



społeczny eksperyment artystyczny



Projekt KRZYK to **działanie animacyjno-edukacyjne** umożliwiające **integrację i rozwój osobisty**:

MŁODZIEŻY Z MNIEJSZYMI SZANSAMI

- niedosłyszający i słabo słyszający wychowankowie ośrodka szkolno-wychowawczego w Łodzi
- wychowankowie Zakładu Poprawczego w Konstantynowie Łódzkim

MŁODYCH DOROSŁYCH

OSÓB 60+

Zadanie ma charakter **eksperymentu artystycznego** o wymiarze społecznym i edukacyjnym.

Projekt ma na celu wspieranie uczestnictwa wskazanych grup w kulturze.

Uczestniczki i uczestnicy są zagrożeni marginalizacją z różnych powodów – wiek, niepełnosprawność, pobyt w placówce o charakterze izolacyjnym, pochodzenie (rodziny dysfunkcyjne, małe miejscowości). Wspólnym mianownikiem jest **ryzyko wykluczenia** przejawiające się również w ograniczeniach związanych z byciem odbiorcą i twórcą kultury.

Projekt KRZYK, nad którym będą pracować pod okiem artystów i pedagogów potrwa 10 miesięcy. Ten czas ma być dla uczestniczek i uczestników spotkaniem ze sztuką, szansą na wyrażenie własnych emocji i opisanie osobistych doświadczeń w sposób odpowiadający ich wrażliwości, zainteresowaniom i potrzebom. Projekt pozwolić ma na integrację wskazanych grup społecznych i umożliwić nabycie szeregu nowych i ważnych umiejętności społecznych, budowanie postaw empatii i zrozumienia.

Istotnym elementem projektu jest także **przeciwdziałanie stygmatyzacji** młodzieży niedosłyszającej i słabo słyszającej oraz młodzieży przebywającej w placówkach resocjalizacyjnych (zwykle znajdującej się w tym położeniu ze względu na dysfunkcyjność środowiska pochodzenia).

Poniższe opracowanie ma na celu wskazanie istotnych dla pracy z poszczególnymi grupami elementów umożliwiających prawidłowe prowadzenie działań i wykorzystanie ich potencjałów. Stanowi ono punkt wyjścia do opracowania publikacji, która w przyszłości pozwoli realizować zadania z zakresu edukacji artystycznej łączące potencjały różnych grup społecznych .

Renata Szczepanik, Uniwersytet Łódzki

Joanna Wawrzyniak, Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu

WSKAZÓWKI DLA INSTRUKTORÓW DO PRACY Z SENIORAMI

Powszechnie wymienia się zasadnicze bariery związane z uczestnictwem osób w wieku senioralnym w kulturze i edukacji, takie jak brak pieniędzy, zły stan zdrowia, marginalizowanie potrzeb i przestrzeni życiowej osób starszych w Polsce itp. Rodzi to określone stereotypy oraz w sposób negatywny wpływa na ofertę wydarzeń kulturalnych i edukacyjnych dla seniorów. Analiza istniejących projektów przeznaczonych dla osób w wieku starszym pozwala sądzić, że dominują propozycje zajęć z zakresu edukacji komputerowej, językowej, sportowej oraz rekreacyjnej (w tym – turystycznej). Do rzadkości należą programy, które nastawione są na taki udział seniorów, który zorientowany jest na ich twórczość, tj. wytwarzanie kultury, a nie jedynie korzystanie z niej (bycie aktywnym uczestnikiem kultury *versus* biernym jej użytkownikiem). W świadomości społecznej seniorzy funkcjonują bowiem zwykle w utartych, sztywnych rolach społecznych, jak rola pacjenta przychodni, klienta apteki, dziadka/babci, członka społeczności religijnej. Niezwykle rzadko seniorzy przekraczają te stereotypowe role i podejmują nowe – rolę twórcy, osoby, która wytwarza kulturę, a nie tylko jest jej konsumentem.

Punkt wyjścia do pracy z seniorami

To, co utrudnia pracę z seniorami oraz w sposób negatywny rzutuje na ich efektywność oraz zaangażowanie to **negatywne stereotypy oraz uprzedzenia społeczne wobec starości**. W potocznym przekonaniu osoby starsze to te, które mają problemy zdrowotne, słabe możliwości wysiłkowe, słabą pamięć, bywają uparte, mają określone nawyki, które trudno pokonać itp. Przejawem „działania” tych uprzedzeń jest **powątpiewanie w ich umiejętności nabycia nowej wiedzy i umiejętności**, a najbardziej drastyczną formą jest **paternalistyczne traktowanie** osób starszych przez opiekunów czy animatorów ich aktywności kulturalno-społecznej (**narzucanie ograniczeń** „z powodu wieku”, **wyřęczanie w czynnościach**, które osobie starszej zajmują więcej czasu, a nawet sposób zwracania się do osób starszych – np. per „babciu”, „dziadku” mimo braku pokrewieństwa). Dzieje się to często przy biernej akceptacji osób starszych, którzy podlegając samospelniającej się przepowiedni przyjmują bierną postawę wobec swojej aktywności.

Opiekunowie, animatorzy zajęć z seniorami itp. często kierując się troską o „dobro” i kondycję zdrowotną seniora utrwalają te stereotypowe myślenie o sobie samym – mam niskie kompetencje, już nie jestem silny, nie zrobię tego. Sprzyja to procesom bierności a nawet ubezwłasnowolnienia społecznego i w istocie sprowadza się seniorów jedynie do „podopiecznych” systemu, a nie ich użytkowników i twórców. Każdym spotkaniem z seniorami musi towarzyszyć działanie na rzecz **przezwycięzania tych negatywnych uprzedzeń**.

Zachęcanie do aktywności, przejawianie wiary w możliwości seniorów oraz praca w oparciu o ich potencjały (nie słabe strony) nastawiona powinna być na wzbudzanie buntu przeciwko negatywnym uprzedzeniom, które w istocie – w myśl samospełniającej się przepowiedni – rzeczywiście obniżają aktywność i możliwości wysiłkowe seniorów. Blokują ich możliwości zaspokajania naturalnych dla każdego wieku potrzeb – jak potrzeba spontaniczności i oryginalności (ekspresji siebie), uznania, bycia efektywnym itp. Zahamowania będące rezultatem negatywnych stereotypów mogą powodować niechęć do podejmowania pewnych aktywności („Czy na pewno wypada TO robić człowiekowi w moim wieku? Czy się nie ośmieszę?”). Może wyzwalać lęk przed doświadczeniem nowych sytuacji i zjawisk („nigdy tego nie robiłem, więc na pewno nie dam rady”)

Jakie potencjały...?

Seniorzy tak naprawdę nie lubią spędzać czasu tylko z sobą, tj. osobami ze swojej grupy wiekowej. Lubią zróżnicowanie ze względu na wiek i bardzo dobrze się czują pracując w projektach międzypokoleniowych. Są otwarci na spędzanie czasu i zabawę z osobami młodymi. Mówi się nawet, że seniorzy czerpią energię „z młodych” i wspólne przebywanie wspiera ich możliwości wysiłkowe i sprawne działanie.

Prawdą jest, że wiek senioralny cechuje się określoną specyfiką, ale punktem wyjścia do pracy z seniorami winno być uświadomienie sobie przez organizatorów i realizatorów zajęć potencjałów, jakie tkwią w możliwościach poznawczych i rozwojowych osób starszych a nie ograniczeń. Zasadniczym punktem wyjścia jest więc bazowanie na wielości doświadczeń życiowych seniorów i traktowanie tego elementu jako szczególnej wartości oraz bazy w metodyce pracy.

1. Wielość doświadczeń życiowych a refleksyjność, tzw. mądrość życiowa

Powyższy zespół wartości tkwiących w osobie starszej najlepiej oddają słowa bohatera „prostej historii” Davida Lyncha: *Umiem oddzielić ziarno od plew i pozwolić żeby drobiazgi odfrunęły.*

2. Wielość doświadczeń życiowych a kompetencje i umiejętności

Praca z seniorami musi uwzględniać pracę w oparciu o wartości, zasady i system moralny osoby starszej. Nie można deprecjonować przekonań, stwarzać sytuacji, w których wymaga się od seniorów rezygnacji z ich zasad czy podaje się w wątpliwość ich system wartości.

Negatywne stereotypy społeczne „odzierają” osoby starsze z posiadanych przez nich kompetencji i umiejętności – deprecjonując ich znaczenie i siłę działania we współczesnym, dynamicznym świecie. Powoduje to między innymi tendencje do podejmowania decyzji za osoby starsze (dla ich dobra, dla usprawnienia procesów edukacyjnych itp.) oraz paternalistyczne relacje.

Dobrze, by organizacja zajęć uwzględniała możliwości wykorzystania posiadanych przez seniorów zasobów – często tych, które są niedostępne dla innych, młodszych pokoleń.

W obrębie tego obszaru potencjałów ważne jest również zidentyfikowanie wyjątkowych kompetencji (poszukiwanie istniejących zasobów, czasem uśpionych już, nieużywanych przez kilkadziesiąt lat, wypieranych – np. „w dzieciństwie chciałam zostać aktorką”). Owo odnalezienie posiadanych (czasem uśpionych” predyspozycji) odbywa się przede wszystkim poprzez stworzenie przestrzeni, w której możliwe będzie wydobywanie minionych przeżyć, powrót pamięcią i wspomnienie swojego dzieciństwa, młodości itp.

W pracy z seniorami należy pamiętać o szczególnej skłonności osób starszych, jaką jest dążenie i odczuwanie przyjemności z powodu możliwości snucia opowieści o minionych przeżyciach, doświadczeniach. Właściwość ta wykorzystywana jest nawet w celach terapeutycznych (tzw. biblioterapia reminiscencyjna), w których ekspresja „siebie z przeszłości” będzie naturalnym i ważnym elementem udziału seniorów w zajęciach. Wymogiem jest tu przyjęcie roli aktywnego, dobrego słuchacza. Stwarzanie warunków dla opowieści z przeszłości to również organizacja zajęć nastawionych na czerpanie wniosków i próbach włączania zdobytych informacji w realizowane projekty.

3. Wielość doświadczeń życiowych a potrzeba ekspresji siebie

Każde zajęcia powinny być dla seniorów okazją dla możliwości po prostu „dobrze i wesoło” spędzonego czasu. Potrzeba śmiechu, odreagowania codziennych trosk i bezsilności, afirmująca atmosfera, relaks i rozluźnienie bywa równie ważnym celem udziału w zajęciach, co ich efektywność i rezultaty.

Tworzenie afirmującej atmosfery sprzyja odblokowywaniu często nabytych w toku negatywnych doświadczeń cech – np. „całe życie się nie wychylałam, byłam skromna”. W toku zajęć seniorzy dobrze więc, by zachęcać uczestników do „chwalenia się” (tworząc odpowiednie warunki afirmacji, życzliwości, wyrażania uznania dla otwartości i zwierzeń na swój temat), pokonywania wstydu i „nawyku skromności”. Służy temu podkreślanie, że doświadczenia i mądrość życiowa seniorów powoduje, że są doskonałymi ekspertami „samiych siebie”, mają wysoką wiedzę i wgląd w samych siebie.

4. Duchowość

Ważny dla osób starszych jest obszar duchowości i religijności. Te wymiary życia senioralnego należy również uwzględniać w realizacji zajęć. Przejawia się to w szczególnym dążeniu do poszukiwania sensu życia, nadawania określonych wymiarów poszczególnym działaniom i aktywnością życiowym. Seniorzy angażujący się natomiast silnie w sferę religijną koncentrują się na tradycji i rytuałach. Szukają i odnajdują w nich poczucie bezpieczeństwa, przynależności. Praktyki religijne są dla nich ważne, obniżają frustracje, lęki itp. Dlatego też prowadzący musi dbać o to,

by zajęcia nie kolidowały ze zwyczajami religijnymi, systemem wartości duchowych oraz uczestnictwem w świętach czy spotkaniach kościelnych itp.

Czego więc potrzebują seniorzy w przebiegu realizacji projektów z ich udziałem? Czego oczekują od prowadzącego oraz jakie pytania sobie stawiają i co jest dla nich ważne?

1. **Że nikt nie będzie mi mówił, co jest dla mnie dobre** (czy będę mógł podejmować decyzje w grupie? Czy będę miał prawo głosu, wyboru?)
2. **Że będzie się mnie traktowało jak partnera – nie „uczniaka”** (czy prowadzący potrafi mnie przekonać do tego, że nie tylko on ma mi coś do przekazania, ale także, że ja mogę mu coś dać? Czy będzie umiał korzystać z mojej wiedzy i doświadczeń? Czy da mi to odczuć? Czy nie będzie za nadto „ekspercki” i wszechwiedzący?)
3. **Że będę miał przestrzeń dla mojej asertywności** (czy będę mógł prosić o zmianę tempa zajęć? Czy będę mógł wpływać na metodę pracy?)
4. **Że będę znał cel projektu** (czego tak naprawdę ode mnie się wymaga? Czego się oczekuje? Czym skończy się projekt? Czy prowadzący wie do czego zmierza? Czy to ma sens? Czy kogoś to zainteresuje?)
5. **Że coś z tego będę miał** (co mi da udział w zajęciach? Co wniesie do mojego życia? Co zyskam? Co będzie dalej, co zrobię z pozyskanymi umiejętnościami, doświadczeniami, jak się już skończy projekt?)
6. **Że będę szanowany** (czy pozwolą mi wyrażać moje opinie? Czy kogoś interesują moje opinie? Czy moje sugestie będą brane pod uwagę? Czy będę partnerem prowadzących czy tylko ich podopiecznym?)
7. **Że traktuje się mnie życzliwie, że prowadzący mnie lubi, że nie jestem jedynie niezbędnym elementem „formalnym” projektu** (czy prowadzący nie boi się osób starszych? Jak mnie traktuje? Czy nie infantylizuje mnie? Czy nie traktuje mnie „z góry”, paternalistycznie? Czy nie żartuje sobie ze mnie?)
8. **Że będę traktowany poważnie** (czy prowadzący ma szacunek dla mojego czasu i nie marnuje go np. poprzez spóźnianie się na zajęcia czy marnowanie czasu na zajęciach na nieznaczące sprawy? Czy prowadzący zwraca się do mnie z szacunkiem – tj. czy szanuje granice fizyczne i mentalnościowe?)
9. **Że będzie akceptacja dla moich słabości** (czy prowadzący jest cierpliwy wobec mojego wolniejszego tempa przyswajania niektórych rzeczy? Czy nie niecierpliwi się, że wolniej coś robię? Czy mnie nie pogania? Czy potrafi wytłumaczyć pewne rzeczy kolejny raz bez uwag, że już wcześniej to „sto razy mówił”?)

10. **Że będzie akceptacja dla moich potrzeb** (czy pozwoli mi na partycypowanie w układaniu zasad spotkania? Czy będę mógł zaznaczyć swoje potrzeby w tworzonym przez grupę regulaminie spotkań („kontakcie grupy”)?, Czy nie będzie mnie strofował i dyscyplinował, jeśli uznam, że mam coś ważnego do powiedzenia, do podzielenia się z kimś refleksją? Czy nie będzie się ze mnie śmiał, że mówię „nie na temat”? Czy będzie miał wyrozumiałość dla mojego słabszego samopoczucia np. z powodu zmiany pogody?)
11. **Że uczestnicy zajęć będą taktowni** (czy nie będę się czuł jak egzaminowany, dyscyplinowany jak uczeń podczas zajęć? Czy prowadzący będzie umiał zarządzać życzliwym podejściem wobec mnie i moich słabości innych uczestników zajęć? Czy nikt mnie nie obrazi i nie zrani? Czy nie zostanę ośmieszony?)
12. **Że prowadzący będzie dyskretny** (czy będzie umiał udzielić mi dyskretnego wsparcia, jeśli będę potrzebowali indywidualnej pomocy? Czy mnie nie wyręczy i nie zlekceważy mojego dążenia do samodzielności?)
13. **Że wszyscy będziemy tak samo zaangażowani** (czy prowadzący będzie autentycznie zaangażowany w projekt? Czy jest on dla niego ważny, czy nie sprawia wrażenia kogoś, kto nie jest przekonany co do idei i rezultatów projektu? Czym jest dla prowadzącego udział w tym projekcie?)
14. **Że będę się dobrze czuł na tych zajęciach, że będzie radosna atmosfera** (czy prowadzący zna techniki rozładowywania napięć uczestników? Czy ma poczucie humoru? Czy potrafi się ze mną śmiać? Czy rozumie moja potrzebę relaksu, rozluźnienia, radosnego spędzania czasu z innymi?)
15. **Że doceni się mój udział** (czy prowadzący umie docenić mój wysiłek i zaangażowanie? Czy zakomunikuje mi to? Czy będę mógł pochwalić się rezultatami mojej pracy przed moją rodziną, znajomymi? Czy dostanę odpowiednią dokumentację z projektu – np. zdjęcia, recenzje – które będą dla mnie cenną pamiątką?)

WSKAZÓWKI DLA INSTRUKTORÓW DO PRACY Z MŁODZIEŻĄ Z PLACÓWEK RESOCJALIZACYJNYCH

W Polsce wyróżniamy trzy typy ośrodków resocjalizacyjnych dla nieletnich – zakłady poprawcze, schroniska dla nieletnich i młodzieżowe ośrodki wychowawcze. Do instytucji tych kierowane są dziewczęta i chłopcy od 13 do 21 roku życia. Powodem ich umieszczenia (na mocy sądowych postanowień) jest tzw. demoralizacja i czyny karalne. Młodzież przebywająca w placówkach głównie wywodzi się ze środowisk dysfunkcyjnych (bieda, uzależnienia, przemoc, pobyty członków rodziny w zakładach karnych) i w dużej mierze właśnie środowisko pochodzenia ma najistotniejszy wpływ na takie kształtowanie postaw młodzieży, które prowadzi w ostateczności do umieszczenia ich w placówce.

Młodzież przebywająca w ośrodkach zwykle posiada znaczące braki edukacyjne (częste wagary, powtarzanie klas, nieodpowiednie warunki do nauki), przejawia cechy niedostosowania społecznego i nie radzi sobie z emocjami.

Rodziny pochodzenia nieletnich zwykle nie przywiązują wagi do ich prawidłowego społecznego rozwoju. Rozwój kulturowy i kulturalny tych dzieci i młodzieży dokonuje się w bardzo wąskim zakresie. Nie jest rzadkością, iż pierwszy kontakt ze sztuką (teatr, muzeum, nawet kino) młodzież ma dopiero w chwili umieszczenia w placówce. Również w placówce resocjalizacyjnej często po raz pierwszy nieletni sięgają po artystyczne środki ekspresji własnych przeżyć, emocji itp. Placówki resocjalizacyjne w ramach prowadzonej pracy wychowawczej z nieletnimi oferują szereg działań z zakresu **twórczej resocjalizacji** (działania dramatyczne, plastyczne, muzyczne, sportowe, teatralne) zmierzające do rozwoju indywidualnych potencjałów, budowania prawidłowych postaw społecznych, kreowania osobowości itp..

Mimo że, zdecydowana większość wychowanków i wychowanek placówek nie wykształciła w sobie potrzeb uczestnictwa w kulturze, to mocną stroną tej grupy jest ciekawość związana z poznawaniem nowych form i sposobów spędzania wolnego czasu (doświadczenie) oraz dążenie do wyrażania siebie poprzez znane jej i akceptowane formy wyrazu (np. hip-hop, graffiti).

Punkt wyjścia do pracy z młodzieżą z placówek resocjalizacyjnych

1. Ośrodek

Pierwszy kontakt z placówką resocjalizacyjną dla nieletnich dla nieposiadającego doświadczenia w pracy z tą grupą docelową animatora zwykle wiąże się z wysokimi emocjami. Niektóre placówki swoim charakterem (kraty, umundurowani strażnicy, wysokie mury) od razu przywodzą na myśl więzienie. Osoba „nowa”, nie znająca specyfiki miejsca może (ma prawo) czuć się nieswojo w takim otoczeniu. Może nie

wiedzieć jak należy się po nim poruszać i odczuwać szereg ograniczeń wynikających chociażby z organizacji przestrzeni. Dlatego przede wszystkim przed rozpoczęciem pracy z młodzieżą należy ustalić z kadrami jej zasady – od tego w jakich godzinach mają odbywać się zajęcia, poprzez możliwość korzystania z pomieszczeń (czy zajęcia odbywać się będą w jednej sali, czy możliwe jest poruszanie się po ośrodku, czy mogą się odbywać na powietrzu itp.) aż po udział w zajęciach osób z ośrodka (strażnik, wychowawca).

W zasadzie każda z postawionych tu kwestii może okazać się problematyczna. I tak:

- w placówkach zwykle obowiązuje określony rytm dnia (szkoła, warsztaty zawodowe, apel) – animator powinien swoje działania wpisać więc w określony plan dnia;
- nie w każdym ośrodku i nie z każdą grupą młodzieży animator będzie mógł swobodnie poruszać się po całej przestrzeni, co jest powodowane zarówno względami bezpieczeństwa, jak i obecnością innych grup w ośrodku, których praca i funkcjonowanie mogłoby zostać zaburzone przez działania animatora;
- czasem animator może nie mieć wpływu na decyzję o uczestnictwie w zajęciach osób z kadry ośrodka (wychowawca, strażnik) i będzie musiał prowadzić zajęcia w jego obecności.

Jeśli animator odpowiednio przygotowuje grunt do swojej pracy, mimo istniejących ograniczeń będzie mógł odpowiednio przygotować się do swoich zadań – przekonstruować ich zakres czy formę. W odniesieniu do udziału wychowawcy, który w czasie prowadzonych zajęć przyjmuje rolę kontrolującego czy to nasze umiejętności trenerskie czy to zachowanie młodzieży („bo oni są tacy niegrzeczni”, „bo może się pojawić problem”), aby zminimalizować skutki ograniczania swobodną atmosfery pracy, poczucia niezręczności czy wręcz przenoszenia codziennych relacji wychowawczych do pracy animatora, warto spróbować włączyć kadrę placówki do wspólnej pracy i przydzielić im określone zadanie związane z przedmiotem zajęć. Pozwoli to zneutralizować niekorzystne odczucia towarzyszące ich pozycji w grupie (kontrolera czy strażnika) w trakcie zajęć.

Warto także mieć świadomość, że nierzadko w placówce pojawiają się różne okoliczności, które powodują konieczność przerwania udziału w zajęciach przez wychowankę czy wychowanka (np. poprzez konieczność natychmiastowego stawienia się u dyrektora, wychowawcy). Sprawy wychowawcze lub interwencje są stawiane zazwyczaj ponad odbywającą się pracę warsztatową. Są to sytuacje bardzo niezręczne dla całej grupy uczestników – psują atmosferę, budzą niepokój, zaciekawienie, odwracają uwagę od przedmiotu toczącej się pracy. Bez wątpienia wybijają również z rytmu animatora. Warto zaznaczyć, że niektóre takie „przerwy” rzeczywiście mają głębokie uzasadnienie, ale część spraw z powodzeniem mogłaby poczekać. Praktyka taka jest jednakże nieodłącznym elementem organizacji tzw. instytucji totalnej i określonych procedur, jakie towarzyszą jej na co dzień. Warto zatem przed rozpoczęciem pracy warsztatowej ustalić również z personelem, w jaki sposób będą przerywane zajęcia, wskazać na konsekwencje dla realizacji projektu i poprosić o to, by przed taką decyzją rozważyć jej konieczność.

2. Młodzież

Rozpoczynając pracę z młodzieżą z placówki resocjalizacyjnej przede wszystkim warto **odrzuć na bok wszelkie stereotypowe wyobrażenia** na jej temat i podejść do niej z naturalną ciekawością jaka wiązać się powinna z poznawaniem nowego człowieka. Przyjmując taką postawę o wiele łatwiejsze będzie zbudowanie relacji sprzyjającej wspólnej pracy.

Młodzież przebywająca w ośrodkach resocjalizacyjnych przede wszystkim jest narażona na trwającą nierzadko wiele miesięcy, a nawet lat **izolację społeczną**. Powtarzający się dzień po dniu rytm życia w placówce powoduje, że grupa jest ciekawa i zwykle gotowa do podejmowania nowych wyzwań – pod warunkiem, że spełniają one określone warunki, takie jak chociażby:

- zadanie/wyzwanie jest jasne i zrozumiałe;
- sposób jego realizacji nie wybiega zbyt mocno ponad możliwości uczestnika/uczestniczki – inaczej mówiąc zadanie nie jest za trudne, ani za łatwe;
- osiągnięty rezultat przyniesie satysfakcję.

Společna izolacja powoduje wzrost ciekawości młodych ludzi każdą nową napotkaną w placówce osobą i sytuacją. Również nowe zajęcia, pozwalające na swoiste przełamywanie codzienności, mogą (i często są) dla uczestników/uczestniczek wartościową i pożądaną formą spędzania czasu.

Podejmując się pracy z młodzieżą przebywającą w placówkach odrzucamy stereotypy, ale powinniśmy mieć na uwadze określone bariery, które mogą utrudniać realizację niektórych zamierzeń pracy warsztatowej. Są one związane z charakterystyką grupy i jej deficytami.

W przypadku dziewcząt i chłopców z ośrodków resocjalizacyjnych do tych barier możemy zaliczyć:

- trudności z koncentracją;
- szybko pojawiające się znużenie/znużenie – szczególnie w chwili, gdy na ostateczny rezultat pracy czeka się zbyt długo lub gdy jego osiągnięcie wymaga dużego wysiłku;
- nadpobudliwość;
- trudności panowania nad emocjami – np. zadanie, którego wychowanek/wychowanka nie potrafi wykonać może budzić w nim agresję;
- ubogie słownictwo;
- trudności z pisaniem – młodzież zwykle przejawia wysoką niechęć wobec zadań, które wymagają napisania czegoś.

Animator powinien zaplanować swoją pracę z uwzględnieniem możliwych barier, ale przede wszystkim powinien skoncentrować się na potencjałach grupy.

Jakie potencjały?

Mówiąc o ludziach młodych (13-21 lat) ciągle mamy do czynienia z grupą, która jest podatna na zmiany, a zmiany te są ciągle możliwe do osiągnięcia. Każdy uczestnik/uczestniczka zajęć posiadał będzie osobisty kapitał, który odpowiednio rozwijany i eksponowany może stać się istotnym elementem dla poprawy jego/jej sytuacji. Zatem odkrywanie i stymulowanie potencjałów młodzieży jest jednym z niezwykle ważnych aspektów wspierających proces wychowawczy i resocjalizacyjny. Na czym może oprzeć się animator rozpoczynając pracę?

1. Potrzeba zmian i doświadczenia

Chęć przełamania codziennych schematów związanych z życiem w placówce może stanowić początek do dobrej współpracy, jak również być drogą do odkrywania siebie. Jeśli animator poprzez stworzoną ofertę będzie potrafił wprowadzić nowe podejście, nietradycyjne formy działania, zrezygnuje z kar i nagród przekonując jednocześnie młodzież do pełnego udziału w zajęciach, rzeczywiście będzie miał możliwość rozpoczęcia ważnego procesu.

Młodzież posiada w sobie naturalną ciekawość, nawet jeśli jej potrzeby poznawcze nie były dotychczas właściwie formowane i nie zostały rozbudzone. Elementy zaskoczenia, swobodny śmiech, możliwość wyrażania własnych opinii przez młodzież stanowią będą jedną z dróg do prawidłowego przebiegu zajęć.

2. Specyficzne doświadczenie życiowe młodzieży

Bardzo często (można nawet zaryzykować stwierdzenie – „zawsze”) młodzież w ramach wykonywania różnego rodzaju zadań odnosi się do własnych, dramatycznych, związanych z życiem w rodzinie patologicznej czy grupie przestępczej doświadczeń. Pracując z tą grupą młodych ludzi można bez trudu odnieść wrażenie, że jej życie ograniczało się w dużym stopniu do doświadczenia i czynienia zła.

Należy pamiętać, że to doświadczenia te stanowią trzon tożsamości młodzieży i to one konstituowały jej osobowość. Nierzadko 15-letnia dziewczyna swoim życiowym bagażem mogłaby „obdarować” dziesięć dorosłych kobiet wywodzących się z innej grupy społecznej. Wieleść tych doświadczeń, wieleść przeżyć (często trudnych, stresujących, bolesnych) może stanowić istotny punkt w pracy z dziewczętami i chłopcami. Ich doświadczenia są „szczególne”, tak jak i oni wszyscy są „szczególni”. Waga tych doświadczeń może wnieść wiele do pracy z samą grupą, ale również stanowić istotny element do podjęcia przez grupę współpracy z innymi uczestnikami wywodzącymi się z innych środowisk.

3. Własna (sub)kultura

Młodzież przebywająca w placówkach resocjalizacyjnych obowiązuje swoisty kod kulturowy. Zwykle związane jest to z subkulturą przestępczą i czasem może przybierać niebezpieczny wyraz. Z drugiej jednak strony elementy kulturowego kodu młodzieży (język/slang, sposób ubierania się, wybór określonego stylu muzyki) stanowią kulturowy potencjał grupy, który może zostać wpisany w szerszy wymiar społeczny i obyczajowy.

Czego więc potrzebują wychowanki i wychowankowie placówek resocjalizacyjnych w przebiegu realizacji projektów z ich udziałem? Czego oczekują od prowadzącego oraz jakie pytania sobie stawiają i co jest dla nich ważne?

1. **Że nikt nie będzie mnie zmuszał, do tego na co nie mam ochoty** (czy mogę samodzielnie decydować o sobie? Czy mogę dokonywać wyboru? Czy mogę powiedzieć „nie”, jeśli nie mam na coś ochoty i prowadzący nie wyciągnie wobec mnie konsekwencji?)
2. **Że nie skompromituję się przed grupą** (czy prowadzący nie każe mi zrobić czegoś co stanie się powodem do późniejszych komentarzy i wykluczenia z grupy? Czy wszyscy będą brać udział w tym co ja?)
3. **Że nie zostanę źle oceniony** (czy grupa dobrze odbierze moje działania? Czy prowadzący nie będzie mnie krytykował? Czy nie poniosę konsekwencji jeśli mi się nie uda?)
4. **Że będę robić to co mi sprawia przyjemność** (czy będzie to ciekawe i nie będzie wymagało za dużo pracy? Czy wymagania nie będą za wysokie? Czy prowadzący nie będzie wymagał ode mnie zbyt wielu wyrzeczeń i poświęceń?)
5. **Że nie będę mieć poczucia straty czasu** (czy zajęcia przyniosą mi jakieś korzyści? Czy dobrze spędzę czas? Czy się czegoś nauczę¹?)
6. **Że z powodu zajęć, nie będę mógł zrobić innych rzeczy** (czy spędzony czas zrekompensuje mi to czego w tym czasie nie zrobiłem²?)
7. **Że zostanę zauważony i poczuję się ważny** (czy ktoś dostrzeże mój wysiłek? Czy prowadzący zapamięta moje imię lub inne informacje o mnie? Czy zapamięta to

¹ Pytanie dotyczące rezultatów zajęć – nowe umiejętności, poszerzenie wiedzy w jakimś obszarze – wymaga pewnego wyjaśnienia. Młodzież zwykle bardziej koncentruje się na przyjemnym spędzaniu czasu, zdecydowanie mniejszą wagę (lub wcale) przykładają do kwestii edukacyjnych, jednak w długofalowej perspektywie potrafi docenić uzyskaną wiedzę.

² Tu pojawia się pewien paradoks, bo z jednej strony młodzież odczuwa potrzebę przełamania codziennego rytmu związanego z życiem w placówce, z drugiej zaś często werbalizuje straty jakie ponosi w związku z zachwianiem tego rytmu. Animator nie powinien przywiązywać wagi do takich stwierdzeń, są one raczej wynikiem potrzeby zwrócenia na siebie uwagi.

co zrobię na zajęciach? Czy mnie pochwalą i docenią? Czy moja praca zostanie dostrzeżona również przez osoby spoza uczestników projektu?)

8. **Że nikt nie będzie wytykał mi moich błędów, braku wiedzy i umiejętności** (czy poradzę sobie z zadaniem? Czy nie zostanę odebrany jako „gorszy”, bo czegoś nie rozumiem? Czy nie skompromituję się? Czy prowadzący i inni uczestnicy zajęć nie zdemaskują moich „niedostatków” – czy uda mi się je skutecznie ukryć, by się nie ośmieszyć?)

9. **Że będzie dobra atmosfera** (czy będziemy się śmiać i żartować? Czy nie będziemy sobie dokuczać? Czy prowadzący nie będzie krzyczał ani zmuszał mnie do żadnych działań?)

10. **Że będę mógł wyrazić własną opinię i ktoś jej wysłucha** (czy będę mógł mówić szczerze co myślę i nie poniosę z tego tytułu konsekwencji i czy będę miał powiedzieć co myślę?)

11. **Że będę szanowany** (czy nie będzie się mnie traktowało jak małe dziecko, które niewiele umie? Czy nikt nie będzie się do mnie zwracał z pogardą? Czy prowadzący nie będzie rozkazywał i wymagał? Czy prowadzący nie będzie się „wywyższał”?)

12. **Że będę miał z tego jakieś korzyści** (czy dostanę nagrody za udział w zajęciach? Czy zostanie to zauważone w placówce? Czy będę miał jakieś dodatkowe przywileje?)

13. **Że nikt nie będzie mnie pouczał** (czy prowadzący nie będzie mi mówił jak mam coś zrobić? Czy nie będzie mną sterował i nie będzie mi wmawiał różnych rzeczy? Czy będzie mnie traktował po partnersku?)

WSKAZÓWKI DLA INSTRUKTORÓW DO PRACY Z GŁUCHYMI

Osoby niesłyszące nie są jednorodną grupą jeśli chodzi o poziom niedosłuchu (nie znaczy to więc, że wszyscy niesłyszący nic nie słyszą), rozumienie mowy (niektórzy Głusi posiadają wysokie, a niektórzy bardzo niskie umiejętności czytania z ruchu warg) i umiejętności porozumiewania się poprzez artykułowanie komunikatów słownych (jedni nie mówią w ogóle, inni całkiem biegle posługują się mową). Oczywiście najważniejszą przeszkodą w kontaktach z osobami słyszącymi jest możliwość skomunikowania się. Wynika to zarówno z poziomu niedosłuchu i umiejętności odczytywania mowy z ruchu warg, jak również z oporów przed artykułowaniem komunikatów werbalnych (lęk przed ośmieszeniem, byciem niezrozumianym itp.). Nawet jeśli dla ułatwienia sięgniemy po długopis i kartkę – jako narzędzia ułatwiające skomunikowanie się, należy liczyć się z tym, że wyrażenia pisane przez Głuchych będą pełne błędów ortograficznych czy gramatycznych. Dla osób głuchych od urodzenia bowiem - język polski jest tak naprawdę drugim językiem.

W niniejszym opracowaniu intencjonalnie pojawia się pisownia słowa Głuchy przez wielkie „G”. Głusi (pisani przez „G”) tworzą mniejszość kulturowo-językową i taka formuła oznacza nie tylko szacunek, ale przede wszystkim oznaczenie ich przynależności do Kultury Głuchych. Głusi bowiem nie uważają się za niepełnosprawnych i nie chcą być tak postrzegani przez słyszących.

W odniesieniu do osób niesłyszących funkcjonuje wiele mitów i uprzedzeń. Największym błędem formułowania sądów o osobie niesłyszanej jest pozbawianie jej cech indywidualizmu na rzecz przypisywania właściwości „charakterystycznych” dla całej społeczności osób głuchych. Praktyki dyskryminacji osób niesłyszących są częste i opierają się na przeświadczeniu charakterystycznym dla postrzegania osób niepełnosprawnych w ogóle – czyli traktowaniu wszystkich ich jako grupy wymagającej szczególnej troski i ochrony, a tym samym - utrudniania im rozwoju i autonomii oraz osiągania satysfakcji życiowej z powodu pełnej samodzielności. Stosunek taki określa się mianem paternalizmu i w istocie oznacza tendencję osób słyszących do zarządzania (kontrolowania, ochraniania) przestrzenią życiową Głuchych. Przejawia się to w nadmiernej opiekuńczości, obniżaniu stawianych wymagań i braku wiary w skuteczność i efektywność osób niesłyszących w różnych obszarach życia towarzyskiego, zawodowego, kulturalnego itp.

W kontekście udziału Głuchych w projektach artystycznych realizowanych przez środowisko osób słyszących mamy do czynienia z ogromnym ryzykiem dyskryminacji – często na poziomie nieuświadomianym sobie przez osoby słyszące - jakim jest audyzm. Audyzmem w tym przypadku będzie pewnego rodzaju nastawienie wynikające z przekonania, że kultura (sztuka, twórczość, zwyczaje, normy społeczne itp.) osób słyszących są uniwersalne i jedynie pożądane. W praktyce nie dostrzega się – a jeśli już, to deprecjonuje – specyficzne wytwory artystyczne Głuchych. Postrzega się twórczość osób niesłyszących jako gorsza,

mniej efektywną, niepełną ponieważ przykłada się w jej ocenie jedynie te standardy, które są zrozumiałe dla osób słyszących. Najogólniej rzecz ujmując jest to tworzenie pewnych podziałów na „lepsze” (przynależne kulturze słyszących) i „gorsze” (specyficzne dla ekspresji twórczej Głuchych).

Punkt wyjścia do pracy z Głuchymi

W kontakcie z Głuchymi punktem wyjścia powinna być świadomość, że stanowią oni specyficzną społeczność kulturową. Zasadniczym wyznacznikiem owej „inności” kulturowej jest język oraz o wiele większa ilość kanałów, za pomocą których Głusi odbierają otaczającą ich rzeczywistość i interpretują ją. To, że Głusi tworzą specyficzną tożsamość kulturowo-społeczną oznacza, że posiadają swój język, swoją historię, odrębną sztukę, a nawet specyficzny kodeks zachowań towarzyskich. Różnice, jakie dotyczą osób słyszących i niesłyszących nie dotyczą więc jedynie problemów związanych z porozumiewaniem się, ile komunikowaniem się. Należy przez to rozumieć więc to, że pewne spontaniczne, „naturalne” zachowania osób słyszących są inaczej odbierane i interpretowane przez osoby Głuche. Należy się liczyć z tym, że niezrozumiałymi formami przekazu dla osób Głuchych będą komunikaty nacechowane wysokim poziomem abstrakcji, metafor i neologizmów. Tzw. poczucie humoru osób słyszących i niesłyszących różni się, a nawet treść podejmowanych, codziennych rozmów towarzyskich jest inna. Ilustracją może być konstatacja niesłyszącego studenta, który swoje doświadczenia studiowania z osobami słyszącymi opisał następująco: *moi słyszący rówieśnicy dużo rozmawiają z sobą, ale dla mnie dziwne są te rozmowy - o niczym; Nauczyciel akademicki opowiedział żart na wykładzie. Rozumiałem o czym mówił, zrozumiałem jego każde słowo, wszyscy się śmiali, ale ja nie mam pojęcia z czego.* Anegdota opowiedane przez osoby słyszące mogą więc być niezrozumiałe, a nawet obraźliwe dla osób niesłyszących i odwrotnie – żarty serwowane przez Głuchych mogą być dla słyszącego głupie, pozbawione smaku, a nawet wulgarne.

Powszechnie uznaje się, że jedynym sposobem nawiązania komunikacji z osobami niesłyszanymi jest znajomość języka migowego. Osoby niesłyszące są jednak doskonałymi obserwatorami i odbiorcami różnorodnych komunikatów niewerbalnych, jakie emituje osoba słysząca i są w stanie zrozumieć o wiele więcej, niż sobie wyobrażamy – my, słyszący. Trzeba jednak spełnić podstawowe warunki, by nasze komunikaty były jasne, czytelne i nie odbierane przez osoby niesłyszące „na opak”.

Jakie potencjały...?

Jako, że u podstaw komunikacji osób niesłyszących leży ekspresja ciała, osoby te posiadają niezwykle szeroki wachlarz rozmaitych technik i strategii wyrazu (również artystycznego) za pomocą mowy ciała. Posiadają wysokie zdolności manualne, dzięki czemu sprawnie i szybko potrafią wykonywać powierzone im prace wymagające tego rodzaju sprawności i biegłości. Ponadto są niezwykle sumienne i dokładne jeśli chodzi o wykonanie powierzonych im zadań (zwłaszcza manualnych) do wykonania. Posiadają ponadto wysokie umiejętności skupienia uwagi na wykonywanej pracy, co

sprzyja jej efektywności (nie rozpraszają się poprzez rozmowy, nie dekoncentruje ich wielość bodźców dźwiękowych).

Osoby niesłyszące są doskonałymi obserwatorami. Spostrzegają wiele drobiazgów, które dla osób słyszących wydają się nieważne. I dobrze zapamiętują je. Cechuje ich naturalnie dobra pamięć wzrokowa i dlatego łatwo identyfikują i rozpoznają elementy/przedmioty/właściwości, z którymi spotkali się wcześniej (nawet w dalszym odcinku czasowym).

Mają swoją kulturą oraz specyficzny sposób percepcji otoczenia i nadają zjawiskom nowe (nieznane, oryginalne) znaczenia i właściwości. Wkroczenie do „środka” tego sposobu postrzegania otoczenia przez słyszących pozwala uzyskać nową perspektywę rozumienia rzeczywistości – dotąd nieznaną. Daje to pole dla pozyskania nowych możliwości ekspresji i odbioru sztuki przez osoby słyszące.

Czego potrzebują Głusi w przebiegu realizacji projektów z ich udziałem? Czego oczekują od prowadzącego oraz jakie pytania sobie stawiają i co jest dla nich ważne?

1. **Że będę traktowany przez słyszących uczestników projektu życzliwie** (Czy słyszący uczestnicy projektu się mnie nie boją?, Czy nie próbują się ze mną komunikować nie dlatego, że nie potrafią, ale może dlatego, że nie chcą?)
2. **Że nie będę traktowany przez innych protekcyjnie** (Czy nie będą za każdym razem ostentacyjnie pytać się mnie, czy dobrze zrozumiałem? Czy nie będą traktować mnie jak dziecko wymagające opieki? Czy nie będą chcieli mi pomagać, wyręczać mnie przy różnych czynnościach? Czy zaufają mi, że potrafię wykonać „złeczone” zadanie?)
3. **Że będą mnie traktowali z szacunkiem** (Czy jeśli będzie ze mną tłumacz języka migowego, nie będą mnie lekceważyć, poprzez zwracanie się do niego, a nie do mnie?)
4. **Że nie będą mówić do mnie „sztucznie”, nienaturalnie** (Czy nie będą próbowali krzyczeć mi do ucha? Czy nie będą mówić do mnie przesadnie głośno i z użyciem nadmiernie infantylnych wyrażeń? Czy zachowają naturalną intonację bez przesadnego artykułowania głosek? Czy nie będą mówić ani za szybko, ani zbyt wolno? Czy będą używać normalnych zdań, ale bez neologizmów i metafor? Czy na początku rozmowy określą jasno jej cel? Czy nie zaczną zmieniać tematu w trakcie jej trwania, a jeśli tak – to czy dadzą mi wyraźny znak, że to robią? Czy nie będą stosować dygresji w trakcie trwania rozmowy?)
5. **Że uczestnicy projektu będą ułatwiać mi ich zrozumienie** (Czy będę widzieć ich twarz? Czy nie będą jej przede mną zasłaniać? Czy nie będą mówili wszyscy na raz?)

6. **Że nie będą stosować nadmiernej gestykulacji i nadmiernie sięgać po chaotyczne gesty** (Czy prowadzący wie, że każdy gest dla mnie „coś” oznacza i nie ma przypadkowych gestów?)
7. **Że pomieszczenie będzie dobrze oświetlone i nie będzie nadmiernego chaosu organizacyjnego** (Czy nie będzie za ciemno w pomieszczeniu? Czy nie będzie za dużo osób, które przekrzykują się cały czas?)
8. **Że inni będą traktowali mnie z uwagą** (Czy będą cierpliwie słuchali tego, co mam do zakomunikowania? Czy na pewno poproszą mnie o powtórzenie tego, co chcę im przekazać, jeśli mnie nie rozumieją?)
9. **Że otoczenie dobrze odczyta moje niewerbalne komunikaty ciała** (Czy rozumieją, że czasem moja napięta twarz, sprawiająca wrażenie bycia zachmurzoną, zagniewaną, w rzeczywistości oznacza moje skupienie i koncentrację na zadaniu?)
10. **Że prowadzący będzie dbał o to, bym dobrze zrozumiał czego się ode mnie chce** (Czy przed rozpoczęciem zajęć powie jaki jest plan spotkania i jego cel? Czy cierpliwie powtórzy niezrozumiane przeze mnie polecenie używając innych słów? Czy – zwłaszcza podczas powtórzenia tego, czego wcześniej nie rozumiałem – będzie patrzył mi się w oczy i poświęci mi niewymuszoną uwagę? Czy będzie dyskretnie obserwował mnie, czy dobrze rozumiałem co do mnie mówią inni? Czy zauważy, że jeśli zbyt długo milczę – nie włączam się do zajęć, rezygnuję z wykonania polecenia lub ociążam się z jego realizacją - to może znaczyć, że nie rozumiałem czego się ode mnie chce?)
11. **Że prowadzący zdaje sobie sprawę z tego, że niektóre zachowania są specyficzne tylko dla kultury Głuchych i że naszym zachowaniem często rządzą specyficzne formy towarzyskie i reguły grzecznościowe, które różnią się od tych, jakie dominują w środowisku osób słyszących** (czy jeśli ktoś będzie do mnie mówił postara się utrzymywać ze mną kontakt wzrokowy? Czy prowadzący – chcąc zwrócić swoją uwagę – zamacha w moim kierunku ruchem pionowym dłoni, a nie poprzecznym (przypominającym przecież gest machania na pożegnanie)?, Czy jeśli będę stał odwrócony plecami, a prowadzący zechce nawiązać ze mną kontakt – lekko poklepie mnie w okolicy ramienia? Czy będzie pamiętał o tym, że poklepywanie mnie w inne części ciała jest niestosowne? Czy zrozumie moją złość i nieufność, jeśli poklepie mnie po karku? Czy zna techniki „dyscyplinowania” uwagi Głuchych (np. poprzez włączanie i zapalanie światła w sali, w której rozproszonych jest wielu Głuchych lub wywołanie drgań poprzez np. silne tupanie w podłogę)?
12. **Że prowadzący będzie dbał o to, by nie zakłócać mojej komunikacji z nim samym i innymi uczestnikami projektu** (Czy nie będę narażony na to, że ktoś będzie przeciskał się między mną a moim rozmówcą w trakcie gdy się komunikujemy z sobą? Czy inni nie będą nam zasłaniać osób, które nam coś komunikują? Czy prowadzący będzie dbał o to, by on sam i inni podczas

komunikowania się ze mną nie zajmowali się inną sprawą (np. odczytywanie sms, spoglądanie na zegarek, w notatki, sporządzanie zapisków itp.)?

13. **Że nie zostanę wyśmiany lub skarcony za „złamanie” niektórych konwenansów charakterystycznych dla osób słyszących** (Czy nikt mnie nie będzie strofował oraz czy się nie obrazi, jeśli nawykowo zwrócę się do nowopoznanej osoby per ty? Czy nikt mi nie zwróci krytycznej uwagi jeśli zbyt głośno będę się zachowywał podczas jedzenia, wydmuchiwania nosa itp.?)

Opracowanie powstało w ramach projektu
KRZYK – społeczny eksperyment artystyczny
dofinansowanego ze środków
Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego

Ministerstwo **Kultury** i Dziedzictwa Narodowego.

Projekt realizowany przez **Fundację po DRUGIE**



Opracowanie przekazuje się do powszechnego użytku

