

# Wiedza

---

---

---

1

## **wiedza**

1. «ogół wiadomości zdobytych dzięki badaniom, uczeniu się itp.; też: zasób informacji z jakiejś dziedziny»
2. «znajomość czegoś»

# Wiedza

1

Niniejsza publikacja ukazuje się w ramach projektu „Kulturalni Edukatorzy – Mazowiecka Sieć Edukacji i Kultury” realizowanego przez Mazowiecki Instytut Kultury.

Projekt dofinansowano ze środków Narodowego Centrum Kultury w ramach Programu Bardzo Młoda Kultura 2016–2018 oraz ze środków Samorządu Województwa Mazowieckiego

Partnerzy projektu:

Centrum Edukacji Obywatelskiej, Federacja Mazowia, Forum Kultury Mazowsze, Fundacja Rozwoju Dzieci im. Komeńskiego, Fundacja Wolno-Słowa, Kolektyw Badawczy, Mazowiecki Kurator Oświaty, Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie, Pracownia Muzyki Tradycyjnej przy Instytucie Muzyki i Tańca, Stołeczne Centrum Edukacji Kulturalnej, Teatr Powszechny im. Zygmunta Hübnera w Warszawie, Towarzystwo Aktywnych Kulturalnie „Projektoriat”, Towarzystwo Inicjatyw Twórczych „ę”, Warszawski Program Edukacji Kulturalnej, Żuromińskie Centrum Kultury

Zespół projektowy:

Katarzyna Kułakowska, Katarzyna Lindner, Natalia Roicka, Agata Roman, Magdalena Różycka

Redakcja:

Katarzyna Kułakowska

Autorzy:

Michał Kocikowski, Marek Krajewski, Katarzyna Kułakowska, Magdalena Ochał, Dorota Ogrodzka, Magdalena Różycka, Anna Stępień

Korekta:

Bernadeta Lekacz

Projekt graficzny:

Grzegorz Laszuk<sup>k+s</sup>

Wydawca:

Mazowiecki Instytut Kultury, Warszawa 2016

ISBN:

978-83-63427-11-5  
978-83-63427-15-3

Nakład:

1000 egzemplarzy

Druk:

Lega

Publikacja dostępna

na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa –  
Na tych samych warunkach 3.0 PL



SPIS TREŚCI

WPROWADZENIE

3

MAREK KRAJEWSKI

Po co nam edukacja kulturowa?  
Próba definicji

11

DOROTA OGRODZKA

Przekażmy sobie znak oporu.  
O dwóch możliwych wyzwaniach  
dla edukacji kulturowej

22

KOLEKTYW BADAWCZY

Po co nam diagnoza potrzeb?  
Manifest badacza

35

KOLEKTYW BADAWCZY

Jak zbadać potrzebę?  
Krótki przewodnik  
po prostych narzędziach badawczych

47

STREFA WOLNOŚCI (W KRATKĘ)

60

---

## **Kulturalni Edukatorzy – Mazowiecka Sieć Edukacji i Kultury**

Na początku 2016 roku Mazowiecki Instytut Kultury został wybrany na operatora regionalnego w województwie mazowieckim w ramach programu Bardzo Młoda Kultura Narodowego Centrum Kultury. Rozpoczęliśmy tym samym realizację trzyletniego projektu „Kulturalni Edukatorzy – Mazowiecka Sieć Edukacji i Kultury”. Naszym głównym celem jest wzmacnianie środowiska animacji i edukacji kulturowej oraz łączenie sektorów kultury i oświaty.

Do współpracy i współtworzenia projektu włączyło się szerokie grono partnerów. Są wśród nich instytucje reprezentujące sektor oświaty: Mazowiecki Kurator Oświaty i Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli, organizacje pozarządowe z wieloletnim doświadczeniem pracy w środowisku animacji i edukacji: Centrum Edukacji Obywatelskiej, Towarzystwo Inicjatyw Twórczych „e”, Federacja Mazowia, Fundacja Rozwoju Dzieci im. Komeńskiego, instytucje państwowe: Muzeum Sztuki Nowoczesnej czy Instytut Muzyki i Tańca, miejskie: Stołeczne Centrum Edukacji Kulturalnej, Warszawski Program Edukacji Kulturalnej i Teatr Powszechny im. Zygmunta Hübnera w Warszawie wraz z Fundacją Wolno-Słowa oraz podmioty działające na terenie województwa mazowieckiego: Żuromińskie Centrum Kultury i Towarzystwo Aktywnych Kulturalnie „Projektoriat” z Szydłowca. W gronie partnerów znalazło się również niezależne zrzeszenie ludzi, organizacji i instytucji kultury z województwa mazowieckiego: Forum Kultury Mazowsze oraz podmiot specjalizujący się w badaniach, także w obszarze działalności kulturalnej i edukacyjnej: Kolektyw Badawczy. Razem rozpoczęliśmy podróż po województwie mazowiec-

kim, której pierwszy, bardzo owocny i pouczający rok podsumujemy niniejszą publikacją.

W 2016 roku jednym z kluczowych działań było prowadzenie diagnozy środowiska animacji i edukacji kulturowej w województwie. Kolektyw Badawczy we współpracy z zespołem projektowym zebrał dotychczas powstałe raporty dotyczące kultury i działalności kulturalnej w województwie, szczególną uwagę zwracając na badania dotyczące animacji i edukacji. Proces badawczy wpisany był w poszczególne elementy i działania realizowane w 2016 roku. Badacze towarzyszyli nam podczas spotkań inicjujących, prowadzili jeden z bloków warsztatowych, wykorzystując go także do pozyskania wiedzy, brali udział w spotkaniach projektowych i ewaluacyjnych. Oprócz współtowarzyszenia realizatorom projektu podczas poszczególnych jego etapów Kolektyw Badawczy prowadził również wywiady indywidualne z edukatorami, animatorami i nauczycielami. Diagnozę jakościową uzupełniło badanie ilościowe prowadzone w formie ankiety internetowej.

Niezwykle cennym dla nas doświadczeniem były wyjazdy na spotkania inicjujące. Od marca do maja odwiedziliśmy 15 miejscowości, opowiadając o założeniach projektu „Kulturalni Edukatorzy”, programie warsztatów oraz wytycznych konkursu na współorganizację wydarzeń. Drugą część każdego spotkania poświęciliśmy na warsztaty i rozmowę o animacji i edukacji kulturowej oraz o współpracy w tych dziedzinach, szczególnie między sektorami kultury i oświaty. Realizacja tego etapu dała nam niepowtarzalną możliwość spotkania z aktywnymi, pełnymi energii i pomysłów edukatorami z województwa mazowieckiego. Wśród osób biorących udział w spotkaniach znaleźli się nauczyciele, pracownicy instytucji kultury i organizacji pozarządowych, urzędnicy, liderzy i animatorzy. Odwiedziliśmy duże miasta powiatowe i małe miejscowości; miejsca, w których Mazowiecki Instytut Kultury ma partnerów z wcześniejszych projektów, oraz takie, w któ-

rych byliśmy po raz pierwszy; gościły nas instytucje kultury, instytucje oświatowe oraz organizacje pozarządowe. Wszędzie spotykaliśmy otwartych, chętnych do rozmowy i dzielenia się doświadczeniami edukatorów. Z tymi, którzy chcieli poznać nowe metody pracy i rozwijać swoje umiejętności w zakresie edukacji kulturowej poprzez ofertowane przez nas warsztaty, spotkaliśmy się ponownie.

Warsztaty odbywały się od kwietnia do lipca w sześciu miastach województwa mazowieckiego: Warszawie, Ciechanowie, Ostrołęce, Radomiu, Płocku i Siedlcach. W każdym miejscu spotykaliśmy się z uczestnikami na trzech weekendowych zjazdach warsztatowych: jednym dwudniowym i dwóch jednodniowych. Wspólnie uczyliśmy się zarządzania projektem metodą *service design*, zarówno na etapie planowania, jak i wdrażania pomysłów. Poznawaliśmy metody badawcze, które pozwalają na lepsze określenie potrzeb i oczekiwań lokalnej społeczności. Słuchaliśmy o osobach i miejscach, z których możemy czerpać inspirację, dzieliliśmy się swoimi pomysłami, rozmawialiśmy o współpracy i promocji własnych działań. Warsztaty oparte były na indywidualnych pomysłach ich uczestników dotyczących działania skierowanego do dzieci i młodzieży. Celem całego cyklu było bowiem przepracowanie wstępnego zamysłu, aby na zakończenie stanowił on projekt gotowy do złożenia w konkursie na współorganizację wydarzeń. Uczestnikom towarzyszyli i pomagali trenerzy: Agnieszka Sikorska-Kwasieborska i Michał Kwasieborski, Magdalena Ochał, Anna Stępień i Michał Kocikowski oraz Bogumiła Stachurska. Równoległe we współpracy z Centrum Edukacji Obywatelskiej zrealizowaliśmy cykl webinarów, które uzupełniały tematy podjęte na warsztatach. Gabriela Kunert mówiła o promocji w mediach społecznościowych, Katarzyna Zabłocka inspirowała nowymi metodami, a Krzysztof Fortuna opowiadał o współpracy i zawiązywaniu partnerstw.

Na początku lipca przyszedł czas na składanie wniosków konkursowych. Wszyscy, którzy brali udział w całym cyklu warsztatowym, mogli zaprezentować swoje pomysły na działania z zakresu edukacji kulturowej skierowane do dzieci i młodzieży, realizowane w oparciu o partnerstwo zawiązane między sektorem kultury a sektorem oświaty. Dzięki współpracy z niezależnymi ekspertami udało nam się wyłonić dziewięć najlepszych projektów, które przez nieco ponad dwa miesiące były realizowane w różnych częściach województwa mazowieckiego. Zwycięzcy mogli liczyć na wsparcie ze strony Zespołu Projektowego oraz Latających Animatorów Towarzystwa Inicjatyw Twórczych „ę”, ale przede wszystkim w każdym z tych miejsc współpracowali ze sobą przedstawiciele sektorów kultury oraz oświaty. O ich wrażeniach oraz efektach ich działań mogą Państwo przeczytać w ostatniej części niniejszej publikacji.

Za nami dopiero pierwszy rok realizacji projektu „Kulturalni Edukatorzy – Mazowiecka Sieć Edukacji i Kultury”. Mamy nadzieję, że kolejne lata przyniosą nam nowe doświadczenia, nową wiedzę i nowych edukatorów, a przede wszystkim pozwolą na zawiązanie aktywnej i trwałej współpracy na rzecz edukacji kulturowej w naszym regionie.

Życzymy Państwu owocnej oraz inspirującej lektury i do zobaczenia w terenie!

---

## Droga Czytelniczko i Drogi Czytelniku!

Trzymasz w rękach pierwszy brulion z dziewięciotomowej publikacji projektu Kulturalni Edukatorzy. W każdym z trzech lat trwania projektu (2016–2018) publikujemy trzy bruliony, z których każdy odpowiada jednemu z trzech filarów budujących projekt.

Szkolny brulion budzi skojarzenie ze zdobywaniem wiedzy i próbą spożytkowania jej w życiu. W tomach **Wiedza** będziemy prezentować teksty dotyczące kluczowych w danym roku zagadnień dla badawczej części projektu.

Pierwszy rok rozpoczęliśmy od diagnozy edukacji kulturowej na Mazowszu. Próbę rozpoznania, czym jest edukacja kulturowa w naszym województwie, kim jest Kulturalny Edukator, jakimi metodami posługuje się w pracy, z kim współpracuje i wreszcie do kogo kieruje swoje działania, podjął Kolektyw Badawczy. Będąc przekonany, jak istotne jest rozpoczynanie wszelkich przedsięwzięć z tego obszaru od solidnego rekonesansu i zbadania potrzeb odbiorców, w niniejszym brulionie zespół Kolektywu publikuje *Manifest badacza*, w którym odpowiada na pytanie *Po co nam diagnoza?*, a w dalszej części oferuje *Krótki przewodnik po prostych narzędziach badawczych*.

Po meandrach definicji przeprowadzi nas Marek Krajewski, propagator używania pojęcia „edukacja kulturowa” w ramach programu Bardzo Młoda Kultura, który w tekście pod tytułem *Po co nam edukacja kulturowa?* wskazuje, jak proponowane przez niego ujęcie edukacji kulturowej przekłada się na konstrukcję całego programu. O dwóch możliwych wyzwaniach dla edukacji kulturowej pisze natomiast Dorota Ogrodzka, nie tylko wpisując ją w szerszy kontekst działań z zakresu edukacji, animacji, etnoanimacji czy wreszcie pedagogiki teatralnej, lecz także pisząc o potencjale edukacji kulturowej do kształtowania znaków

oporu przeciw wszystkiemu, co w sposób agresywny, wykluczający i normatywizujący zagraża poczuciu tożsamości i dążeniu do odkrycia swojej podmiotowości i samorealizacji każdej społeczności.

Robocza forma brulionu zachęca do sporządzania notatek, kreślenia, rysowania na marginesie. To naturalne zajęcie Kulturalnego Edukatora na etapie planowania działania. Czy sta kartka, mazaki i pomysł to podstawa *design thinking*, który podczas tegorocznych warsztatów stał się jedną z metod pracy projektowej. W brulionie **Narzędzia** będziemy prezentować te metody pracy i zagadnienia związane z codziennym instrumentarium Kulturalnych Edukatorów, które okazały się najbardziej użyteczne i zaskakujące bądź najbardziej kłopotliwe, a tym samym wymagające najgłębszej refleksji w danej edycji projektu.

W tym roku cooperativa studio zarówno na warsztatach, jak i w niniejszej publikacji radzi, jak planować i wdrażać lepsze usługi metodą *service design*. Pozostali autorzy natomiast podejmują zagadnienie współpracy w ramach projektu, rozpracowując je z właściwych swoim działaniom perspektyw – Anna Michalak-Pawłowska, pełnomocnik prezydenta m.st. Warszawy ds. Edukacji Kulturalnej, opowiada o współpracy międzysektorowej; Eliza Gryszko, koordynatorka Sieci Latających Animatorów Towarzystwa Inicjatyw Twórczych „ę”, proponuje ujęcie współpracy pod kątem społeczności lokalnej; Tomasz Rakowski, orędownik działań etno-animacyjnych, współzałożyciel Kolektywu Terenowego, mówi o specyfice współpracy ze społecznością w przestrzeni wsi.

Kojarzący się ze szkołą brulion przypomina o głównym założeniu realizowanych w ramach „Kulturalnych Edukatorów” projektów – partnerstwie opartym na współpracy przedstawiciela sektora oświaty z przedstawicielem sektora kultury. Projekty dofinansowane w programie, realizowane każdego

roku w różnych miejscach województwa mazowieckiego, angażujące szkoły, instytucje kultury, instytucje pozarządowe i freelancerów, prezentować będziemy w tomie **Praktyka** bogato ilustrowanym zdjęciami dokumentującymi opisywane przedsięwzięcia.

W tegorocznej publikacji realizatorzy dziewięciu wybranych w konkursie projektów opowiadają o swoich działaniach z perspektywy współpracy – jednym z tematów przewodnich „Kulturalnych Edukatorów” 2016. O jej charakterze, przebiegu, największych zaskoczeniach i nieprzewidzianych trudnościach, które stały się wyzwaniem na przyszłe wspólne działania, mówią pomysłodawcy i koordynatorzy projektów: „3xM: Młodzi Mają Media!”, „Daję słowo”, „Bez ściemy o...”, „AnimaTor”, „Wlaz w las – dialog z naturą”, „Upteka – Wirtualny Dom COOLTURY”, „Przedszkolaki projektują książkę”, „Raz dwa trzy czytaMy” oraz „Historia jakiej nie znacie! Paganie i Chrześcijanie”.

### brulion

Według *Słownika języka polskiego* brulion to:

1. «zeszyt do notatek»
2. «tekst napisany na brudno»
3. «czasopismo kulturalne wydawane w latach 1987–1999 poświęcone promowaniu nowego pokolenia pisarzy i poetów, z czasem zwanych „formacją bruLionu”»

Według naszego zamysłu bruliony Kulturalnych Edukatorów to:

1. «zeszyty do mazania, do notowania pomysłów, do zapisywania zdobywanej w trakcie realizacji projektów Wiedzy»
2. «przedstawione teksty, idee i Narzędzia traktowane jako teksty robocze – do dalszego namysłu, przerabiania, sprawdzania i modyfikowania w działaniu»
3. «przestrzeń publikacji i promocji nowych Kulturalnych Edukatorów, którzy realizując projekty w ramach programu Bardzo Młoda Kultura, prezentują szereg dobrych Praktyk».

## Po co nam edukacja kulturowa? Próba definicji

0. Chciałbym spróbować odpowiedzieć na pytanie, do czego jest nam potrzebna edukacja kulturowa. Postaram się również wyjaśnić, dlaczego w ramach programu Bardzo Młoda Kultura proponujemy, by używać właśnie tego pojęcia, a nie innych, takich jak: edukacja kulturalna, artystyczna, edukacja przez kulturę i do kultury. Chciałbym również wskazać, jak proponowane tu ujęcie edukacji kulturowej przekłada się na sposób skonstruowania samego programu.
1. Pierwsza i jednocześnie najbardziej precyzyjna odpowiedź na pytanie, po co nam edukacja kulturowa, to wskazanie, że jest ona nam potrzebna przede wszystkim po to, by **przygotowywać jednostki do aktywnego i twórczego uczestnictwa w kulturze**.
2. Aby doprecyzować tę odpowiedź, należy wyjaśnić, **co to jest uczestnictwo w kulturze**. Istnieją dwa tradycyjne sposoby odpowiedzi na to pytanie.
  - (1) Pierwszym typem odpowiedzi są te, w których proces ten rozumiany jest jako **robienie czegoś z zasobami kultury**, przy czym chodzi najczęściej o wytwory profesjonalnej kultury artystycznej – o książki, film, przedstawienia teatralne, sztuki wizualne. Uczestnictwo w tym rozumieniu to po prostu korzystanie (konsumpcja) z zasobów kultury tworzonych przez profesjonalnych artystów i upowszechnianych przez instytucje kultury, ewentualnie amatorskie kreowanie tych zasobów.
  - (2) Po drugie, są to te odpowiedzi, które są bliższe idei

edukacji kulturowej. W ich obrębie kultura jest traktowana jako rodzaj płynu, w którym zanurzona jest jednostka, zaś uczestnictwo w niej utożsamia się z byciem człowiekiem. Charakterystyczne dla drugiego ujęcia jest to, że kultura jest w nim rozumiana w sposób niezwykle szeroki, antropologiczny – jako specyficzny sposób życia ludzi. Kultura to więc nie tylko sztuka, działalność artystyczna czy obyczaje, ale to wszystko, co sprawia, iż człowiek żyje inaczej niż pozostałe stworzenia. To nasz wyjątkowy sposób adaptowania się do rzeczywistości. Uczestniczyć w kulturze to nie tylko z niej korzystać w codziennych praktykach, ale też ją współtworzyć – kreując sztukę, ale również mówiąc, używając narzędzi, opowiadając dowcipy, korzystając z mediów, działając społecznie itd.

3. Pojęcie edukacji kulturowej odwołuje się do tego drugiego rozumienia uczestnictwa w kulturze i ma na celu kształtowanie takich umiejętności, kompetencji, które sprawiają, że jednostki pełniej zanurzone są w kulturze. To działania, które prowadzą do uczynienia każdej jednostki pełnoprawnym członkiem społeczeństwa, w tym przede wszystkim te zwiększające jej zdolność do samorealizacji, do swobodnego wyrażania siebie i konstruowania swojej tożsamości, do komunikowania się z innymi, tworzenia i korzystania z dóbr kultury, a więc w istocie do bycia podmiotami. Edukacja kulturowa to zatem nie tylko przygotowywanie do tworzenia i odbioru sztuki oraz efektów pokrewnych jej praktyk, ale raczej wyposażanie w kompetencje i umiejętności pozwalające nam być w kulturze, korzystać z jej zasobów i je współtworzyć.
4. Druga odpowiedź na postawione w tytule pytanie, po co nam edukacja kulturowa, to wskazanie, iż potrzebne są nam takie rodzaje edukacji, które pozwalają nam nie tylko lepiej adaptować się do świata, w którym żyjemy, odpowiadać na wyzwania, które on stwarza, ale też ten świat współtworzyć, kształtować, mieć na niego wpływ.

Edukacja kulturowa w takiej formie, jaką staramy się propagować w ramach programu *Bardzo Młoda Kultura*, ma być odpowiedzią na trzy podstawowe wyzwania, które stawia nam teraźniejszość.

- (1) Po pierwsze, na to, iż jedyne, co jest we współczesnym świecie pewne, to zmiana. Najbardziej banalna, ale też istotna rzecz, jaką można powiedzieć o świecie, w którym żyjemy, to to, że przeobraża się on w ogromnym tempie, że jest rozpędzony, zaś zmiana dotyka w nim każdej sfery życia, poczynając od technologii i nauki, przez kwestie ekonomiczne, kulturę, politykę, a kończąc na naszym codziennym życiu, naszych relacjach z innymi, na naszej tożsamości. Nie ma dziś – poza zmianą – innego aspektu życia, który byłby tak oczywisty i co do istnienia którego wszyscy byśmy się całkowicie zgodzili.
- (2) Drugie wyzwanie to relacyjność współczesnego świata, a więc współzależność wszystkiego, co istnieje, jego sieciowy charakter, wysoki stopień zależności od siebie ludzi, przedmiotów, środowiska, technologii, nauki, wszystkich możliwych do pomyślenia sfer życia. Relacyjność skraca dystanse pomiędzy nami, poszerza możliwości wyboru, sprawiając, iż jesteśmy bardziej świadomi tego, jak żyją inni. Ma to także inne konsekwencje. Owocuje niepewnością, ryzykiem pojawienia się niezamierzonych zdarzeń, których nikt nie planował, a rodzących się właśnie jako skutek tego, że jesteśmy współzależni (to nie są tylko katastrofy, black-outy, skutki globalnego krążenia kapitału, które odciśkają się na lokalnych rynkach pracy, ale też hybrydowanie się kultury, naszej tożsamości itd.).
- (3) Trzecie wyzwanie to gęstość współczesnego świata – obfituje on przecież w informacje, nowe przedmioty i technologie, wrażenia i doświadczenia zmysłowe, zdarzenia, „wymuszone sąsiedztwo”<sup>1</sup>. Jest to tym sa-

1

Zob. Peter Sloterdijk, *Kryształowy Pałac. O filozoficzną teorię globalizacji*, Warszawa 2011, s. 221.



mym świat, w którym istnieje konieczność nieustannego układania sobie relacji z innymi, negocjowania z nimi tego, kim jesteśmy i jakie jest nasze miejsce, warunków koegzystencji oraz reguł, na których ma zaszczepić się nasze współistnienie.

5. Te trzy własności świata wyznaczają edukacji kulturowej trzy podstawowe zadania, określając tym samym, jakie kompetencje, umiejętności powinniśmy w ramach tego rodzaju działalności kształtować:

(1) Zmienność wskazuje, iż edukacja powinna uczyć **otwartości** na to, co nowe, ale też tego, że każdy z nas powinien posiadać wewnętrzny żyroskop, który nie pozwoli nam zagubić się w tym świecie, umożliwi zachowanie autonomii wobec niego, da zdolność odróżniania tego, co złe i dobre, ukształtuje umiejętność podmiotowego działania. Nie chodzi więc o to, by edukować Zeligów, kameleony pozbawione tożsamości, z łatwością dostosowujące się do zmieniającej się rzeczywistości. Chodzi raczej o kształtowanie osób, które chcą nabywać nowe umiejętności, ale również krytycznie przyglądać się zmianie, nie tyle podążać za modami, co je rozpoznawać oraz z dystansem się do nich odnosić. Rozumienie zmiany wymaga także niewątpliwie wiedzy na temat przeszłości i tego, co tradycyjne – nie chodzi więc o kształtowanie hunwebinów, którzy by coś zbudować, muszą najpierw zniszczyć stary porządek, ale raczej osób zdolnych do korzystania z dorobku przeszłych pokoleń, z kulturowego dziedzictwa czy też tradycji. Nie chodzi też z drugiej strony o to, by fetyszyzować przeszłość, idealizować ją i skupiać się na jej pielęgnowaniu, ale raczej o twórcze jej przepracowywanie w taki sposób, by była ona żywa, by pomagała uczestniczyć we współczesnym świecie.

(2) Relacyjność wskazuje z kolei, iż edukacja powinna uczyć **współodpowiedzialności**, a więc świadomości tego, że każde moje działanie ma wpływ na to, jak

żyją inni, jak zmienia się otaczający nas świat. Tego rodzaju refleksyjność oznacza też uznanie, iż **powinniśmy jako jednostki być solidarni**, bo tylko w ten sposób możemy oczekiwać podobnej postawy od innych. Relacyjny świat uczy także, że drobne działania i współdziałanie mogą go w skuteczny sposób zmieniać – edukacja kulturowa powinna więc uczyć tego, że to przez zwykłe, codzienne aktywności możemy przekształcać rzeczywistość, kształtować ją zgodnie ze swoimi wartościami i potrzebami.

(3) Gęstość świata wskazuje z kolei, iż **celem edukacji powinno być kształtowanie umiejętności komunikowania się z innymi**. Oznacza to, iż powinniśmy uczyć zdolności wyrażania siebie w różnych językach (a więc przez tekst, słowo, obraz, ruch itd.), kompetencji niezbędnych do tego, by nie tylko rozumieć dopływające do nas komunikaty, ale też tego, jak oddzielać przekazy ważne od tych pozbawionych znaczenia, wartościowe od tych, które można zignorować. Powinniśmy więc uczyć, iż celem komunikowania nie ma być manipulowanie innymi, przemoc symboliczna w różnych formach, ale raczej układanie sobie relacji z innymi – tylko kiedy staniemy się zdolni do porozumiewania się, możemy przecież przetrwać w gęstym świecie.

6. Takie zdefiniowanie celów edukacji kulturowej oznacza dwa przesunięcia w stosunku do tego, co określamy mianem edukacji kulturalnej.

(1) Po pierwsze, edukacja kulturalna przygotowuje raczej do uczestnictwa w wąsko rozumianej kulturze, najczęściej kulturze o charakterze artystycznym. Tego rodzaju uczestnictwo jest oczywiście ogromnie istotne, bo w sztuce zdają się kumulować najważniejsze ludzkie umiejętności – zdolność do tworzenia rzeczy nowych, umiejętność posługiwania się narzędziami, wyobraźnia i kreatywność, wrażliwość, świadome używanie zmysłów i ciała, wiedza na temat przeszło-

ści, zdolność do twórczego przepracowywania tradycji. Jednocześnie sztuka, o czym często zapominamy, nie jest jedyną formą twórczych działań, ludzie tworzą też, wykonując swoją pracę, prowadząc rozmowy, opowiadając dowcipy, urządzając swoje mieszkania, gotując i dbając o swoje balkony czy ogrody. Oznacza to, że przedmiotem edukacji kulturowej nie powinny być tylko i wyłącznie działania artystyczne, ale każdy rodzaj aktywności, poprzez który jednostki mogą się wyrażać i komunikować z innymi. Edukacja kulturowa to więc nie tyle nauka korzystania ze sztuki, jej tworzenia, co raczej przygotowanie do bycia kimś, kto jest twórczy, a więc w istocie autonomiczny, zdolny do samodzielnego działania, do kreowania tego, co nowe, i utrzymywania dialogu z tym, co już było.

- (2) Po drugie, celem edukacji kulturalnej jest przede wszystkim przybliżanie jednostki do pewnego ideału człowieka kulturalnego – a więc do pewnej doświadczonej koncepcji określającej, kim jednostka powinna być, by zasługiwać na to miano. Zgodnie z badaniami „Praktyki kulturalne Polaków”<sup>2</sup>, które w ostatnich latach prowadziliśmy, człowiek kulturalny to ktoś, kto jest grzeczny / dobrze wychowany / aktywnie uczestniczący w kulturze artystycznej (czytający, chodzący do teatru i opery, oglądający filmy, interesujący się kulturą) oraz ktoś, kto ma na jej temat wiedzę. To wszystko bardzo istotne przymioty i nawyki, ale uczynienie ich kształtowania głównym celem edukacji kulturalnej sprawiło, iż włączyła ona jednostki do kultury, którą praktykują tylko najlepiej wykształceni, a więc dominujące kategorie społeczne. W edukacji kulturowej uznaje się, iż te wszystkie umiejętności składające się na ideał człowieka kulturalnego są bardzo ważne i istotne, ale równie istotne jest to, by ideał ten stale poszerzać, uwzględniając przy tym społeczne różnicowania sposobów życia,

doceniając wartość innych niż profesjonalna sztuka form ekspresji. Wszystkie te, często prozaiczne, działania są przecież formami, poprzez które wyraża się nasz aktywny stosunek wobec świata, poprzez które próbujemy go zmieniać i kształtować.

7. Zaproponowanie pojęcia edukacji kulturowej zamiast edukacji kulturalnej nie oznacza odrzucenia tej ostatniej czy zakwestionowania jej znaczenia i wartości, ale raczej jest propozycją przesunięcia akcentów w działaniach edukacyjnych dotyczących kultury. Co więcej, wiele dotychczasowych metod edukacji kulturalnej da się z powodzeniem wykorzystywać w edukacji kulturowej. To przesunięcie akcentów, zmiana nazwy nie jest jednak zabiegiem czysto kosmetycznym, ale raczej próbą wskazania, by nieco szerzej rozumieć znaczenie i cele tego, co robimy w trakcie warsztatów, urządzając lekcje muzealne, organizując wykłady czy prelekcje, realizując projekty edukacyjne lub artystyczne. Chodzi też o to, by dostrzec zdolność do tworzenia, potrzebę komunikowania się z innymi i wartości tam, gdzie ich dotąd nie widzieliśmy, bo przysłańało nam to zbyt wąskie rozumienie kultury. Proponując nazwę „edukacja kulturowa”, nie chcemy więc w żadnym razie dokonywać rewolucji, zwłaszcza rewolucji dla samej rewolucji. Chodzi raczej o uświadomienie sobie, że nasza działalność to nie piąte koło u wozu, ale jedna z najważniejszych praktyk, poprzez którą kształtujemy przyszłość. Celem jest więc to, żeby nie traktować edukacji w kulturze jako ambitnej rozrywki, formy edukacji, która ma charakter fakultatywny, jako takiej, w której uczestniczą tylko ci, którzy zaspokoili bardziej prozaiczne potrzeby. Chodzi o to, że jest ona jednym z najważniejszych narzędzi, które ucząc bycia w kulturze, pozwala być pełnoprawnym członkiem społeczeństwa.
8. Jak proponowane tu ujęcie edukacji kulturowej ma się do programu *Bardzo Młoda Kultura?* Zostało ono zawarte w czterech zasadach leżących u podstaw Programu:

- (1) Pierwszą z nich jest **systemowa oddolność**. Chodzi tu przede wszystkim o to, żeby to osoby zajmujące się edukacją kulturową tworzyły dla niej rozwiązania instytucjonalne, systemowe, a więc by nie były one konstruowane na poziomie centralnym, ale przeciwnie, by poszukiwać ich na dole, w trakcie praktyki edukacyjnej, a dopiero potem agregować na poziomie regionalnym i ogólnopolskim. Dlatego Program jest zdecentralizowany, opiera się na działaniach szesnastu operatorów obecnych w każdym z województw. Operatorzy nie tylko organizują szkolenia i warsztaty, przeprowadzają konkursy na działania edukacyjne, ale też badają sytuację edukacji w regionie, a także będą ewaluować zrealizowane przedsięwzięcia. W ten sposób, mam nadzieję, lepiej dopasujemy wsparcie dla działań edukacyjnych w poszczególnych województwach, a poprzez to zdobędziemy wiedzę na temat specyficznych potrzeb związanych z edukacją kulturową w poszczególnych częściach Polski i być może na tej podstawie uda się budować bardziej efektywne systemowe rozwiązania instytucjonalne.
- (2) Druga z zasad to **samopowielanie efektów**. Ponieważ Program jest skromny i nie jesteśmy w stanie w jego ramach przeszkolić wszystkich nauczycieli i edukatorów pracujących w instytucjach kultury czy w organizacjach pozarządowych, bardzo zależy nam na tym, by osoby, które wzięły w nim udział, same edukowały, dzieliły się swoją wiedzą z innymi. Zależy nam też na tym, by sieci współpracy zbudowane w ramach Programu okazywały się trwałe i działały również po jego zakończeniu. Dlatego nie jest on nastawiony na jednorazowe działania, ale raczej na budowanie trwałych koalicji współdziałania, ma sprzyjać poznawaniu się, wymianie doświadczeń i współpracy, co, mamy nadzieję, zaowocuje w przyszłości.
- (3) Trzecia zasada to **glokalność**. Operatorzy programu działają przede wszystkim w swoich województwach, ale jednym z ich zobowiązań jest współpraca pomiędzy sobą. Bardzo liczymy na to, i wiemy, że to już się

dzieje, że operatorzy w skali całego kraju będą wymieniać się informacjami, wspólnie rozwiązywać problemy, przed którymi stają. Uważamy, że to dobry sposób na budowanie bardziej uniwersalnych narzędzi, rozwiązań, dzięki którym można stworzyć systemowe podstawy dla edukacji kulturowej.

- (4) Czwarta zasada została określona jako **międzysektorowość** i to ona chyba najlepiej wyraża istotę edukacji kulturowej i to ona zainicjowała myślenie o potrzebie stworzenia programu Bardzo Młoda Kultura. Żyjemy w takim świecie, który poprzecinany jest różnorodnymi podziałami sektorowymi – jednym z nich jest podział na sfery edukacji i kultury. Usprawnia on zarządzanie życiem społecznym, ale ignoruje fakt, iż kultura jest ważna nie tylko dla instytucji kultury, ale również dla edukacji, gospodarki, polityki, życia codziennego, naszego dobrostanu i dla jakości życia społecznego. Edukuje się nie tylko w instytucjach oświatowych, ale także w domu, kręgach rówieśniczych, za pośrednictwem mediów, przez instytucje ekonomiczne itd., dlatego też tak ważne jest, by wzmacniać istniejące mosty pomiędzy sferą kultury i oświaty oraz budować nowe połączenia pomiędzy nimi, ale również innymi sferami życia, w taki sposób, by wykorzystując potencjał każdej z nich, szukać wspólnie metod kształcenia kompetencji, które pozwalają jednostkom w pełni uczestniczyć w kulturze, a poprzez to w życiu społecznym. Budowaniu takich międzysektorowych połączeń mają sprzyjać szkolenia i warsztaty, w których powinni brać udział edukatorzy i nauczyciele, konkursy na dofinansowanie projektów, do których można przystąpić pod warunkiem nawiązania współpracy z kimś, kto reprezentuje inny od swojego sektor życia społecznego, działania sieciujące itd.
9. Nie ma oczywiście potrzeby specjalnie upierać się przy forsowaniu określenia „edukacja kulturowa”, możemy ją równie dobrze nazwać kulturalną, do kultury, poprzez kulturę. Dużo istotniejsze jest dostrzeżenie, że ma ona,

albo może mieć i mieć powinna, dużo większe znaczenie, potencjał, niż zazwyczaj to zakładamy. Ma ona moc sprawiania, że jednostki pełniej uczestniczą w otaczającej je rzeczywistości, że widzą w innych nie tylko rywali, ale też osoby, z którymi można i trzeba współdziałać, że stają się one ciekawe świata i wiedzą, że mogą go poprzez swoje działania zmieniać i kształtować. **W naszym Programie nie chodzi więc o edukację kulturalną, kulturową – możemy nazywać ją w sposób dowolny – ale raczej o taką, która jest świadoma swego znaczenia i możliwości i która w pełni wykorzystuje moc w niej drzemiącą.**



Marek Krajewski – socjolog, profesor zwyczajny, zatrudniony w Instytucie Socjologii UAM w Poznaniu. Autor licznych artykułów dotyczących współczesnej kultury, sztuki i edukacji kulturowej oraz książek: *Kultury kultury popularnej* (2003), *PO-Pamiętane* (2006), *Za fotografię!* (2010, wspólnie z R. Drozdowskim), *Narzędziownia. Jak badaliśmy (niewidzialne)*

*miasto* (2012, wspólnie z R. Drozdowskim, M. Frąckowiakiem, Ł. Rogowskiem), *Są w życiu rzeczy...* (2013), *Deindywidualizacja. Socjologia zachowań zbiorowych* (2014, redaktor tomu). Kurator Zewnętrznej Galerii AMS (1998–2004) oraz pomysłodawca projektu „Niewidzialne miasto” ([www.niewidzialnemiasto.pl](http://www.niewidzialnemiasto.pl)).

---

**DOROTA OGRODZKA**

## **Przekażmy sobie znak oporu.**

### **O dwóch możliwych wyzwaniach dla edukacji kulturowej**

W 2014 roku opublikowany został raport „Praktyki kulturalne Polaków”<sup>1</sup> przygotowany przez zespół badawczy pod kierunkiem prof. Barbary Fatygi. Sięgam po niego w kontekście pytania o cele i wyzwania edukacji kulturowej w Polsce. Bliska jest mi w tym pytaniu definicja pokazująca edukację kulturową jako proces otwarty i niehierarchiczny, raczej sytuację wspólnego doświadczania niż jednokierunkowego przekazywania wiedzy, raczej pobudzanie do refleksji i krytycznego myślenia niż dystrybuowanie konkretnych faktów czy narzędzi.

Zanim spróbuję zmierzyć się z pytaniem o kierunek tego procesu, ważne wydaje mi się odniesienie do sposobu, w jaki ci, którzy w tej edukacji mają brać udział, sami myślą o swoim uczestnictwie i o kulturze. Spośród wielu ciekawych i zastanawiających konkluzji raportu Fatygi moją uwagę przykuły w szczególności dwa wnioski. Pierwszy z nich dotyczy kategorii, które badani wskazywali jako kluczowe dla organizacji ich życia. Okazuje się, że są nimi rodzina, praca i zdrowie. Z jednej strony to cieszę, bowiem świadczy o rozszerzeniu się pojęcia kultury – nie tylko w dyskursie akademickim czy środowisku twórców, animatorów kultury – ale i w wyobraźni zbiorowej. Pytani o praktyki kulturalne Polacy wskazują nie na sztukę czy odświętne wydarzenia, ale na to, co codzienne, najbliższe. To, co jednak zastanawia, to fakt, że znac-

---

1 Zob. Rafał Drozdowski, Barbara Fatyga, Mirosław Filiciak, Marek Krajewski, Tomasz Szlendak, *Praktyki kulturalne Polaków*, Toruń 2014, [http://nck.pl/media/attachments/308153/praktyki-kulturalne-polakow-publicacja%20\(1\).pdf](http://nck.pl/media/attachments/308153/praktyki-kulturalne-polakow-publicacja%20(1).pdf).

nie rzadziej w odpowiedziach pojawiały się wartości z obszaru życia społecznego czy wspólnotowego, respondenci skłonni byli raczej lokować swoją uwagę i energię na poziomie, który tradycyjnie nazwalibyśmy „prywatnym” czy „indywidualnym”.

Edwin Bendyk w wywiadzie udzielonym „Tygodnikowi Powszechnemu” w przeddzień Kongresu Kultury komentuje te wyniki, powołując się na tezę o próżni socjologicznej<sup>2</sup>. Próżnia socjologiczna w takim ujęciu może oznaczać zamykanie się w obszarze swojego prywatnego interesu, brak zainteresowania innym systemem wartości, światem odmiennych przekonań i praktyk oraz pokazywać nikłą gęstość siatki relacji pomiędzy podmiotami, grupami i środowiskami. Konsekwencją tego, twierdzi Bendyk, jest niski poziom zaufania społecznego, a co za tym idzie – mała otwartość na różnorodność, wielokulturowość, na odmienne modele życia i uczestnictwa w kulturze, na wzajemne uznanie różniących się grup i tworzenie heteronomicznej wspólnoty. W jednym ze swoich tekstów poświęconych więziom społecznym Jacek Kuroń proponował z kolei, by takie tendencje nazwać „prywatyzacją sfery społecznej”<sup>3</sup>, i twierdził, że bezpośrednim wynikiem takiego procesu jest pogłębiająca się „bezydeowość”.

W odniesieniu do tak rysującego się kulturowo-społecznego krajobrazu można by pokusić się o stwierdzenie, że jako podmioty społeczne i uczestnicy kultury chętniej zostajemy „przy sobie”, niż działamy z innymi, wobec innych, w połączeniach. Chętniej ograniczamy się do naszego już nawet nie podwórka, lecz salonu lub przedpokoju. Troška o bezpieczeństwo materialne, egzystencjalne i bytowe okazuje się silniejsza niż starania o przestrzeń wspólną, publiczną, społeczną. Zamykamy się częściej w tym, co znane, homogeniczne, podobne do nas, niż otwieramy się na to, co różne, nowe, inne. To opowieść o lęku przed

2 Edwin Bendyk, *Trzeba zobaczyć więcej*, „Tygodnik Powszechny” z 3 października 2016.

3 Jacek Kuroń, *Postawy ideowo-etyczne a więź społeczna*, w: tegoż, *Opowiadania. Pisma polityczne 1969–1989*, Warszawa 2010, s. 11

nieznanym, odmiennym, o niechęci i obawie przed spotkaniem. A przecież „kultura może być przestrzenią konfliktów, może być przestrzenią twórczego sporu, agonu prowadzącego do współzależności i syntezy” – twierdzi Bendyk. Agonu, a nie antagonizmu<sup>4</sup>.

Obserwacja sfery publicznej, rozgrywanych w niej debat, konfrontacji i sposobu przeżywania różnic rzeczywiście przynosi smutną refleksję o tym, że gotowość do twórczego sporu, głębokiej współzależności i syntezy różnorodności nie są mocnymi cechami naszej rzeczywistości społeczno-kulturowej, pozostają jedynie w polu potencjalności. Konfrontacji nie brakuje, lecz są to starcia i zderzenia siłowe, pełne agresji czy przemocy zarówno na poziomie symbolicznym, jak i realnym. Tak konserwatywne, jak i neoliberalne tendencje nie sprzyjają wychodzeniu poza swoją optykę, poza swój dyskurs czy własność i nie pomagają pełnemu troski, szacunku, ciekawości budowaniu tego, co nazwalibyśmy otwartą sferą społeczno-kulturową.

Jednocześnie jednak – i tu miejsce na przyjrzenie się drugiemu wnioskowi z raportu prof. Fatygi – to polskie „prywatyzowanie”, „bycie przy sobie” również naznaczone jest niemalym napięciem. Badacze stawiali swoim rozmówcom i rozmówczyniom zadanie: prosili o tłumaczenie, jak rozumieją kategorię „człowieka kulturalnego”. Już sam sposób sformułowania pytania razi i wydaje się podstępny, bo odwołuje się do nieoczywistej definicji kultury. W refleksji humanistycznej oraz praktykach z obszaru edukacji kulturowej, animacji kultury czy sztuki społecznej punktem odniesienia zazwyczaj jest słownik i wyobrażenia antropologiczne szeroko obejmująca nie tylko sztukę, praktyki artystyczne, ale wszelkie działania społeczne człowieka, także wspomniane już kwestie związane z pra-

4 Odwołuję się do rozróżnienia poczynionego przez Chantall Mouffe, belgijską filozofkę, która pisze o agonii jako sporze bez wrogości i bez antagonizmu. Agon w jej ujęciu jest ścieraniem się, rodzajem współzawodnictwa pojęć wartości, ale bez wyraźnego nacisku na wygraną czy ustalenie prawdy. Zob. Chantall Mouffe, *Agonistyka: polityczne myślenie o świecie*, Warszawa 2015.

cą, rodziną czy zdrowiem, ale też modele życia, wzory, paradygmaty, język, sferę publiczną. W przeciwieństwie do wąskiej, potocznej definicji, ta szersza pozwala patrzeć na wszystkich jak na pełnoprawnych uczestników i wpływowych współtwórców kultury, jak na aktywne, współtworzące tę sferę podmioty wyposażone w kompetencje i sprawczość względem niej.

Tymczasem tak postawione pytanie o „człowieka kulturalnego” może sugerować odwołanie do kultury rozumianej jako dziedzina sztuki, elitarna, odświętna, zarezerwowana dla niektórych, rozgrywająca się w specjalnie do tego wyznaczonych obszarach i momentach. I rzeczywiście respondenci dają się złapać w pułapkę: jako wyróżniki życia „człowieka kulturalnego” wskazują wyjścia do teatru, odwiedzanie muzeów czy choćby wizyty w kinie. Pytani o to, jak często praktykują te wskazane formy uczestnictwa w kulturze, a jak często chcieliby to robić, zaskakująco zgodnie wyrażają pewne niezadowolenie swoimi wyborami: przyznają, że znacznie częściej pragnęliby chodzić do teatru i kina, niż to robią, zaś grillowanie, które okazuje się najpopularniejszą wskazaną przez nich praktyką, woleliby – według odpowiedzi – ograniczyć, uznając je za niestosowne, wstydlive. Przedstawiane przez zespół Fatygi wyniki badań i rozmów przepełnione są więc swoistym napięciem pomiędzy aspiracjami i sformułowanymi oczekiwaniami wobec siebie a podejmowanymi wyborami i realizowanymi chęciami. Nasuwa się pytanie: do kogo należy ów głos, który stawia oczekiwania, generuje samoniezadowolenie, zarzuty czy poczucie niewystarczalności?

Ów stan napięcia, który być może odsłania jakiś kolektywny kompleks, wydaje się przenikać uczestnictwo w kulturze i zarazem tę „sprywatyzowaną sferę społeczną”. To „bycie przy sobie” jest więc byciem w napięciu, niezadowoleniu, irytacji, poczuciu winy. Relacje z kulturą, nawet jeśli zorganizowane wokół kategorii tak osobistych, jak rodzina, praca i zdrowie, pojęć – wydawałoby się – wybieranych z troską o siebie samą/samego, przesiąknięte okazują się frustracją, niepokojem, brakiem satysfakcji.

Oczywiście jest to diagnoza uproszczona i ogólna. Pozwala jednak roboczo wyznaczyć dwa możliwe zadania edukacji kulturowej. Jedno z tych wyzwań – w odpowiedzi na diagnozę próżni społecznej – określiłabym jako **kreowanie i pogłębianie współzależności, budowanie więzi w warunkach prywatyzującego się, nastawionego na własność i osobisty interes społeczeństwa**. Jeśli do tej charakterystyki dodać jeszcze wspomniany już niski poziom zaufania społecznego i ksenofobiczny, konserwatywny rys, który sprawia, że różnorodne grupy odwołujące się do odmiennych wartości, symboli, chęci czy języków z trudem nawet wyobrażają sobie wzajemny kontakt, to wydaje się, że **edukacja mogłaby być rozumiana jako osvajanie, swoista mediacja, tworzenie sytuacji pokojowej konfrontacji, rozmowy, współdziałania, poznawania; jako wspólne szukanie warunków, w których symboliczny znak pokoju może się wydarzyć tak przez wspólne twórcze działanie, jak i przez wspólną obecność w jednej przestrzeni czy wreszcie przez pobudzanie wzajemnej ciekawości i transfer wiedzy o sobie**.

Na myśl przychodzą działania z obszaru pedagogiki teatru czy projektów łączących teatr i zaangażowanie społeczne, które można uznać za jeden z przykładów edukacji kulturowej. Tu zazwyczaj głównymi elementami tworzącyymi sytuację są ciało, grupowa energia, muzyka, opowieść. Dramaturgia tworzona jest w procesie konfrontowania różnych historii i dawania głosów wszystkim uczestnikom, przy czym nie chodzi o zniwelowanie różnic i uspojnienie przekazu, lecz wzmocnienie polifonii, podkreślenie wzajemnie znoszących się narracji, zestawienie ich ze sobą, a przez to przyznanie im równej wartości. Również wszystkie pojawiające się emocje mają swoją rację bytu, zaś postawy, które uznalibyśmy za wstydlive, niemądre czy wręcz tabuizowane, mogą znaleźć swoje miejsce, ich toksyczny czy wybuchowy ładunek może ulec zdetonowaniu. Dobrym przykładem jest spektakl *Youth. Memory* w reżyserii Uty Plate, pedagoga teatru z Schaubühne w Berlinie, stworzony przez młodych amatorów z Nie-

miec, Polski i Rosji, poświęcony pamięci drugiej wojny światowej<sup>5</sup>. Różne wersje opowieści, różne narracje, stereotypy, wzajemne uprzedzenia, zbiorowe afekty, kłótnie i ostre dyskusje między twórcami w trakcie procesu znajdują swój wyraz w finałowym pokazie pracy, który jest zachętą do dialogu i zderzania opinii. Podobnie w projekcie „Atlas” realizowanym przez Strefę WolnoSłową, gdzie warsztatowy proces zbierania historii i tworzenie miejsca spotkania mieszkańców Warszawy z emigrantami przebywającymi w stolicy doprowadził do powstania wielogłosowego, przepełnionego emocjami o najróżniejszym zabarwieniu, teatralnego kolażu<sup>6</sup>.

Wspólna akcja, dla której język performatywny staje się medium, nie służy ustaleniu wspólnej narracji czy przyznaniu komukolwiek słuszności. Chodzi o spotkanie, pobudzanie refleksji, kreowanie więzi, współbycie – tak proste, a tak bardzo odległe od społecznej praktyki i publicznej debaty. To współbycie wymaga bowiem rezygnacji z absolutnego skupienia na swojej rodzinie, pracy czy kwestiach zdrowia; wyjścia poza to, co znane, moje, pragmatyczne, zrozumiałe, służące bezpośredniej korzyści czy uzasadnieniu słuszności swoich wyborów. **Przekazywanie znaku pokoju jest czasem niewygodne, wymaga uznania inności i podjęcia próby rozumienia tej inności.** Już nie tylko chodzi o animację rozumianą jako ożywanie, jak pisał kiedyś Grzegorz Godlewski, odwołując się do źródłosłowu łacińskiego czasownika *animare*, *animare*<sup>7</sup>. **Nie wystarczy przyglądać się swojskości i lokalności, temu, co we własnej historii piękne, prawdziwe i ważne czy nawet**

5 Spektakl pokazywany był w Polsce we wrześniu 2016 roku w Instytucie Teatralnym im. Zbigniewa Raszewskiego. Więcej: <http://jugend-erinnerrung.de/en/welcome/>.

6 „Atlas” – międzynarodowy projekt Strefy WolnoSłowej realizowany w 2016 roku w Warszawie, zakończony pokazami finałowych spektakli w trakcie festiwalu Miasto Szczęśliwe w Teatrze Powszechnym. Więcej: <http://strefawolnoslowa.pl/projekty/atlas/>, <http://www.powszechny.com/atlas.html>.

7 Zob. Grzegorz Godlewski, *Animacja i antropologia*, w: *Animacja kultury. Doświadczenie i przyszłość*, pod red. Grzegorza Godlewskiego, Iwony Kurz, Andrzeja Mencwela, Michała Wójtowskiego, Warszawa 2002.

trudne, przemilczane, paradoksalne. **Potrzeba transgresji, przekraczania swojskości.** Być może jest to największe wyzwanie współczesnej edukacji kulturowej. Marek Krajewski wspomina o tym, pisząc o konieczności wzmocnienia i kształtowania otwartości i kompetencji komunikacyjnych. Jednak chodzi o coś więcej – o **zdolność do wychodzenia poza to, co rozpoznane jako moje.** Żeby jednak móc wyjść poza, najpierw trzeba zrozumieć swój własny teren.

Drugim więc, może nie mniej ważnym, wyzwaniem jest to związane z obecnością i samoidentyfikacją podmiotu w sytuacji dynamicznej rzeczywistości kulturowo-społecznej, którą, parafrazując kategorię wprowadzoną przez Zygmunta Bauman, moglibyśmy nazwać „płynną ponowoczesnością”<sup>8</sup>. Jednym słowem – **edukacja kulturowa może też służyć uczestnikowi i uczestniczce kultury jako wsparcie w odnajdywaniu i rozumieniu własnego miejsca, tożsamości, źródeł swoich wyborów, języka, swoich punktów odniesienia – także po to, by móc je świadomie przekraczać, rewidować, reformułować i by z szacunkiem i ciekawością odnosić się do innych, odmiennych konstelacji tożsamościowych.** Ale również w celu uzyskiwania większej integralności, skoro cała współczesna filozofia wieści rozpad podmiotu.

Zresztą nie trzeba sięgać do filozofów współczesności, do Barthes’a, Lacana czy Foucaulta, wystarczy przeczytać raport Fatygi. Edukacja kulturowa jest nam potrzebna też po to, byśmy o wybieranych przez siebie praktykowanych sposobach uczestniczenia w kulturze mogli odpowiadać z mniejszym napięciem, zawodem i poczuciem wstydu, niż wynika to z badań nad życiem kulturalnym Polaków. Może zamiast wstydzić się grillowania z sąsiadami, moglibyśmy zastanowić się, co w tej praktyce jest dla nas cenne, wartościowe, jakie potrzeby są przez nią zaspokajane i jaka wiedza o naszej rodzinie, sąsiedztwie, społeczeństwie płynie z praktykowanego przez nas stylu życia. Jeśli

8 Zob. Zygmunt Bauman, *Płynna nowoczesność*, Kraków 2006.



z piedestału aspiracji strącilibyśmy cotygodniowe wizyty w instytucjonalnym teatrze czy muzeum i przestalibyśmy widzieć je jako uprzywilejowany właściwy sposób uczestnictwa w kulturze, może łatwiej byłoby nam z trzeźwością i szczerością zastanowić się, czemu właściwie ów teatr, muzeum czy wydarzenie nie wydają się pociągające, nie są dla nas bliskimi przestrzeniami, co w nich nudzi, oburza, irytuje, co odstręcza. I nie chodzi o to, że według tej wiedzy teatr i inne instytucje sztuki miałyby się zmieniać i dostosowywać. Raczej ta wiedza o niechęci i rozbieżności, potraktowana pozytywnie, mogłaby służyć zdobywaniu samowiedzy – zarówno dla jednostki, jak i instytucji; mogłaby dostarczyć odpowiedzi na pytanie o to, jak instytucja ta plasuje się w pejzażu społecznym, do kogo i jak mówi, kto i jak z nią wchodzi lub nie wchodzi w dialog i dlaczego.

Dzięki dowartościowaniu codziennych zdarzeń i czynności, takich jak grillowanie, praktyki sąsiedzkie czy działania świadczące o samorządności czy samozaradności małych społeczności<sup>9</sup>, moglibyśmy też zrezygnować z takich przymiotników, jak „defaworyzowany”, „zagrożony wykluczeniem”, „odcięty od kultury”. Terminy te dominują przecież w języku, którym opisuje się chociażby tereny wiejskie czy małe miasta, tym samym stygmaty-

9 Badania i działania Tomasza Rakowskiego oraz Kolektywu Terenowego wprowadzają pojęcie etnoanimacji. Etnoanimacja (animacja etnograficzna, etnograficznie zorientowana animacja kultury) to autorska metoda działania łącząca postawę etnograficzną z metodami animacyjnymi i artystycznymi, odwołująca się do koncepcji badań w działaniu, która narodziła w trakcie warsztatu etnograficznego Tomasza Rakowskiego w Instytucie Kultury Polskiej UW. Metoda etnoanimacji systematycznie rozwijana jest przez Kolektyw Terenowy – zespół badaczy, animatorów kultury, twórców, a wcześniej uczestników warsztatu etnograficznego, którzy od 2005 roku działają na terenie południowego Mazowsza, we wsiach Ostałówek, Broniów, Zaława, Cukrówka, a obecnie także w jednej z dzielnic Lublina. Zob. Tomasz Rakowski, *Antropologiczne przesunięcie perspektywy i animacja kultury. Warsztaty badawcze*, w: *Lokalnie: animacja kultury/community arts*, pod red. Iwony Kurz, Warszawa 2008, s. 76-82; Julia Biczysko, Agnieszka Pajączkowska, Agata Pietrzyk, *Ostałówek. Miejsce wspólne. Projekt etnograficzny inspirowany doświadczeniami etnograficznymi*, „Prace Etnograficzne UJ” 2010, nr 38, s. 105–112 oraz <http://ck.lublin.pl/pl/kolektyw-terenowy/>.

zując całe społeczności i grupy ludzi i utrwalając podział na tych, którzy edukują, są ekspertami i kulturę tworzą, oraz tych, którzy – jedynie grillując lub siedząc pod sklepem – pogrążeni są w marazmie, kulturalnej pustce i powinni się zmieniać. Edukacja kulturowa potrzebna jest więc nie po to, by ten uprzywilejowany wzór dystrybuować i by rewitalizować to, co bierne, wybrakowane, lecz po to, by zachęcać do doceniania lokalnego potencjału, wspierać poczucie wartości, sprawczości i kompetencji grup, którym wcale cech tych nie brakuje, lecz w oficjalnym akademickim bądź grantowym dyskursie wciąż się im ten brak wmawia. Idąc tropem ustaleń Kolektywu Terenowego, powiedzmy, że **chodziłoby o rozpoznawanie nierozpoznanych dostatecznie wymiarów rozwoju kulturalnego<sup>10</sup>, zmienianie perspektywy z wielkomijskiej, protekcyjnej, neoliberalnej i wolnorynkowej na bardziej wnikliwą, antropologiczną, potrafiącą zobaczyć wartość innej konstelacji znaków.**

Edukacja kulturowa ma więc w swoim potencjale także kształtowanie znaków oporu przeciw agresywnym systemom normatywizującym, przeciw homogenizacji, dopasowywaniu wszystkiego do standardów Unii Europejskiej, oficjalnej polityki państwa, wymogów rządowych, jednego języka, jednego wyznania, jednego światopoglądu. Ten znak oporu to właśnie zachęta do „bycia przy sobie” dla lokalnych społeczności, które wytwarzają własne praktyki społeczne, ekonomiczne, własne sposoby przekazywania wiedzy, własne konstelacje wartości. Oczywiście, otwartość na to, co inne, umiejętność dzielenia się swoim potencjałem i zasobem jest ważna, jednak nie w imię dopasowania i doskakiwania do wymagowanej poprzeczki, ale z poziomu pełnoprawnego, kompetentnego podmiotu kultury. **Edukacja kulturowa to nazywanie i docenianie różnorodnych kompetencji będących nieodzowną częścią każdej grupy i immanentną cechą każdego uczestnika i każdej uczestniczki kultury, a nie**

10 Zob. *Etnografia/Animacja/Sztuka. Nierozpoznane wymiary rozwoju kulturalnego*, pod red. Tomasza Rakowskiego, Warszawa 2013.



przekazywanie tych kompetencji. Może nam wszystkim przydałoby się trochę więcej umiejętności wychodzenia poza swój sposób myślenia i nazywania rzeczywistości?

Aby do tego doszło, trzeba wspierać i rozwijać krytyczne myślenie, wyobraźnię antropologiczną i postawę ironiczną. Ironię rozumiem tu – za Richardem Rortym – jako zdolność do podważania własnego języka opisu, podejrzliwego przyglądania się własnemu słownikowi używanych pojęć<sup>11</sup>. To także rodzaj lekkości i umiejętność dystansowania się do swoich wzorców, która jest niezbędna, by zauważyć, uszanować inne wzorce. Rorty przeciwstawia ironię metafizyce, którą z kolei widzi jako przywiązanie do aksjomatów, skłonność do poszukiwania jednej prawdy i kurczowe jej się trzymanie. Polska sfera publiczna zdaje się przesiąknięta metafizyczną narracją – wskazuje na to choćby Maria Janion w liście, który otwierał obrady Kongresu Kultury w październiku 2016 roku. Jej zdaniem zbyt przywiązanie do metafizyki i absolutyzacja własnych mitów kulturowych prowadzi do skostniałego mesjanizmu, przekonania o własnej wyższości i prymacie jednej narracji nad innymi. A to nie sprzyja dialogowi, otwarciu, komunikacji, docenieniu. **Ironia potrzebna jest po to, by rozluźnić metafizyczne struktury, nadać im lekkość i tworzyć dla nich margines – możliwość dystansu; by stawiać opór absolutnym stwierdzeniom i agresywnym próbom ustanowienia jednej wersji społecznej czy kulturowej prawdy.** Tego, wydaje się – w polskiej kulturze – potrzebujemy jak powietrza. Edukacja kulturowa może więc, zachęcając i ucząc przekazywania znaku pokoju i znaku oporu, wpuszczać powietrze tam, gdzie zaczyna robić się duszno.



**Dorota Ogrodzka** – pedagogka teatru, reżyserka, performerka, badaczka, animatorka kultury, trenerka. Przez cztery lata pracowała w TPB, gdzie założyła i prowadziła Młodą Scenę, realizowała spektakle i warsztaty oraz była kuratorką programu pedagogiczno-teatralnego. Obecnie współpracuje z wieloma teatrami w Polsce i za granicą oraz z różnymi instytucjami kultury i sztuki. Wymyśla i realizuje autorskie projekty twórcze, teatralne, edukacyjne, performerskie. Współtworzy Kolektyw Terenowy, Performerię Warszawy i Slot Art Festival. Jest prezeską Stowarzyszenia Pe-

dagogów Teatru, z którym rozwija eksperymentalne działania teatralne i pedagogiczno-teatralne oraz warszawską przestrzeń LUB/LAB, gdzie prowadzi między innymi Laboratorium Teatralno-Społeczne. Współpracuje stale z Towarzystwem Inicjatyw Twórczych „e”, z którym wspiera lokalnych liderów, grupy, organizacje i instytucje. Jest też stałą współpracowniczką Instytutu Teatralnego. W IKP UW pracuje nad rozprawą doktorską i prowadzi zajęcia. Pisze i publikuje między innymi w „Dialogu”, „Didaskaliach”, „Małej Kulturze Współczesnej”. Jest stypendystką MKiDN.

---

## KOLEKTYW BADAWCZY

### Po co nam diagnoza?

#### Manifest badacza

Czym jest diagnoza? Kojarzy się ona głównie ze żmudnymi badaniami i obszernymi raportami. Powszechne jest przekonanie, że to zadanie dla profesjonalistów, ponieważ wymaga specjalistycznej wiedzy oraz zaawansowanych narzędzi analizy danych. Wiele podmiotów twierdzi, że nie może sobie na nią pozwolić ze względu na wysokie koszty.

Tymczasem **diagnoza, czyli opis uwarunkowania życia wybranej społeczności**, nie musi być ani skomplikowana, ani droga. Badanie diagnostyczne powinno być zawsze dostosowane w swojej skali do naszych potrzeb. Ma pozwolić poznać świat adresatów naszych działań, warunki i styl ich życia. **Diagnoza może uchronić nas od błędów, dostarczyć odpowiedzi na najważniejsze dla nas pytania, a tym samym pomóc w twórczej pracy na rzecz lokalnych społeczności.**

Najważniejszym celem przyświecającym nam podczas projektowania i realizacji diagnozy powinna być właśnie jej użyteczność. Musimy więc przemyśleć, jakich informacji poszukujemy i w jakiej formie powinniśmy zaprezentować wyniki, tak aby możliwie duża grupa zainteresowanych osób mogła z nich skorzystać. Nie wymaga to tworzenia wielostronicowych raportów ze skomplikowanymi obliczeniami i wykresami. Wyniki diagnozy mogą być ważną wskazówką zarówno dla dużych instytucji, jak i dla samodzielnie działających jednostek. **Dzięki diagnozie zyskamy poczucie działania w zgodzie z możliwościami, potrzebami i potencjałem ważnych dla nas grup odbiorców, a w związku z tym zyskamy pewność siebie w planowaniu nowych przedsięwzięć. Z wynikami badań będzie nam też łatwiej przekonać innych do naszych pomysłów.**

Realizując różnorodne projekty kulturalne czy społeczne, przeważnie mamy jakieś wyobrażenie o naszych odbiorcach. Znamy ich, często spotykamy się z nimi codziennie, bo pracujemy i żyjemy obok siebie. Bazujemy więc na naszej potocznej wiedzy, intuicji, przeczuciach. Są one bardzo cenne, ale bywają niepełne, nieaktualne lub obciążone stereotypami. Jeśli pracujemy w danym sektorze od wielu lat i mamy sporo doświadczeń zawodowych, potrzebna może okazać się weryfikacja naszej wiedzy w obszarze, po którym poruszamy się według wypracowanych schematów. Jednak zamiast bazować na gotowych odpowiedziach, **dobrze jest wyrobić w sobie nawyk zadawania pytań.** W każdej pracy, niezależnie od naszego doświadczenia, znajdują się takie obszary, których jeszcze nie poznaliśmy. Gdy planujemy diagnozę, ciekawość jest bardzo ważną siłą napędową.

Nasze doświadczenie współpracy z instytucjami kultury, zarówno w zakresie badawczym, jak i szkoleniowym, pokazuje, że najbardziej nurtującą pracowników kultury kwestią jest pytanie o potrzeby kulturowe odbiorców – zarówno tych już korzystających z oferty danej instytucji, jak i potencjalnych. Punkty wyjściowe instytucji kultury są bardzo różne. Bywa, że oferta jest niezwykle bogata, a mimo to zainteresowanie nią jest znikome. W innych sytuacjach, kiedy nie ma możliwości stworzenia szerokiej oferty zajęciowej, wiedza ta jest potrzebna, aby znaleźć celne propozycje, które spotkają się zainteresowaniem potencjalnych odbiorców. Czasami zależy nam na dotarciu do konkretnej grupy – chociażby tej niekorzystającej z oferty instytucji.

Ten temat był wielokrotnie przez nas przepracowywany podczas warsztatów z prostych narzędzi badawczych w instytucjach kultury. Podczas zajęć zależało nam, żeby wraz z uczestnikami przejść przez cały proces badawczy, od momentu postawienia pytań badawczych, konstruowania narzędzi, aż po etap badania i analizy wyników. Jednym z pierwszych pomysłów na zdobycie wiedzy o potrzebach odbiorców były próby stworzenia przez uczestników narzędzi – ankiet lub scenariuszy wywiadów, w których

odbiorcy pytani byli o swoje zainteresowanie określonym rodzajem zajęć lub też postawieni byli przed sytuacją dokonania wyboru z podanej, zawężonej listy propozycji. Naszym celem jako trenerów było z jednej strony to, aby uczestnicy sami zmierzili się z procesem badawczym, zobaczyli jego złożoność i kompleksowość, dopasowywali i testowali narzędzia, poznali ich zalety, ale i ograniczenia w praktycznym działaniu. Z drugiej strony zależało nam, aby proces badawczy stał się okazją do refleksji nad tożsamością, misją i celem instytucji, chwilą zastanowienia się nad tym, po co w ogóle robimy badania, czego chcemy się dowiedzieć i dlaczego właśnie tego.

Gromadzone przez uczestników doświadczenia terenowe szybko uwydatniły problem, z który mierzy się każdy badacz – zdobycie wiedzy o potrzebach odbiorców jest zadaniem niezwykle trudnym. Próby dotarcia do niej nie mogą ograniczać się do zadanego wprost pytania: „Jakie są Pana/Pani potrzeby kulturalne?”, gdyż większość ludzi nie potrafi odpowiedzieć na tak abstrakcyjne pytanie (chyba że zadowolą nas proste odpowiedzi, takie jak potrzeba wyjścia do kina lub teatru). Dlatego proponujemy przełożenie akcentów już na samym początku konstruowania procesu badawczego. **Punktem wyjścia diagnozy powinna być przede wszystkim chęć poznania drugiego człowieka,** dowiedzenia się, czym żyje, jakie ma problemy, co go cieszy, o czym marzy, do czego dąży. Ważne są zarówno przekonania i wyznawane wartości, jak i sprawy przyziemne – rozkład dnia, praca, życie rodzinne, sposoby spędzania wolnego czasu. Można powiedzieć, że diagnoza potrzeb kulturalnych w dużej mierze jest po prostu badaniem stylu życia.

Spróbujemy to zobrazować przykładem z trochę innej kategorii, związanym z projektem dotyczącym jednego warszawskich targowisk, w którym udział brała jedna z naszych badaczek. Kontekstem badania był sprzeciw lokalnych kupców wobec projektu modernizacji przestrzeni targowiska, która nie odpowiadała na potrzeby handlujących. Przełomowe w zrozumieniu sytuacji kupców okazały się opowieści o ich obecności na targowisku, praktykach han-

dlowych, relacjach z klientami, codziennych zmaganiach, jak również osobiste historie, które sprowadziły kupców na targowisko – prywatyzacje zakładów i utrata pracy. Szybko okazało się, że targowisko jest nie tylko konkretnym miejscem na mapie, ale szczególną przestrzenią relacji społecznych: wypełnioną osobistymi bezpośrednimi kontaktami międzyludzkimi, przestrzenią swojską i pod wieloma względami domową, gdzie osobiste historie kupców i klientów zlepią się z historią miejsca.

W tym kontekście modernizacja targowiska była czymś znacznie więcej niż prostą inwestycją budowlaną. Nieuwzględnienie sposobów postrzegania i użytkowania miejsca sprawiło, że projekt nowego targowiska spotkał się z silnym sprzeciwem ze strony kupców. Niedocenienie ich praktycznej wiedzy, chociażby tego, że handel na bazarze jest związany z bezpośrednim kontaktem z towarem, ze sposobami jego zaprezentowania czy „wystawienia”, by zachęcić klienta, miało swój wyraz w początkowych propozycjach projektowych. Zamykały one stanowiska handlowe w boksy, bez przestrzeni wystawienniczej wychodzącej na zewnątrz. Rozwiązanie to może fizycznie porządkowało przestrzeń, ale całkowicie zaburzało specyfikę bazarowego handlu również w jego głębszym aspekcie – w wymiarze relacji między sprzedającymi a kupującymi.

Przywołujemy ten przykład, gdyż dobrze obrazuje on sytuację, która ma miejsce także w wielu instytucjach kultury w momencie tworzenia projektów czy konstruowania oferty. Poznanie naszego odbiorcy dzięki wyjściu poza obszar deklaracyjny daje nam dostęp do wiedzy o głębszych, często niewypowiedzianych wprost potrzebach.

**Zanim przystąpimy do badania, należy zapoznać się z zasadami konstruowania podstawowych narzędzi badawczych.** Pomoże nam zwłaszcza wiedza o tym, jakich błędów unikać. Osoby kreatywne nie będą miały problemu, żeby na bazie narzędzi podstawowych stworzyć własne, najlepiej dostosowane do lokalnych warunków i do okoliczności, w których przeprowadzana jest diagnoza. Pamiętać trzeba jednak o tym, że niezależnie od naszego przygotowania teoretycznego w badaniach najważniejsze

**jest samo badanie, czyli tak zwane wyjście w teren i doświadczenie.** Dlatego nie można przedłużać fazy przygotowań, trzeba jak najszybciej starać się dotrzeć do respondentów i rozpocząć zbieranie danych. Wyjście w teren w roli badacza wymaga jednak pewnej refleksji nad swoim wpływem na przebieg badania i tym samym na wyniki diagnozy.

Nie ulega wątpliwości, że samodzielne prowadzenie diagnozy ma wiele zalet. Oprócz motywów czysto praktycznych i ekonomicznych nie bez znaczenia są też przesłanki metodologiczne. To pracownicy lokalnie działających instytucji znają najlepiej kontekst sytuacyjny, orientują się, co dzieje się w danej miejscowości, wiedzą, gdzie, kiedy i z kim rozmawiać, mają dostęp infrastruktury ułatwiającej prowadzenie badań. Niestety jest też druga strona medalu – wszystkie wyżej wymienione atuty lokalnych badaczy mogą stanowić niemałe zagrożenie dla powodzenia prowadzonej diagnozy.

Największym, fundamentalnym wręcz niebezpieczeństwem dla osoby prowadzącej badanie jest przekonanie, że wie wszystko o swojej miejscowości i jej mieszkańcach. **Poczucie wszechwiedzy zabija ciekawość, która jest motorem działań badacza.** Osoba, która nie jest ciekawa, nie potrafi postawić pytań. Wielokrotnie mieliśmy okazję obserwować to w trakcie prowadzonych przez nas warsztatów badawczych. Za każdym razem, jeśli jest to tylko możliwe, zachęcamy uczestników do przeprowadzenia kilku, choćby krótkich, wywiadów z mieszkańcami. Bardzo często widzimy, że uczestnicy, którzy na warsztat przyjechali z innej miejscowości, chętniej wychodzą w teren i są o wiele efektywniejszymi badaczami niż uczestnicy odbywający szkolenie w miejscu zamieszkania. A przecież powinno być odwrotnie! Przecież to pracownicy lokalnych instytucji wiedzą najlepiej, kiedy i dokąd pójść, by spotkać odpowiednie osoby. Niestety, zbyt często początkującym miejscowym badaczom towarzyszy przeświadczenie, że nie potrzebują rozmawiać z mieszkańcami, bo i tak wiedzą, co od nich usłyszą. Tymczasem prowadzenie diagnozy w swojej własnej społeczności wymaga zawiesz-

nia osobistych przeświadczeń. Oprócz dyskusji w zespole badawczym dobrym sposobem na podważanie własnych prze(d)sądów jest zadawanie sobie pytania: „Na jakiej podstawie tak sądzę?”

Dobra znajomość „terenu” niesie ze sobą jeszcze jedno ryzyko – z pewnymi zjawiskami w swoim otoczeniu jesteśmy tak oswojeni, że przestajemy je zauważać. Stają się one dla nas przezroczyste. Podczas gdy podważanie swoich nieuzasadnionych opinii i przekonań jest stosunkowo prostym zabiegiem, to dostrzeganie przezroczystych zjawisk jest dużo trudniejsze. Rzeczy oczywiste i „naturalne” dostrzegamy najczęściej dopiero wtedy, gdy ich zabraknie lub gdy skonfrontujemy się z innością. Zawodowi badacze, prowadząc różne projekty, siłą rzeczy często zmieniają otoczenie. Gromadzą doświadczenia i obserwacje, które stają się punktem odniesienia w kolejnych badaniach terenowych.

Od ponad dwóch lat „zwiedzamy” różne miejscowości na Mazowszu, prowadząc badania ewaluacyjne i diagnozy. Zdarza się, że już pierwsza wizyta w danym miejscu prowadzi do najważniejszych odkryć. We wrześniu 2015 roku prowadziliśmy diagnozę towarzyszącą realizacji warsztatów tanecznych w jednym z miast powiatowych na północnym Mazowszu. Pomimo wielu plakatów rozwieszonych w różnych punktach miasta frekwencja nie była wysoka. Po kilku godzinach spędzonych w tym mieście zauważyliśmy, że w charakterystyczny sposób różni się ono od innych miejscowości, w których byliśmy wcześniej. Niedzielne popołudnie, ładna pogoda, ale na ulicach nie było spacerowiczów. Co chwilę jednak miały nas samochody. Późniejsze wywiady potwierdziły wnioski z obserwacji – w tej miejscowości brakowało wyraźnego centrum – instytucje, sklepy i punkty usługowe porzucane były po całym mieście na tyle daleko od siebie, że mieszkańcy zaczęli poruszać się samochodami. Używanie samochodów stało się tak popularne, że niezauważalne. Organizatorzy projektu nie uwzględnili tego faktu w planowaniu działań promocyjnych – rozwieszenie jednego dużego baneru nad główną ulicą byłoby zapewne efektywniejsze niż dziesiątki plakatów umieszczonych na słupach ogłosze-

niowych. Dlatego czasem warto jest zaprosić do zespołu badawczego kogoś z zewnątrz – z innej instytucji, z innej branży, z innego miasta lub dzielnicy – między innymi po to by spojrzeć na naszą rzeczywistość z innej perspektywy. Jest bardzo prawdopodobne, że dostrzeże coś, na co my sami nie zwrócilibyśmy uwagi. Jeśli to niemożliwe – postarajmy się sami zmienić choć na moment otoczenie. Doświadczenie odmienności pomaga uchwycić własną specyfikę. Co więcej, większe grono zajmujące się diagnozą pomoże nam na każdym etapie. **Diagnoza jest procesem, który powinien toczyć się równoległe z dyskusją grupową.** Korzystne jest zwłaszcza wspólne projektowanie badania oraz dyskusja nad spływającymi wynikami. Pomaga nam to zdecydować o potrzebie kontynuacji lub zakończenia badania, a później pozwala uwzględnić różne punkty widzenia w interpretacji danych.

Prowadzenie badań przez pracowników instytucji wiąże się z jeszcze jedną trudnością, z której warto sobie zdawać sprawę, mianowicie z instytucjonalnym uwikłaniem badacza. Jest to obciążenie trudne do przezwyciężenia szczególnie w małych miejscowościach, w których pracownicy instytucji są najczęściej dobrze rozpoznawalni w lokalnym środowisku. Prowadzenie otwartej rozmowy w sytuacji braku anonimowości wymaga dojrzałości obu stron. Podczas jednego z warsztatów, w których uczestniczyli pracownicy domu kultury i młodzież gimnazjalna, poprosiliśmy obie grupy, by opisały dom kultury tak, jakby był on osobą. Dla pracowników dom kultury był 20-letnią zapracowaną Baską, według gimnazjalistów była to 40-letnia Barbara mieszkająca sama w wielkim pustym domu. Zastanawialiśmy się, czy osoby dorosłe poproszone wprost przez pracownika jakiejś instytucji o opinię na jej temat byłyby tak szczere. Inną kwestią jest gotowość przyjęcia nie zawsze pochlebnych opinii.

Pracownik instytucji, który wchodzi w rolę badacza, musi podjąć jeszcze jedno wyzwanie – na czas badań powinien zawiesić swoje pomysły na działania podejmowane przez swoją placówkę. Jest to szczególnie ważne, gdy prowadzi się diagnozę potrzeb. W przeciwnym razie badanie za-

miast być słuchaniem głosów mieszkańców, może przerozdzic się w konsultacje pomysłów. Mając w głowie gotowe plany, bardzo trudno jest zadawać pytania w sposób nie-sugerujący. Uczestniczyliśmy jako badacze w inicjatywie partycypacyjnego projektowania placu zabaw. Projektant, który był liderem całego przedsięwzięcia, dobrze zdawał sobie sprawę z wagi właściwej diagnozy potrzeb użytkowników. Dlatego też postanowił włączyć ich w proces projektowania. Niestety, już na pierwszym spotkaniu zasugerował uczestnikom procesu, co może być główną ich potrzebą i potencjalnym rozwiązaniem. Obserwując rozwój procesu, mieliśmy nieodparte wrażenie, że pomimo przeprowadzenia badań i wprowadzenia warsztatów z użytkownikami efekt finalny był realizacją początkowej idei projektanta. Uczciwe prowadzenie diagnozy wiąże się nie tylko z gotowością przyjęcia niewygodnych wyników, lecz również z otwartością na wprowadzenie zmian w działaniu instytucji.

**Diagnoza** nie musi być nudną pracą traktowaną jako dodatkowy obowiązek. **Może stać się częścią twórczego działania** między innymi na polu edukacji i kultury oraz stanowić istotne wydarzenie w społeczności, w której jest prowadzona. **Dodatkowo może mieć wymiar integrują-cy.** Warto zaangażować w projektowanie i realizację badania naszych najbliższych współpracowników, wtedy diagnoza przyczyni się do wzmocnienia zespołu, w którym pracujemy. Możemy też spróbować włączyć w nasze działanie inne podmioty działające w naszym otoczeniu, lokalnych liderów, władze i media. Dla nich wszystkich diagnoza będzie korzyścią, jeśli przyniesie odpowiedzi także na ich pytania. Wreszcie, nieoceniony jest wkład pracy wolontariuszy, którzy pomagają przy realizacji badania w terenie. W sektorze kultury i edukacji przedstawiciele tych różnych środowisk: władzy, instytucji, stowarzyszeń oraz wolontariusze mogą też pełnić funkcję ambasadorów, którzy rozpowszechniają informacje o diagnozie i mają siłę przekonywania do wzięcia w niej udziału. Jeśli środowisko lokalne będzie poinformowane o diagnozie, chętniej weźmie w niej udział.

**Diagnoza jest zawsze wyzwaniem, ale warto je podjąć ze względu na użyteczną wiedzę, której nam dostarcza.** Badanie prowadzone w zespole może być dodatkowo ciekawą przygodą i odkrywaniem na nowo społeczności, która wydawała się nam znajoma. Czyni nas też wspólnie bardziej odpowiedzialnymi za środowisko społeczne, w którym żyjemy i pracujemy. Nie można zapomnieć o jeszcze jednym ważnym aspekcie prowadzenia diagnozy – **jest to świetna okazja do informowania o działaniach naszej instytucji oraz kształtowania jej pozytywnego wizerunku wśród odbiorców.**



**Magdalena Ochał** – doktor socjologii, współzałożycielka Kolektywu Badawczego, członkini Polskiego Towarzystwa Socjologicznego i Transdyscyplinarnej Sieci Badaczy Jakościowych. Specjalizuje się w badaniach dla sektora publicznego, w tym dla instytucji kultury. Współpracowała badawczo z Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie oraz Zachętą – Narodową Galerią Sztuki. Studentka Instytutu Historii Sztuki Uniwersytetu Warszawskiego.



**Anna Stępień** – etnologka i antropolożka, doktorantka na Wydziale Historycznym UW. W projektowaniu i realizacji badań społecznych współpracowała między innymi z Muzeum Historii Żydów Polskich i Ambasadą Wielkiego Księstwa Luksemburga. Od dwóch lat prowadzi badania na wyspie Celebes w Indonezji. Związana jest ze Stowarzyszeniem Pracownia Etnograficzna, gdzie przez kilka lat tworzyła i prowadziła projekty edukacyjne.



**Michał Kocikowski** – badacz społeczny, absolwent studiów III stopnia w Instytucie Kultury Polskiej UW, współzałożyciel Kolektywu Badawczego. Doświadczenie w prowadzeniu badań jakościowych zdobywał, współpracując zarówno z dużymi agencjami badawczymi,

jak i organizacjami pozarządowymi (między innymi Helsińską Fundacją Praw Człowieka). Poza pracą zawodową działa w engage warsaw – stowarzyszeniu wspierającym rozwój usług publicznych według metodologii *service design*.

Autorzy tekstu od 2014 roku tworzą **Kolektyw Badawczy**, pod którego szyldem realizują ewaluacje projektów, diagnozy potrzeb kulturalnych i badania publiczności. Chętnie dzielą się swoją wiedzą i umiejętnościami, prowadząc szkolenia i warsztaty dla pracowników sektora publicznego. Na ich kolektywny

dorobek składa się współpraca z takimi instytucjami, jak Centrum Komunikacji Społecznej Urzędu m.st. Warszawy, Mazowiecki Instytut Kultury, Muzeum Historii Żydów Polskich, Muzeum Sztuki Nowoczesnej w Warszawie czy Orkiestra Sinfonia Varsovia.



---

## KOLEKTYW BADAWCZY

### Jak zbadać potrzebę?

#### Krótki przewodnik po prostych narzędziach badawczych

Często wychodzimy z założenia, że dobrze znamy zarówno środowisko, w którym żyjemy, jak i otoczenie, w którym pracujemy. Pielęgnowane przekonania opieramy na intuicji i przeczuciach. Podczas prowadzenia badań może to stanowić dobry punkt wyjścia i źródło hipotez, jednak to, czy rzeczywistość faktycznie wygląda tak, jak nam się wydaje, możemy rozpoznać dopiero na podstawie ich wyników.

Poniższy krótki przewodnik powstał jako efekt współpracy z pracownikami instytucji kultury z województwa mazowieckiego podczas cyklu szkoleń z zakresu prostych narzędzi badawczych. Jego celem jest zwięzły opis, krok po kroku, kolejnych etapów procesu badawczego.

\* \* \*

Zanim przystąpimy do badań, powinniśmy zapoznać się ze wszystkimi dostępnymi już danymi i przeanalizować wiedzę zgromadzoną między innymi w raportach, sprawozdaniach, prasie, we wnioskach projektowych, na stronach internetowych, forach i portalach społecznościowych. W dalszej kolejności możemy przygotowywać się do rozpoczęcia badania w terenie.

Projekt badawczy wymaga stworzenia **planu przebiegu badania**, czyli:

- określenia problemu i celu badania,
- wybrania metod i narzędzi gromadzenia danych,
- sformułowania pytań badawczych,
- wybrania sposobu doboru próby,
- wybrania metody analizy danych.

Od czego zacząć? Od pytania!

## START

### KROK 1:

#### Określenie problemu badawczego

##### Problemy stanowią o potrzebie badania!

Na tym etapie poszukujemy odpowiedzi na pytania:

- dlaczego decyduję się na badania?
- jaki problem chcę rozwiązać?
- na jakie pytanie problemowe chcę poznać odpowiedź?
- jaka wiedza ułatwi mi pracę?

---

#### PRZYKŁAD:

Chcę sprawdzić, jak funkcjonuje/działa dana instytucja, projekt, produkt, rozwiązanie, oferta:

- dlaczego funkcjonuje właśnie tak?
  - jak jest oceniana/ocenywany?
  - jakie są wobec niej/niego oczekiwania?
  - jak dostosować jej/jego funkcje do oczekiwań odbiorców?
- 

Diagnoza jest specyficznym badaniem, które z jednej strony przebiega w oparciu o przyjęty schemat, z drugiej wymaga stawiania pytań bardziej otwartych niż w przypadku pozostałych badań. Kiedy przystępujemy do realizacji diagnozy, nie możemy założyć, że wiemy już na początku, jakie są problemy badanej społeczności. Nie możemy także dokładnie wskazać obszarów, które złożą się na mapę problemów. W diagnozie przyglądamy się, co stanowi o specyfice wybranej społeczności, jakie są lokalne potrzeby, co jest problemem, a co potencjałem danej grupy. Na tym etapie szukamy więc odpowiedzi na bardzo ogólne i uniwersalne pytania, ponieważ pole naszego zainteresowania jest bardzo szerokie.

Trzeba też założyć, że praca nad diagnozą będzie przebiegała wieloetapowo. Kiedy uzyskamy odpowiedź na pierwsze, ogólne pytania, zrodzą się nowe, bardziej szczegółowe, na które znów będziemy szukać odpowiedzi. Podjęta diagnoza powinna być również możliwie wszechstronna, to znaczy: powinna obejmować różne grupy, nawet jeśli nasze działania skierowane są tylko do jednej z nich.

Od sformułowania pola zainteresowania oraz zagadnień i problemów, które chcemy rozwiązać, będzie zależał wybór schematu i narzędzi badawczych. Nie jest tak, że za pomocą każdego narzędzia badawczego odpowiemy na każde pytanie i rozpoznamy każdą sytuację. Schematów i narzędzi badawczych nie wybieramy dowolnie, lecz właśnie ze względu na postawiony problem.

### Zespół

W pracę nad przygotowaniem i realizacją badań warto zaangażować cały zespół, od etapu przygotowania pytań, na które chcielibyśmy uzyskać odpowiedź w efekcie badań, przez dyskusję nad wspólnymi przemyśleniami i kolejnymi etapami procesu badawczego, po dzielenie się spostrzeżeniami i wreszcie, formułowanie wniosków. Im więcej osób z naszego zespołu uda nam się włączyć w realizację badań, tym z większą pewnością podejmować będziemy decyzje dotyczące poszczególnych etapów procesu badawczego.

Na etapie planowania diagnozy warto zaangażować lokalne podmioty – przedstawicieli władz, organizacji samorządowych, aktywistów czy pracowników instytucji. Każdy z nich, posiadając odmienny punkt widzenia, może wnieść istotny wkład do dyskusji, zwłaszcza na wstępnym etapie badania, jakim jest projektowanie przeprowadzenia diagnozy, i końcowym, będącym podsumowaniem całości. Angażując do realizacji badań wolontariuszy, zyskamy pomoc podczas pracy w terenie.

Niezależnie od wielkości zespołu konieczne jest wybranie koordynatora, który czuwa nad organizacją całego procesu badawczego.

---

### KROK 2:

#### Sformułowanie celu

W kolejnym kroku ustalamy, jakie obszary powinny zostać poddane badaniu. Uwzględniamy przede wszystkim:

- **CO** zostanie poddane badaniu?  
Czyli co chcemy odkryć, wyjaśnić, opisać, zrozumieć.

- **KTO** będzie uczestnikiem badania?  
Czyli kogo będziemy badać – jednostki, konkretne grupy czy instytucje.
- **GDZIE** będzie realizowane badanie?  
Czyli do jakich miejsc mamy dostęp i gdzie możemy spotkać interesujące nas osoby.

### **KROK 3:**

#### **Formułowanie pytań badawczych**

Przełożenie obszaru zainteresowania lub problemu badawczego na pytania badawcze.

Na tym etapie decydujemy ostatecznie, z jakiego schematu badawczego będziemy korzystać. Najpopularniejszy jest podział metod badania na ilościowe i jakościowe – nie wykluczają one siebie nawzajem, wręcz przeciwnie, w schemacie mieszanym doskonale się uzupełniają.

W ramach każdego schematu mamy do dyspozycji różne narzędzia. Poniżej prezentujemy narzędzia podstawowe, które można twórczo zmieniać, dopasowując je do potrzeb i okoliczności konkretnego badania. Warto różnicować narzędzia w ramach jednego badania, tak aby móc uzyskać odpowiedzi na różne kategorie pytań oraz aby były one atrakcyjne dla naszych respondentów. Każde narzędzie dobrze jest przetestować w pilotażu na niewielkiej grupie osób badanych.

Najpopularniejsze narzędzia badań ilościowych to różne typy ankiet (bezpośrednia, audytoryjna, internetowa, telefoniczna, pocztowa). Najpopularniejsze narzędzia badań jakościowych to wywiad indywidualny, wywiad grupowy, obserwacja uczestnicząca i nieuczestnicząca, analiza materiałów zastanych.

#### **Ogólne cechy badań ilościowych:**

- dają możliwość badania precyzyjnego, na podstawie konkretnych parametrów,
- wyniki przedstawiane są w postaci danych liczbowych,

- dają możliwość dokładnego porównywania ze sobą zebranych wyników – pozwalają też dokładnie zaobserwować zmianę w czasie,
- nie dają możliwości uszczegółowienia i pogłębienia odpowiedzi respondentów,
- są przydatne do badania zjawisk, które przynajmniej częściowo rozumiemy (bo tylko wtedy możemy formułować hipotezy),
- są ekonomiczne – ich realizacja jest mniej kosztowna i mniej czasochłonna niż w przypadku badań jakościowych,
- umożliwiają dotarcie do dużej liczby respondentów.

#### **Ogólne cechy badań jakościowych:**

- dążą do całościowego ujęcia świata badanych,
- wyniki przedstawiane są w postaci tekstu,
- nie dają możliwości badania bardzo precyzyjnego, ale w zamian umożliwiają poznanie języka osób badanych, ich definicji rzeczywistości, subiektywnych osądów i interpretacji oraz sposobu zachowania,
- badacz jest głównym „narzędziem” pomiaru, ponieważ może modyfikować badanie w trakcie jego trwania,
- badacz nie wykorzystuje swojej dotychczasowej wiedzy o przedmiocie badania, dąży do jego jak najpełniejszego zrozumienia podczas badania.

#### **Pytania w badaniach**

**W badaniach ilościowych stawiamy konkretne pytania lub hipotezy na podstawie ustalonych wcześniej zmiennych.** Pytania są głównie zamknięte i nie zmieniają się w trakcie badań. Powinny być sformułowane możliwie jak najprościej. Uzyskujemy odpowiedź na konkretne pytania, na przykład „ile”, „jak często”, „gdzie”.

**W badaniach jakościowych stawiamy pytania, ale nie wysuwamy hipotez.** Nie zakładamy możliwych odpowiedzi. Dążymy do poznania wielu perspektyw i znaczeń, jakie nadają rzeczywistości osoby badane. Ustalamy tylko główne, ogólne pytania. Na ich podstawie układamy sce-

nariusz badania. W wywiadach staramy się rozpoczynać od pytań jak najbardziej otwartych, zaczynających się na przykład od słów „co” lub „jak” i pogłębiaemy odpowiedzi respondentów tak, aby ostatecznie uzyskać odpowiedź na pytanie „dlaczego”. Nie wykluczamy możliwości zmiany pytań w miarę postępu badań. Uzyskujemy odpowiedzi na pytania „jak” jest oraz „dlaczego” jest właśnie tak. W trakcie badań staramy się zrozumieć świat osób badanych.

Samych pojęć nie da się zmierzyć. Mogą być rozumiane wieloznacznie – każdy z badanych może definiować je inaczej. Przygotowanie ankiety powinno więc być poprzedzone konceptualizacją i operacjonalizacją.

#### KONCEPTUALIZACJA

= ustalenie definicji i znaczeń kluczowych terminów używanych w badaniach

+

#### OPERACJONALIZACJA

= przełożenie zdefiniowanych pojęć i terminów na wskaźniki, które można zmierzyć,

= ustalenie konkretnych procedur badawczych, które pozwolą nam zbadać rzeczywistość, którą zdefiniowaliśmy.

---

#### PRZYKŁAD:

Jeżeli przedmiotem naszego badania jest „Diagnoza potrzeb kulturalnych młodych mieszkańców powiatu X”, to powinniśmy ustalić, co będziemy rozumieć przez „diagnozę”, „potrzeby kulturalne”, „młodych mieszkańców” i „powiat X”, oraz zastanowić się nad empirycznymi przejawami i wskaźnikami „potrzeb kulturalnych”.

---

#### Zmienne zależne i niezależne

Zmienna to cecha lub charakterystyka, która przybiera różne wartości w badaniach. Typowymi zmiennymi są: wiek, płeć, wykształcenie, miejsce zamieszkania. Zmienne, które wpływają na inne i wywołują określony skutek, nazywane są zmiennymi niezależnymi. Zmienne, które poddawane są wpływom, nazywane są zmiennymi zależnymi.

---

#### PRZYKŁAD:

Gdy tematem naszego badania jest „Wpływ wykształcenia na czytelnictwo czasopism kobiecych”, zmienną niezależną będzie „wykształcenie”, a zmienną zależną „czytelnictwo czasopism kobiecych”.

---

**Celem procesu badawczego jest stwierdzenie, czy istnieje związek pomiędzy zmienną niezależną i zależną. I tak:**

- gdy wartość jednej i drugiej zmiennej rośnie lub maleje, mamy do czynienia z **korelacją pozytywną**,
- gdy wartość jednej zmiennej rośnie, a drugiej maleje, mamy do czynienia z **korelacją negatywną**,
- gdy nie obserwuje się zależności między zmiennymi, mamy do czynienia z **korelacją pozorną**.

#### Podstawowe narzędzie badań ilościowych: ankieta

We wstępie ankiety powinien znaleźć się krótki tekst, w którym wyjaśnimy cel badania oraz wskazujemy podmiot, na zlecenie którego badanie jest wykonywane. Warto w tym miejscu zachęcić respondenta do wypełnienia ankiety, wyjaśnić, czemu posłużą wyniki, oraz zapewnić o anonimowości (jeśli nasze badanie będzie miało taki charakter).

Pytania i odpowiedzi w kwestionariuszu powinny być sformułowane jednoznacznie, możliwie najprostszym, potocznym językiem, tak aby każdy potencjalny respondent odpowiedział na nie bez problemu. Zdecydowanie nie wskazane jest stosowanie języka specjalistycznego w ankiecie skierowanej do osób niezwiązanych z daną branżą.

Warto zwrócić uwagę na rozmieszczenie pytań w ankiecie. Na początku powinny znaleźć się pytania proste; bardziej złożone lub trudne lepiej umieścić w środku lub na końcu ankiety, aby nie zrazić respondenta w chwili rozpoczęcia wypełniania ankiety. Na końcu powinny znaleźć się pytania metryczkowe, czyli o wiek, zawód, wykształcenie itd. Unikajmy pytań otwartych, ponieważ respondenci odpowiadają na nie niechętnie.

## Podstawowe błędy pytań ankietowych

### Pytania niezrozumiałe

- Czy brał(a) Pani/Pan ostatnio udział w akcji crowdfundingowej?  
Gdy nie mamy pewności, czy respondent posiada wiedzę lub opinię na temat, który nas interesuje w badaniach, warto zadać pytania filtrujące.

### Pytania wieloznaczne

- W jakich sklepach najczęściej robi Pan/Pani zakupy?  
Wieloznaczne są określenia typu: często, rzadko, niedawno, zazwyczaj. Dlatego lepiej jest poprosić o konkretne wskazania, na przykład o częstotliwość w roku/miesiącu/tygodniu.

### Pytania sformułowane niepoprawnie

- Liczba wyjazdów turystycznych w czasie wakacji.  
W całym kwestionariuszu ankiety powinniśmy konsekwentnie stosować pytania.

### Pytania trudne i drażliwe

- Jakie są Pani/Pana miesięczne dochody?
- Jakie kompetencje zdobył(a) Pani/Pan dzięki uczestniczeniu w kursie?

Dla badanych drażliwe mogą być pytania o ich sytuację finansową, sytuację rodzinną oraz pytania niezrozumiałe.

W przypadku części pytań drażliwych, na przykład dotyczących kwestii finansowych, można zastosować przedziały, dzięki czemu respondent nie musi podawać konkretnych wskazań.

Jeśli pytań drażliwych nie można uniknąć, warto umieścić je na końcu ankiety, tak aby respondent nie zniechęcił się wcześniej do jej wypełnienia.

### Pytania odnoszące się jednocześnie do kilku kwestii

- Czy chciał(a)by lub planuje Pani/Pan zmienić pracę w ciągu najbliższego roku?  
Nie należy pytać o więcej niż jedną sprawę w pytaniu.

## Niekompletne/nierozłączne opcje odpowiedzi

- Który z poniższych tematów akcji crowdfundingowej sfinansował(a)by Pani/Pan najchętniej?  
nowa technologia,  
książka,  
muzyka i film,  
gry komputerowe i video,  
medycyna,  
sport i rekreacja.

W zestawie odpowiedzi każda opcja powinna odpowiadać jednej informacji (w tym przypadku muzyka nie powinna figurować w jednej odpowiedzi z filmem).

Należy dążyć do stworzenia możliwie wyczerpującego zestawu odpowiedzi, ale także zostawić respondentowi możliwość wyboru opcji: „nie wiem”, „nie mam zdania”, „żadna z powyższych”, aby nie czuł się zmuszony do zaznaczenia odpowiedzi niezgodnej z rzeczywistością.

## PODSTAWOWE NARZĘDZIA BADAŃ JAKOŚCIOWYCH

### Wywiad pogłębiony (indywidualny i grupowy)

Każdy rodzaj wywiadu jest formą rozmowy. Od nas jako badaczy zależy, czy zdecydujemy się na rozmowę swobodną, czy przygotujemy sobie konkretny scenariusz pytań. Funkcjonalne okazuje się ustalenie bloków tematycznych oraz wyróżnienie w nich tych pytań, które są dla nas szczególnie istotne. Pytania powinny odpowiadać naszemu zapotrzebowaniu na informacje i jednocześnie być dostosowane do badanej osoby oraz przebiegu rozmowy.

Wywiad powinien mieć formę nieoficjalnej i jak najbardziej naturalnej rozmowy. Badacz powinien zadbać o dobrą atmosferę, być otwarty na świat respondentów. Rozmówca nie może mieć wrażeń, że jest odpytywany, badacz nie powinien wypowiadać się z pozycji uprzywilejowanej.

Przed umówieniem wywiadu należy zapoznać się z obyczajowością danego środowiska. Przydatne są zwłaszcza

cza informacje o drażliwych tematach, których poruszanie w trakcie wywiadu może zaważyć na jego całym przebiegu.

Należy pamiętać o wybraniu odpowiedniego miejsca badania, które pozwoli respondentom czuć się swobodnie.

### Obserwacja

Obserwacja polega na planowym dokumentowaniu zachowań jednostek i grup w określonym czasie i miejscu badania. Obserwacja może mieć charakter jawny, gdy badani wiedzą, że są obserwowani, lub niejawny, gdy badacz nie informuje osób obserwowanych o swojej roli. Obserwacja może przybrać charakter uczestniczący, gdy badacz staje się częścią badanej społeczności, lub nieuczestniczący, gdy zachowuje pozycję obserwatora zewnętrznego.

Przed rozpoczęciem badania należy przygotować kartę obserwacji, na której wyszczególnione zostają najbardziej interesujące nas kwestie. Dzięki karcie obserwacja ma charakter systematyczny – możemy porównywać informacje zdobyte w różnym czasie, miejscu i przez różnych badaczy. Jeśli jest to możliwe, warto wzbogacić obserwację materiałami wizualnymi – zdjęciami czy filmami. Obserwacja dostarcza nam cennej wiedzy na temat nieświadomych, bardzo naturalnych zachowań – chociażby sposobów korzystania z określonych przestrzeni.

### **KROK 4:**

#### **Dobór próby**

Określenie cech interesującej nas populacji oraz wybór procedury doboru próby.

Na tym etapie należy ustalić, jaka grupa/populacja nas interesuje, a następnie określić, w jaki sposób będziemy dobierać jednostki do badań.

Sposoby doboru jednostek

**Próba losowa** – gdy każda jednostka z wybranej populacji ma równe prawdopodobieństwo wejścia do próby, czyli wzięcia udziału w badaniu. Próba losowa uprawnia do uogólniania wyników badań uzyskanych dla wybranej, reprezentatywnej grupy na całą populację.

**Próba uznaniowa** – gdy dokonuje się wyboru badanych na podstawie subiektywnych decyzji, ze względu na cel badania, dostępność czy zestaw konkretnych cech jednostek. Próba nielosowa jest wykorzystywana na przykład, gdy trudno nam określić liczebność danej populacji, mamy do niej utrudniony dostęp lub gdy chcemy zbadać najbardziej typowych przedstawicieli danej populacji.

Jeśli nie planujemy dużego badania i nie mamy możliwości zrealizowania profesjonalnego losowego doboru próby, możemy zaufać **próbie kwotowej**. Wówczas dobiera się badanych na podstawie dostępnej wiedzy o danej populacji. W zależności od tego, jakie cechy weźmiemy pod uwagę (płeć, wiek, wykształcenie, miejsce zamieszkania), na podstawie dostępnych statystyk ustalamy, jaki procent badanej populacji one stanowią. Następnie uwzględniamy odpowiedni dla nich udział procentowy w badanej próbie.

### **KROK 5:**

#### **Analiza danych**

Wybór sposobu analizy danych zależy od przyjętego schematu badawczego i wybranych narzędzi badawczych.

- **Badania ilościowe** – analiza danych z użyciem procedur statystycznych, od prostego zakodowania i zliczenia odpowiedzi do zaawansowanych analiz statystycznych.
- **Badania jakościowe** – analiza przebiegająca równoległe z gromadzeniem danych, interpretowaniem ich i formułowaniem wniosków. Analiza przeprowadzana w toku badania na bieżąco nakierowuje nas na nowe pytania.

Decyzję o zakończeniu badań jakościowych możemy podjąć, gdy zaobserwujemy proces nasycenia, czyli gdy odpowiedzi w poszczególnych kategoriach powtarzają się tak często, że mamy przekonanie, iż nie są już przypadkowe.

Wyniki badań jakościowych mają postać spisanego tekstu (zdjęć lub video). Na etapie analizy musimy dokonać interpretacji znaczeń ukrytych w wypowiedziach i zachowaniach badanych. Nie istnieją szczegółowe instrukcje ani ścisłe formalne reguły analizy materiałów jakościowych poza konkretnymi kierunkami teoretycznymi. Istnieje natomiast kilka sprawdzonych metod pomocnych przy ich analizowaniu.

Na etapie analizy warto:

- kilka razy przeczytać tekst, robiąc sobie notatki i zapisując na fiszkach towarzyszące nam przy każdym czytaniu myśli,
- podzielić tekst na kategorie według problemów, które są dla nas istotne,
- spróbować policzyć wątki powtarzające się w wypowiedziach, aby ustalić ich skalę i znaczenie.

W raportach sprawdza się przeplatanie autorskich analiz cytataami z wypowiedzi respondentów, które dzięki prezentacji języka i stylu wypowiedzi badanych zbliżają nas do ich świata i pozwalają go lepiej zrozumieć.

Niezależnie od tego, jaki schemat i narzędzia badawcze wybierzemy, warto dyskutować i interpretować uzyskane wyniki w zespole.

Każdemu zdarza się popełniać błędy, ale to nie powinno odbierać nam odwagi w działaniu, czyli w podejmowaniu badań i odważnej interpretacji ich wyników. Trzeba pamiętać, że nawet najlepsze przygotowanie teoretyczne nie zastąpi nam praktyki. Najważniejsze jest samo badanie i doświadczenia zdobyte w czasie jego trwania.

## Zatem... do dzieła!



























Kulturalni  
Edukatorzy

Organizator  
projektu

Dofinansowano ze środków  
Samorządu Województwa  
Mazowieckiego

Dofinansowano ze środków Narodowego Centrum Kultury  
w ramach Programu Bardzo Młoda Kultura 2016–2018

MAZOWIECKI  
INSTYTUT  
KULTURY

Urząd Województwa  
Mazowieckiego  
ul. Chałubińskiego 10  
00-900 Warszawa

MAZOWSZE.  
województwo

NARODOWE  
CENTRUM  
KULTURY



BARDO  
MŁODA KULTURA

Partnerzy

CEO  
CENTRUM EDUKACJI  
OBYWATELSKIEJ

teatrów  
inicjatyw  
niezależnych

MAZOWIA

FORUM KULTURY  
MAZOWSZE

FUNDACJA  
KULTURALNA  
EDUKACJA

instytut marketingu  
kulturalnego

urodzaj  
centrum  
kultury

MKO

MISCON

STREFA  
WOLNOŚCI

teatr

teatr powszechny  
Instytut Kultury  
Regionalnej

STÓŁ  
POWSZECHNY

scek

KOLEKTYW  
BADAWCZY

Narodowy Program  
Edukacji Kulturowej

MUZEM  
sztuki  
nowoczesnej  
w Warszawie

## **wiedza\***

1. «ogół wiadomości zdobytych dzięki badaniom, uczeniu się itp.; też: zasób informacji z jakiejś dziedziny»
2. «znajomość czegoś»

**Wiedza to podstawa  
jakichkolwiek działań  
z zakresu edukacji  
i kultury!**

**Wiem, jaki jest cel  
mojego działania.**

**Wiem, do kogo  
kieruję moje  
działanie.**

**Wiem, jakie są  
potrzeby odbiorców  
moich działań, dzięki  
diagnozie przed  
realizacją projektu.**

**Wiem, jak ulepszyć  
moje działania  
w przyszłości, dzięki  
ewaluacji po realizacji  
projektu.**

\* za Słownikiem języka polskiego PWN