

Dziedzictwo kulturowe regionu – projekty z zakresu edukacji regionalnej i dziedzictwa kulturowego

Wprowadzenie

Czym jest edukacja? W najbardziej potocznym rozumieniu oznacza ona wychowywanie, przekazywanie wiedzy, kształcenie określonych cech i umiejętności. Ich zdobywanie może odbywać się w sposób nieuświadomiony, naturalny, poprzez uczestniczenie w sytuacjach dnia codziennego, czego przykładem może być praktykowanie zwyczajów i obyczajów w rodzinie. Drugi sposób ich przekazywania i zdobywania to świadome i celowe działania, podczas których uczymy się konkretnych umiejętności, zdobywamy wiedzę na określone tematy, uczymy się rozwiązywać realne problemy. Ten sposób edukacji występować może w formie bardziej zorganizowanej, projektowanej i prowadzonej przez różne organizacje oraz instytucje (szkoły, muzea, domy kultury, stowarzyszenia).

Jednym z elementów edukacji zorganizowanej są lekcje z dziedzictwa kulturowego regionu, realizowane od 1995 roku w ramach ścieżek międzyprzedmiotowych, łączące doświadczenia różnych dziedzin nauki. Głównym celem zajęć z edukacji regionalnej jest umiejętność wykształcenia w odbiorcach działań edukacyjnych poczucia własnej tożsamości regionalnej rozumianej jako postawa zaangażowania się w funkcjonowanie własnego środowiska. Ma to sprzyjać budowaniu przekonania, iż ucząc się o swojej kulturze nie jest się jedynie biernym odbiorcą, ale aktywnym twórcą, który ma wpływ na kształt swojego otoczenia. Zapewnia to tym samym ciągłość kulturową grupy, wspólnoty, społeczności i społeczeństwa.

Za ważne części składowe wiedzy z zakresu wiedzy o regionie uznane zostały: dziedzictwo archeologiczne i historyczne, turystyka i ekologia, elementy tradycyjnej kultury i sztuki ludowej, folklor muzyczny i taneczny, gwary i dialekty, elementy kultur mniejszości etnicznych, narodowych i wyznaniowych. Głównym zaś celem edukacji regionalnej jest poznanie własnego środowiska lokalnego, co sprzyja kształtowaniu postaw pluralizmu, tolerancji i akceptacji w stosunku do

innych grup lokalnych, przedstawicieli innych grup etnicznych i religijnych¹.

Operowanie pojęciami, projektowanie własnych autorskich projektów z zakresu dziedzictwa kulturowego regionu wymaga nie tylko określonej wiedzy, ale także umiejętności łączenia różnych metod pracy, korzystania z dorobku kilku dyscyplin naukowych, a przede wszystkim umiejętności refleksji i podejścia z dystansem do opisywanej i prezentowanej rzeczywistości kulturowej. W rozdziale prezentujemy kilka wybranych ćwiczeń, które - naszym zdaniem - pozwalają zmierzyć się zarówno z teorią, jak i praktyką niezbędną do prowadzenia zajęć z edukacji regionalnej przy wykorzystaniu aktywnych i twórczych metod pracy grupowej.

Etnolog wobec wyzwań edukacji regionalnej

Pomysł na przeprowadzenie warsztatów z zakresu edukacji regionalnej dla studentów etnologii wynika z toczącej się w naszym środowisku co jakiś czas dyskusji dotyczącej potencjalnych miejsc pracy (alternatywnych dla ścieżki naukowej czy muzealniczej). Zarówno cele, jak i treści wchodzące w zakres opracowanych przez MEN wytycznych mieszczą się jak najbardziej w kompetencjach etnografa, etnologa i antropologa kultury. W centrum ich zainteresowań znajduje się człowiek jako twórca i reprezentant umiejętności nabywania, przekazywania i transformowania kultury (Burszta, 1998, s.35). Etnolog jako „specjalista” od kultury w edukacji regionalnej będzie kładł nacisk na kulturowe mechanizmy przekazywania i funkcjonowania elementów dziedzictwa kulturowego. Jednak nie tylko to, co przeszłe i archaiczne, leży w sferze zainteresowań etnologów. Przede wszystkim etnolog jest osobą kompetentną do opowiadania o tym, co się dzieje na świecie współcześnie.

Absolwent studiów etnologicznych nie posiada jednak kwalifikacji niezbędnych do podjęcia pracy w szkole. W programie studiów nie ma kursu pedagogicznego, dlatego też chcąc się realizować w edukacji regionalnej zmuszony jest on do poszukiwania innych miejsc pracy. Miejscami, w których często prowadzone są lekcje z dziedzictwa kulturowego, są muzea i skanseny, które właśnie etnologowi dają szansę na podzielenie się z uczestnikami swoimi umiejętnościami, wiedzą i warsztatem pracy.

Metody pracy etnologa - edukatora

Wspomniany wcześniej brak kursu pedagogicznego jest także przyczyną zaproponowania w niniejszym rozdziale specyficznej metody nauczania dla etnologów-edukatorów. Składają się na nią tzw. metody i formy aktywizujące,

¹ Opracowanie na podstawie: „Dziedzictwo kulturowe w regionie. Założenia programowe” wydane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej w 1995 roku

które nie wymagają od prowadzących znajomości szczegółowych zasad dydaktyki oraz metodyki szkolnej.

Metody aktywizujące uczą m. in.: współdziałania w zespole, komunikowania się, planowania, organizowania, stosowania zdobytej wiedzy w praktyce. Sprawiają, że lekcje/zajęcia edukacyjne stają się ciekawsze. W dydaktyce szkolnej metody aktywizujące rozumiane są jako dodatkowe, nie zaś podstawowe, techniki prowadzenia zajęć, wskazówki, sposoby działania, które pomogą uczniom pogłębić zainteresowania, przyswoić bez trudu nową wiedzę, rozwinąć własne pomysły, komunikować się, dyskutować i spierać się na różne tematy.

Niewątpliwie wielką zaletą korzystania z metod aktywizujących jest to, że w trakcie ich realizacji uczniowie - samodzielnie lub w grupie - wykonują jakieś działanie, które sprawia im satysfakcję, jednocześnie zaś nie zdają sobie oni sprawy z faktu, że w ten sposób uczą się i rozwiązują problemy. Przy pomocy tych metod można więc przeprowadzić zajęcia w sposób ciekawy i atrakcyjny dla uczestników przy jednoczesnym intensywnym przyswajaniu i utrwalaniu przez nich wiedzy oraz nabywaniu nowych praktycznych umiejętności (np. przygotowywanie prezentacji multimedialnej, opracowywanie definicji, zapis informacji metodą „mapy myśli”).

Osoba pracująca metodami aktywizującymi, w tym etnolog-edukator, w odróżnieniu od nauczyciela bazującego wyłącznie na konwencjonalnych formach nauczania, w relacji z uczestnikami zajęć nie pełni roli eksperta w omawianej dziedzinie. Pełni natomiast następujące funkcje:

- doradcy – będącego do dyspozycji uczestników lekcji/warsztatów, gdy mają oni problem z rozwiązaniem zadania;
- animatora – przygotowującego materiał do pracy, inicjującego metody i objaśniającego ich znaczenie, przedstawiającego cele uczenia się;
- obserwatora i słuchacza – obserwującego uczniów podczas ich pracy na lekcji oraz dzielącego się z nimi swoimi spostrzeżeniami;
- partnera – modyfikującego przygotowaną wcześniej lekcję w zależności od zaistniałej sytuacji w klasie.

W procesie dydaktycznym nie ma idealnych rozwiązań, każda technika i forma nauczania ma swoje mocne i słabe strony. Metody proponowane w tym artykule oraz w innych publikacjach mogą, a nawet powinny, być modyfikowane i dostosowywane do wieku uczestników, ich liczby, kontekstu sytuacji, w jakiej zajęcia mają miejsce, aby optymalnie wykorzystać dany pomysł. Muszą one być powiązane z celami, treściami, ramami organizacyjnymi, a przede wszystkim z potrzebami uczestników oraz preferencjami prowadzących (np. osoba aktywna i ekstrawertyczna może przedkładać metody operatywne, zadaniowe nad formy podające).

Efektom bezrefleksyjnego, szablonowego stosowania metod może być: hałas podczas zajęć, brak kontroli nad pracą uczestników, rozmowy prowadzone nie na temat, praca tylko uczniów zdolniejszych (słabsi będą przeszkadzać). Uniknięcie

tych negatywnych konsekwencji jest niewątpliwie trudne dla niedoświadczonego, pochodzącego spoza szkoły (nie zna potencjalnych uczniów) edukatora, ale nie niemożliwe. Wymaga jednak gruntownego przemyślenia każdego zajęcia (metoda odtwarzania ich w głowie, jakby filmu, który ma się wydarzyć, analizując możliwe warianty zachowań) oraz zdobywania jak największego doświadczenia w praktyce.

Propozycja warsztatu

W rozdziale tym prezentujemy część ćwiczeń, które były realizowane podczas zajęć fakultatywnych pt. „Edukacja regionalna”, realizowanych przez autorki w Instytucie Etnologii i Antropologii Kulturowej na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Zajęcia trwały jeden semestr, uczestniczyło w nich kilkunastu studentów etnologii różnych lat. Zajęcia podzielone były na trzy bloki: teoretyczny (definiowanie pojęć, zastanowienie się, w jaki sposób etnolog może wykorzystać swoją wiedzę i przełożyć ją na działania praktyczne), metodyczny (konstruowanie scenariusza zajęć, metody pracy grupowej) oraz praktyczny (przeprowadzenie zajęć edukacyjnych przez studentów według samodzielnie skonstruowanego scenariusza).

Przedstawione w niniejszym artykule propozycje ćwiczeń odnoszą się do dwóch pierwszych bloków tematycznych. Ćwiczenia odnośnie do części teoretycznej dotyczą zagadnień z dziedziny dziedzictwa kulturowego (wiedzy) oraz roli etnologa jako edukatora. Ujęte one zostały w trzy bloki omawiające zagadnienia związane z: prowadzeniem sondy, definiowaniem kluczowych pojęć oraz zadań, jakie stoją przed etnologiem jako edukatorem. Część druga naszej propozycji warsztatowej dotyczy konkretnych metod służących przybliżeniu studentom sposobu konstruowania zajęć edukacyjnych oraz ich przeprowadzenia. Składa się z trzech bloków obrazujących sposoby przybliżenia wiedzy na temat celów scenariusza i umiejętności prawidłowego ich określania, dalej - konkretnych metod pracy (wybrane metody aktywizujące oraz ich teoretyczne podstawy), wreszcie - metod ewaluacji.

Dodatkowo, grupom, które przygotowały najlepsze naszym zdaniem scenariusze, zaproponowano ich przeprowadzenie w szkołach lub innych wybranych placówkach edukacyjnych i kulturowych. Umożliwiło im to weryfikację scenariusza oraz przećwiczenie siebie w roli edukatora. To trzeci etap warsztatów, który bazował na formie zwanej „nauczaniem w działaniu”, który nie będzie szerzej opisywany w części ćwiczeniowej.

Część I - Etnolog jako edukator

Zadanie 1: „Sonda, czyli w jaki sposób realizowane są idee edukacji regionalnej na różnych poziomach edukacji?”

Uczestnicy warsztatów zostali podzieleni na pięć grup, w ramach których każdy indywidualnie miał przeprowadzić wywiad w wybranej szkole. Pierwsza grupa osób przeprowadzała wywiady w przedszkolach, druga w - szkołach podstawowych, w klasach: 1-3, trzecia - w szkołach podstawowych w klasach: 4-6, następna - w gimnazjach i ostatnia - w szkołach średnich. Każdy z ankietowanych miał odpowiedzieć na dwa pytania: (1) Na jakich lekcjach realizowane są treści z zakresu edukacji regionalnej?, (2) Jakimi metodami pracy posługują się osoby prowadzące zajęcia z „wiedzy o regionie”?

Wnioski ogólne dot. realizacji treści z zakresu wiedzy o regionie (niezależnie od poziomu kształcenia):

- niezależnie od szczebla edukacji formy i metody są takie same (najczęściej są to wycieczki do muzeów i skansenów, rajdy i wycieczki po parkach, zwiedzanie najważniejszych zabytków w okolicy, organizowanie przez szkoły konkursów i festynów z elementami regionalnymi, np. gwary);
- treści realizowane są - zgodnie z zaleceniami - na wielu przedmiotach (najczęściej: język polski, historia, geografia, przyroda, plastyka i muzyka), co w opinii ankieterów powoduje rozmycie się treści z zakresu edukacji regionalnej w treściach ogólnoprogramowych;
- treści programowe realizowane są zarówno w kontekście lokalnym (odwołanie do kultury i tradycji własnego regionu, miasta, wsi), ale też w kontekście ogólnopolskim (poznanie kultury innych regionów), europejskim i światowym.

Po zebraniu wyników uczestnicy mieli za zadanie w formie graficznej zaprezentować wyniki swoich badań. Na koniec odbyła się dyskusja, podczas której uczestnicy dzielili się swoimi refleksjami dotyczącymi zarówno samego przeprowadzania sondy, jak i jej wyników. Ćwiczenie to pozwoliło uzmysłowić, w jaki styl pracy szkolnej mogą się ewentualnie wpasować proponowane nowopowstające projekty lub też - jakie nowe metody pracy można zaproponować.

Zadanie 2: „Twórcze definiowanie pojęć”

Niezbędnym elementem każdego scenariusza zajęć jest wymyślenie słów - kluczy. Często są nimi definicje, które mają zostać wyjaśnione podczas realizacji zajęć. By definicja została zrozumiana i zapamiętana, musi być podana w sposób przystępny, zrozumiałym językiem oraz z odniesieniami do osobistych doświadczeń i obserwacji uczestnika. Proponowane poniżej ćwiczenie ma na celu pomóc uczestnikom osiąść umiejętności tworzenia pojęć w oparciu o własną wiedzę i doświadczenia oraz konstruowania definicji w sposób jasny i zrozumiały. Uczy także negocjacji w grupie i przyjmowania krytyki.

Uczestnicy zajęć zostali podzieleni na trzy grupy, z których każda miała zaproponować własną definicję pojęć według zaproponowanego klucza.

Ćwiczenie przebiegało w trzech etapach:

Etap 1: Przydzielenie grupom definicji i praca nad ich skonstruowaniem:

- grupa 1 „przestrzeń”: region, regionalizm, pogranicze;
- grupa 2 „społeczność”: społeczność lokalna, grupa etnograficzna, etnojęzykowa, etniczna;
- grupa 3 „kulturowa”: folklor/folkloryzm, tradycja/tradycjonalizm, kultura ludowa.

Etap 2: „Wymiana” zapisanych arkuszy i wstawienie komentarzy. Każda z grup czyta definicje utworzone przez poprzednią grupę, dyskutuje nad nimi oraz wstawia swoje propozycje, komentarze. Na koniec następuje głośne odczytanie wszystkich zaproponowanych definicji wraz z komentarzami i odbywa się dyskusja (Rys. 1.).

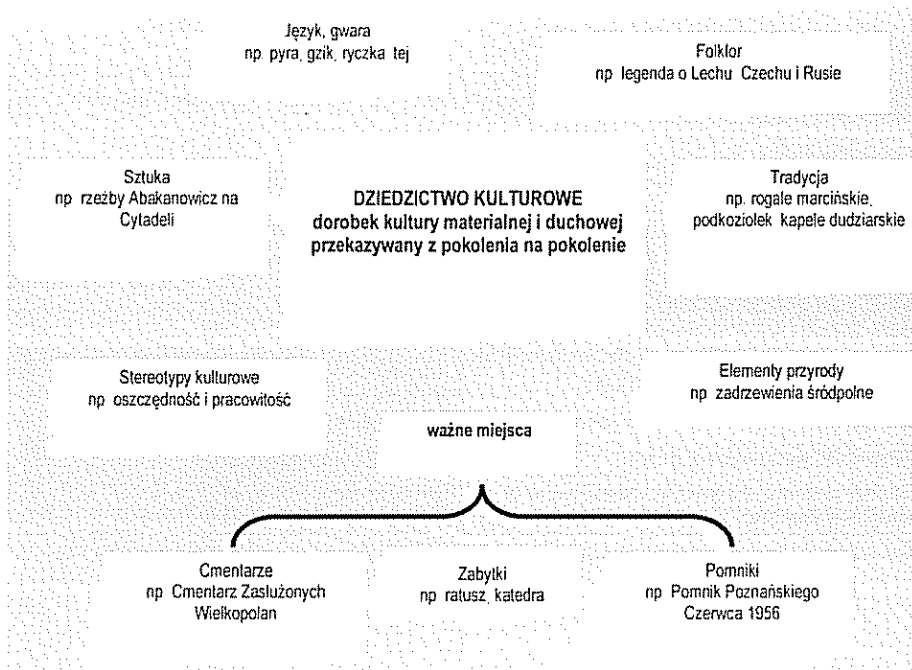
PROPOZYCJA DEFINICJI	KOMENTARZ
Kultura ludowa: zespół elementów kulturowych charakteryzujących „niższe” warstwy społeczne	Zamiast „niższe warstwy społeczne” powinno być: „społeczności chłopskie”
Społeczność lokalna to społeczność ludzka zamieszkująca na danym obszarze pozostająca w stosunku sąsiedztwa i połączona więzią lokalną	Połączona zależnościami i elosami kulturowo-społecznymi Co to jest „więź lokalna”?
Pogranicze: zjawisko kulturowe, obszar przenikania się sąsiadujących kultur	Uzupełnienie o: obszar współwystępowania dwóch lub więcej kultur wzajemnie się przenikających

Rys. 1. Przykładowe propozycje definicji najważniejszych pojęć

Źródło: opracowanie własne na podstawie rozwiązań zaproponowanych przez uczestników.

Etap 3: Uczestnicy pozostają w swoich grupach i mają za zadanie wypisanie wszystkich skojarzeń z terminem: „dziedzictwo kulturowe”. Do dyspozycji mają duże arkusze papieru oraz flamastry, by efekt swojej pracy zaprezentować graficznie (por. Rys. 2.). Po wypisaniu wszystkich skojarzeń mają do każdego elementu podać² konkretny przykład z terenu Wielkopolski i Poznania. Ćwiczenie ma uświadomić uczestnikom, że każdy ma prawo posługiwać się swoją własną definicją danego terminu odwołując się do swoich własnych obserwacji i doświadczeń. Ma również uświadomić, że nie istnieje jeden kanon obiektów uznanych za dziedzictwo kulturowe.

² To może być dowolny region, miasto, wieś. Ważne, by wszyscy uczestnicy podawali skojarzenia z jednym regionem.



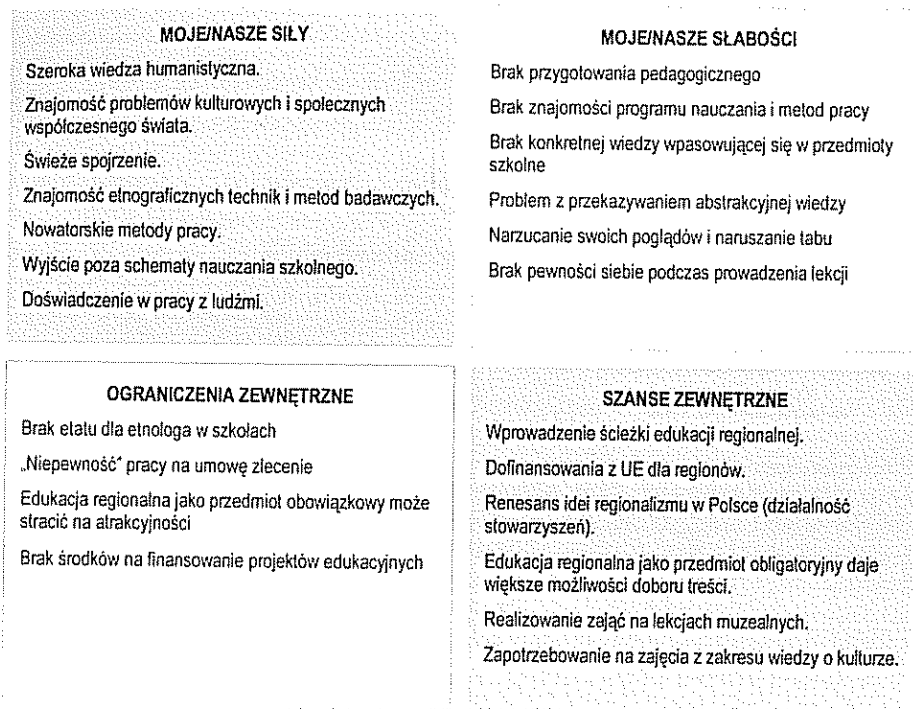
Rys. 2. Skojarzenia związane z terminem: dziedzictwo kulturowe

Źródło: opracowanie własne na podstawie rozwiązań zaproponowanych przez uczestników.

Zadanie 3: „Szanse i zagrożenia dla etnologa w systemie edukacyjnym”

Zadanie miało na celu uświadomienie uczestnikom, jakie szanse ma każdy z nich jako samodzielny, niezależny edukator lub nauczyciel związany z konkretną instytucją. Uczestnicy mieli wskazać na swoje własne zarówno słabości i ograniczenia, jak i mocne strony, atuty.

Kolejnym etapem było wskazanie na ograniczenia instytucjonalne uniemożliwiające podjęcie pracy w charakterze nauczyciela lub edukatora oraz na szanse i możliwości, jakie daje współczesny system oświatowy, działalność stowarzyszeń itp. Wyniki dyskusji w grupach zostały przedstawione graficznie (Rys. 3.).



Rys. 3. Ilustracja analizy: sił, słabości, szans i zagrożeń w pracy etnologa jako nauczyciela i edukatora

Źródło: opracowanie własne na podstawie rozwiązań zaproponowanych przez uczestników

Następnie uczestnicy zostali poproszeni o wybranie najważniejszych ich zdaniem szans i ograniczeń własnych i instytucjonalnych oraz o skomentowanie ich lub znalezienie rozwiązania problemu:

1) Moja/nasza siła:

Etnolog posiada szeroką wiedzę humanistyczną z zakresu wiedzy o kulturze oraz sposobów jej badania i opisywania, co może podnosić atrakcyjność prowadzonych zajęć. Etnolog jest osobą otwartą na wszelkie tematy, także trudne i poruszające tematy tabu, jest osobą tolerancyjną.

2) Moja/nasza słabość:

Brak pewności siebie podczas prowadzenia lekcji.

- Rozwiązanie problemu: znalezienie takiej formy zajęć (np. warsztatów, pokazów, pogadanki, wycieczki), by prowadzący i uczestnicy wspólnie w czymś uczestniczyli, co pomoże prowadzącemu w przełamaniu własnych lęków i uprzedzeń.

3) Szansa instytucjonalna:

Otwarcie się instytucji na współpracę z sektorem pozarządowym oraz możliwość pozyskiwania funduszy na realizację projektów edukacyjnych.

4. Zagrożenie zewnętrzne:

Brak przygotowania pedagogicznego, co uniemożliwia podjęcie pracy w szkole jako nauczyciel.

- Rozwiązanie problemu: możliwość doksztalcania się na kursach pedagogicznych lub studiach podyplomowych. Możliwość pracy na umowę zlecenie, co pozwala na równoległe prowadzenie innej działalności.

Inną wersją, która może być podsumowaniem wspólnej pracy, jest tzw. transformacja: wady/zalety, co pomaga zarówno w rozwiązaniu problemów i znalezieniu strategii zaradczych, jak i pomaga w przewidywaniu ewentualnych problemów. Poniżej znajduje się przykładowa ilustracja tej techniki:

- Przedstaw swoją wadę jako zaletę:
Brak kursu pedagogicznego → możliwość pracy jako „niezależny” edukator w wielu szkołach na umowę zlecenie.
- Przedstaw swoją zaletę jako wadę:
Szeroka wiedza humanistyczna → zbyt szeroka wiedza i nieumiejętność jej selekcji może powodować chaos w prowadzeniu zajęć.

Część II - Formy i metody pracy

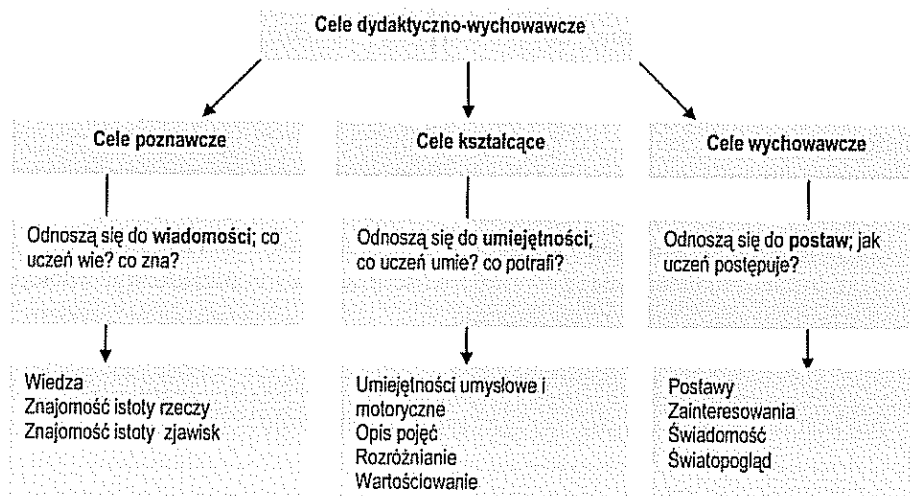
Zadanie 1: „Formułowanie celów zajęć”

Umiejętność sprawnego zaplanowania zajęć edukacyjnych to jedna z podstawowych umiejętności koniecznych do stworzenia efektywnego scenariusza zajęć. Dokładne sprecyzowanie treści celów jest także wymogiem formalnym poprawnie sformułowanego scenariusza zajęć. Ćwiczenie to ma za zadanie pokazać, w jaki sposób można zaznajomić uczestników z rodzajami celów oraz umiejętnością prawidłowego ich określania, co jest warunkiem pełnienia przez nie ich instrumentalnych funkcji. Składa się ono z trzech etapów.

Etap 1: Uczestnicy zapoznani zostali z teoretyczną stroną tworzenia celów oraz ich systematyką (zastosowałyśmy podział zaproponowany przez Elżbietę Mastalerz z Akademii Pedagogicznej w Krakowie) poprzez formę mini-wykładu połączonego z zadawaniem i odpowiadaniem na pytania oraz podawaniem przykładów. Studenci otrzymali fotokopie podziału celów przedstawionych w formie wykresu, dzięki czemu na bieżąco mogli śledzić tok omawiania poszczególnych celów przez prowadzącą (Rys. 4.).

Etap 2: Uczestnicy zajęć pracowali następnie nad konstruowaniem celów do podanego scenariusza. Do tego celu wykorzystano już istniejący scenariusz, z którego treści wycięto część poświęconą jego celom („Andrzejki i Katarzynki, czyli wróżby ludowe”). Uczestnicy otrzymali kopie scenariusza i zostali podzieleni na 4-5 osobowe grupy, w których pracowali następnie nad określeniem celów. Każda grupa otrzymała od prowadzących duże (format A3) arkusze z rozrysowanymi nazwami celów (jak w wykresie opisującym rodzaje i charakterystykę celów)

i z górującym nad nimi tytułem scenariusza oraz pozostawionym pod spodem miejscem na wpisanie skonstruowanych celów. Wszystkie grupy otrzymały ten sam scenariusz, co umożliwiło późniejsze porównanie wyników na forum.



Rys. 4. Podział celów zajęć edukacyjnych

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Mastalerz (2006)

Etap 3: Każda z grup po zakończeniu pracy przedstawiła swoje efekty na forum. Następnie prowadzące odśloniły flipchart, na którym wypisane były cele oryginalnie znajdujące się w analizowanym scenariuszu. Końcowym krokiem była wspólna, na forum całej grupy, analiza porównawcza celów. Poszczególni członkowie grup omawiali, co ich grupa zrobiła dobrze, a które punkty/kwestie należałoby poprawić, a także - w jaki sposób to zrobić.

Końcową fazą tego ćwiczenia była wspólna analiza porównawcza celów wypracowanych przez studentów z tymi, które oryginalnie przypisane zostały scenariuszowi przez jego autorki. Najwięcej problemów sprawiły uczestnikom cele poznawcze – 3 grupy nie umiały określić żadnych z nich, konieczne więc okazało się ponowne wyjaśnienie charakteru i sposobu konstruowania tychże celów. Tym razem jednak nie zrobiły tego same prowadzące, moderowały one natomiast wypowiedzi osób, którym udało się zrozumieć istotę tych celów i przygotować je dla analizowanego scenariusza. Udało się także ustalić, iż klarowność i zwięzłość zapisu celów jest niezwykle ważna – scenariusz jest przecież przeznaczony dla nauczyciela czy edukatora, który obcować będzie tylko z tekstem. Konieczne okazało się więc doprecyzowanie i poprawienie językowe niektórych celów (por. Rys. 5.).

	ORYGINALNE CELE SCENARIUSZA:	PROPOZYCJE STUDENTÓW:	
CELE POZNAWCZE	<ul style="list-style-type: none"> • Przedstawienie genezy zwyczajów andrzejkowych i katarzynkowych • Zapoznanie z tradycją ludową dotyczącą „Andrzejek i Katarzynek • Zaznajomienie z dawnymi i współczesnymi wróżbami ludowymi 	<ul style="list-style-type: none"> • Zapoznanie z pojęciem roku obrzędowego • Podstawowe daty i pojęcia związane z tymi świętami. 	<ul style="list-style-type: none"> • Celem jest zapoznanie ucznia z pojęciami (kalendarz obrzęd wróżba) • Celem jest przypomnienie i utrwalenie wiedzy ucznia o świętach
CELE KSZTAŁCĄCE	<ul style="list-style-type: none"> • Doskonalenie umiejętności analizy tekstu czytanego. • Doskonalenie umiejętności zaprezentowania zdobytej wiedzy na forum klasy • Ćwiczenie umiejętności syntetyzowania danych pochodzących z różnych źródeł • Umiejętność gromadzenia materiałów na dany temat. • Praktyczna nauka organizowania zabaw w grupie 	<ul style="list-style-type: none"> • Umiejętność wypowiadania się na forum • Umiejętność dostrzegania różnic pomiędzy świętami dawniej i obecnie • Umiejętność kompromisu 	<ul style="list-style-type: none"> • Celem jest rozwijanie zdolności manualnych u ucznia. • Celem jest wykształcenie u ucznia umiejętności pracy w grupie
CELE WYCHOWAWCZE	<ul style="list-style-type: none"> • Uwrażliwianie na tradycję ludową własnego kraju. • Zrozumienie znaczenia tradycji wrożenia • Wzbudzanie szacunku dla tradycji 	<ul style="list-style-type: none"> • Integracja grupy • Praca w grupach • Tolerancja • Kształtowanie szacunku wobec innych 	<ul style="list-style-type: none"> • Celem jest uwrażliwienie ucznia na wartość tradycji • Celem jest wykształcenie u ucznia postawy tolerancji i otwartości u innych.

Rys. 5. Cele scenariusza: „Andrzejki i Katarzynki, czyli wróżby ludowe” skontrastowane z celami zaproponowanymi przez dwie grupy
Źródło: opracowanie własne.

Najczęściej pojawiającymi się błędami były:

- niepotrzebne powtarzanie: „Celem jest” na początku każdego z celów;
- używanie niejednorodnych form, zdań i równoważników bądź samych haseł;
- mała konkretność lub zbyt szeroki kontekst przedstawianych celów (np. „Praca w grupach” → „Umiejętność efektywnej pracy w grupie”; „Celem jest przypomnienie i utrwalenie wiedzy ucznia o świętach” → „Celem jest przypomnienie i utrwalenie wiedzy ucznia o zwyczajach andrzejkowych i katarzynkowych”).

Ćwiczenie dało uczestnikom możliwość zarówno nabycia nowej wiedzy teoretycznej dotyczącej celów niezbędnej do skonstruowania scenariusza i zaprojektowania ciekawych i efektywnych zajęć, jak i sprawdzenia swoich umiejętności w zakresie przełożenia tejże wiedzy na praktyczny efekt.

Zadanie 2: „Metody aktywizujące: teoria i praktyka”

Metody, szczególnie te zwane aktywizującymi, stanowią podstawę pracy edukatora bez przygotowania pedagogicznego. W związku z tym, zapoznanie z nimi uczestników było jedną z najważniejszych funkcji całego warsztatu. By wykonać to zadanie możliwie najefektywniej, warsztat bazował na innowacyjnej formie, którą była implementacja metod nie tylko w treść, ale i samą formę zajęć. Studenci przyswajali więc wiedzę i umiejętności przez cały cykl warsztatu właśnie poprzez metody aktywizujące. Dzięki temu mieli oni okazję nie tylko zapoznać się z nimi, ale i poczuć, jak dana metoda wygląda z pozycji uczestnika. Dalszym etapem było zapoznanie uczestników z teoretycznymi podstawami i zasadami – temu posłużyło przedstawione tutaj ćwiczenie, podzielone na dwa etapy.

Etap 1: Zapoznaniu z teorią dotyczącą systematyki metod i form posłużyła zmodyfikowana forma metody znanej pod nazwą: „Układanka”. Zakłada ona uczenie się we współpracy z innymi i wykorzystana została, by pomóc uczestnikom przyswoić nową wiedzę. Materiał dotyczący metod i ich rodzajów podzielony został na cztery części, na tyleż grup podzieleni zostali uczestnicy. Każda z grup otrzymała część z opisem jednej z metod zawierającą tzw. luki, do których należało wstawić brakującą nazwę metody oraz formy jej zastosowania (Rys. 6.). Nazwy metod oraz formy, które należało dopasować, napisane zostały w przypadkowej kolejności na tablicy.

Etap 2: Przedstawiciele grup kolejno referowali pozostałym uczestnikom charakterystykę przydzielonej im metody, podawali nazwę, która według nich się do niej odnosi, oraz powiązane z nią formy. Ewentualne pomyłki prostowane były także na forum całej grupy. Także na forum ogólnym odbywała się dyskusja nad przedstawionymi formami – uczestnicy mieli przypomnieć sobie, które z tych form znają, a także które mieli okazję poznać już jako uczestnicy warsztatów.

Przykłady form i metod wykorzystanych na warsztatach (Rys. 6.):

- Metody podające: mini-wykład przeprowadzony na temat celów zajęć edukacyjnych (por. Część 2: „Formy i metody pracy”, Zadanie 1: „Formułowanie celów zajęć”, Etap 1).
- Metody operatywne: sonda przeprowadzona w celu uzyskania informacji na temat tego, w jaki sposób realizowane są idee edukacji regionalnej na różnych poziomach edukacji (por. Część 1: „Etnolog jako edukator”, Zadanie 1).
- Metody poszukujące: analiza SWOT, akronim angielskich słów **S**trengths (mocne strony), **W**eaknesses (słabe strony), **O**pportunities (szanse), **T**hreats (zagrożenia) - efektywna metoda identyfikacji słabych i silnych stron organizacji, projektów, pomysłów oraz badania szans i zagrożeń, jakie przed nimi stoją, wykorzystana na prezentowanych warsztatach w celu zanalizowania szans, jakie ma każdy z uczestników jako samodzielny, niezależny edukator lub nauczyciel związany z konkretną instytucją (por. Część 1: „Etnolog jako edukator”, Zadanie 3: „Szanse i zagrożenia dla etnologa w systemie edukacyjnym”).

Metody podające (informujące, objaśniające, poglądowe):

Przekazują wiedzę deklaracyjną (o czymś) o świecie zorganizowanym w obszary przedmiotowe i dyscypliny. Przekazywana wiedza dotyczy faktów opartych na węzłowych pojęciach pozwalających zdefiniować dane zjawisko, sytuację itp. Zadaniem prowadzącego jest przedstawianie faktów w sposób związany podając informacje podstawowe i wiążące (np. pojęcia główne i szczegółowe w ramach dyscypliny). Podawana wiedza powinna nawiązywać do wiedzy zdobytej wcześniej – istotne jest wskazywanie podobieństw, odwoływanie się do wcześniejszych doświadczeń, umiejętności m. in. poprzez częste zadawanie pytań. Stosowane są często przy wprowadzaniu nowego tematu.

Formy: opis, pokaz, narracja, prezentacja, zadawanie pytań, wyjaśnianie, wykład, prelekcja, odczyt, opowiadanie, mini-wykład.

Metody poszukujące (problemowe):

Koncentrują się na umiejętności definiowania pojęć w oparciu o własne obserwacje, skojarzenia, umiejętności. Głównym celem jest nauczenie myślenia – szukania powiązań i zależności pomiędzy zjawiskami, umiejętności szukania wspólnych cech oraz samodzielnego ich definiowania. Metody te umożliwiają wzajemne porozumiewanie się. Nie służą do przyswojenia dużej ilości materiału, tylko do umiejętności przełożenia zdobytej wcześniej wiedzy na praktykę, na życie codzienne. Często odwoływanie się do skojarzeń, pomysłów, wizji własnego zdania, osobistych doświadczeń.

Formy: pogadanka, „burza mózgów”, skojarzenia, zadawanie pytań, dyskusja, praca z tekstem, „mapa myśli”, analiza SWOT.

Metody operatywne (zadaniowe, praktycznego działania):

Służą pełnemu i bezpośredniemu poznaniu rzeczywistości organizując okazje do doświadczania, próbowania, samodzielnego działania. Bazę stanowią umiejętności podstawowe, na których opiera się dalsze nauczanie, krok po kroku, z wyraźnymi instrukcjami co do dalszego postępowania. Procesem uczenia się jest zdobywanie informacji (gromadzenie i porządkowanie materiału), a następnie ich praktyczne wykorzystanie (organizacja pracy zespołowej i praca w zespołach nad wspólnym zadaniem). Praca zespołowa pozwala na rozwijanie umiejętności społecznych i uczenie się współpracy.

Formy: nabywanie umiejętności, rekonstrukcja wydarzeń, robienie gazetki, wyszukiwanie informacji (np. w formie ankiety lub sondy), praca z mapą, praca ze słownikiem, układanie wierszyka/definicji, gry edukacyjne.

Metody ekspresyjne (waloryzujące):

Oparte są na indywidualnym odczuwaniu i postrzeganiu rzeczywistości. Odwołują się do osobistych przeżyć. Pozwalają na wyrażenie własnych odczuć, emocji i komunikowanie potrzeb. Mogą przybierać formę indywidualną oraz grupową – polegającą na wspólnym aranżowaniu sytuacji, ograżaniu scenek czy samodzielnym prezentowaniu efektów swojej pracy. Pozwalają rozwijać percepcję oraz ekspresję twórczą, prowokują samodzielne i twórcze myślenie, kształtują umiejętność posługiwania się różnymi środkami wyrazu.

Formy: rysowanie, inscenizacja, projektowanie, przygotowanie wystawy, przygotowanie plakatu, przygotowanie ulotki, drama.

Rys. 6. Rodzaje metod i odpowiadające im formy pracy

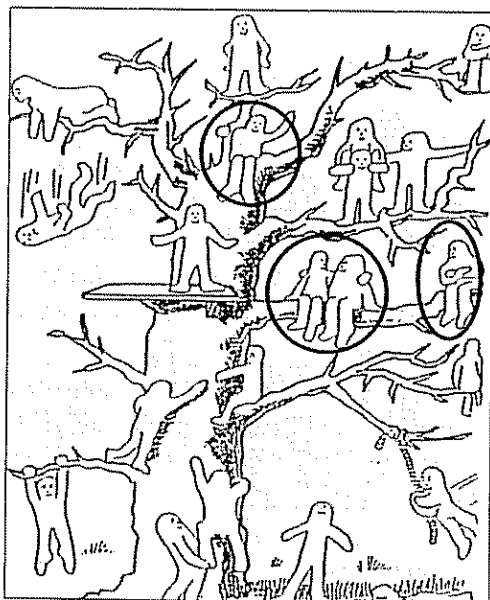
Źródło: opracowanie własne na podstawie: Arends (1994)

Zadanie 3: „Ewaluacja na 3 sposoby”

Ewaluacja to systematyczne zbieranie informacji, które pozwala na ulepszanie działań jeszcze w trakcie ich realizacji (śródewaluacja) lub podczas kolejnego ich wykonywania (na podstawie wniosków z ewaluacji końcowej). Informacji uzyskanych podczas ewaluacji nie wartościuje się, nie ma dobrych i złych informacji, są tylko przydatne i nieprzydatne dla danego procesu ewaluacji. W celach ćwiczeniowych metody przeprowadzania ewaluacji pokazane zostały uczestnikom podczas ostatnich zajęć i stanowiły ewaluację całości przeprowadzonych z nimi warsztatów. Tak więc, uczestnicy poznali nowe dla nich metody ewaluacji, natomiast prowadzące – cenne informacje na temat przeprowadzonych warsztatów.

Propozycja 1: Refleksja nad procesem grupowym. Wykorzystano do niej powiększony do rozmiarów dużego plakatu (format 2 x A3) schemat drzewa oraz siedzących na nim w różnych pozach postaci, które symbolizowały członków grupy i ich samopoczucie w niej przez cały cykl zajęć (por. Rys. 7). Uczestnicy usiedli dookoła plakatu i kolejno opisywali swoje odczucia, wskazując jednocześnie na wybraną postać. Pozwoliło to poszczególnym jednostkom opowiedzieć o tym, jak się im pracowało w danej grupie, zaś pozostałym uczestnikom dało szansę uzmysłowić sobie, jak w grupie czuli się inni i jak wobec tego funkcjonowała grupa jako całość. W przypadku naszych warsztatów ewaluacja wypadła bardzo pomyślnie, uczestnicy wskazywali głównie postaci siedzące pośrodku, jedna tylko osoba pokazała siedzącą z boku postać zaznaczając, że jest indywidualistką z natury. Charakterystyka przykładowych postaci (idąc od góry rysunku, postaci ujęte w koło):

- siedząca na drzewie, jedną ręką trzymająca się go, a drugą machająca – to uczestnik zadowolony z pracy w grupie, w której czuł się pewnie;
- para siedząca razem na gałęzi – może symbolizować osoby, które np. poprzez wspólną pracę w małych grupach nawiązały głębszą relację i dzięki niej pewniej czuły się w grupie wszystkich uczestników;
- samotna postać na brzegu gałęzi - może symbolizować uczestnika, który wprawdzie czuł się częścią grupy, ale pozostawał indywidualistą i preferował zadania indywidualne.



Rys. 7. Moje miejsce w grupie – przykład ewaluacji końcowej
 Źródło: na podstawie: Taylor (1994)

Propozycje alternatywne: uczestnikom zaproponowałyśmy także dwie inne formy ewaluacji. Pierwszą z nich było przeprowadzone w parach wyszukiwanie „plusów” i „minusów” warsztatów wypisanych po dwóch stronach podzielonej na równe części kartki, następnie zaś odczytywanych i uzasadnianych na forum. Drugą z alternatywnych metod była ankieta, czyli ewaluacja dokonana przez połączenie metody ilościowej z jakościową. Wykorzystałyśmy do tego celu standardowy kwestionariusz Instytutu Etnologii i Antropologii Kulturowej na UAM w Poznaniu, którego wyniki posłużyły ocenie poziomu zajęć, a tym samym - ocenie samych pracowników (prowadzących zajęcia), pomysłu na zajęcia i ich przebiegu.

Podsumowanie

Zaprezentowany zestaw ćwiczeń nie został napisany na kamiennych tablicach – to zbiór propozycji i doświadczeń. Zachęcamy do zapoznania się z nimi, dokonania wyboru najciekawszych i samodzielnego dostosowania ich do tematu i potrzeb grupy biorąc pod uwagę sytuację, w jakiej prowadzone będą zajęcia, poziom zaangażowania uczestników, rzeczywistość, w której żyją, a także wymagania, jakie stawiają prowadzącym.

Przedstawione wyżej propozycje warsztatów i ćwiczeń zaprezentowane zostały z punktu widzenia etnologa, w którego kompetencjach jak najbardziej leży prowadzenie lekcji z zakresu edukacji regionalnej, jednak ze względu na profil studiów (który nie mieści się we współczesnym systemie edukacyjnym) zmuszony jest on poszukiwać innych form realizacji tych treści. Liczymy jednak, że niniejsza propozycja warsztatu okaże się pomocna także dla przedstawicieli innych, powiązanych tematycznie z etnologią, dyscyplin naukowych, jak socjologia czy kulturoznawstwo. Mamy także nadzieję, że będzie ona stanowiła inspirację dla nauczycieli przedmiotów szkolnych obejmujących swym zakresem treści kulturowe (polonistów, historyków, nauczycieli wiedzy o kulturze) tak, by mieli chęć i zapał do poszerzania posiadanej już wiedzy, a ich zajęcia nie bazowały na utartych definicjach.

Literatura uzupełniająca:

- Arends, R. I. (1994). *Uczymy się nauczać*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Burszta, W. J. (1998). *Antropologia kultury*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Mastalerz, E. (2006). Kształcenie umiejętności nauczyciela w zakresie planowania pracy dydaktycznej. W: *Schola. Kvalita vychovy a vzdelavania* (s.262-268). Bratislava: Slovenska Technicka Univerzita w Bratislave.

Taylor, M. (1994). Methoden internationaler Jugendarbeit – Bausteine inhaltlicher Gestaltungen. W: H. Otten, W. Treuheit (red.), *Interkulturelles Lernen in Theorie und Praxis. Ein Handbuch für Jugendarbeiter und Weiterbildung* (s.59-127). Opladen: bw.