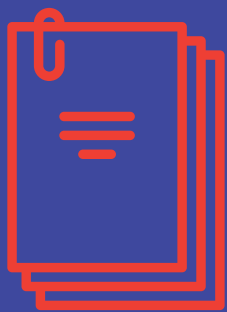


# Edukacja kulturowa w Małopolsce

Raport z badań ukierunkowanych  
na diagnozę stanu i perspektyw edukacji  
kulturowej w województwie małopolskim



# EDUKACJA KULTUROWA W MAŁOPOLSCE

Wydawca:

**mik**

**Małopolski Instytut Kultury w Krakowie**

ul. 28 lipca 1943 17c, 30-233 Kraków

tel.: +48 (12) 422 18 84

www.mik.krakow.pl

instytucja kultury  
Województwa Małopolskiego



**MAŁOPOLSKA**

Łukasz Maźnica, Dawid Sobolak, Jan Strycharz,  
*Edukacja kulturowa w Małopolsce. Raport z badań  
ukierunkowanych na diagnozę stanu i perspektyw  
edukacji kulturowej w województwie małopolskim,*  
Małopolski Instytut Kultury w Krakowie, Kraków 2016

Konsultacje merytoryczne:  
Weronika Stępniaik

Koordinacja programu Synapsy:  
Katarzyna Dzigańska

Koordinacja modułu badawczego:  
Weronika Stępniaik

Projekt okładki:  
Łukasz Podolak

Skład i łamanie:  
Grzegorz Laszczyk

Opracowanie redakcyjne i korekta:  
Marcin Hernas, Anna Papiernik

ISBN 978-83-61406-14-3

CC BY-NC-SA 3.0

Partner modułu badawczego:  
Fundacja Warsztat Innowacji Społecznych



Publikacja powstała w ramach programu  
„SYNAPSY – program rozwoju edukacji kulturowej  
w Małopolsce”, realizowanego przez Małopolski  
Instytut Kultury w Krakowie dzięki dofinansowaniu  
ze środków Narodowego Centrum Kultury w ramach  
programu Bardzo Młoda Kultura 2016–2018



ŁUKASZ MAŹNICA, DAWID SOBOLAK, JAN STRYCHARZ

# EDUKACJA KULTUROWA W MAŁOPOLSCE

RAPORT NA TEMAT STANU WIEDZY  
O FUNKCJONOWANIU I BARIERACH  
ROZWOJU EDUKACJI KULTUROWEJ  
W WOJEWÓDZTWIE MAŁOPOLSKIM

PROJEKT SYNAPSY

MIK • Kraków 2016

# SPIS TREŚCI

## NAJWAŻNIEJSZE WNIOSKI 7

## WPROWADZENIE 11

### 1. EDUKACJA KULTUROWA – SPOSOBY ROZUMIENIA 13

- 1.1. Uwagi metodologiczne. Systematyka literatury dotyczącej roli i form edukacji kulturowej 14
- 1.2. Rozumienie pojęcia edukacji kulturowej 15
- 1.3. Sposób ujęcia edukacji kulturowej w dokumentach strategicznych 16
- 1.4. Rozumienie misji edukacji kulturowej przez instytucje kultury i jej odbiór 17

### 2. PRAKTYKA EDUKACJI KULTUROWEJ W POLSCE 20

- 2.1. Dominujące charakterystyki organizacji edukacji kulturowej 21
- 2.2. Formy edukacji kulturowej 23
- 2.3. Grupy odbiorców edukacji kulturowej 24
- 2.4. Statystyki dotyczące uczestnictwa w działaniach edukacji kulturowej w Małopolsce 25
- 2.5. Charakterystyka edukatora/animatora kultury 26
- 2.6. Organizacja pracy w instytucjach kultury i instytucjach edukacyjnych 28

### 3. WSPÓŁPRACA MIĘDZY PODMIOTAMI REALIZUJĄCYMI EDUKACJĘ KULTUROWĄ 29

- 3.1. Współpraca instytucji kultury ze szkołami 30
- 3.2. Współpraca instytucji kultury pomiędzy sobą 31
- 3.3. Współpraca instytucji kultury z innymi podmiotami 32

#### **4. DOBRE PRAKTYKI 33**

- 4.1. Wybrane praktyki stymulujące partnerstwo między szkołami i organizacjami trzeciego sektora bądź instytucjami kultury 34
- 4.2. Wybrane dobre praktyki w Małopolsce 35
- 4.3. Wybrane dobre praktyki w innych rejonach w Polsce – przykłady ze Śląska 38

#### **5. BARIERY ROZWOJU 39**

- 5.1. Przemiany społeczne 40
- 5.2. Braki kompetencyjne 40
- 5.3. Problemy systemowe w edukacji szkolnej 41
- 5.4. Problemy systemowe w instytucjach kultury 41
- 5.5. Zaniedbania edukatorów 42

#### **6. ZALECENIA DOTYCZĄCE ORGANIZACJI SZKOLEŃ DLA EDUKATORÓW KULTUROWYCH 44**

#### **PODSUMOWANIE 47**

#### **BIBLIOGRAFIA 50**

# NAJWAŻNIEJSZE WNIOSKI

- 1 W dotychczasowych opracowaniach badawczych dokładnie opisano obecną sytuację, charakterystykę i wyzwania stojące przed edukatorami kulturowymi i animatorami. Mniej uwagi poświęcono natomiast zrozumieniu odbiorców edukacji kulturowej oraz diagnozie motywacji osób nieuczestniczących w życiu kulturalnym. Takie pogłębione badania wydają się wskazane z uwagi na konieczność lepszej komunikacji i dobór odpowiednich metod do prowadzenia działań edukacyjnych w przyszłości.
- 2 Obecnie w Polsce praktycy, teoretycy i politycy rozumieją edukację kulturową jako:  
(1) edukację **przygotowującą do odbioru sztuki** (jest to najstarsza koncepcja, zakłada bieżącą postawę odbiorców i nie może być jedyną formułą prowadzonych działań; wciąż dominuje w szkołach), (2) edukację **artystyczną** (zakładającą zaangażowanie podmiotów wykonujących aktywności kreatywne – bardzo częsta w praktyce centrów kultury i szkół) oraz (3) **animację kulturową łączącą się z animacją społeczną** (najnowsza koncepcja zakładająca rozwój kompetencji społecznych i integrowanie działań kulturowych z innymi dziedzinami życia ważnymi dla odbiorcy, nadal stosunkowo rzadko praktykowana).
- 3 W Małopolsce i w Krakowie **kultura (w sensie ogólnym) jest postrzegana jako czynnik stanowiący o konkurencyjności regionalnej**; działania kulturowe podporządkowane są wymogom atrakcyjności dla turystów, promowane są komercyjne sposoby wykorzystania potencjału dziedzictwa regionu. Lokalni politycy stosunkowo niewielką uwagę poświęcają edukowaniu i angażowaniu mieszkańców nastawionemu na budowanie realnych kompetencji kulturowych.
- 4 Działania edukacji kulturowej są **kierowane w głównej mierze do dzieci i młodzieży szkolnej**. Najczęściej zajęcia mają na celu rozwijanie talentów dzieci, które przejawiają uzdolnienia artystyczne, co dowodzi, że edukacja kulturowa często jest utożsamiana z edukacją artystyczną. Domy/centra kultury, instytucje artystyczne i szkoły w największym stopniu kierują swą ofertę do dzieci, rzadziej natomiast do osób dorosłych. W Małopolsce – również w Krakowie – **osoby z niepełnosprawnością są najbardziej defaworyzowaną grupą**. W instytucjach kultury brakuje zarówno infrastruktury, jak i oferty programowej dostosowanej do ich potrzeb. Oferta kulturowa dla osób starszych dostępna jest tylko w dużych ośrodkach (głównie w Krakowie).



- 5 Instytucje kultury współpracują ze sobą, jednak **w sposób niesystemowy i nieskoordynowany**. Relacje partnerskie pomiędzy nimi są zwykle wymuszone brakiem środków na zakup usług na rynku komercyjnym i nienastawione na rozwój. W Krakowie brakuje organu, który koordynowałby współpracę pomiędzy samorządem a instytucjami oraz realizację polityki edukacji kulturowej pomiędzy poszczególnymi instytucjami.
- 6 Instytucje kultury często wchodzą w relacje z instytucjami oświatowymi. Są to jednak **mało angażujące, doraźne kontakty**, polegające między innymi na organizacji przez szkoły wycieczek do instytucji kultury, gdzie dla uczniów organizuje się warsztaty lub pokazy. Bariery rozwoju takiej współpracy po stronie szkół jest napięty grafik i brak zachęty do współtworzenia z instytucjami kultury bardziej skomplikowanych projektów.
- 7 Instytucje artystyczne i instytucje kultury takie jak **muzea, teatry, filharmonie, biblioteki itd. w ciągu ostatnich lat znacznie rozszerzyły zakres aktywności** związanych z edukacją kulturową. Zwłaszcza muzea organizują bardzo wiele działań angażujących odbiorców (np. warsztaty). W celu zapewnienia dalszego rozwoju tego typu aktywności konieczne jest zapewnienie finansów na ten cel (rozwój np. Bonu Kultury).
- 8 Edukatorzy kulturalni w Małopolsce stanowią **grupę o bardzo silnym etosie zawodowym, swoją pracę wykonują z poczuciem misji społecznej**. Mają wysokie kompetencje merytoryczne i organizacyjne, są bardzo elastycznymi i kreatywnymi pracownikami. **Chcą uzupełniać swoje braki kompetencyjne**, zwłaszcza w zakresie wiedzy merytorycznej (w dziedzinach innych niż te, w których się specjalizują), metodycznej (nowe formy i metody prowadzenia zajęć) i organizacyjnej (o możliwościach pozyskiwania dodatkowych środków finansowych). Wydaje się, że w mniejszym stopniu zdają sobie sprawę z braków kompetencji komunikacyjnych (związanych z wykorzystaniem nowych technologii w codziennej pracy, promocją instytucji i dotarciem do nowych grup odbiorców poprzez bardziej proaktywną obecność cyfrową). Niejednokrotnie są sceptycznie nastawieni do obiektywnych możliwości wprowadzenia zmiany postrzegania kultury w społeczeństwie (**niskie poczucie sprawczości**).

- 9 Największą barierą rozwoju edukacji kulturowej w centrach/domach kultury w Małopolsce jest ich bardzo silne **uzależnienie od finansowania przez organy samorządowe**, które wymuszają w pierwszej kolejności organizowanie imprez masowych o charakterze rozrywkowym, poważnie drenujących budżety instytucji. Brak również strategii rozwoju centrów kultury.
- 10 Kolejną fundamentalną przeszkodą dla rozwoju edukacji kulturowej jest **niska świadomość i niskie „kompetencje odbiorcze” po stronie społeczności** – większość nie odczuwa potrzeby korzystania z dostępnej oferty kulturalnej. W Krakowie odbiorcami działań instytucji kultury są głównie dorosłe kobiety o stosunkowo wysokich dochodach.
- 11 W całej Polsce, również w Małopolsce, pogłębiają się nierówności geograficzne w dostępie do wysokiej jakości oferty kulturalnej. Działania animatorów – nie tylko instytucjonalnych, ale i trzeciosektorowych – wykazują się silną **centralizacją** w większych ośrodkach miejskich. Przyczynia się to do powstawania kulturowych pustyni, gdzie mieszkańcy mają na co dzień dostęp wyłącznie do masowej kultury popularnej.

# WPROWADZENIE

Niniejsze opracowanie powstało w ramach działań diagnostycznych, które stanowią element projektu Synapsy. Głównym celem raportu jest opisanie specyfiki i określenie mocnych i słabych stron edukacji kulturowej realizowanej w Małopolsce. Raport był przygotowywany z myślą o odpowiedzi na pytania o: (1) definicje edukacji kulturowej i pojęć z nią związanych, (2) sposoby organizacji edukacji kulturowej (Kto odpowiada za edukację? W jakich formach się ona odbywa? Jakie podmioty ze sobą współpracują?), (3) działania, które można określić jako dobre praktyki, i (4) główne bariery rozwoju edukacji kulturowej w Małopolsce.

Podstawę badawczą stanowi korpus tekstów (raportów badawczych, dokumentów strategicznych itd.) dających ogłęd różnych aspektów prowadzenia edukacji kulturowej. Na podstawie tego zbioru zostaną zidentyfikowane zjawiska, których występowanie potwierdzono w co najmniej dwóch niezależnych badaniach. Następnie wskażemy także, które obszary tematyczne związane z edukacją kulturową wymagają dodatkowej, pogłębionej analizy.

# 1. EDUKACJA KULTUROWA – --- SPOSOBY ROZUMIENIA

### 1.1. UWAGI METODOLOGICZNE. SYSTEMATYKA LITERATURY DOTYCZĄCEJ ROLI I FORM EDUKACJI KULTUROWEJ

Analizie poddano 44 opracowania dotyczące edukacji kulturowej. Uzpełnieniem bazy publikacji są oficjalne strony internetowe kilku nowych, do tej pory nieopisanych szerzej inicjatyw z zakresu edukacji kulturowej. Prawie wszystkie analizowane teksty odnosiły się do sytuacji w Polsce; 18 dotyczyło warunków w poszczególnych regionach czy województwach (w tym 3 na Śląsku i 14 w Małopolsce). Najbardziej obszerne były **raporty z badań wykorzystujących ankiety i wywiady pogłębione** (19). Zbadano ponadto: **teksty polemiczne i analizy eksperckie** nawiązujące do wyników badań (13), **dokumenty dotyczące strategii polityki kulturowej w zakresie edukacji kulturowej** (5) oraz **zwierające przegląd dobrych praktyk edukacji kulturowej materiały metodyczne dla edukatorów** (7).

Okazuje się, że najdokładniej przebadanym aspektem realizacji edukacji kulturowej jest charakterystyka kompetencyjna edukatora kulturowego pracującego w samorządowej instytucji kultury, a także wyzwania, z jakimi musi się mierzyć w swojej pracy. Dokładnie opisany jest także obszar ich ograniczeń kompetencyjnych (dane na ten temat pojawiały się w 10 obszernych publikacjach). Do tej pory odbiorcy edukacji kulturowej (strona popytowa) cieszyli się mniejszym zainteresowaniem badaczy. Przeprowadzono badania wskazujące na niski poziom świadomego zapotrzebowania na kulturę wśród osób dorosłych i „samowykluczanie się” z obiegu kultury (zarówno w skali krajowej, jak i regionalnej – na Śląsku i w Małopolsce), ale nie postawiono też o możliwych sposobach zwiększania realnego popytu z ich strony [zob. np. IBS, s. 68]. Odnośnie do zapotrzebowania na kulturę i odbioru edukacji kulturowej przez młodzież przeprowadzono tylko jedno pogłębione badanie [MIK 2008], które pokazało skalę problemów w komunikacji instytucji publicznych z młodzieżą. Respondenci – młodzież gimnazjalna – mieli poczucie „bycia zaniedb[any]mi” i „nieistotnymi” dla instytucji organizujących edukację kulturową w ich miejscowościach. Z pewnością ten nurt badań powinien być kontynuowany, aby podmioty realizujące edukację kulturową mogły skuteczniej zwiększać zasięg swojego oddziaływania.

## 1.2. ROZUMIENIE POJĘCIA EDUKACJI KULTUROWEJ

W rozumieniu pojęcia edukacji kulturowej można wyróżnić trzy etapy i trzy – towarzyszące tym etapom – sposoby opisywania tego pojęcia. Początkowo dominowało postrzeganie jej celu jako „**wychowania estetycznego**” czy „**upowszechniania kultury**”. W tym sensie edukacja kulturowa przygotowywała do odbioru dzieł sztuki (w tym do norm zachowania społecznego w sytuacjach związanych ze sztuką). Koncepcja ta zakładała bierność osoby edukowanej. Później zaczęto wprowadzać działania ukierunkowane na „**wychowanie przez sztukę**”, uwzględniające elementy własnej ekspresji i twórczości, zaczęto także kłaść nacisk na „**aktywność**” edukowanego. Takie podejście jest obecnie przyjmowane przez polskie Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego (MKiDN) i Edukacji Narodowej (MEN) [zob. MKiDN, s. 57]. Obecnie coraz częściej myśli się o edukacji kulturowej jako o „**animacji kulturowej**” lub „animacji społecznej”, których zadaniem jest budowanie kapitału społecznego i kulturowego poprzez działania w obszarze kultury. Formy „wychowania estetycznego” oraz „wychowania przez sztukę” wciąż funkcjonują i każda organizacja prowadząca edukację w zakresie kultury musi wybrać, na którym z tych trzech elementów skupi swoje działania [ORE, s. 5; MIK, s. 38; UMK, s. 116]. Uczelnie kształcące przyszłych animatorów kultury także różnie rozkładają akcenty w programach studiów – niektóre kładą nacisk na działalność opiekuńczo-wychowawczą animatora, inne na działalność impresaryjną (promocję lokalnych grup amatorskich i zarządzanie w kulturze), a jeszcze inne na aktywizację środowisk lokalnych [CEIK, s. 164–175].

W nawiązaniu do tych trzech sposobów myślenia o funkcji edukacji kulturowej Barbara Fatyga wyróżnia trzy style prowadzenia działań edukacyjnych: (1) hierarchiczne, zideologizowane i anachroniczne „nauczanie pedagogiczne kultury wysokiej” dzieci i młodzieży (odbiorca działań jest bierny), które kontrastuje z możliwością prowadzenia (2) porównawczej analizy zjawisk kultury popularnej i „codziennej” lub z (3) działalnością animacyjną, która ma na celu „wydobycie i intensyfikowanie” przejawów kultury preferowanych przez podmiot [MKiDN, s. 35].

Zespół badawczy pod kierownictwem prof. Jacka Sójki na zlecenie Związku Miast Polskich sprawdził, jaką wizję edukacji kulturowej mają animatorzy (pracownicy domów kultury, samorządów, organizacji trzeciego sektora, szkół), którzy z różnych względów mogą być uznani za liderów edukacji kulturowej w Polsce. Badanie ujawniło, że w ich opinii najważniejszym celem

prowadzenia edukacji kulturowej jest przygotowanie do aktywnego i świadomego uczestnictwa w kulturze, które wpływa na zwiększanie potrzeby uczestnictwa w niej w przyszłości (71% respondentów ankiety zaznaczyło taką odpowiedź). Na drugim miejscu stawiano kształtowanie wrażliwości, zrozumienia różnych kultur (47%), a na trzecim przygotowanie do twórczego działania (41,5%) [ZMP, s. 104].

Przedstawiciele samorządu zaangażowani w prowadzenie edukacji kulturowej częściej niż inne podmioty wyrażali przekonanie, że edukacja kulturowa powinna się opierać na kulturze masowej i popularnej. Wśród edukatorów zasadniczo panuje zgoda, że dominować powinna kultura wysoka i tradycyjna. Tylko pojedyncze instytucje kultury i przedstawiciele trzeciego sektora wskazywali na chęć wykorzystania w edukacji kultury niszowej i alternatywnej [ZMP, s. 30].

### 1.3. SPOŚÓB UJĘCIA EDUKACJI KULTUROWEJ W DOKUMENTACH STRATEGICZNYCH

Edukacja kulturowa społeczeństwa nie zajmuje istotnego miejsca w regionalnych i lokalnych strategiach rozwoju. Jednym z najważniejszych ramowych dokumentów krajowych, który powinien mieć wpływ na kształtowanie polityk kulturowych, jest Strategia Rozwoju Kapitału Społecznego (SRKS). Zgodnie z nią edukacja kulturowa w Polsce powinna rozwijać kompetencje obywatelskie, społeczne, komunikacyjne, związane z konsumpcją dóbr kultury, kreatywne, a także medialne i cyfrowe. Dokumenty strategiczne na poziomie gminnym są często dostosowywane do SRKS i **doceniają rolę kultury, zazwyczaj jednak w kontekście rozwoju turystyki i budowania pozytywnego wizerunku gminy**. Mniejszy nacisk jest w nich kładziony na kulturę jako spoiwo społeczności lokalnych [MIK 2013, s. 87].

W Strategii Rozwoju Kultury w Krakowie 2010–2014 (SRKK) oraz w Strategii Rozwoju Województwa Małopolskiego 2011–2020 (SRWM) **wśród odbiorców kultury grupą najbardziej wyeksponowaną byli turyści**. Tylko pojedyncze zaplanowane działania odnosiły się do podnoszenia jakości edukacji czy animacji kulturowej mieszkańców. W SRWM wśród priorytetów rozwojowych znajduje się wzmocnienie roli kultury rozumianej jako **dziedzictwo i oferta prze-mysłów czasu wolnego**, które mają się przyczynić do podniesienia konkurencyjności regionu.



Takie rozumienie kultury jest istotne dla przedstawicieli samorządu, o czym świadczy fakt, że na podstawie ogólnoregionalnych programów przygotowano program Dziedzictwo i Przemysł Czasu Wolnego dla Województwa Małopolskiego na lata 2013–2020 oraz Kultura i Ochrona Dziedzictwa Narodowego Perspektywa 2015, które rozwijają koncepcję dziedzictwa jako źródła przewagi konkurencyjnej względem innych regionów z punktu widzenia osób odwiedzających. Doprowadziło to do „umarketingowienia” kultury, rozumianej jako produkt, którego domyślnym odbiorcą są turyści, a tylko w bardzo niewielkim zakresie do szerszego angażowania mieszkańców w działania edukacyjne czy rozwoju animacji społeczno-kulturowej, budującej lokalny kapitał społeczny (co z kolei stanowi podstawę „marki kulturowej miasta” w Gdańsku). W srkk wielokrotnie pojawiały się odniesienia do rozwoju rynku usług komercyjnych w zakresie kultury. Kontrapunktem wobec tych działań nastawionych na osoby spoza regionu jest wdrażana od 2013 roku przez Krakowskie Biuro Festiwalowe koncepcja „Krakowa Miasta Kreatywnego – Miasta Literatury UNESCO”, która udomawia markę kulturową miasta i jest zorientowana na mieszkańców (m.in. przez działania edukacyjne – warsztaty kreatywnego pisania, spacery edukacyjne, promocję bibliotek i lokalnych księgarń itd.) [UMK, s. 34–49].

### 1.4. ROZUMIENIE MISJI EDUKACJI KULTUROWEJ PRZEZ INSTYTUCJE KULTURY I JEJ ODBIÓR

Cele polityczne zawarte w dokumentach strategicznych warto zestawić z opiniami przedstawicieli instytucji kultury, którzy w dużej mierze odpowiadają za ich realizację. Z analizowanych raportów wynika, że pracownicy małopolskich instytucji kultury najczęściej rozumieją misję swoich placówek jako związaną z ochroną i popularyzacją dziedzictwa kulturowego, w tym zwłaszcza lokalnego. Znacznie mniejsze znaczenie ma dla nich budowanie kapitału społecznego (co rozumieją jako pracę z dziećmi i młodzieżą). Działania zmierzające do ożywiania gospodarki (dawanie bodźców sektorom kreatywnym) w ogóle nie są uznawane za priorytet [IBS, s. 61]. Z uwagi na **motywacje animatorów do podejmowania nowych działań** Marek Krajewski i Filip Schmidt wyróżniają [MIK, s. 39–42]:

- 1 edukowanie do sztuki – mające rozwiązać problem niskiego zainteresowania ofertą kulturową,

- 2 „żeby coś się działo” – podejście częste w miejscach, gdzie oferta kulturowa jest znikoma,
- 3 „kontrabandę” – chęć przemycenia elementów wartościowych w działaniach o dużym potencjale oddziaływania (związanych z kulturą popularną),
- 4 animowanie lokalnej społeczności – rozbudzanie aktywnego uczestnictwa, talentów, pielęgnację lokalnej tożsamości,
- 5 wzmacnianie jednostki i integrowanie ze wspólnotą – orientację psychosocjologiczną, w której celem jest zapobieganie negatywnym zjawiskom rozluźniania więzi społecznych i obniżenia jakości życia wynikającego z wszechobecnej rywalizacji.

Wizja kultury podzielana przez większość polskiego społeczeństwa jest zbliżona do tej, którą prezentują przywoływane powyżej dokumenty strategiczne dotyczące rozwoju kultury. Podstawowym wyzwaniem, z jakim mierzą się obecnie organizacje zajmujące się edukacją i animacją kulturową, jest **komercjalizacja i prywatyzacja praktyk kulturowych**. Od wielu lat rośnie udział aktywności kulturalnych podejmowanych indywidualnie, w domu, bez nawiązywania bezpośredniego kontaktu z innymi odbiorcami i twórcami treści kulturowych, bez dzielenia się swoim doświadczeniem, bez działań wspólnych. Kultura jest pojmowana w kategoriach produktu rynkowego, który nabywa się na wyłączność. Odbiorcy oceniają ofertę instytucji kultury pod względem takich samych kryteriów jak podmiotów komercyjnych oferujących rozrywkę [IBS, s. 51]. Definicja „osoby kulturalnej” w odczuciu Polaków znacznie wykracza poza wąsko rozumiane kryterium uczestnictwa w wydarzeniach kulturalnych organizowanych przez wyspecjalizowane podmioty animacyjne czy edukacyjne i obejmuje między innymi zainteresowanie wydarzeniami politycznymi i znajomość *savoir-vivre*’u. Opowiadając o swoich potrzebach określanych jako „kulturowe”, Polacy w pierwszej kolejności nawiązywali do codziennej jakości życia (infrastruktura, przestrzeń publiczna, przestrzeń zagospodarowania czasu wolnego), znacznie rzadziej wskazując na aktywności stricte kulturalne (związane z kulturą wysoką, alternatywną czy nawet ludową) [MKiDN, s. 11–14]. **Aktywność kulturalna rozumiana jako aktywność organizowana przez podmioty realizujące edukację kulturową w opinii Małopolan dotyczy bardziej pielęgnowania przeszłości (dziedzictwa, tożsamości) niż osławiania współczesności** [IBS, s. 153]. Świadome wyrażanie potrzeby pielęgnowania i pogłębiania wartości takich jak

## 1. EDUKACJA KULTUROWA – SPOSOBY ROZUMIENIA

otwartość, wrażliwość, kreatywność czy integracja pojawia się wśród potencjalnych odbiorców niezmiernie rzadko, z czego doskonale zdają sobie sprawę instytucje kultury, mówiąc o tym, że w polskim społeczeństwie brakuje „kompetencji odbiorczych”.

## 2. PRAKTYKA EDUKACJI KULTUROWEJ W POLSCE

## 2.1. DOMINUJĄCE CHARAKTERYSTYKI ORGANIZACJI EDUKACJI KULTUROWEJ

Zinstytucjonalizowana edukacja kulturowa prowadzona przez podmioty publiczne realizowana jest przez szkoły, instytucje kultury typu ośrodki/domy/centra kultury i/lub świetlice oraz przez instytucje kultury takie jak teatry, muzea, biblioteki czy kina. Poza sektorem publicznym od wielu lat rośnie znaczenie działań podejmowanych przez podmioty trzeciego sektora.

Do celów statystycznych edukacja kulturowa prowadzona w szkołach w Europie rozumiana jest jako edukacja artystyczna i jej zakres obejmuje głównie sztuki plastyczne, muzykę, taniec, teatr, sztukę medialną i rękodzieło. Literatura – także umiejętność kreatywnego pisania ćwiczona na lekcjach języka ojczystego – nie jest formalnie uwzględniana w tej kategorii. Tak rozumiana edukacja artystyczna jest obowiązkowym elementem programu nauczania w szkołach podstawowych (50–100 zajęć rocznie) i częściowo także szkołach gimnazjalnych oraz ponadgimnazjalnych (25–50 zajęć). W Polsce i wielu innych krajach europejskich za cele nauczania przedmiotów artystycznych uznaje się rozwój u uczniów kreatywności, umiejętności recepcji sztuki (formułowanie sądów estetycznych) i poczucia dziedzictwa kulturowego [Eurydice, s. 12, 18–20, 77]. Uzasadnieniem dla obowiązkowego uczestnictwa uczniów w zajęciach artystycznych w szkołach – zwłaszcza w pierwszych klasach szkoły podstawowej – jest fakt, że kontakt ze sztuką sprzyja prawidłowemu rozwojowi psychicznemu dzieci. Zapewnienie atmosfery, w której uczniowie mogą swobodnie wyrażać swoją kreatywność, ułatwia im akceptację nowych szkolnych warunków i dostosowanie się do nich [ORE, s. 18].

Coraz większą wagę przykłada się do **integrowania aktywności różnych instytucji realizujących działania edukacyjne kierowane do dzieci i młodzieży**. Pod koniec XX wieku edukacja kulturowa stała się obiektem żywego zainteresowania eksperckich organizacji międzynarodowych. W efekcie w 2009 roku Parlament Europejski przyjął rezolucję na temat edukacji artystycznej w szkołach. Zgodnie z tym dokumentem w toku edukacji artystycznej należy wykorzystywać nowe technologie informacyjne i komunikacyjne (ICT), a także zachęcać do nawiązywania współpracy pomiędzy placówkami oświatowymi i kulturowymi i zapewniać uczniom kontakt z praktykami (spotkania z artystami, wizyty w placówkach kulturowych) [Eurydice, s. 7–8; ORE, s. 5].

Z badania składanych przez organizacje trzeciego sektora zajmujące się kulturą i samorządowe instytucje kultury do MKiDN wniosków o dofinansowanie działań animacyjnych wynika, że wśród tych podmiotów dominuje animacja kulturowa, ale już nie animacja społeczna (nie podkreśla się przełożenia działań na poprawę kompetencji społecznych). Wykorzystuje się prawie wyłącznie formy i metody powielane od dziesięcioleci (niewiele projektów uwzględnia np. innowacyjne użycie nowych mediów) [MIK, s. 27, 61].

Jednocześnie w Polsce, także w Małopolsce, coraz więcej pojawia się działań interdyscyplinarnych i aktywności tradycyjnych instytucji kultury takich jak teatry czy muzea (tzw. GLAM od angielskich słów *galleries, libraries, archives, museums*, czyli galerie, biblioteki, archiwa i muzea) na polu inicjatyw edukacyjnych. Wskazuje to na zmianę funkcji instytucji takich jak biblioteki – nie są one już tylko repozytoriami wiedzy (która znajduje się także w internecie), ale stają się również centrami czy ośrodkami życia społecznego [UMK, s. 127]. Sprzyjają temu decyzje władz samorządowych. Zajęcia edukacyjne w instytucjach kultury GLAM traktowane są nierzadko jako nieefektywne finansowo, ponieważ wiele z nich nie przynosi zysków lub przynoszą zyski niższe niż działania nastawione na turystów, więc z punktu widzenia finansów instytucji kultury korzystniejsze są inne formy działalności. By wspomóc rozwój działalności edukacyjnej, Urząd Marszałkowski w Małopolsce wprowadził **program „Bon Kultury”** – mechanizm przekazywania instytucjom kultury funduszy od samorządu terytorialnego proporcjonalnie do frekwencji i zadowolenia z ich funkcjonowania ze strony mieszkańców Małopolski [IBS, s. 68].

W praktyce centrów/domów kultury edukacja kulturowa jest określana jako najważniejszy cel ich istnienia, ale ograniczana jest zazwyczaj do edukacji artystycznej i **rozwijania talentów mieszkańców**, jednak w dużych ośrodkach (takich jak Kraków) centra kultury są zwykle multidyscyplinarne [MIK 2013, s. 139; UMK, s. 126]. Ważna jest dla nich również integracja społeczna i międzypokoleniowa, którą próbuje się inicjować zazwyczaj poprzez wydarzenia takie jak Dzień Kobiet czy Dzień Dziadka. W mniejszych ośrodkach działania wykorzystujące nowe technologie bierze się pod uwagę w mniejszym stopniu. W ostatnich latach w działalności centrów/domów kultury zaczyna być widoczny zwrot w stronę budowania tożsamości lokalnej [MIK, s. 42–45].

## 2.2. FORMY EDUKACJI KULTUROWEJ

Na Śląsku przeprowadzono badanie, które wskazuje na najczęstsze formy organizacji zajęć edukacji kulturowej. Zauważono, że zarówno w szkołach, jak i w instytucjach kultury dominowały zajęcia organizowane cyklicznie, przeznaczone dla różnych grup. Taki charakter miało około 64% wszystkich działań podejmowanych na Śląsku. W instytucjach kultury zdecydowanie najczęściej organizowano zajęcia **warsztatowe: plastyczne (w 84% instytucji), teatralne (w 56% instytucji)**, związane z dziedzictwem regionu (w 46%) oraz muzyczne i wokalne (po około 45%). Podobnie w szkołach: aż 82% respondentów w badaniu deklарowało, że w ich placówkach realizowane są **warsztaty teatralne, plastyczne** (73%), wielu wskazywało również na warsztaty literackie i recytatorskie. Najczęstszą formą edukacji kulturowej w szkołach są jednak: prowadzenie lekcji przez specjalistów (78%), lekcje poza szkołą (54%), lekcje plastyki (49%) oraz warsztaty na terenie szkoły i/lub spotkania czy prelekcje (około 45%) [ROKK, s. 27–28, 68].

W Małopolsce natomiast prawie we wszystkich szkołach realizowana jest edukacja regionalna – najczęściej poprzez współpracę z instytucjami kultury (w formie spotkań i innych działań na terenie szkoły), często przez organizację wycieczek krajoznawczych i do instytucji, uroczystości i konkursy dla młodzieży szkolnej, a stosunkowo rzadko dzięki funkcjonowaniu na terenie szkoły zespołów kultywujących tradycyjne sztuki ludowe. Najważniejszym wydarzeniem dla dziecięcych zespołów ludowych jest międzynarodowy festiwal Święto Dzieci Gór organizowany przez CK Sokół w Nowym Sączu. Kuratorium Oświaty w Krakowie od 2013 roku prowadzi działania na rzecz zwiększenia zakresu edukacji regionalnej w ramach programu Nieprzemijające Wartości (który promuje m.in. organizację wydarzeń, konkursów, zamieszczanie materiałów edukacyjnych) [KOK].

W Krakowie w ofercie zajęć edukacyjnych realizowanych przez instytucje kultury takie jak centra kultury najwięcej miało charakter artystyczny (takie zajęcia prowadziło 31, czyli prawie wszystkie badane instytucje). Dominowały więc szkolenia i zajęcia związane z teatrem, a także działalnością wystawienniczą. 20 instytucji organizowało na przykład kursy przygotowujące do matury (dokszałcające) i konkursy. Licznie reprezentowane były też działania związane z edukacją językową (w tym nauka języków obcych) i techniczną. Nowe technologie informacyjno-komunikacyjne były wykorzystywane przez instytucje kultury powszechnie, ale przede

wszystkim w formie oficjalnych stron internetowych, a zdecydowanie rzadziej jako element oferty (np. projekty digitalizacyjne czy warsztaty wykorzystujące nowe technologie). Instytucje kultury deklarowały, że są otwarte na odbiorców i planują w przyszłości nawiązywanie kontaktu z publicznością w nowych formach, ale bez doprecyzowania, kiedy takie nowe formy kontaktu mają być wprowadzone i jak mają wyglądać [UMK, s. 127; por. MIK 2014].

### 2.3. GRUPY ODBIORCÓW EDUKACJI KULTUROWEJ

Zapytani o to, do kogo kierują swoją ofertę, animatorzy w pierwszej kolejności twierdzili, że **nikt z edukacji kulturalnej nie powinien być wyłączone i że ich działania mają charakter inkluzywny i otwarty**. Jednak poproszeni o wskazanie konkretnej grupy społecznej, do której w **największym stopniu zwykle kieruje się ofertę, wskazywali prawie zawsze na dzieci i młodzież** [ZMP]. W badaniu dotyczącym Śląska oferta była dostosowana do „wszystkich” (56% respondentów), ale w szczególności do „szkół” (49%), „przedszkoli” (42%), grup środowiskowych (33%), ewentualnie „dzieci o specjalnych potrzebach” (27%) [ROKK, s. 34]. Z uwagi na profil oferty domów/centrów kultury (z dominacją zajęć artystycznych) najwięcej uwagi poświęca się opiece nad aktywnością artystyczną osób, które zostaną zidentyfikowane jako „utalentowane”. Animatorzy kultury z Małopolski zgodzili się również, że najbardziej zaniedbanym obszarem aktywności kulturalnej jest oferta dla osób starszych (tu z wyłączeniem Krakowa). W związku z **orientacją na osoby wykazujące zainteresowanie kulturą i /lub utalentowane stosunkowo niewiele projektów było kierowanych do osób zagrożonych wykluczeniem społecznym i kulturalnym**. Infrastruktura i dostosowanie oferty do wymagań osób z niepełnosprawnościami również pozostaje na bardzo niskim poziomie, zarówno na prowincji, jak i w samym Krakowie [UMK, s. 138; MIK 2010].

Zasadniczo ośrodki kultury nie prowadzą konsultacji w sprawie planowanego programu edukacyjnego, a im mniejsza miejscowość, tym lokalna społeczność ma nań mniejszy wpływ. Instytucje kultury nie myślą też o lokalnej społeczności jako o zasobie potencjalnych wolontariuszy, którzy mogliby pomóc pracownikom w rozwijaniu działalności. W pojedynczych przypadkach, gdy to mieszkańcy przejmują inicjatywę, możliwe jest zgłaszanie uwag co do pożądanых działań ośrodków nieformalnych i spontanicznych [MIK 2010].



## 2.4. STATYSTYKI DOTYCZĄCE UCZESTNICTWA W DZIAŁANIACH EDUKACJI KULTUROWEJ W MAŁOPOLSCE

Małopolska wyróżnia się na skalę krajową wybitnie dużą liczbą przestrzeni wystawienniczych (trzykrotnie wyższą niż krajowa średnia) i muzeów (dwukrotność średniej). Duże (rozpoznawalne krajowo) imprezy odbywają się przede wszystkim w Krakowie. Zasadniczo poziom uczestnictwa w kulturze w Małopolsce jest wyższy niż w innych regionach. W 2010 roku Małopolska znajdowała się na trzecim miejscu w większości rankingów wojewódzkich związanych z uczestnictwem w kulturze (czytelnicтво, wizyty w teatrach i kinach). Oznaczało to jednak również, że tylko co szósty Małopolanin odwiedził galerię, teatr lub muzeum – szczególnie rzadko reprezentowaną grupą są osoby zagrożone wykluczeniem społecznym (starsze, ubogie, rodziny wielodzietne), a także młodzi dorośli [IBS, s. 36–43]. Z badań przeprowadzonych w 2014 roku wynika, że **44,15% Małopolan uczestniczyło w poprzednim roku w kulturze w miejscowości zamieszkania, a 14,4% poza miejscem zamieszkania** [MOPR, s. 27]. Wśród uczestników wydarzeń kulturalnych w Krakowie (wyłączając młodzież szkolną) przeważają kobiety (ok. 70%), będące w dobrej sytuacji materialnej, raczej z wyższym wykształceniem. Odbiorcy kultury zwykle nie „specjalizują” się w jednym typie wydarzeń (zwiększenie aktywności w jednej dziedzinie kultury pociąga za sobą zwiększenie aktywności w innych). Osoby, które decydują się na uczestnictwo, są zadowolone z oferty kulturalnej (średnia ocena 4,41/5 w przypadku oferty Krakowa [UMK, s. 121], ale już tylko 45% pozytywnie oceniających ofertę Małopolanki [MOPR, s. 27]).

W 2014 roku muzea w Małopolsce odwiedziło 8 mln osób. Młodzież szkolna stanowiła 22,1% odwiedzających. Działalność kulturowo-dydaktyczna muzeów przyciągnęła 889,6 tys. uczestników, w tym zorganizowano 7,3 tys. lekcji muzealnych dla 140,6 tys. osób. Z bibliotek skorzystało 99 tys. osób poniżej dwudziestego roku życia. W 5,7 tys. przedstawień i koncertów wzięło udział 1,1 mln widzów/słuchaczy. Teatry i instytucje muzyczne zrealizowały 1,8 tysiąca warsztatów, odczytów, seminariów, seansów filmowych, festiwali, konkursów, lekcji i imprez plenerowych itp. w ramach edukacji kulturowej. Skorzystało z nich 363 tys. uczestników. Funkcjonowało 425 domów kultury, świetlic i klubów, z czego 68,7% na terenach wiejskich. Odbyło się 24,5 tysiąca imprez – takich jak spotkania, występy zespołów amatorskich, festiwale – w których wzięło udział 4 mln osób [GUS]. Małopolanie za najważniejsze wydarzenia o charakterze kulturowym uznawali cykliczne ludowe imprezy masowe [MIK 2010].

Średnio każda z krakowskich instytucji organizowała 12 typów zajęć edukacyjnych. Uczestnicy preferowali wydarzenia, które oferowały możliwość aktywnego uczestnictwa (np. warsztaty), a ich głównymi motywacjami były zgodność tematu wydarzenia z ich zainteresowaniami i **możliwość nawiązania nowych znajomości, kontaktu z innymi osobami**. Uczestnicy zajęć edukacyjnych z zakresu kultury często deklarowali chęć pogłębienia swojej wiedzy w zakresie umiejętności przydatnych na rynku pracy (przede wszystkim nauki języków obcych), ale także: dziedzictwa, kształtowania wrażliwości, rozwoju psycho-duchowego i miękkich kompetencji [UMK, s. 121].

### 2.5. CHARAKTERYSTYKA EDUKATORA / ANIMATORA KULTURY

Osoby odpowiedzialne za prowadzenie działań z zakresu edukacji kulturowej można podzielić na dwie grupy: nauczycieli przedmiotów związanych ze sztuką oraz pracowników merytorycznych publicznych instytucji kultury i pracowników organizacji trzeciego sektora (NGO) zajmujących się kulturą. O ile ramy działania nauczycieli są w znacznej mierze narzucone przez programy nauczania, o tyle pracownicy NGO dysponują stosunkowo dużą swobodą w zakresie kształtowania profilu swojej aktywności. Jednak i ich działania podlegają znacznym naciskom zewnętrznym i trendom. Można wyróżnić dwie fazy rozumienia roli animatorów przez lokalnych polityków zapewniających im finansowanie:

- 1 w latach osiemdziesiątych XX wieku dominowało upolitycznione nastawienie na konkursy i imprezy okolicznościowe, które dawało animatorom okazję do promowania twórczości amatorskiej,
- 2 w latach dziewięćdziesiątych dramatycznie ograniczono środki finansowe przeznaczone na kulturę, w związku z czym zredukowana została liczba pracujących animatorów; samorządowe ośrodki kultury zaczęły się specjalizować w organizacji komercyjnych bądź rozrywkowych imprez z udziałem „gwiazd”, a rolę animatora w ujęciu samorządu finansującego jego działania sprowadzono do działalności „impresaryjnej” [CEIK, s. 130–136].

W związku z równoległym rozwojem trzeciego sektora i inicjatyw komercyjnych od lat dziewięćdziesiątych status pracownika samorządowej instytucji kultury zaczął się obniżać. Mimo to zdecydowana większość badanych pracowników merytorycznych samorządowych instytucji kultury pracę określała jako przynoszącą im dużo satysfakcji i rozwijającą [ZMP, s. 85–90, 116–121] i była skłonna wiele dla niej poświęcić. Animatorzy prezentowali bardzo elastyczne podejście do pracy: często spędzali w pracy znacznie więcej godzin, niż przewidywał ich oficjalny grafik, i bez sprzeciwu przyjmowali coraz więcej nowych obowiązków, co wiązało się z koniecznością zdobywania nowych kompetencji, które wykraczały poza ustalone ramy pracy.

Marek Krajewski zauważa, że cechy wspólne niezbędne do zaklasyfikowania danej osoby jako animatora/edukatora kulturowego są niezależnie od miejsca pracy (szkoła, samorządowa instytucja kultury, NGO, podmiot komercyjny), i wymienia wśród nich: **wiedzę merytoryczną**, a także – a być może przede wszystkim – **adekwatne kompetencje społeczne i komunikacyjne oraz silny etos pracy**, zakładający między innymi szerokie horyzonty poznawcze i otwartość [MIK 2011, s. 100; MIK 2013, s. 113]. **Etos zawodowy i motywacja edukatorów** uznawane są za kluczowe we wszystkich opracowaniach poświęconych temu tematowi. Większość osób zajmujących się animacją/edukacją decyzję o wyborze zawodu podjęło na podstawie osobistych doświadczeń – kontaktu z podobnymi działaniami we wczesnej młodości, a ich główną motywacją we własnej pracy jest pasja i poczucie misji, zwłaszcza w stosunku do grup defaworyzowanych i dzieci. Na podstawie podejścia do wykonywanego zawodu Krajewski wyróżnia trzy typy animatorów/edukatorów:

- 1 „zakorzenionych” – oddanych swoim małym ojczyznom,
- 2 „miłośników kultury” – nastawionych na ulepszanie życia ludzi przez sztukę,
- 3 „metropolitarnych profesjonalistów” – podchodzących do pracy z nieco większym dystansem, szczególnie otwartych na nowości metodyczne.

Animatorzy często biorą udział w kursach i szkoleniach. Jak wykazały badania przeprowadzone na Śląsku, 8,6% merytorycznych pracowników instytucji kultury nie miała żadnych formalnych kwalifikacji związanych ze stanowiskiem (pedagogicznych, instruktorskich, artystycznych,

kulturoznawczych ani pokrewnych), ponad jedna trzecia miała wykształcenie pedagogiczne, jedna trzecia instruktorskie, a prawie jedna trzecia artystyczne. Około trzech czwartych w toku studiów lub w trakcie szkoleń uzyskało kompetencje animatorskie. Połowa nauczycieli odpowiadających za edukację kulturową w szkołach miała kwalifikacje do nauczania języka polskiego, dwie piąte – innych przedmiotów, a mniej więcej tyle samo podczas szkoleń zdobyło wykształcenie o profilu artystycznym [ROKK, s. 20–26, 58].

### 2.6. ORGANIZACJA PRACY W INSTYTUCJACH KULTURY I INSTYTUCJACH EDUKACYJNYCH

Lokalne instytucje kultury mogą pełnić rozmaite funkcje. Te zależne są przede wszystkim od wielkości, charakterystyki i zamożności gminy, w której znajduje się siedziba danego podmiotu. Zasadniczo są zależne od lokalnej władzy samorządowej, a im mniejszy ośrodek, tym ta zależność jest silniejsza, a budżet instytucji mniejszy. Dotacje samorządowe wynoszą od 40% do 100% w zależności od typu instytucji, wpływy z biletów oscylują wokół jednej piątej budżetu [IBS, s. 73]. Wsparcie finansowe ze strony podmiotów prywatnych jest z reguły znikome.

Dyrektorzy instytucji często są lokalnymi liderami, którzy autentycznie animują życie społeczne, ale z reguły tylko nadzorują pracę pracowników merytorycznych, którzy tworzą swoje projekty [MIK 2013, s. 88]. W instytucjach artystycznych decyzje podejmowane są prawie wyłącznie przez dyrektorów (naczelnego i artystycznego), na podstawie konsultacji z pracownikami i – czasami – opinii odbiorców [IBS, s. 71]. W centrach kultury i muzeach pracownicy merytoryczni, między innymi za pośrednictwem kierowników działów, częściej mogą inicjować projekty. W tych dwóch typach placówek praca odbywa się zwykle w systemie projektowym.

Zarządzający instytucjami kultury często przyznawali, że **nie realizują w pełni potencjału swoich pracowników, zastrzegając jednocześnie, że nie ma to wpływu na ofertę instytucji**. Placówki o profilu artystycznym najczęściej inwestowały w szkolenia związane z administracją i finansami oraz marketingiem, podczas gdy muzea i centra kultury delegowały pracowników na wiele szkoleń związanych ze specyfiką ich działania, na przykład zarządzaniem projektami w kulturze [IBS, s. 72].

3. WSPÓŁPRACA MIĘDZY  
PODMIOTAMI REALIZUJĄCYMI  
EDUKACJĘ KULTUROWĄ

#### 3.1. WSPÓŁPRACA INSTYTUCJI KULTURY ZE SZKOŁAMI

Przełom w relacjach szkoła – ośrodek kultury nastąpił w pierwszych latach XXI wieku – środowisko nauczycielskie otwarło się wtedy na niekonwencjonalne formy aktywności edukacyjnej [CEIK, s. 142]. Wydaje się, że **niesformalizowany i mało angażujący kontakt jest obecnie codziennością instytucji realizujących edukację kulturową**. W badaniu ankietowym przeprowadzonym w województwie śląskim prawie wszyscy pracownicy instytucji kultury twierdzili, że ich placówka współpracuje z instytucjami oświatowymi. Podobne deklaracje padały ze strony szkół [ROKK, s. 48]. Badania z Małopolski również potwierdzają, że z punktu widzenia domów/centrów kultury najczęstsza jest współpraca z lokalnymi szkołami, wymienianymi jako „partnerzy” zaraz obok organizacji takich jak koła gospodyń wiejskich i amatorskie orkiestry. Taka współpraca ma zwykle charakter nieformalny i opiera się na wieloletniej tradycji współorganizowania cyklicznych wydarzeń lokalnych. W świetle badań współpraca instytucji artystycznych czy bibliotek ze szkołami najczęściej polega na tym, że instytucje organizują na zamówienie szkół zamknięte spektakle, konkursy, okazjonalnie warsztaty, a czasem po prostu udostępniają szkołom pomieszczenia na wydarzenia szkolne. Muzea za podstawową formułę współpracy ze szkołami uznawały przygotowywanie specjalnej oferty lekcji muzealnych, odbywające się często w porozumieniu z kadrą pedagogiczną [IBS, s. 99].

Przedstawiciele instytucji kultury i szkół są zgodni, że współpraca zależy przede wszystkim od nastawienia osób, które mają ją realizować, w drugiej kolejności natomiast od podejścia ich przełożonych. Poza tymi dwoma czynnikami pracownicy instytucji kultury wymieniali konieczność wiedzy na temat planowanych działań i kalendarza zajęć drugiej strony, a nauczyciele częściej wskazywali na odpowiednie warunki formalno-organizacyjne umożliwiające współpracę [ROKK, s. 48; 86]. Prawie 90% domów kultury i 50% organizacji pozarządowych, które współpracowały ze szkołami, oceniło swoje doświadczenia pozytywnie. Za problematyczne uznawano sztywne ramy godzin lekcyjnych utrudniające wyjście poza teren szkoły oraz niekomfortowość sytuacji, w której stawiają nauczycieli zajęcia edukacyjne prowadzone przez specjalistę spoza szkoły. Za największą **barierę dla spopularyzowania i usystematyzowania takich działań uznawali brak zachęt, które mogłyby skłonić więcej szkół do wzbogacania swojej oferty o współpracę z instytucjami kultury** [MIK, s. 79]. W opinii animatorów z różnych części Polski obszar współpracy na linii instytucje kultury – szkoły został oceniony średnio na

3,48 w pięciopunktowej skali. Maksymalną ocenę współpracy wystawiło 13,2% respondentów [ZMP, s. 35].

**Brak jest częstych, stabilnych inicjatyw łączących dwie różnego typu instytucje w bardziej angażujących formach.** Relacja instytucja edukacyjna – instytucja kultury nierzadko bardziej przypomina relację klient – usługodawca niż partnerstwo [IBS, s. 97–98]. Szkoły są postrzegane jako członkowie społeczności lokalnej, którym może zależeć na skorzystaniu z oferty. Nie są jednak interesariuszami strategicznymi – dla centrów kultury istotniejsze są relacje podejmowane np. z lokalnymi parafiami [MIK 2013, s. 164–170].

#### 3.2. WSPÓŁPRACA INSTYTUCJI KULTURY POMIĘDZY SOBĄ

Współpraca częściej przybiera charakter partnerski w relacji dwóch instytucji kultury (wymiana doświadczeń, organizacja wspólnych wydarzeń – rodzaj współpracy instytucji typu muzealnego) lub instytucji kultury i samorządu [IBS, s. 101]. Najczęściej jednak partnerstwa powoływane są z potrzeby uzyskania pomocy w realizacji bieżących planów (są najtańszą formą wymiany usług). Nie są to więc partnerstwa nastawione na rozwój.

Władzy samorządowej przypisuje się dużą rolę w kontekście inicjowania współpracy instytucjonalnej. Lokalni samorządowcy zwykle spełniają funkcję twórców sieci współpracy, organizując spotkania wszystkich aktywnych kulturowo podmiotów z okolicy [MIK 2013, s. 88]. **Zasadniczo stopień integracji i współpracy systemowej w Polsce jest niski. Widać to zarówno na prowincji Małopolski, jak i w samym Krakowie.** Chociaż praktyczna, codzienna współpraca z innymi podmiotami jest jedną z najmocniejszych stron krakowskich instytucji kultury (obok wysoko wykwalifikowanej kadry i bogatej oferty), to na tle Warszawy czy Gdańska problemem Krakowa jest **strukturalny brak organu doradczego, który uczestniczyłby w kształtowaniu polityki miejskiej w zakresie stworzenia wspólnego programu edukacji i kultury** (takie spójne programy zarządzania kulturą miejską funkcjonują w obu ww. miastach). Współpraca pomiędzy instytucjami kultury w Małopolsce jest najczęściej branżowa (teatry z teatrami, muzea z muzeami itd.). W większości przypadków także jednorazowa, projektowa, bardzo często zależna od wizji kierownika placówki, choć zdarzają się tu wyjątki stałej, długotrwałej współpracy [UMK, s. 7; 135].

#### 3.3. WSPÓŁPRACA INSTYTUCJI KULTURY Z INNYMI PODMIOTAMI

Lokalne samorządowe instytucje kulturowe, takie jak domy czy centra kultury, zostały zidentyfikowane jako najważniejszy uczestnik małopolskiego życia kulturowego [MIK 2010]. Często jednak nie działają one samodzielnie, a im mniejsza miejscowość, tym bardziej zależne są od lokalnej władzy wykonawczej. Ich głównym interesariuszem strategicznym jest więc burmistrz. Za istotnego interesariusza mniej więcej połowa domów kultury uznaje szkoły, na równi z lokalnymi organizacjami pozarządowymi i grupami artystycznymi [MIK 2013, s. 164–170]. W Krakowie dobrą praktyką jest udostępnianie przestrzeni domów kultury stowarzyszeniom (np. Stowarzyszeniu Plastyków Ziemi Krakowskiej [UMK, s. 100]). **Organizacje pozarządowe mogą być jednak postrzegane zarówno jako potencjalny partner-współorganizator, jak i konkurencja domów kultury** [MIK 2011, s. 87]. Takie instytucje działają zwykle w opozycji do lokalnych ośrodków samorządowych w małych ośrodkach, ewentualnie stają się wykonawcami zadań zleczanych przez te ośrodki. Jak już wspomiano, w świetle analizowanych raportów strategicznym podmiotem współpracy domu kultury zazwyczaj jest lokalna parafia katolicka. Działania kulturowe Kościoła katolickiego są silnie zauważalne przede wszystkim w mniejszych miejscowościach.

Poziom zaangażowania sektora prywatnego (zwłaszcza kreatywnego) w partnerstwa z instytucjami kultury jest znikomy i nie wzrasta pomimo upływu lat. Poza kilkoma wyjątkami współpraca polega na komercyjnym wynajmie przestrzeni albo na zlecaniu prac marketingowych [IBS, s. 101].



## 4. DOBRE PRAKTYKI

---

#### 4.1. WYBRANE PRAKTYKI STYMULUJĄCE PARTNERSTWO MIĘDZY SZKOŁAMI I ORGANIZACJAMI TRZECIEGO SEKTORA BĄDŹ INSTYTUCJAMI KULTURY

W tym fragmencie opracowania przywołane zostaną przykłady innowacyjnych inicjatyw z zakresu edukacji kulturowej. W pierwszej kolejności przedsięwzięcia, które w sposób szczególnie kładą nacisk na kooperację pomiędzy szkołami oraz organizacjami III sektora bądź instytucjami kultury. W tabeli 1 przedstawiono kilka przykładowych pochodzących z różnych części Polski praktyk, które spełniają wskazane wcześniej kryterium i mogą stanowić wzór do naśladowania. Zbiór ma charakter poglądowy i pokazuje, że w praktyce animacyjnej równocześnie z powodzeniem funkcjonują zarówno bardziej tradycyjne modele współdziałania, jak i takie, które przybierają zupełnie nowatorską formę.

Tabela 1. Projekty, stanowiące dobre praktyki współpracy na linii szkoła – NGO bądź szkoła – instytucja kultury

Nazwa projektu	Metoda działania	Miejsce realizacji
Stacja Kreatywna	cykliczne zajęcia pozaszkolne w domu kultury – warsztaty rysunku, taneczne, wokalne, pomoc grupom młodzieżowym w realizacji ich inicjatyw (mikroprojektów kulturalnych)	Zamość
Mikołajkowy Autobus	wykład policji + odwiedziny Mikołaja w szkole (współpraca policji)	Jarszewo
Klub Kuriera	wycieczki, zajęcia, angażowanie w tworzenie archiwów, propagowanie odwagi cywilnej i życzliwości (związane z postacią Jana Karskiego)	Łódź i okolice
Artystyczny Kulturobus	mobilne warsztaty artystyczne (muzyczne, plastyczne, teatralne) i spotkania z artystami ludowymi	Kamień Pomorski
Rodzinna i Szkolna Akademia Pomysłów	program realizowany w szkole przez nauczycieli i równoległy program edukacyjny dla dzieci 3–5 lat z opiekunami	Żuławy
Festiwal Szkół Teatralnych	warsztaty teatralne prowadzone przez kilka miesięcy w szkołach w Płocku, zakończone przeglądem	Płock

Nazwa projektu	Metoda działania	Miejsce realizacji
Listy do Henia	seria wykładów, wycieczek i warsztatów odtwarzająca historię lokalną i ucząca wrażliwości oraz empatii, a także umiejętności pisania (edukacja o Holocaustzie)	Lublin
Ja i świat, ja i sztuka	warsztaty plastyczne o działaniu terapeutycznym, nakierowane na ułatwianie młodzieży z trudnych rodzin wyrażania emocji	Gołuchów

Źródło: *Kompetencje lokalnych liderów edukacji kulturalnej*, Związek Miast Polskich, Regionalne Obserwatorium Kultury UAM, Poznań 2013, s. 122–190; *Edukacja Kulturowa. Poradnik metodyczny*, Centrum Kultury Zamek, Poznań 2015, t. 1–2.

#### 4.2. WYBRANE DOBRE PRAKTYKI W MAŁOPOLSCE

W Małopolsce również zauważalna jest duża różnorodność „dobrych praktyk” z zakresu edukacji kulturowej. Dobrym przykładem zmiany podejścia pracowników ośrodka kultury w małej miejscowości do jego roli społecznej jest **Dom Kultury INSPIRO w Podłężu** koło Niepołomic, którego pracownicy dbają o to, by każdy mieszkaniec czuł się tu jak u siebie. W praktyce oznacza to m.in. przekazanie mieszkańcom prawa do współdecydowania o przestrzeni Domu (podczas przebudowy budynku zaproszono do współpracy profesjonalnych projektantów oraz mieszkańców korzystających z usług INSPIRO; ci pierwsi przedstawiali swoje propozycje aranżacji, natomiast użytkownicy demokratycznie decydowali o tym, które z nich zastosować), a w zupełnie prozaicznym sensie – umożliwienie im napięcia się kawy, co zmienia ich nastawienie do przebywania w tym miejscu i wprowadza nieformalną, swobodną atmosferę [MIK 2013b, s. 20].

**Dom Kultury w Brzeszczach** jest dowodem na skuteczność programu Centra Aktywności Lokalnej – dzięki niemu ośrodek rzeczywiście otworzył się na mieszkańców. W toku konsultacji społecznych opracowano mapę zasobów i potrzeb gminy, która jest obecnie podstawą działalności – warsztatów z edukacji ekologicznej dla dzieci, projektów integrujących osoby niepełnosprawne i innych. Brzeszcze są godnym naśladowania przykładem aktywizacji lokalnej młodzieży: młodzi mieszkańcy według własnego pomysłu zaadaptowali piwnicę budynku,

w której prowadzone są zajęcia między innymi na temat praw człowieka; przy wsparciu ośrodka młodzież realizuje również ogólnopolski festiwal Rock Reggae [CEIK, s. 93–97].

Ciekawe działania w obszarze wiejskim podjął w 2012 roku **Wiejski Dom Kultury w Lgocie**, który połączył elementy animacji kulturowej (zajęcia plastyczne, sportowe) ze społeczną (integracja międzypokoleniowa, tworzenie więzi i poczucia sprawczości) [ZMP, s. 156].

W kontekście społecznego wpływu działań animacyjnych bardzo ciekawy wydaje się przypadek jednej z małopolskich miejscowości<sup>1</sup>, w której do pomocy przy organizacji dużej imprezy lokalnej **zaangażowano jako wolontariuszy trudną młodzież**, zapewniając jej wsparcie psychologiczne i wychowawcze. Celem przywoływanych działań było wzmocnienie w uczestnikach pewności siebie, zwiększenie ich wewnętrznego poczucia sprawstwa (tj. możliwości pozytywnego wpływania na otaczający świat) oraz wypełnienie ich czasu wolnego [MIK 2013, s. 116]. Korzystanie przy pracach porządkowych z pomocy młodzieży, która w zamian może bezpłatnie korzystać z oferty lokalnego domu kultury, staje się coraz częstszą praktyką.

Nowatorską w skali kraju formułą wolontariatu okazał się program Konserwator finansowany przez Wojewódzki Urząd Pracy w latach 2011–2014. Pozwalał on instytucjom kultury zatrudniać czasowo osoby bezrobotne, które w ten sposób podnosiły swoje kompetencje zawodowe i zwiększały szanse powrotu na rynek pracy. Z programu skorzystało 99 instytucji i 710 niepracujących [IBS, s. 27].

Zwiększanie dostępu do oferty kulturalnej osobom z miejscowości znacznie oddalonych od Krakowa jest możliwe na przykład w mobilnej formie **Muzeobusu Muzeum Lotnictwa Polskiego**, który przez kilka lat odwiedzał z multimedialną wystawą szkoły w miejscowościach na południu Polski [IBS, s. 67].

Projektem, który połączył mieszkańców Krakowa (**Nowej Huty**) z obszarem wiejskim (**gmina Babice**), były zaaranżowane przez **Łażnię Nową** Partycypacje: osoby z różnych

---

<sup>1</sup> Jej nazwa nie jest znana ze względu na anonimizację materiału badawczego.

środowisk, mierzące się z odmiennymi, ale często równie dotkliwymi problemami kulturowymi, współrealizowały przedsięwzięcie teatralne [ZMP, s. 142].

Zarówno w dużych, jak i w mniejszych miastach działa zapoczątkowana przez krakowski oddział Stowarzyszenia Historyków Sztuki i studio projektów kulturalnych Plenerownia **Sztuka na Kółkach**. Polega ona na organizacji jednorazowych, mobilnych warsztatów zabytkoznawczych – ich program jest dostosowywany zawsze do konkretnej lokalizacji i wykorzystuje jako materiał naukowy lokalne zabytki dziedzictwa materialnego. Inicjatorzy zrealizowali też w 2014 roku projekt **Ludowa Akademia Dziedzictwa** – program edukacyjny przybliżający sztukę ludową i zachęcający do odkrywania dziedzictwa regionalnego przy użyciu nowoczesnych środków. Zajęcia dla uczniów odbywały się w małych miejscowościach, przeprowadzono też szkolenia dla nauczycieli w celu podtrzymania projektu [[www.ludowaakademia.pl](http://www.ludowaakademia.pl)].

Poza Krakowem do ważnych ośrodków prowadzących wielowymiarową edukację kulturową zaliczyć można Tarnów i Nowy Sącz. Mimo braku finansowych możliwości konkurowania ze stolicą regionu pod względem spektakularności wydarzeń oba miasta prowadzą programy o bardzo wysokiej jakości. W **Tarnowie** dostrzeżone zostały dwie inicjatywy BWA Tarnów przeznaczone dla najmłodszych odbiorców: **Zabawa w Kantora** – ćwicząca u dzieci umiejętności kreatywnego myślenia i zdolności plastyczne, integrująca dzieci i opiekunów – oraz **Abecadło Sztuki** – łączące elementy historii sztuki z własną kreacją [ZMP, s. 195]. W Nowym Sączu wyróżnić można **Święto Dzieci Gór** – interesujący przykład edukacji bazującej na elementach kultury ludowej.

W Krakowie dobrze zorganizowana jest współpraca pomiędzy domami kultury i mieszkańcami prowadzona w duchu animacji społecznej – kilka domów kultury wspólnie cyklicznie organizuje **Kluby Rodziców**. Jedną z ważniejszych wspólnych inicjatyw trzeciego sektora i instytucji samorządowej była **Akademia Seniora** (współorganizowana przez Stowarzyszenie Przyjaciół Nowej Huty i Ośrodek Kultury Kraków-Nowa Huta). Również na terenie Nowej Huty Nowohuckie Centrum Kultury wspólnie z Fundacją Partnerstwo dla Środowiska zrealizowało projekt **Centrum Lokalnej Kultury Kulinarnej Marchewka Bistro**, w wyniku którego w budynku NCK otwarto minicentrum edukacyjne zajmujące się ekologią, zdrowym żywieniem i gospodarką regionalną (propaguje kupowanie żywności od lokalnych producentów) [UMK, s. 96–100, 136].

Ciekawym przykładem rzadkiej w Polsce współpracy z biznesem jest program **Śniadanie Biznesowe** (spotkania networkingowe dla biznesu i przedstawicieli sektora NGO) i inne inicjatywy mecenatu wdrażane przez Centrum Kultury Dworek Białooprądnicki. Partnerstwo publiczno-prywatne w Krakowie było realizowane bardzo rzadko, najważniejszy przykład to **trzyletnie współfinansowanie Ośrodka Kultury im. C.K. Norwida** przez Hutę im. T. Sendzimira i miasto (sukcesem było zarówno przekonanie nowego, prywatnego właściciela Huty do utrzymania instytucji, jak i namówienie miasta do partycypacji w kosztach).

#### 4.3. WYBRANE DOBRE PRAKTYKI W INNYCH REJONACH W POLSCE – PRZYKŁADY ZE ŚLĄSKA

Śląsk wyróżnia się na tle kraju silną tożsamością regionalną, która od 2006 roku pielęgnowana jest zgodnie ze specjalną strategią. Dobrymi przykładami współdziałania instytucji edukacyjnych z kulturowymi na Śląsku są zwłaszcza:

- 1 Studium Wiedzy o Teatrze Teatru Śląskiego – organizuje warsztaty, spotkania itd. w porozumieniu z nauczycielami; Teatr przyznaje nagrody dla wyróżniających się nauczycieli i zaprasza ich na specjalne pokazy premierowe,
- 2 Centrum Scenografii Polskiej – umożliwia wchodzenie w fizyczny kontakt z obiektami z wystawy,
- 3 Zespół Regionalny Śląsk – w 2001 roku stworzył Śląskie Centrum Edukacji Regionalnej, jako osobny dział organizacyjny, który zajmuje się edukacją – szkołą letnią, integracją ponadszkolną, a nawet międzynarodową; na Śląsku wciąż żywa jest tradycja muzycznych zespołów ludowych, wspierana między innymi przez Śląskie Centrum Edukacji Regionalnej, a Śląski Teatr Tańca jest międzynarodowym centrum kompetencyjnym dla pedagogów tańca,
- 4 katolicka parafia św. Jacka w Bytomiu – z powodzeniem ingeruje w przestrzeń wykluczenia społecznego i ekonomicznego [Śląski Kongres Kultury 2009].

## 5. BARIERY ROZWOJU

---

Na podstawie dostępnej literatury można sformułować wnioski dotyczące najważniejszych problemów i barier rozwoju edukacji kulturowej w Polsce. Można je podzielić na pięć kategorii: przemiany społeczne, braki kompetencyjne, problemy systemowe w edukacji szkolnej, problemy systemowe w instytucjach kultury i zaniedbania edukatorów.

### 5.1. PRZEMIANY SPOŁECZNE

Edukatorzy działają w niesprzyjającym środowisku. Postępują procesy prywatyzacji i komercjalizacji kultury – popyt na usługi edukacji kulturowej jest bardzo mały. Instytucje kultury muszą wypracowywać nowe metody przyciągania odbiorców, którzy mają dostęp do treści kulturowych w internecie. Wskazane wyżej procesy łączą się z nadmierną mediatyzacją kontaktu z kulturą i osłabianiem więzi społecznych w młodszych pokoleniach. Należy przy tym pamiętać, że **obecnie to właśnie chęć nawiązania bezpośrednich relacji i poznania nowych osób jest jedną z głównych motywacji uczestników projektów edukacji kulturowej, mediatyzacja jest więc dla instytucji kultury również szansą** [UMK, s. 126]. Rodzice wielu dzieci i nastolatków nie uczestniczą aktywnie w procesie ich akulturacji, dlatego młodzież ma ograniczone możliwości poznania pozytywnych wzorców uczestnictwa w kulturze [MKiDN, s. 30–32; IBS, s. 65]

### 5.2. BRAKI KOMPETENCYJNE

Edukatorom trudność sprawia komunikacja i docieranie do odbiorców działań edukacyjnych. Nierzadko brak im niezbędnej wiedzy o współczesnych zjawiskach i praktykach kulturowych z dziedziny popkultury, której oczekują od nich młodzi ludzie. W szkołach czasami stosowane są autorytarne i opresyjne wobec uczniów sposoby przekazu, co sprawia, że nawet w przypadku działań w zamierzeniu „kreatywnych” uczniowie nie czują się swobodnie i nie widzą możliwości wyrażenia siebie [MKiDN; ZMP; ORE, s. 7]. Poproszeni o wymienienie swoich najsilniejszych stron, pracownicy merytoryczni instytucji kultury zazwyczaj wskazywali na specjalistyczną wiedzę i umiejętność pracy z grupą (powyżej 60% respondentów), nieco niżej ocenili swoje kompetencje metodyczne i doświadczenie artystyczne (ok. 40%), a nisko orientację w kulturze współczesnej (tylko 26% badanych uznało, że ich poziom wiedzy o kulturze współczesnej jest wysoki)



i wykorzystanie aktywności kulturowej w celach socjoterapeutycznych. Nauczyciele przedmiotów artystycznych najwyżej oceniali swoją wiedzę specjalistyczną, umiejętność pracy z grupą, a także zdolność stymulowania zainteresowań i aktywności u młodzieży. Zasadniczo ich wyobrażenie na temat idealnego pracownika animacji pokrywało się z oceną własnych umiejętności (tzn. wiedza o kulturze popularnej była uznawana za mniej istotną niż wiedza ze specjalistycznej dziedziny), ale mimo to odczuwali potrzebę podniesienia swoich kompetencji [ROKK, s. 45–74].

### 5.3. PROBLEMY SYSTEMOWE W EDUKACJI SZKOLNEJ

Zajęcia artystyczne w szkołach traktowane są jako element „relaksacyjny”, który ma odciążyć intelektualnie dzieci po innych przedmiotach i traktowany jest jako zupełnie oderwany od rzeczywistości (mentalną przestrzeń zadań są fikcyjne światy typu „zabawolandia”). Prowadzi to do infantyilizacji zajęć, zamiast do wywoływania refleksji na temat świata rzeczywistego [ORE, s. 7].

Najważniejszą przeszkodę w rozwijaniu współpracy z instytucjami kultury stanowią sztywne ramy godzinowe zajęć oraz **brak zachęty dla nauczycieli** [MIK, s. 79].

### 5.4. PROBLEMY SYSTEMOWE W INSTYTUCJACH KULTURY

Instytucje kultury są niedofinansowane, a ich głównym źródłem dochodu są budżety samorządowe. Skutkuje to uzależnieniem od samorządowych władz wykonawczych, które często wywierają negatywny wpływ na jakość edukacji kulturowej, domagając się w pierwszej kolejności organizacji imprez masowych. W rezultacie działalność instytucji kultury nie umożliwia budowania kompetencji związanych z funkcjonowaniem w nowoczesnym społeczeństwie i nie rozwija kapitału społecznego [MIK, s. 59–65; MIK 2013, s. 27]. Ich pracownicy nie mają poczucia sprawczości. Są przekonani, że cechami pożądanymi przez ich zwierzchników są elastyczność i umiejętności organizacyjne. Chcą uczestniczyć w szkoleniach, choć **żywią fatalistyczne przekonanie, że podnoszenie kompetencji nie przełoży się na awans zawodowy** [ROKK 2015, s. 77]. Pracownicy zajmują się w głównej mierze organizacją dużych imprez i nie mają czasu ani możliwości finansowych, aby się specjalizować.

Na poziomie planowania polityki kulturowej gmin **brak jest strategicznego myślenia o roli kultury**. Zadania są powtarzane co rok lub organizowane *ad hoc*; nie przeprowadza się ewaluacji. Edukatorzy i dyrektorzy domów kultury zdawali sobie jednak sprawę z potrzeby wprowadzenia do ich działalności myślenia strategicznego. Trudna sytuacja i mała moc sprawcza **wymuszają na animatorach doskonalenie umiejętności działania taktycznego** – potrafią wykorzystywać każdą nadarżającą się okazję do działania [MIK, s. 75; ROKK 2015, s. 98].

Sytuację instytucji kultury dodatkowo komplikuje fakt, że w ostatnich latach straciły swoją monopolistyczną pozycję twórcy wydarzeń kulturowych na rzecz wielu organizacji trzeciego sektora czy podmiotów komercyjnych takich jak klubokawiarnie, które w swoim działaniu mają wiele elementów wspólnych z centrami kultury. To sprzyja budowaniu atmosfery nieufności, a nawet podejrzliwości w stosunku do organizacji pozarządowych [IBS, s. 16].

### 5.5. ZANIEDBANIA EDUKATORÓW

Animacja jest realizowana przeważnie w obszarach metropolitalnych, co sprawia, że rosną dysproporcje w dostępie do wartościowych, innowacyjnych działań edukacyjnych. Na obszarach peryferyjnych ludzie, zwłaszcza młodzi, czują się „opuszczeni” i mają poczucie, że żyją na „pustyni kulturalnej” [MIK 2008]. Potrzeba „deglomeracji” odczuwana jest nawet w samym Krakowie – powinno się dążyć do promowania działań animacyjnych poza ścisłym centrum [UMK, s. 34].

Większość projektów animacyjnych kierowana jest do osób utalentowanych, stosunkowo niewiele do grup zagrożonych wykluczeniem społecznym. Brakuje projektów integrujących różne grupy. Oferta dla osób starszych praktycznie nie istnieje, czego instytucje kultury są w pełni świadome [MKiDN, s. 80].

Zauważono, że w Małopolsce w nadmiernym stopniu – w porównaniu do innych regionów – instytucje realizujące edukację kulturową odwołują się do przeszłości, zaniedbując teraźniejszość i rozwijanie kreatywności [IBS, s. 5].

Na poziomie deklaracyjnym wszystkie instytucje doceniają znaczenie nowych technologii, szczególnie w komunikacji z otoczeniem, ale w praktyce kadrom kultury nierzadko brakuje kompetencji – przede wszystkim w zakresie *social mediów* i prostych umiejętności technicznych (pomocnych przy pracy graficznej, znajomości podstawowego programowania itd.) [MIK 2014, s. 3-4].

6. ZALECENIA DOTYCZĄCE  

---

ORGANIZACJI SZKOLEŃ  

---

DLA EDUKATORÓW  

---

KULTUROWYCH  

---

## 6. ZALECENIA DOTYCZĄCE ORGANIZACJI SZKOLEŃ DLA EDUKATORÓW KULTUROWYCH

Na podstawie wyników badań ankietowych przeprowadzonych wśród edukatorów kulturowych można sformułować kilka wniosków odnośnie do pożądanych charakterystyk szkoleń dla kadry edukatorów i innych działań wspierających ich siłę oddziaływania na społeczeństwo.

Niezmiernie istotne jest zapewnienie uczestnikom szkoleń **możliwości wymiany doświadczeń** [ROKK 2015, s. 77] i nawiązywania nowych znajomości, a także organizowanie szkoleń z **czynnym udziałem uczestników** (ograniczanie form podawczych, skupienie się na formach warsztatowych, sytuacyjnych) [ROKK, s. 39, 81]. Badacze i sami edukatorzy są zgodni, że powinno się odbywać więcej wydarzeń sieciujących [MIK 2013, s. 183].

Szkolenia winny być organizowane **możliwie blisko miejsca pracy** – edukatorzy są bardzo obciążeni pracą i częstokroć nie mogą sobie pozwolić na rezygnację z całego dnia pracy w celu dojazdu do organizatora. Sugerowano, że szkolenia są bardzo pożądane, ale na miejscu, nawet w budynku instytucji. Badani z rezerwą odnosili się do koncepcji szkoleń zdalnych, preferowali kontakt bezpośredni.

**Treści szkoleń powinny być zawsze dostosowywane do lokalnych warunków**, a prowadzące je osoby nastawione na pomoc w rozwiązywaniu realnie istniejących problemów. Edukatorzy oczekują od trenerów znajomości realiów ich pracy i przygotowywania wariantów szkoleń w zależności od miejsca/wielkości/profilu działania instytucji [ROKK 2015, s. 86–98].

Animatorzy zgłaszali chęć odbywania szkoleń **w formie kursów, trwających do kilku dni** (taką formę preferowało 67% respondentów) **lub warsztatów artystycznych** (35%). W pierwszej kolejności edukatorzy chcieli:

- pogłębiać wiedzę z innych dziedzin kultury niż ich własna specjalizacja,
- rozszerzać zakres umiejętności metodycznych,
- wzbogacać swoją wiedzę specjalistyczną i wiedzę o kulturze współczesnej (ponad 35% zgłoszeń [ROKK, s. 54]).

## 6. ZALECENIA DOTYCZĄCE ORGANIZACJI SZKOLEŃ DLA EDUKATORÓW KULTUROWYCH

Na drugim miejscu znalazły się kwestie:

- pozyskiwania grantów i poszukiwania partnerów biznesowych,
- pisania i rozliczania wniosków, zarządzania projektem.

Jako trzecie wymieniano szkolenia z zakresu:

- komunikacji z konkretnymi grupami społecznymi, w tym z młodzieżą (nowe techniki dydaktyczne) i z samorządem (negocjacje),
- umiejętności miękkich, takich jak motywowanie i zarządzanie pracą w grupie.

Poza tym wskazywano na kwestie związane z zarządzaniem i z marketingiem oraz z animacją społeczną [ROKK, s. 54; MIK 2013a, s. 181–182].

Badacze zauważyli, że często liderami edukacji kulturowej są osoby, które mają kłopot z asertywnością i prowadzeniem negocjacji z organami samorządu – bardzo kompetentne, ale niezbyt pewne siebie [ZMP, s. 116–121].

Szkolenia powinny być bezpłatne lub finansowane przez pracodawcę. Problemy budżetowe są jednym z głównych czynników ograniczających liczbę szkoleń przedstawicieli kadr kultury.

Na pytanie: „Jakie działania przyniosłyby najlepsze efekty dla edukacji kulturowej w Twoim mieście?” respondenci (animatory) najczęściej odpowiedzieli: „Stworzenie wspólnego kalendarza imprez dla wszystkich organizatorów” (34%), „Zbadanie potrzeb mieszkańców” oraz „Organizacja spotkań służących wymianie dobrych praktyk” (33%). Wielu wskazywało na konieczność stworzenia ram prawnych narzucających na szkoły obowiązek wizyt w instytucjach kultury (30%) [ZMP, s. 40–45].

# PODSUMOWANIE

Ze zrealizowanych do tej pory badań nad kształtem edukacji kulturowej w Małopolsce wyłania się obraz obszaru, w którym istnieją **problemy w komunikacji** pomiędzy (1) różnymi podmiotami prowadzącymi edukację kulturową, (2) władzą samorządową a organizacjami kultury i (3) podmiotami prowadzącymi edukację kulturową (instytucjami kultury i edukacji) a odbiorcami działań.

W pierwszym przypadku instytucjom brakuje mechanizmów zapewniających stałe forum wymiany doświadczeń i platform budowania relacji sieciowych – konieczne jest zintensyfikowanie aktywności networkingowej (np. przy okazji szkoleń).

W drugim przypadku niezrozumienie celów funkcjonowania instytucji kultury przez organy samorządowe wynika po części z dysproporcji relacji pomiędzy stronami: jednoczesne uzależnienie finansowe instytucji kultury i postrzeganie przez polityków kultury jako przestrzeni do komercjalizacji. Przykłady miast z innych części Polski pokazują, że możliwe jest wypracowanie mechanizmów mediacyjnych, koordynujących wdrażanie lokalnych strategii edukacji kulturowej. Z pewnością należy ułatwiać edukatorom uniezależnianie się od samorządowych źródeł finansowania.

W trzecim przypadku problemy instytucji edukacyjnych w utrzymywaniu długotrwałych relacji z odbiorcami działań i ze zwiększaniem ich liczby świadczą o latach zaniedbań w obszarze polityki kulturalnej i grożą dalszym marginalizowaniem roli instytucji kultury w życiu społecznym. By ożywić te relacje, należy zapewnić edukatorom szkolenia, umożliwiające im pełniejsze wykorzystanie nowych form komunikacji, promocji i sposobów prowadzenia działań.

Edukatorzy to pracownicy pełni pasji, bardzo elastyczni i dobrze zorganizowani, tacy, którzy czują satysfakcję z pracy i chcą się dokształcać również w celu lepszego pełnienia swojej misji społecznej. Chcą wychodzić z inicjatywą i poszerzać grono odbiorców, ale często nie wiedzą, jak dotrzeć do osób, które zasadniczo nie są zainteresowane kulturą. Podjęcie nowych działań, zwłaszcza w szkołach, często utrudnia także prowadzenie zajęć w sposób usztywniający komunikację i blokujący rozwój kreatywności u odbiorców.



Przeprowadzona analiza dowodzi, że edukacja kulturowa to zagadnienie, cieszące się dużym zainteresowaniem wśród badaczy. Po części jest to zasługa programu grantowego MKiDN Obserwatorium Kultury, w ramach którego projekty badawcze naukowców zainteresowanych edukacją kulturową od lat zyskują regularne i stałe finansowanie. Efektem tych działań jest wiele raportów badawczych, często przywoływanych w niniejszym opracowaniu. Jednak mimo szerokiej eksploracji naukowej zagadnienia edukacji kulturowej wciąż można znaleźć obszary problemowe, które nie doczekały się analizy ani propozycji rozwiązań. Warto zwrócić na nie uwagę, bowiem część z nich jest silnie związana z wyzwaniami, jakie stoją przed zespołem realizującym projekt Synapsy. Na podstawie przeprowadzonej diagnozy do tego typu zagadnień możemy zaliczyć między innymi: brak pogłębionej wiedzy na temat potrzeb i oczekiwań odbiorców oferty z zakresu edukacji kulturowej (dotyczy to tak ogólnej wiedzy, jak informacji na temat sprofilowanych preferencji różnych grup odbiorców) czy deficyty informacyjne w obszarze barier dla długofalowej i systemowej współpracy edukacyjnej pomiędzy szkołami i instytucjami kultury oraz ich przyczyn.

# BIBLIOGRAFIA

---

**CEIK 2009:** *Dom Kultury w XXI wieku: wizje, niepokoje, rozwiązania*, red. B. Jedlewska, B. Skrzypczak, Centrum Edukacji i Inicjatyw Kulturowych, Olsztyn 2009.

**CKZ 2014:** *Edukacja kulturowa. Poradnik metodyczny*, red. K. Sikorska, Centrum Kultury Zamek, Poznań 2014.

**CKZ 2015:** *Edukacja kulturowa. Poradnik metodyczny*, t. 2, Centrum Kultury Zamek, Poznań 2015.

**Eurydice 2010:** *Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie*, tłum. J. Czernik, Eurydice, Komisja Europejska, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2010.

**GUS 2015:** *Działalność instytucji kultury w województwie małopolskim w 2014 roku – opracowanie sygnałne*, Urząd Statystyczny w Krakowie, Kraków 2015.

**IBS:** *Diagnoza stanu kultury w województwie małopolskim i analiza SWOT*, Instytut Badań Strukturalnych dla Urzędu Marszałkowskiego Województwa Małopolskiego, Warszawa 2016.

**KOK 2013:** *Informacja na temat sposobów i form realizacji treści z zakresu edukacji regionalnej w Małopolsce*, Kuratorium Oświaty w Krakowie, oprac. B. Bryk, M. Bąk, A. Kasiniak, Kraków 2013.

**Forum Kraków 2015:** M. Krajewski, *Kompetencje animatorów*, Forum Kraków, Małopolski Instytut Kultury, Kraków 2015.

**MIK 2008:** M. Zych, *Załącznik nr 2 do raportu Aspiracje i potrzeby kulturowe młodzieży gminy Babice – jak im sprostać? Raport z badań społecznych*, Małopolski Instytut Kultury, Kraków 2008.

**MIK 2010:** Ł. Krzyżowski [i inni], *Sceny kulturowe a polityki kultury w Małopolsce*, Małopolski Instytut Kultury, Kraków 2010.

**MIK 2011:** W. Kowalik [i inni], *Kultura Lokalnie: między uczestnictwem w kulturze a partycypacją w zarządzaniu*, Małopolski Instytut Kultury, Kraków 2013.

**MIK 2013a:** W. Kowalik [i inni], *Kompetencje kadr kultury a rozwój kapitału społecznego*, Kraków 2013.

**MIK 2013b:** M. Dąbrowski [i inni], *Lokalne Centrum Kultury: zrób to z innymi*, Małopolski Instytut Kultury, Kraków 2013.

**MIK 2014a:** M. Danielewicz, *Maszynownia. Zasilanie kultury* (materiał wewnętrzny), Małopolski Instytut Kultury, Kraków 2014.

**MIK 2014b:** M. Krajewski, F. Schmidt, *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce*, Małopolski Instytut Kultury, Kraków [2014].

**MKIDN 2009:** B. Fatyga, J. Nowińska, T. Kukołowicz, *Jakiej kultury Polacy potrzebują i czy edukacja kulturalna im ją zapewnia. Raport o problemach edukacji kulturalnej w Polsce*, Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Warszawa 2009.

**MOPR 2015:** *Badanie opinii mieszkańców Małopolski na temat istotnych dla rozwoju województwa obszarów działań samorządu wojewódzkiego*, oprac. K. Krasoń-Pilch, A. Misiaszek-Wylandowska, Małopolskie Obserwatorium Polityki Rozwoju, Kraków 2015.

**ORE 2015:** M. Sieńczewska, D. Sobierańska, M. Radwańska, *Edukacja artystyczna w edukacji najmłodszych uczniów szkoły podstawowej*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015.

**Śląski Kongres Kultury 2009:** A. Pastuch, *Edukacja kulturalna w województwie śląskim*, Narodowe Centrum Kultury, Warszawa 2009.

**ROKK 2012:** K. Olbrycht [i inni], *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze*, Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, Katowice [2012].

## BIBLIOGRAFIA

**ROKK 2015:** B. Dziadzia [i inni], *Podnoszenie kompetencji kadr kultury w domach, centrach i ośrodkach kultury*, Regionalny Ośrodek Kultury w Katowicach, Katowice 2015.

**UMK 2015:** *Raport końcowy z badania sektora kultury Krakowska kultura – stan obecny i perspektywy rozwoju*, Agrotec dla Urzędu Miasta Krakowa, Warszawa 2015.

**UMT 2012:** *Program Edukacji Kulturalnej w ramach Strategii Rozwoju Kultury Miasta Torunia do roku 2020*, FRDL Małopolski Instytut Samorządu Terytorialnego i Administracji dla Urzędu Miasta Torunia, Toruń 2012.

**ZMP 2013:** *Kompetencje lokalnych liderów edukacji kulturalnej*, Związek Miast Polskich, Regionalne Obserwatorium Kultury UAM, Poznań 2013.

