

Nauczycielki i nauczyciele / 2022 w instytucji kultury



Publikacja poseminaryjna cyklu
Odbiorcy instytucji kultury

Poznańskie Centrum Dziedzictwa

Tytuł: Nauczycielki i nauczyciele / 2022 w instytucji kultury
Publikacja poseminaryjna cyklu „Odbiorcy instytucji kultury”
Copyright © Poznańskie Centrum Dziedzictwa, 2023

Redakcja: dr Monika Herkt, Anna Mieszala
Recenzja: dr hab. Izabela Skórzyńska, prof. UAM
Korekta językowa: Karol Francuzik
Projekt graficzny: Martyna Marcinkowska
Skład i łamanie: Martyna Marcinkowska

ISBN: 978-83-62415-74-8

Wydawca: Poznańskie Centrum Dziedzictwa ul. Gdańska 2, 61-123 Poznań
www.pcd.poznan.pl

Publikacja jest podsumowaniem seminarium „Odbiorcy instytucji kultury. Nauczycielki i nauczyciele”.

- × Komitet organizacyjny i programowy seminarium:
- × dr hab. Iwona Chmura-Rutkowska, prof. UAM
- × Kamila Głabiak, Poznańskie Centrum Dziedzictwa
- × dr hab. Edyta Głowacka-Sobiech, prof. UAM
- × dr Monika Herkt, Poznańskie Centrum Dziedzictwa
- × Michał Kępski, Poznańskie Centrum Dziedzictwa
- × Agata Żarnowska, Poznańskie Centrum Dziedzictwa

Seminarium zorganizowano jest pod matronatem **prof. dr hab. Agnieszki Cybał-Michalskiej**, Dziekan Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu i patronatem **Forum Edukatorów Muzealnych**.

Celem wydania publikacji jest przedstawienie różnych punktów widzenia oraz konfrontacja odmiennych stanowisk. Publikacja nie ma charakteru monograficznego i nie stanowi opinii Poznańskiego Centrum Dziedzictwa.

Nauczycielki i nauczyciele / 2022 w instytucji kultury

Publikacja poseminaryjna cyklu „Odbiorcy instytucji kultury”



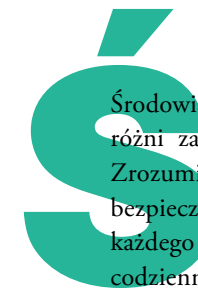
dr Monika Herkt Poznańskie Centrum Dziedzictwa	7	Wprowadzenie
dr hab. Jędrzej Stępak, prof. UAM Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu	13	Nauczyciel/nauczycielka w instytucji kultury – czyli kto?
Agnieszka Jankowiak-Maik Szkoła Podstawowa Cogito w Poznaniu	15	Współczesna nauczycielka, współczesny nauczyciel w dynamicznie zmieniającym się otoczeniu
dr Marcin Szeląg Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu	27	Nauczyciel/nauczycielka jako kurator/kuratorka
Sławomir Czarnecki Centrum Nauki i Kultury Młyny Rothera	37	Poszerzenie pola kultury. Jak pokochałem centra nauki
	49	Debata „Ciało pedagogiczne w instytucji kultury. Rola instytucji kultury w rozwoju i pracy nauczycielek i nauczycieli”
	63	Dobre praktyki w instytucjach kultury
	91	Debata „Jak robić szkołę” – o roli edukacji anty- dyskryminacyjnej
	107	O seminariach cyklu „Odbiorcy instytucji kultury” słów kilka
	109	Poznańskie Centrum Dziedzictwa

Wprowadzenie

dr **Monika
Herkt**

Poznańskie Centrum Dziedzictwa

Doktor nauk ekonomicznych, absolwentka studiów podyplomowych z zakresu wiedzy o sztuce na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, członkini Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, trenerka programu ECHOCAST Polska. Od 2000r. związana z samorządem miasta Poznania, w latach 2007–2013 odpowiedzialna za przygotowanie i wdrażanie Strategii Traktu Królewsko-Cesarskiego, współinicjatorka i współautorka koncepcji produktu turystycznego Brama Poznania (2007–2014), zastępczyni dyrektora Centrum Turystyki Kulturowej Trakt (2009–2019). Autorka seminariów z cyklu „Odbiorcy instytucji kultury”. Dyrektorka Poznańskiego Centrum Dziedzictwa.



Środowisko nauczycielskie i instytucje kultury łączy misja edukacyjna, różni zaś forma jej realizacji (edukacja formalna *versus* nieformalna). Zrozumienie ich specyfiki jest jednym z kluczowych etapów budowania bezpiecznej przestrzeni współpracy, respektującej sposoby i cele działania każdego partnera. Bez wątplenia potrzebujemy siebie nawzajem w naszej codziennej pracy. Co więcej, możemy być dla siebie jednocześnie nauczycielami i nauczycielkami oraz uczniami i uczennicami. Jak do tej sytuacji doprowadzić, jak dokonać zmiany? Z pewnością pierwszym, najważniejszym krokiem jest refleksyjna rozmowa oparta na rozważnie zadanych pytaniach.

Taką właśnie przestrzeń dialogu w duchu wzajemnego zaufania i odpowiedzialności staraliśmy się wykreować w Bramie Poznania podczas ósmego już seminarium z cyklu „Odbiorcy Instytucji Kultury”, spotykając się w gronie pracowników/pracowniczek akademickich, instytucji kultury, organizacji pozarządowych oraz nauczycieli/nauczycielek. Zastanawialiśmy się m.in. nad następującymi zagadnieniami:

- ✕ Kim są współczesne nauczycielki i współcześni nauczyciele, na jakie wyzwania natrafiają?
- ✕ Jaką rolę w ich rozwiązywaniu mogą lub powinny odgrywać instytucje kultury?
- ✕ Czy instytucje kultury powinny patrzeć na nauczyciela/nauczycielkę wyłącznie przez pryzmat opiekuna/opiekunki grup szkolnych?
- ✕ Jak poszerza się pole edukacji i kultury i co to zjawisko oznacza dla relacji na osi nauczyciele/nauczycielki – instytucje kultury?
- ✕ Czego instytucje kultury mogą się nauczyć od środowiska nauczycielskiego?
- ✕ Jak instytucje kultury mogą wspierać nauczycieli/nauczycielki poza ich codziennymi zadaniami pedagogicznymi?

Wystąpienia eksperckie i akademickie uzupełniła dyskusja na temat roli instytucji kultury w rozwoju zawodowym nauczycielek i nauczycieli na różnych etapach kształcenia i pracy, a także zaprezentowane przez praktyczki konkretne, inspirujące przykłady współdziałania środowisk, zróżnicowane w formie i tematyce.

Kluczową okolicznością, która stała się siłą sprawczą dla wyboru tematyki tej edycji seminarium, była wystawa czasowa zatytułowana *Jak robić szkołę?*, otwarta jesienią 2022 r. w naszej Galerii Śluza. Podobne pytanie padło rok wcześniej na wystawie zorganizowanej w Warszawie przez Muzeum Sztuki Nowoczesnej. Przekonani, że powszechna edukacja i osoby ją tworzące są wartością, o którą trzeba dbać i o której należy rozmawiać (także, a może nawet szczególnie poza murami szkół, uczelni

wyższych czy ministerstw), wspólnie z muzeum zdecydowaliśmy się zadać je ponownie w Poznaniu. Tym razem szukając tutejszych lokalnych – poznkańskich i wielkopolskich – kontekstów¹. Jak napisał zespół kuratorski:

Tytułowe pytanie zadawaliśmy w momencie spotęgowanego przez globalne wyzwania kryzysu w oświacie. Zdajemy sobie jednak sprawę, że problemy wywołane niedoborem miejsca, kadr, środków albo politycznymi napięciami zdarzały się wielokrotnie wcześniej i radzono sobie z nimi na różne sposoby. Szukaliśmy w przeszłości przyczyn niektórych z toczących się obecnie procesów. (...) Zastanawiając się nad wyzwaniami, przed którymi stoi edukacja przyszłości, wstuchiwaliśmy się w głosy wielu środowisk: osób, które się uczą i które nauczają, ludzi, którzy szkoły budują, i tych, którzy piszą o nich książki, tych, którzy szkoły badają i tych, którzy przygotowują strategie jej rozwoju, a także tych, którzy poddają ją artystycznej refleksji.

Jednym z wydarzeń towarzyszących wystawie była debata pod tym samym tytułem, w której ponownie – aby uzyskać wielowymiarową perspektywę – udział wzięli reprezentanci i reprezentantki różnych zaangażowanych w szkołę środowisk. Rozmawialiśmy o przyjaznej szkole, takiej, do której uczniowie i uczennice chętnie uczęszczają, która wspiera ich w rozwijaniu umiejętności i pomaga w przezwyciężeniu trudności. Szczególną uwagę zwróciliśmy na działania wspierające uczniowską różnorodność i realizowane przez szkoły zajęcia przeciwdziałające dyskryminacji. Debatę, której przebieg będą mogli Państwo poznać dzięki lekturze tej publikacji, poprowadziła dr Marta Mazurek, radna Miasta Poznania i Wiceprzewodnicząca Komisji Oświaty i Wychowania.

Seminarium i towarzysząca mu publikacja to wysiłek zespołowy i wielomiesięczna sztafeta składająca się z rozmaitych zadań. W gronie najbardziej zaangażowanych osób, którym w tym miejscu pragnę szczególnie podziękować, są: prof. Iwona Chmura-Rutkowska i prof. Edyta Głowacka-Sobiech z Wydziału Studiów Edukacyjnych UAM w Poznaniu oraz Kamila Głąbiak, Michał Kępski, Anna Mieszala i Agata Żarnowska z Poznańskiego Centrum Dziedzictwa.

Zapraszając Państwa do zapoznania się z publikacją, pragnę również serdecznie podziękować wszystkim prelegentkom i prelegentom za udział w seminarium i wysiłek przelania na papier emocji i słów, które towarzyszyły naszemu spotkaniu. Jedną z osób, która z pewnością zapadła nam w pamięć poprzez swoją niezwykle plastyczną i ujmującą autentycznością opowieść, był pan profesor Jędrzej Stępak, którego z głębokim smutkiem pożegnaliśmy w maju 2023 roku. Przewodnią myślą jego wystąpienia pozwoliliśmy sobie otworzyć część merytoryczną publikacji.

¹ Więcej na ten temat znajdują Państwo w tekście Anny Pikuly – w części poświęconej dobrym praktykom.

Mam nadzieję, że lektura wydawnictwa skłoni Państwa, a w szczególności Was koleżanki i koledzy – zawodowo, z pasji czy też z wyboru związani z szeroko pojętą edukacją w obszarze kultury i dziedzictwa – do kolejnych rozmów, a następnie działań, najlepiej wspólnych. Jestem przekonana, że w wielu z nas płynie nauczycielska krew, po mamie, tacie, babci czy też ciotce. Co więcej, w naszych zespołach pracujemy często ramię w ramię z osobami, które na pewnym etapie swojej kariery związały się ze szkołą. To okoliczność, która gwarantuje nam sukces w relacjach nauczyciele/nauczycielki – instytucje kultury.

Monika Herkt

córka matematyczki ze SP nr 55 w Poznaniu,
dyrektorka Poznańskiego Centrum Dziedzictwa

Nauczyciel/nauczycielka w instytucji kultury – czyli kto?

Kim jest nauczyciel w instytucji kultury? – należałoby sobie zadać takie pytanie. Jako instytucję kultury mam na myśli na przykład właśnie pracownie plastyczne, teatr, galerie, galerie sztuki itp. Nauczyciel może być odbiorcą, ale może być i twórcą. Może realizować w instytucjach kultury swoje tematy badawcze, korzystać z możliwości różnorodnych technik arteterapii, przebywać w środowisku ludzi o podobnej wrażliwości, rozwiązywać pojawiające się problemy psychosomatyczne, a przede wszystkim realizować swoje pasje. Może poprzez swoją wizję świata oraz zapał do jego kreowania wnieść pozytywną atmosferę do zespołu, uczynić wartościowszą jakość dla swojej egzystencji. Może pogłębiać swoją wiedzę artystyczną, którą następnie powinien przekazywać uczniom, z którymi pracuje. Poprzez obcowanie z ludźmi o podobnej wrażliwości wymienia się doświadczeniem i nawiązuje odpowiednie kontakty potrzebne w swojej pracy dydaktycznej. Uważam, że te dwa podmioty – nauczyciel i instytucja kultury – powinny żyć w swoistej symbiozie polegającej na wzajemnej inspiracji i dopełnianiu się tak, aby osiągnąć wszechstronny i jak najbardziej zrównoważony rozwój.

dr hab.
prof.
UAM **Jędrzej
Stępak**

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza

Artysta przestrzeni. Działalność artystyczną zaczął w 1977 roku. Ukończył Państwową Wyższą Szkołę Sztuk Plastycznych w Poznaniu i otrzymał dyplom w pracowni gobelinu prof. Magdaleny Abakanowicz oraz pracowni plakatu prof. Waldemara Świerzego. Doktorat uzyskał w 2001 roku na Wydziale Rzeźby na Akademii Sztuk Pięknych w Poznaniu. Od 1979 roku prowadzi Pracownię Gobelinu, a od 2004 roku także Pracownię Form Wizualnych w Centrum Kultury Zamek w Poznaniu. Od 1999 roku kieruje Pracownią Form Przestrzennych na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Wiele lat współpracował także z uniwersyteckim teatrem Maya, grając i wykonując scenografię. Prowadził Laboratorium Działań Twórczych w Przestrzeni Społecznej na Wydziale Nauk Społecznych UAM w Poznaniu. Jędrzej Stępak był twórcą wszechstronnym. Zajmował się plakatem, tkaniną unikatową, rzeźbą, scenografią i performance’em. Projektował meble i formy architektury ogrodowej z wikliny. Wielokrotnie animował działania teatralne z wykorzystaniem własnych prac i obiektów w różnych mediach. Oprócz tworzenia własnej sztuki artysta był bardzo mocno zaangażowany w rozwój młodego pokolenia i wsparcie działań artystycznych początkujących twórców.

Obszar zainteresowań naukowych Jędrzeja Stępaka dotyczył szeroko pojętej arteterapii ze szczególnym uwzględnieniem hortiterapii. Prowadził zajęcia i liczne warsztaty z architektury krajobrazu, rzeźby i form przestrzennych oraz performance’u. Gościnnie wykładał jako *visiting artist*, między innymi na Akademii Sztuk Pięknych w Poznaniu, Redfield w Amsterdamie i Minerwa w Groningen w Holandii, na Akademii Sztuk Pięknych w Kijowie oraz Uniwersytetach Kuala Lumpur i Penang w Malezji, a w 2012 roku na Appalachian State University w Boone (Karolina Północna). W latach 1994–1995 stypendysta Fundacji Kościuszkowskiej. Prace Jędrzeja Stępaka znajdują się w zbiorach Muzeum Plakatu w Warszawie, Muzeum Ziemi w Warszawie, Muzeum Narodowym w Poznaniu, w muzeach w Kaliszu, Słupsku, Nowym Tomysłu, Savaria Museum w Szombathely (Węgry), Muzeum Sztuki w Lahti (Finlandia) oraz w gmachach użyteczności publicznej i w kolekcjach prywatnych w wielu krajach. Profesor Jędrzej Stępak zmarł w maju 2023 roku.

Współczesna nauczycielka, współczesny nauczyciel w dynamicznie zmieniającym się świecie

Agnieszka
Jankowiak-Maik

Szkoła Podstawowa Cogito w Poznaniu

Nauczycielka historii i wiedzy o społeczeństwie, tutorka, trenerka, publicystka oraz aktywistka edukacyjna, znana w sieci jako Babka od histy. Autorka książki *Historia, której nie było*. Laureatka XIV edycji Nagrody im. Ireny Sendlerowej „Za naprawianie świata”, „Medalu Wolności Słowa” Grand Press w kategorii „Obywatel(ka)” oraz tytułu Wielkopolski Nauczyciel Roku 2021. Promotorka nowoczesnych metod nauczania, społeczeństwa obywatelskiego i kobiecej strony historii. Pracuje w Szkole Podstawowej Cogito.

¹ Por.: *Nauczyciel zmienia zawód* (grupa na Facebooku).

² ZNP: *W szkołach brakuje nawet 70 tysięcy nauczycieli. Wielu po prostu odchodzi z pracy*, TVN24, tiny.pl/wgp7c [dostęp 20.03.2023].

³ Por.: www.naradaobywatelska.pl.

⁴ Stan na 10 kwietnia 2023 roku.

Polska edukacja od lat znajduje się w permanentnym kryzysie. Nietrafione, pospiesznie przeprowadzane reformy, odpływ nauczycielek/nauczycieli z zawodu, bieżące wyzwania – takie jak zdalna edukacja w czasie pandemii czy pojawienie się w polskich szkołach ukraińskich dzieci bez zapewnienia im systemowego wsparcia – to tylko wierzchołek góry lodowej. Jednocześnie wciąż obserwujemy liczne, oddolne inicjatywy osób w różny sposób związanych z oświatą, które mają na celu trwałą zmianę w tym obszarze. Przyznawane są nagrody dla osób walczących o lepszą edukację, nauczycielki/nauczyciele organizują oddolne akcje społeczne i charytatywne, w przestrzeni internetowej toczą się zaawansowane dyskusje o kondycji szkoły, dziennikarki/dziennikarze wciąż podejmują ten (pozornie) mało atrakcyjny temat w swych pracach. Bez wątpienia bycie nauczycielem/nauczycielką w 2023 roku to wielkie wyzwanie.

Głową w mur, czyli diagnoza

Jacy są współcześni nauczyciele? Bez wątpienia różni, bo to wciąż jedna z bardziej licznych grup zawodowych w Polsce. Z raportów i badań wyłania się jednak obraz ludzi przemęczonych, myślących o zmianie zawodu, sfrustrowanych i zrezygnowanych.

Grupa „Nauczyciel zmienia zawód. Grupa wsparcia” na Facebooku liczy obecnie niemal 36 tys. członkiń/członków¹. Znajdziemy na niej posty, w których ludzie dodają sobie odwagi i otuchy, zachęcają do przebranzowienia się, podpowiadają, jak to zrobić. Pierwsza duża fala osób pojawiła się „na grupie” w 2019 roku, w momencie startu strajku nauczycielskiego, druga w 2021 wraz z próbą przeforsowania przez ministra Przemysława Czarńka tzw. „Lex Czarnek”.

Nauczycielki/nauczyciele od lat zwracają uwagę na towarzyszący ich pracy stres, przeładowanie biurokracją, archaiczne podstawy programowe oraz zbyt częste reformy. Obserwujemy również potężny odpływ ludzi z zawodu i coraz większe luki kadrowe związane z brakiem młodych ludzi chętnych do pracy w szkole. Według wyliczeń Związku Nauczycielstwa Polskiego we wrześniu 2022 roku w szkołach brakowało nawet 70 tys. nauczycieli².

Na przestrzeni lat obserwujemy jednak wiele ciekawych i istotnych oddolnych inicjatyw.

„Narada Obywatelska o Edukacji”, czyli rozmowy o szkole przy kawie

Jedną z najciekawszych i bodaj najważniejszych inicjatyw ostatnich lat stał się cykl konsultacji społecznych „Narada Obywatelska o Edukacji”³. Okazało się, że ta inicjatywa to do dziś⁴ największe konsultacje w dziedzinie edukacji w Polsce po 1989 roku. Narady poprzedziły Strajk Nauczycieli w 2019 r. i były związane z faktem, że związki zawodowe mogły zgłaszać jedynie postulat płacowy, a problemy w polskiej

oświacie, które doprowadziły do strajku, były zdecydowanie szersze i głębsze. Pozostają zresztą aktualne do dziś.

„Narada Obywatelska o Edukacji” była inicjatywą nauczycielek i nauczycieli skupionych w grupach *Ja, Nauczyciel* i *Protest z Wykrzyknikiem*. Dołączyło do nich wiele aktywistek i aktywistów, organizacje społeczne i związki zawodowe. Proces konsultacji rozpoczął się w marcu, a zakończył w czerwcu 2019 roku. Finałowa debata odbyła się w czasie Festiwalu Malta w Poznaniu, kiedy też zaprezentowano cząstkowy raport z porad przygotowany przez Fundację Stocznia⁵.

Formuła porad okazała się niezwykle skuteczna i atrakcyjna. W całej Polsce zorganizowano ponad 150 spotkań, w których wzięły udział ponad cztery tysiące osób (byli to głównie nauczyciele i nauczycielki, rodzice oraz uczennice i uczniowie, a także lokalni aktywiści i aktywistki, przedstawiciele/przedstawicielki samorządów i mediów).

Narady Obywatelskie przeprowadzono metodą *world café* i zrealizowano przy następujących założeniach: skromność i prostota środków, oddolny charakter, ponadpartyjność, wolontarystyczne zaangażowanie, transparentność procesu, czytelność reguł, przewidywalność, jednorodność formatu, decentralizacja, troska o rzetelność, konkluzywność i skuteczność.

Osoby w nich uczestniczące podkreślały niezwykle doświadczenie partycypacji, dialogu i poczucie bycia wysłuchanymi. Zgodnie z założeniami narady miały charakter lokalnych, międzyśrodowiskowych spotkań, które dotyczyły aktualnej sytuacji w oświacie, wspólnego namysłu nad kondycją szkoły i potrzebnymi kierunkami zmian na bazie pięciu przygotowanych przez organizatorów zagadnień oraz stworzenie wstępnej listy kluczowych postulatów zmian w oświacie. W czasie porad dyskutowano na pięć tematów:

1. Czego uczy szkoła? Do czego przygotowuje?

Uczniowie mają różne cele – niektórzy studiowanie, inni przygotowanie do praktycznego zawodu. Jednym szkoła powinna dostarczać przede wszystkim wiedzy, drudzy chcieliby, żeby także wychowywała, kształtowała charakter. Jedni uznają, że szkoła ma przygotowywać do spełniania oczekiwań „innych” – rynku pracy, społeczeństwa, państwa, drudzy, że powinna przede wszystkim pobudzać marzenia i talenty samych uczniów i wspierać ich rozwój, ale szkoła musi służyć wszystkim. Zastanówmy się, jak łączyć dobre przygotowanie do obowiązkowych egzaminów z rozwijaniem osobistych zainteresowań. Jak umożliwić wszystkim odnoszenie sukcesów i odkrycie swoich mocnych stron, czy organizować uczniowską samopomoc, a może zajęcia pozalekcyjne?

⁵ Więcej na temat strajku nauczycielskiego i Narady Obywatelskiej o Edukacji pisałam w: *Największy kryzys w oświacie w Polsce od kuchni*, „Czas Kultury”, nr 1/2020.

2. Jak uczymy i wychowujemy? Jak motywujemy do nauki? Jakich doświadczeń dostarczamy?

Chociaż pierwszymi i najważniejszymi wychowawcami są rodzice, szkoła też odgrywa rolę w procesie wychowania, opisaną w dokumencie zwanym programem profilaktyczno-wychowawczym. Rodzice powinni uczestniczyć w opracowaniu tego programu dla swoich dzieci i określić, jakie punkty są ważne. Ale samo szkolne życie powinno stwarzać okazję do „wychowania w praktyce” – warto zebrać pomysły, jak to zrobić, żeby te okazje były autentyczne i uczniowie chcieli się w nie angażować.

3. Jaka jest rola szkoły w społeczności lokalnej?

Szkoła może być ośrodkiem życia lokalnego, miejscem, w którym chętnie przebywa się poza godzinami lekcji – w którym spotykają się mieszkanki i mieszkańcy. Może być otwarta do późnego wieczora. Co może się w niej dziać, kto może być organizatorem popołudniowego życia szkoły i w jaki sposób taka sytuacja może zmienić na lepsze szkolną edukację?

4. Jaki jest kształt wewnętrznych relacji w szkole: w trójkącie nauczyciele – uczniowie – rodzice?

Dobre relacje to podstawa skutecznej współpracy. Czy warto wypracować jakieś „reguły gry”, które pomogłyby te relacje nawiązać i utrzymać? Jaka rola w tworzeniu szkoły powinna przyspaść samym uczniom/uczennicom? Co i ile do powiedzenia powinni mieć rodzice? Jak budować dobre relacje wewnątrz każdej z grup i pomiędzy nimi? Wszyscy pewnie zgodzą się, że powinny być oparte na szacunku i wzajemnym słuchaniu, ale jak zrobić to w praktyce? Przez regulaminy czy przez szkolenia? A może przez wspólne działania?

5. Jaka jest pozycja nauczycieli? Jakie są oczekiwania w stosunku do nich?

Tradycyjnie nauczyciel/nauczycielka ma „realizować program, oceniać sprawiedliwie, informować radę i rodziców, wspierać ucznia w rozwoju psychofizycznym”. Jakie punkty znalazłyby się w zakresie obowiązków formułowanych przy udziale uczniów/uczennic i rodziców? Warto też się zastanowić, w jakich warunkach poszczególne wymagania są realne.

Raport z porad został opracowany przez Pracownię Badań i Innowacji Społecznych Stocznia i jest dostępny na stronie: www.naradaobywatelska.pl.

Wolna Szkoła, czyli największa kampania społeczna środowisk związanych z edukacją w Polsce⁶

Pod koniec 2021 roku pojawiły się plany zmian w systemie oświaty, zwane popularnie „Lex Czarnek” i „Lex Wójcik”. W założeniach „Lex Czarnek” miało ograniczyć kompetencje samorządu terytorialnego w prowadzeniu placówek oświatowych, zwiększyć uprawnienia kuratoriów w zakresie wyboru dyrektora placówki, a także umożliwić zwolnienie – arbitralnie przez danego kuratora, bez uzasadnienia i możliwości odwołania się od tej decyzji, za „niewypełnienie zaleceń”. Ponadto prawo to miało utrudnić, a nawet uniemożliwić współpracę szkół z organizacjami pozarządowymi. O tym, jakie zajęcia mogą odbywać się na terenie szkoły, miał decydować kurator, który mógłby zablokować zajęcia, na które zgodzili się

⁶ Tekst pierwotnie przygotowany został na wystawę czasową *Jak robić szkołę* w Galerii Śluza.

rodzice. Jednocześnie w założeniu nie było możliwości zrezygnowania z zajęć organizowanych przez władze centralne. „Lex Wójcik” z kolei w praktyce miało wprowadzić dodatkowe sankcje karne za „niedopełnienie obowiązków w zakresie opieki lub nadzoru nad małoletnim” (choć nauczyciel/nauczycielka i dyrektor/dyrektorka podlegają już jako funkcjonariusze publiczni sankcjom zapisanym w kodeksie karnym).

W ramach potężnego sprzeciwu wobec planowanych zmian grupa organizacji działających w Sieci Organizacji Społecznych SOS dla Edukacji przygotowała kampanię społeczną, która zwracała uwagę opinii publicznej na niebezpieczeństwa związane z nowym prawem. W skład grupy weszły następujące organizacje: Amnesty International Polska, Fundacja Akcja Demokracja, Fundacja Aktywności Lokalnej, Fundacja Centrum Cyfrowe, Fundacja Centrum im. prof. Bronisława Geremka, Fundacja Edukacja w Działaniu, Fundacja im. Roberta Schumana, Fundacja im. Stefana Batorego, Fundacja na rzecz Praw Ucznia, Fundacja Ośrodka KARTA, Fundacja Pole Dialogu, Fundacja Rozwoju Dzieci im. Jana Amosa Komeńskiego, Fundacja Szkoła z Klasą, Fundacja Wolne Sądy, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Instytut Spraw Publicznych, Kampania Przeciw Homofobii, Komitet Obrony Demokracji, Ogólnopolska Federacja Organizacji Pozarządowych, Protest z Wykrzyknikiem, Stowarzyszenie im. Prof. Zbigniewa Hołdy, Stowarzyszenie Klon/Jawor, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Wolne Sądy.

Szeroko zakrojona kampania pokazywała, jak zmieni się polska szkoła, jeśli rząd przeforsuje planowane zmiany. Hasłem kampanii stały się **„Wolna szkoła! Nie partyjna!”** i **„Uwolnij szkołę”**, a jej symbolem **czerwona szkolna ekierka**. Kampania prowadzona była i jest przede wszystkim w mediach społecznościowych oraz na stronie **wolnaszkola.org**.

Organizacje zachęcały do tego, aby każda zainteresowana edukacją osoba włączyła się do protestu poprzez:

- ✕ **promocję kampanii w mediach społecznościowych:** upowszechnianie filmów kampanii, infografik, plakatów i materiałów informacyjnych; dodanie nakładki i tła na zdjęcie profilowe z użyciem grafiki i symbolu kampanii; nagrywanie własnych wypowiedzi, filmików, robienia zdjęć z emblematem i hasztagiem z hasłami kampanii #WolnaSzkoła, #WolnaSzkołaNIEPartyjma, #UwolnijSzkole;
- ✕ **noszenie emblematów protestu:** czerwonej ekierki, czerwonych elementów ubioru (broszki, spinki, bransoletki, szarfy, bluzki, czapki, T-shirtu, spodni, spódnicy, rajstop, skarpetek itp.), oznakowania samochodów, okien naklejką, plakatem kampanii;
- ✕ **podpisanie apelu do premiera oraz posłów i posłanek** wzywającego do wycofania się z projektu dewastującego szkołę;

⁷ Więcej informacji: www.sosdlaedukacji.pl/obywatelski-pakt-dla-edukacji.

⁸ Źródło: Facebook SOS dla edukacji.

⁹ Źródło: sosdlaedukacji.pl/szczyt-edukacyjny.

✕ **wysyłanie indywidualnych listów z apelem** o odrzucenie projektu ustawy do posłów ze swojego okręgu;

✕ **branie udziału w lokalnych akcjach protestacyjnych** i informowanie innych o konsekwencjach planowanych zmian.

Pierwszą próbę wprowadzenia „Lex Czarnek” zawetował prezydent Andrzej Duda, ale minister Przemysław Czarnek zapowiedział, że temat powróci, niewykluczone więc, że inicjatywa Wolna Szkoła wznowi swoją działalność.

Obywatelski Pakt dla Edukacji, czyli weźmy sprawy w swoje ręce

W 2022 roku na polu edukacji doszło do bezprecedensowej sytuacji. Organizacje pozarządowe i inicjatywy nauczycielskie skupione wokół akcji Sieci Organizacji Społecznych dla Edukacji wypracowały Obywatelski Pakt dla Edukacji, który stanowić może (i powinien!) podstawę ponadpartyjnego konsensusu edukacyjnego w Polsce. Inicjatorzy i inicjatorzy zadeklarowali: „Nie zgadzamy się na kolejną reformę wypracowaną w zaciszu gabinetów, bez otwartej debaty i konsultacji. Dlatego zapraszamy wszystkie ugrupowania parlamentarne do zapoznania się z proponowanymi w Pakcie kierunkami rozwoju szkoły”⁷. Pakt podpisały 62 organizacje pozarządowe i ruchy nieformalne, wśród nich m.in.: Fundacja Batorego, Akcja Demokracja, Amnesty International Polska, Fundacja Szkoła z Klasą (pełna lista organizacji dostępna na stronie sosdlaedukacji.pl). Poparcie zadeklarowały organizacje samorządowe: Stowarzyszenie „Samorządy dla Polski”, Unia Metropolii Polskich, Związek Miast Polskich i Związek Powiatów Polskich, a także organizacje nauczycielskie: Niezależny Związek Zawodowy Oświaty Polska, Ogólnopolskie Stowarzyszenie Kadry Kierowniczej Oświaty i Związek Nauczycielstwa Polskiego.

Punkty zawarte w dokumencie poddane zostały dyskusji w czasie inicjatywy Campus Polska z udziałem polityczek/polityków partii opozycyjnych z udziałem młodzieży oraz aktywistów/aktywistek edukacyjnych. Największym przedsięwzięciem bazującym na postulatach Paktu stał się Szczyt Edukacyjny zorganizowany w styczniu 2023 roku w Centrum Nauki Kopernik. W spotkaniu wzięło udział ponad sto pięćdziesiąt osób z różnych organizacji i instytucji, reprezentantek/reprezentantów opozycyjnych partii politycznych i osób prywatnych⁸. Uzgodnienia ze Szczytu Edukacyjnego mają stać się podstawą do dalszej pracy nad reformą polskiej oświaty.

Organizatorzy/organizatorki napisali o Szczycie Edukacyjnym:

Jesteśmy przekonani, że przyjęcie – a potem wprowadzenie w życie – opracowanego partycypacyjnie ramowego planu dla edukacji leży w interesie wszystkich demokratycznych ugrupowań. A także w interesie nas wszystkich, w tym dzieci i młodzieży. Bez woli politycznej i determinacji rządzących naprawa polskiej oświaty się nie uda. Dlatego szukamy sojuszników zarówno na poziomie centralnym, jak i samorządowym⁹.

Obywatelski Pakt dla Edukacji: 10 obszarów kluczowych dla lepszej szkoły

1. Samodzielność szkoły zamiast centralnego sterowania

Mniej biurokracji, więcej decyzji w rękach dyrekcji, nauczycieli i nauczycielek. Budowanie takich zespołów nauczycielskich, które wypracowują modele działania szkoły z uwzględnieniem potrzeb swoich uczniów i społeczności lokalnej. Przebudowa systemu nadzoru pedagogicznego – więcej doradztwa i wsparcia, mniej arbitralnej kontroli.

2. Szkoła dobrze i racjonalnie finansowana

Wzrost i urealnienie nakładów budżetowych na edukację szkolną i przedszkolną. Zmniejszenie „luki oświatowej”: finansowanie z budżetu centralnego, które pokrywa koszty wynagrodzeń. Wprowadzenie radykalnej podwyżki nauczycielskich płac oraz mechanizmu gwarantującego ich regularny wzrost.

3. Szkoła profesjonalnych i dowartościowanych nauczycielek i nauczycieli

Dowartościowanie i docenienie kadry nauczycielskiej. Systemowe wspieranie rozwoju profesjonalnego. Stałe doskonalenie w ramach zespołów i sieci nauczycielskich. Włączenie do programów kształcenia autentycznych praktyk w szkołach. Mentoring dla młodych nauczycielek i nauczycieli, superwizja dla doświadczonych.

4. Szkoła na miarę XXI, a nie XIX wieku

Ograniczenie tradycyjnych metod nauczania na rzecz sposobów pracy, które autentycznie angażują młodych ludzi. Takich, które budzą pasję, zachęcają do stawiania pytań, badania i robienia rzeczy ważnych dla siebie i pożytecznych dla świata. Mądre korzystanie z nowych mediów i technologii, także w pracy zespołowej.

5. Szkoła kompetencji kluczowych, a nie szczegółowych wiadomości

Pilne „odchudzenie” podstaw programowych, a docelowo zmiana paradygmatu. Zamiast nacisku na szczegółowe wiadomości – kształcenie kompetencji kluczowych, w tym pracy zespołowej, rozwiązywania problemów, krytycznego i twórczego myślenia.

6. Szkoła równych szans i równego traktowania

Wsparcie dla dzieci z trudnościami i ze specjalnymi potrzebami. Przeciwdziałanie selekcji oraz segregacji uczennic i uczniów. Edukacja bez rankingów – każda szkoła ma coś do zaoferowania. Dofinansowanie placówek na terenach wiejskich. Szacunek dla różnorodności oraz profilaktyka dyskryminacji i przemocy motywowanej uprzedzeniami.

7. Szkoła wsparcia i współpracy, a nie rywalizacji

Szkoła jako przyjazne miejsce z dobrym klimatem do nauki. Dbanie o relacje i więzi w triadzie: nauczyciele – uczniowie – rodzice. Wsparcie edukacyjne i psychospołeczne dzieci we współpracy z rodzicami. Ograniczenie rywalizacji i nacisku na indywidualne sukcesy (i porażki). Praca zespołowa na co dzień.

8. Szkoła demokracji i zaangażowania

Rozwijanie kultury demokratycznej i samorządności uczniowskiej. Edukacja obywatelska na co dzień, z naciskiem na zaangażowanie w życie szkoły i lokalnej wspólnoty. Współpraca z organizacjami społecznymi – korzystanie z ich wsparcia i zasobów.

9. Szkoła społeczności lokalnej, a nie ministerstwa oświaty

Szkoła samorządowa otwarta na lokalną wspólnotę i wzmacniająca ją. Jednostki samorządowe jako zaangażowany organizator oświaty. Udział mieszkańców w konsultowaniu i tworzeniu wizji rozwoju edukacji. Korzystanie z zasobów społeczności w codziennej pracy szkoły.

10. Szkoła pluralizmu

Dialog światopoglądowy, a nie monolog. Debaty i rozmowy o wartościach i wizjach świata – z przestrzenią na różnice zdań i kontrowersje. Szkoła z edukacją polityczną, ale bez indoktrynacji i partyjnych ideologii. Niezależność programowa i dydaktyczna, także od władz lokalnych.

Warszawa, styczeń 2023 r.

Oddolne inicjatywy i akcje nauczycielskie

Dyskusja o polskiej edukacji kwitnie też w internecie. Nauczycielki/nauczyciele organizują konferencje i debaty, walczą o ważne dla nich zmiany. Jedną z ciekawszych inicjatyw ostatnich lat jest „Akademickie zacisze” prowadzone przez prof. Romana Lepperta, który w cotygodniowych internetowych relacjach na żywo łączy świat akademicki ze światem nauczycielskim. Porusza ważne i aktualne tematy, jak m.in.: edukacja obywatelska, uczenie (się), kondycja psychiczna młodzieży, alternatywne formy edukacji, tutoring, przestrzeń w edukacji¹⁰.

Jedną z głośniejszych oddolnych akcji było wystosowanie petycji do Centralnej Komisji Egzaminacyjnej: „O ludzki wymiar nowej matury z języka polskiego, czyli murem za maturzystami (albo głową w mur)” zainicjowana przez Dariusza Martynowicza (Nauczyciela Roku 2021), Wojciecha Rzehaka (prowadzącego fanpage „Ponury polonista”), Marcina Dzierżawskiego (prowadzącego fanpage „Belfer na zakręcie”), Pawła Łęckiego i Aleksandrę Korczak. Inicjatorzy akcji napisali: „Egzamin maturalny 2023 w formule zaproponowanej przez Centralną Komisję Egzaminacyjną stanowi niechlubne ukoronowanie trwającej od kilku lat deformy polskiego systemu edukacyjnego, jest także konsekwencją absurda, anachronicznej podstawy programowej oraz złych wymagań egzaminacyjnych”. Ich działanie przyniosło pewne rezultaty – w styczniu 2023 roku Ministerstwo Edukacji i Nauki zapowiedziało zmiany w bieżącym egzaminie. To ważny sygnał dla osób walczących o lepszą edukację w Polsce.

Na uwagę zasługują również akcje charytatywne regularnie i przez wiele lat prowadzone w ramach cyklu „Nauczyciele szyją dobro”, których inicjatorką jest Marta Florkiewicz-Borkowska (Nauczycielka Roku 2017, laureatka Nagrody im. Ireny Sendlerowej). Zgromadzone wokół inicjatywy nauczycielki szyją pluszowe „pożeracze smutków”, które cieszą się ogromną popularnością w środowisku. W ostatnich latach wielokrotnie zorganizowano także aukcje na rzecz Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy oraz na budowę Centrum Psychiatrii Dzieci i Młodzieży Fundacji TVN. Ogromną akcją charytatywną jest też inicjatywa „Nauczyciele grają dla WOŚP” prowadzona od kilku lat przez zespół: Katarzyna Draus, Katarzyna Hobrzyk, Marcin Michalik, Karolina Strógar, Justyna Zaręczyńska oraz Irminda Źarska. Akcja polega na zorganizowaniu serii szkoleń i webinarów dla nauczycielek/nauczycieli, symboliczna cegiełka zasila zbiórkę aukcji. W 2023 roku zebrano ponad 48 000 złotych, a w szkoleniach wzięło udział ponad 800 osób. Przykłady oddolnych akcji charytatywnych organizowanych przez środowisko nauczycielskie można mnożyć, ale widać, że jest to grupa niezwykle zaangażowana w pomoc innym.

¹⁰ Materiały dostępne na youtube.com/@AkademickieZacisze.

Pióro silniejsze jest od miecza, czyli nauczycielki/nauczyciele piszą książki

Niezwykłym zjawiskiem, które obserwujemy od kilku lat, jest również wydawanie książek przez osoby związane z edukacją. Znajdziemy wśród nich wiele krytycznych refleksji nad polską szkołą, realne postulaty zmian, przykłady dobrych praktyk, a także świeże spojrzenie na najróżniejsze dziedziny wiedzy. Na szczególną uwagę zasługują takie pozycje, jak: *W szkole wcale nie chodzi o szkołę* Ewy Radanowicz, *Cogito. Szkoła z własnym obliczem* Marzeny Kędry, *Szkoła bohaterów i bohaterów, czyli jak radzić sobie z życiem* Przemka Staronia, *Zrozumieć plan daltonowski* Roberta Sowińskiego, *(Nie)zwykle spotkania. Wokół godzin wychowawczych* i *Być (nie)zwykłym wychowawcą* Anny Konarzewskiej, *Young Power* i *Nie powiem ci, że wszystko będzie dobrze* dziennikarki edukacyjnej Justyny Sucheckiej, *Szkoły, do których chce się chodzić (są bliżej, niż myślisz)* Marii Hawranek, *Projekt: zmiana* Oktawii Gorzeńskiej, *Jak nie zgubić dziecka w sieci. Rozwój, edukacja i bezpieczeństwo w cyfrowym świecie* Zyty Czechowskiej i Mikołaja Marcelli czy *Historia, której nie było* mojego autorstwa.

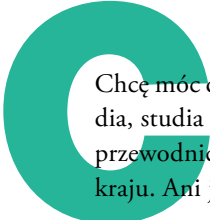
Nauczycielki/nauczyciele stają się coraz bardziej przedsiębiorczy, głośno wypowiadają się na tematy społeczne i polityczne, tworzą oddolne inicjatywy i odnajdują się w trudnym dla edukacji czasie. Z licznych działań wyłania się projekt „polskiego” systemu edukacji opartego na filozofii Janusza Korczaka, kompetencjach przyszłości i dobrostanie triady nauczycielki/nauczyciele – rodzice – uczennice/uczniowie tworzącej szkołę. Pora, żeby zmiany na poziomie centralnym nadążały za tym niezwykłym potencjałem.

Nauczyciel/nauczycielka jako kurator/kuratorka

dr **Marcin
Szelaąg**

Uniwersytet im. Magdaleny Abakanowicz w Poznaniu

Historyk sztuki, muzeolog, edukator muzealny, kurator. Adiunkt na Uniwersytecie Artystycznym im. Magdaleny Abakanowicz w Poznaniu, ambasador ds. edukacji kulturowej EPALE Polska. Był kierownikiem Działu Edukacji w Muzeum Narodowym w Poznaniu, wicedyrektorem Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Wrocławiu, dyrektorem Muzeum Regionalnego w Jarocinie. Zajmuje się współczesną problematyką muzealną oraz teorią i praktyką edukacji muzealnej i kulturowej. Autor książek, artykułów naukowych i popularnonaukowych, a także badań oraz ekspertyz i wdrożeń z zakresu edukacji, wystawiennictwa, zarządzania, obsługi publiczności i ochrony zabytków.



Chcę móc decydować o tym, co się dzieje na lekcji. Uważam, że jestem fachowcem. Skończyłam studia, studia podyplomowe, mnóstwo kursów, mam też inne zawody – jestem instruktorką teatralną, przewodniczką, to wszystko wpływa na jakość mojego nauczania. I nikt się mnie nie słucha w tym kraju. Ani jako kobiety, ani jako nauczycielki, ani jako historyczki, ani jako regionalistki¹¹.

Zaczynam od cytatu, który dotyczy prawa nauczycielki do wpływania na edukację szkolną, na jej zawartość merytoryczną i przebieg. Cytowana opinia pochodzi z wywiadu Marii Hawranek z Anną Skiendziel, nauczycielką z Katowic, który ukazał się w ramach cyklu artykułów poświęconych stanowi edukacji w Polsce¹². Passus był reakcją na pytania o ewentualną rezygnację przez nauczycielkę z pracy w związku z wyraźną ideologizacją edukacji szkolnej. Gorzki wydźwięk wzmacnia więc kontekst rozmowy. Chociaż wypowiedź dotyczy szkoły, proponuję odnieść ją do sytuacji (przynajmniej części) nauczycieli/nauczycielek jako odbiorców lub użytkowników instytucji kultury. Zależy mi na zwróceniu uwagi na relacje między instytucjami kultury a szkołami. Przede wszystkim na to, na ile oferta instytucji, w szczególności muzeów, galerii, centrów sztuki, nauki czy dziedzictwa stwarza warunki i narzędzia do tego, aby nauczyciele/nauczycielki byli „słuchani”. Do jakiego stopnia i w jakim celu mogą mieć udział w tworzeniu programu instytucji w zakresie wystaw, wydarzeń kulturalnych, edukacji, zwłaszcza tych, których adresatami są oni sami i ich uczniowie/uczenice.

Cytowana wypowiedź jest uprawniona również z tego powodu, że nauczycielka należy do tych pedagożek – co sama przyznaje – które często korzystają z oferty instytucji kultury, zarówno w ramach prowadzonych przez siebie lekcji (w tym przypadku historii, WOS-u i edukacji regionalnej), jak i działalności społecznej, śląskiej przewodniczki i regionalistki. Ten rodzaj zaangażowania skłania z kolei do bardziej ogólnego pytania, o miejsce instytucji kultury w praktyce dydaktycznej. Odpowiadając na nie, odwołam się do wniosków z analiz wypowiedzi autobiograficznych dwudziestu siedmiu nauczycieli/nauczycielek z województwa śląskiego, realizujących edukację kulturową w systemie kształcenia szkolnego, przeprowadzonych przez Agatę Cabałą i Violetę Rodek¹³. Ich ustalenia pomogą określić, w jaki sposób muzea odpowiadają na potrzeby nauczycieli/nauczycielek jako odbiorców instytucji kultury.

¹¹ A. Skiendziel, *Jestem stela. Edukacja regionalna jest po to, żeby się zakorzenieć* [Hawranek pyta jak ratować szkołę], OKO.press, tiny.pl/cf4v8 [dostęp: 2.10.2022].

¹² Do 1 września 2022 ukazało się dziesięć artykułów. Wszystkie dostępne są pod adresem: <https://oko.press/autor/maria-hawranek> [dostęp: 2.12.2022].

¹³ Badanie zrealizowane zostało w ramach projektu Operator Kultury.pl przez Regionalny Instytut Kultury w Katowicach w programie Narodowego Centrum Kultury „Bardzo Młoda Kultura 2016–2018”.

¹⁴ A. Cabała, V. Rodek, *W poszukiwaniu modeli edukacji kulturowej. Aktywność nauczycieli i jej uwarunkowania w przestrzeni edukacji formalnej*, Regionalny Instytut Kultury w Katowicach, Katowice 2017, s. 49–104.

Autorki badań zrekonstruowały cztery modele aktywności kulturowej w przestrzeni kształcenia formalnego:

- ✕ nauczyciel „misyjny”;
- ✕ nauczyciel „dobrze” realizujący edukację kulturową dla urzeczywistnienia głównych celów kształcenia;
- ✕ nauczyciel skoncentrowany na własnych zainteresowaniach, pasjach;
- ✕ nauczyciel jako krytyczny obserwator życia społeczno-kulturowego¹⁴.

Nauczyciel/nauczycielka „misyjny/misyjna” w praktyce zawodowej uczestniczy w kulturze na tych samych zasadach co uczniowie/uczennice, kształtując na równi z nimi kompetencje rozumienia kodów kulturowych. Jest to osoba, która w przeszłości zarażona przez swoich pedagogów bakcylem kultury, stara się zaszczerpić zainteresowania wśród własnych uczniów/uczennic. Autentycznie odbiera i przeżywa uczestnictwo w spektaklach teatralnych, zwiedzanie wystaw czy obejrzone filmy. Traktuje jednocześnie uczestnictwo w kulturze jako formę autoedukacji wspierającej rozwój zawodowy. Potrafi korzystać z zasobów kulturalnych i dziedzictwa znajdujących się w okolicy. Pomagają mu/jej w tym takie cechy charakteru i osobowościowe, jak: otwartość, odwaga, konsekwencja, kreatywność, upór w przełamywaniu trudności. Zaangażowanie w edukację kulturową w szkole traktuje jako wyposażanie uczniów/uczennic w kompetencje niezbędne do pełnego i efektywnego wykorzystania przez nich dostępnych dóbr kultury. Przy czym kształtuje nie tylko nawyk uczestnictwa w kulturze, ale także potrzebę jej tworzenia. Przygotowuje wspólnie z uczniami i uczennicami spektakle teatralne, organizuje pokazy mody strojów historycznych wypożyczonych z teatru, sprowadza wystawy przygotowane przez muzea. W działaniach tych sprawdza się regularna współpraca z instytucjami kulturalnymi, oświatowymi i samorządami, która stanowi warunek jego/jej działania, obok współdziałania z dyrekcją szkoły, gronem pedagogicznym i radą rodziców¹⁵.

Nauczyciele/nauczycielki dobrze realizujący/realizujące edukację kulturową dla urzeczywistnienia głównych celów kształcenia w omawianych badaniach byli najliczniej reprezentowani. Wyróżnia ich/je wysoki stopień refleksyjności i dążenie do samorozwoju. Istotny jest również związek z kontekstem lokalnym, w którym mieszkają i pracują. Refleksje związane z edukacją kulturową dotyczą różnorodnych zagadnień. Z jednej strony są to – co naturalne – przemyślenia na temat usytuowania jej w zmiennych realiach szkolnych, w których założenia podstawy programowej, zalecającej sięganie szerokimi garściami z oferty instytucji kultury zderzają się z realiami organizacji lekcji, z podziałem na jednostki godzinowe, co utrudnia realizację zajęć w teatrach, muzeach czy kinach. Z drugiej strony są to rozważania na temat celów edukacji kulturowej, jej zróżnicowania i odrębności w stosunku do edukacji kulturalnej. Wreszcie są to dylematy dotyczące nauczania o sztuce i kulturze, o prawomocności komentarza towarzyszącego dziełom sztuki, roli interpretacji czy jej statusu. Nauczyciele/nauczycielki w tym modelu zwracają uwagę, że edukacja kulturowa powinna prowadzić do rozwoju osobowości ucznia/uczennicy; dla nich oznacza to samokształcenie związane z doskonaleniem zawodowym w obszarze szeroko pojętej edukacji, metod i narzędzi, które wspierają ich w pracy w szkole. W obszarze współpracy z instytucjami kultury zwracają z kolei uwagę na cykliczność i regularność. Podstawą jest dialog z instytucją w zakresie ustalenia celów, sposobów, metod i form pracy. I to właśnie współpraca ma szczególne znaczenie dla tej grupy¹⁶.

¹⁵ Tamże, s. 54–58.

¹⁶ Tamże, s. 62–83.

¹⁷ Tamże, s. 83–89.

¹⁸ Tamże, s. 92–99.

¹⁹ Tamże, s. 145.

Z kolei nauczyciele/nauczycieli skoncentrowani/skoncentrowane na własnych zainteresowaniach i pasjach akcentują swoje osiągnięcia w obszarze edukacji kulturowej. Nie wprost rzecz jasna, lecz poprzez skrupulatne wyliczanie sukcesów swoich podopiecznych. Ważne jest dla nich, żeby ich zaangażowanie zyskało potwierdzenie w postaci nagród i wyróżnień zdobywanych w zewnętrznych konkursach. Celem edukacji kulturowej jest przybliżanie i poznawanie kultury również przez jej tworzenie, co rozumiane jest jako kolejny etap w procesie edukacji. Urzeczywistnia się on przy okazji realizacji treści kształcenia znajdujących się w programie danego przedmiotu (język polski, historia). Wynika zawsze z osobistych zainteresowań nauczyciela/nauczycielki. W modelu tym zainteresowania i pasje, nadają kierunek i kształt edukacji kulturowej. Przy czym napędzani entuzjazmem realizują wiele projektów z zakresu edukacji kulturowej, co z kolei wymaga współpracy z różnymi instytucjami, osobami, organizacjami. Z reguły jednak nie są to kooperacje cykliczne lub stałe. Powoływane są przy okazji konkretnych inicjatyw, projektów i działań – udziału w lekcjach muzealnych lub oprowadzaniach po wystawach. Jest to ten rodzaj współpracy, który obejmuje sprawne i efektywne poszukiwanie i wykorzystywanie oferty kulturalnej i edukacyjnej instytucji dla realizacji określonych treści szkolnych. Przy czym nauczyciele/nauczycielki dbają o jakość oferty. Zanim zdecydują się pójść z klasą na wystawę, wcześniej sami ją zwiedzają¹⁷.

Nauczyciel/nauczycielka jako krytyczny obserwator życia społeczno-kulturalnego analizuje i ocenia rzeczywistość społeczną i kulturalną, w jakiej żyje i pracuje. Dla niego/jej celem edukacji kulturowej jest uwrażliwienie młodzieży na świadome obcowanie z kulturą, krytycyzm wobec osób, zdarzeń, twórców, kształtowanie własnego wyczucia i smaku, ale jednocześnie bywanie, odwiedzanie i zwiedzanie. Nauczyciele/nauczycielki zwracają uwagę na proces w edukacji kulturowej, a nie na jej rezultat. Dlatego w odróżnieniu od wcześniej omawianego modelu nie przywiązują wagi do konkursów i nagród. Zamiast tego preferują przeglądy i prezentacje związane bezpośrednio z konkretnymi warsztatami lub plenerami artystycznymi. Warsztat i praca w grupach zresztą należą do ich ulubionych form pracy. Do tego doceniają takie metody pracy, jak: rozmowa, dialog, dyskusja, autorefleksja, tutoring, ale również analiza dzieł. Jednocześnie zauważają negatywne elementy systemu szkolnego: organizację procesu dydaktycznego, postawy innych pedagogów, liczbę godzin przeznaczonych na realizację celów. Krytyka z ich strony nie omija także instytucji kultury¹⁸. W tym kontekście znamieną jest następująca wypowiedź:

Chciałabym **współpracować** z organizacjami kultury nie jako petent, klient lub „zwykła nauczycielka”, na którą spogląda się z góry (często tak się czuję w galeriach, muzeach). Chciałabym być traktowana przez wszelakie działy edukacji po partnersku i ze zrozumieniem specyfiki pracy w szkole. Wspaniale byłoby mieć platformę do stworzenia czegoś razem. Nie słyszałam jeszcze, aby np. NOSPR [Narodowa Orkiestra Symfoniczna Polskiego Radia w Katowicach – przyp. M.Sz.] pytał się nauczycieli, co moglibyśmy zrobić razem, zaprojektować razem. Tego mi brakuje, że nie traktuje się współpracy z nauczycielami jako kwestii kluczowej w edukacji kulturalnej. Wychodzi się z ofertą, która w moim przekonaniu nie może trafiać do wszystkich szkół, bo każda jest zupełnie inna¹⁹.

Przy czym zauważmy, że ta wypowiedź to nie tylko krytyka, ale także projekcja obrazu pożądanej współpracy polegającej na dialogu pomiędzy nauczycielami i pracownikami instytucji kultury, opartego na szacunku i otwartości na specyfikę zarówno instytucji kultury, jak i szkoły. Temu zagadnieniu chciałbym w szczególności poświęcić swoje dalsze uwagi, w głównej mierze omawiając przykład, który można potraktować jako odpowiedź na tę krytykę/postulat. Zanim jednak do niego przejdę, przedstawię kilka słów na temat propozycji edukacyjnych muzeów w Polsce z perspektywy ich adekwatności do omówionych nauczycielskich modeli edukacji kulturowej.

Nauczyciel/nauczycielka „misyjny/misyjna” jest przede wszystkim adresatem tego, co Carmen Mörsch nazywa dyskursami afirmatywnym i reprodukcyjnym w edukacji kulturowej. Pierwszy polega na przypisaniu edukacji funkcji skutecznego narzędzia komunikowania misji muzeum w znaczeniu gromadzenia, badania, ochrony i ekspozycji dóbr kultury. W drugim celem edukacji jest wykształcenie kolejnych pokoleń odbiorców instytucji kultury i znalezienie sposobów na zapoznanie ze sztuką i dziedzictwem tych osób, które z własnej woli nie pojawiają się w placówkach kulturalnych²⁰. **Nauczyciel/nauczycielka „misyjny/misyjna”**, przychodząc na wystawy, kształtuje wśród uczniów i uczennic nawyk korzystania z instytucji i przygotowuje przyszłych odbiorców. Muzea w zamian „odwdzięczają się” ofertą, która umożliwia wprowadzanie uczniów/uczennic w świat sztuki, kultury, historii, uczą reguł zachowania się w nich, tłumaczą, czym się zajmują, minimalizując obawy. Przykładem tego jest niemal obowiązkowa w każdym muzeum lekcja w rodzaju „pierwsza wizyta w muzeum”, z reguły oferowana przedszkolom i młodszymi klasami szkoły podstawowej, która polega na przekazaniu fundamentalnych informacji na temat placówki. Natomiast sami nauczyciele/nauczycielki mogą korzystać z seminariów i kursów, które co prawda nie są wprost przeznaczone tej konkretnej grupie zawodowej, pozwalają jednak na samorozwój poprzez zdobywanie nowych umiejętności, poznanie sposobów realizacji inspirujących działań czy znalezienie pobudzających pomysłów. Na przykład osoba zainteresowana twórczością tradycyjną może uczestniczyć w wakacyjnych warsztatach malowania porcelany w Muzeum Wsi Opolskiej w Opolu lub świąteczne warsztaty z twórcami ludowymi w Muzeum Etnograficznym w Warszawie.

Nauczyciel/nauczycielka dobrze realizujący/realizująca edukację kulturową dla urzeczywistnienia głównych celów kształcenia jest z kolei odbiorcą, oprócz wspomnianych, w szczególności cyklicznych projektów oferowanych szkołom. Przykłady stanowić mogą program „Zmierz się z kulturą” realizowany przez Muzeum Narodowe w Krakowie²¹ oraz kursy w Muzeum Emigracji w Gdyni. Pedagogów i pedagogi w tym modelu wspierają także indywidualne konsultacje merytoryczne oferowane przez muzealne działy edukacji. Ta propozycja programowa jest odpowiednia dla **nauczycieli/nauczycielek skoncentrowanych na własnych zainteresowaniach i pasjach**. Pozwala na przygotowanie się z wyprzedzeniem do wizyty w muzeum, na poznanie wystawy i osobiste ustalenie niezbędnych kwestii organizacyjnych i logistycznych. Konsultacje jako stały element oferty proponują między innymi Muzeum Śląskie w Katowicach i Muzeum Narodowe w Poznaniu. W przypadku tych nauczycieli/nauczycielek istotne są także konkursy organizowane przez muzea. Do najbardziej znanych i jednocześnie o najdłuższych tradycjach należą „Moja przygoda w Muzeum”, na poziomie ogólnopolskim organizowany przez Muzeum Okręgowe w Toruniu, oraz Muzealne Spotkania z Fotografiami w Muzeum w Koszalinie. Dla nauczyciela/nauczycielki w tym modelu bardziej odpowiednie będą godziny otwarcia muzeum dla zwiedzających lub realizacji oferty edukacyjnej, które uwzględniają specyfikę pracy szkoły. Z reguły są to godziny przed południem we wszystkie dni robocze, czyli również w poniedziałki, kiedy zazwyczaj muzea są zamknięte dla zwiedzających. Takie rozwiązania znajdziemy na przykład w Muzeum Regionalnym w Sycowie, Muzeum Regionalnym w Stalowej Woli, Muzeum im. Orła Białego w Skarżysku Kamiennym.

Nauczyciel/nauczycielka krytyczny obserwator życia społeczno-kulturalnego natomiast może korzystać przede wszystkim z organizowanych przez muzea debat i dyskusji. Przykładem może być Program Debat Historycznych w Muzeum Józefa Piłsudskiego w Sulejówku, któremu towarzyszą specjalne wydawnictwa w postaci podręcznika²² i zeszytów²³.

Ten pobieżny przegląd uświadamia nam, że oferta edukacyjna polskich muzeów w różnych aspektach odpowiada opisanym modelom edukacji kulturowej. Z zastrzeżeniem, że konstatacja

²⁰ C. Mörsch, *At a Crossroads of Four Discourses. Documenta 12 Gallery Education in between Affirmation, Reproduction, Deconstruction, and Transformation*, w: *Documenta 12 Education 2, Between Critical Practice and Visitor Services. Results of a Research Project*, red. C. Mörsch, Diaphanes Zürich-Berlin 2009, s. 9–10.

²¹ A. Cabała, A. Grzelak, *W poszukiwaniu modelu współpracy muzeum i szkoły – program „Zmierz się z kulturą” Muzeum Narodowego w Krakowie*, „Muzealnictwo”, 61, 2020, s. 1–11, DOI: 10.5604/01.3001.0013.9514.

²² R. Czekan, J. Błoński, *Podręcznik debat historycznych*, Muzeum Józefa Piłsudskiego w Sulejówku, Warszawa 2018.

²³ Por.: muzeumpilsudski.pl/zeszyty-do-debat/ [dostęp: 2.12.2022].

²⁴ A. Cabała, *Edukacja muzealna w praktyce szkolnej – wyzwania dydaktyczne*, „Kultura i Wychowanie”, nr 1 2019, s. 59, DOI: 10.25312/2083-2923.15/2019_04ac.

²⁵ N. Simon, *The Participatory Museum, Chapter 1: Principles of Participation*, www.participatorymuseum.org/chapter1/ [dostęp: 02.12.2022].

ta dotyczy obrazu całościowego, a nie pojedynczych muzeów. Jednak znaczna część przygotowuje przynajmniej ofertę edukacyjną adresowaną do dzieci i młodzieży szkolnej w formule lekcji muzealnych, których realizacją zainteresowani są nauczyciele/nauczycielki. Również w obszarze samorozwoju muzea proponują coraz więcej działań, które są albo kierowane bezpośrednio do kadry szkolnej, albo mogą być przez nią wykorzystane niezależnie od tego, czy ich docelowym adresatem są placówki edukacyjne.

Chociaż muzealna edukacja dla szkół jest rozbudowana, należy zgodzić się z uwagą Agaty Cabały, że wciąż aktualna wydaje się konstatacja Tadeusza Gołaszewskiego sprzed pięćdziesięciu pięciu lat, że jesteśmy dopiero na początku systematycznej, ścisłej współpracy muzeów ze szkołami i wiele jeszcze pozostaje do zrobienia²⁴ – zwłaszcza w obszarze, w którym nauczyciele/nauczycielki mają możliwość kształtowania programu muzeum w duchu partycypacji, kiedy mogą realnie wpływać na kształt oferty, w szczególności tej, która jest adresowana do szkół.

W myśl spopularyzowanej przez Ninę Simon koncepcji muzeum partycypacyjnego widzowie mogą przekształcać, komentować, zmieniać i wytwarzać treści, dzielić się nimi, łączyć się wokół nich oraz być ich autorami i współautorami. Partycypację w muzeum cechuje jednocześnie współpraca z personelem, możliwość rozwijania praktyk, które są wartościowe zarówno dla uczestników projektów, jak i innych zwiedzających i użytkowników, ponieważ przekształcają indywidualne doświadczenia w działania o charakterze zbiorowym. Jednym z wyróżnionych przez Simon modeli partycypacji jest projekt typu „współpraca”, który polega na tym, że instytucja zaprasza do współdziałania publiczność w celu stworzenia projektu, który jest inicjowany i nadzorowany przez instytucję²⁵. Inaczej mówiąc, jest to ten rodzaj współpracy, którego brak zauważa cytowana wyżej nauczycielka – „krytyczna obserwatorka życia społeczno-kulturalnego”.

Faktycznie, wielu tego rodzaju projektów nie znajdziemy w polskich muzeach. Niefunkcjonujący już, a będący do niedawna najbardziej aktualnym i kompetentnym źródłem czyli *Atlas muzealnej partycypacji* Katarzyny Jagodzińskiej wymieniał tylko jeden taki projekt – *Co ma koronka do wiatraka? Niderlandy* zrealizowany w latach 2012–2013 w Muzeum Narodowym w Poznaniu. Polegał on na przygotowaniu – wspólnie przez nauczycielki i personel poznańskiego muzeum – wystawy edukacyjnej poświęconej życiu, kulturze i sztuce w Niderlandach w czasach nowożytnych. Założeniem było stworzenie ekspozycji, która miała zarówno spełniać oczekiwania nauczycieli/nauczycielek co do treści i możliwości realizacji w oparciu o nią podstawy programowej, jak i stanowić atrakcyjną propozycję dla uczniów i uczennic. Nauczycielki pełniły funkcję kuratorek, proponując inną od muzealnej perspektywę zaprezentowania znajdujących się w zbiorach muzeum obiektów związanych z kulturą i sztuką Niderlandów. Były odpowiedzialne za ostateczny

wybór eksponatów, ustalenie narracji i ram interpretacyjnych. Stworzyły także metodyczny przewodnik po ekspozycji, który pozwalał innym pedagogom samodzielnie oprowadzić po wystawie i zrealizować program edukacyjny z nią związany²⁶. Same również oprowadzały i spotykały się z publicznością w ramach programu wydarzeń towarzyszących. Natomiast pracownicy muzeum odpowiedzialni byli za przedstawienie nauczycielkom niderlandzkich zasobów muzeum, aranżację wystawy, koordynację całości oraz przewodnik po wystawie przeznaczony dla publiczności ogólnej²⁷.

Zaangażowanie nauczycielek jako kuratorek pozwoliło na nieszablonowe (w kontekście muzealnym) odczytanie i prezentację zbiorów poznańskiej placówki. W muzeum zasadniczo obiekty eksponowane są zgodnie z przynależnością do poszczególnych zbiorów lub ze względu na ich medialne pokrewieństwo (malarstwo z malarstwem, rzeźbę z rzeźbą, ceramikę z ceramiką itp.), zgodnie z narodowością autorów/autorek lub szkoły oraz z zachowaniem chronologii. Na wystawie *Co ma koronka do wiatraka? Niderlandy* zatarto te podziały, łącząc tkaniny z meblami, broń z obrazami lub zestawiając eksponaty z XIX i XX wieku z pochodzącymi ze średniowiecza lub czasów nowożytnych. Ponadto prezentowano je w towarzystwie rekwizytów dydaktycznych oraz urządzeń interaktywnych i multimedialnych. Ten rodzaj podejścia do prezentowania zbiorów Muzeum Narodowego w Poznaniu był wówczas w jego praktyce wystawienniczej nieobecny. Choć w podstawie programowej szkół nie odwoływano się do kultury Niderlandów, to kuratorki potrafiły odczytać ją w nieortodoksyjny sposób, proponując w przewodniku metodycznym rozwój umiejętności kluczowych wszystkich etapów edukacyjnych w oparciu o konkretne tematy i eksponaty na ekspozycji.

Projekt partycypacyjny, którego efektem była wystawa edukacyjna *Co ma koronka do wiatraka? Niderlandy*, stanowi przykład sposobu, w jaki muzea, ale także i inne instytucje dziedzictwa mogą budować „platformę do stworzenia czegoś razem”,²⁸ jak wyraziła się nauczycielka w omawianym wyżej badaniu. Tego rodzaju propozycje odpowiadają rozumieniu edukacji kulturowej przez krytyczne obserwatorki/krytycznych obserwatorów procesów kulturalnych i społecznych. Jego brak w ofercie działów edukacji, jak już wiemy, był przedmiotem negatywnej oceny części nauczycieli/nauczycielek. Wskazuje on zarazem jeden z kierunków rozwijania współpracy muzeów i szkół. Przecież to od nauczycieli/nauczycielek zależy, w jakim stopniu i zakresie dzieci i młodzież szkolna będą korzystały z lekcji i innych propozycji adresowanych do szkół. Poznański projekt stworzył jednocześnie okazję do usłyszenia nauczycielek – skorzystania z indywidualnego i kolektywnego potencjału kuratorek, wśród których były osoby wszechstronnie wykształcone, doskonące się zawodowo i szukające możliwości decydowania o efektywnych sposobach prowadzenia edukacji kulturowej w oparciu o zasoby instytucji kultury.

Bibliografia

Cabała A., *Edukacja muzealna w praktyce szkolnej – wyzwania dydaktyczne*, „Kultura i Wychowanie”, 1, 2019, s. 57 - 68, DOI: 10.25312/2083-2923.15/2019_04ac

Cabała, A., Grzelak A., *W poszukiwaniu modelu współpracy muzeum i szkoły – program „Zmierz się z kulturą” Muzeum Narodowego w Krakowie*, „Muzealnictwo”, 61, 2020, DOI: 10.5604/01.3001.0013.9514

Cabała A., Rodek V., *W poszukiwaniu modeli edukacji kulturowej. Aktywność nauczycieli i jej uwarunkowania w przestrzeni edukacji formalnej*. Regionalny Instytut Kultury w Katowicach, Katowice 2017

Mörsch C., *At a Crossroads of Four Discourses. Documenta 12 Gallery Education in between Affirmation, Reproduction, Deconstruction, and Transformation*, w: *Documenta 12 Education 2, Between Critical Practice and Visitor Services. Results of a Research Project*, red. C. Mörsch, Diaphanes Zürich-Berlin 2009

Niklewicz B., *Wystawa nie tylko do oglądania*, „Polonistyka”, 4, 2014

Salamon B., *Edukacyjny projekt partycypacyjny „Co ma koronka do wiatraka? Niderlandy” w Muzeum Narodowym w Poznaniu, 10 maja – 14 lipca 2013 roku*, w: *Edukacja kulturowa. Podręcznik*, red. Rafał Koschany, Agata Skórzyńska, Centrum Kultury Zamek Poznań 2014

Simon N., *The Participatory Museum*, 2010, <http://www.participatorymuseum.org/read/> [dostęp: 2.12.2022]

Skiendziel A., *Jestem stela. Edukacja regionalna jest po to, żeby się zakorzenieć [Hawranek pyta jak ratować szkołę]*, <https://oko.press/jestem-stela-edukacja-regionalna-jest-po-to-zeby-sie-zakorzenic-hawranek-pyta-jak-ratowac-szkole> [dostęp: 2.10.2022]

Szeląg M., *Partycypacja jako edukacja*, EPALE Polska, <https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/partycypacja-jako-edukacja> [dostęp: 9.12.2019]

²⁶ Nie musisz nic – możesz wszystko..., opr. J. Antkowiak, M. Banaszak, O. Gałuszek, M. Kaiser, A. Leszczyńska, R. Posieczek-Cierpielek, B. Springer, J. Wieczerzycka; opr. graficzne Tomasz Niziołek, <https://docplayer.pl/6048143-Nie-musisz-nic-mozesz-wszystko.html> [dostęp: 26.09.2023].

²⁷ Więcej na temat projektu i wystawy: B. Salamon, *Edukacyjny projekt partycypacyjny „Co ma koronka do wiatraka? Niderlandy” w Muzeum Narodowym w Poznaniu, 10 maja – 14 lipca 2013 roku*, w: *Edukacja kulturowa. Podręcznik*, red. R. Koschany, A. Skórzyńska, Centrum Kultury Zamek Poznań 2014, s. 143–149; B. Niklewicz, *Wystawa nie tylko do oglądania*, „Polonistyka”, 4, 2014, s. 17–18; M. Szeląg, *Partycypacja jako edukacja*, EPALE Polska, [tiny.pl/cfkdz](https://epale.ec.europa.eu/pl/blog/partycypacja-jako-edukacja) [dostęp: 2.12.2022].

²⁸ A. Cabała, V. Rodek, *W poszukiwaniu modeli edukacji kulturowej*, op. cit., s. 145.

Poszerzenie pola kultury. W poszukiwaniu fundamentu współdziałania kultury i edukacji

Sławomir
Czarnecki

Centrum Nauki i Kultury Młyny Rothera

Dyrektor Młynów Rothera (Parku Kultury w Bydgoszczy). Menedżer kultury, filozof. Pracował w Instytucie Kultury Miejskiej w Gdańsku, Teatrze Wybrzeże, Teatrze Polskim w Bydgoszczy. Współautor raportów badawczych na temat poszerzenia pola kultury, autor książki *Nowa widownia. O promocji w kulturze*.

Edukacja formalna i nieformalna stają przed nowymi wyzwaniami i możliwościami. Wynika to ze zmian, które dotyczą środowisko nauczycielskie i instytucje kultury. To dobry moment na przemyślenie relacji pomiędzy edukacją a kulturą. Celem tekstu jest zaproponowanie ramy dla takiej refleksji. Jest nią pojęcie poszerzenia pola kultury wypracowane podczas gdańskich badań nad kulturą.

Podjmując ten temat, łączę dwie perspektywy: teoretyczną – inicjatora gdańskich badań na kulturą i uczestnika zespołu badawczego w projektach *Poszerzenie pola kultury*, *Diagnoza potencjału kultury w Gdańsku* oraz *Punkty styczne. Między kulturą a praktyką (nie)uczestnicząca*; praktyczną – dyrektora Centrum Nauki i Kultury Młyny Rothera, nowej instytucji kultury, która konsoliduje formuły ośrodka kultury, centrum dziedzictwa, nauki, hubu kreatywnego i instytucji ramowej.

Relacje między edukacją a kulturą ujmuję na trzy sposoby:

1. Podmiotowo. Nauczyciele/nauczycielki – pracownicy/pracowniczki instytucji kultury.
2. Instytucjonalnie. Szkoły – instytucje kultury.
3. Sektorowo. Oświata – kultura.

Przy czym najważniejsze jest ujęcie podmiotowe.

Poza propozycją ramy dla dyskusji, refleksji o relacjach kultury i edukacji, artykuł służy bardziej formułowaniu pytań i wskazywaniu obszarów wartych zbadania niż prezentacji wyników badań i stawianiu tez.

Wychodząc od fenomenu różnorodności ofert edukacyjnych w instytucjach kultury, omówię kategorię poszerzenia pola kultury, odnosząc ją następnie do pola edukacji, po czym skupię się na tym, co łączy i dzieli nauczycieli/nauczycielki i pracowników/pracowniczki instytucji kultury, by na koniec zaproponować możliwy fundament ich współdziałania.

Edukacje

Punktem wyjścia refleksji nad zmieniającymi się relacjami edukacji i kultury jest rosnąca różnorodność i skala inicjatyw wykraczających poza edukację artystyczną i kulturalną, czyli nastawioną na kształtowanie talentów i przygotowanie do odbioru sztuki. Instytucje kultury edukują obecnie, między innymi mówiąc o krytycznym myśleniu, herstoryiach, dziedzictwie, klimacie, mieście. Na przykład gdański Instytut Kultury Miejskiej inauguruje projekt *Brakująca połowa gdańskich dziejów. Cykl warsztatów herstorycznych dla nauczycieli i nauczycielek*, a wrocławska Strefa Kultury realizuje program *Akademia Miejska. Spotkania dla licealistów i studentów*. Sama próba skatalogowania i stworzenia typologii programów edukacyjnych podejmowanych przez instytucje stanowiłaby interesujący projekt badawczy. Wielość form i tematów działań edukacyjnych

skłania do mówienia bardziej w liczbie mnogiej o licznych edukacjach niż jednym typie edukacji obecnej w instytucjach kultury. Co stoi u podstaw rozszerzenia oferty? Odpowiedzią może być poszerzenie pola kultury.

Poszerzenie pola kultury w kontekście edukacji

Poszerzenie pola kultury jest konsekwencją głębokich i długotrwałych zmian kulturowych, które wiążą się z narodzinami nowożytnej demokracji oraz demokratyzacją kultury. To również przejście od samego tworzenia i upowszechniania kultury do zwrócenia uwagi na jej relacyjny charakter. Od edukacji kulturalnej, przygotowania odbiorcy do odbioru kultury i sztuki, do edukacji kulturowej, w której akcent położony jest na proces i relacje. Analogicznie, w kontekście edukacji szkolnej, ważniejsze staje się kształtowanie poczucia sprawczości niż przekazywanie treści. Większą wagę ma nie rezultat procesu, ale sam uczący proces.

„Poszerzenie pola kultury” to pojęcie wypracowane podczas gdańskich badań nad kulturą, które były realizowane w międzysektorowym partnerstwie instytucji kultury (Instytut Kultury Miejskiej), uniwersytetu (Instytut Filozofii, Socjologii i Dziennikarstwa Uniwersytetu Gdańskiego) i organizacji pozarządowej (Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową). Ich osią były trzy projekty badawcze prowadzone w latach 2012 – 2016: *Poszerzenie pola kultury. Diagnoza potencjału kultury w Gdańsku; Punkty styczne. Między kulturą a praktyką (nie)uczestnictwa; Kulturalna hierarchia. Nowe dystynkcje i powinności w kulturze a stratyfikacja społeczna*.

Pojęcie to jest obecne w dyskusjach o kulturze od ponad dziesięciu lat, doczekało się wielu omówień, polemik i uszczegółowień²⁹. W swoim pierwotnym znaczeniu zostało opisane jako wielowymiarowy proces, który zachodzi w obszarach:

1. Strukturalnym. Polega on na tym, że instytucje działają w elastycznej strukturze ramowej, instytucjonalnej sieci, coraz częściej realizując projekty we współpracy i dając przestrzeń dla inicjatyw zewnętrznych względem instytucji.
2. Sektorowym. Instytucje kultury wkraczają na nowe dla siebie obszary działania, a nowi aktorzy (np. biznes, grupy nieformalne) pojawiają się w polu kultury.
3. Celów. Coraz częściej w kontekście instytucji mówi się o realizowaniu celów społecznych i wprowadzane są takie pojęcia jak kapitał społeczny, spójność społeczna.
4. Formuł działania. Przejawia się w obecności instytucji kultury w przestrzeni publicznej (przykładem mogą być projekty realizowane przez Instytut Kultury Miejskiej), nowych praktykach (na przykład Młyny Rothera pracują nad stosowaniem metody streetworkingu w pracy programowej z młodzieżą). Zmiany formuł działania są konsekwencją zmian w wymiarze strukturalnym.
5. Oferty. Oferta staje się wielozmysłowa i wielopłaszczyznowa (np. poprzez wykorzystanie kulinariów, zajęcia jogi).
6. Odbioru. Wszelkie działania, których celem jest ułatwienie dostępu do kultury oraz włączenie odbiorców/odbiorczyń we współtworzenie oferty (np. poprzez programy mikrograntów)³⁰.

Poszerzenie pola kultury może być traktowane opisowo, jak powyżej. W toku dyskusji ustaliły się również inne znaczenia – jako otwierającej metafory oraz postulatu. Na przykład autorzy

tez do Kongresu Kultury, który odbył się w 2016 roku, potraktowali poszerzenie pola kultury jako poręczną metaforę, która pozwala na zarysowanie obszarów dyskusji. W *Alercie Kultura* przygotowanym w ramach inicjatywy Open Eyes Economy Summit autorzy/autorki wprost wskazują na poszerzenie pola kultury jako postulat/cel, pisząc:

Wiele miast wyraźnie zmierza w stronę realizacji priorytetu edukacji kulturowej, usieciowionych działań zmierzających do „kształcenia i rozwoju kompetencji, umiejętności oraz talentów społeczeństwa, dla którego pierwszą potrzebą jest KULTURA”. Główne cele tych działań to: poszerzenie pola kultury, zastosowanie narzędzi i metod edukacji kulturowej w decentralizacji kultury, ustawiczne kształcenie, wzmocnienie współdziałania pomiędzy instytucjami kultury, organizacjami pozarządowymi i placówkami oświatowo-wychowawczymi³¹.

Poszerzenie pola edukacji

Profesor Cezary Obracht-Prondzyński, kierownik merytoryczny gdańskich badań nad kulturą, postawił tezę, w myśl której zbliżone do poszerzenia pola kultury zjawisko ma miejsce również w sektorze oświaty. Zachodzi ono w tych samych wymiarach, co w instytucjach kultury³². Obracht-Prondzyński zauważa, że w obszarze celów występuje zjawisko nadmiarowości oczekiwań, jakie stawia się przed nauczycielami/nauczycielkami. Wymagania są trudne do spełnienia i bywają sprzeczne. Pisze:

Kiedys zainspirowany jedną z dyskusji, podczas której utyskiwano po raz kolejny na to, że „szkoła nie uczy tego co potrzebne”, postanowiłem niejako zinwentaryzować, czego mianowicie w szkole brakuje. Otóż różne grupy i kręgi społeczne wskazywały na to, że w szkole nie jest, albo jest w niewystarczającym zakresie, obecna edukacja: prawna (w tym konstytucyjna), ekologiczna, związana z pierwszą pomocą i szerszej higieną, obronna, bezpieczeństwa, finansowa, przedsiębiorczości, seksualna, kulturalna/kulturowa, filozoficzna, estetyczna, obywatelska, samorządowa, informatyczna, europejska, związana z wiedzą o finansach i podatkach itd. Doszedłem wówczas do blisko dwudziestu pozycji (a wypisywałem tylko te, o których usłyszałem w czasie różnych spotkań i dyskusji) i zaczęłem zadawać pytanie, czy ktoś ma sensowny pomysł na to, aby szkoła zrealizowała te wszystkie oczekiwania i postulaty. Chętnych nie było...³³.

Uprawnione staje się stwierdzenie, że osoby, które zajmują się kulturą i osoby, które zajmują się edukacją, stają przed podobnymi wyzwaniem. Wracając do szerszego tła kulturowego, jedną z cech wspólnych jest utrata uprzywilejowanego statusu symbolicznego, nadanego autorytetu szkoły i instytucji kultury. Obecnie te dwa sektory szukają dla siebie nowej legitymizacji, ról i celów.

²⁹ Por.: M. Lewicki, M. Filiciak, *Wynalezienie poszerzonego pola kultury*, „Kultura i Rozwój” 1(2)/2017; numer tematyczny „Kultury Współczesnej” nr 3(83)/2014, *Poszerzenie pola kultury. Sektor publiczny wobec zmian*; publikacja Pomorskie poszerzenie pola kultury. Dylematy – konteksty – działania, w którym znalazły się teksty, m.in., Marka Krajewskiego, Tomasza Szlendaka, Przemysława Czaplińskiego.

³⁰ S. Czarnecki i inni, *Poszerzenie pola kultury. Diagnoza potencjału sektora kultury w Gdańsku*, Gdańsk 2012.

³¹ K. Czyżewski i inni, *Alert Kultura* nr. 9, Edukacja kulturowa, Kraków 2020, s. 4.

³² C. Obracht-Prondzyński, *Dylematy edukacyjne. Z Kaszubami i Pomorzem na pierwszym planie*, Gdańsk 2017, s. 23–28.

³³ Tamże, s. 26–27.

Zatrzymam się teraz nad tym, co kulturę i edukację dzieli, a co łączy, zarówno w ich codziennym funkcjonowaniu, jak i wyznawanych wartościach.

Co nas dzieli?

W perspektywie sektorowej główną przyczyną trudności we współpracy i współdziałaniu jest niekompatybilność systemów, która przejawia się w odmiennym rytmie pracy, regulacjach, zasadach funkcjonowania. W ujęciu podmiotowym przeszkodą są wzajemne stereotypy.

W raportach ewaluacyjnych programu Bardzo Młoda Kultura, którego wprost wyrażonym celem było zbliżenie do siebie sektorów oświaty i kultury, po sześciu latach realizacji wciąż wskazywane są znaczące trudności w pozyskaniu szkół, „problemy z włączeniem sektora”³⁴.

Podsumowanie cennej inicjatywy, jaką była Narada Obywatelska o Edukacji, wskazuje na systemową trudność w organizowaniu wizyt dzieci i młodzieży, między innymi w instytucjach kultury, ponieważ zajęcia praktyczne, eksperymenty, wyjścia poza szkołę są postrzegane jako „strata czasu”³⁵. Wiąże się to z prymatem realizacji podstawy programowej, która podczas narady obywatelskiej została nazwana jednym z głównych hamulców rozwoju edukacji³⁶.

W stereotypowym postrzeganiu nauczycieli/nauczycielek i pracowników/pracowniczek instytucji kultury dominuje podejście transakcyjne, które sprowadza relacje do sprzedawania przez instytucje oferty dla szkół. Bardzo często pojawiają się wzajemne zarzuty o niezrozumienie. Osoby z instytucji kultury nie rozumieją, dlaczego tak trudno zorganizować wyjście grupy do instytucji kultury. Osoby pracujące w szkołach nie rozumieją, dlaczego instytucja nie może dopasować dni i godzin wydarzeń do potrzeb szkoły. Nieporozumienia dotyczą również samego postrzegania kultury, na przykład nauczyciele/nauczycielki traktują wizytę w teatrze w sposób tradycyjny, który wiąże się z przygotowaniem odświętnego stroju. Ludzie teatru chcą, aby teatr stał się częścią codzienności i zachęcają do swobodnego ubioru³⁷.

W książce *Oswajając zmienność. Kultura lokalna z perspektywy domów kultury* opisana jest konfliktowa sytuacja, w której pracownicy/pracownice domu kultury z zaangażowaniem przygotowali obchody Święta Narodowego Trzeciego Maja i ze zdziwieniem przyjęli brak zaangażowania ze strony nauczycieli/nauczycielek, dla których był to dzień wolny od pracy i którzy oprotestowali pomysł współorganizowania obchodów z domem kultury³⁸.

Na potrzeby seminarium „Odbiorcy Instytucji Kultury. Nauczycielki i nauczyciele” poprosiłem Dominikę Strehlke, nauczycielkę języka polskiego w SP nr 12 z Oddziałami Integracyjnymi w Bydgoszczy, założycielkę Fundacji Tu Kultura, animatorkę kultury, o podzielenie się

³⁴ R. Rudnicki, *Podsumowanie regionalnych raportów ewaluacyjnych Bardzo Młoda Kultura 2021*, Warszawa 2022, s. 38.

³⁵ M. Adamowicz i inni, *Raport z Narady Obywatelskich o Edukacji*, Warszawa 2019, s. 36.

³⁶ Tamże, s. 30.

³⁷ Powyższe różnice zdań wybrzmiały podczas jednej z debat na temat teatru młodzieżowego, w której brałem udział.

³⁸ R. Wiśniewski i inni, *Oswajając zmienność. Kultura lokalna z perspektywy domów kultury*, Warszawa 2021, s. 135.

³⁹ Odpowiedź na pytania, które zadałem Dominice Strehlke na potrzeby przygotowań do seminarium.

swoją opinią. Ważne było dla mnie oddanie głosu przedstawicielce sektora oświaty. Dominika Strehlke zauważa, że instytucje kultury nie poświęcają czasu na zbadanie potrzeb szkoły, między innymi proponują warsztaty bez potrzebnych w procesie nauczania form aktywizujących uczniów/uczennice, na przykład debat. Podkreśla, że „współpraca nie daje pola do współdziałania, wyłączając formy konkursowe, a jedynie wiąże się z pozyskiwaniem dla instytucji kultury odbiorców/widzów”³⁹.

Warto nawzajem wsłuchać się w swoje głosy, szczególnie te krytyczne. Jednocześnie jest zrozumiałe, że mogą one wywołać reakcje obronne, prowadzić do eskalacji wzajemnych oskarżeń i dalszej stereotypizacji. Tym bardziej że przedstawiciele/przedstawicielki obydwu sektorów mają swoje powody do frustracji. Dlatego formułuję postulat, że początkiem konstruktywnego dialogu mogłoby być stworzenie warunków do bezpiecznego spotkania i wzajemnego wysłuchania – nie przedstawiania oferty, omawiania konkretnego projektu, ale bardziej nawiązania relacji.

Prośba o podzielenie się opinią przez Dominikę Strehlke powstała w kontekście seminarium, ale stała się też dla mnie ćwiczeniem z wsłuchania się w krytyczny głos o pracownikach i pracownicach instytucji kultury, więc także o mnie. Nauczycielka rozwija swoją myśl o tak zwanej ofercie dla szkół:

Myszę, że instytucje kultury często w nadmiarze działań nie podejmują się ewaluacji (w odróżnieniu od ewaluacji przeprowadzanych w szkolnictwie). Podstawowym wyznacznikiem jest wskaźnik, a jego osiągnięcie zamyka temat. Po młodzieży spędzającej czas poza murami instytucji kultury widać, że brakuje oferty dla młodych ludzi, umiejętności dotarcia do nich, znalezienia języka i formy. To oczywiście problem, który dotyczy generalnie komunikacji międzypokoleniowej, z którą mierzą się na co dzień również nauczyciele/nauczycielki. A instytucjonalizm szkoły i systematyka podręcznika nie ułatwiają zadania.

Instytucje publiczne reagują znacznie wolniej na zmiany niż sektor prywatny, dlatego szukanie języka powinno stać się już dziś wspólnym priorytetem.

Nauczyciele/nauczycielki szukają coraz to nowych form, aby uatrakcyjnić przekaz, z tym że w ich przypadku wiąże się to z angażowaniem środków prywatnych. I choć problem finansowania dotyczy obu sektorów – kultury i edukacji – to niestety w przypadku szkół jest to zupełnie inny poziom. Nauczycielom/nauczycielkom nie brakuje ambicji pracowników/pracowniczek sektora kultury, ale środków na realizację celów. A cele te są/powinny być podobne. Być może system grantowy, zabudżetowanie środków na współrealizację przedsięwzięć ze szkołami, byłby stymulatorem nowych działań i budował realną współpracę.

Przytaczam obszerny fragment wypowiedzi, żeby – także symbolicznie – podkreślić, że istotne jest oddawanie głosu partnerom dialogu.

Co nas łączy?

Tego, co łączy osoby, które związały swoje życie zawodowe z edukacją z osobami, które swoje życie zawodowe związały z kulturą, należy szukać na poziomie najgłębszych motywacji. A w porządku wartości odpowiedź na pytanie: „Co nas łączy?”, brzmi: chcemy zmieniać świat i go zmieniamy. To jest fundament, na którym uda się zbudowanie relacji wykraczających poza podejście transakcyjne.

Zmianę, która łączy, można rozumieć na trzy sposoby:

1. Zmiana świata poprzez przemianę w ludziach. Uczestnictwo w kulturze, jak i proces edukacyjny, prowadzą do modyfikacji postaw jednostek, a to jest warunkiem i początkiem zmiany społecznej, niezależnie od skali.
2. Ewolucja. Obydwa sektory stoją przed potrzebą zmian, reform.
3. Przedstawiciele/przedstawicielki obydwu sektorów odpowiadają na te same transformacje kulturowe.

W tym sensie rosnąca złożoność świata, wyrażająca się w poszerzeniu pola kultury i pola edukacji, jest ramą integrującą i zarazem umożliwiającą wspólną interpretację zjawisk zachodzących w kulturze i w edukacji.

Odpowiedź na zmiany przejawia się między innymi w poszukiwaniu nowych ról dla instytucji kultury. Są to charakterystyczne próby definiowania na nowo, przełamania utartych schematów, zarówno w instytucjach kultury, jak i w szkołach. Istotnym świadectwem tych poszukiwań jest seria wydawnicza „Broszury do myślenia” Małopolskiego Centrum Kultury, w której Marek Krajewski przypisuje instytucji kultury następujące role:

1. Mediator. „Ktoś, kto pośredniczy w relacjach pomiędzy jednostkami składającymi się na określoną zbiorowość, umożliwia spotkanie, rozmowę, stwarza preteksty do usłyszenia się nawzajem, wyraźniejszego określenia, co nas dzieli i co nas łączy”⁴⁰.
2. Konkretyzator. „Zadaniem instytucji kultury jest przywrócenie bezpośredniego doświadczenia drugiej osoby oraz stworzenie podstaw do ewentualnej współpracy i cieszenia się jej efektami”⁴¹.
3. Tłum. Ta rola „polega na występowaniu instytucji w roli rzeczniczki jednostek i zbiorowości, które pozbawione są możliwości i umiejętności artykułowania swoich potrzeb i sposobów widzenia rzeczywistości”⁴².

⁴⁰ M. Krajewski, *Po co nam instytucje kultury*, Kraków 2019, s. 39–40.

⁴¹ Tamże, s. 40.

⁴² Tamże, s. 40.

⁴³ M. Napiórkowski, *Kto ustala reguły gry? Instytucje kultury wobec polaryzacji politycznej*, Kraków 2020, s. 20.

⁴⁴ M. Adamowicz i inni, *Raport z Narady Obywatelskich o Edukacji*, Warszawa 2019, s. 18–19.

⁴⁵ *Alert Kultura*, s. 4.

Z kolei Marcin Napiórkowski widzi dla instytucji kultury zadanie w przeciwdziałaniu polaryzacji politycznej. Pyta na przykład: „Czy tworzymy instytucje, które podtrzymują iluzję głębi poznawczej, czy raczej takie, które ją rozbijają, konfrontując odbiorców z tym, co dla nich nowe i nieoczywiste? Czy tworzymy przestrzenie, które pozwalają nam uświadomić sobie, jak duży i skomplikowany jest świat, jak wiele o nim nie wiemy?”⁴³.

Sojusznicy i sojuszniczki w zmianie

W raporcie z Narad Obywatelskich o Edukacji, gdy przychodzi do określania misji szkoły, pobrzmiewają podobne tony, co w dyskusjach o rolach instytucji kultury. Czytamy, że misją szkoły jest przygotowanie do życia, bardziej niż podawanie wiedzy. Píše się wprost, że wśród zadań szkoły mieści się: „Przygotowanie do bycia świadomym i szczęśliwym człowiekiem”⁴⁴.

Kontekstem możliwego sojuszu osób pracujących w instytucjach kultury i w szkołach, zbudowanego na fundamencie wspólnego ideału zmieniania świata poprzez zmiany w ludziach, jest kryzys, który dotyka zarówno edukację, jak i kulturę. Eksperci i ekspertki think tanku Open Eyes Economy, inicjatywy profesora Jerzego Hausnera, wśród których znajdują się między innymi Krzysztof Czyżewski, Paweł Łysak, Aleksandra Szymańska, w przywoływanej już publikacji na temat edukacji kulturowej w kryzysie dostrzegają szansę. W tekście pisanym w czerwcu 2020, w czasie nasilających się negatywnych skutków pandemii, wyrażają nadzieję zmiany. „W obecnym kryzysie pogrążone są wszystkie trzy obszary: edukacja, kultura, działalność organizacji pozarządowych. Żaden z obszarów nie wyjdzie z tego kryzysu wzmocniony, jeśli razem nie podejmą działań na rzecz edukacji kulturowej”⁴⁵.

Na marginesie: okres pandemicznego przesilenia dawał poczucie, że nadchodzi czas rewizji ustalonych sposobów działania, wyciągania wniosków, projektowania zmian. Tymczasem kryzysy się normalizują, świat wraca na swoje tory, tym bardziej warto przypominać postulaty sformułowane w czasach pandemicznej wzmożonej refleksji.

Wracając do sojuszu nauczycieli/nauczycielek z instytucjami kultury. W perspektywie podmiotowej, wskazanej wcześniej jako wiodąca, można dostrzec nowe role nauczycieli i nauczycielek w instytucji kultury. Chodzi o role, które wykraczają poza transakcyjny model relacji oświaty i kultury oraz wpisują się w ramę interpretacyjną poszerzonego pola kultury i edukacji. Bliższe poznanie i stworzenie typologii tych ról byłoby interesującym projektem badawczym. Tu poprzestanę na wskazaniu dwóch, które odczytuję z praktyki Młynów Rothera. Wyłaniające się z naszej działalności dwie nowe role nauczycieli/nauczycielek w instytucji kultury to:

1. Konsultantka/ekspertka

Na przykład taką rolę odgrywa dla Młynów Rothera Agnieszka Sikorska z Młodzieżowego Domu Kultury nr 5 w Fordonie, która prowadzi grupę taneczną Stylers Dance Studio. W roli ekspertki nauczycielka dzieli się swoją wiedzą z instytucją i konsultuje zagadnienia programowe. Jest to wyraźne odejście od modelu transakcyjnego na rzecz modelu partnerskiej współpracy. W przypadku Młynów Rothera nauczycielka i liderka grupy tanecznej dzieliła się wiedzą o młodzieżowej scenie tanecznej i znaczeniu tańca w życiu młodych osób oraz współtworzyła wniosek o dofinansowanie dla nowego projektu instytucji, który dawałby młodym przestrzeń do prezentacji tańca w instytucji.

Innym przykładem pełnienia dla instytucji roli ekspertki jest zaproszenie do prowadzenia podcastu Centrum Kultury Zamek „Lekcje demo” Agnieszki Jankowiak-Maik, znanej jako Babka od histy.

2. Animatorka

Nauczyciel/nauczycielka działa jako animator/animatorka kultury także poza kontekstem szkoły, pracy z młodzieżą, i znajduje w instytucji partnera do współpracy. W takim modelu działa wspomniana już Dominika Strehlke, założycielka Fundacji Tu Kultura, która powstała w 2020 roku. Fundacja realizuje projekty związane z literaturą i czytelnictwem. Dla instytucji nauczyciel/nauczycielka w tej roli jest równorzędnym partnerem w obszarze animacji kultury. Warto byłoby sprawdzić, jak role nauczycielki i animatorki wpływają na siebie. Dominika Strehlke zauważa, że działalność w Fundacji „rozszerza moje pole działania, wzbogaca – choć nie ma bezpośrednio przełożenia na pracę zawodową, niewątpliwie daje mi wiedzę, a tym samym poszerza horyzonty”.

Patrząc na nowe role nauczycieli i nauczycielek w instytucji kultury, warto zacząć mówić także o poszerzonym zespole instytucji kultury, która jest świadoma tego, że działa w sieci relacji, nie tylko instytucjonalnych, ale również personalnych. Świadome otaczanie się animatorami i animatorkami kultury, którzy nie są formalnie w zespole, ale mają wpływ na program, pozwala na zwiększenie zdolności instytucji do reagowania na zmiany i odpowiadanie na realne potrzeby.

W tym kontekście sojusz nauczycieli/nauczycielek i pracowników/pracowniczek instytucji kultury zwiększa szanse na wcielenie w życie ideału wydarzenia kulturalnego o potencjałe edukacyjnym, czyli takiego, które daje osobom uczestniczącym wiedzę, sprawczość i polega na współdziałaniu.

Bibliografia

Adamowicz M. i inni, *Raport z Narady Obywatelskich o Edukacji*, Warszawa 2019

Bachórz A. i inni, *Kulturalna hierarchia. Nowe dystynkcje i powinności w kulturze a stratyfikacja społeczna*, Gdańsk 2016

Czarnecki S. i inni, *Punkty styeczne. Między kulturą a praktyką (nie)uczestnictwa*, Gdańsk 2014

Czarnecki S. i inni, *Poszerzenie pola kultury. Diagnoza potencjału sektora kultury w Gdańsku*, Gdańsk 2012

Czyżewski K. i inni, *Alert Kultura nr. 9. Edukacja kulturowa*, Kraków 2020

Krajewski K., *Po co nam instytucje kultury*, Kraków 2019

Kultura Współczesna nr 3(83)/2014. *Poszerzenie pola kultury. Sektor publiczny wobec zmian*

Lewicki M., Filiciak M., *Wynalezienie poszerzonego pola kultury*, „Kultura i Rozwój” 1(2)/2017

Napiórkowski M., *Kto ustala reguły gry? Instytucje kultury wobec polaryzacji politycznej*, Kraków 2020

Obracht-Prondzyński C., *Dylematy edukacyjne. Z Kaszubami i Pomorzem na pierwszym planie*, Gdańsk 2017

Obracht-Prondzyński C., Zbieranek P. [red.], *Pomorskie poszerzenie pola kultury. Dylematy - konteksty – działania*, Gdańsk 2017

Rudnicki R., *Podsumowanie regionalnych raportów ewaluacyjnych Bardzo Młoda Kultura 2021*, Warszawa 2022

Wiśniewski R. i inni, *Oswajając zmiennosć. Kultura lokalna z perspektywy domów kultury*, Warszawa 2021

Debata „Ciało pedagogiczne w instytucji kultury. Rola instytucji kultury w rozwoju i pracy nauczycielek i nauczycieli”

PRELEGENCKI/PRELEGENCI

Barbara
Gryka

Ksenia
Herbst-Buchwald

Justyna
Ilasz

Anna
Mieszala

Kamil
Wnuk

PROWADZĄCA

dr hab.
prof.
UAM Iwona
Chmura-Rutkowska

Niemal wszystkie instytucje kultury, mimo że nie należą do systemu edukacji, mają jasne cele edukacyjne i umożliwiają osobom w różnym wieku zdobywanie rozwojowych doświadczeń, wiedzy i kompetencji. Bez wątpienia uczestniczki i uczestnicy systemu oświaty są kluczową publicznością wielu instytucji kultury. Szczególną rolę odgrywają nauczycielki i nauczyciele. Co służy owocnym relacjom międzyludzkim i instytucjonalnemu partnerstwu? Co jest szczególnym wyzwaniem?

Do dzielenia się swoimi doświadczeniami i refleksjami zaproszono grono, które profesjonalnie zajmuje się edukacją i kulturą oraz buduje na różne sposoby mosty między instytucjami oświatowymi – przedszkolem, szkołą, uniwersytetem – a instytucjami kultury. W panelu dyskusyjnym głos zabrały również uczestniczki seminarium cyklu „Odbiorcy Instytucji Kultury”.

Pierwsze ważne doświadczenia w instytucji kultury

Gdy przyglądacie się swojej biografii, nie tylko tej zawodowej, ale też prywatnej, czy potraficie wskazać ciekawe doświadczenie, wydarzenie, spotkanie związane z instytucją kultury? Takie, o którym moglibyście powiedzieć, że było szczególne, ważne, że coś zmieniło?

Kamil Wnuk: Myślę, że są dwa wydarzenia dla mnie bardzo istotne. Pierwsze to doświadczenie w Centrum Sztuki Współczesnej w Warszawie. Jako student zobaczyłem wystawę *Sztuka krytyczna lat 90*. Spędziłem na niej cały dzień, tak mnie to poruszyło... Dobrze zapamiętałem pewne prace. Skontaktowałem się wtedy z Izabelą Kowalczyk, która zajmowała się sztuką krytyczną, do tej pory utrzymujemy kontakt prywatny i naukowy. Druga sytuacja była związana z Teatrem Polskim. W trakcie spektaklu przytuliła mnie aktorka. Wszyscy myśleli, że było to w jakiś sposób zaplanowane, ale nie. Pod koniec spektaklu podeszła do mnie i powiedziała, że chce się jeszcze raz przytulić, zgodziłem się. Potem rozmawialiśmy – to takie miłe wspomnienie.

Ksenia Herbst-Buchwald: Opowiem o doświadczeniu na pierwszy rzut oka negatywnym, bo słowo, które mi się z tym kojarzy, to wyczerpanie. Było to podczas mojej pierwszej wizyty z dziećmi, które okazały się niestrudzone, w Centrum Nauki Kopernik. Kiedy ja padałam z wyczerpania, one miały jeszcze wiele siły na kolejne godziny zwiedzania wystawy. Mnie to wszystko wycieńczyło, ale też otworzyło oczy na to, jak ważne jest, że my, rodzice, pokazujemy te miejsca naszym dzieciom. Jako rodzic i nauczyciel mam taką misję. Wtedy odczułam, jak to wszystko jest ważne.

Justyna Iłasz: Mogłabym wskazać wiele takich momentów. Pierwsze najmocniejsze miało miejsce w teatrze. Chodziłam do pierwszej klasy liceum o profilu matematyczno-fizycznym. Pojechaliśmy na wycieczkę do Wrocławia i tam oglądaliśmy spektakl Tomaszewskiego *Cardenio i Celinda, czyli nieszczęśliwie zakochani*. W tym momencie było już dla mnie oczywiste, że z tego „mat.-fizu” trzeba by się „przekierunkować”. Skończyłam ten profil, ale później poszłam zupełnie inną ścieżką. Drugie ważne doświadczenie miało miejsce w Poznaniu, kiedy byłam młodą mamą i graliśmy spektakl z Centrum Sztuki Dziecka. Wtedy zaczęto tworzyć spektakle dla najmłodszych dzieci i grałam w jednym z nich. Moje dziecko miało trzy miesiące i poprosiłam koleżankę, by zajęła się nim w czasie spektaklu. Ze strony wszystkich dzieci był wspaniały odbiór, poza jednym, moim, które w niebogłósy wrzeszczało. Uświadomiłam sobie wtedy, że trudno będzie mi być w kilku rolach równocześnie. Doświadczeniem, które „przemeblowało” moje myślenie jako nauczycielki, była transopera *Anaesthesia*, projekt, w który zaangażowany był m.in. Michał Krawczyk z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, realizowany we współpracy z Instytutem Teatralnym

im. Zbigniewa Raszeńskiego. Ten projekt pokazał mi, jakie są możliwości technologiczne w kulturze. To było niesamowite.

Anna Mieszala: Myślałam, że mam jedno doświadczenie, ale właśnie uświadomiłam sobie, że mam dwa, w tym jedno permanentne, które zaczyna się około 9.00 i kończy o 17.00 codziennie od poniedziałku do piątku, czasami w weekendy. Ale to, o czym chciałam opowiedzieć, jest związane z wizytą w konkretnym muzeum. Gdy odwiedzam muzeum, niestety albo stety, patrzę na nie okiem osoby na co dzień zaangażowanej w tworzenie i pracę w instytucji kultury. Dwa lata temu miałam okazję być w Muzeum Ikea w Szwecji. To nietypowe muzeum, dlatego że najstarsze eksponaty mają tam pewnie najwyżej 60 lat. Natomiast nie eksponaty mnie zafascynowały, ale umiejętność prowadzenia opowieści tak, żeby zwiedzający nigdy nie miał poczucia, że coś go ominęło. Każdy element tej wystawy jest tak przygotowany, że nawet jeżeli nie podejmiemy do jakiegoś krzesła albo stołu, to wiemy, o czym Ikea opowiada. Opowiada o ludziach, którzy tworzą, i o fenomenie zaangażowania w coś, co sprawia nam radość.

Barbara Gryka: To pytanie okazało się dla mnie dość trudne, bo uzmysłowiłam sobie, że jako dziecko i później nastolatka nie miałam wielu doświadczeń związanych z obecnością w instytucjach kultury. Gdzieś ten rozwój, przez rodziców, nie był zaopiekowany. Tak samo w szkole. Pamiętam, że wyjście do teatru było raz na jakiś czas, w ramach specjalnej okazji. Wspomnień z dzieciństwa o wydarzeniach, które mnie zainspirowały lub wciągnęły, nie mam. Świat instytucji związanych z kulturą nie był mi znany. Jednym z pierwszych doświadczeń, które pozwoliło mi poczuć, że jest to coś ciekawego, co może inspirować, dostarczać rozrywki, emocji, wrażeń, było samodzielne wyjście do kina, bez rodziców. Pierwszy raz poczułam się dorosłą osobą: idę z koleżanką, za własne pieniądze, odłożone kieszonkowe. To był film z Jackiem Chanem, kung-fu, coś w tym rodzaju. Pomijając już fabułę, bardziej pamiętam emocje. To było wydarzenie, które pokazało mi, że jestem samodzielna i mogę sama decydować, w czym i w jaki sposób będę brała udział.

Oczekiwania, potrzeby, interesy

Iwona Chmura-Rutkowska: Porozmawiajmy o tym, jak dwie dosyć tradycyjne i biurokratyzowane instytucje edukacji i kultury, mające równocześnie swoje specyficzne zadania i funkcje, mogą się spotkać i współdziałać. Jak instytucje kultury mogą wspierać osoby pracujące w przedszkolach i szkołach poza ich codziennymi zadaniami pedagogicznymi? Na jakie wasze potrzeby instytucja kultury może odpowiedzieć, biorąc pod uwagę aspekt ludzki oraz zawodowy? Jakie są oczekiwania i czego się szuka w instytucjach kultury, gdy jest się człowiekiem edukacji?

Barbara Gryka: Zastanawiam się, czy zacytować moją koleżankę, która skomentowała temat naszej rozmowy następująco: „Bieda z biedą się spotkały”. Jest to na pewno obszar, w którym strefa budżetowa, finansowanie idzie w parze z rozwojem i możliwościami tych instytucji. Doceniamy jako środowisko oświatowe, przedszkolne szczególnie te oferty, które są dla nas bezpłatne i realizowane w środowisku lokalnym. Z nich często korzystamy. Nie wiem, jak to wygląda w innych dzielnicach Poznania, ale tam, gdzie działa moje przedszkole, czyli na Wildzie, jest dużo inicjatyw, z których mogą skorzystać nie tylko dzieci, ale i seniorzy. Dla różnych odbiorców w różnym wieku coś się dzieje. Z takich ofert jest nam łatwiej korzystać niż z ofert odpłatnych i wymagających dojazdu. Wyjazd dla przedszkola to wyzwanie. Nie jesteśmy w stanie wynająć tramwaju dla wszystkich grup lub wychodzić co 10 minut, żeby każda grupa pojechała innym wagonikiem. Zorganizowanie autokaru, co umożliwiłoby wzięcie udziału całego przedszkola w jakimś wydarzeniu kulturalnym, jest poważnym przedsięwzięciem finansowym i logistycznym. Zazwyczaj udaje się

je zorganizować raz w roku, urasta wtedy do rangi czegoś ekstra, na pewno nie jest codziennością. Wizyta w instytucji kultury to nie jest coś, z czego korzystamy, tak jak z wyjść dwa razy w tygodniu na basen czy judo. Kto chodzi dwa razy w tygodniu na wystawy, do muzeum? Częściej słyszę o wyjściach do multipleksów, ale już uczestniczenie w koncertach, spektaklach czy wystawach nie jest oczywiste – choć mogłoby być.

Ksenia Herbst-Buchwald: Studiowałam lingwistykę stosowaną, język niemiecki z angielskim, więc istotne było poznanie obcej kultury. Na mnie ogromny wpływ miał Instytut Goethego, który jest obecny w 90 proc. krajów na świecie i który poprzez swoje lokalizacje krzewi kulturę obszarów niemieckojęzycznych. Ta instytucja umożliwiała mi obcowanie z tą kulturą. To było tak naprawdę niezbędne, aby poznać język. Sama nauka języka nie wystarczała, bo język to ludzie i kultura. Bardzo tego potrzebowałam i znalazłam miejsce, gdzie mogłam się tego nauczyć, poznać, doświadczyć poprzez różne akcje, programy literackie, sztukę, spotkania z artystami. Z punktu widzenia studentki Instytut Goethego był oknem na świat, pomagał mi się rozwijać. Na początku lat 2000. nie było mi łatwo wyjechać do Niemiec. A dzięki tej instytucji mogłam poznawać interesującą mnie kulturę. Dla mnie to było bardzo ważne i myślę, że tego typu miejsca mogą być kluczowe w rozwoju każdego młodego człowieka, zaczynając już od najmłodszych dzieci, przez szkołę podstawową, liceum czy też studia. Kultura nas rozwija, poszerza nasze horyzonty i jest ważne, żebyśmy ją odkrywali. To, co poznałam dzięki instytucji kultury, przełożyło się na to, co robię teraz, czym się posługuję i co rozumiem.

Justyna Ilasz: U mnie wszystko zaczęło się od teatru, szkoła była później. Pracując w Centrum Sztuki Dziecka, zajmowałam się spisywaniem wypowiedzi uczestników konferencji, na których nie mogłam być. Spisując je, poznawałam mnóstwo świetnych pomysłów, realizowanych między innymi w Niemczech. Jednym z nich były zmiany przestrzeni, na przykład byłego więzienia. Projekt nazywał się *Komórka* i tytułowa komórka była różnie interpretowana, często metaforycznie. Przestrzeń więzienia została tak zmieniona, że uczestnicy tracili poczucie równowagi, bo to oddziaływało na błędnie. Każda komórka działa na coś innego. Te projekty otwierały mi oczy na to, że przestrzeń można zmieniać. Drugi projekt był partycypacyjny. Dzieci projektowały place zabaw na osiedlach, a dorośli próbowali je zbudować według tych koncepcji. Designerka przychodziła do szkoły i razem z dziećmi pracowała nad stylem projektowania wewnątrz z lat 50. XX wieku. A potem urządzali szkołę w takim stylu. Wspomniane projekty pokazały mi, że szkoła może być miejscem, w którym te wszystkie elementy kulturowe mogą się spotkać. I my możemy być i uczestnikami, i twórcami, i organizatorami, i kimś, kto współpracuje z osobą z zewnątrz. Odbywa się duży proces. Zawsze marzyłam o takiej szkole, która żyje takim procesem. Mnie chodziło o to, żeby wszyscy się dobrze czuli i rozumieli, że to miejsce dla każdej i każdego. Niestety osoby,

które mają inne myślenie o systemie w szkole, przeszkadzają. Gdy realizujesz swój projekt w szkole, on jest niewidoczny poza nią. Żeby wyszedł poza szkołę, trzeba współpracować z kimś spoza. A nawiązanie łączności z instytucjami jest trudne, bo najczęściej spotykamy się z tym, że jesteśmy odbierani jako dostawcy dzieci do jakiegoś ośrodka. A ja nie chcę być dostawcą, chciałabym, żeby moje dzieci, które znam i wiem, jakie mają potrzeby, mogły realizować to, co je interesuje, poznawać nowe rzeczy we współpracy z kimś. Myślę, że jest mnóstwo nauczycieli i nauczycielek zmęczonych tym, że sami ciągną te wozy, potrzebowałiby osoby kompetentnej, właśnie z instytucji kultury, która pomoże w realizacji projektu, ale też będzie wsparciem w pozyskaniu środków na jego realizację. Często jest tak, że próbuję coś zrobić, a później nie ma pieniędzy. I to jest upokarzające.

Kamil Wnuk: Ten wątek pokażę z innej strony. Uczyłem się w liceum plastycznym, więc dla mnie kultura była czymś normalnym, zwyczajnym. Chciałbym przybliżyć dwie moje perspektywy. Jedną wynikającą z tego, że jestem artystą, ale też nauczycielem. Dla mnie, pracując z dziećmi czy młodzieżą, istotne jest, żeby wyselekcjonować to, co jest dla nich najbardziej interesujące. Posiadając wiedzę edukatorską, wiem, w jaki sposób dzieciaki czy młodzież zainteresować. Staram się szukać na własną rękę kontaktów z ośrodkami z Warszawy, Gdańska, przeszukuję internet, żeby znaleźć, co jest interesujące albo czego brakuje w szkole. Trzeba zauważyć, że dużo rzeczy nie jest realizowanych ani dla potrzeb ucznia czy uczennicy, ani dla potrzeb pedagoga artysty. Instytucje kultury powinny mieć ofertę zróżnicowaną, ale też dostosowaną do potrzeb tych osób, które chcą przyjść. Fajnie by było, i brałem już udział w takich projektach, gdybym również ja mógł być zaangażowany. Jak realizowaliśmy film w Gdyni, to zostałem zaproszony do tego, żeby zagrać razem z młodzieżą. Wtedy się bardziej poznaliśmy, relacje się zmieniły i to zostaje. Dzieci pamiętają, że pokazywałem coś innego niż w szkole. Nie podobało mi się, gdy byłem jakimś panem, który przyjeżdża z dziećmi i słyszy: „Niech pan sobie posiedzi albo gdzieś pójdzie”, mimo że prawnie odpowiadam za młodzież. Nawet instytucja nie wiedziała, że mam obowiązek być z uczniami i uczennicami.

Anna Mieszala: Wynotowałam sobie różne rzeczy i jedna szczególnie utkwiała mi w pamięci – nauczycielka czy nauczyciel nie chce być dostarczycielem dzieci do instytucji kultury. Doskonale to rozumiem. Ale proszę sobie wyobrazić że my to widzimy z drugiej strony. Bardzo często mamy wrażenie, że dzieci właśnie są „dostarczone”. I ten nauczyciel nie czeka na komunikat: „Niech pan idzie na kawę”, tylko sam na nią wychodzi, i to my musimy krzyczeć: „Halo, proszę zostać, bo tu jest cała klasa, a pan za te dzieci odpowiada”. Więc myślę, że szkoła i instytucja kultury – z jednej strony – są różne, a z drugiej strony – to jednak podobne organizacje i konstrukty, które działają w swoich schematach, ale też mają podobne problemy, na przykład finansowe. Bardzo byśmy chcieli odpowiadać na wszystkie potrzeby, ale działy edukacji w instytucjach kultury to jedna, dwie, co najwyżej trzy osoby do obsługi dużej liczby szkół. Musimy zatem zorganizować ofertę, która odpowiada na tak zwaną potrzebę globalną. Musimy zabezpieczyć potrzeby ogółu. Natomiast jest też taka grupa nauczycieli i nauczycielek, którzy chcą czegoś więcej. Oni nas znajdują, trafiają do nas. I my takie projekty partycypacyjne prowadzimy. Chciałam też powiedzieć o swojej potrzebie jako pracowniczki instytucji kultury. Ja również mam potrzebę robić coś, co mi sprawia przyjemność. Nie chcę być tylko realizatorem projektów, z którymi przychodzi nauczyciel. Tu nie chodzi o to, że chcę coś nadzorować. Chciałabym coś współtworzyć i też być z tego zadowolona.

Justyna Ilasz: Jestem po doświadczeniu Obserwatorium Sztuki dla Dziecka w Scenie Wspólnej i muszę powiedzieć, że je uwielbiam. Centrum Sztuki Dziecka zrobiło spotkanie, szkolenie, konferencję i spektakl – i to wszystko razem było świetnie podane. Zawsze jest tylko jeden problem: chciałabym wziąć udział w wielu wydarzeniach, ale większość z nich odbywa się w dni

robocze. Było dużo ciekawych warsztatów dla nauczycieli i osób związanych z kulturą. Spotkali się tam ludzie z różnym dorobkiem, odmiennymi doświadczeniami i znowu powstawały fantastyczne rzeczy. Nauczyciele potrzebują tego, chcą brać udział, wspólne działanie może doprowadzić do czegoś fajnego. W czasie naszego spotkania pojawiła się refleksja, że nie ma czasu na rozmowę, a są wzajemne pretensje. Spotkanie się w rozmowie, wspólne przyglądanie się propozycjom może pomóc instytucjom, które będą potrzebowały konkretnego pomysłu. Wiemy, jak funkcjonują dzieciaki po pandemii, trudno je zaangażować i zaoferować coś, co sprawi, że będą chciały przyjść. Poza tym dobrze jest widzieć efekt wspólnej pracy. Jesteśmy wtedy twórcami i na tym polu wszyscy możemy się spotkać.

Barbara Gryka: Żeby było masowe uczestnictwo i odbiór, trzeba globalnie badać potrzeby, żeby badać potrzeby, trzeba znać proces rozwojowy człowieka. I tak jak szeroko się mówi od lat, że ruch to zdrowie i masowo dzieci chodzą na basen, tak za mało mówi się o tym, że kultura wpływa na dobrostan i że jest oferta, z której można korzystać. Za mało mówi się, że jest ważna dla rozwoju kompetencji społecznych, emocjonalności, dla zdrowia psychicznego, że ten odbiór kultury ma „robić coś w człowieku”. Może jeśli zaczniemy szerzej mówić o celach i znaczeniu uczestnictwa w kulturze, to zaczniemy masowo jej szukać. Moje zajęcia, mimo że są sportowe, odbywają się w domach kultury. To się uzupełnia, a nie wyklucza.

Ksenia Herbst-Buchwald: Ważna jest pasja. Jeżeli będzie wśród nauczycieli pasja, to można bezpośrednio z kulturą dotrzeć do uczniów i uczennic. Takich nauczycieli i nauczycielek mamy wiele. Są łącznikiem pomiędzy szkołą a instytucją kultury i warto ich dostrzegać, zapraszać do różnych projektów lub też po prostu zapytać o to, co i dlaczego się sprawdza, dlaczego dzieci z danej szkoły chętnie przychodzą do muzeum, teatru, biorą udział w cyklicznych zajęciach. Są tacy nauczyciele, którzy potrafili zarazić pasją swoich wychowanków. Trzeba bazować na tych dobrych przykładach i dobrych praktykach.

Dobre doświadczenia, pomysły i praktyki

Iwona Chmura-Rutkowska: Jak powinna, Waszym zdaniem, wyglądać bieżąca i długofalowa współpraca instytucji kultury z instytucją oświatową oraz osobami ze środowiska pedagogicznego? Jakie kanały komunikacji, przepływu informacji i jakie modele współpracy się sprawdzają? Macie z pewnością swoje doświadczenia i sprawdzone sposoby. Pojawiła się już w rozmowie partycypacja i zachęcanie nauczycieli do współtworzenia oferty instytucji kultury. Jak to widzicie? Co robić, żeby współpraca szkoły czy przedszkola z instytucją kultury nie była strategią przekazywania sobie dzieci z rąk do rąk. Jak wymieniać się zasobami i wiedzą oraz współdziałać? Zbierzmy Wasze doświadczenia, dobre pomysły i praktyki.

Justyna Iłasz: Podstawą musi być otwartość. Mam wrażenie, że nawet jeśli mówimy o instytucjach kultury, które z założenia powinny być otwarte na dialog, to widzimy również instytucje, które pilnują swoich murów i chcą decydować samodzielnie. Nie chcą pozwolić na to, żeby ktoś mieszał i zmieniał porządek, który już jest wypracowany. Jeden z panów mówił tu o Młynach Rothera i ja sobie wyobraziłam młyn, który zbiera ludzi z różnych środowisk w jednym miejscu. Zastanawiam się, co by mogło być takim miejscem, które zbiera i miesza, choćby lokalnie w Poznaniu. Świetnie, gdyby było takie miejsce, na przykład Brama Poznania albo inna organizacja czy instytucja, baza, o której wszyscy wiedzą, że mogą tam przyjść z fajnym pomysłem i otrzymają merytoryczne wsparcie.

Kamil Wnuk: Ale są już instytucje, które „zbierają”. Ja na przykład współpracuję w mniejszym lub większym zakresie z Galerią Miejską Arsenał w Poznaniu, która gromadzi artystów i artystki oraz edukatorów i edukatorki, prowadzących projekty edukacyjne na różnych płaszczyznach. Ta różnorodność jest dla mnie niezwykle ciekawa. Ja właśnie zaproponowałem spotkanie edukacyjne, warsztatowe, w trakcie wystawy Mirosława Bałki. Jego twórczość jest bardzo trudna. Na wspomnianej wystawie były neony zawieszona na suficie, a ja miałem zrobić warsztaty nawiązujące do ekspozycji. To wymaga od edukatora znajomości podstawy programowej, ale też wyczucia, co interesującego i nowego można w tym kontekście zaoferować młodzieży. Okazało się, że przyszło dużo osób, warsztaty zaplanowaliśmy na dwie godziny, a trwały godzinę dłużej. W galerii Art Stations Foundation Grażyny Kulczyk zaproszono mnie do prowadzenia cyklu zajęć do jednej z wystaw. Uruchomiłem potencjał rodziców, którzy przychodzili z dziećmi. Cała przestrzeń była do naszej dyspozycji. Krążyliśmy między pierwszym i drugim piętrem a parterem. Było krótkie wprowadzenie i przygotowanie różnych eksperymentów. Pamiętam do tej pory pewną sytuację. Była mowa o rysunku i jedna osoba spuściła kartkę z górnego piętra, mówiąc, że to jest dla niej rysunek. Pokazała w ten sposób, że rysunek to nie tylko kreska na kartce, ale również działanie w przestrzeni. Rodzice byli zdziwieni, że można tak niesztampowo prowadzić warsztaty.

Anna Mieszala: Warto pamiętać, że publiczna instytucja kultury dysponuje innymi środkami niż prywatna, poza tym ma też inne zadania do zrealizowania. Gdyby co chwilę przychodził do nas nauczyciel ze swoim pomysłem do zrealizowania, to byśmy oszaleli. Nie jest tak, że siedzimy i czekamy, aż ktoś przyjdzie z pomysłem, bo nie wiemy, co robić, my wiemy, co robić, a pewne rzeczy po prostu musimy zrobić. Oczywiście można zrealizować coś wspólnie i mogłabym wskazać wiele przykładów tego rodzaju współpracy, choćby projekt *Witaj w Poznaniu*, realizowany z konkretną nauczycielką, która opracowuje materiały dla nauczycieli języka polskiego jako drugiego. To był jej autorski pomysł. Współpracujemy także z Zespołem Szkół Specjalnych nr 103 i jest to możliwe dzięki osobistemu kontaktowi z konkretną osobą. Mogę się wypowiedzieć w imieniu naszej instytucji, biorę tutaj odpowiedzialność: można się zgłosić do nas z pomysłem, możemy wspólnie przeanalizować, czy jest realizowalny w danym czasie, czy jest na to budżet, czy są na to moce przerobowe, ale nigdy nie będziemy mogli masowo spełniać oczekiwań pojedynczych nauczycieli na realizację konkretnego zadania.

Ksenia Herbst-Buchwald: Myślę, że bardzo ryzykowne byłoby ogłosić wszem i wobec, że czekamy na propozycje – możliwe, że nawet przez trzy lata nie byłibyśmy w stanie ich zrealizować. Ale jako Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, który ma doświadczenie w edukowaniu nauczycieli, pytamy systematycznie, rok po roku, nauczycieli i nauczycielki, jakie mają oczekiwania i potrzeby, i na tej podstawie konstruujemy plany działań i zajęć, wychodząc naprzeciw tym potrzebom. Myślę, że ODN jest miejscem do współpracy, bo jesteśmy instytucją, której celem jest edukowanie i wspieranie właśnie kadry pedagogicznej. Naszym celem jest pokazywanie praktycznego wymiaru uczestnictwa w instytucji kultury, nie tylko w sensie zawodowym, ale także prywatnym. To też tę kadrę bardzo rozwija. Dziś była mowa o dobrostanie i *well-being*, co nauczycielkom i nauczycielom również jest potrzebne. W ofercie instytucji kultury ważna jest informacja, jak proponowane treści i wydarzenia łączą się z podstawą programową. Nie chodzi o odbębnienie wyjścia zakończonego wizytą w McDonaldzie, ale o pełną, wartościową wizytę, która jest poprzedzona przygotowaniem uczniów i uczennic, przeżyciem czegoś nowego, ciekawego oraz omówieniem doświadczeń. W tego typu kooperacji z instytucjami nasze konsultantki metodyczne już świetnie sobie radzą. Myślę, że możemy tę współpracę kontynuować, ale też możemy wsłuchiwać się w głos instytucji – czego

potrzebuje z naszej strony. Na przykład, w którą stronę powinny iść nasze kursy, co możemy zrobić, żeby wspierać instytucje kultury i modele współpracy ze szkołami i przedszkolami. W ODN-ie jesteśmy bardzo blisko nauczycieli i nauczycielek, dużo wiemy, od podszewki. Myślę, że mamy zasoby, żeby sieciovac i wesprzeć ludzi w obu typach instytucji – z korzyścią dla uczniów i uczennic.

Justyna Ilasz: Myślę, że „ból” środowiska nauczycielskiego jest to, że owoce ich pracy są mało widoczne i szybko znikają. Kilka lat temu w Urzędzie Miasta Poznania zorganizowano spotkanie podsumowujące realizację szkolnych projektów antydyskryminacyjnych. Podczas wydarzenia prezentowane były efekty działań z różnych szkół. Brały w tym udział dzieciaki i nauczyciele, można było pokazać swoje dzieło. Niby nic, ale to było niezwykle, że mogłam porozmawiać o problemach realizacji projektów w szkole z osobami, które podobnie jak ja mierzyły się z wyzwaniem w swoich środowiskach. W Warszawie można było zobaczyć wystawę dziewczyn z domu wychowawczego. Została zrobiona z wierszy i zdjęć zbieranych przez bohaterki wystawy. Zazwyczaj takie prace są zawieszane jedynie w ośrodku, bez możliwości sprawdzenia, jaki jest odbiór ludzi, bez szansy na informację zwrotną, że coś wartościowego stworzyły. A wydaje mi się, że właśnie to jest ważne i budujące. Kilka lat temu zrobiliśmy z uczennicami wystawę w dobrym projekcie i odbijałam się z nią od drzwi do drzwi miejskich instytucji kultury. Finalnie ta wystawa nie została nigdzie pokazana poza Urzędem Miasta, naszą szkołą i jedną niewielką galerią. Chciałoby się, żeby to szło w świat. Stąd mój apel, żeby te przestrzenie kultury były bardziej otwarte, mniej zawłaszczane przez działania instytucjonalne, warto je trochę otworzyć.

Iwona Chmura-Rutkowska: Instytucje kultury mogą tworzyć przestrzeń dla ekspresji, wzajemnego uznania i docenienia. Na pewno instytucja kultury może dać więcej możliwości partycypacji i przestrzeni nauczycielom i nauczycielkom, dostarczać wartości do szkół czy przedszkoli, ale ruch w drugą stronę jest koncepcją i praktyką, nad którą warto popracować.

Katarzyna Grochowska z działu edukacji w Muzeum Narodowym w Poznaniu: Chciałam powiedzieć, jak to wygląda z naszej perspektywy. To nie jest tak, że my państwa idei nie widzimy lub że nie jesteśmy w stanie wspólnie opracować świetnych projektów. Należy wskazać przynajmniej jeden, prozaiczny, powód – mała kadra. W instytucjach kultury, dużych i państwowych, edukacja nadal jest działem pomiędzy kuratorem a promocją. To się zmienia w ostatnich latach, bo i nauczyciele, i społeczeństwo doceniają przyjsie do muzeum czy centrów kultury. Ze strony szkół nie mamy problemów, jeśli chodzi o frekwencję. W ciągu roku, w gmachu głównym w galerii malarstwa i rzeźby, prowadzimy ponad tysiąc lekcji muzealnych. Nie mówię o innych oddziałach, a mamy ich jeszcze osiem. Edukatorów też nie mamy zbyt wielu. Kolejna sprawa to miejsce, przestrzeń. Jako dział edukacji mamy jedną salę, w której w weekendy prowadzimy warsztaty, a żeby się odbyły, co tydzień musimy rozkładać dwadzieścia sztalug, które w poniedziałek trzeba złożyć, bo tam też prowadzimy warsztaty dla szkół. Dostępnej dla nas przestrzeni nie jesteśmy w stanie powiększyć. Jeśli chodzi o naszą ofertę, mamy ponad sto dwadzieścia lekcji muzealnych, w pewnym zakresie dostosowanych do podstawy programowej. Lekcje cieszą się tak dużym powodzeniem, że nie mamy czasu i przestrzeni na wprowadzanie nowych tematów, nie jesteśmy też w stanie przyjąć wszystkich chętnych. Przeprowadzenie projektu zaproponowanego przez nauczyciela – od pomysłu do jego realizacji – to są miesiące. Świetnie byłoby mieć pracowników, którzy mogliby się z państwem skontaktować i wypracować wspólne działania. My możemy to zrealizować tylko na niwie współpracy z ODN-em, co od lat robimy. Chcielibyśmy z nauczycielkami i nauczycielami współpracować, ale oferta jest tak szeroka, że czasem trudno znaleźć nam czas, żeby ją dobrze

przeprowadzić, żeby satysfakcja była po obu stronach, żeby widzowie wrócili, ale żebyśmy my też czerpali satysfakcję z tej pracy. Edukatorami zostają osoby, które tę pracę kochają. Tutaj nie pracuje się, żeby zarabiać pieniądze, to jest nasza misja. Misja to może duże słowo, ale tak jest. Chcemy dzielić się wiedzą i zarażać pasją. Oczywiście, jeśli mają państwo pomysły, zapraszamy do nas, możemy zastanowić się nad ich realizacją, natomiast nie obiecujemy, że będziemy w stanie wszystkie propozycje wdrożyć w życie.

Justyna Ilasz: Pojawia się znowu ta podstawa programowa, którą się zaślamy. Myślę, że warto przeczytać preambułę, jest w niej napisane, że do naszych obowiązków należy zanurzenie dzieci w kulturze. Szukam ciekawych wystaw dla dzieci, jak na przykład wystawa w Centrum Kultury Zamek o Bauhausie. Rewelacyjna wystawa przygotowana z doświadczaniem i wiedzą. Dzieciaki nie chciały stamtąd wychodzić. Ostatnio byłam na wystawie we Wrocławiu – *EkoEksperymentarium*: związana z ochroną środowiska, fantastycznie poprowadzona, oparta o rozmowę z dziećmi i doświadczanie. Słyszałam też dużo dobrego o wystawie *Przeprowadzki* w Muzeum Emigracji w Gdyni. Sam proces jej tworzenia trwał kilka lat, autorzy wyszli od *design thinking*. To jest szukanie nowych form. Wydaje mi się, że dzieciaki, które siedzą teraz w nowych technologiach, odbierają dużo bodźców i ten świat znają z różnych stron, mają inne potrzeby. Myślę, że dobrze byłoby patrzeć nie tylko na podstawę programową i pod nią projektować swoje warsztaty, ale też wychodzić szerzej. Ważne, żebyśmy byli odważni.

Anna Mieszala: Z naszego doświadczenia wynika, że takich nauczycielek jak Justyna nie ma wiele. Większość nauczycieli i nauczycielek zanim przyjdzie do instytucji kultury, sprawdza, jaką podstawę programową jesteśmy w stanie im zapewnić, bo musi to wiedzieć, żeby mieć „podkładkę” do wyjścia ze szkoły. Czy ja nie marzę o tym, żeby w naszym katalogu pisać o zajęciach edukacyjnych, które dają dużo więcej niż to, czego wymaga się w podstawie programowej? Marzę! Ale za chwilę będę odbierała telefony z pytaniem, z jakim punktem podstawy programowej można je powiązać. Wiele rozbija się o szarą, codzienną rzeczywistość – konieczność wpisania w dziennik czy Librus konkretnej lekcji i kryteriów, jakie spełniają zajęcia.

Kamil Wnuk: Staram się szeroko patrzeć na podstawy. Nawet w czwartej klasie szkoły podstawowej, gdzie mam podstawę określoną i dostosowaną do tego wieku, są kompetencje XXI wieku, czyli 4K, i wiem, że dzieciaki mogą pójść na wystawę sztuki współczesnej. Korzystanie z mediów cyfrowych to ich codzienność. Możemy rozmawiać o granicach korzystania z mediów społecznościowych, ale powinniśmy też pokazać, gdzie jest człowiek, a gdzie jest postczłowiek i cyborg. Mam wrażenie, że szkoły i instytucje boją się wyjść poza klasyczny kanon i otwierać uczniów na sztukę współczesną. Jeśli powiem młodzieży, że idziemy do Muzeum Narodowego, to im się to kojarzy z czymś, co wisi i jest malarstwem. Celowo wkładałam tu kij w mrowisko, żeby uzmysłowić, że mamy pewne stereotypy. Nie powinniśmy starać się realizować jedynie podstawy programowej. Ona jest ważna, ale można też mówić o innych rzeczach, które są w danym momencie istotne i potrzebne, odnosząc się też do różnych kontekstów: społecznego, kulturowego, ekonomicznego.

Joanna Wojtasik z Muzeum Miejskiego w Nowej Soli: Jestem tutaj jako przedstawicielka małej instytucji. Jestem też wieloletnim nauczycielem w szkole średniej. Zmieniłam pracę, od wielu lat pracuję w Muzeum Miejskim. Chciałam powiedzieć, i to chyba będzie konkluzja tej rozmowy, że ze ścianą można się spotkać i w jednym, i w drugim zawodzie. Ta współpraca nie zależy od miejsca, typu instytucji czy szkoły, ale od ludzi, którzy tam pracują. Myślę, że my, tutaj zebrani, tak naprawdę jesteśmy idealistami, jesteśmy tymi osobami, które widzą, że coś jest nie tak i chcą

to zmienić. Wszystko, o czym tu mówimy, powinno dotrzeć do tych, którzy tylko siedzą i nie chcą pracować. Bo takie osoby są i w muzeach, i w bibliotekach, i w szkołach. Współpraca jest możliwa tylko między osobami, które chcą ze sobą współpracować. Jeszcze odniosę się do modelu biznesowego, bo większość z Państwa jest z dużych muzeów. Model biznesowy to model, od którego mniejsze instytucje są zależne, więc frekwencja w naszym muzeum będzie przekładała się na moją pracę. Frekwencja w pewnych instytucjach jest podstawą i jest miernikiem pracy. Na ten moment małe muzea muszą robić wszystko, żeby publiczność, gości do siebie przyciągnąć. Pracuje się zawsze osobowością i pasją.

Katarzyna Grochowska z działu edukacji w Muzeum Narodowym w Poznaniu:

Chciałam tylko doprecyzować jedną kwestię. Skupili się Państwo na tym w mojej wypowiedzi, że tematy lekcji czy – szerzej – nasza oferta skrojona dla szkół są zgodne z podstawą programową. W pewnej mierze oczywiście tak, ale my nie realizujemy całej podstawy programowej, nie jesteśmy szkołą. Odniesienie do podstawy programowej jest konieczne dla nauczyciela, żeby on w ogóle mógł wyjść ze szkoły. Oprócz tych tysięcy lekcji, które organizujemy, mamy też olbrzymi program towarzyszący wystawom czasowym, wystawom sztuki współczesnej, a także spotkania i cykle weekendowe dla widzów indywidulanych, na które zapraszamy i nauczycieli, i rodziny z dziećmi, i seniorów. Tam podstawa programowa nie ma już żadnego znaczenia. Te zajęcia, warsztaty, wykłady prowadzone są przez osoby o olbrzymiej pasji, a ze szkołą mają niewiele wspólnego.

Iwona Chmura-Rutkowska: Podstawa programowa nie musi nam w niczym przeszkadzać, możemy się w tej sprawie zgodzić. Szkoły i instytucje kultury zajmują się najważniejszymi sprawami, czyli ludzkim rozwojem i dobrostanem. Jako ludzie na pewno jesteśmy w stanie znaleźć wspólny język oraz owocnie współpracować.

Ksenia Herbst-Buchwald

Posiada tytuł magistra lingwistyki stosowanej i od 16 lat jest nauczycielką języka niemieckiego. Od roku 2016 pełniła funkcję doradcy metodycznego, konsultanta ds. języków obcych, a od września 2022 roku jest dyrektorem w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu. Od 2014 roku pracuje również jako ekspert i multiplikator w programie szkoleniowym DELFORT, który jest prowadzony przez Goethe-Institut w Warszawie oraz ORE. Jest również niezależną trenerką dla Goethe-Institut w Monachium, Berlinie, Taszkencie, Pekinie i prowadzi doszkąlanie nauczycieli w zakresie metodyki i dydaktyki nauczania młodzieży i dorosłych. Główne obszary pracy: język niemiecki jako język obcy, wykorzystanie nowych mediów na lekcjach języka niemieckiego, praca z młodzieżą.

Barbara Gryka

Absolwentka Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu. Pedagożka, nauczycielka dyplomowana wychowania przedszkolnego z 14-letnim stażem pracy. Dyrektorka Przedszkola nr 42 Kwiaty Polskie w Poznaniu. Od 18 lat trenerka karate. W latach 2013-2015 uczestniczka międzynarodowego projektu Comenius Regio YALE – Małe Dzieci jako Aktywne Osoby Odkrywające swój Świat, realizowanego przez miasta Poznań i Berlin. Autorka tekstów o codzienności nauczycielki przedszkola, działa zgodnie z pedagogiczną myślą – „Podążać za dzieckiem”.

Justyna Ilasz

Nauczycielka języka polskiego, aktorka, teatrolożka, trenerka umiejętności społecznych, wychowawczyni. Pracuje w Szkole Podstawowej nr 11 w Poznaniu. Absolwentka Dramowej Akademii Antydyskryminacyjnej, aktywistka edukacyjna, autorka i koordynatorka różnego rodzaju projektów edukacyjnych i prorównościowych. Realizatorka licznych przedstawień z dziećmi i młodzieżą. Przez wiele lat prowadziła „Poranki literackie” dla dzieci w księgarni „Z bajki”. Trenerka Odysei Umysłu (jej drużyna w 2017 roku zdobyła 11. miejsce na świecie). Realizatorka programu Czas na Uwagę. Dwukrotnie otrzymała Nagrodę Prezydenta Miasta Poznania. Członkini rady Fundacji Ja, Nauczyciel.

Anna Mieszala

Absolwentka filologii słowiańskiej na Uniwersytecie im. A. Mickiewicza oraz pomocy humanitarnej na Uniwersytecie Warszawskim. W Poznańskim Centrum Dziedzictwa kieruje pracami Zespołu Edukacji, odpowiedzialna m.in. za programy edukacyjne *Opowiadając historię* dla seniorów i seniorek, *Szkoła Dziedzictwa* dla szkół i *Witaj w Poznaniu* dla nauczycielek i nauczycieli uczących języka polskiego dzieci z doświadczeniem migracji oraz za program merytoryczny konferencji *Słowa kluczowe*. Inicjatorka oferty wytchnieniowej dla nauczycieli i nauczycielek. Współpracuje z Fundacją Centrum Badań Migracyjnych/Migrant Info Point.

dr hab.
prof.
UAM

Iwona Chmura-Rutkowska

Pedagożka i socjolożka. Pracuje na Wydziale Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu w Zakładzie Socjologii Edukacji. Naukowo zajmuje się stereotypami związanymi z płcią, społeczno-kulturowymi uwarunkowaniami kształtowania (się) tożsamości płci/rodzaju, problemem przemocy ze względu na płeć oraz krytyczną analizą dyskursu kobiecości i męskości w kulturze popularnej, programach szkolnych i potocznych narracjach. Realizuje projekty z zakresu przeciwdziałania przemocy motywowanej stereotypami, edukacji antydyskryminacyjnej, polityki równościowej oraz studiów nad historią kobiet. Członkini Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Zespołu Pedagogiki Młodzieży i Sekcji Pedagogiki Krytycznej przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN, Rady Naukowej Interdyscyplinarnego Centrum Badań Płci Kulturowej i Tożsamości UAM oraz zespołu Gdy Nauka jest Kobietą UAM. Ekspertka w Zespole ds. Polityki Równości i Różnorodności Miasta Poznania, członkini Rady Programowej Poznańskiego Centrum Dziedzictwa, współzałożycielka Fundacji Muzeum Historii Kobiet i przewodnicząca Rady Fundacji Ja, Nauczyciel'ka.

Kamil Wnuk

Edukator kulturowy i antydyskryminacyjny, artysta, trickster, performer, badacz. Absolwent Politechniki Radomskiej i Akademii Sztuk Pięknych w Poznaniu (obecnie Uniwersytet Artystyczny). Stypendysta m.in. VDA Kauno Dailės Fakultetas na Litwie oraz Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Nauczyciel przedmiotów zawodowych w Zespole Szkół Zawodowych nr 1 w Poznaniu w klasach o profilu technik fotografii i multimediów oraz technik reklamy. W latach 2009–2011 asystent IV Pracowni Fotografii na Wydziale Komunikacji Multimedialnej poznańskiego Uniwersytetu Artystycznego im. Magdaleny Abakanowicz. Doktorant w Laboratorium Działań Twórczych w Przestrzeni Społecznej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Zajmuje się edukacją medialną, sztuką mediów oraz przeciwdziałania przemocy i dyskryminacji rówieśniczej oraz pedagogiką technokultury. Prowadzi autorskie warsztaty na styku edukacji artystycznej, medialnej, informacyjnej i cyfrowej dla różnych grup wiekowych.

Dobre praktyki w instytucjach kultury



Odwrócone role, czyli współpraca z nauczycielami i nauczycielkami szkół specjalnych w procesie tworzenia dostępnej instytucji kultury na przykładzie działań Muzeum Regionalnego w Stalowej Woli

Koordynatorka projektu: Beata Trybuła, Muzeum Regionalne w Stalowej Woli

Galeria Malarstwa Alfonsa Karpińskiego, fot. A. Tomczyk, Muzeum Regionalne w Stalowej Woli

Muzeum Regionalne w Stalowej Woli to instytucja kultury, która powstała w 1999 roku. Niemal od początku swojej działalności kładzie nacisk na współpracę z różnymi środowiskami i stale pracuje nad przygotowaniem swoich budynków i personelu na przyjęcie wszystkich gości, nawet tych najbardziej wymagających odbiorców – osób ze specjalnymi potrzebami, w tym gości z niepełnosprawnościami fizycznymi i intelektualnymi. Stalowowolskie muzeum jest na Podkarpaciu pionierem w badaniu tematu poprawiania dostępności instytucji kultury, ale także opracowywania i wdrażania konkretnych rozwiązań pozwalających usprawnić obsługę gości ze szczególnymi potrzebami oraz w jak najlepszy sposób odpowiadać na te potrzeby. Jest to zazwyczaj spore wyzwanie, szczególnie wówczas, gdy mamy do czynienia z budynkami zabytkowymi, w których nie można dokonywać zmian istotnych i koniecznych z punktu widzenia dostępności. W przypadku stalowowolskiego muzeum są to obecnie trzy obiekty, każdy poświęcony nieco innej części historii miasta i okolic. Pierwszy z nich to Zamek Lubomirskich z drugiej połowy XVIII wieku – znajduje się w nim główna siedziba muzeum; drugi to Galeria Malarstwa Alfonsa Karpińskiego zorganizowana w odrestaurowanym budynku dawnego sądu, wybudowanym w 1905 roku; trzecim jest Muzeum Centralnego Okręgu Przemysłowego otwarte w 2022 roku w miejscu dawnych warsztatów szkolnych, które powstały w latach 50. XX wieku i również mają status zabytku. Każdy z wymienionych obiektów był wyzwaniem z punktu widzenia dostępności. Jednakże dostępność to nie tylko architektura – to przede wszystkim sposób myślenia pracowników, empatia i umiejętność wczucia się w sytuację osób z określonymi ograniczeniami.

Otwieranie się na szczególnych odbiorców

Działania w pełni zaplanowane i wyraźnie zorientowane na otwieranie przestrzeni muzealnych dla zwiedzających z niepełnosprawnościami Muzeum Regionalne w Stalowej Woli prowadzi od 2007 roku. Pierwsze były projekty

zorganizowane z myślą o osobach z dysfunkcjami wzroku. W ramach działania Dostępne Muzeum odbyły się dwie edycje pleneru rzeźbiarskiego, a ich efektem jest stała plenerowa galeria rzeźby, którą można poznawać dotykiem – Galeria przez dotyk.

Odbył się również Festiwal N – Przegląd Sztuki Artystów Niepełnosprawnych, w ramach którego w stalowowolskim muzeum swoje prace mogło zaprezentować wielu artystów, w tym także podopieczni Warsztatu Terapii Zajęciowej przy MOPS-ie w Stalowej Woli. Muzeum nawiązało również współpracę z Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną. W jej ramach realizowany był program Terapii przez sztukę. Podróż do świata dźwięków, smaków i zapachów, w czasie jego realizacji odbywały się zajęcia indywidualne i zespołowe. Współpraca ta pozwoliła spojrzeć na uczestników muzealnych zajęć już nie tylko jak na odbiorców, ale też twórców.

Wśród przedsięwzięć nakierowanych na odbiorców z niepełnosprawnościami realizowanych w Muzeum Regionalnym w Stalowej Woli jednym z największych był projekt z lat 2014–2015 Muzea bez barier. Koalicja muzeów polskich i ukraińskich na rzecz profesjonalnej obsługi niepełnosprawnego zwiedzającego. W ramach podjętych zadań odbyły się konferencje, szkolenia i warsztaty, powstały programy edukacyjne, które zostały zorganizowane w ścisłej współpracy z Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną, Warsztatem Terapii Zajęciowej przy MOPS-ie w Stalowej Woli, Polskim Związkiem Niewidomych w Stalowej Woli oraz Zespołem Szkół nr 6 Specjalnych w Stalowej Woli. Zrodziły się dzięki temu doświadczenia będące przykładem dobrej praktyki we współpracy instytucji kultury z pracownikami szkół specjalnych i ośrodków pomocy społecznej.

Budowanie relacji

W nawiązywaniu współpracy jedną z najważniejszych kwestii jest sprawienie, by nauczycielki i nauczyciele stali się podmiotami w relacji szkoła–muzeum, zbudowanie partnerstwa, dzięki któremu będzie można w działaniu wykorzystać ich wiedzę i doświadczenie do świadomego i odpowiedzialnego przygotowania oferty muzealnej dla osób z niepełnosprawnościami. Model takiej współpracy, wprowadzony podczas realizacji różnych projektów, stał się dla pracowników Muzeum w Stalowej Woli standardem w codziennej pracy, w której to pełna otwartość i wrażliwość na potrzeby odbiorców są ważnymi czynnikami. To przykład swoistego odwrócenia ról, stworzenia sytuacji, w której edukatorzy i przewodnicy muzealni – na co dzień prowadzący zajęcia, występujący w roli mistrzów i nauczycieli – wchodzą w rolę uczniów i słuchaczy. Specjalistami stają się nauczyciele i opiekunowie osób z niepełnosprawnościami oraz sami niepełnosprawni. Poznajemy się i lepiej rozumiemy, co pomaga dostrzec



Fot. 1 Zamek Lubomirskich, fot. Muzeum Regionalne w Stalowej Woli

Fot. 2 Muzeum Centralnego Okręgu Przemysłowego, fot. A. Tomczyk, Muzeum Regionalne w Stalowej Woli

Fot. 4, 5 Galeria przez dotyk, fot. Muzeum Regionalne w Stalowej Woli

potrzeby. To dla nich przecież tworzymy przyjazną, odpowiadającą im przestrzeń. Dzięki nauczycielom i nauczycielkom szkół specjalnych, ich wiedzy i doświadczeniu, poznajemy specyfikę muzealnego gościa z niepełnosprawnościami, uczymy się lepiej go rozumieć, a dzięki temu wyjść mu naprzeciw. Nauczyciel zaczyna wtedy być dla pracownika muzeum już nie tylko opiekunem osoby z niepełnosprawnością, ale staje się ekspertem i prawdziwym instruktorem przekazującym rzetelną wiedzę wynikającą z wieloletniego doświadczenia. Ważne jest więc skupienie uwagi i wsłuchanie się w przekaz.

Współpraca między instytucjami oparta na kontakcie z konkretnym człowiekiem jest gwarancją zbudowania trwałej relacji i zaufania do instytucji kultury. Wynika z tego obopólna korzyść – goście śmieiej i chętniej przychodzą do muzeum, zaś muzeum zyskuje zaprzyjaźnionego odbiorcę. Warto dodać, że taki model współpracy jest uniwersalny i znakomicie sprawdza się również w nawiązywaniu i podtrzymywaniu kontaktów z nauczycielami i nauczycielkami wszystkich typów szkół. Ma to przełożenie również na promocję instytucji kultury – bo najlepszą reklamą oferty kulturalnej jest przecież zadowolony gość, który pozytywnym przekazem zachęci innych do przekroczenia progów muzeum.





Uważność, empatia, doświadczanie jako metody artystyczne i edukacyjne

Projekt realizowany był w ramach wieloletniego cyklu stworzonego przez Zachętę – Narodową Galerię Sztuki, który koordynowała Anna Zdzieborska. Zarys ideowy i program dwóch dni został opracowany przez kuratorki Galerii Miejskiej bwa w Bydgoszczy – Karolinę Pikosz i Agnieszkę Gorzaniak.

Nasze wystąpienie dotyczyło budowania strategii edukacyjnych w oparciu o doświadczenie konferencji Sztuka edukacji – spotkania kierowanego do nauczycielek i nauczycieli.

Dla kogo przeprowadzono opisany projekt

Do uczestnictwa w konferencji zaproszeni zostali nauczyciele i nauczycielki, edukatorzy i edukatorki, animatorzy i animatorki kultury, artystki i artyści pracujący z dziećmi i młodzieżą. W bydgoskiej edycji Sztuki Edukacji uczestniczyło trzydzieści osób.

A wszystko zaczęło się tak...

W związku z charakterem działań edukacyjnych, które prowadzimy w Galerii Miejskiej w Bydgoszczy, oraz potrzebą organizatorów, by wyjść z projektem poza obszar warszawski, zostałyśmy zaproszone do współtworzenia bydgoskiej edycji Sztuki edukacji.

Naszym celem było opracowanie programu spotkania w taki sposób, by zachęcić do poszukiwania pola współpracy nakierowanego na wartości, takie jak uważność, współodczuwanie, działanie. Chciałyśmy pokazać, że za pomocą nieskomplikowanych formalnie środków można stworzyć przestrzeń do niesienia pomocy, ale też pracy z własnymi emocjami.

Rezultaty podjętych działań

Pierwszego dnia sympozjum ważnym punktem odniesienia była kuratorowana przez nas, a trwająca w czasie konferencji wystawa *Bajka*, autorstwa Krzysztofa Maniaka i Mikołaja Szpaczyńskiego. Wystawa ta realizowana była równolegle w przestrzeni jaskini Bajka i wewnątrz galerii. Wernisaż odbywał się w samej jaskini, towarzyszyły mu spotkanie z geologiem oraz wspólne zwiedzanie. W czasie spotkania z artystami oraz uczestnikami konferencji dyskutowaliśmy o granicach gestu artystycznego, zasadności ingerencji w środowisko, wspólnym doświadczaniu jako formie przeżycia artystycznego. Jedną z propozycji było wspólne

wąchanie namuliska pozyskanego w jaskini. Tego dnia odbył się także performance Mikołaja Szpaczyńskiego – *20 metrów*, odtwarzający za pomocą ciała i ruchu topografię jaskini, nad której oczyszczeniem artysta pracuje od kilku lat.

Drugi dzień konferencji rozpoczęliśmy od wizyty w bydgoskim Schronisku dla Zwierząt. Spotkaliśmy się z podopiecznymi, zapoznaliśmy ze sposobem działania tej instytucji. Następnie odbył się uważny spacer z psami, a po nim podjęliśmy wyzwanie stworzenia psich portretów, uwzględniających indywidualne cechy i upodobania zaobserwowane w czasie spaceru. Dyskutowaliśmy, w jaki sposób można wykorzystać potencjał social mediów do promowania adopcji i wsparcia schroniska (na przykład poprzez licytacje, bazarki pomocowe).

Kolejnym wydarzeniem tego dnia były plenerowe ćwiczenia relaksacyjne, ruchowe i oddechowe prowadzone przez Alicję Czyczel. Po nich zaproponowaliśmy uczestnikom wykonanie Mininstalacji składających się z maksymalnie trzech elementów. Działanie miało na celu kontemplację zastanego miejsca i wykorzystanie znalezionych w nim materiałów.

Ostatniego dnia sympozjum udaliśmy się z wizytą do artystki Elżbiety Jabłońskiej. Tam w pięknych okolicznościach nadwiślańskiej przyrody zapoznaliśmy się z jej twórczością.

Czas i liczby

- ✕ 3 dni
- ✕ 30 uczestników z Bydgoszczy i okolic
- ✕ 5 warsztatów i działań artystycznych
- ✕ 4 miejsca Bydgoszczy i okolic

Największy sukces

Niezwykle istotny był różnorodny i interdyscyplinarny charakter działań, przy jednoczesnej dbałości o komfort uczestników oraz efektywność podjętych przedsięwzięć. Przez cały czas trwania konferencji towarzyszył nam roślinny catering. Wegańskie wyżywienie było istotne ze względów etycznych, stanowiło też zachętę dla uczestników, by zainteresowali się roślinnymi alternatywami żywienia.

W praktyce edukatorskiej stawiamy na ograniczanie środków, wykorzystanie materiałów upcyclingowych – co niezwykle pobudza kreatywność i skupienie. Wykorzystujemy relaksację oraz medytację, by pomóc uczestnikom osadzić się w przestrzeni galerii i kojarzyć to miejsce z poczuciem bezpieczeństwa, zachętą do poszukiwania i zadawania pytań w zgodzie ze sobą. Stawiamy na współpracę z innymi instytucjami czy inicjatywami (schronisko, fundacje, świetlice środowiskowe). Wychodzimy poza sztywne ramy świata sztuki, by zbudować holistyczną przestrzeń do

współodczuwania, dyskusji, działania. Za pomocą nieskomplikowanych formalnie środków można stworzyć przestrzeń do niesienia pomocy, ale też pracy z własnymi emocjami. Te metody sprawdziły się zarówno w czasie sympozjum, jak i jako propozycja do dalszego wykorzystania przez nauczycieli i nauczycielki.

Następnym razem

W przypadku kolejnej edycji warto rozważenia byłoby podtrzymanie kontaktów między organizatorami a uczestnikami w celu zweryfikowania, które z zaproponowanych metod udało się wdrożyć i wykorzystać.

Osobiste

Osobiście zapamiętamy pozytywny odbiór wszystkich proponowanych przez nas działań. W miarę jak poznawaliśmy się bliżej z uczestnikami, zaobserwowaliśmy wielką chęć urzeczywistnienia w pracy zawodowej podobnych pomysłów. Dobra energia tego spotkania zachęciła jednego z uczestników do przeprowadzenia dodatkowego ćwiczenia fotograficznego podczas plenerowego spotkania u Elżbiety Jabłońskiej.

A photograph of a person sitting on a tall, silver metal ladder. The person is wearing a dark jacket and a black beanie, looking directly at the camera. Above them, a white sign is attached to the ladder. The sign has the text 'DAWNO, DAWNO TEMU ZANIM POWSTAŁ TEATR...' and two numbered points: '1. Wejdź do środka.' and '2. Okryj genę teatru.' The background is a wall with a grid-like pattern.

***TRudne tematy* – projekt warsztatów pedagogiczno-teatralnych dla nauczycieli**

Koordynatorki: Anna Rochowska, Anna Kurelska,
TR Warszawa

Dla kogo

Dla nauczycielek i nauczycieli (skupieni byliśmy na nauczycielkach i nauczycielach szkół ponadpodstawowych).

A wszystko zaczęło się tak...

Wszystko zaczęło się od ewaluacji działań z zakresu rozwoju publiczności, zbadania poziomu obecności na spektaklach w TR klas szkolnych i rozmów z nauczycielami o ich potrzebach. Rezultaty podjętych działań

- ✕ Przeprowadzony cykl sześciu warsztatów pedagogiczno-teatralnych dla nauczycielek i nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych aglomeracji warszawskiej.
- ✕ Wspólnie przygotowane scenariusze warsztatów i przeprowadzone warsztaty przez uczestników warsztatów dla swoich klas.

Czas

Jesień 2017 roku

Liczby

- ✕ 12 godzin spędzonych na warsztatach
- ✕ 12 godzin przegadanych nad scenariuszami warsztatów, czas, który przełożył się na realne spotkanie nauczycieli i nauczycielek zainteresowanych teatrem

Największy sukces

Największym sukcesem było poznanie się środowiska szkolnego i teatralnego, wymiana doświadczeń i rozmowy o potrzebach. Ewaluacja tych warsztatów przyniosła teatrowi nowe, skrojone pod szkołę warsztaty. Nauczycielki i nauczyciele jako eksperci od relacji w szkole wnieśli wiele cennych uwag odnośnie do pracy teatru.

Następnym razem

Chciałabym, aby następnym razem warsztaty trwały dłużej (na przykład przez cały rok szkolny), zajmowały się w jeszcze większym stopniu dobrostanem nauczycieli, obserwujemy bowiem, że teraz – po nieudanym strajku, pandemii i wybuchu kryzysu uchodźczego związanego z wojną w Ukrainie – właśnie tego nauczycielom najbardziej brakuje.

Osobiste

Dzięki projektowi *TRudne tematy* poznałam lub zacieśniłam znajomość z fantastycznymi nauczycielkami, o wielkiej charyzmie w szkole i otwartości na poznanie nowych, nieznanych sobie wcześniej lub nie stosowanych metod pedagogiki teatru. Po tym projekcie z dwiema nauczycielkami nawiązaliśmy ścisłą współpracę. W obu liceach nawiązaliśmy trzyletnią współpracę pedagogiczno-teatralną, która z kolei zaowocowała wyjątkowymi doświadczeniami teatralnymi i pedagogicznymi.

fot. P. Ogrodzki





Czas na odpoczynek. Podsumowanie badań dotyczących wprowadzenia oferty wytchnieniowej dla nauczycielek i nauczycieli

Koordynatorka: Anna Mieszala,
Poznańskie Centrum Dziedzictwa

Dla kogo

Dla nauczycielek i nauczycieli w Wielkopolsce uczących dzieci i młodzież na wszystkich etapach edukacyjnych.

A wszystko zaczęło się tak...

Nauczycielki i nauczyciele to grupa zawodowa, z którą szczególnie intensywnie współpracujemy – ze względu na bliskość obszarów, jakimi są edukacja formalna i pozaformalna. W poprzednich latach działalności przygotowaliśmy takie aktywności, które wpisywały się w kalendarze szkolne, bo dobrze wiemy, że na dodatkowe zwyczajnie brakuje czasu. Największą popularnością cieszyły się: wieloletni program edukacyjny *Szkola Dziedzictwa* i tworzony przez samych zainteresowanych *Pokój Nauczycielski*. W czasie spotkań, do których okazją były te wydarzenia, wybrzmiewało, że nauczyciele/nauczycielki odczuwają zmęczenie, że tempo i jakość zmian w edukacji są wyczerpujące i frustrujące. Oliwy do ognia dołała pandemia i wojna w Ukrainie. Nauczyciele/nauczycielki z dnia na dzień stanęli przed bezprecedensowym wyzwaniem organizacji nauki w skrajnie trudnych warunkach. Mówili, że poczuli się pozostawieni sami sobie. I jak można się domyślić, prowadzenie zajęć online czy obecność ukraińskich dzieci w klasie to tylko czubek góry lodowej wyzwań. Zdając sobie sprawę z tego, że ich odpowiedzialność za edukację i idące za tym wyjątkowe obciążenie wywołują zmęczenie fizyczne i psychiczne, postanowiliśmy zaprojektować ofertę dającą wytchnienie w obszarach fizycznym, psychicznym i emocjonalnym. Żeby zrobić to dobrze, podjęliśmy się zbadania, czego potrzebują od instytucji kultury nauczycielki/nauczyciele, żeby zregenerować siły.

Rezultaty podjętych działań

Naszym pierwszym działaniem było nawiązanie strategicznego partnerstwa ze Spółką Celową Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, która zapewniła współpracę z zespołem naukowców i naukowców specjalizujących

się w prowadzeniu badań. Podczas trzech warsztatów wspólnie przygotowaliśmy ankietę. Kolejnym etapem była współpraca z samorządami miejskimi, samorządem województwa, ośrodkami doskonalenia nauczycieli oraz szkołami przy dystrybuowaniu ankiety. Po trzytygodniowym badaniu i opracowaniu jego wyników wiedzieliśmy, że taka oferta jest zdecydowanie potrzebna. Nauczyciele i nauczycielki najchętniej korzystaliby z bezpłatnego pakietu biletów do różnych instytucji kultury, zaraz potem przyznali, że potrzebują zresetować swoje ciało i umysł. Na tę potrzebę zareagowaliśmy od razu i wprowadziliśmy ofertę wytchnieniową – kąpiel leśną i zajęcia relaksacyjne. Ponieważ nikt do tej pory takich badań nie przeprowadził, postanowiliśmy podzielić się wynikami. Przygotowaliśmy spotkanie dla innych instytucji kultury z Wielkopolski, podczas którego zaprezentowaliśmy wyniki badań. Naszym celem było zachęcenie ich do przygotowywania takiej oferty w swoich placówkach. W spotkaniu wzięło udział dwanaście instytucji kultury.

Czas

- ✕ maj – czerwiec 2022 roku: przeprowadzanie badania ankietowego
- ✕ sierpień 2022 roku – czerwiec 2023 roku: oferta wytchnieniowa w Poznańskim Centrum Dziedzictwa

Liczby

- ✕ 875 nauczycielek i nauczycieli wzięło udział w badaniu
- ✕ ponad 80 proc. ankietowanych zgodziło się, że pomysł tworzenia specjalnej oferty wytchnieniowej jest trafiony
- ✕ 5 celnych pytań w ankiecie
- ✕ 3 tygodnie trwało badanie
- ✕ 72 osoby skorzystały z oferty wytchnieniowej w Poznańskim Centrum Dziedzictwa

Największy sukces

Uważam, że największym sukcesem było osiągnięcie prawie dziewięćset odpowiedzi na ankietę w tak krótkim czasie. Myślę, że szeroki udział w badaniu daje nam dodatkową odpowiedź – ten temat jest ważny i aktualny wśród nauczycieli i nauczycielek. Drugim sukcesem jest niewątpliwie szybka reakcja na wyniki ankiety, czyli wprowadzenie oferty wytchnieniowej dla nauczycielek i nauczycieli. Nasze propozycje:

- ✕ **Kąpiel leśna nad Cybiną i w Dębinie**
Spokojny, długi spacer, który daje możliwość ćwiczenia uważności w przyrodzie. Okazja do wyciszenia się, eliminacji nadmiaru bodźców. Możliwość spędzenia czasu w otoczeniu dziedzictwa przyrodniczego, zieleni i ciszy.
- ✕ **Zajęcia relaksacyjne z widokiem na Cybinę**
Okazja do nauczenia się, wypróbowania wyciszających technik oddechowych. Ćwiczenia stymulujące przywspółczulny układ nerwowy, szczególnie nerw błędny – to on jest odpowiedzialny za umiejętność regulowania stresu. Sensoryczna świadomość swojego ciała.

Następnym razem

W ankiecie nie wyodrębniliśmy nauczycieli i nauczycielek wychowania przedszkolnego, a przecież również oni realizują pracę edukacyjną w publicznych i prywatnych placówkach.

Osobiste

Szczególnie doceniam możliwość pracy przy zadaniu badawczym, wcześniej nie miałam okazji tego robić. Uczestniczenie w procesie przygotowania badania ze specjalistkami i specjalistami Uniwersytetu Ekonomicznego było kolejnym inspirującym doświadczeniem zawodowym.





Letnia Laba – warsztaty integracyjne dla nastolatków z krajów słowiańskich

Koordynatorki: Olga Stobiecka-Rozmiarek, Izabela Czerniejewska – prezeska Fundacji Centrum Badań Migracyjnych/Migrant Info Point

Dla kogo przeprowadzono opisany projekt

Projekt powstał dla nastolatków i nastolatków z krajów słowiańskich w wieku 12–18 lat.

Letnia Laba był to cykl pięciodniowych warsztatów integracyjnych dla piętnastoosobowej grupy wielokulturowej. Głównym celem było stworzenie otwartej przestrzeni do wzajemnego poznawania się i dialogu nastolatków z Polski i osób z zagranicy (migrantów i migrantek, uchodźców i uchodźczyń), które zapisały się na wakacyjny intensywny kurs języka polskiego w Migrant Info Point.

A wszystko zaczęło się tak...

Był początek czerwca. Zadzwoił telefon. „Cześć mam propozycję, możesz teraz rozmawiać?” – w słuchawce usłyszałam głos Izy Czerniejewskiej, prezeski Fundacji Centrum Badań Migracyjnych/Migrant Info Point (organizacji, z którą współpracuję od dwóch lat jako trenerka edukacji międzykulturowej i dramy stosowanej).

Wysłuchałam pomysłu i od razu się zdecydowałam na współpracę. Możliwość tworzenia i realizacji programu warsztatów integracyjnych dla młodzieży polskiej i imigranckiej/uchodźczej w Poznaniu brzmiało jak misja. By sfinalizować koncepcję Letniej Laby, przeprowadziłyśmy z Izą kilka długich rozmów o celach i potrzebach młodzieży zarówno zagranicznej, jak i polskiej. To był punkt wyjścia do tego, by powstał program warsztatów. Pozostało znaleźć osoby uczestniczące i miejsce na realizację działania.

Rezultaty podjętych działań

Do najważniejszych rezultatów podjętych działań należą:

- ✘ zintegrowanie wielokulturowej grupy nastolatków;
- ✘ zapoznanie młodzieży, która wzięła udział w warsztatach z edukacją międzykulturową;
- ✘ rozwijanie kompetencji językowych;
- ✘ poszerzanie wiedzy na temat istoty dialogu międzykulturowego;

- ✖ rozbudzanie wrażliwości kulturowej;
- ✖ budowanie porozumienia między młodzieżą migrancką/uchodźczą z młodzieżą z Polski;
- ✖ podjęcie realizacji inicjatywy Letniej Fiesty w sierpniu – spotkania dla młodzieży z wszystkich trzech grup i zebranie ich potrzeb i propozycji na realizację działań na czas roku szkolnego;
- ✖ stworzenie materiałów fotograficznych i filmowych z udziałem młodzieży dotyczących doświadczenia bycia migrantem/migrantką w Poznaniu.

Czas

Realizacja działań warsztatowych miała miejsce w lipcu 2022 roku

I turnus: 4–8 lipca

II turnus: 18–22 lipca

III turnus: 25–28 lipca

Impreza finałowa *Letnia Fiesta*: 25 sierpnia

Liczby

- ✖ 3 turnusy warsztatów
- ✖ 45 uczestników z Ukrainy, Białorusi, Polski
- ✖ 1 impreza wspólna
- ✖ 2 materiały filmowe

Największy sukces

Najważniejsze osiągnięcia projektu:

- ✖ zaangażowani i zadowoleni uczestnicy i uczestniczki warsztatów;
- ✖ młodzież doceniła program wykorzystujący różne techniki i narzędzia edukacji kulturowej;
- ✖ wzmacnianie osób uczestniczących, pobudzanie wyobraźni i kreatywności poprzez dramę stosowaną, techniki terapii tańca i ruchu, techniki relaksacji i uważności (metody Eline Snel);
- ✖ pobudzanie i uwalnianie ekspresji na różne sposoby;
- ✖ obserwacja zmiany postawy z zamkniętej, wycofanej na otwartą, spiętej na swobodną, pozwalanie sobie na próbowanie i eksplorowanie, zwiększanie własnej aktywności i gotowość do zabierania głosu na forum grupy;
- ✖ wprowadzenie treści merytorycznych edukacji międzykulturowej (kultura, tożsamość, wielokulturowość);
- ✖ zapewnienie tłumaczenia warsztatów na język ukraiński i rosyjski;
- ✖ włączenie wielojęzyczności w zajęcia (ukraiński, rosyjski, polski, angielski, hiszpański);
- ✖ ćwiczenie umiejętności komunikacji pozawerbalnej;

- ✖ nawiązanie współpracy z Wojewódzką Biblioteką Publiczną i Centrum Animacji Kultury w Poznaniu i korzystanie z przestrzeni biblioteki;
- ✖ realizacja działań warsztatowych na terenie biblioteki z włączeniem pracowników;
- ✖ wykorzystanie infrastruktury biblioteki do warsztatów:
 - zwiedzanie wystawy fotograficznej i rozmowa o czasie pandemii, jak ten czas wpłynął na młodych ludzi;
 - odwiedziny osób pracujących w poznańskiej Wojewódzkiej Bibliotece na krótkie rozmowy po polsku;
 - zwiedzanie podziemi biblioteki.

Następnym razem

- ✖ wcześniejsza rekrutacja młodzieży do projektu, co najmniej trzy tygodnie przed rozpoczęciem wakacji;
- ✖ szukanie osób zainteresowanych różnymi kanałami (Instagram/TikTok/Facebook);
- ✖ rozmowa w lokalnych mediach (radio, telewizja);
- ✖ wejście do szkół z zapowiedzią warsztatów, bezpośrednie zaproszenie młodzieży, wyjaśnienie, co będzie się działo na pięciodniowym turnusie warsztatowym;
- ✖ wzięcie pod uwagę rytmu dnia nastolatków, początek najwcześniej o godz. 10.30–11.00;
- ✖ wydłużenie zajęć do 6–7 dni.

Osobiste

Letnia Laba to dla mnie bardzo wyjątkowy projekt. Miałam przyjemność zrealizować trzy turnusy warsztatów aktywizująco-integracyjnych ze wspaniałą młodzieżą z Ukrainy, Polski, Białorusi. Sporo osób, łącznie ze mną, zaczynało ten proces z nieśmiałością, niepewnością. Udało się jednak rozbudzić ciekawość osób uczestniczących na tyle, że wszyscy, którzy zaczynali, kończyli warsztaty. Część osób została w działaniach MIP-u do dzisiaj.

Każda z trzech grup była troszkę inna i każda pozwalała mi na nowo odkrywać proces grupowy.

Młodzi ludzie dużo mnie nauczyli. Prócz języka ukraińskiego i rosyjskiego rozwijałam też swoją kreatywność. Szukałam sposobu, by program utrzymywał swoją strukturę, a jednocześnie cały czas był ciekawy i zaskakiwał wykorzystanymi sposobami pracy.

Otwarta przestrzeń Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej i Centrum Animacji Kultury była przy tym działaniu bardzo wspierająca. Przy czym chcę od razu podkreślić, że budynek czy instytucja nigdy nie jest otwarta sama z siebie, do tego są potrzebni otwarci, wrażliwi ludzie. Takich właśnie spotkałam w Wojewódzkiej Bibliotece, dlatego wejście młodzieży do pracowników, do ich pokoi na krótkie rozmowy czy gry na przeznaczonym tylko dla pracowników biblioteki parkingu, były możliwe. Pracownicy biblioteki z dużą ciekawością i radością przyjmowali zapytania i potrzeby dotyczące realizacji warsztatów na terenie budynku. Czuliśmy się w bibliotece mile widziani i zaopiekowani, miałam poczucie, że przestrzeń i jej możliwości są dla nas, wystarczy zapytać i poprosić.

Tak doszło do adaptacji programu warsztatów. Jak przecież wytrzymać pięć dni zajęć z jedną prowadzącą? W czasie pierwszego turnusu zauważyłam, że młodzież samodzielnie zwiedza otwartą wystawę fotografii nastolatków. Tak narodził się pomysł, by wpleść w zajęcia zwiedzanie tej bardzo ciekawej wystawy dotyczącej przeżyć i doświadczeń w czasie pandemii. Z kolei pod koniec drugiego turnusu warsztatów, rozmawiając w windzie z panią kierowniczką jednego z działów, dowiedziałam się, że piwnica biblioteki skrywa pewną tajemnicę i że jest szansa, żebyśmy tę piwnicę wspólnie z nią zwiedzili i dowiedzieli się, co to za tajemnica.

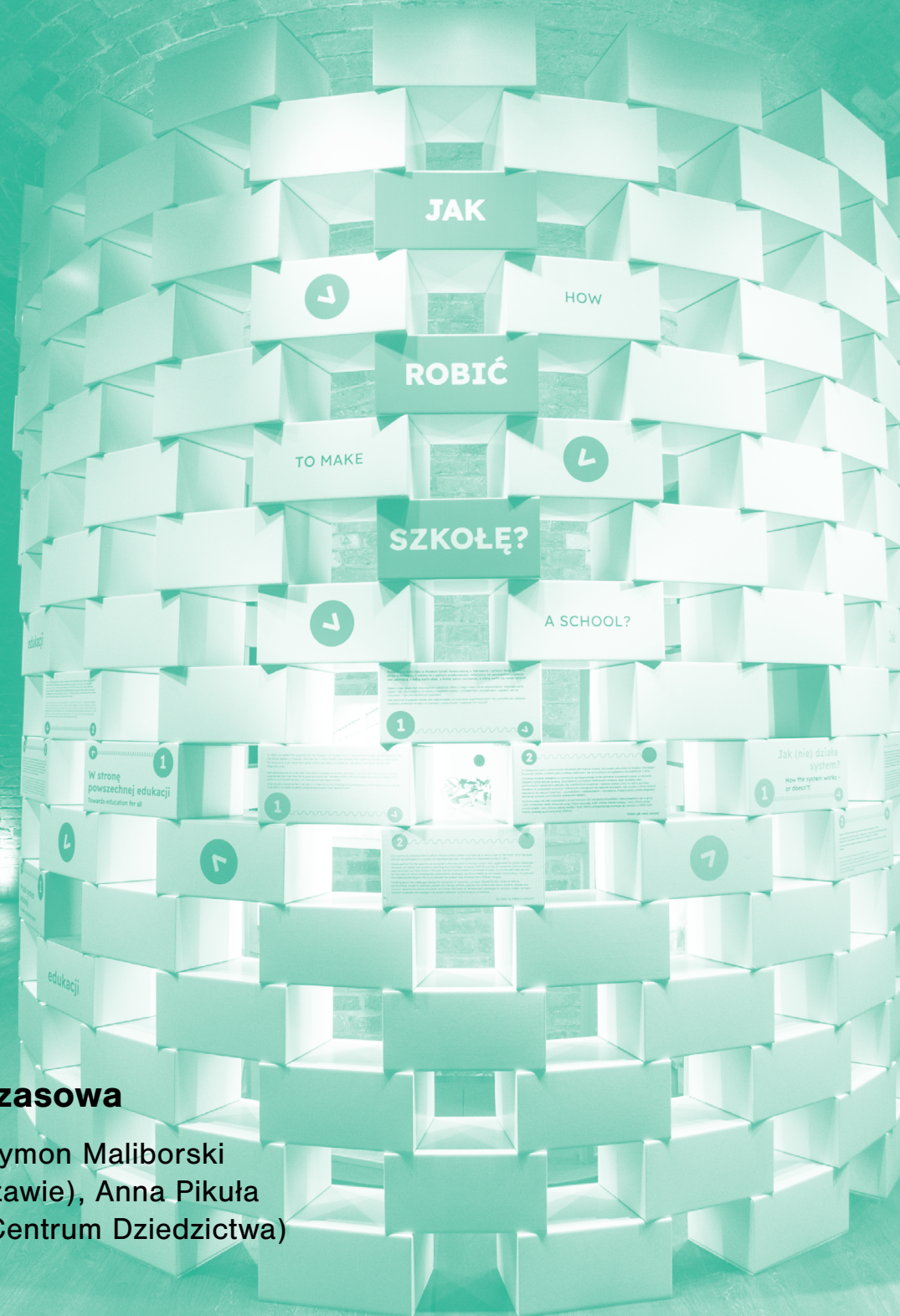
Warto też wspomnieć o narzędziach pracy z ciałem. Korzystałam z ćwiczeń dramy stosowanej i metody Teatru Obrazu Augusto Boala. Praca z ciałem bardzo się przydała i po raz kolejny pokazała, że to sprawdzone narzędzie umożliwiające prowadzenie kreatywnych zajęć ponad barierami językowymi. To praca, która wyłącza język werbalny, która pozwala skupić się na tym, że można współpracować, razem tworzyć, wymyślać, na przykład pomniki z ciał bez słów. Trzy tygodnie pracy z trzema grupami poszerzyły mi perspektywę pracy w obszarze integracji i aktywizacji młodzieży uchodźczej, migranckiej z lokalnymi nastolatkami w Poznaniu. Młodzi ludzie bardzo docenili możliwość poznania nowych osób i wspólnej zabawy w dobrej atmosferze. Dla niektórych ważne były nowe metody pracy poprzez zabawę i ruch, możliwości poznawania języków, różnych kultur. *Letnia Laba* dała szansę poznania i zrozumienia wzajemnej perspektywy, tych, którzy uciekli przed reżimem i wojną, i tych, którzy są w grupie przyjmującej nowych w sąsiedztwie, w szkole, na podwórku. W pewnym sensie była to również podróż w głąb siebie, odkrywanie własnych możliwości i barier w spotkaniu wielokulturowym.

To był dobry czas, ciekawe spotkanie dające motywację do dalszych wspólnych działań na rzecz integracji wielokulturowej społeczności mojego miasta Poznania. Nauczyłam się nowych zwrotów w języku ukraińskim. Poznałam perspektywę życia w Poznaniu nastoletnich migrantów i migrantek, uchodźców i uchodźczyń.

Дуже дякую, було прикольно! Czuję dużą wdzięczność za to doświadczenie.

fot. S. Gabryel/ WBPiCAK w Poznaniu





Jak robić szkołę? – wystawa czasowa

Kuratorzy: Paweł Brylski i Szymon Maliborski (Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie), Anna Pięka i Olga Tarczyńska-Polus (Poznańskie Centrum Dziedzictwa)

Dla kogo

Wystawa skierowana była do widzów Galerii Śluza. Założeniem było, aby temat zaprezentowany był dostępnie, by był interesujący dla szerokiej publiczności, także dla osób niezwiązanych z systemem oświaty i nieśledzących na bieżąco tej tematyki. Ze względu na temat wystawa cieszyła się szczególnym zainteresowaniem osób związanych z systemem oświaty (nauczycieli, przedstawicieli rad rodziców, studentów pedagogiki).

A wszystko zaczęło się tak...

Pomysł wystawy o tematyce związanej ze szkolnictwem towarzyszył nam od jakiegoś czasu. Impulsem do działania była zorganizowana przez Muzeum Sztuki Współczesnej w 2021 roku edycja festiwalu Warszawa w Budowie, która również koncentrowała się wokół tego tematu. Jej elementem była wystawa czasowa *Jak robić szkołę?* Zarówno jej zakres tematyczny, jak i sposób prezentacji tematu bardzo nam się spodobał. Podjęliśmy więc współpracę z muzeum, które bardzo pozytywnie podeszło do pomysłu zorganizowania drugiej edycji tej wystawy w Galerii Śluza. W jej przygotowaniu zaangażowali się kuratorzy edycji warszawskiej, do których dołączył zespół kuratorski Galerii Śluza. Początkowo myśleliśmy, że edycja poznańska będzie w dużej mierze powtórzeniem treści prezentowanych na odsłonie warszawskiej, jedynie z niewielkimi zmianami prezentującymi lokalne przykłady oraz aranżacją dopasowaną do przestrzeni wystawienniczej. Jednak gdy zaczęliśmy rozmawiać, szybko okazało się, że zmiany muszą być większe, bo temat widziany z perspektywy Poznania wygląda inaczej, odmienne są choćby uwarunkowania historyczne, które należy wziąć pod uwagę. Ponadto przez rok, który minął od otwarcia wystawy w Warszawie, zmienił się też krajobraz współczesnego szkolnictwa, pojawiły się nowe wyzwania. Edycja poznańska stała się więc zupełnie inną prezentacją niż warszawska.

fot. Ł. Gdąk

Rezultaty podjętych działań

Wystawa czasowa skupiała się na prezentacji współczesnego krajobrazu oświaty i stojących przed nim wyzwań. Wynikała z przeświadczenia, że powszechna edukacja jest wartością, o którą warto dbać, o której należy rozmawiać i zastanawiać się nad jej kondycją.

Aranżacja wystawy składała się z konstrukcji przestrzennych zbudowanych z białych kartonów. Czasem przez prześwity między nimi można było zajrzeć do wnętrza konstrukcji, czasem tworzyły zwartą ścianę. Bezpośrednio na kartonowych konstrukcjach znajdowała się warstwa narracyjna wystawy. Towarzyszyły jej prace artystyczne, które komentowały poszczególne wątki.

Pierwsza sala wprowadzała w temat, pokazując system zależności między oświatą a państwem, społeczeństwem i rynkiem. Pokazywała też historię rozwoju powszechnej edukacji w Polsce, jej zróżnicowanie ze względu na zabory i późniejsze starania wprowadzenia jednolitego systemu. Pojawiał się tu też wątek pruskiego systemu edukacji – powstałego w zupełnie innych realiach i mającego zupełnie inne cele niż współczesna szkoła, ale wciąż stanowiącego model, który silnie rzutuje na istniejące rozwiązania systemowe.

W drugiej sali narracja koncentrowała się na współczesności oraz na nauczycielach i rozwoju ich organizacji zawodowej od momentu powstania w połowie XIX wieku. Zaprezentowane zostały tu najważniejsze wyzwania stojące przed systemem edukacji, zebrane w ramach Obywatelskich Debat o Edukacji. Omawiała też najbardziej aktualne wyzwania, z jakimi mierzyła się w ostatnim czasie szkoła, takie jak pandemia i nauczanie zdalne, coraz większe braki kadrowe czy napływ uchodźców w wyniku wojny w Ukrainie.

Kolejna przestrzeń wystawiennicza poświęcona była architekturze budynków szkolnych. Najważniejsze tendencje w projektowaniu obiektów szkolnych na przestrzeni ostatnich stu lat zostały pokazane na przykładzie poznańskich szkół. Poruszony został także temat szkoły dobrze zaprojektowanej. Ostatnia przestrzeń wystawiennicza podejmowała temat różnorodności w szkole oraz aspektów ważnych z punktu widzenia uczniów. Tu też znalazła się przestrzeń na prezentację dobrych przykładów, pokazujących, że pozytywne zmiany w szkole, wychodzące naprzeciw potrzebom uczniów, są możliwe także w ramach systemu publicznego (jako przykład prezentowana była szkoła z Radowa Małego).

Czas

5.11.2022 – 16.04.2023

Liczby

- ✕ 14389 zwiedzających
- ✕ 5 miesięcy prezentacji
- ✕ 6 artystów, których prace były prezentowane na wystawie
- ✕ 10 konsultantów i konsultantek wspierających merytorycznie wystawę
- ✕ 786 kartonów wykorzystanych do budowy wystawy ☺

Największy sukces

Na pewno cieszy duża frekwencja i pozytywne opinie o wystawie. Bardzo inspirujące były rozmowy ze zwiedzającymi podczas oprowadzań. Dzielili się oni swoimi doświadczeniami

związanymi ze szkołą widzianą zarówno z perspektywy ucznia, jak również rodzica czy nauczyciela. Podczas trwania wystawy przeprowadziliśmy małe badania publiczności. Ich wyniki także pokazują, że wystawa podobała się zwiedzającym. Dla nas bardzo ważne jest, że uznawali oni treści przekazywane na wystawie za interesujące i przystępne. Udało się zatem zaprezentować trudny i wielowątkowy temat w przyjazny sposób.

Sukcesem jest także udana współpraca z dużą instytucją wystawienniczą, jaką jest warszawskie Muzeum Sztuki Współczesnej. Dla nas było to cenne doświadczenie.

Następnym razem

Z każdą zrealizowaną wystawą nabieramy doświadczenia, obserwujemy, jak sprawdzają się poszczególne rozwiązania i co można jeszcze zrobić, by lepiej dotrzeć do publiczności. Zawsze staramy się uzupełniać wystawy o elementy interaktywne oraz takie, które dają zwiedzającym możliwość działania i podzielenia się swoimi opiniami. Tego typu rozwiązania będziemy doskonalić przy okazji kolejnych wystaw.

Osobiste

Praca nad wystawą była okazją do wielu rozmów na temat szkoły, tego, co w relacjach szkolnych działa dobrze, a co źle. Pozwoliła spojrzeć na to zagadnienie z boku i uświadomić sobie, że nie wszystkie aspekty, które wydają nam się niezmiennie, rzeczywiście takie są. I że warto wciąż zadawać pytania i szukać dobrych rozwiązań.

fol. Ł. Gdsk

Debata „Jak robić szkołę – o roli edukacji antydiskryminacyjnej”

PRELEGENTKI/PRELEGENCI

Agnieszka
Adamowska

Paweł
Biedny

Agnieszka
Jankowiak-Maik

Tomasz
Poprawski

Paulina
Zajdel

PROWADZĄCA

^{dr} Marta
Mazurek

Marta Mazurek: Bardzo się cieszę, że debata o roli edukacji antydyskryminacyjnej odbywa się w Galerii Śluza we współpracy z Poznańskim Centrum Dziedzictwa. Jest to bowiem instytucja, która – odkąd ją poznałam w zaszczytnym charakterze członkini Rady Programowej – realizuje wszystkie swoje projekty w sposób równościowy, wrażliwy i inkluzyjny.

Dziękując pani Annie Pikule za wprowadzenie, dodam, że jest dzisiaj z nami pani kierownik Hanna Janowicz, przedstawicielka Wydziału Oświaty i Wychowania Urzędu Miasta Poznania. Pani kierownik z ramienia Wydziału Oświaty koordynuje realizację edukacji antydyskryminacyjnej w poznańskich szkołach i od samego początku jest wielką sojuszniczką tego programu. Wykonała niesamowitą pracę edukacyjną na potrzeby wszystkich prezentacji i raportów z tej dziedziny, a także od pięciu lat zasiada w komisji konkursowej oceniającej projekty zajęć. Bardzo serdecznie, Pani Kierownik, dziękuję za tę ogromną pracę i cieszę się, że jest Pani dzisiaj z nami.

Szanowni Państwo, jesteśmy na początku obchodów pięciolecia realizacji unikatowego w skali kraju poznańskiego programu edukacji antydyskryminacyjnej w szkole. Mówię to z dumą, bo pamiętam, ile procesów musiało się dokonać, ile zabiegów, debat i negocjacji musiało się wydarzyć, aby te zajęcia w sposób systemowy mogły być realizowane. Nie było oczywiste przyjęcie założenia, że edukacja antydyskryminacyjna nie stygmatyzuje szkoły, że nie jest prowadzona interwencyjnie, dlatego że w szkole nastąpiło jakieś tragiczne wydarzenie związane z dyskryminacją, ale że jest to program profilaktyczny. Wymagało to swego „przeorania” świadomości zarówno osób z urzędu miasta, rady miasta, jak też dyrekcji i gron pedagogicznych poznańskich szkół.

Kiedy byłam Pełnomocniczką Prezydenta ds. Równego Traktowania, uczyliśmy się wspólnie przez cały rok 2017 i rok 2018, spotykając się w Urzędzie Miasta Poznania z dyrekcją szkół oraz nauczycielkami i nauczycielami, którzy już prowadzili działania edukacyjne z zakresu praw człowieka, tolerancji, budowania świadomości czy edukacji dla różnorodności. Udało nam się w trakcie tych spotkań rozmawiać szczerze o sytuacji w szkole, o wykluczaniu, o trudnościach związanych z dyskryminacją. Stworzyliśmy swego rodzaju mapę potrzeb oraz podjęliśmy zobowiązanie, że będziemy razem pracować, żeby niepożądane zjawiska ograniczyć i żeby budować szkołę bezpieczną dla wszystkich.

Dzięki tej pracy od 2018 roku jesteśmy jedynym samorządem w Polsce, który w systemowy sposób z powodzeniem realizuje program zajęć antydyskryminacyjnych w szkole, prowadzonych przez nauczycieli i nauczycielki jako zajęcia dodatkowe, z oddzielnym i pokaźnym budżetem. Zależało nam, żeby wszyscy wiedzieli, że każda szkoła może aplikować o fundusze na takie zajęcia, które odbywają się systematycznie w około jednej trzeciej poznańskich szkół. Niesłabnące zainteresowanie jest ogromnym sukcesem osób i instytucji zaangażowanych w realizowanie tego programu.

Na koniec przypomnę kilka liczb. Przez pięć lat trwania programu mamy 416 zrealizowanych cykli zajęć (jeden cykl to co najmniej piętnaście lekcji). Wzięło w nich udział ponad 8 tys. uczestniczek i uczestników. Wydałyśmy na nie ponad 700 tys. złotych. Oprócz tego szkoły realizujące zajęcia antydyskryminacyjne wzbogaciły się o gry, materiały dydaktyczne i książki traktujące o tematyce równościowej opiewające na kwotę ponad 90 tys. złotych. Ponadto zrealizowaliśmy pierwszą w historii antydyskryminacyjną Poznańską Ligę Debat, a także niesamowicie dobrze przyjęty projekt wzmacniania kompetencji liderkich dziewcząt z klas szóstych szkoły podstawowej. W ciągu tych pięciu lat wiele dobrego wydarzyło się w szkołach i nadal się dzieje. Edukacja antydyskryminacyjna stała się nieodłącznym i naturalnym elementem poznańskiej edukacji. To powód do ogromnej dumy dla nas wszystkich.

Zwracając się teraz do panelistek i panelistów, dziękuję i cieszę się, że przyjęli Państwo zaproszenie do dzisiejszej debaty. Stanowicie świetne grono ekspertów i ekspertek – zarówno dzięki wykształceniu, jak i doświadczeniu.

Chciałabym, aby każdy z Państwa opowiedział, w jaki sposób zetknął się z naszym programem edukacji antydyskryminacyjnej i jaka jest Państwa opinia na temat tych zajęć. O zabranie głosu proszę najpierw panią Paulinę Zajdel, dyrektorkę Szkoły Podstawowej nr 77 w Poznaniu.

Paulina Zajdel: Zacznę od tego, że u nas w szkole co miesiąc organizowane są apele uczniowskie dla całej społeczności szkolnej. W trakcie tych apelów poruszane są przez uczniów wybrane zagadnienia oraz tematy wychowawcze. Ostatni taki apel odbył się w zeszły piątek. Zakończyłam go, wystosowując wezwanie do naszych uczniów, żebyśmy byli dla siebie wrażliwi, czuli i żebyśmy się nawzajem rozumieli i szanowali. Myślę, że wszystkie cztery rzeczy, o które poprosiłam, wpisują się doskonale w program edukacji antyprzemocowej.

Nasza szkoła od początku bierze udział w programie edukacji antydyskryminacyjnej, ponieważ jest to doskonała szansa, żeby budować jedność, żeby uświadamiać uczniów, że jesteśmy różni, ale te różnice nas nie wykluczają, że powinniśmy się szanować. Zawsze mówię, że nie musimy się lubić, ale powinniśmy się szanować. Są to zajęcia, które pomagają nam tworzyć grupy uczniowskie, które sprzyjają szerzeniu zrozumienia i empatii.

W naszej szkole są to z reguły jakieś wyjścia projektowe. Uczniowie wspólnie wybierają się do escape roomu, rozwiązują zagadki, budują grupę. Włączamy uczniów wielokulturowo. W naszej szkole jest ok 20 proc. uczniów z różnych krajów, więc staramy się te grupy bardzo dywersyfikować i jednoczyć poprzez tego rodzaju działania. Myślę, że uczymy odpowiedzialności i empatii. Stąd programy takie jak ten są niezmiernie pożądane i przez naszą szkołę bardzo chętnie realizowane.

Marta Mazurek: Serdecznie dziękuję, Pani Dyrektor. Zwracam się teraz do Agnieszki Jankowiak-Maik. Powiedz, Agnieszko, z perspektywy osoby prowadzącej te zajęcia, co Tobie dała edukacja antydyskryminacyjna?

Agnieszka Jankowiak-Maik: Przede wszystkim mnie zmieniła jako nauczycielkę. Tak jak wcześniej mówiono, że jako nauczycielka jestem taką córką Centrum Edukacji Obywatelskiej, to bez wątpienia prowadzenie zajęć edukacji antydyskryminacyjnej jeszcze bardziej zmieniło sposób, w jaki pracuję w szkole. Kiedy zaczynałam prowadzić edukację antydyskryminacyjną, nie do końca jeszcze wiedziałam, z czym to się je, mówiąc kolokwialnie. Trochę się obawiałam, czy zbiorę grupę. Okazało się, że zapotrzebowanie było ogromne. Miałam mnóstwo chętnych... Po czasie. To znaczy, kiedy zapowiedziałem, że organizuję takie zajęcia, to nie było jakiegos wielkiego optymizmu. Natomiast kiedy już zaczęłam je prowadzić, po kilku tygodniach okazywało się, że walą do mnie drzwiami i oknami młodzi ludzie, którzy też chcą to robić, bo faktycznie robiliśmy naprawdę ciekawe rzeczy. Do dzisiaj pamiętam nasze spotkanie właśnie z Martą Mazurek, wówczas jeszcze Pełnomocniczką Prezydenta ds. Równego Traktowania, i dla moich, głównie dziewczyn (bo głównie dziewczyny brały udział w tym projekcie), spotkanie to było formatywnym doświadczeniem.

Braliśmy udział w akcji *Poznań bez nienawiści* – zamazywania hejtu w przestrzeni publicznej. To były takie rzeczy, które im się bardzo podobały, bo nie były szkolne. To było bardzo edukacyjne. Młody człowiek nie zdaje sobie sprawy, że to jest ta największa lekcja, to jest ta najlepsza szkoła, jakiej może doświadczyć. Potem ciągnęli sami te zajęcia. Wiele osób mocno zaczęło się

angażować w podobne działania. Na przykład działki społeczne, trzeci sektor – z tego jestem bardzo dumna. Ta grupa, choć początkowo bardzo zróżnicowana, stała się paczką przyjaciół i faktycznie poczucie jakiejś wyższej misji bardzo wpływa na relacje.

Natomiast dzisiaj mam wrażenie, że już jestem tak przesiąknięta edukacją antydyskryminacyjną, że nie potrzebuję do tego osobnych zajęć, bo gdy sobie planuję jakąkolwiek lekcję, mam zawsze z tyłu głowy cel – dosłownie – do odhaczenia: na każdej lekcji muszę powiedzieć, że różnorodność jest wartością, że empatia to dla człowieka istotna wartość. I tak jak kiedyś konstruowałam lekcje pod cele (każdy po studiach wie doskonale, o czym mówię), tak dzisiaj bardziej myślę w kontekście kompetencyjnym, w kontekście edukacji do empatii, nawet radykalnej, w tym dyskursie prawniczo-człowieczym. I te treści są u mnie i na historii, i na wiedzy o społeczeństwie, i na wycieczkach, i na różnych warsztatach i szkoleniach, które prowadzę. Po prostu czuję, że już nie umiem inaczej i bardzo się z tego cieszę. Myślę, że tak właśnie trzeba i że to jest ta wyższa idea, jaka przyświecać powinna szkole.

Bardzo dziękuję za ten program. Bardzo jestem też dumna, ponieważ mogłam trochę przetrzeć szlak. Choć nie było łatwo na początku, czuję, że dało to dużo mojej młodzieży i mi jako nauczycielce.

Marta Mazurek: I ja Tobie też bardzo dziękuję. Jestem wdzięczna również za to, że Twoja Nagroda im. Ireny Sendlerowej „Za naprawianie świata” to jest nagroda w dużej mierze właśnie za edukację antydyskryminacyjną, jak sama mówisz.

Agnieszka Jankowiak-Maik: Faktycznie, kiedy uczennica zgłosiła mnie do tej nagrody, to zastanawiałam się, o czym ja powinnam napisać, bo przecież nie robię nic szczególnego. I pomyślałam, że właśnie te zajęcia należy opisać. Opisałam zajęcia antydyskryminacyjne, które prowadzę, kampanie społeczne, które robię z dziećmi na WOS-ie, i inne moje działania. To jest ewenement na skalę Polski, tu się zgadzam w stu procentach. I to zrobiło też duże wrażenie, bo okazuje się, że naprawdę mnóstwo dobra można takimi zajęciami dodatkowymi zrobić. Jedna godzina w tygodniu przez semestr, a zmienia świat!

Marta Mazurek: Zwracam się do pana Tomasza Poprawskiego, przewodniczącego Młodzieżowej Rady Miasta Poznania. Wiem, że zasięgał Pan języka wśród kolegów i koleżanek. Co z edukacją antydyskryminacyjną? Mieliście te zajęcia?

Tomasz Poprawski: Nie miałem jeszcze przyjemności brać udziału w takich zajęciach. Moja szkoła w zeszłym roku nie uczestniczyła w programie, ale oczywiście jestem z nim zaznajomiony. Jak Pani mówiła, pytałem między innymi radnych Młodzieżowej Rady, przedstawicieli samorządu czy NGO-sów młodzieżowych o to, czy słyszeli o zajęciach antydyskryminacyjnych i co o nich myślą. Zdziwiło mnie, że wiele osób, mimo tak dużej aktywności społecznej, nie słyszało o tych programach i myślę, że gdyby wiedzieli, to chętnie by zabiegali o to, żeby w nich uczestniczyć. Jeżeli już ktoś mówił, to pozytywnie, podkreślając ich praktyczny wymiar, że dają dużo dobrych porad, jak się zachować w przypadku doświadczenia dyskryminacji, czy jak pomagać osobom, które właśnie doświadczają dyskryminacji. Te zajęcia zapoczątkowały też inne procesy, takie jak na przykład obchodzenie tęczyowych piątków czy udział w rankingu szkół LGBT+.

Oczywiście są też głosy sprzeciwu, które sugerują, że jest to próba indoktrynacji dzieci. Absolutnie się z taką opinią nie zgadzam i uważam, że te zajęcia są potrzebne. Myślę, że warto przytoczyć dwa konteksty, żeby to uzasadnić. Pierwszy to kontekst ukraiński. Uważam, że te zajęcia mają

potencjał, żeby przeciwdziałać przypadkom dyskryminacji na płaszczyźnie narodowej. Myślę tutaj szczególnie o edukacji wczesnoszkolnej, kiedy dzieci nie zawsze mają wiedzę o procesach politycznych czy geopolitycznych. Drugi to kontekst ostatnich danych ogłoszonych przez Komendę Główną Policji, która wskazuje na rekordową liczbę samobójstw osób nieletnich. Jeżeli mnie pamięć nie myli, to w 2022 roku było 2031 prób samobójczych. Wiadomo, że każdy przypadek jest osobny i trzeba go traktować indywidualnie, ale myślę, że dyskryminacja w szkołach też ma niestety udział w tym niechlubnym rankingu.

Marta Mazurek: Bardzo Panu dziękuję za zebranie tych wszystkich głosów. Mieliśmy dotychczas dwa podsumowania naszego programu edukacji antydyskryminacyjnej, w 2019 i w 2021 roku. Podczas każdej z tych konferencji wypowiadała się także młodzież. To były niesamowicie ważne głosy. Młode osoby mówiły, że wybrały daną szkołę właśnie dlatego, że realizuje edukację antydyskryminacyjną, że nie wyobrażały sobie pójścia do szkoły, w której wartości promowane przez te zajęcia nie są ważne. Wspominał Pan też o budowaniu wspólnoty – te osoby twierdziły, że nie chcą opuszczać swojej szkoły, bo mają tam bezpieczną przestrzeń, do której należą.

O to, jak wygląda rola edukacji antydyskryminacyjnej z perspektywy rodziców, pytam panią Agnieszkę Adamowską, przewodniczącą rady rodziców w Szkole Podstawowej nr 11 im. gen. Dezyderego Chłapowskiego.

Agnieszka Adamowska: Ja też wykonałam małą pracę domową. Mieliśmy akurat w zeszłym tygodniu radę rodziców, więc odpytałam pozostałych rodziców, żeby nie mówić tylko z własnej perspektywy, bo te zagadnienia intrygują mnie trochę bardziej niż innych rodziców. Nie wszyscy rodzice interesują się problemami, które nie dotyczą bezpośrednio ich dzieci. To rzeczywiście wybrzmiało, bo kiedy zadałam pytanie, jakie znamy zajęcia antydyskryminacyjne prowadzone w naszej szkole, to przede wszystkim padały hasła związane z reagowaniem *ad hoc* na problemy, które się pojawiają. Jako rodzice doskonale wiemy, że kiedy dzieje się coś złego w naszych szkołach, to jest zespół pedagogów, psychologów szkolnych, który wesprze te działania i ofiary dyskryminacji oraz tych, którzy niejako ten problem stwarzają. Widzimy, że to się dzieje. Kiedy problem jest szerszy, zajęcia pojawiają się w klasach czy w grupach rówieśniczych, i to jest dla wszystkich jasne.

Część osób zgłaszała też, że zajęcia, które są prowadzone w sposób projektowy, gdzie do grup włącza się dzieciaki nie tylko na zasadzie swobodnego doboru, ale tam, gdzie jednak moderuje nauczyciel, to ta praca jest jakby profilaktyką antydyskryminacyjną, bo pozwala po prostu mierzyć się dzieciakom z tym, z czym niekoniecznie z pierwszego wyboru chcieliby się stykać. Kiedy podyskutowaliśmy sobie głębiej, okazało się, że

szkoła realizowała już mnóstwo takich programów, a część z nich inicjowała pani Inka Ilasz.

Jako rodzice jesteśmy bardzo dumni z tego, że nasza szkoła w tyłu programach brała udział. Wspomnę chociażby to, że już dwukrotnie udało się zaprosić do nas aktorów z Fundacji Banina, którzy z interaktywnym, mocnym spektaklem wychodzili przede wszystkim do młodzieży klas siódmych i ósmych. Prowokowali młodzież do zgłębiania tematu, do szukania, rozwiązywania problemowych sytuacji, prezentowanych w żywy sposób w ramach warsztatów. Braliśmy też udział w projektach inicjowanych zewnętrznie, jak wspomniany przez panią Martę program *Girl to Lider*. Były też programy inicjowane wprost przez nauczycieli, jak *Hotel Betlejem*, który poruszał problem uchodźców już w 2018 roku, kiedy jeszcze sytuacja nie dotyczyła bezpośrednio naszego kraju, ale my zauważyliśmy potrzebę, żeby o tym mówić.

Projekt realizowany w ramach programu edukacji antydyskryminacyjnej, z którego jesteśmy bardzo dumni i który wyszedł poza mury szkoły, to próba odpowiedzi na pytanie, gdzie się podziały superbohaterki. To była bardzo duża realizacja, współautorkami są panie Inka Ilasz i Iwona Chmura-Rutkowska. Projekt polegał na tym, że dziewczyny wybierały sobie nietuzinkowe postacie historyczne, o których tak naprawdę w szerokim świecie popkultury nie słyszymy. Zgłębiały ich życiorysy i wcielały się niejako w ich postaci, w ich przeżycia. Całość została zwieńczona sesją fotograficzną, później też wystawą w Urzędzie Miasta. Jeśli się nie mylę, ta wystawa jest obecnie na Wydziale Studiów Edukacyjnych UAM, ale została też udokumentowana w postaci broszury, gdzie są portrety dziewcząt w rolach wybranych przez siebie bohaterek, wykonane przez jedną z mam, która jest fotografką.

Moim zdaniem to pokazuje, że tego typu działania nie muszą ani kończyć się, ani zaczynać na lekcji. Mogą wychodzić poza ramy lekcyjne, mogą stanowić element zajęć dodatkowych, na które uczęszczają osoby żywo zainteresowane tematem, które potem szerzą informacje dzięki swojemu zapalowi i emocjom.

Marta Mazurek: Serdecznie Pani dziękuję. Dziękuję też Pani Ince Ilasz za to, że jak zawsze jest z nami i za ten świetny projekt. Nawiązując do projektów, które wychodzą poza zajęcia, wspomnę o prowadzonym przez Barbarę Pniewską, pedagożkę z XII Liceum Ogólnokształcącego im. Marii Skłodowskiej-Curie, która realizowała projekt – zainspirowany akcją *Poznań bez nienawiści* – wymazywania hejtu w przestrzeni publicznej. To liceum mieści się niedaleko parku Cytadela, prowadzi do niego przejście tunelem. Młodzież zdecydowała, że w ramach edukacji antydyskryminacyjnej zamaluje rasistowskie hasła i napisy na ścianach tunelu, żeby stał się on bardziej przyjazną przestrzenią. Zrobili to we współpracy z Grzegorzem Mycką z Uniwersytetu Artystycznego w Poznaniu.

Pracowali nad tym kilka miesięcy, dołączyła do nich młodzież z całego Poznania oraz pobliskie przedszkole. Ta wspólna współpraca zakończyła się odmalowaniem przejścia i stworzeniem muralu o treści ekologicznej, a ja zadbałam o to, żeby Zarząd Transportu Miejskiego zapewnił tam wreszcie oświetlenie. I tak odzyskaliliśmy dla młodzieży kawałek miasta, który stał się ich bezpieczną przestrzenią. Dzięki takiej akcji młodzież ma poczucie, że zmienia miasto i zmienia świat. To też świetny przykład wychodzenia poza szkołę i efektywnej współpracy z instytucjami.

A teraz pytam Pawła Biednego z Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, czy Panu wiadomo, czy w jakikolwiek sposób ODN współpracuje bądź współpracował w ramach edukacji antydyskryminacyjnej z naszymi szkołami?

Paweł Biedny: Pracuję w ODN-ie drugi rok i odrabiam zadania domowe, zatem wiem, że współpracował i początek tej współpracy był bardzo owocny, ale ona gdzieś utknęła. Myślę, że przy tworzeniu nowej oferty dobrze byłoby, gdyby moja „firma” troszeczkę bardziej się zaangażowała. Nauczyciele bardzo często mówią nam na różnych spotkaniach, że stykają się z przeróżnymi sytuacjami. Wszyscy tutaj bardzo fajnie opowiadają o Poznaniu i o programie edukacji antydyskryminacyjnej, a ja spoglądam, w ramach ODN-u, szerzej na całą Wielkopolskę i nauczyciele mają różne sytuacje, w których potrzebują wsparcia. Doskonale sobie radzą, tworząc małe projekty, małe programy i małe rozwiązania w swoich szkołach.

Coraz bardziej dostrzegamy to, że nauczyciele czują potrzebę pracy i pracują nad tym zagadnieniem. Myślę, że edukacja antydyskryminacyjna jest taką częścią edukacji w polskiej szkole, która za chwilę stanie się standardem nie tylko w jednym samorządzie czy województwie. Mam nadzieję, że tak będzie po prostu wyglądał świat. Dlatego powinniśmy robić wszystko, żeby takie zajęcia można było realizować również w małych ośrodkach, w małych szkołach.

Marta Mazurek: Dziękuję. Kiedy planowaliśmy te zajęcia, wydaliśmy jako miasto pomocnik dydaktyczny, w jaki sposób stworzyć program zajęć antydyskryminacyjnych. Jak Agnieszka wspomniała, nauczycielki i nauczyciele potrzebowali wsparcia w procesie planowania zajęć. Najpierw należy zdiagnozować, czego potrzebują dzieci i młodzież w szkole, w której uczysz, bo program takich zajęć jest indywidualnie dopasowany do potrzeb danej szkoły.

Kolejna kwestia to kurs dla nauczycieli w zakresie prowadzenia zajęć z edukacji antydyskryminacyjnej, który w oparciu o współpracę z miastem stworzył ODN, aby wyposażać nauczycieli w pigułki wiedzy oraz sposoby radzenia sobie w różnych sytuacjach dydaktycznych podczas tych zajęć. I tutaj zainteresowanie było umiarkowane, choć oferowane kursy były naprawdę na wysokim poziomie.

Alternatywnie jako miasto proponowaliśmy krótsze, ale intensywne i gruntowne szkolenia, takie jak *Akademia Różnorodności*, które spotkały się z dużym zainteresowaniem. Przez cały czas zresztą miasto finansuje wsparcie dla nauczycieli w dziedzinie antydyskryminacji, choćby poprzez warsztaty organizowane przez NGO-sy. Mam też nadzieję na wznowienie współpracy z ODN-em w tym względzie.

Paweł Biedny: Oczywiście, zwłaszcza że system seminaryjny prowadzimy teraz online. Myślę, że Aga jest w stanie przeprowadzić jakieś seminarium w ODN-ie, prawda?

Agnieszka Jankowiak-Maik: Tak. W rezultacie mojego zainteresowania edukacją antydyskryminacyjną zrobiłam także cykl warsztatów budowania relacji z młodzieżą LGBT+. Mogłabym o tym długo opowiadać, ale mówiąc krótko: głównie tam płakaliśmy, z rodzicami, nauczycielami

i nauczycielkami. Miejmy świadomość, że liczba prób samobójczych, myśli samobójczych w grupach młodych ludzi LGBT+ to jest ponad 80 proc., więc jest to grupa szczególnie narażona na najtragiczniejsze konsekwencje i wymaga szczególnej opieki.

Marta Mazurek: Bardzo się na tę współpracę cieszę i oczywiście będziemy rozpowszechniać informacje w szkołach.

A teraz kolejna kwestia. Nie ulega wątpliwości, że edukacja antydyskryminacyjna pomaga robić dobrą szkołę. Chciałabym, żeby Państwo podzielili się jedną dobrą praktyką, „jak robić szkołę” taką, w której dzieciaki czują się bezpiecznie, czują, że należą do grupy, w której chcą się uczyć. Z Państwa punktu widzenia, co jeszcze sprawia, że wiemy, jak robić dobrą szkołę?

Agnieszka Adamowska: Będzie mi trudno wymienić jedną rzecz. Przygotowałam się do tego pytania, dlatego że uczestniczyłam w radzie rodziców, którą zorganizowaliśmy tutaj w Galerii Śluza. Zaprosiłam rodziców na wystawę *Jak robić szkołę* po to, żeby wzbudzić refleksję, jaka ma być ta szkoła, jakiej szkoły oczekujemy, o jakiej marzymy i co sprawia, że szkoła taka nie jest. Dlaczego ciągle uważamy, że to nie zależy od nas. Jako rodzice posyłamy dzieci, ale przecież także tworzymy tę społeczność szkolną. Szkoła powinna być przede wszystkim „nasza”. Nasza, czyli naszych dzieci, ale też nas, rodziców, ponieważ proces edukacyjny nie kończy się ani nie zaczyna w szkole.

Każde dziecko jest uczestnikiem wielu grup – czy to grupa rówieśnicza, czy to klasa, czy rodzina, czy jakaś grupa, w której uprawia ulubiony sport. To społeczeństwo się zazębia, czy tego chcemy, czy nie. Dlatego jako rodzice powinniśmy uczestniczyć w życiu szkolnym, jak najszerszej się da. Odkąd jestem szefową rady rodziców w naszej szkole, staram się taki tok myślenia przedstawiać też na naszej radzie. Na szczęście mam wielu zwolenników, wiele zwolenniczek i myślę, że uda się zrealizować jeszcze więcej rzeczy, niż było to do tej pory.

Jestem w radzie rodziców co prawda od siedmiu lat, ale szefuję temu gremium od dwóch. Ta wystawa właśnie obudziła w nas refleksję, że przede wszystkim nie możemy myśleć o szkole jako o miejscu, w którym nasze dzieci są oceniane. System oceniania już samą nazwą wskazuje na bardzo formalne podejście do tematu, a edukacja nie powinna być formalna. Powinna być czymś, co dotyka nasze dzieci w sposób naturalny. Dzieci przecież w sposób naturalny uczą się przez całe życie. Czy chodziłyby do szkoły, czy nie. Takie działania, moim zdaniem, powinna wspierać współczesna szkoła.

Przykłady, które wspieramy jako rada rodziców, to udział w projektach czasowych finansowanych przez zewnętrzne organizacje. W ostatnim czasie były to warsztaty międzykulturowe. W biblioteczce w naszej szkole jest sfinansowana przez Radę Rodziców półka pełna

książek o ciałopozytywności, zawierająca prenumeratę magazynu „Kosmos dla dziewczynek”, książki *Brakująca połowa dziejów*, *Opowieści dla młodych buntowniczek* i wiele, wiele innych. Myślę, że uzupełnimy ją też o książkę pani Agnieszki Jankowiak-Maik. Chcemy, żeby dzieciaki, które takich pozycji nie znajdują na domowych półkach, których nie podsuną im rodzice, miały taką szansę w szkole.

Marta Mazurek: Cudownie, w tej biblioteczce znajdują się również książki zakupione z budżetu przeznaczonego na edukację antydyskryminacyjną, bo przypominę, że ponad 90 tys. złotych wydaliśmy na zakup właśnie takich pozycji w szkołach, której realizują program edukacji antydyskryminacyjnej.

Paulina Zajdel: Ja jestem zwolenniczką szkoły jak w Finlandii. Byłam w Finlandii i zobaczyłam, jak to wygląda, i oczywiście zdaję sobie sprawę, że nie wszystko da się przenieść jeden do jednego, ale wiele rzeczy możemy tutaj zdziałać. Głęboko wierzę w to, co pani przewodnicząca rady rodziców powiedziała, że szkoła to jest relacja. W naszej szkole moje drzwi są zawsze otwarte. Zresztą na początku miesiąca pracownicy Wydziału Oświaty oceniali moją pracę i widzieli, że na każdej przerwie było jakieś dziecko, które bardzo pilnie potrzebowało ze mną porozmawiać. To też podkreśla ważność relacji. To, że dzieciaki są wysłuchane, że jeśli nie radzą sobie z emocjami, to mogą przyjść i znajdują zaufane miejsce, w którym tę swoją złość mogą rozładować.

Uważam, że edukacja to też głównie praca projektowa, w trakcie której dzieciaki i młodzież mają szansę rozwijać kompetencje przyszłości. Myślę, że wszyscy jesteśmy zaznajomieni z tym, co pokazują badania, że teraz kompetencje 4K będą nam bardzo potrzebne, są to: kreatywność, krytycyzm, komunikacja i kooperacja. Gdy nasza szkoła wygrała ponad milion złotych w budżetach obywatelskich, mieliśmy szansę całkowicie zmienić przestrzeń szkolną. Ławki nie stoją po szkolnemu, wykładowo. Nauczyciel stracił swoją rolę wykładowcy i w tej chwili jest gdzieś między uczniami. Ławki są ustawione albo w literę U, albo są takimi wysepkami i to bardzo stymuluje procesy grupowe. To jest zmiana, która wpłynęła na nauczycieli i ich podejście do nauczania.

Marta Mazurek: No proszę! Okazuje się, że można. W publicznej szkole też można!

Paulina Zajdel: Jeszcze jedną rzecz muszę powiedzieć. Obecnie w klasach 1–3 mamy kompromis, ponieważ to jest pierwszy rok, kiedy w całości pracujemy w taki sposób. Zawarliśmy kompromis, że w tych klasach w poniedziałek, wtorek i środę ławki stoją zgodnie z preferencją nauczyciela, a w czwartek i piątek „po mojemu”, czyli projektowo, żeby ten szok spowodowany zmianą nie był tak duży. Natomiast już w klasach 4–8 wszystkie ławki stoją projektowo.

Agnieszka Adamowska: U nas w klasach 1–3 jest wręcz standardem układ ławek w kształcie litery U, w formie projektowej. W starszych klasach już różnie, z uwagi na to, że niektórzy z nich są przedmiotowe. Myślę, że to faktycznie jest ciekawe podejście, żeby zmieniając układ ławek, zmienić sposób myślenia.

Paulina Zajdel: Tak. Nauczyciele zgłaszali, że dzieciaki będą miały krzywe szyje i przedstawiali różne inne argumenty. Ja mówiłam: „Pracuj tak, żeby tej tablicy nie wykorzystywać. Bądź tutaj, bądź przy ławce z uczniami”.

Marta Mazurek – Myśli Pani, że daleko jest nam do Finlandii?

Paulina Zajdel: Daleka droga. Przede wszystkim dlatego, że w Finlandii jest zupełnie inne podejście do odpowiedzialności. U nas jest taka tendencja, że cała odpowiedzialność przechodzi

na szkołę, na nauczycieli. W Finlandii natomiast to rodzic i dziecko bierze za siebie odpowiedzialność. Byłam niesamowicie zdumiona, że w fińskich szkołach nie ma płotów. Zapytałam jedną dyrektorkę, co się stanie, jeżeli dziecko przekroczy tę granicę, a pani dyrektor mówi: „No ale ono nie przekroczy tej granicy, bo ono wie, że granica jest tutaj, a jeśli ją przekroczy, to poniesie konsekwencje”. Chodzi o rozmowy z rodzicami, rozmowy z pedagogami, ale też naukę na własnych błędach.

Tomasz Poprawski: Gdybym miał wskazać jakieś dobre praktyki, to – myślę, że tutaj nie będzie zaskoczenia – powołałbym się na samorządy uczniowskie, ponieważ one pokonały całkiem długą drogę. Bardzo aktywnie działają na poziomie obywatelskim i kulturalnym, na przykład poprzez koła wolontariackie, grupy teatralne, szkolnych rzeczników praw uczniowskich. Pokazał to ostatni Poznański Kongres Samorządów Uczniowskich, który organizowaliśmy jako Młodzieżowa Rada Miasta Poznania w zeszłym roku i który zgromadził ponad trzysta osób. Te osoby nie były zmuszone do przyjsia. Faktycznie chciały zdobyć nową wiedzę, którą potem mogą zaimplementować w swoich szkołach i dzięki której mogą rozwijać swoją społeczność uczniowską.

Przez samorząd uczniowski rozumiem ogół społeczności uczniowskiej w danej szkole, warto to podkreślić. Dobrym przykładem współpracy różnych podmiotów w tworzeniu edukacji miasta – organu prowadzącego, społeczności uczniowskiej i dyrekcji – jest *Fundusz Samorządów Uczniowskich*. To program grantowy dla samorządów uczniowskich, w ramach którego każdy samorząd uczniowski może wnioskować o dofinansowanie do 2 tys. złotych na własną inicjatywę. Patrząc na doświadczenia ze Szczecina czy Krakowa, w których te pule pieniędzy i zasięg projektu są o wiele większe, myślę, że to jest naprawdę dobra droga i powinniśmy to rozwijać.

W kontekście kreowania szkoły bardzo doceniam indywidualnych nauczycieli – postaci mentorów i dyrektorów, świadomych, że trzeba odchodzić od pruskiego modelu oświaty w kierunku modelu fińskiego. Natomiast nieracjonalne działania, jak na przykład reforma z 2015 roku, która była zrobiona niestaranie, czy teraz plany wprowadzenia zajęć z łaciny, na ostatnią chwilę zmienianie kryteriów na maturze, czy chociażby ostatni apel kurator Barbary Nowak, żeby wystawiać w szkołach portrety papieża Jana Pawła II, to nie jest myślenie, do którego powinniśmy dążyć. Powinniśmy dążyć do tego, żeby szkoła nie była próbą indoktrynacji, nakłaniania do jakichś poglądów, tylko żeby była przestrzenią do rozwoju indywidualności, kreatywności i traktowania uczniów po partnersku, a nie z góry i z pozycji wyższościowej.

Agnieszka Jankowiak-Malik: Podpisuję się pod tym wszystkim, co powiedzieliście i o kompetencjach przyszłości, i o samorządności, o pracy, zaufaniu, relacjach. Myślę, że mamy polski system edukacji – cudowny, Korczakowski, w którym dziecko jest podmiotem, w którym dziecko jest uczone samorządności, żyje w demokracji, a nie jest uczone o demokracji. Idea jest oczywiście bardzo podobna, chodzi o to samo: żeby młody człowiek brał za siebie odpowiedzialność, żeby rozumiał, że nie uczy się dla nas czy dla jakichś ocen, a dla siebie i swojego rozwoju.

Z fajnych praktyk w szkole, w której teraz pracuję, która jest szkołą publiczną, ale zarządzaną przez fundację, warto powiedzieć o obecności trenera antydyskryminacyjnego, zatrudnionego na etacie. Dołącza do zespołu pedagogiczno-psychologicznego i jest doraźnie wtedy, kiedy są trudne sytuacje. Sama drugiego dnia pracy w nowej szkole bardzo pilnie potrzebowałam skorzystać z jego rady, bo okazało się, że przez to, że mam ten dyskurs prawnoczołowieczy bardzo silny, pojawił się poważny konflikt z młodymi ludźmi, którzy niekoniecznie mają takie poglądy jak ja, dla których niekoniecznie prawa człowieka są oczywistością. To, że jest taka osoba jak trener antydyskryminacyjny – przeszkolona, przygotowana do takich sytuacji i mogąca doraźnie pomóc, uważam za cudowne. Powiem

górnołotnie: uczyć w demokracji i uczyć w życiu i o życiu. Szkoła jest życiem, a nie przygotowaniem do życia. To jest szkoła moich marzeń czy szkoła idealna. Nic trudnego, wbrew pozorom.

Paweł Biedny: Ja się podpiszę przede wszystkim pod tym, co powiedziała Aga. Myślę, że dużo nauczycieli myśli bardzo podobnie. Szkoła jest życiem i oni by chcieli uczestniczyć w tej szkole i dla nich bardzo ważne jest to, żeby się tego nie bali. Podpiszę się pod tym, co powiedział Tomasz Poprawski, ponieważ bardzo dużo młodych nauczycieli ma już takie myślenie: fajne, korelujące z młodością, dotyczące tego, jak powinna wyglądać szkoła. Bardzo chętnie przyprowadzę nauczycieli do pani dyrektor, żeby zobaczyli klasy. Liczę tutaj na współpracę, bo robić szkołę trzeba, być może zmieniając też odrobinę mentalność starszych nauczycieli, jeszcze myślących troszkę inaczej. Nauczyciele potrzebują tej zmiany. Bo prawda jest taka, że nauczyciele bywają różni, po prostu.

Dodam jeszcze, że szkoła jest dla uczniów, rodziców i dla nauczycieli też. Więc zebranie tej trójki razem, bez wywierania na siebie nawzajem niedobrego wpływu, byłoby też dla mnie taką szkołą marzeń. Tak, żeby wszyscy czuli się fantastycznie.

Marta Mazurek: **Czy mogliby Państwo zdefiniować albo wskazać naczelną przeszkodę, która blokuje nas przed stworzeniem szkoły marzeń. Co byłoby potrzebne? Jeżeli to jest w naszej mocy – mówię tutaj o mocy wszystkich nas, interesariuszy szkoły, wszystkich stron, które uczestniczą w tworzeniu życia szkolnego, ale również takich jak organ prowadzący, rada miasta, ODN – to czy widzieliby Państwo możliwość współpracy w celu rozwiązania lub obalenia tej przeszkody, którą zdefiniują?**

Paweł Biedny: Co jest przeszkodą? Tak jak powiedziałem, zapytałem wielu nauczycieli i nauczycielek, bardzo często odpowiadają jednym, bardzo oklepanym, słowem: „system”. Dopiero podczas rozmowy, kiedy się okazuje, że my mamy system polski i jeżeli pomyślimy o systemie Korczaka, to nie będziemy musieli robić rewolucji. Ale to wymaga zmiany myślenia nauczycieli. Niektórzy nauczyciele zwyczajnie obawiają się takiej zmiany. To ich blokuje. Obserwuję to często na zajęciach. Nauczyciele z reguły są indywidualistami, bo do tego zawodu idą indywidualiści. Kiedy ich uczę, że bez współpracy nie osiągną nic, najpierw spoglądają i się zastanawiają. Znajdowanie sojuszników w pokoju nauczycielskim jest trudne z różnych powodów. Nie oznacza to jednak, że nie jest możliwe. Nad tym ODN pracuje, żeby nauczyciele znajdowali sojuszników u siebie, w pokojach nauczycielskich i żeby wspólnie tworzyli fantastyczne rzeczy dla dobra swoich dzieciaków. Ten indywidualizm nauczycieli będzie zawsze, ale nauczanie nauczyciela pracy z drugim nauczycielem i tworzenie takiego teamu, który poradzi sobie z każdym problemem wychowawczym, jest bardzo ważne. A system? Nie oszukujmy się, nie ułatwia.

Marta Mazurek: Czy ODN oferuje jakieś narzędzia, żeby te teamy budować?

Paweł Biedny: Tak. Akurat to jest konkretna oferta skierowana do rad pedagogicznych. Jestem z tego bardzo dumny, bo jest to pomysł mój i koleżanki. Pracujemy z konkretną radą pedagogiczną nad tym, jak mają pracować w zespole, co mają robić, jak mają układać swoje relacje. Ta rada pedagogiczna, powiem językiem żargonowym, śmiga świetnie. Już do końca czerwca będę prowadził rady pedagogiczne pod tym kątem. Po takiej radzie pedagogicznej bardzo dużo nauczycieli mówi: „Nigdy nie myślałem, że wybudowanie wieży z kartek przyniesie mi tyle radości i da mi tyle do myślenia”. A to jest bardzo proste ćwiczenie, którego nauczyciele nie znają. Dyrektorzy szkół czują potrzebę, żeby ich zespół pracował razem, szanując bardzo indywidualizm nauczycieli. Myślę, że dla nauczycieli nie ma rzeczy nie do przeskoczenia, potrzeba nam do tego po prostu więcej czasu.

Paulina Zajdel: Zgadzam się z tym. Dodałabym, że potrzebna jest zmiana sposobu myślenia. Nauczyciele często podpierają się argumentem: „Ale ja mam podstawę programową i ona jest przeładowana”. No to zrezygnuj z czegoś, buduj dom z tych kart, z czego dzieciaki na pewno więcej wyniosą, więcej się nauczą, niż uczestnicząc w wykładzie z podstawy programowej, która musi być realizowana. Podam swój przykład: jestem anglistką i uważam, że podstawa programowa języka obcego nowożytnego jest bardzo dobrze skonstruowana, są w niej ogólne zagadnienia, na przykład: „Uczeń potrafi poprosić o pomoc”. Wspomnę tutaj swoją najlepszą lekcję w życiu – gdy przyszedłam kiedyś na lekcję ubrana w sukienkę. Jeden z uczniów chciał ją skomplementować, ale zamiast powiedzieć słówko „beauty”, powiedział słówko „creepy”, co oznacza „przerażający”. Zrezygnowałam wtedy z książek i całą lekcję oparłam na tej sukience. Uczniowie najpierw zrobili sąd: ktoś był oskarżycielem, ktoś wspierał, ktoś bronił nauczyciela, który przyszedł do szkoły w takiej sukience. Później pisali list do pani dyrektor – wtedy jeszcze nie byłam dyrektorką – z prośbą o interwencję. A na koniec przyniosłam im gładką, białą sukienkę i powiedziałam: „Nie podobają wam się moja sukienka, to proszę mi stworzyć taką, która wam się będzie podobała”. Mam teraz sukienkę w Present Continuous i niesamowite wspomnienia. Myślę, że uczniowie też. Budujmy edukację w taki sposób, w jaki sami chcielibyśmy być uczeni.

Agnieszka Adamowicz: Ja bym miała taki apel do wszystkich rodziców, żebyśmy nie traktowali szkoły jako podmiotu zewnętrznego wobec naszych dzieci i nas. Szkoła jest nasza, wspólna. Chodzi o to, żebyśmy też proponowali swój udział wychowawcom naszych dzieci. Bo jeżeli my nie odsłoniemy swoich umiejętności, na przykład tego, w jakich firmach działamy, naszych pasji czy zainteresowań, którymi możemy się podzielić, to wychowawca tego nie będzie wiedział. A jeżeli będzie miał możliwość skorzystać z naszych pasji, naszych zainteresowań, naszych umiejętności i doświadczeń, to będziemy mogli w świetny sposób to zmultiplikować. W klasie, w której mamy dwudziestu uczniów, możemy zarazić dzieciaki dwudziestoma różnymi dziedzinami życia. Możemy im o nich opowiedzieć, chociażby w trakcie zwykłej lekcji wychowawczej, gdy mówimy o tym, kim można zostać w przyszłości. Dzieciakom tego teraz bardzo brakuje, ponieważ często nie mają wizji, co w ogóle mogłyby robić w życiu. To je przeraża. A gdyby miały wcześniej oferowany wachlarz tego, co się w życiu dorosłym dzieje, gdyby wiedziały, że one tymi uczestnikami życia są już w trakcie nauki w szkole podstawowej, to myślę, że byłoby im po prostu łatwiej. Stąd właśnie apel do rodziców: nie zostawiajmy nauczania tylko nauczycielom. Bądźmy razem w tym procesie.

Marta Mazurek: Czyli, parafrazując znane powiedzenie: „Bądź częścią zmiany, którą chcesz widzieć w świecie”, postulujemy: „Bądź częścią szkoły, którą chcesz mieć”.

Tomasz Poprawski: Bariera w tworzeniu dobrej szkoły to, moim zdaniem, system, który bazuje na powszechnym poczuciu lęku: lęk ucznia przed nauczycielem, lęk nauczyciela przed dyrektorem, lęk dyrektora przed kuratorem. Lekarstwem na to jest, myślę, budowanie poczucia zaufania, na przykład w taki sposób, że gdy uczeń wyjeżdża na zawody sportowe, czy jest to jakaś inna forma aktywności pozaszkolnej, to nie dlatego, że ucieka od nauki, tylko dlatego, że pragnie się rozwijać też w innych kierunkach. To dotyczy wielu różnych obszarów funkcjonowania szkoły. Jeszcze trochę nam to zajmie, ale do tego powinniśmy dążyć. A to, co możemy zrobić w tym momencie, oddolnie, to przede wszystkim otworzyć się na przykład na trzeci sektor. Jest wiele organizacji, fundacji, grup, które zapewniają jakieś urozmaicenie podstawy programowej w sposób, który jest możliwy do realizacji w dopuszczonych normach. Powinniśmy się bardziej otworzyć na takie formy rozwoju i na współpracę, w postaci różnych związków zawodowych, organizacji, fundacji, ale też na poziomie miejskim, jak na przykład fundusz samorządów uczniowskich czy teraz powoływany Miejski Rzecznik Praw Uczniowskich.

Agnieszka Jankowiak-Malik: Uśmiechnęłam się, bo chciałam powiedzieć dokładnie to samo – cierpimy na deficyt zaufania. Odczuwam to jako podstawową barierę, więc super, że o tym powiedziałaś. Gdy mówiłaś o drużynie (ja jestem starą gamerką), przypominałam sobie grę *Baldur's Gate* i jej motto: „Przed wyruszeniem w drogę należy zebrać drużynę”. I to jest taka filozofia myślenia o szkole. Więc totalne przestawienie narracji. Widać, że to się zmienia, bo popularność szkoleń z kompetencji miękkich jest ostatnio ogromna. Nie szkolenie z podstawy programowej, tylko z zarządzania zespołem, zarządzania emocjami. Robiłam webinar dotyczący asertywności w pracy nauczycielskiej, na który zapisało się osiemset osób! Więc to są rzeczy tak naprawdę teraz potrzebne. Modele, o których też Pan mówił, w korporacjach są normalne i myślę, że tego w szkole bardzo brakuje. Gdybym miała podać trzy rzeczy, które bym chciała zmienić, to mnóstwo kasy na pomoc psychologiczną, która jest bardzo potrzebna, i dzieciaki o nią wołają, radykalne podwyżki pensji nauczycielskich i zmniejszenie liczebności klas. Nie da się indywidualizować pracy, pracując z trzydziestoma pięcioma osobami. To są takie moje myśli. Podsumuję optymistycznie: Ken Robinson powiedział, że jeżeli jesteś nauczycielem, nauczycielką, to dla swoich uczniów jesteś systemem. To jest odpowiedź na wszystkie problemy, o których rozmawiamy.

Marta Mazurek: I w ten sposób wyczerpaliśmy zagadnienia dzisiejszej rozmowy „Jak robić szkołę” w ramach podsumowania pięciolecia poznańskiego programu edukacji antydyskryminacyjnej w szkole. Serdecznie Państwu dziękuję za podzielenie się swoją wiedzą i doświadczeniami.

Agnieszka Adamowska

Przewodnicząca Rady Rodziców w Szkole Podstawowej nr 11 w Poznaniu. Matematyczka, rękodzielniczka, a prywatnie mama trójki dzieci w wieku szkolnym. W radzie rodziców działa 7 lat, angażuje się w życie szkolne pod szyldem „Nie mów, że się nie uda. Pytaj – jak to zrobimy?”.

Paweł Biedny

Nauczyciel konsultant ds. pedagogicznych w ODN Poznań, czynny nauczyciel historii i WOS-u w Szkole Podstawowej nr 1 w Szamotułach. Aktywnie działający na rzecz edukacji historycznej przybliżającej relacje polsko-żydowskie.

Agnieszka Jankowiak-Maik

Nauczycielka historii i wiedzy o społeczeństwie, edukatorka, autorka bloga Babka od histy oraz książki *Historia, której nie było*, redaktorka serwisów historycznych, laureatka Nagrody im. Ireny Sendlerowej „Za naprawianie świata”, zdobywczyni Medalu Wolności Słowa za uczenie młodych ludzi, czym jest postawa obywatelska i prawo do protestu, zamieszczona na liście „50 Śmiałych 2021” magazynu „Wysokie Obcasy” za „sprzeciw wobec absurdałnych pomysłów Ministerstwa Edukacji i Nauki”.

dr Marta Mazurek

Radna Miasta Poznania, Wiceprzewodnicząca Komisji Oświaty i Wychowania RMP, inicjatorka programu zajęć antydyskryminacyjnych w szkole, które są z powodzeniem realizowane w systemie zajęć dodatkowych finansowanych z budżetu Wydziału Oświaty Urzędu Miasta poznań od 2018 roku. Zanim trafiła do samorządu, była współkoordynatorką największego w Polsce badania podręczników pod kątem reprezentacji płci oraz współredaktorką trzylatowego raportu z tych badań pt. *Gender w podręcznikach*. Członkini Rady Programowej Poznańskiego Centrum Dziedzictwa.

Tomasz Poprawski

Przewodniczący Młodzieżowej Rady Miasta Poznania, organizator IV Poznańskiego Kongresu Samorządów Uczniowskich, członek Zespołu Stałego ds. Młodzieżowych Rad w Polskiej Radzie Organizacji Młodzieżowych.

Paulina Zajdel

Nauczycielka języka angielskiego, pasjonatka nauczania komunikacyjnego opartego na autentycznych sytuacjach i kontekstach oraz pracy projektowej, szczególnie na arenie międzynarodowej. Współpracę międzynarodową realizuje poprzez projekty Erasmus+, które od wielu lat prowadzi jako koordynatorka – są to zarówno szkolenia dla nauczycieli, jak i wyjazdy krótkoterminowe dla uczniów. W roku 2020 r. została dyrektorką Szkoły Podstawowej nr 77 im. 15 Pułku Ułanów Poznańskich w Poznaniu. Jej misją jest budowanie edukacji opartej na ciekawości poznawczej, współpracy i zrozumieniu potrzeb drugiego człowieka, a jej celem „Szkoła jak z Finlandii”. Wygrane budżety obywatelskie przybliżyły ją do tego celu i pozwoliły zacząć realizować marzenia.

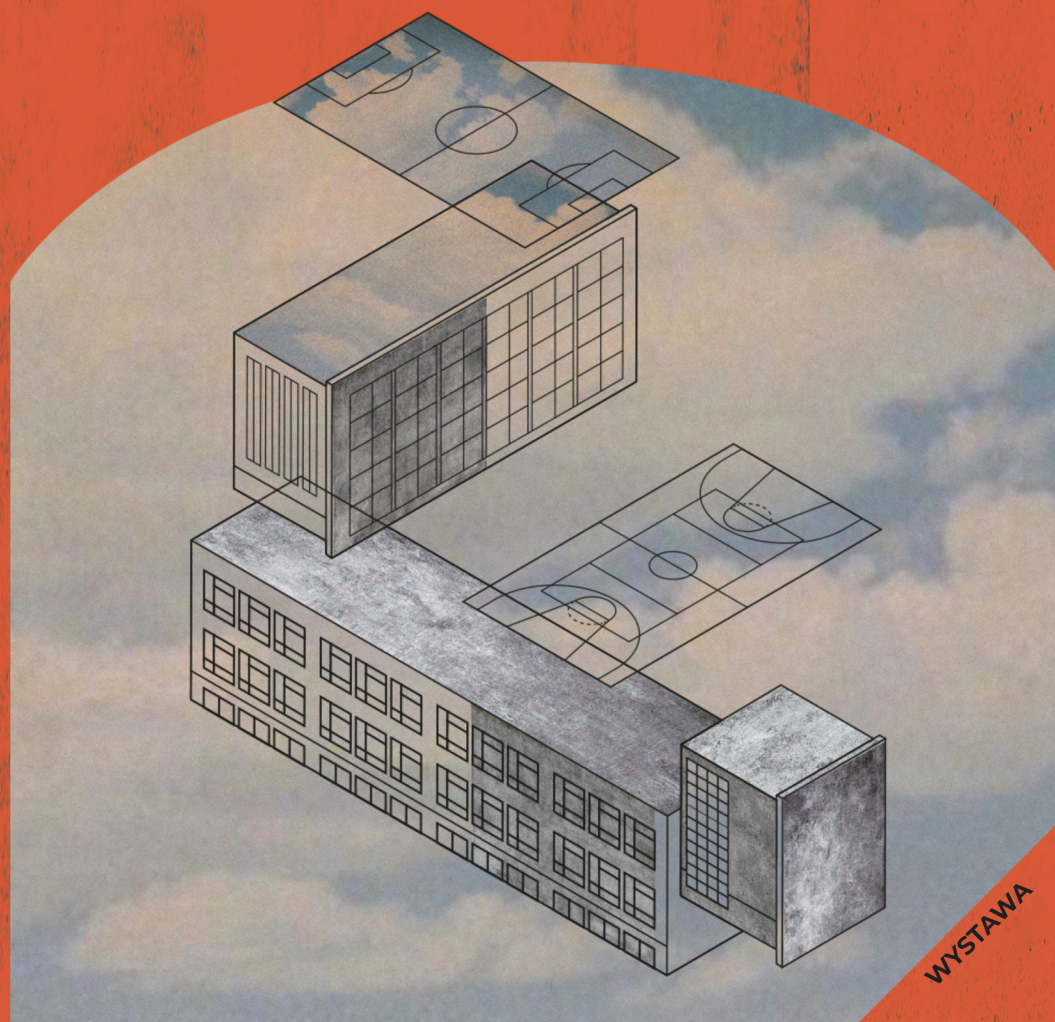
Jak robić szkołę?



5.11.2022–12.03.2023

WYSTAWA ON–LINE

<https://galeriasluza.pl/online/jak-robic-szkole>



O seminariach cyklu „Odbiorcy instytucji kultury” słów kilka

Seminaria cyklu „Odbiorcy instytucji kultury” organizowane przez Poznańskie Centrum Dziedzictwa (wcześniej: Centrum Turystyki Kulturowej TRAKT) od 2015 roku adresowane są do pracowniczek i pracowników instytucji kultury, muzealników i muzealniczek, edukatorów i edukatorek, osób, które na co dzień zajmują się pracą w obszarze kultury z różnymi grupami odbiorców i odbiorczyń. Celem cyklu jest spotkanie w gronie praktyków i ekspertów, zebranie najnowszej wiedzy i badań na temat odbiorców i odbiorczyń oraz wymiana doświadczeń, dzięki czemu uczestnicy i uczestniczki nie tylko lepiej poznają daną grupę, ale też zdobywają inspirację i umiejętności niezbędne do organizacji różnorodnych działań.

Odbiorcy i odbiorczynie instytucji kultury to bardzo zróżnicowana grupa m.in. pod względem zainteresowań, potrzeb i sposobu uczestnictwa w kulturze. Stworzenie dla nich miejsca przyjaznego oraz budowanie silnej, trwałej relacji z nimi jest kluczowe dla funkcjonowania oraz rozwoju instytucji, jak i kultury. Zarówno infrastruktura, jak i oferta programowa powinny odpowiadać na potrzeby i oczekiwania różnych grup odbiorców i odbiorczyń. Dlatego ważne jest, żeby instytucje kultury dobrze je poznały. Stąd zrodził się pomysł na organizację cyklu seminariów i stworzenie przestrzeni do wymiany myśli pomiędzy praktykami. Inspiracją dla seminariów była też filozofia interpretacji dziedzictwa Freemana Tildena, stawiająca w centrum odbiorcę, jego zainteresowania i sposób doświadczania świata. To ona jest podstawą działalności Poznańskiego Centrum Dziedzictwa i inspirowała nas do pracy z odbiorcami i odbiorczyniami, pomaga nam projektować wydarzenia odpowiadające ich potrzebom oraz sprawia, że chcemy dzielić się własnym doświadczeniem, m.in. poprzez organizację seminariów.

Każde seminarium składa się z cyklu prelekcji ekspertek i ekspertów, odpowiadających na kluczowe dla instytucji pytania: jak można scharakteryzować daną grupę odbiorców i odbiorczyń, jak spędzają czas wolny, jak wygląda ich uczestnictwo w kulturze, jakie są ich oczekiwania i potrzeby, w jaki sposób instytucja kultury może wychodzić naprzeciw ich potrzebom, na co zwrócić uwagę, projektując program edukacyjny. Ważną częścią każdego seminarium jest wymiana doświadczeń i prezentacja dobrych praktyk realizowanych przez PCD oraz inne zaproszone instytucje z całej Polski, a także wypowiedzi przedstawicieli i przedstawicielek danej grupy. Do dzielenia się doświadczeniami zachęamy przedstawicieli szeroko rozumianego sektora instytucji kultury – muzea, biblioteki, teatry, galerie, centra kultury. Takie podejście sprzyja rozwojowi edukacji kulturowej, niezależnie od kryterium podmiotu, w którym lub przez który jest realizowana. Zazwyczaj wykładom towarzyszy również praktyczny warsztat, pozwalający zdobyć umiejętności przydatne w prowadzeniu działań i angażowaniu różnych grup publiczności.

Podsumowaniem każdego seminarium jest bezpłatna publikacja dostępna na stronie internetowej, zawierająca artykuły prelegentek i prelegentów oraz zbiór dobrych praktyk realizowanych przez Poznańskie Centrum Dziedzictwa i inne krajowe instytucje.

Do 2022 roku odbyło się aż siedem seminariów poświęconych kolejno następującym grupom odbiorców i odbiorczyń: rodziny (2015), seniorki i seniorzy (2016), goście z niepełnosprawnością intelektualną (2017), obcokrajowcy – turyści zagraniczni, migranci i migrantki (2018), młodzież (2019), sąsiedzi i sąsiadki (2020). Od 2021 roku seminarium dotyczy także istotnych dla odbiorców i odbiorczyń tematów coraz częściej podejmowanych przez instytucje kultury, pierwszym z nich były historie.



POZNAŃSKIE
CENTRUM
DZIEDZICTWA

OPOWIADAMY O MIEŚCIE I JEGO DZIEDZICTWIE

Poznańskie Centrum Dziedzictwa – wszystko, co robimy, wiąże się z Poznaniem

Poznańskie Centrum Dziedzictwa to miejska instytucja kultury, która opowiada o Poznaniu i jego dziedzictwie. U podstaw naszej działalności leży przekonanie, że miasta nie da się opowiedzieć w jeden sposób. Trzeba je przedstawiać zawsze na nowo, przystępnie i angażująco, wykorzystując różne metody i formy.

W realizacji statutowego celu upowszechniania i ochrony dziedzictwa Poznania bliska jest nam idea interpretacji dziedzictwa. Dzięki temu o mieście opowiadamy przystępnym językiem, angażując odbiorców i odbiorczynie oraz odwołując się do ich doświadczeń

Zaczerpnięta z amerykańskiej praktyki ochrony przyrody koncepcja interpretacji dziedzictwa została opracowana przez Freemana Tildena w 1957 roku. Tilden opublikował wówczas książkę *Interpretacja dziedzictwa* (oryg. *Interpreting Our Heritage*), w której zawarł sześć słynnych zasad. Do najważniejszych zaliczamy tę, by odkrywać dziedzictwo, łącząc je z doświadczeniem i osobowością odbiorcy. Chcemy, aby nasza opowieść pobudzała do samodzielnego myślenia, a nie była tylko dyktowaniem i przekazywaniem wiedzy. Interpretacja zwraca naszą uwagę na potrzebę angażowania odbiorców i uwzględniania różnych punktów widzenia. Poprzez takie działania budujemy społeczne przekonanie, że dziedzictwo warto chronić i każdy z nas może wziąć w tym udział.

Działalność Poznańskiego Centrum Dziedzictwa jest realizowana w pięciu obszarach:

- ✕ WYSTAWIENICTWO: wystawy stałe, ekspozycje czasowe, współpraca z artystami i artystkami, twórcami i twórczyniami,
- ✕ EDUKACJA: programy edukacyjne dla wszystkich grup wiekowych, edukacja dla rodzin, zajęcia edukacyjne dla grup szkolnych, wsparcie nauczycieli i nauczycielek, edukacja obcokrajowców, animacje, gry terenowe, szkolenia, seminaria, publikacje,
- ✕ TURYSTYKA: przewodnictwo, interpretacyjne materiały turystyczne, wydarzenia turystyczno-kulturowe,
- ✕ DZIAŁALNOŚĆ NAUKOWO-BADAWCZA: konferencje, seminaria, wydawnictwa popularnonaukowe i naukowe, współpraca z instytucjami naukowymi oraz instytucjami z branży dziedzictwa,
- ✕ DIALOG I AKTYWIZACJA LOKALNA: archiwistyka społeczna, mediateka, publikacje i wystawy, współpraca lokalna.

Opowiadając o dziedzictwie miasta, mówimy nie tylko o historii, ale też o sztuce, kulturze, przyrodzie. Szukamy inspiracji w przeszłości i w przystępny sposób tłumaczymy ją współczesnym odbiorcom. W swojej działalności za każdym razem szukamy nowych i adekwatnych form interpretacji, prezentacji i popularyzacji dziedzictwa.

Kierunki działania i projekty realizowane przez PCD opiniuje Rada Programowa, zespół złożony z naukowców i naukowczyń, ekspertów oraz przedstawicieli życia społecznego i lokalnego, który wspiera nas swoją wiedzą, autorytetem i aktywnością społeczną.

Nasze marki: Brama Poznania, Trakt Królewsko-Cesarski, Centrum Szyfrów Enigma, Galeria Śluza i Fest Fyrtel.

www.pcd.poznan.pl

Jako osoba współodpowiedzialna za kształcenie przyszłych nauczycieli mam świadomość, że wysiłek ich dobrego przygotowania do zawodu ukierunkowany jest przede wszystkim na dobro uczennic i uczniów, a mniej na prowadzących i prowadzące zajęcia. Wiem też, że formując ich w kierunku edukacyjnego kuratorstwa czy dydaktyki performatywnej, w zderzeniu ze szkołą narażam pedagogów na kontekstową niespójność. Wtedy spoglądam z nadzieją na instytucje kultury. Choć nie zastąpią szkoły, są lub mogą być dla nauczycielek i nauczycieli partnerami i alternatywą, zaciekawiając i dostarczając radość z uczenia się, a także przestrzeń i czas na wspólne działania czy wszystko to, czego w realiach współczesnej polskiej szkoły zrobić się po prostu nie da.

Jeśli więc ktoś ma wątpliwości, czy partnerstwo szkoły i instytucji kultury jest potrzebne, proponuję lekturę *Nauczycielki i nauczyciele / 2022 w instytucji kultury*, choć ostateczna odpowiedź nie należy oczywiście do mnie, ale do czytelniczek i czytelników niniejszego tomu.

dr hab. Izabela Skórzyńska, prof. UAM



POZNAŃSKIE
CENTRUM
DZIEDZICTWA

POZnań*

ISBN 978-83-62415-74-8