

Szkic o edukacji współpracy

Bartosz Przybył Ołowski

Paulince

Sketch of education of cooperation

Abstract: The new model of philosophical education that functions in Polish schools requires a change. In order to adapt teaching of philosophy to the needs and expectations of students it is necessary to introduce new educational method. Learning should refer to practical problems and solutions using the project method. The use of this method in education of cooperation brings extraordinary effects. Thanks to that students activate themselves socially, they become more aware of the philosophical problems, and independently develop their curiosity about the world.

Keywords: philosophy learning and teaching model, global education, education of cooperation, active learning, building intellectual space by student

Piszę ten szkic na pograniczu Somalii i Kenii. Nie mam książek. To dobrze – będę sięgał bezpośrednio do pamięci i własnego rozumienia tego, o czym chcę napisać. Mam pod ręką jedynie cztery rozdziały rozprawy doktorskiej mojego angielskiego kolegi Stuarta Bailey, która zawieruszyła się w bagażu. Drugi rozdział „Work in progress” rozpoczyna się inspirującymi

* Bartosz Przybył-Ołowski, Absolwent Wydziału Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego oraz Podyplomowego Studium Dydaktyki Niezależnej w Instytucie Stosowanych Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego. Współautor podręcznika do filozofii dla licealistów „Myślenie Krytyczne”. Współzałożyciel Fundacji Razem Pamoja, która pracuje z uczniami w Mathare slums i w Polsce w oparciu o założenia dydaktyki współpracy bartek@pamoja.pl

dla mnie rozważaniami nad autorefleksyjnym modelem myślenia i pisania. Spróbuję się jakoś odbić w lustrze tego, o czym chciałbym napisać. To może być dość zamazane odbicie, ponieważ będę starał się zobaczyć to, co nazywam „edukacją współpracy” jako przyszłym modelem uczenia i działania filozoficznego. Taki model nie zawisa w próżni – sięga korzeniami już istniejących modeli takich jak edukacja ironiczno-erudycyjna. To, co terazniejsze, jest zapośredniczone w przeszłym i wychyla się ku przyszłemu.

Kiedyś wszystko wydawało mi się anachroniczne i nadające się do zmiany. Miałem dość idealistyczno-rewolucyjne podejście do spraw związanych z edukacją filozoficzną w Polsce. To zaczęło się w liceum, do którego chodziłem. Czytaliśmy filozoficzne książki pod ławkami. Wymienialiśmy wykłady kopenhaskie Edmunda Husserla na teksty filozoficzne Witkacego po trzeciej lekcji, w taki sposób, abyśmy na długiej przerwie mogli o nich rozmawiać. Stanowiło to wówczas codzienną praktykę. Nazwijmy to próbami czytania tekstów filozoficznych, młodzieńczą egzaltacją tak poważną sprawą jak filozofia. Wyobrażenia tej niezrozumiałości były fascynujące i bez wątpienia bardzo metafizyczne. Pamiętam jeszcze coś z tego czasu, coś, co jeszcze we mnie zostało. To bunt i niezgoda na to, co jest i jakie jest. Z całą pewnością wkurzało mnie wówczas to, że nie ma lekcji filozofii w liceum, do którego uczęszczałem, ani w żadnym z tych, do których chodzili moi koledzy. Uważałem to za poważniejszy problem egzystencjalny niż nawet to, czy będziemy jeszcze żyli podczas zbliżających się wakacji po wybuchu elektrowni w Czarnobylu. W moim liceum zdania w tej kwestii były podzielane. Natychmiast powinno się wprowadzić lekcje filozofii w szkole – co do tego nie mieliśmy żadnych wątpiwości!

Osiem lat później, w połowie lat dziewięćdziesiątych, wszystko wydawało się politycznie możliwe. W niewielu liceach uczono wówczas filozofii, a ściślej rzecz ujmując historii filozofii, co nie zmieniło się do dziś, ale wówczas rozpoczęto prace nad maturą z filozofii i obawiano się, że zabraknie nauczycieli tego przedmiotu. Pisałem doktorat z filozofii, prowadziłem oczywiście zajęcia ze studentami, ale tak naprawdę, fascynowało mnie wówczas uczenie historii filozofii w liceum, czemu oddawałem się z pasją. W tamtym czasie

nie przychodziło mi do głowy, aby móc uczyć filozofii w liceum, abstrahując od historii. Fascynowała mnie lekkość i dynamika licealnego filozofowania w przeciwieństwie do spoconego i wymuszonego studenckiego stylu myślenia.

W tym czasie, w 1998 r. brałem udział w pracach nad wymaganiami egzaminacyjnymi i arkuszami maturalnymi pierwszej edycji matury filozoficznej. Wówczas zaczęliśmy myśleć o zerwaniu z historycznością. Każde zadanie, które spełniało ten warunek wywoływało nasz entuzjazm. Oby nie były to zadania zamknięte i związane z testem. A może tylko analiza tekstu. A może tylko esej maturalny? Był duży opór przed takimi rozwiązaniami w tamtym czasie, przed rozwiązaniami, które teraz dają się przeforsować i wprowadzić w życie bez problemu. Piszę o tym dlatego, że zmiany i przekształcenia, dynamika myślenia o dydaktyce filozofii, o których postaram się napisać za chwilę, były już w jakimś niejasnym sensie zarysowane i ujawniały się w praktyce kształtowania testów maturalnych. Ale także na poziomie codziennych lekcji, tekstów i podręczników, z których korzystano. Druga połowa lat dziewięćdziesiątych była krótkim i sprzyjającym czasem dla wprowadzenia w bardziej lub mniej ograniczonym zakresie lekcji filozofii w liceum. MEN dopuścił dwa podręczniki filozofii do użytku szkolnego. Pierwszym był podręcznik dra hab. Jacka Wojtysiaka „Filozofia. Pochwała ciekawości”, w którym bez trudu można zauważyć tendencje, o których piszę, choć podręcznik wydaje się forsować podejście historyczne. Drugim było „Myślenie Krytyczne” – podręcznik, który napisaliśmy wspólnie z dr. Janem Swianiewiczem, w tamtym czasie uczniem liceum, w którym uczyłem. Wydawało nam się jasne i możliwe (nie myślę tu jedynie o współautorach, ale przede wszystkim o młodych wówczas zapaleńcach), zerwanie z historią filozofii lub, jak kto woli, z historią idei jako paradygmatem dydaktyki filozofii w liceum i uczenie poprzez problemy filozoficzne i sposoby ich możliwego rozstrzygnięcia w niemożliwym historycznie dialogu pomiędzy filozofami z różnych epok. W warstwie ćwiczeń postanowiliśmy postawić przed uczniami współczesne problemy i pytania oraz zaprosić ich do filozoficznego myślenia. Recenzje podręcznika napisane przez środowiska konserwatywne były druzgocące. Zarzucono mu, i w ogóle tego rodzaju dydaktyce, skrajny

subiektywizm, relatywizm, etyczną miękkość, oraz podkreślano, że ucznia zostawia się bez odpowiedzi i zmusza do jej samodzielnego poszukiwania. Szczęśliwe zbiegi okoliczności spowodowały, że „Myślenie Krytyczne” zostało mimo wszystko wydane. Dwa lata później wycofano filozofię z listy przedmiotów maturalnych i nie było powodu, aby jej uczyć na szerszą skalę. Sprawa matury z filozofii nieoczekiwanie wróciła wiele lat później. Przyczynił się do tego Roman Giertych i rząd, którego był ministrem. Filozofia jako przedmiot maturalny powróciła. Wraz z nią wszelkie aporie i wyzwania z tym związane.

Kolejne dziesięć lat walki o model nauczania filozofii w polskich liceach sprawiło, że teraz wypracowanie jest w modzie! Napisz wypracowanie filozoficzne na temat „Jak należy uczyć filozofii w liceum w odwołaniu do poniżej streszczonej polemiki dwóch doświadczonych nauczycieli tego przedmiotu, która odbyła się podczas 9. Zjazdu Filozoficznego”. Przedmiotem owej polemiki był sens i sposób uczenia filozofii. Pierwszy z nauczycieli twierdził, że filozofia powinna być tak uczona, aby uczniowie wraz z nauczycielem aktywnie, wspólnie działali dla dobra świata, starając się go zmienić – tak jak radził Karol Marx „Filozofowie nie są od tego aby rozumieć świat, filozofowie powinni go zmieniać”. Jego adwersarz zaś twierdził, że uczniowie wraz z nauczycielem powinni dochodzić do prawdy za pomocą ironii. Studiując teksty i rozmawiając o nich, powinni oglądać problemy w nich zawarte z wielu punktów widzenia, nie czyniąc wyjściowych założeń, nurkować i wypływać, odsłaniać się a zarazem zakrywać, jak to trafnie uchwyciła Hannah Arendt w książce „Myślenie”.

Myślenie licealistów pociąga za sobą gwałtowność i pośpiech. Nauczyciel filozofii stara się ten pierwotny żywioł okiełznać, uprawiając rytuał spowalniania owego pośpiechu. Nauczyciel zakłada, że zagwarantuje tym samym rozwój czegoś, o czym jest przekonany, że powinno istnieć. Jednak uczniowie, myśląc autentycznie, odrzucają fakty i poglądy uznane przez nauczyciela. Gdy myślą swobodnie, często opuszczają terytorium zdrowego rozsądku i podejmują wyzwanie bycia samodzielnym i wolnym. Licealiści zwykle myślą progresywnie, wybiegają w myśleniu naprzód. Ponieważ wybiegają ku nieznanemu, nie oglądają się wstecz,

przypominają Achilleśa z obrazowania Friedricha Nietzschego, są poza dobrem i złem. W przeciwieństwie do swojego nauczyciela filozofii nie są tchórzliwi, nie poszukują potwierdzenia tego, co twierdzą we własnej historii, np. historii filozofii albo historii idei.

Jasne, że licealiści są ciekawi świata, ale znacznie bardziej są na niego źli, dlatego myśląc, próbują zerwać z zależnością od faktów, które utożsamiają ze światem, na który się nie zgadzają. Owo zerwanie realizują poprzez krytykę ustalonej, przyjętej, zastanej rzeczywistości. Licealiści buntują się przeciwko zamknięciu myśli w pseudospójności i krytykują rzeczywistość, odwracając się od niej w myśleniu.

Licealiści mają jeszcze jedną wspólną cechę myślenia: nie potrafią myśleć długo i potrafią świetnie łączyć myślenie z działaniem. Georg Kerschensteiner złapał to pisząc: „W szkole kładziemy nacisk na opanowanie wiedzy książkowej – tymczasem 90% dziewcząt i chłopców preferuje aktywność praktyczną, jaka by ona nie była, a nie myślenie abstrakcyjne i cichą refleksję. Skierujcie dzieci do warsztatów i kuchni, do ogrodów i na pola, do stajni i na łowiska ryb, a zobaczycie, że chętnie będą pracować”.

Chciałbym teraz bardziej szczegółowo opowiedzieć o dwóch przypadkach skierowania uczniów na łowiska ryb, do stajni i ogrodów. Pierwszy – za sprawą projektu edukacyjnego „Kawiarnia filozoficzna „?”” zrealizowanego z uczniami uczęszczającymi na kółko filozoficzne w 1 Liceum Ogólnokształcącym w Rabce-Zdroju w 2008 roku. Drugi – za sprawą projektu edukacyjnego „Licealiści Mathare slums – Rabka-Zdrój” zrealizowanego w latach 2010 – 2011. Projekt ten został nagrodzony 1. nagrodą Ministra Edukacji w kategorii „Otwarta Szkoła”. Oba działania nie były prowadzone zgodnie z przyjętymi zasadami prowadzenia projektów edukacyjnych. Cele, metody i formy pracy nie były określone, a tym bardziej znane uczniom, ja także ich nie znałem, to były dość spontaniczne procesy o zmiennej dynamice. Starłem się po prostu towarzyszyć uczniom. Dobrze jest wykształcić w sobie, a tym samym w uczniach, fantazję obrazowości, komunikować się obrazami, a nie pojęciami. Starłem się zawsze mówić im prawdę o sprawach związanych z naszym projektem i nie odczułem nigdy, abym był okłamywany. Starłem się być w gotowości do kreatywności,



Kawiarnia Filozoficzna „?’’, Rabka-Zdrój

ale niezbyt często z niej korzystałem, pomysły i rozwiązania licealistów zwykle są bardzo wyczone. Oto przykład – licealiści zwykle nie mają czegoś, co powinni mieć właśnie teraz, tym razem nie mieli wiersza. Ale to jest okey, bo „Mam depresję i nie mam wiersza. Biała kartka jest przecież najlepsza. Po co mówić coś, czego nie ma. Skoro nawet nie ma zielonego nieba.” To jeden z moich ulubionych wierszy w ogóle, ten wiersz Kamila Armatysa, którego tak właściwie nie ma; stanowi on także świetną ilustrację cech licealnego myślenia filozoficznego, o których pisałem powyżej. Dobrze jest, skoro już uczniowie zostali wyprowadzeni na łowiska i nad stawy, aby nie przegapić okazji i zainteresować ich światem w głębszym, metafizycznym tego słowa znaczeniu, a aby to osiągnąć, nauczyciel zawsze powinien być w dobrym humorze i mieć młody nastrój duszy. Powinien raczej dążyć do upraszczania spraw i nie identyfikować się z celem, który przed sobą stawia.

Kawiarnia filozoficzna „?’’ nazywana przez rabczan „Pytajnikiem” mieściła się w niewielkim drewnianym kiosku w góralskim stylu w pobliżu liceum. Mieliśmy pomysł,



Uczniowie I Liceum Ogólnokształcącego w Rabce-Zdroju
w swojej Kawiarni Filozoficznej „?”

aby działała od czerwca do października 2009 r., i tak się też stało. W budowanie i prowadzenie „?” zaangażowało się 11 uczniów z różnych klas licealnych. Uczniowie chcieli stworzyć miejsce, w którym po szkole i w czasie wakacji będą mogli się spotykać i jak to nazywali „filozofować”. Gdy zaczęliśmy budować wnętrze kawiarni, które wymagało solidnego remontu, myślałem, że to jakaś repetycja ze „Stawiam na Tolka Banana”. Jednak sprawy przybrały bardziej paryski charakter, ponieważ kawiarnia filozoficzna stała się intelektualnym centrum Rabki w godzinach popołudniowo-wieczornych za sprawą wykładów, seminariów, odsłuchiwania płyt winylowych, pokazów filmów i dyskusji o nich, czytania poezji, koncertów, głośnego czytania książek filozoficznych i wielu innych wydarzeń o charakterze kulturalnym. Program spotkań powstawał spontanicznie z tygodnia na tydzień. Samodzielnie tworzyliśmy plakaty i ulotki oraz performance reklamowe, polegające na spacerach po Parku Zdrojowym w dość wyszukanych strojach w celu poinformowania kuracjuszy o wydarzeniach, które będą miały miejsce w „?”. Kawiarnia zaktywizowała rabczan i turystów. Bardzo często zdarzało się, że ktoś przychodził i proponował wystąpienie

poświęcone czemuś, czym się fascynował. Uczniowie z ogromnym wyczuciem budowali przestrzeń intelektualną swojej kawiarni, odrzucając z taktem niektóre propozycje. Wieczorne pokazy filmów wiązały się z tematyką popołudniowych seminariów. Gdy rozmawialiśmy po południu o odmiennościach, uczniowie badali, czy film Wernera Herzoga o Kasperze Hauserze jest odpowiedni jako wieczorny appendix. Filmy niemieckiego impresjonizmu wyświetlaliśmy z taperskim podkładem granym na starym pianinie. Licealiści wymyślili, zbudowali i zamontowali na dachu „?” maszynę do szybkiej zmiany tytułu filmów, wyświetlanych na zgliszczach sklepu przed naszą kawiarnią. To było bardzo słoneczne lato.

Licealiści zaradnie, samodzielnie i mądrze prowadzili coraz szybciej pędzący „?”. Tak prowadzili sprawy finansowe naszej kawiarni, żeby bilans wyszedł na zero, co uznałem za genialne rozwiązanie. Kawiarnia filozoficzna stała się miejscem autentycznego, wspólnego przebywania ze sobą ludzi w różnym wieku i różnych profesjach. Oni nie tylko przebywali ze sobą, ale także wzajemnie się inspirowali. Współpracowali ze sobą.

Latem 2013 r. w nowojorskim Bronksie miałem okazję przebywać kilka godzin w The Gramsci Monument. Jest to praca



The Gramsci Monument, Nowy Jork



Wejście do The Gramsci Monument, Nowy Jork

społeczno-artystyczna zbudowana przez szwajcarskiego artystę Thomasa Hirschhorna. Hirschhorn zbudował z najtańszych możliwych materiałów przestrzeń dla szeroko pojętych społecznych działań w duchu luźno pojętej filozofii Gramsciego. Hirschhorn skupił się na tych aspektach filozofii Gramsciego, które dotyczyły wszelkich przejawów dominacji i radykalnej niezgody na wszelkie jej przejawy. Tak więc, społeczność Bronksu wpada do The Gramsci Monument coś wydrukować albo po gazetę, w wydawanie której zaangażował się ktoś z sąsiedztwa. Są tam komputery i trochę książek, codziennie odbywają się warsztaty, panele dyskusyjne i seminaria poświęcone problemom nurtującym lokalną społeczność, jak i te o szerszym zasięgu. The Gramsci Monument odwiedzają nienagannie wykształceni mieszkańcy Manhattanu i często toczą fascynujące dyskusje z mieszkańcami Bronksu albo grają z nimi w tej samej sztuce lub dyskutują o artykule, który został wydrukowany w gazecie „The Gramsci Monument Newspaper”. W przestrzeni „monumentu” tańczą, jedzą, spierają się, dochodzą do wspólnego stanowiska lub starają się zrozumieć, dlaczego do niego nie dochodzą. Przypomniała mi się praca Hirschhorna, ponieważ ona znakomicie wpisuje się w bardzo bliski

mi nurt używania filozofii do powodowania zmiany społecznej, wychodzenia dzięki aktywności filozoficznej z zamkniętych gett własnej klasy społecznej i tak dalej.

Projekt „Licealiści Mathare slums – Rabka-Zdrój” oczywiście wpisuje się w nurt używania problemów filozoficznych i odwoływania się do tradycji filozoficznej w celu wywołania zmiany społecznej, ale szerszej niż w przypadku „?”, ponieważ przekraczającej wymiar lokalny. Cztery lata temu po raz pierwszy miałem okazję pracować z uczniami ze Szkoły św. Filipa położonej w Mathare slums w Nairobi, stolicy Kenii. To był krótki, trzydniowy warsztat. Stał się punktem wyjścia dla poszukiwania nowych form edukacji filozoficznej, które miały szansę znaleźć swój wyraz w projekcie „Licealiści...”, ale okazało się to możliwe w bardzo niewielkim stopniu, o czym napiszę szerzej. Przede wszystkim stało się dla mnie jasne, że tradycyjne formy dydaktyki, czyli właściwie te wszystkie, o których pisałem dotychczas, nie są wystarczające wobec wyzwań współczesnego świata, którego częścią są uczniowie, których uczę, cokolwiek to znaczy. Przed 2007 rokiem wielu z nas, nie tylko w Polsce, patrzyło na sprawy świata w optymistyczny sposób i spokojnie oddawaliśmy się lekturze Richarda Rorthy’ego i Nelsona Goodmana,



Warsztaty filozoficzne w Mathare slums, Nairobi

ucząc o nich w liceach. Prowadziliśmy popołudniowe zajęcia z tekstów Paula de Mana, zwłaszcza tych poświęconych ironii dla chętnych. W dobrym tonie była realizacja filozoficznego projektu poświęconego modernistom lub modernizmowi. Analizowanie wspólnie z licealistami osiągnięć Bloomsbury Group lub Bauhausu i wspólna wyprawa do Londynu lub Berlina. Zagłębianie się w problematykę sztuki i filozofii amerykańskiej drugiej połowy XX w., i co za tym idzie – kwerenda muzealna w Bilbao (wszak tam znajduje się świetna kolekcja sztuki z interesującego nas czasu). Ostatnie lata przed kryzysem finansowym to był wspaniały czas dla erudycyjno-ironicznej dydaktyki filozofii i wiele bardzo wartościowych rzeczy udało się wówczas zrobić. Poza liczną grupą doskonale wykształconych uczniów powstało wiele licealnych publikacji, filmów, wywiadów, reportaży, słuchowisk, przedstawień teatralnych, performance'ów, dzieł plastycznych i filozoficznych esejów. Słyszałem nawet o licealnej operze z tamtego okresu. To były naprawdę szalone czasy!

W ostatnich pięciu latach zaczęliśmy jednak myśleć nad modelem bardziej wydajnym, i co za tym idzie – bardziej współczesnym, który nazwaliśmy dydaktyką współpracy pomiędzy uczniami z globalnego Południa i globalnej Północy, w celu wspólnego, w dosłownym tego słowa znaczeniu, tworzenia i opisywania świata. To „wspólne” napotyka oczywiście problemy, na przykład dojmująca świadomość odmienności i biedy slumsu w Mathare oraz coś w rodzaju lęku i poczucia winy odczuwanej przez uczniów w Rabce. Mogło to przeszkodzić w autentycznym nawiązaniu kontaktu z drugą osobą i jej światem. Staraliśmy się ten stan przezwyciężyć, sprowadzając maksymalnie dużo do empirycznego doświadczenia konkretnych akwareli, fotografii, tekstów, które dopiero w drugiej kolejności owocowało myśleniem, tak aby uniknąć uprzedzenia lub nieświadomego nawet pojawienia się uprzedzenia uniemożliwiającego współpracę uczniów z tak różnych miejsc. Nierówności społeczne, szczególnie te wynikające z pozycji zajmowanej na globalnym rynku są reprodukowane zarówno na poziomie materialnym jak i dyskursywnym. Nie możemy ani po prostu uczyć o slumsie w Mathare, jako o biednym i pokrzywdzonym przez kapitalizm fragmencie świata, gdyż w ten sposób reproduujemy ten podział, ani udawać, że te różnice



Warsztaty filozoficzne w Rabce-Zdroju

w materialnych warunkach życia nie istnieją. Rozwiązaniem wydaje się być zakorzenienie działań edukacyjnych w konkretnym i żywym wydarzeniu spotkania oraz w różnorodnych formach pracy uczniów z różnych części świata. Edukacja współpracy polega na wspólnej pracy i ciągłym konfrontowaniu się z kreatywnością drugiego człowieka. W ten sposób możemy uniknąć, zarówno jako nauczyciele jak i uczniowie, egocentryzmu i stereotypów. Staraliśmy się także o to, aby współpracujący ze sobą uczniowie byli równi, aby nie powielać modelu, który dominuje w Polsce i polega na tym, że aktywni i dzielni uczniowie z Północy zrobią coś fajnego lub nie kupią batona na drugie śniadanie i pomogą w ten sposób biednym uczniom z globalnego Południa. Chodzi nam o takie sytuacje dydaktyczne, w efekcie których obie strony pomagają sobie wzajemnie i uczą się od siebie. Uczestnicy projektu „Licealiści Mathare slums – Rabka-Zdrój” nigdy się oczywiście nie spotkali, ale spotkały się ich teksty, fotografie i akwarele, które powstały podczas warsztatów, które zorganizowaliśmy dla dwunastu uczniów z Mathare uczęszczających do różnych

liceów znajdujących się w Nairobi oraz kilka tygodni później dla dwunastu uczniów Liceum w Rabce – uczniów, którzy uczęszczali na kółko filozoficzne. Założenie warsztatu było proste, chcieliśmy zaprosić uczniów do wspólnej pracy nad publikacją będącą relacją z obu warsztatów. Zarówno kenijscy jak i polscy uczniowie wiedzieli, że ich teksty, fotografie i prace plastyczne zostaną wydane, a oni będą współautorami tej publikacji. Ta bardzo prosta i szczerza propozycja spowodowała, że uczniowie poczuli się jakby nie byli uczniami, co zwykle otwiera przestrzeń dla dydaktyki współpracy. Publikacja, którą współtworzyli podczas warsztatu, będzie jedynym miejscem ich spotkania i to być może spowodowało, że uczniowie stali się krytyczni, samodzielni i wolni w myśleniu, malowaniu i fotografowaniu. Niestety nie mam tu tekstów licealistów. Byli w miarę zgodni w wielu kwestiach politycznych, estetycznych, egzystencjalnych, ale w kenijskich wypowiedziach uderzająca była bezwarunkowa wiara w moc edukacji, czego nie można na szczęście powiedzieć o stanowisku zajmowanym w tej kwestii przez polskich uczniów, którzy są bardzo krytyczni wobec szkoły



Performance uczniów w Rabce-Zdroju



Prace nad ekspozycją wystawy fotografii
w Bunkrze Sztuki, Kraków

i edukacji w ogóle. Publikacja ukazała się po kilku miesiącach wspólnej pracy i następnego lata mogłem zawieźć ją do slumsów Mathare. Najbardziej wartościowa wydaje się być równość w takim działaniu i samo działanie oczywiście. Licealiści są w tym niedoścignieni.

Projekt „Licealiści Mathare slums – Rabka-Zdrój” był inspirowany warsztatami, o których pisałem, entuzjazmem uczniów i zaangażowaniem niektórych nauczycieli oraz dyrektora liceum w Rabce-Zdrój. Pierwszym działaniem w tym projekcie była pantomima-performance, która zapraszała społeczność szkolną do wejścia do wnętrza projektu. Ten projekt nie miał niestety nikogo po drugiej stronie, myślę tu o konkretnej szkole w Mathare slums lub jakiejś skonkretyzowanej społeczności, nikogo konkretnego i siłą rzeczy przekształcił się w wysyłanie sygnałów radiowych do obcej cywilizacji. Oto kilka przykładów – wiersze napisane przez uczniów i wypowiedziane przed kamerą, nakręcony w zrujnowanej willi teledysk, szycie strojów z kartonów do filmu afrosceiencefiction, utwór „ma-tha-re” wykonywany

na wszystkim, co posiada potencjalną możliwość wydania dźwięku, dwa kolejne numery szkolnego pisma filozoficznego. Oczywiście projekt bardzo pomógł w rozumieniu globalnych problemów rabczańskiej cywilizacji. Całodniowy festyn w Parku Zdrojowym, który flirtował z problematyką Afryki Subsaharyjskiej oraz szkolna konferencja naukowa i zorganizowane przez uczniów wystawy. Na konferencji wystąpił między innymi Edward Ngumo, były uczeń Szkoły św. Filipa w Mathare slums, z wykładem o warunkach sanitarnych w slumsie. Dwa działania w tym projekcie zasługują na szczególną uwagę, gdyż w dużym stopniu realizowały założenia edukacji współpracy. Kuratorzy Międzynarodowego Miesiąca Fotografii zaprosili uczniów, którzy wykonali fotografie podczas warsztatów, do zbudowania z nich wystawy na jednej ze ścian w Bunkrze Sztuki w Krakowie oraz wystąpieniu w panelu dyskusyjnym na temat: „Fotografia jako narzędzie zmiany społecznej”. Wystawę należało wyprodukować, czyli wybrać fotografie, wydrukować je i zdecydować o ich ekspozycji. Rabczańscy licealiści stworzyli osiem fotograficznych kolaży różnej wielkości, miksując zdjęcia, które wykonali ich koledzy w Mathare z własnymi zdjęciami zrobionymi w Rabce. Te prace były mocne. Porównywalnie wzruszający wymiar ma rzeźba „Przyjaciele”. Przez kilka miesięcy licealiści pod kierunkiem rzeźbiarza Waldemara Kuniczuka pracowali nad rzeźbami symbolizującymi idee ludzi-przyjaciół. Inspirację stanowiła rzeźba Geoga Baselitza. Przed budynkiem rabczańskiego liceum stanęły i do dziś stoją, dwie trzymetrowe postacie wyrzeźbione w lipowym drewnie. Symbolizują one kenijską i polską licealistkę/licealistę. Rzeźba jest znakiem możliwego spotkania młodych ludzi w idealnym świecie licealnego trawnika.

Teraz pracujemy nad nowym projektem edukacyjnym prowadzonym w oparciu o założenia edukacji współpracy o roboczym tytule „Pięć pytań”. Zaprosiliśmy do współpracy grupę gimnazjalistów z Witanowic i grupę uczniów starszych klas jednej ze szkół w Mathare. Pięć warsztatów dotyczących pytań filozoficznych dotyczących tożsamości, przyjaźni, gniewu, ciała, wolności, prowadzących do zbudowania wspólnej wystawy prac filozoficzno-artystycznych i zaprezentowania jej najpierw w Mathare slums po wcześniejszym przetransportowaniu prac polskich gimnazjalistów



Rzeźba „Przyjaciele” przed budynkiem
I Liceum Ogólnokształcącego w Rabce-Zdroju

do Nairobi, a następnie po przetransportowaniu wszystkich prac do krakowskiego Muzeum Etnograficznego w Krakowie w czerwcu 2014 r. Pretekst do tego działania stanowi wystawa „Skrzyżowanie spojrzeń. Afryka. Studium” we wspomnianym Muzeum Etnograficznym.