

MIĘDZYNARODOWA KONFERENCJA

CULTURAL EDUCATION POLICIES IN EUROPE

**Konferencja w ramach prac Europejskiej Sieci
Obserwatoriów w dziedzinie Edukacji Kulturalnej
i Artystycznej** (European Network of Observatories
in the Field of Arts and Cultural Education ENO)

Kiedy: 22 marca 2018

Gdzie: Ośrodek Dokumentacji Sztuki Tadeusza Kantora CRICOTEKA,
ul. Nadwiślańska 2-4, Kraków

Rejestracja online: mik.krakow.pl

Organizatorzy: Małopolski Instytut Kultury w Krakowie, Europejska Sieć
Obserwatoriów w dziedzinie Edukacji Kulturalnej i Artystycznej (European
Network of Observatories in the Field of Arts and Cultural Education ENO)

Partner: Ośrodek Dokumentacji Sztuki Tadeusza Kantora CRICOTEKA

**Pierwsza część konferencji będzie prowadzona w języku polskim
(z tłumaczeniem symultanicznym na język angielski), druga część
konferencji będzie prowadzona w języku angielskim.**

Udział bezpłatny.

Organizatorzy:

małopolski
instytut
kultury **mik**

INSTYTUCJA KULTURY
WOJEWÓDZTWA
MAŁOPOLSKIEGO

M
MAŁOPOLSKA

ENO

Partner:

cricoteka

PROGRAM

CZĘŚĆ I	9.00–10.00	Rejestracja
	10.00–10.30	Powitanie uczestników <ul style="list-style-type: none"> · Joanna Orlik, dyrektorka Małopolskiego Instytutu Kultury w Krakowie · Agnieszka Oprządek, zastępca dyrektora Ośrodka Dokumentacji Sztuki Tadeusza Kantora CRICOTEKA · Ernst Wagner, przewodniczący European Network of Observatories in the Field of Arts and Cultural Education (ENO)
	10.30–12.30	WYSTĄPIENIE PROGRAMOWE I DYSKUSJA „EDUKACJA KULTURALNA W POLSCE” <ul style="list-style-type: none"> · Tomasz Plata, Akademia Teatralna w Warszawie · Łucja Piekarska-Duraj, Uniwersytet Jagielloński w Krakowie · Tomasz Szkudlarek, Uniwersytet Gdański · Joanna Orlik, Małopolski Instytut Kultury w Krakowie <p>Moderacja: Edwin Bendyk, Collegium Civitas, Ośrodek Badań nad Przyszłością</p>
	12.30–13.30	Lunch
CZĘŚĆ II	13.30–14.00	Manifest artystyczny: Jan Tomasz Adamus, Capella Cracoviensis
	14.00–15.45	DYSKUSJA „EDUKACJA KULTURALNA W EUROPIE” <ul style="list-style-type: none"> · Mari Martin, University of the Arts Helsinki (Finlandia) · Egge Kulbok-Lattik, Estonian Government Office (Estonia) · Baiba Tjarve, Latvian Academy of Culture (Łotwa) <p>Moderacja:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Charlotte Svendler Nielsen, University of Copenhagen (Dania) · Arno Neele, National Centre of Expertise for Cultural Education and Amateur Arts LKCA (Holandia)
	15.45–16.15	Przerwa kawowa
	16.15–18.00	DYSKUSJA „EDUKACJA KULTURALNA W EUROPIE” <ul style="list-style-type: none"> · Zoë Zernitz, National Centre of Expertise for Cultural Education and Amateur Arts LKCA (Holandia) · Michael Wimmer i Sirikit Amann, KulturKontakt (Austria) · Susanne Keuchel i Sandra Czerwonka, Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW (Niemcy) <p>Moderacja:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Nevelina Pachova, UNESCO Chair in Cultural Policies and Cooperation (Hiszpania) · Ernst Wagner, UNESCO Chair in Arts and Culture in Education, University of Erlangen-Nuremberg (Niemcy)
	18.00–18.15	Podsumowanie konferencji: Edwin Bendyk

Organizatorzy:

małopolski
instytut
kultury **mik**

INSTYTUCJA KULTURY
WOJEWÓDZTWA
MAŁOPOLSKIEGO

M
MAŁOPOLSKA

ENO

cricoteka

Partner:

ABSTRAKTY

TOMASZ PLATA, AKADEMIA TEATRALNA W WARSZAWIE

Polski romantyzm i jego wpływ na polską kulturę po 1989 roku

W swoim wystąpieniu zajmuję się analizą najnowszej historii polskiego romantyzmu, zwłaszcza tym, co z tradycją romantyczną stało się po transformacyjnym przełomie 1989 roku. Rozpaczam od streszczenia głośnej, sformułowanej na początku lat 90. diagnozy Marii Janion, dotyczącej kresu dominacji paradygmatu romantycznego w Polsce. Stawiam tezę odmienną: romantyzm w Polsce nie umarł, wciąż definiuje bowiem naszą tożsamość zbiorową na bardzo podstawowym poziomie. By to wykazać, opisuję wpływ romantyzmu na trzy dyskursy dominujące w rodzimej sferze publicznej w ostatnich trzech dekadach: prawicowy, lewicowy oraz centrowo-mieszczański. U podstaw każdego odnajduję nawiązania do odpowiednio dobranych elementów tradycji romantycznej. W podsumowaniu uznaję za poważny kłopot uzależnienie kultury polskiej od dziedzictwa romantycznego, wymagający pilnego przepracowania, oraz wskazuję możliwe strategie działania, które w takim przepracowaniu mogą pomóc.

TOMASZ SZKUDLAREK, UNIWERSYTET GDAŃSKI

„Wielka polityka”, polityka oświatowa i edukacja kulturalna

Celem wystąpienia jest naszkicowanie politycznego kontekstu przekształceń edukacji kulturalnej zachodzących (realnie i potencjalnie) w polskich szkołach po roku 2015. Główne tezy wystąpienia są następujące:

- edukacja kulturalna po 1989 roku została osadzona w kontekście politycznej transformacji w kierunku społeczeństwa o orientacji liberalno-demokratycznej, z silnym nastawieniem na postępującą integrację europejską. Jednocześnie komponent kulturowy kształcenia zachował silne wątki narodowe, w zdominowanej przez tradycję romantyczną orientacji „narodu kulturowego”;
- neoliberalna polityka zarządzania oświatą (decentralizacja, rywalizacja, zewn. egzaminy, finansowanie szkół „za uczniem”) skutkowało dość silnym „oddolnym” rozwarstwieniem społecznym (segregacja międzyszkolna w szkołach średnich ze względu na status społeczno-ekonomiczny rodzin uczniów); treści kształcenia społecznego i kulturalnego „delikatnie” wspierały dokonującą się w ten sposób rekonstrukcję społeczeństwa klasowego;
- zorientowana bardziej socjalnie i – w wymiarze klasowym – inkluzywnie polityka PiS wprowadza w miejsce „społeczeństwa obywatelskiego” kategorię „narodu”. Jest ona wprowadzana w sposób silnie scentralizowany – państwo bardzo szybko zastępuje/wypiera wspólnoty lokalne, często prowokując konflikty (spory o finansowanie reformy edukacji, muzea, teatry etc.);
- obie wizje wspólnoty zakładają wykluczenia ustanawiające granice wspólnoty. „Społeczeństwo obywatelskie” liberalnej demokracji oczekuje racjonalizmu, krytycyzmu, indywidualnej odwagi cywilnej, a także umiejętności „robienia miejsca dla innych”, co PiS określił mianem „pedagogiki wstydu”. Pośrednio takie oczekiwania wykluczają osoby o niskim statusie wykształcenia. Z kolei wizja „narodu” zakłada prymat wspólnoty kulturowej nad indywidualnością i jest przez to bardziej inkluzywna w relacji do osób o niższym SES („zwykli ludzie”, „prawdziwi Polacy” jako główny podmiot społeczeństwa narodowego). Skutkuje to jednak innymi wykluczeniami – nie ze względu na kompetencje społeczne (racjonalizm, krytycyzm etc.) powiązane ze statusem wykształcenia, a ze względu na przynależność do wspólnoty etnicznej. „Duma narodowa” tworzy granice wspólnoty przez ksenofobię,

nacjonalizm, rasizm, poszukiwanie „wrogów wewnętrznych” i pielęgnowanie różnic i pamięci konfliktów z innymi narodami;

· tendencja do wypierania „społeczeństwa” przez „naród” przyczynia się do reorientacji polityki kulturalnej, w tym polityki oświatowej, częściej na zasadzie „zachęt” i „milczących oczekiwań” kształtowanych przez „aktywną politykę historyczną” (por. rola IPN w określaniu jej granic). Jest to proces długofalowy. Obecne programy kształcenia wciąż są hybrydą orientacji społecznej (np. program WOS) i kształtującej się przewagi orientacji narodowej (np. programy historii i jęz. polskiego).

JOANNA ORLIK, MAŁOPOLSKI INSTYTUT KULTURY W KRAKOWIE

„Edukacja kulturalna a sprawa polska”

Celem wystąpienia będzie przedstawienie kluczowych pożądaných kierunków rozwoju edukacji kulturalnej w Polsce z punktu widzenia regionalnej instytucji kultury, a zatem z perspektywy na styku zarządzania centralnego i rzeczywistości małej wspólnoty lokalnej. W prezentacji wymienione zostaną plusy i minusy działania centralistycznego versus działania oddolnego; zaprezentowana zostanie pochwała współpracy jako adaptacji poszerzającej pole współistnienia i wzmacniającej szansę na podniesienie jakości życia; odwołanie do romantycznej idei solidarności i jej obecnego potencjału dla rozwoju społecznego w Polsce oraz rola kultury, a w szczególności edukacji kulturowej w tym kontekście. Jako punkt odniesienia posłużą case study – ogólnopolski program Bardzo Młoda Kultura, służący wdrażaniu struktur ułatwiających realizację zadań z zakresu edukacji kulturowej, powstających dzięki współpracy międzysektorowej nauczycieli i animatorów.

ŁUCJA PIEKARSKA-DURAJ, UNIWERSYTET JAGIELLOŃSKI W KRAKOWIE

„Bogiem a prawdą”. Polska w opowieściach muzealnych

Rolą muzeów ma być prezentowanie punktów odniesienia tworzących zbiorową tożsamość. Są one także istotnymi uczestnikami publicznego dyskursu, jako że ich autorytet w odniesieniu do ochrony i interpretowania przeszłości jest zazwyczaj bardzo silny. Jednocześnie muzea mogą być postrzegane jako odzwierciedlenie wielu procesów społecznych i kulturowych zachodzących w społeczeństwie, w którym muzea funkcjonują. W związku z tym niezwykle ciekawe jest obserwowanie tego, jak muzea snują swoje opowieści i jakie działania podejmują, aby wyposażać odbiorców w narrację i narzędzia integrujące ich codzienne doświadczenia. Muzea uczą nas, jak mamy rozumieć przeszłość i jak możemy połączyć ją z teraźniejszością, także poprzez kategoryzowanie skomplikowanej domeny, jaką są ludzkie losy w przeszłości. Wśród Polaków często słyszy się wyrażenie „prawdę mówiąc”. Uważam, że właśnie tą zasadą powinien kierować się ogólnopolski dyskurs w kwestii zbiorowych tożsamości. W swojej prezentacji chciałabym skupić się na kilku sposobach konstruowania tożsamości poprzez muzealne opowieści, które wydają się być niewystarczające lub nieodpowiednie, jeśli chodzi o wsparcie inkluzywnej debaty publicznej. Na przykładzie Muzeum Domu Rodzinnego Ojca Świętego Jana Pawła II w Wadowicach prezentuję mitologiczną postać prefiguracji, a na przykładzie Muzeum II Wojny Światowej w Gdańsku analizuję wkład indywidualny versus imperatyw historyczny. Na koniec przyglądam się kwestii różnorodności na przykładzie Muzeum Okręgowego w Tarnowie.

W pierwszej kolejności chciałabym zauważyć, że bardzo trudno jest postrzegać muzea jako instytucje dialogu, podobnie jak trudno jest powiedzieć, kto z kim się w nich spotyka. Co więcej, w opowieści o przeszłości trudno przedstawić zarówno naród, który jest tradycyjną strukturą, jak i poszczególne „jednostki”. Historia nigdy nie jest jednostronna, w związku z czym muzeum musi zawsze znaleźć sposób, aby przedstawić ją w przekonujący sposób.

Co to wszystko mówi o Polsce i Polakach? Jedną z rzeczy, którą można powiedzieć na pewno, jest to, że mamy silniejszą potrzebę bohaterkiej narracji niż opowiadania o zaletach wykazywanych na co dzień.

SUSANNE KEUCHEL I SANDRA CZERWONKA, AKADEMIE DER KULTURELLEN BILDUNG
DES BUNDES UND DES LANDES NRW (NIEMCY)

Uczestnictwo w życiu kulturalnym, różnorodność i cyfryzacja. Najnowsze wyzwania w edukacji artystycznej i kulturalnej w Niemczech

Uczestnictwo w życiu kulturalnym pozostaje głównym wyzwaniem dla edukacji artystycznej i kulturalnej w Niemczech. Pierwsze badanie reprezentatywne w skali krajowej na temat uczestnictwa w życiu kulturalnym, przeprowadzone w 2004 r. wśród młodzieży, wykazało zależność pomiędzy charakterystyką domu rodzinnego a sukcesem edukacyjnym nie tylko w kategoriach edukacji szkolnej, ale także kulturalnej. Od tamtej pory podjęto liczne działania w celu zredukowania tej zależności, począwszy od ogólnokrajowych programów promujących współpracę pomiędzy podmiotami edukacyjnymi ze szkół a środowiskami pozaszkolnymi, aż po federalny program „Siła kultury. Sojusz na rzecz edukacji”, który systematycznie utrwala edukację artystyczną w przestrzeni społecznej. Dodatkowe wyzwania dla edukacji artystycznej w Niemczech stwarzają takie kwestie jak różnorodność działań i cyfryzacja.

EGGE KULBOK-LATTIK, ESTOŃSKI URZĄD PAŃSTWOWY (ESTONIA)

Estońska edukacja kulturalna – jak była tworzona i kształtowana przez różne ustroje polityczne

Tematem mojego wystąpienia będzie historyczny rozwój estońskiej edukacji kulturalnej – to, jak była ona tworzona i kształtowana przez różne ustroje polityczne. Będę posługiwać się następującymi pojęciami: demokracja kulturalna, Bildung i tworzenie narodu, estońskie doświadczenia w zakresie zróżnicowania współczesności, szersza sfera publiczna oraz emancypacja kulturalna w ujęciu historycznym. Szczególną uwagę poświęcę przykładowi estońskich domów wspólnotowych, w których funkcjonuje program zajęć operowo-teatralnych i które tworzą do dziś estońską tradycję edukacji artystycznej. Przedstawię pojęcie całej tradycji edukacji artystycznej jako określonego aspektu masowej edukacji współczesnych społeczeństw i państw narodowych. Skoro mowa o współczesnych koncepcjach, będę omawiać edukację artystyczną i kulturalną w kontekście krajowego systemu innowacji społeczeństwa. Na przykładzie estońskich domów wspólnotowych, które dysponują programem zajęć operowo-teatralnych, przedstawię pojęcie całej tradycji edukacji artystycznej jako edukacji masowej – specyficznego zjawiska współczesnych społeczeństw i państw narodowych.

MICHAEL WIMMER, EDUCULT – INSTYTUT POLITYKI KULTURALNEJ I ZARZĄDZANIA (AUSTRIA)

Wyzwania dotyczące świadczenia edukacji artystycznej w Austrii

Choć szkolnictwo w Austrii tradycyjnie charakteryzuje się wysoce złożoną strukturą administracyjną, jego kontrola stała się raczej niemożliwa. Skutkiem tego jest między innymi nieregularne świadczenie edukacji artystycznej na wysokim poziomie, gdyż obok szkół, w których sztuka i kultura stały się pod każdym względem nieodłącznymi elementami codziennego życia szkolnego, funkcjonują niezatwierdzone placówki, które jak dotąd nie opracowały żadnego programu edukacji artystycznej. Podobnie jak w wielu innych krajach europejskich, jest to przejaw poważnego rozdzwieńku pomiędzy strategiami edukacyjnymi, które zostały przyjęte przez różne władze w ostatnich latach, a ich realizacją. W porównaniu z tą rozbieżnością sytuacja w placówkach kulturalnych wygląda lepiej, jako że szereg nowych środków wdrożonych w ramach polityki kulturalnej doprowadził do powstania nowego programu działań edukacyjnych i mediacyjnych w omawianym sektorze.

SIRIKIT AMANN, KULTURKONTAKT AUSTRIA (AUSTRIA)

Wyzwania związane z edukacją kulturalną w praktycznej działalności KulturKontakt Austria

Zachęcanie dzieci i młodzieży do aktywnego uczestnictwa w procesach artystyczno-kulturalnych, a także do rozwijania swoich kompetencji, stanowi jedną z głównych zasad wdrażania edukacji kulturalnej w codziennym życiu szkolnym. Jednym z wyzwań dotyczących jej praktycznego zastosowania jest plan 50-minutowych zajęć, który ogranicza indywidualną naukę, a także aktywne uczestnictwo w kulturze i sztuce. Tu należy postarać się znaleźć sposób zwiększenia elastyczności planu zajęć w celu ułatwienia interdyscyplinarnego uczenia się. Inne wyzwanie polega na opracowaniu i oferowaniu zajęć z zakresu edukacji kulturalnej dla praktykantów w placówkach kształcenia i szkolenia zawodowego, gdyż takie zajęcia nie są formalnie włączone do programu kształcenia i szkolenia zawodowego. Dualne kształcenie zawodowe (proces, w którym praktyki zawodowe odbywają się we współpracy pomiędzy przedsiębiorstwami a szkołami) najczęściej tylko wyposaża austriackich praktykantów w wiedzę zawodową i umiejętności robocze. Łączenie kształcenia i szkolenia zawodowego z edukacją kulturalną ma ogromny potencjał w zakresie promowania rozwoju kluczowych kompetencji u praktykantów, jak również inspirowania kreatywności i ducha innowacji w ich codziennej pracy.

Prezentując różne przykłady swojej praktycznej działalności, KulturKontakt Austria pokaże, w jaki sposób programy edukacji kulturalnej są realizowane w Austrii we współpracy z instytucjami kulturalnymi i artystami, a także w jaki sposób wspomagają one aktywne zaangażowanie dzieci i młodzieży w różne formy współczesnej sztuki i kultury.

Inne wyzwanie polega na słabej tradycji tworzenia polityki opartej na sprawdzonych danych; oceny jakości oraz oceny programów i projektów edukacji artystycznej uważane są za zbędne, a odpowiednie wyniki traktowane są jako przypadkowe. W związku z tym niemożliwe jest ustalenie podstawy badań uniwersyteckich i pozauniwersyteckich dla opracowania metod badań zorientowanych na nauki społeczne i kulturoznawstwo. W razie problemów instytucjonalnych dominują badania ekonomiczne.

ZOË ZERNITZ, NARODOWE CENTRUM WIEDZY O EDUKACJI KULTURALNEJ I SZTUCE AMATORSKIEJ
– LKCA (HOLANDIA)

Integracja edukacji artystycznej w szkolnym programie nauczania

Tematem naszej prezentacji będzie włączanie edukacji artystycznej do szkolnego programu nauczania. Po zasięgnięciu opinii licznych zainteresowanych podmiotów z branży odkryliśmy, że jest to jedno z głównych wyzwań edukacji artystycznej w Holandii. W większości szkół przedmioty artystyczne są nauczane osobno, choć oferują liczne możliwości integracji i powiązań z innymi dziedzinami, jak choćby historią i geografią. Integracja edukacji artystycznej przyczynia się do lepszego zrozumienia treści i pobudza zaangażowanie ucznia. W tej prezentacji podzielimy się swoimi doświadczeniami z procesu konsultacji, których owocem jest publikacja na temat głównych wyzwań dla edukacji artystycznej w Holandii. Po drugie, zaprezentujemy wyniki badań nad aktualnym stanem integracji edukacji artystycznej w programie nauczania w szkołach podstawowych. Po trzecie, podamy kilka przykładów strategii i praktyk, które przyczyniają się do integracji przedmiotów artystycznych.

MARI MARTIN, UNIWERSYTET SZTUK PIĘKNYCH W HELSINKACH (FINLANDIA)

Pierwsze kroki w ramach obserwowania edukacji artystycznej i kulturalnej w Finlandii

W swojej prezentacji przedstawię ogólny opis fińskiego obserwatorium oraz pierwszego roku jego działalności jako członka ENO. Objasnię poszczególne etapy rozwoju, które doprowadziły do powstania obserwatorium. Opiszę również współpracę stron założycielskich i partnerów, napotkane wyzwania oraz perspektywy na przyszłość.

W Finlandii już zauważono i doceniono znaczenie sztuki i kultury zarówno dla pojedynczych osób, jak i dla całego społeczeństwa. Kilka poprzednich rządów w swoich programach położyło nacisk na dostępność kultury. W fińskiej polityce artystycznej i kulturalnej podkreśla się cel, jakim jest stwarzanie każdemu dziecku i młodemu człowiekowi możliwości angażowania się w sztukę i kulturę. Edukacja artystyczna i kulturalna ma zwiększać umiejętności twórcze, kompetencje kulturalne oraz dobre samopoczucie człowieka. Jedno z założeń programu polityki kulturalnej dla dzieci (ministerstwo oświaty i kultury, 2014) zawiera propozycję utworzenia krajowego centrum promocji dla edukacji kulturalnej i artystycznej dla dzieci w Finlandii. Jeden z kluczowych projektów uwzględnionych w programie rządowym premiera Sipilä na lata 2015–2018 ma na celu ułatwienie dzieciom i młodzieży dostępu do sztuki i kultury. Aby zrealizować te cele i promować edukację artystyczną i kulturalną na szerszą skalę, w 2017 r. powołano fińskie Obserwatorium Edukacji Artystycznej i Kulturalnej. Obserwatorium składa się z następujących instytucji: Centrum Badań Edukacyjnych i Rozwoju Akademickiego w zakresie Sztuki (CERADA) przy Uniwersytecie Artystycznym w Helsinkach, Stowarzyszenia Fińskich Centrów Kultury dla Dzieci we współpracy z Fińską Narodową Agencją ds. Edukacji – Taiteen perusopetusliitto (fińskiego stowarzyszenia ds. podstawowej edukacji artystycznej), Uniwersytetu Lapońskiego i Uniwersytetu w Aalto.

Mówiąc konkretnie, obserwatorium organizuje spotkania mniej więcej co dwa miesiące. Ja pracuję w obserwatorium jako stały koordynator na pół etatu. Moim głównym zadaniem jest zestawianie opublikowanych opracowań na stronie: rozpraw doktorskich i badań poddoktorskich w zakresie edukacji artystycznej i kulturalnej. Mamy mnóstwo planów, włącznie z seminariami i oświadczeniami publicznymi. W pierwszym roku istnienia rozważane były m.in. następujące kwestie: jakie są role dwóch członków założycieli obserwatorium i partnerów? Jakie są obowiązki poszczególnych partnerów? W tej prezentacji opiszę, jak układa się nasza współpraca w praktyce i w ramach przyjętej strategii.

BAIBA TJARVE, AKADEMIA KULTURY (ŁOTWA)

Rola edukacji w ochronie i rozumieniu dziedzictwa kulturowego

Festiwal Pieśni i Tańca (zwany dalej Festiwalem), stanowiący ciągłą tradycję we wszystkich trzech krajach nadbałtyckich (Łotwie, Litwie i Estonii), jest uznawanym na całym świecie zjawiskiem niematerialnego dziedzictwa kulturowego opartym na tradycji śpiewu a cappella. Aby podkreślić wyjątkowość tej tradycji, UNESCO wpisała Festiwal na listę reprezentatywną niematerialnego dziedzictwa kulturowego. Autor sugeruje, że tradycja Festiwalu opiera się w dużej mierze na formalnych i nieformalnych praktykach edukacyjnych, zatem system edukacji ma ogromny wkład w ochronę i rozwój tej tradycji. Celem tej prezentacji jest analiza roli edukacji w ochronie tradycji Festiwalu.

Badania empiryczne przeprowadzono przy użyciu mieszanych metod. Dane ilościowe zebrano z dwóch badań, a dane jakościowe z wywiadów pogłębionych. Wyniki pokazują, że doświadczenia edukacyjne nabyte w dzieciństwie ogromnie przyczyniają się do stałego podtrzymywania tradycji i długotrwałego zaangażowania w nią. Ponadto prawidłowo opracowany i wielopoziomowy (formalny, nieformalny) system edukacji wspiera praktykowanie tej tradycji nie tylko poprzez nauczanie podstawowych umiejętności i kompetencji artystycznych korzystnych dla tej tradycji, ale także umacnianie społeczeństwa obywatelskiego i motywowanie pojedynczych osób do angażowania się w nieformalne zajęcia pozaprogramowe lub odbywane w wolnym czasie w związku z Festiwalem.

BIO

EDWIN BENDYK

Dziennikarz, publicysta, pisarz. Pracuje w tygodniku „Polityka”. Autor książek Zatruta studnia. Rzecz o władzy i wolności (2002), Antymatrix. Człowiek w labiryncie sieci (2004), Miłość, wojna, rewolucja. Szkice na czas kryzysu (2009) oraz Bunt sieci (2012). W 2014 roku opublikował wspólnie z Jackiem Santorskim i Witoldem Orłowskim książkę Jak żyć w świecie, który oszalał. Na Uniwersytecie Warszawskim prowadzi w ramach DELab Laboratorium Miasta Przyszłości. Wykłada w Collegium Civitas, gdzie kieruje Ośrodkiem Badań nad Przyszłością. W Centrum Nauk Społecznych PAN prowadzi seminarium o nowych mediach. Członek Polskiego PEN Clubu.

TOMASZ PLATA

Wykładowca Akademii Teatralnej w Warszawie i redaktor w wydawnictwie Edipresse, dawniej m.in. twórca „City Magazine” i „Magazynu Dziennika”. Wydał książki: Andy Warhol w drodze do teatru, Akademia Ruchu, Strategie publiczne, strategie prywatne. Teatr polski 1990–2005 (wydanie niemieckie: Öffentliche Strategien, private Strategien. Das polnische Theater 1990–2005), Być i nie być. Kategoria obecności w teatrze i performansie ostatniego półwiecza.

TOMASZ SZKUDLAREK

Pedagog, prof. zw. Uniwersytetu Gdańskiego. Kieruje Zakładem Filozofii Wychowania i Studiów Kulturowych w Instytucie Pedagogiki oraz studiami doktoranckimi w zakresie Pedagogiki i Nauk o Polityce na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego. Prowadzi badania na temat społecznych, kulturowych i politycznych uwarunkowań edukacji, w szczególności – na temat procesu formowania tożsamości zbiorowych.

JOANNA ORLIK

Dyrektorka Małopolskiego Instytutu Kultury w Krakowie z instytucją związana od 2002 roku. Z wykształcenia polonistka, w 2007 roku obroniła pracę doktorską na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego poświęconą znaczeniu polskiej kultury w Rosji radzieckiej w latach odwilży. Założycielka i pierwsza redaktorka naczelna kwartalnika „Autoportret. Pismo o dobrej przestrzeni”. Pracowała m.in. dla Stowarzyszenia Willa Decjusza w Krakowie, Związku Miast Polskich oraz Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Współinicjowała powstanie Forum Kraków, zrzeszenia osób działających na rzecz animacji kultury, oraz ruchu krakowskich Obywateli Kultury. Prywatnie przekonana, że dużo da się zrobić.

ŁUCJA PIEKARSKA-DURAJ

Doktor socjologii, pracuje na Uniwersytecie Jagiellońskim w Centrum Badań Holokaustu na Wydziale Studiów Międzynarodowych i Politycznych. Menedżerka kultury, zajmuje się prowadzeniem warsztatów z interpretacji dziedzictwa, muzeologii, edukacji kulturalnej. Związana z programem Dynamika Ekspozycji Małopolskiego Instytutu Kultury w Krakowie, jest współautorką publikacji Lokalne muzeum w globalnym świecie. Kuratorka wystaw, pomysłodawczyni wielu projektów kulturalnych.

JAN TOMASZ ADAMUS

Dyrygent, organista, klawesynista, kreator kultury, specjalizujący się w autentycznym wykonawstwie muzyki klasycznej od polifonii renesansowej po romantyczną symfonię oraz operę. Studiował w Krakowie i Amsterdamie, był wieloletnim wykładowcą Akademii Muzycznej we Wrocławiu. Zrealizował wiele polskich premier wielkiego repertuaru międzynarodowego

na historycznych instrumentach, między innymi: Bach – „Pasja Mateuszowa”, Händel – „Messiah”, „Theodora”, „Hercules”, „Amadigi”, „Sosarme”, „Tamerlano”, „Rodelinda”; Beethoven – „Missa Solemnis”; Mozart – „Wesele Figara”, „Don Giovanni” i wiele innych. Występuje na wielu renomowanych festiwalach, ostatnio między innymi: Wratislavia Cantans, Festiwal Muzyki Polskiej, koncertował m.in. w sali NOSPR, na SWR Festspiele Schwetzingen, Bachfest Leipzig, Händel-Festspiele Halle. Szczególnie ceniony za wykonania dzieł wokalnie-instrumentalnych.

Od 2008 roku jest dyrektorem naczelnym i artystycznym instytucji kultury Capella Cracoviensis – krakowskiego chóru kameralnego oraz grającej na historycznych instrumentach orkiestry. W ostatnich latach Capella Cracoviensis stała się modelowo zarządzaną instytucją – orkiestra należy do najważniejszych w Europie zespołów grających na historycznych instrumentach, natomiast chór – ze względu na niezwykłą barwę i plastyczność brzmienia – zyskuje coraz większą renomę w najlepszych wytwórniach płytowych.

Jan Tomasz Adamus jako kreator kultury zainicjował między innymi Theatrum Musicum – wspólny projekt krakowskich instytucji muzycznych, który staje się jedną z największych scen muzyki klasycznej w Europie. Od 2000 roku jest dyrektorem artystycznym Festiwalu Bachowskiego w Świdnicy – jednego z największych i najbardziej rozpoznawalnych festiwali odbywających się poza wielkimi ośrodkami życia muzycznego, a równocześnie festiwalu wybitnie organicznego i kulturotwórczego. Dokonał wielu nagrań płytowych obejmujących solowy repertuar organowy, dawną muzykę polską, romantyzm na historycznych instrumentach (Chopin, Schubert) oraz muzykę współczesną (Arvo Pärt). W ostatnich latach z Capellą Cracoviensis zrealizował szereg bardzo nowatorskich projektów scenicznych obejmujących zarówno tytuły operowe, przedsięwzięcia typu crossover, jak i spektakle o charakterze społecznym („Wesele Figara” Mozarta, „Amadigi di Gaula” Händla, „Orfeusz i Eurydyka” Glucka, Monteverdi w barze mlecznym, chóralny Mendelssohn w lesie, „Requiem” Mozarta jako karaoke). Uczestniczy w pracach Opera Europa – międzynarodowej organizacji zrzeszającej najlepsze teatry i festiwale operowe z całego Starego Kontynentu.

SUSANNE KEUCHEL

Susanne Keuchel studiowała socjologię, muzykologię i germanistykę na Uniwersytecie w Bonn i na Uniwersytecie Technicznym w Berlinie. W 1999 r. uzyskała tytuł doktora. Jest dyrektorem Akademii Edukacji Artystycznej niemieckiego rządu i stanu Nadrenii Północnej-Westfalii i przewodniczącą Instytutu Edukacji i Kultury w Remscheid (Niemcy). Zanim zaczęła pracować w Akademii, była pracownikiem naukowym, a w latach 2009–2013 dyrektorem wykonawczym Centrum Badań Kulturalnych w Bonn. Jest (współ)autorką książek na temat uczestnictwa w życiu kulturalnym młodzieży (Das 1. +2. Jugend-KulturBarometer), migrantów (Das 1. InterKulturBarometer) i osób w wieku powyżej 50 lat (KulturBarometer 50+) oraz autorką kilkunastu artykułów w publikacjach niemieckich i angielskich. Jej zainteresowania naukowe dotyczą głównie edukacji artystycznej i kulturalnej oraz różnorodności i zastosowań technologii cyfrowej w kulturze. Jest profesorem honorowym na Uniwersytecie w Hildesheim oraz wykładowczynią w Hamburskiej Wyższej Szkole Muzyki i Teatru.

ERNST WAGNER

Ernst Wagner studiował sztuki plastyczne w Akademii Sztuk Pięknych w Monachium. Uzyskał tytuł doktora z zakresu historii sztuki (Uniwersytet w Monachium). Do 2006 r. uczył sztuk plastycznych w szkołach średnich. W latach 2006–2014 pracował w Instytucie ds. Jakości Szkół i Badań nad Edukacją w Monachium (odpowiadał za edukację artystyczną, filmową i teatralną). W latach 2008–2018 pracował w Katedrze UNESCO „Edukacja artystyczna i kulturalna” Uniwersytetu w Erlangen i Norymberdze, a w latach 2014–2018 w Akademii Sztuk Pięknych w Monachium. Jest profesorem honorowym Instytutu Edukacji w Hongkongu. Ernst Wagner jest zastępcą przewodniczącego Rady Kultury przy niemieckiej komisji UNESCO. Na szczeblu europejskim jest przewodniczącym Europejskiej Sieci w zakresie Alfabetyzmu Wizualnego (www.envil.eu), zainicjował też Europejską Sieć Obserwatoriów w dziedzinie Edukacji Artystycznej i Kulturalnej” (ENO). Ponadto uruchomił Międzynarodową Sieć ds. Badań nad Edukacją Artystyczną (INRAE) – globalną sieć katedr UNESCO i obserwatoriów UNESCO (www.arts-edu.net), która obecnie jest siecią UNITWIN uznawaną przez

UNESCO. W ramach INRAE był odpowiedzialny za projekt „Monitorowanie edukacji artystycznej” (MONAES) razem z Teunisem IJdensem z LKCA. Jest redaktorem „Międzynarodowego Rocznika Badań nad Edukacją Artystyczną”. Opublikował ponad 250 artykułów i książek.

CHARLOTTE SVENDLER NIELSEN

Doktor, profesor nadzwyczajny, kierownik ds. studiów edukacyjnych w zakładzie żywienia, ćwiczeń i sportu, klaster badawczy „Wcielanie, nauka i zmiany społeczne” na Uniwersytecie Kopenhaskim w Danii. W latach 2015–2020 współpracuje z fińskim strategicznym projektem badawczym ArtsEqual. W latach 2013–2014 współprowadziła część jakościową projektu badawczego „Nauka przez ruch” duńskiego Ministerstwa Edukacji. Członek rady europejskich obserwatoriów ds. edukacji artystycznej i kulturalnej powiązanych z UNESCO. Współredaktor książki wydawnictwa Routledge na temat tańca, młodzieży i zmiany (2015 i 2017). Członek zarządu (specjalista ds. badań) stowarzyszenia Dance and the Child International od 2009 r. Przewodnicząca programowa 13. Kongresu stowarzyszenia Dance and the Child International zorganizowanego w Kopenhadze w lipcu 2015 r. oraz przewodnicząca komitetu ds. prezentacji naukowych na wspólnym szczycie DaCi i WDA Global Dance zorganizowanym w Tajpej w lipcu 2012 r.

SIRIKIT AMANN

Kierownik wydziału edukacji kulturalnej w KulturKontakt Austria – organizacji non profit, która promuje edukację i kulturę w Austrii, jak również w Europie Wschodniej i Południowo-Wschodniej. Jako animatorka kultury zajmuje się planowaniem i prowadzeniem projektów kulturalnych w szkołach i instytucjach kulturalnych na terenie Austrii od lat 80. XX wieku. Jej ulubionym obszarem zainteresowań jest stosowanie nowych technologii w kontekście edukacji kulturalnej. Na ten temat napisała wiele tekstów; ostatni został opublikowany w zredagowanym tomie „VIS-A-VIS Medien.Kunst.Bildung: Lebenswirklichkeiten und kreative Potentiale der Digital Natives” wydanym przez De Gruyter w 2017 r. Wcześniej pełniła funkcję doradcy-eksperta do spraw artystycznych w austriackim Federalnym Ministerstwie Edukacji, Sztuki i Kultury oraz w Urzędzie Kanclerza Federalnego.

ARNO NEELE

Specjalista ds. badań w holenderskim Centrum Wiedzy o Edukacji Kulturalnej i Sztuce Amatorskiej (LKCA). Od czasu uzyskania tytułu doktora historii kultury na Uniwersytecie w Utrechcie w 2011 r. opublikował kilkanaście książek, artykułów i raportów na temat historii kultury, edukacji kulturalnej i sztuki amatorskiej. Obecnie razem ze współpracownikami pracuje nad książką na temat tendencji i zmian w zakresie uczestnictwa w życiu kulturalnym (zostanie ona wydana wiosną 2018 r. przez LKCA i Holenderski Instytut Badań Społecznych – CSP). Jest członkiem zarządu (sekretarzem) Europejskiej Sieci Obserwatoriów w dziedzinie Edukacji Artystycznej i Kulturalnej (ENO).

BAIBA TJARVE

Pracownik naukowy, wykładowczyni, animatorka kultury i teatroznawczyni. W 1997 r. założyła łotewski Instytut Nowego Teatru, który organizuje współczesne przedsięwzięcia teatralne; prowadziła go do 2004 r. Prowadziła też seminaria i warsztaty w ramach różnych projektów oraz wykładała gościnnie w łotewskiej Akademii Kultury i zajmowała się badaniami w zakresie kultury, zarówno na szczeblu krajowym, jak i międzynarodowym. Ponadto pełniła funkcję niezależnego eksperta w różnych organizacjach krajowych i międzynarodowych. Obecnie jest pracownikiem naukowym w Centrum Badań Łotewskiej Akademii Kultury. Ma tytuł doktora; w 2013 r. obroniła rozprawę na temat przemian instytucjonalnych w kulturze łotewskiej w okresie transformacji postkomunistycznej.

NEVELINA I. PACHOVA

Badaczka i koordynatorka międzynarodowych projektów na Uniwersytecie Girony w Katedrze UNESCO ds. Polityk Kulturalnych i Współpracy. Zajmuje się rolą kultury i sztuki w procesach rozwoju, jak również wspiera ekspercko projekty i programy dotyczące edukacji kulturalnej i artystycznej w zakresie wdrażania, ewaluacji, rozwoju potencjału oddziaływania, inkluzji

społecznej. W związku z zadaniami Katedry UNESCO współpracuje z Organizacją Narodów Zjednoczonych przy działaniach dotyczących rozwoju, partycypacji oraz przeciwdziałania ubóstwu.

MARI MARTIN

Doktor sztuk teatralnych w Akademii Teatralnej Uniwersytetu Sztuki w Helsinkach. Pracowała jako naukowiec, pedagog i artystka. Obecnie jest koordynatorką w Fińskim Obserwatorium Sztuki i Edukacji Kulturalnej. Od samego początku zaangażowana w działania inicjatywy badawczej ArtsEqual (2015–2021) jako pracownik naukowy, redaktor i asystentka biorąca udział w badaniach. Jej ostatnią publikacją są wyniki ankiety dotyczącej działań dziecięcych centrów kultury na rzecz angażowania najmłodszych, głównie oceny rodziców dotyczących udziału i zaangażowania ich dzieci w sztukę i kulturę (2017). Obecnie pracuje także jako lokalna artystka w wielokulturowej społeczności w Helsinkach. Jej badania podoktorskie dotyczyły zagadnienia dialogu artystycznego. Szczególnie interesuje się kwestią równości oraz społecznymi wymiarami sztuki.

ZOË ZERNITZ

Badaczka w Narodowym Centrum Wiedzy o Edukacji Kulturalnej i Sztuce Amatorskiej – LKCA w Holandii. W 2015 roku ukończyła studia na Uniwersytecie Groningen w zakresie sztuki, kultury i mediów. Zajmuje się badaniami na temat edukacji kulturalnej i partycypacji społecznej. Obecnie realizuje projekt badawczy dotyczący edukacji kulturalnej dzieci ze specjalnymi potrzebami.

MANIFEST ARTYSTYCZNY

JAN TOMASZ ADAMUS

Oby następne pokolenia nie powiedziały nam: wyjeżdżamy, ponieważ tutaj niczego nie ma, niczego tu nie stworzyliście, żadnej istotnej kultury. Jedynie antynowoczesne społeczeństwo - zaniedbane intelektualnie i pogrążone we śnie podobnym do nicości. Dlatego WYZNAJEMY SZTUKĘ. Manifestujemy przywiązanie do sztuki, jako części naszej tożsamości kulturowej. Manifestujemy przywiązanie do sztuki, jako najsilniejszego instrumentu edukacji. W przestrzeni, za którą jesteśmy odpowiedzialni, kultywujemy sztukę po to, by ta przestrzeń nie była intelektualną i emocjonalną pustynią. Tylko dzięki sztuce jesteśmy ludźmi, dlatego odczuwamy potrzebę codziennego obcowania ze sztuką, przez co potwierdzamy przynależność do kulturalnego świata. Pragniemy sztuki wysokich lotów, niedostawnej, nieoczywistej, wielowymiarowej. Pragniemy sztuki, która umyka słowom, narzucanym znaczeniom. Odrzucamy gotowe formułki i dogmaty. Bronimy prawa do osobistej, swobodnej interpretacji sztuki. Walczymy z wulgarnością epoki i dopingujemy się wzajemnie, by nigdy nie brakowało nam odwagi do wychodzenia z szufladek, do których próbuje nas wepchnąć otoczenie. Oby burzliwe tchnienie sztuki zawsze pchało nas ku humanizmowi, jednocząc nas w apollińskiej i dionizyjskiej radości oraz braterstwie. Oby nigdy nie zabrakło wśród nas odpowiedniej ilości artystów, twórców, odmieńców, buntowników, awanturników, szaleńców, niedopasowanych - tych wszystkich, którzy patrzą na świat inaczej i dlatego ten świat zmieniają.

- - -

Sztuka to wartość wymagająca długofalowej pracy kulturotwórczej. Sztuka spotyka ludzi - spotyka publiczność, dzięki której możliwe jest zderzenie tradycji i intensywnego „dzisiaj”. Uciekamy przed prymitywnie rozumianym poczuciem wspólnoty. Poszukujemy wartościowej inspiracji, refleksji, wzruszeń, czasu na ponowne zadanie sobie podstawowych pytań. Pragniemy ciszy, by móc słyszeć własne myśli.

Sztuka jest elementem naszej szeroko pojętej tożsamości, ponieważ elementem naszej tożsamości jest ambicja bycia kulturalnymi ludźmi o wyrafinowanej wrażliwości. Nie ma przyzwolenia na to, że elementem naszej tożsamości są gacie do kolan, klapki, atrakcje typu park dinozaurów, tandetne festyny, wesela z prymitywnymi rytuałami, kolorowe światła oraz wszechobecny hałas jako oznaka głupoty i lekceważenia drugiego człowieka.

Jeśli postawimy zbyt ciasne mury, jeśli wszystkiemu, co nowe, powiemy nie, może się okazać, że zabraknie wśród nas filozofa, poety, a nawet lekarza, czy nauczyciela. Będziemy zagubieni, niewrażliwi, chorzy, niewykształceni, a wtedy nie przetrwamy. Nie możemy każdej przestrzeni oddać popkulturze, ponieważ wtedy nikt nie będzie rozumiał głębszej narracji, a w oczach ludzi zobaczymy wyłącznie pustkę i zagubienie. Będziemy skazani na ludzi, którzy wiecznie się nudzą, ale nadal uważają, że w ich wnętrzu płonie boskie światło.

Prowincjusz to ktoś, kto nie wierzy w siłę miejsca, w którym mieszka, w potencjał otaczającej go rzeczywistości. Skolonizowany prowincjusz to ktoś, kto kocha knajpy i sklepy sieciówki, ale nie przyjdzie mu do głowy, żeby wejść do lokalnego muzeum. Żywy trup to ktoś, kto czeka, by mu powiedziano, jak ma żyć, co ma robić, co ma mu się podobać, o co ma mieć pretensje, kogo wolno mu kochać, kogo nienawidzić. Szablon w myśleniu jest rzeczą najstraszniejszą.

Czas zrewidować metody organizowania życia kulturalnego. Zaprześcić destrukcji. Po co organizować wydarzenia kulturalne niby dla nas, ale nie o nas i bez nas? Po co organizować wydarzenia kulturalne second hand? Wydarzenia wtórne? Wydarzenia importowane?

Wydarzenia kolonialne, których poziom innowacyjności wynosi zero? Wydarzenia kulturalne, które nie mówią własnym głosem? Wydarzenia, które nie mają nic do powiedzenia o nas samych? Jak szybko upadną festiwale, które nie mają niczego wspólnego z miejscem, w którym się odbywają? Jaki sens mają festiwale wykluczające artystów lokalnych? Po co organizować kulturę, której trwałość wynosi zero? Po co organizować wydarzenia, których zakorzenienie w realiach społecznych nigdy nie było nawet rozważane? Wydarzenia, które można z dnia na dzień przenieść do innego miasta? Jak szybko publiczność zorientuje się, że jest traktowana jak skolonizowani prowincjusze, którzy mają tylko kupić bilet? Po co organizować fałszywą kulturę, która jest jak galerie handlowe wysysające życie z serc miast.

Błędem jest myślenie o wydarzeniach artystycznych, jako prezencie dla odbiorców. Współczesność wymaga, aby była to inwestycja w ludzi. Kluczowa jest partycypacja, komunikacja z publicznością i organiczna praca z lokalnymi społecznościami. Zadaniem instytucji kultury jest nie tylko fizyczne funkcjonowanie w sercu miasta, ale realne stawanie się sercem miasta poprzez dialog z publicznością i tworzenie więzi społecznych. Koncert, spektakl, wystawa to twórcze sytuacje społeczne. Kultura to nie koszt, ale inwestycja w innowacyjne społeczeństwo. Kultura to innowacja - robienie tego, co chcemy robić, a nie tego, co się sprzedaje.

Jeśli nie opuścimy swoich zamkniętych światów i nie nauczymy się komunikować ze sobą, to przestrzeń, za którą jesteśmy odpowiedzialni, stanie się pustynią kipiącą furią bezsilności, stanie się prowincją fanatyczną z powodu odrzucenia i zapomnienia.

Eventy to nie jest kultura. Kultura nie jest jednorazowym aktem. Kultura to nawyk, codzienność na wysokim poziomie. Wartościowe życie kulturalne to zjawiska trwałe, powtarzalne, zakorzenione w społecznej rzeczywistości i organiczne, czyli wyływające z kontekstu miejsca, historii, inspirowane wrażliwością ludzi, budujące wspólnotę, czyli most pomiędzy artystami i publicznością.

Eventy są jak pornografia - pociągają, ekscytują, powodują euforię, ale jej owocem jest destrukcja, depresyjna pustka, wewnętrzna ruina. Eventy to banalizacja, zwalnianie z myślenia, równanie do dołu, roślinna bierność, wtórność, schematyzm, przewidywalność. Eventy to przejadanie pieniędzy, kulturowa dewastacja. Myślenie eventowe i kreatywne myślenie kulturotwórcze to sprzeczność. Kultura to głos, eventy to echo.

Nic bardziej nie przygnębia, niż bezrefleksyjne instytucje kultury, skupiające w sobie całą głupotę, tandetę i grozę obecnych czasów. Nic bardziej nie przygnębia, niż instytucje kultury tworzące sztuczne marki-wydmuszki, których same nie rozumieją. Żałosne są instytucje kultury budujące bezcelowe struktury i procedury; instytucje kultury stawiające na populizm i prymitywną propagandę zwalniającą z obowiązku krytycznego myślenia; instytucje kultury cementujące antynowoczesną i oportunistyczną estetykę tłumu.

Schlebianie gustom mas, mówienie ludziom tego, co chcą usłyszeć to populizm, czyli cyniczne budowanie społeczeństwa bezmyślnego, uśpionego, niezdolnego do innowacji i krytycznego myślenia, podatnego na gotowe formułki, dogmaty, doktryny - podatnego na nacjonalizm, rasizm, faszyzm, fundamentalizm religijny. Publiczne pieniądze powinny być wydawane na wszelkie formy innowacji, na długofalową pracę kulturotwórczą.

Czy chcemy żyć w społeczeństwie zaniedbanym intelektualnie, zamkniętym na świat, niechętnym do wyrażania siebie, pogrążonym w obsesji grzechu, skrytym za portretami starców i przeterminowanych autorytetów? Czy chcemy żyć w społeczeństwie ludzi samotnych przez brak wiary w siebie, tłumiących zdolność odczuwania emocji, odwracających się od radości życia, nie lubiących mieć za wiele wspólnego z samym sobą? Czy chcemy żyć w społeczeństwie otumanionym tandetą, chaosem przestrzeni publicznej, hałasem wszechobecnych festynów i masowych imprez? Czy chcemy żyć w społeczeństwie, które przy pomocy ordynarnego, sarmackiego stylu bycia i prymitywnie rozumianej wspólnoty usiłuje zagłuszyć wewnętrzną pustkę? Czy chcemy żyć w społeczeństwie chorym na bierność, bezmyślność, egoizm i wypalenie z powodu bezrozumnej rywalizacji, nienawiści oraz rozczarowania?

BARDZO MŁODA KULTURA

1. Co to jest edukacja kulturowa?

To wszelkie działania, które przygotowują jednostki do aktywnego i twórczego uczestnictwa w kulturze.

Najprościej mówiąc – to wszelkie działania, które przygotowują jednostki do aktywnego i twórczego uczestnictwa w kulturze. W proponowanym przez nas rozumieniu kultura to tyle, co specyficzny sposób życia ludzi, zaś uczestnictwo w niej tożsame jest z byciem człowiekiem. Kultura to więc nie tylko sztuka, działalność artystyczna czy obyczaje, ale wszystko to, co sprawia, iż człowiek żyje inaczej niż pozostałe stworzenia. To nasz wyjątkowy sposób adaptowania się do rzeczywistości. Uczestniczyć w kulturze można zarówno poprzez korzystanie z niej w codziennych praktykach, jak i poprzez jej współtworzenie – nie tylko malując czy pisząc książki, ale też mówiąc, używając narzędzi, opowiadając dowcipy, korzystając z mediów, działając społecznie.

Zanurzyć się w kulturze

Takie rozumienie uczestnictwa w kulturze sprawia, że edukacja kulturowa to działanie mające kształtować umiejętności oraz kompetencje, które sprawiają, iż jednostki pełniej są w niej zanurzone. Im głębsze jest to zanurzenie, w tym większym stopniu stajemy się pełnoprawnymi członkami społeczeństwa, tym większe są nasze szanse na samorealizację, umiejętność swobodnego wyrażania siebie i konstruowania swojej tożsamości, komunikowania się z innymi, tworzenia i korzystania z dóbr kultury, a więc w istocie bycia podmiotami. Edukacja kulturowa to więc nie tylko przygotowywanie do tworzenia i odbioru sztuki oraz efektów pokrewnych jej praktyk, ale również wyposażanie w zdolność bycia w kulturze, korzystania z jej zasobów i ich współtworzenia.

Dlaczego używamy pojęcia edukacja kulturowa, a nie edukacja kulturalna?

Po pierwsze, dlatego, że pozwala to dostrzec, iż celem procesów edukacyjnych nie jest tylko kształtowanie ludzi kulturalnych (edukacja kulturalna) czy uczenie umiejętności tworzenia sztuki (edukacja artystyczna). Określenie edukacja kulturowa sygnalizuje, że podstawowym problemem nie jest wcale to, że ludzie nie czytają książek, nie chodzą do kina czy galerii czy też to, że używają wulgaryzmów. Podstawowym problemem jest to, że nie potrafią w pełni uczestniczyć w życiu swojej zbiorowości. Nie potrafią tego, bo: nie umieją komunikować się z innymi, wyrażać tego, co czują, nie rozumieją docierających do nich komunikatów, nie potrafią odróżnić tego, co wartościowe, od tego, co wartości jest pozbawione; nie mają zaufania do innych i nigdy z nimi nie współdziałali, nie umieją dostrzec wartości tego, co potrafią, ani określić tego, co z tych umiejętności może przydać się innym itd. Jak się wydaje, problemy te można próbować rozwiązywać, ucząc dzieci i młodzież tych wszystkich umiejętności poprzez wspólny wysiłek szkoły i instytucji kultury, a przy współpracy rodziców i bliskich. Do tego potrzebne jest jednak stworzenie okazji do współpracy pomiędzy tymi podmiotami, ta zaś jest możliwa, o ile najpierw przygotujemy do tego nauczycieli, animatorów i edukatorów, zapewnimy im warunki współpracy i działania (zarówno merytoryczne, instytucjonalne, jak i finansowe) oraz gdy dostosujemy tego rodzaju wsparcie do specyficznych, lokalnych potrzeb.

Po drugie, używając pojęcia edukacja kulturowa, chcemy zaznaczyć odrębność programu „Bardzo Młoda Kultura” (BMK) wobec dotychczasowych form wspierania działań edukacyjnych w kulturze, traktując te istniejące za niewystarczające. Ta odrębność polega na tym, że program ten ma na celu budowanie kompleksowego mechanizmu, dzięki któremu działania edukacyjne mogą się lepiej rozwijać.

Proponując nazwę „edukacja kulturowa”, nie chcemy więc w żadnym razie dokonywać rewolucji, zwłaszcza rewolucji dla samej rewolucji. Chodzi raczej o uświadomienie sobie, że to, co robimy, nie jest czymś przypadkowym, ale jedną z najważniejszych praktyk, poprzez którą kształtujemy przyszłość. Używanie pojęcia „edukacja kulturowa” ma więc być środkiem prowadzącym do tego, by wspieranie działań edukacyjnych w kulturze było traktowane poważniej, zarówno w polityce państwa, jak i samorządów.

Po trzecie, używamy kategorii edukacja kulturowa ze względów historycznych. Początki edukacji kulturalnej w Polsce to koniec lat 40. XX wieku, a więc są one ulokowane w kontekście, w którym w bardzo wąski sposób rozumiano kulturę – jako przede wszystkim sztukę i dobre wychowanie. Szły za tym specyficzne cele edukacji kulturalnej – najważniejszym z nich było ukulturalnianie, a więc przygotowanie do uczestnictwa „niekulturalnych” w wąsko rozumianej, instytucjonalnej kulturze proponowanej przez państwo. Współcześnie zmieniły się nie tylko naukowe sposoby myślenia o kulturze, ale przede wszystkim ona sama – ludzie są dziś wolni, autonomiczni, mają mnóstwo sposobności, by korzystać z kultury, społeczeństwo jest bardzo zróżnicowane, stykamy się dziś z całkowicie odmiennymi problemami niż ponad 70 lat temu, inna jest też pozycja państwa i jego rola. Zasadne wydaje się więc zastąpienie przestarzałego pojęcia edukacji kulturalnej bardziej adekwatnym i lepiej wyrażającym cele edukacji w kulturze, a więc edukacją kulturową.

2. Cele programu Bardzo Młoda Kultura. BMK

Podstawowym celem programu jest wspieranie rozwoju edukacji kulturowej w Polsce – zwiększanie jej jakości, dostępności i roli w społecznościach lokalnych.

Najważniejsze cele programu BMK

Propagowanie nowoczesnych form edukacji kulturowej oraz świadomości, iż stanowi ona jedno z najważniejszych narzędzi budowania demokratycznego społeczeństwa, ludzkiej podmiotowości, pełniejszego uczestnictwa w kulturze.

Poszerzenie zakresu osób, które mogą uczestniczyć w różnych formach edukacji kulturowej, w tym umożliwianie egalitarnego udziału w nich dzieci i młodzieży.

Wzmacnianie wiedzy, umiejętności i kompetencji osób, które zajmują się edukacją kulturową w Polsce, w tym nauczycieli, osób zatrudnionych w instytucjach kultury i tych działających w organizacjach pozarządowych.

Stwarzanie okazji do współdziałania osób zajmujących się edukacją kulturową, a reprezentujących sferę edukacji i kultury, a także kreowanie organizacyjnych, finansowych i merytorycznych podstaw tego rodzaju współpracy.

Prowadzenie działań popularyzujących znaczenie, rolę oraz doniosłość edukacji kulturowej wśród osób odpowiedzialnych za lokalne polityki społeczne i kulturalne, rodziców, prawnych opiekunów dzieci oraz młodzieży.

Identyfikowanie lokalnych potencjałów, których wykorzystanie wzmacnia edukację kulturową, a także rozpoznawanie przeszkód i barier dla jej rozwijania w regionie.

Budowanie systemowych rozwiązań wspierających edukację kulturową w Polsce, by wykorzystać lokalne doświadczenia osób zajmujących się tego typu działaniami w poszczególnych regionach Polski.

3. Sposób realizacji programu BMK

Zasady działania programu BMK

Pierwszą z nich jest systemowa oddolność. Zgodnie z nią rozwiązania wspierające edukację kulturową powinny być tworzone przez samych edukatorów i animatorów oraz należy ich poszukiwać w trakcie codziennych praktyk edukacyjnych, a dopiero potem agregować na poziomie regionalnym i ogólnopolskim. Dlatego program jest zdecentralizowany, opiera się na działaniach 16 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 przez siebie przedsięwzięcia. Działając w ten sposób, mamy nadzieję na lepsze dopasowanie wsparcia dla działań edukacyjnych w poszczególnych województwach, a poprzez to na zdobycie wiedzy o specyficznych potrzebach związanych z edukacją kulturową w poszczególnych częściach Polski. Być może na tej podstawie uda się budować bardziej efektywne systemowe rozwiązania instytucjonalne wspierające edukację kulturową w naszym kraju.

Drużga z zasad to samopowielanie efektów. Ponieważ program ma skromny wymiar, nie jesteśmy w stanie przeszkolić w jego ramach wszystkich nauczycieli oraz edukatorów pracujących w instytucjach kultury czy organizacjach pozarządowych. Bardzo zależy nam jednak 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 też po jego zakończeniu. Dlatego program nie jest nastawiony na jednorazowe działania, ale raczej na budowanie trwałych koalicji współdziałania, ma sprzyjać poznawaniu się, wymianie doświadczeń i współpracy.

Trzecia zasada to globalność. Operatorzy programu działają przede wszystkim w swoich województwach, ale jednym z ich zobowiązań jest współpraca polegająca na wymienianiu się informacjami, wspólnym rozwiązywaniu problemów, przed którymi stają, dzieleniu się innowacyjnymi modelami działań edukacyjnych. Uważamy, że to dobry sposób na budowanie bardziej uniwersalnych narzędzi, rozwiązań, dzięki którym można tworzyć systemowe podstawy dla edukacji kulturowej.

Czwarta zasada to międzysektorowość, i to ona chyba najpełniej wyraża istotę edukacji kulturowej oraz zainicjowała myślenie o potrzebie stworzenia programu „Bardzo Młoda Kultura”. Żyjemy w świecie, który poprzecinany jest różnorodnymi podziałami sektorowymi – jednym z istotniejszych jest ten rozdzielający sferę edukacji i kultury. Podział ten usprawnia zarządzanie życiem społecznym, ale ignoruje fakt, iż kultura to nie jest sfera, która jest ważna dla instytucji kultury, ale również dla edukacji, gospodarki, polityki, życia codziennego, naszego dobrostanu i dla jakości życia społecznego. Ignoruje on również to, że edukacja nie przebiega tylko w instytucjach oświatowych, ale też w domu, kręgach rówieśniczych, za pośrednictwem mediów i instytucji ekonomicznych itd. Dlatego też tak ważne jest, by wzmacniać istniejące mosty pomiędzy sferą kultury a oświaty oraz budować nowe połączenia pomiędzy nimi, ale też innymi sferami życia w taki sposób, by – wykorzystując potencjał każdej z nich – szukać wspólnie metod zwiększania kompetencji, które pozwalają jednostkom w pełni uczestniczyć w kulturze, a poprzez to w życiu społecznym.

Schemat działań lokalnych operatorów Programu

1. Działania diagnostyczne: rozpoznanie lokalnych potencjałów edukacyjnych
2. Prowadzenie działań o charakterze informacyjnym, propagujących edukację kulturową, tworzenie sieci współpracy

3. Przygotowanie i prowadzenie szkoleń i warsztatów dla osób zajmujących się edukacją kulturową w regionie
4. Przygotowanie i prowadzenie konkursów regrantingowych na projekty z zakresu edukacji kulturowej
5. Realizacja projektów wybranych w konkursie regrantingowym
6. Prowadzenie działań ewaluacyjnych i autoewaluacyjnych, korygowanie założeń lokalnych form realizacji programu

Legenda

1. Punktem wyjścia dla działań lokalnych operatorów programu jest prowadzenie przez nich diagnozy stanu edukacji kulturowej w regionie. Diagnoza powinna identyfikować podmioty, które zajmują się tego rodzaju działalnością, istniejące formy współpracy w tej dziedzinie, a także wskazywać na deficyty dotyczące edukacji kulturowej.

2. Ważnym zadaniem lokalnych operatorów programu jest prowadzenie działań informacyjnych. Nie mają one na celu wyłącznie propagowania celów programu czy samej edukacji kulturowej jako istotnego narzędzia wzmocnienia wartościowych społecznie umiejętności i kompetencji, ale też powinny służyć integracji środowiska edukatorów, inicjować sieci współpracy pomiędzy nimi i wskazywać na możliwe kierunki ich rozwijania.

3. Diagnoza sytuacji edukacji kulturowej w regionie jest podstawą określenia tematyki szkoleń i warsztatów prowadzonych dla edukatorów. Ich celem, oprócz wzmocnienia kompetencji i wiedzy, jest budowanie sieci współpracy pomiędzy uczestnikami tych zajęć.

4. Konkursy regrantingowe ogłaszane przez lokalnych operatorów programu są skierowane do osób biorących udział w szkoleniach oraz dopuszczają do ubiegania się o te środki wyłącznie przez zespoły złożone z osób reprezentujących sferę kultury i sferę edukacji szkolnej. Ważnym aspektem tych konkursów jest również zapewnienie startującym w nich osobom możliwości konsultowania i doskonalenia swoich aplikacji z doświadczonymi edukatorami i animatorami.

5. Realizacja projektów, które zwyciężyły w konkursie regrantingowym, odbywa się pod kuratelą lokalnego operatora programu. Nie chodzi tu tylko o konieczność prowadzenia przez tego ostatniego działań ewaluacyjnych, ale też o udzielanie przezeń pomocy w rozwiązywaniu problemów, na jakie napotykają beneficjenci. Ważnym elementem jest też dokumentowanie realizowanych projektów oraz dbanie o to, by miały one publiczny charakter, by angażowały również osoby, które nie uczestniczą bezpośrednio w ich realizacji.

6. Istotnym aspektem działalności lokalnych operatorów programu jest nie tylko prowadzenie działań ewaluacyjnych dotyczących realizowanych w ramach regrantingu projektów, ale też aktywności autoewaluacyjnej. Wyniki tej ostatniej są jednym z najważniejszych źródeł informacji dotyczących tego, jak przekształcać działania lokalnego Operatora w kolejnych latach jego działalności.

Marek Krajewski, Maciej Frąckowiak

Opracowano na podstawie publikacji „Raport z realizacji Programu Bardzo Młoda Kultura 2016”
Narodowe Centrum Kultury 2016

