez swą propozycję zmienić istniejący układ, musi wykazać się innowacyjnością podejścia do problemu, a także

odwagą wytyczania nowych granic. Wymaga to sporej otwartości w sposobach myślenia, pewnego rodzaju „nieskalanej dziewiczości” albo zdystansowania do posiadanej wiedzy i zdobytych doświadczeń.

Metody:

Każdy warsztat twórczy generuje właściwą tylko jemu metodę albo metody. Są one nieprzekładalne, nieprzystające do innego warsztatu. Te same założenia czy ten sam projekt zrealizowany z inną grupą, nawet w tym samym wieku będzie czymś innym, ponieważ sytuacji warsztatu twórczego nie da się idealnie powtórzyć. Skoro podmiotem jest uczestnik w aspekcie swej jednostkowości, to nie sposób tych samych relacji, reakcji i rozwiązań doszukać się w kolejnym układzie personalnym. W tym miejscu dostrzegamy kolejny kontrast w odniesieniu do systemu edukacji obowiązującego w większości placówek oświatowych.

Narzędzia i materiały:

Materiałem może być wszystko – w zależności od założeń projektu i warsztatu. Warto już na płaszczyźnie materiałów doszukiwać się nowych narzędzi, stwarzających hipotetycznie zastosowanie niekonwencjonalnych rozwiązań. Pracować można z obiektami, fizycznymi elementami, ale także ze słowem, światłem, cieniem, powietrzem, wodą, ideą, myślą. Przydatne mogą być też materiały nam dobrze znane, ale czy na pewno w zupełności rozpoznane?

Wyobraźmy sobie sytuację, w której dostajemy farby, kartkę w formacie 2,5 cm x 2,5 cm i do tego pędzel o szerokości 5 cm z założeniem, że kartka ma zostać naznaczona właśnie jego śladem. To nie jest, oczywiście, zadanie warsztatu, jedynie dookreślenie materiałów i narzędzi. Co się jednak okazuje, już sama zmiana w sposobie podejścia do elementu często wykorzystywanego rozszerza naszą percepcję. Nagle musimy zacząć myśleć, jak mam użyć tych narzędzi skoro one w pierwszej chwili wydają nam się niekompatybilne. Rozpaczliwie

szukamy odpowiedzi, gotowego rozwiązania, by poczuć się w miarę komfortowo. Tymczasem sami musimy wygenerować nietypowe rozwiązanie. Jeśli na taką postawę nałożymy jeszcze zadanie warsztatowe, zaczynamy poruszać się w obszarze kreacji. Zmuszeni jesteśmy stworzyć własną koncepcję, zająć jakieś stanowisko wobec postawionego problemu

Pomysł i realizacja:

Inspiracją do stworzenia projektu czy warsztatu może być dosłownie wszystko: indywidualne i cudze doświadczenia, osoba, instytucja, pojęcie, dziedziny nauki, kultura, sztuka we wszystkich swych przejawach, codzienne życie, jego kontekst społeczny, gospodarczy, narodowy itd. Założenie zasadnicze i zadanie musi być czytelne i zrozumiałe. Dobrze sprobematyzowane zadanie jest kluczowe, gdyż stanowi punkt odbicia, punkt wyjścia. Jest to taki rodzaj „prowiantu” na drogę. A droga, w którą wysyłamy uczestnika zajęć, powinna uczyć go samodzielności, wiary w swe możliwości, skłaniać go do niczym nieskrępowanych działań twórczych.

Bardzo trudnym jest zadanie wymyślenia projektu, warsztatu inicjującego coś, czego jeszcze nie było. Jest to nawet trudniejsze od działań artysty opracowującego koncepcję swej własnej pracy. Trudność ta wynika z konieczności pełnego uwzględnienia w koncepcji jednostki ludzkiej. Naszym zadaniem jest zaproponować komuś coś, co go postawi w sytuacji pozbawionej wcześniejszych pierwowzorów, która nie pozwoli na sugerowanie się wcześniej poznanymi „rozwiązaniami przedstawionego zadania”. Musimy postawić uczestnika w pewien sposób „gołego” wobec postawionego zadania. Możemy jedynie wyposażyć go na drogę twórczą w pewne wskazówki, pewne wytyczne, nawet przekazać mu konkretne zasady (warsztat twórczy może mieć swe własne zasady) i dać zestaw narzędzi, ale nie możemy powiedzieć, co i jak ma robić.

Osoba projektującą warsztat powinna być bezinteresowna nie oczekując, że uczestnicy działań zaspokoją jej wyobrażenia o realizacji

danego tematu. Z warsztatem jest trochę jak dzieckiem. Kiedy ma przyjść na świat, dokładamy wszelkich starań, by się na jego przyjście jak najlepiej się przygotować, uczymy się rzeczy często dla nas nowych albo odświeżamy zapas już posiadanych. Staramy się być merytorycznie bez zarzutu. Wyobrażamy sobie, jakie to nasze dziecko będzie i kim zostanie, jak dorośnie. Urządzamy mu świat, by miało tak dobrze jak nikt inny, by miało wiele możliwości, było kimś wyjątkowym, ważnym. W pewnym momencie musimy go jednak „zostawić”, pozwolić mu iść własną drogą – choćby pod prąd, choćby drogą niebezpieczną, nieoczekiwaną i niepożądaną, bo to jest jego życie. My powołaliśmy byt, stworzyliśmy mu warunki do rozwoju, a to, co stanie się później, nie może być projekcją naszych oczekiwań. Osoba projektująca warsztat twórczy musi więc potrafić się w odpowiednim momencie partnersko wycofać, by zostawić przestrzeń do działania uczestnikowi spotkań, niczego od niego nie oczekując. Wymaga to ogromnej dyscypliny oraz dystansu wobec samego siebie i wobec tego, co robimy. Prowadzący powinien podążać za uczestnikiem, wspierając go przy podejmowaniu suwerennych decyzji. Wspieranie jest równoznaczne z wyciszeniem siebie i umiejętnością akceptacji, być może odmiennych od wyobrażonych, rozwiązań.

Istotą warsztatu jest proces i nie liczy się – kiedy i z czym dotrzemy do mety – ale w jaki to uczynimy sposób, z jakim bagażem doświadczeń, z jakim samopoczuciem, z jaką otwartością na to, co nas otacza. Zresztą, o jakiej mecie mówimy, nie ma jednej mety, każdy z nas wytycza sobie sam punkt, do którego warto dotrzeć, by mieć poczucie spełnienia i rozwinięcia potencjału, jakim dysponuje.

Rola ewaluacji:

Ewaluacja projektu jest elementem nieodzownym, procesem kilkustopniowym, integralną częścią planowania, realizacji i podsumowania działań. Składa się z rozeznania potrzeb grupy, z którą będziemy pracować, dokonania diagnozy tych potrzeb, a także postawienia problemu. Prowadzi do stworzenia założeń projektu i całej jego konstrukcji,

potem do realizacji działań oraz w końcowej fazie – do oceny całości przedsięwzięcia. Szczególnie ewaluacja ex post jest bardzo istotna. Dzięki krytycznemu spojrzeniu można ustalić efektywność projektu, jego słabe i mocne strony, zgodność zakładanych celów, wstępnych zamierzeń z efektem końcowym. W warsztatach efekt końcowy jest nieprzewidywalny w fazie założeń projektu, poprzez otwartość swych zasad na proces i kreowanie nietypowych sytuacji wyzwających trudne do przewidzenia postawy twórcze. Poprzez dokonanie ewaluacji podsumowującej można poddać refleksji swą pracę, wyciągnąć wnioski, by rozwijać samego siebie, poprawić jakość swych kompetencji oraz umiejętności, a co najważniejsze – można sprawdzić, co należy zmienić, usprawnić, by dalsze działania z tą samą grupą czy z innymi były jeszcze bardziej dopasowane do faktycznych potrzeb.

Ewaluacja jest tak ważna, gdyż poprzez pytania, które stawia, można odpowiedzieć: jak nasze wyobrażenia, badania i diagnoza postawionego problemu warsztatu była kompatybilna z grupą adresatów; co uległo zmianie w trakcie procesu (warsztat zakłada zmiany w ramach swojej struktury); co nas zdziwiło; co nas zaskoczyło, a co potwierdziło nasz dotychczasowy sposób rozumowania. Warto pamiętać, że konkluzyjna ewaluacja nie jest tylko weryfikacją i porównaniem założonych celów z efektami działań, stanowi bowiem analizę wielopłaszczyznową. Istotny jest stopień zadowolenia uczestników działań i wpływ projektu na nich.

Ważna także jest ewaluacja zbiorcza, zakładająca możliwość wzajemnej nauki w oparciu o dialog, opinie powstałe w relacji nie tylko uczestnik – uczestnik, czy prowadzący – prowadzący, ale uczestnik – prowadzący oraz prowadzący – uczestnik.

Istotne, byśmy uczyli się pokory wobec tego, co robimy i byśmy z otwartością umysłu potrafili kreować nową rzeczywistość, która poddana konstruktywnej korekcie spowoduje nasz dalszy rozwój i będzie stymulować nasze działania w przyszłości.



Kurator projektu i autor scenariusza:
Karol Piekarski, Medialab Katowice

Autor koncepcji warsztatów
i ich prowadzący:
Nicolas Kayser-Bril, Journalism++

Data-driven investigation

*(Tworzenie narracji o mieście w oparciu
o analizę i wizualizację danych)*

Temat:

Warsztaty z wykorzystania metod i narzędzi pracy dziennikarstwa danych w projektach badawczych, rzeczniczych i promocyjnych dotyczących miasta.

Główne cele:

O potrzebie realizacji interdyscyplinarnych warsztatów w zakresie przetwarzania i prezentacji danych świadczą z jednej strony badania sektora kultury i organizacji pozarządowych w Polsce, z drugiej – badania mierzące poziom kompetencji cyfrowych i informacyjnych w różnych grupach społecznych. Zwraca się w nich uwagę na niski poziom współpracy instytucji z innymi partnerami, zarówno w ramach sektora, jak również poza nim, a także na rzadkie wykorzystanie potencjału narzędzi cyfrowych w zarządzaniu organizacjami czy prowadzeniu działań rzeczniczych.

Kończąc edukację, Polacy są słabo przygotowani do pracy w grupie i wspólnego rozwiązywania problemów. Jednocześnie powiększająca się nieustannie liczba danych i środków komunikacji powoduje, że coraz trudniej konkurować o uwagę użytkowników sieci i odbiorców tradycyjnych mediów. Metody pracy stosowane przez dziennikarzy danych charakteryzują się stosunkowo niską barierą wejścia, dlatego mogą być wykorzystane również w eksplorowaniu niezwykle popularnej w ostatnich latach tematyki miejskiej.

Zakładane efekty:

Podczas warsztatów uczestnicy poznają krok po kroku zasady realizacji projektów w oparciu o metodę analizy dużych zbiorów danych: począwszy od researchu w sieci, przez definiowanie problemu projektowego, aż po wykorzystanie łatwych w obsłudze narzędzi do tworzenia atrakcyjnych komunikatów. Zapoznają się również z zasadami zarządzania tego rodzaju projektem.

Niezwykle ważnym aspektem jest praca w grupie, uczestnicy mają okazję do przełamania swoich obaw związanych z konfrontacją

z nieznanymi wcześniej dziedzinami („nie jestem programistą ani analitykiem danych, to nie dla mnie”). Poznają dzięki temu możliwości wynikające z interdyscyplinarności i zespołowej realizacji zadań, które będą mogli wykorzystać we własnych projektach.

Rezultatem pracy zespołu jest np. strona internetowa z wybraną historią o mieście lub wizualizacja danych dotycząca badanego problemu. Nasze badania Katowickiej Specjalnej Strefy Ekonomicznej opublikowaliśmy pod adresem <http://ksse.medialabkatowice.eu/>.

Uczestnicy warsztatów mogą stworzyć stronę dedykowaną realnym problemom miasta, która zostanie wykorzystana przez np. przez lokalną organizację pozarządową w działaniach informacyjnych. Może ona również posłużyć jako atrakcyjne narzędzie edukacyjne, wykorzystujące język wizualny do czytelnej prezentacji skomplikowanych zagadnień.

Czas i miejsce działania:

3 dni (20–24 godzin), w miarę możliwości spotkanie online dwa tygodnie przed warsztatami (Skype, Google Hangouts etc.)

Sala z rzutnikiem, tablicą, dużą liczbą przedłużaczy i dostępem do internetu.

Metody:

Szczegółowe informacje znajdują się w punkcie opisującym przebieg warsztatów, tutaj przedstawiono jedynie ogólne założenia metodologiczne.

Analiza danych – istotą warsztatów jest poznanie zasad realizacji projektów w oparciu o metodę „bazodanową” (data-driven), tzn. wychodząc od zgromadzenia i analizy zbiorów danych liczbowych dotyczących badanego tematu.

Praca w zespole – uczestnicy pracują w interdyscyplinarnym zespole, by lepiej wykorzystać posiadane kompetencje oraz poznać mechanizmy współpracy w grupie projektowej. Dzięki temu zespół jest w stanie zrealizować projekt w ciągu zaledwie trzech dni.

Proces projektowy – warsztaty realizowane są w oparciu o zasady procesu projektowego przystosowanego do specyfiki pracy ze zbiorami danych. Tego rodzaju podejście, wymagające poszukiwania i rozwiązywania problemów projektowych, może być następnie zastosowane przez uczestników warsztatów w ich własnych przedsięwzięciach i pracy zawodowej.

Narzędzia:

Oprócz komputerów z nowoczesną przeglądarką internetową i dostępem do internetu, nie ma konieczności wykorzystania w czasie warsztatów wyrafinowanej technologii. Zastosowanie darmowych, otwartych i łatwych w obsłudze narzędzi jest jednym z podstawowych elementów filozofii pracy dziennikarzy danych. Zaleca się aplikacje, które uczestnicy z powodzeniem przeniosą do własnego środowiska pracy. Podczas zrealizowanych już warsztatów w Katowicach korzystaliśmy z następujących narzędzi:

Datawrapper – wizualizacja danych online

<https://datawrapper.de/>

Google Sheets – arkusz kalkulacyjny

do podstawowych operacji z danymi

<https://www.google.com/sheets/about/>

Timeline JS – tworzenie interaktywnej linii czasu

<http://timeline.knightlab.com/>

Kimono – automatyczne pozyskiwanie danych ze stron internetowych

<https://www.kimonolabs.com/>

Trello – zarządzanie projektem

<https://trello.com/>

CartoDB – wizualizacja danych za pomocą map

<https://cartodb.com/>

Etherpad – zespołowe opracowanie dokumentów tekstowych

<http://etherpad.org/>

Kontekst organizacyjny:

Zadanie w Katowicach zostało zrealizowane w ramach interdyscyplinarnego projektu edukacji medialnej Urban Data Stories (<http://urbandatastories.eu/>), prowadzonego przez Medialab Katowice i Instytucję Kultury Katowice — Miasto Ogrodów, dzięki dotacji Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego w programie Edukacja medialna i informacyjna.

Warsztaty w zaproponowanej formie mogą być realizowane np. przez uczelnie, organizacje pozarządowe, instytucje kultury. Pożądanymi partnerami są jednostki mające kompetencje w zakresie przetwarzania informacji lub instytucje posiadające dane, które chcielibyśmy wykorzystać podczas realizacji projektu.

Grupa odbiorcza:

Odbiorcami warsztatów są tzw. aktywiści miejscy (osoby działające aktywnie na rzecz miasta, prowadzące badania, działania promocyjne lub rzecznicze), działający w różnych sektorach: przedstawiciele ngo, dziennikarze, animatorzy kultury, urzędnicy, pracownicy agencji marketingowych etc.

Uczestnicy nie muszą posiadać wysokich kompetencji w zakresie wykorzystania narzędzi cyfrowych do przetwarzania danych, ale jest wskazane, by posiadali wiedzę z innych obszarów związanych z funkcjonowaniem miasta. Początkujący mogą wnieść do zespołu różnego rodzaju kompetencje, np. wiedzę na temat badanego problemu, jednocześnie poznając w trakcie warsztatów zasady działania prostych w obsłudze aplikacji.

Dokonując wyboru uczestników, należy dążyć do tego, by grupa była jak najbardziej zróżnicowana. Trzeba łączyć w zespoły osoby o różnych kompetencjach, np. marketingowców lub analityków rynku z historykami i animatorami kultury. Warto pamiętać o tym, żeby w grupie znalazło się miejsce dla kobiet, których często brakuje w projektach związanych z technologiami cyfrowymi.

Wyzwaniem podczas rekrutacji jest taki sposób opisanie warsztatów, by nie stwarzać bariery wejścia dla osób, które nie posiadają kompetencji w zakresie przetwarzania danych i mogą niepotrzebnie wystraszyć się „twardej” wiedzy statystycznej. Dlatego podczas tworzenia opisu wydarzenia należy starannie dobierać słowa, unikając branżowego języka i sformułowań zrozumiałych jedynie dla wąskiej grupy geeków.

Przebieg:

I. Wybór tematu

Mogłoby się wydawać, że demokratyczny wybór tematu przez uczestników będzie najlepszym rozwiązaniem, gwarantującym ich pełne zaangażowanie w pracę projektową. W rzeczywistości sugerujemy dobranie badanego obszaru w sposób arbitralny przed rozpoczęciem projektu, bowiem nie wszystkie zagadnienia będą możliwe do zbadania za pomocą przyjętych metod pracy. Niech będzie to problem istotny dla miasta i lokalnej społeczności, do którego odnoszą się ogólnodostępne bazy danych i łatwe do odnalezienia w sieci lub pozyskania z zewnątrz zbiory informacji. W naszym przypadku było to funkcjonowanie strefy ekonomicznej, ale łatwo wyobrazić sobie również badanie jakości powietrza, bezrobocia lub budżetu miasta.

II. Pozyskiwanie danych

Zasada jest prosta – w pierwszym etapie pracy każdy zbiór danych dotyczący tematu jest potencjalnie interesujący i przydatny. Staramy się wspólnie, rozpoczynając jeszcze przed warsztatami na wstępnym spotkaniu online, zgromadzić jak największą ilość źródeł. Mogą to być bazy danych, arkusze kalkulacyjne, badania naukowe, artykuły prasowe etc. Im więcej danych liczbowych, tym lepiej.

III. Tworzenie hipotez

Równolegle do gromadzenia danych należy przeprowadzić burzę

mózgów dotyczącą podejmowanej problematyki, spekulując na temat możliwych kierunków rozwoju narracji, które zostaną zweryfikowane podczas analizy danych. W przypadku strefy ekonomicznej stawialiśmy różne pytania, z których tylko kilka udało nam się ostatecznie zbadać: jaki jest udział strefy w gospodarce miasta i regionu? Czy ulgi podatkowe gwarantują więcej miejsc pracy i szybszy rozwój gospodarczy? Czy strefa tworzy nową niebezpieczną monokulturę przemysłową, kopiując górnictwo i hutnictwo?

IV. Podział na zespoły projektowe

W zależności od tematu i złożoności problemu warto podzielić się na mniejsze zespoły odpowiedzialne za realizację poszczególnych części projektu. Podczas naszego badania strefy ekonomicznej dwuosobowe zespoły przygotowywały kolejne części artykułu, prezentując różne spojrzenia na badany temat. Kształt zespołów może się zmieniać w trakcie pracy, na ostatnim etapie projektowym podzieliliśmy się pod względem posiadanych kompetencji: jedna grupa zajmowała się opracowaniem tekstów, druga mapą interaktywną, trzecia przygotowaniem wykresów etc.

V. Weryfikacja hipotez

Na tym etapie następuje analiza danych i weryfikacja założeń przyjętych na początku pracy. Pracując z doświadczonym zespołem można pokusić się o dokonanie bardziej zaawansowanych analiz, które pozwolą na odkrycie innych interesujących zależności pomiędzy danymi.

VI. Tworzenie narracji

Po przeprowadzeniu analiz i podjęciu wspólnej decyzji o ostatecznym kształcie komunikatu przystępujemy do opisanie i zwizualizowania badanego zagadnienia w taki sposób, by na podstawie poszczególnych części powstała spójna narracja. Warto za wszelką

cenę doprowadzić do finalizacji projektu, ponieważ dopiero wtedy uczestnicy będą mogli w pełni zrozumieć sens wykonywanej wspólnie pracy. Po wykonaniu niezbędnych zabiegów redakcyjnych i projektowych wyniki można udostępnić do publicznej dyskusji, wymieniając nazwiska wszystkich autorów (po wcześniejszym uzyskaniu ich zgody) i zaznaczając, że praca powstała podczas warsztatów.

VII. Wydarzenie towarzyszące (opcjonalnie)

Warto wziąć pod uwagę organizację dodatkowego wykładu towarzyszącego warsztatom na temat metod przetwarzania i wizualizacji danych, który byłby otwarty również dla osób z zewnątrz. Tego rodzaju wydarzenie dostarcza wiedzy uczestnikom projektu, jednocześnie promując wydarzenie na zewnątrz. W naszym przypadku Nicolas Kayser-Bril wygłosił prezentację zatytułowaną „How to get started in data-driven journalism when you’re not the New York Times”.

Jakie przeszkody mogą się pojawić i jak sobie z nimi radzić?

W większości przypadków największym problemem przy realizacji tego rodzaju projektów jest dotarcie do odpowiednich danych liczbowych. Otwarty model pracy w grupach wymaga od uczestników samodzielnego wyznaczania kierunków poszukiwań, tymczasem w Polsce praktycznie nie istnieją repozytoria otwartych danych dostępnych na żądanie za pomocą sieci, nawet dotarcie do informacji publicznej w wielu przypadkach wymaga czasu i specjalnych starań. W modelu pracy projektowej, opartej na natychmiastowych działaniach, generuje to dużą frustrację. Rolą kuratora projektu i prowadzących jest umiejętnie kierowanie uczestnikami i mobilizowanie ich do poszukiwania innych rozwiązań. Warto uwzględnić alternatywne scenariusze działania, przygotowując koła ratunkowe w postaci dodatkowych zbiorów lub tematów pobocznych. W naszym przypadku była to historia Katowickiej Specjalnej Strefy Ekonomicznej i lokalizacja poszczególnych zakładów – rzecz mało odkrywcza, ale interesująca dla późniejszych czytelników.

Ewaluacja:

Ze względu na dotację przeprowadziliśmy ewaluację zgodnie z wytycznymi Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, natomiast niezależnie od metody – można pokusić się o zadanie uczestnikom przynajmniej kilku podstawowych pytań: czy rzeczywiście nauczyli się korzystać z nowych narzędzi analizy danych, czy tego rodzaju metoda może wnieść coś nowego do ich codziennej pracy, wreszcie – czy widzą zalety działania w zespole projektowym składającym się z osób posiadających różne kompetencje? Planując realizację kolejnych projektów, można dowiedzieć się, co w szczególności zainteresowałoby uczestników, a także – co należałoby usprawnić, by warsztaty jeszcze lepiej odpowiadały na ich zapotrzebowanie.

Preferowane kompetencje edukatora kulturowego/edukatorki kulturowej:

Warsztat powinien być prowadzony przez osobę posiadającą różnorodne kompetencje w zakresie pozyskiwania i analizy danych, podstaw projektowania informacji oraz tworzenia przekazów medialnych. Dobrym rozwiązaniem jest zaproszenie dwóch edukatorów: projektanta lub programistę oraz dziennikarza. Rolą prowadzącego jest realizacja krótkiego kursu w zakresie stosowanych narzędzi i moderowanie pracy zespołowej podczas warsztatów.

Źródło:

Na stronie <http://ksse.medialabkatowice.eu/> znajduje się wynik warsztatów nt. Katowickiej Specjalnej Strefy Ekonomicznej prowadzonych przez Medialab Katowice. Opublikowano z wykorzystaniem licencji CC-BY-SA Medialab Katowice.



Autor zdjęć: Bartek Barczyk. Licencja: CC-BY Medialab Katowice.



Autor zdjęć: Bartek Barczyk. Licencja: CC-BY Medialab Katowice.



Autor zdjęć: Bartek Barczyk. Licencja: CC-BY Medialab Katowice.



Autor zdjęć: Bartek Barczyk. Licencja: CC-BY Medialab Katowice.



Autor zdjęć: Bartek Barczyk. Licencja: CC-BY Medialab Katowice.



Autor zdjęć: Bartek Barczyk. Licencja: CC-BY Medialab Katowice.



Autor zdjęć: Bartek Barczyk. Licencja: CC-BY Medialab Katowice.



Autor zdjęć: Bartek Barczyk. Licencja: CC-BY Medialab Katowice.

Agnieszka Sosińska
Fundacja Feminoteka

3

*Dziewczyny
mierzą wysoko*

Temat:

Projekt jest skierowany do uczniów i uczennic w wieku gimnazjalnym. Ma na celu przełamywanie stereotypów płci w wyborze dalszej ścieżki edukacyjnej i w wyborze kariery zawodowej. Ma także zachęcić uczestników i uczestniczki do poszerzenia wachlarza możliwych przyszłych wyborów edukacyjnych i zawodowych. Projekt został przygotowany z uwzględnieniem komponentu antydyskryminacyjnego. Uzupełnieniem warsztatów równościowych „Dziewczyny mierzą wysoko”, których dotyczy niniejszy scenariusz, są warsztaty wendo – dwudniowy trening samoobrony i asertywności dla dziewcząt. Jest to element, który ma wspierać przeciwdziałanie przemocy ze względu na płeć z jednej strony, a świadomość własnych granic i podniesienie poczucia własnej wartości oraz własnej decyzyjności u uczestniczek – z drugiej.

Główne cele:

Celem projektu jest zwalczanie stereotypów płciowych w zakresie wyborów edukacyjnych i zawodowych. Kolejny cel to wzmocnienie decyzyjności uczestniczek i uczestników oraz poszerzenie możliwych wyborów w zakresie dalszej edukacji i wyboru zawodu.

Celem projektu jest także dotarcie do młodzieży z małych miejscowości – zdecydowałyśmy się na wybór kryterium za pomocą określenia liczby mieszkańców. Miały to być miejscowości liczące do 20 tysięcy mieszkańców. Uznałyśmy, że mimo rozwoju nowych mediów, młodzież z miast i większych miejscowości ma większe szanse na udział w warsztatach, w pracy metodami aktywnymi, w zajęciach pozaszkolnych czy w takich formach aktywności, które zakładają z jednej strony duże zaangażowanie własne, otwartą formułę wypowiedzi i wyrażania się, brak oceniania (jaki można zapewnić na sali warsztatowej i co ją odróżnia od klasycznej godziny przedmiotowej), a z drugiej strony edukację włączającą komponent różnorodności i komponent antydyskryminacyjny.

Kolejnym priorytetem w projekcie było zachęcenie do własnego rozwoju i wzmocnienie poczucia własnej wartości – poprzez rozmowę o wzorcach dorosłego, czy dalszego, w obszarze wyboru ścieżki edukacyjnej i zawodowej, życia – jak także wspólne poszukiwanie wzorców (*role models*), osób, które mają pracę, jaka zapewnia i utrzymanie, i satysfakcję, ale też których rozwój i drogę do dzisiejszej pozycji można wspólnie prześledzić i przeanalizować.

Ważnym celem było ponadto wzmocnianie w dziewczętach rozumienia przeciwdziałania przemocy ze względu na płeć – dzięki warsztatom samoobrony i asertywności dla kobiet i dziewcząt wendo.

Zakładane efekty:

Zakładane efekty to po pierwsze, poszerzenie wachlarza możliwych wyborów edukacyjnych i zawodowych uczestników. Rozmowa o stereotypach płciowych w zakresie wyboru dalszej edukacji, zawodu i szerzej, miejsca na rynku pracy. Wzmocnienie własnej decyzyjności wśród uczestników oraz poczucia własnej wartości. Danie uczestnikom przestrzeni dla swobodnej wypowiedzi i dyskusji z trenerką w roli moderatorki. Znalezienie wzorców lokalnych, wśród osób znanych uczestnikom – sąsiadów, znajomych, członków lokalnej społeczności, na podstawie inspirującego filmu „Dziewczyny mierzą wysoko” przygotowanego przez Feminotekę i stanowiącego narzędzie edukacyjne do wykorzystania na warsztacie. Ale też znalezienie globalnych wzorców – wśród osób, które mają zawody przełamujące stereotypy płci, ale też takich, których zawód jest pasją, jest ciekawy, daje satysfakcję, zapełnia nie tylko byt, ale także pozwala się realizować, rozwijać. Efektem projektu było także wzmocnienie świadomości na temat funkcjonowania mechanizmów dyskryminacyjnych wśród uczestniczek i uczestników, a także na temat tego, jak przeciwdziałać, jak bronić się przed dyskryminacją.

Innym zakładanym efektem było wzmocnienie lokalnej społeczności. Kolejnym – promowanie i praktyczne wykorzystanie filmu

i książeczek „Dziewczyny mierzą wysoko” – materiałów dla nauczycieli, edukatorów i trenerów. Projekt zakładał także przeprowadzenie 10 warsztatów wendo i warsztatów równościowych w 10 wyłonionych w konkursie miejscowościach. Istotne było także zwiększenie dostępu do warsztatów młodzieży spoza dużych miast i miejscowości oraz zwiększenie świadomości na temat tego, jak tworzą się wybory i ścieżki zawodowe i edukacyjne oraz jakie czynniki mogą na nie wpływać.

Czas i miejsce działania:

Założeniem projektu było przeprowadzenie 3-godzinnego warsztatu. W realiach szkolnych sprawdza się prowadzenie warsztatu w trakcie roku szkolnego, w terminie ustalonym z dyrekcją/pedagogiem szkolnym/wychowawcą/pracownikiem domu kultury lub inną osobą zgłaszającą szkołę do uczestnictwa w projekcie i odpowiedzialną za organizację działań na miejscu. Warsztat trwa przez 3 kolejne lekcje, z zachowaniem przerw dla uczestników i uczestniczek zgodnie z planem szkolnym, czyli z dzwonekami na przerwę.

Metody:

Warsztat prowadzony metodami aktywnymi, praca wspólna całej grupy: burza mózgów, praca w grupach, praca indywidualna, wspólne prezentacje efektów na poszczególnych etapach pracy. W założeniu praca łączy zebranie wiedzy, doświadczeń, pomysłów uczestników oraz pracę nad zadanymi zagadnieniami na podstawie filmu „Dziewczyny mierzą wysoko”.

Cele mogły zostać osiągnięte również dzięki formule warsztatu z elementem kontraktu – warsztatu, który zakłada danie wszystkim możliwości i swobody wypowiedzi, na którym umawiamy się na nieocenianie innych, na to, że pomysły, wnioski i wypowiedzi mogą być różnorodne, szanujemy siebie i innych, nie przerywamy sobie nawzajem itd.

Narzędzia:

Laptop, rzutnik, ekran do rzutnika lub biała ściana/tablica, na którą można projektować obraz z rzutnika. Sala, która pozwala na zasłonięcie okien podczas projekcji filmu. Sala z krzesłami i stołami – idealna jest sala, która pozwala zarówno na ustawienie krzesel w kręgu na początkową część warsztatu, zapoznanie, jak i na pracę w grupach – np. pojedyncze stoły i wokół po kilka krzesel, a także na pracę indywidualną – notowanie, pisanie np. każdej osobie w swojej ławce czy przy swojej części stołu. Dobrze się sprawdza większa klasa szkolna czy np. większa sala w domu kultury.

Materiały warsztatowe: taśma malarska, markery, długopisy, flipczart (lepiej) lub tablica ścieralna, zapas papieru do flipczarta lub szarego papieru, kartki a-4, kolorowe post-ity.

Kontekst organizacyjny:

Warsztaty są prowadzone przez trenerki współpracujące z Feminoteką. Feminoteka ogłasza również konkurs dla szkół i innych instytucji pracujących z młodzieżą. Warsztat wendo i warsztat równościowy to bezpłatna, finansowana w ramach projektu nagroda, której kosztów szkoły nie ponoszą. Następnie zespół Feminoteki wyłania 10 zwycięzców konkursu. Zgłoszenie konkursowe to także deklaracja ze strony lokalnego koordynatora, że zrekrutuje grupę, ustali termin warsztatów w porozumieniu z trenerkami oraz ze szkołą/instytucją, a także znajdzie salę, w której będą mogły odbyć się warsztaty. W ramach projektu finansowane są materiały – w tym płyty z filmem i książeczki „Dziewczyny mierzą wysoko”, prowadzenie warsztatu, dojazd i – jeśli jest konieczny – nocleg trenerek.

Projekt został zrealizowany przez fundację Feminoteka przy wsparciu firmy Boeing. Zarówno pierwsza, jak i druga edycja projektu trwają przez rok. Same warsztaty stanowiące część większego projektu w pierwszej edycji prowadzono od kwietnia do września, w drugiej trwają od maja do początku listopada 2015 roku.

Grupa odbiorcza:

Pisząc projekt, sięgnęliśmy do statystyk polskich i zagranicznych, do naszego doświadczenia pracy z młodzieżą i doświadczenia związanego z przeciwdziałaniem dyskryminacji i przemocy ze względu na płeć. Spróbowałyśmy także pokazać film „Dziewczyny mierzą wysoko” i omówić go z dziećmi i młodzieżą w różnym wieku podczas pierwszej edycji projektu. Doszliśmy do wniosku, że na etapie gimnazjum młodzież zaczyna myśleć o dalszej edukacji i swoich planach zawodowych, ale nie jest to jeszcze etap, na którym te plany są ostatecznie sprecyzowane. Jednocześnie jest to ważny etap w kształtowaniu się postaw, w dokonywaniu wyborów życiowych, w rozwoju samoakceptacji i akceptacji dla innych. Uznałyśmy także, że czas, jaki przeznaczamy na warsztat, metody pracy, stopień trudności poruszanych zagadnień sprawdzą się w pracy z młodzieżą w wieku gimnazjalnym. Naszym celem było dotarcie do młodzieży z mniejszych miejscowości (do 20 tysięcy mieszkańców), która rzadziej lub w bardziej ograniczonym stopniu ma okazję korzystać z takich form pracy jak warsztat czy zajęcia pozalekcyjne, niż młodzież w dużych miastach. Warsztat równościowy jest przewidziany dla grupy chłopców i dziewcząt, zaś wendo zgodnie z filozofią tej metody – dla samych dziewcząt. Przed rozpoczęciem działań przede wszystkim mówimy, ile potrważą zajęcia, jakie są główne założenia – tematyka, sposób pracy, kim jesteśmy my – prowadzące i kto współorganizuje wydarzenie w danej szkole/institucji.

Przebieg przykładowego warsztatu:

Warsztat rozpoczynam od przedstawienia się, ustalenia szczegółów technicznych (czas trwania, przerwy), opowiedzenia skąd jestem, skąd się wziął pomysł na warsztat i projekt, gdzie jeszcze prowadzimy warsztaty, kto jest lokalnym koordynatorem. Następnie puszczając taśmę malarską, na której wszyscy wpisują swoje imiona po sali, proszę wszystkich, żeby się przedstawili w parach – 1 osoba z pary przedstawia drugą.

Ponieważ warsztat nazywa się „Dziewczyny mierzą wysoko”, zachęcam do podania 2 informacji o sobie – mogą być o pasjach i zainteresowaniach, ale nie muszą, decyzja należy do każdego indywidualnie.

Dalej w formie burzy mózgów zachęcam do wspólnego spisania skojarzeń z hasłem „Dziewczyny mierzą wysoko”.

Po tym etapie (lub wcześniej, po przedstawieniu się), spisuję krótki kontrakt na czas wspólnej pracy, zachęcam uczestników do proponowania swoich zasad do kontraktu (np. wyciszamy telefony, jesteśmy punktualni, mówi jedna osoba, nie ma głupich pomysłów itp.). Następnie w grupach lub wspólnie na forum uczestnicy mają za zadanie zastanowić się, czy znają osoby, o których mogą powiedzieć, że „mierzą wysoko” i to uzasadnić. Jeśli praca przebiega w grupach, proszę o prezentację na forum, a plakaty z notatkami rozwieszamy w sali za pomocą taśmy malarskiej. Następnie szukamy przykładów takich osób wspólnie lub w grupach, chodzi o osoby znane osobiście uczestnikom – np. członków lokalnej społeczności, sąsiadów czy osób, które pochodzą z sąsiedztwa – i również zbieramy wyniki.

Następnie wspólnie oglądamy film „Dziewczyny mierzą wysoko” i zastanawiamy się, o czym był – tu czasem pojawiają się głosy ze strony chłopców, że nie było żadnego mężczyzny – i to jest dobry moment, by się przy tym chwilę zatrzymać. Zastanawiamy się i dyskutujemy, dlaczego w filmie wystąpiły tylko kobiety i znów proszę uczestników, by zastanowili się, jacy znani im mężczyźni mogliby wystąpić w podobnym filmie. W ten sposób szukamy męskich wzorców czy autorytetów i możemy ich doreprezentować na warsztacie.

W dalszej części w nowych grupach uczestnicy zastanawiają się, (1) dlaczego dana bohaterka (po 1 dla każdej grupy) wystąpiła w naszym filmie, oraz (2) odtwarzają jej ścieżkę edukacyjną/ścieżkę kariery/decydujące momenty w życiu – odpowiadając na pytania o to, jak to się stało i co sprawiło, że jest dziś w tym miejscu w swoim życiu zawodowym, w którym ją oglądamy. Praca każdej z grup zostaje zaprezentowana na forum i wspólnie omówiona. To także czas, by

przypomnieć sobie dokładnie historie bohaterki i je skomentować. To jest również drugi etap pracy nad tym, jak postrzegamy bohaterki, wybory życiowe swoje i innych, często padają słowa: stereotypy, dyskryminacja czy też słowa o tym, co typowe lub nie – dla kobiet i mężczyzn – jest to więc przestrzeń na rozmowę o stereotypach płciowych w odniesieniu do edukacji i rynku pracy.

Następnie każdy indywidualnie zastanawia się nad tym, co może mu/jej pomóc w osiągnięciu stawianych sobie celów – mogą być to cele edukacyjne i zawodowe, ale mogą też być związane np. z własnym hobby. Kolejnym krokiem jest zebranie za pomocą post-itów pomysłów na flipczarcie i wspólnie odczytanie całości. Zdarza się, że na tym etapie warsztat się kończy, a jeśli wystarcza czasu, zapraszam najpierw, przed powyższym zamykającym ćwiczeniem, uczestników do indywidualnego zastanowienia się, co jest dla nich ważnym do osiągnięcia celem. Potem proszę, by spisali, co jest im potrzebne, by go zrealizować. A na trzecim etapie – o pogrupowanie elementów w takie, które już mają i posiadają, i takie, które będą mogli nabyć czy podszkolić w przyszłości. Na koniec zachęcam do przyjrzenia się tym zasobom, umiejętnościom, pomysłom czy wiedzy, jakie już posiadają i mogą z nich czerpać starając się osiągnąć to, co dla nich ważne.

Istotna jest dbałość o przestrzeń wypowiedzi dla wszystkich, o to by mogły wybrzmieć różne wypowiedzi, o nieocenianie, wzajemny szacunek. Często także – czas na oswojenie się z metodami pracy. Ponieważ warsztat zawiera elementy antydyskryminacyjne, dbam szczególnie o te właśnie elementy. Na koniec warsztatu staram się zostawić coś dla każdego – mogą to być np. książeczki „Dziewczyny mierzą wysoko”, ale też mogą to być kolorowe kartki, na których uczestnicy indywidualnie i sami dla siebie notują, czego się dowiedzieli podczas warsztatu.

Uczestnicy wpływają na przebieg działań poprzez swój aktywny udział, zadawane pytania, czas, jaki chcą poświęcić poszczególnym zadaniom, główne zagadnienia i tematy, o których chcą rozmawiać,

które ich intrygują czy budzą ich emocje. Niekiedy kieruje to warsztat bardziej w stronę poszukiwania różnych znanych im zawodów, niekiedy w stronę własnych pasji i możliwości rozwoju, a niekiedy w stronę zagadnień związanych z różnorodnością i brakiem dyskryminacji.

Ewaluacja:

Można uwzględnić w przebiegu warsztatu przeprowadzenie na koniec ankiety ewaluacyjnej, złożonej z pytań zamkniętych i otwartych, oraz zebrać wyniki ankiet i analizować je zbiorczo, jeśli prowadzony jest cykl warsztatów.

Podobną ankietę np. w formie elektronicznej, przesłaną za pomocą poczty elektronicznej, ale dotyczącą organizacji warsztatów, można przeprowadzić z lokalnymi organizatorami.

Preferowane kompetencje edukatora kulturowego/edukatorki kulturowej:

Osoba mająca doświadczenie w pracy z młodzieżą, w edukacji antydyskryminacyjnej czy też w obszarze zarządzania różnorodnością, przeciwdziałania dyskryminacji, przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu. Może to być trener/ka, edukator/ka, ale też np. pedagog/ka czy wychowawca/wychowawczyni. Dobrze, by osoba prowadząca miała doświadczenie w pracy metodami aktywnymi, znała przebieg procesów grupowych, dostosowywała szczegółowe zadania i metody do potrzeb danej grupy na danym etapie pracy.

Źródło:

Warsztat był prowadzony przez trenerkę Agnieszkę Sosińską, wypracowany został w ramach projektu „Dziewczyny mierzą wysoko”, realizowanego przez fundację Feminoteka przy wsparciu firmy Boeing. Część informacji zamieszczonych powyżej wynika z praktyki wypracowanej w trakcie trwania pierwszej (2013-2014) i drugiej (od 2015) edycji projektu, czyli w toku realizowania kolejnych warsztatów.

Film „Dziewczyny mierzą wysoko” jest pomocą edukacyjną, do korzystania z której zachęcamy serdecznie nauczycieli, edukatorów, trenerów i inne osoby pracujące z młodzieżą. Sam scenariusz warsztatu można dostosowywać do potrzeb nieco młodszej, jak i nieco starszej grupy wiekowej. Może też być przyczynkiem do dyskusji na lekcji WOS, przedsiębiorczości czy na godzinie wychowawczej.

Film jest dostępny w internecie:

<https://www.youtube.com/watch?v=LE0LpYdzCSs>

W wersji z angielskimi napisami:

<https://www.youtube.com/watch?v=CSntx1BJntc>

DZIEWCZYNY MIERZĄ WYSOKO

Barbara Serwatka
Stowarzyszenie FRAGILE

4

*Słowo – obraz – muzyka,
czyli sztuka
muzycznej ekfrazy
(wg Jacka Kaczmarskiego)*

Temat:

„Słowo – obraz – muzyka, czyli sztuka muzycznej ekfrazy (wg Jacka Kaczmarskiego)” to scenariusz zajęć dla młodzieży i dorosłych, który był częścią przeprowadzonego już, większego projektu „Namuz(yk)owywanie poezji” (2014 r.). Projekt ów został pomyślany tak, by każdy z zaproponowanych wówczas czterech modułów stanowić mógł osobną całość.

Podczas zajęć dotyczących „Muzycznej ekfrazy (wg Jacka Kaczmarskiego)” uczestnicy „dotkną” aż trzech dziedzin sztuki: poezji, malarstwa i muzyki. Słowo opisujące/ interpretujące obraz – słowo wspierane przez muzykę – muzyka i słowo przekładane na dzieło plastyczne to trzy zakresy tematyczne, w których będziemy się poruszać podczas czterech godzin zajęć wykładowo-warsztatowych. Projekt zakończyć można recitalem pieśni-ekfraz Jacka Kaczmarskiego.

Główne cele:

- podkreślenie tradycyjnych związków słowa i muzyki oraz słowa i obrazu – synteza sztuk;
- przybliżenie uczestnikom zjawiska literackiego, jakim jest ekfrazy;
- zapoznanie z sylwetką i twórczością poety Jacka Kaczmarskiego, autora muzycznych ekfraz;
- pobudzenie aktywności emocjonalno-artystycznej uczestników, umożliwienie wyrażenia własnych uczuć i emocji w sposób twórczy;

Zakładane efekty:

- uwrażliwienie odbiorców projektu na powiązanie sztuk;
- nabycie praktycznych umiejętności analizy i interpretacji tekstu poetyckiego w kontekście muzyki i sztuk ikonicznych;
- poznanie przez uczestników zasad realizowania przekładu intersemiotycznego;
- rozwinięcie kompetencji językowych uczestników;
- stworzenie prac plastycznych będących przekładem intersemiotycznym utworów Jacka Kaczmarskiego;

- skupienie wokół projektu i stworzenie pola do dyskusji, wymiany spostrzeżeń za pomocą mediów społecznościowych, dużo szerszemu odbiorcy.

Czas i miejsce działania:

Zajęcia dotyczące ekfrazy nie wymagają szczególnego miejsca, może to być zarówno klasa szkolna, jak i galeria, pracownia malarska czy sala domu kultury. Jeśli przygotujemy się odpowiednio, możemy je zorganizować nawet na wolnym powietrzu. Czas, który należy poświęcić na przeprowadzenie zajęć, to ok. 4 godziny.

Metody:

- poznawcze (zwane też metodami asymilacji wiedzy), w ramach których wykorzystywany jest wykład konwersatoryjny (umożliwiający przeplatanie fragmentów mówionych z wypowiedziami słuchaczy oraz muzyką „na żywo”) oraz dyskusja;
- waloryzacyjne (eksponujące wartości), pobudzające aktywność emocjonalno-artystyczną i rozwijające zdolności poznawcze człowieka; w tym przypadku wykorzystywane są zarówno metody impresyjne, związane z odczuwaniem i przeżywaniem w momencie poznawania twórcy i jego dzieł, konfrontacji idei dzieł z własnymi postawami itd., jak i metody ekspresyjne, nastawione na wyrażanie własnych uczuć i emocji w sposób twórczy.

Narzędzia:

Podczas wykładu (przeprowadzonego w sali, np. galerii ośrodka kultury), okraszzonego muzyką „na żywo”, niezbędne są: rzutnik, ekran i laptop (z dostępem do internetu i dobrymi głośnikami) oraz nagłośnienie gitary i wokalu muzyka śpiewającego ekfrazy Kaczmarskiego. Oczywiście, zamiast obrazu wyświetlanego za pomocą rzutnika możemy posłużyć się drukami reprodukcji i zrezygnować z nagłośnienia, jeśli grupa jest nieliczna lub zajęcia przeprowadzamy poza pomieszczeniem.

W części praktycznej uczestnicy próbują dokonać interpretacji usłyszanych utworów Jacka Kaczmarskiego poprzez wykonanie prac plastycznych, zatem trzeba ich wyposażyć w kartki papieru i odpowiednie narzędzia. Najlepiej, gdy arkusze mają rozmiary B1 lub B2 i umieszczone są na sztalugach z podkładami – to z pewnością uatrakcyjni pracę, nadaje jej wyjątkowy charakter. Jeśli zaś chodzi o materiały, którymi uczestnicy rysują lub malują, mogą to być farby, węgiel, pastele, ołówki czy kredki (zależne jest to od techniki, jaką obiera dana osoba lub od zaopatrzenia warsztatu przez organizatorów). Podczas tej części zajęć korzystamy z laptopa z dostępem do internetu (Wi-Fi) lub odtwarzacza płyt CD, w celu odtwarzania wybranych utworów. Sytuacją idealną byłoby posiadanie przez każdego z uczestników urządzenia mobilnego, na którym mógłby słuchać samodzielnie (słuchawki) wybranej przez siebie piosenki, korzystając np. z aplikacji youtube.

Kontekst organizacyjny:

Przedstawiony scenariusz zajęć wykładowo-warsztatowych „Słowo – obraz – muzyka, czyli sztuka muzycznej ekfrazy (wg Jacka Kaczmarskiego)” był jednym z modułów projektu „Namuz(yk) owywanie poezji” (obecnie tj. w lipcu 2015 roku, trwającego jako cykl koncertów piosenki literackiej - [https://www.facebook.com/Namuz\(yk\)owywanie.Poezji](https://www.facebook.com/Namuz(yk)owywanie.Poezji)), którego pomysłodawczynią i współtwórczynią jest Barbara Serwatka. Przeprowadziła go w 2014 roku wspólnie z literaturoznawcą dr hab. Markiem Karwałą i gitarzystą Adamem Łapaczem, pod auspicjami Stowarzyszenia FRAGILE, we współpracy ze Śródmiejskim Ośrodkiem Kultury w Krakowie oraz Gminnym Ośrodkiem Kultury w Lanckoronie. Środki na przygotowanie i realizację projektu przekazał, w ramach dotacji, Marszałek Województwa Małopolskiego. Scenariusz zajęć „Słowo – obraz – muzyka, czyli sztuka muzycznej ekfrazy (wg Jacka Kaczmarskiego)” nie został jeszcze, w obecnym kształcie, wprowadzony w życie.

Grupa odbiorcza:

Zajęcia można proponować nie tylko młodzieży starszej (licealiści, studenci), ale także dorosłym (w tym seniorom, którzy chętnie biorą udział w podobnych wykładach i warsztatach) i wyjść z nimi poza szkołę, do galerii czy domów kultury. W założeniu pierwotnym projekt łączył pokolenia wokół zagadnienia filiacji słowa, obrazu i muzyki.

Nie polecamy przeprowadzania zajęć z młodszymi uczestnikami, gdyż praca z tekstami Jacka Kaczmarskiego wymaga od nich posiadania przynajmniej podstawowych kompetencji kulturowych z dziedziny literatury, historii czy historii sztuki, które zdobywa się w trakcie nauki w szkołach ponadgimnazjalnych.

Przebieg:

Scenariusz zajęć składa się z dwóch zasadniczych części: wykładu z dyskusją i warsztatu, w ramach którego uczestnicy dokonują przekładu intersemiotycznego.

Wykład wprowadzić ma w zagadnienie syntezy sztuk („ut pictura poesis”, „ut musica pictura”, „ut musica poesis” – wzajemne przyciąganie się i odpychanie muzyki, malarstwa i poezji na przestrzeni wieków) i zapoznać z pojęciem ekfrazy (wprowadzenie pojęć: bild-gedichten i hypotypoza). Po tym wstępie merytorycznym następuje przejście do przykładów z twórczości Jacka Kaczmarskiego (w tym miejscu należy wspomnieć, kim był poeta, dokonać krótkiej charakterystyki jego twórczości, opowiedzieć skąd wzięło się u niego zainteresowanie malarstwem itd.) – proponuję utwory: „Somosierra”, „Stary Michał Anioł i Pieta Rondanini”, „Rejtan, czyli raport ambasadora”.

(Warto przygotować pokaz slajdów, na którym reprodukcja obrazu i tekst każdego utworu zostaną umieszczone obok siebie, i wyświetlić go za pomocą rzutnika tak, aby uczestnicy wykładu mogli mieć je cały czas przed oczami; ponadto można wydrukować dla każdego reprodukcję i tekst).

Rozpoczęcie rozmowy na temat każdego z przykładów (tu uaktywniamy słuchających i zachęcamy do próby przyporządkowania utworów do poszczególnych odmian ekfrazy, do wskazania jej cech itd.) poprzedzone jest wykonaniem utworu „na żywo”, dzięki czemu możemy jeszcze wskazać na wpływ muzyki na tekst. Można zastanowić się również nad tym, jaką rolę odgrywa ona w tych konkretnych przypadkach.

W ramach warsztatu, który jest drugim etapem zajęć, uczestnicy dokonać mają przekładu intersemiotycznego, czyli próby przełożenia znaczeń z jednego systemu znaków na inny – w tym przypadku umuzyczniony utwór poetycki przekładamy na system znaków odpowiadających dziełu plastycznemu. Dokonanie takiego przekładu jest rodzajem interpretacji, objaśnienia, a często również konkretyzacji. Ilustracja stworzona w ramach warsztatu pozwala nam stwierdzić, czy utwór został odczytany przez uczestników jedynie w warstwie dosłownej, czy także w metaforycznej, wraz z uwzględnieniem muzyki. Warsztaty koniecznie trzeba zakończyć omówieniem prac uczestników.

W ramach „Namuz(yk)owywania poezji” ten moduł projektu uwieńczony był koncertem pieśni Jacka Kaczmarskiego, z których większość stanowiły ekfrazy.

Preferowane kompetencje edukatora kulturowego / edukatorki kulturowej:

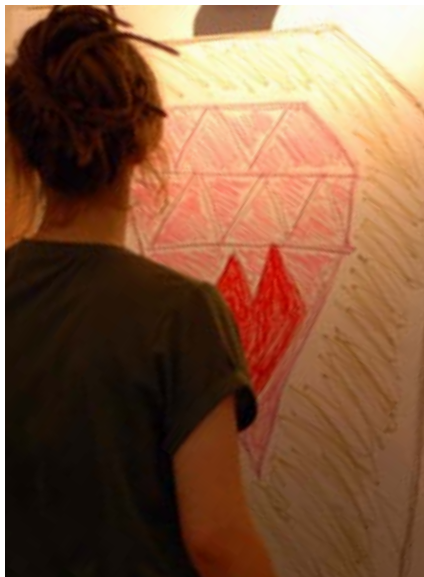
Osoba prowadząca zajęcia powinna, oprócz zacięcia animator-skiego, posiadać dość szerokie kompetencje kulturowe, w szczególności określoną wiedzę z zakresu teorii i historii literatury, semiotyki i historii sztuki. Nie bez znaczenia jest tutaj również znajomość zagadnienia piosenki literackiej w Polsce, głównie zaś twórczości Jacka Kaczmarskiego. Muzykowi wspierającemu zajęcia śpiewem też nie powinna być ona obca – tylko wówczas wykona utwory przekonująco (gra na gitarze w stylu Kaczmarskiego również wymaga dużej sprawności technicznej).



„Namuz(yk)owywanie poezji”, Adam Łapacz - w tle reprodukcja Piety i tekst Kaczmarskiego. Fot. M. Musiał



„Namuz(yk)owywanie poezji”, uczestnicy dokonali przekładu intersemiotycznego pieśni Kaczmarzkiego.
Fot. M. Musiał



„Namuz(yk)owywanie poezji”, podczas warsztatów.
Fot. M. Musiał



„Namuz(yk)owywanie poezji”, Barbara Serwatka - podczas wykładu.
Fot. M. Musiał



„Namuz(yk)owywanie poezji”, efekty prac podczas warsztatów.
Fot. M. Musiał



„Namuz(yk)owywanie poezji”, uczestnicy - podczas wykładu.
Fot. M. Musiał

Agnieszka Gola i Natalia Oleszczuk
Muzeum Architektury we Wrocławiu

5

*Architektura
w pudełku*

Temat:

W ramach projektu chcieliśmy propagować wiedzę na temat historii architektury wśród uczniów wszystkich poziomów edukacji. Wierzymy, że lepsza znajomość historii, terminologii i zabytków architektury pozwoli młodym pokochać i zrozumieć architekturę, a także docenić ją jako istotny element dziedzictwa kulturowego. Tę wiedzę postanowiliśmy przekazać w bardzo różnorodnej formie – pogadanki, zabawy, warsztatu plastycznego i ćwiczeń. Aby nasz projekt dotarł do jak największej grupy odbiorców, zestawy do nauki wypożyczałyśmy również nauczycielom.

Główne cele:

Naszym projektem chcieliśmy poszerzyć wiedzę uczniów i nauczycieli na temat historii architektury oraz stylów architektonicznych. Ważne dla nas było uwypuklenie kontekstu historycznego dzieł architektury. Zależało nam, by dzieci i młodzież zaangażowały się w poznawanie architektury, a nie tylko słuchały. Dlatego we wszystkich działaniach staraliśmy się uczyć przez zabawę i ułatwiać poznawanie świata przez doświadczanie.

Przygotowane przez nas materiały – „pudełka” – utrwaliły wśród uczniów wizerunki najważniejszych zabytków architektury na świecie i w Polsce. Istotne było dla nas również rozwijanie interdyscyplinarnego postrzegania historii poprzez architekturę, sztukę, modę i dokumenty źródłowe. Ponadto bardzo istotne dla nas przy „Architekturze w pudełku” było dotarcie do szkół i innych placówek edukacyjnych, które nie mogą przyjechać do instytucji kultury. Cel zrealizowałyśmy przez rozsyłanie materiałów edukacyjnych, z których korzystamy w pracy w muzeum.

W siedzibie muzeum odbyły się wszystkie zajęcia z „pudełek” na poziomie I (szkoła podstawowa) wraz z warsztatami plastycznymi.

W ramach projektu chcieliśmy również uatrakcyjnić formułę lekcji muzealnych. „Jak dawniej mieszkało” to zajęcia w muzeum,

w których uczniowie przez cały czas są aktywni. Odwróciłyśmy rolę i to uczniowie są aktywni, a edukator tylko ich wspiera. Te zajęcia miały również pokazać życiowy wymiar architektury i to, jak jej kształt zależy od naszej kultury, realiów życia i pozycji społecznej.

Zakładane efekty:

Tworząc zestawy „Architektura w pudełku”, chcieliśmy przygotować materiały i pomoce naukowe do zajęć w muzeum oraz dla nauczycieli w całej Polsce. Efektem naszego projektu jest 5 zestawów – „pudełko” do nauki historii architektury: Antyk, Średniowiecze, Renesans, Barok, XIX wiek. Każdy zestaw umożliwia przeprowadzenie zajęć o danej epoce w ciekawy i interdyscyplinarny sposób.

Zajęcia w muzeum i w szkołach, dzięki zabawkom edukacyjnym stały się ciekawe dla uczniów i ułatwiły im zapamiętanie treści. Niektóre szkoły zakupiły „pudełka” i będą z nich korzystać w kolejnych latach.

Do naszych odbiorców dotarliśmy z wiedzą z zakresu historii architektury również poprzez internet. Powstała gra internatowa o pięciu epokach stylistycznych architektury „Szalony konserwator”. Stworzyliśmy tematyczne tablice na Pinterest oraz udostępniliśmy materiały z „pudełek” online. W ramach projektu w muzeum prowadziłyśmy też lekcję muzealną „Jak dawniej mieszkało?”. Lekcje muzealne miały w atrakcyjny sposób przybliżyć młodzieży epoki historyczne w architekturze oraz pokazać zależność między sposobem życia i wyglądem domu, architektury. Te zajęcia miały przede wszystkim zaangażować uczniów i sprawić, by to właśnie oni byli aktywni przez cały czas ich trwania. Z ankiet i przebiegu lekcji wynika, że taka formuła się sprawdza.

Dzięki tym wszystkim działaniom dotarliśmy do szerokiego grona uczniów w szkołach, odbiorców w internecie i odwiedzających muzeum.

Czas i miejsce działania:

Projekt rozpoczęliśmy zimą 2014 roku. Pierwsze pół roku zajęło nam tworzenie i testowanie zestawów edukacyjnych (prezentacje multimedialne, teksty do prezentacji, zadania dla uczniów, zabawki edukacyjne). Od września 2014 roku nasze zestawy edukacyjne – „pudełko” – trafiały do szkół w całej Polsce. Nauczyciele samodzielnie, korzystając z naszych materiałów, przybliżali uczniom historię architektury. W lipcu 2015 roku przeprowadziliśmy wszystkie zajęcia „Architektura w pudełku”, wykorzystując przygotowane materiały. Zajęciom towarzyszyły również warsztaty plastyczne.

Od grudnia 2014 roku prowadzimy lekcje muzealne „Jak dawniej mieszkano”. Uczniowie w czasie roku szkolnego przychodzili na lekcje do muzeum, w czasie których poznali historie wybranych mieszkańców Polski. Rozliczenie projektu nastąpiło w marcu 2015 roku. Jednak dalej rozsyłamy pudełka. Zaś w wakacje 2015 roku przeprowadziłyśmy warsztaty z wykorzystaniem pudełek do wszystkich epok.

Grę „Szalony konserwator” zamieściliśmy w internecie jesienią 2014 roku.

Metody:

„Architektura w pudełku” zbiera w sobie najlepsze praktyki edukacyjne Muzeum Architektury. Każde „pudełko” umożliwia przeprowadzenie zajęć według następującego schematu: pogadanka z prezentacją multimedialną, aktywność z zabawkami edukacyjnymi, warsztat plastyczny oraz wypełnianie kart edukacyjnych z łamigłówkami. Ostatecznie powstało pięć zestawów „pudełek” z materiałami edukacyjnymi, które my, a także nauczyciele, możemy w kreatywny sposób wykorzystać na swoich lekcjach.

Pogadanka z prezentacją:

Każda prezentacja rozpoczyna się osią czasu, na której są zaznaczone ważne wydarzenia dla danej epoki (pierwsza Olimpiada,

odkrycie Ameryki, wystąpienie M. Lutra ect.), aby uczniowie mogli skojarzyć wydarzenie z epoką. W prezentacjach, poza ilustracjami przedstawiającymi najważniejsze budowle, wyjaśnione zostały kluczowe pojęcia z zakresu architektury. Wiele elementów zostało podkreślonych na kolorowo lub dymkami, aby uczniowie łatwiej przyswajali wiedzę. Wszystkie zdjęcia i ilustracje są podpisane, by w każdej chwili uczniowie widzieli datę powstania i nazwę obiektu. Pojawiały się również slajdy z planami budynków, aby rozwijać u uczniów umiejętność czytania rzutów i operowania skalą. Osobne slajdy zostały też poświęcone rodzajom ornamentów, których znajomość ułatwia rozpoznawanie stylów architektonicznych.

Zabawki edukacyjne:

Istotną częścią „pudełek” są zabawki edukacyjne (klocki, puzzle, układanki), które mają uatrakcyjnić zajęcia oraz utrwalić zdobytą wiedzę. Przykładowo do pudełka „Średniowiecze” są dołączone klocki i plan tumu pod łączycą. Z klocków na planie uczniowie układają model kościoła. Przy pomocy tej zabawki, uczniowie utrwalają informację, że romańskie kościoły składały się z prostych brył oraz – że częstym planem kościołów katolickich jest plan krzyża. Takie ćwiczenie również rozwija myślenie przestrzenne. W innych zestawach pojawiły się puzzle, gra memory, gra planszowa oraz przeźrocza do szukania złotego podziału. Pomoce edukacyjne poza poszerzaniem wiedzy zmieniają rodzaj aktywności uczniów z pasywnej na aktywną. Taka różnorodność zwiększa atrakcyjność zajęć.

Warsztaty plastyczne:

Poza prezentacją i zabawkami, zaproponowałyśmy warsztaty plastyczne dotyczące tematu zajęć. W ramach warsztatów dzieci wykonały następujące zadania: „Antyk” – wykonanie kolumn jońskich z papieru, a później całej świątyni; „Średniowiecze” – wykonanie modelu zamku; „Renesans” – każdy uczestnik wykonał jeden

element-kaseton, a wszystkie prace połączyliśmy w sufit kasetonowy; „Barok” – najpierw zaproponowałyśmy dzieciom doświadczenie – malowanie pod stołem na przyklejonym papierze, by odtworzyć trud pracy freskanta; potem przeszliśmy do głównego zadania, jakim było malowanie fresku na kartkach papieru – dzieci przenosiły rysunek przy pomocy kartonu do przepróchy, a na koniec podwiesiliśmy prace do sufitu; „XIX wiek” – każdy uczestnik otrzymał identyczne pudełko, które przy pomocy papieru i dostępnych szablonów przerobił na budynek w określonym neostylu (poprzez dodanie krenelaży czy okien zakończonych półłukiem wyciętych z papieru).

Karta edukacyjna:

Po zajęciach uczestnicy otrzymują karty z łamigłówkami i ciekawostkami, związanymi z tematem zajęć. Zadania są dostosowane do wieku uczniów. Karty można wykonać na zajęciach w muzeum lub szkole albo w domu.

Pełne zajęcia, składające się z pogadanki ze slajdami, zabawy z materiałami edukacyjnymi, warsztatu plastycznego i karty edukacyjnej, umożliwiają bardzo dobre zapamiętanie wiedzy z zakresu architektury. Warsztaty plastyczne również rozwijają umiejętności manualne, uczą dzieci konstruowania i budowania z różnych materiałów.

Gra internetowa:

Poprzez grę internetową „Szalony konserwator”, dostępną również jako aplikacja na telefon, chcieliśmy dotrzeć bezpośrednio do dzieci i młodzieży. Bohaterem gry jest konserwator, który naprawia uszkodzone zabytki z całego świata, w tym także z Polski. Na pięciu poziomach, odpowiadających pięciu epokom, gracz uzupełnia uszkodzone budynki. Po wykonaniu zadania, gracz może przeczytać krótki opis danego zabytku. Przy okazji gry pojawiają się bazowe terminy dotyczące architektury np. „kapitel w portyku”. Poprzez rozrywkę, chcieliśmy przybliżyć dzieciom wizerunki znanych zabytków z różnych epok.

Lekcja muzealna:

Lekcja muzealna „Jak dawniej mieszkało?” jest podsumowaniem wiedzy z pięciu „pudełek”. Jednakże nie ma obowiązku odbycia wcześniejszych tematów, by wziąć udział w tych zajęciach. „Jak dawniej mieszkało?” łamie stereotypową formułę takich zajęć. Uczniowie, podzieleni na grupy, opracowują dokumenty na temat wybranego mieszkańca Polski z jednej z epok stylistycznych (Mikołaj Kopernik Starszy, Henryk von Rybisch, Elżbieta Koopmann, Moritz Bie, Karol Poznański). Wśród dokumentów znajdują się: biografia bohatera, jego wizerunek, opis i plany jego domu, przykładowe zdjęcia wnętrza, obecny wygląd jego domu. Uczniowie układają te ilustracje na tablicy magnetycznej. Grupy nawzajem sobie opowiadają o swoim bohaterze: kim był, w jakich czasach żył, jaki miał dom, jakie były najważniejsze miejsca w domu, jakie wygody posiadał jego mieszkaniowiec. W trakcie prezentacji uczestnicy uzupełniają quiz dotyczący mieszkańców. Ta łamigłówka ma dodatkowo zaangażować młodzież w słuchanie ze zrozumieniem oraz zwrócić uwagę na najistotniejsze informacje. Sprawdzanie odpowiedzi jest też dobrą okazją do omówienia i wyjaśnienia istotnych zagadnień. Taka formuła zajęć angażuje uczestników, bawiąc uczy. Po takiej lekcji, uczniowie oglądają naszą stałą ekspozycję z rzemiosłem artystycznym bardziej świadomie i z większym zrozumieniem.

Narzędzia:

Przy użyciu wiedzy własnej i książkowej oraz zasobów w sieci, wykonałyśmy prezentacje oraz zabawki edukacyjne, które pomogły w przeprowadzaniu lekcji w muzeum oraz w szkołach w całej Polsce.

Prezentacje o epokach powstały w oparciu o licencje Creative Commons. Na takich też zasadach zostały udostępnione w sieci. Stworzone przez nas materiały „Architektura w pudełku” stały się narzędziem dla nas i nauczycieli do przeprowadzania ciekawych zajęć.

Do każdej prezentacji dołączyłyśmy skrypty z tekstami opisującymi

kolejne slajdy i podpowiadającymi, jakie treści powinni poznać uczniowie. Stworzyliśmy również karty ćwiczeń dla uczniów, w których zadania wymagały korzystania z informacji zdobytych na lekcji o architekturze, jak również wiedzy z innych przedmiotów. Uczestnicy zajęć w muzeum zawsze dostają taką kartę zadań po zajęciach.

Przygotowując zestawy „Architektura w pudełku”, myślałyśmy o wielu nauczycielach, którzy nie mogą sobie pozwolić na przyjeździe z uczniami do muzeów lub innych instytucji kultury ze względu na koszty i napięty program edukacyjny.

Z tych samych materiałów i zabawek korzystałyśmy w czasie zajęć w Muzeum.

W każdym „pudełku” znajdowała się płyta CD z prezentacjami multimedialnymi o danej epoce, na trzech poziomach nauczania: I – szkoły podstawowej, II – gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej, III – na poziomie rozszerzonym. Jako ilustracje wykorzystaliśmy materiały graficzne udostępniane na licencji Creative Commons.

Nie wszystkie informacje mogłyśmy zawrzeć w materiałach z „pudełek”, dlatego założyłyśmy naszą tablicę na portalu Pinterest. Mogłyśmy umieścić na niej wskazówki do stron w sieci, z których nauczyciele i uczniowie mogą korzystać. Część zadań z kart edukacyjnych zawierała zadania, które trzeba rozwiązać w oparciu o materiał z jednej z tablic Pinterest np. „Dwa teatry XIX-wieczne” czy „Dworek polski”. Także promowanie projektu odbywało się poprzez wirtualny świat.

Kontekst organizacyjny:

Projekt został zrealizowany przez Muzeum Architektury we Wrocławiu przy współudziale finansowym Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Był prowadzony przez Dział Edukacyjny MA.

Materiały nie powstałyby bez pomocy konsultantki Wrocławskiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, Ewy Skrzywanek. Duży wkład w kształt projektu i jego zawartość merytoryczną miało pięć stażystek,

pracujących z nami przez wakacje w muzeum oraz dziewięcioro wolontariuszy współpracujących z nami zdalnie. Nasi pomocnicy wykonywali korekty prezentacji, testowali gry, nadsyłali propozycje zadań do projektu. Im również zawdzięczamy bogaty materiał na portalu Pinterest.

Grupa odbiorcza:

Od bardzo dawna w naszej pracy edukatorów muzealnych wiedzieliśmy, że poważnym problemem dla szkół, szczególnie tych z mniejszych miejscowości, jest dotarcie do placówek kulturalnych na zajęcia, ze względu na koszty oraz czas. Dlatego zależało nam na stworzeniu materiałów edukacyjnych dla nauczycieli, które mogliby twórczo wykorzystać na lekcjach nie tylko wiedzy o kulturze czy plastyki, ale również języka polskiego, historii, a nawet matematyki (tematy związane z proporcją i złotym podziałem). Przy takiej formule projektu dotarliśmy do uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Z naszych „pudełek” skorzystali słuchacze UTW Uniwersytetu Wrocławskiego oraz podopieczni Stowarzyszenia „W naszym domu” z Wrocławia.

Materiały multimedialne, teksty, tablice na portalu Pinterest oraz gra internetowa są dostępne w sieci cały czas. Mogą z nich korzystać zarówno nauczyciele, jak i uczniowie.

Lekcje muzealne „Jak dawniej mieszkano?” są skierowane przede wszystkim do starszych uczniów, najwcześniej od 6 klasy szkoły podstawowej. Najczęściej na zajęciach pojawiały się klasy z gimnazjów. Niestety, znajomość historii architektury wśród młodzieży jest niska, co jeszcze mocniej utwierdza nas w przekonaniu, że programy takie jak „Architektura w pudełku” są potrzebne.

Przebieg:

„Architektura w pudełku” jest bardzo dużym, choć niezbyt droгим projektem. Przygotowanie materiałów edukacyjnych można porównać do przygotowania książki. Takie przedsięwzięcie wymaga pracy i zaangażowania wielu osób. Wykonanie materiałów edukacyjnych, a przede wszystkim zabawek wymagało pracy grafika, rzemieślników i drukarzy. Również administracja projektu wymagała wiele uwagi – promocja projektu, rozsyłanie paczek.

Duży wpływ na kształt projektu i wszystkich działań miał kalendarz roku szkolnego. To właśnie on dyktował terminy promocji projektu oraz zdeterminował liczbę szkół, które mogły z nich skorzystać. Miał on również wpływ na frekwencję uczniów na lekcjach muzealnych. Szkoły, szczególnie ponadgimnazjalne, ze względu na realizowanie programu, niezbyt chętnie wychodzą na zajęcia poza placówką.

Zajęcia przeprowadzane w szkołach, dotyczące wybranych epok historycznych, miały podobny układ: pogadanka ze slajdami, zabawa materiałami edukacyjnymi i warsztat plastyczny. Szkoły rzadziej realizowały ten ostatni element. Pogadanka była dostosowana długością i rozbudowaniem tematu do wieku uczestników. Na koniec zajęć uczestnicy otrzymywali karty z zagadkami i łamigłówkami. Mogli je wykonać w domu i powtórzyć tym samym materiał z zajęć.

W przypadku zajęć „Jak dawniej mieszkało” uczniowie najpierw pracowali w grupach i zapoznawali się z materiałami o wybranym mieszkańcu, a następnie prezentowali innym uczniom swoją wiedzę. My od czasu do czasu pomagałyśmy w pracach grup i w czasie prezentacji mieszkańca, podkreślając najważniejsze pojęcia i zagadnienia. Dodatkowo, by uczniowie lepiej uważali na zajęciach, dostawali quizy. W czasie prezentacji kolejnych mieszkańców należało odpowiedzieć na pytania.

Ewaluacja:

Wraz z każdym „pudełkiem” przesyłałyśmy ankietę, z której dowiedzieliśmy się: ilu uczniów skorzystało z danego zestawu oraz jak nasze materiały zostały ocenione. Wnioski z ankiet przydadzą się nam na przyszłość.

Ocena lekcji przeprowadzonych w muzeum odbywała się poprzez ankietę „wydzieraną”, dostępną na stronach MKiDN. Uczniowie poprzez przedzieranie kartki, wyrażają swoją opinie na temat projektu. Z ankiety wiemy, że uczniom podobał się taki typ zajęć.

Preferowane kompetencje edukatora kulturowego / edukatorki kulturowej:

Przy realizacji takiego projektu, poza szeroką wiedzą z zakresu historii architektury, edukator musi dobrze znać realia polskiej szkoły oraz podstawę programową. Doświadczenie w prowadzeniu zajęć i przebywaniu z dziećmi i młodzieżą umożliwiło nam pisanie historii architektury w sposób przystępny i ciekawy dla uczniów.

Każda lekcja jest inna, każdy nauczyciel ma swoje metody prowadzenia zajęć, dlatego zależało nam, by nasze materiały były podstawą, punktem wyjścia do twórczych scenariuszy zajęć.

Taki projekt jak „Architektura w pudełku” wymaga również bardzo dobrej organizacji pracy. Na wielu etapach wymagał od nas czysto biurowej i administracyjnej pracy.

Źródło:

Scenariusze naszych zajęć i wszystkie materiały edukacyjne są dostępne pod tym linkiem:

<http://ma.wroc.pl/edukacja412.html>.

Gra „Szalony konserwator” jest dostępna pod tym linkiem:

<http://ma.wroc.pl/edukacja427.html>

oraz jako aplikacja na Androida.



Lekcja muzealna „Jak dawniej mieszkało” z klasą gimnazjalną.
Fot. N. Oleszczuk



Dokumenty, które otrzymują uczniowie w czasie lekcji „Jak dawniej mieszkało?” do samodzielnego opracowania.
Fot. N. Oleszczuk



Uczniowie SP 4 w Najle nad Notecią budują model Tumu pod łączycą z kalców z „pudełka” Średniowiecze.
Fot. B. Majewska



Zawartość „pudełka” Średniowiecze.
Fot. N. Oleszczuk



Praca wykonana przez ucznia ZS w Kolakach Kościelnych
w czasie warsztatów plastycznych proponowanych do zajęć z „pudełka” Renesans.
Dot. D. Milewska



Efekt warsztatów po zajęciach z „pudełka” Antyk w Muzeum Architektury.
Fot. N. Oleszczuk



Karta edukacyjne do zajęć „Architektura w pudełku”, zajęcia w Muzeum Architektury, lipiec 2015.
Fot. N. Oleszczuk



W trakcie prezentacji ze slajdami do zajęć o średniowieczu, zajęcia w Muzeum Architektury, lipiec 2015.
Fot. N. Oleszczuk



Wieszanie wykonanych w sali edukacyjnej kasetonów na jednym z sufitów tymczasowej instalacji przed muzeum Archibox-baza. Zajęcia w Muzeum Architektury, lipiec 2015.
Fot. N. Oleszczuk



Wykonywanie przepróchy, zajęcia w Muzeum Architektury, lipiec 2015.
Fot. N. Oleszczuk



Przenoszenie wzoru na kartę przy pomocy wcześniej wykonanego kartonu z przepróchy. Zajęcia w Muzeum Architektury, lipiec 2015.
Fot. N. Oleszczuk



Joanna Wowrzechka
Instytut Sztuki w Cieszynie
Uniwersytet Śląski,
Świetlica Krytyki Politycznej
w Cieszynie

*Tragedia
dóbr wspólnych*

Temat:

Projekt „Tragedia dóbr wspólnych” koncentrował się na włączeniu młodzieży akademickiej do krytycznej analizy otoczenia za pomocą strategii artystycznych, łączących różne dziedziny wiedzy i różne narzędzia. Był próbą przyglądania się modelom własności i idącym za nimi modelom zarządzania, które ostatecznie nie służą dobru wspólnemu. Był też szansą na doświadczenie różnicy między estetyką jako dekoracją a estetyką jako polityką. Całość miała miejsce w Cieszynie w 2015 roku, w semestrze letnim (luty – lipiec) i przewidyje się kontynuację. Spotkania w grupie odbywały się raz do dwa razy w tygodniu w bazie (jedna z pracowni Instytutu Sztuki UŚ) lub na placu (nasz obszar działań) z pozostałościami po PKS-ie.

Projekt odpowiadał na kryzys wyobraźni i kryzys więzi społecznych.

Główne cele:

- przywrócenie zainteresowania przestrzenią publiczną;
- wyobrażenie sobie, czym jest i czym może być dostęp do miasta;
- wywołanie emocjonalnego stosunku do marnotrawstwa dóbr wspólnych;
- zwrócenie uwagi na marginalizowane zasobów wybranej przestrzeni;
- wyostrenie wątpliwości, tworzenie alternatywy, ujawnianie zagrożeń, miejsc amputowanych w mieście, wykluczeń i pozornych działań odpowiedzialnych za przestrzeń naszych działań podmiotów;
- wzrost poczucia odpowiedzialności w obszarze sztuki;
- wyjście poza przewidywalne środki i narzędzia artystyczne;
- praca w grupie.

Zakładane efekty można podzielić na bezpośrednie i pośrednie:

Te pierwsze wynikają z planowanej z tygodnia na tydzień działalności na wybranym terenie. Efektami materialnymi w tej grupie,

w chronologicznym porządku są: oczyszczenie placu, nowa roślinność (kwiaty, trawa i zioła), płót jako instalacja malarska, obiekt rzeźbiarski.

Skutki pośrednie są związane z tymi pierwszymi. Przede wszystkim będą tu celowa obecność studentów w mieście ze świadomością zmiany przestrzeni czy jej znaczeń za pomocą sztuki.

Czas i miejsce działania:

Czas nie powinien być krótszy niż pół roku, może być zdecydowanie dłuższy.

Cieszyn – miasto liczące ok. 32 tysiące ludności – przed wojną z ogromnym zapleczem robotniczo-rzemieślniczym, wysokim poziomem scholaryzacji, silną inteligencją zaangażowaną, wielokulturowością i wieloreligijnością. W ostatnich dziesięcioleciach zaczął gubić to z przeszłości, co mogłoby stanowić moc w myśleniu o mieście jako przestrzeni przyszłości. Dlatego, kiedy pojawiło się widmo upadku transportu publicznego, nikt nie potrafił zjednoczyć sił w celu jego utrzymania. PKS zbankrutował, pozostali wyłącznie prywatni przewoźnicy i nieorganizowany plac przesiadkowy.

Dlatego jako nasze miejsce pracy wybraliśmy to, co jest prywatne (należy do inwestora), a jest na tyle zaniedbane, chore, bolesne, że jest zdecydowanie publiczne. Zajęliśmy się placem po PKS-ie położonym w centrum Cieszyna, z resztkami (podpiwniczeniem) po zburzonym jakiś czas temu całkiem sprawnym budynku, bo już miała powstać galeria handlowa. Z powodów znanych w szczegółach powiatowi, miastu i samemu inwestorowi plac pozostaje od wielu miesięcy otoczony niebezpiecznymi dla przechodniów blachami, a wizja galerii jest raczej przedmiotem niemiłych perspektyw, mocno oddalonych. Rosną tam coraz ciekawsze rośliny i góry śmieci. Plac stał się dla nas placem sztuki zaangażowanej.

Metody:

Dyskusja poprzedzająca każde wyjście z bazy, Uniwersytetu, na plac, a dotycząca planu pracy, narzędzi, powodów i celów, analiza aktualnych działań władzy miasta w zakresie dóbr wspólnych.

Kontekstualizacja i urefleksyjnianie zarówno przestrzeni, w którą ingerowaliśmy (odwoływanie się do konkretnych praktyk artystów zajmujących się przestrzenią publiczną), jak i analiz teoretycznych.

Tworzenie poprzez zmianę zastanych na placu elementów (malarstwo, rzeźba, zasiew).

Zaangażowanie społeczne w sytuacjach, kiedy trzeba było wystąpić w sprawie bezdomnych, zamieszkujących plac czy stawianie obiektu na placu, by wyrazić stosunek do sposobu finansowania kultury w mieście. Angażowanie ludzi spoza grupy.

Narzędzia:

Sadzonki, nasiona, bulwy wraz z narzędziami potrzebnymi do ich zasiewu.

Worki na śmieci, łopaty, miotły, rękawiczki niezbędne do oczyszczania terenu.

Farby do malowania płotu, pędzle, rozpuszczalniki.

Styropian, klej łączący ten materiał, drut, blacha.

UWAGA! Większość materiałów pozyskiwaliśmy od sympatyków projektu za pomocą prywatnych kontaktów i Facebooka.

Kontekst organizacyjny:

Projekt był realizowany w ramach przedmiotu „Interdyscyplinarne Projekty Twórcze” na I roku studiów uzupełniających magisterskich Edukacji Artystycznej Instytutu Sztuki Uniwersytetu Śląskiego.

Projekt nie był i nie powinien być finansowany przez jakąkolwiek instytucję. Użyte materiały powinny być bądź to znalezione, bądź pozyskane drogą świadomej darowizny.

Grupa odbiorcza:

Bezpośrednimi odbiorcami są studenci, którzy w swojej edukacji nie mają zbyt wielu możliwości pracy w zespole i w przestrzeni publicznej. Pośredni odbiorcy to wszyscy ci, którzy włączali się w prace na placu albo wspierali świadomie nasze działania.

Przebieg:

Interwencja artystyczna zatytułowana „Tragedia dóbr wspólnych” uruchomiona została po kilkumiesięcznej współpracy z grupą studentów. Najpierw potrzebne było **zbudowanie zaufania**, bazy wiedzy i narzędzi, żeby zmierzyć się z **przestrzenią publiczną i jej trwonieniem**.

Pierwsze rozważania zostały podjęte w bazie (pracowni Instytutu Sztuki). Zakreślona została **mapa** uwzględniająca wybrany teren jako przestrzeń możliwości społecznych, politycznych, teoretycznych i artystycznych.

Sama możliwość pracy na tym terenie w pierwszej kolejności postawiła nas wobec **wyboru legalności /nielegalności**. Studenci ze względu na brak doświadczenia w zakresie sztuki w przestrzeni publicznej czy jakiegś formy aktywizmu społecznego nie byli w stanie podjąć się działań dywersyfikacyjnych, więc demokratyczną większością przyjęliśmy drogę legalnej interwencji. Stąd pierwszym wyjściem poza tradycyjną drogę aktywności artystycznej było skontaktowanie się z inwestorem i Strażą Miejską – z sukcesem, więc wszystkie nasze kolejne prace nie były obarczone obawą przed niespodziewanym i przedwczesnym zakończeniem naszej aktywności.

Oczyszczanie wymagało nawiązania kontaktu oraz współpracy z Miejskim Zarządem Dróg, jak i z Zarządem Gospodarki Komunalnej – instytucjami miejskimi.

Teren okazał się być zamieszkały przez kilku bezdomnych, których potraktowaliśmy poważnie, tzn. nie mając żadnej propozycji dla nich, chcieliśmy tworzyć, nie zaburzając ich dotychczasowego bycia w tym obszarze. Chcieliśmy być dobrymi sąsiadami. Niestety, w czasie

trwania naszego projektu, na zlecenie inwestora bezdomni zostali wyprowadzeni z miejsca, co dla nas oznaczało śledztwo w ich sprawie. Po dwóch tygodniach, w ich bazie, oczyszczonej przez miasto, pojawili się ponownie, co nadawało jeszcze głębszy sens naszej pracy.

Kolejnym etapem były **zasiewy**: trawy, kwiatów, ziół.

Po pozyskaniu 15 litrów farby przystąpiliśmy do **działań wokół ogrodu**. Wcześniej kłopotliwe metry blachy przez swój upadek (częściowy) stały się pretekstem do nowego spojrzenia. Nie przestały być płotem w sensie odgradzania prywatnego od publicznego, wręcz przeciwnie, przez to, że stały się kłopotliwe tracąc zdecydowaną formę ogrodu, nabrały ciężaru jako takie właśnie „oddzielające”. Użyliśmy znanych sobie (oswojonych) narzędzi i środków, swoją drogą – skrajnie akademickich, próbując też zastanowić się nad możliwością wyrwania ich z tego zbioru, żeby pokazać ciągle żywy potencjał koloru, pędzla, płaszczyzny. Na tym etapie poczułyśmy siłę wspólnoty, pracy w zespole, a także świadomość, że nie działamy w próżni, że estetyka jest zawsze uwikłana (jako kontra albo zgoda) w historie wymyślane przez dominujących. Ważne zaczęło być to, co w pracowni jest niemożliwe – bezpośredni kontakt z przechodniami.

W czwartym miesiącu działań, na skutek polityki finansowania kultury w mieście do naszej koncepcji placu doszedł pomysł obiektu, który miał wyrazić – z jednej strony – nasze zainteresowanie dystrybucją dóbr symbolicznych, a z drugiej strony – miał wyrazić nasz stosunek do konkretnej decyzji władzy. Miasto z pieniędzy przeznaczonych na kulturę, których zabrakło na finansowanie alternatywnego teatru, postanowiło dofinansować ekspozycję czołgu i konsumpcję grochówki. Zderzyliśmy ten fakt z opowiadaniem Sławomira Mrożka „Słoń” i było dla nas jasne, że miasto potrzebuje równowagi do historii wojny.

Ogłosiliśmy kolejną zbiórkę, tym razem styropianu, który był nam niezbędny do budowania lekkiego, różowego czołgu z trąbą słonia zamiast lufy. Kolejne tygodnie upłynęły nam na pielęgnowaniu

zaangażowanego ogrodu, budowaniu relacji z bezdomnymi, sprzątanii otoczenia, malowaniu płotu i ostatecznie **tworzenie czołgu**.

Instalacja obiektu na placu była zakończeniem tego etapu projektu, który jest ściśle związany z obserwacją i reakcją permanentnej tragedii dóbr publicznych w mieście.

Ewaluacja:

Opinie obserwatorów, trwałość obiektu, płotu i ogrodu, powracanie na plac studentów niezależnie od przedmiotu.

Preferowane kompetencje edukatora kulturowego / edukatorki kulturowej:

Projekt prowadzić może artysta/artystka zaangażowana w kwestie społeczne z umiejętnością ich odczytywania w różnych kontekstach, bądź edukator/edukatorka otwarty na współczesne praktyki artystyczne, rozpoznająca je, zaangażowana w przestrzeń publiczną. Słowem ktoś, kto nie widzi sztuki w oderwaniu od problemów społecznych i odwrotnie, kwestii politycznych jako niemożliwych do zinterpretowania przez studentów.

Źródło:

Projekt został zrealizowany w ramach zajęć ze studentami I roku Edukacji Artystycznej dwuletnich studiów magisterskich w Instytucie Sztuki w Cieszynie (Uniwersytet Śląski). Spotkania odbywały się w poza uczelnią w przestrzeni wspólnie wybranej w czasie dogodnym dla całej grupy, znacznie większym niż był przewidziany dla przedmiotu (Interdyscyplinarne Projekty Twórcze).

Lektury:

Justin McGuirk, *Radykalne miasta. Przez Amerykę Łacińską w poszukiwaniu nowej architektury*, Wyd. Fundacja Bęc Zmiana, Res Publica, Warszawa 2015;

Etnografia/Animacja/Sztuka. Nerozpoznane wymiary rozwoju kulturalnego, red. Tomasz Rakowski, NCK, Warszawa 2013;

Markus Miessen, *Koszmar partycypacji*, wyd. Fundacja Bęc Zmiana, Warszawa 2013;

Krzysztof Nawrotek, *Dziury w całym*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2012;

Style życia i porządek klasowy w Polsce, red. Maciej Gdula i Przemysław Sadura, Scholar, Warszawa 2012;

Andrzej Turowski, *Sztuka, która wznieca niepokój. Manifest*, Wyd. Książka i Prasa, Warszawa 2012;

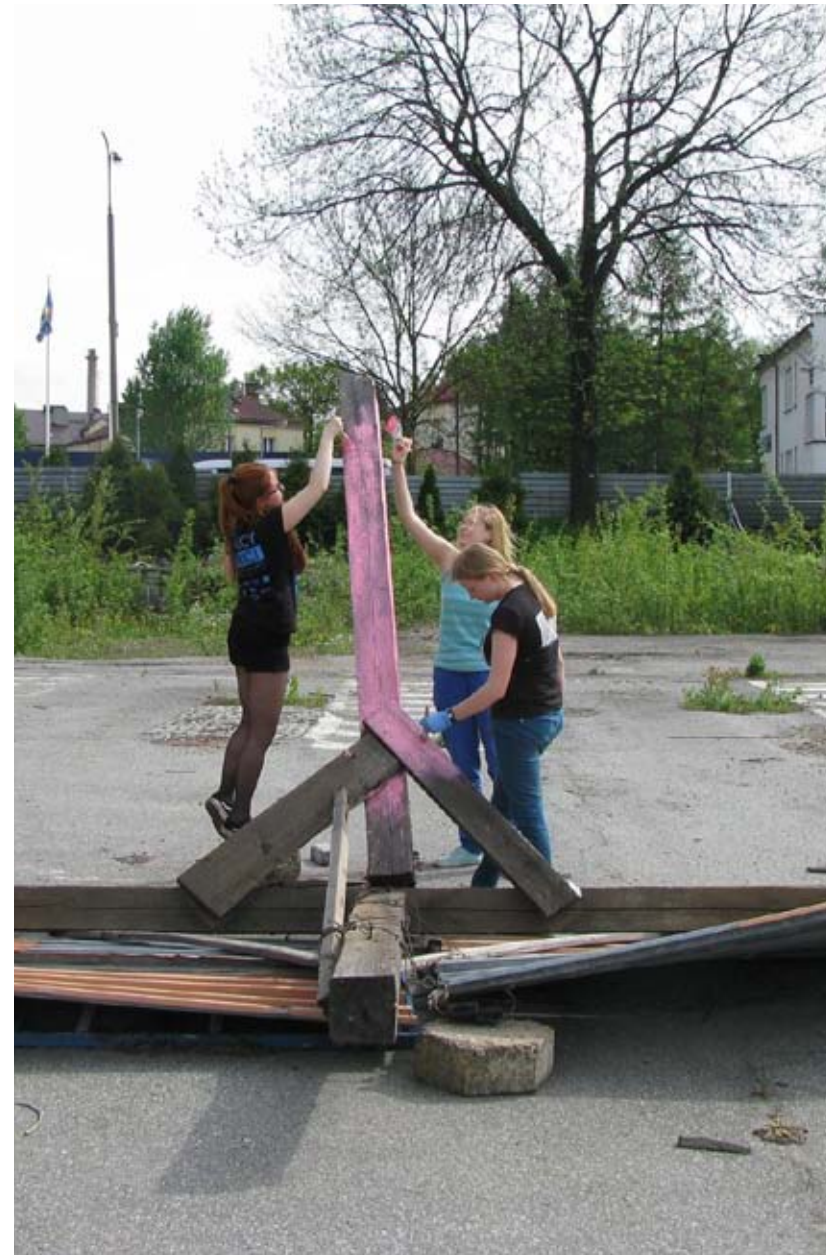
„Format P”, nr 8, *Nie posłuszeństwo. Teoria i praktyka*.

Zdjęcia:

„Tragedia dóbr wspólnych”, projekt zrealizowany w Cieszynie, fot.: Beata Brzoza, Oliwia Dabioch, Kamila Styba, Barbara Szlauer, Joanna Wowrzeczka.







Anna Danilewicz, Anna Talarczyk,
Agnieszka Kajdanowska
Centrum im. Ludwika Zamenhofa
w Białymstoku

7

*Białostoczanie
mówią*

Temat:

Program „Białostoczenie mówią” to zestaw trzech scenariuszy zajęć ze stałej oferty edukacyjnej Centrum im. Ludwika Zamenhofs w Białymstoku. Ich idea wywodzi się z Mediateki CLZ – multimedialnego archiwum historii mówionej miasta i regionu, repozytorium wiedzy i opowieści świadków historii o najważniejszych wydarzeniach XX i XXI wieku na Podlasiu. Projekt Mediateka CLZ został zainicjowany w 2010 roku. Od tamtej pory zgromadziliśmy i udostępniamy setki godzin nagrań, tysiące archiwalnych zdjęć i dokumentów.

Pierwszymi cyklami nagraniowymi w Mediatece CLZ były „Bojary” (cykl poświęcony jednej z najstarszych i do niedawna najpiękniejszych dzielnic Białegostoku) oraz „Najstarsi białostoczenie”. Oba są wciąż uzupełniane, a zebrane materiały prezentujemy regularnie w formie wystaw i wydawnictw, starając się jak najszerzej udostępnić zbiór Mediateki CLZ oraz pokazać jej historyczny, edukacyjny i kulturowy potencjał.

Mediateka CLZ to forma ocalania zdarzeń, wspomnień, faktów i dat, ulotnych wrażeń, zapamiętanych obrazów i ciągle żywych emocji, dla których – z oczywistych powodów – trudno znaleźć miejsce w podręcznikach do historii. Historia mówiona (*oral history*) to próba ukazania i opisanie przeszłości z punktu widzenia zwykłych ludzi – stworzenia alternatywy i dopełnienia dla tekstów zawodowych historyków. *Oral history* przywraca szacunek dla przekazu ustnego, który przez tysiąclecia był jedynym źródłem wiedzy o własnej przeszłości, o przeszłości grupy społecznej, plemienia, narodu. Równie ważne, jak ocalenie przed zapomnieniem, jest ożywianie pamięci. Dlatego dopełnieniem dotychczasowych projektów wystawienniczych i wydawniczych jest program „Białostoczenie mówią” – cykl różnorodnych działań artystycznych i edukacyjnych, adresowanych do młodego odbiorcy. Trzy tematy – „Białostocka kronika”, „Spacer po centrum”, „Linia czasu” – wprowadzają w XX-wieczną historię Białegostoku. Wszystkie scenariusze opierają się na wspólnych założeniach: przekaz

edukacyjny bazuje na materiale zgromadzonym w Mediatece CLZ; zajęcia są okazją do spotkania młodych ludzi ze świadkami historii (poprzez nagrania wideo, zdjęcia, spisane relacje); w trakcie warsztatu istotny jest nie tylko proces poznawczy, ale też integracyjny: pomimo oczywistych różnic pokoleniowych, przemian społecznych, politycznych da się wychwycić wspomniane wyżej cechy dystynktywne, ową „tutejszość”, czyli pewien wspólny zrąb tożsamości białostoczan.

Oba cykle nagraniowe, na których bazuje program „Białostoczenie mówią”, składają się w głównej mierze z relacji osób w podeszłym wieku. Zajęcia są zatem również szansą na budowanie szacunku i uważności wobec osób starszych.

Edukacja na temat historii Białegostoku i regionu w sposób naturalny jest też edukacją o wielokulturowości. Rozpatrujemy to zagadnienie zarówno z perspektywy historycznej (pokazując np. miasto, w którym znaczną część mieszkańców stanowili Żydzi; w którym rozbrzmiewały języki polski, rosyjski, białoruski, niemiecki, rosyjski, jidysz), jak i odnosząc je do problemów współczesnego Białegostoku. Podczas II wojny światowej miasto straciło blisko 80 proc. mieszkańców. Liczna społeczność żydowska została wymordowana w getcie i obozach koncentracyjnych. Dziesiątki tysięcy wywieziono na Sybir, gdzie wielu zmarło, liczni zaś nigdy już nie wrócili do Białegostoku. Wspomniane wydarzenia przerwały proces miastotwórczy. Powojenne osadnictwo bazowało głównie na mieszkańcach wsi z całego regionu. W krótkim czasie odbudowano tkankę miejską. Jednak utracona została ciągłość historyczna i kulturowa. Współcześni białostoczenie zmagają się więc z wielowątkowym dziedzictwem: historii miasta, która rzadko jest ich historią rodzinną, wiejskich tradycji wyniesionych z domu, które zderzają się z przestrzenią urbanistyczną i kulturową miasta i ich własnymi ambicjami do bycia „mieszczuchami”; z dziedzictwem wielonarodowości i wielowyznaniowości, które na pierwszy rzut oka trudno dostrzec, a które ciągle silnie, choć niejawnie, oddziałuje na życie społeczne, politykę, gospodarkę.

„Białostoczanie mówią” to również próba przygotowania młodych ludzi do życia w świecie, gdzie na nowo trzeba zdefiniować wielokulturową tożsamość miasta i regionu, współtworzoną już nie tylko przez historycznie obecne tu mniejszości, ale też współczesnych emigrantów z Czechenii, Białorusi czy Ukrainy.

Główne cele:

Mediateka CLZ powstała z myślą o dokumentacji i zachowaniu niezwykle barwnych zjawisk i procesów zachodzących w świadomości zbiorowej białostoczan. Wszystkie działania popularyzujące Mediatekę CLZ są próbą ukazania wspólnej historii białostockiej społeczności w całej jej różnorodności i skomplikowaniu – próbą dotarcia do źródła zjawiska, nazywanego tygłem kultur. Różnorodność bywa źródłem problemów, ale nawet wtedy jest wartością, bo pozwala lepiej rozumieć otoczenie i samych siebie. Celem podejmowanych w CLZ działań jest aktywizacja ludzi w różnym wieku do odkrywania, interpretowania, rozumienia – do poszukiwania „białostockości”, własnej i zbiorowej tożsamości żyjących tu ludzi.

Tym samym celem warsztatów jest zachęcenie młodych ludzi do spotkania – za pośrednictwem Mediateki CLZ i na żywo – ze świadkami historii, osobami pamiętającymi najważniejsze wydarzenia z historii miasta w ostatnich kilkudziesięciu latach. Opowiadając o mieście z perspektywy własnych losów, życiowych wyborów, oceniając zmiany społeczne, polityczne dają młodym ludziom możliwość lepszego zrozumienia i dojrzałego wartościowania ich własnych postaw i sytuacji życiowej. Punktem odniesienia dla tych poszukiwań jest przestrzeń miasta – mocno przeobrażonego w ostatnim półwieczu, stale się zmieniającego, lecz zachowującego swoje cechy dystynktywne (w architekturze, urbanistyce, ale też w specyficznej mentalności mieszkańców), rozpoznawalne dla różnych pokoleń białostoczan.

Cele szczegółowe:

- zainteresowanie młodych ludzi historią lokalną;
- budowanie lokalnej świadomości historycznej, identyfikacji ze społecznością i współtworzenie etosu miasta;
- popularyzacja Mediateki CLZ jako źródła wiedzy o historii miasta, ale też jako społecznego archiwum pamięci oraz medium, które może połączyć najmłodsze i najstarsze pokolenia mieszkańców miasta;
- zaktywizowanie młodych ludzi do indywidualnego poznawania i interpretowania (traktowania ze zrozumieniem) historii lokalnej. Program warsztatów stanowi uzupełnienie programu szkolnego i jest szansą na nabywanie nowych kompetencji przez uczniów;
- popularyzacja wielokulturowej tradycji miasta oraz promowanie pozytywnych postaw wobec odmienności, w tym religijnej i kulturowej.

Zakładane efekty:

Młodzi ludzie uświadamiają sobie, jak ciekawą przygodą jest poznawanie historii miejsca, w którym żyją – zajęcia mają otwierać i przygotowywać ich na takie doświadczenie, rozbudzać pasję i dawać podstawowe narzędzia do rozwijania zainteresowań. Uczestnicy zajęć lepiej pojmują historię miasta i regionu, potrafią zrozumieć, że to wspólna historia tysięcy ludzi, którzy żyją obok nich, a nie narracja o anonimowych postaciach i wydarzeniach z podręcznika do historii. Potrafią też dyskutować o historii, uwzględniając różnorodne perspektywy: własne opinie, rozmaite doświadczenia świadków historii, odrębne interpretacje, oparte na odmiennych kulturowo lub historycznie uwarunkowaniach. Do zakładanych efektów należy też inicjowanie działań dotyczących dokumentowania historii w formie np. szkolnych programów *oral history* lub nawet indywidualnych działań poszczególnych uczniów w odniesieniu do historii rodzinnej oraz stałe rozbudowanie programu warsztatów z uwzględnieniem nowych nagrań, relacji czy wątków tematycznych.

Czas i miejsce działania:

Czas: 90 minut.

Miejsce: dowolna sala mogąca pomieścić daną grupę warsztatową, wyposażona w stoliki, krzesła; zajęcia mogą odbywać się w instytucji, ale też na terenie szkoły.

Metody:

Każdy z trzech warsztatów w ramach cyklu „Białostoczanie mówią” wykorzystuje odrębny zestaw metod dydaktycznych, dostosowanych do wieku odbiorców – od 10 do 19 roku życia, tworzących uzupełniającą się formułę nauczania historii i włączania młodych ludzi w dyskurs o niej. Poniżej przedstawiamy główne metody dydaktyczne i przykłady ich zastosowania w scenariuszach.

Gry integracyjne:

Wykorzystywane są takie gry jak: „Raz, dwa, trzy... Baba Jaga patrzy”, puzzle fotograficzne, „Czas-O-mierz”. Rozgrywamy je na początku zajęć. Służą oswojeniu młodych ludzi z przestrzenią, stopniowo wprowadzając w tematykę warsztatu.

W czasie gry „Raz, dwa, trzy...” omawiane są m.in. przedwojenne dziecięce gry i zabawy. Puzzle fotograficzne (dopasowywanie starych i współczesnych zdjęć Białegostoku, dobieranie się w pary) pozwalają nastolatkom na przełamanie nieśmiałości oraz pokazują świat – Białystok w okresie międzywojennym i zaraz po II wojnie światowej – w którym „spędzą” kolejne 90 minut. „Czas-O-mierz” to odliczanie w milczeniu jednej minuty – by zrozumieć, jak relatywnie odczuwamy upływ czasu; ponadto jest to sposób na wyciszenie grupy i wprowadzenie kategorii czasu, jako tematu przewodniego.

Gry edukacyjne:

W większości są to plastyczne opracowania zagadnień omówionych w trakcie zajęć, np. stworzenie plakatu, którego centrum stanowi

historyczne zdjęcie. Inna metoda to dopisywanie pytań do wybranych zdjęć historycznych – *O co chciałbym/chciałabym zapytać osobę z fotografii? Co mnie ciekawi w świecie sprzed 80 lat?* Ciekawym wariantem jest też naniesienie na historyczną mapę centrum miasta miejsc, lokalizacji, które dla współczesnych młodych ludzi są z jakiegoś powodu istotne (np. *tu jest moja ulubiona budka z lodami, tu jest kino, które lubię, tu chodzimy na spacer, tędy prowadzi moja droga do szkoły*).

Analiza tekstu – zmodyfikowany jigsaw:

Sposób na pamięciowe opanowanie większej ilości informacji, przydatnych w trakcie zajęć. Uczestnicy zostają podzieleni na trzy grupy, każda dostaje fragment tekstu o międzywojennej historii Białegostoku. W pierwszej turze gry ich zadaniem jest zapamiętanie jak największej ilości informacji. W kolejnych dwóch turach połowa grupy przemieszcza się, dołączając kolejno do członków pozostałych dwóch zespołów. Mają wymienić się wiedzą – przedstawić jak największą ilość zapamiętanych faktów i zebrać maksymalnie dużo informacji o tym, co czytała inna grupa. Po trzech rundach robimy szybki test – seria kilkunastu pytań, w których sprawdzamy zebraną wiedzę. Zespół, który udzieli najwięcej poprawnych odpowiedzi (liczy się też szybkość zgłaszania się do odpowiedzi), zwycięża i ma prawo wybrać stolik do kolejnej części warsztatów.

Analiza nagrań audio i wideo:

W młodszej grupie wiekowej wykorzystywane są dwa rodzaje materiałów filmowych: krótkie fragmenty opisujące gry z okresu międzywojennego (biegajs, baca) – po odsłuchaniu uczestnicy, podzieleni na cztery grupy (po dwie do każdego nagrania) opisują zasady gry, uzupełniając nawzajem swoje prezentacje; w drugim przypadku wszyscy uczestnicy odsłuchują jedno nagranie – „spacer” po centrum Białegostoku tuż przed wojną – ale każda grupa zapisuje inne doznania, tj.: kolory, dźwięki, smaki, zapachy.

Grupy starsze pracują z dłuższymi fragmentami nagrań (ok. 8 min), wykorzystując kartę pracy do zebrania niezbędnych informacji. Dane te wykorzystywane są w kolejnych działaniach. W przypadku zajęć „Linia czasu” uczestnicy wykorzystują te informacje do uzupełnienia tytułowej linii. W warsztacie „Spacer po centrum” nanoszą na przedwojenną mapę Białegostoku jak najwięcej informacji uzyskanych z nagrań, dopasowując do tego również archiwalne fotografie.

Analiza fotografii historycznych:

Pomocniczo wykorzystywane są tutaj karty pracy (gdy analiza zdjęć wymaga zebrania większej ilości danych) lub po prostu oglądanie fotografii: porównywanie dawnych i współczesnych, układanie foto-puzzli, odszukiwanie detali, które ułatwiają rozpoznanie dekady, miejsca itp.

Karty pracy:

Ułatwiają interpretację zdjęć, filmów. Pozwalają się skupić i uporządkować prace w grupach. Pomagają uczestnikom zaprezentować efekty pracy danej grupy.

Burza mózgów:

Stworzenie definicji pojęć dość trudnych dla uczniów z klas IV-VI – czas, przeszłość, historia, pamięć – za pomocą wizualizacji obrazkowych lub wypisania skojarzeń. To również sposób na poznanie grupy, zorientowanie się, na jakim poziomie są jej umiejętności analityczne i zdolność pojmowania abstrakcyjnych idei.

Heureza:

Pogadanka wprowadzająca lub porządkująca podstawowe informacje z danego okresu (np. o tym, co się działo w Białymstoku w okresie międzywojennym, co to jest historia mówiona), które są przydatne w trakcie wykonywania kolejnych zadań.

Dyskusja:

Stały element wszystkich scenariuszy: podsumowanie kolejnych części zajęć (kluczowych do wykonania kolejnych zadań) oraz całości procesu.

Narzędzia:

- kartki w formatach od A0 do A6, mazaki, kredki, wykałaczki, plastelina, taśmy klejące, nożyczki;
- wydrukowane zdjęcia w różnych formatach, filmy nagrane na tabletach (ewentualnie słuchawki z rozgałęziaczami do tabletów);
- puzzle fotograficzne;
- mapy archiwalne, wydrukowane w dużym formacie;
- poduszki (do usadzenia młodszych uczestników na podłodze);
- wydrukowane karty pracy.

Kontekst organizacyjny:

Zajęcia prowadzą edukatorzy z Centrum im. Ludwika Zamenhofs. Program warsztatów powstał początkowo dzięki grantowi z Fundacji im. Leopolda Kronenberga, jako element projektu „Białostoczanie mówią”; został zmodyfikowany na początku 2015 roku. Wprowadzone zmiany nie niosą za sobą kosztów, za to zwiększają dynamikę i różnorodność form pracy. Organizacja warsztatów jest finansowana ze środków własnych instytucji.

Program „Białostoczanie mówią” jest w ofercie stałej CLZ. Warsztaty odbywają się w zależności od zapotrzebowania zgłaszanego przez szkoły i organizacje. Odpłatność za zajęcia: 10 zł/os.

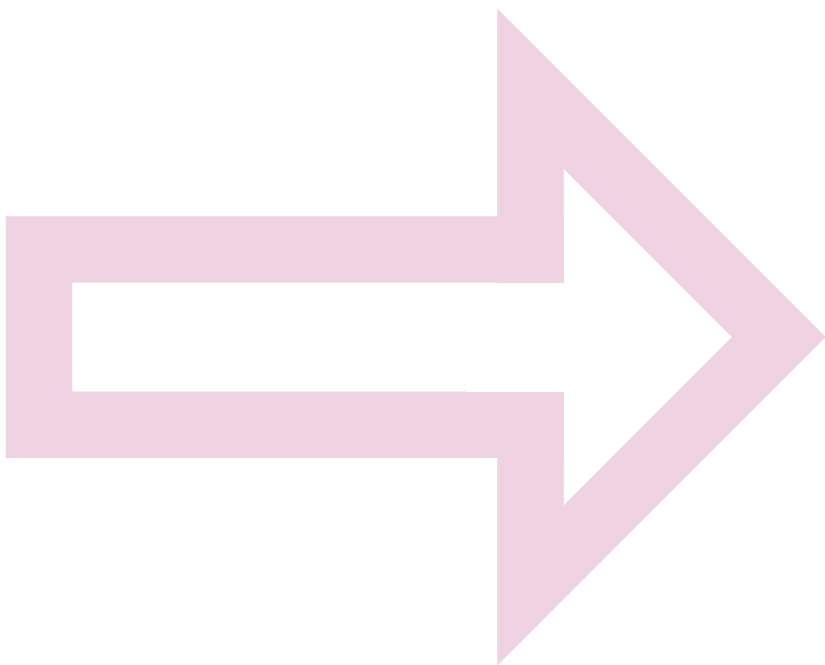
Grupa odbiorcza:

Zajęcia są adresowane do trzech grup wiekowych: uczniów klas IV-VI szkoły podstawowej („Białostocka kronika”), szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych („Linia czasu” oraz „Spacer po centrum”). Wybór tych konkretnych grup wynikał z dotychczasowych

doświadczeń edukatorów CLZ. Rozmowy z nauczycielami oraz uczniami podczas innych warsztatów, prowadzonych przez edukatorów CLZ, pokazały, że młodzież ma małą wiedzę na temat historii i kultury swojego najbliższego otoczenia. Zależało nam na stworzeniu oferty, która pozwoli im bądź na uczestnictwie w całym cyklu (w kolejnych etapach edukacji), bądź umożliwi wybranie najbardziej w danym momencie potrzebnego modułu. Ponadto w programie nauczania na tych etapach edukacji pojawiają się odwołania do historii lokalnej i historii XX wieku.

Przebieg:

Przebieg zajęć na przykładzie warsztatu „Białostocka kronika”, otwierającego cykl, adresowanego do uczniów klas IV-VI.



BIAŁOSTOCZANIE MÓWIĄ/ BIAŁOSTOCKA KRONIKA

Czas trwania: 90 minut

MATERIAŁY: duże arkusze papieru (mogą być kolorowe lub białe z flip chartu), flamastry, markery, poduszki, 4 tablety z relacjami, nagranie Świadka Historii, laptop + głośniki komputerowe, siedem zdjęć w formacie A3, przedstawiających postaci z międzywojnia, pociętych na puzzle (każde na 4 fragmenty; jeśli spodziewamy się większej grupy trzeba dołożyć jeszcze jedno zdjęcie albo któreś pociąć na pięć części).

PRZEBIEG

Wprowadzenie / 10'

- Gra „Raz, dwa, trzy Baba Jaga patrzy” – integracja

Wszystkie dzieci ustawiają się przy jednej ścianie, ochotnik/ochotniczka przy drugiej. Celem dzieci jest dotarcie spod jednej ściany do drugiej, ale mogą iść tylko, gdy „Baba Jaga” jest odwrócona twarzą do ściany i mówi „Raz, dwa, trzy Baba Jaga patrzy”. Gdy skończy mówić i odwróci się do sali, wszyscy uczestnicy muszą się zatrzymać. Nie wolno im się poruszyć, ani drgnąć. Kto wykona ruch – wraca na linię startu. Baba Jaga może podchodzić, sprawdzać, czy uczestnicy na pewno nie ruszają się (można mrugać). Gdy się upewni, wraca pod ścianę i cały proces się powtarza do momentu, gdy pierwsza osoba dotknie ramienia Baby Jagi. O ile mamy więcej czasu, grę można powtórzyć.

Uwaga! Informujemy, że uczestnicy mogą iść tylko noga za nogą, stopa za stopą; nie można: biec, skakać. Gdy grupa jest zbyt liczna, można zrobić zabawę w dwóch turach. Wówczas grupa obserwująca sprawdza, czy gracze nie oszukują. Gra może być też rozegrana na korytarzu, jeśli w sali brakuje miejsca.

- Wprowadzenie

Informujemy, że to stara, podwórkowa gra, w którą grały jeszcze nasze babcie i tych babć babcie. Gra stanowi wprowadzenie do zajęć, bowiem będziemy rozmawiać m.in. o tym, jak się bawiły dzieci w Białymstoku wiele, wiele lat temu, przed II wojną światową. A także dowiemy się: jak wyglądało wówczas miasto, jak się zmieniło na przestrzeni dziesięcioleci, kim byli jego mieszkańcy.

Rozmowa na początek – burza mózgów i mapa myśli / 10'**- Podział na grupy**

Dzielimy uczestników na 3-4 grupy (w zależności od liczby uczniów) – poprzez odliczanie do 3-4. Każdy zespół siada na podłodze na poduszkach, wokół jednego arkusza papieru. Zadaniem uczestników jest wyjaśnienie podanych pojęć; poprzez burzę mózgów w formie mapy myśli (krótkie hasła, skojarzenia, wyobrażenia, symbole, które z danym pojęciem się kojarzą). Dla ułatwienia można od razu napisać na arkuszach dane hasło: PAMIĘĆ, CZAS, HISTORIA (dodatkowe dla grupy 4: PRZESZŁOŚĆ).

- Prezentacja

Każda grupa wybiera jedną osobę, która prezentuje wyniki burzy mózgów.

***Uwaga!** Prowadzący w trakcie pracy powinien chodzić cały czas między grupami, zadając pomocnicze pytania, sprawdzając postęp prac, zachęcając do rozbudowania odpowiedzi, gdyż dzieci mają np. tendencję do skupienia się na rysunku zamiast szerszej analizie pojęcia.*

Podsumowanie / 5'

Prowadzący wyjaśnia, że w trakcie zajęć przeniesiemy się w czasie. Cofniemy się o 80 lat i więcej (prosimy, żeby dzieci obliczyły, który to będzie rok), żeby poznać historię miasta, w którym mieszkamy, uczymy się. Wyjaśniamy, że to taki – mniej więcej – okres, który

jest w stanie objąć pamięć nasza oraz naszych rodziców i dziadków, za sprawą opowieści, ustnych i pisemnych relacji. Wyjaśniamy krótko, że tym zajmujemy się w CLZ – zbieraniem opowieści, które tkwią w pamięci ludzi i które mogą nas dzięki temu przenosić w czasie.

***Uwaga!** W trakcie omówienia warto korzystać z odpowiedzi, hasła, które pojawiły się na kartach dzieci.*

Ćwiczenie „Dawne zabawy” / 15'**- Praca w grupach**

Dzielimy uczestników na 4 grupy i wyjaśniamy przebieg ćwiczenia. Ich zadaniem jest obejrzenie nagrań na tabletach – mają usiąść tak, żeby wszystkie dzieci w grupie widziały i/lub słyszały opowieść Bohatera z czasów, gdy był on w ich wieku. A było to ok. roku 1938-1939. Informujemy, że dwie grupy będą słuchały opowieści o jednej grze, dwie kolejne – o innej zabawie. Mają dowiedzieć się, jak gra się nazywała i zapamiętać jak najwięcej szczegółów. Dopiero po wyjaśnieniu zasad, rozdajemy uczniom tablety.

grupa A x 2: „w biegajsa”

grupa B x 2: „w bacę”

***Uwaga!** Nagrania na tabletach muszą już być przygotowane, włączone. Informujemy uczestników, że nie mogą wykonywać innych czynności na urządzeniach. Tablety są dość ciche, grupy muszą usiąść/położyć się jak najdalej od siebie i jak najbliżej urządzenia. W trakcie odsłuchu pilnujemy, żeby w sali było naprawdę cicho. Dodatkową korzyścią z cichych nagrań jest to, że uczestnicy bardziej skupiają się na wyłowieniu potrzebnych informacji.*

Po odsłuchaniu nagrań prosimy, by uczestnicy podsumowali zdobyte informacje i zadajemy im pytania. Przykładowe:

- Na czym polegały opisane zabawy? Podajcie ich nazwy.

- A) bieganie po zamrożonym stawie tak, żeby lód się nie załamał
- B) gra w guziki, guziki metalowe (najlepiej wojskowe z orzełkiem), guziki odbijało się od ściany i zbijało się guziki przeciwnika.

- Czym różniły się te zabawy od tych, które znacie obecnie?

- A) była bardziej niebezpieczna, bawiło się razem mnóstwo dzieci, nikt ich nie pilnował;
- B) dzieci mogły chodzić po fabryce, przyglądać się pracy w warsztatach, dziś raczej mają zabawki, nie bawią się guzikami.

- Gdzie kiedyś dzieci się bawiły, a jak teraz spędzają wolny czas?

- A) ulica Mickiewicza, okolica, stawy przy ulicy;
- B) Fabryka Nowika.

Spacer po mieście / 10'

- Rozgrzewka

Rozdajemy uczestnikom puzzle – pocięte na dość duże fragmenty, historyczne zdjęcia Białegostoku (formatu A4). Każdy uczeń dostaje jeden element (jeśli coś zostanie, to ktoś dostaje dwa fragmenty, ale ważne, żeby były z tego samego zdjęcia). Pierwszym zadaniem uczniów jest złożenie puzzli, fotografii, czyli odnalezienie osób, które mają fragmenty tego samego zdjęcia.

- Dopasowanie

Po zapoznaniu się z obrazkami, mają za zadanie odnalezienie wśród zdjęć, które wiszą na ścianie, fotografii przedstawiających to samo miejsce, ale współcześnie. Kładą swoje puzzle na stole w miejscu, gdzie wisi właściwe zdjęcie. Przez chwilę je porównują.

- Rozmowa

Uczestnicy wracają na poduszki i krótko rozmawiają z prowadzącym – czy Białystok bardzo się zmienił? Czy łatwo było rozpoznać te miejsca, czy raczej trudno?

Spacer po centrum/ 10'

Znamy już miasto. Po kilku zadaniach uczestnicy mogą sobie wyobrazić, jak wyglądał Białystok przed wojną, jak bardzo różnił się od współczesnego miasta. Teraz zatem łatwiej im będzie wykonać kolejne zadanie.

- Podział na grupy

Prowadzący dzieli uczestników na 3-4 grupy. Każda siada wokół dużego arkusza papieru. Każdy uczestnik dostaje mazak. Wyjaśniamy, że zadanie odbywać się będzie w absolutnej ciszy. Uczniowie wykonują zadanie samodzielnie, choć w grupach: słuchając opowieści o Białymstoku z czasów dzieciństwa Bohaterki nagrania, każda grupa ma spróbować wypisać określone informacje:

zapachy,
dźwięki,
kolory,
ewentualnie smaki.

Uwaga! Prowadzący zwraca uwagę, że trzeba w tym momencie uruchomić wyobraźnię. W opowieści rzadko bowiem padają tak konkretne informacje. Trzeba je sobie wyobrazić. Na przykład nasza Narratorka będzie opowiadać o piekarni i chlebie, a zatem – co mogą zapisać uczestnicy z grupy A? – zapach chleba; z grupy B? – dźwięki ze sklepu, w którym sprzedaje się chleb, rozmowę; grupa C? – złocisty, brązowy kolor bochna chlebowego; grupa D? – smak lekko słodkawy, chrupiący. Każdy zapisuje swoje skojarzenia na wspólnym arkuszu.

- Praca w grupie

Po zakończeniu nagrania, dzieci uzgadniają wspólną wersję, porównują swoje pomysły i prezentują na forum:

- *Jak pachniało...*
- *Jak brzmiało...*
- *Jak wyglądało...*
- *...miasto z tej opowieści?*

Zadanie detektywistyczne / 30'

- Oglądamy zdjęcia

Dzieci oglądają w grupach zdjęcia przedwojennego Białegostoku (nie powinno być więcej niż 4 osoby w grupie). Rozpoznają miejsca, rozmawiają o tym, co przedstawiają fotografie.

- Pytania pomocnicze:

- Jak ubrane są dzieci na zdjęciach?
- Jak ubrani są ich rodzice?
- Co widać na ulicach miasta?
- Czego nie ma, co znamy obecnie?
- Co jest takie samo?

- Praca plastyczna

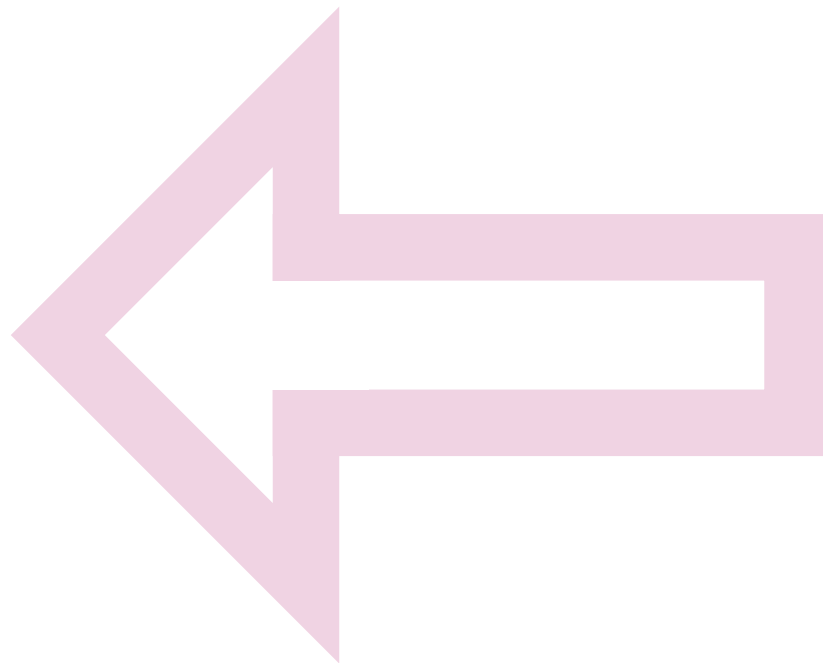
Dzieci przyklejają zdjęcie na środku dużej kartki A0 i domalowują (grupowo) otoczenie – miasto sprzed wielu, wielu lat. Wykorzystują jak najwięcej informacji z zajęć.

- Prezentacja prac

Czym różni się, zdaniem dzieci, miasto z przeszłości od obecnego?

Podsumowanie, ewaluacja

Krótką rozmowa o tym, co się uczestnikom podobało, a co by można było zmienić w przyszłości. Sprawdzenie ich wiedzy.



Ewaluacja:

Ewaluacja zajęć odbywa się w ostatnim punkcie każdego scenariusza – to rozmowa z uczestnikami na temat tego, co wynieśli z zajęć, jakie wrażenia są dla nich najmocniejsze, najważniejsze. Edukatorzy po skończonych zajęciach rozmawiają również z nauczycielami, prosząc o opinie, wskazówki, uwagi, podpowiedzi dotyczące tego, jak ewentualnie warsztaty mogłyby być zmodyfikowane.

Do prowadzenia zajęć zostało przeszkolonych czterech edukatorów z CLZ. Ważna jest też wymiana doświadczeń, refleksji i pomysłów pomiędzy nimi. Częstotliwość takich spotkań zależy od aktualnego zainteresowania ofertą warsztatową.

Preferowane kompetencje edukatora kulturowego / edukatorki kulturowej:

- miłośnik/miłośniczka historii lokalnej – taki model warsztatu wymaga dość sporej orientacji w historii miasta, wsi, regionu, a także historii powszechnej oraz kompetencji z zakresu analizy źródeł historycznych (klasycznych i alternatywnych);

- miłośniczka/miłośnik lokalnych osobliwości, tradycji – taka orientacja przydaje się, by wzbogacić przekaz o detale, szczegóły, które mogą uatrakcyjnić główny temat, pomóc młodym ludziom odkryć swoją własną fascynację lokalną historią;

- dobry organizator/organizatorka – zajęcia są wymagające, rozbudowane, potrzebna jest dobra samokontrola oraz logistyka, by sprawnie przeprowadzić wszystkie elementy programu, zmieścić się w czasie, zrealizować zakładane cele; przydaje się współpracownik/współpracowniczka.



Warsztaty „Białostoczanie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczanie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczanie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczanie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczanie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczanie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczenie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczenie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczenie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczenie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczenie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczenie mówią”.
Fot. M. Bieciuk



Warsztaty „Białostoczenie mówią”.
Fot. M. Bieciuk

Aleksandra Mrozowska
i Aleksandra Tatarczuk
Pracownia Dwie Ole



Dobre Miejsce
– projekt zagospodarowania
przestrzeni publicznej w ogród miejski

Temat:

Scenariusz opisuje schemat współpracy z lokalną społecznością i przekształcenia nieużytku miejskiego w ogród społeczny. Jest on poradnikiem, jak zrealizować podobny projekt na dowolnym terenie, ale odnosi się do naszych doświadczeń zdobytych podczas realizacji programu „Oliwa Ożywa” w Gdańsku w 2013 i 2014 roku na zlecenie Stowarzyszenia A Kuku Sztuka. Tagi: placemaking, ogrody społeczne, animacja społeczna, innowacja społeczna, zmiana społeczna.

Główne cele:

Celem projektu jest stworzenie razem z jego odbiorcami dobrej przestrzeni publicznej – ogrodu miejskiego dostępnego dla mieszkańców. Projekt sięga po narzędzia tzw. placemakingu, czyli tworzenia dobrych miejsc z lokalną społecznością. Odnosi się do metodyki innowacji społecznej, projektowania skoncentrowanego na użytkowniku (*human centered design*) i tworzenia ogrodów społecznych. Dotyczy także nowoczesnej animacji społecznej, która zakłada, że odbiorca musi być aktywnym podmiotem w projekcie. Tylko dzięki włączeniu ludzi w działanie możemy liczyć na zrealizowanie zmiany systemowej.

Zakładane efekty:

Projekt powinien być realizowany w formule *community arts*, gdzie przedmiotem i podmiotem działania staje się określona wspólnota, a odbiorcy stają się współtwórcą projektu. Placemaking i działania partycypacyjne (w tym wypadku *miejskie ogrodnictwo*) pozwolą na osiągnięcie celu, czyli dokonania pozytywnej zmiany przestrzeni przez wspólnotę, która ją zamieszkuje. Efektem będzie nie tylko fizyczna zmiana wybranego miejsca, ale przede wszystkim odbudowanie więzi sąsiedzkich i poczucia sprawstwa lokalnej wspólnoty. Dzięki udziałowi w projekcie uczestnicy dokonają samostanowienia o zamieszkiwanej przez siebie przestrzeni i staną się aktywnymi podmiotami społecznymi.

W trakcie trwania projektu zostaną dokonane trwałe zmiany:

- przekształcimy zaniedbany nieużytek/podwórko w ogród społeczny;
- odbudujemy więzi sąsiedzkie, uczestnicy zintegrują się i rozwiną umiejętności działania w zespole;
- zwiększy się poczucie przynależności uczestników do miejsca zamieszkania, a także ich odpowiedzialność za miejsce, w którym żyją;
- uczestnicy zostaną zaangażowani do aktywnego życia obywatelskiego i kulturalnego;
- zostanie podniesiona świadomość uczestników dotycząca estetyki i zarządzania otaczającą ich przestrzenią;
- zwiększy się poziom estetyki przestrzeni miejskiej;
- nieużytek zyska nowy wizerunek – nowoczesnej przestrzeni, która powstała w wyniku włączenia wspólnoty w proces partycypacyjny.

Czas i miejsce działania:

Miejscem realizacji powinien być zaniedbany nieużytek miejski/półprywatny, który wymaga rewitalizacji oraz jest zamieszkiwany przez wspólnotę wymagającą zintegrowania, odbudowania więzi sąsiedzkich.

Projekt powinien trwać co najmniej 4 miesiące i mieć regularny charakter spotkań np. 1 spotkanie w tygodniu (przez około 1-2 h). Chcąc tworzyć ogród miejski należy wybrać okres wiosenno-letni, ze względu na charakter pracy. Wiosna to czas, w którym najlepiej zacząć prace ogrodowe. Okres trwania projektu może się wydłużyć w zależności od założonych efektów finalnych i skali prac nad zmianą miejsca.

Metody:

Placemaking: tworzenie miejsc dla ludzi z ludźmi:

- to wytwarzanie przez obywateli przestrzeni, w której żyją i w której działają, uwarunkowane różnymi czynnikami (determinantami),

np. przyrodniczymi, technologicznymi czy kulturowymi. Na fali mody na miejskie ogrodnictwo, zaczyna się zapominać, że należy tworzyć miejsce, a nie tylko jego wygląd. Ładne, estetyczne przestrzenie są istotnym elementem dobrego miejsca, ale nie jedynym czynnikiem wpływającym na jego sukces. Badając lokalne potrzeby – bariery oraz wyzwania, nawiązując współpracę i relacje z lokalną społecznością, dostarczając zasoby i program działania, mamy większe szanse na stworzenie dobrej przestrzeni niż tylko dbając o jej wygląd. Dlatego wykorzystanie „metody małych kroków, ale wielkich zmian” przyniesie nam dużo więcej niż sama poprawa wyglądu: zmianę i innowację społeczną. Placemaking posiłkuje się lokalnymi podmiotami, buduje miejscowy kapitał, nie buduje konkurencji, lecz wzmacnia lokalne podmioty.

Konsultacje sąsiedzkie:

- to niesformalizowany rodzaj konsultacji społecznych dotyczący działań (formalnych i nieformalnych) wspólnot sąsiedzkich. Konsultacje sąsiedzkie służą ustalaniu kwestii dotyczących przestrzeni, które dana wspólnota postrzega jako wspólną. Mają przeważnie formę rozmów podczas spotkań ze wspólnotą.

Konsultacje społeczne:

- to proces polegający na opiniowaniu planów i pomysłów publicznych przez obywateli. Proces ten rozpoczyna się od przedstawienia zamierzeń i planów przez przedstawicieli władz/animatorów społecznych, zebraniu opinii obywateli, znajdowaniu rozwiązań, a następnie przechodzimy do ukazywania proponowanych zmian.

Należy przeprowadzić badanie lokalnej społeczności na temat problematycznego miejsca. Jeśli mamy już wiedzę o miejscu, które wymaga interwencji, możemy zbadać opinie mieszkańców na temat uzasadnienia interwencji. Należy sformułować zestaw pytań, które będziemy zadawali interesariuszom. Możemy zadać je w formie:

Ankiety: przygotowane ankiety należy dystrybuować wśród jak największej ilości mieszkańców. Możemy je wręczać osobiście albo zostawić w wybranych miejscach (sklepy, kościoły, rada dzielnicy, klub osiedlowy itp.). Należy poinformować mieszkańców, gdzie i kiedy mogą wypełnić ankiety. Warto jest poprosić o pomoc lokalne instytucje jak Rady Dzielnic, Kluby Mieszkańców czy Ośrodki Kultury.

Wywiadu: podobnie jak ankiety możemy go przeprowadzić indywidualnie (chodząc od drzwi do drzwi), bądź wybierając miejsca, gdzie odbędzie się wspólna rozmowa nt. pomysłu.

Podczas prowadzenia konsultacji społecznych istotne jest przedstawienie się i powiedzenie o swoim pomysle (stworzenie miejsca). Należy powiedzieć, kto jest autorem, realizatorem i kto finansuje wydarzenie.

Miejskie ogrodnictwo (urban gardening):

- to trend społeczny, którego celem jest uprawianie różnego rodzaju roślin w szeroko rozumianej przestrzeni miejskiej, w celu dostarczania lokalnej żywności mieszkańcom, edukacji najmłodszych, zawiązywania się więzi społecznych, poprawy jakości przestrzeni miejskich i innych. Ogródnictwo miejskie staje się narzędziem do budowania więzi i zawierania sojuszy.

Ogród społeczny:

- to obszar, zazwyczaj na terenie miasta, który znajduje się we wspólnej przestrzeni publicznej, stworzony i prowadzony przez mieszkańców połączonych więzią wynikającą z poczucia przynależności do jednego miejsca. To często ogród warzywny, owocowy połączony z ogrodem kwiatowym, z którego plonów mogą korzystać wszyscy członkowie społeczności; ogród jest prowadzony według ustalonych i przyjętych przez społeczność zasad i przyjmuje się, że goście, którzy go odwiedzają, przestrzegają prostego, stworzonego przez społeczność regulaminu.

Partycypacja:

- to bezpośrednie, aktywne branie udziału w wydarzeniach, które dotyczą społeczności. Jest to możliwość zabierania głosu i uczestnictwa ludzi w działaniach i decyzjach. Na proces partycypacji składają się trzy elementy: informacyjny, konsultacyjny i współdecydowania.

Działania partycypacyjne, to nic innego jak włączenie i współpraca mieszkańców/użytkowników określonego miejsca w celu podjęcia wspólnych decyzji osiągając dany cel, jakim jest w naszym wypadku wspólna poprawa wyglądu i funkcji nieużytku.

Narzędzia:**Konsultacje społeczne:**

przygotowanie i wydrukowanie kart/ ankiet z pytaniami.

Narzędzia ogrodowe:

łopaty, grabie, haczka, szpadel

widły, sekatory, piłka ręczna

motyka, kosze, rękawiczki ochronne (nie lateksowe)

wiadra, dostęp do wody

Materiały porządkowe:

kontenery na śmieci

firma, która wywozi śmieci

worki na śmieci

Materiały ogrodnicze:

ziemia (w zależności od potrzeb od 1m3 w górę)

nasiona trawy

rośliny (według uznania i środków finansowych)

kora, keramzyt, kamienie

Meble ogrodowe (w zależności od budżetu i uznania)

można zakupić gotowe zestawy w sklepie ogrodniczym

można zbudować z europalet, desek, pieńków (potrzebne będą narzędzia do budowy oraz gwoździe, wkręty i farba do konserwacji drewna).

Kontekst organizacyjny:

W przypadku projektów placemakingu najlepiej działa „trójkąt partycypacyjny”: gminne/miejskie władze, instytucja społeczna/kulturalna, lokalna społeczność. Większość nieużytków należy do lokalnych władz, dlatego powinny być one zaangażowane w proces. Instytucja społeczna reprezentowana w osobie animatora jest katalizatorem zmiany. Z racji niebezpośredniego związku z urzędem miasta nie jest odbierana jako urząd, który jest często odbierany jako instytucja nadzoru i opresji, nieposiadająca zaufania społecznego, ale ponieważ posiada strukturę organizacyjną, może sprawnie zarządzać projektem. Lokalna społeczność, reprezentowana przez lidera jest faktycznym wykonawcą zmiany miejsca.

Jeśli projekt będzie organizowany w przestrzeni publicznej, powinniśmy zdobyć publiczne środki finansowe na jego przekształcenie. Mogą pochodzić z budżetu obywatelskiego bądź z lokalnych grantów. Wspólnota wniesie wkład pracy i ewentualnie finansowy (jeśli wyrazi na to zgodę). Można również pomyśleć o pozyskaniu zewnętrznego inwestora. Przykładami partnerstwa publiczno-prywatnego są m.in. Off Piotrkowska, Miasto i Ogród czy Infopunkt Nadodrze.

Grupa odbiorcza:

Grupą docelową jest wspólnota mieszkańców zamieszkująca, żyjąca, pracująca, bawiąca się w okolicy problematycznego rejonu, który wybraliśmy na miejsce projektu. Z tej wspólnoty należy wybrać/zachęcić do działania około 15-30 osobową grupę roboczą, która będzie fizycznie pracowała przy realizacji projektu.

Przebieg:**PRZYGOTOWANIE****Krok 1: Oceń wyzwania, jakie stawia dana przestrzeń publiczna**

Na samym początku powinniśmy wybrać przestrzeń, nad którą chcesz pracować. Znajdź miejsce i spójrz na nie z szerszej

perspektywy. Nieformalnymi kanałami rozmawiaj z interesariuszami i z ich pomocą zaznacz na mapie kilka najbardziej problematycznych przestrzeni w okolicy. Nie muszą być to tylko miejsca, które wywołują oczywisty problem i wymagają poprawy, ale również te, które są dla wspólnoty istotne. Twój rozmówca może stać się później członkiem grupy roboczej.

Zbieraj dokumentację dotyczącą miejsca, pozwala ci to później potwierdzić swoją diagnozę nt. problemów przestrzeni. Szukaj trudności takich jak brak miejsca do siedzenia w cieniu czy brak siedzisk w ogóle, albo brak bezpiecznego miejsca do przejść przez ulicę. Ta pierwsza ocena pomoże ci określić wyzwania i problemy, które należy rozwiązać. Z listy miejsc wybierzesz jedno i jego zmianą zajmij się jako pierwszą.

Krok 2: Wybierz i zobacz miejsce

Odwiedź wybrane miejsce i dokonaj wizji lokalnej. Pomyśl, co można w tej przestrzeni poprawić. Dobre miejsca charakteryzują się czterema cechami. Są bezpieczne, zachęcają do zabawy, są urokliwe i gościnne. Określa je również niematerialna cecha: klimat. Na niego zaś wpływają następujące czynniki: dostępność dla ludzi, sąsiedzi są zaangażowani w jego utrzymanie, estetyka, miejsce, w którym ludzie się chętnie gromadzą, chcą się ze sobą spotykać i zapraszają do niego innych. Pomyśl, czego brakuje wybranej przestrzeni.

Skontaktuj się z Zarządem Dróg i Zieleni (bądź innym organem administrującym przestrzeń publiczną), by dowiedzieć się, jak wygląda prawna sytuacja wybranego miejsca. Dzięki temu dowiesz się, jakich ingerencji możesz dokonać. Może zdarzyć się tak, że wybrana przestrzeń będzie miała nieuregulowaną formę prawną, bądź jej właścicielem będzie inna instytucja niż gmina. To może utrudnić, a nawet uniemożliwić dokonanie zmiany danego miejsca. Dlatego dobrze jest sprawdzić prawne aspekty przed rozpoczęciem prac.

Krok 3: Zidentyfikuj kluczowych interesariuszy

Projekty placemakingu są często inicjowane przez ludzi mieszkających, pracujących czy bawiących się w pobliżu wybranego miejsca. Jednak zawsze trzeba uważnie zbadać wszystkie grupy mogące mieć związek z daną przestrzenią. Zidentyfikuj je i skontaktuj się z innymi kluczowymi podmiotami.

Silni partnerzy lokalni są niezbędni do zapewnienia podstawowych informacji, wyjaśnią dynamikę społeczności i pomogą w identyfikacji dodatkowych interesariuszy. Dlatego warto zacząć od wywiadu lokalnego. Zacznij od przyjaciół i znajomych, dzięki którym możesz skontaktować się lokalną społecznością. Porozmawiaj z miejscowymi przedsiębiorcami i rezydującymi w okolicy instytucjami (zarówno państwowymi, jak i prywatnymi). Szukaj ekspertów (architektów, urbanistów, animatorów), którzy pomogą tobie w diagnozie.

Krok 4: Zbierz dane

Jest wiele technik zbierania danych o miejscu publicznym. Można stworzyć mapę, na której będziemy zaznaczali ścieżki aktywności mieszkańców. Dzięki napisaniu i dystrybucji ankiet możesz przeprowadzić konsultacje społeczne. Zapisuj, kiedy i gdzie zbierałeś dane. Obserwacje należy przeprowadzić kilkakrotnie, w różnych okresach, w dni powszednie i weekendy, a także o różnych porach dnia, aby lepiej zrozumieć „przepływ” na miejscu. Możesz być zaskoczony tym, co odkryjesz.

PROTOTYPOWANIE MIEJSCA

Krok 5: Przeprowadź warsztaty oceny miejsca

Zbierz w jednym miejscu interesariuszy i zaangażuj ich w działanie. Pierwsze spotkanie powinno mieć charakter inicjacyjny i integracyjny. Opowiedz o swoim pomysle i wykonaj z grupą kilka ćwiczeń, które pozwolą im nawiązać relacje między sobą. Pokaż lokalizację wybranego miejsca i poddaj je ocenie przez interesariuszy.

Krok 6: Przedstaw pomysły na działania grupie roboczej

Kilka dobrych pomysłów dotyczących tworzenia miejsca powinno pojawić się na warsztatach z interesariuszami. Następnie zaprosz ochotników do udziału w grupie roboczej. Możesz kontaktować się z jej potencjalnymi członkami indywidualnie bądź zaprosić ich na kolejne spotkanie.

Celem grupy roboczej jest dokonanie przeglądu i oceny pomysłów, które zostały wygenerowane przez ciebie i interesariuszy. Powinniście stworzyć wspólną wizję i opracować szczegółowe zalecenia. W grupie powinien znaleźć się lokalny lider. Wspólnie musicie zidentyfikować problem i stworzyć plan działania w celu jego rozwiązania.

Krok 7: Opracuj wizualną koncepcję miejsca

Kolejnym krokiem jest opracowanie wizualnej koncepcji planu. Będziesz pracować w przestrzeni publicznej, więc jest istotne, by nie tworzyć krótkoterminowych udoskonaleń, lecz atrakcyjne i funkcjonalne. Stwórz plakat/rysunek/prezentację, która zwizualizuje twoją/waszą wizję. Nie musisz wcale zatrudniać architekta czy grafika. Możesz wyciąć zdjęcia z gazet, narysować plan albo zbudować makietę z pudełka po butach.

Krok 8: Zaprezentuj pomysł

Spisz najważniejsze pomysły i myśli, jakie pojawiły się podczas wcześniejszych spotkań. Zapisz informacje o wspólnej wizji, krótko i długoterminowych pomysłach, priorytetach i partnerach projektu. Określ budżet i zakres działań, jakie w jego ramach możesz wykonać.

Wszystkie te dane oraz wizualizację należy zaprezentować grupie roboczej podczas spotkania. Stwórz plakat, pokaz slajdów, stronę internetową lub wideo. Gotowe materiały możesz wykorzystać do reklamowania swoich wysiłków i pozyskiwania nowych partnerów, zwolenników politycznych, inwestorów, jak i innych mieszkańców.

Zbieraj informacje zwrotne – dowiedz się, czy propozycja zyskała

akceptację grupy. Sprawdź, jakie elementy akceptują, a jakie należy zmienić. To jest moment, gdy nie ponosisz jeszcze kosztów związanych z inwestycją. Łatwiej jest więc teraz zmienić zaproponowany wygląd i funkcję miejsca, by stworzyć akceptowalny przez wszystkich wizerunek wybranej przestrzeni.

TWORZENIE MIEJSCA**Krok 9: Wdrożenie działań krótkoterminowych**

Zacznij pracę tak szybko, jak to tylko możliwe, by nie tracić zdobytej energii i zaangażowania. Niektóre pomysły mogą być realizowane bez koncepcji projektowych np. porządkowanie miejsca. Stwórzcie harmonogram prac i spotkań. Uzgadniaj z grupą kwestie związane z zarządzaniem i zakupami. Realizujcie kolejne etapy z uwzględnieniem budżetu. Wcześniej powinniście zdobyć wszystkie wymagane zgody i zawiadomić odpowiednie służby o planowanych działaniach.

Krok 10: Opracowanie długoterminowych planów projektowych i zarządzania

Oceń wraz z grupą roboczą wyniki wprowadzonych zmian krótkoterminowych. Możecie podsumować ten etap podczas uroczystego otwarcia miejsca czy wspólnego pikniku. Udokumentujcie, świętujcie i dzielcie się swoimi sukcesami! Zaproszcie lokalnych decydentów, dziennikarzy i sąsiadów miejsca.

Pomysł o przyszłości projektu: jakie kolejne kroki należy podjąć, czy możesz pozyskać nowych partnerów, nowe źródła finansowania, czy pojawiły się nowe potrzeby jakie powinno zaspokajać ulepszone miejsce. Pamiętaj, że dobre miejsce, to takie, które jest elastyczne i dopasowujące się do zmiennych okoliczności. Nie tworzyce przestrzeni na zawsze, powinniście zostawić miejsce na kolejne modyfikacje. Utrzymuj kontakt ze wspólnotą. Pamiętaj, że rola animatora nie kończy się wraz z końcem projektu. Dlatego tak istotne jest myślenie długoterminowe i planowanie np. w kontekście zapewnienia ciągłości finansowej projektu.

Krok 11: Ocena wyników i replikowanie

Pomyśl czy twój „placemaking” nie może „zainfekować” innych miejsc. Jeśli udało się tobie zaangażować społeczność do zmiany swojego miejsca zamieszkania, odniosłeś sukces i warto jest wykorzystać ten potencjał.

Zadaj sobie pytania:

Jakie inne miejsca potrzebują naprawy?

Kto może sfinansować realizację kolejnych projektów?

Jaką rolę odgrywała grupa robocza? Czy możesz ją zaangażować do nowego działania?

Czy istnieje potrzeba szerszego „placemakingu” na danym terenie? Czy należy projekty tworzyć pod jedną egidą?

Jeśli tak, to w jaki sposób będą finansowane i wspierane?

Czy można stworzyć podobne projekty na terenie regionu lub kraju?

Ewaluacja:

Placemaking to proces ewolucyjny, charakteryzujący się zmianą przestrzeni i trwający nadal po zakończeniu projektu. Na ocenę działania wpływa użytkowanie miejsca po zakończeniu projektu, ilość użytkowników nowej przestrzeni.

Dobrym narzędziem, które może służyć również do promocji projektu i zdobywania nowych inwestorów, jest stworzenie raportu ewaluacyjnego. Wykorzystasz w nim dane, które zbierałeś na etapie przygotowawczym oraz obserwacje miejsca i rozmowy z jego użytkownikami po zakończeniu projektu. Przykładowy raport ewaluacyjny może składać się z następujących elementów:

Nazwa projektu.

Realizator projektu.

Skrócony opis projektu.

Miejsce/obszar realizacji projektu oraz grupa docelowa.

Na czym polegał projekt i jaki był jego przebieg?

Jakie metody pracy zostały wykorzystane przy realizacji projektu i dlaczego?

Jakie są efekty projektu i jakie kompetencje rozwija wśród uczestników?

Jakie wyzwania oraz trudności pojawiły się podczas realizacji projektu? W jaki sposób udało się je przezwyciężyć?

Preferowane kompetencje edukatora kulturowego / edukatorki kulturowej:

Osoby pracujące przy tego typu działaniach powinny posiadać umiejętność pokonywania ograniczeń i zjednywania sobie ludzi. Ważne jest, by potrafiły zdobyć zaufanie i zaszczerpieć w ludziach impuls do uruchomienia i odkrycia własnej kreatywności oraz potencjału. Istotna jest wytrwałość w działaniu i współpracy z drugim człowiekiem.

Projekt powinny prowadzić osoby potrafiące stworzyć merytoryczny program, budżet i ustanowić cele działania. Wśród kadry powinni znaleźć się ludzie posiadający umiejętności prowadzenia warsztatów z mieszkańcami, trenerskie, architektoniczne i planistyczne, a także ogrodnicze. Powinny być empatyczne. Jedna osoba nie musi posiadać wszystkich wymienionych umiejętności. Przy działaniu może pracować cały zespół. W przypadku zaangażowania kilku ekspertów, animatorów dobrze jest przydzielić im koordynatora, odpowiedzialnego za organizację pracy.

Osoby zaangażowane w projekt powinny trzymać się następujących wytycznych:

11 WYTYCZNYCH DLA PLACEMAKINGU:**1. Społeczność jest ekspertem.**

Ludzie, którzy codziennie korzystają z danej przestrzeni publicznej, dostarczają najbardziej wartościowej perspektywy oraz informacji

zwrotnej, jak ta przestrzeń funkcjonuje. Mogą również zidentyfikować kwestie najistotniejsze dla jej ulepszenia. Odkrycie ich talentów i pomysłów jest niezwykle istotne, by stworzyć żywotną i udaną przestrzeń miejską.

2. Twórzcie miejsce, nie jego wygląd.

Wygląd miejsca jest jego istotnym elementem, ale nie jedynym czynnikiem wpływającym na jego sukces. Dostarczając zasoby, ekonomiczne udogodnienia i program działania mamy większe szanse na stworzenie dobrej przestrzeni niż tylko dbając o jego wygląd.

3. Nie możesz robić tego sam.

Tworzenie dobrej przestrzeni publicznej wymaga współpracy z partnerami, którzy wniosą ciekawe pomysły, finansowe bądź polityczne wsparcie i pomogą planować/realizować prace. Ich uwagi i wsparcie mogą wpłynąć na sukces projektu.

4. Zawsze znajdzie się ktoś, kto powie: „To się nie uda”.

Każda społeczność posiada malkontenta, który zaneguje każdy pomysł. Jeśli słowa „to się nie uda” padają z ust lokalnych decydentów bądź liderów, przeważnie to oznacza „nigdy czegoś takiego nie zrobiliśmy”. Trzeba naciskać, zadawać pytanie: dlaczego? Szukaj wsparcia wśród liderów, którzy podzielają twoją wizję. Angażuj ich do projektu.

5. Obserwując, dowiesz się wielu rzeczy.

Ludzie często przechodzą przez nieoczywiste ścieżki, by dopasować otoczenie do swoich potrzeb. Wystający krawężnik może być używany jako miejsce do siedzenia, sortowania poczty, a nawet (wierzcie lub nie) do gotowania małży. Obserwując przestrzeń możesz dowiedzieć się, jak jest wykorzystywana.

6. Stwórz wizję.

Wizja przestrzeni publicznej tworzy charakter działania, nadaje znaczenie społeczne przestrzeni. Wizja ta powinna być określona przez ludzi, którzy mieszkają lub pracują w pobliżu miejsca.

7. Forma wspiera funkcję.

Zbyt często myśli się o tym, jak będzie używane miejsce dopiero

po tym, jak zostanie ono zbudowane. Należy brać pod uwagę aktywności, jakie mają być wykonywane w danej przestrzeni. Projektowanie dopasowane do działań obniża koszty budowy i wyklucza niepotrzebne inwestycje w przestrzeń publiczną.

8. Triangulacja

Triangulacja oznacza umieszczenie poszczególnych elementów w taki sposób, by wzajemnie na siebie wpływając powodowały synergię działań. Na przykład, ustawienie koło siebie ławki, kosza na śmieci i kiosku z kawą w pobliżu przystanku autobusowego stworzy synergię, ponieważ będą bardziej wygodne dla pasażerów czekających na autobus i pieszych, niż gdyby były od siebie odizolowane.

9. Zaczynj od begonii.

Proste, krótkoterminowe działania jak sadzenie kwiatów mogą być sposobem testowania pomysłów i pokazania ludziom, że ich propozycje też się liczą. Działania te są elastyczne, tworzą proste rozwiązania dla przestrzeni i pozwalają eksperymentować i sprawdzać, jak działają dane rozwiązania w kontekście wieloetapowych działań.

10. Pieniądze to nie problem.

Brak źródła finansowania jest często wykorzystywany jako pretekst, by nic nie robić. Pieniądze na projekty społeczne zawsze będą ograniczone, dlatego warto szukać potencjalnych partnerów i kreatywnych rozwiązań. Lokalizacja, poziom aktywności oraz widoczność miejsc – w połączeniu z gotowością do ścisłej współpracy z lokalnymi partnerami, może sprawić, że znajdą się osoby zainteresowane wsparciem finansowym działania.

11. Nigdy nie skończysz.

80% sukcesu każdej przestrzeni publicznej to sposób jej zarządzania. Korzystanie z miejsc zmienia się codziennie, co tydzień, sezonowo. Należy brać pod uwagę owe przekształcenia, płynny charakter przestrzeni i wyzwania pojawiające się w czasie. Trzeba reagować na te metamorfozy i elastycznie zarządzać ową przestrzenią.

Źródło:

www.dwieole.pl/oliwa-ozywa

www.dwieole.pl/placemaking



Powstawanie ogrodu społecznego w Gdańsku – Oliwie, wiosna 2014.
Fot. A. Mrozowska, A. Tatarczuk



Powstawanie ogrodu społecznego w Gdańsku – Oliwie, wiosna 2014.
Fot. A. Mrozowska, A. Tatarczuk.



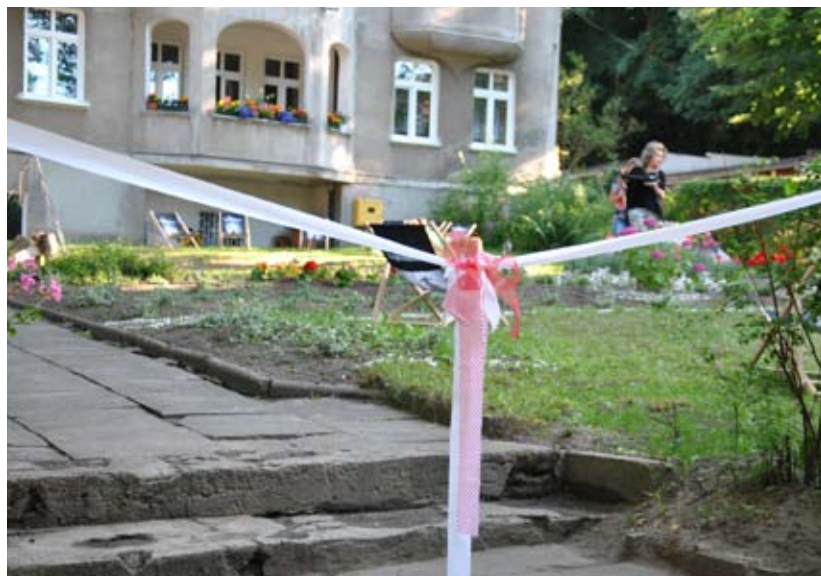
Powstawanie ogrodu społecznego w Gdańsku – Oliwie, wiosna 2014.
Fot. A. Mrozowska, A. Tatarczuk



*Powstawanie ogrodu społecznego w Gdańsku – Oliwie, wiosna 2014.
Fot. A. Mrozowska, A. Tatarczuk*



*Piknik w ogrodzie społecznym w Gdańsku Oliwie, lato 2014.
Fot. A. Mrozowska, A. Tatarczuk*



Piknik w ogrodzie społecznym w Gdańsku Oliwie, lato 2014.
Fot. A. Mrozowska, A. Tatarczuk



Piknik w ogrodzie społecznym w Gdańsku Oliwie, lato 2014.
Fot. A. Mrozowska, A. Tatarczuk



Marta Madejska
Łódzkie Stowarzyszenie Inicjatyw
Miejskich „Topografie”

*Życie dziełem
– topobiografie*

Temat:

Projekt sytuuje się w obszarach zbierania i upowszechniania tzw. historii mówionych (ang. *oral history*) i geografii społecznej. Są to jedne z ciekawszych i bardziej skutecznych sposobów „poza-podręcznikowej” nauki historii, edukacji regionalnej i pracy z lokalną tożsamością.

Projekt „Życie dziełem” skupiał się na zebraniu opowieści od osób ze środowisk kulturotwórczych Łodzi, szczególnie aktywnie działających w okresie pierwszego trzydziestolecia po II Wojnie Światowej. Przeprowadziliśmy wywiady biograficzne z twórcami łódzkiej kultury i staraliśmy się stworzyć ich subiektywną mapę miasta, ujawnić spłaty ludzkich biografii i topografii Łodzi. Chcieliśmy przedstawić postaci trwale związane z Łodzią, budujące jej życie kulturalne latami, lecz znane nieraz tylko w wąskich kręgach swojej dziedziny. Twórców kultury postrzega się przy tym często wyłącznie przez pryzmat ich dzieł, projekt był próbą dotarcia do biografii osadzonych w konkretnych kontekstach i realiach: historycznych, politycznych i życiowych, a wreszcie – w konkretnej przestrzeni miasta. Drugim problemem, naprzeciw którego starał się wyjść projekt, była stosunkowo słaba znajomość własnego miasta przez Łódzian, niedocenywanie jego historii i nieświadomość istotnych funkcji pełnionych przez Łódź po II wojnie. Wybierając współczesne, wciąż żyjące postacie, chcieliśmy pokazać, że wokół nas codziennie mają miejsce fascynujące zdarzenia i codziennie tworzy się kultura. Po początkowej kwerendzie i pierwszych wywiadach, ograniczyliśmy działania do kilku środowisk, skupiając się zwłaszcza na osobach związanych ze środowiskiem dziennikarskim oraz ze Studenckim Teatrem „Pstrąg”, z którego – jak się okazało – wywodziło się wielu „ludzi kultury”.

Na bazie zebranych wywiadów i map mentalnych zostały opracowane dźwiękowe ścieżki spacerowe, które mogą być używane w charakterze dość wyjątkowych audioprzewodników. Podczas spaceru po mieście z odsłuchiwaniami fragmentów wywiadów biograficznych, opowiadających o dawnym wyglądzie danych miejsc, można obrazowo wyobrazić sobie przeszłość oraz to, jakie zmiany historyczne musiały nastąpić na przestrzeni minionych lat.

Analogiczny projekt można przeprowadzić skupiając się na innych grupach społecznych i zawodowych – na osobach, które poprzez swoją pracę i pełnione funkcje związane były z życiem danej miejscowości czy dzielnicy. Wskazane jest, aby wybrać jedną, określoną grupę, gdyż znacząco ułatwia to poszukiwanie kontaktów (dzięki zjawisku „kuli śniegowej”, kiedy pierwsi rozmówcy odsyłają nas do kolejnych) oraz pracę z materiałem i tworzenie efektów projektu. W takim przypadku wiele historii zaczyna się splatać i wyłaniają się najważniejsze miejsca, zdarzenia, opowieści o nieżyjących już osobach etc.

Z historiami mówionymi można pracować również w dużo prostszy sposób, przykładowo proponując uczniom przeprowadzenie wywiadu ze swoimi dziadkami o całym ich życiu. Zebrane wywiady z jednej strony mogą stać się przyczynkiem do omawiania konkretnych wydarzeń historycznych i historii społecznej (a więc codziennego życia na tle „Historii”), z drugiej strony stają się cennym zasobem rodzinnych archiwów, które docenia się tym bardziej, im szybciej odchodzą najstarsze pokolenia. Proponowany projekt ujawnia szersze możliwości wykorzystania historii mówionych, w tym – z zastosowaniem nowych technologii.

Główne cele:

- poznawanie historii społecznej i topografii miasta poprzez biografie osób z nim związanych;
- integracja międzypokoleniowa;
- popularyzacja metody wywiadów biograficznych jako źródła wiedzy, a także formy kontaktu i rozumienia między ludźmi oraz przestrzennego myślenia o historii i kulturze miasta;
- praca z lokalną tożsamością;
- aktywizacja i podniesienie poziomu wiedzy na temat swojego miasta, budowanie świadomości lokalnej;
- stworzenie całościowego i wielostronicowego obrazu prezentowanych postaci, który uwzględnia wymiar przestrzenny biografii oraz doświadczenie codzienności;
- edukacja regionalna – popularyzowanie wiedzy o swoim miejscu

zamieszkania i jego bardziej lub mniej znanych mieszkańców, zrozumienie i przybliżenie wybranych bohaterów poprzez wykorzystanie historii mówionej i perspektywy codziennego doświadczenia;

– tworzenie alternatywnej oferty turystycznej.

Zakładane efekty:

Efektami projektu powinny być:

– seria wywiadów i map mentalnych;
– stworzona na tej bazie seria ścieżek biograficznych, które mogą posłużyć jako przewodniki do zwiedzania miasta – audioprzewodniki lub przewodniki tradycyjne (w przypadku, kiedy jakość nagrań będzie na tyle słaba, że trzeba będzie wykorzystać przepisane fragmenty wywiadów).

Każda ścieżka biograficzna powinna być „w pakiecie” z biogramem, mapką i legendą oraz ze zgodą rozmówcy na wykorzystanie tych materiałów (do użytku wewnętrznego). Można je umieścić w broszurze i/lub na stronach internetowych razem z plikami dźwiękowymi do odtworzenia online i/lub ściągnięcia.

Jeżeli przewodniki zostaną umieszczone w dostępnym miejscu (np. na ogólnodostępnej stronie internetowej) oraz opatrzone odpowiednią informacją czy promocją, mają szansę zyskać zainteresowanie mieszkańców i/lub stać się alternatywnymi przewodnikami turystycznymi.

Takie przewodniki mają również duży potencjał wykorzystania przez nowe technologie – dla łódzkiego projektu „Życie dziełem” powstaje właśnie aplikacja na smartfony.

Czas i miejsce działania:

Omawiany projekt realizowany był na przestrzeni pięciu miesięcy. Możliwe jest działanie w krótszym czasie, wszystko zależy od intensywności spotkań roboczych, ilości zbieranych wywiadów i wybranych metod ich opracowywania.

Dobrze byłoby, gdyby grupa realizująca projekt dysponowała miejscem do pracy i spotkań roboczych – taką funkcję dla Stowarzyszenia Topografie pełni Miejski Punkt Kultury Prexer-Uł – jednak bez niego projekt również może zostać z powodzeniem zrealizowany: starsi rozmówcy najchętniej umawiają się na wywiady w swoich domach, w domowych warunkach może odbyć się również obróbka materiałów. W pewien sposób obszarem pracy jest cała przestrzeń danej miejscowości.

Metody:

Wywiady narracyjno-biograficzne i swobodne – zaliczają się do tzw. metod jakościowych nauk społecznych.

W pierwszym etapie tłumaczymy rozmówcy/rozmówczyni cel wywiadu i całego projektu (dlaczego i w jaki sposób interesuje nas ich biografia), następnie prosimy, aby opowiedział/a nam o całym swoim życiu, np. zaczynając od najwcześniejszego wspomnienia z dzieciństwa. Dopóki ta część opowieści się nie skończy, nie zadajemy pytań, nie ingerujemy w opowiadaną narrację. Staramy się słuchać uważnie i dawać niewerbalne znaki, że tak się dzieje, ale wstrzymujemy się od wydawania wszelkich dźwięków. Brak ingerencji ze strony przeprowadzających wywiad, sprzyja swobodnemu rozwojowi opowieści – pamięć ludzka działa impresyjnie, niekoniecznie liniowo, przywołane obrazy mają szansę przyciągnąć kolejne, pogłębiając daną historię lub przeciwnie, mogą dotyczyć zupełnie innego miejsca i czasu. Pytania zaburzają ten swobodny tok skojarzeń, dlatego czasem warto cierpliwie posłuchać w milczeniu. Z kolei brak innych dźwięków (jak „uhm” czy pukanie palcami o blat), znacząco ułatwi nam opracowywanie materiałów dźwiękowych i tworzenie przewodników.

W kolejnej części – kiedy opowieść o życiu można uznać za zakończoną – można przejść do wywiadu swobodnego, a więc zadawania pytań o najważniejsze miejsca, budynki, ulice czy prosić o rozwinięcie szczególnie ciekawych historii rozpoczętych wcześniej.

Zob. hasło „wywiad narracyjny” w słowniczku Obserwatorium Żywej Kultury – Sieć badawcza: www.ozkultura.pl oraz proponowane elementarze zbierania historii mówionych, podane przy hasle Źródło w tym scenariuszu.

Przestrzenna mapa mentalna – to, najprościej rzecz ujmując, bardzo indywidualne wyobrażenie danej osoby o otaczającej ją przestrzeni. Kiedy poprosimy kilka osób o narysowanie własnej mapy danego miasta/dzielnicy/wsi, powstają z reguły bardzo różniące się rysunki, które ujawniają prywatne hierarchie – podejmowane decyzje przestrzenne wynikają ze znajomości przestrzeni oraz wartości przypisywanych jej elementom. Owe wartości i schematy związane są z wiekiem, funkcjami zawodowymi i rolami pełnionymi w życiu, ale także np. z faktem, czy w danej miejscowości się wychowaliśmy, czy mieszkamy tam od niedawna. Mapy takie można rozrysowywać całkowicie dowolnie, wykorzystując własne skróty myślowe, symbole, skojarzenia, hasła czy zwroty.

Metody opracowywania materiałów – dźwiękowego, edytorskiego i graficznego – mogą zostać dostosowane do możliwości i planów grupy realizującej projekt.

Narzędzia:

Elementarz zbierania historii mówionych – proste i czytelne elementarze stworzyły w ostatnich latach Fundacja Ośrodek KARTA oraz Stowarzyszenie Topografie (oba bezpłatne i dostępne w internecie).

– dyktafony (obecnie można nabyć dobrej klasy sprzęt nagrywający w przystępnych cenach, jednak jeżeli kupno lub wypożyczenie nie jest możliwe, wykorzystać można nawet dyktafony dostępne w nowszej generacji telefonach czy smartfonach);

– co najmniej jeden komputer, na którym można przetrzymać kopie plików oraz ewentualnie zainstalować i używać programy do obróbki dźwiękowej i graficznej;

– kartki, mazaki – do rysowania map mentalnych;

– program do cięcia, obróbki dźwięków (np. bezpłatny program Audacity, niekonieczny w przypadku zatrudniania profesjonalisty);

– podstawowy program graficzny (niekonieczny w przypadku zatrudniania profesjonalnego grafika).

Kontekst organizacyjny:

Projekt „Życie dziełem” został stworzony i przeprowadzony przez Łódzkie Stowarzyszenie Inicjatyw Miejskich „Topografie” przy finansowaniu ze środków konkursowych Urzędu Miasta w Łodzi. Projekt analogiczny lub inspirowany jego elementami może zostać zorganizowany w szkole, w kole zainteresowań, w domu kultury, przez organizację pozarządową czy nawet przez niezależną, pozainstytucjonalną grupę inicjatorów. Warto postarać się o wsparcie finansowe oraz wsparcie lokalnych mediów (historie mówione szczególnie dobrze funkcjonują w radiu).

Grupa odbiorcza:

W projekcie istnieją dwie grupy odbiorcze – realizatorzy projektu oraz rozmówcy-narratorzy.

Przy tworzeniu projektu w 2011 roku przeprowadzono ogólnomiejską diagnozę dotyczącą konieczności umacniania więzi międzypokoleniowych i znajomości lokalnej historii społecznej. Sam dobór grupy realizującej projekt był bardzo otwarty – ostatecznie składała się ona w większości ze studentek kierunków humanistycznych Uniwersytetu Łódzkiego oraz jednego absolwenta technikum informatycznego. Jednak analogiczny projekt mógłby zostać zrealizowany przez uczniów szkół gimnazjalnych lub średnich (uczniowie jednej klasy) czy przez mieszaną wiekowo grupę pasjonatów/wolontariuszy/pracowników. Przed rozpoczęciem działań uczestnicy powinni zdać sobie sprawę z tego, na ile angażujący czasowo może być projekt.

Wyłonienie grup rozmówców w Łodzi poprzedziła wcześniejsza decyzja o ograniczeniu zasięgu poszukiwań (do „ludzi kultury”), analiza środowiska oraz pierwsze – nie zawsze zakończone sukcesem – próby podjęcia kontaktów.

Przebieg:

Nabór chętnych

– Tego typu projekt dobrze przebiega w grupie, która już uprzednio działała wspólnie – w klasie, w kółku historycznym, w lokalnym stowarzyszeniu, etc. Można też ogłosić otwarty nabór chętnych – w takim przypadku do czasu na realizację projektu należy doliczyć czas na promocję i rekrutację.

Przygotowanie wstępne

– Nabycie podstawowej wiedzy o lokalnej historii i metodach pracy (można zastosować w tym miejscu „samoedukację” lub edukację grupową i np. spróbować zorganizować ciekawe mini-wykłady).

– Szczegółowe planowanie poszczególnych etapów.

Wybór grupy docelowej rozmówców-narratorów

– Warto przyrzeć się dotychczas posiadanym kontaktom i zastanowić się, jakie środowiska są szczególnie ciekawe, szczególnie istotne dla życia danej społeczności.

Umawianie wywiadów

– Należy liczyć się z możliwością wystąpienia problemów z umawianiem i przeprowadzaniem wywiadów – niekiedy stan zdrowia lub plany życiowe rozmówców zmieniają się na tyle, że przesuwają oni w czasie lub odwołują wywiady. Nie można się takimi sytuacjami zniechęcać, trzeba wliczyć je sobie w pulę „ryzyka” projektowego.

Przeprowadzanie wywiadów, zbieranie map mentalnych i innych materiałów archiwalnych (zdjęcia, dokumenty, pamiątki)

– Szczególną uwagę trzeba zwrócić na wszystkie zasady etyczne dotyczące zbierania historii mówionych (zob. polecane elementarze), warto przed każdym wywiadem opowiedzieć rozmówcy o charakterze projektu, o tym, że zależy nam na wymiarze przestrzennym

i opowieści o splocie historii życia (biografii) i dziejów miasta/wsi.

– Wywiady mogą mieć bardzo różny przebieg i potrwać od 45 min. do kilku godzin. W razie chęci i konieczności, można umawiać się na kolejne spotkania i nagrywanie opowieści.

– Należy pamiętać, aby każdy wywiad zakończyć podpisaniem **zgody na wykorzystanie** jego fragmentów (oraz ewentualnych materiałów archiwalnych) w efektach projektu. Warto o każdym z rozmówców sporządzić także „fiszkę” projektową z podstawowymi informacjami, które ułatwią nam tworzenie biogramów (zob. elementarze).

– Mogą wystąpić rozmaite problemy techniczne, dlatego zawsze trzeba pamiętać o przetestowaniu sprzętu nagrywającego zaraz przed wywiadem i możliwie szybko zgrać pliki po jego przeprowadzeniu.

– W przypadku rysowania przestrzennych map mentalnych najlepiej po wywiadzie po prostu poprosić o narysowanie najważniejszego dla danej osoby fragmentu miasta (wsi, dzielnicy, etc.). Niektóre osoby odczuwają dyskomfort w związku z brakiem umiejętności rysowniczych, warto zachęcić je wskazując, że nie to jest tu najistotniejsze lub zrezygnować z prośby o mapę mentalną.

– Jeżeli postanowimy wykorzystać przestrzenne mapy mentalne w ostatecznych efektach projektów (np. włączyć je do przewodników), również na to powinniśmy mieć wyraźną zgodę naszych rozmówców-narratorów.

Wybór fragmentów, wyłanianie z zebranego materiału ścieżek-tras do przewodników

– W tym miejscu pomocne będą mapy mentalne oraz np. stare zdjęcia, które pokazali nam rozmówcy-narratorzy.

Digitalizowanie materiałów archiwalnych i zwrot właścicielom

Opracowanie ścieżek dźwiękowych – stworzenie przewodników lub audioprzewodników.

– Cięcie i opisywanie dźwiękowych fragmentów.

– Jeżeli jakość zebranego materiału dźwiękowego jest zbyt słaba, można zrobić transkrypcje fragmentów wywiadów i stworzyć przewodniki do czytania.

– Rozmówcy mają prawo zażyczyć sobie wglądu w owe efekty i ewentualnego wprowadzenia zmian czy poprawek merytorycznych.

Stworzenie graficznych map z legendami towarzyszącymi space-rom dźwiękowym/przewodnikom

Inne działania – informacyjne i promocyjne (w przypadku projektu „Życie dziełem” były to artykuły w lokalnej prasie i krótki reportaż wideo)

Spotkanie lub spacer na żywo z niektórymi rozmówcami (tymi najbardziej chętnymi do opowiadania)

– Odbywa się na zasadzie „spaceru z przewodnikiem” lub dziele-
nia się opowieściami w swobodnej atmosferze, np. przy kawie. Jest to czas na zadawanie pytań i korzystanie z możliwości bezpośredniej interakcji z narratorem.

Ewentualne umieszczenie efektów projektu w Internecie, promocja, akcje zachęcające mieszkańców i/lub turystów do wykorzystywania przewodników

Należy zwrócić uwagę na indywidualne predyspozycje w grupie realizującej projekt – być może dla kogoś sytuacja wywiadów będzie zbyt stresująca, ale będzie znakomicie radziła sobie z obróbką materiałów, przy pracy z programami dźwiękowymi i graficznymi. Najlepiej, aby uczestnicy-realizatorzy od samego początku mieli wpływ na przebieg projektu, tzn. aby brali udział w działaniach dotyczących wyboru czy poszukiwania rozmówców, aby samodzielnie mogli „drażnić” ciekawsze wątki wyłonione z wywiadów. Od decyzji organizatorów i możliwości czasowo-finansowych zależy, czy praca

nad przewodnikami będzie odbywać się grupowo czy każdy zajmie się przeprowadzonym przez siebie wywiadem, czy może sporządzenie efektów projektu zostanie powierzone profesjonalistom.

Ewaluacja:

Wskazana jest ewaluacja, nawet jeżeli zostanie ograniczona do rozmowy pomiędzy osobami realizującymi projekt, dotyczącej ich odczuć i refleksji. W większości przypadków realizując projekty z obszaru zbierania i przetwarzania historii mówionych, musimy się liczyć ze sporymi odstępstwami od pierwotnych zamierzeń i harmonogramów, które są związane ze współpracą z naszymi rozmówcami-narratorami oraz różnymi problemami technicznymi. Dlatego ewaluacja powinna „elastycznie” uwzględniać wszystkie te czynniki. Warto wyciągnąć wnioski z porażek (czy były to kwestie techniczne czy personalne), szczególnie jeżeli planujemy dalsze działanie w tym obszarze.

Co istotne – po zakończeniu projektu z sukcesem, a więc stworzeniu określonych biograficznych przewodników/spacerów dźwiękowych, powinniśmy dysponować zgodami na wykorzystanie tego materiału od wszystkich rozmówców, których wywiady przetworzyliśmy.

W przypadku posiadania wsparcia finansowego, oczywiście, należy przeprowadzić ewaluację uwzględniającą zasadność wszystkich wydatków i tego, czy pierwotny kosztorys odpowiadał ostatecznym potrzebom.

Preferowane kompetencje edukatora kulturowego / edukatorki kulturowej:

Nie jest konieczne profesjonalne przygotowanie, jednak przed rozpoczęciem projektu, osoby odpowiedzialne za jego prowadzenie powinny nabyć podstawową wiedzę z zakresu historii lokalnej oraz metod zbierania historii mówionych. Wskazane, aby były to osoby umiające organizować pracę w grupie w dłuższym okresie czasu (nie tylko doraźnie, warsztatowo).

Źródło:

Projekt „Życie dziełem”, stworzony i przeprowadzony przez Łódzkie Stowarzyszenie Inicjatyw Miejskich „Topografie”, sfinansowany ze środków Urzędu Miasta w Łodzi w ramach realizacji zadania publicznego pt. „Kultura łódzka i jej wielcy twórcy”.

Elementarze zbierania historii mówionych:

- *Historia mówiona – elementarz*, Narodowe Centrum Kultury, opracowanie: M. Kurkowska-Budzan, E. Szpak, A. Drobik, M. Jarząbek, M. Stasiak; red. I. Recka-Wyżga, M. Turowska, K. Noworyta, Warszawa 2008
- dostępny na stronie <http://swiadkowiehistorii.pl/elementarz.php>
- *Historie mówione – podręcznik*, Stowarzyszenie Topografie, opracowanie M. Welfe, red. J. Czurko, A. Zysiak, Łódź 2010 – dostępny na stronie www.miastragraf.pl oraz http://www.wpek.pl/pi/85053_1.pdf

} Leszek Skrzydło



Urodzony 31 października 1931 roku we Frampolu na Lubelszczyźnie, do Łodzi przybył w roku 1950, by rozpocząć wymarzone studia na Wydziale Reżyserii ówczesnej Państwowej Wyższej Szkole Filmowej. Po pierwszym roku usunięty z uczelni (jak się później okazało, z uwagi na brak stosownej protekcji), za namową prof. Stefanii Skwarczyńskiej ukończył polonistykę na Uniwersytecie Łódzkim. Podczas studiów miał okazję mieszkać m.in. w zapomnianym dzisiaj uniwersyteckim akademiku w Arturówku, czy dawnym pónianorium przy ul. Kościuszki 17. Jako student założył wraz z przyjaciółmi STS „Pstrąg”, w którym działał niezwykle aktywnie przez kilkanaście kolejnych lat (do momentu „przekazania” teatru młodszemu pokoleniu), w każdym z programów zostawiając swój ślad. Dążąc do zrealizowania filmowej pasji rozpoczął w 1955 roku pracę w Wytwórni Filmów Oświatowych, początkowo jako redaktor, następnie – asystent reżysera, i wreszcie – reżyser. Z WFO związany był aż do początku lat dziewięćdziesiątych ubiegłego stulecia, zrealizował blisko sto filmów dokumentalnych i oświatowych, w wielu z nich dając wyraz swej pasji historycznej. Z bogatej filmografii warto wspomnieć chociażby „Pałace Ziemi Obiecanej”, które to ponoć zainspirowały Andrzeja Wajdę do nakręcenia filmu o fabrykanckiej Łodzi, ale też cykl „Rody fabrykanckie”, realizowany dla Telewizji Polskiej już po rozpadzie WFO. Autor i współautor książek o Łodzi „Rody fabrykanckie” cz. I i II, „Łódź – nasze miasto”, oraz „Z tamtej strony kamery”, w której wspomina lata pracy za obiektywem, w nieco już zapomnianym okresie świetności WFO. Od roku 1980 mieszkaniec łódzkiego dolnego Manhattanu. Wciąż żywo zaangażowany w działalność kulturalną, chętnie propaguje niezwykle dziedzictwo miasta. Mimo początkowego rozczarowania Łodzią powiada, że los spletał mu wspaniałego figla, związując go na stałe z miastem.



ŻYCIE DZIEŁEM / STOWARZYSZENIE TOPOGRAFIE / ŁÓDŹ 2011

Mapa i legenda towarzysząca audioprzewodnikowi – fragmenty efektu projektu „Życie dziełem”, wykonanie: Studio Ortografika 2011, opracowanie: Ewelina Kurkowska.

Legenda

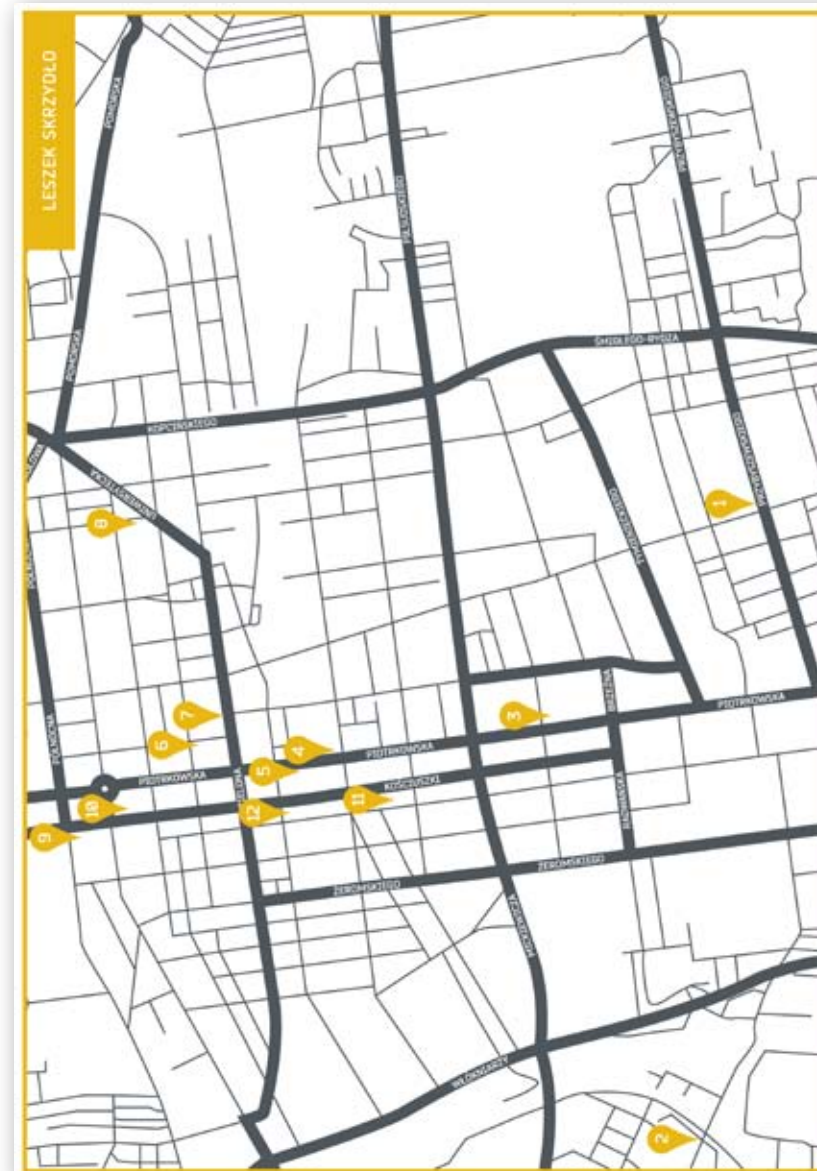
do mapy na następnej stronie



1. ul. Kilińskiego 218 – Wytwórnia Filmów Oświatowych
2. ul. Wróblewskiego 59a – „Osiedle Bezdomnych Kochanków” czyli o „Osiedlu Młodych” na Karolewie
3. ul. Piotrkowska 284/218 – kłóski Manhattan czyli Śródmiejska Dzielnica Mieszkaniowa
4. ul. Piotrkowska 96 – „Klub Dziennikarza”
5. ul. Piotrkowska 77 – studencki klub „Pod Siedmiokami”, siedziba Rady Okręgowej Zrzeszenia Studentów Polskich w Pałacu Goldfiedera
6. ul. Jaraacza 7 – świetlica ZSP UL przy ul. Stefana Jaraacza 7
7. ul. Narutowicza 20 – kino „Bałtyk”
8. ul. Kamińskiego 27a – pierwsza siedziba STS „Pstrąg” – Wydział Filozoficzno-Historyczny UL
9. ul. Ogrodowa 1 – druga siedziba STS „Pstrąg” – dawny „Teatr Popularny”
10. ul. Zachodnia 54/56 – trzecia siedziba STS „Pstrąg” – wówczas również siedziba Polskiego Związku Wędkarskiego (obecnie „Akademicki Ośrodek Inicjatyw Artystycznych”)
11. al. Kościuszki 57 – ul. Włoczańska 74 – czwarta siedziba STS „Pstrąg” – gmach dawnego Powszechnego Zakładu Ubezpieczeń Społecznych
12. al. Kościuszki 17 – pokaźniejsze przy al. Tadeusza Kościuszki 17
13. akademik UL w Arturówku – obecnie obiekt rekreacyjno-wypoczynkowy, usytuowany przy ul. Studenckiej

Opracowała Ewelina Kurkowska

SERIA: DZIEDZICTWO KULTUROWE I EDUKACJA REGIONALNA



Mapa i legenda towarzysząca audioprzewodnikowi – fragmenty efektu projektu „Życie dziełem”, wykonanie: Studio Ortografika 2011, opracowanie: Ewelina Kurkowska.

Mapa i legenda towarzysząca audioprzewodnikowi – fragmenty efektu projektu „Życie dziełem”, wykonanie: Studio Ortografika 2011, opracowanie: Ewelina Kurkowska.

Marta Kalisz-Zielińska
Muzeum Archeologiczne w Poznaniu



Tu powstała Polska
– przez archeologię poznaję
historię swojego regionu

Temat:

Obszar kultury, w który wpisuje się niniejszy scenariusz dotyczy przede wszystkim dziedzictwa archeologicznego, dzięki któremu możemy „dotknąć fragmentów” historii, a poprzez artefakty próbować dokonać konstrukcji przeszłości naszych przodków oraz regionu, w którym żyli i którego dzieje mamy dziś okazję zgłębiać.

Tytuł projektu bezpośrednio nawiązuje do ekspozycji „Tu powstała Polska”, znajdującej się na terenie Muzeum Archeologicznego w Poznaniu, prezentującej dzieje średniowiecznej Wielkopolski. W projekcie wykorzystana do działań edukacyjnych jest również przestrzeń znajdującej się w muzeum wystawy „Pradzieje Wielkopolski”.

Scenariusz zajęć „Tu powstała Polska – przez archeologię poznaj historię” został napisany z myślą zrealizowania go z uczniami klas gimnazjalnych, działającymi przy szkołach młodzieżowymi klubami miłośników regionu oraz z szkolnymi kołami zainteresowań historycznych. Uczniowie biorący udział w projekcie, w oparciu o pracę z materiałem źródłowym, jakim są artefakty, będą mogli zgłębić zagadnienie kształtowania się państwowości polskiej, który to proces miał miejsce w ich regionie – Wielkopolsce. Ponieważ przewidziane w ramach realizacji scenariusza warsztaty zdecydowanie odbiegają godzinowo i tematycznie od standardowego programu nauczania historii i tym samym siatki godzinowej przeznaczonej na ten przedmiot, dlatego też kierowane są do najbardziej zainteresowanej poszerzaniem wiedzy historycznej i regionalnej młodzieży, która warsztaty te potraktuje jako dodatkowe zajęcia pozalekcyjne (z naciskiem na weekendy). Przedstawiony za pomocą scenariusza projekt ma charakter regionalny, stąd też pod uwagę wzięte zostałyby przede wszystkim grupy młodzieży z województwa wielkopolskiego. Realizacja opisanych poniżej zajęć odbywałaby się w oparciu o współpracę placówki oświatowej z dwoma poznańskimi instytucjami kultury: Muzeum Archeologicznym w Poznaniu oraz filii tej instytucji – Rezerwatem archeologicznym *Genius Loci*. Zajęcia przewidziane w ramach projektu prowadzone byłyby na terenie dwóch wspomnianych powyżej

instytucji. W obrębie tych miejsc znajdują się bowiem ekspozycje, które bezpośrednio nawiązują do okresu kształtowania się państwowości polskiej, jak i czasów poprzedzających ten proces.

Główne cele:

Wielkopolska, jako region historyczny, uznawana jest za obszar, w obrębie którego możemy mówić o kształtowaniu się państwowości polskiej. Na zajęciach szkolnych nie zawsze nauczyciel dysponuje takim zapasem godzin, aby móc poruszyć najciekawsze i najbardziej intrygujące aspekty wspomnianego okresu. Pomimo wielu możliwości, które zwłaszcza w Poznaniu (muzea, rezerваты, wykopaliska, zachowana architektura) znajdują się na wyciągnięcie ręki, najczęściej nie wystarcza czasu, aby dokonać choćby powierzchownej ich charakterystyki, nie mówiąc już o zorganizowanym wyjściu do tych miejsc. Realizacja projektu „Tu powstała Polska – przez archeologię poznaj historię swojego regionu”, byłaby więc odpowiedzią na potrzebę rozszerzenia zagadnień związanych z historią regionu, których ze względu na ograniczenia czasowe nie ma możliwości poruszenia na zajęciach szkolnych. Weekendowy charakter spotkań rozwiązuje ten problem. Rola nauczyciela, który zgłasza grupę do udziału w tych zajęciach, polegałaby na zorganizowaniu odpowiedniej liczby najbardziej zainteresowanych (15 osób), sporządzeniu listy obecności, pozyskaniu zgody opiekunów na uczestnictwo dziecka w takich zajęciach oraz na przekazaniu tych dokumentów z dwutygodniowym wyprzedzeniem osobie, która zajęcia owe będzie prowadziła. Obecność nauczyciela na zajęciach nie jest obowiązkowa, prowadzący warsztaty posiadają bowiem uprawnienia pedagogiczne i tym bardziej doświadczenie w koordynowaniu pracą takich grup młodzieży.

Zakładane efekty:

Efekty niematerialne projektu:

- rozwój wiedzy uczniów o historii regionu;
- rozwój tożsamości regionalnej uczniów;

- rozwijanie wiedzy uczniów o historii regionu w kontekście historii Polski;
- poznanie przez uczniów własnych korzeni i kształtowanie poczucia wspólnoty historyczno – kulturowej;
- pielęgnowanie przez uczniów historycznej tradycji regionu;
- dostrzeganie przez uczniów wartości, jaką stanowi ich region;
- kształtowanie przez uczniów szacunku wobec dorobku ich przodków;
- wypracowanie nawyku korzystania z muzeów jako miejsc zdobywania wiedzy o regionie.

Efekty materialne projektu:

- ulotka w formacie A6 (dwustronna, w wersji elektronicznej), zawierająca najważniejsze informacje dotyczące pradziejów i okresu średniowiecza w Wielkopolsce – możliwość rozdawania wydrukowanych ulotek w szkole;
- scenariusz zajęć oraz dokumentacja fotograficzna warsztatów
- materiały zostaną przekazane szkole po realizacji projektu w celu ich prezentacji.

Czas i miejsce działania:

Projekt zostanie zrealizowany z trzema 15-osobowymi grupami gimnazjalistów, które zostaną zgłoszone do Muzeum Archeologicznego w Poznaniu przez nauczycieli historii.

Zakłada się, iż realizacja projektu będzie miała formę czterech sobotnich spotkań oraz jednego organizacyjnego, przeprowadzonego na terenie szkoły. Każde z czterech spotkań zaplanowano na 200 minut (w tym krótkie przerwy). Konkretnie terminy spotkań ustalone będą indywidualnie z każdą ze zgłoszonych grup.

Spotkania uczestników warsztatów będą miały miejsce na terenie Muzeum Archeologicznego w Poznaniu, w salach dydaktycznych, a także w specjalistycznych pracowniach muzealnych (np. pracownia konserwacji zabytków). Uczniowie zostaną zapoznani również z muzealnymi ekspozycjami tematycznie odpowiadającymi realizowanemu projektowi.

W ramach zajęć przewidziano wizytę w Rezerwacie Archeologicznym *Genius Loci* na Ostrowie Tumskim w Poznaniu oraz zwiedzanie Ostrowa Tumskiego z archeologiem, aby zapoznać uczniów z miejscami prowadzenia badań archeologicznych w obrębie tego miejsca oraz tym, jakie miały one znaczenie dla historii miasta i dla regionu.

Metody dydaktyczne zastosowane podczas zajęć:

- prezentacja multimedialna – urozmaicająca wykładową część zajęć oraz ułatwiająca moderowanie pogadanki z ich uczestnikami;
- pogadanka – mająca na celu zaktywizowanie uczniów;
- wykład – metoda niezbędna do wyjaśniania kwestii najtrudniejszych w danym zagadnieniu;
- praca w grupach – służąca kształtowaniu odpowiednich zachowań społecznych;
- gra dydaktyczna – memory/ super pamięć – ułatwiająca zapamiętywanie przyswojonych treści;
- praca z komputerem – wykorzystanie technik komputerowych do przekazywania w dostępny sposób wiedzy historycznej;
- rysunek archeologiczny – wykonywany w pracowni plastycznej;
- konserwacja zabytku w pracowni konserwatorskiej – przy użyciu winianu sodowo-potasowego oczyszczanie stopu miedzi (np. monety);
- oglądanie i opisywanie artefaktu – w jednym z magazynów zabytków archeologicznych w muzeum.

Część wybranych do realizacji projektu metod stanowią dobrze znane uczniom ze szkoły formy przekazywania wiedzy, w tym i wiedzy historycznej (prezentacja multimedialna, wykład, pogadanka, praca w grupie). Inne (wykonywanie ulotki – praca z komputerem, gra dydaktyczna, wszelkie formy pracy z zabytkiem) z kolei, zostały dobrane tak, aby swą nietypową formą jak najbardziej wzmocnić proces przyswajania wiedzy przez uczniów.

Narzędzia:

Do przeprowadzenia projektu niezbędne będą następujące materiały oraz sprzęt techniczny:

- rzutnik multimedialny oraz laptop – na wyposażeniu sal dydaktycznych Muzeum Archeologicznego w Poznaniu oraz Rezerwatu Archeologicznego *Genius Loci* na Ostrowie Tumskim;
- najprostsze oprogramowanie graficzne;
- prezentacje multimedialne – jako narzędzie do wspomagania procesu dydaktycznego;
- materiały plastyczne;
- artefakty lub ich kopie.

Kontekst organizacyjny:

Osobami prowadzącymi zajęcia będą edukatorzy muzealni z Muzeum Archeologicznego w Poznaniu oraz Rezerwatu Archeologicznego *Genius Loci* na Ostrowie Tumskim. Realizacja projektu oparta będzie o współpracę dwóch wspomnianych placówek muzealnych z placówkami oświatowymi. Kwestie finansowania takiego projektu uzgadniane będą z każdą placówką osobno. Takie działania podyktowane jest tym, iż zarówno muzea, jak i szkoły często biorą udział w konkursach ogłaszanych przez różne instytucje, w ramach których zdobywane są dofinansowania m.in. na działania edukacyjne. Wówczas udział szkoły w tym projekcie mógłby zostać sfinansowany z takich właśnie środków. W chwili, kiedy żadna z instytucji takiego dofinansowania nie posiada, kwestie finansowe realizacji projektu opierałyby się o porozumienie między muzeami, a poszczególnymi placówkami oświatowymi. Zakłada się również współpracę z np. wielkopolskimi fundacjami, stowarzyszeniami itp., które będąc zainteresowanymi szerzeniem wiedzy o regionie wśród młodzieży szkolnej.

Grupa odbiorcza:

Grupa odbiorczą, dla której dedykowany jest projekt, to uczniowie klas gimnazjalnych. W ich programie nauczania historii, znajdują

się bowiem zagadnienia związane stricte z pradziejami oraz epoką średniowiecza w Polsce, co czyni ten etap edukacyjny najbardziej sprzyjającym w kwestii poszerzania wiedzy o regionie. Dodatkowo, młodzież biorąca udział w warsztatach, przystępuje do nich już z pewną bazą nabytej wiedzy, którą można poszerzyć wprowadzając różne działania edukacyjne.

Informacja o możliwości realizowania projektu opartego o współpracę szkoły z muzeum, zamieszczona zostanie na stronie internetowej Muzeum Archeologicznego w Poznaniu. Zakłada się współpracę muzeum z trzema placówkami oświatowymi. Zgłoszenia do projektu będą zbierane w wyznaczonej na stronie internetowej cezurze czasowej. Nauczyciel historii, zgłaszający grupę do projektu, będzie zobligowany do wypełnienia ankiety zgłoszeniowej oraz uzasadnienia chęci wzięcia w nim udziału. Na podstawie nadesłanych ankiet oraz uzasadnień wybrane zostaną trzy szkoły, z którymi zostanie nawiązana współpraca w zakresie realizacji projektu.

Przebieg:

I spotkanie – 45 minut

Pierwsze spotkanie z zainteresowaną warsztatami młodzieżą będzie miało charakter informacyjno-organizacyjny i zorganizowane zostanie w szkole, do której uczęszczają uczniowie. Odbędzie się z miesięcznym wyprzedzeniem uzgodnionego terminu rozpoczęcia projektu. Poprowadzone zostanie przez edukatora muzealnego wyznaczonego do realizacji zadania. Spotkanie oparte zostanie o prezentację multimedialną i pogadankę z uczniami. Prezentacja będzie ukazywała miejsca realizacji projektu. Przedstawione zostaną uczniom wstępne założenia warsztatów, uzgodnione terminy spotkań oraz ich przewidywane efekty. Podczas spotkania przyszli uczestnicy zajęć będą mogli zadawać pytania odnośnie projektu. Na koniec zajęć informacyjno-organizacyjnych uczniom zostaną wręczone teczki zawierające materiały o projekcie, plan spotkań oraz ogólny zarys działań przewidzianych na poszczególnych zajęciach.

II spotkanie – 200 minut

Drugie spotkanie odbędzie się na terenie Muzeum Archeologicznego w Poznaniu. Uczniowie rozpoczną zajęcia od wizyty na wystawie „Pradzieje Wielkopolski” oraz „Tu powstała Polska” prezentowanych w muzeum. Nie będzie to jednak tradycyjne zwiedzanie ekspozycji z przewodnikiem. Uczniowie bowiem zostaną zobowiązani do wykonania szeregu zadań ściśle związanych z prezentowanymi ekspozycjami. Rozwiązania owych zagadek pozwolą im uporządkować chronologicznie najdawniejsze dzieje Wielkopolski, od epoki kamienia po średniowiecze. Do wykonywania zadań uczniowie zostaną podzieleni na pięć 3-osobowych grup, dzięki czemu będą mogli doskonalić swoje umiejętności społeczne.

Po realizacji zadań ich efekty zostaną wspólnie omówione przez wszystkie grupy w sali dydaktycznej. Weryfikacja odpowiedzi nastąpi w formie pogadanki edukatora z uczniami opartej o prezentację multimedialną. Tak zakończona pierwsza część zajęć pozwoli uczniom usystematyzować informacje dotyczące dziejów Wielkopolski od epoki kamienia po okres późnego średniowiecza.

Po przerwie uczniowie ponownie, poprzez losowanie, zostaną podzieleni na grupy, tym razem stworzone zostaną trzy 5-osobowe zespoły. Zadanie, które przewidziano do zrealizowania podczas tej części zajęć, to wykonanie trójwymiarowej osi czasu dla Wielkopolski. Dla uczniów przygotowane zostaną materiały plastyczne oraz wydrukowane fotografie, ryciny, ilustracje itp. odnoszące się do najdawniejszych dziejów ich regionu. Za pomocą przygotowanych materiałów będą starali się stworzyć oś czasu, w obrębie której należy zamieścić charakterystyczne według nich cechy dla danej epoki. Tak wykonane prace przekazane zostaną nauczycielowi historii po to, by można było je zaprezentować w pracowni historycznej.

III spotkanie – 200 minut

Trzecie spotkanie przewidziano w rezerwacie Archeologicznym na Ostrowie Tumskim Genius Loci. Rozpocznie się ono od rekapitulacji wtórnej. Tutaj uczestnicy warsztatów zapoznają się z filmem o początkach Poznania i przeprowadzanych w okolicy badaniach archeologicznych.

Następnie grupa zostanie oprowadzona po tym obiekcie. Będzie to aktywizujące zwiedzanie, w trakcie którego podzieleni na grupy uczniowie zobligowani zostaną do wykonania (z dostarczonych im materiałów) rekonstrukcji wałów obronnych otaczających północną część grodu.

Następnie uczestnicy udadzą się ponownie do sali kinowej, w której zostaną zapoznani z prezentacją multimedialną prowadzoną przez edukatora muzealnego. Materiał będzie dotyczył pierwszych władców Polski, których działalność powiązana była z dziejami Wielkopolski. Po tej prezentacji do wykonania przez uczestników podzielonych na mniejsze grupy, będzie gra planszowa. Uczestnicy otrzymają przygotowaną podstawę do gry, do której pozostaną do wymyślenia fabuła gry oraz pytania do niej.

Po realizacji powyższych zadań uczniowie wraz z edukatorem muzealnym udadzą się na Ostrów Tumski, po którym zostaną oprowadzeni przez archeologa. Zwiedzanie to będzie miało charakter historyczno-archeologiczny. Osoba oprowadzająca młodzież historię tego miejsca przedstawi z perspektywy wykopalisk i odkrytych na nich artefaktów oraz architektury, udając się wraz z uczniami w miejsca, gdzie wykopaliska te były prowadzone. W ten sposób ukazana zostanie niezwykle ważna rola, jaką obydwie nauki – i historia, i archeologia odgrywają wobec siebie. Rekapitulacja pierwotna tych zajęć zostanie przeprowadzona przez edukatora muzealnego w formie quizu na terenie *Genius Loci*, dokąd uczestnicy wrócą po zwiedzaniu.

IV spotkanie – 200 minut

Spotkanie odbędzie się na terenie Muzeum Archeologicznego. Podczas warsztatów uczniowie będą mieli okazję odwiedzić kilka pracowni oraz magazynów zabytków muzealnych, w których przechowywane, konserwowane oraz opracowywane są zabytki archeologiczne:

- pracownię konserwacji zabytków
- pracownię plastyczną
- archiwum fotograficzne
- magazyn Działu Archeologii Wielkopolski.

Dla uczestników warsztatów przygotowane zostaną te artefakty,

które odkryte zostały na terenie Wielkopolski i w danym momencie prowadzone są nad nimi prace we wspomnianych pracowniach. Odwiedzając kolejne miejsca opracowywania zabytków archeologicznych, uczestnicy warsztatów będą mieli okazję zaznajomić się z najdawniejszymi dziejami Wielkopolski z perspektywy tego, jak archeolodzy próbują za pomocą namacalnych dowodów działalności człowieka odpowiedzieć na pytanie: jak wyglądała przeszłość naszych przodków w tym regionie.

W każdej z wymienionych powyżej pracowni, dla uczniów przygotowane zostaną krótkie aktywności, dzięki którym sami będą mogli przekonać się o tym, jak wygląda praca nad zabytkiem.

Rekapitulacja pierwotna przewidziana na końcu zajęć, odbędzie się w formie dwóch aktywności:

- dopasowywania metody pracy nad zabytkiem do pracowni, w której znajduje ona zastosowanie;
- archeologicznej gry w memory/super pamięć. Na kartach do gry zamieszczone będą fotografie zabytków, z którymi uczniowie mieli okazję się zapoznać podczas wizyt w pracowniach. Aby zyskać punkt w grze, oprócz odkrycia pary tych samych kart, należy również odpowiednio nazwać przedmiot znajdujący się na nich.

V spotkanie – 200 minut

Spotkanie rozpocznie się od rekapitulacji wtórnej podsumowującej nie tylko poprzednie zajęcia, lecz pokrótce wszystko to, czego uczniowie dowiedzieli się podczas dotychczas zorganizowanych czterech spotkań.

Podczas tych zajęć uczestnicy podzieleni zostaną na pięć zespołów 3-osobowych. Zadaniem każdej z grup będzie wykonanie na komputerze ulotki informującej o najdawniejszych dziejach Wielkopolski. Trudność zadania polega na tym, że na niewielkim formacie – A6 należy zamieścić najważniejsze informacje dotyczące pradziejów i okresu średniowiecza Wielkopolski. Wykonane w wersji elektronicznej ulotki będą mogły zostać wydrukowane i rozdane w szkole, do której uczęszczają uczniowie, w celu ukazania efektów pracy nad projektem.

Ewaluacja:

Funkcję ewaluacyjną pełnić będą opinie nauczyciela historii oraz uczniów biorących udział w warsztatach. Nauczyciel zostanie poproszony o to, by poprowadzić z uczniami rozmowę, w ramach której zostanie dokonana zarówno indywidualna, jak i grupowa ocena zajęć. Bardzo istotnymi informacjami w tym przypadku będzie to: jak uczniowie odebrali osoby prowadzące warsztaty (jakie oceniali ich nastawienie do uczniów), ocena poziomu przeprowadzonych zajęć (czy zdaniem uczniów prowadzący byli dobrze przygotowani do prowadzenia zajęć), metody przekazywania wiedzy (czy zastosowane podczas zajęć metody były dla uczniów ciekawe i czy ułatwiły im sposób zapamiętywania przekazanej wiedzy). Celowo nie zakłada się przeprowadzenia ankiety, gdyż podczas luźnej dyskusji i relacji uczniów ich spostrzeżenia mogą zostać rozwinięte i uszczegółowione, w przypadku ankiety są to bardziej sformalizowane spostrzeżenia. Nauczyciel historii, który podjął się nawiązania współpracy, zostanie poproszony o napisanie krótkiej relacji z przeprowadzonych rozmów. Sprawozdanie to będzie dla twórców projektu właściwą formą ewaluacji. Bardziej bieżącą formą ewaluacji będzie możliwość zgłaszania przez uczniów (już od pierwszego spotkania) swoich uwag odnośnie zajęć i prowadzącego na specjalnie utworzonego w tym celu maila. Dzięki takiej formie kontaktu z uczestnikami projektu, możliwa będzie systematyczna i bieżąca poprawa jakości zajęć.

Preferowane kompetencje edukatora kulturowego / edukatorki kulturowej:

- muzealnik;
- osoba z uprawnieniami pedagogicznymi;
- wykształcenie: historyk lub archeolog;
- doświadczenie w prowadzeniu zajęć edukacyjnych i projektów edukacyjnych;
- zainteresowanie tematyką regionalną: regionu wielkopolski.



Fotografia przedstawiająca fragment wystawy „Tu powstała Polska” w Muzeum Archeologicznym w Poznaniu. Fot. K. Kucharska



Fotografia przedstawiająca fragment wystawy „Pradzieje Wielkopolski” w Muzeum Archeologicznym w Poznaniu. Fot. K. Kucharska



Fragment ekspozycji w Rezerwacie Archeologicznym Genius Loci na Ostrowie Tumskim przedstawiający przekrój przez wał. Fot. K. Zisopulu – Bleja



Fotografia przedstawiająca rekonstrukcję fragmentu wałów obronnych otaczających północną część grodu. Rekonstrukcja znajduje się w Rezerwacie Archeologicznym Genius Loci na Ostrowie Tumskim. Fot. K. Zisopulu – Bleja



Magazyn zabytków archeologicznych w Muzeum Archeologicznym w Poznaniu
– jedno z miejsc, gdzie będą odbywały się zajęcia w ramach projektu. Fot. M. Sierant



Pracownia konserwacji zabytków w Muzeum Archeologicznym w Poznaniu
– jedno z miejsc, gdzie będą odbywały się zajęcia w ramach projektu. Fot. M. Kalisz-Zielińska



Magazyn zabytków archeologicznych w Muzeum Archeologicznym w Poznaniu
– jedno z miejsc, gdzie będą odbywały się zajęcia w ramach projektu. Fot. M. Sierant

Agata Wittchen-Barełkowska
Instytut Filologii Polskiej
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu

11

*Porozmawiaj
o teatrze*

Temat:

Projekt *Porozmawiaj o teatrze* jest projektem z zakresu edukacji teatralnej, przeznaczonym dla ludzi dorosłych – nauczycieli różnego typu szkół z Poznania i okolic. Został zrealizowany w Teatrze Nowym w Poznaniu we współpracy z Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu. W ramach projektu dwa razy w miesiącu nauczyciele spotykali się w teatrze, by obejrzeć spektakl i porozmawiać o nim z pedagogiem teatru i nauczycielem konsultantem. W latach 2011–2015 odbyło się prawie 30 spotkań z cyklu „Porozmawiaj o teatrze”, w których udział wzięło ponad 400 nauczycieli.

Główne cele:

Głównym celem projektu jest rozwinięcie w nauczycielach umiejętności rozmowy z uczniami na temat teatru współczesnego. W trakcie projektu nauczycielom przekazywana jest niezbędna wiedza i narzędzia metodyczne umożliwiające osiągnięcie tego celu.

Projekt był realizowany w odpowiedzi na potrzeby środowiska nauczycielskiego. Okazało się, że nauczyciele często mają obawę przed wyjściem z klasą do teatru z powodu nikłej wiedzy na temat współczesnych konwencji i estetyk teatralnych oraz braku umiejętności rozmowy na ten temat z uczniami. Postanowiliśmy to zmienić, łącząc siły teatru i jednostki odpowiedzialnej za doskonalenie nauczycieli, co pozwalało na kompleksową realizację projektu i wykorzystanie narzędzi z zakresu pedagogiki teatru i metodyki.

W trakcie czterech lat trwania projektu udało nam się wprowadzić realną zmianę – pedagogów, którzy uczestniczyli w spotkaniach z cyklu „Porozmawiaj o teatrze”, wielokrotnie wracali do teatru ze swoimi uczniami, aby obejrzeć spektakl, który był przedmiotem rozmowy. Z czasem zdobyli również samodzielność w tym zakresie i przychodzili na inne spektakle, korzystając ze zdobytej wiedzy i umiejętności, które kształcili podczas projektu.

Zakładane efekty:

Efektem realizacji projektu było nabycie przez nauczycieli umiejętności rozmowy z uczniami na temat teatru współczesnego oraz pozyskanie przez nich niezbędnej do tego wiedzy z zakresu teatrologii, a także umiejętności zastosowania narzędzi metodycznych. Efektem projektu było również zwiększenie częstotliwości wizyt nauczycieli wraz z uczniami w Teatrze Nowym w Poznaniu oraz przekonanie nauczycieli, którzy do tej pory nie chodzili do teatru z uczniami, aby zdecydowali się na taką wizytę.

Projekt dał odbiorcom, oprócz konkretnej wiedzy i narzędzi, pewność siebie oraz możliwość pełniejszego i satysfakcjonującego uczestnictwa w wydarzeniach teatralnych. Nauczyciele dzięki projektowi zachęcili również do uczestnictwa w wydarzeniach teatralnych swoich uczniów. Ze względu na to, że projekt nie był wydarzeniem jednorazowym, lecz cyklicznym, mogliśmy obserwować efekty realizacji w trakcie jego trwania.

Projekt generuje możliwości dalszego działania: przede wszystkim ośmiela i zachęca nauczycieli do wizyty z uczniami w teatrze i przekazania im wiedzy pozyskanej podczas spotkań w ramach projektu.

Zaskakującym pomysłem na kontynuację działań była również sugestia nauczycieli dotycząca powołania przy teatrze Dyskusyjnego Klubu Teatralnego dla nauczycieli i szerszego kręgu odbiorców.

Czas i miejsce działania:

Projekt odbywał się w latach 2011 – 2015. Najczęściej organizowane były dwa spotkania w miesiącu. Czas pojedynczego spotkania uzależniony był od czasu trwania spektaklu. Dyskusje po spektaklu trwały standardowo około jedną godzinę, choć zdarzyło się kilka dyskusji trwających dwie godziny. O długości dyskusji decydowali jej uczestnicy.

Spotkania odbywały się w Teatrze Nowym w Poznaniu, na widowni sceny, na której grany był dany spektakl.

Metody:

dyskusja – podstawową metodą w projekcie była dyskusja prowadzona z poszanowaniem zdania wszystkich uczestników, umożliwiającą każdemu zajęcie wybranego stanowiska i wypowiedzenie się na dany temat. Dyskusja prowadzona była w sposób angażujący wszystkich uczestników projektu w sposób dobrowolny i we właściwej dla nich chwili;

elementy pracy warsztatowej – w części metodycznej uczestnicy projektu pracowali najczęściej z przygotowanymi wcześniej materiałami i byli proszeni o rozwiązanie prostych zadań, zbudowanie krótkich wypowiedzi, odniesienie się do zaproponowanych rozwiązań;

praca w parach, praca w grupach – zabiegiem umożliwiającym zderzenie ze sobą różnych sposobów odbioru była praca w mniejszych zespołach, np. próba znalezienia odpowiedzi na konkretne pytanie, wykonanie zadania, wspólne poszukiwania interpretacyjne.

Wybrane metody pozwalały aktywizować uczestników spotkania i dawały im poczucie bezpieczeństwa, a co za tym idzie – umożliwiały prezentację własnego zdania, ułatwiały zabranie głosu w dyskusji, uczyły współpracy i wzajemnego poszanowania.

Ważnym aspektem była praktyczna praca nauczycieli: wykonywanie zadań i poszukiwanie odpowiedzi na pytania postawione przez nauczyciela-konsultanta lub pedagoga teatru. Pozwalało to pracować w prawdziwie angażujący i ciekawy sposób, a nie tylko przekazywać teoretyczną wiedzę.

Narzędzia:

Podczas rozmów z nauczycielami wykorzystywane były: program teatralny omawianego spektaklu, materiały z zadaniami dla nauczycieli w części metodycznej (kserokopie).

Rozmowy odbywały się najczęściej przy otwartej kurtynie, co pozwalało na szczegółową dyskusję dotyczącą scenografii spektaklu. Po każdym spotkaniu jego uczestnicy otrzymywali zaświadczenie potwierdzające udział w spotkaniu.

Kontekst organizacyjny:

Do realizacji projektu potrzebna była współpraca instytucji kultury (Teatr Nowy w Poznaniu) z jednostką edukacyjną (Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu). Uczestnicy projektu rejestrowali się na spotkania poprzez system rejestracji na stronie internetowej ODN. Teatr udostępniał na każde spotkanie 15 biletów w promocyjnej cenie 15 złotych. Opłatę za bilety ponosili nauczyciele.

Spotkania prowadzone były przez pedagoga teatru w wykształceniu teatrologicznym (Agata Wittchen-Barełkowska, Agata Drwięga – pracownice Działu Edukacji TN) i nauczyciela-konsultanta (Alina Płaziak-Janiszewska – pracownica ODN).

Grupa odbiorcza:

Projekt, podobnie jak wszystkie inne projekty organizowane dla nauczycieli przez Teatr Nowy w Poznaniu we współpracy z Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu, poprzedzała diagnoza, która została przeprowadzona w ramach spotkania z nauczycielami. Spotkanie zostało zorganizowane, aby przedstawić ofertę edukacyjną teatru i skonsultować ją z pedagogami.

W spotkaniu wzięło udział ponad 60 przedstawicieli środowiska nauczycielskiego – nauczyciele różnych typów szkół, a także dyrektorzy szkół. Po prezentacji propozycji działań edukacyjnych nastąpiła otwarta dyskusja, podczas której prowadzące (przedstawicielki TN i ODN) oddały głos nauczycielom, aby mogli wyrazić swoje potrzeby i zasugerować rodzaje działań, które są przez nich oczekiwane. Prawie dwugodzinna rozmowa pozwoliła poznać potrzeby nauczycieli i sprecyzować pomysły, które zostały wdrożone do realizacji w ramach programu edukacji teatralnej.

Uczestnicy poszczególnych spotkań w ramach projektu byli kwalifikowani na podstawie rejestracji przez stronę internetową ODN. Na spotkanie mógł się zarejestrować każdy nauczyciel zainteresowany rozmową o teatrze. W spotkaniu jednorazowo mogło wziąć udział 15 osób.

Z czasem, biorąc pod uwagę sugestie nauczycieli, rozdzieliliśmy spotkania w ramach projektu na dwie grupy: spotkania dla nauczycieli gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych oraz spotkania dla nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych. Pozwalało to na większą precyzję w doborze repertuaru dla potencjalnych odbiorców. Spotkania dla nauczycieli młodszych dzieci były realizowane we współpracy z Centrum Sztuki Dziecka w Poznaniu – nauczyciele oglądali spektakle powstałe we współpracy CSD i Teatru Nowego w Poznaniu.

Uczestnicy spotkań nie musieli się do nich przygotowywać w żaden szczególny sposób. Wystarczyła chęć obejrzenia spektaklu i chęć dyskusji na jego temat.

Przebieg:

Projekt złożony był z cyklicznych spotkań, których przebieg był podobny w zakresie założonego scenariusza. Różnice w realizacji związane były ze specyfiką oglądanych spektakli i związanych z nimi wrażeń odbiorców.

Przebieg każdego spotkania składał się z kilku głównych punktów:

1. Ogłoszenie naboru na spotkanie na stronie internetowej ODN
2. Rejestracja uczestników
3. Odbiór biletów w kasie teatru
4. Spotkanie w teatrze w dniu spektaklu
5. Oglądanie spektaklu
6. Dyskusja

Dyskusja składała się z następujących części:

1. Krótka prezentacja uczestników: imię i nazwisko, czego uczyć w jakiej szkole? ile lat mają moi uczniowie?

2. Odpowiedź na pytanie: czy zabrałbym na ten spektakl swoich uczniów i dlaczego?

3. Część metodyczna – prezentacja wybranych, różnorodnych, nowoczesnych metod pracy z uczniami – propozycje rozwiązań związane

z pytaniami: jak zachęcić uczniów do rozmowy o spektaklu? w jaki sposób zainicjować i kontynuować dyskusję? jak poruszyć trudne i niewygodne tematy? jak poszerzyć perspektywę odbioru? jak umożliwić uczniom zaangażowanie w dyskusję? jak wzbudzić refleksję na tematy poruszane w spektaklu? jak rozmawiać o uczuciach i emocjach, które wywołuje spektakl? jakie były cechy charakterystyczne postaci i czy młodzież mogłaby się utożsamić z którąś z nich? jak osadzić spektakl w kontekście omawianych zagadnień z podstawy programowej?

W części metodycznej niezmiernie ważnym aspektem było to, że nauczyciele musieli za pomocą zaproponowanych metod sami rozwiązywać zadania, które potencjalnie będą stawiać przed swoimi uczniami, np. nazwać swoje emocje po obejrzeniu spektaklu, określić, która z postaci była dla nich najważniejsza i dlaczego.

4. Część teatrologiczna – analiza spektaklu i rozmowa o jego odbiorze – poszukiwanie odpowiedzi na pytania:

– jak zbudowany jest spektakl? jak zaczyna się spektakl? jakie czynniki były najważniejsze w odbiorze poszczególnych odbiorców? jak wyglądała scenografia i co w niej było najważniejsze/najdziwniejsze/najciekawsze? jaką rolę w spektaklu odgrywały światło i dźwięk? co myślimy o grze aktorskiej? jaki tekst był podstawą spektaklu i co o nim wiemy? kto jest autorem tego tekstu i co o nim wiemy? jakim językiem posługują się aktorzy na scenie i co o tym sądzimy? co wiemy o realizatorach spektaklu? jak kończy się spektakl?

– o czym był spektakl? jakie były najważniejsze tematy poruszane w spektaklu? co w spektaklu zrobiło na mnie największe wrażenie i dlaczego? co uważam za największą wartość spektaklu, co mi się najbardziej podobało? co mi się nie podobało? czego nie zrozumiałem? co było dla mnie niejasne? co mnie drażniło? co byłoby dla mnie trudne w rozmowie z uczniami? jak omówić kwestie, które dla uczniów mogą być potencjalnie kłopotliwe i na które mogą reagować śmiechem lub konfuzją (np. przekleństwa, nagość na scenie)? do jakiego innego dzieła sztuki porównałbym obejrzany spektakl (np.

film, książka)? czy obejrzany spektakl z czymś mi się kojarzy? jak moi uczniowie mogliby zareagować na ten spektakl i co mogłoby im dać doświadczenie spotkania z tym spektaklem?

W części teatrologicznej, podobnie jak w części metodycznej, nauczyciele musieli wykazać się aktywnością w poszukiwaniu odpowiedzi na wyżej postawione pytania. Przedstawiali swoje propozycje odpowiedzi, prezentowali różne punkty widzenia, spierali się i próbowali nawzajem przekonywać. Głównym zadaniem prowadzącego było monitorowanie dyskusji i zadawanie pytań dotyczących odbioru nauczycieli. Ważne były też próby porównań odbioru nauczycieli z potencjalnym odbiorem uczniów – np. „dla mnie wszystko na scenie dzieło się za szybko, ale wiem, że moi uczniowie nie mieliby z tym problemu”.

W trakcie wszystkich spotkań ważne było również zwrócenie uwagi nauczycielom na następujące aspekty związane z wizytą w teatrze:

- nauczyciel wybiera spektakl dla uczniów, a nie dla siebie i towarzyszącego mu opiekuna grupy;
- nauczyciel może i powinien przygotować uczniów do odbioru spektaklu – np. porozmawiać o tym, kto jest realizatorem spektaklu, zachęcić do poszukiwania na ten temat informacji w Internecie, zachęcić do przejrzenia materiałów dotyczących spektaklu na stronie teatru;
- jeśli spektakl porusza trudny lub kontrowersyjny temat – należy przybliżyć go uczniom, żeby nie byli zaskoczeni i wyjaśnić, że spektakl jest jedną z wielu możliwych artystycznych wypowiedzi na ten temat;
- spektakl może się uczniom nie spodobać i nie oznacza to klęski wizyty w teatrze – nie wszystkie spektakle teatralne muszą być doświadczeniami pozytywnymi, przeżycia negatywne również poszerzają naszą skalę doświadczenia jako odbiorców sztuki;
- można i powinno się pozwolić uczniom na konstruktywną krytykę i warto uczyć ich wyrażania swoich rozmaitych odczuć;
- jedną z najważniejszych kwestii jest subiektywność

odbioru spektaklu i każdego innego dzieła sztuki – dyskusja po spektaklu nie ma na celu ustalenia „jedynej słusznej” linii interpretacyjnej spektaklu, lecz odwrotnie: ma pokazać, jak bardzo różnymi się czasami w swoich odczuciach, ocenach i podejściu do spektaklu i jak cenna jest ta różnorodność.

Powyżej wymienione kwestie okazywały się często potencjalnym zagrożeniem – wielu nauczycieli miało problem z dopuszczeniem własnego krytycznego osądu spektaklu i nawet, jeśli ich „nie zachwycił”, nie potrafili początkowo o tym rozmawiać i wyobrazić sobie dyskusji z uczniami na ten temat. W trakcie rozmowy udawało się ich jednak przekonać, że w dyskusji na temat spektaklu uczniowie nie muszą udzielić „jedynej słusznej odpowiedzi” i że rozmowa uprawomocniająca różne sposoby odbioru powinna być integralną częścią wizyty w teatrze.

Potencjalnym zagrożeniem dla realizacji było również podejście niektórych nauczycieli do uczestnictwa w projekcie. Kilkakrotnie zdarzyło się, że nie wszyscy nauczyciele, którzy wykupili bilety, zostali na dyskusji po spektaklu. Część z nich potraktowała spotkanie w ramach projektu jako możliwość obejrzenia spektaklu w promocyjnej cenie, nie przestrzegając założeń projektu i nie dopełniając związanych z nim zobowiązań (udział w dyskusji).

Nigdy nie zdarzyło się, żeby nauczyciele nie chcieli dyskutować, zabierać głosu i dzielić się swoimi wrażeniami. Wręcz przeciwnie – niektóre spektakle wywoływały bardzo burzliwe dyskusje. Prowadzący musi być przygotowany, że czasami spektakl budzi emocje, które powodują, że dyskusja staje się naprawdę gorąca i trzeba nad nią panować. Z jednej strony można to potraktować jako trudność, z drugiej – jest to miara sukcesu projektu.

Ewaluacja:

Ewaluacja była przeprowadzana po zakończonym cyklu spotkań w danym sezonie przez Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu i miała formę ankiety.

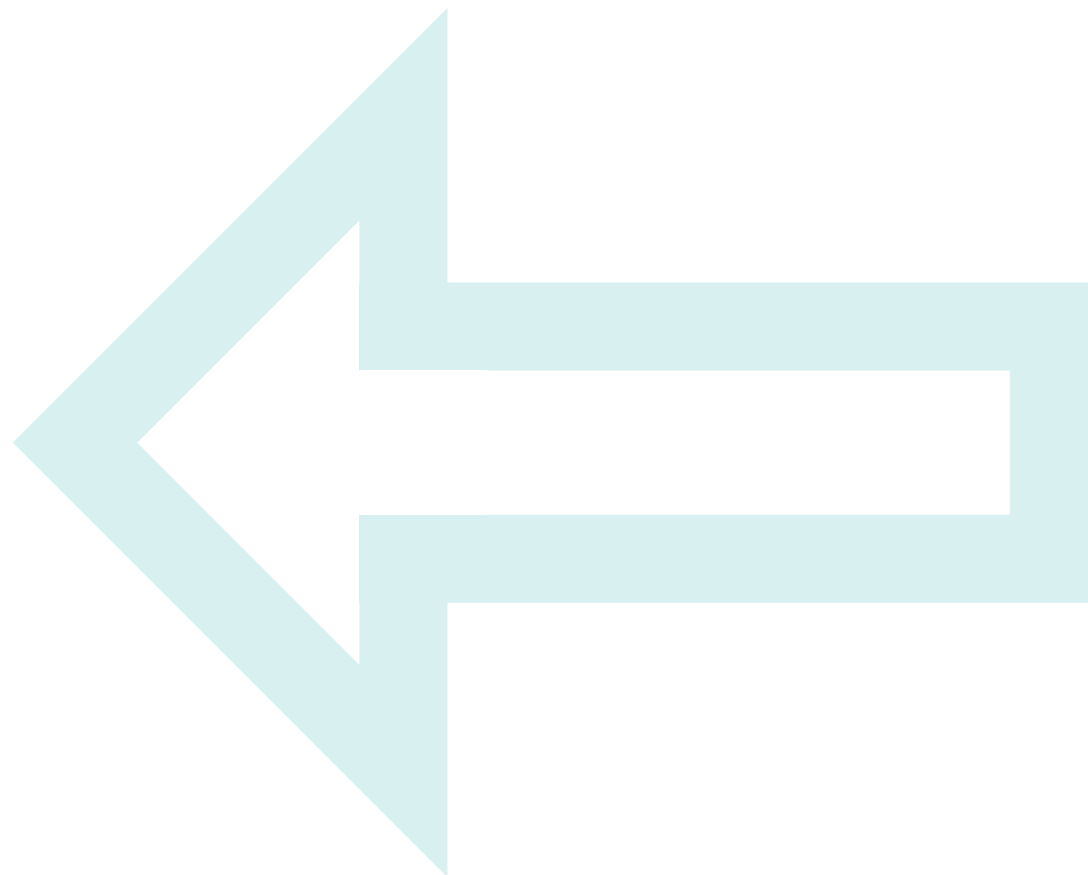
Preferowane kompetencje edukatora kulturowego / edukatorki kulturowej:

Działania prowadzone były przez dwie osoby: pedagoga teatru i nauczyciela-konsultanta, co umożliwiło wsparcie nauczycieli zarówno z zakresu wiedzy o teatrze, jak i z zakresu metodyki. Prowadzący powinni mieć kompetencje w zakresie tych dwóch dziedzin. Wzajemne uzupełnienie kompetencji prowadzących pozwoliło na pełną realizację potrzeb odbiorców – przekazana im wiedza teatrologiczna połączona była z prezentacją nowoczesnych metod pracy z uczniami i została osadzona w kontekście podstawy programowej dla danego etapu kształcenia.

Prowadzący powinni mieć również wysoko rozwinięte kompetencje komunikacyjne, w tym: umiejętność prowadzenia swobodnej, ale ukierunkowanej na dany temat rozmowy, zadawania otwartych pytań, podsumowywania dyskusji, wyciągania wniosków i zachęcania uczestników spotkania do rozmowy.

Źródło:

Scenariusz został zrealizowany w Teatrze Nowym w Poznaniu we współpracy z Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu w latach 2011 – 2015.





Dorota Górecka
Fundacja Nowoczesna Polska
na podstawie scenariusza
Weroniki Paszewskiej

*Jak zachować
przeszłość?*

Projekt digitalizacyjny

Temat:

Zadaniem uczestników i uczestniczek jest zachowanie w formie cyfrowej wybranego fragmentu przeszłości. W tym celu muszą zastanowić się, co jest dla nich istotne, a co z biegiem czasu może nie być dostępne, a także wybrać odpowiednie narzędzie do przeprowadzenia digitalizacji.

Niezwykle ważne jest, aby uczestnicy projektu mogli samodzielnie wybrać lub przynajmniej doprecyzować temat, którym będą się zajmowali. Dzięki temu wzrośnie ich zaangażowanie w realizowane działania. Jest również szansa, że zechcą opiekować się utworzonym archiwum i uzupełniać je również po zakończeniu projektu. Inspiracji najlepiej szukać wśród tematów bliskich uczestnikom: życie szkoły, opowieści rodzinne, miejsca w okolicy, z którymi czują się związani itp.

PRZYKŁAD: Młodzież nagrywa w formacie cyfrowym opowieści z dzieciństwa osób starszych dorastających w ich miejscowości. Następnie stara się odnaleźć opisywane przez nich miejsca, sprawdza, co znajduje się tam obecnie i robi zdjęcia. Zdjęcia i opowieści może zamieścić na interaktywnej mapie i opublikować on-line. Projekt można poszerzyć o próbę dotarcia do dawnych zdjęć opisywanych miejsc, zeskanowanie ich i zestawienie z fotografiami współczesnymi. Również uczestnicy i uczestniczki mogą podzielić się swoimi wspomnieniami i nagrać własne opowieści.

Projekt wpisuje się w szerszy nurt edukacji medialnej, której celem jest kształtowanie umiejętności wyszukiwania informacji, krytycznego odbioru przekazów medialnych oraz zdolności bezpiecznego i twórczego korzystania z mediów.

Główne cele:

Celem projektu jest zapoznanie uczestników z ideą i narzędziami digitalizacji, nabycie umiejętności tworzenia archiwum internetowego oraz wzrost kompetencji w zakresie umiejętności pracy w grupie.

Zakładane efekty:

Dzięki realizacji projektu uczestnicy i uczestniczki:

- wiedzą, czym jest digitalizacja;
- poznają narzędzia służące do digitalizacji;
- potrafią pracować w grupach;
- posiadają umiejętności organizacyjne i współpracy w grupie;
- potrafią dzielić się zadaniami;
- potrafią stworzyć harmonogram swojej pracy grupie;
- umieją wybrać fragment przeszłości, który chcą zachować;
- potrafią podjąć decyzję odnośnie tego, jaki rodzaj materiału będą digitalizować;
- potrafią wykorzystać narzędzia i technologię do digitalizacji;
- potrafią udokumentować wybrany materiał w formie cyfrowej;
- potrafią stworzyć cyfrowe archiwum w internecie;
- potrafią zaprezentować swoje archiwum.

Czas i miejsce działania:

Czas przewidziany na realizację projektu wynosi 6 tygodni. Projekt można odpowiednio zmodyfikować, zmniejszając lub zwiększając zakres działań, aby czas realizacji wynosił 4 lub 8 tygodni.

Scenariusz wymaga sali do przeprowadzenia spotkania wprowadzającego dla uczestników i uczestniczek oraz miejsca odbywania spotkań konsultacyjnych z grupami.

Metody:

Scenariusz zakłada realizację zadania metodą projektową. To uczestnicy i uczestniczki przejmują inicjatywę: sami podejmują decyzje, ustalają harmonogram swojej pracy, doprecyzowują temat, którym chcą się zająć. To od nich zależy, czego się nauczą i jaki będzie efekt ich pracy. Projekty wymagają jasnego określenia kto, co i kiedy robi. Uczestnicy i uczestniczki komunikują się ze sobą, podejmują współpracę, rozwiązują nieporozumienia, tym samym nabywając kompetencje, które przydadzą im się w dorosłym życiu.

Realizowanemu projektowi strukturę nadają karty pracy. Są one pomocą zarówno dla uczestników i uczestniczek, jak i dla osoby prowadzącej. Wskazują kolejne „kamienie milowe” projektu, kluczowe decyzje, które należy podjąć, ułatwiają podział pracy i planowanie kolejnych zadań. Stanowią także dokumentację realizowanego projektu: zapisywanie ustaleń grupy pomaga kontrolować stopień realizacji zadań oraz zmniejsza ryzyko konfliktów między uczestnikami. Karty pracy powinny być samodzielnie wypełniane przez grupę i omawiane na kolejnych spotkaniach konsultacyjnych.

Narzędzia:

Do realizacji scenariusza potrzebne będą:

- komputery z dostępem do internetu (uczestnicy i uczestniczki mogą np. korzystać z własnych urządzeń);
- rzutnik podłączony do komputera z dostępem do internetu;
- w zależności od wyboru grup: telefon komórkowy z aparatem cyfrowym, aparat cyfrowy, kamera cyfrowa, dyktafon, skaner.

Do publikowania treści w sieci można skorzystać z następujących programów lub aplikacji:

- wideo: You Tube lub Vimeo
- grafika lub zdjęcia: Picasa, Flickr
- blogi: WordPress, Tumblr, Blogger
- prezentacje: Dysk Google, Prezi.

Kontekst organizacyjny:

Scenariusz można zrealizować w szkole, bibliotece, domu kultury – wszędzie tam, gdzie znajdzie się chętna grupa młodzieży oraz opiekun/opiekunka projektu.

Grupa odbiorcza:

Scenariusz zakłada pracę z młodzieżą ze szkół ponadgimnazjalnych, ale można go zaadaptować do pracy również z gimnazjalistami. Praca z młodszymi uczestnikami i uczestniczkami może wymagać

skrócenia czasu realizowanego projektu lub organizowania spotkań konsultacyjnych w krótszych odstępach czasu. Może być potrzebne większe wsparcie osoby prowadzącej w planowaniu i podziale zadań. Trzeba także upewnić się, że temat i zakres projektu wybrany przez uczestników jest możliwy przez nich do zrealizowania.

Przez większość czasu młodzież pracuje samodzielnie w grupach. W grupie nie powinno być za dużo osób – wtedy trudno jest zaangażować się wszystkim we wspólną pracę, ani za mało – wtedy jest za dużo pracy i projekt wymaga większego zaangażowania i czasu. Do proponowanego projektu najlepsze będą grupy po 5 osób.

Od uczestników i uczestniczek nie jest wymagane wcześniejsze przygotowanie. W realizacji własnych projektów może im jednak pomóc przeprowadzenie wcześniej zajęć „Digitalizacja”

<http://edukacjamedialna.edu.pl/lekcje/digitalizacja>

lub „Archiwum”

<http://edukacjamedialna.edu.pl/lekcje/archiwum>.

Przebieg:

Scenariusz zakłada przeprowadzenie jednego spotkania wprowadzającego, na którym uczestnicy i uczestniczki dowiadują się, czym jest digitalizacja, zapoznają się z narzędziami do digitalizacji, a także zostają przydzieleni do grup projektowych i planują swoją dalszą pracę. W trakcie realizacji projektu odbywają się także 3 spotkania konsultacyjne. Mają one na celu monitorowanie pracy grup projektowych, pomoc w rozwiązaniu trudności i zaplanowanie dalszej pracy. Projekt kończy się zaprezentowaniem efektów pracy grup. Prezentacje mogą odbyć się w czasie spotkania wszystkich grup projektowych lub w czasie specjalnie zorganizowanego wydarzenia, przy udziale szerszej publiczności, np. innych uczniów, mieszkańców lub osób zaangażowanych w realizację projektu (dziadkowie opowiadający historie z dzieciństwa, osoby które udostępniły zdjęcia itp.) Omówieniu prezentacji poświęcone jest ostatnie spotkanie konsultacyjne. Warto zwrócić szczególną uwagę na: planowany czas trwania,

właściwą strukturę narracji, przeciwiczenie wystąpienia oraz wcześniejsze sprawdzenie wykorzystywanego sprzętu (podłączenie rzutnika, zasilacz, dostęp do internetu, jeśli jest potrzebny itp.).

W przypadku publikacji materiałów on-line trzeba upewnić się, że ich autorzy wyrażają na to zgodę. Warto również ustalić zasady publikacji z osobami udostępniającymi swoje pamiątki lub udzielającymi wywiadów.

Przewodnikiem po kolejnych etapach projektu są dla grup karty pracy, które omawiane są na kolejnych spotkaniach.

Harmonogram:

http://edukacjamedialna.edu.pl/media/catalogue/attachment/Archiwum_harmonogram.pdf

Podział zadań:

http://edukacjamedialna.edu.pl/media/catalogue/attachment/Archiwum__podzial_zadan.pdf

Tworzenie archiwum:

http://edukacjamedialna.edu.pl/media/catalogue/attachment/Tworzenie_archiwum_karta_pracy_grupy_projektowej.pdf

Prezentacja archiwum:

http://edukacjamedialna.edu.pl/media/catalogue/attachment/Prezentacja_archiwum.pdf

Na stronie <http://edukacjamedialna.edu.pl/lekcje/jak-zachowac-przeszlosc-projekt-digitalizacyjny> można znaleźć edytowalne wersje wszystkich materiałów pomocniczych.

SPOTKANIE WPROWADZAJĄCE

1. Napisz na tablicy lub flipcharcie tytuł projektu „Jak zachować przeszłość?”. Zapytaj grupę, jakie znają sposoby zachowywania przeszłości. Pojawiające się odpowiedzi zapisuj na tablicy. Jeśli poniżej wymienione sposoby nie pojawią się wśród odpowiedzi, zwróć uwagę na: ustnie przekazywane historie, notatki, zdjęcia i negatywy filmowe, zdjęcia cyfrowe, filmy cyfrowe, skany dokumentów, nagrania cyfrowe dźwięku.

Wprowadź pojęcie digitalizacji. Podkreśl, że digitalizacja to zachowywanie różnych materiałów w formie cyfrowej. Zapytaj, jakich narzędzi można używać do digitalizacji. Zwróć uwagę na tytuł projektu. Powiedz, że projekty, które uczestnicy i uczestniczki będą realizować, mają na celu stworzenie cyfrowego archiwum wybranego przez grupy kawałka przeszłości. Wybór należy do grup.

Przykładowe archiwa:

- archiwum zdjęć i filmów z życia szkoły w formie kanału na YouTube;
- archiwum z nagraniami historii starszych ludzi w formie bloga;
- archiwum zdjęć ważnych dla społeczności miejsc w formie internetowego albumu;
- archiwum skanów fotografii;
- archiwum skanów kroniki szkolnej;
- i wiele innych, w zależności od pomysłowości i wyobraźni.

2. Opowiedz grupie o formie pracy projektowej. Zwróć uwagę przede wszystkim na:

- samodzielność oraz zaangażowanie uczestników i uczestniczek potrzebne do realizacji projektu;
- ideę pracy w grupie przy projekcie;
- czas trwania projektu;
- spotkania konsultacyjne;
- karty pracy grupy projektowej;
- tabele oceniania.

3. Podziel uczestników i uczestniczki na grupy po 5 osób. Daj każdej grupie harmonogram projektu i poproś o zapoznanie się z nim. Wspólnie prześledźcie harmonogram. Spróbujcie razem odpowiedzieć na pojawiające się pytania.

Zwróć uwagę na:

- terminy spotkań konsultacyjnych (jeśli to możliwe, ustalcie ich daty i godziny);
 - kolejność działań w projekcie.
- Jeśli pojawią się pytania, spróbujcie wspólnie znaleźć na nie odpowiedzi.

4. Rozdaj grupom karty pracy grupy projektowej i tabele oceniania. Poproś grupy o zapoznanie się z tymi materiałami.

Zwróć uwagę że:

- karty pracy grupy projektowej są podstawą do spotkań konsultacyjnych i oceny pracy grupy;
 - karty pracy grupy projektowej pomagają grupom planować i realizować projekt na poszczególnych etapach.
- Poproś grupy o zapoznanie się z tabelami oceny.

SPOTKANIE KONSULTACYJNE I

Zapytaj grupę, co zdecydowała się dokumentować w formie cyfrowej. Dlaczego chcą zachować właśnie ten materiał? Wspólnie omówcie wypisane działania.

Zwróć uwagę na:

1. wypisane działania i terminy:

- czy realne jest wykonanie takiego projektu?
- czy działania są szczegółowo wypisane?
- czy podane działania można rozpisać bardziej szczegółowo?
- czy uczestniczki i uczestnicy wiedzą, jak wykonać poszczególne działania?
- jak są rozdzielone zadania między osobami?
- czy poszczególne osoby posiadają umiejętności potrzebne do wykonania zadań?

2. projekt jako całość:

- czy grupa posiada umiejętności do wykonania projektu?
- czy kwestie techniczne nie będą przeszkodą w realizacji projektu?
- czy grupa posiada potrzebne zasoby albo wie, jak je zdobyć?
- jakie trudności mogą napotkać na swojej drodze?

SPOTKANIE KONSULTACYJNE II

Zapytaj grupę, jak postępują prace przy zbieraniu materiałów. Czy pojawiły się jakieś trudności? Jakież? Spróbujcie je wspólnie rozwiązać.

Zwróć uwagę na:

1. wybór formy archiwum:

- czy wybrane archiwum jest adekwatne do zgromadzonego materiału?
 - czy grupa posiada potrzebne umiejętności do zarządzania archiwum?
 - czy grupa posiada zasoby potrzebne do uzupełniania archiwum?
- #### 2. podział zadań w grupie:
- czy uczestnicy i uczestniczki zgadzają się na przyjęty podział zadań w grupie?
 - czy pojawiają się konflikty i nieporozumienia? Jaksą rozwiązywane?

SPOTKANIE KONSULTACYJNE III

Zapytaj grupę, na jakim etapie są przygotowywania prezentacji.

Zwróć uwagę na:

- czy grupa ma świadomość limitu czasowego prezentacji?
- jeśli więcej niż jedna osoba będzie przedstawiać prezentację, czy podział zadań w grupie jest jasny?
- czy prezentacja ma odpowiednią strukturę: wprowadzenie, rozwinięcie, zakończenie?
- czy grupa zapoznała się z tabelą oceny prezentacji?
- czy grupa ma potrzebny sprzęt do swojej prezentacji?

Ewaluacja:

Pomocą w ewaluacji projektu są przygotowane tabele oceny, osobna dla pracy grupy http://edukacjamedialna.edu.pl/media/catalogue/attachment/Archiwum__tabela_oceny_pracy_grupy.pdf i prezentacji http://edukacjamedialna.edu.pl/media/catalogue/attachment/Archiwum_tabela_oceny_prezentacji.pdf.

Przedstaw je uczestnikom i uczestniczkom na spotkaniu wprowadzającym. Jest bardzo ważne, żeby były one znane przed rozpoczęciem projektów. Dzięki temu oczekiwania są przejrzyste. Warto zaangażować uczestników i uczestniczki w proces ewaluacji własnej pracy. Zachęć ich do podzielenia się własnymi spostrzeżeniami na indywidualnym spotkaniu grupy.

Preferowane kompetencje edukatora kulturowego / edukatorki kulturowej:

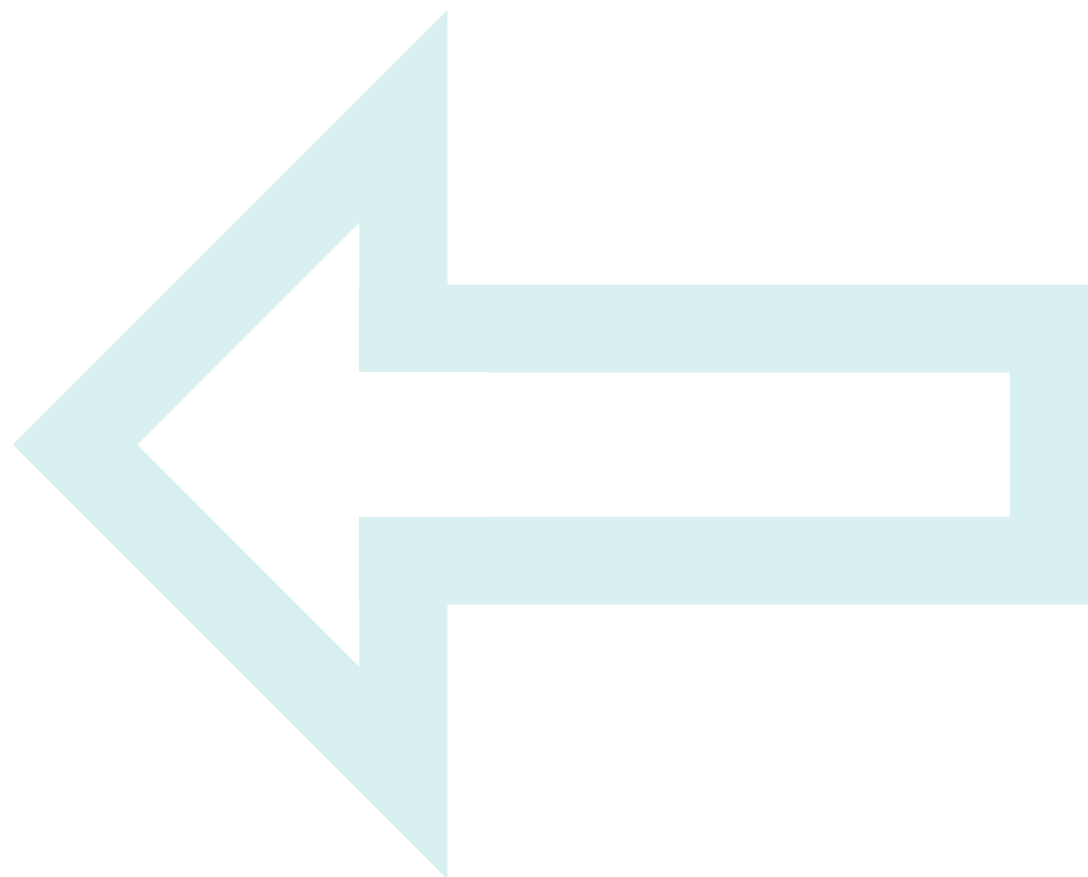
Rolą osoby prowadzącej jest towarzyszenie grupom w realizacji zadania. Opiekun projektu nie zna wszystkich odpowiedzi, ale pomaga do nich dotrzeć. Ma wspierać i motywować uczestników i uczestniczki oraz czuwać nad całym procesem. W razie potrzeby pomaga rozwiązywać konflikty w grupie. Na koniec przeprowadza razem z grupami ocenę realizacji projektu.

W przypadku pracy z młodszymi grupami pomocna będzie umiejętność korzystania w podstawowym zakresie z narzędzi i programów wybranych przez grupy do realizacji projektu.

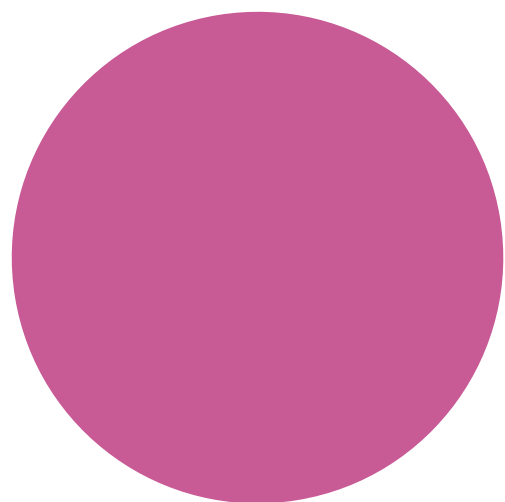
Źródło:

Scenariusz został napisany na podstawie scenariusza Weroniki Paszewskiej opublikowanego przez Fundację Nowoczesna Polska, <http://edukacjamedialna.edu.pl/lekcje/jak-zachowac-przeszlosc-projekt-digitalizacyjny/>, <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.pl> CC BY-SA.

Materiał dostępny na licencji <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.pl> CC BY-SA.



Wzór formularza scenariusza



*Scenariusz projektu
z zakresu edukacji
kulturowej*



Tytuł



Autorka/autor projektu



Temat

(krótka charakterystyka projektu, obszar kultury, z którym projekt jest związany)



Główne cele

(po co projekt może być realizowany, co zamierza zmienić, na jaką sytuację odpowiada, itp.)



Zakładane efekty

(jakie efekty mają się pojawić w wyniku realizacji projektu, co może dać odbiorcom projekt już po realizacji, czy generuje jakieś możliwości dalszego działania? itp.)



Czas i miejsce działania

(czas potrzebny do realizacji, parametry miejsca)



Metody

(wymienić, scharakteryzować, uzasadnić ich wybór)



Narzędzia

(jakie materiały, zaplecze techniczne itp. – potrzebne do realizacji)



Grupa odbiorcza

(czy jej dobór poprzedzała diagnoza, analiza społecznych potrzeb, środowiska itp.? jeśli tak, w jaki sposób została przeprowadzona? jaki jest klucz doboru uczestników? do kogo działanie skierowane? co uczestnicy powinni wiedzieć przed rozpoczęciem działań?)



Przebieg

(jak wygląda proces edukacyjny, kolejne etapy? na co zwrócić trzeba szczególną uwagę? co może się zmienić w trakcie? w jaki sposób uczestnicy mogą wpływać na przebieg? jakie są potencjalne zagrożenia, bariery, przeszkody?)



Ewaluacja

(czy się odbywa? jeśli tak, w jaki sposób, na czym polega?)



Preferowane kompetencje edukatora kulturowego / edukatorki kulturowej

(kto powinien realizować, prowadzić tego rodzaju działania, jakie mieć kompetencje, doświadczenia itp.)

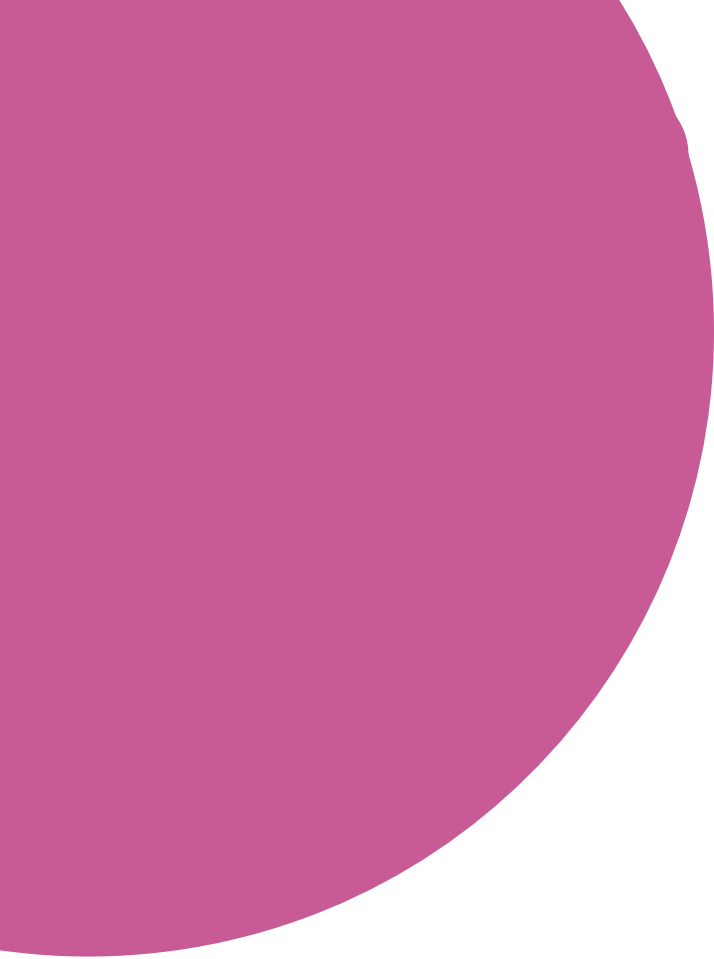


Źródło

(jeśli scenariusz został zrealizowany, proszę podać źródło)



Zdjęcia



ISBN 978-83-940525-3-9