



# RAPORT Z BADAŃ



# ***Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce. Najważniejsze tezy***

prof. UAM dr hab. Marek Krajewski  
dr Filip Schmidt

## **Wstęp**

Animacja i edukacja kulturowa funkcjonują w Polsce w dynamicznym, ciągle przeobrażającym się kontekście. Z jednej strony mamy do czynienia z intensywnym rozwojem działań oddolnych, opartych na organizacjach pozarządowych i nieformalnych inicjatywach, z drugiej – z reformowaniem się publicznych instytucji kultury, często legitymujących się długą tradycją. Z jednej strony obserwujemy próby profesjonalizacji animacji i edukacji kulturowej, z drugiej zaś pojawia się postulat deregulacji zawodów, a także pytania, czy bycie animatorem to profesja. Z jednej strony obserwuje się nowe koncepcje animacji i edukacji kulturowej, nowe metody pracy i jej narzędzia, proponuje się też poszerzenie zakresu zadań, jakie stawia się przed tego rodzaju działaniami. Z drugiej zaś strony powszechnie utożsamia się edukację kulturową z edukacją artystyczną, i to opartą na tradycyjnych modelach dydaktycznych. Dylematy tego rodzaju można mnożyć, ale by na nie odpowiedzieć, trzeba lepiej poznać przedmiot tej dyskusji.

Projekt badawczy zatytułowany *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce* ma dwa podstawowe cele. Pierwszym z nich jest stworzenie kompleksowego portretu animacji i edukacji kulturowej w Polsce na podstawie 300 wniosków złożonych w 2011 roku w ramach programu *Edukacja kulturalna*: identyfikacja najważniejszych pól działania i metod stosowa-

nych przez animatorów, instytucji, które ich wspierają, najważniejszych typów zasobów, którymi oni dysponują, oraz przeszkód i trudności, jakie napotykają w swojej pracy. Równie istotne jest też określenie sposobów myślenia o edukacji i animacji kulturowej przez osoby, które się nimi zajmują, a także uchwycenie ról, jakie tego rodzaju działalność może pełnić, oraz jej znaczenia dla szerszego kontekstu społecznego. Drugim z celów jest ewaluacja programu Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego zatytułowanego *Edukacja kulturalna*.

Badania leżące u podstaw projektu badawczego zostały podzielone na trzy podstawowe części: pierwsza z nich to pogłębiona analiza wniosków składanych w ramach programu Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego *Edukacja kulturalna*; druga to wywiady telefoniczne i internetowe z animatorami i edukatorami kulturowymi; trzecia to sześć studiów przypadków funkcjonowania programów animacji kulturowej w różnych miejscach Polski. Ponieważ badania rozpoczęły się w połowie 2013 roku, a projekt trwa dwa lata, dotąd, zgodnie z projektem, została zrealizowana pierwsza ich część, a więc analiza wniosków składanych w ramach wyżej wskazanego programu Ministra.

Corocznie składanych jest w tym programie około tysiąca aplikacji, z których każda jest bezcennym źródłem poszukiwanych przez nas informacji. Przyjęliśmy, iż sporządzanie wniosku grantowego w programie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego jest zawsze swoistym samookreśleniem: (i) dotyczącym sposobu myślenia o animacji kulturowej, o jej celach, metodach i tych kategoriach społecznych, do których zostaje ona skierowana; (ii) wskazującym na najważniejsze zasoby, którymi się dysponuje, oraz identyfikującym deficyty, które chce się przezwyciężyć; (iii) ujawniającym bardziej ogólny światopogląd animatorów, sposoby myślenia przez nich o tym, co publicznie użyteczne.

Postanowiliśmy, przede wszystkim z powodu ograniczeń czasowych i technicznych, przeanalizować wnioski z tylko jednej edycji programu, złożone w listopadzie 2011 roku. Złożono ich wówczas 981, a dostępne są one poprzez bazę

SZPON w dwu zasadniczych postaciach. Po pierwsze, jako rekordy zawierające podstawowe informacje o każdym ze składanych wniosków, takie jak forma organizacyjno-prawna i typ podmiotu składającego wniosek; rok powstania podmiotu; wielkość miejscowości, w której znajduje się siedziba wnioskodawcy; województwo, w którym znajduje się siedziba wnioskodawcy; województwo realizacji projektu; miejsce realizacji projektu; rodzaj zadania; całkowity koszt projektu; wynik konkursu (czy projekt otrzymał dofinansowanie – na tej podstawie oceniamy później skuteczność w pozyskiwaniu środków przez różne kategorie wnioskodawców). Po drugie, jako wypełniony przez wnioskodawcę dokument zawierający szczegółowy opis projektu, jego uzasadnienie, budżet, informacje o jego wykonawcach itd.

Analiza wniosków składanych w programie Ministra miała charakter dwuetapowy, odpowiadający tej podwójnej formie, w jakiej są one dostępne.

Po pierwsze, w odniesieniu do wszystkich 981 wniosków złożonych jesienią 2011 roku dokonano statystycznej analizy informacji na ich temat zawartych w bazie SZPON, która pozwoliła ustalić między innymi to, w jakich regionach Polski składa się więcej wniosków niż w innych; w jakich typach miejscowości najczęściej aplikuje się o dofinansowanie; jakiego typu podmioty wnioskują o przyznanie grantów i jaka jest skuteczność poszczególnych kategorii podmiotów w pozyskiwaniu tego typu dofinansowania itd.

Po drugie, przeprowadzono ilościowo-jakościową analizę zawartości wniosków składanych w programie Ministra. Jej podstawą był rozbudowany klucz kategoryczny, którego użycie miało na celu odtworzenie takich kwestii, jak dominujące we wnioskach definicje kultury oraz animacji kulturowej; sposoby myślenia animatorów o życiu społecznym; projektowany przez wnioskodawców odbiór działań animacyjnych; stosowane przez animatorów metody pracy itd. Takiej analizie poddano 300 wniosków wylosowanych z puli 981.

Na zakończenie tego krótkiego wstępu należy poczynić cztery istotne uwagi metodologiczne. Po pierwsze, warto pamiętać o tym, że wnioskowanie o stanie edukacji kulturalnej w Polsce na podstawie analizy jednej edycji jednego programu dotacyjnego jest ryzykowne. Co prawda ten badany przez nas, a więc *Edukacja kulturalna*, jest największym z programów tego typu z realizowanych w Polsce, ale niejedynym – oprócz niego istnieją też inne, organizowane zarówno przez MKiDN, jak i inne podmioty – publiczne i społeczne, a także te o prywatnym charakterze. Dodatkowo wiele inicjatyw z zakresu edukacji i animacji kulturowej w Polsce jest finansowanych z dotacji samorządowych, z przychodów uzyskiwanych dzięki prowadzeniu działalności gospodarczej, ze środków unijnych i prywatnych, w końcu też ze składek członkowskich, lub odbywa się bez zewnętrznego wsparcia finansowego. Wszystko to sprawia, że do prezentowanych niżej ustaleń należy podchodzić ze świadomością, iż dotyczą one tylko części działań z zakresu edukacji i animacji kulturowej podejmowanych w Polsce. Po drugie, pierwszy etap analizy został oparty na danych zastanych – wnioskach składanych w programie Ministra. Dokumenty tego typu są bardzo bogatym źródłem informacji o tym, w jaki sposób myśli się w Polsce o działaniach animacyjnych i edukacyjnych, ale podporządkowane są one również konwencji wniosku grantowego. Dlatego ich analiza rejestruje zarówno to, jak myśli się o edukacji i animacji kulturowej w Polsce, jak i to, jak myśli się o oczekiwaniach grantodawcy. Ta dwoistość nie musi być problemem, o ile założymy, że w obu przypadkach wnioski reprezentuje wyobrażenia na temat tego, jakie formy powinny przybierać projekty edukacyjne, by zasługiwać na finansowanie z publicznych środków.

### **Podstawowe tezy i ich empiryczne ugruntowanie**

Poniżej prezentujemy sześć najważniejszych tez opartych na analizie i interpretacji informacji pozyskanych w trakcie przeprowadzonych przez nas analiz. Każdą z nich wspieramy ustaleniami poczynionymi w trakcie badań. Rozpoczynamy od obserwacji dotyczących tego, gdzie i dla kogo są realizowane projekty animacyjne i edukacyjne, które odsyłają nas do ogólniejszego problemu społecznych nierówności. Następnie przechodzimy do kwestii słabego stopnia profesiona-

lizacji zawodu animatora oraz zróżnicowanych sposobów rozumienia swojej działalności przez animatorów i stosowanych przez nich metod pracy. W zakończeniu proponujemy listę pytań, które nasuwają się w trakcie lektury opisanych w tekście wyników analiz, dotyczących animacji i edukacji kulturowej oraz kierunków ich dalszego rozwoju w Polsce. Mamy nadzieję, iż prezentowane tezy staną się punktem wyjścia dla dyskusji podejmowanych w ramach NieKongresu Animatorów Kultury i wpłyną na obraz animacji i edukacji kulturowej w Polsce tak, że stanie się pełniejszy.

Pełen raport z pierwszego etapu projektu można pobrać ze strony [badania-w-kulturze.mik.krakow.pl](http://badania-w-kulturze.mik.krakow.pl).







# 1



**Animacja rozwija się najintensywniej w obszarach metropolitarnych.**

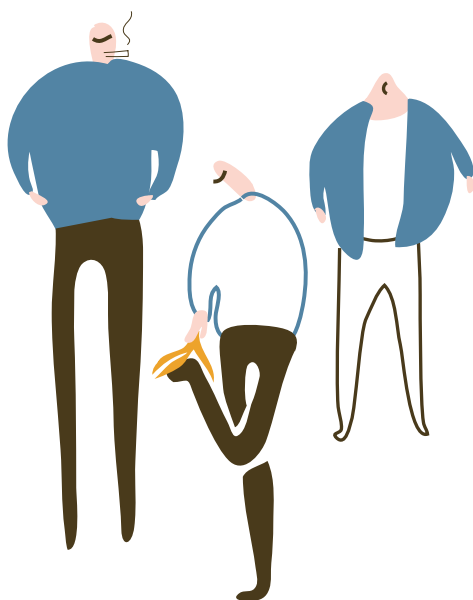
Projekty edukacyjne i animacyjne realizowane są przede wszystkim w tych regionach Polski, w których istnieją duże aglomeracje miejskie. Duże ośrodki, na skutek akumulowania się w nich kapitałów finansowych, kulturowych i społecznych, są bardziej aktywne i bardziej skuteczne w pozyskiwaniu środków na projekty. Zagrożenie, jakie się z tym zjawiskiem wiąże, to pogłębianie istniejących w Polsce zróżnicowań społecznych i nierówności przez programy dotacyjne.

## **O obecności tego zjawiska świadczą następujące ustalenia badawcze:**

- Wśród wnioskodawców aplikujących w Programie Ministra bardzo silnie reprezentowane były wielkie ośrodki miejskie: co piąty wniosek został złożony w Warszawie, a niemal co czwarty – w innej miejskiej aglomeracji. Jedyne 8% wnioskodawców ma siedzibę na wsi, a 6% – w najmniejszych miasteczkach (poniżej 10 tysięcy mieszkańców).
  
- Odsetek wniosków składanych przez podmioty działające w obrębie określonego województwa jest bardzo silnie zdeterminowany przez obecność wielkich ośrodków miejskich lub ich brak. Traktujemy taki rozkład danych jako wskaźnik procesów metropolizacji, jakim podlega również polskie społeczeństwo. Jednym z przejawów tych procesów jest zasysanie najważniejszych typów kapitałów (ekonomicznych, społecznych, kulturowych) przez duże ośrodki miejskie, które wykonując, dzięki ich akumulacji, cywilizacyjny skok do przodu, prowadzą do pustynnienia pod względem aktywności społecznych, kulturowych i obywatelskich obszarów, na jakie promieniują.
  
- Biorąc pod uwagę liczbę mieszkańców wsi w Polsce, bardzo niewiele wniosków – i bezwzględnie, i relatywnie – jest składanych przez podmioty ulokowane w tym typie miejscowości. Jednocześnie na wsiach składanych jest i tak więcej wniosków niż w małych miastach. Jest to o tyle niepokojące, że działania animacyjne i te z zakresu edukacji kulturowej wydają się szczególnie potrzebne właśnie na wsi i w mniejszych miejscowościach, nie zaś w dużych miastach, skąd pochodzi większość aplikujących.
  
- Odsetek projektów, które uzyskały dotacje w programie Ministra, rośnie niemal liniowo (jeżeli pominiemy wsie) wraz ze wzrostem wielkości miejscowości, z której pochodzi organizacja aplikująca. W miastach poniżej 100 tys. mieszkańców odsetek ten pozostaje na poziomie poniżej 10%, w większych sięgając kilkunastu procent, a w Warszawie – aż 29%. Wydaje się, że tego rodzaju

zależność wynika z tego, iż im większy jest ośrodek, tym silniejsza jest w nim kumulacja różnego rodzaju kapitałów, również tych, które pozwalają stworzyć warty finansowania program edukacyjny oraz napisać przekonujący wniosek grantowy. Dodatkowo w dużych miastach, zwłaszcza w Warszawie (co jest widoczne w skokowym wzroście skuteczności aplikujących podmiotów z tego miasta), szczególną rolę odgrywa dostęp do informacji, które zwiększają szanse uzyskania dotacji, a które są dystrybuowane w nieformalnych sieciach znajomych i przyjaciół zatrudnionych w podobnych typach instytucji. Tego rodzaju wsparcia brakuje z pewnością w mniejszych miejscowościach. W dużych miastach działa też więcej podmiotów, które potrafią aplikować o granty skuteczniej niż inne, takich jak fundacje, stowarzyszenia, galerie i teatry.

→ Ponad  $\frac{3}{4}$  podmiotów, których wnioski grantowe zostały przez nas przeanalizowane, planuje zrealizować swoje przedsięwzięcia tam, gdzie ulokowana jest ich siedziba. Można tę tendencję traktować jako pozytywną, o ile uznamy, iż warunkiem skuteczności działań edukacyjnych, zwłaszcza tych o animacyjnym charakterze, jest to, by podmiot realizujący je dobrze znał środowisko, w którym na co dzień funkcjonuje. Równocześnie jednak tendencja ta może być też niepokojąca. Jeżeli bowiem zestawimy powyższe informacje z danymi na temat tego, gdzie składane są analizowane przez nas wnioski i gdzie znajdują się instytucje, których projekty uzyskały najwyższą ocenę i dotację, to okaże się, że to pozytywne na pierwszy rzut oka zjawisko jest jeszcze jedną emanacją rozwojowych dysproporcji obecnych w Polsce i owe dysproporcje wzmacnia. Sprawia ono bowiem, iż działania edukacyjne są nadreprezentowane w dużych ośrodkach, a więc tam, gdzie działa wiele aktywnych podmiotów zdolnych do podejmowania tego typu aktywności i osiągnięcia w nich sukcesu, a niedoreprezentowane tam, gdzie tego typu instytucji brakuje.



# 2



## Działania animacyjne odzworowują istniejące różnicowania i podziały społeczne.

Najwięcej projektów edukacyjnych skierowanych jest do osób, których sposoby życia i szanse życiowe są uznawane za najbardziej powszechne i traktowane jako „normalne”. Druga pod względem częstości występowania kategoria odbiorców działań animacyjnych i edukacyjnych to wykluczeni. Trzecia kategoria odbiorców, najmniej liczna, ale obecna w ¼ zanalizowanych wniosków, to osoby w pewien sposób uprzywilejowane: dysponujące talentami, posiadające już pewne umiejętności tworzenia, wywodzące się ze środowisk artystycznych, prowadzące zajęcia edukacyjne dla innych. Niewiele natomiast jest projektów, które integrowałyby wszystkie te kategorie z sobą, zamazywałyby społeczne podziały.

## **Świadczą o tym następujące ustalenia poczynione w trakcie badań:**

→ Najwięcej projektów edukacyjnych obecnych w analizowanych przez nas wnioskach skierowanych jest do osób, których szanse życiowe uznaje się za najbardziej powszechne i traktowane jako „normalne”. Do drugiej pod względem częstości występowania we wnioskach kategorii odbiorców działań animacyjnych i edukacyjnych należą osoby w jakiś sposób wykluczone w porządku społecznym. Trzecia kategoria odbiorców, najmniej liczna, ale obecna w ¼ zanalizowanych przez nas wniosków, to osoby w pewien sposób uprzywilejowane: dysponujące talentami, posiadające już pewne umiejętności tworzenia, wywodzące się ze środowisk artystycznych, prowadzące zajęcia edukacyjne dla innych itd. Takie proporcje występowania poszczególnych kategorii społecznych w roli potencjalnych odbiorców działań animacyjnych i edukacyjnych wskazują, iż projekty tego rodzaju nie są traktowane tylko jako środek wyrównywania szans, ale też jako stała forma podnoszenia i rozwijania kompetencji kulturalnych, talentów i uzdolnień artystycznych. Świadczy o tym także fakt, że w aż połowie przeanalizowanych przez nas wniosków wśród odbiorców znaleźli się półprofesjonaliści – osoby amatorsko zajmujące się już jakimś rodzajem aktywności. Warto jednocześnie zauważyć, iż spory odsetek instytucji proponuje działania, w których poszczególne wymienione tu kategorie ludzi nie są traktowane jako osobne, wymagające specjalnego sposobu traktowania. Przeciwnie, w wielu wnioskach proponuje się formy działań edukacyjnych skierowane jednocześnie do różnych kategorii osób.

→ Wśród kategorii wiekowych najczęściej wymienianą we wnioskach kategorią bezpośrednich odbiorców działań edukacyjnych jest młodzież, w drugiej kolejności dzieci oraz osoby dorosłe, w trzeciej – osoby starsze. Tego typu proporcje odbiorców działań edukacyjnych, do których swoje projekty kierują wnioskodawcy, wydają się zgodne ze stereotypowym wyobrażeniem o edukacji kulturowej – jest ona skierowana przede wszystkim do tych, którzy nadal nabywają podstawowe kompetencje i umiejętności, a więc do ludzi młodych. Nieco inaczej rzecz się ma z pośrednimi odbiorcami projektów edukacyjnych – tu najczęściej

pojawiają się osoby dorosłe, a dopiero potem młodzież, dzieci oraz osoby starsze. Ta drobna zmiana w stosunku do sposobu, w jaki rozkładają się relacje pomiędzy poszczególnymi kategoriami odbiorców bezpośrednich, jest w pełni zrozumiała, o ile uznamy, iż pośrednimi uczestnikami projektów edukacyjnych – najczęściej jako widzowie końcowych pokazów dokonań, gal, festiwali – są rodzice dzieci i młodzież uczestniczący w warsztatach, zajęciach animacyjnych itd., a także mieszkańcy miejscowości, w której realizowany jest projekt.

→ Niezmiernie istotne jest to, że wnioskodawcy umieszczają swoje działania edukacyjne w wielu różnorodnych dziedzinach kultury (bo to z kolei odzwierciedla zróżnicowanie tej ostatniej). Warto jednak zwrócić uwagę na to, iż najczęściej zakorzeniają je jednak w teatrze, muzyce i sztukach plastycznych. Problem polega na tym, że sięganie wyłącznie po nie, a zaniedbywanie innych kontekstów i narzędzi prowadzenia działań edukacyjnych faworyzuje formy kulturowe preferowane przez dominujące kategorie społeczne, a unieważnia te będące zwyczajowymi formami autoekspresji kategorii zmarginalizowanych, zajmujących niższe pozycje społeczne lub te związane z nowymi wrażliwościami i sposobami doświadczania rzeczywistości, które niosą z sobą rewolucja informatyczna, usieciwienie życia społecznego, demokratyzacja kultury i jej zglobalizowanie.





# 3

## Animację i edukację kulturową w Polsce cechuje niski stopień profesjonalizacji.

Traktuje się je we wnioskach w sposób tak pojemny, że obejmujący w zasadzie wszystkie rodzaje działań podejmowane w sferze kultury. Działania animacyjne może prowadzić każdy i nie wymagają one ani specjalistycznej wiedzy, ani specjalistycznego przygotowania. Sama animacja rzadko bywa oddzielnie definiowana lub traktowana jako osobna sfera działań. Nie istnieją standardy wynagradzania edukatorów i animatorów za ich pracę. Większość projektów stara się być jak najtańsza, nie jest dokumentowana ani poddawana ewaluacji.

## **O niskim poziomie profesjonalizacji świadczą następujące ustalenia poczynione w trakcie badań:**

→ Animację i edukację kulturową traktuje się we wnioskach w sposób niezwykle pojemny. Tak pojemny, że mieszczą się w nich w zasadzie wszystkie rodzaje działań podejmowane w sferze kultury (również te związane z promowaniem instytucji kultury, doskonaleniem jej kadr, zarządzaniem nimi, działaniami wolontariackimi), a także te, które poza jej zakres wykraczają (takie jak sport, jazda konna, ekonomia i handel, dziennikarstwo, dogoterapia, public relations, ekologia, turystyka, psychologia itd.). Takie poszerzenie pola animacji i edukacji kulturowej jest bardzo wartościowe, o ile idzie za nim propagowanie szerokiego, antropologicznego rozumienia kultury, pokazującego wpływ tej ostatniej na każdą sferę życia. Staje się ono jednak problemem, gdy jest wykorzystywane jako próba pozyskiwania środków na działania niemające wiele wspólnego z aktywnościami, które mają być wspierane w Programie Ministra.

→ Najczęściej wybieranym przez wnioskodawców zadaniem w Programie Ministra było to, które określono jako „interdyscyplinarne lub skoncentrowane na wybranej dziedzinie sztuki, rozwijające kreatywność przy jednoczesnym zdobywaniu umiejętności”. Zdecydowała o tym z pewnością ogólność tego zadania oraz zawarta w jego tytule sugestia, iż można weń wpisać w zasadzie każdy rodzaj aktywności. Pozostałe cztery zadania obecne w programie<sup>1</sup> wymagały bardziej wyspecjalizowanej wiedzy i doświadczeń, takich rodzajów kompetencji i umiejętności, które w naszym kraju są dopiero rozwijane, nieszablonych i przez to rzadko praktykowanych działań. Jak więc widać, większość podmiotów uprawnionych do składania wniosków w ramach Programu Ministra tego typu umiejętnościami jeszcze nie dysponuje.

---

1 Były to kolejno: „zadanie integracyjne, oparte na współdziałaniu przedstawicieli różnych grup wiekowych i różnych środowisk”; „zadanie podnoszące kwalifikacje kadr kultury i rozwijające kompetencje w zakresie realizacji działań animacyjnych i edukacyjnych, zawierające komponent praktycznego wykorzystania nabytych umiejętności”; „zadanie rozwijające umiejętność świadomego, krytycznego i twórczego korzystania ze środków społecznego przekazu”; „zadanie obejmujące tworzenie, udostępnianie na jednej z wolnych licencji i pilotaż otwartych zasobów edukacyjnych z zakresu edukacji kulturalnej”.

→ W  $\frac{3}{4}$  spośród szczegółowo zanalizowanych wniosków wśród wykonawców znaleźli się między innymi artyści i artystki. Oznacza to zarówno, iż edukacja kulturowa i animacja są utożsamiane przede wszystkim ze sferą sztuki (a więc definiowane bardzo wąsko i stereotypowo – jako część praktyk artystycznych, a nie jako osobna sfera działań), jak i to, iż nie zajmują się nią osoby wyspecjalizowane w tego typu aktywnościach. W niemal połowie proponowanych projektów w grupie wykonawców znalazł się przynajmniej jeden wykładowca akademicki lub naukowiec, podobnie jak wolontariusz oraz zawodowy instruktor zajmujący się kulturą, z kolei w co trzecim projekcie uczestniczył przynajmniej jeden nauczyciel. Oprócz tych głównych kategorii wykonawców w analizowanych wnioskach pojawiali się też kuratorzy i muzealni kustosze, dziennikarze, radcy prawni, bibliotekarki i bibliotekarze, producenci gier komputerowych i filmowi, osoby duchowne, terapeuci, psycholodzy, logopedzi, cyrkowcy, pirotechnicy, mistrzowie kuchni i sommelierzy itd. Tak duża różnorodność osób zaangażowanych w prowadzenie projektów animacyjnych i edukacyjnych wynika oczywiście z wielości form realizowania tych ostatnich. Zdaje się ona jednak wskazywać także na to, iż działania edukacyjne i animacyjne może prowadzić każdy, że aktywność tego rodzaju nie wymaga specjalistycznego doświadczenia i wiedzy, ale do jej realizacji wystarczy chęć dzielenia się swoją pasją, doświadczeniami zawodowymi lub osobowością. Istotne pytania pojawiające się w tym kontekście: czy animacja i edukacja kulturowa to profesje? Czy zajęcia z ich zakresu powinny prowadzić wyłącznie osoby wyspecjalizowane w tego rodzaju aktywnościach? Czy ich realizacja powinna wiązać się z jakąś formą certyfikacji niezbędnych umiejętności?

→ W co trzecim spośród analizowanych wniosków nie założono jakichkolwiek środków finansowych przeznaczonych na dokumentowanie działań animacyjnych i edukacyjnych, a w 40% wniosków przeznaczono na ten cel od kilku do 10% budżetu projektu. Jest to o tyle zaskakujące, że podstawową formą prezentowania efektów działań edukacyjnych jest właśnie prezentowanie ich wizualnej dokumentacji. Brak środków przeznaczonych na działalność dokumentacyjną może się wiązać z tym, iż w dobie powszechności urządzeń rejestrujących obraz i dźwięk aktywność ta ma charakter bezkosztowy i może ją podejmować każdy. Nawet jednak

jeżeli taka interpretacja jest właściwa, to wskazuje ona, że działalność dokumentacyjna jest traktowana po macoszemu, chociaż odgrywa ona niezwykle istotną rolę w popularyzacji i doskonaleniu działań edukacyjnych, we wzmacnianiu motywacji ich uczestników, w dzieleniu się doświadczeniami i wiedzą. Obecność tej tendencji wskazuje też, iż wśród animatorów i edukatorów nieobecny może być zwyczaj krytycznego oglądu prowadzonych zajęć dokonywanego *post factum* – oglądu, który mógłby stać się podstawą doskonalenia własnych umiejętności zawodowych.

→ W ponad 80% analizowanych przez nas wniosków nie założono jakichkolwiek środków finansowych na ewaluowanie projektów edukacyjnych i animacyjnych. Sugeruje to, iż prowadzący zajęcia nie są zainteresowani pozyskiwaniem systematycznie gromadzonych informacji na temat efektów prowadzonych przez siebie zajęć (a być może także nie uważają uwzględnienia takiego typu działań we wniosku grantowym za dobrze widziane przez grantodawcę). Tym samym rezygnują oni z ważnego środka doskonalenia stosowanych przez siebie metod i narzędzi pracy, z pogłębiania wiedzy i ulepszania profesjonalnych umiejętności.

→ Istnieje ogromne zróżnicowanie wysokości honorariów, jakie otrzymują animatorzy i edukatorzy kulturalni za swoją pracę, a przede wszystkim zróżnicowany jest udział tych honorariów w budżetach poszczególnych projektów: mogą one pochłaniać od kilku do niemal stu procent dotacji. Oznacza to, iż środowisko osób zajmujących się działalnością animacyjną i edukacyjną nie jest na tyle silne i jednorodne, by wypracować obowiązujące standardy wynagradzania za przygotowywanie i prowadzenie zajęć. W rezultacie wysokość środków przeznaczanych na honoraria dla edukatorów i animatorów odzwierciedla zróżnicowania regionalne, jest zależna od typu instytucji organizującej projekt oraz od innych zmiennych, które mogą nie mieć wiele wspólnego z jakością i efektami wykonywanej pracy.

→ Wnioski składane w programie to przede wszystkim aplikacje o dotowanie małych kosztownych projektów. Świadczy to naszym zdaniem o obecności prezentystycznego i minimalistycznego myślenia o możliwościach, jakie stwarza edukacja kulturowa. Prawidłowość ta wskazuje również, iż w Polsce realizuje się głównie krótkoterminowe i jednorazowe działania tego rodzaju. Drugie możliwe wyjaśnienie tej tendencji wskazuje na słabą kondycję ekonomiczną podmiotów składających wnioski w programie – większości z nich nie stać na wysoki wkład własny, który podwyższałby wartość składanego wniosku.

→ Analiza wniosków pokazuje, iż wśród wnioskodawców nie ma takich kategorii podmiotów, które w swoich aktywnościach edukacyjnych opierałyby się wyłącznie na własnych zasobach. Tego rodzaju tendencja może być traktowana jako pozytywna, o ile uznamy, iż instytucje należące do tych kategorii starają się wzbogacić swój program, że poszukują wybitnych edukatorów poza swoim zespołem, że obce jest im myślenie w kategoriach instytucjonalnych podziałów. Można jednak dostrzec w niej również pewne niebezpieczeństwa. Pierwsze wiąże się z tym, iż instytucje kultury składające wnioski o dofinansowanie projektów edukacyjnych stają się tylko miejscem ich realizacji, a nie faktycznym inicjatorem. Drugie wiąże się z przekształcaniem instytucji kultury w rodzaj multipleksu, w którym podejmowana jest niezwykle wartościowa działalność, ale który jest pozbawiony tożsamości, bo tę formują projekty realizowane przez zewnętrzne podmioty. Oba rodzaje niebezpieczeństw są oczywiście tylko potencjalne – można ich uniknąć, funkcjonując jako aktywna strona tego rodzaju współpracy, samodzielnie dobierająca partnerów i kreująca trwałe ramy merytoryczne dla przedsięwzięć edukacyjnych.



# 4

## Animacja i edukacja kulturowa najczęściej są rozumiane jako edukacja artystyczna, edukacja do sztuki.

W  $\frac{3}{4}$  wniosków biorą udział artyści i artystki. W części wniosków kultura i sztuka są traktowane jako wartość sama w sobie, podkreśla się wówczas ich autoteliczność i autonomiczność.

W drugiej grupie wniosków zakłada się, że sztuka jest integralną częścią życia społecznego, mogącą wspierać rozwiązywanie problemów społecznych. Rozwijanie kompetencji artystycznych bywa więc traktowane jako tożsame z rozwijaniem kompetencji społecznych, lecz związek ten jest często słabo wyeksplikowany. Można zatem podejrzewać, że jest w większym stopniu deklaracyjny niż oparty na wiedzy.



## **Świadczą o tym następujące ustalenia badawcze:**

- Do najważniejszych problemów, na jakie mają odpowiadać projekty edukacyjne i animacyjne obecne w analizowanych wnioskach, należą słaba oferta kulturalna w regionie oraz brak zainteresowania kulturą i sztuką, a w dalszej kolejności także brak wiedzy na temat sztuki, nieumiejętność korzystania z niej, brak wystarczającej wiedzy i kompetencji, by kontakt z nią był pełnowartościowy. Oznacza to, iż edukacja i animacja kulturowa są przez wnioskodawców rozumiane dosyć wąsko – jako przede wszystkim środki edukowania do kultury, a nie poprzez kulturę.
  
- Druga najczęściej pojawiająca się kategoria problemów to deficyty kapitału społecznego, słabe więzi społeczne, negatywny charakter międzyludzkich relacji, a w dalszej kolejności nierówności społeczne. Dostrzeżenie przez wnioskodawców tych kwestii jest ogromnie istotne i ważne właśnie dziś – o ile uznamy, iż żyjemy w silnie zindywidualizowanym, rywalizacyjnym społeczeństwie. Problem nierówności jako wyzwanie dla edukacji kulturowej jest najsilniej obecny w projektach galerii sztuki i biur wystaw. Nie powinno to dziwić – współczesna sztuka, zwłaszcza ta o krytycznym charakterze, jest oparta właśnie na próbie prezentowania, ale też zmniejszania rozmiarów tej społecznej bolączki.
  
- $\frac{2}{3}$  projektów poruszających drugi z opisanych powyżej problemów (problem więzi społecznych) porusza jednocześnie także problem pierwszy (oferta kulturalna lub wiedza o sztuce). Inaczej mówiąc, jeśli projekty proponują działania obliczone na rozwiązywanie problemów społecznych, to zwykle dzieje się to przy okazji lub za pomocą podejmowania działań obliczonych na zwiększenie oferty kulturalnej i/lub wiedzy i kompetencji z zakresu sztuki.
  
- Do najważniejszych kategorii efektów działań animacyjnych i edukacyjnych opisywanych we wnioskach złożonych w programie Ministra należą dwa ich rodzaje, z których każdy jest obecny w ponad  $\frac{2}{3}$  aplikacji. Pierwszym z nich

jest rozwijanie różnorodnych kompetencji artystycznych i umiejętności tworzenia, drugim – poszerzanie wiedzy o sztuce. Warto jednak zwrócić uwagę na to, że w ponad 60% wniosków zakładanym efektem projektów edukacyjnych jest także zwiększenie kompetencji społecznych. Wielu wnioskodawców postrzega więc swoje projekty również jako narzędzia, które, z jednej strony, zwiększają kompetencje artystyczne, a z drugiej, co szczególnie istotne, są nakierowane na budowanie takiego społeczeństwa, którego członkowie są empatyczni, skłonni do działania na rzecz innych, tolerancyjni, posiadają umiejętność komunikowania się z innymi.

→ Chociaż, jak pokazano wyżej, cele działań animacyjnych i problemy, na które mają one odpowiadać, są często definiowane wąsko – jako przede wszystkim podnoszenie kompetencji artystycznych, umiejętności tworzenia i odbioru sztuki – to na poziomie uzasadnień mamy do czynienia z dwoma dominującymi motywami, o nieco odmiennym charakterze. Jest to wskazanie z jednej strony na społeczną ważność dziedziny, w obrębie której realizowany jest projekt, z drugiej zaś na to, iż ten ostatni będzie odgrywał istotne role społeczne (takie jak wzmacnianie integracji społecznej czy niwelowanie nierówności). Wielu wnioskujących myśli o edukacji kulturowej w bardzo tradycyjny sposób, utożsamiając ją przede wszystkim z edukacją artystyczną, do sztuki, ale jednocześnie opanowało też taki słownik uzasadnień, który z tym typem myślenia jest sprzeczny, bo definiuje kulturę nie jako autonomiczną sferę życia, ale jako coś, co bezpośrednio na nie wpływa, decyduje o jego specyfice i jakości. To pęknięcie jest bardzo interesujące, bo wskazuje, iż wielokrotnie mamy do czynienia z próbami podejmowania bardzo standardowych działań z zakresu edukacji kulturowej, które umieszcza się w nowej ramie, czyniącej tego typu aktywności społecznie użytecznymi, i to pomimo tego, że ich cele, forma, problem, który usiłują one rozwiązać, wskazują, iż są one użyteczne tylko dla wąsko rozumianej sfery kulturowej.

→ Jeżeli chodzi o ogólne sposoby definiowania kultury wyłaniające się z analizowanych przez nas wniosków, to dominuje takie na nią spojrzenie, w którym jawi się ona jako sfera składająca się z ograniczonej liczby aktywności, a miano-

wicie zwłaszcza tych, które utożsamiamy z działaniami twórczymi, sztuką oraz z korzystaniem z efektów tego rodzaju wysiłków (odwiedzanie galerii, słuchanie muzyki, uczestnictwo w spektaklach, czytanie książek itd.). Jednocześnie, chociaż kulturę utożsamia się przede wszystkim ze sferą artystyczną, w większości analizowanych wniosków ta pierwsza jest też traktowana jako integralna część szerszego kontekstu, jakim jest życie społeczne. Taki model myślenia o kulturze jest konsekwencją tego, jak postrzegana jest przez podmioty składające wnioski w konkursie sama działalność artystyczna. Ta ostatnia, choć uznawana za odrębną i swoistą, traktowana jest na poziomie uzasadnień wniosków jako zdolna do wypełniania istotnych ról, jako sfera niezwykle doniosła dla życia społecznego. Pojawia się oczywiście w tym kontekście pytanie o to, czy takie myślenie o kulturze jest praktykowane w trakcie zajęć edukacyjnych, czy też przeciwnie – używa się go instrumentalnie, jako uzasadnienia konieczności dotowania przedsięwzięć edukacyjnych. Chociaż oczywiste jest, że te ostatnie są niezwykle pożyteczne społecznie, to paradoks polega na tym, iż niejasne jest to, czy sami animatorzy wykorzystują w trakcie praktycznych zajęć ten ich społeczny potencjał.

→ Z podobną ambiwalencją mamy do czynienia, jeżeli chodzi o sposoby definiowania sztuki i jej miejsca w życiu społecznym. W aplikacjach grantowych przeważa myślenie, zgodnie z którym jest ona traktowana jako instrument, narzędzie, nie zaś jako wartość sama w sobie. Oznacza to, że chociaż edukacja kulturowa w Polsce jest utożsamiana z edukacją artystyczną, to jednocześnie ta ostatnia ma charakter hybrydyczny. Pomimo że jest ona skoncentrowana na sztuce, to nie ta ostatnia jest w niej najważniejsza. Przeciwnie – wyposażenie jednostek w kompetencje artystyczne, pokazanie im, jak tworzyć i korzystać ze sztuki, ma sprawiać, iż stają się one również bardziej pełnowymiarowymi osobami w sensie społecznym (bardziej empatycznymi, kreatywnymi, skłonny do współdziałania z innymi itd.). Jest to możliwe dzięki temu, że sama sztuka zawiera w sobie uspołeczniające potencje, a więc edukacja do niej jest tożsama z edukacją kulturową. Znowu jednak pojawia się pytanie o to, czy taki sposób myślenia jest obecny tylko na poziomie deklaracji obecnych we wnioskach grantowych, czy też mamy do czynienia z jego powszechnym praktykowaniem.

→ Z naszej analizy wynika też, iż warsztaty, będące podstawową formą realizacji projektów edukacyjnych i animacyjnych, zostały we wnioskach opisane w sposób sugerujący, iż służą raczej rozwijaniu kompetencji artystycznych niż społecznych. Oznacza to również, że edukacja kulturalna jest rozumiana przez wnioskodawców raczej jako edukacja artystyczna (do sztuki) niż jako kształtowanie samoświadomych jednostek zdolnych do współdziałania z innymi i do twórczych działań.

→ Analiza wniosków pokazuje, iż dopiero w drugiej kolejności działania z zakresu edukacji kulturalnej kierowane są do osób zupełnie niezainteresowanych sferą artystyczną, częściej zaś do tych, które są uczestnikami zajęć artystycznych, miłośnikami sztuki lub tych, które już ją tworzą jako amatorzy lub profesjonalści. Do tej ostatniej kategorii (a więc twórców) swoją ofertę edukacyjną kierują przede wszystkim fundacje i stowarzyszenia oraz centra i domy kultury, co może oznaczać, iż projekty edukacyjne są w tych instytucjach traktowane przede wszystkim jako forma rozwijania uzdolnień i talentów osób, które już kreują sztukę. Z kolei do osób, które nie interesują się działaniami artystycznymi, swoje działania kierują przede wszystkim galerie, biura wystaw, muzea sztuki i biblioteki. Niezycziwa interpretacja to sugestia, iż podmioty te traktują edukację kulturową jako formę *audience development*. Życzliwa – to dostrzeżenie, iż galerie i biura wystaw biorą na swoje barki te zadania, które powinny realizować szkoła i inne instytucje edukacyjne. Warto też dodać, iż w przypadku żadnej kategorii podmiotów ubiegających się o dotację w programie Ministra nie ma takiego, który swoje działania kieruje tylko do jednej z wymienionych wyżej kategorii osób.

→ Jak wspomniano już wyżej, w ponad  $\frac{2}{3}$  analizowanych wniosków wśród wykonawców projektów pojawiają się m.in. artystki i artyści.



# 5

W realizowanych projektach dominują tradycyjne modele myślenia i pracy. Innowacje są obecne, lecz śladowo.

W opisach bardzo często pojawiają się odniesienia do dziedzictwa kulturowego, tradycji i przeszłości. Jest to niezwykle cenne, ale wiąże się też z zagrożeniem traktowania dorobku przeszłych pokoleń jako bezwzględnie pozytywnego lub powielania go bezrefleksyjnie. Dwukrotnie częściej niż nowe, wykorzystywane są stare media. W opisach warsztatów nieznacznie dominuje traktowanie ich jako sytuacji hierarchicznej, podobnej do tej obecnej w tradycyjnym modelu nauczania szkolnego. W projektach pojawia się także sporo innowacji, lecz te hamowane są przez tendencję do organizowania projektów masowych lub sprowadzania ich wyłącznie do wymiaru technologicznej nowinki.

## **Świadczą o tym następujące ustalenia poczynione w trakcie badań:**

- Realizujący warsztaty niemal dwa razy częściej niż po nowe media sięgają po te stare. Jednocześnie w znaczącej części aplikacji grantowych opisywane są takie formy warsztatów, w których wykorzystuje się oba typy narzędzi pozwalających na tworzenie.
  
- Wśród wnioskodawców nieznacznie dominuje taki sposób myślenia o warsztatach, w którym jawią się one jako oparte na hierarchicznej relacji pomiędzy prowadzącymi i uczestnikami. Relacja ta ma na celu nauczenie się przez tych ostatnich czegoś z góry określonego przez tych pierwszych. Nieco rzadziej warsztaty traktuje się jako okazję do samodzielnego odkrywania rzeczy nowych, eksperymentowania, samouczenia. Warto też podkreślić, iż w ponad 1/5 wniosków obecne są opisy takich form warsztatów, które łączą oba rodzaje myślenia, tyle samo aplikacji zawiera takie deskrypcje proponowanych zajęć, które trudno jednoznacznie zaklasyfikować w proponowanych tu kategoriach.
  
- W tradycyjnym sposobie myślenia o animacji i edukacji kulturowej miarą ich skuteczności jest masowość tego rodzaju działań. Taki sposób myślenia objawia się między innymi w przekonaniu, że najlepszym wskaźnikiem jakości działania instytucji kultury jest liczba widzów, sprzedanych biletów, niski koszt organizowanych przedsięwzięć itd. Przeprowadzona przez nas analiza pokazuje, iż wśród wniosków złożonych w programie Ministra dominują te, w których dotowane mają być działania skierowane do więcej niż 100 osób (prawie 60%), prawie nieobecne są zaś te, w których odbiorcą są małe grupy jednostek (20% wniosków stanowią te, w których odbiorcą działań ma być mniej niż 50 osób). Warto też zwrócić uwagę na to, iż działania masowe są preferowane w prawie każdej kategorii wnioskodawców. Szczególnie zaś popularne są one w przypadku muzeów, galerii i biur wystaw artystycznych oraz muzeów sztuki (ponad 70% tego rodzaju podmiotów w swoich wnioskach proponuje działania skierowane do więcej niż 100 osób), a także w przypadku podmiotów komercyjnych – działania skierowane do więcej niż 500 osób proponuje 50% tego rodzaju podmiotów.

→ Mniej niż połowa działań edukacyjnych i animacyjnych opisywanych w analizowanych przez nas wnioskach jest zakorzeniona w dziedzictwie kulturowym, przeszłości, wykorzystuje zgromadzone tam doświadczenia, twórczo przekształcając dorobek przeszłych pokoleń. To niezwykle istotny aspekt edukacji kulturowej, trudno sobie bowiem wyobrazić jakąkolwiek jej formę, która ignoruje tradycję, kulturowe dziedzictwo czy lokalną specyfikę, nie odwołuje się do nich i nie wykorzystuje ich jako swojego kontekstu, źródła inspiracji, dóbr, wartości i narzędzi czy jako zbioru problemów, które należy rozwiązać. W przypadku ponad ¼ wniosków tego rodzaju odwołania nie były obecne, w przypadku zaś niecałej ¼ aplikacji zadecydowanie o tym, czy tego rodzaju nawiązania się pojawiły czy też nie, było niemożliwe do ustalenia. Zakładamy, iż w przypadku tego rodzaju aplikacji grantowych brak odwołań do przeszłości i dziedzictwa kulturowego mógł być rezultatem nie tyle wykorzenienia czy niezdawania sobie sprawy z tego, jak bardzo są one doniosłe, ile raczej oczywistości tego rodzaju odniesień jako integralnego aspektu działań edukacyjnych i animacyjnych. Problemem jest jednak to, czy owa oczywistość nie prowadzi również do tego, że przeszłość, dorobek kulturowy naszych przodków są wykorzystywane bezrefleksyjnie, a więc również bezkrytycznie; raczej jako stała i bezdyskusyjna rama naszych działań niż jako punkt odniesienia dla krytycznego samookreślenia. Tradycjonalizm myślenia objawia się więc w tym wypadku w ryzyku, iż przeszłość może być traktowana w sposób bezwzględnie pozytywny lub bezrefleksyjnie aplikowana do teraźniejszości.





# 6

## Animacja i edukacja kulturowa to domena działań jednorazowych i akcyjnych.

Dominują warsztaty (z wniosków często nie wynika, czy odbiorca warsztatów się zmienia czy pozostaje ten sam) oraz wydarzenia o charakterze rywalizacyjnym (konkursy i festiwale) lub promocyjnym (akcje społeczne w przestrzeni publicznej). W o wiele mniejszym zakresie proponuje się pracę środowiskową o charakterze zindywidualizowanym i niezinstytucjonalizowanym. Istnieje zatem obawa, że wnioskodawcy szukają raczej odbiorców przystających do projektu niż metod pracy przystających do potrzeb życia społecznego.

## **O istnieniu tego rodzaju prawidłowości świadczą następujące ustalenia poczynione w trakcie badań:**

→ Podstawową formą realizacji projektów edukacyjnych i animacyjnych jest warsztat: odnaleźliśmy ją w 269 wnioskach grantowych spośród 300, które zostały poddane analizie. W większości przypadków zakładano co prawda wielokrotne albo cykliczne prowadzenie tego rodzaju zajęć, ale z analizowanych aplikacji często trudno wywnioskować, czy uczestnicy tych spotkań to te same osoby czy też nie. Pytanie to jest o tyle istotne, że choć jednorazowe aktywności edukacyjne mogą służyć wzbudzeniu zainteresowania twórczymi działaniami, popularyzować je, to już z pewnością nie są efektywną metodą kształtowania kompetencji kulturowych i społecznych, wyposażania uczestników w nowe umiejętności i wiedzę.

→ Najczęściej, po warsztacie, wymienianymi we wnioskach formami działań edukacyjnych są te, których wspólnymi cechami jest jednorazowość i rywalizacyjny charakter: festiwale oraz konkursy i olimpiady. Takie kategorie działań edukacyjnych są niewątpliwie potrzebne jako kontekst, w którym pokazuje się dokonania twórcze różnych kategorii jednostek i środowisk, ale uczynienie ich główną formą edukacji kulturalnej wspiera ekspansję tego, co określa się mianem „kultury eventu”. Ta ostatnia to spektakularne, choć jednorazowe działania przyciągające masową publiczność, ale też zastępujące organiczne, systematyczne formy prezentowania kultury. Jednorazowość, masowość czy konkursowy charakter działań są pożądanymi cechami projektów wówczas, gdy myślimy o tych ostatnich w kategoriach medialnej widzialności, a ideałem wydarzenia jest duży event. Takiemu myśleniu o edukacji kulturowej często sprzyja też sposób postrzegania kultury ze strony polityki, a także logika wnioskowania o granty i wymagane od wnioskodawców wskaźniki ilościowe. Wydarzenia o charakterze wielkiego pokazu czy konkursu są natomiast znacznie mniej odpowiednie, jeśli zależy nam na osiągnięciu efektów o głębszym i trwalszym charakterze.

→ Na trzecim miejscu pod względem popularności mieszczą się, bardzo powszechne dzisiaj, działania o charakterze akcyjnym, z aktywnym udziałem uczestników, takie jak happening, flash-mob, akcja w przestrzeni publicznej. Ich popularność jest dosyć zrozumiała, o ile uznamy, że żyjemy dziś w kulturze aktywnego odbiorcy, ale też w kulturze dystrakcji – faworyzującej to, co przełamuje rutynę codzienności i jest atrakcyjne wizualnie. Można jednak powątpiewać – biorąc pod uwagę to, że działania te są jednorazowe i oparte na logice zachowań zbiorowych – czy są one są najlepszą formą działań edukacyjnych, zwłaszcza wówczas, gdy nie towarzyszą im inne, bardziej systematyczne i trwałe aktywności.

→ Prawie cztery razy rzadziej niż po warsztaty wnioskodawcy sięgali po metody animacyjne, a więc po systematyczne, ciągłe działania zakorzenione w lokalnej społeczności i mające na celu uaktywnienie drzemiącego w niej potencjału. Wynik ten nie wydaje się zaskakujący, o ile dostrzeżemy, iż aktywność tego rodzaju ma charakter mało spektakularny, bardzo często nie przynosi widzialnych, twardej efektów, wymaga całkowitego poświęcenia się jej ze strony animatorów. Bardzo trudno jest więc uzasadnić jej doniosłość, opierając się na współcześnie dominujących kryteriach, leżących również u podstaw rozdzielania środków na kulturę, zwłaszcza na poziomie lokalnym, samorządowym. Jak wspomniano już wyżej, wśród wnioskodawców nie ma takich kategorii podmiotów, które w swoich aktywnościach edukacyjnych opierałyby się wyłącznie na własnych zasobach. W tym wypadku oznacza to, iż działalność edukacyjna ma charakter nieciągły i akcyjny, realizowany od jednej wizyty zaproszonego gościa do kolejnej.

→ Jednorazowość, masowość czy konkursowy charakter działań są pożądanymi cechami projektów wówczas, gdy myślimy o tych ostatnich w kategoriach medialnej widzialności, a ideałem wydarzenia jest duży event. Takiemu myśleniu o edukacji kulturowej często sprzyja też sposób postrzegania kultury ze strony polityki, a także logika wnioskowania o granty i wymagane od wnioskodawców wskaźniki ilościowe. Wydarzenia o charakterze wielkiego pokazu czy konkursu są natomiast znacznie mniej odpowiednie, jeśli zależy nam na osiągnięciu rezultatów o głębszym i trwalszym charakterze.

## Podsumowanie

Tezy zaprezentowane powyżej, ugruntowane w wynikach pierwszego etapu projektu badawczego *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce*, jak podkreślano we wstępie, nie mogą zostać potraktowane jako wyczerpująca charakterystyka stanu animacji i edukacji kulturalnej w Polsce. Pozwalają one jednak sformułować nowe pytania, na które odpowiedzi będziemy poszukiwać w trakcie dalszych badań, ale które warto również zadać w trakcie NieKongresu Animatorów Kultury.

Do pierwszej grupy pytań należą te dotyczące kierunków rozwijania działalności animacyjnej i edukacyjnej w Polsce:

- Czy tego rodzaju działania powinny ulegać profesjonalizacji? Jeżeli tak, to jaką formę powinna ona przybierać i jakich kategorii jednostek dotyczyć? Kim powinien być animator? I czy bycie nim można potraktować jak osobną profesję? Czy animatorem może być każdy, czy też wymaga to jakichś specyficznych umiejętności, wiedzy, wykształcenia?
- Czy działania edukacyjne i animacyjne powinny mieć masowy charakter, czy też, przeciwnie, powinny w nich uczestniczyć niewielkie grupy osób? Czy należy wspierać działania jednorazowe, ale spektakularne, silnie ogniskujące uwagę społeczności, czy też mniej efektowne, oparte na stałej i organicznej pracy?
- Czy edukacja kulturalna to działanie skierowane przede wszystkim do dzieci i młodzieży? Czy też, przeciwnie, powinny zostać nią objęte przede wszystkim osoby dorosłe? Czy projekty animacyjne i edukacyjne powinny być kierowane do „normalsów”, czy też do wykluczonych albo uprzywilejowanych? Czy można sobie wyobrazić tego rodzaju aktywność animacyjną, która jest skierowana do każdej grupy odbiorców?
- Czy edukacja kulturalna powinna przyjmować postać przede wszystkim edukacji artystycznej? Czy też, przeciwnie, długotrwałych działań animacyjnych? A może najbardziej optymalnym modelem byłoby łączenie różnych form edukacji

kulturalnej bądź wspieranie przede wszystkim tych, które podnoszą kompetencje społeczne?

Do drugiej grupy pytań należą te dotyczące programów dotacyjnych podobnych do tego, który był przedmiotem analizy:

- Czy programy dotacyjne powinny być narzędziem wyrównywania nierówności społecznych? Czy też powinny wspierać te działania, które są wartościowe przede wszystkim pod względem artystycznym?
- Czy w obrębie programów dotacyjnych powinny istnieć jakiegokolwiek parytety? Czy należy dowartościowywać głównie projekty składane w miejscach, gdzie tego rodzaju aktywność jest dziś niewielka albo w ogóle nieobecna? Czy grantodawca powinien organizować osobne konkursy dla podmiotów z małych miast i wsi, w taki sposób, aby nie musiały one konkurować z tymi z największych metropolii? Czy powinno się organizować osobne konkursy dla poszczególnych kategorii podmiotów, w taki sposób, aby nie faworyzować tych, których jest więcej albo które dysponują lepszym zapleczem materialnym, bardziej doświadczonymi pracownikami i większymi środkami finansowymi?
- W jaki sposób popularyzować tego rodzaju zadania, które dziś cieszą się bardzo małą popularnością wśród grantobiorców, a są niezwykle istotne dla rozwijania nowych, aktualnie najbardziej potrzebnych kompetencji i umiejętności? Czy w ramach programów dotacyjnych potrzebne są zadania podnoszące kwalifikacje animatorów i edukatorów? Czy też, przeciwnie, wysoki poziom tych umiejętności powinien być traktowany jako warunek przystępowania do konkursu?

Tekst powstał w ramach projektu: *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce*, którego realizatorem jest Małopolski Instytut Kultury. Projekt został dofinansowany ze środków Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego.