

Katarzyna Kalinowska
Kaja Rożdżyńska-Stańczak

JAK SIĘ ZERWIE IZOLACJĘ, TO KOGOŚ MOŻE KOPNAĆ PRĄD

Raport z ewaluacji projektu O!Swój

Warszawa 2018

Spis treści

INNOŚĆ W IZOLACJI	3
Izolacje jako bariery włączania i narzędzia osvajania	4
Moduły projektu i działania badawcze	6
MODUŁY O!SWOJA	9
Szkoły – rezydencje artystyczne	10
Uczniowie – warsztaty do spektakli	14
Nauczyciele – warsztaty dla pedagogów	21
OSWAJANIE INNOŚCI	28
Tworzenie postaw indywidualnych i społecznych	29
Postawy komunikacyjne wobec inności i niepełnosprawności	34
Narzędzia osvajania	36
Podsumowanie i rekomendacje	38



O ——— •
S W Ó J

Katarzyna Kalinowska

badaczka społeczna od ponad sześciu lat zaangażowana w badanie edukacji teatralnej w Polsce, śledzenie społecznych powiązań i oddziaływań pedagogiki teatru oraz ewaluację projektów kulturalnych. Z wykształcenia socjolog i antropolog współczesności, absolwentka Instytutu Stosowanych Nauk Społecznych UW, gdzie obroniła pracę doktorską dotyczącą praktyk flirtu i podrywu w sanatoriach i na imprezach klubowych. Zajmuje się metodologią badań jakościowych, socjologią emocji i miłości oraz antropologią młodzieży.

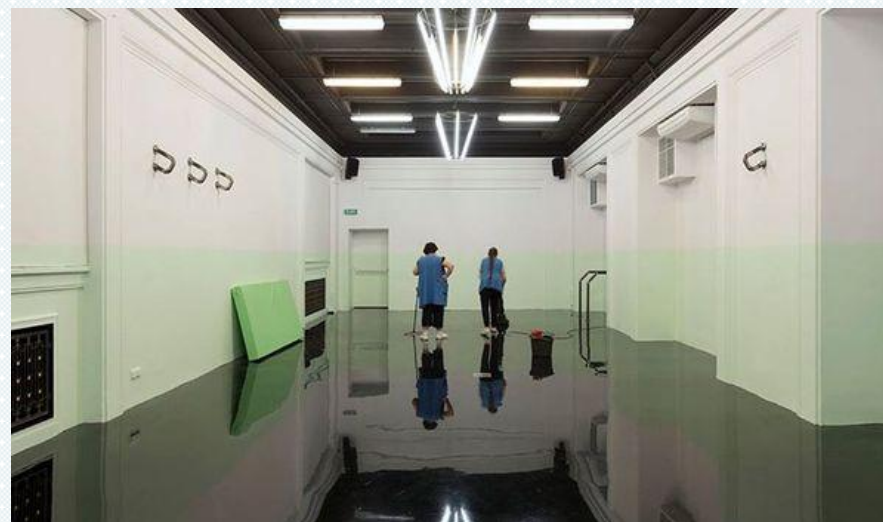
Kaja Rożdżyńska-Stańczak

badaczka społeczna, doktorantka w Instytucie Nauk Społecznych UW. W ramach swoich zainteresowań naukowych zajmuje się socjologią i antropologią sportu oraz metodologią badań jakościowych, ze szczególnym uwzględnieniem pracy terenowej, technik wizualnych i metody biograficznej.

INNOŚĆ W IZOLACJI

Izolacje jako bariery włączania i narzędzia osvajania

Przestrzeń warsztatowa udostępniona przez Teatr Studio uczestnikom tegorocznej edycji projektu O!Swoj została zaaranżowana jak **izolatka**. Surowy wystrój, irytujące jarzeniówki zamiast oświetlenia teatralnego tworzącego klimat, sterylna biel, zimna czerń i „szpitalna” zieleń, brak elementów ruchomych w scenografii, jednostajny krajobraz pomieszczenia zaburzony jedynie przez wystające ze ścian metalowe pręty o zaokrąglonych kształtach, każdy zakamarek sali na widoku, brak intymności, nie ma gdzie się schować. Projekt „Izolotka” Olgi Mokrzyckiej-GrosPierre i Nicolasa GrosPierra to całoroczna instalacja, która w sezonie 2017/2018 stanowi scenografię dla różnych działań artystycznych i edukacyjnych – z tak zaprojektowanej przestrzeni korzystają grupy teatralne wynajmujące w tym roku to teatralne pomieszczenie, między innymi ekipa O!Swoja. Prowadzący i uczestnicy dowiedzieli się o specyficznej aranżacji przestrzeni dopiero w momencie rozpoczęcia cyklu warsztatów dla nauczycieli i animatorów kultury. Ta nieplanowana lecz inspirująca „scenograficzna okoliczność” wpisała się nie tylko w metaforykę warsztatów i całego projektu, ale nadała ważny ton interpretacjom badawczym.



Fot1. „Izolotka”, Olga Mokrzycka-GrosPierre i Nicolas GrosPierre.
Źródło: <https://goingapp.pl/evt/1112095/wgw-izolatka-grosPierre-ptaszowska-buren>.

Izolacja jako motyw przewodni naszych analiz przywołuje dwie funkcje działań względem inności. Po pierwsze **izolacja jest oddzieleniem** tego, co inne, od reszty świata. Jest zamknięciem, tym co wyklucza, ukrywa, spycha wszelką inność poza główny nurt. Izolacja jest barierą, murem, broni dostępu do rzeczywistości zbudowanej wokół kategorii normalności i opartych o podobieństwo standardów społecznej przynależności. Społecznie wytworzona kategoria normalności jest jednak na tyle wątpliwym konstruktem, że każda inność zaburzająca ów porządek może znormalizowanej rzeczywistości zagrozić.

Poczucie zagrożenia wiąże się z kolei z odczuwaniem strachu i całej palety negatywnych emocji względem inności. To, co łamie normy i budzi lęk, musi zostać społecznie opracowane: umieszczone na marginesie społeczeństwa, opatrzone piętnem, spacyfikowane przez rozmaite dyskursy, ukryte przez tabu. Na to, co trudne musi zostać nałożona **izolacja w znaczeniu ochrony**, zabezpieczenia groźnego fragmentu rzeczywistości. To uniwersalna kulturowa prawidłowość. Dlatego proponujemy spojrzeć na izolacje nie tylko jak na przeszkody, ale też jak na coś pożytecznego – gdy zerwie się izolację, kogoś może kopnąć prąd. Bez kulturowych izolacji niektóre zjawiska i obszary życia społecznego, które mają siłę rozsadzić porządek społeczny, mogą kogoś zranić. Izolacje, o których chcemy mówić mają więc nie tylko funkcję oddzielania i marginalizowania, pełnią także funkcję ochronną i zabezpieczającą.

Projekt O!Swoj miał na celu **przełamywanie izolacji, które zsyłają problematykę niepełnosprawności poza margines społeczeństwa**. Niepełnosprawność to jeden z tych tematów, który wychodzi poza społeczną normę, budzi strach, współczucie i chęć odwrócenia wzroku. W polskim społeczeństwie osoby z niepełnosprawnościami borykają się z izolacjami takimi jak: bariery przestrzenne, wykluczenie ekonomiczne, krzywdzące mity i stereotypy, nieracjonalne lęki, dyskursy zamykające niepełnosprawnych w świecie działalności

pomocowej, charytatywnej, terapeutycznej i rodzinnej. Niepełnosprawność objęta jest przez **tabu (nie)widoczności** – jest to temat spychany do sfery indywidualnej, domowej, nieobecny w sferze publicznej. Z drugiej strony w działaniach Teatru 21 widać procesy **nakładania na tematykę niepełnosprawności nowych izolacji, które służą przede wszystkim ochronie tych, którzy wyszli z cienia**. Poprzez teatralność, humor, estetykę, język poprawności oraz dyskursy skupione wokół promocji idei inności można skutecznie zabezpieczyć aktorów, którzy wychodzą zza muru nieistnienia i stają się osobami publicznymi: pokazują się publicznie, zabierają publicznie głos w swojej sprawie, zyskują sprawstwo. Taka sytuacja generuje potrzebę opatrzenia upublicznionej niepełnosprawności nowymi izolacjami, takimi jak **tabu wrażliwości** (usuwające z dyskursu wszelką niepoprawną niedelikatność), zachęcająca estetyka, śmiech i zabawa, techniki teatralne, które bezpiecznie dystansują.

O!Swoj pokazał, że praca nad postawami wobec inności i niepełnosprawności nie musi oznaczać umniejszania czy wypierania swoich emocji, likwidowania obaw i odseparowania się od źródła lęków. Niezwykle ważne jest to, aby procesy osvajania przebiegały w asyście ochronnych izolacji, które pozwalają **dotykać inności, uwidoczniają ją, ale nie ignorują zagrożeń wynikających z kontaktu z Innym**.

Moduły projektu i działania badawcze

Pierwszym modułem projektu O!Swoj realizowanym w 2017 roku były instalacje artystyczne w warszawskich szkołach. Do współpracy zaproszono scenografów i plastyków, którzy wspólnie z młodzieżą pracowali nad zagadnieniami przestrzeni wspólnej, relacji, które ona generuje, integracji w duchu różnorodności. W czasie siedmiu miesięcy, od maja do grudnia 2017 roku, były prowadzone trzy **rezydencje artystyczne w szkołach**.

Pierwsza, realizowana przez Jakuba Drzastwę, miała miejsce w VII LO im. Juliusza Słowackiego. Bazowała na roli słów w konstruowaniu przestrzeni oraz na konsekwencjach wprowadzenia figury Innego/Obcego do jednolitego, monokulturowego środowiska szkoły. Uczniowie zostali zaproszeni przez artystę przebranego w strój pandy (symbol inności), do swobodnego spisywania swoich myśli na płachtach materiału. Tkanina została następnie zabrana i przerobiona na poduszki, które pozostały w szkole, jako efekt niekontrolowanego obiegu słów.

Drugi projekt powstał we współpracy Ewy Machnio z uczniami Ośrodka Szkolno-Wychowawczego dla

Głuchych, przy ulicy Łuckiej. W czasie długiego procesu, wymagającego inicjatywy i decyzyjności ze strony nastolatków, zainstalowano w szkole platformę rezonującą wybrane przez nich dźwięki. Nieoswojona po remoncie przestrzeń szkolna została dzięki niej zredefiniowana jako miejsce nowych, uwspólnionych, sensualnych doświadczeń.

Realizacja trzeciej instalacji odbyła się w XXVII LO im. Tadeusza Czackiego. W konsekwencji utrudnień spowodowanych przez pracowników szkoły oraz radę rodziców powstał projekt odmienny od pierwotnych założeń artysty – Stefana Kornackiego. W efekcie poddano renowacji stół ustawiony w centralnej części szkolnej przestrzeni wspólnej. Stary, niewygodny mebel stał się fundamentem nowego, okrągłego blatu, symbolicznie zrównującego siedzące przy nim osoby.

W ramach działań badawczych prowadziliśmy: **wywiady pogłębione** z artystami (jeszcze przed rozpoczęciem rezydencji); **obserwacje uczestniczące** w czasie wszystkich trzech procesów realizacji; **indywidualne i grupowe wywiady etnograficzne** z uczniami – współtwórcami i odbiorcami projektów; bieżące **konsultacje i omówienia działań** z artystami. Ten etap badań realizowała wspólnie z nami Bogna Kietlińska.

Drugim komponentem projektu O!Swoj były **warsztaty w szkołach**, realizowane przez tandemy aktorów Teatru 21 i pedagogów teatru. Od czerwca do grudnia 2017 roku przeprowadzono 19 zajęć dla uczniów szkół podstawowych, gimnazjów i liceów z Warszawy, Raszyna, Białobrzegów oraz miejscowości powiatu Garwolińskiego – Woli Rębkowskiej, Rudy Talubskiej i Garwolina. Warsztaty odbywały się w klasach, które były wcześniej na spektaklu Teatru 21 i wyraziły chęć kontynuacji współpracy w ramach działań edukacyjnych. Zajęcia trwały po 90 minut, czyli dwie godziny lekcyjne.

Hasło przewodnie warsztatów brzmiało „Różnorodność, czyli wydobyć każdego ja”¹. Twórcy przyjęli następującą koncepcję: „Bohaterami działań będą uczniowie. Chcemy odwołać się do ich pasji i zainteresowań, podkreślając, że klasa jest grupą różnorodną, która powinna wspierać indywidualny rozwój. Co to znaczy wyrazić siebie? Jakiej przestrzeni potrzebujemy, aby móc tego dokonać? Czy będąc sobą jestem "inny"?”². Przedsięwzięcie miało na celu pracę nad wartościami i autoekspresją w grupie, która z założenia składa się z nieidentycznych podmiotów dysponujących różnymi doświadczeniami.

¹ Zob. <http://teatr21.pl/pl/edukacja>, dostęp: 15.01.2018.

² Tamże.

Przygotowanie oraz realizacja warsztatów odbywały się w partnerskiej współpracy aktorów oraz pedagogów teatru. Każdorazowo wiązało się to ze wspólnym omówieniem i zakreśleniem planów danych zajęć oraz z późniejszym przepracowaniem wrażeń, wzmocnień oraz wyzwania, które stały się udziałem prowadzących. Niemniej same działania wiązały się z pewnym stresem, co rzutowało na reakcje i przyjmowane przez aktorów strategie pracy. Niektórzy skrupulatnie uczyli się scenariuszy, a nawet zapisywali cały powstały scenariusz warsztatu i uczyli się go na pamięć, by dokładnie przekazać grupie polecenie albo perfekcyjnie wykonać zadanie, na które umówili się ze współprowadzącą. Dla innych była to nobilitacja i możliwość zdobycia nowego zawodu: profesji szkoleniowca. Można powiedzieć, że prowadzenie warsztatów było dla aktorów Teatru 21 elementem rozwoju zawodowego. Było to emocjonujące wyzwanie nie tylko na polu ich działalności profesjonalnej, ale także osobistej, na co wskazują wrażenia spisane po warsztatach.

Ze względu na ograniczoną przewidywalność rozwoju warsztatów – związaną z energią i potrzebami grupy oraz samopoczuciem współprowadzących – twórcy zdecydowali się na odejście od sztywnych konspektów, na rzecz ramowej struktury warsztatów. Dzieliły się one na cztery części: wprowadzenie z opisem reprezentowanego podejścia w formie 21 kart „myśli o

teatrze”; zbieranie wrażeń z obejrzanego spektaklu; praca nad wybranymi wspólnie z klasą wątkami (także za pomocą ruchu, tańca, improwizacji); podsumowanie dokonywane przez omówienie, rozwiewanie wątpliwości i odpowiedzi na pytania.

W ramach działań badawczych przeprowadzano **ankiety otwarcia i zamknięcia** warsztatów. Pierwsze miały na celu zebranie opinii i skojarzeń dotyczących osób z niepełnosprawnościami. Pozyskane dane miały być punktem wyjścia do zbadania wstępnego stanu refleksji uczniów, którzy mieli już uprzednio kontakt z działaniami Teatru 21. Drugi pakiet dotyczył oceny zajęć – słabych oraz mocnych stron przedsięwzięcia i odbioru prowadzących.

Realizacja ankiet była uzależniona od współpracy ze szkołami i nauczycielami, którzy mieli pomagać w ich przeprowadzaniu, oraz od przestrzennego rozproszenia placówek utrudniającego zbieranie materiałów przez koordynatorkę logistyczną projektu. W efekcie pozyskano 77 ankiet otwarcia oraz 59 ankiet zamknięcia.

Trzecim modulem były **warsztaty dla nauczycieli i animatorów kultury**. Ich zadaniem była refleksja nad zagadnieniami różnorodności, niepełnosprawności oraz inności, a także nad możliwościami wykorzystania i

zarządzania teatralnymi środkami wyrazu, które jako narzędzia mogą być zaaplikowane w zawodowej lub społecznej praktyce uczestników.

Cykl sześciu spotkań, trwających łącznie 36 godzin, był realizowany weekendowo, przez kolejne soboty i niedziele października 2017 roku. Działania miały miejsce w opisanej powyżej „Izolatce” mieszczącej się na terenie Teatru Studio w Pałacu Kultury i Nauki w Warszawie.

Rekrutacja uczestników odbywała się przez mailowe dostarczenie formularza zgłoszeniowego, a o dostaniu decydowała kolejność nadesłanych wiadomości oraz zgodność działalności aplikujących osób z profilem Teatru 21. W efekcie utworzyła się stała grupa 20 osób (w tym jeden uczestnik, reszta to kobiety), które przeszły wspólnie przez cały cykl spotkań.

Podczas trzech warsztatów prowadziłyśmy **obserwacje nieuczestniczące**. Ponadto po zakończeniu cyklu uczestniczki wypełniły **ankietę podsumowującą**, w której mogły przekazać swoje opinie na temat poszczególnych spotkań, nowych doświadczeń i wskazać możliwe kierunki poprawy oferty.

MODUŁY O!SWOJA

Szkoły

– rezydencje artystyczne

Rezydencje artystyczne w szkołach miały w założeniu opierać się na pracy nad szkolną przestrzenią wspólną oraz możliwościami ingerencji w nią. Artyści i uczniowie przeprowadzali wspólnie działania, które pozostawiły po sobie trwałe efekty. Cele pracy, typy szkół do których wchodziły artyści, trwałe efekty działań, sposoby realizacji celów oraz trudności, jakie napotkał zespół projektu były jednak różne w każdym przypadku. **Nie można więc mówić o jednolitym modelu, wokół którego zbudowano ten moduł O!Swoja, ale o pewnym rozpoznaniu różnorodnych potencjałów i zagrożeń tej formuły pracy.** Poniżej opisujemy rezydencje poprzez wyróżnione powyżej perspektywy.

Cele rezydencji

Artyści obrali różne cele rezydencji, które wyrażały się w odmiennych formach realizowanych działań oraz roli uczniów w ich prowadzeniu. Ewa Machnio bazowała na współpracy z licealistami, jej metoda zakładała konieczność podejmowania przez uczniów rozstrzygnięć odnośnie kształtu i kierunku rozwoju projektu. Nie przyjmując z góry konkretnego planu działań ani nie

ustalając na wejściu oczekiwanych efektów, podjęła ryzyko **przeniesienia decyzyjności na uczniów**, tym samym realizując **partycypacyjny cel działalności**.

Stefan Kornacki od początku planował **realizację konkretnego zamysłu**, przyjmującego pierwotnie formę murka układającego się w kształt słowa „Czacki”, potem zmienionego na okrągły stół. Szczególną wartością tych działań miało być ich **wspólne wykonanie w gronie licealistów**. Oba obiekty – ten planowany i ten zrealizowany – noszą silnie symboliczny przekaz. W pierwszym przypadku jest on związany z odwołaniem do szkolnej tożsamości, a w drugim z redefinicją już istniejącego ładu na bardziej równościowy (poprzez przerobienie starego mebla, symbolu szkoły, na okrągły stół, przy którym każdy może zasiąść na identycznych prawach). W tym wypadku realizowane były dwa cele: **aktywizacji** – poprzez zachętę do współtworzenia instalacji na rzecz szkoły oraz drugi, **kreowania wspólnoty**, przez wprowadzenie w obręb szkoły treści symbolicznych, które mogłyby stanowić uwspólnione punkty odniesienia.

Jakub Drzastwa skoncentrował się na **celach edukacyjnych**, w tym edukacji kulturowej. Zostało to zrealizowane dwutorowo. Po pierwsze przez konfrontację uczniów z efektami wykorzystywanych przez siebie słów, które spontanicznie zapisane na płachtach materiału,

pozostały uwiecznione na stałe w formie poduszek. Wiązało się to z koniecznością **wzięcia odpowiedzialności za swoje działania**. Po drugie przez **wprowadzenie w obręb szkoły postaci Innego** (panda), który zaburzył stan normalności, co wymagało ze strony uczniów zastosowania określonych strategii działań.

Typy szkół

Artyści trafili do instytucji o różnych modelach zarządzania. Ewa Machnio kontaktowała się z Liceum przy ulicy Łudzkiej poprzez znaną **nauczycielkę, która stanowiła rodzaj pośrednika** pomiędzy nią a dyrekcją. W wyniku przyjętego modelu działania artystki władze szkoły nie miały możliwości weryfikacji, na co finalnie godzą się przystępując do projektu. Mimo to wyrażono zgodę i nie ingerowano w proces realizacji, nawet gdy w wyniku decyzji uczniów stanęła na korytarzu platforma, która po uruchomieniu „obsypywała tynek ze ścian”.

Liceum Czackiego okazało się dla Stefana Kornackiego wyjątkowo trudnym środowiskiem pracy, ze względu na **dominującą rolę dyrekcji oraz rady rodziców**. Twórca przez długi okres czasu nie był dopuszczony do kontaktu z młodzieżą, gdyż musiał przejść kolejne stadia weryfikacji dokonywanej przez wymienione licealne ciała zarządcze. W konsekwencji krytyki, która spotykała go z tej strony, zrezygnował z realizacji dwóch pierwotnych

pomysłów. Proces utrudniania kontaktu z młodzieżą, która zdaniem rodziców nie powinna wykonywać proponowanych przez artystę działań (związanych np. z budową murku), zaowocował dużym dyskomfortem i obniżoną możliwością efektywnej współpracy.

Jakub Drzastwa napotkał w liceum Słowackiego na dyrekcję, która stanowiła ostateczną instancję w kwestii podejmowania decyzji, przy jednoczesnym **zachowaniu gotowości do negocjacji**.

Jak pokazuje to doświadczenie, szkoły działają w bardzo różnych modelach, a każdy z nich wymaga innego **klucza dostępu do szkolnej społeczności**. Warto przed rozpoczęciem rezydencji zrobić rozpoznanie placówki i określić, czy jest ona zarządzana w modelu demokratycznym, oligarchicznym czy autorytarnym. To może zaoszczędzić wielu problemów na etapie realizacji działań artystycznych i kontaktów z uczniami.

Postawy artystów

W trakcie prowadzonych rezydencji ujawniły się różne postawy artystów, które w wyniku podjętych lub zaniechanych działań doprowadziły do realizacji odmiennych od założonych pierwotnie celów. Opisane w pierwszym punkcie cele miały wymiar edukacyjny i były wyrażane przez autorów na etapie planowania działań.

W przypadku Ewy Machnio **podstawowe założenie było konsekwentnie realizowane na poziomie praktycznych rozwiązań.** Uczniowie przy pomocy artystyki faktycznie poprowadzili proces w wybraną przez siebie stronę – czyli uświadomienia doświadczenia muzyki. Mimo ich pierwotnych oporów przed podejmowaniem decyzji, trudności te zostały przełamane poprzez partycypacyjny model kreacji wspólnej przestrzeni.

Odmienna sytuacja miała miejsce w przypadku Stefana Kornackiego. Artysta **mimo deklarowanej chęci współdziałania z uczniami samodzielnie podejmował decyzje** odnośnie tworzonego obiektu, projektując go zgodnie z własną wizją, w minimalnym stopniu pozwalając na pomoc uczniów przy budowaniu stołu (samodzielnie wyrzynał deski i wiercił, pozostawiając uczniom możliwość przytrzymywania blatu, bądź ścierania nakreślonych przez niego uprzednio linii). W końcu zlekceważył wyniki głosowania na kolorystykę stołu, w którym wzięło udział co najmniej 78 osób i wybrał swoją, niekonsultowaną z nikim koncepcję. W tym przypadku bez wątplenia **zostały zrealizowane prywatne cele artystyczne.**

Trzeci przypadek jest mieszany – Jakub Drzastwa sprawnie i z pełnym zaangażowaniem przeprowadził proces, który mógł stać się punktem wyjścia do

pogłębionej edukacji kulturowej, ale nie doprowadził go do końca. Zarówno przygotowanie poduszek z wypisanych słów, jak i eksperymentalne wprowadzenie postaci Innego, owocujące przyjęciem przez uczniów i nauczycieli rozmaitych strategii, mogło dać przyczynek do pogłębionej refleksji na temat konsekwencji działań, a przede wszystkim stosunku do inności. Zapewne jednak **rozzarowanie artystyczne wynikające z odmiennych od zakładanych reakcji uczniów i niezadowolenia dyrektorki** spowodowały, że twórca odstąpił od planowanego uprzednio spotkania, które miało być podsumowaniem projektu dającym informację zwrotną uczniom. Tym samym **projekt pozostał nieskomentowany, a jego cel edukacyjny nie został w pełni zrealizowany.**

Trwałe efekty

W wyniku prac artystów powstały obiekty, które miały pozostać na stałe w przestrzeni szkolnej. Ewa Machnio, wprowadzając zgodnie z oczekiwaniami uczniów narzędzie do wibracyjnego doświadczania dźwięku (poprzez rezonującą platformę) od razu zastrzegła, że jest to narzędzie tymczasowe, które nie będzie mogło pozostać w szkole ze względów finansowych. Zaprosiła jednak uczniów do wyboru odgłosów, które mogą zostać przerobione w taki sposób, żeby powodowały intensywniejszą rezonację. Te odgłosy, tymczasowo

odtworzane na platformie, będą mogły być później puszczane też przy pomocy innych urządzeń. Efekt będzie nieporównywalny, ale pozwoli to na **przywołanie wspomnień o miejscu uwspólnionych, sensualnych doświadczeń**, które udało się powołać w wyremontowanej, sterylnej przestrzeni szkoły.

W przypadku rezydencji Stefana Kornackiego trwałym efektem działań pozostanie przerobiony stół, mieszczący się w centralnej części jedynej istotnej przestrzeni wspólnej wewnątrz szkoły. Mimo pewnych zastrzeżeń dotyczących wielkości mebla (osoby po przeciwległych krańcach nie będą siebie słyszeć; nie będzie szansy przeniesienia stołu w czasie realizowanych we wnęce wydarzeń), koloru (rozczarowania dotyczące zlekceważenia wyników uczniowskiego głosowania) oraz wątpliwości wynikających z przyzwyczajenia do możliwości dotychczasowego użytkowania stołu (np. jako miejsca do siedzenia, ponieważ we wnęce jest duży deficyt tego typu przestrzeni), **mebel został od razu wykorzystany** przez grupy kolejno zasiadających przy nim osób. Również szkolna pedagog zaczęła snuć wizje na temat **wykorzystania go przy dniach otwartych lub spotkaniach rady rodziców** (sic!), co w wymiarze symbolicznym byłoby ironicznym żartem ze względu na nierówną pozycję w relacji artysta–szkoła, w jakiej owo ciało ustawiło twórcę „**egalitarnego stołu**”.

W przypadku pracy Jakuba Drzastwy trwałym efektem rezydencji będą poduszki powstałe z materiału zapisanego przez uczniów. Ze względu na swój rozmiar oraz cele, jakim mogą posłużyć w szkole (oparcie, siedzenie, przedmiot ułatwiający wypoczynek) zapewne **rozproszą się w przestrzeni, jako przypomnienie konsekwencji nieskrępowanej wypowiedzi**.

Inne trudności i problemy

Jednym z podstawowych problemów, z jakimi borykali się Ewa Machnio i Stefan Kornacki była **niewielka frekwencja uczniów**. Wynikała ona z problemów organizacyjnych (działań miały miejsce po lekcjach), z zewnętrznych okoliczności utrudniających spotkania (np. próbne matury, wyjazdy integracyjne) oraz ze stosunkowo niewielkiego zaangażowania uczniów w działania wspólnotowe, obywatelskie. Ponadto, ze względu na to, że propozycje udziału w projektach nie były adresowane do poszczególnych klas, tylko do wszystkich uczniów szkoły, to oferty rozproszyły się w masie potencjalnych odbiorców. Inną komplikacją był **niejasny system komunikacji**: brak klarownych reguł kontaktu pomiędzy artystami a koordynatorami spowodował deficyty informacyjne utrudniające efektywne zarządzanie logistyką projektów.

Uczniowie

– warsztaty do spektakli

Ankieta wprowadzająca miała na celu zebranie skojarzeń i opinii o osobach niepełnosprawnych wśród uczniów, którzy widzieli spektakl Teatru 21. Formuła pytania umożliwiała udzielenie odpowiedzi hasłowych bądź dłuższych, narracyjno-opisowych. Otrzymane odpowiedzi podzieliłyśmy na następujące kategorie:

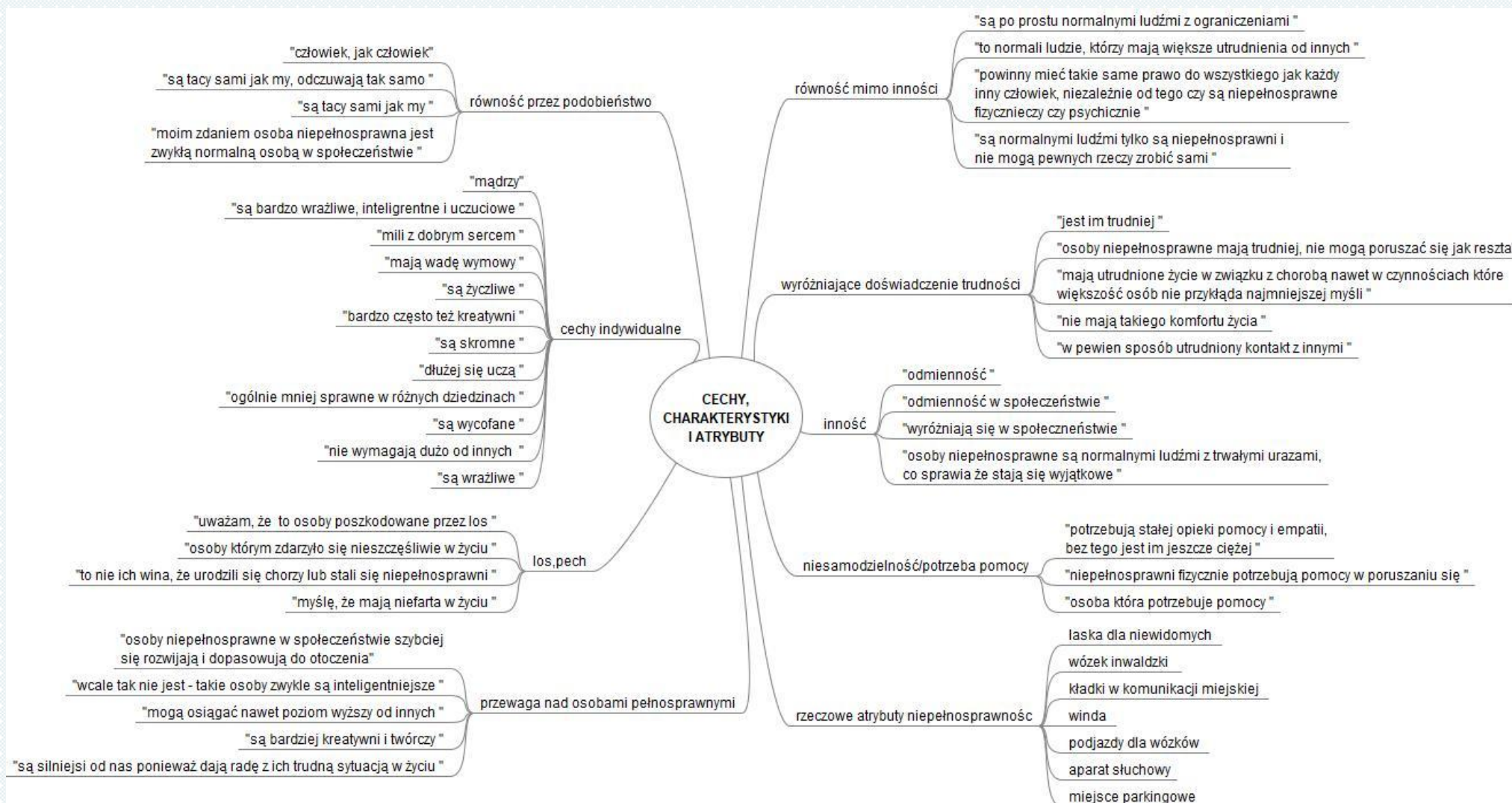
- CECHY, CHARAKTERYSTYKI i ATRYBUTY osób z niepełnosprawnościami;
- POSTAWY, jakie są wobec nich przyjmowane;
- EMOCJE, jakie wiążą się z zagadnieniem niepełnosprawności.

Analiza diagnozująca świadomość uczniów na temat niepełnosprawności w społeczeństwie wskazuje, że młodzi ludzie całkiem dobrze przyswoili prorównościowy dyskurs dotyczący zagadnienia inności. Równość osób z niepełnosprawnością przedstawiana jest w dwojaki sposób – poprzez **podobieństwo do zdrowych** osób lub przez **dostrzeżenie inności**, która jednak nie stoi w sprzeczności z podstawowym, egalitarnym postulatem ich integracji społecznej.

Pierwszy sposób rozwijany jest przez dokonanie analogii (również na poziomie emocjonalnym) pomiędzy osobami z niepełnosprawnościami a pozostałymi członkami społeczeństwa, w pełni sprawnymi. W drugim wypadku dostrzegana jest różnica związana z pewnymi problemami, które jednak nie są postrzegane jako dezawuuujące i nie powinny stanowić podstawy do ograniczania podmiotowości. Niepełnosprawni są **wpisywani w kategorię „normalnych ludzi”**, którzy mają pewne trudności wpływające na komfort ich życia. Co interesujące, owa **odmienność** może być traktowana **jako zasób przydający cech „wyjątkowości”** bądź wręcz **przewagi nad pełnosprawnymi**. Miałoby się to wiązać z większymi zdolnościami adaptacji do otoczenia, potencjałami wynikającymi z cech osobistych i siłą (moralną, emocjonalną), będącą rezultatem konieczności radzenia sobie z przeszkodami.

Niepełnosprawność jest również przedstawiana jako **pech, wynik nieszczęścia**, za który nie można winić osób zmagających się z niezależnymi od nich przeciwnościami losu. Takie empatyczne lecz momentami nieco protekcyjne ujęcie ujawnia się również w dostrzeżeniu **potrzeby pomocy i wsparcia**, jakie należy okazać osobom niepełnosprawnym nie tylko w materialnej, ale również emocjonalnej formie.

Graf 1. Cechy, charakterystyki i atrybuty osób z niepełnosprawnościami.



Wskazane cechy indywidualne osób niepełnosprawnych nie odwołują się wyłącznie do **problematycznych przejawów i konsekwencji niepełnosprawności** (np. niewyraźna mowa), ale dotyczą również **kompetencji i zalet** (takich jak kreatywność). W końcu wynotowano też **atrybuty rzeczowe** – wskaźniki niepełnosprawności. Te dość stereotypowe nawiązania były wypisywane w formie hasłowej i wskazywały na typ skojarzeń związanych z kwestiami ruchowymi i sensorycznymi, a nie intelektualnymi.

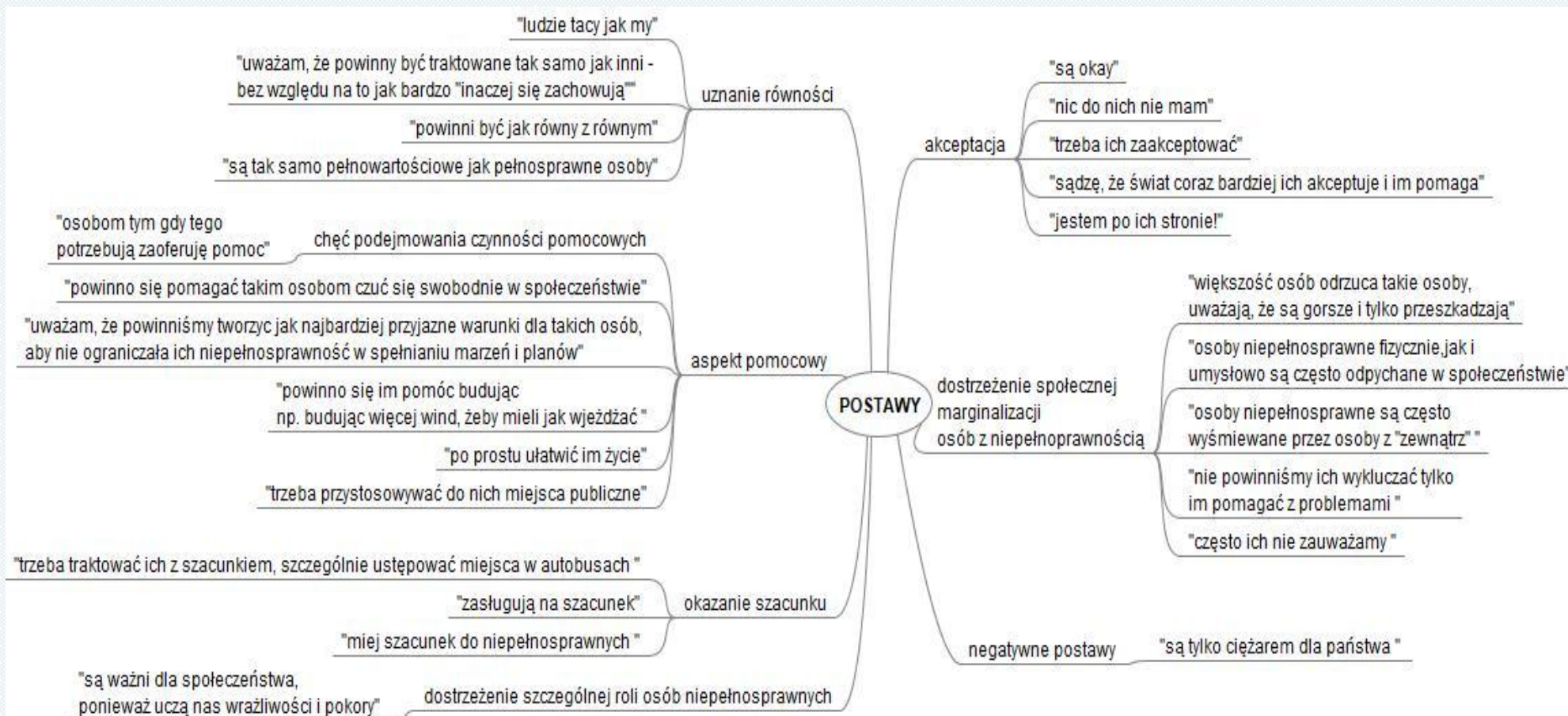
Przeprowadzona przez nas analiza nie miała charakteru klasyfikacji (podziału umożliwiającego przypisanie wyłącznie do jednej kategorii) – z tego powodu niektóre głosy badanych zostały oznaczone nie tylko jako cechy osób z niepełnosprawnościami, ale również jako świadectwa **postaw reprezentowanych przez uczniów**. W związku z tym część kategorii jest lustrzanym odbiciem opisanych powyżej charakterystyk.

Uznanie równości osób niepełnosprawnych jest perspektywą, do której uczniowie najczęściej się odwołują, przyjmują jako swoją. W kwestii **aspektu pomocowego**, oprócz deklaracji o osobistej chęci wspierania, pojawiają się stanowiska natury politycznej, akcentujące konieczność rozwijania systemów pomocowych oraz rozwoju infrastruktury publicznej umożliwiającej osobom z niepełnosprawnościami

korzystanie z przestrzeni wspólnej. W części wypowiedzi przedstawione zostały zasady związane z **okazywaniem szacunku** i oświadczenia o **solidarnościowej akceptacji inności**. Te głosy współlistnieją z **dostrzeganiem społecznej marginalizacji osób z niepełnosprawnościami**, realizowanej przez odrzucanie, wyśmiewanie, odpychanie. Interesujący głos pojawił się też w kontekście dostrzegania zalet i **szczególnej roli osób z niepełnosprawnościami**, jako tych, „którzy uczą nas wrażliwości i pokory”. W tym ujęciu stają się oni szczególnym punktem odniesienia – pobudzają do refleksji i weryfikacji dotychczasowych opinii. Wśród wszystkich zebranych ankiet znalazłyśmy wyłącznie jedną negatywną postawę, wyrażoną w stwierdzeniu „są tylko ciężarem dla państwa”. Tego typu stygmatyzujące opinie były jednak absolutnym marginesem udzielonych odpowiedzi.

Ostatnią analizowaną przez nas grupą odpowiedzi były **emocje**. Bezpośrednie nawiązania do nich pojawiły się prawie wyłącznie w formie hasłowej, jako pojedyncze słowa wyrażające emocje takie jak: **smutek, żal, współczucie, lęk, strach, niemoc, bezradność i miłość**. Ujawnia się tu dość jednoznaczna tendencja, którą można interpretować jako konwencjonalne postrzeganie osób z niepełnosprawnościami w kategoriach „budzących strach obcych” i „niesamodzielnych pokrzywdzonych”.

Graf 2. Postawy, jakie są przyjmowane wobec osób z niepełnosprawnościami.



Najciekawszym wnioskiem płynącym z analizy ankiet jest **niespójność w obrębie budowania postaw** dotyczących osób z niepełnosprawnościami. Temat wydaje się dość **gruntownie przepracowany w warstwie dyskursywnej i poznawczej**, co ujawnia się nie tylko w treściach przekazów, ale również rozbudowanych, opisowych formach. Odmiennie jest, gdy uczniowie odwołują się do swoich **emocji i skojarzeń**, hasłowo informując o atrybutach niepełnosprawności lub odczuciach związanych z tym zagadnieniem.

W celu zobrazowania napięcia pomiędzy przyswojonymi wartościami obowiązującymi w dyskursie nastawionym na integrację i włączanie osób z niepełnosprawnościami, a przeżywanymi emocjami przytoczymy jedną ze znamienych wypowiedzi ankietowych:

Wstydę się za to. Jestem tolerancyjna, uważam, że takie osoby są zupełnie jak inne i zasługują na szacunek. Jednak w autobusie, kiedy widzę kogoś zachowującego się wyjątkowo napawa mnie lęk. I za to się wstydę. Uważam, że powinni dostawać stanowiska pracy jak normalni ludzie, a jednak kiedy ktoś chory obsługuje mnie w sklepie – boję się, że zacznę coś niezrozumiałego mówić...

Wypowiedź ujawnia silną pozycję wartości związanych z uznaniem równości osób z niepełnosprawnościami,

która wyraża się wstydem wobec przeżywanego uczuć lęku i strachu. Te z kolei wynikają z obawy przed kosztem emocjonalnym związanym z kontaktem z niezrozumiałym, dziwnym, nieoswojonym człowiekiem.

W naszej opinii ujawnia się tu zagadnienie, na którym warto szczególnie się skupić. Chodzi o stopniowe osvajanie inności w taki sposób, żeby dochodziło do **harmonijnej zmiany postaw, zaniedbana wydaje się tu przede wszystkim warstwa emocjonalna**³. Wobec takiej diagnozy projekt O!Swoj, skupiony na docieraniu do emocji przez różne obszary sztuki i narzędzia artystyczne, dokładnie odpowiadał na potrzeby w zakresie kształtowania postaw względem inności.

W ankietach podsumowujących warsztaty uczniowie mieli wyrazić swoje zdanie na temat charakteru oraz przebiegu zajęć, a także na temat prowadzących. Otrzymałyśmy 291 opinii: określeń i wyrażań opisowych (na jednej ankiecie mogło być ich kilka i każde było liczone oddzielnie). Ogólna recepcja warsztatów wypadła bardzo pozytywnie, co odbiło się zarówno w bezpośrednim wymienianiu zalet, jak i hasłowym opisie warsztatów. Poniżej przedstawiamy wypunktowane wnioski, wynikające z analizy pozyskanych materiałów.

³ Więcej informacji na temat komponentów postaw przedstawiamy w kolejnych rozdziałach, gdzie rozwijamy problematykę kształtowania postaw.

Zalety warsztatów⁴:

- W **pracy aktorów** doceniano wartość osobistego przekazu i świadectwa, własnych refleksji dotyczących zarówno pracy w teatrze, jak i codziennego, prywatnego życia. Bardzo pozytywnie wypowiedano się na temat chęci włączania się w rozmowę, otwartości, zaangażowania (np. „wkładanie siebie i swoich uczuć we wszystko”) oraz przyjaznego nastawienia wobec uczniów. Ponadto podkreślano cechy osobiste, jak dynamiczność, sympatyczność aktorów.
- Jako mocne strony roli **pedagogów teatru** wymieniano przede wszystkim umiejętność wnikliwego tłumaczenia i prowadzenia rozmowy. Odwoływanie się do realnych sytuacji, gotowość odpowiedzi na zadawane pytania („dobra reakcja na różne odpowiedzi”), zdolność zaciekawienia poprzez sposób opowiadania były tym, na co uczniowie najbardziej zwracali uwagę.
- Jako dodatkowe zalety, w odwołaniu do **całokształtu zajęć**, wymieniano: otwartość, atmosferę, taniec, improwizację, humor, filmy, scenki i pracę w grupie.

Z podsumowania zalet wynika, że tym, co najbardziej zapadło w pamięci uczniów była **możliwość wysłuchania, prowadzenia nieskrępowanej rozmowy i wspólne przemyślenia**. Interesujące techniki pracy

⁴ Należy w tym miejscu nadmienić, że najczęściej w ankietach padała ogólna, entuzjastyczna odpowiedź: „wszystko było świetnie”.

warsztatowej były miłymi dodatkami wobec najważniejszej w opinii uczniów możliwości **szczerzej wymiany myśli i chęci wzajemnego zrozumienia**.

Wady warsztatów⁵:

- „Wszystko było fajnie, oprócz mówienia o sobie” – okoliczność wystąpienia publicznego mogła być dla części uczestników krępująca. Na ten problem znalazła rozwiązanie jedna z prowadzących, poprzez zbieranie myśli do wspólnego worka oraz późniejszego, anonimowego omawiania ich na forum.
- „Nie wszystko było wytłumaczone, ale to pewnie ze względu na czas” – ograniczenie wynikające z limitu 90 minut wymusza selekcję poruszanych tematów, a w tej wypowiedzi ujawnia się pewien niedosyt z tego wynikający.
- „Niedawanie dojścia do głosu” – w zestawieniu z powyższą afirmacją rozmowy, ten głos ujawnia istotną potrzebę wypowiedzenia się, która w tym przypadku nie została zrealizowana w satysfakcjonującym stopniu.
- „Nie podoba mi się cisza, nie lubię ciszy”, „trochę niezręczna sytuacja” – w procesie osvajania inności

⁵ Na pytania: „Co ci się nie podobało?”, „Co Ci przeszkadzało?”, „Jakie masz zastrzeżenia?” uczniowie najczęściej odpowiadali „nic”, „nie ma się do czego przyczepić”, „wszystko mi pasowało” – krótko mówiąc, raczej nie znajdowali negatywnych stron zajęć oprócz pojedynczych uwag wypisanych powyżej.

mogą pojawić się pewne dyskomforty, te są najwyraźniej tego przykładem.

- „Czasami nie mogłam zrozumieć [aktora]” – charakter współpracy z osobami z zespołem Downa wiąże się z pewnymi praktycznymi trudnościami, np. niewyraźną mową, co znalazło oddźwięk w kilku ankietach.

Pod koniec warsztatów uczniowie zostali również poproszeni o scharakteryzowanie warsztatów trzema słowami. Wśród 136 wyrażen wyłącznie jedno było negatywne i to w umiarkowanym stopniu: „niezbyt fajne”. Pozostałe wyrażały głęboką aprobatę, poprzez odwołanie do **wartości poznawczych** („ciekawe”, „interesujące”, „intrygujące”, „inspirujące”, „uczące”, „nowe doświadczenia” itp.), **istotności poruszanych problemów** („potrzebne”, „ważne” itp.), **sposobu prowadzenia spotkania** („otwartość”, „szczerść”, „pomysłowość”, „realistyczne”, „prawdziwe”, „odpowiedzialne” itp.), **atmosfery i wywoływanych emocji** („atmosfera”, „miłe”, „miłość”, „ciepło”, „z serca”, „pozytywne emocje”, „rozluźnienie”, „troska”, „empatia”, „poczułem”, „śmiech” itp.). Warto zwrócić też uwagę na specyficzną charakterystykę warsztatów poprzez **podkreślanie ich inności względem pozostałych warsztatów, zajęć i szkoleń** (w ankietach pojawiały się określenia: „inne”, „niecodzienne”, „dziwne”).

Nauczyciele

– warsztaty dla pedagogów

Tegoroczna edycja warsztatów dla nauczycieli i animatorów w projekcie O!Swoj była dużym sukcesem. W trakcie poszczególnych spotkań dało się odczuć dobrą energię grupową, zapał, otwartość, ciekawość i autentyczne chęci uczestniczek⁶ do wspólnego bycia i działania w przestrzeni „Izolátky”. Nikt nie znalazł się na weekendowych warsztatach przypadkowo, uczestniczki były żywo zainteresowane tematyką, stworzyły zgrany zespół. Celem warsztatów okazały się nie tylko **zmiana postaw** względem działalności teatralnej z osobami niepełnostrawnymi i dostarczenie nauczycielkom **metod pracy pedagogiczno-teatralnej**, co było zakładane przez organizatorów cyklu i prowadzących spotkania. Warsztaty miały dla części uczestniczek charakter terapeutyczny, mocno ingerowały w ich **wizję siebie i wizję świata** oraz stworzyły platformę dla **wymiany doświadczeń**. Połączenie **rozwoju zawodowego (cel edukacyjny)** i **rozwoju osobistego (cel terapeutyczny)**

⁶ W cyklu warsztatów brał udział tylko jeden mężczyzna, warsztaty miały mocno kobiecy rys, nie tylko ze względu na proporcje płci, ale także w warstwie tematycznej. Dlatego, pisząc u uczestniczek i uczestnika warsztatów, w całym rozdziale stosujemy przeważnie żeńskie formy i końcówki.

wyróżniał O!Swojowe warsztaty spośród innych kursów czy szkoleń tego typu, skupionych bardziej na przekazaniu metodyki i narzędzi pracy. Sześć spotkań dla pedagogów w trakcie tegorocznej edycji O!Swoja dało uczestniczkom szansę na przyjrzenie się swojemu ciału, przewartościowanie pewnych kwestii, odblokowanie się i otworzenie na nowe sposoby myślenia.

Warte odnotowania są również wysoki poziom zaangażowania uczestniczek w działania proponowane przez prowadzących i niesłabnąca motywacja do uczestnictwa w całości cyklu. Jest to świadectwo zarówno **dobrze przeprowadzonego procesu rekrutacji** do projektu (częsta bolączka projektów artystyczno-edukacyjnych), jak i **docenienia wysokiej jakości oferty warsztatowej** przez uczestniczki. Pozytywne i entuzjastyczne nastawienie badanych do udziału w projekcie, co również znalazło wyraz w ankietach, miało także związek z **luką na rynku edukacyjnym** – badane podkreślały, że O!Swoj to dla nich jedyna albo jedna z niewielu szans na dokończenie się z zakresu pracy metodami teatralnymi z osobami niepełnosprawnymi.

W wypowiedziach zawartych w ankietach badane zazwyczaj odnosiły się do konkretnych korzyści z poszczególnych warsztatów oraz wypowiadały się przychylnie o całości oferty i emocjach towarzyszących kolejnym spotkaniom. Wskazywały, że przebieg

warsztatów był dla nich cennym i ważnym **doświadczeniem osobistym**, które ich ośmieliło, otworzyło i dodało sił – dla kilku uczestniczek było to czas **kobiecego empowermentu**. Wymiar doświadczeniowy warsztatów był jednak z reguły mocno **zindywidualizowany**, zaskakujące okazało się to, jak wiele różnych treści i różnorodnych inspiracji wyciągnęły uczestniczki ze spotkań: niemal każda osoba odnalazła w warsztatach coś zupełnie innego, co nie powtarzało się w relacjach innych badanych. Warsztaty były także materiałem do przemyśleń i inspiracją w pracy zawodowej (**możliwość zaadaptowania konkretnych ćwiczeń, kierunek i baza do tworzenia własnych ćwiczeń**). Kilka osób zgłosiło pojedyncze zastrzeżenia do niektórych warsztatów. Poniżej zestawiamy głosy uczestniczek projektu.

Tabela 1. Ocena warsztatów dla nauczycieli i animatorów.

WARSZTAT	OCENA – PLUSY I MINUSY WARSZTATU
Rafał Urbacki <i>„Horyzont zdarzeń – przestrzeń wspólna, którą trzeba się podzielić”</i>	+ Praca nad świadomością i pamięcią ciała; osvajanie z ciałem swoim i innych; istnienie ciała w przestrzeni. Akceptacja niedoskonałości ciała; siła do przeciwstawiania się przeciwnościom, przekonanie, że wszystko można; odczucie luzu ciała.

	<p>Otwarcie na ruch; działanie w ruchu improwizowanym, gry improwizacyjne, wstęp do tańca, taniec autentyczny, zapełnianie sobą przestrzeni.</p> <p>Konkretne ćwiczenia ruchowe możliwe do wykorzystania w swojej pracy; ciekawa rozgrzewka i ćwiczenia integracyjne; budowanie figur i dopasowywanie się do nich.</p> <p>Pokazanie, jak ruch może łączyć i dzielić, że może być formą dialogowania; zwrócenie uwagi, że w przestrzeni nie jest się samemu i trzeba zauważać innych, tworząc swoją przestrzeń.</p> <p>Walor integracyjny warsztatu; doświadczenie ławicy; uświadomienie sobie, jak ważne jest rozruszanie się grupy.</p> <p>Wskazówki dotyczące tego, jak komunikować się z grupą: upewniać się, czy instrukcja jest rozumiana, uważać na oczekiwania, zrobić miejsce dla każdego w pracy grupowej.</p> <p>–</p> <p>Warsztat zbyt monotony.</p>
Justyna Sobczyk, Agata	+ Ważna baza do autorefleksji na temat

<p>Manturzevska „Jak rozbroić lęk?”</p>	<p>własnych postaw względem niepełnosprawności, własnej roli osoby tworzącej i prowadzącej teatr, siebie jako nauczyciela.</p> <p>Zaskoczenie własnym działaniem i postawą; zidentyfikowanie swoich lęków; praktyczna nauka tolerancji.</p> <p>Chęć rozbrojenia swoich lęków w pracy z osobami niepełnosprawnymi; postawienie sobie wyzwania, żeby zmierzyć się ze swoimi lękami.</p> <p>Uświadomienie sobie, że lęk daje wyzwolenie, nie jest niczym złym.</p> <p>Dające siłę przeświadczenie, że każdy lęk można oswoić poprzez proces; że poprzez pracę z ciałem można otworzyć zamknięte sytuacje.</p> <p>Dowartościowanie procesu, nie efektu; promocja wartości, jakimi są cierpliwość, demokracja w pracy teatralnej i uważność na potrzeby grupy.</p> <p>Odwaga, by zrobić z grupy zespół.</p> <p>Zrozumienie, że przestrzeń wpływa na to, kim jesteśmy.</p> <p>Filmy pokazujące od „środka” warsztat pracy z niepełnosprawnymi (poprzez bycie, nie narzucanie). Filmy pokazujące</p>	<p>fragmenty spektakli 21 i komentarze do nich mocno zapadające w pamięć.</p> <p>Dużo wiadomości o działalności i historii Teatru 21.</p> <p>Poczucie mocy w grupie.</p> <p>Wskazówki, jak oswajać uczniów z niepełnosprawnymi aktorami.</p> <p>Wsparcie i nadzieja w konfrontacji z systemem; pomoc w zdystansowaniu się do systemu edukacji osób niepełnosprawnych.</p> <p>Podpowiedź „żywych” i ważnych tematów, które mogą być ciekawe dla osób niepełnosprawnych w tworzeniu spektakli.</p> <p>—</p> <p>Warsztat zbyt mało dynamiczny; za mało ruchu; momentami „szkolny”.</p> <p>Akcent położony był na przygotowanie odbiorców spektakli 21 i zapoznanie ich z ideą Teatru, nie skupiał się na działaniach teatralnych w grupie warsztatowej, przez co wybijał uczestników z rytmu twórczego działania, który dominował w pozostałych spotkaniach.</p> <p>Niedostateczne skupienie się na odpowiedzi na pytania zawarte w temacie warsztatu, brak konkretnych wskazówek odnośnie</p>
---	---	---

	tematyki lęku.
Justyna Wielgus, Maja Kowalczyk „Ruchliwość jako metafora myślenia”	+ Powrót do dzieciństwa, powrót do zabawy. Przełamywanie własnych ograniczeń związanych z ciałem; przekraczanie barier. Inspiracje pozostające w pamięci, ciekawe pomysły, możliwość wykorzystania niektórych układów w pracy z młodzieżą. Praca nad pokazywaniem i przełamaniem własnej „sztywności”; konkretne narzędzia otwierania ciała, wyrażania siebie ciałem, wyrażania myśli przez ruch i ciało. Motyw walki o własną przestrzeń. Ciało jako źródło inspiracji; pokazanie jak można myśleć ciałem. Ożywcze odkrycie, że można pozwolić na dowolność interpretacji i zerwać z tym, że wszyscy muszą robić tak samo. Silna, ważna energia warsztatu.
Justyna Sobczyk, Justyna Lipko-Konieczna „Zabierz głos”	+ Odwaga do wyrażania siebie, wyrażania emocji; pokazanie, że każdy głos się liczy; energia. Doświadczenie oczyszczającej mocy „dania

	swojego głosu”.
	Zwrócenie uwagi, że każdy ma inną wrażliwość i próba uruchomienia, ośmielenia każdej osoby; dostosowane do jednostkowych wrażliwości zachęcanie do wyrażania siebie. Stworzenie wspólnego manifestu; wypowiedzenie głosu kobiet i głosu inności w społeczeństwie. Poczucie wsparcia, mocy ze strony grupy; uświadomienie sobie wspólnoty, tego, że można ruchem i gestem przybliżyć się do innych; <i>women power</i> . Figura superkobiety; bardzo mocne przesłanie <i>push up</i> . Pisanie scenariusza na scenie, inspiracja do improwizacji; tworzenie scenariusza z głosów; większa otwartość na tworzenie scenariusza z grupą. Materiały i inspiracje do pracy z dziewczynkami; budowanie własnej wartości w ruchu. Inspiracje do pracy z młodzieżą, która opierałaby się na uwzględnieniu każdego głosu, pozwoleniu na wypowiedzenie się. Elastyczny sposób prowadzenia warsztatu,

	podążanie za grupą.
Agata Skwarczyńska „Ciało vs przestrzeń”	<p>+</p> <p>Patrzanie na ciało jako materiał pracy.</p> <p>Inspiracja do budowania przestrzeni wszelkimi środkami, też niskokosztowymi, niekonwencjonalnymi; wystarczy pomysłowość; szersze myślenie o scenografii; poszerzenie wyobraźni w tej dziedzinie.</p> <p>Stworzenie oryginalnych kostiumów; inspiracja motywem „korpus” jako scenografii do własnych przedstawień.</p> <p>Metafora choroby Alzheimera; motyw starego ciała; myślenie o tym, czym wypełnić ciało.</p> <p>Refleksja o pracy z dotykiem w grupie psychiatrycznej.</p> <p>Szansa, by poczuć namacalnie swoje granice, poczuć się ograniczonym w ciele.</p> <p>Sposób pracy z ciałem, akceptacja własnych ułomności, „odnalezienie” swojego ciała, wrażliwość na własne ciało.</p> <p>Ćwiczenia praktyczne, inspirująca forma pracy nad scenografią: taśma, folia, rękodzieło, współdziałanie.</p>

	<p>Super slajdy.</p> <p>–</p> <p>Warsztat zbyt krótki.</p> <p>Za mało przykładów, konkretnych ćwiczeń i praktycznej wiedzy o różnych technikach scenograficznych.</p>
Justyna Sobczyk, Sebastian Świader „Wielogłos”	<p>+</p> <p>Możliwość uzewnętrznienia, otwarcia, twórczego działania w grupie (performans).</p> <p>Praca całą grupą, wydobycie artystycznej siły zespołu; doświadczenie jedności z tymi, co są obok, poczucie siły grupy; postawienie na praktyczne wejście w interakcję.</p> <p>Improwizacja, sposób prowadzenia improwizacji, współtowarzyszenie prowadzących w procesie improwizacji; pokazanie, że w improwizacji ważna jest sensowność.</p> <p>Refleksja na temat granic poświęcenia dla efektu artystycznego.</p> <p>Odkrycie tego, że ma się głos, który może być narzędziem wyrażania siebie, dialogu.</p> <p>Docenienie dźwięku jako wspierającego przeżycie; wykorzystanie różnych dźwięków.</p> <p>Malowanie światłem i cieniem, tworzenie</p>

<p>znaczeń poprzez operowanie światłem.</p> <p>Odkrycie, że muzykę można tworzyć bez instrumentów, bo każdy jest instrumentem.</p> <p>Ćwiczenie z chórem wyculające na zauważanie partnerów, osób, które są obok.</p> <p>Film z dyrygentami, ćwiczenia z dyrygentury; pokazanie różnych odsłon pracy reżysera.</p> <p>Bardzo urozmaicony warsztat, łączący mądrość i doświadczenie, praktykę.</p> <p>Pomysły na ćwiczenia dykcyjne, głosowe.</p> <p>Motyw kryzysu, który poprzedza rozwój.</p> <p>Emocjonalne doświadczenie segregacji ciał.</p>
--

Badane, zapytane o chęć uczestnictwa w innych formach **działalności Teatru 21**, deklarowały zainteresowanie przede wszystkim kontynuacją pracy warsztatowej rozpoczętej podczas projektu O!Swój oraz pogłębianiem tematów podejmowanych w trakcie spotkań. Pojawił się pomysł poszerzenia grona prowadzących warsztaty dla pedagogów o aktorów z obsady Teatru 21. Uczestniczki warsztatów doceniłyby także możliwość przyjscia na próby spektakli 21 i współpracy przy spektaklach, również na zasadzie wspólnych występów uczniów z aktorami Teatru 21 lub

nawet dołączenia nowych osób do obsady. Niektóre badane zgłaszały zapotrzebowanie na realizację warsztatów do spektakli dla swoich podopiecznych, pisały, że chciałyby zaprosić członków Teatru do prowadzenia warsztatów w ich szkołach. Badane zdradzały także chęć zobaczenia na żywo spektakli 21. Ankietowe wypowiedzi uczestniczek warsztatów sygnalizują potrzebę większego powiązania cyklu spotkań z działalnością Teatru 21. Co ciekawe, badane pisały raczej o tym, że chciałyby **nie tyle korzystać z oferty 21, ile współtworzyć inicjatywy i działania Teatru**. To pokazuje też, że zarówno w projekcie kryje się potencjał, jak i w uczestniczkach istnieje wola, by stworzyć **szerszą społeczność 21**, której nauczycielki i animatorzy mogliby poczuć się częścią.

Jeśli chodzi o **tematykę spotkań i instrumentarium metodyczne**, których poszukują uczestniczki warsztatów, warto zastanowić się nad ujęciem w ofercie zajęć z obszarów:

- interpretacji scenicznej tekstów;
- improwizacji;
- doświadczania wspólnoty, tworzenia zespołu podczas pracy twórczej;
- tworzenia monodramów, scenariuszy, pracy ze słowem, opracowywania tekstów na scenę;
- rozwoju ciała jako narzędzia komunikacji;

- łączenia słowa, ruchu i muzyki; głosu i ciała; ruchu i bezruchu w praktyce teatralnej (pogłębienie tematów);
- technik scenograficznych;
- warsztatu terapeutów zajęciowych (konkretne narzędzia do pracy z niepełnosprawnością intelektualną);
- treningów antydyskryminacyjnych;
- feminizmu, roli kobiet i mężczyzn, relacji między płciami;
- wykluczenia, stereotypów w polskim społeczeństwie, dyskryminacji niepełnosprawności, wolności, równości, braterstwa.

Organizacja warsztatów i komunikacja z uczestnikami zostały ocenione bardzo dobrze. Wśród propozycji zmian **logistycznych** pojawiły się:

- zmiana trybu warsztatów na mniej intensywny (np. co dwa tygodnie; jeden weekend w miesiącu; jeden z dni weekendowych zamiast całego weekendu);
- zmiana dni warsztatów na mniej kolidujące z życiem rodzinnym i prywatnym (np. piatkowe i sobotnie wieczory zamiast niedzieli);
- zmiana charakteru działania – z cyklu odrębnych, pojedynczych warsztatów na jednolity kurs/szkolenie, który miałby charakter projektowy, zakończony wspólnym, zespołowym przygotowaniem działania teatralnego, performatywnego;

- formalne umocowanie cyklu warsztatów w ścieżce doskonalenia zawodowego (np. zakończenie szkolenia/kursu certyfikatem uznanym przez MEN lub NFZ);
- ograniczenie liczby obserwatorów podczas warsztatów (obecni byli: ewaluatorki, koordynatorki, fotograf), co pozwoliłoby stworzyć jeszcze bardziej zamkniętą, kameralną grupę.

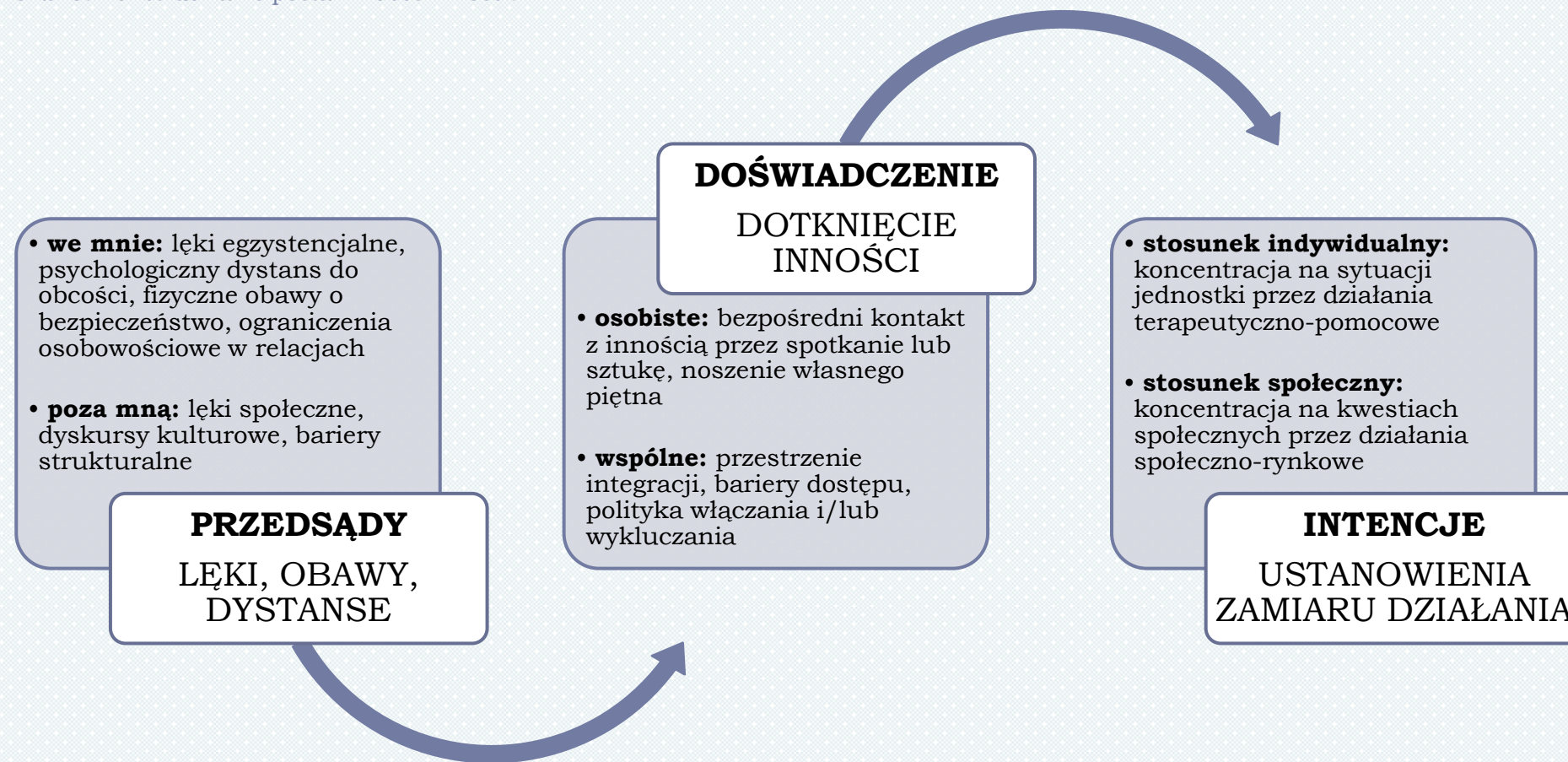
Jeśli chodzi o komunikację i informowanie o projekcie, wydaje się, że korzystne jest utrzymanie **mieszanych kanałów porozumiewania się z uczestnikami**. Prawie wszystkie badane osoby wskazały wiadomości e-mailowe za najlepszą opcję komunikacyjną, jednak siedem osób wskazało także kontakt telefoniczny, a połowa uczestniczek opowiedziała się za przeniesieniem komunikacji na portal społecznościowy (najczęściej Facebook). W kontekście sygnałów o chęci wejścia w krąg społeczności 21 przez dużą część nauczycielek, warta rozważenia jest opcja bardziej intensywnej **komunikacji przez portale społecznościowe**, które ułatwiłyby moderowanie taką potencjalną społecznością.

OSWAJANIE INNOŚCI

Tworzenie postaw indywidualnych i społecznych

Refleksję na temat osvajania inności, którym zajmiemy się w ostatniej części raportu, rozpoczynamy od prześledzenia komponentów postawy oraz przybliżenia schematu budowania postaw w wymiarach indywidualnym i społecznym.

Graf 3. Konstruowanie postaw wobec inności.



Powyższy schemat pokazuje, jak przebiega proces budowania integralnych postaw względem inności, w tym niepełnosprawności. Trud kształtowania postaw wiąże się po pierwsze z **procesualnym podejściem do zmiany** i uznaniem, że zmiana wymaga czasu, nie dokonuje się nagle, jest przejściem od zakorzenionych w człowieku lub społeczeństwie obaw, lęków i dystansów, przez etap doświadczania inności, po ustanowienie zamiaru działania względem inności. To z kolei wiąże się z uważnym wspieraniem konfrontacji przedsądów z doświadczeniami oraz przekształceń informacji, poglądów i nastawień, którymi ludzie dysponują i które gromadzą w wyniku doświadczeń, w konkretne intencje i plany działania.

Po drugie zmiana postaw wymaga harmonijnego oddziaływania na trzy sfery ludzkiego postrzegania i aktywności. Postawa składa się z trzech komponentów: poznawczego (co myślimy), emocjonalnego (co czujemy) i behawioralnego (co robimy)⁷. Praca nad zmianą postaw musi zakładać zatem nie tylko zmianę świadomości, co można zrobić przez **edukację, aktualizację wiedzy i oddziaływania na poziomie intelektualnym** (np. w ramach zajęć szkolnych). Konieczne jest także **przemodelowanie wrażliwości** oraz **przećwiczenie i**

przyzwyczajenie człowieka do nowych form zachowania. Dlatego działania *stricte* **edukacyjne**, oparte na wzmacnianiu aspektu poznawczego, warto łączyć z **oddziaływaniem przez sztukę**, a także z wykorzystywaniem **praktyk terapeutycznych**, które są skuteczniejsze w kształtowaniu emocjonalnych i behawioralnych komponentów postaw.

PRZEDSĄDY

To, co sądzimy o świecie – a co często wyraża się w obiegowych opiniach, stereotypowych spojrzeniach na różne tematy, emocjonalnych skojarzeniach z daną grupą społeczną – jest pierwszym i bazowym elementem budowania postaw. Każdy z nas dysponuje pewnymi **zasobami przekonań i emocji, które, będąc „pod ręką”, są zaczątkiem naszego nastawienia do różnych zagadnień, ludzi i sytuacji**. Bez tej bazy trudno zbudować jakikolwiek stosunek do czegokolwiek. Przedsądy są więc ważnym narzędziem komunikacji między ludźmi, **umożliwiają wejście w interakcję i ważą na jej rozwoju, choć nie przesadzają o jej ostatecznym kształcie**. Przedsądy o inności mogą mieć charakter głęboko zapisanych emocji kojarzonych z danym zjawiskiem (pozytywnych lub negatywnych) lub równie głęboko zinternalizowanych przekonań. Mogą wynikać z indywidualnych odczuć i dyspozycji takich jak: lęki egzystencjalne, obawy o swoje bezpieczeństwo

⁷ Por. Marody M., Postawa, [w:] *Encyklopedia Socjologii*, Tom 3, Oficyna Naukowa, Warszawa 2000, ss.151-155.

fizyczne i psychologiczne, osobowościowe kompetencje w budowaniu relacji z Innym. Przedsady mogą być także kulturowo wykreowanymi wiązkami stereotypów i uprzedzeń, tabu czy dyskursów – dyskryminujących, integrujących, równościowych czy też wykluczających.

Działania w ramach O!Swoja pokazują, że **uczestnicy wchodzili w projekt z bogatym materiałem do przepracowania**. Szkoły okazały się obciążone hierarchicznym i niewspólnotowym modelem relacji, co stało na przeszkodzie artystom nastawionym na aktywizację uczniów oraz promocję różnorodności i wolności. Uczniowie, na poziomie poznawczym gotowi na wielokulturowe spotkania, mierzyli się z lękiem, smutkiem i niemocą, czyli negatywnymi emocjami silnie związanymi z postrzeganiem niepełnosprawności. Przepracowywanie osobistych lęków i barier oraz stanięcie wobec własnych przekonań stanowiły także materiał, na którym pracowały uczestniczki warsztatów dla nauczycieli i animatorów kultury. Cykl spotkań pomyślany był tak, aby skonfrontować grupę i każdą uczestniczkę z osobną z „osadem” emocjonalnym i poznawczym, które izolują Innego od społeczeństwa. O!Swoj pokazał, że w projektach nastawionych na integrację społeczną i zmianę postaw względem inności ważna jest zarówno praca z tym, co w nas, jak i z tym, co ma swoje źródło w dyskursach społecznych i praktykach kulturowych.

DOŚWIADCZENIE

Doświadczenie bezpośrednio lub zapośredniczone jest ważnym czynnikiem wpływu na budowanie osobistych postaw – **dostarcza człowiekowi nowych informacji do wytworzenia własnego stosunku do danego zjawiska lub osoby**. Doświadczenie weryfikuje opisane powyżej przedsady: zaprzecza stereotypom lub wzmaga uprzedzenia; potęguje lub niweluje lęki; obala lub potwierdza pozytywne skojarzenia z tematem. Zmienia punkt widzenia. Dostarcza nowych perspektyw postrzegania osób, grup lub zjawisk społecznych. Poszerzenie pola może odbywać się poprzez **kontakt z Innym** w osobistej biografii lub w działaniu artystycznym, ale także poprzez **stanie się Innym**, dostrzeżenie i przepracowanie własnej inności, w obszarze życia codziennego lub przez sztukę. Dotknięcie inności może mieć także wymiar społeczny – może być wpisane w ogólnie zaplanowany **systemowy projekt integracji** różnorodnych grup, stylów życia i modeli funkcjonowania w ramach jednego społeczeństwa. Dotknięcie inności jako zaprojektowane doświadczenie kulturowe może wyrażać się w: likwidowaniu barier w przestrzeni publicznej i udostępnianie jej dla ludzi z niepełnosprawnościami; zwiększaniu widoczności osób niepełnosprawnych w przestrzeni publicznej; kształtowaniu otwartych, niedyskryminujących

dyskursów publicznych; „wprzęgnięciu” tematyki różnorodności w programy szkolne i system nauczania.

Doświadczeniem centralnym, z jakim mieli do czynienia uczestnicy tegorocznych, mocno zróżnicowanych działań w ramach projektu O!Swoj, było **dotknięcie inności** oraz **poszerzenie własnych perspektyw w kontaktach z odmiennością i różnorodnością**. O!Swoj działał najsilniej właśnie w obszarze poszerzania doświadczeń kontaktu z innością. Podczas warsztatów do spektakli uczniowie osobiście spotkali się z aktorami z zespołem Downa. Nauczycielki przekroczyły wiele granic związanych z cielesnością, własną ułomnością i współistnieniem różnych ciał w przestrzeni. Szkoły, choć nie bez oporów, wpuściły w swoje mury demokratyczny model relacji i pozainstytucjonalną atmosferę współpracy, mocno, jak się okazało, ingerujące w codzienność placówek systemu szkolnictwa. Spotkania z innością odbierane były przez uczestników projektu w różny sposób, co pokazuje, na jak wielu płaszczyznach można zdobywać i rozwijać doświadczenia, które budują postawy wobec inności. Dla uczestników O!Swoja doświadczenie inności wiązało się z doświadczeniem szeregu stanów i emocji, które mają szansę stać się narzędziem kształtowania i zmiany postaw wobec niepełnosprawności. Proces kształtowania owych postaw obejmował:

- doświadczenie **zagrożenia**, zerwania izolacji, pozbawienia ochrony, narażenia na niebezpieczeństwo, życia w strachu;
- doświadczenie **selekcji**, bycia zaklasyfikowanym, zaszufadkowanym, wrzuconym do jakiejś kategorii;
- doświadczenie **wyizolowania**, wykluczenia, wypadnięcia poza margines, zmierzenia się ze swoją własną innością, z odstawaniem od grupy;
- doświadczenie **buntu**, sprzeciwu wobec oficjalnej narracji, zakłócenia sensu, złamania zasad, „przekłucia balonu”, działania wbrew, przewartościowania, rośnięcia w siłę;
- doświadczenie **psucia**, niszczenia, braku dowartościowania, dewaluacji własnych i cudzych działań, niedoceny, niemocy, braku sprawczości;
- doświadczenie **swojego**, własnego, stworzonego przez siebie, powołanego przez siebie tekstu/głosu, zmaterializowanego we własnym ciele sensu, dysponowania sobą;
- doświadczenie **ciała**, dojmującej cielesności, materialności, ograniczeń związanych z byciem cielesnym, odczuwania bliskości innego ciała;
- doświadczenie **wspólnoty**, połączenia we wspólnej przestrzeni, przez wspólną myśl, wartości, cel, narrację, wzmocnienia dzięki grupie;
- doświadczenie **kobiece** jako poczucie inności, dyskryminacji, wykluczenia, kulturowej podrzędności,

ale także jako poczucie kobiecej siły nie do zatrzymania, emancypacji;

- doświadczenie **ciężaru odpowiedzialności**, uwikłania w „załatwianie” problemów niepełnosprawności, wyzwanie do radzenia sobie z nimi, bycia skazaną na służenie pomocą (identyfikowane z doświadczeniem typowo kobiecym, bo opiekuńczość jest mocno zgenderowana, w naszym społeczeństwie na kobiety „spada” odpowiedzialność za czynności opiekuńcze).

INTENCJE

Intencjonalność w fenomenologii oznacza świadomy, aktywny, wyrażony w akcie woli stosunek do czegoś lub kogoś⁸. Ukoronowaniem procesu kształtowania postawy wobec niepełnosprawności byłoby zatem **powzięcie uświadomionego stosunku oraz zamiaru działania względem Innego**. Intencję, która wyłania się w wyniku przepracowania przedśladów i doświadczeń, można określić jako **plan postępowania z innością**. To ten moment kształtowania postawy, gdy zjawisko zostało zdefiniowane, poddane ocenie, opatrzone ładunkiem emocjonalnym. W efekcie można zdecydować, jak w obliczu tego zjawiska (grupy, osoby) się zachować, jakie przyjąć wobec niego stosunek praktyczny, wyrażony w konkretnych aktach woli i zachowaniach.

⁸ Zob. J. Didier, *Słownik filozofii*, Książnica, Katowice 1995.

W postawach uczestników projektu i prowadzących działania O!Swojowe wyraźnie widać dwie takie ścieżki czy też plany postępowania zbudowane na spójnych wiązках intencji. Pierwszy z nich, skoncentrowany na jednostce i jej zmaganiach z niepełnosprawnością, można nazwać **terapeutyczno-pomocowym**. Intencją jest tu niesienie pomocy, zapewnienie bezpieczeństwa i towarzyszenie jednostce w oswojaniu własnej inności. Plan terapeutyczno-pomocowy jest w Polsce głównym planem myślenia o niepełnosprawności, która pozostaje niejako ukryta w przestrzeni prywatnej (domowej, rodzinnej) i półpublicznej, uosabianej przez instytucje opiekuńcze, charytatywne, pomocowe i kościelne. To nastawienie generuje postawy oparte na wartościach szeroko definiowanych jako humanitarne i solidarnościowe. Druga forma ustosunkowania do niepełnosprawności ma charakter **społeczno-rynkowy** i wyraża się w dążeniu do skonstruowania niepełnosprawności jako kwestii społecznej. Intencjonalność tego podejścia łączy dążenie do emancypacji i wyciągnięcia z cienia problemów osób z niepełnosprawnościami oraz do przywrócenia tej grupie sprawczości, społecznej widoczności, obywatelskości, a często po prostu człowieczeństwa. Podejście społeczno-rynkowe zakłada też promocję idei równościowych i podejmowanie działań zwalczających przejawy dyskryminacji, różne bariery i formy wykluczenia, z jakimi na co dzień stykają się osoby niepełnosprawne.

Postawy komunikacyjne wobec inności i niepełnosprawności

Projekt O!Swoj był eksperymentalnym spotkaniem różnych postaw komunikacyjnych wobec inności i różnorodności. W kręgu naszych obserwacji znalazły się z jednej strony postawy względem odmienności, jakie funkcjonują w **środowisku szkolnym** (wśród uczniów i nauczycieli; w kulturach szkolnych), z drugiej zaś postawy, jakie wobec osób z niepełnosprawnościami prezentuje **środowisko Teatru 21**. W tym rozdziale skupiamy się tylko na konstruktywnych postawach, nie mających u podstaw intencji dyskryminacyjnych.

Pierwsze, szkolne stanowisko, ogólnie rzecz ujmując, koncentruje się bardziej na **problematyzowaniu** niepełnosprawności, izolowaniu jej (w sensie separacji, odsuwania, ukrywania) oraz na podkreślaniu inności i uwypuklaniu różnic. Tego typu komunikacji z Innym towarzyszą z reguły intencje terapeutyczno-pomocowe (coś jest problemem, więc coś trzeba naprawić, komuś pomóc). Drugie spojrzenie, bliższe polityce Teatru 21, podejmuje wyzwanie zmiany dyskursu na społeczno-rynkowy i **normalizacji** kwestii inności. Nawołuje przy tym do zrywania separujących izolacji oraz podejmuje

się nakładania nowych izolacji zabezpieczających uczestników procesu integracji. Poniżej przedstawiamy cztery główne zaobserwowane podczas badań postawy komunikacyjne wobec inności oraz związane z nimi zagrożenia.

1. NIE ZAUWAŻAĆ, ODWRACAĆ WZROK, UNIKAĆ KONTAKTU, NIE PRZESZKADZAĆ SOBIE NAWZAJEM

Zagrożeniem jest tu całkowite wykluczenie i zepchnięcie „do podziemia” osób niepełnosprawnych, „wymazanie” ich z pejzażu społecznego. Jak pokazują wcześniejsze rozważania o procesie kształtowania postaw brak interakcji z Innym i brak bezpośredniego kontaktu z nim utrudniają zmianę i przemodelowanie postaw względem niepełnosprawności – to hibernuje relacje, odbiera im dynamikę. Istnieje też ryzyko utworzenia hermetycznych subświatów osób niepełnosprawnych, które będą co prawda względnie bezpieczną, lecz odciętą od społeczeństwa przestrzenią.

2. DOSTRZEGAĆ, DOWARTOŚCIOWYWAĆ, PODKREŚLAĆ WYJĄTKOWOŚĆ

Problematyczne w tej postawie może być swoiste przewartościowanie niepełnosprawności, zrobienie z niej widowiska, przedmiotowe wykorzystanie inności jako chwytu marketingowego i PRowego. Może się tu pojawić

falszywa inkluzywność, markowanie równości (bo postawa opiera się na uwypuklaniu inności, nawet jeśli uznawana jest ona za atut) i nieuzasadniony hurraentuzjizm, który u podstaw zamiast wartości humanistycznych będzie miał podażanie za modą na tematykę wykluczenia, integracji i równości. Ta postawa, nawet jeśli nieświadomie, przyjmuje założenie, że niepełnosprawność jest stanem, który trzeba społecznie zrehabilitować, co generuje swoistą bazową nierówność w myśleniu o niepełnosprawności.

3. POMAGAĆ, DZIELIĆ SIĘ, WYCIĄGAĆ POMOCNĄ DŁOŃ, OPIEKOWAĆ SIĘ

Największym zagrożeniem tej postawy w relacjach z osobami niepełnosprawnymi jest przyjęcie protekcyjnego tonu, który wyrażać się może w narzucaniu form pomocy, przejmowaniu kontroli, pobłażliwości, stosowaniu taryfy ulgowej wobec osób z niepełnosprawnościami, „udziecinnianiu” ich albo Gombrowiczowskim „upupianiu”. Niepełnosprawni stają się podopiecznymi, ludźmi „specjalnej troski”. W tym nadmiarze dobrych intencji maleją ich szanse na odkrycie swojej siły, możliwości, sprawczości. Ta postawa ufundowana jest na przekonaniu o zasadniczej nierówności względem losu osób pełno- i niepełnosprawnych (co było bardzo wyraźne w ankietach uczniowskich).

4. WYMIENIAĆ SIĘ, ROBIĆ COŚ WSPÓLNIE, WSPÓLDZIAŁAĆ

Przyjmując tę postawę należy uważać na to, aby nie obarczyć osób niepełnosprawnych nieproporcjonalnie dużą odpowiedzialnością za podejmowane wspólnie działania, nie postawić przed nimi zbyt trudnych zadań. Wspólnotowe działania generują bardzo duże emocje i napięcia, dlatego wyzwaniem jest tu tonowanie nastrojów, racjonalne podchodzenie do oczekiwań i ambicji (aby łagodzić ryzyko zawodów), rozładowywanie ciężaru związanego z procesem wymiany. Tym ciężarem jest przede wszystkim odpowiedzialność za to, czego się człowiek podejmuje i za to, co oswoi, parafrazując „Małego Księcia”. Pewnym zagrożeniem tego modelu komunikacji może być także przejście z trybu współdziałania i wymiany na tryb rywalizacji.

Powyższy przegląd podstaw komunikacyjnych wyrastających z dobrych intencji pokazuje, że nie wystarczy zmiana indywidualnych i społecznych postaw wobec inności i niepełnosprawności. **Rezultaty procesów integracji i powstałe w ich wyniku nowe formy relacji społecznych wymagają ciągłej uwagi i wparcia.** Procesy osvajania się nie kończą tylko napotykają na wciąż nowe wyzwania.

Narzędzia osvajania

W tym miejscu czas powrócić do metafory izolacji i jeszcze raz przyjrzeć się jej funkcjom: **separującej** oraz **ochronnej**. Bezpośredni kontakt z innością (po zerwaniu starych, separujących izolacji) jest momentem, w którym wytwarzają się także nowe lęki, skojarzenia, perspektywy przeżyć. Jeśli doświadczeniu spotkania z Innym bądź poczucia bycia Innym towarzyszą silne emocje, które trzeba przepracować, powstają wówczas nowe izolacje – pomyślane jako ochrona przed nieznaną i trudną sytuacją. Oswajanie inności znaczy nie tylko dostrzeżenie jej, poznanie i wejście z nią w interakcję, ale także ustanowienie nowej postawy wobec niej. Ważne jest, aby przemiany społecznych relacji dawały wszystkim możliwość bezpiecznego współistnienia. Oswajanie – w niektórych warunkach wyzwanie dosyć ekstremalne – wymaga odwagi, nie brawury.

Pierwsza rzecz, o którą w tym kontekście warto zapytać, dotyczy **obszarów ekspresji artystycznej** sprzyjających oswojeniu. Tegoroczna edycja O!Swoja zakreśliła dosyć szeroki horyzont działań artystycznych o **potencjale integracyjnym i emancypacyjnym**, a jednocześnie **stwarzających artystom furtkę dla bezpiecznego tworzenia**. Były to:

- **WIZUALNOŚĆ:** działania estetyzujące przestrzeń i wygląd, tworzenie płaszczyzny wizualnego porozumienia, bliskości gustów, praca nad graficzną szatą oferty 21, rozwiązania scenograficzne działające na wyobraźnię i wrażliwość;
- **TEATRALNOŚĆ:** stawanie na widoku, obnażanie się na scenie, „wystawianie piersi na strzał” w asyście technik i konwencji scenicznych pozwalających zachować dystans;
- **CIELESNOŚĆ:** ciało, materia, ruch, choreografia, sekwencje znaczących ruchów, schematy ciała, zmysłowość, sensoryczność jako potężne bodźce otwierające na dialog z Innym i inspirujące do troski nad Innym;
- **NARRACYJNOŚĆ:** tworzenie historii, opowieści wokół kwestii inności, przetwarzanie i kreowanie dyskursów o odmienności i równości, trafiający do umysłu przekaz słowny, otwierająca na inność semantyka niepełnosprawności, tekstualność doświadczenia;
- **MUZYCZNOŚĆ:** dźwięk jako tło, rytm procesu, generator nastrojów, dawanie głosu jako akt odwagi, kontrola dźwięków jako przykład ujarzmiania chaosu, tworzenie muzyki jako praktyka wspólnotowa, otwierająca na współdziałanie.

Oswajanie niepełnosprawności dzieje się podczas złożonej, wielopoziomowej pracy z innością: przez nadawanie i akcentowanie sensów kluczowych kategorii myślenia; przez manipulację nastrojem i widzialnością; oraz przez dramaturgię tworzącą concept całego przedsięwzięcia osvajania. Te wymienione powyżej **narzędzia pracy z innością**, po które sięgali twórcy, realizatorzy i uczestnicy projektu, były wykorzystywane w różny sposób. Niezależnie jednak od tego, jaki **kierunek pracy z innością** wybierzemy, osvajanie pozostaje projektem głęboko humanistycznym, nakierowanym na wartości takie jak dialog z Innym, szukanie przestrzeni wspólnych, godność każdego człowieka i szacunek dla różnorodności. W poniższej tabeli przedstawiamy możliwe sposoby pracy z innością.

Tabela 2. Narzędzia i kierunki pracy nad oswojeniem inności.

NARZĄDZIA	KIERUNKI PRACY Z INNOŚCIĄ	
praca z SENSEM , który przypisywany jest kategoriom inności, różnicy i normy	Podkreślanie różnic i nierówności. Konfrontowanie, ścieranie, porównywanie. Uczynienie inności i piętna podstawowymi atrybutami identyfikacji.	Podkreślanie podobieństw, szukanie wspólnej tożsamości. Normalizacja, zacieranie różnic, zrównywanie, ignorowanie piętna.
praca z WIDZIALNOŚCIĄ przez oświetlanie i zacienianie fragmentów życia społecznego	Oświetlanie, pokazywanie, uwidacznienie. Wystawianie na widok publiczny, rzucanie światła na inność.	Ukrywanie, tłumienie, chowanie w cień (inności, piętna). Nie wystawianie na widok.
praca z NASTROJEM towarzyszącym podejmowaniu kwestii inności	Śmiech, humor, wygłup, ironia, dystans, kump. Luźna atmosfera i zdystansowane podejście do tematu.	Powaga, wzniosłość, rzeczowy klimat podkreślający ważność tematyki. Atmosfera wrażliwości, delikatności.
praca z DRAMATURGIĄ procesu zmiany postaw, rozplanowaniem przebiegu działań w czasie	Pragmatyka, doraźność, skupienie się na radzeniu sobie z innością „tu i teraz”. Oswajanie tematu, żeby „żyć normalnie”. Ucodziennienie kwestii inności. Praca metodą małych kroków, nacisk na kontynuację, długie trwanie procesów.	Rewolucyjne, misyjne i ideowe nastawienie na abstrakcyjne cele, np. przemiany dyskursu. Oswajanie tematu, żeby dokonać długofalowych zmian w sytuacji Innych. Działania gwałtowne, mocne, prowokacyjne, nastawione na „społeczne trzęsienia ziemi”.

Podsumowanie i rekomendacje

Cykl O!Swój wychodzi dużo dalej poza samo działanie z niepełnosprawnością – jest modelem zmieniania postaw wobec inności w ogóle; stanowi zaczątek swoistej, autorskiej formuły przygotowania do życia w społeczeństwie wielokulturowym. W naszej ocenie projekt O!Swój, łączący wiele gałęzi sztuki i wiele metod pracy, nie należy do projektów o wąskiej specjalizacji (integracja osób niepełnosprawnych), ale ma potencjał przekształcenia się w metodę pracy z innością w ogóle.

Za filary tej metody i rzeczy szczególnie godne podkreślenia oraz docenienia uznajemy:

- **praktyczny wymiar działań oswojowych** wyrażony przez stwarzanie okazji do spotkania Innego, kontaktu z niepełnosprawnością, bezpośredniego dotykania inności;
- połączenie trzech typów działań: **edukacyjnych, artystycznych i terapeutycznych**, co umożliwia kształtowanie wszystkich komponentów postawy;
- **procesualne podejście** – nastawione na afirmację procesu, nie tylko efektu – zarówno do teatru i działań artystycznych, jak i do kwestii

społecznych, co wiąże się z wyważonym podejściem do zmiany jako możliwej do osiągnięcia (i utrwalenia) w perspektywie długiego trwania, dzięki pracy u podstaw, przez ewolucję, a nie rewolucję światogłądów i wrażliwości;

- pracę na trudnych doświadczeniach, bez unikania dyskomfortu uczestników i prowadzących, **odważne, ale pełne wrażliwości nastawienie** do przepracowywania doświadczeń inności;
- duży nacisk na pracę zespołową, **współdziałanie**, pokazywanie potencjału, jaki ma w sobie **bycie w grupie** – to dostarcza niezwykle silnych emocji, wzmocnień i jest swoistą równowagą dla trudnych doświadczeń pojawiających się podczas działań warsztatowych;
- udostępnianie uczestnikom i twórcom szeregu narzędzi (nazwanych przez nas **nowymi zabezpieczającymi izolacjami**), które pozwalają chronić się przed nieznanymi skutkami procesów intergacji, przemian postaw i relacji społecznych – uznajemy to za mądrą strategię projektowania zmian społecznych, które nie powinny opierać się tylko na porzuceniu jednych zjawisk i praktyk, ale także na wytworzeniu czegoś w zamian (w tym względzie, można powiedzieć, że kultura nie znosi pustki);

- czerpanie z różnych dziedzin sztuki, nawiązywanie do bardzo wielu metod pracy oraz do różnych form działania (od rozmowy po performans) to bardzo cenny, „**inkluzywny pluralizm formy**”, który – co pokazują opinie o działaniach w O!Swoju – pozwala każdemu odnaleźć coś dla siebie w edukacyjnej ofercie Teatru 21;
- potencjał stworzenia mocno zaangażowanej i „zgranej” **społeczności** skupionej wokół różnych aktywności Teatru 21.

Wszystkie powyższe praktyki powinny być, według nas, kontynuowane i rozwijane.

Jeśli chodzi o obszary warte poprawienia lub przemyślenia w przyszłych edycjach O!Swoja, warto zwrócić uwagę na bardziej uważny **dobór współpracowników spośród grona artystów wizualnych** do modułu działań w przestrzeni szkół. W tym roku rezydencje artystyczne w szkołach generowały najwięcej problemów i słabych stron, część z nich leżało nie po stronie placówek, ale artystów. Warto wziąć pod uwagę stworzenie większych, **interdyscyplinarnych zespołów**, które realizowałyby wspólnie rezydencje. Szczególnie ważna byłaby tu obecność pedagoga teatru bądź animatora/edukatora, który pilnowałby realizacji celów edukacyjnych rezydencji. Należy także

przypilnować kwestii komunikacyjnych pomiędzy artystami a szkołami, uczniami i koordynatorami projektu.

Obszarem do pracy jest także samo **nawiązywanie i utrzymywanie relacji ze szkołami**. Program rezydencji pokazał, że szkoły są niezwykle zamkniętym i specyficznym sektorem – praca w szkole rozmija się z często z regułami znanymi z działalności sektora pozarządowego i artystycznego. Wskazane wydaje się tu nawiązywanie **jednoczesnego kontaktu przez dwa „kanały dojścia” do szkoły** – odgórny (przez kontakt z oficjalną dyrekcją) oraz oddolny (z poszczególnymi nauczycielkami i pedagogami, którzy wyrażają szczególne zainteresowanie i zaangażowanie współpracą z Teatrem 21).

W kwestiach nawiązywania kontaktu z publicznością ciekawą alternatywą dla „sprzedawania oferty” Teatru 21 byłoby zainwestowanie energii w **stworzenie i moderowanie społeczności 21**. Jest to propozycja tym bardziej warta rozważenia, że oczekiwania widzów (w opinii uczestniczek warsztatów dla nauczycieli) również nawiązują do potrzeby bliskiego kontaktu, osvajania przez osobiste spotkania, wytworzenia familiarnej atmosfery w relacjach z Teatrem 21, wspólnego z aktorami celebrowanie sukcesów i sławy (autografy, zdjęcia, poczęstunki po spektaklach) – jednym słowem –

otworzenia teatru na bycie z widzem i dopuszczenie publiczności do „strefy twórcy”.

Tegoroczny cykl warsztatów dla nauczycieli i animatorów pokazał, że działania tego typu to jedynie kropla w morzu potrzeb. Oprócz **rozszerzenia zasięgu działań** przez realizację cyklu warsztatów w kolejnych grupach pedagogów warto pomyśleć nad propozycją dla tych uczestniczek, które zakończyły udział w warsztatach z poczuciem niedosytu. Być może rozwiązaniem byłoby tu stworzenia kilkuetapowego cyklu warsztatowego, co dałoby **możliwość kontynuacji spotkań grupom, które już się zawiązały i czują potrzebę dalszej wspólnej pracy, dalszego rozwijania się w obszarze oswajania inności.**

Warto wspomnieć tu jeszcze jedną nieoczywistą być może kwestię. W ewaluowym projekcie – oprócz konfrontacji z różnymi formami inności – mamy do czynienia z jeszcze jednym Obcym, który również opatrzony jest różnymi izolacjami i nie jest przez społeczeństwo do końca oswojony – jest nim **teatr**. Teatr 21, budując swój program, wizerunek i publiczność, będzie stykał się więc z tymi samymi problemami, z jakimi styka się teatr dla dzieci i młodzieży w Polsce: z barierą elitaryzmu, zniechęceniem z powodu przypinanej teatrowi „łatki” snobizmu, nieśmiałością widzów wobec

odbioru wydarzenia teatralnego i „szkolnym dekalogiem” interpretacji dzieła.