

Edukacja kulturalna Opolszczyzny



DIAGNOZA STANU EDUKACJI KULTUROWEJ NA OPOLSZCZYŹNIE. Raport z badań

Anna Czerner, Elżbieta Nieroba

Opole 2016

Projekt „Edukacja kulturowa Opolszczyzny – EDUKO 2016-2018” dofinansowany jest ze środków Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego w ramach programu Bardzo Młoda Kultura 2016-2018 oraz budżetu Województwa Opolskiego.

1. WSTĘP	5
2. ANALIZA DANYCH ZASTANYCH	8
2.1. Zestawienie poruszanych zagadnień	9
2.2. Wnioski	12
3. NAJWAŻNIEJSZE USTALENIA BADAWCZE	19
3.1. Wnioski	20
3.2. Rekomendacje	25
4. SZCZEGÓŁOWE USTALENIA BADAWCZE	30
4.1. Edukacja kulturowa z perspektywy praktyków	31
– <i>Nie dzielę kultury na wysoką i niską, ale...</i> , czyli o roli kultury	31
– <i>Obcowanie z kulturą wymaga praktyki</i> , czyli o definiowaniu edukacji kulturowej	36
– <i>Nawet jak się kradnie to trzeba to robić z sercem, bo jak nie to cię złapią</i> , czyli o autoidentyfikacji badanych	38
– <i>U nas może być fajnie</i> , czyli o wielofunkcyjności współczesnej instytucji kultury	40
– <i>Miejsce to połowa sukcesu</i> , czyli o przestrzennych warunkach prowadzenia edukacji kulturowej	42
– <i>Czasami wystarczy posłuchać ludzi</i> , czyli instytucje kultury w środowisku lokalnym	45
– <i>Kultura jest zawsze spychana na koniec drabiny potrzeb</i> , czyli o problemach trapiących osoby związane z edukacją kulturową	47
– <i>Projekty, granty, itp...</i> , czyli proponowane rozwiązania problemów	49
4.2. Obszary i metody prowadzenia edukacji kulturowej	53
– <i>Nooo, pani lekcje były bardzo fajne, ale te tematy...</i> , czyli obszary i formy edukacji kulturowej	53
– <i>To są skarby, to są diamenty lokalne</i> , czyli o udostępnianiu amatorom profesjonalnego zaplecza kulturalnego	61
– <i>To jest coś, co wychodzi od jednego człowieka</i> , czyli wpływ indywidualnych zainteresowań pracowników kultury na ofertę edukacyjną	63

4.3. Uczestnik kultury	65
– <i>Seniorzy, bo mają czas, czyli o uczestnictwie osób dorosłych w kulturze</i>	<i>65</i>
– <i>Na dzieci można liczyć, to jest pewne, że przyjdą, czyli o młodych odbiorcach kultury</i>	<i>70</i>
– <i>U nas się spotyka klub mam, czyli o szczególnych grupach uczestników kultury</i>	<i>73</i>
4.4. Relacje w sferze kultury	75
– <i>Nauczyciele jak chcą, to potrafią zaangażować dzieci, czyli współpraca kultury z oświatą</i>	<i>75</i>
– <i>To jest jak drzewo – ma korzenie i coraz to nowe gałęzie, czyli o lokalnej współpracy na rzecz kultury i edukacji</i>	<i>79</i>
– <i>Po co wy tyle robicie, czyli o relacjach z władzą</i>	<i>84</i>
– <i>Na siłę to nie jest współpraca, czyli o przyczynach trudnych relacji w sferze edukacji kulturowej</i>	<i>86</i>
5. PODSUMOWANIE	91
5.1. Mocne i słabe strony edukacji kulturowej w regionie	92
5.2. Wyzwania dla regionalnego operatora programu BMK	94
ANEKS METODOLOGICZNY	98
Aneks 1. Analiza problemów poruszanych we wnioskach złożonych w programie regrantowym EDUKO 2016	17
Aneks 2. Ocena dofinansowanych w ramach EDUKO 2016 projektów przez uczestników I Forum Ludzi Kultury	35
Aneks 3. Prezentacje projektów na I Forum Ludzi Kultury	84
Aneks 4. Po co nam kultura? Perspektywa uczestników I Forum Ludzi Kultury	89

1.

WSTEP

Materiał, który Państwu prezentujemy, powstał dzięki realizowanym w 2016 roku badaniom jakościowym i ilościowym prowadzonym w ramach współpracy z operatorem regionalnym programu Bardzo Młoda Kultura – Muzeum Śląska Opolskiego. Wyniki badań poddane analizie i uporządkowane problemowo stanowią kanwę tego raportu adresowanego przede wszystkim do praktyków edukacji kulturowej. Biorąc pod uwagę fakt, że jest to pierwsze dotyczące regionu opolskiego systematyczne opracowanie problematyki edukacji kulturowej, mamy nadzieję, że faktycznie wypełni ono istniejącą do niedawna lukę i uznane zostanie za przydatną pomoc w projektowaniu działań w sferach kultury i oświaty.

Punktem wyjścia do wszelkich dalszych działań diagnostycznych było ustalenie, z czym tak naprawdę mamy do czynienia, czyli innymi słowy – jaką definicję edukacji kulturowej należy przyjąć. I tak, dla potrzeb badawczych zdecydowano się na ujęcie inspirowane podejściem Barbary Fatygi, w którym uznajemy, że: edukacja kulturowa jest procesem ukierunkowanym na wprowadzanie jednostek w kulturę, niezależnie od takich ich cech, jak: wiek, płeć, status społeczny, miejsce zamieszkania i inne cechy socjodemograficzne oraz związane z położeniem życiowym. Proces ten cechuje: wspomniana inkluzywność, interdyscyplinarność (gdyż: kultura nie jest odseparowaną od życia społecznego enklawą, lecz obejmuje wszelkie sposoby ludzkiego bycia, myślenia i działalności) oraz partnerstwo i harmonia w relacjach łączących instytucje kultury, specjalistów, twórców i praktyków z nieprofesjonalnymi uczestnikami kultury.

Strukturę raportu oddaje załączony spis treści, pragniemy jedynie zaznaczyć, że to, co z perspektywy badacza życia społecznego najcenniejsze, czyli analiza materiału empirycznego, znajduje się przede wszystkim w „Szczegółowych ustaleniach badawczych”. W pierwszej, dość obszernej części tego rozdziału, scharakteryzowano edukację kulturową z perspektywy zawodowej rutyny i problemów dotyczących praktyków (m.in. finanse, granty, kontakty ze środowiskiem lokalnym, tożsamość edukatora, wpływ czynników przestrzennych na działania edukacyjne). Drugi podrozdział poświęcono obszarom i metodom prowadzenia edukacji kulturowej, w tym współpracy z nieprofesjonalnymi twórcami oraz tradycyjnym i nowatorskim formom współdziałania z uczestnikiem kultury. Kolejny podrozdział dostarcza informacji na temat odbiorców działań edukacyjnych w sferze kultury (od dzieci po seniorów),

natomiast ostatnia część rozdziału 4. dotyczy współpracy w obszarze edukacji kulturowej – jej jasnych stron, ale też barier komunikacyjnych i kolizji interesów, przy czym wyeksponowany został wątek relacji ludzi kultury z systemem oświaty.

Badania diagnostyczne towarzyszące projektowi „Edukacja kulturowa Opolszczyzny – EDUKO 2016-2018” nie kończą się, na przyszły rok zaplanowano kolejne inicjatywy badawcze, dlatego też chętnie poznamy opinie działających aktywnie w dziedzinie edukacji kulturowej odbiorców niniejszego raportu na temat obszarów, które w ich odczuciu nie zostały przez nasz zespół dostatecznie wnikliwie poznane, a także wszelkie komentarze odnoszące się do szczegółowych ustaleń badawczych.

2.

**ANALIZA
DANYCH ZASTANYCH**

Analiza danych zastanych umożliwiającą wstępny opis warunków zewnętrznych, w jakich realizowana jest edukacja kulturowa na Opolszczyźnie została szczegółowo zaprezentowana w raporcie „**PODŁOŻE INSTYTUCJONALNE DLA EDUKACJI KULTUROWEJ W WOJEWÓDZTWIE OPOLSKIM. WSTĘP DO DIAGNOZY**”¹. W tym miejscu przywołujemy tylko główne założenia dotyczące przeglądu literatury przedmiotu, analizy dokumentów publicznie udostępnianych przez jednostki samorządu terytorialnego oraz domen internetowych i reprezentacji sieciowych instytucji kultury w mediach społecznościowych, a także danych statystycznych Głównego Urzędu Statystycznego i informacji publikowanych przez podmioty organizujące konkursy grantowe na ich stronach internetowych.

2.1 ZESTAWIENIE PORUSZANYCH ZAGADNIEŃ

Główną ideą prowadzonych analiz była eksploracja, a więc wstępne rozpoznanie problematyki badawczej oraz opis jej wybranych aspektów. Prezentowany przegląd danych opierał się na siedmiu następujących kwestiach:

1. Problematyka edukacji kulturowej w ujęciu teoretycznym i badaniach opolskich naukowców

W tej części opracowania usystematyzowano uzyskaną w toku kwerendy bibliotecznej wiedzę na temat teoretycznych i empirycznych prób eksplikacji podstawowych zagadnień z zakresu edukacji kulturowej, podejmowanych przez przedstawicieli opolskiego środowiska akademickiego. Spośród wielu opisywanych w literaturze typów edukacji kulturowej przedstawione zostały te, które opolscy badacze szczególnie eksplorują. Spośród zaprezentowanych możliwości skategoryzowania różnych typów edukacji kulturowej optymalny dla podjętych zadań diagnostycznych okazał się prosty **podział na edukację kulturową i kulturalną**, przy czym proponujemy, aby tę drugą

¹ Raport jest dostępny na stronie: <http://eduko.opole.pl/diagnoza/>

określać wymiennie mianem **edukacji artystycznej**. Propozycja ta wynika stąd, iż sam przymiotnik „kulturalna” naznaczony jest w języku polskim waloryzująco, przywołując na myśl człowieka „kulturalnego” – obytego, czytanego, bywającego w przybytkach kultury wysokiej, o odpowiedniej, eleganckiej prezencji i adekwatnym sposobie bycia. Lapidarnie ujmuje tę kwestię Katarzyna Olbrycht pisząc, że: „...określenie kulturowy ma charakter raczej neutralny, zaś kulturalny – nazywa stan pożądaný, szczególnie z perspektywy edukacyjnej”².

2. Kształcenie w obszarze edukacji kulturowej

Ten fragment opracowania dostarcza wiedzy na temat podstawowych kierunków kształcenia kadr dla edukacji kulturowej na poziomie studiów licencjackich i magisterskich. Omówione zostały oferty przygotowane na rok akademicki 2016/2017 przez różne (niekoniecznie wprost powiązane z pedagogiką kultury) jednostki naukowo-dydaktyczne opolskich uczelni.

3. Kultura w dokumentach strategicznych urzędów gmin

W celu nakreślenia szerszego tła instytucjonalnego analizie poddano także dokumenty urzędowe wytworzone na poziomie opolskich gmin i upublicznione za pośrednictwem ich oficjalnych stron internetowych. Jako jednostkę analizy przyjęto zatem gminę a informacje pozyskiwane były w sposób jawny, bez korzystania z jakichkolwiek źródeł niepublicznych, wymagających na przykład bezpośredniego kontaktu z urzędnikiem. Metodologia pozyskiwania danych urzędowych opierała się w tym przypadku po pierwsze na dotarciu do właściwej domeny internetowej – zadanie ułatwiał fakt, że wszystkie jednostki samorządu terytorialnego posiadają swoje internetowe reprezentacje i to w dość zestandaryzowanej formie, co ułatwia nawigację, a co za tym idzie realizację założeń badawczych. Po drugie, należało odnaleźć w miarę możliwości najbardziej aktualny dokument przedstawiający strategię rozwoju gminy. I w końcu –

² Olbrycht K., Edukacja kulturalna – potrzeby, uwarunkowania, perspektywy, http://www.regionalneobserwatoriumkultury.pl/kon2.html?file=tl_files/fotki%20kk/Edukacja%20kulturalna%20-%20Katarzyna%20Olbrycht.pdf dostęp dn. 29.05.2016.

poddać go analizie pod kątem ewentualnej obecności treści odnoszących się do zarządzania kulturą.

4. Opis infrastruktury kulturalnej w województwie opolskim

Infrastruktura kulturalna stanowi zaplecze dla wielu działań z zakresu edukacji kulturowej – jest podstawowym miejscem realizacji projektów zarówno przez podmioty instytucjonalne, jak i aktorów pozainstytucjonalnych. Instytucje kultury skupiają zatem jednostki zaangażowane w życie kulturalne na różnych poziomach – zarówno twórców/animatorów działań, jak i ich odbiorców/uczestników, zaś kontakty bezpośrednie sprzyjają budowaniu kapitału społecznego. Do opisu infrastruktury kultury wykorzystano dane gromadzone przez GUS.

5. Analiza wybranych typów instytucji kultury

Szerzej opisane zostały trzy typy instytucji kultury: biblioteki, domy kultury, które w dużym stopniu funkcjonują na poziomie społeczności lokalnych (gmin) oraz muzea. Projektowane działania edukacyjne adresowane są głównie do mieszkańców, co stwarza warunki do wypracowywania nieformalnych kontaktów pomiędzy twórcami/animatorami, a odbiorcami/uczestnikami. Bardziej pogłębiona ocena funkcjonowania lokalnych domów kultury oparta została na analizie liczby corocznie organizowanych imprez i kursów. Dodatkowym wskaźnikiem aktywności była liczba publikowanych przez instytucje raportów badawczych czy zbiorów dobrych praktyk.

Wszechobecne oczekiwanie (czy nawet wymóg) bycia *online* może być przez część przedstawicieli instytucji kultury odbierane jako uciążliwe, nadmiernie represyjne czy wręcz nieadekwatne do celów i mechanizmów działania w polu praktyk wciąż jeszcze często określanych jako elitarne. Z drugiej strony trudno nie doceniać internetu jako kanału przekazu i jednocześnie narzędzia kreacji pozwalającego tak sprawnie dotrzeć do tak wielu stałych i potencjalnych odbiorców. Dlatego też jednym z zasadniczych zadań badawczych w analizie obszaru edukacji kulturowej było bliższe przyjrzenie się aktywności internetowej podmiotów należących do trzech głównych,

wyodrębnionych dla potrzeb diagnozy, kategorii instytucji kultury: bibliotek, domów kultury i muzeów.

6. Uczestnictwo w kulturze

Pierwsza próba opisu potencjalnych odbiorców/uczestników projektów edukacyjnych powstała w oparciu o analizy frekwencji na wydarzeniach organizowanych przez domy kultury oraz liczebności członków kół zainteresowań. Dodatkowo przedstawiono wnioski z badań, które analizowały specyfikę uczestnictwa w kulturze mieszkańców województwa opolskiego.

7. Udział instytucji w konkursach grantowych

Jednym ze wskaźników aktywności podmiotów działających w obszarze kultury i edukacji jest ich poziom zaangażowania w pozyskiwanie zewnętrznych środków finansowych. Eksploracji zostały zatem poddane wyniki naboru do konkursów grantowych organizowanych na poziomie ogólnokrajowym (przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Narodowe Centrum Kultury, Akademię Orange, Program Operacyjny Fundusz Inicjatyw Obywatelskich, Fundację Banku Zachodniego WBK – Bank Ambitnej Młodzieży, Fundacja Współpracy Polsko-Niemieckiej, Urząd ds. Kombatantów i Osób Represjonowanych) oraz konkursy na poziomie regionalnym i lokalnym (Samorządu Województwa Opolskiego, Urzędu Miasta w Opolu, Fundacji Góraždze – Aktywni w Regionie).

2.2 WNIOSKI

Statystyki publiczne nie gromadzą danych na temat działalności edukatorów kulturalnych – instytucje kultury nie są zobowiązane do upubliczniania informacji na ten temat, dlatego eksplorację problemu edukacji kulturowej na Opolszczyźnie rozpoczęto

od analizy dostępnych publicznie informacji, które w sposób pośredni wskazują na możliwości prowadzenia edukacji kulturowej w województwie oraz poziom zaangażowania instytucji kultury w przygotowanie oferty edukacyjnej.

1. Problematyka edukacji kulturowej w ujęciu teoretycznym i badaniach opolskich naukowców

Środowisko akademickie w regionie opolskim cechuje pewna samoreferencyjność i jednocześnie złożoność relacji. Oznacza to między innymi, że zawiązują się dość trwałe alianse badaczy zainteresowanych podobną problematyką, publikujących i konferujących we własnym gronie. Poza tym nie zawsze możliwe jest jednoznaczne oddzielenie instytucjonalnych obszarów działalności naukowej od sfery co prawda publicznej, ale o mniejszym stopniu formalności (np. sektora NGO).

Wspomnianą samoreferencyjność nieco rozbija fakt, że edukacja kulturowa jest *ex definitione* dziedziną interdyscyplinarną, co wyraźnie potwierdza nasza analiza. Zajmują się nią przedstawiciele całej gamy różnych dyscyplin – od pedagogiki i kulturoznawstwa, poprzez polonistykę, socjologię, po historię i teorię sztuki.

Warto zarejestrować jeszcze jeden istotny fakt – termin „edukacja kulturowa/kulturalna” pojawia się w pracach opolskich akademików rzadko. Jest niewiele publikacji w samym tytule anonsujących tę problematykę, równie nieczęsto interesujące nas pojęcie pojawia się w treści artykułów naukowych. Mimo to lektura wielu z tych prac wskazuje, że w istocie ich tematyka koncentruje się na edukacji kulturowej. Brakuje im tylko tego konkretnego spoiwa – terminologicznego, organizacyjnego (w postaci np. jednostki dydaktyczno-naukowej), redakcyjnego, czy po prostu wyrastającego z jednego, podzielanego paradygmatu. Nie czynimy z tego absolutnie zarzutu, bowiem nauki społeczne i humanistyczne mają swoją „miękką”, opierającą się nadmiernej kategoryzacji, specyfikę. Raczej chcemy wskazać na potencjał, który jest nie w pełni wykorzystany lub inaczej – nie w pełni ukierunkowany na problematykę edukacji kulturowej.

2. Kształcenie w obszarze edukacji kulturowej

Na podstawie oferty edukacyjnej opolskich uczelni można stwierdzić, że osoby zainteresowane zdobyciem wiedzy i praktycznych umiejętności w zakresie edukacji kulturowej, powinny bez trudu znaleźć odpowiedni dla siebie kierunek studiów lub - by być tu precyzyjnym – najczęściej specjalność w ramach kierunku podstawowego. Problemem mogą w niektórych przypadkach być uregulowania formalne ograniczające (a w każdym razie utrudniające) dostęp do studiów II stopnia osobom o wykształceniu innym niż wskazane w kryteriach rekrutacyjnych (co dotyczy np. kandydatów z dyplomami spoza humanistyki).

3. Kultura w dokumentach strategicznych urzędów gmin

Trzeba wyraźnie zaznaczyć, że – gdyby analizować tylko poziom deklaracyjny wyrażony w dokumentach publicznych – opolskie gminy dostrzegają i doceniają znaczenie kultury dla wszechstronnie pojętego rozwoju lokalnego. Odniesienia do sfery kultury są bowiem obecne we wszystkich upublicznionych przez te jednostki samorządowe planach, programach lub strategiach rozwojowych. Co więcej, na ogół odniesienia te nie są sporadyczne, zdawkowe i „dekoracyjne”, tylko solidnie powiązane z innymi wymiarami funkcjonowania gminy – gospodarczym, społecznym, infrastrukturalnym. Wydaje się, że ta tendencja może się jeszcze wzmocnić, gdyż w 2014 znowelizowano zapisy dotyczące samorządowych programów rozwoju i obecnie gminy powinny koordynować swoje plany z celami formułowanymi na poziomie ponadlokalnym, co w praktyce będzie oznaczać obligację, żeby wymiar kulturowy adekwatnie wpisać w programy lokalne.

4. Opis infrastruktury kulturalnej w województwie opolskim

Liczba instytucji kultury działających na terenie województwa opolskiego spada – tendencja ta charakterystyczna jest dla całego kraju. Jednakże dalsza analiza wykazała, że nie jest to cecha właściwa wszystkim powiatom i gminom. Pod względem wartości wskaźnika zrelatywizowanego (liczba instytucji na 1 000 osób) najkorzystniej wypadają

powiaty krapkowicki, namysłowski, prudnicki, zaś najniższe wartości osiągnęły głubczycki, kędzierzyńsko-kozielski oraz miasto Opole.

5. Analiza wybranych typów instytucji kultury

Podobnie jak w skali kraju, liczba bibliotek w województwie opolskim spada. Trend też widoczny jest w większości powiatów. Wartość wskaźnika zrelatywizowanego sytuuje Opolszczyznę na drugim miejscu w rankingu województw. Najwyższe wartości tego wskaźnika odnotowano w powiatach krapkowickim oraz oleskim, zaś najniższe w powiecie kędzierzyńsko-kozielskim oraz w Opolu. Z roku na rok zmniejsza się liczba czytelników zarejestrowanych w bibliotekach w przeliczeniu na 1 000 osób (w skali kraju również). Tendencja ta znajduje szczególne odbicie w powiatach opolskim, oleskim, krapkowickim, namysłowskim oraz kluczborskim. Na Opolszczyźnie spada również liczba wypożyczeń z bibliotek. Nie są publikowane dane na temat innej niż wypożyczenia działalności kulturalnej bibliotek.

W większości powiatów w ostatnich latach zwiększyła się liczba domów kultury. Wyjątek stanowią powiaty kluczborski, oleski oraz miasto Opole. Mimo, że od roku 2009 wartość wskaźnika zrelatywizowanego plasuje województwo opolskie na pierwszym miejscu w skali kraju, to w 2014 roku na terenie 11 gmin nie funkcjonował żaden dom kultury.

Liczba imprez ogółem organizowanych przez domy kultury w województwie opolskim na przestrzeni ostatnich lat podobnie jak w całym kraju zmienia się bardzo dynamicznie. Ich liczba zmniejszyła się w powiatach brzeskim, głubczyckim, strzeleckim oraz w Opolu. Wartość wskaźnika zrelatywizowanego sytuuje Opolszczyznę na pierwszym miejscu w kraju. Dane pokazują, że tylko w dwóch przypadkach działający na terenie gminy dom kultury nie zorganizował ani jednego wydarzenia.

Liczba kursów proponowanych przez domy kultury zmienia się bardzo żywo. W skali województwa najliczniejszą ofertę przedstawił powiat prudnicki.

Domy kultury na Opolszczyźnie nie publikują w Internecie opracowań w postaci raportów/katalogu dobrych praktyk.

Najpopularniejszymi formami imprez oświatowych w muzeach i ich oddziałach w województwie opolskim są lekcje/zajęcia, odczyty/prelekcje/spotkania oraz warsztaty. Liczba odczytów/prelekcji/spotkań rośnie liniowo w ostatnich kilku latach. Należy jednak dodać, że statystyki dotyczące działalności muzeów w latach 2014-2015 udostępnione nam przez instytucje pokazują, że coraz szersza oferta prelekcji/wykładów nie przekłada się wzrost frekwencji na tych wydarzeniach.

Największa aktywność internetowa cechuje opolskie muzea i domy kultury, zdecydowanie słabiej pod tym względem wypadają biblioteki, aczkolwiek należy pamiętać, że jest to po części spowodowane ich rozdrobnieniem, czyli bardzo dużą sumarycznie w skali województwa liczbą filii i oddziałów bibliotecznych. Własne strony internetowe i profile w mediach społecznościowych posiadają przede wszystkim biblioteki macierzyste. Ważne jest to, że większość usieciowionych instytucji kultury dba o to, by regularnie aktualizować domeny i profile internetowe.

6. Uczestnictwo w kulturze

W województwie opolskim zauważalna jest tendencja zmniejszania się frekwencji na imprezach organizowanych przez lokalne instytucje kultury (natomiast w skali kraju od roku 2012 frekwencja rośnie). Trend ten obecny jest w powiatach namysłowskim, głubczyckim, opolskim, strzeleckim oraz w Opolu.

Warto podkreślić, że wzory aktywności domów kultury (liczba organizowanych imprez) nie zawsze nakładają się na wzory uczestnictwa (frekwencja na wydarzeniach).

Dynamicznie rośnie liczba członków kół zainteresowań działających w domach kultury (wyjątek stanowią powiat nyski oraz Opole). Zmniejsza się również liczba gmin, w których nie działają takie koła.

7. Udział instytucji w konkursach grantowych

Podmioty działające w obszarze kultury rzadko aplikują w konkursach grantowych na poziomie krajowym. Zdecydowanie częściej biorą udział w konkursach regionalnych.

Analiza problemów poruszanych we wnioskach złożonych w programie regrantingowym EDUKO 2016

W ramach pierwszego „rozdzania” regrantingowego ocenie poddano w sumie 32 wnioski projektowe, z czego 10 uzyskało dofinansowanie. Aplikujący byli między innymi zobowiązani do wskazania problemów, do których rozwiązania miałyby przyczynić się ich projekt. Ponadto formularz wniosku przewidywał podanie źródła tej wiedzy – na jakiej podstawie zdiagnozowano te konkretne problemy.

Analiza wszystkich złożonych wniosków ujawniła przede wszystkim, że w zdecydowanej większości przypadków z łatwością można w jednoznaczny sposób wpisać dany wniosek w kategorię **edukacji kulturalnej** lub **edukacji kulturowej**. Oznaczało to, że – by ograniczyć się tylko do kilku przykładów – część wnioskodawców skupiała się na problemach m.in.: tożsamości, tolerancji, więzi, integracji społecznej, tradycji, pamięci historycznej oraz praktykach: angażujących odbiorców, więziotwórczych, inkluzywnych i znoszących hierarchiczność, podczas gdy inne wnioski w warstwie problemowej zorientowane były m.in.: na bardziej statyczny odbiór kultury (zwłaszcza tej określanej jako wysoka), zdobywanie i doskonalenie kompetencji artystycznych, podstawowe umiejętności umożliwiające recepcję i ekspresję (czytanie, pisanie), frekwencję, kontakt z kulturą instytucjonalną.

Odnosząc się do prostego podziału na wnioski zwycięskie i odrzucone, zauważyć należy, że wśród tych pierwszych przeważało podejście kulturowe, natomiast we wnioskach z drugiej, mniej szczęśliwej puli dominowała perspektywa kulturalna. We wnioskach sprofilowanych kulturowo kładziono przede wszystkim nacisk na: nieznaną historię miejsca zamieszkania, małą wiedzę o innych kulturach oraz osłabienie więzi rodzinnych. Z kolei wnioskodawcy prezentujący podejście kulturalne odnosili się chętnie do dość archaicznego już wzorca człowieka kulturalnego (idealnego odbiorcy kultury elitarnej), czemu towarzyszyło utyskiwanie m.in. na spadek czytelnictwa, agresywny rozwój nowych technologii, brak oferty pozaszkolnej w zakresie plastyki, tańca, teatru, czy niską frekwencję dzieci poza zajęciami przedszkolnymi.

Znamienne i wspólne dla obu kategorii wniosków jest dość **krytyczne naznaczanie rodziców**, od których generalnie oczekiwano większego zaangażowania w edukację na polu kultury. Kolejna rzecz, która łączy wnioski kulturowe i kulturalne, zwycięskie i przegrane, to wyraźne **deficyty w obszarze badawczym, diagnostycznym**. Wnioskodawcy przedstawiając problemy i ich genezę sporadycznie czynili to w możliwie zobiektywizowanych ramach analitycznych, zdawali się raczej na swój subiektywny ogląd, czyli na przykład znajomość środowiska i intuicję.



fot. L. Kubisa

Warsztaty malowania na porcelanie zrealizowane w Muzeum Wsi Opolskiej, 08.07.2016,
autor zdjęcia Bogdan Jasiński

3.

**NAJWAŻNIEJSZE
USTALENIA BADAWCZE**

3.1 WNIOSKI

Poniżej prezentujemy listę kluczowych wniosków z badań realizowanych w ramach Diagnozy 2016. Analizując je warto mieć wszakże na uwadze fakt, że centralnym punktem przyjętej strategii badawczej były wywiady grupowe, które ze względu na swoją specyfikę a dodatkowo – charakter podjętej tematyki, dostarczyły nam wielu cennych opinii osób, które w szczególny sposób zaangażowane są w proces edukacji kulturowej. Podobne zastrzeżenie należy poczynić w odniesieniu do prowadzonych *online* badań ankietowych – rozsądnie jest założyć, że wśród respondentów znalazło się sporo osób ponadprzeciętnie zorientowanych w poruszanej w badaniach problematyce, energicznie działających w sferze kultury. Oznacza to, że trudno tych respondentów uznać za w pełni reprezentatywne grono – wydaje się, że nadreprezentowane są w tym przypadku osoby bardzo aktywne, działające dużo i kompetentnie, interesujące się żywo życiem społecznym i kulturalnym. Druga uwaga dotyczy zaaranżowanej przez nasz zespół sytuacji badawczej, czyli konfrontacji uczestników wywiadu, ich wspólnej dyskusji, czasem rywalizacji o uwagę moderatora i grupy, słowem – całej, żywej otoczki społecznej wywiadu socjologicznego. Otóż, nasze obserwacje (jak również komentarze samych badanych) wskazują, że wywiad był na ogół okazją do nawiązania relacji również pozabadawczych a uczestniczące w nim osoby chętnie korzystały ze sposobności poznania podobnie myślących pasjonatów i wymiany doświadczeń.

* * *

Badani przedstawiciele środowisk kultury i edukacji nawet, gdy zapytani wprost odżegnują się od stosowania tradycyjnego, wartościującego podziału na **kulturę wysoką i niską**, to w toku dyskusji często bezwiednie odwołują się do tej opozycji i kategoryzują poszczególne działania i praktyki kulturalne przy jej użyciu.

Na **bibliotece** należy spojrzeć jak na miejsce, w którym dzięki przyjaznej, nieformalnej i egalitarnej atmosferze, użytkownik może otworzyć się na to, co nowe, ośmielić się na tyle, by jako amator podjąć jakiś rodzaj aktywności kulturalnej czy artystycznej. W tym sensie biblioteka wykazuje przewagę nad tymi instytucjami kultury,

które kojarzone są z kulturą elitarną i środowiskiem profesjonalnym (np. zajęcia plastyczne w bibliotece *versus* warsztaty w galerii sztuki).

Z wielu różnych podmiotów zajmujących się edukacją kulturową w województwie opolskim zaczynają się wyłaniać **liderzy**, którzy realizują relatywnie dużo atrakcyjnych dla odbiorcy i starannie przemyślanych pod względem merytorycznym działań.

W wymiarze czysto teoretycznym edukacja kulturowa jest przez naszych badanych definiowana głównie w kategoriach **socjalizacji** – przygotowania młodego człowieka do kompetentnego udziału w życiu kulturalnym, co w gruncie rzeczy zbliża ją do zakresu znaczeniowego innego terminu a mianowicie – edukacji kulturalnej (artystycznej). Natomiast w wymiarze faktycznych działań (w tym planowanych i realizowanych projektów) nacisk kładziony jest na kwestie wpisujące się w typową definicję edukacji kulturowej, w szczególności zagadnienia tożsamości, tradycji i regionalnego dziedzictwa kulturowego.

Badani reprezentanci sfer kultury i edukacji na ogół nie czują się „**edukatorami**”, ponieważ albo termin „edukacja” w ich mniemaniu budzi niechciane skojarzenia z asymetrycznymi relacjami – „wywyższaniem się”, „mądrzeniem”, albo identyfikują się w pierwszej kolejności z rolą zawodową (np. nauczyciele), albo nie poddają tej identyfikacji urefleksyjnieniu – nie myślą o etykiecie „edukator” w sposób oderwany od macierzystej instytucji (automatycznie jestem edukatorem, bo pracuję w takiej instytucji).

Relacje badanych osób wskazują na to, że wiele z opolskich instytucji kultury funkcjonuje od jakiegoś czasu w trybie **multizadaniowości** podejmując działania z różnych obszarów sztuki i kultury, łącząc w jednym wydarzeniu kilka funkcji społeczno-kulturalnych i generalnie opuszczając wąskie ramy zasadniczej działalności (statutowej). Rdzeń (np. książka i czytelnictwo w bibliotece) pozostaje bez zmian, natomiast wokół tej bazy kreuje się wiele innych, już luźniej z nią powiązanych, działań.

Placówki oświatowe zlokalizowane w **Opolu** są w porównaniu z placówkami bardziej **peryferyjne** położonymi w uprzywilejowanej sytuacji – w ich przypadku dostęp do oferty edukacji kulturowej jest szybszy i tańszy. Jest też łatwiejszy w tym

sensie, że przyjazd dzieci i młodzieży spoza Opola do instytucji kultury wymaga nieraz poświęcenia na to niemal całego dnia a co za tym idzie – „przepadają” lekcje i nauczyciele mają problem z realizacją minimum programowego.

Oferta przygotowywana przez podmioty związane z edukacją kulturową powinna być w większym stopniu „szyta na miarę”, a więc między innymi uwzględniać ograniczenia czasowe, finansowe i logistyczne po stronie odbiorców (np. zajęcia dla przedszkolaków tylko przed południem to problem dla pracujących rodziców). Jak również powinna trafiać w ich faktyczne zainteresowania, co wymaga zdiagnozowania oczekiwań (podczas gdy – pozostając przy rodzicach przedszkolaków – dorośli bywają wciągani w działania, które nie zawsze są dla nich atrakcyjne).

Głównym **problemem systemowym** osób działających w obszarze edukacji kulturowej są kwestie finansowe (m.in. brak transparentnej polityki publicznej w zakresie wspierania sfery kultury, niskie kwoty tego wsparcia, konkurencja ze strony innych sektorów podlegających samorządom), źródłem zmartwień jest także brak satysfakcjonującego zainteresowania ze strony odbiorcy oraz w dalszej kolejności – problemy związane ze współpracą oraz władzami.

Kwestia aplikowania w **konkursach grantowych** inaczej przedstawia się w świetle danych zastanych w postaci zestawień statystycznych na poziomie kraju, w których województwo opolskie wypada słabo, a inaczej wygląda na podstawie analizy materiałów z badań jakościowych. Na to wszystko nakładają się jeszcze wyniki badań ankietowych. W pierwszym przypadku, czyli w ujęciu statystycznym, obraz jest mocno pesymistyczny – mało osób i podmiotów ubiega się o środki na drodze konkursowej. Wyniki ankiet z kolei wskazują, że badani słabo znają międzynarodowe programy grantowe i zdecydowana większość nie starała się w tych programach o dofinansowanie. Dodatkowo istnieje problem z akceptacją wniosków składanych w następujących programach: organizowanych przez wyspecjalizowane fundacje i społeczne programy dotacji (np. Fundacja Kronenberga, Fundacja PZU, Fundacja Orange) oraz organizowanych przez inne niż MKiDN ministerstwa (MPiPS, MSZ, MSiT np.: Fundusz Inicjatyw Obywatelskich, Aktywizacja Społeczna Osób Starszych, Fundusz Rozwoju Kultury Fizycznej). Natomiast materiały z badań jakościowych pozwalają przyjąć, że pracownicy kultury i oświaty posiadają podstawowe kompetencje w zakresie

opracowywania wniosków projektowych, składają wnioski, starają się o środki, tylko czasem faktycznie zniechęcają ich kolejne porażki na tym polu. Wskazana rozbieżność może być tłumaczona tym, że wielu respondentów biorących udział w wywiadach grupowych rekrutuje się z grupy najbardziej aktywnych, zaangażowanych i co za tym idzie dobrze zorientowanych w projektowym *know-how*, środowisk ludzi kultury.

Spośród wielu dostępnych **form edukacji kulturowej** realizuje się głównie te, które zakładają umiarkowany udział odbiorcy, co w praktyce oznacza, że bardzo chętnie organizowane są na przykład warsztaty, rzadziej natomiast stawia się zarówno na tak statyczne i wykluczające aktywność odbiorcy formy, jak wykłady i prelekcje, jak i na te najbardziej dynamiczne, aktywizujące uczestników kultury formy działania, jak np. happeningi.

Przy planowaniu działań z zakresu edukacji kulturowej niejednokrotnie brane są pod uwagę indywidualne **zainteresowania pracowników kultury i oświaty** – ich pasje stają się wówczas punktem wyjścia do podjęcia inicjatywy szerszej, instytucjonalnej. Atutem tego podejścia jest autentyczność i swoboda, z jaką pasjonat będący jednocześnie profesjonalistą może realizować zadania edukacyjne.

Badani pracownicy kultury postulują, by przemyśleć i zredefiniować podejście decydentów do oceniania działalności instytucji kultury przez pryzmat **frekwencji**. Fetyszycacja tego czynnika powinna ustąpić miejsca dowartościowaniu jakości działań w sferze edukacji kulturowej.

Wśród **grup odbiorców** oferty edukacyjno-kulturowej dominują dwie kategorie – seniorzy oraz dzieci. W przypadku tych pierwszych odnotowuje się dużą aktywność i autonomię w poszukiwaniu interesujących dla nich propozycji – seniorzy uczestniczą w różnych wydarzeniach, często tworząc grono stałych bywalców, na które organizatorzy rozmaitych przedsięwzięć kulturalnych mogą liczyć. Dzieci natomiast jako przedszkolaki i uczniowie są w sferę kultury uwikłane systemowo i nie jest to na ogół kwestia ich swobodnego wyboru. Z kolei grupą najbardziej zaniedbaną na polu edukacji kulturowej są osoby dorosłe ze społecznego *mainstreamu* – nie narażone na jakąś formę wykluczenia, zdrowe, pracujące. Brakuje propozycji skierowanych bezpośrednio do nich, zwłaszcza jeśli nie wychowują dzieci – okazuje się bowiem, że rodzice należą tu do

odrębnej kategorii nazwanej przez nas roboczo „przystawkami” do dzieci. „Przystawkami”, ponieważ na płaszczyźnie edukacji kulturowej przeważnie pełnią rolę albo towarzysko-wspierającą (np. jako odbiorca działań artystycznych dziecka lub – bardziej aktywnie – jako uczestnik warsztatów dla dzieci i rodziców), albo czysto organizacyjną (zapłać, załatw, przywieź, odwieź). Co ciekawe, grupy defaworyzowane w wielu innych obszarach życia społecznego, takie jak np. osoby niepełnosprawne, w przypadku sektora edukacji kulturowej mogą liczyć na większą uwagę profesjonalistów, z których część zgłasza nawet gotowość specjalizowania się w kierunku współpracy z tymi grupami.

Współpraca środowiska pedagogicznego z ludźmi kultury układa się na ogół dobrze, przejściowe trudności i nieporozumienia nie wpływają na ogólnie pozytywny obraz tych relacji. Jest to opinia obu stron a pewne tarcia wynikają raczej z uwarunkowań formalnych, biurokratycznych.

Duże znaczenie dla profesjonalnych relacji rozwijanych na płaszczyźnie oświaty i kultury może mieć **kapitał społeczny** zgromadzony przez potencjalnych partnerów w tych relacjach, w tym również znajomości i kontakty osobiste, wykraczające poza ramy instytucjonalne.

W badanym gronie ludzi kultury pojawiły się sygnały, że pedagogom zdarza się wyrażać oczekiwanie, aby dana oferta edukacyjno-kulturowa była **bezpłatna** bądź wyceniona w symboliczny sposób. Nastawienie to zostało naznaczone jako niezrozumiałe i na dłuższą metę szkodliwe – potencjalnie destrukcyjne dla partnerskiej współpracy i skutkujące obniżaniem jakości oferty.

Współpraca między różnymi instytucjami, osobami i grupami zaangażowanymi na rozmaite sposoby w proces edukacji kulturowej przebiega bez większych zastrzeżeń i przybiera postać raczej **działań komplementarnych**, dopełniających się wzajemnie aniżeli ostrej konkurencji o odbiorcę. Popularną postawą jest autonomia i skupienie się na własnych obowiązkach i obszarach kompetencji oraz sytuacyjne podejmowanie współpracy (np. przy projektach) z innymi podmiotami i ekspertami.

3.2 REKOMENDACJE

Przygotowując listę rekomendacji miałyśmy na uwadze dwie kwestie: to, aby poniższe sugestie były sformułowane w sposób możliwie konkretny i utylitarny oraz aby wpisywały się w ramy szerokiego, inkluzywnego podejścia do edukacji kulturowej, zgodnie z którym jest ona: (...) nie tylko przygotowywanie[m] do tworzenia i odbioru sztuki, ale raczej wyposażanie[m] w kompetencje pozwalające na bycie w kulturze, korzystanie i współtworzenie jej zasobów, a tym samym pełnoprawne uczestnictwo w życiu zbiorowym”³.

* * *

Kluczowe dla rozwoju i wspierania edukacji kulturowej jest opracowanie jej **strategii** dla regionu, skonstruowanej w taki sposób, aby założenia odnoszące się do poziomu całego województwa były spójne i odpowiednio sprzężone z zadaniami realizowanymi na niższych szczeblach samorządowych.

W sytuacji, gdy stosowane obecnie wskaźniki, za pomocą których monitoruje się stan kultury i edukacji kulturowej, trudno uznać za optymalne rozwiązania diagnostyczne, należy skupić się na wypracowaniu **wskaźników** w bardziej adekwatny sposób informujących o poszczególnych aspektach funkcjonowania sfery kultury. Zarzut ten dotyczy przede wszystkim tak przecenianego wskaźnika, jak frekwencja – ograniczenie się do obrazu statystycznego nie pozwala na uchwycenie jakościowych atrybutów w dziedzinie kultury.

O edukacji kulturowej często pisze się (i mówi) w kategoriach użyteczności. Ma ona czemuś „pożytecznemu” służyć, przy czym spektrum celów i zadań, jakie się przed nią stawia, jest bardzo szerokie. Rzadziej jest traktowana w sposób autoteliczny. Zwłaszcza, gdy pojawia się kontekst pedagogiczny. Warto przemyśleć nieco inny sposób **komunikowania założeń edukacji kulturowej**, tak aby była ona postrzegana mniej jak odgórny „program społecznej zmiany” a bardziej jak ukierunkowany na człowieka zbiór

³ Marek Krajewski za edukacjakulturowa.pl

inspiracji i praktyk, które mogą być po prostu przyjemne, satysfakcjonujące i rozwijające same w sobie.

Przyjęcie **interdyscyplinarnej perspektywy** w tworzeniu projektów z dziedziny edukacji kulturowej jest właściwym kierunkiem i powinno być podtrzymane. Jest to taki obszar, w który dobrze jest włączać we wspólne działania przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych, dziedzin wiedzy i profesji. Powinno się także tworzyć warunki sprzyjające współpracy różnych podmiotów, nawet pochodzących z zupełnie odmiennych środowisk zawodowych i sektorów życia społecznego.

Z uwagi na rozbudowaną ofertę kształcenia akademickiego ukierunkowanego na problematykę kultury warto podjąć bliższą **współpracę z opolskimi uczelniami**. W tej chwili współpraca ta co prawda istnieje, ale rozwija się w stopniu niezadowalającym.

Pożądane jest stworzenie stałej możliwości spotykania się i wymiany doświadczeń ludziom zajmującym się edukacją kulturową w regionie opolskim. O tym, jak może wyglądać taka **płaszczyzna interakcji**, dowiedzieliśmy się podczas obserwacji I Forum Ludzi Kultury w Mosznej. Przesłanką do zbudowania czegoś stałego na miarę tego wydarzenia jest między innymi spostrzeżenie, iż osoby, które się znają (niekoniecznie dobrze) chętniej wchodzi w interakcje prowadzące do wspólnego realizowania projektów.

Nieusuwalnym kontekstem edukacji kulturowej na Opolszczyźnie jest **specyfika samego regionu** – etnicznie zróżnicowanego, o interesującej historii i dziedzictwie kulturowym, ale też „trudnego” i borykającego się z licznymi problemami społecznymi, demograficznymi, gospodarczymi, *etc.* Nie bez przyczyny edukacja regionalna jest jedną z najszerzej opisanych i najchętniej badanych form edukacji kulturowej w województwie opolskim. Dobrze by było kontynuować ten kierunek oraz próbować go rozwinąć na płaszczyźnie rzeczywistych działań edukacyjnych, na przykład poprzez pogłębienie współpracy z partnerami czeskimi i niemieckimi. Pozwoli to osadzić regionalizm w **międzykulturowych ramach** a tym samym dostarczy okazji do „potrenowania” tak przydatnych obecnie kompetencji komunikacyjnych (nie tylko ściśle językowych).

Należy baczniejszą uwagę zwrócić na **lokalnych liderów**, zarówno instytucjonalnych, jak i wyróżniające się jednostki. Ich wiedza i doświadczenie powinny stać się bazą, na której zbuduje się modele efektywnych działań w obszarze edukacji kulturowej. Warto nadal dowartościowywać liderów poprzez zapraszanie ich do jury konkursów regrantingowych oraz współtworzenia zespołów eksperckich przy EDUKO, przy czym dobrze by było przemyśleć też jakąś dodatkową formę wyróżnienia liderów w postaci przyznania im swoistego znaku jakości (certyfikatu).

Na podstawie analizy zebranych danych, zarówno zastanych, jak i jakościowych, należy stwierdzić, że optymalnym rozwiązaniem wspierającym rozwój kultury w bardziej zindywidualizowany, precyzyjnie zaplanowany sposób, mogą stać się **stypendia**. Jest to mająca długą tradycję forma pomocy adresowanej do najzdolniejszych jednostek, daleko wykraczająca poza skwantyfikowane korzyści czysto finansowe. Stypendysta prócz poczucia bezpieczeństwa ekonomicznego otrzymuje czytelny sygnał, że jego dotychczasowe osiągnięcia zostały dostrzeżone i docenione, co stanowi z kolei motywację do osobistego rozwoju a ponadto jest zachętą do przyjęcia odpowiedzialnej i aktywnej postawy w zakresie kształtowania dalszej kariery, w tym przypadku artystycznej. Uczestnictwo w programie stypendialnym stwarza zatem warunki, by beneficjenci – obok umiejętności specjalistycznych, związanych z ich dziedziną działalności artystycznej – rozwinęli także tak potrzebne obecnie umiejętności „miękkie” – w zakresie komunikacji społecznej, zarządzania czasem, realizacji projektów, automotywacji i kreatywności. Z perspektywy socjologicznej natomiast stypendia należy uznać za ważne narzędzie wyrównywania szans dla osób dysponujących odmiennymi, bo zdeterminowanymi środowiskowo i socjalizacyjnie, kapitałami kulturowymi i ekonomicznymi. Dla drugiej strony, instytucjonalnej – donatorów i podmiotów zarządzających funduszem i programem stypendialnym – tego rodzaju inicjatywa jest okazją, by kształtować politykę kulturalną w takim kierunku, w jakim jest to w danym momencie dogodne, a także, by rozbudowywać kapitał ludzki w konkretnej miejscowości lub regionie. Dzięki temu zwiększają się szanse na to, że wybitnie uzdolniona młodzież będzie się bardziej identyfikować ze swoim miejscem zamieszkania i w dalszej perspektywie – nie opuści go zaraz po zakończeniu edukacji w poszukiwaniu lepszych możliwości rozwoju.

Nie ulega wątpliwości, że praca w dziedzinie edukacji kulturowej wymaga czujności poznawczej i bycia w ciągłej gotowości do odświeżenia i uzupełnienia kompetencji. Wynika to z dynamiki zmian charakterystycznych dla współczesnej (pop)kultury – edukator nie powinien wiedzieć mniej niż odbiorca, dlatego też warto, aby nieustannie się **dokształcał w trakcie szkoleń i warsztatów**.

Jedną z głównych bolączek ludzi kultury pozostaje kwestia niewystarczającego ich zdaniem zaangażowania się odbiorców w proponowane im działania. Nie chodzi o zwykłą frekwencję, ale otwartość na interakcję np. z edukatorem. Organizacja szkoleń to pomysł, dzięki któremu osoby ze środowiska kultury i oświaty mogłyby wymienić doświadczenia i sprawdzone pomysły na ożywienie **relacji z odbiorcami**. Szkolenia dla osób zajmujących się edukacją kulturową powinny objąć problematykę współpracy z **osobami defaworyzowanymi** w sferze kultury a więc między innymi ze zdrowymi osobami dorosłymi. Rekomendowanym typem szkoleń są też spotkania, które skupiałyby się na doskonaleniu **umiejętności miękkich**, takich, jak: współpraca, kompromis, dialog, rozmowa. Może to się okazać bardzo pomocne dla osób pragnących nawiązać współpracę, zwłaszcza międzykulturową (np. z partnerem czeskim).

Edukację kulturową warto **odhierarchizować** i uczynić ją bardziej empatyczną, przyjaźniejszą, bliższą perspektywie „zwykłego uczestnika kultury” i jego dnia codziennego. Forsowanie działań opartych na rozbudowanej, ferowanej z pozycji „oświeconej” ocenie estetycznej i etycznej, powszechnej edukacji kulturowej nie wspiera.

Zarówno projektując działania społeczne z dziedziny edukacji kulturowej, jak i przyglądając się jej od strony badawczej, warto uwzględnić sformułowane na poziomie edukacyjnej strategii dla Europy tzw. **kluczowe kompetencje** zdobywane w trakcie „uczenia się przez całe życie”. Jest to bodajże najbardziej uniwersalna i najwyżej ulokowana w sensie normatywnym referencja dla edukacji kulturowej.

Śluchając głosów rodziców młodszych dzieci wskazujemy na potrzebę wprowadzenia przez instytucje kultury **popołudniowo-wieczornej oferty zajęć dla najmłodszych** uczestników kultury. Chodzi w tym przypadku o dostrzeżenie ograniczeń logistycznych w niektórych rodzinach.

Na podstawie między innymi obserwacji prowadzonych na I Forum Ludzi Kultury oraz materiałów z badań jakościowych stwierdzono, że część uczestników projektów potrzebuje nieco więcej czasu na wejście w rolę i autentyczne zaangażowanie się w działania organizowane w ramach projektu. Dotyczy to między innymi nastolatków. Dlatego też warto włączyć do projektu na jego początkowym etapie **działania o charakterze integracyjnym** i pobudzającym kreatywność oraz gotowość do pracy zespołowej.

Instytucje kultury oraz inne podmioty działające na tej płaszczyźnie powinny starać się dotrzeć ze swoją ofertą do **środowisk oddalonych od centrum regionu**. Optymalnym rozwiązaniem może być np. przyjazd artystów ze spektaklem do samych zainteresowanych i organizacja występu w środowisku lokalnym.

O ile to tylko realistyczne (niezależne od głębokich reform systemu oświaty), należy ułatwić osobom odpowiedzialnym w placówkach oświatowych za edukację kulturową **realizację programu poza murami szkoły / przedszkola**. Warto przemyśleć, jakie zmiany są możliwe do wprowadzenia już teraz, tak aby zniwelować obawy pedagogów co do biurokratycznych następstw organizacji wyjazdów (wyjść) do instytucji kultury.

Zdecydowanie dostrzegamy potrzebę wprowadzenia do oferty szkoleń i warsztatów kierowanych do osób zajmujących się edukacją kulturową tematyki związanej z **podstawami prowadzenia badań społecznych**. Na każdym etapie diagnozy natrafiano na deficyty cennych danych oraz ogólne bagatelizowanie znaczenia badań – brakuje regionalnych raportów badawczych z zakresu edukacji kulturowej, ankietę internetową BMK wypełniło stosunkowo mało respondentów a profesjonalną diagnozę problemów we wnioskach startujących w konkursie regrantowym EDUKO 2016 przeprowadzili tylko nieliczni wnioskodawcy. Słowem – podniesienie umiejętności diagnostycznych i analitycznych w zakresie elementarnych zadań badawczych wydaje się nieodzowne, zważywszy na to, że edukacja kulturowa powinna być precyzyjnie skrojona pod kątem lokalnych warunków i potrzeb.

4.

SZCZEGÓŁOWE USTALENIA BADAWCZE

4.1 EDUKACJA KULTUROWA Z PERSPEKTYWY PRAKTYKÓW

Nie dzielę kultury na wysoką i niską, ale..., czyli o roli kultury

Jednym z tradycyjnych podziałów funkcjonujących zarówno „na papierze” (zwłaszcza w starszych publikacjach poświęconych edukacji kulturowej), jak i w potocznych przekonaniach na temat kultury, jest rozróżnienie na kulturę niską i kulturę wysoką. Dodatkowo używa się na zasadzie synonimów takich terminów, jak: dla kultury niskiej – określić „popularna”, „masowa” (nie do końca jest to zresztą poprawnie) a dla kultury wysokiej – „elitarna”. Z podziałem tym wiąże się domysł, iż to, co masowe będzie łatwiejsze (przyjemniejsze, atrakcyjniejsze, mniej wymagające intelektualnie) w odbiorze, natomiast treści należące do kultury wysokiej jako te trudniejsze w recepcji wymagać będą odpowiednio przygotowanego odbiorcy, o bardziej wysublimowanym smaku i większych kompetencjach kulturowych umożliwiających bezproblemowe odczytanie przekazu.

Od dłuższego już czasu wskazuje się, że taki rodzaj filtra nakładanego na kulturę nie jest prawdopodobnie ani adekwatny do zmian, jakie nasiliły się w kulturze na przełomie XX i XXI wieku ani też potrzebny, ponieważ utrwała w nas pewien rodzaj schematu myślowego klasyfikującego, szatkującego i selekcjonującego (często *a priori*) wszystkie docierające do nas treści kulturowe. Słowem, może stanowić poważne ograniczenie w pełnym, swobodnym i prawdziwie rozwijającym czerpaniu z repertuaru współczesnej kultury. Ważnym w kontekście edukacji kulturowej zagadnieniem jest zatem pytanie o to, czy wspomniany podział jest obecny w myśleniu i praktykach osób zajmujących się profesjonalnie tą dziedziną.

Na podstawie analizy jakościowej wywiadów grupowych należy stwierdzić, że zarysowuje się następujący dysonans: eksperci z jednej strony zdają sobie sprawę, że obecnie odchodzi się od wyraźnego polaryzowania kultury na wysoką i niską, z drugiej

natomiast strony kontekstowo, niejako „między słowami”, przywołując przykłady i uszczegóławiając swoje wypowiedzi, omawianą kategoryzację bezwiednie stosują. Ciekawym przykładem takiej właśnie sformułowanej spontanicznie w trakcie wywiadu, autorskiej definicji kultury wysokiej jest wypowiedź jednej z nauczycielek:

Ja myślę, że jest [w małych społecznościach wiejskich] inny odbiór tej kultury, bo w lokalnej społeczności będzie na pewno bardziej ta kultura tradycyjna podkreślana, np. przyjdą osoby starsze, które chętnie się angażują i poopowiadają o zwyczajach, o tradycjach, będzie to inna jakość kultury, **nie ta kultura wysoka tylko kultura związana z lokalną społecznością** [6]⁴.

Kultura wysoka jest w tym przypadku kojarzona ze środowiskiem miejskim i przeciwstawiana kulturze ludowej. Nie ma w tym zamierzonego protekcjonalizmu, bowiem ta sama respondentka, pracująca w Opolu, w innych swych wypowiedziach z dużą dozą zrozumienia i wrażliwości analizuje trudne położenie nauczycieli ze szkół oddalonych od stolicy regionu. Jest to raczej opinia ujawniająca wspomnianą wyżej dwutorowość w myśleniu (i mówieniu) o kulturze, łączącą deklarowaną egalitaryzację treści kulturowych z bardzo mocno wbudowanym w schematy poznawcze podziałem masowe/elitarne.

Niektórzy z przedstawicieli instytucji kultury wprost artykułują fakt, iż w ich środowiskach zawodowych istnieje to swoiste, wartościujące dwójmyślenie o kulturze:

Jest grono pracowników, które uważa, że jesteśmy biblioteką na pewnym poziomie i nie powinniśmy pewnymi działaniami zniżać się do pewnego poziomu i **iść w taką masowość, komercję**. Pamiętam, że byłam na szkoleniu gdzie jeden z prowadzących powiedział, że uważa, że jeśli ludzie chcą Shazzy, to trzeba im dać Shazzę. Wywołało to burzę. **Ja tak nie uważam** [4].

Wydaje się, że wielu podmiotom zajmującym się edukacją kulturową prędzej czy później przychodzi zmierzyć się z podobnym dylematem – trzymać „od zawsze” obrany kurs na kulturę elitarną czy „zniżyć się o pewnego poziomu”, czyli innymi słowy uwzględnić preferencje szerszego grona odbiorców. Chodzi tu zarówno o odgórną strategię realizowaną przez daną instytucję kultury (dalece wykraczającą poza dość

⁴ Dla zachowania pełnej anonimowości respondentów, cytując ich wypowiedzi, w nawiasach podajemy tylko numer wywiadu grupowego. Wypowiedzi respondentów zachowano zasadniczo w brzmieniu oryginalnym, poprawiając wyłącznie zakłócające czytelność przekazu błędy gramatyczne oraz wykojeżenia składniowe. W cytatach wykorzystano następujące skróty: M – moderator, R1, R2 itd. – numer respondenta.

oczywistą kwestię np. doboru repertuaru), ale także o nastawienie i wybory dokonywane przez poszczególnych pracowników tej instytucji, którzy z wizją „góry” nie muszą się zgadzać. Z przeprowadzonych wywiadów wyłania się bowiem jeszcze jeden, dość przewrotny dysonans – niekiedy to właśnie osoby zarządzające instytucjami związanymi z kulturą i edukacją wykazują pewną przychylność dla uśrednionego gustu przeciętnego „konsumenta” na rynku kultury oraz zrozumienie dla zmian, które w tworzeniu i odbiorze kultury w ostatnich czasach zaszły. Ilustracją takiej postawy są słowa jednego z dyrektorów szkół ponadgimnazjalnych:

Gdy posadzimy tego dwunastolatka w filharmonii przy bardzo ambitnym repertuarze, to może być pierwszy i ostatni raz, kiedy on w tej filharmonii będzie. **Ja osobiście nie lubię takiego rozdzielania.** Poza tym, czy państwo znacie biografie większości twórców muzyki disco polo? Przecież to są świetnie wykształceni muzycznie ludzie, którzy grali w filharmoniach, w zespołach, tylko nie byli w stanie z tego przeżyć [6].

Wtórzuje mu jedna z osób uczących w innej szkole:

Nie powinniśmy być tacy hermetyczni (...), młodzi ludzie potrzebują z zewnątrz takiego bodźca, że to, co widzą, że to się przenika, np. film „Miasto 44”, bo to jest im bliskie, (...) **nie ma sensu tutaj kategoryzować i lepiej z ich punktu widzenia coś pokazać, żeby ich zachęcić** [6].

Nawiasem mówiąc, przywołany film autorstwa Jana Komasy jest bardzo celnym przykładem przenikania się kultury uznawanej za wysoką, łączonej z kanonem narodowym oraz rzetelnej wiedzy historycznej ze środkami ekspresji kojarzonymi z łatwym w odbiorze przekazem, atrakcyjnym dla młodzieży (m.in. komiksowość, klipowość, spektakularne efekty specjalne, dynamiczny montaż, fabuła skoncentrowana na mikrohistorii młodych bohaterów). W „Miście 44” i podobnych mu produkcjach jak w soczewce skupia się wzmiankowany wyżej dylemat lawirowania między treściami interesującymi dla mniej wyrobionego odbiorcy/laika a przekazem adresowanym do konesera/specjalisty. To jak zestawienie fabuły wyreżyserowanej przez Komasę z tradycyjnym dokumentem. W kontekście owego dylematu pojawia się inny problem: prognozowanej frekwencji, w przypadku popkulturowej strategii „środka” odpowiednio wyższej i lepiej ocenianej, co bywa bołączką pracowników instytucji kultury:

Pamiętam jak u nas było spotkanie z Zagajewskim to przyszła garstka ludzi (...), **na ten wysoki poziom wchodzi niewielu** i taka jest prawda. Ja bym nie rezygnowała z takich spotkań [4].

Fakt, że wydarzenia organizowane przez dany podmiot skupiają uwagę mniejszej liczby odbiorców, dla części badanych przez nas osób nie stanowi większego problemu, bywa wręcz interpretowany jako rodzaj wyróżnienia, nobilitacji, powód do satysfakcji:

Na pewno my reprezentujemy bardziej kulturę alternatywną niż masową i to tak nam naturalnie się podzieliło że **jest ośrodek kultury, który się specjalizuje w disco polo i dożynkach, i jesteśmy my z dziwnymi niszowymi pomysłami**. Wiadomo, że na koncert disco, Lombardu czy jakiegoś innego zespołu może przyjdzie więcej ludzi [5].

Zamykając ten wątek warto przywołać interesujące, świeże spojrzenie na kwestię podziału na kulturę wysoką i niską prezentowane przez przedstawicielkę biblioteki, która w regionie opolskim należy do ścisłego grona liderów pod względem skali i różnorodności organizowanych wydarzeń kulturalnych:

My **musimy się dopasowywać**, bo kultura wysoka, gdybyśmy się tylko na tym skupili, to by się okazało że nie mamy prawie czytelników, nie dlatego że ludzie nie czytają dobrych książek, tylko dlatego że podchodzą do siebie też bardzo krytycznie – kultura wysoka to już nie dla mnie, bo jest elitarna. (...) Musimy być otwarci i jak rozmawiamy u nas w bibliotece to **nigdy nie oceniam, co kto czyta**. Zaobserwowałam na przykładzie warsztatów – jeżeli my organizujemy warsztaty florystyczne, czy robienia biżuterii, to ludzie chętniej do nas przychodzą niż gdy coś takiego będzie organizowało ognisko artystyczne, bo wychodzą z założenia, że jak ktoś przychodzi do ogniska artystycznego to musi mieć zdolności, a **do biblioteki mogę sobie pozwolić przyjść, jestem laikiem, mogę spróbować, nauczę się czegoś nowego** [4].

Obraz biblioteki, jaki się z tej wypowiedzi wyłania to miejsce przyjazne głównie dlatego, że pozbawione jest onieśmielającej dla niektórych otoczki elitarności, nie nastawione wyłącznie na znawców, otwarte, stroniące od oceniania czytelników i oferujące im zachęający start do dalszego doskonalenia się na wielu płaszczyznach sztuki i kultury. Może jest to więc model, który warto przeszczepić na inne obszary edukacji kulturowej?

Ocena dofinansowanych w ramach EDUKO 2016 projektów przez uczestników I Forum Ludzi Kultury (Moszna 9-10.11.2016)

Jednym z uzupełniających zadań badawczych naszego zespołu była realizacja krótkiej ankiety ewaluacyjnej w trakcie I Forum Ludzi w Kultury w Mosznej. Kwestionariusze ankiety rozdano uczestnikom Forum po zakończeniu serii wystąpień, w których kolejno beneficjenci programu regrantingowego przedstawiali założenia i efekty swoich projektów. Ankietowane osoby miały za zadanie: wskazać, który z dofinansowanych projektów najbardziej ich zdaniem zachęca odbiorców do trwałego uczestnictwa w kulturze, oraz swój wybór uzasadnić.

Zdecydowanie najwięcej głosów zebrał projekt **„Folk jest cool”**, a na drugim miejscu znalazł się z liczbą wskazań o połowę mniejszą projekt **„By czas nie przyćmił przeszłości. Renesans”**. Pozostałe projekty dzielił od tych dwóch spory dystans.

Spośród uzasadnień podawanych przez zwolenników zwycięskiego projektu dominowały epitety: „interesujący”, „ciekawy”, „kreatywny”, „inspirujący”, z których wyróżnia się jedno wyjaśnienie nieco bardziej merytoryczne: „Utrwalanie tożsamości kulturowej, zajęcia interdyscyplinarne, łączenie nauki z zabawą, integracja środowisk oświatowych z instytucją kultury”.

Z uwagi na to, że wszystkie prezentacje zostały objęte naszą systematyczną obserwacją, pozwolimy sobie w tym miejscu na spostrzeżenie, że być może na wyniki ankiety miała znaczący wpływ forma prezentacji projektu „Folk jest cool”, w której tak rozłożono akcenty, że warstwa treściowa (założenia i efekty projektu) ustąpiła miejsca żywiołowej działalności artystycznej w formie krótkiego koncertu muzycznego, który – mówiąc wprost – porwał i „zaczarował” dużą część publiczności.

Obcowanie z kulturą wymaga praktyki, **czyli o definiowaniu edukacji kulturowej**

Można ostrożnie założyć, że pojęcie edukacji kulturowej podobnie, jak wiele innych terminów i haseł powszechnie używanych a jednocześnie stosunkowo nowych, bywa rozmaicie rozumiane i łączone z różnymi działaniami. Wystarczy wspomnieć, że nawet elementarne rozróżnienie na edukację kulturalną i kulturową nie jest dla wszystkich jednoznaczne i zdarza się, że są te terminy używane zamiennie, bez świadomości, że edukacja kulturowa odnosi się do szerszych zjawisk i kompetencji i jako pojęcie bardziej inkluzywne jest obecnie przez specjalistów preferowana. Naturalnie to tylko nomenklatura i równie dobrze można stwierdzić, że najważniejsze są same działania w sferze kultury a ich wartość i skuteczność nie jest mierzona świadomością leksykalną samych inicjatorów i uczestników. Niemniej jednak w kontekście problematyki i celu całego projektu BMK (a regionalnie – EDUKO) istotnym zagadnieniem było zdiagnozowanie, w jaki sposób osoby związane z edukacją kulturową pojmują jej sedno, jak ją definiują i jak same siebie identyfikują na tym polu.

Pomimo faktycznej mnogości przekonań, czym dla naszych badanych jest edukacja kulturowa, można wskazać jedną, wiodącą perspektywę a mianowicie tę akcentującą socjalizacyjny wymiar edukacji kulturowej. Tym samym edukacja kulturowa staje się zadaniem obejmującym przede wszystkim dzieci i młodzież, ukierunkowanym na przygotowanie młodego pokolenia do jak najpełniejszego uczestnictwa w kulturze:

Edukacja kulturowa to jest **wdrażanie do odbioru kultury**, ja ją tak rozumiem i uważam że to jest podstawa, to jest raczkowanie, dlatego że niejednokrotnie jesteśmy pierwszymi osobami, które te **dzieci do instytucji kultury zaprowadzają**, wdrażanie do *savoir vivre'u* co też mi się bardzo podoba, (...) to, że potrafią się zachować a myślę, że takie **obcowanie z kulturą wymaga praktyki**, (...) do pewnych kwestii trzeba dojrzeć i właśnie obcowanie z kulturą i sztuką doprowadza nas do takiego stanu, że potrafimy ją odbierać [6].

Przywołana opinia wyrażona została przez jedną z nauczycielek i prawdopodobnie w pewnym stopniu jest pochodną profesji respondentki a więc też etosu i stylu narracji, jakie wiążą się z tym zawodem, nie jest ona jednak typowa wyłącznie dla środowisk pedagogicznych.

W ujęciu rozszerzającym pojęcie edukacji kulturowej na inne kompetencje wiążące się z bardziej aktywną postawą uczestnika kultury (łącznie z jej współtworzeniem) badane osoby podkreślały dwie kwestie: wpływ działań edukacyjnych nie tylko na poziom wiedzy, ale też na świadomość społeczną i całą sferę aksjologiczną oraz ich znaczenie dla integracji, poczucia wspólnoty i przynależności:

Dla mnie to **podniesienie świadomości mieszkańców**, środowiska, świadomości intelektualnej, (...) mało sobie zadaje pytanie, jak było 20 lat, jak było 100 lat temu i jak było 300 lat temu w tej danej miejscowości, w danym regionie, to też było takim motorem dla mnie (...), bo ja chciałam doprowadzić do podniesienia tej świadomości w naszym społeczeństwie, że ci ludzie mają poznać swoje korzenie, (...) dzięki poznaniu tych korzeni będą mieli **lepszemu komfort życia w tym miejscu i też będą inaczej patrzeć na przyszłość tego miejsca**, będą szanować to miejsce [1];

Dla mnie to są takie skojarzenia: poszukiwanie, **odkrywanie, dzielenie się czymś**, w jakiś sposób eksponowanie, różnicowanie, utożsamianie się z tym wszystkim a nade wszystko wychowywanie w tym duchu **tożsamości**, tego odkrywania [1];

... generalnie to budowanie **wspólnoty**, połączeń, różnorodność [1].

Przywołane fragmenty dyskusji na temat możliwych definicji edukacji kulturowej odnoszą się do szerszej perspektywy lokującej ten rodzaj edukacji w nurcie kulturowym (a nie kulturalnym), czyli takim, w którym eksponuje się raczej postawy i gotowość do (współ)działania a nie poszczególne umiejętności i fakty ułatwiające „obcowanie z kulturą”. W domyśle: z kulturą przede wszystkim wysoką. Niebagatelne znaczenie ma też fakt, iż niejednokrotnie to, co przez badaczy i teoretyków zajmujących się daną dziedziną zaetykietowane jest w określony sposób, przez praktyków już od jakiegoś czasu było realizowane, tyle że bez całej nadbudowy teoretycznej i „modnej” terminologii:

To tak jak kilka lat temu wielki hit to była biblioterapia, którą bibliotekarze, którzy długo pracują w bibliotekach zawsze robili, tylko **nikt tego nie nazwał mądrze, po naukowemu. Ale robiliśmy to zawsze i robimy to nadal** [4].

Nawet jak się kradnie to trzeba to robić z sercem, bo jak nie to cię złapią, czyli o autoidentyfikacji badanych

Od prób zdefiniowania edukacji kulturowej jako ram działania w naturalny sposób nasi respondenci przechodzili do autodefinicji, zastanawiając się nad własną rolą i przypisaną jej „etykietką”, choć nie zawsze koncepcja takiego samookreślenia budziła entuzjazm, czego przykładem są słowa jednego z uczestników wywiadu, odzegnującego się nie tylko od terminu „edukator”, ale w ogóle podważającego celowość takich doprecyzowań:

Ja może bardziej się czuję **naocznym świadkiem**, który opowiada oprócz faktów o własnych przeżyciach i własnych doświadczeniach, i własnych emocjach pod kątem tematu, który opowiadam. (...) i bardziej może **inspiracją** też trochę, **staram się zarażać pasją**, i zarażać ciekawością świata po prostu. Nie czuję się ekspertem... **Etykietki zubożają czasem** [2].

Znamienne jest to, że określenie „jestem edukatorem/edukatorką” nie jest wcale powszechne, bywało wręcz przez część badanych odrzucane jako termin potencjalnie problematyczny – mogący budzić konfuzję lub niechęć z powodu niechcianych konotacji, takich jak wbudowany w pojęcie edukacji rys pewnej wyższości, dominacji, asymetrii i pouczania:

... sam termin może działać zniechęcająco, **wywyższająco** [1];

Ja myślę o sobie, że chcę być tą osobą, która przybliży tym ludziom, poda im, żeby dostali apetytu na tę wiedzę i na to wszystko, ale **nie mogę tego powiedzieć oficjalnie w moim środowisku, bo będzie: „a ona się wymądrza”**. Nie, ja muszę powiedzieć: jestem jedną z was, chodźcie, pomóżcie, zaangażujcie się, zróbcie to ze mną [1].

Co ciekawe do terminu „edukator” sceptycznie podchodzą badani przez nas przedstawiciele środowiska nauczycielskiego wykazując przy tym przywiązanie do swej oficjalnej roli zawodowej i przynależnej jej nazwy, tak jak chociażby te dwie respondentki z dwóch opolskich szkół:

Nie, ja się czuję **nauczycielką**. Nie jestem specjalistą np. w kulturze żydowskiej, kresowej. Interesuję się tym, ale nie jestem specjalistą, żeby kogoś edukować, w tej dziedzinie są lepsi specjaliści [2];

Nie czuję się edukatorem (...) Czuję się takim **nauczycielem**, robię więcej niż to co mam zapisane w podstawie programowej. Tak więc edukatorem absolutnie nie, ale chcę wprowadzić dzieci w świat inny niż w którym tylko żyją, szerszy, głębszy, ogólnie mówiąc świat kultury [2].

Jeśli ktoś jednak identyfikuje się z nominalnie rolą „edukatora” to czuje się niejako w obowiązku uzasadnić, dlaczego zasługuje na takie określenie, wskazując między innymi na kwestie instytucjonalne i formalne lub racjonalizując to poprzez odwołanie się do przesłanek merytorycznych (miano edukatora wymaga w tym ujęciu odpowiednich kompetencji, doświadczeń i wiedzy). Oto przykłady takich autoidentyfikacji:

Tak mnie postrzega środowisko, przynajmniej moje środowisko – **jeżeli jest święto edukacji to jest moje święto też** [4];

Uważam, że jesteśmy **edukatorami**, bo prowadziliśmy półroczne warsztaty i z nich powstała grupa, więc wychowaliśmy już grupę improwizatorów. Więc **czujemy, że mamy większą kompetencję niż jak zaczynaliśmy**. Bo wtedy tak się czuło, że jesteśmy amatorami, a teraz jak przychodzimy na występy pod wpływem grupy to widać jak się nauczyli, i my też poszliśmy dalej [1].

Pojawiają się także autodefinicje zapośredniczone przez instytucję, w której pracuje indagowana osoba. W takim przypadku badany wskazuje na ścisły kontekst zawodowy, w którym się na co dzień funkcjonuje jako pracownik np. biblioteki czy domu kultury i jego własna tożsamość budowana jest w tych konkretnych ramach instytucjonalnych, tak jak referuje to jedna z naszych rozmówczyń, bibliotekarka:

... faktycznie siebie jako edukatora nie postrzegałam. **Raczej się myśli o instytucji globalnie niż o nas jako jednostkach**, które pracują w instytucji i jaką funkcję pełnią. To co robimy to są tak uniwersalne zadania, właściwie wszystko – i edukacja, i wypożyczanie, świetlica czasami, i konfesjonał nawet, bo różne rzeczy się zdarzają [4].

Podobny mechanizm autoidentyfikacyjny można wychwycić w wypowiedziach osób, które zapytane o to, kim się czują w sensie zawodowym, zaczynają poszukiwać precyzyjnych ram formalnych swojej działalności, tak jak ma to miejsce w tej wypowiedzi:

My w ogóle pełnimy teraz **zawód animator społeczny**, animator bardziej ekonomii społecznej, ale to się wiąże z takim słowem animator społeczny [5];

R1: Akurat też jesteśmy animatorkami, ale animatorkami no co turystycznymi, tak?
R2: Animatorka turystyczna, tak, tak to się nazywa. R3: Oficjalnie tak to można określić [5].

W końcu bardzo ważną kategorią wśród całej puli możliwych tożsamości i towarzyszących im autodefinicji jest kategoria „społecznik” oraz zbliżona do niej etykieta „pasjonat”. Należy zauważyć, że jest ona wybierana zarówno przez wolnych strzelców działających na polu edukacji kulturowej, jak i przez osoby działające instytucjonalnie, na przykład jako etatowi nauczyciele. Jeden z tych drugich swoje ufundowane na pasji podejście do pracy wiąże z szerszym podejściem do życia:

Trudno powiedzieć, że jestem edukatorem, bardziej pasjonatem i swoimi pasjami zarażam innych. Bo tak naprawdę, tak jakbym przyszła do pracy i zaczęła coś robić, co mnie nudzi, no to nie czułabym się spełniona, więc automatycznie przychodzę, to szukam pomysłu. Jak się nudzę, muszę zacząć coś robić, zacząć działać, wtedy wiem że coś się kręci i wychodzi z tego coś fajnego [2].

Edukowanie z pasją nie wyklucza działania powodowanego głęboko uwewnętrznionym poczuciem zobowiązania wobec swojej wspólnoty lokalnej, o której pamięć zbiorową należy w sensowny sposób zadbać. Wyrazistym przykładem takiego podejścia są słowa jednej z bardzo aktywnych społecznie seniorek:

Szanowanie swojego miejsca tej ojczyzny, tego Heimatu to jest nasz obowiązek i to **co robię też z poczucia tego obowiązku wobec tej mojej małej ojczyzny** i dlatego robię to społecznie [1].

Cytowana respondentka sama się zresztą definiuje się jako „społecznik”, który „robi swoje” nie oglądając się na uwarunkowania zewnętrzne i lokalnych antagonistów.

U nas może być fajnie, **czyli o wielofunkcyjności współczesnej instytucji kultury**

Wyraźnym trendem we współczesnej kulturze jest dążenie do komasowania w jednym miejscu czy też wydarzeniu możliwie wielu form i narzędzi działań, bodźców, treści – rozgrywających się na różnych poziomach kulturalnego „zaawansowania” a więc trafiających w oczekiwania różnych odbiorców w zależności od ich nastroju, aktualnej potrzeby i gotowości do mniej lub bardziej wyostrożonej recepcji oferty kulturalnej

(wszak nawet koneser potrzebuje czasem mniej ambitnej propozycji). W efekcie mamy więc sytuację, w której tradycyjne ramy funkcjonowania wielu instytucji kultury nie są już stanie pomieścić wszystkich inicjatyw i pomysłów – podmioty te nieuchronnie stają się coraz bardziej „wielofunkcyjne”, otwarte na zewnętrznych oferentów oraz współpracę pomiędzy instytucjami i różnymi sektorami kultury, zgodnie z sugestią zawartą w wypowiedzi jednej z badanych przez nas osób:

Dla mnie biblioteka jest miejscem spotkań, rozmów, promocji i rozmowy o literaturze, edukacji, pokazywania w tej szerokiej gamie również **połączenia literatury, sztuki, muzyki** – bo też robimy koncerty [4].

Siłą rzeczy zmienia się też „naturalne” środowisko ich działań edukacyjnych – wymuszają to między innymi oczekiwania młodych odbiorców nie znających rzeczywistości sprzed cyfrowego przełomu technologicznego. Przypomina to trochę wyścig, w którym nie można nawet na chwilę przystanąć, żeby nie zostać stratowanym przez konkurentów. Dobitnie mówi o tym jedna z osób odpowiedzialnych za strategię promocyjną dużej biblioteki:

Nie można się teraz ograniczać do działań promujących książki i organizacji sztamkowych spotkań literackich, bo na przykład ogromnym powodzeniem cieszą się **happeningi**. Zrobiłyśmy *flash mob* w roku Tuwima – zrobiłyśmy to na dworcu PKP, gdzie koleje się bardzo ucieszyły, że my tam chcemy przyjść. Nie wiedziałyśmy, co z tego wyjdzie – ale było świetnie, zgromadził się taki tłum ludzi, że podróżni stali i nie wiedzieli o co chodzi. Czytali Tuwima, było fantastycznie. Więc **wychodzimy w miasto** [4].

Charakterystyczne jest to, że rdzeń działalności danej instytucji kultury (tu: biblioteki) pozostaje niezmienny, ale wokół niego narastają przedsięwzięcia niekiedy wydawałoby się luźno powiązane z owym *clou*. Z przeprowadzonych wywiadów wynika, że wiele osób działających w sferze edukacji kulturowej jest po pierwsze dobrze zorientowanych co do istnienia wyżej sprecyzowanego wymogu nadążania za (głównie młodym) odbiorcą i meandrami współczesnej (pop)kultury a po drugie zdaje sobie sprawę z tego, że nieustannie balansuje pomiędzy podstawową rolą i specyfiką swojej instytucji a licznymi odgałęzieniami tego głównego pnia. Oto przykład samoświadomości w tym zakresie:

Przyciągając czasami akcjami, wydawałoby się akcjami niezwiązanymi z biblioteką, tak naprawdę pokazujemy – przynajmniej ja mam taką filozofię – **pokazujemy że jesteśmy, jacy jesteśmy, że u nas może być fajnie** [4].

Oczywiście ktoś może odnieść wrażenie, że trochę to przypomina inną „filozofię”: nieważne jak mówią, ważne, że mówią, ale byłaby to ocena niesprawiedliwa, zwłaszcza, że ta sama respondentka w innej wypowiedzi zaznacza:

... **książka jest naszym głównym produktem**, natomiast czytelnika według mnie należy zainteresować biblioteką. Bo jeżeli on przyjdzie do biblioteki na warsztaty czy na Noc Kultury, to **on też być może wróci jako czytelnik**, i przyjdzie wypożyczyć książkę. (...) bibliotekarz (...) to jest taka osoba która musi **znać się na nowych mediach, musi mieć dobry kontakt z ludźmi**, musi być niezwykle otwarty, kreatywny [4].

Z cytowanymi wyżej wypowiedziami uczestników wywiadów grupowych korespondują wyniki prowadzonego *online* badania ankietowego, w którym udział wzięły osoby z całego regionu opolskiego działające w sferze edukacji kulturowej. W kwestionariuszu ankiety były one między innymi poproszone o ocenę zawodowych kompetencji i wiedzy: osoby wypełniające ankietę jako reprezentanci określonych instytucji miały się w tym pytaniu ustosunkować do wiedzy i umiejętności posiadanych przez „pracowników instytucji”, natomiast badani występujący w roli nieinstytucjonalnej oceniali własne kompetencje i wiedzę. W obu przypadkach ocena dotycząca takiego atrybutu, jak: „poruszanie się we współczesnej kulturze i sztuce i wykorzystanie ich w działaniach edukacyjnych” jest relatywnie najwyższa – swoje umiejętności i zakres wiedzy w obszarach związanych z „opracowywaniem i prowadzeniem projektów edukacyjnych oraz pozyskiwaniem na nie środków” badani oceniają bardziej krytycznie i tylko trochę mniej surowi są w ocenie kompetencji w zakresie „skutecznych i atrakcyjnych form i metody edukacji kulturowej”.

Miejsce to połowa sukcesu, **czyli o przestrzennych warunkach prowadzenia edukacji kulturowej**

Wbrew prognozom i obawom niektórych badaczy i komentatorów obecnych realiów kulturowych nie widać na razie, by życie społeczne i kulturalne miało się w najbliższym czasie na dobre przenieść do Sieci. Kawiarnie i skwery bynajmniej nie pustoszeją, kina,

teatry i sale koncertowe nadal mają swoją widownię a domy kultury wciąż są w stanie przyciągnąć do swej oferty osoby gotowe uczestniczyć w kulturze nie tylko *online*. Internet spowszedniał i stał się po prostu bardzo skutecznym narzędziem komunikacji, nie zaś alternatywą dla życia – jak to niegdyś mawiano – „w realu”. Transmisja wcale nie zastąpiła osobistego uczestnictwa, przeciwnie – bezpośredni udział w wydarzeniu kulturalnym może smakować jeszcze lepiej, gdy codziennie mamy nieograniczony kontakt ze strumieniem treści zapośredniczonych (przez telewizję i nowe media). Wydaje się, że w przypadku kultury rozwój nowych technologii nie zdezwuował tradycyjnie, fizycznie pojętego miejsca. Z pewnością natomiast można zaobserwować infrastrukturalny rozwój instytucji kultury owocujący kolejnymi realizacjami – często nader udanych – wizji architektonicznych i urbanistycznych. Kultura zmaterializowana w atrakcyjnych i funkcjonalnych projektach muzeów, galerii, bibliotek i centrów kultury wrasta w swoje otoczenie i ma szansę przyciągnąć uwagę nowych odbiorców.

Z tej nowo zdefiniowanej poprzez ciekawą lokalizację i architekturę atrakcyjności instytucji kultury zdają sobie sprawę również nasi badani. W empiryczny, bardzo wyraźny sposób, o znaczeniu wspomnianych czynników przestrzennych przekonała się respondentka zatrudniona w instytucji, która kilka lat temu przeniosła się do bardziej centralnie położonego nowego budynku o spektakularnej, nowoczesnej architekturze:

Miejsce w jakim znajduje się biblioteka to jest połowa sukcesu, bo [imprezę dla rodzin] robiłyśmy w starej bibliotece. I jak przyszło 5-6 osób dziewczyny były zadowolone. I tę imprezę dziewczyny zaczęły robić tutaj, ona się odbywa w soboty o godzinie 12.00, jest dla dzieci i rodziców – i nawet jak jest casting, gdzie chcą wybrać dzieci do filmiku o Opolu, to rodzice omijają telewizję, bo idą na [imprezę dla rodzin]. Są to różnego rodzaju zajęcia plastyczne, spotkania autorskie, zapraszamy osoby z zewnątrz i zawsze jest czytanie [4].

Wykraczając poza materiał pozyskany w ramach badań jakościowych, możemy dodać, że przywołana w cytacie instytucja wraz ze zmianą lokalizacji zyskała nie tylko przykuwającą oko siedzibę, ale także weszła w tryby mechanizmu, który roboczo mogłybyśmy określić jako „buwizacja” – zaczęła się bowiem przeobrażać w tak zwane „trzecie miejsce” (koncepcja Raya Oldenburga) skupiające ludzi krążących między pracą a domem, poszukujących przestrzeni do spotkania, rozmowy, czy po prostu pobycia pośród innych. Klasycznym polskim przykładem takiego trzeciego miejsca w kategorii placówek bibliotecznych jest właśnie popularny BUW, czyli Biblioteka Uniwersytetu

Warszawskiego. W naszym odczuciu cała oprawa, która wykreowana została wokół opolskiej odpowiedniczki BUW-u, czyli m.in. kawiarnia, kąciaki dla dzieci, strefa sztuki, architektura ewokująca nieformalną atmosferę, jasne, otwarte przestrzenie, sprzyja wspomnianej w poprzednim podrozdziale wielofunkcyjności tego miejsca a co za tym idzie wielostronnemu oddziaływaniu na zmysły.

Z tym spostrzeżeniem współgrają słowa osoby reprezentującej przywołaną placówkę:

Czasami obserwuję jak przychodzi mama z dziećmi, małymi, przedszkolaczkami do biblioteki, stają przed drzwiami działu dziecięcego i: „cicho, to jest biblioteka”, i mnie wtedy rozsadza, bo **w bibliotece już nie musi być cicho**. To nie te czasy, kiedy miało być cicho i wszyscy chodzili w bamboszach filcowych, żeby było cichuteńko. Ludzie się zmienili, ludzie są teraz głośniejsi niż to było 30 lat temu, więc **wszędzie musi być inna atmosfera** [4].

Drugim przestrzennym aspektem funkcjonowania instytucji kultury jest kwestia oddalenia tych instytucji od potencjalnych odbiorców, w tym odbiorców instytucjonalnych, takich jak szkoły. Zwracają na to uwagę nauczyciele na co dzień borykający się z problemem organizowania procesu edukacji kulturowej również poza murami szkoły, co ciekawe nie tylko ci, którzy reprezentują mniejsze, peryferyjnie położone, ośrodki, ale też pedagodzy z Opola, świadomi swojej uprzywilejowanej sytuacji. Padają w tym kontekście takie sformułowania, jak:

... co innego w mieście a co innego w małych miejscowościach [6],

a jeden z opolskich nauczycieli rozwija tę myśl wskazując na konkretne trudności finansowe i logistyczne:

Jeśli jesteśmy nauczycielami **w opolskich szkołach to my naprawdę mamy komfort**, bo ja mogę sobie na przykład zrealizować pierwsze lekcje i pójść do instytucji kultury na 12.00 czy do teatru na 11.00, i koszt jest tylko kosztem biletu, i młodzież o 14.00 wychodzi tak jakby skończyła lekcje. A jak ktoś jest z małego ośrodka, tak jak tutaj jest 50 km, to już jest cały dzień, gdzie trzeba zorganizować opiekunów, autobus, **dużo większe środki do pozyskania i pojawia się dużo więcej problemów**, które trzeba rozwiązać [6].

Z kolei pedagog z miejscowości oddalonej od stolicy regionu zapewnia:

My oczywiście wyjeżdżamy, staramy się, ale w większości to jest społeczna praca [6].

W tym miejscu należy też wyeksponować bardzo prozaiczny problem, na który zwrócili uwagę nauczyciele zajmujący się edukacją kulturową: formalne wymogi stawiane nauczycielom w postaci konieczności „rozliczenia się” z realizacji godzin w ramach minimum programowego są poważnym ograniczeniem dla swobodnego planowania form edukacji kulturowej wymagających wyjścia poza szkołę (w przypadku niektórych szkół raczej całodniowego wyjazdu). Jak wiadomo, część lekcji wówczas (dla systemu) „przepada”. Do tego dochodzi czas poświęcony na transport dzieci z miejscowości oddalonych od szkoły, przed i po powrocie z instytucji kultury – „dzieci wyjeżdżają o w pół do szóstej z domu” [6]. W naszym odczuciu to jeden z tych punktów, w którym założenia edukacji kulturowej i realia funkcjonowania typowej placówki oświatowo-wychowawczej drastycznie się ścierają, pozostawiając niestety wrażenie oderwanych od rzeczywistości ideałów: z gruntu sensowny postulat, by edukacja kulturowa odbywała się w naturalnym środowisku kultury natrafia na biurokrację systemu oświaty.

Czasami wystarczy posłuchać ludzi, czyli instytucje kultury w środowisku lokalnym

Osoby działające w ramach instytucji kultury, zarówno ze szczebla menedżerskiego, jak i pozostali pracownicy merytoryczni, na ogół chętnie podpatrują działania kolegów i koleżanek po fachu, poszukując ciekawostek, inspiracji i przykładów udanych realizacji z zakresu edukacji kulturowej. Nie ma w tym oczywiście niczego niewłaściwego, do takich źródeł informacji przyznają się również nasi respondenci, o czym świadczy chociażby ta wypowiedź:

Wychodzę z założenia: **po co wywierać otwarte drzwi** – czasami wystarczy posłuchać ludzi, pogrzebać w Internecie, i tych inspiracji jest mnóstwo i wprowadzając drobne autorskie poprawki albo i nie, **dostosowując do potrzeb swojego środowiska**. Wiadomo, że jak teraz odbywa się Festiwal Literacki w Sopocie latem, to wiadomo że robiąc taki festiwal literacki w Opolu w tym okresie, to mogłoby nie wypalić, a tamto miasto i napływ turystów powoduje, że jest to sukces. Więc **zawsze trzeba patrzeć przez pryzmat swojego środowiska, bo ono wie czego potrzebuje** [4].

Warto jednak zwrócić uwagę na to, że obok dowartościowania pozyskanych z zewnętrznych źródeł branżowych wypowiedzi i pomysłów badana osoba wyraźnie podkreśla konieczność odniesienia tego wszystkiego do warunków lokalnych. Pewne koncepty z pewnością można – odpowiednio je skalując – przenieść na własny grunt. Tak się jednak stało między innymi z ideą Nocy Muzeów i Nocy Kultury, które to „formaty” celebrowania kultury obecnie uchodzą również w województwie opolskim za niekwestionowany sukces frekwencyjny. Nie jest jednak możliwe dokładne skopiowanie każdego rozwiązania i projektu, czemu wyraz dają nasi respondenci:

... granice temu wszystkiemu daje otwartość ludzi, którzy prowadzą imprezy i **środowiska, dla którego się to robi** – bo jeśli środowisko jest ultra ortodoksyjne to wiadomo, że pewnych imprez się nie zrobi [4].

Smutnym truizmem jest również konieczność uwzględnienia finansowych barier – w tym przypadku tych leżących po stronie odbiorców działań z obszaru edukacji kulturowej. To uwrażliwienie na kwestię materialnych deficytów towarzyszyło dyskusjom na różne tematy poruszane w trakcie wywiadów grupowych, co obrazuje poniższa wypowiedź:

... szkoła specyficzna, jest dużo **dzieci z rodzin uboższych** i chcielibyśmy, żeby z tą kulturą tak się oswoiły i weszły w miasto, że może gdzieś dalej, bo w sumie mało czytają, mało wyjeżdżają, nie uczestniczą w jakiś imprezach ze względów finansowych [2].

Co się dzieje, gdy zarządzający instytucjami kultury nie słuchają głosów dobiegających z lokalnych środowisk? Poza rzecz jasna budowaniem mentalnego muru między instytucją a obecnymi i potencjalnymi odbiorcami jej oferty. Znamienne są w tym kontekście słowa rozgoryczonego rodzica, który w trakcie jednego z wywiadów żalił się na oderwanie czasowych ram funkcjonowania opolskich instytucji kultury od rutyny pracującego zawodowo opiekuna małego dziecka:

Dom kultury – miejski i na ZWM-ie – robią naprawdę świetne zajęcia, i ja nie znoszę sytuacji, kiedy naprawdę fajne są zajęcia i one są dla grupy osób bezrobotnych. (...) **też chciałabym mieć możliwość, żeby moje dziecko mogło w tym uczestniczyć, (...) nie, one są do południa.** To samo filia na Zaodrze – to są zajęcia do południa. A jeśli są zajęcia popołudniowe to niestety zaczynają się o godzinie 16.00. I tak samo, ja szukałam dla czterolatka zajęć czy sportowych czy zajęć takich popołudniowych, jakiegokolwiek aktywności różnej, i najczęściej zaczynają się o 16.00. Nie jestem w

stanie dowieźć dziecka na drugi koniec Opola. O 16.10 to ja z językiem na brodzie lecę do przedszkola, żeby dziecko odebrać [3].

Kultura jest zawsze spychana na koniec drabiny potrzeb, czyli o problemach trapiących osoby związane z edukacją kulturową

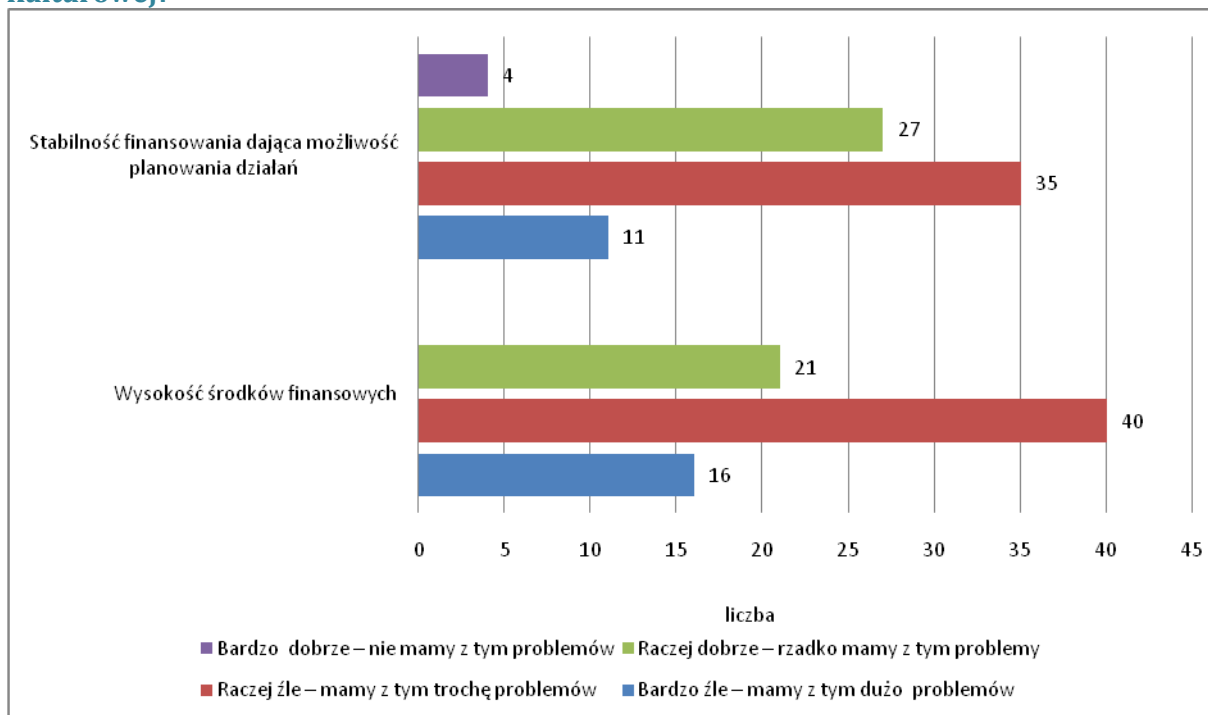
Jeśli ktoś miałby bez głębszej analizy i odniesienia do jakichkolwiek badań wskazać czołowy problem nękający ludzi kultury, prawdopodobnie bez wahania wskazałby trudności finansowe i naturalnie nie pomyliłby się. W świetle naszych zarówno jakościowych, jak i ilościowych analiz ograniczone finanse faktycznie wyrastają na niewątpliwego lidera w niechlubnym rankingu największych problemów, jakie napotykają respondenci w związku z działaniami z obszaru edukacji kulturowej. Spośród osób z województwa opolskiego wypełniających ankietę poświęconą warunkom realizowania edukacji kulturowej zdecydowanie najczęściej respondentów, poproszonych w pytaniu otwartym o wymienienie swoich najważniejszych problemów, poruszało kwestię finansów. Obok ogólnych odpowiedzi typu: „brak środków finansowych”, „niski budżet” czy „brak funduszy” pojawiały się też takie uwagi, jak: „wkład własny”, „ogromna, niemal wykluczająca konkurencja w staraniu o środki z dotacji”, „wkłady własne, które demotywują”.

Na drugim miejscu w kategorii „najważniejsze problemy” ułożyły się kwestie związane z odbiorcą, przy czym odniosło się do nich 2,5 razy mniej respondentów niż do pierwszoplanowych problemów finansowych. Trudności w relacjach z odbiorcami miałyby sprowadzać się przede wszystkim do „małego zainteresowania” strony popytowej.

Kolejne miejsca, niemal *ex aequo*, pod względem „problematyczności” dla respondentów zajęły: sprawy współpracy (z nauczycielami, z innymi instytucjami kultury, z „wszystkimi podmiotami”) oraz relacje z władzami (m.in. „trudność w nawiązywaniu współpracy z jednostkami samorządowym”, czy dosadnie nazwany: „brak zainteresowania decydentów, brak wiedzy i szerszych horyzontów u decydentów”).

Przytoczone dane korespondują z odpowiedziami na inne pytania umieszczone w omawianej ankiecie – respondenci poproszeni, tym razem w ramach pytania zamkniętego, o ocenę uwarunkowań finansowych „raczej źle” ocenili: „stabilność finansowania dającą możliwość planowania działań” oraz „wysokość środków finansowych” – szczegółowy rozkład odpowiedzi prezentuje poniższy wykres.

Wykres 1. Jak ocenia Pan/Pani/Państwo następujące aspekty działań z zakresu edukacji kulturowej?



Źródło: opracowanie własne

Podobne problemy poruszane były przez osoby biorące udział w wywiadach grupowych, do części z nich odniesiemy się szerzej we fragmencie raportu poświęconym współpracy w obszarze edukacji kulturowej. W tym miejscu natomiast warto zwrócić uwagę, na fakt, że problemy finansowe trapią także osoby pozostające po stronie „popytowej” – w tym zaangażowanych społecznie rodziców skoncentrowanych na rozwoju najmłodszych uczestników kultury. Mówi o tym jedna z osób udzielających się w Radzie Rodziców pewnego opolskiego przedszkola:

Pomimo, że ludzie chcieli wiele rzeczy, pani dyrektor jest otwarta na współpracę, to **warunki jakie miasto stwarza jako urząd**, chociażby to ograniczając – albo

inaczej, wymuszając na nas założenie stowarzyszenia, abyśmy na przykład w ramach godzin zajęć w przedszkolu zorganizowali lekcje karate, lekcje drugiego języka, szachy. Mamy problem, założcie stowarzyszenie. **To są dodatkowe koszty**, na to trzeba mieć konto, KRS, jest zabawa [2].

Projekty, granty, itp..., **czyli proponowane rozwiązania problemów**

Na podstawie analizy wyników badań ilościowych przeprowadzonych w środowisku opolskich specjalistów zajmujących się edukacją kulturową należy stwierdzić, że rozwiązania wszelkich problemów wskazanych uprzednio przez samych badanych (co zostało przedstawione w poprzednim podrozdziale) koncentrują się wokół zagadnień finansowych. Pojawiają się zatem takie hasła, jak: „wsparcie finansowe”, „zaplanować większe środki na prowadzenie zadań publicznych”, „większe fundusze na reklamę” czy „szukanie zewnętrznych źródeł dofinansowania”.

Mniejsza uwaga skierowana jest na wzmiankowany wcześniej problem relacji z odbiorcą działań edukacyjnych w sferze kultury, nawet jeśli nasi badani mają pewne pomysły w tym zakresie, to w tym miejscu nie zdecydowali się na ich ujawnienie. Jest to niewątpliwie wątek, który warto podejmować przy okazji przyszłych spotkań i warsztatów z osobami zajmującymi się edukacją kulturową, tak aby wspólnie wypracować modele optymalnej współpracy z odbiorcami kultury i działań edukacyjnych. Tym bardziej, że na drugim miejscu wśród proponowanych rozwiązań znajduje się kategoria „współpraca i spotkania”, do której włączyliśmy takie między innymi propozycje zgłaszane przez badanych, jak: „większa otwartość instytucji zajmujących się promocją sztuki i kultury, na kooperatywne działania”, „spotkania networkingowe”, „wspólna platforma informacyjno-promocyjna”.

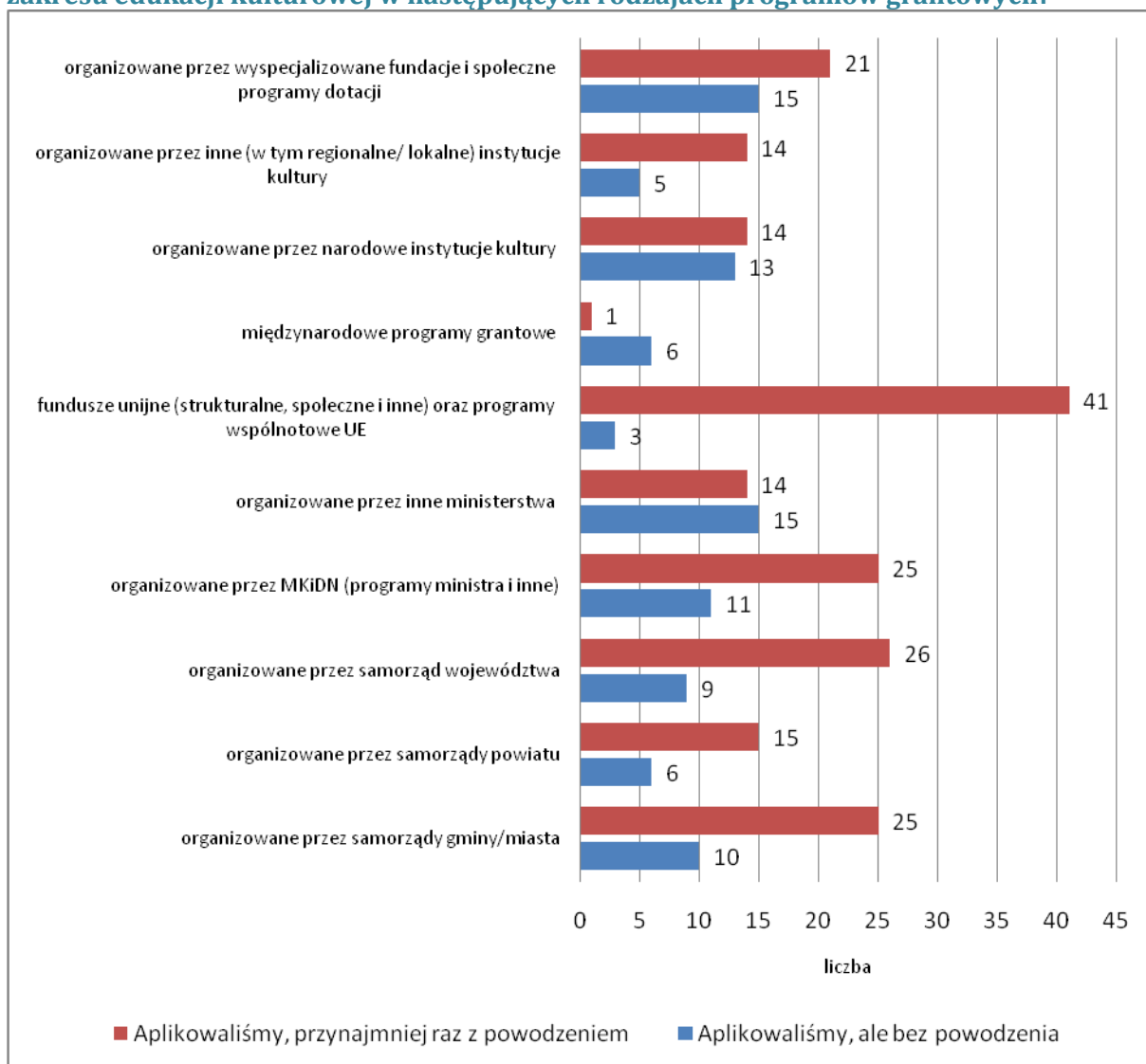
Wśród recept na problemy środowiska edukatorów na trzecim miejscu lokują się kwestie związane z ubieganiem się o granty – w tym takie odpowiedzi m.in., jak: „pozyskiwanie środków w konkursach grantowych”, „bardziej dostępne fundusze unijne”, „pisanie jak największej ilości projektów i pozyskiwanie sponsorów”.

Na podstawie badania ankietowego należy stwierdzić, że aktywność w zakresie aplikowania o środki finansowe w systemie grantowym jest dość wysoka, zwłaszcza, jeśli chodzi o fundusze unijne oraz programy wspólnotowe UE. Wnioski złożone w ramach tych programów cechuje też duża pozytywna responsywność: zgodnie z danymi uzyskanymi dzięki wspomnianej ankiecie 41 wnioskującym choć raz przyniosły one pomyślne rozstrzygnięcie. Mniejszej liczbie wnioskujących udało się przynajmniej raz z powodzeniem starać się o środki w programach ogłaszanych przez władze samorządowe: 26 wskazań padło na konkursy ogłaszane przez samorząd województwa oraz 25 na samorządy gmin/miast. Dość wysoko lokuje się też na tle innych źródeł finansowania MKiDN – w sumie 25 ankietowanych osób wskazało, że co najmniej raz mogły cieszyć się z przyjęcia wniosku składanego w programach tego ministerstwa. Z kolei co najmniej jednokrotny sukces aplikacyjny w konkursach organizowanych przez wyspecjalizowane fundacje i społeczne programy dotacji (w tym m.in. Fundacja Kronenberga, Fundacja PZU, Fundacja Orange) stał się udziałem 21 ankietowanych.



Warsztaty „Autoprezentacja, Rytmika” w Filharmonii Opolskiej zorganizowane w ramach projektu „Nie-zastępcza kultura” (konkurs grantowy „Opolskie EDUKO 2016”),
autor zdjęcia: Piotr Rakowski

Wykres 2. Czy reprezentowany przez Panią/Pana podmiot lub Pan/Pani (samodzielnie lub współpracując z jakąś instytucją) aplikował kiedykolwiek w związku z działaniami z zakresu edukacji kulturowej w następujących rodzajach programów grantowych?



Źródło: opracowanie własne

Analiza materiałów zgromadzonych dzięki badaniom jakościowym również skłania do optymistycznego spojrzenia na aktywność w zakresie starania się o środki finansowe w ramach wszelkich programów grantowych. Nie mamy w tym miejscu na myśli skuteczności tych działań, tylko ocenę samej inicjatywności na tym polu – jest ona niewątpliwie spora. Inną kwestią są oczywiście problemy, na które napotykają nasi badani składając wnioski projektowe. Na początek przytoczmy przykłady wypowiedzi zawierających bardzo pozytywną ocenę współpracy opartej na grantach:

... Towarzystwo Inicjatyw Twórczych „ę”, bardzo, **bardzo dużo fajnych rzeczy wspólnie zrobiliśmy** i nasze Opolskie Centrum Wspierania Inicjatyw Pozarządowych, (...) też bardzo dużo rzeczy w (...) zrobiliśmy w naszym środowisku, nazwijmy je senioralnym. **Kilkanaście tych projektów bardzo różnych było zrealizowanych, i wycieczki, i edukacja** [1];

Co roku (...) składałam projekt do Konsulatu Niemiec na organizację festiwalu piosenki niemieckiej dla przedszkolaków i jest to naprawdę **wspaniała rzecz** [1];

Udało nam się 4 razy zdobyć Fundusz Inicjatyw Obywatelskich (...) i **to były kochane, wspaniałe projekty, kasę dostawało się od razu, rozliczenie proste, kontrola kochana**, (...) między innymi jeden z projektów FIO polegał na tym, że tworzyliśmy model biura obsługi turystycznej i tak naprawdę ta spółdzielnia, która powstała to jest praktyka tego projektu, w którym wypracowaliśmy sobie model i to był najwspanialszy projekt moim zdaniem, od tego projektu zaczęło się wyciąganie historii, wyciąganie potencjału kulturowego (...), współpraca z trzema innymi gminami z Polski [5].

Z kolei trudności przywoływane przez naszych badanych przybierają rozmaite oblicze – od frustracji faktem, że po raz kolejny pracochłonny, z zaangażowaniem przygotowany wniosek został odrzucony:

... jeżeli my wysyłamy pięć czy sześć wniosków, i dostajemy na jeden wniosek pieniądze albo i nie, **to człowieka to zniechęca**. (...) A **napisanie wniosku to dla nas ogromna praca** [4];

poprzez mniej lub bardziej zawoalowane przekonanie o niejasności i/lub niesprawiedliwości kryteriów oceny i wyboru zwycięskich projektów:

Są też projekty grantowe organizowane przez duże instytucje typu Tauron, PGE itd. Kilkakrotnie składaliśmy, ale **potem jak się okazuje komu są przyznane pieniądze – np. na dożynki wiejskie (...) albo działania *stricte* komercyjne**. Duże pieniądze ściąga sport, bo jest bardziej atrakcyjny niż kultura, jest lepiej finansowany niż kultura [4];

... w konkursie dla organizacji pozarządowych powinny być znacznie większe pieniądze i też powinny być osoby, które ten konkurs oceniają jakoś tak..., (...) jeżeli my wykazujemy konkretne rezultaty projektu tego działania, że np. zaangażujemy iluś tam rzemieślników, że podniesiemy sprzedaż, współpracę itd. (...) i np. jest organizacja wiejska, która wykazuje, że robi rajd rowerowy za 1800 złotych dla swoich mieszkańców, to jakie tu jest przepraszam porównanie naszej działalności i tamtej działalności (...) i **nas też to trochę irytuje, że trochę tak ten konkurs jest..., chce się wszystkich uszczęśliwić** (...) [5];

To co w tym roku było z oceną wniosków to przekracza wszelkie granice przyzwoitości – bo nie dość, że z ogromnym opóźnieniem, to co to oznacza, że

wniosek, który uzyskał 87 punktów na 100 nie uzyskuje nawet złotówki dofinansowania [4];

a także przeświadczenie, że duża część programów grantowych jest nieadekwatna do warunków, w których nasz podmiot funkcjonuje:

To co mnie uwiera: projekty są, ale dla miejscowości do 20 tysięcy mieszkańców i **my z automatu wypadamy**, natomiast duże projekty **to są takie pieniądze, na które mnie nie stać**, których nie jestem w stanie udźwignąć jako biblioteka, myślę tu o wydatkowaniu 200-300.000 [1];

aż po zarzuty formułowane odnośnie do całej nadbudowy administracyjnej projektu:

... zagraniczny partner – bardzo uciążliwy w rozliczeniu. Nie jest ważne, co się robi, ale czy się promuje UE, loga (...), **cała praca po naszej stronie**, partner czeski tylko korzysta [4];

jak również – rozżalenie spowodowane nietrafnym zdaniem respondenta odebraniem intencji i założeń realizowanego przezeń projektu przez lokalne otoczenie a mającego w zamierzeniu chronić i propagować miejscową kulturę, tradycję i pamięć historyczną:

... zaczęła się bardzo nieprzyjemna sytuacja wytwarzać: **zarzucono nam dosłownie, że my promujemy Niemców** [1].

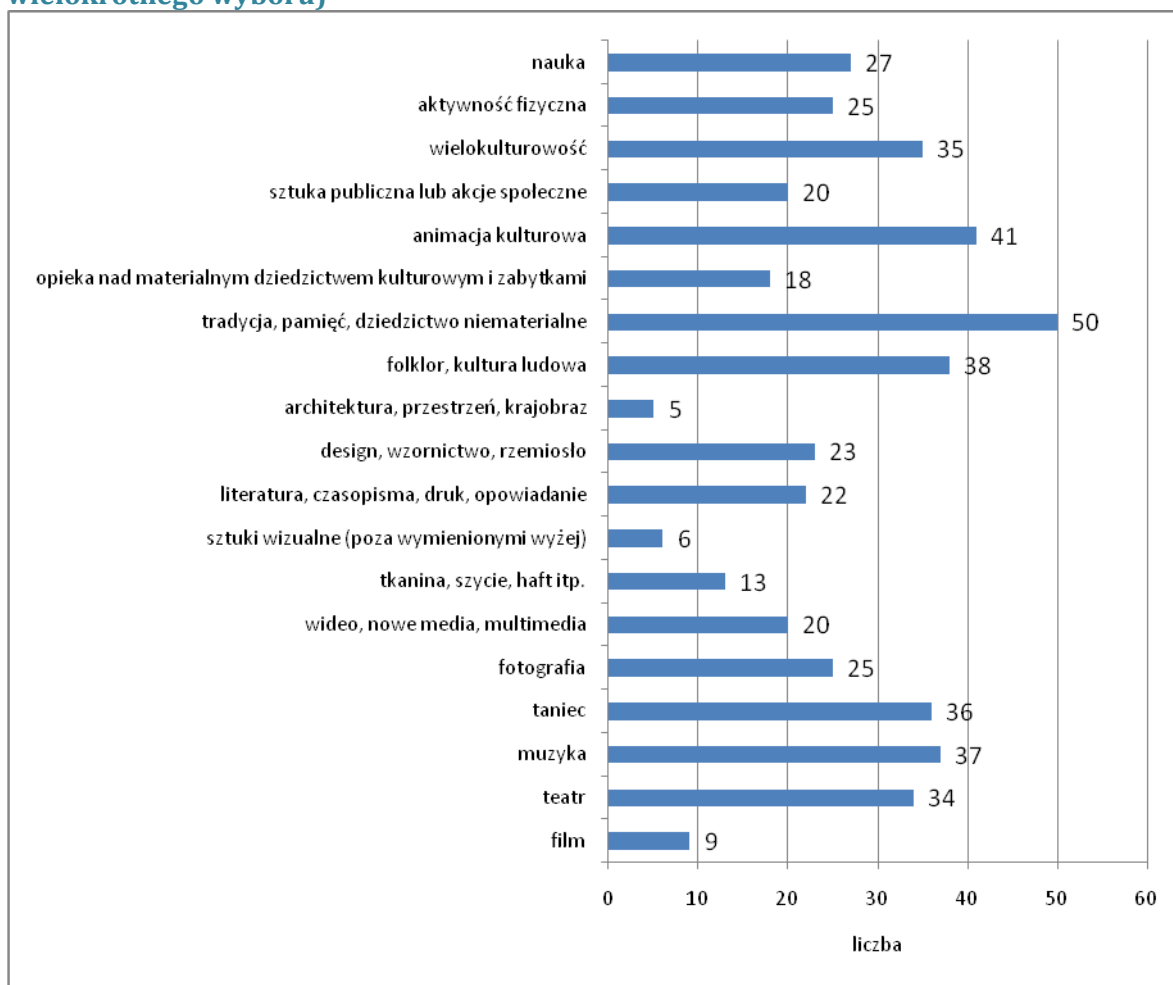
4.2 OBSZARY I METODY PROWADZENIA EDUKACJI KULTUROWEJ

*Nooo, pani lekcje były bardzo fajne, ale te tematy...,
czyli obszary i formy edukacji kulturowej*

Obraz, jaki wyłania się z zarówno z wywiadów grupowych, jak i badań ankietowych prowadzonych w ramach diagnozy towarzyszącej projektowi „EDUKO” w jednym punkcie z pewnością jest spójny – w obu sytuacjach badawczych odnotowano wiele odniesień do tradycji, pamięci i kultury ludowej regionu. Okazuje, że to właśnie przeróżne inicjatywy odwołujące się do przeszłości i obrzędowości będącej wizualnym

znakiem zakorzenienia, stanowią główny obszar zainteresowań osób i podmiotów związanych z edukacją kulturową. Szczegóły prezentuje poniższy wykres, zauważmy jedynie, że spośród wielu opcji odpowiedzi ankietowane osoby przy możliwości wielokrotnego wyboru w pierwszej kolejności wskazały obszar tematyczny „tradycja, pamięć, dziedzictwo niematerialne” jako ten, który najczęściej jest na różne sposoby „przepracowywany” przez podmiot, z którym są związane.

Wykres 3. Prosimy o wskazanie obszarów, w których zajmuje się Pan/Pani/Państwo edukacją kulturową – prowadzi ją, organizuje, naucza jej, bada i/lub finansuje (pytanie wielokrotnego wyboru)



Źródło: opracowanie własne

Z wielu przedsięwzięć, które mieszczą się w szerokiej tematyce tradycji i które pojawiły się w trakcie naszych wywiadów grupowych, warto przywołać jeden szczególny przykład oddolnej inicjatywy z powodzeniem wpisującej się w nowocześnie

pojętą edukację kulturową. Mamy tu myśli pewną izbę muzealną mieszczącą się w starej stodole w niewielkiej miejscowości, stworzoną nakładem pracy nieinstytucjonalnej, lecz wynikającej z prywatnych pasji. Jej wyjątkowość i przydatność poznawcza wynikają z faktu, że jest to właśnie modelowa inicjatywa oddolna, pozainstytucjonalna, w dynamiczny i konsekwentny sposób rozwijająca się od parunastu lat, a także bardzo otwarta na lokalną społeczność i współpracę, zaś wspomniana nowoczesność w podejściu do misji edukacyjnej opiera się przede wszystkim na działaniach wielozmysłowych, aktywizujących odbiorcę, od których nie stroni sama inicjatorka Izby wcielając się w tradycyjną gospodynię.

Zresztą oddajmy głos pomysłodawczyni:

My to nazywamy muzeum, to jest całkowicie społeczna praca, my stworzyliśmy to społecznie, prowadzimy to społecznie, sprzątamy to społecznie, organizujemy wszystkie imprezy społecznie, jesteśmy bardzo niezależni, przynajmniej się **staramy być niezależni** (...), ale mi się wydaje, że dzięki temu to jest **miejsce takie autentyczne**, które jest bardzo chętnie odwiedzane przez wielu ludzi (...) warsztaty prowadzimy dla dzieci, dla przedszkoli, łącznie z wypiekiem chleba (...)” [1].

Warto dodać, że wzmiankowana współpraca polega także na dzieleniu się nie tylko wiedzą, ale także zgromadzonymi artefaktami, o czym wspomina pochodząca z innej miejscowości respondentka – nauczycielka, jak się okazało w toku wywiadu, znająca liderkę omawianego przedsięwzięcia:

„Mamy izbę regionalną i też parę eksponatów od pani (...) pozyskaliśmy, rozbudowujemy tę izbę i też różne działania artystyczne chcę prowadzić, różne konkursy [1].

Na marginesie należy odnotować, że koncept izby regionalnej wydaje się być generalnie dość popularnym pomysłem łączącym w jednej idei dwa zadania czy misje: wymiar edukacyjny z działaniami kolekcjonerskimi ukierunkowanymi na ochronę lokalnego dziedzictwa materialnego. Oto przykłady tylko z jednego powiatu, gdzie tego rodzaju pomysły realizowane są w obrębie tak różnych podmiotów, jak szkoły czy biblioteki:

... filia [biblioteki] jest w Wiejskim Centrum Aktywizacji i tam mamy jedyną naszą izbę regionalną, nasze muzeum (...) koleżanka się chwaliła, bo ma tam **piękny malowany kredens taki poniemiecki i tym się niesamowicie chwaliła** [1];

... mamy też kącik regionalny historyczny, który też **siłą zbieractwa wśród społeczności lokalnej** został stworzony [1].

W nawiązaniu do zamieszczonego wyżej wykresu dotyczącego obszarów, w jakich realizowana jest edukacja kulturowa, pragniemy zwrócić uwagę na jeszcze jedną kategorię danych a mianowicie na obszary edukacji kulturalnej (artystycznej). Okazuje się bowiem, że w tej dziedzinie prym wiedzie trio: muzyka, taniec, teatr. Te trzy pola działań artystycznych zgromadziły odpowiednio 37, 36, 34 wskazania, co na tle na przykład sztuk wizualnych czy filmu (odpowiednio 6 i 9 wskazań) stanowi znaczący wynik.

Podobny obraz rysuje się na podstawie analizy wywiadów grupowych – istotnie, w relacjach badanych osób to przede wszystkim sceniczne formy artystycznej ekspresji wydają się szczególnie chętnie praktykowane w kontekście edukacji kulturowej. Dotyczy to zwłaszcza zajęć wykorzystujących elementy sztuki teatralnej. O jednej z tego rodzaju aktywności edukacyjno-artystycznej opowiada respondentka zajmująca się profesjonalnie improwizacją teatralną, spełniająca się zarówno jako aktorka, jak i instruktorka:

... współpracujemy z dziećmi, z młodzieżą organizując przeróżne warsztaty. Bo improwizacja jest takim narzędziem, które pobudza w dzieciakach, młodzieży i kreatywność, i wolność ich ekspresji, że mogą działać, nie uczą się czegoś na pamięć, tylko same działają [2].

Wtórkuje jej drugi badany – improwizator z tej samej grupy teatralnej, dokonując przy tym oceny efektywności stosowanej metody pracy; oceny nie tyle *ad hoc*, wywołanej sytuacją badawczą, lecz raczej wynikającej z wewnętrznej ewaluacji dokonywanej na bieżąco w kontakcie z odbiorcami:

Osoby, które były ciche, spokojne, nie odzywały się, miały problem z komunikacją z drugim człowiekiem, otworzyły się, są bardziej szczerze, przebojowe i czują się z tym o wiele lepiej, **jak z nimi rozmawialiśmy, co im to dało**, jak ich to zmieniło. Jest to duży sukces [2].

Myśl tę uzupełnia cytowana wcześniej improwizatorka, ujawniając przy okazji otwarte, elastyczne podejście do działań warsztatowych:

... mieliśmy założony inny cel, a efekt był zupełnie inny. Przeszły te warsztaty bardziej w warsztaty rozwoju osobistego dla tych uczestników. Oczywiście część

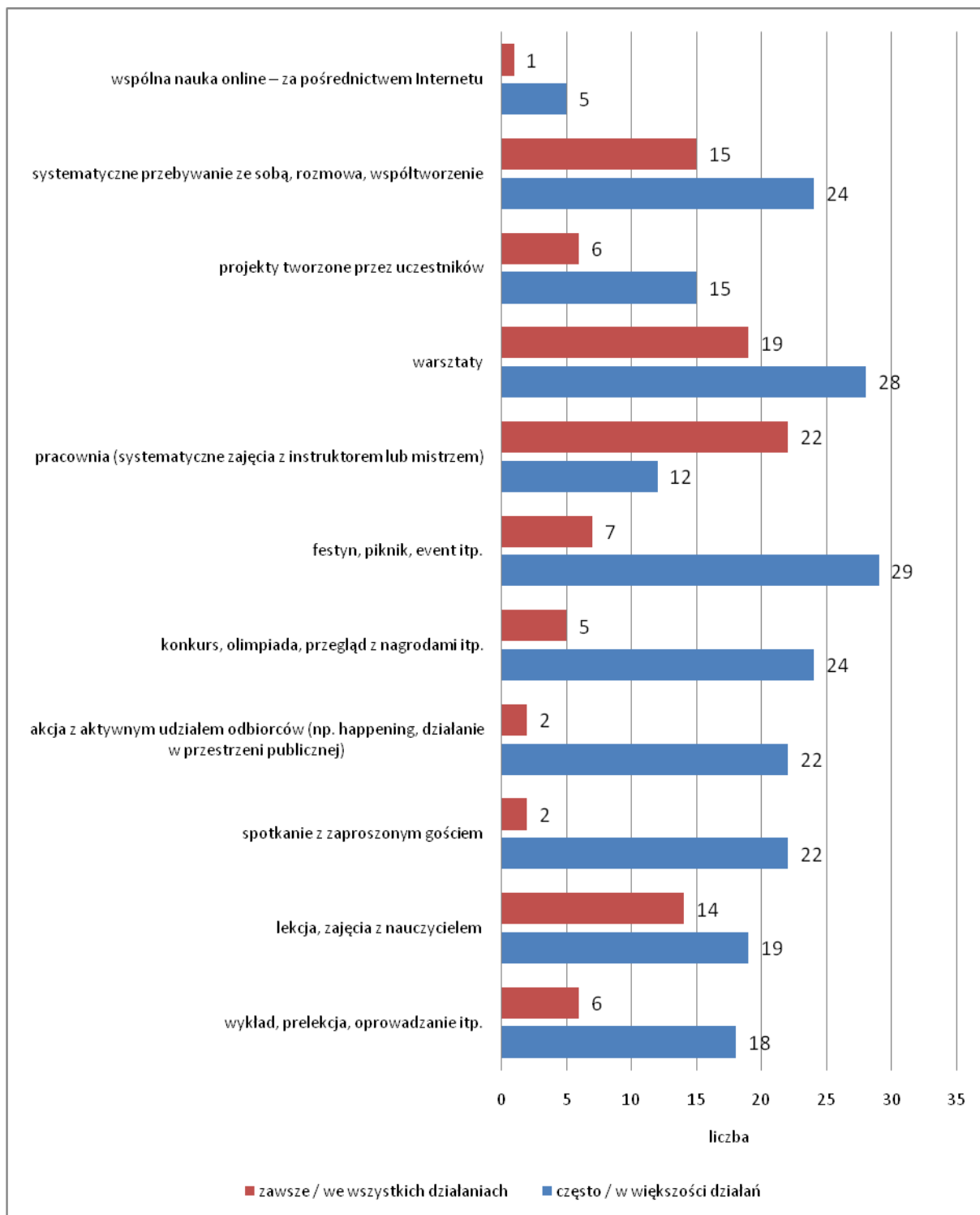
została na scenie i potraktowała to jako warsztat teatralny, ale **dla reszty był to warsztat, który pomógł im poradzić się ze swoją osobowością** [2].

Przywołana wyżej inicjatywa czerpiąca z improwizacji łączy w sobie to, co osoby organizujące proces edukacji kulturowej cenią bardzo wysoko zarówno w kategorii obszarów działań, jak i form – teatr oraz warsztaty. Okazuje się mianowicie, że to właśnie praca warsztatowa jest jedną najczęstszych form obecnych w działaniach edukacyjnych podejmowanych przez podmioty ze sfery kultury. Ustępuje w popularności jedynie zajęciom prowadzonym w formie pracowni a więc systematycznym spotkaniom z instruktorem/mistrzem. Popularność pozostałych form działań edukacyjnych została zwizualizowana w postaci niżej zamieszczonego wykresu, uzupełnijmy jedynie, że najrzadziej wykorzystuje się takie formy, jak: wspólną naukę *online*, akcję z aktywnym udziałem odbiorców (np. happening), a także stosunkowo rzadko sięga się po tradycyjną metodę lekcji i wykładu (prelekcji).



I Forum Ludzi Kultury, 09.11.2016, Zamek w Mosznej,
autor zdjęcia: Ludmiła Kubisa

Wykres 4. Poniżej wymieniono szereg form realizowania działań edukacyjnych. Które z nich i jak często pojawiały się w Pani/Pana/Państwa działaniach w ciągu ostatniego roku? (pytanie wielokrotnego wyboru)



Źródło: opracowanie własne

Patrząc całościowo na załączony wykres możemy pokusić się o konkluzję sugerującą, że wśród badanych osób największą relatywnie popularnością cieszą się te metody pracy, które zakładają umiarkowanie aktywny udział odbiorcy – nie są tak statyczne i asymetryczne, jak tradycyjne formy monologu dydaktycznego, ale też nie obsadzają odbiorcy w tak bardzo aktywnej, sprawczej roli, jak np. przywołany wcześniej przez jedną z naszych badanych *flash mob* z udziałem użytkowników biblioteki. Z kolei cytowane wyżej wypowiedzi improwizatorów sygnalizują, że nie zawsze możliwe jest precyzyjne określenie, jak bardzo aktywny jest odbiorca działań edukacyjnych i w jakim kierunku rozwinię się dane działanie – w tym przypadku część uczestników warsztatu uczestniczyła – zgodnie z przewidywaniami organizatorów – w „zwykłych” zajęciach teatralnych a część wybrała nieprzewidzianą początkowo ścieżkę „rozwaju osobowościowego”.

Ankietowanym reprezentantom sfery edukacji kulturowej zadano także pytanie o ich preferencje w odniesieniu do działań edukacyjnych – jakie podejścia są im bliższe, czy jaka „filozofia” edukacji kulturowej bardziej ich przekonuje. Zadaniem respondentów było określenie, na ile mocno (lub słabo) identyfikują się z poszczególnymi działaniami. Wyboru dokonywali pomiędzy dwoma, przeciwstawnymi stwierdzeniami (A-B), przy użyciu skali, na której: 1 oznaczało „zdecydowanie A”, 2 – „raczej A”, 3 – „częściowo A, częściowo B”, 4 – „raczej B”, 5 – „zdecydowanie B”.

Okazało się, że zarówno w grupie badanych podmiotów, jak i osób fizycznych brakowało opinii wyraźnie ukierunkowanych, jednoznacznych, czyli o wartościach dążących do 1 lub zbliżających się do 5, wyrażone przekonania oscylowały wokół wartości 2,5-3 wskazującej postawę ambiwalentną. Były to następujące pary stwierdzeń: „systematyczna praca z tą samą grupą uczestników” (A) *versus* „projekty jednorazowe lub krótkoterminowe” (B), „rozwijanie umiejętności artystycznych” (A) *versus* „rozwijanie kompetencji społecznych” (B), „rozwijanie więzi międzyludzkich, kapitału społecznego” (A) *versus* „rozwijanie zainteresowania sztuką” (B).

Tylko w kilku przypadkach wartości te były nieco bardziej wychylone w kierunku jednego z prezentowanych na skali przekonań. Przykładowo w odniesieniu do zagadnienia „wsparcie osób szczególnie utalentowanych” (A) *versus* „wsparcie osób bez szczególnego talentu, normalsów” (B), średnia dla grupy badanych reprezentującej

podmioty kultury wyniosła 3,4, co oznacza, że bardziej skłaniają się oni do wspierania przeciętnie uzdolnionych, „zwykłych” adeptów sztuki i kultury. Podobne wychylenie odnotowano w stronę preferencji „duże grupy, działania masowe” (B) – przeciwstawionej „niewielkim grupom odbiorców, działaniom kameralnym” (A).

Z kolei wśród osób fizycznych wypełniających ankietę pozainstytucjonalnie relatywnie najwyrazistsza opinia odnosiła się do zagadnienia „działania tradycyjne, klasyczne” (A) *versus* „działania eksperymentalne, nietypowe” (B) – na rzecz tych drugich (3,35). Ta grupa badanych minimalnie bardziej skłania się też do „dowartościowanie tego, co lokalne lub zmarginalizowane” (A) – w przeciwieństwie do „dowartościowania tego, co uniwersalne, kosmopolityczne” (B). Ogólnie należy stwierdzić, że ambiwalencja udzielonych odpowiedzi utrudnia wprowadzenie w przypadku omawianego pytania jakichkolwiek kategoryzacji pozwalających na nakreślenie klarownego obrazu strategii edukacji kulturowej a tym bardziej na ewentualne powiązanie tych strategii z wybranymi cechami socjodemograficznymi badanych grup (np. wykształceniem, stażem pracy, etc.).

Czy wspomnianą trudność interpretacyjną może zrekompensować analiza kolejnego pytania dotyczącego praktyki zawodowej naszych respondentów? Nie do końca, chociaż samo pytanie stwarzało takie nadzieje, brzmiało bowiem następująco: „Proszę w kilku zdaniach opisać przedsięwzięcie z zakresu edukacji kulturowej, które Państwo współtworzyliście lub współfinansowaliście i jesteście z niego szczególnie dumni, oraz wskazać dlaczego właśnie z niego”. W rezultacie jednak otrzymano listę, owszem bardzo zróżnicowanych, form działań edukacyjnych, ale pozbawioną właściwie waloru badawczo najistotniejszego – wskazania faktycznych, społecznych, relacyjnych efektów tych działań. Respondenci w większości skupili się na podaniu samych metod (form, rodzajów) działań, na przykład: koła zainteresowań – tańca ludowego, tenisa stołowego, teatru, tańca, gry na instrumentach, chóru; warsztaty – rękodzielnicze, fotograficzne, folklorystyczne, teatralne, ceramiczne, konkursy – recytatorskie, piosenkarskie, plastyczne, wypiek kołocza, gwary, kroszonkarski; orkiestra dęta; festyny; spotkania – podróżnicze; kultywowanie tradycji Śląska Opolskiego – wydawanie książek, płyt z piosenkami, spotkania z nestorami, promowanie lokalnych twórców, zbieranie historii mówionej, spotkania autorskie, izba tradycji, digitalizacja

zasobów. Tego typu lapidarne wpisy nie pozwoliły niestety na szerszą analizę tego, w jaki sposób badane osoby definiują skuteczność realizowanych zadań z zakresu edukacji kulturowej i dlaczego z niektórych realizacji są szczególnie dumne.

Dla zobrazowania tej kwestii przytoczmy trzy przykłady odpowiedzi o wyższym stopniu adekwatności:

Warsztaty edukacyjne małych form scenicznych w zakresie komizmu i satyry. Projekt skierowany był do 30 młodych ludzi, w wieku 15-25 lat. Uczestnicy dowiedzieli się jak wyzwalać inwencję twórczą i postawy kreatywne, zdobyli wiedzę i umiejętności sceniczne, a przede wszystkim nauczyli się radzić sobie ze stresem, co jest niezwykle ważne zarówno w życiu prywatnym, szkolnym jak i zawodowym.

Prowadzenie grup teatralnych dla dzieci i młodzieży. Grupy te biorą udział w festiwalach teatralnych o zasięgu ogólnopolskim i odnoszą sukcesy. Ponadto ciągle wzrastająca liczba chętnych do udziału w tych zajęciach, jest bardzo motywująca do dalszego działania.

Projekt PL-CZ, w którym przeprowadzono 3 warsztaty: malarsko-fotograficzny, teatralny, muzyczny. Uczestnikami byli ludzie bez podziału na wiek, uzdolnienia, umiejętności, narodowość, język itp. Owocem był fantastyczny spektakl dwujęzyczny, wystawa malarstwa i fotografii, na poziomie, jakiego się nie spodziewaliśmy, oraz koncert w którym podmiot wykonawczy liczył ponad 40 osób, a publiczność znacznie przekroczyła dopuszczalne normy frekwencji. Projekt ten pokazał, że potrafimy robić rzeczy niemożliwe i dlatego jesteśmy z siebie dumni.

***To są skarby, to są diamenty lokalne,
czyli o udostępnianiu amatorom
profesjonalnego zaplecza kulturalnego***

Niewątpliwie wymiar materialny w bardzo istotny sposób determinuje zakres i jakość oferty instytucji kultury – nie bez przyczyny właśnie aspekt finansowy jest tak eksponowany zarówno w badaniach ilościowych, jak i wywiadach grupowych, co już zostało wyżej przez nas zrelacjonowane. W tym miejscu natomiast zwrócimy uwagę na dwa zjawiska, które w naszym odczuciu wymykają się twardym, ekonomicznym uwarunkowaniom – są bowiem przejawem autentycznego społecznego zaangażowania po stronie pracowników kultury, dowartościowania tego, co wyjątkowe, indywidualne.

Są także wyrazem myślenia nie naznaczonego wyłącznie ramami (i ograniczeniami) danej instytucji i własnej roli zawodowej.

Pierwszym wartym naświetlenia zjawiskiem jest uchwycona w badaniach jakościowych gotowość niektórych podmiotów działających na polu kultury do otwarcia się na odbiorców i udostępnienia im przestrzeni, w której nie tylko mogą oni aktywnie tworzyć, ale także dzielić się efektami swojej pracy z innymi. W kulturę są w ten sposób włączani już najmłodsi, czego przykładem jest współpraca jednego z publicznych przedszkoli z Opolskim Teatrem Lalki i Aktora. Dzieci co roku przygotowują pod okiem swoich pedagogów kilka spektakli, natomiast jak podkreślają rodzice małych aktorów: „(...) *premiera jest zawsze na deskach teatru (...)*” [3]. Nie jest to jedyny element tej współpracy, ale w naszym przekonaniu bardzo ważny, ponieważ pozwala na zawieszenie formalnych ram regulujących relacje instytucji kultury z odbiorcą. Tu odbiorca na egalitarnych zasadach staje się pełnoprawnym uczestnikiem procesów kulturotwórczych.

Kolejne przykłady tego rodzaju partnerskiej relacji pochodzą ze środowiska bibliotekarzy i dotyczą dwóch placówek o zupełnie odmiennych warunkach działania. Pierwsza z nich to instytucja o bardzo rozbudowanej strukturze, z nowoczesną infrastrukturą i centralną w skali regionu lokalizacją. Jej przedstawicielka w taki oto sposób opowiada o inicjatywach mających pomóc początkującym twórcom:

Kiedy przychodzi lato to ta sama galeria [w bibliotece] jest galerią opolskich artystów, nieprofesjonalnych, którzy nie mają się gdzie wystawić, więc latem jest ich (...). Pokazujemy też prace fotografików – zarówno tych bardzo uznanych, o randze krajowej, ale też **artystów amatorów, pokazujemy studentów, którzy dopiero zaczynają, muszą od czegoś zacząć** [4].

Druga placówka to mała biblioteka działająca w otoczeniu wiejskim, w której realizowane są:

... tak uniwersalne zadania, właściwie wszystko – i edukacja, i wypożyczanie, świetlica czasami, i konfesjonał nawet, bo różne rzeczy się zdarzają [4].

Kierującą nią osoba pomimo wszystkich różnic infrastrukturalnych i środowiskowych w bardzo podobny sposób postrzega zaangażowanie biblioteki w relację z użytkownikami:

To są skarby, to są diamenty lokalne, jeżeli mamy osobę która ma zainteresowania plastyczne, malarskie, rzeźbiarskie – my to wykorzystujemy, jak również **promujemy w bibliotece, zapraszamy na wystawy, robimy benefis**. Mamy lokalną autorkę, która pisze wiersze – jak zrobiliśmy jej benefis z okazji 80-lecia urodzin to biblioteka pękała w szwach. Czyli jest to odbierane bardzo pozytywnie [4].

To jest coś, co wychodzi od jednego człowieka, czyli wpływ indywidualnych zainteresowań pracowników kultury na ofertę edukacyjną

Anachroniczny wizerunek instytucji kultury tworzy między innymi wizja, w której archetypiczny animator-kaowiec zamyka o 15.00 drzwi i na dobre porzuca rolę zawodową na rzecz „zachowań wolnoczasowych”, aż do następnego poranka. Ten stereotypowy obraz ulega obecnie naruszeniu, również dzięki drugiemu zjawisku, którego istnienie zasygnalizowaliśmy powyżej. Analiza danych jakościowych skłania mianowicie to wyeksponowania znaczenia uwarunkowań biograficznych, w tym indywidualnych pasji, pracowników kultury. Chodzi tutaj o wykraczanie poza zastany, sztywny scenariusz roli zawodowej – animatora, edukatora, instruktora, nauczyciela, bibliotekarza, etc., co objawia się między innymi czerpaniem z życia „prywatnego” (a w każdym razie pozainstytucjonalnego) – czerpaniem inspiracji, kontaktów, doświadczenia, słowem rozmaitych zasobów, których istnienia rola czysto zawodowa realizowana w ramach określonej instytucji często nie uwzględnia.

Skupmy się na jednej tylko kwestii omawianego zjawiska, jaką jest wpływ osobistych zainteresowań pracowników kultury na ich działania podejmowane na płaszczyźnie zawodowej. Interesujący jest na przykład fakt, że u źródeł tak wyraźnego zakorzenienia wzmiankowanego już przedszkola w sztuce teatralnej leżą właśnie zainteresowania jednego z pedagogów, co podkreśla kierującą tą placówką respondentka:

Mamy taką nauczycielkę, która pisze scenariusze co roku, a potem nasze dzieciaki przygotowują się co roku, (...) już od 19 lat bierzemy udział w inscenizacjach teatralnych i co roku się przygotowujemy. Nie sami, tylko wspólnie z rodzicami. Więc się spotykamy, piszemy scenariusz, rozdzielamy role, stroje, kostiumy, scenografie – całe przedszkole, zwłaszcza grupa starsza, tym żyje [3].

Takich indywidualnych hobby i powiązanych z nimi kapitałów wiedzy oraz kompetencji, które z powodzeniem można w jakiś sposób wkomponować w oficjalną ofertę instytucji kultury, jest znacznie więcej. Oto dwa przykłady, zaczerpnięte z praktyki opolskich bibliotekarzy, obrazujące, jaki jeszcze rodzaj osobistych zainteresowań bywa bodźcem do wykreowania niebanalnych działań edukacyjnych:

Jestem z wykształcenia historykiem i **wcześniej zajmowałam się genealogią** i tak się złożyło, że kilka lat temu przyszli do nas genealodzy i ja to pociągnęłam. Spotykają się co miesiąc u nas w bibliotece [4];

Koleżanka pracuje w dziale promocji i jest z wykształcenia filologiem angielskim i prowadzi spotkania tematyczne, to są lekcje biblioteczne, na które przychodzą młodzi ludzie, często z wyprzedzeniem. **To jest coś, co wychodzi od jednego człowieka i wokół jej zainteresowań jest cała akcja, machina uruchomiona.** Oprócz tego (...) interesuje się fantastyką i dzięki niej nawiązaliśmy współpracę z klubem fantastyki (...) i organizujemy noce z fantastyką i to jest magnes dla młodych ludzi [4].

Własne pasje bywają też punktem wyjścia do tworzenia przez nauczycieli interdyscyplinarnych projektów edukacyjnych. Ciekawego przykładu dostarcza w tym kontekście jedna z naszych respondentek, która z wieloletniego, systematycznie pogłębianego zainteresowania kulturą żydowską uczyniła rodzaj strategii działań edukacyjnych i stała się modelowym oddolnym ekspertem (choć sama się zarzeka, że „nie jest specjalistą”) – aktywnie poszukuje wiedzy i kontaktów, pisze projekty, sięga po rodzime i zagraniczne inspiracje:

... uczę języka polskiego (...). I **interesuje mnie bardzo kultura żydowska**, od paru ładnych dziesięciu lat różnego rodzaju projekty robimy wspólnie z koleżankami. Niedawno byłam na seminarium w Paryżu, jak uczyć o Holokauście. Tak, że ja w tym kierunku jestem zainteresowana i badaniem tej tematyki na terenie Opolszczyzny. (...) I już wstępnie rozmawiałam z koleżanką (...), z kolegą (...) i chcieliśmy zrobić taki projekt. (...) **projekt międzyszkolny, związany może z kulturą żydowską, może poszerzyć to jeszcze, może spojrzeć w kierunku kresów wschodnich.** Na razie szukamy inspiracji [2].

Na koniec warto dodać, że zgodnie z relacjami naszych badanych w niektórych instytucjach docenienie indywidualnych pasji i wyjątkowego *know-how* staje się wręcz elementem polityki kadrowej. Są one však bardzo cennym zasobem pozwalającym realizować rozmaite nieszablonowe założenia edukacyjne danego podmiotu:

Coraz częściej obserwuję, że **dyrektorzy szukają konkretnych osób** – znaczy nie, że to ma być pan Jan – tylko **z konkretnymi zainteresowaniami**. Bo są pomysły na realizację różnych działań w instytucjach, ale pracownicy, którzy pracują albo nie czują tematu, albo nie znają się na rzeczy, albo są tak obciążeni różnymi działaniami, że nie ma o tym mowy. Ja na przykład zatrudniałam kogoś w tym momencie, ponieważ już dawno był pomysł, by sekcję gier – zaczęliśmy od komputerowych, więc szukając kogoś szukałam osoby która będzie zarzewiem działania, bo **będzie wiedziała jak temat ugryźć, jak do tematu podejść** [4].

Z cytowaną wypowiedzią bibliotekarza z kadry zarządzającej współbrzmi głos przedstawiciela profesji nauczycielskiej, który jako osoba z zewnątrz dostrzegł dokładnie tę samą tendencję i upatruje w niej jednej z przyczyn ogólnej poprawy jakości bibliotecznej oferty edukacyjnej:

Biblioteki wzięły się do pracy, prężnie działają i bardzo kreatywnie, myślę, że to też dlatego, że się **zatrudniło bardzo dużo młodych ludzi o szerokich horyzontach** i naprawdę bardzo atrakcyjne lekcje biblioteczne, nie są już synonimem nudy, fajne też jest to, że są lekcje na zamówienie (...), np. zbliżają się walentynki i można sobie zamówić lekcję na temat liryków miłosnych [6].

Ostatni fragment powyższej wypowiedzi kieruje nas ku kolejnemu zagadnieniu, którym jest kwestia wpływu nie tyle pracowników kultury na ofertę edukacyjną, co możliwości, jakie w tym zakresie posiadają sami odbiorcy, zgodnie z trendem sugerowanym przez jednego z uczestników wywiadów grupowych:

W tej chwili chcą użytkownicy kultury, czy uczestnicy kultury mieć **wpływ na to, z czego będą korzystać i co będzie dookoła robione** [4].

Tej między innymi kwestii oraz innym problemom wpisanym w relacje z odbiorcami działań z obszaru edukacji kulturowej poświęcony jest następny podrozdział.

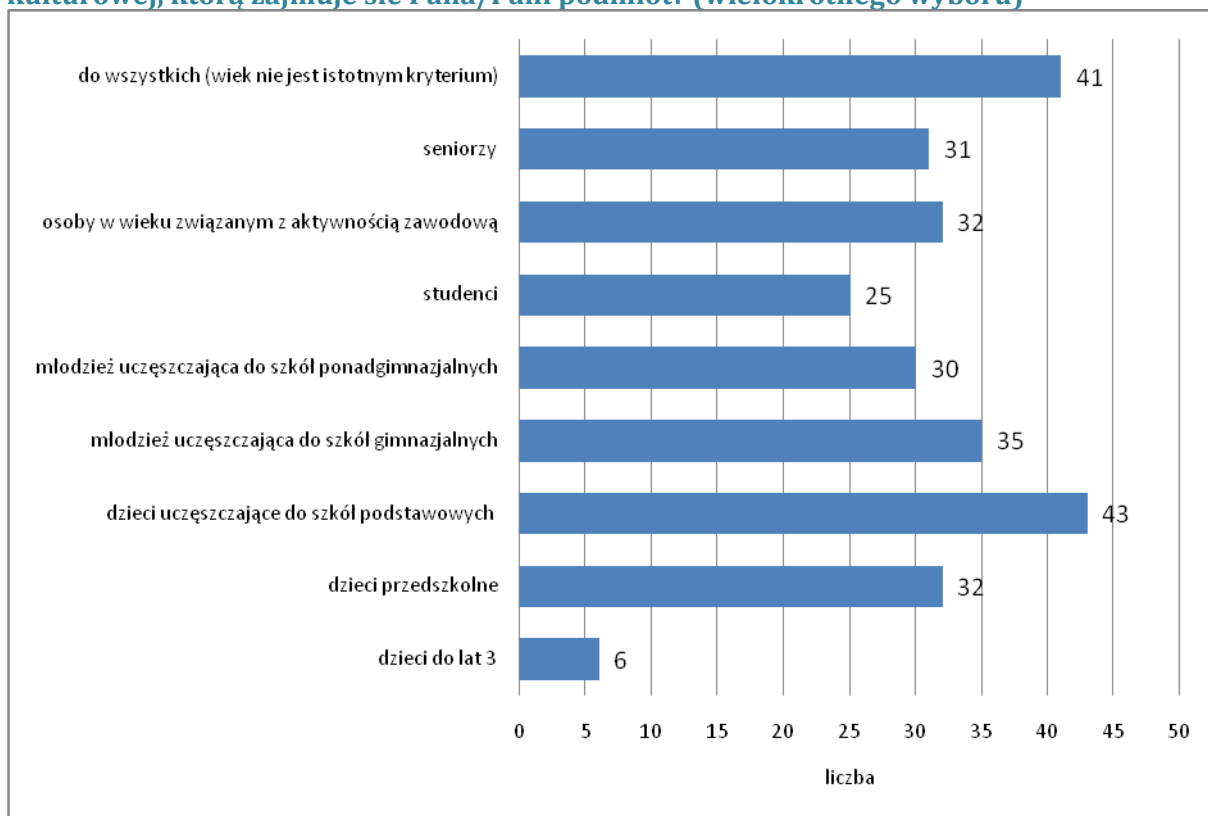
4.3 UCZESTNIK KULTURY

Seniorzy, bo mają czas, czyli o uczestnictwie osób dorosłych w kulturze

Gdyby oprzeć się wyłącznie na danych zgromadzonych w badaniach ankietowych wśród przedstawicieli instytucji, okazałoby się, że zdecydowanie najmniej obecna w działaniach z obszaru edukacji kulturowej grupą odbiorców są najmłodsze dzieci,

poniżej trzeciego roku życia, którą to kategorię od pozostałych dzieli statystyczna przepaść. Inne grupy wiekowe nie są już od siebie tak oddalone, co ilustruje poniżej zamieszczony wykres. Stosunkowo mało ankietowanych osób koncentruje swoją uwagę na studentach, co pozostaje w zgodzie z potocznym przeświadczeniem na temat kryzysu tak zwanej „kultury studenckiej” i niespecjalnie nas zaskakuje. Dziwi natomiast dość wysoka pozycja kategorii „osoby w wieku związanym z aktywnością zawodową”, ponieważ w tym punkcie odnotowujemy rozdźwięk pomiędzy tymi danymi a materiałem zebrany w toku badań jakościowych, o czym w dalszej części niniejszego podrozdziału będzie jeszcze mowa.

Wykres 5. Do jakich grup wiekowych skierowana jest działalność w obszarze edukacji kulturowej, którą zajmuje się Pana/Pani podmiot? (wielokrotnego wyboru)



Źródło: opracowanie własne

Postawmy sprawę jasno – zarówno cały sektor kultury, jak i sam obszar edukacji kulturowej miałyby spore (jeszcze większe?) problemy z frekwencją, gdyby nie zainteresowanie i udział osób starszych. Przynajmniej tak sugerują wyniki licznych badań monitorujących frekwencję i aktywność odbiorców kultury, w tym fakty ustalone przez nasz zespół. Wydaje się bowiem, że chociaż – jak stwierdza jeden z opolskich

badanych – „wyroki frekwencyjne są niezbadane” [1], to jednak seniorzy w wielu przypadkach stanowią mówiąc instrumentalnie kapitał ludzki, bazę frekwencyjną, na której można się oprzeć i odetchnąć, że jest taka grupa, na której obecność można po cichu liczyć. Tak się składa, że częstokroć kategoria „stałych bywalców” i „seniorów” bardzo mocno się splatają, o czym i kontekstowo, i bezpośrednio informują nasi respondenci:

... na dwóch przykładach – muzyka w galerii, czyli koncerty uczniów szkół muzycznych i biblioteczny klub filmowy. To są darmowe spotkania, ok. 17.00 i zazwyczaj przyciągają seniorów. **Są to ciekawe rzeczy również dla studentów czy ludzi pracujących, ale te grupy nie docierają na te spotkania.** Ileż to jestem na spotkaniu filmowym to **są przeważnie emeryci, i ja jestem zazwyczaj najmłodsza, to jest takie zamknięte środowisko, stali bywalcy.** Nie wiem dlaczego to jest zdominowane przez taką grupę społeczną. Podobnie jest na tych koncertach, oprócz rodziców uczniów pojawiają się zazwyczaj **seniorzy** [4].

Powyższa wypowiedź to przykład wyraźnego wyartykułowania ogólnej obserwacji z pracy jednej z opolskich instytucji kultury, sprowadzającej się do spostrzeżenia, że: seniorzy stanowią sporą część stałego grona uczestników spotkań i w zasadzie nie wiadomo, dlaczego tak jest. W innych relacjach naszych badanych pojawiają się też mniej pośrednie stwierdzenia na ten temat, zbudowane na zasadzie asocjacji sprawiającej, że kategoria seniorów zaczyna funkcjonować niemal jak synonim „stałych bywalców”:

R1: (...) zdecydowanie większością odbiorców są seniorzy; R2: bo mają czas; R1: są stali bywalcy [1];

Nie ukrywajmy – teraz **bardzo ciężko jest przyciągnąć mieszkańców czy dzieci, czy młodzież**, zainteresować ich czymkolwiek, że w dobie Internetu, tabletów, laptopów i innych rzeczy o których nie mam pojęcia, jest ciężko ich czymkolwiek zainteresować [4].

Skoro już jesteśmy przy kwestiach semantycznych podzielimy się refleksją, którą nasunęła nam analiza materiałów z badań jakościowych i która odnosi się do kategorii „nieistniejących dorosłych” – symbolicznie usuwanych w narracji respondentów w cień na rzecz seniorów (i dzieci, o czym za chwilę). Otóż, nawet gdy uczestnik wywiadu podejmując wątek współpracy z różnymi kategoriami odbiorców zajmuje wstępne stanowisko, że odbiorcami jego działań są „wszyscy”, „wszystkie grupy wiekowe”, „każdy”, to w dalszej części wypowiedzi wymienia, owszem, różne grupy wiekowe, ale

niemal zawsze pomija osoby dorosłe (chyba, że występują one w roli rodziców lub zmagają się z jakąś formą wykluczenia, co jeszcze zostanie przedstawione). Oto przykład takiej narracji:

Mam przedział wieku różny, bo (...) tu chodzi głównie o pasję. Oprócz tego, że **współpracuję z dziećmi to także z seniorami i z nauczycielami**. Więc mam doświadczenia z różnymi osobami, w różnym wieku [2].

Fakt, że wymienieni zostają także nauczyciele niewiele w tym przypadku zmienia, ponieważ znaleźli się oni w tym kontekście jako naturalni partnerzy działań – respondentka sama jest pedagogiem. Występują tu nie jako „zwykli dorośli”, którzy zaangażowali się, przyszli, uczestniczą, tylko jako osoby pełniące określoną rolę zawodową, ewidentnie zresztą związaną z procesem edukacji kulturowej.

A oto kolejna ilustracja omawianego problemu – dyskusja ekspertów w dziedzinie animacji turystycznej i lokalnej historii na temat targetu ich działań:

R2: (...) choćby **dzieci** z naszego przedszkola, jest grupa, która przychodzi tam na wycieczki, jest **młodzież szkolna** w zasadzie każdy etap edukacji (...), nie ma jednolitego [targetu], w zeszłym roku na przykład mieliśmy sporo **grup senioralnych**; R4: oprowadzamy wycieczki od zera do stu lat; R2: ale też na przykład (...) i **osoby niepełnosprawne** intelektualnie są też naszą grupą [5].

Nie oznacza to oczywiście, że dorosłe, nie narażone na wykluczenie społeczne, osoby nie są zupełnie w polu oddziaływania cytowanych dyskutantów. Przeciwnie, pojawiają się wzmianki na ten temat w toku całego wywiadu, ale faktem też jest, że dorośli są tu raczej obsadzeni w roli dopiero potencjalnego podmiotu działań lub też kibica wspierającego inicjatywy naszych respondentów. Przytoczmy nieco dłuższy fragment ich rozmowy, który w naszym odczuciu scala zasygnalizowane tutaj kwestie:

R1: (...) mamy zrobić wypożyczalnię strojów historycznych, żeby na różne takie okazje **mieszkańcy** mogli się poprzebierać; R2: Ludzie się lubią wkręcić w temat, wchodzić w rolę; R4: fajnie, że **mieszkańcy chcą się w to angażować, to są też osoby dorosłe**, oni są tak przyzwyczajeni że jak kiedyś trafiła się grupa i musiałam iść bez sukienki [historycznej], to na drugi dzień słyszę: wycieczka była, a pani bez sukienki, zdziwienie było, są przyzwyczajeni do tego, że my w strojach latamy po mieście; (...) M: Czy to są stali bywalcy, te same twarze? R2: Tak, trochę to jest tak, myślę, że **emerytowani nauczyciele (...) jest takie stałe grono**, fakt, że to jest grono takich naszych najzagorzalszych krytyków (...) to są głównie **osoby starsze i rodzice z dziećmi**; R4: Ale trzeba powiedzieć że **grono się powiększa** [5].

Wypada także podkreślić, że osoby dorosłe w pewnych kontekstach edukacji kulturowej bywają jej wyraźnymi adresatami, ale muszą wówczas spełnić jeden podstawowy warunek w postaci rodzicielstwa. Z przeprowadzonych przez nasz zespół badań wyłania się obraz dorosłego człowieka, który swoje uczestnictwo w kulturze „zawdzięcza” pełnionej przez siebie roli rodzica. I niemal wyłącznie w tej roli jest zapraszany do udziału w konkretnych działaniach – warsztatach, przedstawieniach, konkursach, festynach, wyjazdach, etc. W niektórych przypadkach ze strony organizatorów tych wydarzeń występuje tak silne oczekiwanie, aby rodzice zaangażowali się we wspólne działania z dziećmi (na ogół nadal postaciami pierwszoplanowymi), że jeśli tylko opiekunowie nie spełniają w wystarczającym stopniu tych oczekiwań, u pracowników kultury pojawia się frustracja, niezadowolenie i przekonanie, że rodzice „nie chcą się w ogóle angażować”.

Nie wnikając w tym miejscu w powody takiego stanu rzeczy – dlaczego rodzice pozostają czasami na uboczu aranżowanych również z myślą o nich wydarzeń, warto pokazać, jak to wygląda z perspektywy badanych przedstawicieli sfery kultury. O udziale opiekunów dzieci opowiadają między innymi respondenci zajmujący się działalnością teatralną:

R1: Jeśli gramy bajki (...) dla dzieci to wiadomo, że naszym targetem jest **matka i dziecko najczęściej**; R2: I ogólnie rodziny. Bo w tym spektaklu też rodzice biorą udział, staramy się ich wciągać. **Żeby rodziny uczestniczyły razem, rodzic też działa**; R1: U nas jest tak, że na spektaklu rodzice też biorą udział, a na przykład zdarzały się sytuacje, że oni przychodzą i zostawiają to dziecko i wychodzą; R2: **Jedna mama przyprowadziła 5 dzieci i sobie poszła** [2].

Wspomniana sytuacja „podrzucania” dzieci pracownikom kultury może wydawać się zabawna i nie jest oczywiście zjawiskiem nagminnym, niemniej jednak również inni badani sygnalizowali, że obserwują podobny proceder:

Taki sam problem jest w bibliotece, że **mamy pokój bajek i mamy przychodzą, i zostawiają dzieci**, jakby nie będąc świadome, że my się nie zajmujemy dziećmi, nie przypilnujemy dziecka [2].

Na koniec przytoczmy fragment wypowiedzi jednego z pracowników biblioteki, w którym dobrze zilustrowana jest jeszcze jedna, ważna funkcja rodzica – funkcja „logistyczna”. Opiekun dziecka jest tu swoistą „przystawką” do właściwego adresata

działań, której zadaniem jest zadbanie o właściwą (współ)organizację procesu wprowadzania do kultury, i to już od przysłowiowej kołyski:

Ja tutaj **roczniaków zapraszam do biblioteki** – biorę z urzędu, ile tych roczniaków tam mam i zapraszam na spotkanie – kulki w basenie, (...) jest kolorowo, przygotowuję upominki – misiu, książka twarda do podarcia, jakaś w lepszym wydaniu z bajkami, którą rodzic może czytać, która by została pamiątką. W ten sposób **zapraszam mamy, żeby przychodziły po książki dla tych dzieci** [4].

Na dzieci można liczyć, to jest pewne, że przyjdą, czyli o młodych odbiorcach kultury

Kto jeszcze zasila stałe grono uczestników działań z zakresu edukacji kulturowej? Na kogo mogą liczyć pracownicy kultury, nawet gdyby wyjątkowo zawiedli frekwencyjnie seniorzy? Przeprowadzone w ramach Diagnozy badania nie pozostawiają w tej kwestii wątpliwości – kluczowym i pewnym odbiorcą są dzieci. Dodajmy przezornie – byle nie za duże, gdyż materiał badawczy sugeruje, że najbardziej wdzięcznym podmiotem wszelkich działań edukacyjnych w obszarze kultury są dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Jak to wprost ujął jeden z badanych, zestawiając najmłodszych odbiorców z trochę starszymi uczniami i osobami dorosłymi: „Bardziej chętne są przedszkolaki” [4]. Naturalnie wzmożona aktywność bardzo, bardzo młodych uczestników kultury nie jest żadnym zaskakującym *novum* zważywszy na takie przyczyny, jak choćby: ich instytucjonalne osadzenie (przedszkole / szkoła sterują socjalizacją do świata kultury, trudno umknąć temu systemowi), typowe dla wieku postawy poznawcze (na ogół otwartość, ciekawość, bezinteresowność i brak schematyzmu) oraz nie „wyprostowana” jeszcze regułami społecznymi spontaniczna emocjonalność.

Dzieci nieco starsze, młodsze nastolatki, dorastająca młodzież – ich umysły, wyobraźnię i emocje na ogół jest trudniej poruszyć w procesie edukacji kulturowej a przynajmniej tak sugeruje zebrany przez nas materiał badawczy. Nie chodzi tu bynajmniej o obrosłą już stereotypami wizję „strasznego” gimnazjalisty, z którym rzekomo nie da się sensownie współpracować, lecz o prostą konstatację, że ci młodzi ludzie są grupą szczególnie wymagającą, wyczuloną na choćby ślad braku

autentyczności i zdystansowaną wobec typowo systemowych, hierarchicznych i opartych na presji form przekazu i pracy. Mówiąc wprost – trudno „kupić” tę grupę odbiorców, jeśli poprzestanie się na czczym przypochlebianiu się z jednej strony lub poprawnym, ale pozbawionym „tego czegoś” przekazie czysto merytorycznym z drugiej. Szerzej opowiada o tym jeden z uczestników wywiadów grupowych, przywołując psychospołeczne, osobowościowe kryteria przyjęcia do pracy nowego bibliotekarza:

Mieliśmy największy problem z grupą gimnazjalną – mam nadzieję że powoli zacznie to odchodzić w przeszłość. Przyjęłam do pracy bibliotekarza, który uwielbia sport, gry komputerowe, jest świeżo po studiach, jest młodym chłopakiem który **może być przekonujący dla młodzieży w pewnym wieku, zwłaszcza dla chłopców**. W czasie wakacji zrobiliśmy turniej gier, okazało się to hitem – przyszło 25 chłopaków, którzy w życiu by się nie pojawili w bibliotece, w wieku 12-17 lat, mają w nosie bibliotekę. Przyszli, zachwyceni i zaczęli dopominać się, że chcą więcej, swoje pomysły. Czasami zależy to więc od osoby, bo **jeżeli chodzi o młodzież trzeba być pasjonatem tego co się robi, bo szybko wyczują, szybko się zorientują, że ktoś tylko się nauczył pewnych rzeczy**, nie czuje tematu. Bibliotekarz przychodził w krótkich spodenkach i trampkach, z szalikiem na szyi, bo był turniej gier FIFA 16 w tym roku – był **autentyczny**, byli zachwyceni [4].

Mimo sygnalizowanych trudności podejmuje się oczywiście próby aktywizacji i kulturalnego „przebudzenia” odbiorców z tego przedziału wiekowego. Wydaje się przy tym, że osoby, którzy działają na tym polu, muszą borykać się z pewnym immanentnym dla kultury w ogólności dylematem dotyczącym delikatnej materii związanej z kapitałem kulturowym i co za tym idzie społecznie kształtowanym gustem. Jak zachować równowagę między ukazywaniem, nakierowywaniem i inspirowaniem a uznaniem indywidualnych preferencji kulturalnych młodych ludzi, niejednokrotnie odbiegających od perspektywy i nawyków samego edukatora? Czy odtwarzanie na szkolnych dyskotekach muzyki *disco polo* to już kapitulacja czy poszanowanie gustów młodzieży? Do tego konkretnie kazusu nawiązuje jeden z naszych badanych:

One [zespoły disco polo] przechodzą renesans, one ściągają wielką masę i zauważamy np. (...) nauczycielki nam powiedziały, że je trafia najjaśniejszy szlaczek, ponieważ co dyskoteka szkolna to – jak dyskoteka szkolna to jeszcze parę lat temu młodzież miała jakieś tam alternatywne gatunki tu reggae, tu dub, tu coś tam – tak teraz rąbią **disco polo na zabawach, na dyskotekach szkolnych i one się irytują, bo próbują im na siłę coś przełączać, żeby tak chociaż godzinkę coś innego**, nie ma, rypią, dzieciaki [5].

W efekcie mamy sytuację, w której grupa najmłodszych odbiorców w wielu podobszarach edukacji kulturowej jest silnie reprezentowana i faworyzowana a nawet czasami nadreprezentowana, na co wskazywać mogą słowa jednej z respondentek:

U nas edukacja odbywa się tak, że jeżeli mamy wypożyczanie dla dzieci i to są dzieci młodsze, to tam też są osoby, które są **przygotowane zawodowo do pracy z małymi dziećmi**, więc przygotowują różne zajęcia. Lekcje też – jeżeli nauczyciel przychodzi i zgłasza lekcję, którą chciałby żeby się odbywała. I dziewczyny u nas są ogromnie obłożone pracą w wypożyczalni dla dzieci, bo oprócz tych wakacji, ferii to w ciągu roku (...) **nasi czytelnicy, aż przewracają oczami, bo jedna grupa dzieci wychodzi, a druga już w szatni czeka żeby wejść**. [4].

To, że w centrum procesu edukacji kulturowej pozostaje młody i bardzo młody odbiorca jest – jak przekonują nas relacje uczestników wywiadów grupowych – powszechną w tym środowisku „oczywistą oczywistością”, którą to tautologię streszczają słowa:

Ona [działalność edukacyjna w sferze kultury] w dużej mierze jest nastawiona na edukację dzieci i młodzieży, bo duży nacisk się kładzie [4].

Za tym nastawieniem kryją się różne idee i próby wyjaśnienia, dlaczego to najmłodszy odbiorca kultury powinni być w centrum uwagi. W sugestywny sposób tę nadbudowę ideową wyjawia respondentka zarządzająca jednym z opolskich przedszkoli:

Bo jak zaszczepimy tutaj – bo **dzieciństwo czyni człowieka**. Jeżeli tutaj nauczymy dzieci **poznawania wielu rzeczy**, np. będziemy chodzić na pływalnię, poznamy szachy, skoki w dal, wzwyż itd., umiejętność współdziałania w grupie to na pewno **zaprocentuje w przyszłości**. [3].

W tych dwóch zdaniach zawiera się sedno jednej z wiodących narracji dotyczących przesłanek „dzieciocentrycznej” edukacji kulturowej (a zarazem edukacji i wychowania w ogóle): dzieci zaczynamy jak najwcześniej wprowadzać w świat kultury, tak by, gdy dorosną, przyniosło to im (i nam) stosowne gratyfikacje.

Na marginesie warto postawić elementarne pytanie o to, czy ten realizowany z takim zaangażowaniem środków i energii długoletni proces socjalizacji do kultury zwieńczony jest sukcesem a jeśli nie, to co po drodze zawodzi i – rzecz mocno upraszczając – z aktywnego kulturalnie dziecka wyrasta rozleniwiony kulturalnie dorosły.

U nas się spotyka klub mam, **czyli o szczególnych grupach uczestników kultury**

Z uwagi na to, że edukacja kulturowa jest procesem projektowanym i realizowanym w kategoriach społecznych i powinna między innymi spełniać warunek egalitarności w dostępie do kultury, jednym z centralnych zagadnień jest kwestia ewentualnego istnienia grup, które bądź to są faworyzowane, bądź przeciwnie – wymagają dowartościowania, szczególnej uwagi. Przypomnijmy, że w przypadku opisywanych wcześniej dzieci i seniorów trudno w tej chwili mówić o ich realnym wykluczeniu ze sfery kultury. Problemem wszelako pozostaje włączenie w działania społeczno-kulturowe i artystyczne osób niezależnie od wieku narażonych na ekskluzję z powodów, które mogą być bardzo różne: od czynników związanych ze stanem zdrowia, niepełnosprawnością, poprzez ogólną sytuacją życiową (ubóstwo, długotrwałe bezrobocie, trudne środowisko społeczno-wychowawcze, samotność, izolacja), po uwarunkowania wynikające z pochodzenia etnicznego, miejsca zamieszkania, wyznania, szczególnego sposobu życia typowego dla danej społeczności (mniejszości kulturowej).

Ten szeroki kontekst społeczny próbowano chociaż częściowo przełożyć na „język” badawczy między innymi wprowadzając w ankiecie kierowanej do pracowników kultury pytanie o „szczególne grupy”, do których badani kierują swoją działalność z zakresu edukacji kulturowej. Nie chodziło tutaj wyłącznie o typowe, definicyjne grupy wykluczone, ale w ogóle wszelkie niestandardowe kategorie osób wykraczające poza zwyczajowe klasyfikacje (typu przedziały wiekowe, instytucje). Okazało się, że w pierwszej kolejności badani mając możliwość wielokrotnego wyboru wskazują „osoby związane z sektorem kultury (praca zawodowa, wolontariat)” a na kolejnych miejscach ulokowały się dopiero: „mniejszości społeczne i religijne”, „grupy wykluczonych społecznie” i „osoby niepełnosprawne”. Ponieważ pytanie przewidywało także możliwość dopisania konkretnych grup, do których adresuje się ofertę edukacyjną, część badanych doprecyzowała swoją odpowiedź dodając w kategorii „grupy wykluczone”: „ubogich lub zagrożonych ubóstwem”, „rodziny objęte wsparciem OPS”, „kobiety długotrwale bezrobotne”, „więźniów”, „mieszkańców małych ośrodków z niewielkim dostępem do kultury”, „bezrobotnych”, „samotne matki”; i w kategorii „grupy szczególne”; „rodziców”, „dzieci i młodzież”, „mieszkańców obszarów wiejskich”, „osób

ze wsi i terenów oddalonych od centrów kultury”, „seniorów”, „osób zaangażowanych obywatelsko”, „środków lokalnych”, „nauczycieli”.

Grupy specyficzne, wąsko zakrojone, wyodrębnione ze względu na jakiś swój szczególny atrybut, funkcjonują też w praktyce edukacyjno-kulturowej relacjonowanej w trakcie wywiadów grupowych. O jednej z takich grup opowiada badany reprezentujący środowisko biblioteczne:

U nas się spotyka **klub mam**, na początku było to bardzo regularnie, teraz raz w miesiącu mają spotkania, udostępniamy salę, czasem zapraszamy jakiegoś lekarza specjalistę, psychologa – ale nie zawsze, ten klub też działa trochę na takiej zasadzie, żeby mamy się **spotkały, wymieniły swoimi doświadczeniami**, czasami wypiją sobie kawę, przyniosą ciasto – **takie wspólne przebywanie**. I to jest bardzo fajne [4].

Integracyjny aspekt tego rodzaju inicjatyw może się wręcz wybijać na pierwszy plan, o czym świadczy ta między innymi wypowiedź:

Do nas panie przyszły i mogły sobie na drutach wydziergać najdłuższy szalik świata w ramach zajęć, opowiadają o swoich podróżach, hobby itd. – to **wszystko cementuje** [4].

W odniesieniu do zagadnienia grup uprzywilejowanych i defaworyzowanych ciekawą i ważną uwagę odnajdujemy w jednym z wywiadów grupowych, którego uczestnicy wprost przyznają, z jaką konkretnie, zaniedbaną na ogół społecznie i kulturowo, grupą chcą współpracować i dlaczego:

R1: (...) **osoby niepełnosprawne intelektualnie są też naszą grupą taką docelową**, dlatego, że staramy się, wprowadzamy taką można powiedzieć innowację, bo osoby niepełnosprawne na polskim rynku nie są traktowane poważnie, choćby jako turysta, **nikt nie myśli o takich turystach poważnie**, a my przerobiliśmy grę terenową i warsztaty dostosowaliśmy do percepcji takich osób (...). Festyn robiłyśmy potężny, duży, średniowieczny (...) i jakby nie patrzeć był to dom pomocy społecznej dla osób przewlekle psychicznie chorych, czyli akurat już ten, że tak powiem hardcore level; M: jeśli chodzi o wykluczenie społeczne, tak? R1: o wykluczenie i grupę trudną taką; R2: To jest też nasz klient taki instytucjonalny, taki, w którym **chcielibyśmy się specjalizować** [5].

4.4 RELACJE W SFERZE KULTURY

Nauczyciele jak chcą, to potrafią zaangażować dzieci, czyli współpraca kultury z oświatą

W czystym oglądzie statystycznym, z badawczego „lotu ptaka” relacje profesjonalne łączące szkoły i przedszkola z instytucjami kultury wyglądają co najmniej poprawnie, by nie powiedzieć – „bardzo dobrze”. Zdecydowana większość ankietowanych, zarówno reprezentujących podmioty związane z kulturą, jak i osób pozainstytucjonalnych, pozytywnie oceniła „współpracę z lokalnymi szkołami”. Najwięcej wskazań padło na stonowaną ocenę „raczej dobrze – rzadko mamy z tym problemy”, nieco mniej na bardziej entuzjastyczne: „bardzo dobrze – nie mamy z tym żadnych problemów”, przy pełnym braku ocen skrajnie negatywnych sugerujących, że na płaszczyźnie tej współpracy występuje „dużo problemów”. Dla kontrastu przywołujmy – trochę z przymrużeniem oka – pochodzący z wywiadu grupowego fragment dyskusji z respondentkami reprezentującymi kręgi organizacji pozarządowych:

M: Jak panie oceniają współpracę ze szkołami? R2: Współpracy nie ma żadnej; R1: Mam być miłe czy szczerze?; M: Szczerze; R4: Teraz (...) jest jakaś zmiana; M: To ewoluowało? R1: To trzeba było edukować [śmiech] [5].

Przede wszystkim należy zaznaczyć, że w badaniach jakościowych uwzględniliśmy perspektywę zarówno pracowników instytucji kultury oraz wolnych strzelców zajmujących się edukacją kulturową, jak i strony pedagogicznej – od wychowania przedszkolnego po szkoły ponadgimnazjalne. Ponadto starałyśmy się zrekonstruować istniejące modele współpracy oraz potencjalne punkty zapalne, poddawane przez badanych krytyce – rzecz przecież nie w tym, by wystawiać sobie laurki, ale w tym, żeby udoskonalać obecne mechanizmy współpracy. I faktycznie, choć bezsprzecznie po obu stronach dominowała przychylna ocena dotychczasowych relacji, to w toku wywiadów pojawiały się też słowa przeważnie życziwej i konstruktywnej krytyki.

Zacznijmy od przykładów współpracy właściwie w opinii badanych bezproblemowej i ocenianej bardzo wysoko, by później wskazać kilka elementów, które można by w relacjach kultury z oświatą nieco poprawić. Dużo ciepłych słów pod adresem opolskich instytucji kultury pada ze strony jednego z publicznych przedszkoli, którego dyrektor szczególnie podkreśla znaczenie współpracy z Opolskim Teatrem Lalki i Aktora. Kooperacja ta oprócz tego, że przybiera bardzo konkretne formy – na przykład przedszkole może korzystać z zarezerwowanej puli biletów promocyjnych, ma też swój wymiar symboliczny, gdyż jak zaznacza dyrektor:

Jesteśmy jedynym przedszkolem, które objęte jest **patronatem honorowym Teatru Lalki i Aktora**. Ja sama wystąpiłam do nich, do pani Alicji [Alicja Morawska-Rubczak, specjalizuje się w działalności teatralnej dla najmłodszych], do pana dyrektora, bo oni szkoły mają pod opieką. I doszli do wniosku, że może przedszkola. No więc my z nimi współpracujemy. Są spotkania, z rodzicami było spotkanie, przedstawiła [pani Alicja] harmonogram i zarys tych wszystkich spotkań, całego przedsięwzięcia. Potem były spotkania w teatrze, dzieci, rodzice, zabawy, wejście od tyłu [3].

Jak już wspomniano w kilku miejscach, działania związane ze sztuką teatralną należą do czołówki form edukacji kulturowej wykorzystywanych przez opolskich pracowników sfery kultury oraz edukacji i należy podkreślić, że również w opinii drugiej strony, czyli organizatorów takich działań współpraca na płaszczyźnie teatralnej jest udanym przedsięwzięciem. Znamienne jest to, że cytowane na początku niniejszego podrozdziału respondentki, choć dość chłodno oceniły swoje wcześniejsze doświadczenia ze współpracy z nauczycielami, to na obecnie realizowany z pewną szkołą koncept teatralny patrzą już przychylniej:

Są też plusy [współpracy z nauczycielami], ale to też **trochę po znajomości**. Jedna z dziewczyn (...), która jest nauczycielką i np. teraz wspólnie z tą szkołą organizujemy [wspólne przedsięwzięcia]. Chcemy im zrobić takie trzy scenki (...) no i czy oni by to po prostu przedstawili. (...) **ich zaangażowanie nas wprowadziło w zdumienie** (...) nauczyciele jak chcą to potrafią zaangażować dzieci, które już nawet wyszły ze szkoły, bo mają też absolwentów (...), ale ta szkoła jest stowarzyszeniowa, **to nie jest publiczna szkoła i w tym momencie ta dyrektorka jest taka, jak się uprze to ona zaangażuje te nauczycielki**, ona sama jest polonistą, ona też coś z teatrem miała zacięcie [5].

W przytoczonej wypowiedzi warto wyeksponować fragment dotyczący „znajomości” – relacje interpersonalne o charakterze osobistym, nieraz też prywatnym zwłaszcza w mniejszym środowisku lokalnym mogą stanowić impuls do podjęcia wspólnych działań w zakresie edukacji kulturowej.

W przypadku współpracy pomiędzy instytucjami i placówkami oświatowymi bardzo istotną kwestią jest odpowiednia, dostosowana do specyfiki funkcjonowania obu stron, wspólna organizacja działań edukacyjnych. Chodzi tutaj między innymi o uwzględnienie czasu pracy i kalendarza obu podmiotów, a także ram czasowych, w jakich można angażować dzieci i młodzież, dystansu dzielącego obie instytucje oraz ich lokalizacji (otoczenia), jak również infrastruktury, jaką obie strony dysponują. Co więcej, na te wszystkie czynniki nakładają się uwarunkowania wynikające z charakterystyki poszczególnych grup odbiorców oraz specyfiki realizowanych wspólnie zadań. W obrazowy sposób problem ten przedstawiony został przez respondentkę, reprezentującą bibliotekę z mniejszego miasta regionu opolskiego:

U nas to wygląda tak, że my w dużym zakresie współpracujemy ze szkołami i z przedszkolami. I tutaj jest ten kontakt. **Kontakt idący dwutorowo – bo z jednej strony szkoła, przedszkola przychodzą do nas, a z drugiej strony my wychodzimy do nich** – głównie to dotyczy przedszkoli, są bardziej mobilne, jeżeli chodzi o starsze dzieci, ale maluchy – to panie z biblioteki idą do przedszkola [4].

Przywołany przykład wskazuje, że modele współpracy pomiędzy konkretnymi placówkami można budować w sposób elastyczny, sytuacyjny, zakładając, że część zadań z częścią odbiorców będzie realizowana na terenie jednej instytucji, podczas gdy za niektóre zadania odpowiedzialność weźmie drugi partner. Postulat większej elastyczności i wyczulenia na potrzeby i możliwości organizacyjne partnerskich instytucji był już wyżej wysuwany przez badanych nauczycieli – chodziło wówczas o oczekiwanie wobec instytucji kultury większej mobilności, częstszych wizyt w szkołach oddalonych od stolicy regionu.

Budując modele partnerskich działań w dziedzinie edukacji kulturowej należy pamiętać o – odnotowanym także przez nasz zespół badawczy – oczekiwaniu pojawiającym się czasem w środowisku oświaty przy okazji współpracy z instytucjami kultury, wedle którego część oferty kulturowo-edukacyjnej powinna być bezpłatna lub

wyceniona na symboliczną złotówkę. Skądinąd zrozumiałą satysfakcją z faktu, że można skorzystać ze zróżnicowanych i darmowych propozycji instytucji kultury odnajdujemy w następujących wypowiedziach pedagogów:

Chodzimy do Eko-studio, do teatru – to też są **darmowe wyjścia**. My się interesujemy, co się tam dzieje. Tak samo do Centrum Nauk Przyrodniczych też my wychodzimy z inicjatywą, tam sobie zapisujemy terminarz, kiedy nam to pasuje [3];

To jest zapoznanie się z książką na miejscu – i tam [w bibliotece] też, bo tam są książki, najważniejszy element biblioteki. Ale dodatkowe zajęcia są realizowane w zależności od pory roku. Jeżeli idą na święta, to tam robią jakieś zajęcia plastyczne. **I to wszystko jest za darmo** – prowadzi pani, która pracuje w tej bibliotece – nawet materiały, my nie bierzemy nic ze sobą. **Tylko biblioteka ponosi koszty** [3].

Oczywiście szkoły i przedszkola dysponując skromnymi środkami zobowiązane są do gospodarności, a także zrozumienia wobec finansowych możliwości rodziców. Jest to rodzaj klinczu, ponieważ najczęściej dążenie do zerowych bądź minimalnych nakładów finansowych na dłuższą metę będzie skutkowało obniżeniem jakości oferty kulturalnej. Może także negatywnie odbić się na relacjach z partnerem działań edukacyjno-kulturowych, dla którego ciągłe naciski w kierunku obniżania kosztów będą źródłem frustracji i chęci zakończenia współpracy. O tym, że podobne sytuacje nie są tylko hipotetycznym zagrożeniem dla partnerstwa w dziedzinie kultury i edukacji świadczy emocjonalna relacja uczestników wywiadu grupowego, reprezentujących sektor organizacji pozarządowych i specjalizujących się w animacji społecznej:

„R2: Pierwsza rzecz, która nas zraziła do granic możliwości to jest kwestia opłaty, bo my jesteśmy spółdzielnią, owszem, ktoś powie: spółdzielnia socjalna to może za darmo i była kwestia, że klasa (...) miała przyjść do nas na grę [miejską] i wyklócali się, bo tam mamy chyba 10 złotych od osoby za grę terenową, gdzie to jest cała obsługa, to są karty (...) i **wyklócali się, że absolutnie za 10 złotych nie przyjdą**, że może 7, a może jeszcze spuścić, a najlepiej to za darmo, bo przecież my jesteśmy stąd, itd. i w końcu pojechali do muzeum do Kluczborka i **mnie to tak wkurzyło, że jestem w stanie nic już więcej z nimi nie zrobić**, bo to nie jest kwestia, czy my opuścimy tę cenę, ale po pierwsze nie płaci za to nauczyciel, nie płaci za to szkoła, tylko płaci rodzic (...); a gdzie patriotyzm lokalny na przykład, patriotyzm gospodarczy i jeżeli nauczyciel tego nie dostrzega, nie wie, to ja dziękuję za taką współpracę [5].

O tym, jak szeroko zakrojone są modele i formy współdziałania instytucji kultury i podmiotów z obszaru oświaty świadczą dane uzyskane dzięki ankiecie ewaluacyjnej

przeprowadzonej niezależnie od badań diagnostycznych przez opolskiego operatora BMK. Badaniem objęto uczestników I Forum Ludzi Kultury w Mosznej (9-10.11.2016). Pytano w niej między innymi o przykłady współpracy podejmowanej na linii kultura – oświata. Oto wybór wymienianych form kooperacji sklasyfikowanych w kilku kategoriach: festiwale i koncerty (np. koncerty uczniów szkoły muzycznej, Przegląd Przedszkolny), konkursy, warsztaty i lekcje (plastyczne, teatralne, zajęcia biblioteczne, biblioterapeutyczne), działalność teatralna (występy, konfrontacje teatralne), jarmarki, święta oraz imprezy gminne (bożonarodzeniowe i wielkanocne, mikołajki, występy artystyczne podczas imprez gminnych). Podawano także przykłady wymykające się jednoznacznym kategoriom, tak różnorodne, jak: relacje turystyczne w szkołach, spotkania na uniwersytecie, zajęcia pokazowe, zajęcia edukacyjne dla nauczycieli, przygotowanie metodyki oferty edukacyjnej.

To jest jak drzewo – ma korzenie i coraz to nowe gałęzie, czyli o lokalnej współpracy na rzecz kultury i edukacji

Nie ulega wątpliwości, że partnerstwo placówek oświatowych i lokalnego świata kultury stanowi jeden z kluczowych obszarów edukacji kulturowej i alianse na tej płaszczyźnie zaprzatają uwagę akademików, decydentów i praktyków. Ten model współpracy nie wyczerpuje jednak wszystkich możliwości, dlatego przyjrzałyśmy się także innym relacjom łączącym wszystkich aktorów społecznych zainteresowanych współtworzeniem kultury: instytucje, stowarzyszenia, pasjonatów, społeczników i mieszkańców. Materiał zebrany w trakcie wywiadów grupowych pozwolił na pogrupowanie tej dość złożonej materii w kilka przejrzystych wątków. Pierwszym z nich jest współpraca różnych instytucji kultury we własnym eksperckim kręgu. Opinie wyrażane przez naszych badanych sugerują, że modelowym podejściem jest w tym przypadku nie rywalizacja, lecz komplementarność, poszukiwanie punktów stykowych i możliwości dopełnienia się w różnych zadaniach. Mówi o tym wprost jeden z badanych:

Ta współpraca między instytucjami – mówiąc na przykładzie naszej instytucji – trwa cały czas. Bo z jednej strony przyjmujemy propozycje współpracy z innych instytucji kultury, udostępniamy działalność kulturalną biblioteki – studentom, stowarzyszeniom. Więc to nie jest tak, że to jest konkurencja. To jest wzajemna

współpraca i uzupełnianie się instytucji kultury. Nigdy nie postrzegam współpracy i działalności instytucji kultury jako konkurencji. Bo my **wszyscy działamy w tym samym celu** [4].

W podobnym duchu wypowiada się inny badany:

W naszej gminie jest na przykład dom kultury i **oni zajmują się swoimi sprawami**, tak jak była tu mowa o kółkach zainteresowań – taneczne, teatralne, muzyczne itd. A my nie ingerujemy, **współpracujemy jeżeli jest jakiś projekt** [4].

Jak widać, dodatkowo zaakcentowana jest tutaj „tożsamość” instytucjonalna i autonomia podmiotu – instytucje przede wszystkim skupiają się na swoich statutowych zadaniach i kompetencjach a współpraca indukowana jest przez wspólne projekty.

Kolejny model współpracy zakłada nawiązywanie i podsycanie pozytywnych relacji instytucji kultury z otoczeniem lokalnym, w tym środowiskami twórczymi, w skali całego regionu. Długofalowym atutem takiego inkluzywnego podejścia jest tworzenie pozytywnej atmosfery wokół instytucji kultury, „nakręcanie” spirali zainteresowania jej ofertą poprzez efekt synergii działań osób z różnych kręgów, słowem – wrażenie, że „dużo się dzieje”, tak jak przedstawia to przedstawiciel jednej z opolskich instytucji kultury:

Myślę, że ta współpraca i znajomość środowiska – bo to przecież **nie tylko środowiska literackiego, ale artystycznego z Opola i spoza Opola**, bo staramy się promować i zapraszać artystów, jak i literatów, którzy są spoza Opola – to uboga działalność biblioteki, stwarza o wiele szerszą ofertę dla czytelnika, ale też powoduje że to zainteresowanie biblioteką wzrasta w środowisku [4].

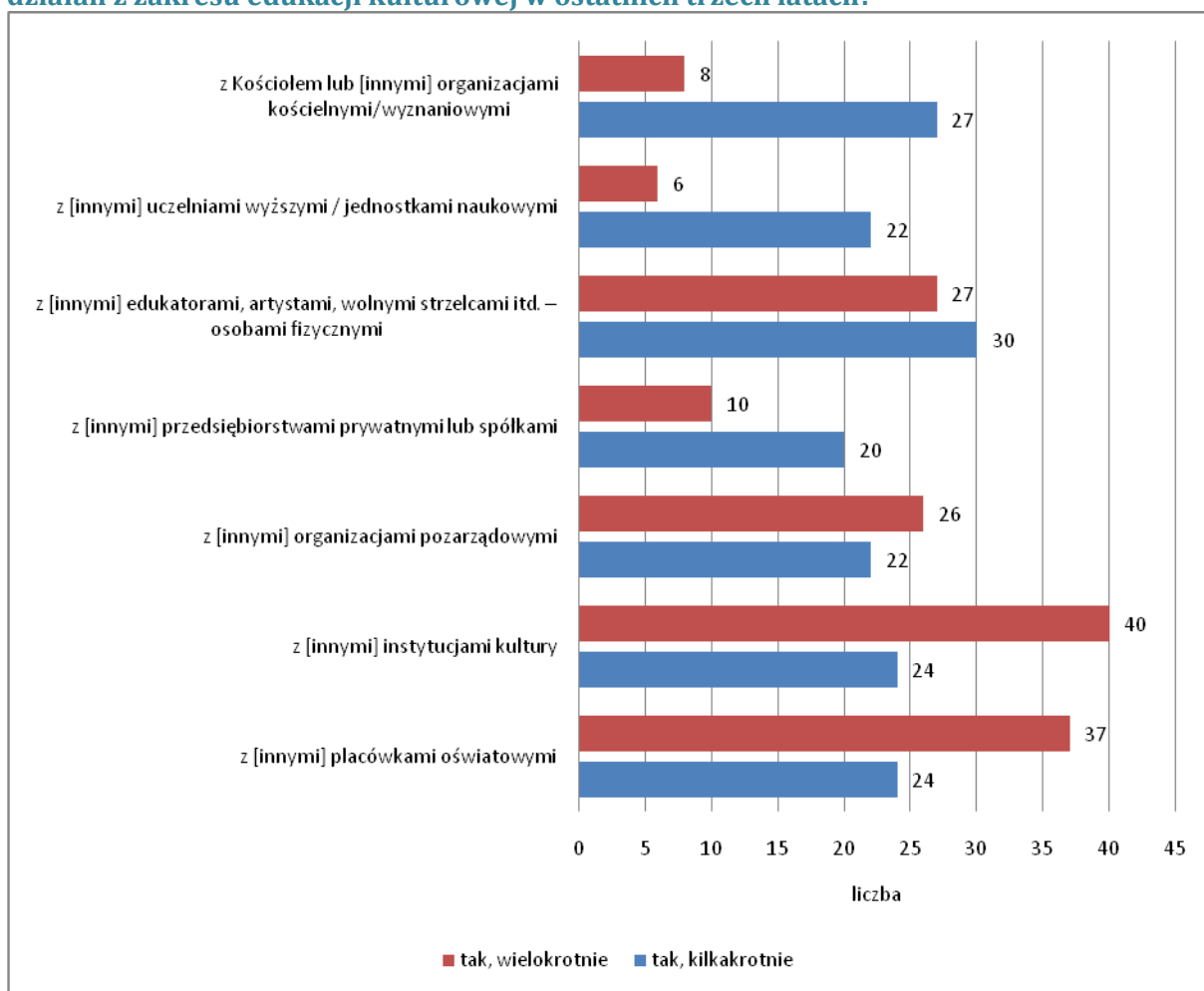
Wspomniana sieciowość rozwijana na płaszczyźnie kontaktów instytucji z artystami i oddolnymi liderami kultury i sztuki zatacza szersze kręgi obejmując również takich partnerów, jak: liczne stowarzyszenia, fundacje, inicjatywy obywatelskie, grupy nieformalne, freelancerów. Szereg konkretnych przykładów gęstych sieci społecznych utkanych wokół jednej instytucji kultury pojawił się w rozmowach z uczestnikami wywiadów grupowych. Wśród elementów tych sieci wymieniano między innymi: organizacje mniejszościowe, lokalnych artystów, izby regionalne, nieprofesjonalnych twórców sztuki, media. To, w jakim stopniu przenikają się różne lokalne mikroświaty

społeczne powiązane z kulturą pokazuje między innymi poniższa wypowiedź dotycząca partnerów pewnej instytucji z południa regionu:

... dużo współpracujemy z przedszkolami (...) są zajęcia plastyczne, prowadzi je pani, która jednocześnie jest szefem jednego z Uniwersytetów Trzeciego Wieku [1].

W tym jednym zdaniu ujawnia się wzmiankowana wcześniej kumulacja relacji i działań, które splatają się w ramach jednej instytucji. Jest to kwestia uchwycona także w badaniach ilościowych – gdy ankietowanym przedstawicielom sfery kultury zadano pytanie o to, z jakimi partnerami współpracowali przy okazji działań z zakresu edukacji kulturowej w ostatnich trzech latach, okazało się, że na pierwszym miejscu wskazywano instytucje kultury, na drugim – placówki oświatowe a na trzecim – osoby fizyczne, czyli edukatorów, wolnych strzelców, artystów, przy czym wskazania zostały uszeregowane na podstawie zsumowania wariantu odpowiedzi „tak, wielokrotnie” (współpracowałem/-am) z „tak, kilkakrotnie”. Pytanie kierowano zarówno do badanych instytucjonalnych, jak i indywidualnych respondentów a jego szczegóły prezentuje załączony wykres. Warto go uzupełnić spostrzeżeniem, że opcja odpowiedzi „nigdy” była najczęściej wybierana w odniesieniu do uczelni wyższych (jednostek naukowych) oraz Kościoła i innych organizacji wyznaniowych. Współgra to z wynikami badań jakościowych, w których nie stwierdzono żadnych nawiązań do tych dwóch kategorii podmiotów, co nie oznacza naturalnie, że one nie istnieją – znamy wszak takie przypadki z systematycznej obserwacji życia kulturalnego regionu oraz ze wspomnianych wyżej ankiet ewaluacyjnych po I Forum Ludzi Kultury, ale biorąc pod uwagę wyłącznie dane wywołane w ramach Diagnozy, należy stwierdzić, że takie partnerstwa są pomijane przez badanych.

Wykres 6. Z jakimi partnerami współpracował Państwa podmiot / Pan(i) przy okazji działań z zakresu edukacji kulturowej w ostatnich trzech latach?

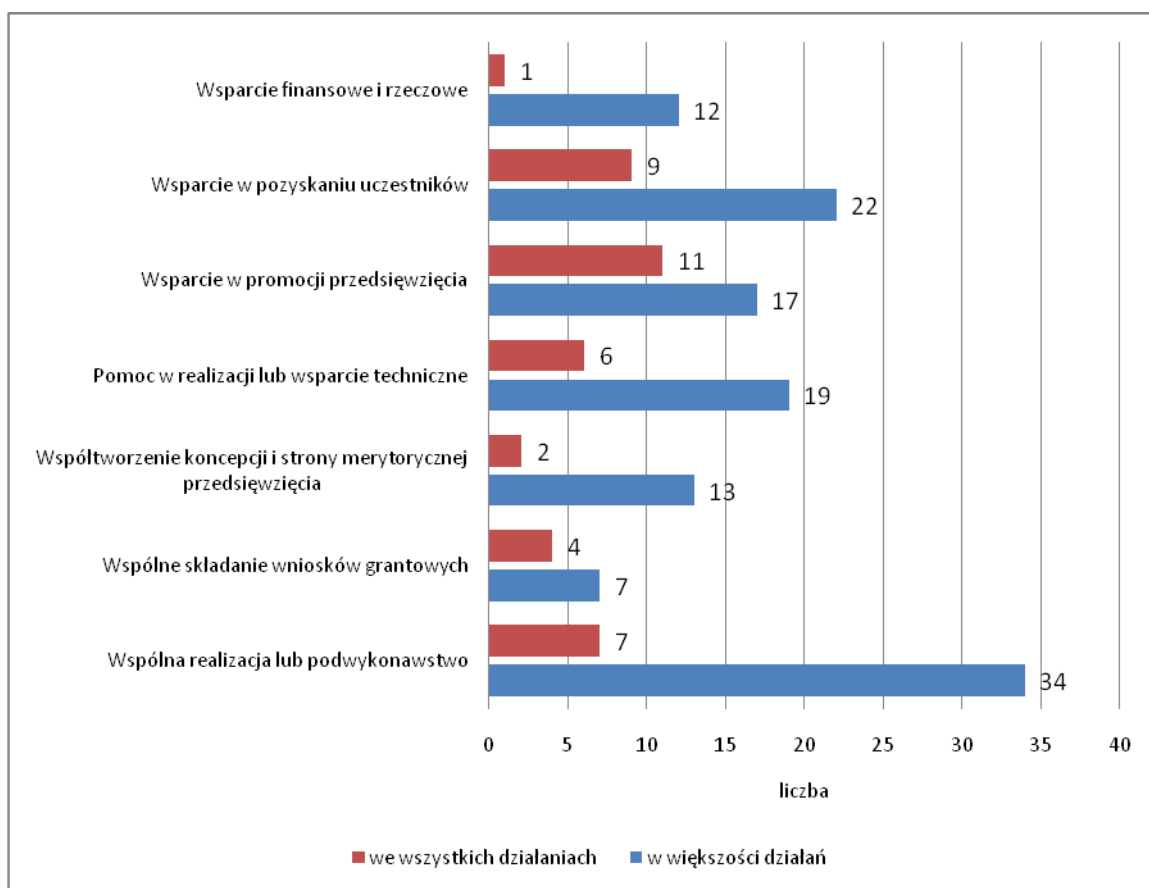


Źródło: opracowanie własne

W celu pogłębienia wiedzy na temat konkretnych form współpracy, badanym, którzy uprzednio zadeklarowali częstą i dość częstą współpracę w zakresie edukacji kulturowej, zadano kolejne pytanie – tym razem wymagające doprecyzowania, na czym ta kooperacja polegała, a także określenia, z jaką częstotliwością ją podejmowano. I tak, jak obrazuje to poniższy wykres, najwięcej wskazań (sumując odpowiedzi „we wszystkich działaniach” i „w większości działań”) zebrała odpowiedź „wspólna organizacja lub podwykonawstwo”, na drugim miejscu uplasowało się „wsparcie w pozyskaniu uczestników” a na trzecim „wsparcie w promocji przedsięwzięcia”. Z kolei zdecydowanie najmniej intensywnie rozwija się współpraca w związku ze „wspólnym składaniem wniosków grantowych” oraz już trochę częściej podejmowana współpraca

polegająca na „wspieraniu finansowym i rzeczowym”. Być może oznacza to, że pewne obawy budzi perspektywa uwikłania się we współdziałanie wymagające jakiejś formy obligacji materialnej, finansowej, formalnej (umowy grantowe).

Wykres 7. Na czym polegała współpraca z partnerami przy okazji działań z zakresu edukacji kulturalnej w ostatnich trzech latach?



Źródło: opracowanie własne

W ramach konkluzji przywołajmy jeszcze inne wyniki badań ankietowych – rejestrują one mianowicie bardzo podobne oceny współpracy zarówno z „lokalnymi instytucjami kultury”, jak i „lokalnymi organizacjami pozarządowymi” – zdecydowana większość respondentów zajmujących się kulturą na Opolszczyźnie uznała, że współpraca ta przebiega „bardzo dobrze” i „raczej dobrze”.

Prezentacje projektów na I Forum Ludzi Kultury (Moszna 9-10.11.2016)

W trakcie dwudniowego maratonu spotkań i prezentacji ludzi kultury w Mosznej nasz zespół prowadził między innymi obserwację wszystkich publicznych wystąpień – prezentacji inicjatyw spoza programu regrantingowego EDUKO oraz tych przygotowanych przez beneficjentów konkursu. Jednym z punktów obserwacji było stwierdzenie na podstawie prezentowanego materiału, do jakiej grupy działań – kulturowych czy kulturalnych – można zakwalifikować dany projekt (działanie, inicjatywę).

Okazało się, że większość wystąpień osadzona była w **narracji kulturowej** (również tych spoza EDUKO), a więc skupiano się na społecznych, relacyjnych zadaniach i efektach poszczególnych przedsięwzięć, podkreślano gratyfikacje dla społeczności lokalnej, rozwój kompetencji i postaw przydatnych w środowiskach wielokulturowych, a także psychospołeczne korzyści dla samych (partnersko zresztą traktowanych) uczestników. W centrum zainteresowania znalazły się kwestie związane z tożsamością, tradycją, dziedzictwem kulturowym regionu. Jeśli pojawiał się **wymiar kulturalny, to głównie w sensie instrumentalnym** – praktyki kulturalne, artystyczne były najczęściej narzędziem do osiągnięcia celów zdefiniowanych w kategoriach kulturowych.

Po co wy tyle robicie, czyli o relacjach z władzą

Podjmując próbę zrelacjonowania opinii ludzi kultury na temat ich relacji z samorządowymi decydentami napotykamy podobny dysonans do tego, który wystąpił przy problematyce projektów i grantów – wyniki badań ilościowych odbiegają wyraźnie od perspektywy rysującej się w wywiadach grupowych. Gdybyśmy pozostali tylko przy analizie ankiet wypełnianych online należałoby stwierdzić, że współpraca środowisk zajmujących się edukacją kulturową z władzami przebiega „bardzo dobrze” i „raczej

dobrze” i – w wymiarze porównawczym – jest bardzo podobnie oceniana do współdziałania z lokalnymi instytucjami kultury i organizacjami pozarządowymi. Na ten niemal idylliczny obraz cień rzuca dopiero analiza jakościowego materiału badawczego.

Bodajże najbardziej krytyczny – a w każdym razie najbardziej dosadny – głos w tej sprawie przynosi wywiad z przedstawicielami trzeciego sektora, którzy zapytani przez moderatora o to, czy: „urząd miasta wspiera was jakoś?” odparli krótko: „wkur..a nas” [5], po czym w dalszej części wypowiedzi szczegółowo wyjaśnili powody dla tak ostrej oceny, w tym m.in. brak racjonalnej z ich punktu widzenia polityki finansowej i zaniedbywanie sektora kultury na rzecz sportu. Gorzkie słowa pod adresem decydentów nie doceniających wystarczająco kultury wypowiadają też inni respondenci, w łagodniejszy co prawda sposób, czego przykładem jest ta wypowiedź:

R1: Jeśli chodzi o myślenie władzy to kultura jest gdzieś na 10 miejscu; R2: A powinna być na pierwszym [1].

Władzom samorządowym zarzuca się między innymi mało transparentne i oparte na pozamerytorycznych przesłankach dystrybuowanie wsparcia dla sektora kultury, w tym wsparcia finansowego:

Jak to jest władza, to ona zawsze będzie się kierować: tego lubię, tego nie lubię, ten nie dostanie w ogóle, ten dostanie a ten dostanie ewentualnie coś (...), **jak ktoś będzie chciał nas uwalić, to nas uwali**, to są realia życia, **z tym właśnie trzeba sobie radzić jako społecznik** działający w sferze kultury [1].

Z głosem tym współbrzmi opinia wyrażona przez innego badanego, enigmatycznie komentującego sprawę dofinansowania na wyższym szczeblu władzy pewnej inicjatywy edukacyjno-kulturowej zbagatelizowanej wcześniej przez władze gminne:

A, to jest jeszcze sprawa 'miłości' między gminą a powiatem, **to są różne układy** [1].

W innym punkcie dyskusji respondent, reprezentujący instytucję kultury podległą samorządowi, stwierdza:

Jeśli są potrzebne jakieś środki to słyszymy: ale **po co wy tyle robicie** [1].

Kontekst finansowy jest w zasadzie przy omawianym w tym podrozdziale problemie nieusuwalny, zwłaszcza, gdy w grę wchodzi instytucje publiczne. Trudno od niego całkowicie abstrahować, nawet jeśli nie jest przywoływany wprost to i tak pozostaje cały czas w tle niczym mielizna, na której osiadają pomysły pracowników kultury. W warstwie językowej jego istnienie sygnalizują takie na przykład sformułowania i terminy, jak „rozliczać”:

Ja bym nie rezygnowała z takich spotkań [z mniej popularnymi autorami] a **to, że władza ma takie podejście, że nas rozlicza z ilości uczestników i spotkanie, na które przyjdzie 15 osób to jest nieudane, to nie jest w porządku** [4].

Bardziej wprost o samorządowym „straszaku” finansowym mogącym hamować rozwój instytucji kultury mówi jeden z reprezentantów środowiska bibliotekarzy:

Działamy pod Urzędem (...), który **rozdziela finanse** – jesteśmy biblioteką, to mamy się bardziej zajmować biblioteką i czytelnictwem, książką. **Robimy różne rzeczy, ale to nie jest tak, że to jest mega wspierane.** Chcielibyśmy bardziej. Każda instytucja dostaje środki, na co mają być rozdysponowane, i jak mamy za bardzo odjechane pomysły, które są bardziej kulturowe, że tej książki tam nie wpychamy – to nie jest jakoś mega przychylnie postrzegane [2].

Trudno o lepszą empiryczną kwintensencję tak chętnie stosowanego w analizach akademickich i dokumentach publicznych terminu „polityka kulturalna”.

Na siłę to nie jest współpraca, **czyli o przyczynach trudnych relacji w sferze edukacji kulturowej**

Jeśli miałybyśmy się pokusić o wprowadzenie najbardziej podstawowego podziału, jakiejś formy klasyfikacji w bogatym zbiorze przewijających się w wywiadach grupowych powodów, dla których niektórzy badani odbierają pewne relacje i sytuacje w swoim środowisku zawodowym jako trudne, byłby to najpewniej podział na powody bardziej emocjonalne, „miękkie”, aksjologiczne oraz powody bardziej merytoryczne, „twarde”, strukturalne. Ktoś naturalnie może uznać, że jest to wysiłek zbyteczny, gdyż i tak: jeśli nie wiadomo dokładnie o co chodzi, to chodzi o pieniądze i to jest główny

powód wszelkich animozji i kolizji interesów. Nie negujemy czynnika finansowego, wskazujemy jedynie, że problem jest trochę bardziej złożony.

W pierwszą kategorię powodów wpisuje się na przykład poniższa wypowiedź nauczyciela żalącego się na asymetrię w rozdziale środków publicznych i faworyzowanie określonego typu rozrywki:

Jeśli jest impreza masowa, niekoniecznie na dużym poziomie, to wiadomo, że na to się środki znajdą a na jakieś mniejsze inicjatywy, ale **bardziej rozwijające kulturowo**, gdzie jest mniejsze zainteresowanie w środowisku lokalnym, to myślę, że **będzie trudniej uzyskać środki na coś takiego** [1].

Przypomnijmy, że podobny problem był już prezentowany wcześniej przy problematyce opozycji kultura wysoka – kultura niska. Powód ten mimo, że dotyka („twardych”) kwestii finansowych, to jednak w dużej mierze wyrasta z głębszego podłoża – sfery aksjologicznej, w tym przypadku przekonań i ocen estetycznych odnoszących się do poszczególnych wytworów kultury.

Drugi przykład dobrze ilustrujący istotę proponowanego podziału także mieści się w grupie powodów „miękkich” i jest nawet bardziej ewidentny niż wcześniejsza wypowiedź, ponieważ właściwie w stu procentach sformułowany jest w kategoriach emocjonalnych:

... jak zapraszałam szkołę na wykład, (...), warsztaty, happeningi, wykłady, spotkania (...) czasami słyszałam od nauczycieli, że on nie może przyjść na ten wykład z młodzieżą, bo są jakieś ograniczenia– i człowiek sobie myśli z jednej strony: **staram się o kasę ministerialną, staram się o dobrego prelegenta, żeby mieli możliwość zetknięcia się i nagle mam problem żeby jakąś szkołę, klasę zainteresować wykładem** [4].

I ponownie – to nie „kasa ministerialna” jest tu clou, ale raczej rozgoryczenie i żal, że poniosło się koszty osobiste (czas, energia, zaangażowanie), emocjonalne („staranie się”) a druga strona tego nie doceniła. Oczywiście, na poziomie czysto merytorycznym, rzecz można – technicznym, to indywidualne rozżalenie zderza się z realiami systemowymi, o których wspominają badani nauczyciele:

Instytucje kultury mogą się na nas obrażać, ale nauczyciel musi zrealizować to swoje minimum, bo inaczej jest **rozliczany**, rozliczany jest dyrektor i tak dalej [6].

Z kolei powody lokujące się w kategorii powodów „twardych”, bardziej merytorycznych związane są między innymi z biurokratycznie pojętą (czy może raczej biurokratycznie determinowaną) konkurencją o odbiorcę. Na podstawie przeprowadzonych wywiadów grupowych stwierdzamy, że jest to w większym stopniu domena mniejszych środowisk lokalnych, w których o niewielką populację potencjalnych odbiorców konkuruje kilka podmiotów działających w sferze kultury. O takiej sytuacji z przeszłości mówił jeden z respondentów reprezentujący małe miasto z regionu opolskiego:

U nas lata temu była taka sytuacja, że było **parcie od zarządu miasta żeby każda instytucja robiła jak najwięcej**. I efekt był taki, że każdy zaczął robić sobie, bo jak trzeba robić dużo, to trzeba potem wykazać, że się robi dużo. Potem było tak, że zajęcia, które są organizowane w jednej instytucji kultury były powielane przez inną instytucję kultury, i **najbardziej chyba cierpieli na tym ludzie, bo byli zmęczeni i przeładowani tym wszystkim**. I organizatorzy też. [4].

Przykład ten pokazuje przy okazji, jak wydawałoby się merytorycznie zdefiniowany na początku cel ujęty w postaci lokalnej polityki kulturalnej („robić jak najwięcej”) przynosi – w opinii respondenta – zupełnie nieracjonalne efekty („powielanie”, „przeładowanie” oferty kulturalnej).

Kolejnym czynnikiem stymulującym konkurencję pomiędzy instytucjami kultury, ważnym z perspektywy założeń programu BMK, jest zjawisko w branżowym slangu zwane „projektozą”. Chodzi tu mianowicie o presję wywieraną na pracowników kultury (ale też przez nich samych „masochistycznie” generowaną) w kierunku nieustannego rywalizowania w konkursach grantowych, pisanie wniosków projektowych, ubiegania się, aplikowania, etc. Absolutnie nie podważamy idei pracy projektowej, truizmem jest jednak stwierdzenie, że ma ona też swoje trudniejsze strony a do jednej z nich należy silna konkurencyjność, która może prowadzić do wspomnianych przed chwilą nieracjonalnych, chaotycznych działań. A oto projektoza z empirycznego punktu widzenia:

... jeżeli pisane są projekty, dostarczane są jakieś środki, więc niektóre instytucje kultury starają się później wykazać, że one to zorganizowały **ze względu na te projekty robią coś, i może rywalizacja się rodzi** [4].

Po co nam kultura? Perspektywa uczestników I Forum Ludzi Kultury (Moszna 9-10.11.2016)

Korzystając z możliwości, jakie stworzyła organizacja przez opolskiego operatora BMK imprezy integrującej ekspertów i pasjonatów wokół tematyki edukacji kulturowej w regionie opolskim, przeprowadziłyśmy między innymi proste badanie pozwalające na uchwycenie indywidualnych definicji kultury. Na tablicy zapisano jedno, bardzo elementarne pytanie: „**Po co nam kultura?**”, tak aby uczestnicy Forum mogli swobodnie wokół umieszczać fiszki z krótkimi odpowiedziami. Ich analiza umożliwia wyodrębnienie kilku kategorii pomocnych w uporządkowaniu wielu, bardzo zróżnicowanych definicji formułowanych przez badanych gości.

W pierwszej kolejności można zebrane definicje pogrupować na te, które podkreślają **zbiorowy wymiar kultury**, w tym zwłaszcza korzyści dla społeczeństwa oraz te, które akcentują **gratyfikacje ważne dla jednostki**. Do grupy pierwszej zaliczono takie między innymi wpisy, jak: „buduje przestrzeń dialogu społecznego”, „element socjalizacji”, „podstawa stosunków międzyludzkich”, „utożsamiamy się z grupą, w której żyjemy”, „oswoić »obce«”, „kultura tworzy ludzi i kształtuje społeczeństwo, jest potrzebna, by żyć w społeczeństwie i żyć pełnią życia”, „otwartość”. Część definicji w tym zbiorze cechował nacisk na wymiar cywilizacyjny, np.: „podstawa człowieczeństwa” (wspomniana kilkakrotnie), „żeby nie wrócić »na drzewo«”. Sporo społecznie sprofilowanych ujęć definicyjnych odwoływało się do poziomu „abstrakcyjnego”, na którym kultura oznacza lepszy świat i życie, np.: „pozwala nam godnie żyć”, „nieodłączny element życia”, „żeby żyło nam się mądrzej”.

W obrębie drugiej kategorii definicji, eksponującej korzyści indywidualne można dodatkowo wyszczególnić dwie podkategorie: odnoszącą się do **korzyści edukacyjnych, poznawczych** oraz obejmującą **korzyści pozaedukacyjne**. W sumie w obu tych kategoriach mieściła się większość odpowiedzi. I tak na przykład, formułowano następujące definicje: w edukacyjnej podkategorii – „poszerza horyzonty”, „otwiera głowy”, „poznajemy niesamowitych ludzi”, „kultura uczy kultury”, „zdobywanie wiedzy w różnych obszarach”, „edukacja” a w pozaedukacyjnej: „by uwrażliwiać”, „emocje”, „żeby być wartościowym człowiekiem”, „kultura jest nam niezbędna do fajnego życia, urozmaica nam czas, uczy nas innego postrzegania świata; kultura musi być”, „odkrywamy w sobie różne talenty”, „kultura jest potrzebna do mentalnego i fizycznego doładowania się”.

Kategorie gromadzące pozostałe definicje są już mniej liczne, ale warto je przywołać dla zobrazowania różnorodności całego zbioru: transmisja pokoleniowa, oderwanie od codzienności, kultura osobista, dziedziny („sztuka”, „muzyka”, itp.).



Spektakl teatralny pt. „Pręcik” w wykonaniu uczestników projektu „Życie jest piękne” (konkurs grantowy „Opolskie EDUKO 2016”), autor zdjęcia: Przemysław Ramiszewski

5.

PODSUMOWANIE

5.1 MOCNE I SŁABE STRONY EDUKACJI KULTUROWEJ W REGIONIE

Mocne strony

Jedną z najmocniejszych stron edukacji kulturowej w skali całego regionu jest nastrajający optymistycznie **kapitał społeczny** w postaci energicznych i zaangażowanych edukatorów. Jest to potencjał chyba jednak najważniejszy, bardziej znaczący niż baza materialna, finansowa, co nie oznacza, że edukatorzy nie potrzebują żadnego wsparcia i poczucia bezpieczeństwa finansowego i mają godzić się na trudne warunki pracy, bo przecież są pasjonatami. Co więcej, opolscy edukatorzy deklarują chęć podnoszenia swoich kompetencji zawodowych, są także otwarci na współpracę z przedstawicielami innych środowisk.

Edukacja kulturowa w województwie opolskim to obszar, w którym z dużym sukcesem wykorzystuje się **kulturowe zaplecze samego regionu** – poprzez czerpanie z lokalnych tradycji, kultury ludowej, ciekawej, niejednoznacznie przedstawianej przeszłości i autentycznej wielokulturowości. Cała ta warstwa regionalnego kolorytu w wyraźny sposób wpływa na preferowane przez opolskich edukatorów obszary i formy działań.

Odrzucany jest ponadto dość anachroniczny model hierarchicznych stosunków na płaszczyźnie edukacji kulturowej. Nie mamy jeszcze do czynienia z pełnym partnerstwem i oddaniem wielu działań w ręce „szarego” uczestnika kultury, ale edukatorzy zdają się być **świadomi potrzeb swoich podopiecznych**. Jeśli ich nie będą spełniać zostaną przez odbiorców porzuceni.

Z powyższą uwagą wiąże się kolejne spostrzeżenie, zgodnie z którym obecnie cenione przez opolskich edukatorów **metody pracy** dalekie są od statycznych, typowych dla kultury wysokiej, form – największym uznaniem w tej grupie cieszą się warsztaty.

W perspektywie osób związanych z edukacją kulturową przeważa obecnie **kulturowy** a nie kulturalny **ogład zadań i mechanizmów edukacji**. Współgra to z tendencją, jaką od dłuższego czasu obserwujemy w kulturze – być może stoi za tym zmęczenie nieustanną rywalizacją, w tym konkurowaniem o przysłowiowy lepszy rysunek i lepiej zaśpiewaną piosenkę.

Projekty realizowane przez opolskich edukatorów kulturowych świadczą o tym, że **kultura popularna** nie jest przez nich odbierana jako zagrożenie czy konkurencja. Włączają ją oni w realizowane pomysły jako atrakcyjny kontekst lub narzędzie o określonych zadaniach, podczas gdy meritum projektu, działania, realizacji leży gdzie indziej. Przykładem takich działań i wydarzeń jest Noc Muzeów, a także gry miejskie.

Słabe strony

Problemy związane z obszarem edukacji kulturowej w województwie opolskim **nie były do tej pory przedmiotem szczególnego zainteresowania** ze strony badaczy a w każdym razie nie były badane w sposób systematyczny i możliwie przekrojowy. Diagnoza w ramach BMK startuje niemal na jałowej ziemi i nie może zakorzenić się w skumulowanej wiedzy dotyczącej stanu edukacji kulturowej na Opolszczyźnie.

Brak głębszego zainteresowania procesem edukacji kulturowej przejawia się jeszcze w ten sposób, że przez lata **nie było tak naprawdę dyskusji** na ten temat z lokalnymi decydentami. Mówiąc wprost – kultura i edukacja kulturowa spychane były na sam koniec „łańcucha pokarmowego”.

Słabością, która dotyka nas, socjologów, szczególnie, są białe plamy na mapie badawczej regionu opolskiego. Ujmując rzecz w skrócie: sami edukatorzy niespecjalnie są zainteresowani samodzielnym badaniem swojego środowiska.

Do poważnych słabości systemu edukacji kulturowej w regionie opolskim należy nie w pełni satysfakcjonująca **jakość relacji edukatora z drugą stroną**, a konkretnie zwłaszcza brak wystarczającego zaangażowania odbiorców we współdziałanie.

5.2 WYZWANIA DLA REGIONALNEGO OPERATORA PROGRAMU BMK

Oczekiwania formułowane pod adresem regionalnego operatora programu BMK zostały w kontekście badawczym wyrażone w co najmniej dwóch różnych miejscach – ankietach wypełnianych *online* przez osoby z regionu opolskiego związane z edukacją kulturową oraz w ankietach ewaluacyjnych dystrybuowanych przez operatora po zakończeniu warsztatów i szkoleń.

Wedle tego pierwszego źródła pomoc finansowa, choć faktycznie wymieniana przez ankietowane osoby najczęściej, nie jest jedyną formą wsparcia, jaką reprezentanci środowiska powiązanego z edukacją kulturową pragnęliby otrzymywać. Istotnie w odpowiedzi na pytanie: „Jakie wsparcie byłoby pomocne w prowadzonej przez Panią/Pana/Państwo działalności z zakresu edukacji kulturowej? Jak można Pani/Panu/Państwu pomóc?” najczęściej pojawiały się takie hasła, jak: „większe środki”, „większa aktywność instytucji mogących zapewnić środki finansowe”, „możliwość napisania projektu i pozyskania dofinansowania”, „pomoc w pozyskaniu środków na działania kulturalne”.

Niemniej jednak w drugiej kolejności odnoszono się do wszelkich form inwestowania w kadry, ze szkoleniami na czele: „szkolenia i kursy – rozwój to podstawa”, „zwiększenie nieodpłatnych kursów dla instruktorów w różnych dziedzinach edukacji kulturalnej”, „edukacja dla naszych animatorów w formie warsztatów i innych wydarzeń”, „organizacja kursów dla kadry kultury”, „szkolenia, cykliczne, nie jednorazowe”, „szkolenia z różnych metod pracy twórczej”, „szkolenie w temacie zakładania fundacji i pozyskiwania środków publicznych i nie tylko”.

Z głosami przywołanymi powyżej współbrzmia dane uzyskane dzięki wspomnianej ankiecie ewaluacyjnej, w której badani pytani o oczekiwania wobec programu EDUKO wskazywali na potencjał tkwiący w szkoleniach oraz formułowali swoje życzenia co do pewnych szczegółów funkcjonowania projektu i organizacji

szkoleń, na przykład: „możliwość większej ilości miejsc”, „częściej i w większym zakresie organizować takie przedsięwzięcia”, „poszerzyć ofertę szkoleń, ze względu na duże zainteresowanie i ciekawą ofertę”.

Badani w tym samym kwestionariuszu ankiety zostali też poproszeni o wymienienie tematyki szkoleń, którą z chęcią powitaliby w przyszłości. Było to pytanie otwarte, które przyniosło bardzo zróżnicowane odpowiedzi pogrupowane przez nas w kilka zbiorczych kategorii. Jedną z nich są: „szkolenia – projekty”. Odpowiedzi, które zostały włączone do tej kategorii to między innymi: „Stworzyć panel szkoleniowy dotyczący możliwości zdobywania funduszy. Co jest ważne do składania wniosków?”; „pozyskiwanie środków”; „pisanie projektów”; „sponsoring”. Sporo odpowiedzi padło też w ramach kategorii „warsztaty – niepełnosprawni”, np.: „kreatywność ucznia niepełnosprawnego umysłowo”, „język migowy”, „muzyka dla dzieci z niepełnosprawnościami”. Tylko trochę mniej odpowiedzi mieściło się w zbiorze „warsztaty – psychologia”, oto ich przykłady: „kompetencje miękkie”; „neuropedagogika, motywacja, wypalenie zawodowe”; „komunikacja interpersonalna”.

Ankietowane osoby były także zainteresowane organizacją w przyszłości warsztatów z dziedziny dziedzictwa kulturowego regionu („współpraca kulturalna polsko-niemiecka”; „szkolenia artystyczno-historyczne”; „sposób prowadzenia warsztatów, lekcji, zajęć muzealnych”, „metodyka nauczania historii miejsc pamięci, pedagogika przeszłości”). Część odpowiedzi dotyczyła tematyki sformułowanej w nawiązaniu do określonych dziedzin sztuki i kultury, takich, jak: nowe media, teatr, muzyka, rękodzieło.

W pytaniu dotyczącym oczekiwań wobec operatora programu prócz szkoleń pojawiła się jeszcze jedna grupa odpowiedzi – odnoszących się do kwestii organizacji administracyjnej / biurokratycznej, zwłaszcza w kontekście wnioskowania, składania projektów. Oto jakie odpowiedzi padały przy tym pytaniu: „usprawnić przekaz dokumentacji”, „jasne wytyczne biura co do przygotowania dokumentacji, przed podjęciem działań”, „wydłużyć czas na realizację projektów w ramach konkursu grantowego”.

Powracając na koniec do materiału zebranego przy użyciu ankiet internetowych, należy stwierdzić, że kolejnym obszarem wsparcia, do którego nawiązywali badani było stworzenie większych możliwości współpracy i wymiany doświadczeń: „kontakty z instytucjami, firmami, ludźmi, którzy mogą skutecznie wesprzeć nasze działania w tym obszarze”, „współpraca z instytucjami / zwiedzanie zabytków / pomoc przewodników”, „współpraca z większymi placówkami kulturalnymi województwa”, „przykłady dobrych praktyk w innych stowarzyszeniach, dzielenie się doświadczeniami”, „sieć i koordynacja tej sieci podmiotów”.



I Forum Ludzi Kultury, 09.11.2016, Zamek w Mosznej,
autor zdjęcia: Ludmiła Kubisa, Sebastian Hałka

ANEKS METODOLOGICZNY

Diagnoza stanu edukacji kulturowej na Opolszczyźnie powstała w oparciu o analizę danych ilościowych i jakościowych, zarówno zastanych, jak i wywołanych specjalnie na potrzeby projektu.

Analiza danych zastanych

Pierwszy etap Diagnozy, którego efektem jest raport „**Podłoże instytucjonalne dla edukacji kulturowej w województwie opolskim. Wstęp do diagnozy**”⁵ powstał w oparciu o analizę danych już istniejących, takich jak literatura przedmiotu, dokumenty strategiczne jednostek samorządu terytorialnego, domeny internetowe, dane statystyczne (zasoby Głównego Urzędu Statystycznego, informacje publikowane przez podmioty organizujące konkursy grantowe). Materiał badawczy został podzielony na 7 obszarów tematycznych:

- problematyka edukacji kulturowej w ujęciu teoretycznym i badaniach opolskich naukowców,
- kształcenie w obszarze edukacji kulturowej,
- kultura w dokumentach strategicznych urzędów gmin,
- opis infrastruktury kulturalnej w województwie opolskim,
- analiza wybranych typów instytucji kultury,
- uczestnictwo w kulturze,
- udział instytucji w konkursach grantowych.

Przeanalizowany obszerny materiał badawczy wciąż jednak daje niekompletny ogląd interesującego nas fenomenu społecznego, jakim jest edukacja kulturowa z dwóch co najmniej powodów. Po pierwsze, dane dostępne w przestrzeni publicznej nie w pełni odpowiadały naszym pytaniom badawczym, jak również nie wszystkie interesujące nas zjawiska znalazły odzwierciedlenie w analizowanych danych. Po drugie, zebrane w raporcie statystyki i analizy ilościowe stanowią skwantyfikowany opis życia

⁵ Raport jest dostępny na stronie: <http://eduko.opole.pl/diagnoza/>

kulturalnego na Opolszczyźnie, co powoduje, że tracimy z oczu wyjątkowy, indywidualny charakter zjawisk. Każde działanie zainicjowane na gruncie edukacji to niepowtarzalny produkt lokalny będący pokłosiem synergii różnych czynników – od infrastruktury kulturalnej przez poziom kapitału społecznego po cechy społeczno-demograficzne twórców/animatorów i odbiorców/uczestników oferty edukacyjnej. Z tych powodów w trakcie kolejnych etapów diagnozy obszaru edukacji kulturowej województwa opolskiego posłużono się narzędziami skonstruowanymi specjalnie na potrzeby projektu, zaś wymiar ilościowy badań został wzbogacony o perspektywę jakościową, która umożliwia zrekonstruowanie subiektywnej perspektywy jednostek zaangażowanych w proces edukacji kulturowej.

Ankiety ewaluacyjne

Analiza danych zastanych objęła też ankiety ewaluacyjne, które przygotował i dystrybuował operator regionalny BMK, stąd też w naszym opracowaniu nie traktujemy ich jako danych wywołanych. Badaniem objęto uczestników szkoleń/warsztatów organizowanych w ramach programu EDUKO 2016. Kwestionariusze ankiety były rozdawane po każdym spotkaniu. W analizie uwzględniono materiał zebrany podczas następujących cykli szkoleniowo-warsztatowych: cykl 1 „Animator kultury – menadżer”, cykl 3 „Muzyka i taniec”, cykl 4 „Sztuki plastyczne”, cykl 5 „Dziedzictwo historyczno-kulturowe”, cykl 6 „Teatr”, cykl 7 „Niepełnosprawni – pełnosprawni w kulturze”, cykl 8 „Psychologiczno-pedagogiczny”. Dla potrzeb Diagnozy wyodrębniłyśmy z wyników ankiety i przeanalizowałyśmy tylko jedno pytanie dotyczące oczekiwań i preferencji uczestników wspomnianych cykli spotkań wobec przyszłej, hipotetycznej oferty szkoleniowej.

Ankieta internetowa

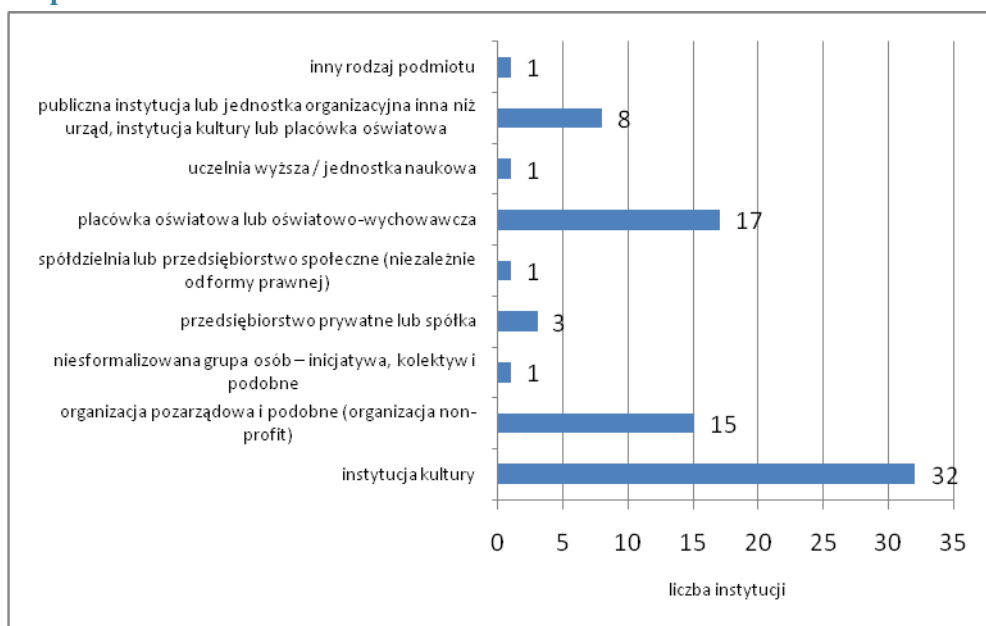
Podstawową techniką badania sondażowego była ankieta internetowa, której treść jest wspólna dla wszystkich regionalnych operatorów programu BMK. Ankieta dostępna jest na stronie: <http://www.webankieta.pl/ankieta/223395/opolskie-bardzo-mloda-kultura-badanie-sondazowe.html>.

W województwie opolskim ankietę internetową wypełniło 80 osób, z czego blisko 2/3 to przedstawiciele podmiotów (instytucji, organizacji, firm, szkół, urzędów itp.) działających w obszarze kultury lub edukacji. Pozostałą grupę respondentów stanowią osoby fizyczne (działające samodzielnie, bądź zatrudnione w instytucjach zajmujących się edukacją lub kulturą, albo z takimi instytucjami współpracujące). Z uwagi na metodologicznie niezadowalającą liczbę zebranych ankiet, zdecydowano się odstąpić w analizie materiału od zwyczajowego operowania wartościami podanymi w procentach na rzecz ujęcia liczbowego i wskazywania proporcji, skali, tendencji.

Zarówno przedstawiciele podmiotów funkcjonujących w obszarze kultury lub edukacji, jak i osoby fizyczne głównie związane są z instytucjami kultury (odpowiednio 24 oraz 8 osób), a dokładnie z domami/ośrodkami/centrami kultury, bibliotekami, muzeami innego typu niż sztuki oraz z filharmonią. W zdecydowanej większości przypadków (20) są to instytucje gminne.

Mniej liczną grupę stanowią badani związani z placówkami oświatowymi lub oświatowo-wychowawczymi oraz z organizacjami pozarządowymi. Najmniej licznie prezentowane są publiczne instytucje lub jednostki organizacyjne (inne niż urząd, instytucja kultury lub placówka oświatowa) oraz niesformalizowane grupy osób, przedsiębiorstwa prywatne, spółdzielnie lub przedsiębiorstwa społeczne, uczelnie wyższe.

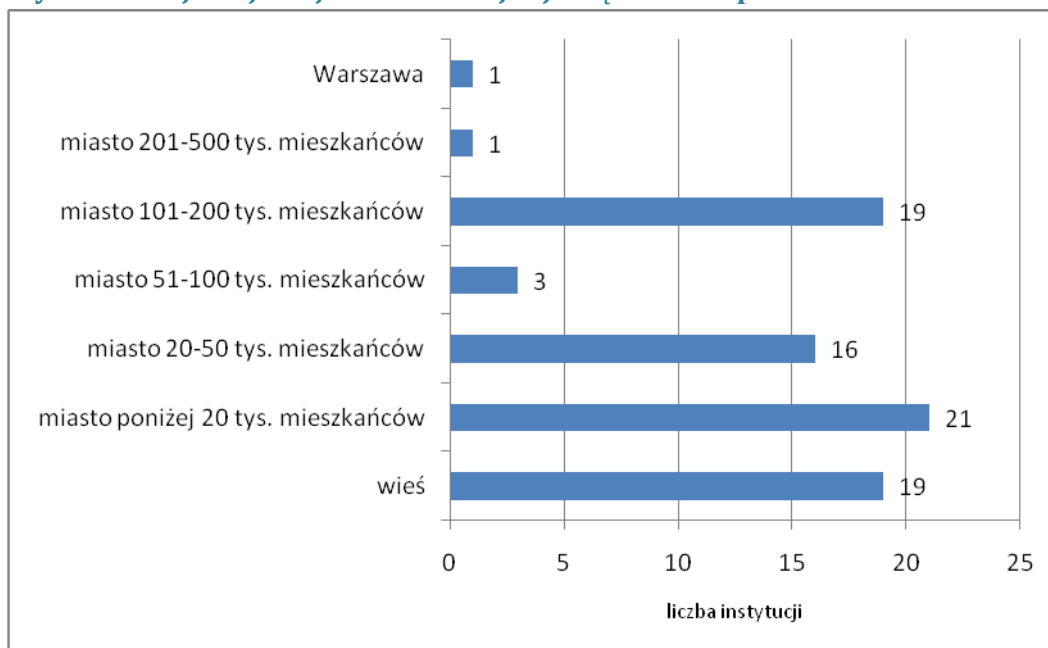
Wykres 8. Z jakimi podmiotami działającymi w obszarze kultury lub edukacji związani są respondenci



Źródło: opracowanie własne

Badani związani są z podmiotami/instytucjami, których siedziba mieści się najczęściej mieście poniżej 20 tys. mieszkańców (21 wskazań). Nieco mniej licznie reprezentowane są podmioty ze wsi oraz z miast, których liczba mieszkańców kształtuje się pomiędzy 101 a 150 tys. mieszkańców (po 19 wskazań).

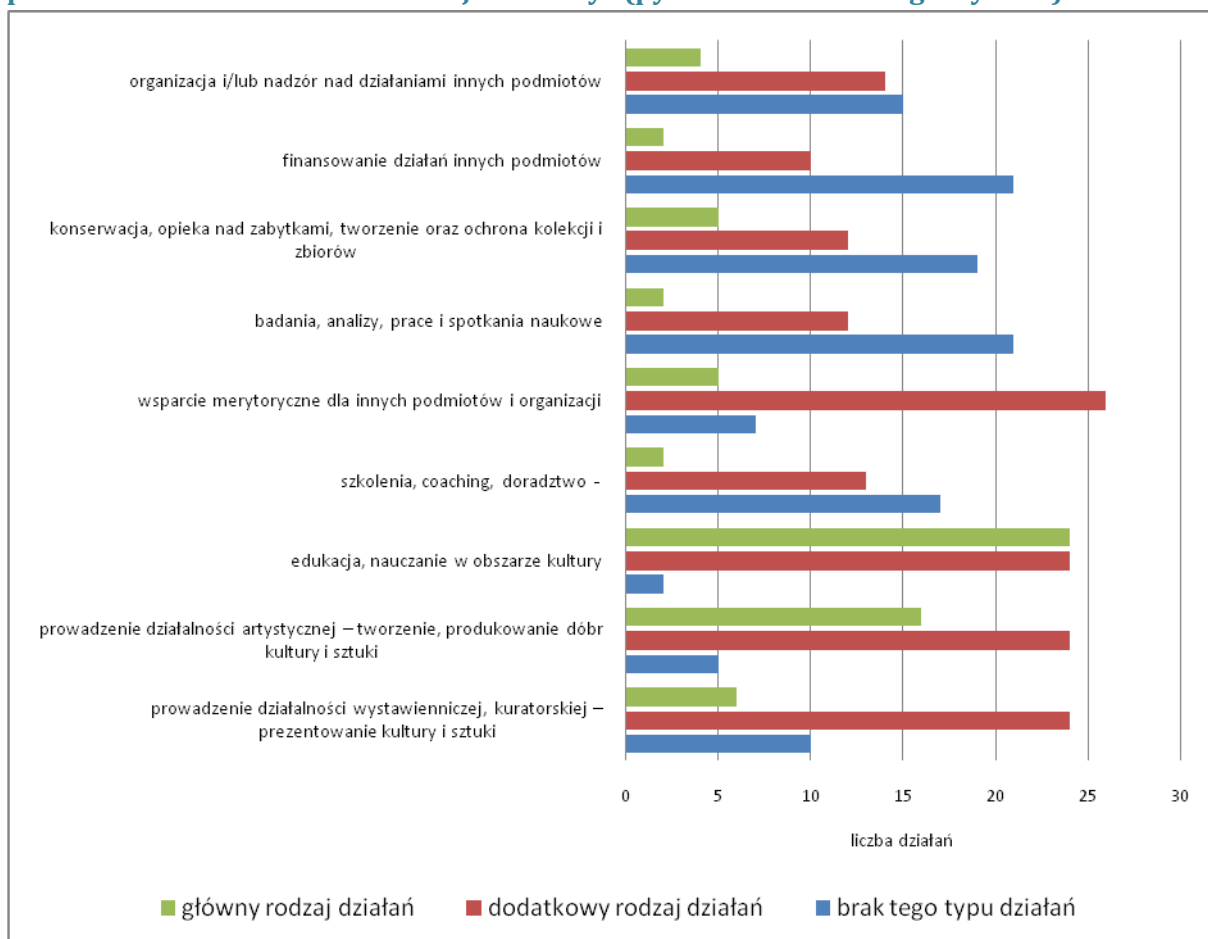
Wykres 9. W jakiej miejscowości znajduje się siedziba podmiotu



Źródło: opracowanie własne

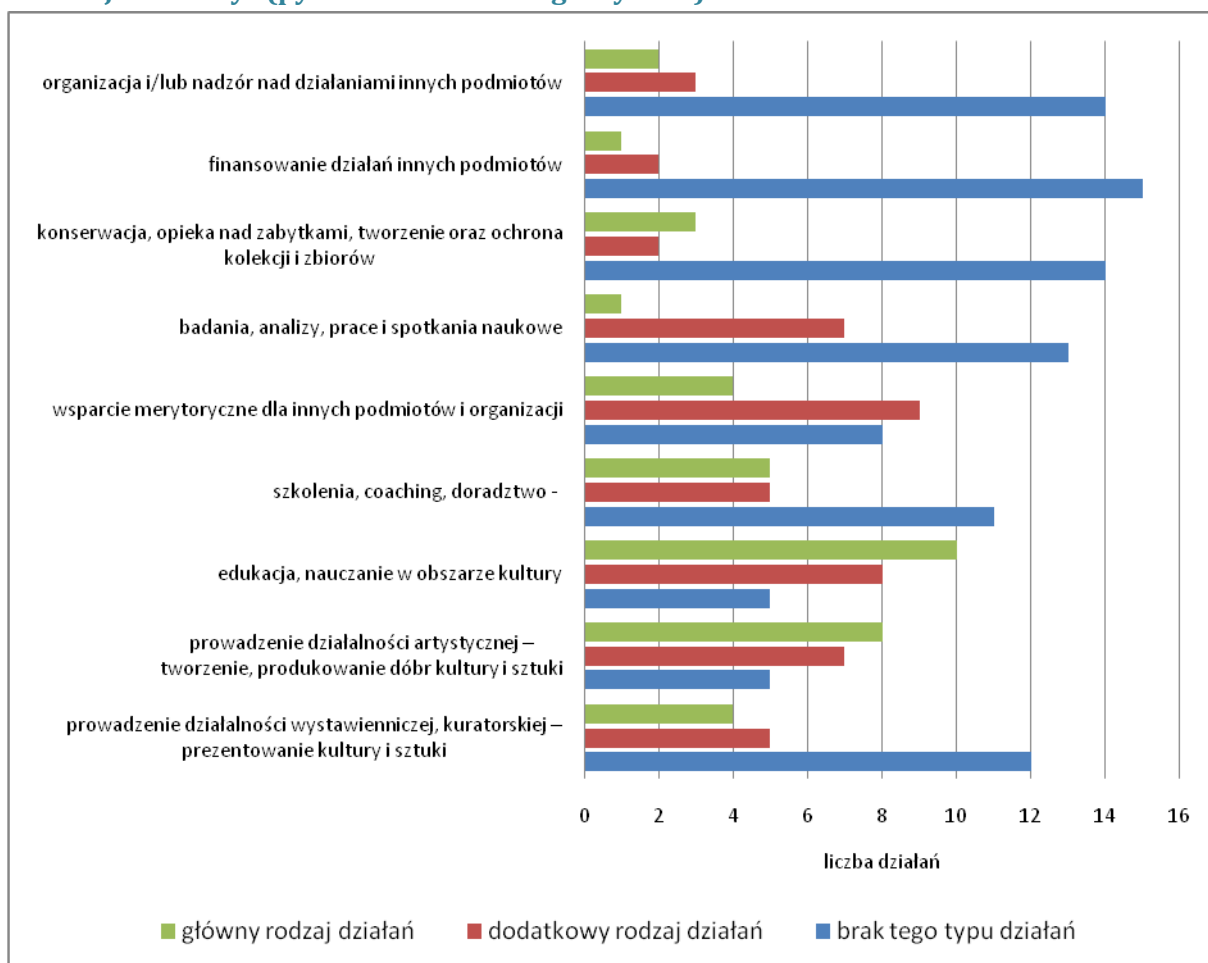
Reprezentowane w badaniach instytucje głównie działają w dziedzinie edukacji i nauczania w obszarze kultury oraz prowadzenia działalności artystycznej. Szczegółową strukturę działalności prezentują wykresy 10 i 11.

Wykres 10. Na czym polega działalność prowadzona przez reprezentowany przez Pana/ią podmiot w odniesieniu do edukacji i kultury? (pytanie wielokrotnego wyboru)



Źródło: opracowanie własne

Wykres 11. Na czym polega działalność prowadzona przez Pana/Panią w odniesieniu do edukacji i kultury? (pytanie wielokrotnego wyboru)

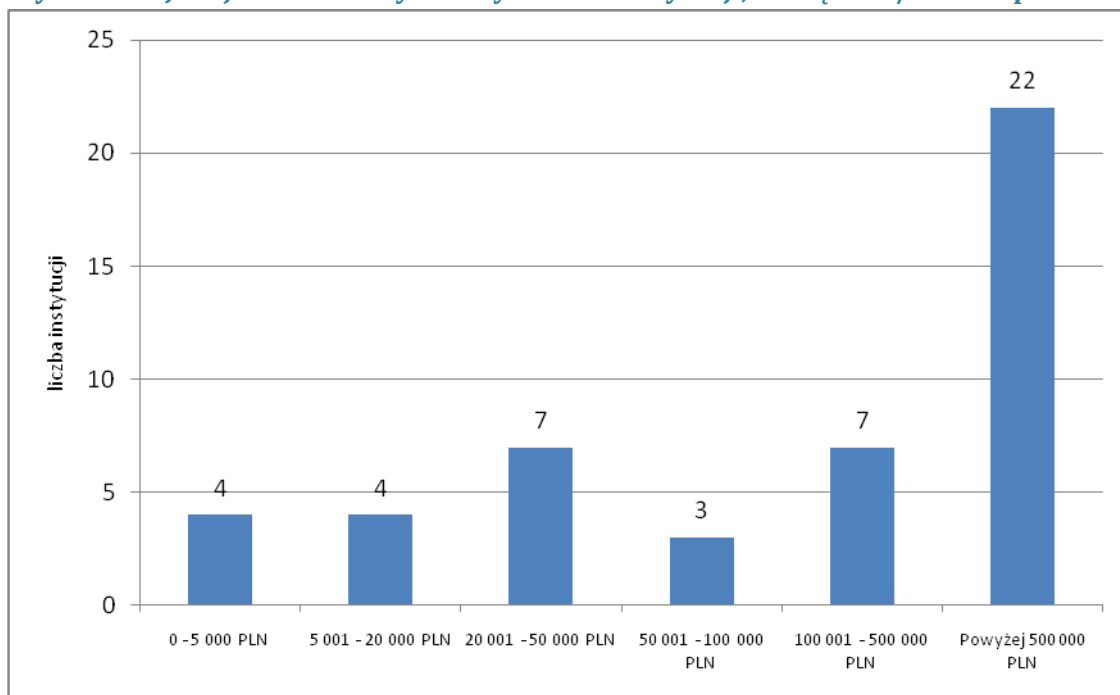


Źródło: opracowanie własne

Charakterystyka podmiotów/instytucji działających w obszarze kultury lub edukacji

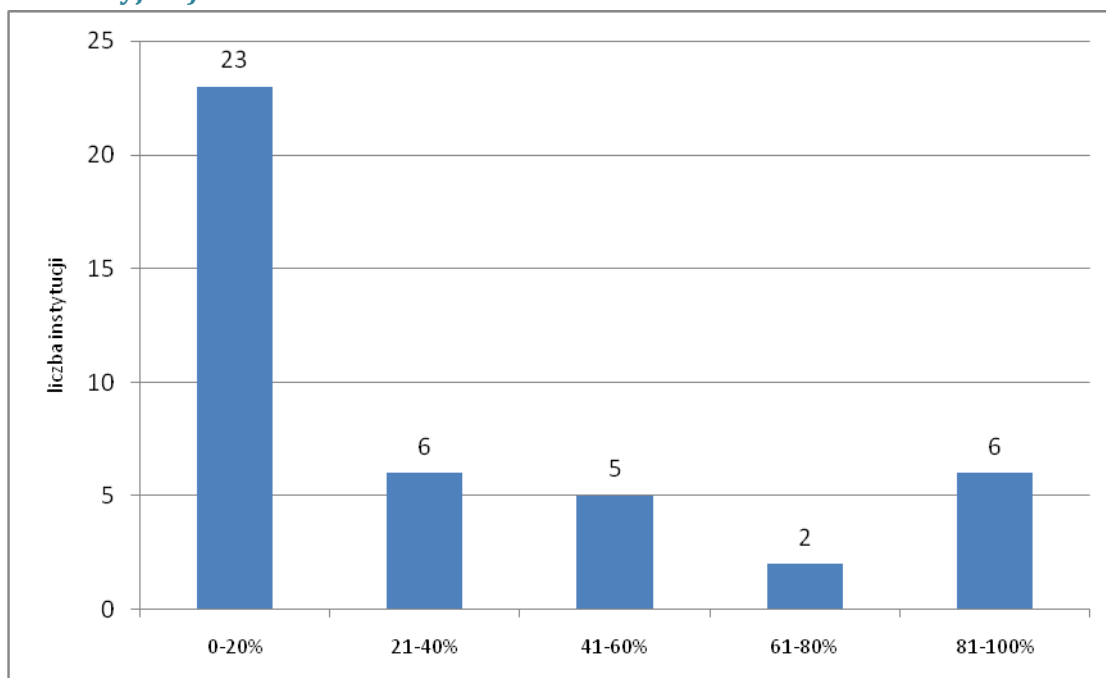
Blisko połowa reprezentowanych w badaniach podmiotów to instytucje, których całkowity roczny budżet przekracza 500 000 zł. Większość instytucji na działania z zakresu edukacji kulturowej przeznaczają do 20% z budżetu dedykowanego działalności merytorycznej, zaś środki otrzymywane z grantów na ogół pokrywają 1/5 kosztów tego typu aktywności.

Wykres 12. Jaki jest całkowity roczny budżet instytucji, którą Pani/Pana reprezentuje?



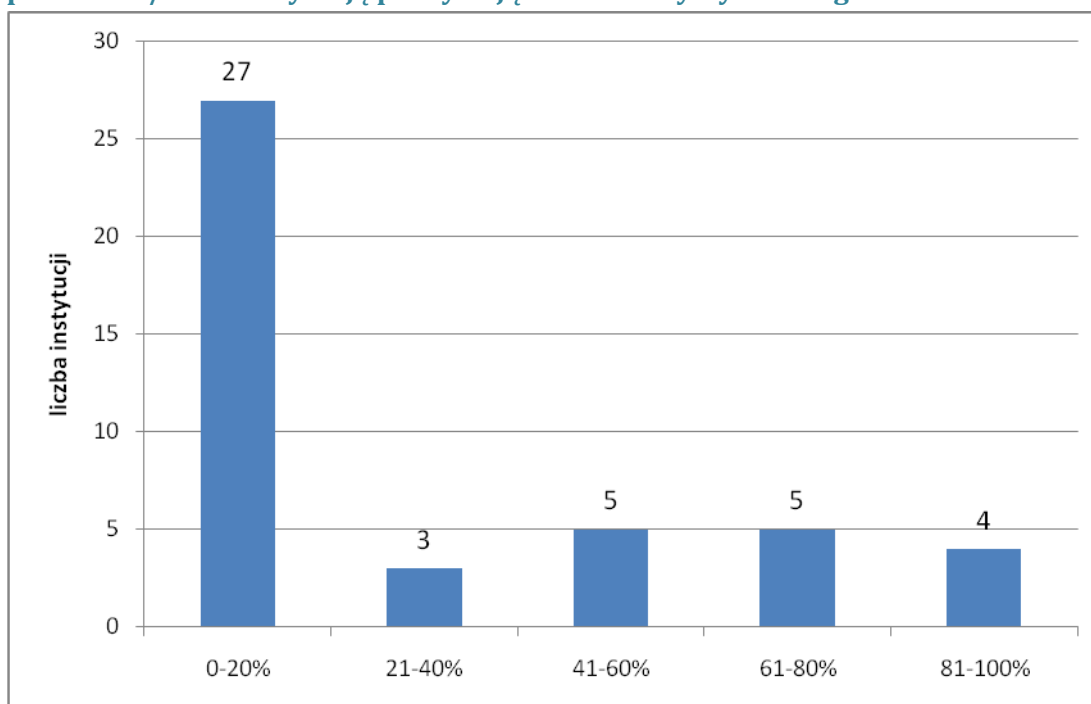
Źródło: opracowanie własne

Wykres 13. Jaki procent budżetu na działalność merytoryczną przeznaczają w Pani/Pana instytucji na działania z zakresu edukacji kulturalnej? (prosimy wskazać orientacyjnie)



Źródło: opracowanie własne

Wykres 14. Jak dużą część kosztów działań z zakresu edukacji kulturowej realizowanych przez Pani/Pana instytucję pokrywają środki otrzymywane z grantów?

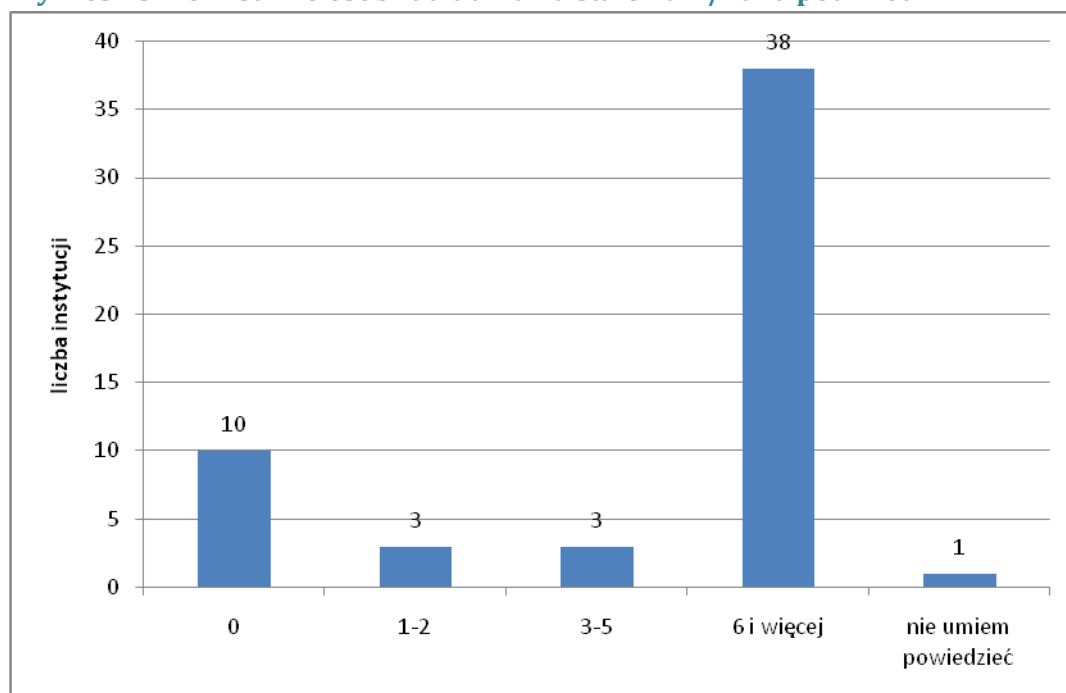


Źródło: opracowanie własne

W badaniu reprezentowane są głównie instytucje, które nas stałe zatrudniają co najmniej 6 osób.

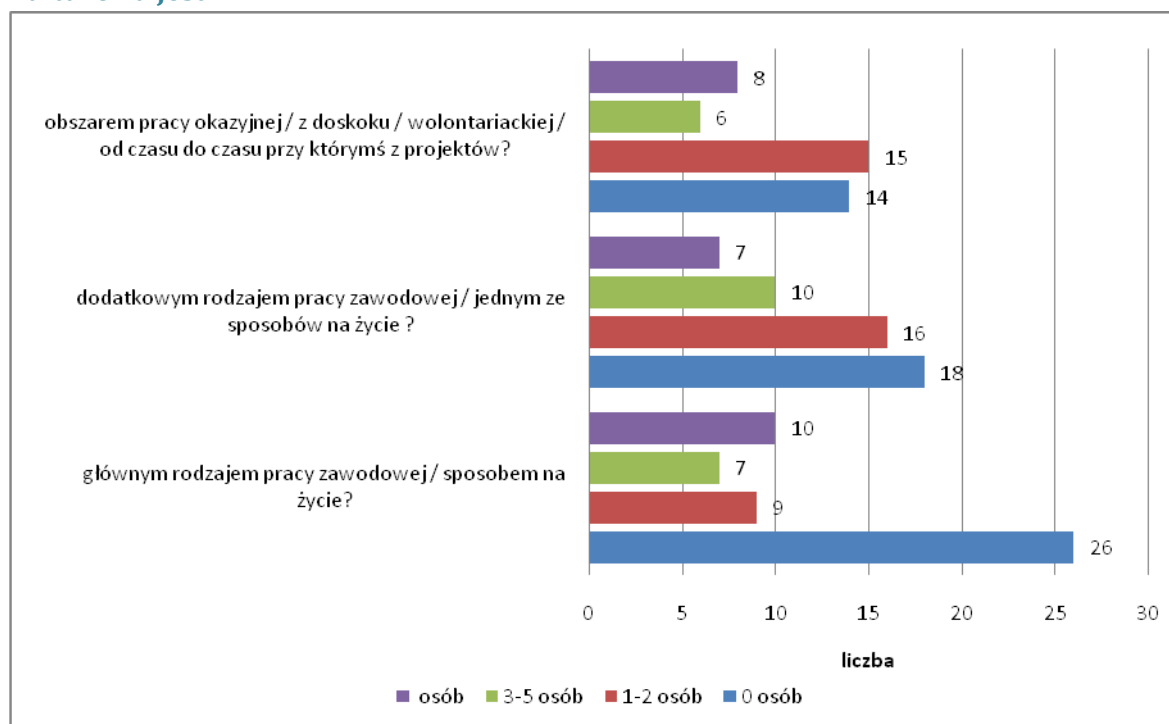
W większości przypadków działania z zakresu edukacji kulturowej nie stanowią głównego rodzaju pracy zawodowej, lecz są aktywnościami/obowiązkami dodatkowymi. Jeśli w działaniach edukacyjnych instytucja korzysta ze wsparcia osób w niej niezatrudnionych to najczęściej są to wolontariusze (1-2 osoby) lub osoby, z którymi zawiązuje się umowy cywilno-prawne lub czasowe, najrzadziej wykorzystywane jest wsparcie w postaci delegowania zadań/outsourcingu.

Wykres 15. Ile w sumie osób zatrudnia na stałe Pani/Pana podmiot?



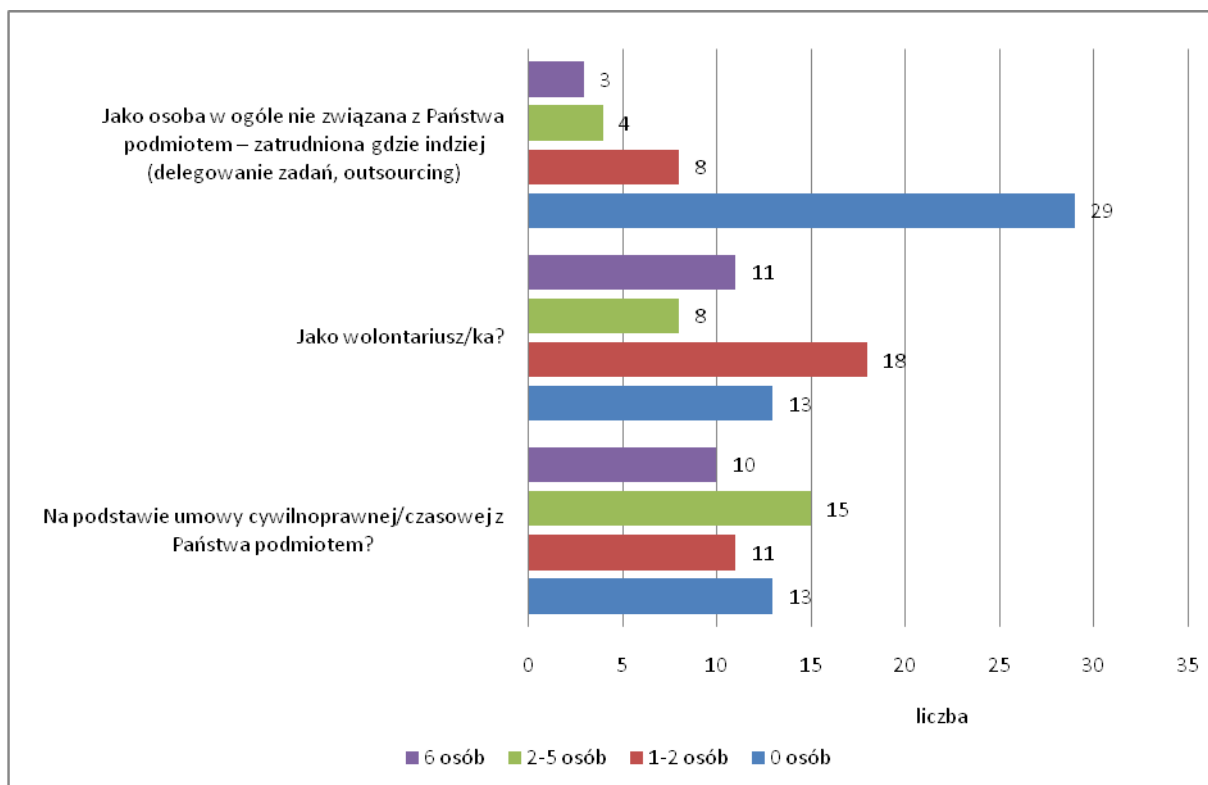
Źródło: opracowanie własne

Wykres 16. Dla ilu osób na stałe zatrudnionych w Pani/Pana podmiocie edukacja kulturowa jest:



Źródło: opracowanie własne

Wykres 17. Czy w działaniach edukacyjnych prowadzonych przez Pani/Pana podmiot korzystacie ze wsparcia osób w nim niezatrudnionych? W jakiej formie i w jakim zakresie?

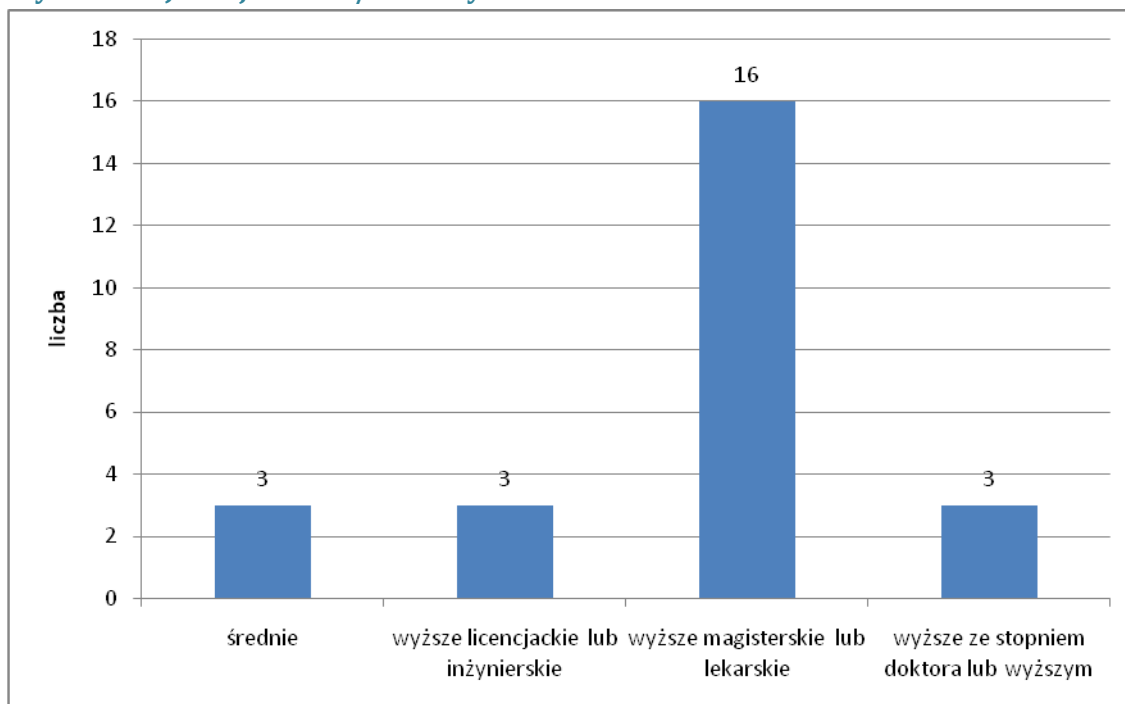


Źródło: opracowanie własne

Charakterystyka osób fizycznych (osób działających samodzielnie, bądź osób zatrudnionych w instytucjach zajmujących się edukacją lub kulturą, bądź z takimi instytucjami współpracujących)

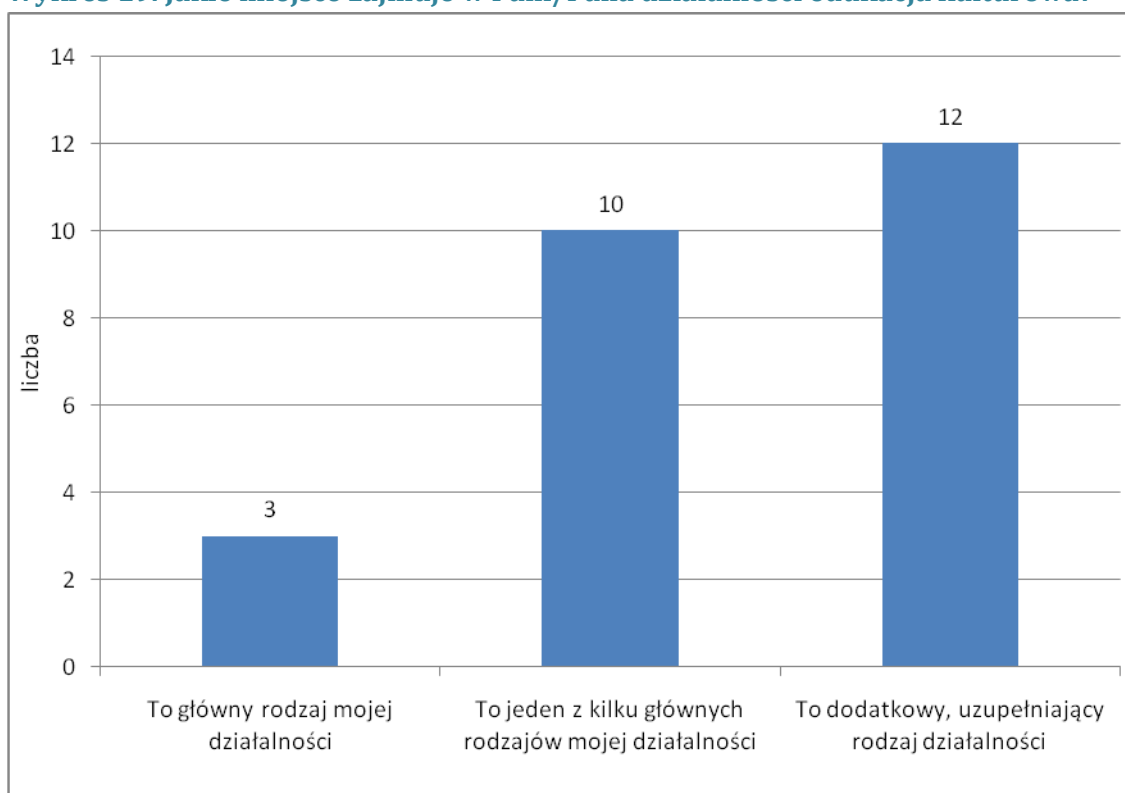
Osoby fizyczne biorące udział w badaniu (17 kobiet oraz 8 mężczyzn, większość osób po 40 r.ż.) legitymizują się głównie wykształceniem wyższym oraz deklarują, że działalność z zakresu edukacji kulturowej nie stanowi ich głównego rodzaju aktywności. W badaniu reprezentowane są w większości osoby, które edukacją kulturową zajmują się najwyżej 5 lat (16 osób). Zdecydowana większość respondentów (21 osób) przyznaje, że nie należy do zrzeszeń lub grup nieformalnych prowadzących działania z zakresu edukacji kulturowej.

Wykres 18. Jak jest Pani/Pana wykształcenie?



Źródło: opracowanie własne

Wykres 19. Jakie miejsce zajmuje w Pani/Pana działalności edukacja kulturalna?



Źródło: opracowanie własne

Ankieta rozdawana

Podczas I Forum Ludzi Kultury (9-10.11.2016) prezentowane były projekty realizowane w ramach konkursu grantowego „Opolskie EDUKO 2016”. Wykorzystałyśmy to jako okazję do poznania opinii uczestników Forum na temat potencjału edukacyjnego tych projektów. W tym celu posłużyłyśmy się techniką ankiety rozdawanej, która zbudowana była z dwóch pytań: „Które z przedstawionych dzisiaj projektów Twoim zdaniem najbardziej zachęcają odbiorców do trwałego uczestnictwa w kulturze?” oraz „Dlaczego wskazany przez Ciebie projekt może zachęcić odbiorców do utrzymywania regularnych kontaktów w kulturą?”. Ankietę wypełniło 18 osób.

Obserwacja standaryzowana

Program wspomnianego wyżej I Forum Ludzi Kultury obejmował dwa dni prezentacji projektów i inicjatyw z zakresu edukacji kulturowej: pierwszego dnia były to bardzo różne przedsięwzięcia podejmowane przez osoby i podmioty nie związane umową regrantingową z opolskim operatorem BMK, natomiast drugiego dnia prezentowali się wnioskodawcy, których projekty zdobyły dofinansowanie w ramach EDUKO. Podczas wystąpień wszystkich prelegentów uwzględnionych w programie prowadziłyśmy obserwację wspomagając się przy tym standaryzowanym kwestionariuszem, który miał nam ułatwić możliwie precyzyjne uchwycenie sposobów, w jaki przedstawiane są założenia i efekty poszczególnych projektów i innych prezentowanych działań.

Techniki niestandaryzowane

Wywiad grupowy

Kluczowe miejsce w strategii badawczej przyjętej dla potrzeb Diagnozy przez nasz zespół zajęły zogniskowane wywiady grupowe z przedstawicielami opolskich środowisk związanych z kulturą i edukacją. Sporo uwagi poświęcono odpowiedniemu doborowi próby, który umożliwiłby dotarcie do opinii bardzo różnych kategorii respondentów –

od reprezentantów instytucji kultury oraz innych podmiotów publicznych, takich jak: szkoły i przedszkola, poprzez działaczy organizacji pozarządowych, aż do osób fizycznych, pasjonatów zaangażowanych w działalność kulturalną i edukacyjną. Narzędzie z dyspozycjami, którym posługiwał się moderator, było zbudowane w sposób na tyle uniwersalny, że nie było konieczności wykorzystywania przy każdym kolejnym wywiadzie odrębnego kwestionariusza.

W sumie spotkałyśmy się z sześcioma grupami focusowymi o różnorodnej strukturze respondentów. Oto wykaz informujący o tym, jakie kategorie badanych pojawiły się w poszczególnych wywiadach: 1: pracownicy (w tym kadra zarządzająca) domów kultury, bibliotek, szkół i przedszkoli (nauczyciele, dyrekcja), społecznicy; 2: przedstawiciele stowarzyszeń, osoby fizyczne zajmujące się edukacją kulturową, nauczyciele, bibliotekarze; 3: rodzice dzieci w wieku przedszkolnym, dyrekcja przedszkola; 4: bibliotekarze (w tym kadra zarządzająca; placówki ze wszystkich, oprócz Biblioteki Narodowej, szczebli administracyjnych); 5. przedstawiciele organizacji pozarządowych, animatorzy społeczni; 6. nauczyciele (w tym dyrektorzy, szkoły – od podstawowej po ponadgimnazjalne, z Opola i spoza stolicy regionu).

Wywiady trwały od 45 minut do ponad 1,5 godziny, były nagrywane i w większości rejestrowane dodatkowo za pomocą kamery. Atmosferę wszystkich spotkań odbieramy jako bardzo pozytywną, sprzyjającą otwartości, pozbawioną presji i napięć między uczestnikami. Jedyną słabością części wywiadów, której z pewnością pragnęłybyśmy w przyszłości uniknąć, był fakt, że niektórzy ich uczestnicy opuszczali grupę focusową przed końcem wywiadu.

Wiszące pytanie

Przywoływane powyżej I Forum Ludzi Kultury w Mosznej wykorzystałyśmy organizacyjnie jeszcze w jeden sposób, tym razem stosując niestandardyzowaną technikę badawczą – na tablicy ustawionej przy głównym szlaku komunikacyjnym, którym poruszali się uczestnicy imprezy, umieściłyśmy pytanie: „Po co nam kultura?” oraz zapas karteczek typu memo, na których wszyscy chętni mogli zanotować swoje odpowiedzi. Badanie rozpoczęło i zakończyło się wraz z Forum, trwało więc dwa dni a jego pokłosiem było 126 zebranych odpowiedzi.

udostępniane na licencji:

Creative Commons Uznanie autorstwa – Na tych samych warunkach 3.0 Polska (BY-SA)

www.creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/pl/legalcode



Patronat honorowy:



**Marszałek
Województwa
Opolskiego**

Patroni medialni:



Biuro projektu

Muzeum Śląska Opolskiego

**ul. Św. Wojciecha 13
45-023 Opole**

**tel. 77 443 17 82
eduko@muzeum.opole.pl**

www.facebook.com/eduko.2016.2018

