ОБРАЗОВАТЕЛЕН ТЕАТЪР В МЕЖДУКУЛТУРНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Увод:Изграждане на образователния свят чрез театъра

Многогодишната ни работа с роми доведе и до проекта "Обучение на ромски родители", осъществен в рамките на програма Грюндтвиг в три ромски общности в Тренто, Италия, Тимишоара, Румъния и Хасково, България.

Основната идея на проекта бе чрез въздействие и работа с родителите да се спомогне за увеличаване образователните шансове и качеството на образованието на ромските деца. В рамките на планирането на проекта търсихме идеи, които да помогнат да излезем извън рамките на традицията, да разчупим трудните за приемане от почти неграмотните родители форми на лекционно обучение, да успеем да подкрепим тези хора в желанието им да разберат образователния свят , а и обществото – основани на знания, на закони, на правила и норми за поведение.

През годините стотици пъти бяхме опитали провеждане на ролеви и симулационни игри, решаване на казуси, на проблемни ситуации, но винаги като част от цялостния проект за обучение.

Тук решихме да поставим играта, проиграването на собствения опит, на образователните и възпитателни ситуации в основата на обучението или с други думи да спомогнем за изграждане на образователния свят на младите ромски родители с помощта на средствата на театъра.

Играта при ромите има своето специално място- много по-високо отколкото в подредения и рационален начин на живот на по-образованието общности. Играта е опитът на рома да намери място в свят , изграден на други принципи, тя е неговият защитен механизъм пред механизмите на този свят и средството, което го освобождава и придава идентичност.

Чрез играта , песента, танца, закачката, веселието ромът изразява себе си, но и усвоява света дори и днес, когато все повече се интегрира в структурите и групите му.

Често чрез механизмите и условностите на играта ромът препотвърждава себе си, но и намира начин да изгражда отношение към света – за хората, стоящи на прага на съвременното общество социалните роли за много повече роли, колкото за тези , намиращи се вътре в него. Играта придава или оправдава нетрайността на усилията, отбягването на рутината и монотонността на работата и на жизнените ситуации, играта оцветява и отношението към всяка социална структура – училище, казарма, работа, социални грижи.

Елементът на играта на импровизацията оцветява всички отношения на рома, така както елементът на приучената рационалност , на подчинеността на нормите определя поведението на средностатистическия образован жител на мнозинството.
Играта е отговорът на маргиналните слоеве към бюрократизирания свят и поне в българския и румънския случаи това е очевидно.

Така ние се опитахме да формулираме проблемът по друг начин. След като е така, нека чрез играта участниците да могат да усвоят основните норми на поведение и обеми от знания за образователния свят, нека тя да им помогне да се превърнат в част от него

Залагахме основно на нашия опит като водещи и фасилитатори на групови взаимодействия и процеси, но също така използвахме и идеи като използването на драмата в обучението по гражданско образование, елементи на арттерапия, както и идеите за освобождение и себеизява, заложени в театъра на потиснатите на Боал.

Основната разлика с предишния ни опит, когато игровите елементи бяха само разнообразие и разтоварване , бе че тук цялото обучение се структурираше около играта, около използването на средствата на драмата не само за изразяване, но и за поставяне и решаване на проблеми.

Драмата бе начало на всяка дейност и ключ към възникващите образователни проблеми. Участниците привикваха да идват на срещите като на форум, където те ще играят, ще бъдат свободни да импровизират , да се забавляват, а след това ще могат да премислят, да споделят, да търсят информации и знания, които да обясняват ефективността или неефективността на поведението им.

В много от случаите те играеха за самите себе си, в някои и пред публика, но удоволствието от общата игра, от съвместното участие – идеи , така близки за ромската общност – винаги бяха водещи.

Не смятаме, че чрез драмата, чрез играта променяме изцяло мисленето, манталитета или поведението на участниците-роми. Иска ни се обаче да вярваме, и имаме доказателства в тази посока, че в многобройните срещи родителите роми повишават чувствителността си, придобиват нови знания за една чужда за тях действителност , дават си сметка за необходими норми на поведение по отношение на образователните институции, както и по отношение на образованието и на тях самите и към техните деца.

Драмата в света на съвременното образование

Защо драмата и играта са необходимост в съвременното образование?

В света на образите,на медиите, на забавленията, да играеш става по-важно отколкото в грижливо подредения свят на труда. В морето от знания човек не може да бъде мотивиран от все повече и повече знания, но може да обхване, да почувства действителността чрез играта. Чрез играта човек влиза в много по-естествен контакт и хората около него, а и с тези, от които се учи.

Съвременното общество поражда и нови изисквания към образователната система - **за многообразие, за плурализъм, за толерантност, за индивидуален път на обучение, за овластяване на образователните изпълнители.**

От тази гледна точка бъдещето се разглежда като интердисиплинарно и общо усилие, в корените на което са морални и етически дилеми.

Това е и образователното изискване на многообразното образователно отношение, за свободата на личността, за избора, за съвместното изследване и преоткриване на света, за създаване на собствен свят, основан на ценностите на обществото- в образованието, както и в обществото, значение придобиват обсъждането, споделянето, търсенето на различни решения, моралното съотнасяне на разработваните проекти. Всички тези неща могат да бъдат обединявани от общото усилие – наречено игра, навсякъде. И в училище, и извън него,

Глобалният свят и неговото възприемане чрез медиите го превръща в грамадна сцена, където пред очите ни преминават образите на актьорите, съставляващи и променящи света.

Новите идеи в образованието се обвързват с идеята **за устойчивост** на образованието, обобщена в прочутите четири принципи: **уча, за да зная; уча, за да правя; уча, за да живея заедно; уча, за да бъда.**

Уча за да зная - как да живея в този рисков свят;

Уча, за да правя – за да изграждам света около мен и отношенията ми с другите хора на хармонична основа;

Уча, за да живея заедно – мога да постигна тази хармония със себе си и със света само заедно с другите хора;

Уча, за да бъда – за да открия своя аз, за да се утвърждавам в своя свят и в света с другите, за да бъда аз и в отношенията си с хората и с природата.

Играта, с набляганeто на различните видове интелигентност, с търсенето на моралните измерения на проблемните ситуации, с преживяното и споделеното от участниците създава нова образователна среда, която в контекста на устойчиво развитие означава образование за цял живот, адаптиращо човека, насочено практически, развиващо хармонично личността му, осигуряващо разнообразни и съдържателни преживявания, насочени и към адаптирането му към условията на глобалното общество.

В образователен план това означава **училището / или училищният театър/ да се разглежда като групов проект в чийто център са личностите на младите хора,** проект който цели тяхното съвместно и индивидуално участие и творчество, както и участието на всички образователни актьори.

Драмата е възможност за съвместни преживявания, за себепознание, за съвместно изследване на реалността и за конструиране на тази реалност, драмата е учене чрез игра, чрез предефиниране на ситуациите, стандартите, целите, драмата е откриване, напрежение, навлизане в нови пространства и за личността и за групата.

В някакъв смисъл драмата е възвръщане към първични форми на учене, но освободени от ритуалите и обогатени с творчеството, рефлективността, свободата на избор.

В нея участникът е поставен **в действителна ситуация на цялостно учене - в която той е включен емоционално, интелектуално и в която развива цялата си личност и интелигентност, а не отделни компоненти. Ученето в тази парадигма е ориентирано не към цели, а е процесът за постигане на тези цели.**

Новото образование е изградено не върху логично-математичната, а върху факта на **признаването на множествената интелигентност на човек: лингвистична, логично-математична, визуално-пространствена, музикална,физично- кинестична, междуличностна и вътрешно личностна и всички те имат своето място в процеса на драмата за разлика от стандартизирания и подчинен на лингвистичната и логично-математична интелигентност стандартен процес.**

Нека само да напомним посочените от Хауърд Гарднър ядра от операции на ума и да видим колко по-близо са те до процеса на драмата.

Ядра от операции на ума/ умствената дейност/

Лингвистична – синтаксис, фонология, семантика, прагматика

Музикална – ритъм, тембър, височина

Логико-математична – цифри, категоризиране, отношения

Пространствена – точна умствена визуализация, умствено преобразуване на образите

Кинестетична- контрол върху собственото тяло, контрол при боравенето с обекти

Междуличностна - усещане за чувствата, емоциите, целите и мотивациите на другите
Вътрешноличностна - усещане на собствените чувства, емоции, цели и мотивации
Натуралистична - отчитане и подреждане на обектите от околната среда.

По своя характер драмата е съзвучна и на моралното обосноваване- при нея е вградена възможността за обосноваване и рефлексия над собствените и чуждите действия, за пречупването им през морални критерии и за тяхното преосмисляне. В груповия контекст на драмата и на ученето са по-нормални ориентацията към по-висшите равнища съгласно Колбърг – към поддържането на социалния ред/ на реда на общността/, към социален договор и договорености, към споделянето на универсални етични принципи.

Драмата е и във висша степен кооперативното учене и усилие, съвместно преработване и пресъздаване на опита и на света. Постигането на резултат зависи не само от собствените усилия, но и от тези на останалите актьори.

В процеса на драмата се обвързват трите вида учене

– когнитивното със: знание- възпроизвеждане на данни; разбиране- разбиране на значението, превод, екстраполиране на данни интерпретиране на инструкции и проблеми; приложение - използване на концепциите в нова ситуация; анализ - разделяне на материалите или концепциите на съставните им части, така че да може да бъде разбрана структурата им и разграничаване между факти и заключения; синтез - изграждане на структура или модел от различни елементи и разполагането на частите така, че да формират едно цяло като набляга на създаването на ново значение или структура; оценяването - съждения за ценността на идеите и материалите.

- афективното с: приемане на явленията – повишаване на чувствителността; реагиране на явленията, съпроводено с активно участие от страна на учещия се; придаване на ценност на дадените процеси и явления, вариращо от простото им приемане до по-сложното състояние на посвещаването и основаващо се на интернализирането на мрежа от специфични ценности; организирането на ценностите в приоритети като противопоставя различни ценности, решава конфликти между тях и създава уникална ценностна система; интернализиране на / характеризиране/ - притежаването на система от ценности, която контролира поведението на участника.

- психомоторното, включващо физически движения, координиране и използването на областите на моторни умения/двигателни/ и характеризиращо се с: имитиране – наблюдение и изпълнение поведението след някой друг; манипулиране – способността да се изпълнят дадени действия като се следват инструкции и се упражнява; прецизността като дообработване на действията и повишаване на тяхната точност; артикулиране – координиране на серия от действия като се постига хармония и вътрешна консистентност; натурализиране , при което високото равнище на изпълнение става естествено без необходимост да си мисли много за него.

Драмата в пълния смисъл на думата е интерактивен метод , доколкото е основана на едновременното получаване на знания, формирането на умения и изграждането на нагласи чрез поставянето на младите хора в ситуации, в които могат да взаимодействат и след това да ги обсъждат на основата на преживяното.Тя подпомага личностното развитие на участниците на основата на съпреживяване, диалог, съвместно решаване на проблеми /анализ, търсене на алтернативи, вземане на решения/.

Интерактивните методи означават постоянно взаимодействие, постоянна обратна връзка, постоянна ангажираност на участника, постоянно търсене на общи и индивидуални решения.

Интерактивните методи дават възможност за съвместно конструиране на предмета на учене – т.е. на собствения и на колективния опит, за конструиране на действителността, така че всеки да може да поема своя дял от отговорността за процеса на учене.

Драмата като интерактивен метод предполага и **общ език на обучение**, който по-лесно се интериоризира от участниците, защото е изграден на основата на техните преживявания и включеност в процеса на изследване на действителността.

В този смисъл драмата отразява формата и същността на съвременния образователен процес – **изграждане на една нова образователна действителност, основана на съвместното търсене, диалог, обсъждане и намиране на решения.**

Драмата е и преди всичко групова работа, тя задава модел на демократичното социализиране – на съвместната подготовка на участниците за живот в демократичните ценности и в демократичната истини.

Групата по драма е идеалната демократична общност, демократична среда, където се споделя, търсят се причини, основания, но и социални опори, сравнява се изключителността на своите социални опит и преживявания с тези на останалите участници, съществува възможността за изпробване на стратегии за демократично поведение в безопасни условия и сред познати, разбиращи и с сблъскващи се със същите проблеми участници.

Груповата работа създава условия за:

- ангажираност на участниците през цялото време на обучение;
- усвояване на механизмите на сътрудничеството, привикване към естественото за обществото разделение на труда;
- развиване във висока степен у участниците на умения за общуване;
- наблягане на сътрудничеството, а не на съревнователния характер в междучовешките отношения;
- взаимно подпомагане, но и за взаимно стимулиране за създаване на качествено по-голям брой възможности за учене и за обучение;
- привикване на участниците да се изразяват и да отстояват правата си, но и да споделят отговорностите си в група;
- далеч по-навременна и ефективна обратна връзка за по-естествено изследване на ефективността на използваните методи на обучение;
- помагане на участниците заедно да търсят пътища към отварящия се свят - към гражданското общество, икономиката, местната общност;
- изграждане на модел на социална ангажираност и участие;

Затова е естествено, че основните правила на групова работа са основани върху универсалните норми на ефективно общуване и върху основните права на човека:

Искреност/откритост/ - Създаване на условия за свободно изразяване на чувствата и проблемите, вълнуващи участника, както и заставане с лице към чувствата и проблемите на останалите участници и на хората от близкото му обкръжение и общността;

Неоценъчна атмосфера, по отношение на взаимодействията в групата, чиято основа са изразяването на чувства, а не даването на оценки и етикетирането;

Конкретност и непосредственост - В групата се работи по конкретни проблеми, дават се конкретни обратни връзки, споделят се конкретни преживявания и това не само сближава участниците, но им помага и да изградят практическа нагласа към социалната действителност, а в по-широк план им дава възможност да станат по-неподдаващи се на индоктриниране и на идеологически въздействия;

Активност и инициативност - За да получи информация в групата как изглежда и как е възприеман от другите, участникът следва да прави най-естественото - да участва в груповата работа, да действа, т.е. да споделя преживяното, да търси обяснения на случилото се, да води и да приема диалог. Така в продължение на съвместната дейност се изгражда наистина активна нагласа и към събитията, и към хората, поема се повече отговорност за собственото поведение;

Наблягане върху силните страни на личността на младия човек, което създава толкова необходимата атмосфера на добронамереност, така необходима за изява и формиране на адекватна самооценка у участниците;

Безусловно възприемане на другите участници - В групата участниците са равнопоставени благодарение на изразяването и споделянето на чувства, преживявания и мнения както и в стремежа си за взаимно разбиране, помощ и възприемане.

Групови норми и лична отговорност - Като взаимодействия, като възприема другите и като търси и получава информация и за себе си, участникът става все по-отговорен за собствените си действия;

Неприкосновеност на личността - Нищо в групата не става за сметка на чувствата и преживяванията на някой от участниците.По този начин се осигурява необходимата атмосфера на сигурност, в която те могат да търсят спокойно самоизява и признание, за собствена значимост;

Свобода на изразяването - През цялото време в работата на групата се търси равновесие между свободата на изказа и неприкосновеността на личността, което допринася за моделиране на асертивно, но не агресивно поведение и не дава възможност личната неприкосновеност да бъде нарушавана;

Оказване на подкрепа – в групата участникът се нуждае и получава така необходимата подкрепа: чисто човешка (разбира, че не е единствен с такива проблеми или че обществените проблеми са проблеми на всички); инструментална (получава помощ за справяне с тях); утвърждаваща (подпомага бъдещото му развитие).

В процеса на драма се осъществяват основните принципи, върху които се основава използването на интерактивни методи в груповата работа:

• **Работата в група е естествен процес за осъществяване на личностни промени.** Работата в група отразява демократичния характер на обществото, напредващите процеси на сътрудничество, взаимната зависимост и оказването на взаимна помощ. Групата е естествената социална среда за личностно и общностно образование;

• **Работата в група е социализация и за интеграция,** социализиращ модел, отразяващ демократичната култура на обществото и на образованието;

• **Участниците в групата са ключът за нейния успех – в групата целите са две – индивидуалното развитие на всеки от участниците и развитието на групата.**

• **Участниците в груповата работа допринасят, но и искат да допринесат за нейния успех.** Техните ценности и действия стават част от мисията на групата.
Ето защо е важно индивидуалните действия и груповото развитие да бъдат оценявани и обсъждани, ето защо рефлективността на групата е ключов момент.

• **Груповата работа представлява редуващи се действия и рефлексия** като по този начин участниците усвояват и практически умения и развиват чувствителността си към анализи на социалната действителност и на собствените си действия в нея.

• **От изключително значение за груповата работа са нашите нагласи на водещ нашите виждания за участниците, за същността на груповия процес, за целите на индивидуалното и груповото развитие.** Тъй като в груповата работа участници и водещ

са включени като цялостни личности, като водещи не може да изолираме части от личността си както в традиционния процес на лекционно обучение. Ето защо нашата автентичност и положителни нагласи се усещат и влияят изключително върху участниците. В този смисъл като водещи сме най-силният модел за поведение в групата и през цялото време сме във фокуса на вниманието и подложени на критичната оценка на участниците.

• **Групата се ръководи от структурирани правила, които налагат на всички / включително и нас водещите/ определени норми на поведение.** Групата работи по-ефективно колкото по-бързо се интериоризират тези правила. Те са основани на основните права на човека и представляват норми на ефективно общуване. Това е възпитателният потенциал на групата – правилата и нормите на групата очертават рамката на човешките взаимоотношения, в която участникът развива своя опит и личност.

• **Работата в група дава възможност да се създаде обстановка на сътрудничество, сигурност и възприемане, която се основава върху силните страни и способности на участниците.**

В процеса на групова работа са водещи безусловно положителното отношение към участниците, приемането на основни принципи за групово действие, спазването на основни правила за работа, атмосферата на сътрудничество, доверие и взаимна подкрепа, демократизирането на отношенията в групата и изследването на демократичните измерения на света около групата.

Осъществяването на ефективна групова работа включва вземането на редица съзнателни решения във всеки момент - по отношение на условията на работа, по отношение на целите , по отношение на участниците, по отношение на собствената роля.

Воденето на групова работа е процес на взимане на избор в променящите се ситуации – той изисква от нас рефлексивност, постоянна включеност , постоянна оценка, търсене на обратна връзка, самообучение.

Груповата работа е процес на преминаване от решаване на един проблем към друг проблем. Това означава, че ключово умение на водещия е воденето на групата към решаване на проблеми и познаването в детайли на този процес. Груповата работа създава навик у участника да гледа на предизвикателствата като на проблемни ситуации и да търси подходящ начин за тяхното решаване в рамките на определени отношения на сътрудничество и подкрепа, както и да изпитва взаимната зависимост.

Груповата работа е единство от съдържание, взаимоотношения начин на осъществяване на тези отношения или процес. Ключово за успеха и е постоянното поддържане на единство между тези три страни - предлагането на значимо съдържание, следенето за процесите , които протичат при усвояването на това съдържание и за взаимоотношенията между участниците и между тях и водещия.

Това предполага :

- активност и на двете страни в груповия процес на обучение;
- открити отношения между участниците, ангажирани в процеса на учене
- темите които разглеждаме, трябва да бъдат обхванати под формата на проблеми.Участниците да изследват тези проблеми като им търсят конкретни решения и да проверяват тези решения в условия максимално приближени до действителността
- оценката на участниците трябва да се основава на ясно изработени критерии и добра обратна информация
- за постигането на тези резултати се прилагат различни методи като изборът на конкретна методика и начинът на осъществяването й зависят от групата, с която работим.

Далеч не на последно място , обучението по драма, образователният театър е осъществяване на идеята на учене през целия живот в една само на пръв поглед нова форма. Играта връща радостта от ученето, обвързва я с личността на учещия се и с общността, но също така прави ученето по естествено, не го отделя от преживяванията.

Работата в група, включваща решаването на проблеми, споделянето на опит и използването на ролеви игри, симулационни игри решаване на казуси е друг основен източник на идеята за образователен театър за родителите роми.

На първо място тази е набляганeто на преживяванията , на съвместното споделяне, на критичното осмисляне на опита, .

На второ място използването на груповата динамика, на особеностите на групата,на етапите на груповото развитие, на изграждането на групови нагласи .

На трето място идеята за развитие на отделния участник в рамките на групата, за групата като място, където отделната личност може да осмисли с помощта на другите собственото си поведение и да въведе корекции в относително безопасната и добронамерена групова атмосфера

На четвърто място в използването на правила за съвместни отношения и за участие в структурирани ситуации

На пето място в издигането като ключови дейности тези на съвместното преживяване и на споделянето

На шесто място на използването на груповия модел на ангажиране в дадена дейност/ стъпките/

На седмо място на използване ролята на водещия / или ролите на водещия:/ като фасилитатор, координатор, като режисьор на груповите взаимодействия и преживявания

На осмо място идеята за способността на групата да поставя и да решава ефективно реални проблеми като се използва груповата динамика, груповата сила, груповите правила и потенциал

Цели на обучението по драма

В дългосрочен план обучението по драма трябва да помогне на участника да разбере себе си и света, в който живее. Водещият драма създава ситуации, в които участниците могат да открият защо хората се държат по определен начин и да го отразят в собственото си поведение. Драматичната дейност в този контекст означава физическо, емоционално и интелектуално идентифициране с измислена или реална ситуация. Активното ангажиране на участниците в ситуацията е характерна черта в драмата.

Обучението по драма на родителите роми да постигне следните резултати:

- драмата има пряко отношение към тяхното поведение в значими възпитателни ситуации и се използва за въздействие и модификация на техните нагласи и поведение в тях;
- тя обогатява се социалния опит , но и речник / като възможност за концептуализиране на действителността и на взаимодействията/ на участника, тъй като се създават ситуации, в които употребата на езика надхвърля реално използвания обем от думи във всекидневието. При това най-често езикът на драмата е език на мнозинството, чужд език на участниците и по този начин драмата изпълнява и интегрираща роля;

- чрез драмата на участниците се помага да възприемат нови възпитателни концепции, да се изправят лице в лице с възпитателни проблеми да ги решават;
- драмата използва опита на участниците и така дава информация за това докъде са стигнали в своето мислене по отношение на проблемите;
- чрез драмата могат да бъдат разгледани и изследвани определени тематични области от живота на родителя- ром – отношения с децата, отношения между възрастните в и извън семейството заради децата, отношения с институциите.
- драма обучението с разширява мисленето на участниците отвъд това, което те вече знаят, осигурява им друга гледна точка върху проблемите;

Главните цели на обучението по драма са:

- развитие на множествената интелигентност , капацитета на творческото мислене действие, способността да се обяснява, поражда и да се дават ефективни лични отговори на поставените в драмата проблеми и проблемни ситуации
- да обучава в развиване на въображение, чувствата и чувствителността и да затвърди желаната връзка между емоционалните и интуитивни отговори и тези , създадени чрез интелектуални и аналитични процеси
- да развие способността за оценка на социални, морални, етически и естетически ценности
- да развие разбиране към промените в културата и в междукултурните различия
- да развие физическите умения за възприемане , да поощри развитието на идеи и способността да се борави с тях
- да развива способностите за общуване, за отразяване и предаване на вербална и визуална информация, за използване на знаци и символи
- да развие социалните умения и разбирателство чрез участие в групови проекти и споделяне на опит
- да развие социалните познания за индивидуални и групови ситуация и да свърже тези познания с обществото в по-широк смисъл
- да развие способността да се общува като се използва пространството, движението и езика във връзка с тяхното
- да се преоценяват културните схващания, най-вече тези отнасящи се към образование, етнически отношения,
- да се развие способността да анализира и да се осмисля критически
- да се развива социалното въображение на основата на разширяването на опита при участието в реални и измислени ситуации

***

Цели на образователния театър в ромската общност.

Основна наша цел е да помогнем чрез драматизирането на възпитателния опит на родителите роми:

- да развием **чувствителността им към възпитанието на децата като към ключов, но и специален процес;**
- да развием **рефлективността им.** Все още мнозинството ромски родители приемат като дадено и нещо обективно, независещо от тях, това , което става с децата в училище и с тяхното възпитание. Те не си задават въпроси за същността и още по-малко за смисъла на образованието. Само , ако има някаква полза / например, детето отива да уи в музикално училище, където ще развие дарбата си на музикант и ще почели и живее добре/ или, ако се случаи някакво нещастие /дете е блъснато от кола/ родителите или общността се задействат.

- тъй като те нямат исторически колективен опит в образованието, родителите роми трудно могат да **концептуализират** ставащото. Цел на образователния театър и да им помогнем да изграждат своя образователен свят в няколко плана

а. **Човешки** – в основата на този свят да се преди всичко техните преживявания и отношения като родители. Родителите роми да могат да споделят и осмислят преживяванията си, свързани с възпитанието и образованието на децата – какви са тези преживявания, какво значат за тях. Техните преживявания и натрупан опит, както и преживяванията и разбирането на останалите образователни актьори , ще ги водят към разбиране на образователния свят.

б.**Правата на човека** – тези права са основата на съвременния свят, те трябва да са следователно и в основата на разбирането на родителите за образователния свят. Наша цел е да помогнем да могат да обобщят своя опит в рамките на тези права – Достойнството като присъщо на всяко човешко същество. Достойнството на детето – изразяващо се в осигуряването на живот без лишения, без полагане на болка и унижения, като възможност за учене, за развитие, за свободно време и игра, за живот без дискриминация. Тяхното достойнство като родители – радостта и отговорността да оглеждаш дете, правото да го насочващ, да получаваш информация и грижа от обществото, да взаимодействаш с учители, да изискваш недискриминиращо отношение. Правото на учене-

в.**Нормативен** – целта е да помогнем родителите да разберат на какво се основават техните действия в процеса на възпитанието и образованието на децата – да ценят традициите, но най-вече да познават възможностите и ограниченията, дадени в законите – да опознаят различните образователни актьори и да градят отношенията си с тях върху правни норми - задълженията на учителя, задълженията на полицая, на директора – но и техните права

Най-вече в този план наша цел е да опознаят и да осмислят своите права и задължения като родители.

г. **Светът на образователните взаимодействия** –постепенно да ги въвеждаме в света на образованието – защо трябва да учи, кой кой е в този свят, какво е нашето място като най-вече неграмотни или малко грамотни родители, какво е мястото на нашето дете, какво е неговото бъдеще, каква е връзката на този образователен свят с живота- защо образованието определя жизнените перспективи, как нашето дете губи шансове

д. **Ценностният аспект** – нека да преценят след всичко какво представлява образованието за тяхното дете – път, спасение, напредък и в тази светлина и на тях - какво означава образованието да е ценност за нас – не само вербално

е. **Какъв код на поведение** по отношение на образованието трябва да следваме- познаване на основните неща за училището, познаване образователния път на детето, общуване с образователните актьори, проявяване интерес към детето, какво е необходимо, за да е добре детето в училище – какви условия следва да му осигурим – у дома – материални , спокойствие, дрехи, време за занимание, да се интересуваме от него, да се срещаме с учителите, да следим за поведението му, да следим за заложбите му / за тях примерът е успяващо дете музикант – да се развие – какво следва – да учи нотите- не може да е самоук, да има инструмент, да постъпи в училище, само с добри бележки, да бъде изпълнителен, да слуша в училище, ние да му помагаме/

- да могат да оценят вредните влияния по отношение на образованието от собствената им среда
- да могат да оценят правата които имат и да могат да ги защитават

***

Равнища на работа

- **Мотивиращо** – липсва по-горе – да го добавя към поведенческото – увличащо себе си и другите да стават господари на ролите си – да се отнасят с тях като с нещо което може да бъде развивано, обогатявано, а не само дребна случка от живота, да рефлектират – чрез господството над ролята да придобиват господство над живота
- **Откриващо** – откриващо нова перспектива на мислене , на виждане на образователните действия
- **Критично** - не само към собственото поведение или групови предразсъдъци но и към цялата **система**
- **Проблематизиращо –** за тях е много важно – образованието не е проблем , а някакво задължение, част от дневния ред, да го видят като наситена с житейски смисъл дейност и за тях и за децата
- **Преобразуващо** – водещо към **Социален образователен активизъм**
- **Освобождаващо –** има възможност да се движи свободно в проблема като го е познал, да преодолее някои свои страхове/невежеството също е вид поробване/
- **Превантивно** – да могат да възпитават децата си в този дух, но и да си въздействат един на друг

Да отбележим и **естетическия момент**

- удоволствието от играта
- удоволствието и гордостта да си актьор – да правиш нещо повече от другите, да ангажираш тяхното внимание с играта
- естетизирането на ситуацията преработването ѝ в името не само на доброто, но и на хубавото- отнасянето към ситуацията с вкус
- чувството да си актьор да оживяваш действителността, да въздействаш върху другите, да бъдеш в центъра на внимание

Тъй като сценките които те предлагат са **постни** – в смисъл не че няма материал но ги изиграват бързо – за тях няма важни детайли/ или има само един важен детайл – да дадеш пет лева за добра бележка, кола бута детето, детето е получило много слаби бележки/- възможностите са или ние да получаваме предложение и да подготвяме актьорите – значи да ги питаме за детайли да разширяваме ролите им, да ги караме да осмислят позициите си и ценностите си, да ги накараме да стават **собственици на ролите, а не само влечени от съдбата или събитията** – другата възможност е да ги оставяме да играят както могат, а след това да ги разпитваме – но при тази възможност ще се губи играта идентифицирането

Актьорите в ромския образователен процес

Светът на образованието при ромите е особен – той е част от образователната национална система, но същевременно и има своите отлики, така че може да говорим за една неповторима образователна реалност.

Кои са ключовите образователни актьори в този свят, какво е тяхната образователна визия, как концептуализират света, как взаимодейства, какви са техните взаимни нагласи в рамките на образованието, доколко те познават или доколко съобразяват действията си с образователните норми?

Родителите - роми

В България като цяло те са необразована общност с повече от 50% неграмотни. Голяма част от ромското население е посещавало откъслечно училище, но не е прилагало училищните знания, така че в момента функционалната неграмотност е почти тотална.

За голяма част от тях, като членове на потискана и неравнопоставена общност, която няма възможности за свободна изява, езикът е една от основните социални бариери. Лошото владеене на българския език е не само пречка за интеграция, но и ясен разграничителен белег. За образователните нагласи и отношения на ромското население този факт е от изключително значение. На официалния език те не могат да се изразяват свободно, а не могат да обсъждат образователни проблеми в дълбочина на ромски език – липсват им достатъчно понятия. Така образователните споделяния и обсъждания имат най-често битов характер, най-вече са в областта на поведението на детето и на учителя и нямат отношение към качествените характеристики на образователния процес или към личностното развитие на детето в него.

Училището за ромите е чужда институция, естествена част от квартала, от средата, но все оставащо извън кръга на техните жизнени цели – то не е канал за социализация за ромската общност, уменията и знанията, които предава не се приемат като естествени за развитието на децата.

Учителите са приемани като представители на мнозинството, на официалното общество, отразяващи неговия репресивен характер.

За мнозинството роми училищното образование не е важна жизнена цел – то е по-скоро естествена спирка на децата по пътя на израстването им, но не толкова важна, че да определя съдбата им.

Това е парадоксално тъй като присъствието на училищната реалност в живота им е доста широко. То е свързано с израстването на децата, с отношенията с учителите, с получаването на социални помощи, с насочването на част от семейния бюджет към училище.

Тъй като обикновено децата в ромското семейство са повече от едно или две, то доста по-дълго време училището има значение в живота му - то е част от всекидневието, но не ключова.

Затова за ромите не е проблем, когато децата напускат училище, нито пък когато успехът им е слаб.

При ромите отсъства присъщата за съвременното мислене идея за качеството на образованието, за естествената необходимост от покриване на образователни стандарти, за училищна кариера и развитие на децата.

Само по отношение на музиката училището е като канал за развитие – подготовката в началното и основното училище като стъпка към влизането в музикално училище е нещо необходимо, заради което си струва да се полагат усилия, а самото училище в този смисъл е начин за намиране на място в обществото за детето. В това отношение се проявяват и родителска грижа и интерес към училищното битие на детето, но те са ограничени до получаването на музикално образование, а не към целия училищен свят.

Този пример очертава конкретния модел на проява на интерес към образованието, към ангажиране в училищния свят - чрез представяне на ясна полза, чрез конкретни перспективи и конкретни действия на родителя.

Ако училището като цяло е непозната сфера, не по-малко непознати са и идеите за съвременното възпитание, за отношенията родители-деца, развивани и през призмата на училището и на училищния успех. На практика при ромската общност отсъства идеята за

връзката между възпитание в семейството и възпитание в училище. Отсъства и идеята за училището като възпитателен институт и за учителя като съюзник и приятел на родителя.

Затова и ромите не се осъждат отклоненията от училищните норми при децата им, не възприемат като антисоциално непосещаването на училище или слабият успех. Най-често те не реагират и остават безучастни в подобни ситуации и още по-малко ги обсъждат помежду си.

Противоречиво е и отношението към учителя – той е преди всичко представител на мнозинството, на властта. Като такъв той ма власт и авторитет, но е външна сила и в повечето случаи не е съюзник, не е помощник, а поведението му не е възприемано като добронамерено.

Широко разпространено е мнението, че учителите не се грижат достатъчно за децата, защото те са част от малцинството, а учителите са представители на мнозинството.

Ето защо много трудно се установяват постоянни трайни и ползотворни отношения между учители и родители.

По отношение на същността на учителския труд съществува пълно непознаване на характеристиките му и това също пречи за сериозни отношения и осъществяване на съвместни стратегии в името на доброто на детето.

Отношението родител- учител е насочено най-вече към спазване на общите правила на училищно поведение / посещаване, дисциплина, покриване на минимуми от знания/, а не към развитието на децата.

Разбира се, самата училищна система с традиционния си характер, с развитието на училища в ромските квартали е далеч от идеята за благоприятна среда за учене и личностно развитие или за установяване на благоприятни за развитието на децата отношения между родители и възпитатели.

В самата ромска общност настъпват разслоения – за част от родителите , които имат постоянна работа и са интегрирани до известна степен в обществото, образованието става нещо необходимо/ въпреки че и те проявяват голяма част от горните характеристики/ Част от ромското население е изключително мобилна / и в рамките на страната и извън нея/ и започва да разбира необходимостта от образование за децата.

Все пак мнозинството от ромите са безучастни към образователните проблеми на децата си и стоварват грижата за образование върху жената. Това е така, защото жената най-често е у дома и може да упражнява някакъв контрол/ децата обикновено са в училище до 10-12годишна възраст. Голяма част от ромските семейства са формално или на практика с един родител. Разбира се, жените – роми са също в мнозинството си без или с минимален образователен ценз и без отношение към училищната среда.

Децата

На практика често те са формално най-образованият член на семейството и е естествено да отсъства контрол върху образователното им развитие. Отсъствието на връзка родител – учители означава, че учителят не може да ползва родителския авторитет и подкрепа при работата с децата в клас, а за неграмотния родител също е невъзможно позоваването на учителския авторитет.

В това особено образователно пространство детето може да разработи своя стратегия за поведение но тя не е стратегия на училищно развитие, а по-скоро на преживяване, на преминаване през училището с минимални усилия, Училището не е място за сериозна социализация към по-широкото общество. То е първата институция на обществото, но тъй като в повечето случаи училището е ромско, детето на практика остава в собствената етническа среда. Единствено чужди в тази среда са учителите. Все пак в началното

училище учителят играе ролята на втори родител. В прогимназията и в горния курс, където вече има предметни деления и репресивната сила на учителя е доста по-проявена, броят на учениците роми намалява.

В подобна ситуация детето-ром е невъзможен преносител на информация между училище и семейство. На неуките си родители то трябва да обясни какво става в непонятна за тях институция / като единствено разбираемите думи са бележки и послушание/. От дома към училище детето носи единствено информация, която да му помогне да бъде извинено заради отсъствия или неучене.

Самото училище не благоприятства образованието на деца от малцинството, които естествено са с по-специални образователни потребности. За тях е малък стимул набляганието на знания и спазването на формални правила.

В мнозинството от случаите няма интерес към личността на детето, към неговите особености, както и няма специални програми за обучение, за личностно развитие. Самото училище не стимулира развитието на връзки между училищните актьори, която за децата от малцинствата е единствена възможност за координиран контрол върху развитието им.

Съвременното училище прогресивно се отчуждава от децата. Това важи в двойна степен за децата от ромската общност. За тях то, както и учителите, е преди всичко репресивна институция, налагаща трудни за следване норми на поведение. Често изявата на детето е в правенето на пакости или в нарушение на реда – в тези действия има много повече възможности за утвърждаване сред връстниците, отколкото при постигането на успех в овладяването на знания.

Потискащото също в сегрегираните училища е , че на децата липсват истински положителни модели на училищно поведение, примери за успех

Случаи

- дете трябва да учи ноти
- деца получават слаби бележки и баща им взима отпуска за да се грижи за тях
- баща дава на дете което се учи добре по два лева за всяка бележка
- дете е блъснато от кола и в болницата и при разследването има дискриминация
- дете което добре се учи не ходи на училище с лошо другарче
-

общо взето – при тези проигравания не са на пръв план традиционните няма пари, нищо не може да се направи, в проиграването те се включват в живота и виждат че имат ИЗБОР макар и труден – **трябва да действат а не само да се оплакват**

Важното за нас е да превръщаме тези индивидуални или типови ситуации в **структурирани** – **така да създаваме структура на техния образователен опит** – да **изграждаме образователния им свят** – нещо което им е липсвало в детинство

Нарушаване на тяхното равновесие – като образователни актьори – то се нарушава от живота но те не си дават сметка, въпреки че им е все по-трудно

- нашите случаи са на нарушаване на равновесието но след това след рефлексия, учене и споделяне – водене до нови пътища на поведение – **търсене на ново равновесие, но не на невежеството,** а на премисленото поведение – самостоятелно определяне параметрите на равновесието и чрез индивидуални действия или семейни действия и социален активизъм борба за постигане на това равновесие

Представление

1.Годината е завършила – какво хубаво, лошо – три хубави неща за детето, децата, три лоши неща – да ги споделят и да ги опишат – или най-голямото събитие през годината – свързано с децата и с училището – най-запомнящото се

2.След това споделяне в цялата група – със задаване на въпроси- коментиране от страна на групата

3.Проиграване на най-драматичната ситуация – с добавяне на повече моменти, повече и по усложнени роли, да има ситуация на морален избор по отношение на детето, да има ситуация на познаване на законите, да има действия – нормативен, морален, поведенчески компонент, интерактивен компонент /да има взаимодействие между родители и деца/

4.Да обсъдим как да я представим на родителите от квартала – какво искат да научат, как могат да им въздействат, да им е интересно

5.Проиграване още веднъж на ситуацията

Какво представление

Първа възможност

Проиграване на масово действие

Учители бият деца –връщат се и им казват – семеен съвет или родителите на трите бити деца – какво ще предприемат – да предложат две- три действия - да набият учителите, да притиснат директора, да организират среща с останалите учители, да се оплачат в полицията/ в инспектората/ - да се проиграят възможностите - всички след това обсъждане – коя е най-добра за детето, за тях – коя отговаря на законите, коя ще доведе до мирно решение на проблема

1. Родители седят на площада – представят се кой какъв е , какви деца има, как се отнася към тяхното учене и към проблемите им, как смята за възпитанието им- това самите актьори измислят, може и всеки да играе себе си.
2. Правят някаква обикновена дейност - или обсъждат някакъв проблем – те да решат – всеки да каже нещо, да изрази мнение, да има дори спор- за да придобият физиономия в лицето на публиката
3. В този момент идват децата съобщават, че са набити от учителя/ други варианти – изгонени от училище, ще бъдат пращани в други училища, набити от младежка банда,/
4. Децата също може да се представят всяко кое е и да представят пред публиката истинската история – за да имаме представа – както деца разказват как е станало
5. След това реагират – започват да разпитват какво се е случило –чуваме за втори път историята, но вече децата малко послъгват/за публиката е важно – това ще е мотив родителите да открият истината а не да действат само по разказ/

6. тук може да се отработят роли – майка само се вайка и кара мъжа си да набие учителя, друг разпитва повече, трети не му пука- казва нищо ти няма хайде да си продължим моабета, четвърти иска полиция
7. предлагат как да постъпят – едни да причакат учителя и да го набият, други да поговорят с учителя и с директора, трети да се оплачат в общината, четвърти да не правят нищо, пети да пратят някого да набие
8. нека да изследват възможностите една по една – може и да ги проиграят частично – какво ще стане, какви ще са последствията за децата им, колко законна е всяка възможност. След всяко обсъждане /проиграване/ се пита публиката какво смята – може да гласуват

Втора възможност
Интеграция
1.Седят на площада – децата се връщат от училище и съобщават , че ще затварят училището – интеграция, ще разпращат децата по други училища
2. Няколко родители – всеки да реагира чрез монолог – засяга ли го, вълнува ли го, ще възникнат ли някакви проблеми за детето му, какви възможни притеснения за детето му, за семейството, смята ли е това е по-добре или не
3.След родителя – монолог на детето- радва ли се, кое е добро, за него, за семейството му,от какво се страхува, на какво се радвам
4.Монолог на учителя – добро и лошо за децата, плюсове минуси
5.Второ действие - среща – как да разпределим нашите деца – в едно училище или в повече - едните казват в едно за да са заедно другите да ходят в повече - различни възможности - какви са аргументите- какво ще спечелят, какво ще научат, какво ще загубят, какви са страховете им – и в единия и в другия случай – да опитат да стигнат до решение – от публиката да си кажат мнението
6. Трето действие - Училищата са три – имаме наш човек в общината и ни е казал – че първото е най-лошо – много слаб контрол над децата, насилие, банди има и професионална паралелка – шивачи,
В едното има музикална паралелка, но ситуацията не е добра и е най-отдалечено
Най-спокойно е третото училище, но децата не се подготвят добре за по-нататък
Различните родители да се изкажат и обосноват за децата си
- възможни обосновки
1.Искам и трите ми деца да са в едно училище – защо да се обоснове
2.Искам едното да е в училище, където учат на музика, а другото ми е все едно
3.Учителите знаят най-добре в кое училище – аз съм прост и не разбирам
4.Децата ми искат да са с техните приятели – и така трябва да бъде
5.Да отидат там, където са учителите им
Да стигнат до съгласие – публиката да взима отношение по въпроса, накрая да се гласува за училищата, за това кой е взел най-добро решение и защо
Трета възможност
Някой от досега проиграваните случаи – да го проиграят изцяло и с възможни варианти, за да имат подготовка за случай, който ще играят пред други
Да се припомни – да се обогатят ролите – всеки да се подготви, за да я проиграе
Да се проиграе и да се проиграят и някои варианти

Да има режисьор в случая – който ще спира, ще има обсъждане, ще задава въпросите, ще се обръща към публиката, ще иска от тях да се включват със свои предложения – при нас ще се включват родители/ако децата са малки/и ако децата са големи и могат да имат значима намеса ще се включват от публиката и зрители, които да имат идея за алтернативно поведение

Четвърта възможност
Какъв **модел** избираме

- **действие** – разказ история
- **проиграване**
- **обсъждане** – какво реално се е случило как са преживяли ситуацията
- **обсъждане гледната точка на детето и гледната точка на родителя** – тяхното чисто житейско виждане на нещата – техните ценности и защо са такива
- **обсъждане на нормативната страна** – какво казват законите и правата на детето
- след това **реконструиране на различна точка на поведение** – евентуално проиграване по този нов начин
- даване предложение за следващо проиграване.

Пета възможност
Масови сцени на родителство в квартала

- завършване на училище
- учителска среща – някой казва че класът ще бъде разформирован,децата ще бъдат пратени в масови училища /проиграване на **интеграцията**/ че ще има столова, че ще има ваксиниране, че ще отнемат детските, ако децата не ходят на училище
-

да виждаме как се развиват **масови родителски действия** – например срещу даден учител, срещу необмислено интегриране, и т.н. – да им помогнем да вземат индивидуални решения – или да се водят от общността – **въобще не е ясно как общността влияе – да се посвети внимание на този проблем**

Шеста възможност
Проиграване тип "дебат" – аргументите на двете страни – да ги разработят и да ги защитават на сцената

Седма възможност
Типови ситуации – в началото за разгряване

- как наказвам детето
- как обичам детето – давам му да разбере че то е обичано- как го обича майката,как го обича бащата
- как вземаме в къщи образователни решения
- как реагираме на учителски предупреждения / нека ДА СЕ ЗАДАВАТ и да се проиграват подобни ситуации/, има послание на учителя в бележника – сериозно – как реагират двамата родители или цялото семейство
-
- **След такива ситуации да има малки лекции от книгата** – за права на детето, на родителя, за възрастови особености, за дискриминация, за отношенията в семейството

Описание на ромския модел

1. Набиране на участници
2.Обучение
3.Създаване група по драма
4.Работа по различни проблеми – усвояване техники на себеизразяване, разграничаване проиграването от самия себе си, усвояване на рефлексията и споделянето, усвояване на критично мислене,
5.Подготовка на представление – избор на теми, на участници, сценарий

За самото представление изборът на тема не представлява основен проблем. По време на предварителната подготовка участниците проиграват ред ситуации, обсъждат ги, експериментират с ново поведение. Така че налице са различни готови теми.

Все пак при избора на темата се водим и от следните критерии, които споделяме с групата
- темата да е значима за по-голямата част от участниците;
- поведението на детето или отношението дете – родители да е централно за темата
- да има възможности за изява на участниците – проблемът да не се изчерпва с разменянето на няколко реплики – за очертаване на главните роли
-проблемът да не бъде прекалено сложен, за да могат на даден етап от представлението да се включат и други участници
- да има сблъсък, който да грабне участниците
- да може лесно да се предвидят алтернативни на поведението
- добре е проблемът да включва и учители или външни за общността хора като актьори- да се усвояват други гледни точки и да се анализира друго поведение
- проблемът да има и законово измерение

Обсъждане на контекста

Обсъждането на контекста с участниците е важен елемент от подготовката. Преди всичко самото обсъждане на контекста дава възможност участниците да схванат случая в неговата цялост и в контекста- не само като епизодична слука, разменяне на реплики, употреба на насилие. Въпросите на водещия – изясняващи, обобщаващи, преформулиращи са насочени към отваряне и изследване на контекста- по отношение на ситуация а всеки от героите, мотивация, възможности за действие, предопределеност на действията,

Зависимости между героите – важно е участниците да изследват отношенията между героите, да предоставят информация за отношенията им в миналото, за начините на решаване на подобни проблеми, доколко действията са съобразени с интересите на другата страна и най-вече с интересите на детето

Законови измерения на действията – наше задължение е да обърнем внимание върху законосъобразността на действията, да накараме участниците да анализират ситуацията с познанията, които притежават - доколко действията отговарят на изискваното от закона поведение, доколко отговарят на нормите на общността,

Влияние на случката върху героите – това също е ключов момент – да могат участниците да схванат проблема като нещо пряко влияещо поведението им, да схванат каузалността на поведението и неговите последствия. При ромите проблемът е, че те реагират без да се замислят за последствията от своите действия, без да мислят за интересите на другите, без да

мислят за интересите на собственото си дете или за своите собствени интереси – в този смисъл образователният театър е учене на личностно и социално отговорно поведение в образователен контекст.

Влияние на случката върху контекста – най-сетне с участниците изследваме как едно или друго поведение повлиява цялостните взаимоотношения между актьорите или контекста на ситуацията / как ще представлява училището ако се реагира само по този начин, как ще се изградят отношенията учители-родители и как това ще влияе върху бъдещето на децата, как този тип поведение ще повлияе върху развитието на ромската общност, върху възможностите за интегриране/.

6.Самото представление

7. Институционализиране на театъра в живота на общността –при решаване на проблеми,

Образователният театър

Целите на учене, основано върху драматизиране на образователния и възпитателния опит на родителите и свързаните с него преживявания с

- **афективни:** създаване промени в чувствата, нагласите, ценностите в рез интензивна драматична ситуация и нейното обсъждане в групата;

- **емпатични:** чрез драматизирането и взаимодействията на сцената, родит да разберат как човек се чувства на мястото на другия;

- **интерактивни:** при драматизирането ученето не остава само на когнити Чрез специално структуриране от водещия участниците могат да преживеят взаимодействието /интеракцията/ от различни гледни точки: на родител / мъ баба и дядо/, на учител, на ученик, на дете;

- развитие на **когнитивни умения** на високо равнище: умения за анализ, о синтез, а постоянната обратна връзка към родителите като група и към отдел гарантира, че умението ще бъде ефективно в реалния свят.

Ученето, основано на преживявания е учене, основано върху собствения оп в условията на структурирани или подготвени от водещия ситуации.

То се характеризира със следните стъпки:

Преживей - участниците се включват в едно или няколко структурирани преживявания - драматично действие;

Сподели - участниците споделят своите възприятия, чувства и реакции ка наблюдатели/публика/ в проиграната в ;

Обсъди - участниците обсъждат моделите и динамиката на преживяванията и на поведението си в ситуацията ги съотнасят към значим ситуацията правни норми и принципи на възпитание ;

Обобщи - на основата на преживяното, споделеното и обсъденото участн обобщават принципи на отношение, поведение и действие във възпитателн които са валидни за образователната действителност и за живота в общност

Приложи - участниците планират по-ефективно поведение за реални ситу училище, в семейството, в общността.

В този модел на учене участниците

- се сблъскват с проблеми, появяващи се в актуалната ситуация, в която те участие с водещия;

- предприемат разнородни действия, за да се справят с проблемите чрез експериментиране, търсене, догадки, извършване на открития;

- взаимно си предават обратна информация относно последствията на конк видове поведение и нагласи, което позволява всеки да оцени собственото си реакциите на другите;

- заедно с водещия се опитват да обобщят конкретните си преживявания и опит, формулират хипотези, проверяват с конкретни действия в групата и та напред като се изправят пред нови социални предизвикателства и изследват нови проблеми;

Основните принципи, които следва да спазваме при образователния театъ

- включеност - участниците трябва да бъдат включени през цялото време;

- последователност – ученето да е основано върху предишни дейности, об обсъждания, проиграване;

- съдържание – ученето да е свързано с образователни и възпитателни дей родителите осъществяват или в които са участници;

- преработване на преживяванията – да не са "произвеждат" повече данн взаимоотношения/ или да не се предлагат по-сложни обяснителни схеми от родителите могат да преработят и да разберат;

- скорост и ритъм – да се търси подходящата скорост и ритъм за драматич действия, съобразена с потребностите на участниците и динамиката на груп

- доброволност на участието – участието в драмата и свързаните с него п изискват себеразкриване, споделяне. В условията на образователния театър доброволност на участие както в отделните дейности, така и в процеса на с

- данни – драматизирането на собствения опит винаги предпоставя достат винаги в групата нещо става, винаги има значително количество от недоизк

слушаме, да улавяме сигналите, да помагаме човек да изрази себе си.

Ние сме водещи и за да защитаваме всеки от участниците от неспазващи лични атаки, от обиди, от небрежно отношение.

Ние сме да подкрепяме участника да изрази себе си като му осигу необходимото пространство, да му помогнем да се пребори с авторитети от общ училище, с традиционни стереотипи, със страховете си, да опре изразяването с

Ние сме да поощряваме позитивните отношения, оказването на подкрепа търсенето на съвет между самите участници

Ние сме в групата, за да гарантираме, че ситуациите са значими, съдържателни за всички и да помогнем всеки да извлече нещо значи ситуация.

Най-сетне по време на представление ние сме там, за да пазим участниците – да я предупреждаваме, че това е игра и да не идентифицират участниците

В това се състои и разликата между работата по проблеми и образователн работата по проблеми и случаи участниците играят себе си, решават св /въпреки че след проиграването могат да сменят ролите си/.

При представлението участниците стават актьори, те играят нещо така, ка не задължително себе си. Тяхната игра е предложение към публиката – виж е правилно, присъединете се към нас, елате на сцената, опитайте и в мнението си.

***

Предварителна подготовка

В самото начало на всяка среща е важно да предизвикаме съпричастността събудим нейния интерес, да я подгреем за последващите дейности.

В този смисъл предварителната подготовка е в няколко посоки. От една дума за подготовката на залата, която трябва да е свободно пространство, с м движение, но и същевременно не твърде голяма, за да могат участниците уютно.

Обикновено не използваме реквизит при драма срещите, но при конкрете тема могат да бъдат използвани някои реквизити, за характеризиране на ге пресъздаване на обстановката. Като цяло неизползването на реквизити дава по-добро съсредоточаване върху същността на проблема, за подчертаване на ние играем и представяме проблема от наша гледна точка, а не се разтваряме през цялото време се поддържа дистанция между участници и проблем. Зато разменяме роли – мъже играят жени, деца и обратно. Целта е съсредоточаван проблема, върху различните гледни точки, изпълнението на различни роли участник, преминаването от една роля към друга, изследването на ролевите взаимоотношения, което при пълно идентифициране с ролята не е така възм

Този подход помага участниците да приемат една или друга роля "по-лесно" и да се опитват да представят типично, наблюдавано от тях, поведение на ге общността.

В други ситуации участниците могат да играят самите себе си - и тогава ос участници играят получени от главния герой роли.

В началото за нас е важно да изградим положителна нагласа и да разгреем

Обикновено това става чрез споделяне на случилото се от последната сре представление насам - възникнали проблеми с децата, училищни проблеми

Предлагаме задължително разгряващи дейности за движение, за освобожда натъкмяване към ситуацията /виж загряващи дейности отделно/. Всичко това повече от 10-15 минути.

***

Структура на срещата по драма

Ето схематично представена структурата на срещата по драма с родителите

* Поздравяване, представяне на новите участници, напомняне на целите новите участници/, на правилата на работа – 5 минути

***

Моделиращи похвати

Задаване на модел

При проиграването обикновено се съсредоточаваме не само върху възпитателния елемент и логиката на отношенията, но и върху начина на изразяване.

В много от случаите е необходимо да зададем модел на изразяване от наша страна или да помолим участник, за когото сме сигурни , че ще се справи със задачата, да го направи. Най –просто може да моделираме елементарни жестове или поведения, но може и да демонстрираме по-сложно поведение – сами или с участник. Един от начините е да се демонстрира как може да се произнесат едни и същи думи по коренно различен начин. Например "Приятно ми е да се запознаем" в единия случай с широка усмивка, здраво ръкостискане, силен, приятелски тон и поглед в очите, а в другия - с гледане надолу, бързо издърпване на ръката, тих и унил глас.

Спираме ситуацията и молим бащата да изрази загрижеността си към детето или да изиграе отношението си към учителя като има предвид ролята му за развитието на неговото дете.

Даването на модел е добър начин да карате групата да бъде внимателна., да се съсредоточи върху дадено поведение, да го осмисли, да развие чувствителността си и рефлективността си към типични междуличностни ситуации.

Важно е предложената ситуация да има конфликтен момент, сблъсък на

Ролеви игри

Ролевата игра е ключов интерактивен метод, чрез който включваме участн
драматизиране на проблем от действителността, която изучаваме, като в сит
учене те влизат като изпълняват определени роли.

Ролевата игра снабдява участниците с информация за обсъжданите пробле

Тя им помага да усвоят определени начини и принципи на решаване на пр
конфликти, на оказване на подкрепа, на определени поведения , характерни
актьори и да обогатят и развият уменията си за общуване.

Същевременно ролевата игра разкрива нагласите на участниците към друг
помага за промяна на дадени нагласи - например, намаляване на предразсъд
игра е своеобразно огледало - участниците може да се огледат в това, което
правят. В ролевата игра участниците учат как другите мислят и чувстват и и
възможност да се идентифицират с тях, когато играят дадена роля.

Използваме ролевата игра, за да подготвим участниците за изпълнение на
социални роли и същевременно този род игра е своеобразен тест за действит
който показва как биха се справили участниците със социални роли в разли
ситуации.

При написването на **сценарии за ролева игра** в образователния театър за
родители следва да наблегнем на **образователния, на възпитателния и на
елемент**:

* да има преодоляване на трудности;
* да се подлагат на изпитание възпитателни, граждански ценности;
* да има възможности за проява на родителско отговорно, гражданско пов
отстояването му;
* да има и възможности за изява на неконструктивно или асоциално повед

При определяне на ключовата тема/ теми/ е важно да ги премислим от глед
реакцията на участниците и да преценим какво е необходимо, за да събудим

По принцип е добре в играта да бъдат засегнати един - най-много два проб
поведение, позиции, ценности. Когато го определим, е вече по-лесно да опишем участващите герои и да ги "кръстим".Добрата ролева игра е кратка, разбираема, реалистична, до известна степен обща, за да имат участниците свобода да обогатяват и развиват ролите си.

***

Обсъждане

Дискусиите могат да се провеждат в или извън роля. Хубаво е да се предизвикват дискусии, докато участниците са в роля , защото могат да кажат думи, подходящи за героя им, които не биха казали в живота или извън проиграването в групата. Обсъждането може да е много оживено, ако са избрани роли, противоположни на начина на мислене и на поведение на участниците /мъжът играе жена или дете или учител, например/.

Обикновено обсъждането в роля става при повторното проиграване. С течение на времето, когато групата усвои модела на драматизиране, на изиграване на ситуациите, обсъждането в роля може да стане и при началното проиграване. Спираме ситуацията -

участниците и зрителите дават мнението си, предлагат други възможности на героя, които той може да приеме или да отхвърли. Обсъждането се съсредоточава върху логиката на поведение, върху последствията от дадено поведение, върху възпитателния потенциал на ситуацията, върху влиянието върху отношенията между героите.

По време на обсъждането трябва да дадем възможност всеки да може да се изкаже, а не да доминират едни и същи участници.Използваме техниката “камшик” или предаваме даден предмет Например, когато се предава някакъв предмет – участникът у когото е той, има правото да говори. Ако той не желае да говори, го предава на друг.

Не е вярно, че обсъжданията трябва да се провеждат винаги в края на срещата. Има възможности по време на работата или извън роля, които не трябва да бъдат пропускани. В тях се обсъжда какво се случва. Ако не се провери какво чувстват и мислят участниците, ситуацията може да се развие в съвсем различна посока.

Обсъжданията вървят добре, когато има какво да бъде казано. Не бива да се подхвърлят изолирани въпроси, а такива, свързани с актуалните преживявания на участниците. Например, какво мислят, че са научили от конкретната ситуация, от конкретното отношение между двама от героите или какво са намерили за добро в действията на другите герои.

Друг фактор, влияещ върху качеството на обсъждането, понякога е невъзможността на членове на групата родители да говорят пред аудитория или да се изразяват на български. Затова се задават въпроси, които ще се обсъдят по двойки, а после двойките формират четворки. Всяка четворка избира по един човек, който да представи становището на четворката в голямата група.

***

"Стоп-кадър" е много полезна стратегия по ред причини. Първо, тя задържа действието, за да могат участниците да осмислят значимостта на събитията.

Инструкцията за ."стоп-кадър" трябва да се изговаря внимателно и времето за изграждането му трябва да бъде строго контролирано.

Добре е да позволим при действието на стоп-кадъра на зрителите да задават въпроси към снимката- по този начин се обсъжда поведение, търсят се други решения.

Водещият може да задава въпроси, за да активизира публиката, но и тя може да задава въпроси към участниците. При “стоп-кадър” е важно въпросите да бъдат задавани към героя,а не към реалния участник.

Участниците след това отговарят на въпросите или обясняват поведението си или негови особености.

Групова работа

При някои случаи, особено при повторното проиграване, за под
използва работата в малки групи. Част от публиката се включва за
актьорите и се опитват в малки групи да разработят по различно п
актьор в ситуацията. Като задача на малките групи е това поведен
по-отговарящо на обсъждани възпитателни или идеи за правата на
поведение да нарушава тези права. Важно е да дадем възможност
активни в малките групи – нещо, което не винаги може да се полу
група. При подобна работа постоянно водещият преминава и след
стимулира, оказва подкрепа предоставя информация.

Докато групите са фокусирани върху ситуацията и работят за до
доразвиването на отделни нейни моменти/, е интересно да отбележ
участници и ролевото структуриране на групите. Тази информаци
водещия, но след това при обсъждането може да бъде споделена с

***

"Стоп-кадър"

След това стоп-кадърът се връща и могат да последват нови въпроси. Участници и публика могат да разменят местата си и да се получи относително нов кадър. При това положение искаме и участникът и зрителят да обяснят своето виждане за промяната или за нейната ненужност. Поощряваме участниците да разберат, че са възможни различни развития и действия, че няма единствено правилно решение.

Друг начин да се разбере какво е станало, е да се даде възможност героите от стоп-кадъра да обяснят. Това също става по определен начин. Например, водещият докосва някой участник по рамото и той с едно изречение споделя какво мисли или отговоря с някоя реплика, която реално е казал в ситуацията.

Може да се опитаме с въпроси да насочим отделните участници да изразят трите равнища на общуване относно останалите или специално към даден главен герой – как го възприемат, какви чувства поражда поведението му и какво мислят за него. По този начин ние им помагаме да осъзнават по-пълно мотивите за действията му, както и за своите собствени действия в подобна ситуация.

Също така "стоп-кадърът" може да не е единствен, а да има серия такива - например в поредица да се покажат няколкото ключови моменти на развитие на ситуацията. Това обикновено става след проиграване и помага групата да бъде съсредоточена върху основните моменти, да потърси обяснение на тяхната логика и на потенциала им за развитие или за обрат в ситуацията. По този начин участниците могат по-добре да разграничават своето поведение и последствията му , както и поведението на останалите участници и да преценят необходимостта от своите намеси, да развиват рефлективността си.

***

Използване на история , случка/приказка/

В работата с роли ние работим преимуществено с истински истории, особено в началото. Те имат реална мотивираща и енергитизираща стойност за участниците и обикновено са достояние на по-голямата част от тях поради особеностите и публичността на ромския живот.Обикновено се предлагат различни истории и ние трябва да ги обсъдим с групата. Самото предлагане на историите е своеобразен филтър за участниците. Самият подбор на истории е с образователен характер – при него се изисква усилие, за да се подберат от живота именно истории с възпитателен потенциал или истории, които имат отношение към ключовите разглеждани теми – отношения с детето, права на детето, отношения, отговорности и задължения на родители- учители, отношения и разпределение на отговорностите вътре в семейството, нарушаване правата на героите и реакцията срещу подобно нарушаване, защита на собствените права и т.н.

Първо групата сама предлага различни истории в зависимост от зададената тема. Като водещи задаваме изясняващи въпроси и въпроси за обосноваване избора на предлаганата история. Тези въпроси помагат да ангажираме участниците и те да могат да направят избор на една от историите или да решат в каква последователност те да бъдат проиграни.

Може да се предложи участниците сами да посочат и да приложат критерии за избор на историята - достатъчно характерна ли е тя, сериозни отношения и проблеми ли поставя и какви са те, оказва ли е влияние върху участниците, какви са последствията й. По този начин участниците започват да се замислят над образователни възпитателни ситуации – от случки

в живота историите се превръщат в нещо особено, съсредоточаващо мислите им, нещо в което те ще участват още веднъж, ще го преживеят и обсъдят.

След взимането на решение коя ще бъде историята трябва да осигурим нейното пълно преразказване от участниците, за да може всички да схванат логиката й, да видят действията на героите, да си изберат роля. Отново като водещи ние насочваме с въпроси разказвача, помагаме да изпъкнат важни моменти, питаме го за неспоменати действия на героите, помагаме да разясни подробности от контекста на самата история, на взаимоотношенията между героите.

Понякога, ако има бели петна в историята, или тя се движи твърде бързо се опитваме съвместно с разказвача и с останалите участници да я разширим – да добавим липсващи елементи, да потърсим логични развития, дори да вместим в нея други герои- всичко това при условие, че не променяме същността й.

В някои случаи, тъй като историята обикновено е известна на групата, ние караме тя да бъде разказана от няколко участници и по тази начин тя става по –пълна, по-обемна, повечето детайли, развития идват по естествен начин.Добре е тогава да задаваме въпроси върху разликите при отделните разказвачи - откъде идват , дали действително са такива.

Може да създадем и наша история като използваме първоначалната версия – тя да бъде по-богата , с повече развития, с повече възможности за участие. С участниците ставаме автори и им помагаме да освободят въображението си, но и да следват логиката на събитията и поведенията.

Понякога се обвързват елементи от различни истории и тогава драматичната ситуация може да се превърне в малка сага.

Може да се предложи на участниците да действат по каноните на безкрайните сериали, които те добре познават или следят- така те ще имат представа как историята им да има повече материал, повече плът и как да продължава във времето. Понякога може да измислим заедно няколко възпитателни ситуации за дете от дадено семейство във времето- влюбване, гонене от училище, неизпълнение на семейни задължения, извършване на пакост, изискваща намеса на полицията....

Добре подбраната история е мотивираща, ангажира и сплотява групата, събужда интерес и гарантира участие. На родителите роми не трябва много време и усилие, за да се включат като актьори – важното е чрез подготовката да могат да осмислят своето участие, което ще им помогне по-нататък и да играят

***

пълноценно и да се учат от играта и възникващите и споделяни ситуации.

Бавни разрешения и дубли

Развитието на драматичната ситуация се осъществява бавно – добре е да има време за подготовка и обсъждане, за разгряване и вживяване, за спокойно проиграване, за алтернативни варианти, за споделяне, за преработване на ситуацията и повторно проиграване. Проблем за нас и за цялостната ангажираност на участниците е, че те са свикнали възможно най-бързо да

решават ситуациите – без много думи, с бързи и решителни действия, репликите са къси, обосновките - кратки. Възможността да бъдат удължавани предложените ситуации е ограничена и от слабото владеене на езика на мнозинството. Това са основания за повърхностна работа, за невъзможност за вживяване в ситуацията, за стереотипно, непремислено поведение или за повтаряне в най-общ план на някои предложения на водещия.

В образователния театър като противодействие на повърхностността се предлагат бавните разрешения и се избягва продължителното действие без пауза. В нашите драма срещи участниците също се придържат към това правило. Отлагането на самото действие, прекъсването с цел споделяне, рефлексия, обсъждане и по-нататъшна игра отнема груповата енергия, намалява автентичността на поведението. В повечето случаи препоръчваме като по-успешно структуриране на дейностите, при което се изиграва цялата ситуация и чак след това идва ред на споделянето. При повторното проиграване, ако ситуацията събуди интерес, могат да се правят паузи, да се обсъжда новото поведение на героите и да се оценява възпитателният му характер.

Реална опасност за работата на групата на този етап е , че участниците по-скоро имитират или демонстрират драматични моменти, вместо да ги изживяват. В този смисъл повторенията на драматизираната ситуация могат да се окажат много важен опит - терапевтичен, социален и артистичен. Повторенията освобождават играещия от емоциите и го концентрират върху същността на случая. Той най-често представлява един завършен разказ и може да постави някои ограничения, освен ако не използваме варианти на историята, но тогава може по-скоро да се постигне един нов разказ, отколкото да се правят повторения. В някои случаи може да има много малко неща, които заслужават да бъдат изследвани в дълбочина, в тях повечето неща вече се знаят. В този случай изследването е всъщност действителното осъществяване на вариант на ситуацията, вдъхването на живот на ситуацията. Изисква се по-голямо проникване в ситуацията и в това, което следва от нея.

***

Език на драмата

Ролята на езика и на изразяването в образователния театър е изключителна. Почти навсякъде родителите -роми не се чувстват удобно с изразяването на езика на мнозинството. Те са с ограничен езиков запас, не познават добре правилата на синтаксиса, на граматиката. За тях участието в драматизация представлява борба и усилие за изразяване на чужд език. Така ситуацията става двойно сложна- от една страна езикът е чужд , а от друга - те трябва да се справят с непривични преживявания, да обсъждат необичайни за тях теми.

Безспорно една от целите на образователния театър е и подобряване използването на езика, увеличаване на езиковите познания, на способността за изразяване на езика на мнозинството, на официалния език в образованието.

Работата върху ситуациите е и работа върху собственото изразяване. На практика боравенето с езика ще определи задълбочеността и интензивността на работата. За разлика от образователният театър с деца, където развиваме способността на детето да се изразява и да говори, тук ние развиваме способността възрастния да се изразява в ситуации, когато се налага ползване на чужд език. Ситуацията е двусмислена, защото у дома ромите ще ползват ромския в подобни ситуации. Така се намалява автентичността, убедителността на изказа, усилията се насочват към правилно изразяване или въобще съм предаване на мислите и чувствата на чуждия език.

Една от нашите цели е да се увеличат опитът, възможностите на участниците в използването на езика. Разбира се, най-важно е развитието на чувствителността към проблемите, дефинирането на възпитателните ситуации, рефлектирането върху собствената роля и върху ролята на семейството за развитието на детето, запознаването с и използването на целенасочени образователни стратегии.

От тази гледна точка в рамките на театъра може да използваме и ромски език – особено при проиграванията, за да не се нарушава спонтанността на изразяване. Много често ние насърчаваме проиграването на ситуацията на ромски или някои от актьорите да се изразяват на ромски, ако го пожелаят.

При споделянето и обсъждането се стараем да използваме официалния език. Това не е нарушаване на свободата на изразяване, а просто и израз на подготовка на участниците за живота, където те ще трябва да обсъждат тези ситуации на български език.

Използването на чужд езиков ресурс усложнява задачата, води често до напрежения, намалява участието, предизвиква съпротиви , ускорява действието, намалява удоволствието от играта., пречи за по-пълно изследване на възпитателната ситуация и нейните възможности.

Невербалното изразяване също е от изключително значение и ние трябва да оставим достатъчно място за жестовете, да раздвижим участниците, да създадем атмосфера на свободно изразяване на жестове, на движения, което ще спомогне за преодоляване на езиковата скованост. При възникване на затруднения с ползването на официалния език може да се предложи дадената ситуация да се представя невербално и след това да бъде обсъдена. Ключови монолози могат да бъдат произнасяни на ромски като един от участниците служи за преводач за водещия и за останалите участници-нероми.

Използването на езика увеличава шансовете на участник да се справя се реални жизнени ситуации - изясняват се думи, дава се възможност да се проиграват поведения в типични ситуации с представителите на властта или с учители, поправят се цели изречения или речи.

Част от участниците привикват да ползват и нови понятия от областта на правата на човека, от образованието като по този начин се превръщат в реални партньори или опоненти в ситуации, където обикновено са били пасивни или просто не са разбирали същността на проблема. В други случаи участниците могат да се убедят дали правилно използват дадени думи, изрази. В ситуации на диалог с нероми участниците получават и обратна връзка за степента на владеене на езика, получават необходимата доза свобода

при боравенето с езика на мнозинството. Именно чрез успешно натрупания опит в използването на думите родителят може да обогати собствените езикови ресурси.

Ключова е и ролята на водещия, който не само поощрява и подпомага изразяването на чуждия език, но и във всеки момент се изявява като преводач на по-сложните възпитателни и образователни понятия на езика на всекидневието за участниците.

Във всеки случай участието в драмата парадоксално има освобождаващ ефект по отношение на езика, води до преодоляване на езиковата и културна изолация на ромите, до възможности за партньорство, до привикване в използването на обичайни възпитателни роли в многокултурна ситуация.

Наслагването на овладяването на езика с овладяването на правния или образователния език е един от най-силните методи за въздействие и развитие на участниците в драмата и основание за поддържане на тезата за нейния освободителен потенциал.

***

Задаване на въпроси

Задаването на въпроси е ключова техника, циментиращ материал за групата, То насочва участниците към важни моменти в ситуацията, прекъсва я или накъсва, то е и необходимата стъпка към отразяване, рефлексия от страна на участниците. То прави от драмата образователен театър и средство за социално учене

Задаването на въпроси е естествена дейност за водещия, както играта и изразяването са естествена дейност за участниците. На играта съответства задаването на въпроси- те са двата елемента на образователния театър и съответно задаването на въпроси е свързващото звено между играта и отразяването /рефлексията/.

Задаването на въпроси изпълнява своите класически функции – на изясняване на ситуацията, на обобщаване на ситуацията, на валидизиране усилията на участниците, на отразяване на чувствата им.

Преформулирането пренася участниците от играта към изправяне пред възпитателните проблеми, към разглеждане на ситуацията в нов контекст.

Задаването на въпроси е другото име на образователния диалог, доколкото участниците сами не са в състояние често да осъществяват сами рефлективна дейност. Задаването на въпроси задава модела на образователния диалог, начина на осмисляне на разглеждане на образователна ситуация, начина на излизане извън пространството на играта.

Задаването на въпроси моделира и поведението на участника, показва му как да използва дадена ситуация, за какво да попита и какво да поиска от другите.

Самото задаване на въпроси крие и опасности. То умъртвява, дисекцира ситуацията, често убива енергията на групата, ангажира само част от участниците, въвежда ги в света на разсъжденията, в една по-чужда за тях реалност.

Задаването на въпроси може да се определи и като опит за налагането на дефиницията на ситуацията от страна на водещия, за налагането на неговото виждане на образователния свят, за подчертаване и приемане на неговите принципи и образователни разбирания. Чрез въпросите водещият структурира реалността на свой образ и подобие, а в това винаги се крие и опасност от манипулиране.

Може да се противодейства като на първо място водещите осъзнаят своята ограниченост и културна предубеденост и се стараят да я намалят чисто ситуативно- като задават

предимно изясняващи въпроси, а въпросите , свързани с разбирането на ситуацията и на поведението на участниците са с отворен характер.

Задаването на въпроси е ефективно, когато то води до "прехвърляне на топката между участниците", поддържа техния диалог и взаимно разбиране, спомага за тяхното изразяване на съмнения, опасения, надежди, предположения. Където задаването на въпроси не цели овластяване на участника, а води до изява и намеса на водещия/обяснения, интерпретации, поучаване/ то отваря място за манипулиране.

***

Рефлектиране/отразяване/

Ключово значение в този модел на образователен театър е да могат участниците да отразят постигнатия опит, да споделят преживяванията и да интерпретират ситуацията с помощта на усвоените по време на обученията категории – образователни, възпитателни, правни.

В тази фаза на образователния театър се използват класическите умения на водещия групова работа.

Както бе споменато драматичното развитие или проиграването на дадена ситуация, може да бъде прекъсвано с цел споделяне и отразяване на случващото се, но по –добре е отразяването да бъде в блок след проиграването.

Проблемът , който възниква е, че участниците по-лесно могат да изиграят дадената ситуация отколкото да я анализират. Ето защо уменията на водещия за управление на груповите процеси на този етап са от първостепенно значение.

Основна цел на водещия е да помогне на участниците да си дадат сметка за станалото, за своето собствено поведение, за осъществените взаимодействия между различите герои, за така получилото се развитие на ситуацията.

Класическият път е от споделяне на възприятията, през изразяване на чувствата до обсъждане на идеите и вижданията на участниците за развитието на ситуацията.Ключово за успеха на образователния театър е и обсъждането на възпитателния потенциал на ситуацията, нейните социални, междуличностни, правни измерения.

На този етап водещият може да обосновава твърдения на участниците, да им предоставя правна, социална информация или информация за образователни процеси и развития. По този начин обсъждането се превръща и в образователен процес – и за участниците, и за публиката.

Оценка на работата в образователния театър

Понякога споделянето и обсъждането на ситуацията преминават при недостиг на време и умора на участниците и тогава не се постига желаният резултат. За да се избегне този проблем, е добре или да се предвиди по-дълго време или да се разделят двете части на драма срещата с пауза / първа част – загряване, търсене на ситуация, разказ на ситуацията, раздаване на роли и усвояване на ролите: втора част – проиграване, обсъждане – повторно проиграване споделяне/.

Естествено е оценяването да е един от проблемите на гражданското образование, на този вид учене, основано на преживявания и опит, на постоянна включеност в различни дейности.

Оценяването е процесът на обратна връзка в групата, на институционализирана, но и на спонтанна обратна връзка. Обратната връзка е предаването между участниците в процеса на учене на информацията, необходима за груповото съществуване и развитие и в този аспект **оценката е формализирана и измерима обратна връзка.**

Затова оценяването като **процес е вградено в груповата дейност** и е неотделимо е от нея. То е групова собственост, част от всяка отделна дейност и същевременно процес, който има и обзорен характер.

В новата парадигма на учене оценяването, също както и груповата работа е обща дейност - преди всичко самите участници са отговорни за него.

Добрата група **институционализира и прави естествен процесът на оценяването** и ролята на умелия водещ е да събира тези оценки, да им дава понякога посока, да ги обобщава в категориите на учене, на знания, на умения, на ценности и нагласи.

Парадоксално, но за разлика от традиционната оценка, при оценяването в групов контекст **не е толкова важен съревнователният елемент,** ценността пък на постигнатото, на промените трудно се предава с обикновените категории на класическите стандарти за знания.

В групата и в дейността на отделните участници има преломни моменти, има върхови постижения, има падове, но има и надскачане на собствения тесен свят и всичко това остава неуловимо за стандартните начини на оценяване.

Оценката в група още е колективна, добронамерена, но като част от груповия опит е и **винаги субективна** и с това трябва да се съобразяваме. Оценката изразява оказана подкрепа, стимулиране на доброто, субективното виждане за приноса на групата и отделния индивид при решаването на проблем, при противопоставяне на несправедливости и реагирането на предизвикателствата.

Работата по гражданско образование е групова дейност и **затова до известна степен индивидуалната оценка е нещо противоречиво само по себе си.**

Участникът е силен и добър , мотивиран и уверен, защото е част от група, защото е под нейното въздействие - извън нея участниците са податливи на различни влияния, възпроизвеждат моделите на поведение , типични за средата - ето защо не е методологически лесно да ги оценим извън групата.

След като оценката е толкова комплексна, огромни са и предизвикателствата пред нас като водещи в стремежа ни да материализираме нещо подобно в групата, без да предизвикваме разочарованието им, без да разваляме груповата магия , без да нарушаваме това, което групата се стреми да постигне.

Така погледнато, всеки опит за формално оценяване е обедняване, схематизиране, "ограбване" на груповия опит и преживявания.

***

Самите ние **осъществяваме оценяването на няколко равнища**:

Реакция на участниците е непосредствено наблюдавана - става дума за ангажираността им, за интензивността на преживяванията, за силата на споделянията, за изразяваната удовлетвореност от дейностите, за желанието им да продължат работата в групата.

При добра обратна връзка като водещи ние постоянно следим реакциите на участниците. Там където имаме основания за съмнения или неразбиране най-силното средство е задаването на въпроси, обсъждането на поведението, на протичащите дейности.

Ученето е по- трудно постижимо в рамките на оценяването. Голяма част от желаните резултати са в областта на усвояването на нови ценности, на промяна на нагласите, на изразяване на чувства. Конкретните промени в знанията може да измерваме по най-

класически начини, но не трябва да забравяме, че тестовете и контролните от всякакъв вид трябва да бъдат много внимателно предложени и групата да бъде подготвена за тях, защото иначе противоречат до голяма степен на принципите на групова работа. Наша основна задача е да подготвим като водещи групата за тази периодична оценка на знанията като съвместно планираме времето и начина, по който тя ще бъде направена.

Ученето се проявява най-вече в поведението на участника в групата и затова е необходимо да водим **лични файлове за всеки участник**, където да записваме нашите впечатления и основното от обратната връзка за участника от другите в групата.

Изразяването на чувства, спонтанността, мотивацията, ангажираността също трябва да бъдат основни елементи в нашия файл на даден ученик.

По отношение на **поведението** ние се опитваме да оценим дали участниците го променят на основата на това, което са научили в процеса на групова работа. Овладяването на обратната връзка от всички участници означава да могат да описват, разграничават и оценяват различни видове поведение.

За нас са важни и постигнатите **резултати** , проявяващи се в промените поведението в контекста на групата и на местната общност.

Оценяване **на процеса на работа** е наша постоянна грижа. Отново филтрирането на обратната връзка от участниците е най-ценен източник на информация. Най-добра е идеята за водене на лични дневници, които са начин за рефлексия, саморазбиране, самооценка и оценка на ставащото в групата, своеобразен запис на обратните връзки, които участникът дава и получава. **Самооценяването** следва да намери своето място и защото по този начин приучаваме участниците към повишаване на себеразбирането и саморегулация на поведението.

Оценяването на работата на групата роми родители в рамките на образователния театър може да се осъществи на основата на най-различни критерии:

На първо място това е ангажираността на участниците при изследването на образователни и възпитателни проблеми. Мотивацията се изразява с постоянното им присъствие, с активността на мнозинството участници, с оживеността на обсъжданията, с готовността за повторни проигравания на ситуацията, със задаването на въпроси, с посвещаването на значителна част от свободното време. Показателно за ангажираността на участниците е участието на публиката в обсъжданията и проиграванията.

Друг показател е качеството на взаимодействията в рамките на драматизирането и рефлексията над поставения проблем. Богатството на взаимодействията, насочени към изчерпателно проиграване и споделяне и обсъждане на ситуациите, броят на активно участващите в работата участници, представянето в обсъжданията на жените както и на мъжете, въвеждането на повече роли на значими образователни актьори и отчитането на техните интереси при обсъждането на проблема са все критерии в тази посока.

Може да се оценява груповата работа и от степента на усвояване и на спазване на основните принципи на групова работа и на ефективно общуване и свързаната с тях откритост на участниците при споделянето на значими за тях проблеми.

Доколкото образователният театър е продължение на работата и обучението на родителите роми в области като здравно образование, семейно планиране, проблеми на съвременното образование, решаване на конфликти, то може да се оценява доколко участниците използват в действията и съжденията си придобитите знания и опит. В тази насока също може да се наблюдава и да се оценява доколко участниците се противопоставят на стари модели на поведение и на разсъждения.

Извън групата може да се проследи и личностното развитие на участниците- доколко се справят със семейни и възпитателни проблеми, подобряват ли взаимодействието си с останалите образователни актьори, променят ли отношението си към образованието на своите деца или степента на взаимодействие с учителите. Може да се оцени и доколко преодоляват задръжките си и сковаността при взаимодействието с факторите на образователната среда, доколко водят равнопоставен диалог с представителите на властта и но образователните институции и доколко отстояват интересите на детето и на своята общност в образователните взаимодействия.

Въпреки постоянното търсене на структура, ролята на импровизацията в образователния театър е изключително. Това е така, защото зададените ситуации са непълни, а самото тяхно

Критерий за качеството на работа и е отношението между ве
напреженията и различията между тях, провеждането на диал
правен език при решаването на проблемите.е на последно мя
работата в образователния театър и е доколко участниците на
изпитват удоволствие от играта, от заниманията с тези ключо
възпитателни, обществени и семейни проблеми.

***

Импровизация

развитие чрез проиграване постоянно открива различни варианти. Освен това импровизацията е нова възможност за изява на участниците, тя е свързана с техния по конкретен, спонтанен начин на реагиране и на обхващане на ситуацията. Затова и не е изключено при представяне на проблем, въпреки подготовката, да се осъществят няколко импровизации в рамките на двадесетина минути.

На практика при импровизацията участниците са принудени да реагират моментално в рамките на една фиктивна ситуация. Те са предизвикани от случилото се; трябва да намерят отговори и насоки по време на работата си; да установят нови взаимодействия и диалог помежду си , с водещия или с публиката.

Водещият дава възможност за пълна изява, не ограничава времето и следи потенциала на ситуацията. Импровизацията може да породи цяла драматична сцена, която да бъде предмет на по-нататъшно обсъждане и проиграване. Така импровизацията се вгражда в модела на образователния театър, тя е негова нормална част, а участниците започват да я приемат като нещо естествено и необходимо.

На импровизациите в процеса на драматизация се противопоставя моделът на отразяване, на обсъждане с неговия относително предвидим характер, със последователността на задаваните въпроси, с изследването на възприятията, чувствата и мислите, с обсъждането на правни елементи, на поведенчески стратегии, с оценяването на поведението от гледна точка на разглежданите образователни, семейни, общностни норми.

***

Стимули и отправни точки

Не винаги работата в групата може да бъде стимулирана от истории на участниците. Жизненият и образователният опит на участниците не е никак малък, но често те изпитват необходимост да участват в история , предложена от водещия или от някакъв друг източник. Това им дава възможност да излязат от всекидневието или поне да погледнат на всекидневието си от друга гледна точка.

Практиката показва, че когато се предлагат структурирани хипотетични образователни и възпитателни ситуации, родителите роми бързо ги развиват, придават им необходимата плът/ обстоятелства, допълнителни развития/ и ги приемат като свои собствени. Други възможности за отправни точки са ситуации, оповестени в медиите, чути от някого истории.

В дадени случаи може да се тръгне от определена тема – наркотици, насилие сред децата, насилие в семейството, случаи на дискриминация . Задаването на темата дава възможност участниците да споделят своя опит, да си припомнят случки или истории, разказани от техни близки. Водещият от своя страна преценява какъв обем обща информация да предостави, както и кога да го направи - при подготовката на драматизацията или в процеса на самото обсъждане.

Често може даден участник да представи идея , да я сподели и разкаже, а след това съвместно да определим как тя може да бъде драматизирана. В процеса на подготовка се предоставя допълнителна информация и участниците се насочват към един или друг начин на поведение или алтернативи.

Водещият

Водещият образователния театър е в основата на успешната групова работа. Той е част от групата, организира взаимодействията, създава програмата, носи отговорност за процеса на ученето и на драматизиране, прави необходимите промени в програмата, както и организира взаимодействията на групата с образователната система и с местната общност.

Така се упражнява власт, която налага определени отговорности , непривични за традиционния модел на изпълнение на учителска или лекторска роля.

Ето защо водещият следва да даде отговор на въпроси като:

Защо искам да бъда водещ на взаимодействията в рамките на образователния театър?

Как тази моя роля се свързва с личните ми и най-вече гражданските ми ценности?

Давам ли си в достатъчна степен сметка не само за неизбежната публичност на ролята / като организатор на толкова взаимодействия/, но и на необходимостта да бъда образец в област, където няма утвърдени модели на поведение, както и че моето поведение и нагласи са важен ресурс за учене за участниците в групата, а и за останалите образователни актьори?

Мисля ли в категориите за последствията от моето поведение върху процеса и върху участниците

Познавам ли себе си в достатъчна степен и по-точно познавам ли себе си в моите взаимодействия – собствения си стил на общуване и комуникативни умения, характерни черти, изразни средства?

Днес в науката не е на мода изброяването на характеристики и черти необходими за изпълняване на дадената професия, но нека разгледаме едно определение на **етичния водещ,** което ни дава представа за многообразието от отговорности.

Той е:

- човек който се учи цял живот;
- който се посвещава на своето собствено/професионално/ развитие;
- който се посвещава на личностното развитие на другите;
- който знае как да управлява рисковете за участниците в процеса на обучение;
- споделя знанията, умения и ценностите си с другите;
- който може да поддържа равновесие между близост и дистанция по отношение на участниците;
- който е самокритичен и рефлексивен;
- който е чувствителен към потребностите на участниците;
- който използва съдържанието и процесите в съответствие с уменията си;
- изгражда поддържаща среда на учене.

Много подходящо е определението на водещия като **рефлективен практик,** личност, която мисли какво действително става наоколо, подлага на рефлексия своето функциониране, а следователно и структурата на убежденията си, които определят собствения начин на мислене и действия. Рефлективният практик постоянно търси, добива и преработва обратна информация за себе си и за участниците в групата. Той изучава и изследва своята собствен професионален опит, постулати и постигани резултати и въвежда промени.През известно време "почиства" своите навици, като разрушава ставащите опасни привички и рутинни поведения. Постоянно се учи като използва теоретичните новости, като се опитва да прилага тези открития към собствените стратегии на учене. Научното знания разглежда като опорен пункт който не ограничава неговите действия, а го вдъхновява за изграждане на собствен професионализъм, на неповторимо единство от методи, техники и действия, за творчество в рамките на здравия разум и в съгласие със системата на собствените ценности.

За да осъществи тази сложна и многосъставна дейност, водещият на група по междукултурно образование изпълнява едновременно различни роли.

На първо той е **режисьор** - човекът, който координира, насочва, поддържа духа, премисля, ако трябва в най-малки подробности работата на групата, организацията на обучението, на драматизациите и представленията, на споделянията и обсъжданията, възможните последствия.

Той е **водач на групата** - на него се разчита в труден момент, при спор или при потребност от помощ.

Винаги е готов и за ролята на **знаещ, на експерт, на актьор, на източник на знания**. Той е **модел на поведение, на отношение към възникващите проблеми, авторитет**.

Може да се окаже и в ролята на **съветник**, на значима за участниците личност. Тази роля налага да не използва авторитета си за манипулиране или за повърхностно решаване на поставени от родителите роми проблеми.

Понякога се налага и да влиза в ролята и на **съдия**, на **арбитър** при оценката на мнения в даден спор или при възникнала проблемна ситуация. .

***

Водещият – наблюдение, съпричастност

Водещият е длъжен да следи развитието на групата, както и на отделните участници.

Тази роля се изразява в няколко посоки.

Преди всичко тя е по отношение на превантивната дейност – в осигуряването на условия за безопасно споделяне, на сигурност на участниците, на възможност за изразяване, на изключване обидите. Затова водещият не само задаваме рамката на отношенията между участниците, но и следи тя да се съхранява, да се спазват безусловно основните правила, приети от групата.

На второ място, водещият следи постоянно поведението на участниците – коригира, насочва в приетите рамки, следи да се спазват правилата, елиминира неприемливото поведение.

На трето място, водещият следи за процесите в групата – пораждане на интерес, напрегнатост, умора, съпротиви.

Той следи и груповото развитие- едни реакции са характерни за групата в началото, едни са съпротивите и мотивацията, съвсем други са реакциите на оформената група, която сама спазва правилата и нормите си.

В работа с родителите роми проблем е променливият състав на групата – поради различната професионална ангажираност на участниците и различната мотивация. Ключов момент от наблюдението е умелото даване на обратна връзка, моделирането на начина на изразяване и на оценяване, обръщането вниманието на отделните участници от групата към проблемните ситуации и опитът те да бъдат ангажирани в решаването им, а не водещият.

Водещият трябва да следи и ролевото разпределение, процесите на лидерство в групата, идентифицира формалните и неформалните лидери, както и споделя и обсъжда тези свои наблюдения с групата. Това отразяване на структурирането и на груповото развитие повишава активността и ефективността на групата.

Важно е да се работи с лидерите като със съюзници и да се разчита те да бъдат помощници при определянето на темите, при структурирането на ситуациите, при подбора на роли. Същевременно трябва да се внимава лидерите да не изземват инициативата на останалите участници, да не парализират техните действия. Най-важно е самоизразяването, освобождаването на участника, без което той няма да може свободно да изрази себе си в ситуацията, да я осмисли и да я изследва , нито да предприеме промяна на поведението си.

В този смисъл сътрудничеството с лидерите /формални неформални/ е процес, криещ определени опасности.

Тъй като образователният театър е преди всичко образователен процес за участника за мястото му в групата, за съвместното решаване на проблеми, за възприемането от групата, за собствените зависимости, трябва да се следи и ролевото структуриране на групата, да се провеждат обсъждания не само на драматизациите , но и на развитието на груповите отношения, на груповата динамика

Трябва да се преценява докъде групата е стигнала в способността си да работи в екип, да планира, да решава проблеми и да обсъждаме тези развитие с групата.

Така обучението и по драма , използването на образователния театър става двупосочно – водещият улеснява и направлява развитието на групата и помага на участниците да осъзнаят мястото си в група и същевременно развива тяхната чувствителност към възпитанието, образованието и социалните проблеми чрез драматизиране. Обучение и

представление/драматизиране/ се преплитат в едно цяло и в това е главната особеност на образователния театър с ромски родители.

***

Водещият в роля

Тази стратегия носи определени преимущества. Водещият е в процеса заедно с участниците и по-активно разбира и приема какво се случва в групата.

Типът роля, която се избира, може да варира по много начини.

Високо равнище - роля, подобна на тази на водещия – учител, родител, полицай

Средно ниво - роля, еквивалентна на останалите в групата - например съсед, съученик на детето, роднина

Ниско ниво - роля, по-ниска от тази на останалите в групата, често изискваща помощ - например шофьор на линейка, дошла на мястото на инцидента, продавач в магазин....

С ролята на високо равнище се моделират поведението, езика, стилът на изиграване на проблема и затова не е препоръчително водещият да използва тази роля при началното проиграване – тонът се задава от участниците.

Понякога при работата с родители роми използваме и други водещи за участие в роля – обикновено те играят ролята на учител, на представител на властта - за да може, ситуацията да бъде по-автентична. В други случаи те демонстрират желано поведение в ролята на някой от главните герои/баща, майка, дете/ или умишлено деструктивно или неправилно поведение, за да се предизвика реакцията на групата.

***

Анализ на собственото поведение на водещия

Образователният театър е възможност за увеличаване критичната рефлексия не само за участниците, но и за водещия. По принцип по време на споделянето ние получаваме огромна по обем обратна информация, която има пряко отношение и към нашите действия. Почти винаги при този вид работа с групата присъстват и наши колеги или учители, така че те са вторият източник на информация за протичането на срещата и за постигнатите резултати, както и за бъдещите действия. Драматичната ситуация, както и обсъждането след нея, е обикновено доста богата, така че е възможно да се отворят файлове за основните участници, в които да се отбелязват характерите черти в тяхното мислене, поведение, в изразяването на чувства, отношението им към възпитателни ситуации и най-вече към детето, ефективното взаимодействие с останалите образователни актьори, да се определят скритите им възпитателна и образователна стратегия, шансовете за промяна, ангажираността им в отделните ситуации и в цялостния процес на групова работа.

Важен е и собственият анализ на случилото- на собствените действия, на действията на групата и на отделните участници, на ефективността и автентичността на отношенията, на характера на водене на групата, на възникналите проблемни ситуации, на влиянието на срещата или представлението върху групата, както и върху отделните участници, на планирането на бъдещата драматична дейност с оглед на случилото се.

Този подход към собствената дейност се култивира и е добре да се работи по двойки водещи и да споделяме, а след това да задаваме основни въпроси като:

Какви видове дейности поставих пред групата и как стана това - чрез договаряне, налагане от моя страна или на групата, молба, умоляване, даване възможност за избор или чрез заповед.

Какви комуникативни средства и как ги използвах: аз послания, качествена обратна връзка, отворени, насочващи въпроси, видове въпроси и изявления използвах?

Успях ли да предам намеренията си ясно на групата или имаше объркване в мисленето ми и съответно недобро разбиране от страна на групата?

Как успях да осъществя отделните дейности и имаше ли достатъчно време за всяка от тях?

Кои бяха трудните ситуации и как аз и групата се справихме с тях.

Как режисирах ситуацията – какви бяха отношенията ми с участниците и какви модели на сътрудничество и диалог осъществихме.

Варирах ли успешно с времевите, пространствени фактори и с междукултурните фактори – как се справях с поколенческите, междуполовите разлики.

Как режисирах действията – по отношение синхрон, ритъм, възможности за координиране на действията? Забавих ли достатъчно действието, за да предизвикам ангажираност и дадох ли време на групата да вникне и се вгради в ситуацията?

Как протичаше общуването ми с групата и с отделните участници – ефективност на аз-посланията, на пасивното и активното слушане, поведение в трудни моменти? Успях ли да разчета сигналите, които ми подаваше групата?

Как всички тези развития влияят на моето разбиране за ситуацията и за възпитателния потенциал на изпробваните действия? Какви неща ме въвлякоха в дейността – време, ритъм и определени намеси на учениците?

Упражнения

Движение и раздвижващи дейности

Докъде групата е стигнала в своето развитие?

Описаните по-долу дейности могат да бъдат използвани не само в началото на урока с цел раздвижване на учениците, но и където е уместно в контекста. Често учителите искат да променят настроението в началото или в края на урока по драма чрез движения, релаксация или различни игри. Но винаги трябва да се има предвид какъв тип атмосфера е необходимо да се създаде и оттук да се реши дали тези дейности ще подпомогнат целите на драмата. Представените раздвижващи дейности в никакъв случай не са свързани с техниките на танца, нито пък с качеството на движенията в танца. Те се използват, за да раздвижат децата, да ги включат в урока и да ги сближат. Тъй като обикновено се налага хората да работят по двойки или в група, те трябва да се научат как да се отнасят и как да се разбират един с друг. Доверието, чувствителността и добрите взаимоотношения могат да нараснат значително при умелото използване на тези упражнения. По време на различните дейности учителят трябва внимателно да наблюдава класа и да забележи тези деца, на които им е трудно да се отпуснат и да се доверят на другите - тези със силно чувство за самосъхранение и тези със слабо разбиране на самите себе си и другите.

Издържливост

Работа по двойки /А и В/

1. А заема стабилна позиция върху пода, докато В се опитва по различни начини да го премести.

2. А и В седят гръб с гръб, натискайки силно един срещу друг. - така се изпробва опо рата на партньора. След това двамата се изправят едновременно с прилепнали от ос новата до врата гърбове.

3. А се "закотвя" за пода с ръце и крака. В се опитва да се закачи за него по раз лични начини.

4. Същото "закотвяне като в 3., но сега В се опитва да вдигне А от пода като го хва ща под мишниците. А се опитва да се измъкне.

5. А ляга на пода с разперени ръце и крака за опора, а В сяда на гърба му. А се опит ва да стане, а В не му позволява.

6. Двамата партньори се удрят силно с рамене /както нападателите по ръгби/.

7. А стои с плътно прилепнали към пода леко разкрачени крака и с леко огънати ко лене - тази позиция е стабилна отстрани, но е по-неустойчива напред и назад. В изпол зва сила, за да отмести партньора си.

8. Двамата партньори заемат устойчива стойка с леко свити колене и се блъскат един друг отстрани - еднакъв натиск и за двамата.

Упражнения за отпускане

Често участниците пристигат за заниманията по драма в доста възбудено състояние и затова е необходимо да се отдели малко време децата де се успокоят преди да се започне каквато и да е сензитивираща или концентрираща работа.

Упражнение 1: Индивидуална работа - представи се, че си свещ. Тя гори много бавно и накрая изгаря. Алтернатива - ти си снежен човек, топящ се на силното слънце.

Упражнение 2: Намери си някакво местенце в края на стаята. Това е малка сянка в пустинята. След известно време си представи, че чуваш шумолящ звук - може би това е дъжд? Почувствай как капките намокрят твоя език, лице, ръце, врат. Наистина вали доста силно. Опитай се да изтръскаш водата от ръцете си. Изтръскан краката и ходилата си. Изтръскан се целият, така както прави мокрото животно.

Упражнение 3: Участниците лежат на пода на известно разстояние един от друг. От-пускане и напрягане - Представи си, че лежиш дълбоко заспал по гръб, с отпуснати ръце. Докато си дълбоко заспал един подъл злодей се примъква и без да те събуди завързва глезените и китките ти за пода доста здраво. Опитай се да скъсаш веригите, които те държат.

Упражнение 4: Осигури достатъчно място между теб и твоите съседи на пода, направи се възможно най-малък. Представи си, че се намираш на изоставен морски бряг и че си затворен в бутилка за хиляда години. Опитай се да пробиеш, навън, да се освободиш чрез ритници, хапане, късане и т.н. Мястото не стига и да се протегнеш. Когато излезеш навън, опитай се да си представиш какво значи да трябва да се учиш отново да се движиш свободно след толкова години.

Отварящи дейности

За тази цел на помощ ни идват така наречените **"ледоразбивачи" или отварящи дейности.**

С тях ние даваме тон на дейностите, показваме как те ще изглеждат, посочваме кой ще носи отговорност за случващото се, но и насочваме към връзката с бъдещите теми.
. Както ще видим упражненията са много и най-различни , но с нашият избор ние показваме на участниците и какъв водещ сме – свободен, раздвижен, гъвкав, с чувство за хумор или по-премерен в действията си, по изискващ и направляващ, но при всяко положение отзивчив, подкрепящ, добронамерен.

Въвеждащите упражнения ни служат за:

- **за въвеждане и опознаване между участниците.** Независимо, че те вероятно се познават, ние им даваме възможност да научат различни неща за себе си, да се заинтересуват, да излязат от границите на нормалното, на приетите ролеви разпределения;
- **за разчупване на леда; за раздвижване с бързите резултати, с неочакваните информация и себеразкрития; с виждането на познатите лица в нова светлина, за доверие; за създаване на положителна атмосфера и за изграждане на екип;**
- въвеждащите упражнения са **основани върху общи дейности и задават модела на сътрудничество в непринуден вид;**
- дори и в рамките на шегата, на закачливото движение, на спонтанната "творческа" дейност тези упражнения **развиват и задават модел на нови комуникативни умения.** Много от участниците за пръв път ще споделят нещо лично в пред други хора, ще говорят за това как са се чувствали и как виждат другите;
- не на последно място тези кратки дейности и **мотивират за работа по темата не само чрез създаваната атмосфера и положителен климат, но и чрез насочване към някои от въпроси, свързани с бъдещите проблеми.**

Въвеждащите раздвижващи упражнения се характеризират със спонтанност, но и с отпускане, те дават инерция на групата преди да навлезе в същинската програма, чрез движенията я "зареждат" с енергия, със забавния елемент, смеха, новостите стимулират участниците към изява

Тези упражнения задвижват мигновено всякого и в този си вид предават магията на груповата работа. Трябва обаче да внимаваме този тон на игра и забава, на прескачане от дейност в дейност да не доминира над останалите важни теми.

Ние като водещи, но в още по-голяма степен и участниците, научаваме учудващо много за ресурсите на групата – от представянията, от интервютата, от споделянията. Групата придобива по друг , различен вид и самите участници изглеждат по-различно дори и заради това, че решават как да бъдат наричани в групата, какво да споделят от нещата, които смятат важни за себе си.

Въобще в тези първи упражнения шегата и сериозността се преплитат и това им придава очарование, но и също така идва да покаже, че от самото начало отговорността се носи от водещия.

Въвеждащите дейности помагат групата да започне да гради доверие към нас, намаляват нашите безпокойства за приемането от страна на групата, за преодоляването на прегради,.

Нещо повече , тези дейности ни **дават и далеч по-ясна представа какви са участниците, с какво могат да допринесат за груповото развитие.**

***

Упражнения за запознаване и опознаване

Интервю

Участниците по двойки се интервюират взаимно и след това представят другия от двойката на цялата група като даваме възможност на групата също да задава въпроси на този когато се представя

Представяне по зодии

Участниците невербално се подреждат в права линия като първи е този роден най-рано през годината и до него се нареждат следващите. След като всички се подредят участниците се разделят на групи по зодии. В малките групи всеки се представя и след това доброволец представя зодията на цялата група. Всяка група/зодия/ може да си измисли девиз, да потърси общите неща между участниците в нея.

Аз съм повече .....отколкото.....

Участниците десетина пъти попълват горното изречение. След това всеки представя своите изречения в групата.Това е по-личностно разкриващо упражнение и е за препоръчване да се прави, когато вече в групата има изградено доверие

Представяне с десет съществителни

Всеки се представя с десет съществителни. Смята се че всяко следващо съществително представя по-дълбоко същността на участника.

Да се разположим по линията

Казваме на участниците че през стаята минава въображаема линия и последователно изброяваме различни полярни двойки качества и ги караме да се подредят по линията. На единия край на линията е пълното притежаване/съответствие/ на даденото качество , на другия край – на противоположното качество.Участниците сами избират къде да се подредят. Добре е да започнем с по-неутрални признаци /спя до късно –ставам рано, обичам фолк – не обичам фолк/ и да преминем към по-лични / енергичен – неенергичен, съсредоточен – разсеян../. Добре е да дадем възможност на участниците сами да правят предложения за подреждане

Погледни ме внимателно

Участниците да се движат свободно из кръга. Първо гледат другите внимателно само в обувките. След това се наблюдават само до кръста, после до гърдите и най-накрая да се поглеждат в лицата и се поздравяват.

"Очевидно е, че..."

Участник сяда на стол пред групата и всички довършват изречението “Очевидно е, че...”. Обикновено упражнението върви от определения с по-външни белези към по-съществени и важни характеристики за участника. При желание на седящия на “горещия” стол прекратяваме упражнението и сяда друг участник.

Добри ръце

Участниците са застанали в кръг със затворени очи и по сигнал от водещия всеки се движи бавно напред с протегната ръка и се стреми да избере друга ръка. По този начин разделяме участниците на двойки за някои от въвеждащите дейности.

***

Упражнения за разчупване на леда и раздвижващи упражнения

Тези упражнения са необходими в началото като раздвижващи участниците, позволяващи им да навлязат в груповото пространство и да се почувстват добре в него, да взаимодействат с голям брой други участници, да се станат част от групата. Тези привидно безобидни, смешни дейности дават възможност и за настройване на участниците за изпълнение на по-сложните задачи – притежават разгряващ характер.

Предлагаме известен брой дейности, но те далеч не изчерпват голямата част от възможни упражнения. Важният принцип е всеки път да се започва с движение дори и за минута - подобни дейности помагат участниците да се отърсят от товара на предишните часове, да навлезнат в света на групата и да се подготвят за работа по проблемите.

Движи се по посока на дадена точка

Всеки си избира точка в стаята и се движи към нея като се старае да не се сблъска с другите, които също се движа към своите точки

Кула за контрол на полетите.

Участниците седят на различни места в стаята. Един от тях /самолет/ е със затворени очи. Друг /контролна кула/ го направлява. За блъскане на стол се получават 5 наказателни точки.При събиране на 20 точки участникът и водещият го отпадат

Не ме разсмивай/ по двойки/

Единият от двойката прави всичко възможно по невербален начин да разсмее другия, който се старае да остане сериозен.

Допълни с твое движение

Участник става и извършва някакво движение.Втори имитира движението на първия и добавя свое движение и така се продължава по кръга.Участник, който изпусне движение, отпада от играта.

Звуци

Водещият започва с някакъв звук.Следващият участник издава същия звук и добавя свой и т.н.

Ходеща верига

Участниците се хващат един зад друг със затворени очи и този който е начело, се опитва да върви по най-особени пътища и да сменя темпото.Целта е веригата да не се разкъса.

Лабиринт/по двойки/

Единият от участниците, съобразно схема, води другия по въображаем лабиринт. Използват се три команди / “направо” – при влизане в лабиринта, и вътре – “наляво” и надясно”/. Като измине лабиринта воденият трябва да се обърне обратно и да се опита да излезе по пътя, по който е дошъл. Нормативи /6-8 завоя – “задоволително”,9-12- “добре”, над 12 – “отлично”

Стража

Столовете са в кръг. На всеки стол има “затворник” с изключение на един, който е празен. Зад всеки стол стои “стражар”.Стражарят зад празния стол се мъчи да примами с поглед / с намигане, подсвиркване, жест с ръка/ някого от “затворниците”.”Затворникът” трябва да скочи и да седне на свободния стол. Той е “задържан”, ако “стражарят” сложи ръка на рамото му преди да стане.

Обръщане на стената

Всеки се опитва да обърне стената на стаята като я бута както си иска.

Ходене по шума

Участниците се разхождат "по шума" като се стараят да не дигат никакъв шум.

Водене на щъркел/ по двойки/

Единият участник хваща другия за единия крак и го води из стаята.

Змия

Участниците, хванали се един зад друг за бедрата, са "змия", а един от групата отстрани е "ястреб". Той се стреми да клъвне "опашката на змията", а "змията" не му позволява като се стреми главата й да е обърната винаги по посока на "ястреба".

Наводнение.

Участниците се разхождат из стаята и като чуят **на-вод-не-ни-е** се стремят да заемат място над височината на пода.

Противоположи движения

Един от участниците прави движения, а останалите правят противоположните на тях.

Повтори движението

По двойки единият участник прави движения, които другият повтаря. След това същото се потаря в четворки, осморки и в цялата група.

Перце

Във въздуха се подхвърля пухче/или въображаемо пухче/ и всички духат като се стараят да не падне на земята.

Тропически дъжд

Групата е в кръг със затворени очи. Водещият започва движение като първо търка леко ръце, след това щрака с пръсти, което участниците по кръга повтарят.След известно време водещият пляска с ръце, после започва да се удря по бедрата, а накрая тропа с крака и участниците следват движенията.След това движенията се повтарят в обратен ред, докато тропическият дъжд затихне.

Орех/по тройки/

Двама от тройката са "черупката", а третият участник "ядката". "Ядката" иска да се освободи от "черупката".

"Сиамски близнаци" /по двойки/

Партньорите от двойката се свързват като сиамски близнаци с дадена част на тялото си и след това се опитват да запазят формата си и същевременно да разделят някоя от останалите двойки. Играта свършва, когато остане само една двойка.

Словесна топка

Топката се прехвърля в кръга от един към друг участник. Хвърлящият същевременно произнася някаква дума/ ябълка, къща, бебе../, а хващащият трябва да се отнесе с топката все едно, че държи споменатия предмет или лице в ръцете си.

Издаване на звуци

Участниците свободно се разхождат из стаята и всеки издава каквито пожелае звуци. Водещият може да задава темпо като диригент / по-високо, по-ниско, по-бързо, по-бавно/ и да се обръща към отделни участници..

Митничари и контрабандисти

Няколко участници доброволци влизат последователно три пъти в стаята като само веднъж носят нещо укрито под дрехата си. Останалите се стараят по поведението и думите им / могат да им задават въпроси/ да отгатнат кой път е станало това. Играта може да бъде

и със състезателен характер като всеки познал печели по една точка и се играе, докато някой събере определен брой точки.

Намаляващите столове

Участниците от кръга стават от местата си и се разхождат в кръга. Водещият маха някои от столовете и прави знак всички да седнат. Накрая се стига до ситуация, когато всички трябва да седнат само на един стол.

Кажи нещо добро

Топката се подхвърля в кръга като всеки трябва да каже по нещо добро на този, на когото я хвърля.

Докосни партньора от кръга

Участниците са в два кръга и по даден знак се опитват да докоснат срещустоящия от другия кръг нос с нос, бедро с бедро, гръб с гръб. Водещият може да предложи след като се докоснат и съединят до започнат разговор на дадена тема – какво ми се случи тази седмица, какво обичам не обичам, какво очаквам да се случи на срещите по гражданско и т.н.