

RAZEM W KULTURZE

**RAPORT DIAGNOSTYCZNY
W RAMACH PROGRAMU
BARDZO MŁODA KULTURA**

**MAREK KRAJEWSKI I MACIEJ FRĄCKOWIAK
WSPÓŁPRACA: AGNIESZKA FIGIEL I ARIEL MODRZYK**

Recenzent
Dr hab. Kazimierz Frieske, Prof. UW

Projekt okładki i łamanie
Grzegorz Laszuk

Korekta językowa
Michał Staniszewski

© Copyright by Narodowe Centrum Kultury i Autorzy

ISBN: 978-83-7982-317-8

Wydawca
Narodowe Centrum Kultury

Warszawa 2017

SPIS TREŚCI

Wstęp. Współdziałanie w kulturze	4
Co wiemy o współdziałaniu w kulturze?	8
Najważniejsze ustalenia badawcze i rekomendacje	13
Nota metodologiczna	23
Badania kwestionariuszowe. Prezentacja wyników	30
Sposoby rozumienia współpracy przez osoby zajmujące się animacją i edukacją kulturową	31
Kto częściej współpracuje?	38
Preferowane formy współpracy osób zajmujących się animacją i edukacją kulturową	55
Co sprzyja i przeszkadza we współpracy	59
Wywiady pogłębione. Prezentacja wyników	69
Na czym polega specyfika współpracy w kulturze?	70
Jakiego rodzaju formy współpracy obecne są w praktyce edukacyjnej oraz animacyjnej?	76
Co motywuje do podejmowania współpracy w kulturze?	95
Co sprzyja współpracy w kulturze, a co ją utrudnia?	102
Aneks	122

WSTĘP

WSPÓŁDZIAŁANIE W KULTURZE

Niniejszy raport diagnostyczny poświęcony został współdziałaniu sektora oświaty i kultury w ramach przedsięwzięć o charakterze animacyjnym oraz edukacyjnym. Podstawowym kontekstem tego opracowania jest Program „Bardzo Młoda Kultura” (BMK) – przedsięwzięcie, w którym współpraca odgrywa kluczową rolę. Istotą BMK jest przecież wzmacnianie współpracy, budowanie połączeń i mostów pomiędzy instytucjami edukacyjnymi i instytucjami kultury¹, ale też pomiędzy organizacjami i osobami zajmującymi się oświatą oraz kulturą². Uczynienie współdziałania rdzeniem Programu nie jest przypadkowe. Przeciwnie, jest ono w nim traktowane jako najważniejszy środek wzmacniania edukacji kulturowej, a więc działań, które już w samej swojej nazwie sugerują konieczność powiązania tego, co kulturowe i edukacyjne. W ramach BMK współdziałanie nie jest jednak tylko instrumentem, ale również celem – zależy nam więc na tym, by Program przekształcał wspieranie, współpracę i kooperację w instytucjonalną regułę, w oczywistość organizującą naszą codzienność, działania oraz myślenie o innych. W tej podwójnej perspektywie – traktując współdziałanie zarówno jako środek, jak i cel BMK – od dwu lat urzeczywistniamy Program i w taki też sposób chcemy o tym procesie mówić. Uczynienie współdziałania tak centralną kategorią w ramach Programu można uzasadnić, wskazując na pozytywne i negatywne powody, dla których akcentujemy konieczność jego rozwijania.

Wśród tych pozytywnych powodów, sprawiających, iż współdziałanie znajduje się w centrum naszego zainteresowania, chcielibyśmy zwrócić uwagę na dwa elementy:

-
- 1 W raporcie używamy również określeń sektor kultury i sektor oświaty, mając na myśli wszelkiego rodzaju podmioty (zarówno instytucjonalne, jak i pozainstytucjonalne), dla których podstawowym przedmiotem działania lub jego kontekstem jest, z jednej strony, kultura, z drugiej zaś oświata. Mówiąc jeszcze inaczej, sektor kultury budują różnorodne instytucje kultury, twórcy, animatorzy i edukatorzy kulturowi, producenci, a także podmioty komercyjne tworzące i upowszechniające dobra kultury, sektor oświaty zaś wszelkiego rodzaju podmioty zajmujące się edukacją formalną i pozaformalną.
 - 2 Więcej informacji dotyczących założeń, sposobu funkcjonowania i efektów Programu BMK znaleźć można w zeszłorocznym raporcie rocznym z jego realizacji, który dostępny jest pod adresem: <http://www.nck.pl/bardzo-mloda-kultura/318460-raport-z-realizacji-programu-bardzo-mloda-kultura-w-roku-2016/> [dostęp: 10 grudnia 2017].

- po pierwsze, na partykularne korzyści, jakie niesie ze sobą współdziałanie, zarówno dla instytucji, jak i osób w nie włączonych i tych będących odbiorcami ich działań. Do najważniejszych z nich należą: lepsze rozumienie samego siebie w konfrontacji z innymi; bardziej harmonijny rozwój dzieci i młodzieży dzięki uczestnictwu w wielości sfer życia tworzących nasz świat; rozwijanie zdolności komunikacyjnych i kooperacyjnych niezbędnych dla pełnego uczestnictwa w życiu społecznym; transferowanie różnorodnych zasobów (materialnych i niematerialnych) z miejsc, gdzie jest ich w nadmiarze, gdzie cierpi się z powodu ich deficytów; odciążanie od nadmiaru obowiązków i ich delegowanie na innych; możliwość urzeczywistniania przedsięwzięć, których skala i zakres znacznie przekraczają możliwości pojedynczego podmiotu i wiele innych.
- po drugie, równie ważne, a może nawet istotniejsze są **korzyści o charakterze kolektywnym i zbiorowym**. Wśród nich należy wymienić przede wszystkim: wzmocnienie kultury współdziałania (a więc reguł oraz zasobów umożliwiających współpracę z innymi), niezbędnej do społecznej integracji; kształtowanie jednostek, które wybierają kooperację przed konkurowaniem i rywalizacją; wzmocnienie zdolności lokalnych zbiorowości do samoorganizacji, samodzielnego rozwiązywania problemów, z którymi się borykają, a więc w istocie ich obywatelskich potencjałów; poszerzanie zakresu uczestnictwa jednostek w życiu zbiorowym, a co za tym idzie kształtowanie w nich poczucia sprawstwa, wpływu na najbliższe otoczenie, które to postawy z kolei są niezbędne dla rozwijania odpowiedzialności za nie i wiele innych.

Wśród negatywnych powodów, dla których współdziałanie stało się centralną kategorią w ramach Programu, należy wskazać:

- po pierwsze, na specyfikę kulturowego oprogramowania polskiego społeczeństwa, będącą rezultatem długotrwałych procesów historycznych odpowiadających za wytworzenie zasobów i reguł ograniczających współdziałanie. Wśród najważniejszych z tego rodzaju aspektów należy wymienić: obecność „negatywnego kapitału społecznego”, objawiającego się w nepotyzmie, zamykaniu w małych, obronnych grupach rywalizujących ze sobą o ograniczone zasoby³, w podwójnej moralności i „amoralnym familizmie”⁴; przyzwyczajenie do współpracy negatywnej – przeciwko komuś, a nie w imię czegoś; rozwijający się rywalizacyjny in-

3 T. Zarycki, *Kapitał społeczny, a trzy polskie drogi do nowoczesności*, „Kultura i Społeczeństwo” 2/2004; T. Kaźmierczak, M. Rymsza (red.), *Kapitał społeczny. Ekonomia społeczna*, Warszawa 2007; M. Ziółkowski, *Kapitały społeczny, kulturowy i materialny i ich wzajemne konwersje we współczesnym społeczeństwie polskim*, „Studia Edukacyjne” 22/2012.

4 J. Tarkowski, E. Tarkowska, „Amoralny familizm” czyli o dezintegracji społecznej w Polsce lat osiemdziesiątych, w: *Socjologia świata polityki. Władza i społeczeństwo w systemie autorytarnym*, Warszawa 1996. Zob. też: E.C. Banfield, L. Fasano Banfield, *The moral basis of a backward society*, Nowy Jork 1975.

dywidualizm prowadzący do widzenia w innym konkurenta, a nie potencjalnego sojusznika; niski poziom gotowości do współpracy⁵; słabość sfery publicznej jako platformy dyskusji nad tym, co wspólne i wzmacniania tego, co nas łączy; niski poziom zaufania społecznego i wiele innych.

- po drugie, **na deficyty strukturalne**, wśród których warto wymienić: sektorowość życia społecznego i brak połączeń oraz koordynacji pomiędzy jego sferami, a w rezultacie: skłonność do bardzo wąskiego, a więc też mało realistycznego definiowania problemów społecznych, co z kolei powoduje nieefektywność zmagania się z nimi; wzrastającą złożoność życia społecznego, która czyni je nieprzejrzystym i przekształca niepewność w doświadczenie powszechne; brak struktur pośredniczących pomiędzy poszczególnymi sektorami oraz rozwiązania prawne utrudniające współpracę; wzrastającą zbędność instytucji edukacyjnych i kulturalnych jako podmiotów przygotowujących jednostki do uczestnictwa w życiu społecznym (jednostki obywają się bez nich za sprawą intensywnego korzystania z kultury zapośredniczonej medialnie, partycypacji sieciowej, rozwijania alternatywnych obiegów wiedzy, zdobywania wiedzy poprzez działanie i praktykę) i wiele innych.

Współdziałanie stanowi centralną kategorię BMK, dlatego też warto doprecyzować, jak można ją rozumieć i jakie jej rozumienie preferujemy. Problem z tą kategorią jest taki, że większość jej definicji jest tautologiczna i wskazuje, iż współdziałanie to wspólne działanie, wspólna praca, współpraca elementów tworzących pewną całość itd.

Dlatego też chcielibyśmy zaproponować definicję własną. Zgodnie z nią **współdziałanie to wspieranie się instytucji oraz jednostek przy realizacji jakiegoś celu.**

Takie zdefiniowanie interesującej nas kategorii wskazuje, że jej przeciwieństwem nie jest rywalizacja, ale raczej działanie w pojedynkę, przy braku kooperacji z innymi. Proponowane tu ujęcie wskazuje również, iż można mówić o współdziałaniu negatywnym (a więc rywalizacji, konkurowaniu, w którym druga strona aktywizuje nas do działania w walce o ograniczone zasoby) oraz pozytywnym (mającym miejsce wówczas, gdy współdziałanie jest grą o sumie niezerowej, a takiej, w której albo korzystają wszyscy, albo gdzie realizowany jest wspólny cel). Czasami dodaje się jeszcze do tych dwu kategorii trzecią: kooperacji⁶, a więc współdziałanie konkurujących ze sobą podmiotów, co można rozumieć albo jako taktyczne sojusze zawierane przez konkurujących ze sobą, by wykluczyć jakiś trzeci podmiot, albo jako wzajemne inspirowanie rywalizujących ze sobą stron, albo jako po prostu uczciwą konkurencję, w której pomimo sprzeczności interesów akceptujemy zasady, na których

5 Potencjał społecznikowski oraz zaangażowanie w pracę społeczną, CBOS, Komunikat z badań, 15/2016; *Gotowość Polaków do współpracy w latach 2002-2012*, CBOS, Komunikat z badań, 19/2012.

6 B. Nalebuff, A. Brandenburger, *Co-opetition*, Londyn 2002.

opiera się konkurowanie, nie łamiemy ich, jesteśmy wobec siebie lojalni.

Nas interesować będzie przede wszystkim współdziałanie pozytywne, które ma przynajmniej kilka odmian. Na cztery z nich wskazują Chris Huxham i Siv Vangen⁷, my dodaliśmy do niej piątą, a więc komplementarność, zaczerpniętą z książki Mirosławy Marody i Anny Giza-Poleszczuk, zatytułowanej *Przemiany więzi społecznych. Zarys teorii zmiany społecznej*⁸.

- **sieci** – a więc proste współdziałanie polegające na wymianie informacji, na byciu siebie wzajemnie świadomym, na braniu siebie nawzajem pod uwagę przy podejmowaniu działań.
- **koordynacja** – uzgadnianie planów, czasowości, celów i zakresu działań z innymi podmiotami, co jest o tyle wyższą formą współdziałania, że wymaga zmian własnych planów ze względu na to, co robi ktoś inny. Koordynacja zakłada też istnienie jakiś wspólnych, nadrzędnych wartości, które szanujemy i które są głównym powodem uspołniania działań.
- **kooperacja** – robienie czegoś razem, ale o charakterze doraźnym, incydentalnym, w trakcie pojedynczego projektu, wzajemne dzielenie się zasobami materialnymi i niematerialnymi.
- **partnerstwo** – stała i systematyczna współpraca oparta na długoterminowych umowach, wzajemnym zaufaniu, dobrej znajomości siebie nawzajem, lojalności wobec siebie. W tej formie współdziałania partner staje się niezbędny dla realizacji celów, które sami sobie zakładamy, ale też urzeczywistnia się z nim wspólnie pewne zadania.
- **komplementarność** – takie formy współdziałania, w których jesteśmy świadomi, iż nasze aktywności nakierowane są na realizację wspólnego celu, a nie celów indywidualnych. Komplementarność wskazuje więc, iż istnieje jakiś cel, który będąc czymś nadrzędnym wobec naszych partykularnych interesów, wymusza współpracę oraz określa nasze relacje i aktywności.

Typologia ta sugeruje, że współdziałanie to trudna sztuka, w której osiąga się coraz wyższe formy wtajemniczenia i złożoności. I tak pewnie w jakimś stopniu jest. Naszym zdaniem jednak typologii tej nie należy traktować w taki hierarchiczny sposób. To bowiem sprawia, że nie tylko fetyszyzujemy pojęcie współpracy, ale przestajemy też zauważać, iż forma współdziałania powinna być dostosowana do tego, co w jej rezultacie chcemy osiągnąć. Nie zawsze potrzebna jest nam więc komplementarność czy partnerstwo – czasami wystarczają sieci albo prosta kooperacja czy świadomość tego, co robią inni. Typologia ta wskazuje więc raczej na repertuar możliwych form współdziałania, nie zaś na wykluczające się jego formy.

7 Ch. Huxham, S. Vangen, *Managing to Collaborate: The Theory and Practice of Collaborative Advantage*, Londyn 2005, 2013.

8 M. Marody, A. Giza-Poleszczuk, *Przemiany więzi społecznych. Zarys teorii zmiany społecznej*, Warszawa 2004.

CO WIEMY O WSPÓŁDZIAŁANIU W KULTURZE?

Po tym wstępie chcielibyśmy dokonać omówienia tego, co o współdziałaniu pomiędzy oświatą a kulturą mówią prowadzone w ostatnich latach badania. Będziemy posługiwać się tu zarówno wcześniejszymi badaniami własnymi (*Muzyka i plastyka w polskich szkołach podstawowych i gimnazjalnych*, Warszawa 2014; *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce*, Warszawa 2014), tymi prowadzonymi w ramach diagnoz ogólnopolskich i lokalnych realizowanych w ramach Programu BMK w 2016 roku¹, jak i opracowaniami innych (w tym przede wszystkim raportem Instytutu Badań Edukacyjnych z 2012 roku, zatytułowanym *Współpraca szkół z otoczeniem*).

Analizy prowadzone w ramach badań nauczycieli plastyki i muzyki zatrudnionych w szkołach podstawowych oraz gimnazjalnych² prowadzą do wniosku, że współdziałanie o charakterze trwałym dotyczy dwu rodzajów instytucji: domów i ośrodków kultury oraz bibliotek, jest zaś ewenementem w odniesieniu do innych rodzajów instytucji kultury. Taka struktura partnerów sugeruje, iż współdziałanie podejmowane przez nauczycieli jest określone przez bliskość przestrzenną partnera, wynika ze współdzielenia zasobów (dom kultury ma salę i infrastrukturę, zaś szkoła odbiorców, uczestników) i jest w pewnym sensie przymusowe, bo wynika z realizacji wspólnych zadań (konkursy, koncerty, festyny, obchody świąt), wyznaczonych przez organizatora, a więc przez władze samorządowe. Z kolei brak trwałej, systematycznej współpracy z galeriami, muzeami, filharmoniami czy teatrami wskazuje na to, iż współpraca z nimi polega na korzystaniu od czasu do czasu z ich oferty, ma więc raczej charakter kliencki, nie zaś oparty na partnerstwie.

Jeżeli przyjrzymy się dominującym formom współpracy pomiędzy nauczycielami muzyki i plastyki a podmiotami działającymi w sferze kultury, to okaże się, że mamy do czynienia z trzema ich formami: współorganizowanie (konkursu, koncertu, festynu); korzystanie z usługi świadczonej przez instytucje kultury (lekcje muzealne, zwiedzanie, koncert w szkole); współtworzenie (chodzi o współpracę przy przygotowywaniu lekcji, programu nauczania przedmiotów artystycznych realizowanych w szkole, rzadziej o wspólnie urzeczywistniane projekty edukacyjne, które kreowane są na każdym etapie w porozumieniu z partnerem).

1 Chodzi przede wszystkim o ogólnopolskie badania sondażowe zrealizowane w 2016 roku, w których respondentami było ponad 3000 osób reprezentujących sferę edukacji oraz sferę kultury. Badania przeprowadzono, stosując technikę CAWI, w oparciu o rozległy kwestionariusz, w którym pytania o współdziałanie były tylko jednym z wielu aspektów. Wykorzystujemy też, jako materiał pomocniczy, raporty diagnostyczne tworzone w 2016 roku przez regionalnych Operatorów BMK.

2 M. Krajewski, F. Schmidt, *Muzyka i plastyka w polskich szkołach podstawowych i gimnazjalnych*, Warszawa 2014.

Badania prowadzone nad animatorami i edukatorami biorącymi udział w programie Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego *Edukacja kulturalna*³, pozwalają dostrzec, iż współdziałanie ze szkołą jest dla nich najczęstszą z podejmowanych form współpracy, częstszą niż w przypadku instytucji kultury czy organizacji pozarządowych. Tego rodzaju dysproporcja (a więc częstsza współpraca kultury z oświatą niż oświaty z kulturą) jest oczywistą konsekwencją trzech zjawisk: (I) podmiotów działających w kulturze jest mniej niż tych działających w sektorze oświatowym; (II) to podmioty działające w sferze kultury z definicji, jako instytucje prezentujące, impresaryjne, są stroną, która coś proponuje innym, inicjuje i podtrzymuje kontakt; (III) większość instytucji kultury legitymizuje swoje istnienie i jego celowość właśnie poprzez działanie na rzecz jednostek oświatowych, wypełniając wobec nich rolę pomocniczą, uzupełniającą i urozmaicającą proces dydaktyczny realizowany w szkole.

Z kolei badania realizowane w ramach BMK w latach poprzednich (zarówno ogólnopolska diagnoza z 2016 roku, jak i zeszłoroczne diagnozy prowadzone przez lokalnych Operatorów) przynoszą zbliżone wyniki odnoszące się do tego, kto z kim współpracuje:

- współdziałanie określa zasada *homogamii* – chętniej współpracujemy z instytucjami podobnymi do naszej – wyjątkiem są tu NGO, które równie chętnie współdziałają z każdym rodzajem podmiotów;
- najbardziej intensywne współdziałania podejmowane są przez instytucje kultury w odniesieniu do instytucji oświatowych (co należy wyjaśniać albo przez wskazanie na specyfikę działania instytucji kultury, albo na, akcentowaną już wyżej, legitymizującą funkcję współpracy z instytucjami edukacyjnymi, albo na to, że szkoły są dla instytucji kultury atrakcyjne, bo dysponują masowymi, zorganizowanymi audytoriami);
- najmniej chętne do współdziałania z innymi podmiotami są instytucje oświatowe.

Dodatkowe informacje płynące z tych badań dotyczą przedmiotu współpracy podejmowanej przez poszczególne rodzaje podmiotów. Ustalenia te można wyrazić w sposób następujący:

- najrzadziej podejmowaną formą współdziałania jest składanie razem wniosków grantowych (co z kolei jest wskaźnikiem tego, iż we wzajemnych relacjach brakuje tych o charakterze partnerskim i komplementarnym, ale też na ograniczenia prawne i finansowe [wkład własny] utrudniające tę formę współpracy);
- szkoły ponownie okazują się być tymi podmiotami, które najrzadziej angażują się w każdą z form współdziałania. Jak się wydaje, powodem tego

3 M. Krajewski, F. Schmidt, *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce*, Warszawa 2014.

stanu rzeczy jest wskazywany w raporcie IBE syndrom monopolu edukacyjnego: szkoły i nauczyciele są przekonani, iż ponieważ zostali powołani do pełnienia roli edukacyjnej, to sami robią to najlepiej, a więc nie potrzebują wsparcia ze strony innych, zaś każda tego rodzaju propozycja jest traktowana jako potencjalne wskazanie na ich zbędność.

Materiał, jakie uzyskaliśmy w trakcie badań diagnostycznych w 2016 roku, pozwala zidentyfikować kilka modeli współdziałania, które nieco różnią się od tych, które zostały wskazane na wstępie. Dzięki przeprowadzonym w zeszłym roku analizom wyłoniliśmy pięć tego rodzaju modeli:

- najczęstszą formą współdziałania jest to, które można określić mianem jednostronnego. **Współdziałanie jednostronne** polega na świadczeniu przez instytucje i podmioty działające w sferze kultury usług na rzecz szkoły (spektakle, warsztaty, lekcje muzealne itd.). Chociaż ta forma współpracy mieści się w przyjętej definicji (instytucja kultury wspiera szkołę w realizacji spoczywającego na niej obowiązku przygotowania uczniów do uczestnictwa w kulturze i zapewniania im wszechstronnego rozwoju), to trudno ją odróżnić od innych transakcji zawiązywanych przez szkoły. Podobnie jak w przypadku usług cateringowych, budowlanych czy zaopatrywania placówki oświatowej w wodę i prąd, również tu chodzi o to, że zewnętrzny podmiot robi coś za szkołę i w imieniu szkoły. Jest to proste świadczenie na rzecz szkoły, któremu jednak nie towarzyszy partnerstwo, koordynacja czy choćby budowanie sieci.
- druga ze zidentyfikowanych w trakcie badań form współdziałania to **współdzielenie**. Chodzi tu o wzajemne udostępnianie, mniej lub bardziej sformalizowane, różnorodnych zasobów: sal, sprzętu, profesjonalistów, odbiorców, widzialności i prestiżu niezbędnych dla promocji określonych wydarzeń. Tego rodzaju forma współdziałania najczęściej nie jest wyborem, ale wynika albo z deficytów, albo ze zwyczaju współdzielenia obecnego od zawsze w małych miejscowościach, gdzie nieracjonalne byłoby utrzymywanie osobnych przestrzeni prezentacyjnych, sprzętu itd. Pomimo tego, że współdzielenie jest instrumentalną i często przymusową formą współpracy, może ono i bardzo często jest podstawą pojawiania się więzi, zaufania, lojalności, poczucia, iż istnieje ktoś, na kogo mogą liczyć, kto wspiera mnie w potrzebie. Nie można go więc ignorować jako możliwej podstawy głębszej kooperacji.
- trzecia z form współdziałania to **działania taktyczne**. Chodzi tu o współpracę z kimś, by sięgać po niedostępne z powodu ograniczeń formalnych zasoby. Najczęściej chodzi o posługiwanie się organizacjami pozarządowymi przez szkoły po to, by móc na jej rzecz pozyskiwać środki dostępne tylko dla NGO, albo o organizację zajęć dla szkół przez instytucję kultury, by pozyskiwać dodatkową dotację ze strony samorządu.
- czwarta forma to **współpraca**, a więc wspólna realizacja przedsięwzięć z zakresu edukacji kulturowej. Jak wynika z badań, są to przede wszyst-

kim konkursy, festyny, koncerty, dużo rzadziej zaś bardziej permanentne formy: projekty czy trwała współpraca z lokalną społecznością.

- ostatnia z form to **komplementarność**: chodzi tu przede wszystkim o powstające w różnych częściach Polski – trwałe, mniej lub bardziej sformalizowane – sieci współdziałania, rady oraz ciała konsultacyjne, a czasami też długoletnie programy (takie jak WPEK⁴), działające na terenie lokalnych zbiorowości i wspólnie planujące działania edukacyjne, przedsięwzięcia będące próbą wspólnego identyfikowania oraz uruchamiania lokalnych potencjałów, działania na rzecz integracji lokalnych zbiorowości o międzypokoleniowym charakterze, prowadzenie wspólnych badań, by lepiej rozumieć środowisko, w którym się działa.

W trakcie badań prowadzonych wspólnie z wojewódzkimi Operatorami Programu BMK w 2016 roku zidentyfikowaliśmy również cały szereg barier utrudniających współdziałanie, które można pogrupować w cztery podstawowe kategorie:

- po pierwsze, chodzi o **osobność światów kultury oraz oświaty** i to osobność wielowymiarową. Na zjawisko to składają się: odmienność kultur organizacyjnych, mniejszy lub większy stopień ich biurokratyzacji oraz formalizacji; odmienny rytm i temporalność funkcjonowania instytucji kultury i szkoły (instytucja kultury otwiera się, gdy zamyka się szkoła); skłonność do „fortyfikowania” się szkół i ich niechęć do utrzymywania relacji ze światem zewnętrznym najczęściej uzasadnianą przez wskazanie na dobro uczniów; odmienność języków mówienia i myślenia o edukacji; wzajemna stereotypizacja i brak wiedzy na temat specyfiki funkcjonowania i celów działania drugiej strony.
- po drugie są to **czynniki strukturalne**, a więc: brak organów, ciał koordynujących pracę szkoły i instytucji kultury (czasami są to władze samorządowe, czasami wspólne wydziały kultury i oświaty w urzędach miejskich czy gminach, czasami światły wójt lub burmistrz); tendencje konserwatywne w działaniach instytucji, które w pierwszej kolejności dbają o reprodukcję samych siebie i samouzasadnianie swego istnienia, w drugiej o to, by być potrzebne lokalnym zbiorowościom; brak środków i rywalizację o nie oraz brak zachęt do współdziałania ze strony władz. Osobnym problemem strukturalnym są bardzo niskie zarobki w sektorze kultury oraz przeciążenie pracowników szkół i instytucji kultury nadmiarem obowiązków.
- po trzecie, czynnikiem utrudniającym współdziałanie są też **ludzie**, a dokładniej ich cechy, postawy, sposoby myślenia przez nich praktykowane. Wśród tych czynników warto wymienić: niechęć do wykraczania poza zakres obowiązków; to, co w raporcie IBE określono jako neurozę nauczycielską – strach przed okazaniem się niekompetentnym w obecności

4 Warszawski Program Edukacji Kulturalnej.

uczniów, za którym idzie niechęć do opuszczania szkoły i zamykanie się w ciepłarnianych warunkach klasy, gdzie ma się pełną kontrolę; konflikty na tle osobowościowym i personalnym; złe doświadczenia z poprzednich form współpracy, które zniechęcają do jej podejmowania.

- po czwarte, chodzi o **czynniki kulturowe**, a więc przede wszystkim o brak zaufania jako zgeneralizowaną regułę określającą nasze relacje z innymi; o brak tradycji współdziałania oraz współpracy z innymi; o niski poziom zaangażowania obywatelskiego Polaków.

W trakcie badań staraliśmy się też identyfikować zasoby i potencjały sprzyjające współdziałaniu. Do najważniejszych z nich należą:

- po pierwsze, zarówno nauczyciele, jak i animatorzy oraz edukatorzy biorący udział w badaniach diagnostycznych BMK w 2016 roku wskazywali przede wszystkim na te czynniki wspierające współpracę, które obecne są w **samych jednostkach** (a więc na wolę współdziałania, ciekawość innych, chęć zrobienia czegoś dla lokalnej społeczności, poczucie odpowiedzialności za uczniów, na próbę przezwyciężenia marazmu i niezdolności do działania).
- po drugie, tym, co ma budować współdziałanie, są, w drugiej kolejności, **indywidualne korzyści** – w tym wypadku próbuje się więc uczynić współpracę środkiem do zdobywania nieosiągalnych w inny sposób zasobów (chodzi tu na przykład o to, że współpraca ta jest potrzebna w procedurach awansowych, albo o to, że instytucja kultury robiąca coś dla dzieci i młodzieży wykazuje w ten sposób, iż robi rzeczy w pewien sposób niezaskarżalne, niepodważalnie istotne (nawet jeżeli dostarcza skrajnie skomercjalizowaną rozrywkę na niskim poziomie)
- po trzecie, co szczególnie cieszy – zarówno wśród animatorów, edukatorów, jak i nauczycieli pojawia się motyw **odpowiedzialności za lokalną zbiorowość**, za którym idzie chęć aktywnego działania na jej rzecz, na rzecz dobra wspólnego. Obecność tego motywu uzasadniana jest albo poprzez wskazanie na zobowiązania, jakie nakłada pozycja zajmowana przez te osoby, albo przez akcentowanie świadomości, iż nikt poza nami nie rozwiąże problemów, z jakimi się borykamy.

NAJWAŻNIEJSZE USTALENIA BADAWCZE I REKOMENDACJE

W tej części raportu prezentujemy najważniejsze wnioski płynące z analizy informacji pozyskanych dzięki wywiadam kwestionariuszowym i pogłębionym przeprowadzonym w ramach badań diagnostycznych w Programie „Bardzo Młoda Kultura” w 2017 roku. Poniższe zestawienie prezentuje z jednej strony najważniejsze ustalenia badawcze, z drugiej zaś wynikające z nich rekomendacje. Te ostatnie odnoszą się zarówno do Programu, jak i do kwestii ogólniejszych związanych z kontekstem jego funkcjonowania. Zdajemy sobie sprawę z ogólnego charakteru części poniższych rekomendacji, nie zawsze też mają one swojego wyraźnego adresata. Ten sposób ich skonstruowania nie jest jednak przypadkowy, staraliśmy się bowiem określić zarówno możliwe kierunki polityki kulturalnej sprzyjające rozwojowi kultury współdziałania, jak i wskazać na bardzo konkretne działania instytucji, które wzmacniają współpracę.

WNIOSKI

W1

Wbrew obiegowym opiniom współdziałanie w kulturze jest dosyć częstą praktyką. Co więcej, jak wynika z naszych analiz mamy do czynienia również ze zmianą polegającą na tym, że chętniej i częściej niż dawniej sięga się po nie jako stały element repertuaru działań edukacyjnych w kulturze. Problemem jest natomiast to, że:

- Współdziałanie nie jest zazwyczaj urefleksyjniane jako istotne narzędzie pracy animacyjnej i edukacyjnej, co z kolei sprawia, iż praktykuje się je w sposób intuicyjny, rutynowy, nie poddaje się ewaluacji jego efektów.
- Współdziałanie ma czasami charakter pozorny i polega na wykorzystywaniu zasobów, którymi dysponuje współpracujący z nami partner, zaś jego działań jak usługi, którą zakupuje się na rynku lub jako czysto instrumentalnej przysługi.
- Współdziałanie ma charakter przymusowy i wynika z braku innych możliwości działania. Z tym zjawiskiem mamy do czynienia przede wszystkim w niewielkich miejscowościach i na wsi.
- Słabo rozwinięta jest *kultura współdziałania*, a więc system przekonań, wartości, norm oraz reguł, które czynią współpracę oczywistym elementem każdego działania w kulturze.

REKOMENDACJE

R1

- Należy, za pośrednictwem zarówno instytucji centralnych (takich jak Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego), jak i tych o charakterze samorządowym (Wydziały Kultury), a także poprzez aktywności instytucji kultury podejmować działania mające na celu uświadomienie znaczenia i roli współdziałania w kulturze, a także te, które sprawiają, iż są one podejmowane w oparciu o wiedzę na temat jego specyfiki, metod, możliwych do osiągnięcia za jego pośrednictwem celów.
- Należy, w odpowiedni sposób kształtując politykę kulturalną, tak na poziomie centralnym, jak i lokalnym, podejmować działania na rzecz zwiększania zasobów, jakimi dysponują animatorzy i edukatorzy w taki sposób, by współdziałanie pomiędzy nimi nie miało charakteru przymusowego czy też pozornego i nie prowadziło do wzajemnej instrumentalizacji.
- Należy, poprzez dostępne instrumenty polityki kulturalnej, programy dotacyjne, szkolenia podejmować tego rodzaju działania, które wzmacniają *kulturę współdziałania* w Polsce, w tym przede wszystkim: (I) edukować do współpracy; (II) stwarzać do niej preteksty; (III) nagradzać i wzmacniać jej efekty; (IV) wprowadzać do dyskursu publicznego przekonanie o jej pozytywnym charakterze; (V) wspierać ją w sposób finansowy oraz merytoryczny; (VI) prowadzić działania na rzecz społecznej integracji, a więc wzmacniać współdziałanie również na innych polach niż kultura czy edukacja; (VII) czynić wspieranie współdziałania jednym z priorytetów polityki kulturalnej tak na poziomie samorządu, jak i państwa; (VIII) stale poszerzać liczbę podmiotów współdziałających ze sobą, również o te z nich, które funkcjonują w innych niż kultura czy oświata sferach życia; (IX) dbać o to, by stwarzać warunki umożliwiające kontynuowanie współdziałania, które przynosi pozytywne rezultaty i którego trwanie jest pożądane przez lokalne zbiorowości.

W2

Wśród czynników, które motywują do współpracy, nasi respondenci zwracali uwagę na:

- postrzeganie jej jako podstawowego środka pozwalającego realizować cele edukacji kulturowej
- traktowanie jej jako możliwości wyjścia poza rutynę, sztampę, a więc jako impuls do zmiany i rozwoju.
- to, że jest ona doskonałym narzędziem społecznej integracji, poznawania siebie nawzajem oraz miejsc, w których się na co dzień funkcjonuje.
- poczucie odpowiedzialności za tych, których powierzono opiece animatorów i edukatorów.
- dostrzeganie deficytów w sposobie działania szkoły polegających właśnie na tym, że nieobecna jest w niej wspólna praca.
- wzbogacenie jednostki o zasoby sprawiające, iż staje się ona lepszym edukatorem, animatorem, nauczycielem.
- to, iż współdziałanie daje trudne do zastąpienia czymś innym, doświadczenie kontaktu z drugą osobą. Doświadczenie służące nie tylko jej poznaniu, ale też samopoznaniu.
- postrzeganie współpracy jako okazji do zwiększenia poczucia podmiotowości i sprawczości.
- to, że współdziałanie dostarcza jednostce motywacji do działania oraz pozwala jej dookreślić, co jest dla niej istotne, ale też powstrzymuje ją od oceniania innych, którzy podejmują współpracę wyłącznie dla korzyści materialnych.
- to, że współdziałanie jest szansą na odnalezienie *pokrewnych dusz*, osób myślących i działających w podobny sposób, a więc przewycięża osamotnienie będące jednym z istotniejszych problemów osób zajmujących się edukacją w kulturze.

R2

- Warto prowadzić działania o charakterze publikacyjnym, warsztatowym, szkoleniowym, które uświadamiają wielość możliwych motywów popychających nas do współdziałania z innymi.
- Należy podejmować działania o charakterze publikacyjnym, warsztatowym, szkoleniowym, które przeciwdziałają piętnowaniu niektórych z motywów współpracy w kulturze. Jak pokazują nasze badania, nie ma gorszych lub lepszych motywów prowadzących do współdziałania jednostek oraz instytucji. Jeżeli motyw te sprzyjają nawiązaniu współpracy, to należy je ocenić jako doniosłe i to niezależnie od tego, czy są one wzniosłe, czy też zupełnie przyziemne. Najgroźniejszy dla współpracy wcale nie musi być też egoizm i koncentracja na własnych interesach – tak długo, jak skutkują one wolą współdziałania, należy je uznać za istotne czynniki uruchamiające ten proces. Najgroźniejsze dla współdziałania są raczej tego rodzaju motyw, w których całkowicie nieobecni są inni, w których nie dostrzega się wartości tego, co oni robią, albo zupełnie ignoruje się ich istnienie.

W trakcie badań zidentyfikowaliśmy cały szereg czynników sprzyjających współpracy w kulturze. Do najważniejszych spośród nich należą:

- cechy jednostek (takie jak: płeć [chętniej współdziałają kobiety niż mężczyźni], wiek [chętniej współpracują osoby starsze niż młodsze], miejsce zamieszkania i pracy respondentów [chętniej współdziałają osoby z małych miejscowości i ze wsi niż te z wielkich miast], aktywność społeczna [częściej współdziałają osoby należące do organizacji społecznych i stowarzyszeń], otwartość, zainteresowanie innymi; odpowiedzialność oraz lojalność, dysponowanie odpowiednimi kompetencjami oraz zgodność pomiędzy rolą, jaką się wykonuje, a kompetencjami, jakie się posiada i inne);
- miejsce edukacji kulturowej w działaniach zawodowych jednostki (częściej współdziałają osoby, dla których stanowi ona istotną część ich aktywności zawodowych);
- dysponowanie różnorodnymi zasobami (takimi jak: odpowiednie zaplecze infrastrukturalne, pieniądze, czas, uwaga, umiejętności koordynacyjne i inne);
- cechy relacji spajających jednostki (komplementarność zasobów, jakimi dysponują partnerzy, efektywność procesów komunikacyjnych, bliskość przestrzenna, bezkosztowość, skazanie na współpracę, zaufanie i czynniki je wzmacniające);
- cechy kontekstu, w którym współpraca ma miejsce (sprzyjanie, pomocność, a przynajmniej nieprzeszkadzanie, obecność w nim zwyczaju współpracy, otwartość na współdziałanie ze strony władz samorządowych);
- cechy samej relacji współdziałania (dobra komunikacja; skuteczna koordynacja; jasno określone cele współpracy; balans pomiędzy jej formalnymi podstawami a otwartością na zmianę, improwizację, eksperyment; *duch koleżeństwa* obecny w ramach współpracy; łatwość dogadywania i ustalania wspólnych linii postępowania).

- Konieczne jest dalsze upowszechnianie idei edukacji w kulturze, ponieważ – jak pokazują wyniki badań – to ona jest tym najważniejszym czynnikiem, który zachęca do współpracy, staje się dla niej okazją i pretekstem, przynosi rezultaty silnie wzmacniające wolę jej podejmowania.
- Konieczne jest wzmacnianie czynników sprzyjających współdziałaniu poprzez systematyczne działania podnoszące kompetencje animatorów i edukatorów, wyposażające ich w zasoby umożliwiające współpracę, pozwalające na poszerzenie kręgu osób, z którymi oni aktualnie współdziałają.
- Do rozważenia jest to, czy godny upowszechniania jest model współpracy w kulturze obecny w małych miejscowościach. Ma ona tu bowiem dosyć intensywny charakter, osoby w nią uwikłane zazwyczaj działają w kulturze i edukują; opiera się ona na aktywnościach instytucji silnie zakorzenionych w lokalnych zbiorowościach i na intensywnej współpracy z władzami samorządowymi. Jednocześnie ten model współpracy zazwyczaj nie jest dobrowolny oraz jest silnie limitowany przez lokalny układ sił społecznych i politycznych.
- Niezbędne dla wzmacniania współpracy jest również dbanie o rozwijanie takiego jej kontekstu, w którym otwartość i wola współdziałania są normą. Upowszechnianie tej reguły i czynienie jej zasadą organizującą system niekoniecznie musi być inicjowane odgórnie. Przeciwnie, proces ten jest raczej funkcją oddolnych działań podmiotów obecnych w lokalnej zbiorowości, których współdziałanie wzmacniają jego dotychczasowe sukcesy. Jak się wydaje, ten mechanizm jest najbardziej skuteczną metodą kreowania zwyczaju współdziałania. Oznacza to z konieczności, iż powinniśmy koncentrować się na doskonaleniu kompetencji społecznych i obywatelskich jednostek tworzących lokalne społeczności, bo dysponowanie tego rodzaju umiejętnościami jest czynnikiem powodującym, iż współdziałanie staje się czymś naturalnym i oczywistym.

W trakcie badań zidentyfikowaliśmy też cały szereg czynników, które utrudniają współpracę w kulturze. Do najważniejszych spośród nich należą:

- Cechy jednostek (takie jak egoizm, brak odpowiedzialności, brak doświadczenia, indywidualizm rywalizacyjny, zbyt młody wiek, brak wystarczających kompetencji profesjonalnych, ale też tych o charakterze społecznym).
- Deficyty o charakterze technicznym, a więc takie, które można w łatwy sposób wyeliminować, ponieważ wynikają one z braku czegoś, co można uzupełnić lub czemu można przeciwdziałać (brak różnorodnych zasobów; brak osób, z którymi można byłoby współpracować (problem ten silnie obecny jest zwłaszcza w małych miejscowościach); wypalanie się (problem ten dotyka zarówno nauczycieli, jak i animatorów oraz edukatorów ze względu na to, że często wypełniają oni rolę określoną w tym raporcie jako *pozytywny wariat*); niska wartość współpracy dla wielu instytucji i inne).
- Deficyty o charakterze społecznym, a więc te zakorzenione w ludzkiej mentalności, w naszych codziennych rutynach, w regułach organizujących lokalne zbiorowości. Ich eliminacja jest o tyle kłopotliwa, że nie jest to możliwe dzięki prostym, jednorazowym działaniom, ale wymaga długotrwałej, systematycznej pracy obciążonej zresztą dużym ryzykiem, bo rozgrywanej się w takim kontekście, który proponuje odmienne od leżących u jej podstaw systemy wartości, schematy myślowe, ideały życia społecznego. Do najważniejszych tego typu deficytów należą: (I) cech kultury organizacyjnej placówek oświatowych (takie jak: biurokratyzacja i formalizacja szkoły; obsesja nauczycieli na punkcie oceniania i kontrolowania uczniów również poza szkołą; wysoki poziom rutynizacji działania nauczycieli; ich przeciążenie obowiązkami sprawozdawczymi; silny nadzór nad ich działaniami ze strony dyrekcji i kuratorów i wiele innych); (II) bariery dla współpracy, które są wpisane w sposób funkcjonowania lokalnych zbiorowości (takie jak *lokalne układy* sprawiające,

- Należy podejmować działania eliminujące techniczne bariery utrudniające współpracę, używając do tego takich narzędzi, jak: programy dotacyjne, szkolenia i warsztaty uzupełniające wiedzę animatorów, edukatorów oraz nauczycieli, współdzielenie zasobów.
- Należy podejmować działania, które wyposażają animatorów i edukatorów w samowiedzę na temat ich własnego środowiska. Dzięki temu jesteśmy w stanie przeciwdziałać atrybucji przeszkód utrudniających współpracę wyłącznie środowiskom wobec niego zewnętrznym. Oznacza to konieczność prowadzenia zarówno badań diagnostycznych, jak i ewaluacyjnych w miejscowościach, w których mieszkają i pracują animatorzy i edukatorzy.
- Jak się wydaje, programy dotacyjne tak na poziomie centralnym, jak i lokalnym są niewystarczającym narzędziem eliminacji czynników utrudniających współdziałanie w kulturze, które określiliśmy tu mianem społecznych. Dla ich ograniczenia potrzebne są raczej narzędzia pozwalające zmieniać relacje, nasze przyzwyczajenia oraz codzienne rutyny. Dlatego też oprócz dotowania przedsięwzięć edukacyjnych potrzebne są działania sieciujące, tworzenie wspólnych baz kontaktowych, popularyzowanie dobrych praktyk związanych ze współpracą czy też działania szkoleniowe, w których uczy się edukatorów i animatorów, jak ze sobą współdziałać.
- Nie da się też eliminować barier utrudniających współdziałanie wyłącznie poprzez symboliczne gesty akcentujące społeczną integrację i jedność. Są one ważne, ale równie istotne są prozaiczne działania, które wykonujemy wobec siebie, realizując jakiś wspólny cel. Jego osiągnięcie potwierdza, iż współdziałanie ma sens, to zaś z kolei prowadzi do jego powolnego przekształcania się w instytucjonalną normę. Dla jej ukonstytuowania się nie są wystarczające jednorazowe akty współpracy, chociaż mogą one oczywiście, jak pokazujemy w innym miejscu, odgrywać ważną rolę uruchamiającą proces zmiany. Zaistnienie nor-

iz jedną z najważniejszych kompetencji animatorów i edukatorów staje się umiejętność lawirowania; brak wiedzy na temat kultury ze strony decydentów; zawiść; nadmiernie rozwinięta kontrola nieformalna sprawiąca, iż nie akceptuje się działań wykraczających poza rutynę, niestandardowych; marazm i bierność lokalnych zbiorowości); (III) utrata przez instytucje kultury ich monopolistycznej pozycji w procesach udostępniania kultury, sprawiąca, iż stają się one z punktu widzenia lokalnych zbiorowości czymś zbędnym, bo dobra kultury można pozyskiwać w sposób bezpłatny dzięki sieciom komputerowym; (IV) dostrzeganie przez animatorów i edukatorów barier dla współpracy po stronie środowiska, potencjalnych partnerów, czynników zewnętrznych, nie zaś u siebie samych.

my współpracy wymaga jednak, co warto podkreślić, uczynienia współdziałania zwyczajnym i oczywistym, do czego z kolei potrzebny jest czas, konsekwencja, poszerzenie kręgu osób, które zostają włączone w ten proces, a więc w istocie organiczne, systematyczne działania wymagające wsparcia o charakterze systemowym.

W trakcie badań zidentyfikowaliśmy następujące modele współpracy w kulturze:

- komplementarność – jest to tego rodzaju forma współdziałania, którą przenika świadomość realizacji wspólnego celu, a nie celów indywidualnych. Komplementarność pojawia się więc tam, gdzie kolektywnie realizowane zadanie staje się czymś nadrzędnym wobec partykularnych interesów, wymuszając tym samym współpracę oraz określając specyfikę naszych relacji i aktywności;
- management i użyczenie – takie formy współpracy, które polegają na instrumentalnym posługiwaniu się osobami będącymi naszymi partnerami, po to, by móc zrealizować własne zadania;
- specjalistyczny podział zadań – tego rodzaju forma współpracy, w której każdy odpowiada za swoje partykularne zadanie, zaś te ostatnie zazębiając się ze sobą, pozwalają urzeczywistnić zaplanowane wcześniej przedsięwzięcie;
- ułatwianie i pomocność – współdziałanie osób z otoczenia animatorów i edukatorów, ze strony tych, którzy wspierają jakieś przedsięwzięcie swoją życzliwością, zaufaniem, chęcią niesienia bezinteresownej pomocy.

- Nie powinno się w polityce kulturalnej czy w działaniach instytucji kultury fetyszyzować jakiegokolwiek rodzaju współdziałania jako rozwiązania każdego z problemów, które pojawiają się w trakcie realizacji projektów edukacyjnych. Choć więc komplementarność jest tą najbardziej złożoną i wielowymiarową formą współpracy, to czasami bardziej od niej pomocne będzie okazywało się współdzielenie zasobów czy też profesjonalna pomoc specjalisty.
- Warto pamiętać, że niezależnie od tego, w jakiej formule przebiega współpraca, wybór jej formy powinien opierać się na świadomości, że istnieją inne od niej modele współdziałania. To z kolei oznacza, iż potrzebne są działania uświadamiające istnienie różnych modeli współdziałania w kulturze, by jednostki je praktykujące w sposób świadomy decydowały o tym, który z nich jest najbardziej pożądany w określonej sytuacji.
- Należy pamiętać o tym, że podział pracy nie jest wystarczającą podstawą więzi spajających jednostki w zintegrowane, solidarne zbiorowości. Nie jest dlatego, że prowadzi on do wzajemnej instrumentalizacji, ale również dlatego, że preferuje się w nim relacje o charakterze formalnym i kontraktowym, których zakres i wzajemne zobowiązania określa umowa. Dlatego też konieczne jest uzupełnianie współdziałania opartego na podziale pracy takimi formami współpracy, które są bardziej bezinteresowne, autoteliczne, opierają się na radości i satysfakcji wynikającej z samego faktu bycia razem.
- Nie należy deprecjonować tych form współdziałania, które mają charakter efemeryczny oraz jednorazowy i nie kończą się zawiązaniem trwałej współpracy. Paradoks polega na tym, że w ich ramach może dojść do zrodzenia się czynników, które niezbędne są dla współdziałania w przyszłości, a więc zaufania, lepszego poznania się nawzajem, rozpoznania umiejętności, którymi dysponuje każdy z partnerów, nawiązania kontaktów i zdobycia dobrej reputacji, która sprzyja realizacji nowych przedsięwzięć.

W6

Badania, które przeprowadziliśmy, pokazują, że podstawowym warunkiem współpracy w kulturze według naszych respondentów jest dobra znajomość partnera, z którym zamierza się współdziałać. Można to ustalenie interpretować jako, z jednej strony, dowód na to, że nasi respondenci współpracują tylko z osobami dobrze im znanymi, próbują w ten sposób obniżyć koszty współdziałania poprzez redukcję ryzyka, jakie ono za sobą niesie. Z drugiej zaś, co dużo istotniejsze, jako wskazanie, iż współdziałanie w kulturze nie jest oparte na zinstytucjonalizowanym zaufaniu, ale raczej na takiej jego formie, która jest bardzo spersonalizowana i polega na obdarzaniu nim konkretnej osoby. Ten drugi aspekt wydaje się o tyle istotny, że wskazuje na doniosły systemowy deficyt utrudniający rozwijanie szerokich sieci współpracy. Nie mogą się one poszerzać, ponieważ opierają się na bardzo silnie spersonalizowanych relacjach. Oznacza to z kolei, że nie mogą być one poszerzane, ponieważ niemożliwa jest w nich tranzytywność stanowiąca warunek budowania rozległych sieci współdziałania.

R6

- W działaniach państwa i władz samorządowych w odniesieniu do kultury należy wspierać tego rodzaju formy współdziałania w kulturze, które wykraczają poza zakres osób, które już uczestniczą w nich aktywnie. Może stać się to możliwe dzięki, dla przykładu, odpowiedniej konstrukcji regulaminów konkursów grantowych w taki sposób, by zachęcały one do zawiązywania nowych partnerstw, a nie tylko do reprodukcji tych już istniejących.
- Warto zastanowić się nad wprowadzeniem tego rodzaju rozwiązań zachęcających do współpracy, których istotą są wizyty studyjne, rezydencje, staże i wymiana pomiędzy poszczególnymi instytucjami. Tego rodzaju rozwiązania poszerzają zakres współpracy, a jednocześnie opierają się na sformalizowanych, a więc bezpiecznych relacjach.
- Warto zastanowić się nad konstruowaniem ogólnopolskich baz osób i instytucji zajmujących się edukacją kulturową. Baz konstruowanych w ten sposób, iż znalezienie się w nich byłoby również formą rekomendacji obniżającej ryzyko podjęcia współdziałania z daną osobą.

W7

Jednym z istotniejszych wniosków płynących z badań jest to, że na przeszkodzie współdziałania pomiędzy sferą kultury i sferą oświaty, w działaniach z zakresu edukacji kulturowej, leży nie tylko szereg czynników wynikających z odrębności kultur organizacyjnych funkcjonujący w obrębie tych sfer, ale też wzajemna stereotypizacja środowisk, które w nich działają. Paradoks polega na tym, że jak pokazują wyniki naszych badań, różnice w sposobach myślenia o współpracy nauczycieli oraz animatorów i edukatorów są mniejsze, niż wcześniej przypuszczaliśmy. Badania, które przeprowadziliśmy, pokazują również wysoką skuteczność w przezwyciężaniu tego rodzaju stereotypów przez edukację kulturową oraz Program BMK. Jak wskazują nasi respondenci, dzieje się tak dlatego, że Program pozwala zauważyć i poznać drugą stronę, daje okazje do współpracy z nią, a co za tym idzie, uczy otwartości sprawiającej, iż nowych rzeczy dowiadujemy się również o samych sobie.

R7

- Należy podejmować działania upowszechniające ideę edukacji kulturowej, ponieważ w wyjątkowo skuteczny sposób przyczynia się ona do przełamywania wzajemnej stereotypizacji osób pracujących w sferze kultury i oświaty.
- Należy umożliwić kontynuowanie Programu BMK lub oprzeć na jego modelu systemowe rozwiązania dotyczące współdziałania pomiędzy oświatą i kulturą.

W8

Badania pokazują wiele korzyści, które przynosi Program BMK dla współdziałania w kulturze, benefitów, które sprawiają, iż współpraca zawiązywana w jego ramach jest kontynuowana już po formalnym zakończeniu projektów. Do najważniejszych spośród tych benefitów należą:

- powiększenie puli różnorodnych zasobów, które współdziałanie czynią bardziej prawdopodobnym (takich zasobów, jak: zaufanie, wzajemne poznawanie siebie, reputacja, zdobycie nowych doświadczeń, zdobycie nowych kontaktów, kreowanie ducha koleżeństwa, wewnątrzśrodowiskowa solidarność i inne).
- zarażanie zwyczajem współpracy innych środowisk i osób, nie tylko te, które w Programie uczestniczyły.
- pozyskiwanie wsparcia dla działań ze strony lokalnych władz dostrzegających ich efekt integracyjny.

R8

- Należy upowszechniać wśród animatorów i edukatorów, nauczycieli, władz samorządowych i państwowych doświadczenia zdobywane w ramach Programu, a dotyczące pobudzania współdziałania, i poprzez to szerzej niż dotychczas propagować samą ideę współpracy w kulturze oraz jej możliwe modele.

NOTA METODOLOGICZNA

Pierwszym narzędziem wykorzystywanym w prowadzonych przez nas badaniach był kwestionariusz ankiety, składający się głównie z pytań zamkniętych, ale też kilku otwartych¹. Kwestionariusz ten był współtworzony przez zespoły badawcze współpracujące z regionalnymi Operatorami Programu „Bardzo Młoda Kultura”. Dystrybuowano go za pomocą internetowej platformy Webankieta. Przed właściwym badaniem odbył się pilotaż narzędzia badawczego, w efekcie czego nieznacznie je zmodyfikowano. W rezultacie kwestionariusz ankiety został wysoko oceniony przez respondentów – w sekcji „uwagi do ankiety” 99% spośród uczestników badań nie zgłaszało żadnych uwag oraz pochlebnie wypowiadało się o narzędziu badawczym. Pojedyncze głosy krytyczne dotyczyły układu graficznego (za mała czcionka), sugerowały rozdzielenie opozycji w pytaniach z dyferencjałem semantycznym, a także zwracały uwagę na to, że sposób konstrukcji pytań nie pozwala na pogłębione odpowiedzi – co jest zrozumiałe, ale jednocześnie trudne do uwzględniania w badaniu ilościowym.

Za dystrybucję ankiet w poszczególnych województwach odpowiadali regionalni Operatorzy Programu BMK. Każdy z nich realizował z góry określoną liczbę (kwotę) ankiet. Ostatecznie w całej Polsce zebrano ich 602. Próbę dobrano w taki sposób, by osiągnąć reprezentatywność badania w skali ogólnopolskiej. Przyjęliśmy dwie główne zmienne: województwo, w którym realizuje się większość działań respondenta, oraz sektor, w którym on pracuje. Informacje o populacji i zatrudnieniu uzyskano na podstawie danych GUS (*Rynek pracy – dziedzinowa baza wiedzy*, stan na koniec 2015 r.) i PKD (sekcja P i R). Niestety, dostępne bazy oferują wyczerpujące dane o osobach zatrudnionych jedynie w instytucjach oświaty i instytucjach kultury, a więc nie obejmują osób, które edukują/animują, pracując w III sektorze, przedsiębiorstwie społecznym lub nie są na stałe związane z żadnym podmiotem instytucjonalnym. Ponieważ ta ostatnia kategoria jest ważna z perspektywy tematyki prowadzonych badań, postanowiliśmy doważyć próbę, przyjmując, że liczebność ostatniej kategorii osób wynosi ok. 1/5 liczebności osób zatrudnionych w sektorze kultury.

Do badania rekrutowano osoby, które spełniały trzy warunki: po pierwsze, pracują w jednym z następujących sektorów: (a) instytucja oświaty (przedszkole, szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoła ponadgimnazjalna, szkoła policealna, uczelnia wyższa, instytucja realizująca pozaszkolne formy edukacji); (b) instytucja kultury (obiekt kulturalny, biblioteka, muzeum, archiwum itp.); (c) inny typ podmiotu (praca w trzecim sektorze, przedsiębiorstwie społecznym albo w innym miejscu lub bez ściślej współpracy z choćby jednym pracownikiem).

1 Kwestionariusz ankiety znajduje się w aneksie tego raportu.

dawcą). Po drugie, wskazana instytucja jest dla tych osób głównym miejscem pracy, tzn. badany ma tam największy wymiar zatrudnienia lub największe wynagrodzenie, a jeśli takich miejsc jest kilka, to musiał wybrać takie, z którym czuje się najbardziej związany. Po trzecie, są osobami, które zajmują się kulturą i/lub edukacją kulturową, ale pracują na etacie, na własny rachunek, wykonują pracę nakładczą lub są agentami (w tym praca na umowę o dzieło i zlecenie).

Dla każdego województwa została wyznaczona liczba ankiet do zrealizowania. Liczby te mocno się od siebie różnią. Ich wysokość ustalono na podstawie danych o ludności i zatrudnieniu w określonym sektorze.

Tabela 1. Dobór próby z podziałem na sektor zatrudnienia i województwa

Województwo	Instytucja oświaty	Instytucja kultury	Inny podmiot	Razem
Dolnośląskie	39	6	1	46
Kujawsko-pomorskie	27	3	1	31
Lubelskie	31	3	1	35
Lubuskie	12	2	1	15
Łódzkie	33	4	1	38
Małopolskie	50	7	1	58
Mazowieckie	85	13	3	101
Opolskie	12	2	1	15
Podkarpackie	27	3	1	31
Podlaskie	16	2	1	19
Pomorskie	33	4	1	38
Śląskie	60	9	2	71
Świętokrzyskie	15	2	1	18
Warmińsko-mazurskie	19	2	1	22
Wielkopolskie	49	5	1	55
Zachodniopomorskie	22	3	1	26
Polska	530	70	19	619

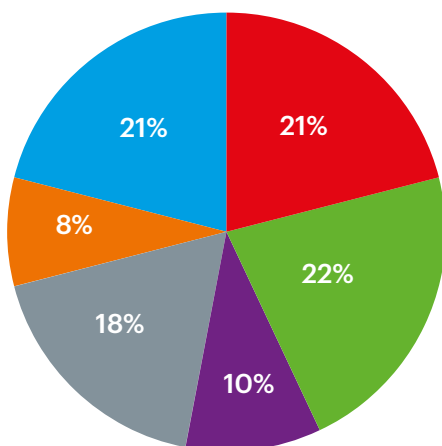
Źródło: opracowanie własne.

Jak wspomniano, ostatecznie zrealizowano 602 ankiety. W dwóch województwach w okresie trwania badania nie udało się zebrać założonej liczby wypełnień od osób, dla których głównym miejscem pracy jest instytucja oświaty. W województwie lubelskim zebrano 15 zamiast zakładanych 31 ankiet, w Wielkopolsce – 48, a nie 49. Poziom realizacji próby wyniósł 97% i wobec faktu znacznej przewagi osób pracujących głównie w instytucjach oświaty można uznać, że brakujące wypełnienia istotnie nie wpływają na ogólnopolską reprezentatywność uzyskanych wyników.

Kwotowy dobór próby nie uwzględniał miejsc zamieszkania i prowadzenia działań animacyjnych przez respondentów. Brakowało danych o populacji w tym względzie. Ponieważ jednak uznaliśmy, że zwłaszcza w odniesieniu do zagadnienia współpracy, informacje te mogą być istotne – mogą być czynnikami warunkującymi badane zjawiska i przejawy współdziałania, staraliśmy się monitorować próbę pod tym kątem. Jak dowodzą informacje zobrazowane na wykresie 1, udało się dotrzeć do respondentów mieszkających w ośrodkach miejskich różnej wielkości, a także na wsiach. Dzięki temu w badaniach reprezentowane są doświadczenia osób funkcjonujących na co dzień w różnych środowiskach.

Wykres 1. Rozkład próby ze względu na miejsce zamieszkania respondentów (N=602)

Źródło: opracowanie własne.

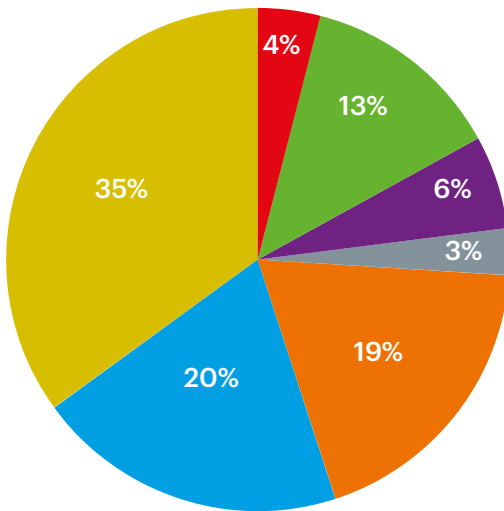


- Miasto powyżej 500 tys. mieszkańców
- Miasto od 100 do 500 tys. mieszkańców
- Miasto od 40 do 100 tys. mieszkańców
- Miasto od 10 do 40 tys. mieszkańców
- Miasto do 10 tys. mieszkańców
- Wieś

Realizując badania, braliśmy także pod uwagę miejsca, w których respondenci prowadzą większość działań edukacyjnych i animacyjnych. Informacja ta jest o tyle istotna, że oddaje istotną specyfikę tego rodzaju działalności – animatorzy i edukatorzy często inicjują i wspierają przedsięwzięcia poza największymi ośrodkami miejskimi, nawet jeśli w nich na co dzień mieszkają.

Wykres 2. Rozkład próby uwzględniający miejsce prowadzenia działań animacyjnych przez respondentów (N=602)

Źródło: opracowanie własne.

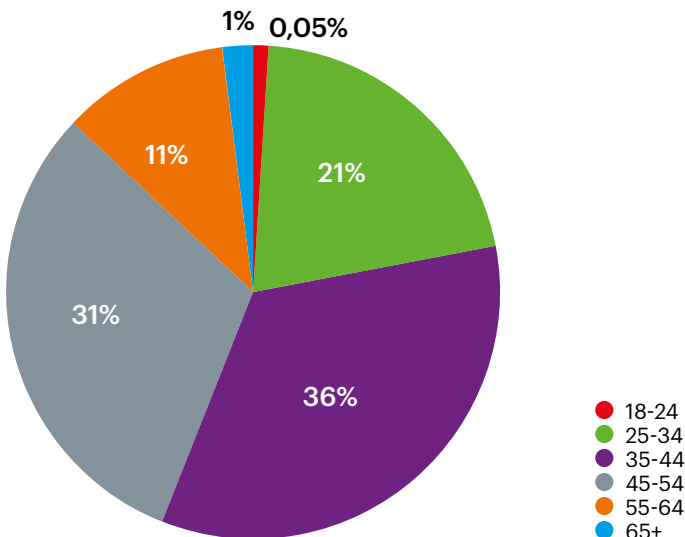


- Poza województwem
- W stolicy województwa
- W największych miastach w województwie powyżej 100 tys. mieszkańców
- W dużych miastach w województwie od 40 do 100 tys. mieszkańców
- W średnich miastach w województwie od 10 do 40 tys. mieszkańców
- W małych miastach w województwie do 10 tys. mieszkańców
- Na wsi

Analiza rozkładu próby ze względu na wiek respondentów ujawnia, że działalność edukacyjna i animacyjna to zajęcie przede wszystkim osób dojrzałych, co można wyjaśnić, wskazując na niezbędne w jej prowadzeniu doświadczenie, ale także na to, że – przypuszczalnie – w pewnym momencie to właśnie ona nadaje szerszy sens wykonywanemu przez jednostkę zawodowi. Niedoreprezentowanie w badaniu osób najstarszych może się również wiązać z formą jego prowadzenia (ankieta dystrybuowana elektronicznie), do której osoby starsze nie nawykły bądź mają do niej utrudniony dostęp.

Wykres 3. Rozkład próby ze względu na wiek respondentów (N=602)

Źródło: opracowanie własne.



Realizacja badań ankietowych służyć miała trzem podstawowym celom. Po pierwsze, uzupełnić wiedzę zebraną dzięki ankiecie dystrybuowanej w 2016 r.², przede wszystkim o aspekty związane z zagadnieniem współpracy. Drugim celem było dostarczenie Operatorom Programu BMK informacji przydatnych w prowadzonych przez nich działaniach diagnostycznych (poprzez możliwość skonfrontowania wiedzy uzyskanej w regionie z perspektywą ogólnopolską), a w konsekwencji umożliwienie lepszego rozpoznania środowiska, do którego instytucje te adresują swoje działania. Po trzecie, celem ogólnopolskiego badania, a także kwotowego doboru próby było również dostarczenie wiedzy w skali i formie (badania zmierzają do reprezentatywności), która pozwoli sformułować ogólne wnioski o praktyce współpracy międzysektorowej, przydatne między innymi w planowaniu dalszych edycji Programu BMK, polityce kulturalnej, tak w skali państwa, jak i jednostek samorządu terytorialnego.

W niniejszym raporcie skupiamy się na przedstawieniu efektów ogólnopolskich badań ankietowych w odniesieniu do pierwszego i trzeciego z wyżej wspomnianych celów. Analizujemy więc tylko te informacje, które pozwalają odpowiedzieć na następujące, główne problemy badawcze:

1. Sposoby rozumienia współpracy przez osoby zajmujące się animacją i edukacją kulturową.
2. Kto częściej współpracuje?

² Podstawowe wnioski z tej fazy badań zawarto we wstępie niniejszego raportu.

3. Preferowane formy współpracy przez osoby, które zajmują się animacją i edukacją kulturową.
4. Warunki udanej współpracy – co jej sprzyja i co ją utrudnia.

Drugim z narzędzi, których użyliśmy, by diagnozować współpracę w kulturze, były wywiady pogłębione, oparte na rozbudowanym scenariuszu złożonym z pytań głównych oraz towarzyszących ich dyspozycji mających na celu uszczegółowianie odpowiedzi respondentów³. Scenariusz wywiadu konsultowany był w gronie badaczy współpracujących z regionalnymi Operatorami Programu BMK.

Wywiady prowadzone były z osobami, które realizowały projekty w ramach regrantingu w roku 2016 (analizowanie tegorocznych projektów było niemożliwe z uwagi na terminy, większość tych przedsięwzięć kończy się w listopadzie i grudniu 2017 r., co uniemożliwiało przeprowadzenie wywiadów z ich autorami w czasie pozwalającym na stworzenie niniejszego opracowania). Projekty, z których autorami prowadzono rozmowy, zostały wybrane przy udziale samych regionalnych Operatorów jako najlepiej realizujące idee BMK. W każdym z 16 województw wyselekcjonowano po dwa projekty regrantingowe i przeprowadzono po dwa wywiady pogłębione z osobami, które realizowały każdy z nich⁴. W sumie zrealizowano 64 wywiady tego rodzaju. Zostały one przeprowadzone przez regionalne zespoły badawcze współpracujące z Operatorami Programu BMK pomiędzy majem a październikiem 2017 r., a następnie, w postaci transkrypcji, poddane analizie na potrzeby niniejszego opracowania.

Realizacja wywiadów miała spełniać trzy podstawowe cele. Pierwszym z nich było dostarczenie informacji pozwalających zbudować narrację o projektach i osobach realizujących regranting na potrzeby raportu rocznego – taką, która pokaże szerszy kontekst tych działań (lokalny, biograficzny, BMK). Drugim celem było dostarczenie informacji istotnych z punktu widzenia działań diagnostycznych, pogłębiających wątki z tegorocznej ankiety dotyczącej współpracy. Trzecim celem realizacji wywiadów było danie okazji lepszego poznania przez Operatorów uczestników przedsięwzięć, zwłaszcza ich opi-

3 Scenariusz wywiadu znajduje się w aneksie tego raportu.

4 Warto zaznaczyć, iż taki sposób doboru respondentów niekoniecznie musi oznaczać, iż wywiady zrealizowano z osobami, które mają największe doświadczenia w pracy edukacyjnej, są jej liderami w swoich regionach. Przeciwnie, wybrane przez Operatorów projekty były urzeczywistniane zarówno przez doświadczonych animatorów i edukatorów z wieloletnim stażem, jak i przez osoby, dla których projekt realizowany w ramach BMK był pierwszym tego rodzaju przedsięwzięciem i debiutem w nowej roli. Taki dobór respondentów pozwalał więc na uchwycenie różnorodności środowiska animacyjnego i edukacyjnego. Dodatkowo, ponieważ projekty edukacyjne wybrane przez Operatorów były realizowane zarówno w dużych miastach, jak i w tych mniejszych oraz na wsiach, zebrany materiał pozwala również na uchwycenie tego rodzaju różnicowań. Wśród rozmówców mamy do czynienia z przewagą kobiet i osób młodszych, co z kolei odzwierciedla strukturę płciową i wiekową środowiska animacyjnego i edukacyjnego.

nii i doświadczeń na temat regrantingu. Te trzy cele zostały odzwierciedlone w strukturze wywiadów. Po pierwsze więc pytaliśmy o to, kim jest sam animator/edukator, dlaczego zajmuje się edukacją w kulturze, jak znalazł się w Programie BMK i na czym polegał zrealizowany przez niego projekt edukacyjny, jakie efekty udało mu się dzięki niemu osiągnąć. Po drugie, pytaliśmy o specyfikę współpracy w ramach BMK, ale też o bardziej generalne opinie na temat współdziałania w kulturze, o to, co je wspiera, co zaś przeszkadza w jego rozwijaniu. Po trzecie, staraliśmy się konstruować dyspozycje do wywiadu tak, żeby możliwe było opowiedzenie przez respondenta nie tylko o tym, jakie przedsięwzięcia zrealizował on w ramach BMK, ale też o tym, kim jest on sam, w jakim środowisku działa, na czym polegają specyficzne społeczne i kulturowe uwarunkowania jego pracy.

W raporcie tym odnosimy się wyłącznie do drugiego ze wskazanych tu celów i analizujemy te fragmenty wywiadów pogłębionych, które dotyczyły współpracy w kulturze. Realizując ten cel, staraliśmy się znaleźć odpowiedzi na następujące pytania:

1. Na czym polega specyfika współpracy w kulturze?
2. Jakiego rodzaju formy współpracy obecne są w praktyce edukacyjnej i animacyjnej?
3. Co motywuje do podejmowania współpracy w kulturze?
4. Co sprzyja współpracy w kulturze, a co ją utrudnia?

BADANIA KWESTIONARIUSZOWE PREZENTACJA WYNIKÓW

Przedstawienie wniosków z badań dotyczących współpracy w kulturze rozpoczynamy od zaprezentowania wyników części ilościowej. Przy wykorzystaniu ankiety CAWI zebraliśmy odpowiedzi od 602 respondentów. Próba dobrana była kwotowo, uwzględniając proporcjonalnie zatrudnienie w poszczególnych województwach, z podziałem na osoby pracujące głównie w sektorze oświaty i kultury, a także w innych typach podmiotów związanych z tymi sferami. Należy przypuszczać, że wśród ankietowanych istotną grupę stanowiły osoby pozostające w zasięgu oddziaływania „Bardzo Młodej Kultury” – uczestniczące w różnych działaniach składających się na ten Program, znające jego założenia bądź funkcjonujące w sieciach współpracy i kręgach nieformalnych znajomości osób prowadzących BMK w poszczególnych województwach. W rezultacie odpowiadający mogli stanowić grupę osób najbardziej aktywnych, doświadczonych i życzliwych współpracy osób czym tłumaczyć można niektóre zaskakująco pozytywne wyniki, zwłaszcza w porównaniu do zdiagnozowanego we wstępie deficytu współpracy. Po drugie, znaczna część pytań dotyczy współpracy zawężanej do działań związanych z animacją i edukacją w kulturze, które to dziedziny budują swoją tożsamość w oparciu o nawiązywanie zróżnicowanych relacji w środowisku lokalnym. Obie wspomniane kwestie nie stanowią jednak istotnej przeszkody w interpretacji i uogólnianiu ustaleń, o ile przyjmujemy, że w badaniach najbardziej interesowała nas nie tylko (nie tyle) społeczno-demograficzna charakterystyka osób zajmujących się animacją i edukacją w kulturze ani też częstotliwość współpracy, ile jej preferowane formy i uwarunkowania. Ponadto prowadzone działania badawcze celowo ogniskują się na rozpoznaniu i wspieraniu animacji i edukacji kulturowej, które postrzegamy jako wartościowe platformy wypracowywania i upowszechniania dobrych wzorców w zakresie współpracy w kulturze czy w życiu zbiorowym w ogóle. Z tego też powodu poniżej koncentrujemy się na odpowiedzi na wskazane już wyżej w Nocie metodologicznej problemy badawcze:

1. Sposoby rozumienia współpracy przez osoby zajmujące się animacją i edukacją kulturową.
2. Kto częściej współpracuje?
3. Preferowane formy współpracy przez osoby, które zajmują się animacją i edukacją kulturową.
4. Warunki udanej współpracy – co jej sprzyja i co ją utrudnia.

SPOSOBY ROZUMIENIA WSPÓŁPRACY PRZEZ OSOBY ZAJMUJĄCE SIĘ ANIMACJĄ I EDUKACJĄ KULTUROWĄ

Wstępne rozpoznanie zagadnienia współpracy, którego efekty przedstawiliśmy wyżej, podpowiada, że współpraca nie tylko stanowi istotny wymiar życia zbiorowego, ale przede wszystkim może być ona rozmaicie motywowana, uprawiana i wreszcie – rozumiana. Z tego też powodu jednym z pierwszych pytań, które zdecydowaliśmy się zadać w ankiecie, było właśnie to dotyczące sposobu rozumienia współpracy przez respondentów. Było to pytanie otwarte, którego forma zachęcała do sformułowania odpowiedzi w kilku-kilkunastu słowach. Z uwagi na swobodną formę wypowiedzi nie da się ich zakodować w sposób, który pozwoliłby bezpośrednio sklasyfikować odpowiedzi w oparciu o zaproponowane we wstępie model oraz formy współpracy. Postanowiliśmy więc wyjść od uproszczonej analizy semantycznej, obserwując częstotliwość występowania najpopularniejszych słów, którymi posługiwali się respondenci do opisu rozumienia współpracy. Zakładamy, że pozwala to zaobserwować, jak rozkładają się akcenty, a więc i jak kształtuje się najpowszechniejsze wyobrażenie o współpracy.

Tabela 2. Częstotliwość występowania 10 najpopularniejszych kategorii używanych przez respondentów do opisu sposobu, w jaki rozumieją oni współpracę (pytanie otwarte), z podziałem na pracujących w instytucjach oświaty i kultury (N=583)

Źródło: opracowanie własne.

Jak P. rozumie współpracę? Czym ona dla P. jest?		Proszę wskazać główne miejsce pracy		Razem
		Instytucja oświaty	Instytucja kultury	
„wspólna”	liczba wskazań	279	50	329
	% z kolumny	25	25	25
„działań”	liczba wskazań	172	28	200
	% z kolumny	15	14	15
„celu”	liczba wskazań	151	27	178
	% z kolumny	14	14	14
„realizacja”	liczba wskazań	93	22	115
	% z kolumny	8	11	9
„wymiana”	liczba wskazań	96	14	110
	% z kolumny	9	7	9

cd. tab. 2

„doświadczeń”	liczba wskazań	93	12	105
	% z kolumny	8	6	8
„praca”	liczba wskazań	72	9	81
	% z kolumny	7	5	6
„zadań”	liczba wskazań	57	13	70
	% z kolumny	6	7	5
„wzajemna”	liczba wskazań	43	15	58
	% z kolumny	4	8	5
„mnie”	liczba wskazań	42	8	50
	% z kolumny	4	4	4
Razem	liczba wskazań	1098	198	1296
	% z kolumny	100	100	100
N		513	70	583

Analiza Tabeli 2 dostarcza dwóch podstawowych wniosków. Po pierwsze, nie ma zasadniczych różnic w sposobie rozumienia współpracy przez osoby pracujące w sektorze oświaty i kultury, a więc tych przestrzeni działania, które Program BMK stara się łączyć, tworząc rozmaite mosty. Można więc uznać, że przynajmniej tych osób, które **zajmują się animacją bądź edukacją w kulturze, nie różni podstawowe wyobrażenie o tym, czym współpraca jest i ku czemu powinna zmierzać**. Mówiąc ogólnie, jest ona po prostu (cztery najpopularniejsze słowa w obu kategoriach zawodowych) wspólną realizacją działań lub celu. Po drugie, warto zwrócić uwagę, że takie rozumienie współpracy kładzie nacisk przede wszystkim na jej **wymiar zadaniowy**, marginalizując komponent, który określić można relacyjnym – takich słów, jak „wymiana”, „doświadczenie” czy „wzajemność” używa się rzadziej niż tych odwołujących się do realizacji celów, a inne, jak „uzupełnianie”, „wspieranie” czy „pomoc” pojawiały się zbyt rzadko, by się w ogóle znaleźć na powyższej liście. Dodatkowo niewielka jest też częstotliwość pojawiania się takich kategorii, jak „wzajemna” (wskazującej na istotność reguły odwzajemnienia, a więc też zaufania jako podstawy współpracy) czy „razem” (podkreślającej z kolei jedność celów i działań pojawiających się w trakcie współdziałania). Obie te kategorie są zaś o tyle istotne, że to one właśnie stanowią podstawę tego, co we wstępie określiliśmy mianem komplementarności.

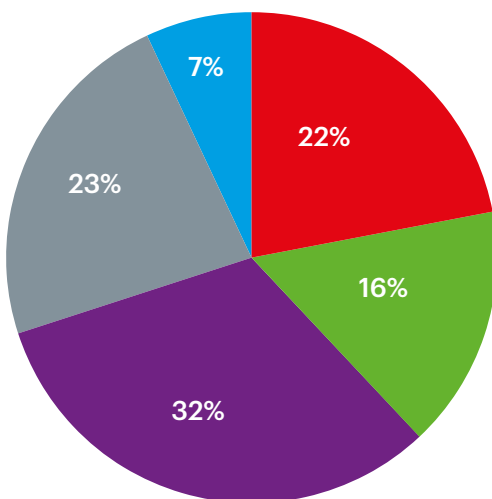
Stan ten uznać można za niekorzystny, albowiem – na co zwraca uwagę chociażby przyjęta we wstępie definicja – to właśnie od jakości relacji nawiązywanych przez współpracujące ze sobą podmioty w najwyższym stopniu zależą nie tylko zadaniowo pojęte rezultaty, ale także upowszechniane przez współpracę modele współdziałania w życiu zbiorowym. Oczywiście, trudno z faktu, że do definiowania współpracy rzadziej używa się słów odnoszących się do jej jakości czy warunków, wywieść wniosku, iż jest to aspekt zupełnie nieurefleksyjniony w toku realnego współdziałania. Niemniej jednak uznając, że język przynajmniej po części wyznacza horyzonty naszego działania, warto mieć

ten aspekt na względzie, **upowszechniać alternatywne, bardziej „jakościowe” definicje współpracy.**

Powyższa metoda prowadzenia analizy ma swoje wady. Najważniejszą z nich jest **abstrahowanie słów z oryginalnego kontekstu znaczeniowego**, w jakim były wykorzystywane w odpowiedzi respondenta. W trosce o jakość prowadzonych tu analiz warto więc pogłębić uzyskane wnioski, posługując się inną metodą analizy. W jej toku wszystkie odpowiedzi udzielone przez respondentów na pytanie o to, jak rozumieją współpracę, zakodowaliśmy w całości z podziałem na pięć podstawowych kategorii. Rezultaty tego zabiegu przedstawia wykres 4.

Wykres 4. Jak rozumie P. współpracę. Czym ona dla P. jest? (N=602)

Źródło: opracowanie własne.



- Nieklasyfikowalne
- Podział zadań i uzupełnianie
- Wsparcia, wymiana zasobów i doświadczeń
- Współdecydowanie i nowa jakość
- Inne

Najwięcej, niemal 1/3 respondentów opisywała współpracę w kategoriach *wzajemnego wsparcia, wymiany zasobów i doświadczeń*. Cechą dystynktywną takiego myślenia o współpracy byłoby jej **definiowanie w oparciu o obopólne korzyści**. W ramach tej kategorii znalazły się zarówno wypowiedzi odwołujące się do klasycznie rozumianej, transakcyjnej wymiany, na przykład *Wspólna realizacja projektów, korzystanie (wzajemne) z ofert drugiej strony*, jak i takie, w których pobrzmiewa zagrożenie instrumentalizacją partnerów współpracy:

Daje mi pomysły, które wykorzystuję w swojej pracy. Dużo częściej pojawiały się jednak odniesienia do takiej wymiany, która przynosi także te korzyści, których nie da się sprowadzić do kategorii rynkowych: *Uzupełnianie się, wspieranie, zrozumienie, motywowanie.*

Drugą najpopularniejszą kategorią okazały się wypowiedzi, które można utożsamiać z modelem współpracy określanym we wstępie mianem *komplementarności*. Informacja ta może cieszyć, ponieważ okazuje się, że owa najbardziej wymagająca forma współpracy nie jest wcale najrzadszą – wiele osób się z nią utożsamia. Na użytek kodowania zdefiniowaliśmy ją jako „współdecydowanie i nowa jakość”, by w ten sposób podkreślić, że mieściły się w niej te wszystkie sposoby rozumienia współpracy, które podkreślały fakt, że sama jej jakość i model partnerstwa może być jeśli nie istotnym celem działania, to przynajmniej niezbędnym warunkiem osiągnięcia efektów, na których współpracującym osobom zależy: *Obopólne działanie na korzyść dwóch stron. Współpraca jest działaniem przynoszącym rozwój jednostek.* Jednocześnie, opisując te cele, respondenci podkreślali, że **odnoszone korzyści nie są prostą sumą tego, co można by osiągnąć osobno.** Za przykład posłużyć może następująca wypowiedź: *Współpraca to działanie co najmniej dwóch podmiotów zgodnie z zasadą synergii – efekt wspólnej pracy jest większy niż efekt pracy każdego podmiotu z osobna.* Co istotne, współpraca myślna w ten sposób często prowadzi do poświęceń własnych celów na rzecz dobra wspólnego: *Wymiana (dzielenie się oraz czerpanie) doświadczeń sprzyja rozwojowi, doskonaleniu warsztatu oraz poszerzaniu horyzontów. W przypadku działań na niwie kultury jest to, moim zdaniem, dobro nadrzędne.*

Trzecią najpowszechniejszą kategorią wypowiedzi określiliśmy jako „nieklasyfikowalne”. W zdecydowanej mniejszości chodzi jednak o rozmaite „wybiegi” stosowane przez respondentów, którzy chcieli uniknąć konieczności wypowiedziania się w tej formie, wpisując w pole odpowiedzi spacje, kropki czy inne znaki, by dzięki temu móc szybko przejść do następnego pytania. Kodując „nieklasyfikowalne”, dostrzegaliśmy zdecydowanie częściej trudność opisaną we wstępie, a więc posługiwanie się w opisie rozumienia współpracy określeniami tautologicznymi, na przykład [współpraca to] *Robienie coś w jednym celu* czy: *Współdziałanie, praca zespołowa, wspólne tworzenie* albo: *Współpraca to wspólne działanie w określonym celu.* Można przyjąć, że podobne wypowiedzi stanowiły po prostu najłatwiejszy (najszybszy) sposób odpowiedzi na wymagające przecież pytanie. Nie zmienia to jednak faktu, że to właśnie takie, a nie inne definicje pierwsze przychodziło do głowy.

Przedostatnią kategorię nazwaliśmy „*Podział zadań i uzupełnianie*”. Zgrupowaliśmy w niej wypowiedzi odnoszące się do takiego rozumienia współpracy, które **silnie skoncentrowane jest na maksymalizacji efektu, opieraniu relacji między współpracownikami na wyspecjalizowanych kompetencjach i potencjałach.** Współpraca to w tym ujęciu: *Realizacja wspólnych projektów, przy czym każdy podmiot wykonuje zadania w których się specjalizuje.* Jak wspominaliśmy we wstępie, trudno wartościować formy

i sposoby rozumienia współpracy, ponieważ swoją zasadność zyskują dopiero w kontekście konkretnego zadania. I tak, „Podział zadań i uzupełnianie” może oznaczać zarówno: *Współpraca to wspólne opracowywanie celów i przebiegu imprezy, podział zadań i partycypowanie w kosztach*, a także: *Wspólnie podejmowane lub uzupełniające się działania, które dają konkretny efekt i które łączą wspólne cele. Pozwala mniejszym nakładem sił poszczególnych współpracujących podmiotów osiągnąć lepszy efekt wykorzystując potencjał tych, którzy współpracują*. Jak dowodzi ten ostatni cytat, **rozumienie współpracy w kategoriach podziału zadań nie musi wcale korelować z myśleniem o niej w kategoriach chłodnej kalkulacji**.

Ostatnią, najmniej liczną, ale wcale nie najmniej ważną kategorią odpowiedzi stanowiły „Inne”. Mieszczą się tu takie sposoby rozumienia współpracy, które nie są tautologiczne, ale też trudno je zaklasyfikować w ramach którejś z powyższych kategorii. „Inne” obejmowały na przykład współpracę rozumianą jako pozostawanie w relacji we wstępie określonej jako sieć. Współpraca to w tym ujęciu: *Przede wszystkim stały kontakt pomiędzy instytucjami*. Dużo częściej jednak kodowaliśmy w ten sposób wypowiedzi, które współpracę łączyły z towarzyszącymi jej afektami: [współpraca jest] *Czymś dobrym, miłym, koleżeńskim*. Jako taka, współpraca wydaje się podstawowym fundamentem każdego w zasadzie działania: *Współpracę rozumiem jako współdziałanie 2 lub więcej partnerów w realizacji jasnego, i dla każdej ze stron, zdefiniowanego celu. Dla mnie jest ona jednym z podstawowych elementów życia i działania*. Podobny wymiar rozumienia współpracy wydaje nam się niezwykle istotny, ponieważ ujmuje ją nie tylko w kategoriach mierzalnych rezultatów (w odniesieniu do zadania, jak to się często dzieje przy współpracy rozumianej jako ich podział) czy samorozwoju uczestników (wsparcie, wymiana zasobów i doświadczeń), ale także **przeżyć, które są przeciwieństwem niezwykle ważnym powodem do bycia pośród innych, a także troski o wspólne działania**. Jak to dosadnie ujmuje jeden z respondentów, współpraca to przecież także: *Wspólne podejmowanie działań oraz utożsamianie się z ich efektami*.

Zakodowanie pytań otwartych daje nam również możliwość sprawdzenia ewentualnych różnic w rozumieniu współpracy przez osoby pracujące na co dzień w różnych sektorach.

Tabela 3. Jak rozumie P. współpracę. Czym ona dla P. jest? Rozkład odpowiedzi z uwzględnieniem głównego miejsca pracy respondentów (N=602)

Źródło: opracowanie własne.

Jak P. rozumie współpracę? Czym ona dla P. jest?		Główne miejsce pracy			
		Instytucja oświaty	Instytucja kultury	Inny typ podmiotu	Razem
Nieklasyfikowalne	liczba wskazań	118	11	3	132
	% z kolumny	23,00	15,71	15,79	21,93
Podział zadań i uzupełnianie	liczba wskazań	82	12	3	97
	% z kolumny	15,98	17,14	15,79	16,11
Wsparcie, wymiana zasobów i doświadczeń	liczba wskazań	169	19	7	195
	% z kolumny	32,94	27,14	36,84	32,39
Współdecydowanie i nowa jakość	liczba wskazań	111	22	4	137
	% z kolumny	21,64	31,43	21,05	22,76
Inne	liczba wskazań	33	6	2	41
	% z kolumny	6,43	8,57	10,53	6,81
Razem	liczba wskazań	513	70	19	602
	% z kolumny	100,00	100,00	100,00	100,00

Jak dowodzi analiza Tabeli 3, różnice w sposobie rozumienia współpracy przez osoby pracujące w instytucjach oświaty, kultury czy w innym typie podmiotu nie są fundamentalne. Analiza statystyczna przy użyciu testu chi-kwadrat nie ujawnia zależności między głównym miejscem pracy a pojmowaniem współpracy. Trudno więc sektor zatrudnienia uznać za istotną przeszkodę w realizacji zadania współpracy międzysektorowej, której sprzyjać ma realizacja Programu BMK. Rozkład częstości sugeruje jednak znaczące różnice w akcentach. Po pierwsze, to właśnie osoby pracujące w sektorze oświaty najczęściej posługują się uproszczoną definicją współpracy lub po prostu opisują, wymieniając swoje działania. Po drugie, **osoby pracujące w instytucjach kultury znacznie częściej współpracę rozumieją w kategoriach współdecydowania i nowej jakości, która wynika z partnerskiego współdziałania.** Te dwa wnioski wyjaśnić można poprzez wskazanie na fakt, że to w instytucjach kultury i na ich obrzeżach toczy się obecnie dyskurs podnoszący kwestię współpracy nie tylko w kategoriach zobowiązania, ale także reguł, w ramach których ma przebiegać. Po trzecie, wbrew stereotypowi, najpowszechniejszym sposobem rozumienia współpracy u osób pracujących w instytucjach oświaty nie jest wcale podział zadań. **Zdecydowana większość nauczycieli i edukatorów myśli o niej w kategoriach wymiany, współdecydowania i wytwarzania nowej jakości.**

W podsumowaniu wątku poświęconego sposobom rozumienia współpracy, do których dotarliśmy dzięki badaniom jakościowym, porównamy wyniki uzyskane za pomocą dwóch technik analizy: statystyce wyrazów oraz ilościowemu kodowaniu całych wypowiedzi. Poprzez kodowanie udało się częściowo zrewidować pogląd, jakoby współpraca rozumiana była aż tak często jedynie w kategoriach zadaniowych. Wręcz przeciwnie, „Podział zadań i uzupełnianie” okazała się niemal najmniej popularnym sposobem rozumienia współpracy, i to we wszystkich kategoriach zawodowych. Z punktu widzenia celów Programu cieszyć może także, że różnice między osobami pracującymi w instytucjach kultury i oświaty nie należą do znacznych, choć pojawiają się istotne odchylenia, które trzeba mieć na względzie, planując działania w ramach Programu BMK. Wreszcie, zwrócić trzeba uwagę na sygnalizowany już we wstępie problem definiowania współpracy w sposób tautologiczny. Właśnie on powoduje odchylenie wyników uzyskanych dzięki statystyce wyrazów w kierunku zadaniowym, który marginalizuje te modele współpracy, które koncentrują się na relacjach. Zjawisko to możemy potraktować jako metaforę wyzwania, przed którym obecnie stoimy, chcąc ograniczać negatywne zjawisko deficytu współpracy. We wstępie wskazywaliśmy, że **największą przeszkodą na drodze tworzenia korzystnej kultury współdziałania nie są wcale poszczególne modele rozumienia współpracy (wszystkie mogą przynosić zarówno korzystne, jak i niekorzystne rezultaty), ale raczej brak jej szerszego urefleksyjniania**, traktowanie jako czegoś oczywistego, odnoszącego się wyłącznie do zadania i samouzasadniającego się.

KTO CZĘŚCIEJ WSPÓŁPRACUJE?

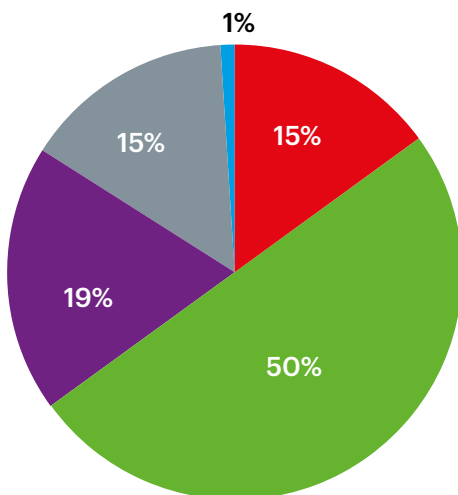
W dalszej części ankiety pytaliśmy respondentów o to, jak często współpracują z innymi. Poza odpowiedzią udzielaną wprost, interesowało nas także to, w jaki sposób na częstotliwość współpracy wpływają podstawowe cechy społeczno-demograficzne respondentów oraz wybrane pola i warunki aktywności przez nich podejmowane. Zwłaszcza odpowiedź na to drugie pytanie dostarcza istotnych wniosków w zakresie tego, gdzie adresować działania i jak skutecznie wspierać współpracę w kulturze.

JAK CZĘSTO SIĘ WSPÓŁPRACUJE?

Wyżej wspominaliśmy, że pytanie o częstotliwość współpracy celowo zostało zawężone do przedsięwzięć animacyjnych i edukacyjnych. Sama **współpraca rozumiana była jednak szeroko** – instrukcja dodana do tego pytania precyzowała, że chodzi nie tylko o współpracę towarzyszącą realizacji określonych działań edukacyjnych oraz animacyjnych, ale także ich planowaniu, organizacji i ewaluacji.

Wykres 5. Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne współpracuje P. z innymi? (N=602)

Źródło: opracowanie własne.



- We wszystkich przedsięwzięciach
- Przy większości przedsięwzięć
- W połowie przedsięwzięć
- W mniejszości przedsięwzięć
- W żadnych przedsięwzięciach

Uzyskane wyniki napawają optymizmem. Okazuje się, że wcale nie współpracuje zaledwie 1% osób prowadzących działania z zakresu animacji i edukacji w kulturze. Wśród przyczyn odpowiedzialnych za brak współdziałania wymieniano przede wszystkim brak postrzeganych potencjalnych korzyści płynących z takiej współpracy lub uwarunkowania lokalne. **Zdecydowana większość respondentów współpracuje przy większości lub we wszystkich przedsięwzięciach.** Przyczyn takiego stanu rzeczy upatrywać można w kilku czynnikach. Z jednej strony, w specyficie samej próby – w znacznej mierze znalazły się w niej osoby, które nie tylko identyfikują się z celami Programu BMK, ale także zajmują się animacją/edukacją w kulturze, która okazuje się mocno sprzyjać współpracy. Z drugiej strony, praca w kulturze lub oświacie łączy się z pracą pośród innych, która dodatkowo często ma złożony charakter – wymaga konsultacji i uzgodnień. Nie powinno więc dziwić, że jeśli pytamy o współpracę w ogóle, nie precyzując jej form i nie prosząc o ocenę rezultatów, uzyskujemy wysoki odsetek twierdzących odpowiedzi.

Jednocześnie wynik ten traktować można jako kolejne potwierdzenie tego, o czym wielokrotnie w raporcie wspominamy – **mówienie o współpracy bez przymiotnika w ograniczony sposób pozwala zrozumieć jej przyczyny, charakter, a zatem i (korzystne bądź niekorzystne) konsekwencje.** Z takiej perspektywy wydaje się być ona czymś na tyle ogólnikowym, że traktowana jest jako zjawisko powszechne. Oznaczać to może również, iż przez współpracę rozumie się każdą formę, nawet najbardziej instrumentalnego działania, o ile zakłada ono obecność jakiejś drugiej strony, i to nawet wówczas, gdy działanie to przynosi negatywne aspekty. Zmiana tego stanu rzeczy, a więc promowanie nie tylko współpracy samej w sobie, ale jej wartościowych form, jest tym istotniejsza, gdy odnosimy ją do sektora oświaty i kultury, a więc tych dwóch dziedzin życia, które w największym stopniu odpowiedzialne powinny być za edukowanie i upowszechnianie nie tyle zwyczajnie współdziałania, ile takich jego modeli, które przynoszą możliwie najlepsze rezultaty – nie tylko w kategoriach optymalizacji efektów, ale także **popularyzacji określonych wzorców bycia razem w kulturze.**

CO WPŁYWA NA CZĘSTOTLIWOŚĆ WSPÓŁPRACY?

Przypisywanie kluczowego znaczenia współpracy przy jednoczesnym wskazywaniu na konieczność odróżnienia specyficznych jej form (by wspierać te przynoszące prospołeczne rezultaty i ograniczać inne, które skutkują instrumentalizacją czy naruszają reguły wzajemności), wymaga **określenia, co sprzyja temu procesowi, nie tylko po stronie jednostki (a więc jej wyobrażeń, doświadczeń, rutyn i kompetencji), ale także środowiska, w którym ona żyje i działa.** Poniżej przyglądamy się temu, czy i jak na częstotliwość współpracy wpływa sektor zatrudnienia, miejsce pracy, członkostwo w stowarzyszeniach, posiadanie dodatkowego miejsca zatrudnienia, rola animacji i edukacji kulturowej w działaniach respondenta, a także jego płeć i wiek.

Kwestie te będą dodatkowo problematyzowane w części poświęconej prezentacji wniosków z analizy wywiadów jakościowych.

SEKTOR ZATRUDNIENIA

W pierwszej kolejności spróbujemy odpowiedzieć na pytanie o to, czy prowadzone przez nas badanie uzasadnia przypuszczenie, że osoby pracujące głównie w instytucjach kultury współpracują częściej, niż te zatrudnione przede wszystkim w sektorze oświaty, a także jak się na tym planie sytuują podmioty innego typu: NGO'sy, „wolni strzelcy”, prywatne przedsiębiorstwa gospodarcze – czy faktycznie stanowią najbardziej progresywne organizacje również w tym sensie, że sprzyjają współpracy.

Tabela 4. Częstotliwość współpracy a główne miejsca pracy respondentów (N=602)

Źródło: opracowanie własne.

Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub zniimacyjne, współpracuje P. z innymi?		Proszę wskazać główne miejsce pracy			Razem
		Instytucja oświaty	Instytucja kultury	Inny typ podmiotu	
We wszystkich przedsięwzięciach	liczba wskazań	72	15	4	91
	% z kolumny	14,04	21,43	21,05	15,12
Przy większości przedsięwzięć	liczba wskazań	253	38	10	301
	% z kolumny	49,32	54,29	52,63	50,00
W połowie przedsięwzięć	liczba wskazań	99	10	3	112
	% z kolumny	19,30	14,29	15,79	18,60
W mniejszości przedsięwzięć	liczba wskazań	81	7	2	90
	% z kolumny	15,79	10,00	10,53	14,95
W żadnych przedsięwzięciach	liczba wskazań	8	0	0	8
	% z kolumny	1,56	0,00	0,00	1,33
Razem	liczba wskazań	513	70	19	602
	% z kolumny	100,00	100,00	100,00	100,00

Zebrane przez nas dane pozwalają częściowo potwierdzić to przypuszczenie. Z jednej strony, faktycznie, **osoby pracujące w instytucjach kultury i organizacjach pozarządowych (mniej więcej na tym samym poziomie) współpracują częściej niż te zatrudnione w sektorze oświaty**. Odsetek respondentów deklarujących współpracę we wszystkich lub/i przy większości przedsięwzięć jest w tych kategoriach zawodowych wyższy. Test Kruskala-Wallisa pozwala stwierdzić zależność statystyczną między zmiennymi: instytucje kultury współpracują częściej¹. Z drugiej strony, jak dowodzi przedstawiona tabela krzyżowa, różnice te nie są aż tak duże, jak można się było spodziewać. Stan ten tłumaczyć można poprzez wskazanie na fakt, że w zasadzie wszystkie trzy sektory funkcjonują w zbliżonym porządku prawnym, warunkach, które w podobnym tempie i stopniu się biurokratyzują. Efektem tego procesu jest z kolei **mnożenie powiązań i konieczności kontaktu, a także obowiązek sprawozdawczy**, w którym partnerstwa okazują się coraz częściej (choćby „papierowym”) zobowiązaniem. Równie prawdopodobne jest jednak wyjaśnienie podpowiadające, że animacja i edukacja w kulturze stanowią tę **formę działalności, która pozwala przełamywać indywidualistyczny, a być może także rywalizacyjny model pracy**, faktycznie sprzyjając nawiązywaniu współpracy, czyniąc je wręcz rdzeniem podejmowanych działań.

¹ H=6,454 (p<0,05).

MIEJSCE ZAMIESZKANIA

W badaniach interesowało nas także to, jak na zwyczaj współpracy przekłada się miejsce zamieszkania i pracy osób prowadzących przedsięwzięcia edukacyjne i animacyjne. Odpowiedź na to pytanie ma także istotny wymiar praktyczny – pozwala bowiem lepiej zaadresować działania podejmowane w ramach Programu BMK, koncentrując je w miarę możliwości w tych miejscach, w których występują największe deficyty współpracy.

Tabela 5. Częstotliwość współpracy a miejsce zamieszkania respondenta (N=602)

Źródło: opracowanie własne.

Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne współpracuje P. z innymi?		Miejsce zamieszkania						Razem
		Miasto pow. 500 tys.	Miasto 100-500 tys.	Miasto 40-100 tys.	Miasto 10-40 tys.	Miasto do 10 tys.	Wieś	
We wszystkich przedsięwzięciach	liczba wskazań	16	20	10	18	8	19	91
	% z kolumny	12,60	15,04	17,54	16,51	15,69	15,20	15,12
Przy większości przedsięwzięć	liczba wskazań	50	73	30	51	26	71	301
	% z kolumny	39,37	54,89	52,63	46,79	50,98	56,80	50,00
W połowie przedsięwzięć	liczba wskazań	34	23	10	22	7	16	112
	% z kolumny	26,77	17,29	17,54	20,18	13,73	12,80	18,60
W mniejszości przedsięwzięć	liczba wskazań	24	16	5	16	10	19	90
	% z kolumny	18,90	12,03	8,77	14,68	19,61	15,20	14,95
W żadnych przedsięwzięciach	liczba wskazań	3	1	2	2	0	0	8
	% z kolumny	2,36	0,75	3,51	1,83	0,00	0,00	1,33
Razem	liczba wskazań	127	133	57	109	51	125	602
	% z kolumny	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Nawet pobieżna analiza zawartości tabeli krzyżowej ujawnia, że obiegowy stereotyp jakoby w największych miastach współpracowano najmniej, a we wsiach – najwięcej, znajduje częściowo swoje uzasadnienie w danych. Różnice nie są zbyt duże. Testy statystyczne (Kruskala-Wallisa) nie ujawniają zależności między zmienną miejsca zamieszkania i częstotliwości współpracy. Jeśli jednak weźmiemy pod uwagę ogólnie wysoki odsetek deklarowanej współpracy, trudno je pominąć. Na podstawie tabeli krzyżowej stwierdzić można, że największe ośrodki miejskie konsekwentnie „wypadają najgorzej”, jeżeli cho-

dzi o obecne w nich współdziałanie. Dzieje się tak być może dlatego, że są to jednocześnie miejsca największej koncentracji kapitałów, umożliwiające między innymi pozyskanie zasobów na działania w pojedynkę, ale także sprzyjające rywalizacji o nie. Mówiąc jeszcze inaczej – duże miasta to, z jednej strony, miejsca, w których istnieją większe szanse na samodzielne pozyskiwanie zasobów umożliwiających pracę animacyjną i edukacyjną, z drugiej zaś rynki, na których konkurowanie o te środki jest silniejsze, ponieważ jest tu i więcej podmiotów, które się o nie ubiegają, i bardziej prawdopodobne jest na nich granie przeciwko innym. Łamanie reguł współpracy, nielojalność, nadwyrężanie zaufania nie wiąże się tu bowiem z tak ogromnymi kosztami społecznymi, jak w małych miejscowościach, gdzie jesteśmy skazani na stosunkowo wąską grupę potencjalnych współpracowników. Dodatkowo, co warto podkreślić, to właśnie w dużych miastach istnieją przede wszystkim „ryunki, na których zwycięzcy biorą wszystko”, co z kolei podwyższa znacząco stawki rywalizacji i sprawia, iż jest ona bardziej intensywna, co w rezultacie nie sprzyja współpracy, ale raczej sojuszom taktycznym zawiązywanym, by grać przeciwko innym.

Nie da się jednak wskazać na prostą zależność – im mniejsze miasto, tym więcej współpracy, choć to faktycznie jedynie w najmniejszych miastach i na wsiach nikt nie zadeklarował, że nie współpracuje w ogóle. **To również spośród mieszkańców wsi najwięcej osób współpracuje przy wszystkich i przy większości działań (rozpatrywanych łącznie).** W ośrodkach tej wielkości, jak wskazujemy w części poświęconej wywiadam, po prostu nie ma możliwości niewspółpracowania – osoby będące potencjonalnymi partnerami nie tylko zwykle się znają, ale także muszą koordynować, a przynajmniej uzgadniać, swoje działania ze społecznością lokalną, gronem odbiorców i uczestników działań. To w małych miejscowościach dużo wyższe są również koszty wyłamywania się ze współpracy. Jednocześnie, jak wspominamy w części poświęconej wywiadam, **współpracy w małych miejscowościach nie należy romantyzować**, albowiem po części ma ona po prostu charakter wzajemnego użyczenia, które wynika z niedoboru zasobów.

POSIADANIE DODATKOWEGO MIEJSCA ZATRUDNIENIA

Kolejnym czynnikiem, który wydawał się wspierać współpracę jest posiadanie dodatkowego miejsca pracy. **Praktyka podpowiada, że uczestnictwo w nierzadko odmiennych kulturach organizacyjnych sprzyja gotowości i chęci do nawiązywania kontaktów.** Osoby mające tego rodzaju doświadczenia pełnią szczególną rolę „węzłów” w lokalnych społecznościach, szczególnie cennych z punktu widzenia Programu BMK, którego jednym z głównych celów jest przecież przerzucanie mostów między różnymi podmiotami zajmującymi się edukacją w kulturze. Z powyższych powodów zapytaliśmy więc respondentów o to, czy mają jakieś dodatkowe miejsce pracy. Pytaniu towarzyszyła następująca instrukcja: Jeśli poza głównym miejscem pracy blisko współpracuje P. z którymś z poniższych podmiotów, prosimy zaznaczyć właściwą odpowiedź. Można zaznaczyć więcej niż jeden podmiot.

Tabela 6. Częstotliwość współpracy a dodatkowe miejsce pracy respondenta (N=602)

Źródło: opracowanie własne.

Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne współpracuje P. z innymi?		Czy ma P. jakieś dodatkowe miejsce pracy?					Razem*
		Institucja oświaty	Institucja kultury	Inny typ podmiotu	Dodatkowe miejsce pracy – łącznie	Nigdzie dodatkowo nie pracuję	
We wszystkich przedsięwzięciach	liczba wskazań	20	8	16	44	52	96
	% z kolumny	17,54	11,27	19,75	16,54	14,13	15,14
Przy większości przedsięwzięć	liczba wskazań	57	43	36	136	183	319
	% z kolumny	50,00	60,56	44,44	51,13	49,73	50,32
W połowie przedsięwzięć	liczba wskazań	18	14	17	49	71	120
	% z kolumny	15,79	19,72	20,99	18,42	19,29	18,93
W mniejszości przedsięwzięć	liczba wskazań	17	6	11	34	57	91
	% z kolumny	14,91	8,45	13,58	12,78	15,49	14,35
W żadnych przedsięwzięciach	liczba wskazań	2	0	1	3	5	8
	% z kolumny	1,75	0,00	1,23	1,13	1,36	1,26
Razem	liczba wskazań	114	71	81	266	368	634
	% z kolumny	100,00	100,00	100,00	100	100,00	100,00

* Nie obejmuje danych z kolumny „Dodatkowe miejsce pracy – łącznie”.

Analiza statystyczna (test Manna-Whitneya) nie ujawnia zależności między posiadaniem dodatkowego miejsca pracy a częstotliwością współpracy. Również rozkład częstości nie dostarcza w tym względzie jednoznacznej odpowiedzi. By lepiej zobrazować wpływ dodatkowego miejsca pracy na częstotliwość współpracy, utworzyliśmy kolumnę „Dodatkowe miejsca pracy – łącznie”. Pokazuje ona, że posiadanie dodatkowego miejsca pracy w którymkolwiek z sektorów przekłada się na zwyczaj współpracy, choć trudno to uznać za czynnik decydujący – „zależność” ta znika, gdy porównuje się kolumnę „nigdzie dodatkowo nie pracuję” z poszczególnymi kolumnami wskazującymi, w jakich sektorach dodatkową pracę znajdują nasi respondenci. Związek pomiędzy częstotliwością współpracy a dodatkowym miejscem pracy staje się silniejszy, gdy zsumuje się wyniki odnoszące się do odpowiedzi: „we wszystkich przedsięwzięciach” i „przy większości przedsięwzięć”. Jak widać w tabeli 7, **posiadanie dodatkowego zatrudnienia/wykonywania pracy w którymkolwiek z sektorów sprzyja intensyfikacji zwyczaju współpracy, zwłaszcza jeśli respondenci pracują dodatkowo w instytucjach kultury.**

Tabela 7. Częstotliwość współpracy a dodatkowe miejsce pracy – kategorie „Przy większości przedsięwzięć” i „We wszystkich przedsięwzięciach” przedstawione łącznie.

Źródło: opracowanie własne.

Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne, współpracuje P. z innymi?		Czy ma P. jakieś dodatkowe miejsce pracy?				
		Instytucja oświaty	Instytucja kultury	Inny typ podmiotu	Dodatkowe miejsce pracy – łącznie	Nigdzie dodatkowo nie pracuję
Przy większości lub we wszystkich przedsięwzięciach	% z kolumny	67,54	71,83	64,19	66,67	63,86

Podsumowując, można uznać, że dodatkowe miejsce pracy sprzyja współpracy, choć trudno mówić tu o zależności. Wpływ ten nie tylko nie jest liniowy i nie przebiega w obu kierunkach, ale także pozostaje na niższym poziomie, niż można by przypuszczać. Rozbieżność między wstępnymi przypuszczeniami a stanem wyłaniającym się z badań wyjaśnić można wskazaniem na to, że w próbie znalazły się osoby proaktywne i życzliwe współdziałaniu, a także na fakt, że zajmowanie się animacją/edukacją w kulturze samo w sobie zachęca do poszukiwania współpracy. W tych okolicznościach posiadanie dodatkowego miejsca pracy (zwłaszcza rozumianego zobowiązująco, jak sugeruje wspomniana instrukcja, jako formalne zatrudnienie lub trwałą współpracę, nieepizodyczne poprowadzenie warsztatu czy udział w panelu) zbyt wiele nie zmienia.

Warto w tym miejscu wspomnieć także o bardziej podstawowej informacji: 61% respondentów nie posiada żadnego dodatkowego miejsca pracy. Fakt ten można uznać za zaskakujący, biorąc pod uwagę zarobki w instytu-

cyjach kultury, oświaty a także organizacjach pozarządowych, dynamikę w tych sektorach, zwłaszcza w odniesieniu do aktywnych edukatorów i animatorów. Wyjaśnić go można przynajmniej na dwa sposoby – materialny i ideowy. Po pierwsze, **o trwałe związki z kilkoma pracodawcami łatwiej w większych i największych miastach** (więcej podmiotów i działań), a tych znalazło się w próbie proporcjonalnie niewiele. Po drugie, być może zajmowanie się animacją i edukacją kulturową dla osób pracujących w instytucjach oświaty, kultury bądź w „innym typie podmiotu (organizacje pozarządowe, własna działalność edukacyjna)” jest **źródłem wystarczającej zawodowej satysfakcji, działalnością traktowaną niekiedy wręcz misyjnie**, co sprawia, że pretekstów do samorealizacji nie trzeba poszukiwać na innych polach.

CZŁONKOSTWO W STOWARZYSZENIACH

Na podobnej zasadzie jak posiadanie dodatkowego miejsca pracy interesowało nas przełożenie na zwyczaj współpracy faktu bieżącego bądź przeszłego członkostwa w stowarzyszeniach lub grupach nieformalnych. Traktowaliśmy to jako czynnik, który sprzyja współpracy. Dodatkowo, interesowała nas odpowiedź na pytanie, na ile zwyczajowi współpracownicy towarzyszy chęć angażowania się w działalność kolektywną na rzecz poprawy warunków uprawiania działalności animacyjnej i edukacyjnej w kulturze.

Tabela 8. Częstotliwość współpracy a członkostwo w stowarzyszeniach respondentów (N=602)

Źródło: opracowanie własne.

Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne, współpracuje P. z innymi?		Czy należy P. do zrzeszeń lub grup nieformalnych prowadzących działania z zakresu edukacji lub animacji w kulturze?			Razem
		Tak	Kiedyś należałem, już nie należę	Nie	
We wszystkich przedsięwzięciach	liczba wskazań	29	6	56	91
	% z kolumny	19,08	8,70	14,70	15,12
Przy większości przedsięwzięć	liczba wskazań	84	41	176	301
	% z kolumny	55,26	59,42	46,19	50,00
W połowie przedsięwzięć	liczba wskazań	24	13	75	112
	% z kolumny	15,79	18,84	19,69	18,60
W mniejszości przedsięwzięć	liczba wskazań	15	7	68	90
	% z kolumny	9,87	10,14	17,85	14,95

W żadnych przedsięwzięciach	liczba wskazań	0	2	6	8
	% z kolumny	0,00	2,90	1,57	1,33
Razem	liczba wskazań	152	69	381	602
	% z kolumny	100,00	100,00	100,00	100,00

Badania dowodzą, że zrzecza się 37% respondentów, uwzględniając również tych, którzy kiedyś do takich podmiotów należeli, ale przestali. Z uwagi na sposób sformułowania pytania (obejmujący również grupy niesformalizowane) nie da się odnieść tych danych do innych badań o członkostwie Polaków w fundacjach, stowarzyszeniach, również tych mających charakter branżowy. Trudno się jednak oprzeć wrażeniu, że jest to odsetek relatywnie wysoki². Można nawet zaryzykować tezę, że **zajmowanie się przedsięwzięciami z obszaru edukacji i animacji w kulturze sprzyja jednoczeniu się w trwałe grupy działające na rzecz wspólnego dobra**. Chodzi też pewnie o to, że nie da się realizować dziś przedsięwzięć animacyjnych i edukacyjnych bez wsparcia środków dostępnych tylko dla organizacji pozarządowych. Zakładanie ich i uczestnictwo w ich działaniach jest więc traktowane jako **metoda poszerzania możliwości działania** przez osoby zatrudnione w instytucjach oświatowych lub w instytucjach kultury.

Jeśli teraz odwrócić wektor i przeanalizować, na ile aktualne lub były członkostwo w grupach i stowarzyszeniach sprzyja współpracy, to okaże się, że sytuacja ta przypomina tę opisywaną wyżej w odniesieniu do dodatkowego miejsca pracy. Aktualne członkostwo zauważalnie sprzyja najczęstszym praktykom współpracy. Zależność statyczną między przynależnością a częstotliwością współpracy potwierdza też test Kruskala-Wallisa ($H=9,167$, $p<0,05$). Zaprezentowany w powyższych tabelach rozkład częstości przekonuje, że proces ten dotyczy również **członkostwa jako doświadczenia z przeszłości** – zsumowanie odsetka odpowiedzi wskazujących na podejmowanie współpracy we wszystkich i przy większości przedsięwzięć w jedną kategorię ujawnia, że odsetek osób deklarujących współdziałanie wśród tych, które kiedyś należały do grup i stowarzyszeń, wynosi 68,12%. Jest więc on wyższy od odsetka osób współpracujących przy większości lub we wszystkich przedsięwzięciach, które nigdy to takich grup nie należały (w tym wypadku odsetek ten wynosi 60,89%). Aby dopełnić obraz, warto wskazać, iż ujęta częstotliwość współpracy osób należących aktualnie do grup i stowarzyszeń wynosi 74,34%.

2 Co prawda pewny kontekst porównawczy tworzą tu badania CBOS z 2014 r., zgodnie z którymi 19% Polaków w ciągu roku poprzedzającego badania poświęcało swój wolny czas na pracę w ramach organizacji społecznych. Zob. *Aktywność społeczna Polaków*, Warszawa 2014, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2014/K_06o_14.PDF.

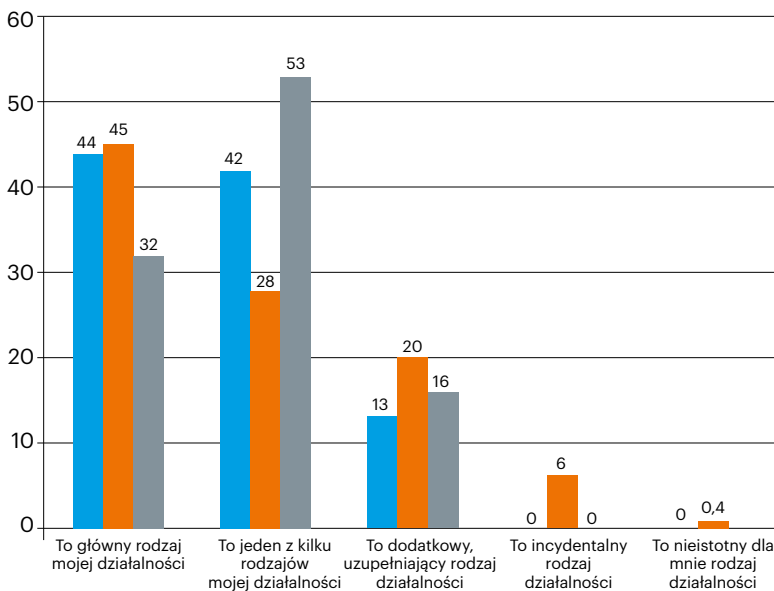
Podsumowując ten wątek, dane diagnostyczne dowodzą nie tylko, że członkostwo w stowarzyszeniach (jako aktualne i przeszłe doświadczenie) sprzyja współpracy, która jest rdzeniem Programu BMK, ale także, że zajmowanie się animacją i edukacją w kulturze (a więc działaniom przez BMK wspieranym) może sprzyjać stowarzyszeniu się. Wszystko to nasuwa kolejny wniosek – warto byłoby przemyśleć, w jaki sposób **silniej angażować w działalność Programu organizacje pozarządowe oraz czy nie należałoby zachęcać uczestników BMK do formalizacji** (w postaci stowarzyszeń lub organizacji) zawiązywanych w jego trakcie partnerstw.

MIEJSCE ANIMACJI I EDUKACJI W KULTURZE W DZIAŁANIACH

W interpretacji uwarunkowań częstej współpracy wielokrotnie posługiwaliśmy się wyjaśnieniem uznającym prowadzenie przedsięwzięć animacyjnych i edukacyjnych za czynnik silnie sprzyjający współpracy. Co więcej, działalność ta – jak również wspominaliśmy – traktowana jest przez osoby współtworzące i uczestniczące w Programie jako **ważna platforma kształtowania i upowszechniania kompetencji oraz zwyczaju współpracy**. W ankiecie znalazło się pytanie, które wprost dotyczy tej kwestii: „Jakie miejsce zajmuje w P. działalności edukacja lub animacja w kulturze?” Zadaliliśmy je z dwóch powodów: po pierwsze, by zobaczyć (na ogólnym poziomie, uchwytnym w badaniach ilościowych i kontekstualizowanych w części jakościowej), na ile zajmowanie się tego rodzaju działalnością faktycznie sprzyja współpracy, a po drugie, by doprecyzować charakterystyki samej próby badawczej. Zaczniemy od omówienia drugiego z zagadnień.

Wykres 6. Jakie miejsce zajmuje w P. działalności animacja i edukacja w kulturze? Rozkład odpowiedzi z podziałem na główne miejsce pracy respondenta (N=602)

Źródło: opracowanie własne.



Okazuje się, że **dla prawie połowy naszych respondentów prowadzenie działań z obszaru animacji i edukacji kulturowej stanowi główny rodzaj działalności zawodowej**. Nieco mniej osób wskazuje, że jest to jeden z kilku podstawowych obszarów działania. Wynik ten można traktować jako kolejne wskazanie na wspomnianą już specyfikę próby, która polega na tym, że ankieta dotarła/zdecydowały się ją wypełnić przede wszystkim te osoby, które uczestniczą bądź identyfikują się z działaniami realizowanymi w ramach Programu BMK. Na zależność tę można jednak spojrzeć również inaczej: Program nie tylko dociera do osób, które zajmują się animacją i edukacją kulturową, ale także zachęca do **szerszego spojrzenia na swoją codzienną pracę** i zobaczenia jej w tych właśnie kategoriach, dostrzegając i rozwijając potencjał działań własnych, który polega na traktowaniu szeroko rozumianej kultury jako narzędzia upowszechnienia kompetencji czyniących uczestników działań bardziej pełnoprawnymi uczestnikami życia zbiorowego.

Wykres 6 pozwala też dostrzec brak większych różnic między osobami pracującymi w sektorze oświaty (n=513) i kultury (n=70), jeżeli chodzi o intensywność, z jaką zajmują się one działaniami edukacyjnymi oraz animacyjnymi. Brak zależności statystycznej potwierdza też test Kruskala-Wallisa. Więcej, gdyby doszukiwać się słabszych trendów na podstawie rozkładu częstości, to okaże się, że to właśnie „nauczyciele” częściej wskazują na animację i edukację kulturową jako na jeden z ważnych rodzajów działalności. Nasuwa się więc wniosek, że **na działalność z obszaru animacji i edukacji w kulturze osoby pracujące głównie w instytucjach kultury nie tylko nie mają monopolu, ale wręcz deklarują, że poświęcają jej mniej czasu**. Dane te przestaną jednak zaskakiwać, kiedy uświadomimy sobie warunki pracy w instytucjach kultury, w których rzadko kiedy można się poświęcić wyłącznie działalności animacyjnej i edukacyjnej. Inaczej jest w instytucjach oświaty – jeśli już ktoś definiuje swoją pracę w tych kategoriach (edukacja kulturowa), to zwykle poświęca jej całe życie zawodowe (ucząc danej grupy przedmiotów, prowadząc koła zainteresowań czy realizując projekty edukacyjne). Mniej dziwią dane odnoszące się do sektora pozarządowego (n=19) – niestabilność finansowa, zależność od zmieniających się priorytetów grantodawców **utrudnia koncentrowanie i profesjonalizowanie działań w jednym kierunku**, chociażby animacyjno-edukacyjnych, wymuszając raczej specjalizację w wielu równoważnych obszarach.

Po tym wstępnym rozpoznaniu charakterystyki próby z uwagi na miejsce, jakie w działaniach respondentów zajmuje działalność związana z animacją i edukacją kulturową, możemy przejść do odpowiedzi na pierwszą, zapowiadaną wyżej kwestię, związaną z pytaniem, czy i na ile zajmowanie się edukacją lub animacją w kulturze przekłada się na częstotliwość współpracy.

Tabela 9. Częstotliwość współpracy a miejsce animacji/edukacji w kulturze w działaniach respondenta (N=602)

Źródło: opracowanie własne.

Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne współpracuje P. z innymi? Główny rodzaj mojej działalności		Jakie miejsce zajmuje w Pana/Pani działalności edukacja lub animacja w kulturze?					Razem
		Jeden z kilku ważnych rodzajów...	Dodatkowy rodzaj działalności	Incydentalny rodzaj działalności	Nieistotny dla mnie rodzaj działalności		
We wszystkich przedsięwzięciach	liczba wskazań	45	29	17	0	0	91
	% z kolumny	16,85	15,59	14,91	0,00	0,00	15,12
Przy większości przedsięwzięć	liczba wskazań	155	92	46	8	0	301
	% z kolumny	58,05	49,46	40,35	24,24	0,00	50,00
W połowie przedsięwzięć	liczba wskazań	40	42	25	4	1	112
	% z kolumny	14,98	22,58	21,93	12,12	50,00	18,60
W mniejszości przedsięwzięć	liczba wskazań	26	22	23	19	0	90
	% z kolumny	9,74	11,83	20,18	57,58	0,00	14,95
W żadnych przedsięwzięciach	liczba wskazań	1	1	3	2	1	8
	% z kolumny	0,37	0,54	2,63	6,06	50,00	1,33
Razem	liczba wskazań	267	186	114	33	2	602
	% z kolumny	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Analiza rozkładu częstości dowodzi tego, o czym kilkakrotnie była już w tym raporcie mowa – **prowadzenie działalności animacyjnej lub edukacyjnej w kulturze sprzyja współpracy**. Teza ta znajduje potwierdzenie także w korelacji rang Spearmana (współczynnik wynosi: 0,230, $p < 0,01$). Częściej współpracują Ci, dla których edukacja/animacja to główny bądź ważny element działalności. Trudno sobie wyobrazić inny wynik, albowiem współpraca pozostaje jednym z istotniejszych aspektów, żeby nie powiedzieć rdzeniem tej formy działalności w kulturze. Oczywiście tego wniosku nie powinna jednak przesłonić jego ważnych konsekwencji – zajmowanie się animacją i edukacją kulturową okazuje się jednym z istotniejszych czynników **upowszechniających zwyczaj współpracy nie tylko w kulturze, ale także w życiu zbiorowym w ogóle**.

PŁEĆ

Ponieważ wcześniej, przy omawianiu struktury próby nie było o tym mowy, warto wspomnieć, że podobnie jak w analizach sektora oświaty i kultury³, tak w naszym badaniu odzwierciedliła się ta specyfika tych obszarów, która polega na tym, że kobiety stanowią w nich zdecydowanie największy odsetek zatrudnionych/pracujących. W przypadku naszego badania kobiety stanowiły 85% odpowiadających, mężczyźni – 12%, 2% respondentów wolało na to pytanie nie odpowiadać.

Tabela 10. Częstotliwość współpracy a płeć respondenta (N=602)

Źródło: opracowanie własne.

Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne współpracuje P. z innymi?		Jakie miejsce zajmuje w P. działalności edukacja lub animacja w kulturze?			Razem
		Kobieta	Mężczyzna	Wolę nie odpowiadać	
We wszystkich przedsięwzięciach	liczba wskazań	81	8	2	91
	% z kolumny	15,82	10,81	12,50	15,12
Przy większości przedsięwzięć	liczba wskazań	259	36	6	301
	% z kolumny	50,59	48,65	37,50	50,00
W połowie przedsięwzięć	liczba wskazań	93	15	4	112
	% z kolumny	18,16	20,27	25,00	18,60
W mniejszości przedsięwzięć	liczba wskazań	72	14	4	90
	% z kolumny	14,06	18,92	25,00	14,95
W żadnych przedsięwzięciach	liczba wskazań	7	1	0	8
	% z kolumny	1,37	1,35	0,00	1,33
Razem	liczba wskazań	512	74	16	602
	% z kolumny	100,00	100,00	100,00	100,00

Podstawowym przedmiotem naszego zainteresowania nie był jednak udział kobiet i mężczyzn wśród osób zajmujących się edukacją i animacją w kulturze, a zależność między płcią a gotowością do współpracy przy okazji realizowanych działań o tej specyfice. Analiza statyczna nie ujawnia w tym

3 Por. *Kobiety i mężczyźni na rynku pracy*, GUS, 2010, https://stat.gov.pl/download/gfx/.../pl/.../5821/1/6/.../kobiety_i_mezczyzni_2016.pdf [dostęp: 8.12.2017].

aspekcie istotnych zależności⁴. Lektura rozkładu częstości ujawnia jednak, że **kobiety współpracują nieznacznie, ale jednak częściej niż mężczyźni** zajmujący się prowadzeniem działań animacji i edukacji w kulturze. Potwierdza to stereotypowe spojrzenie na specyfikę męskich i żeńskich ról płciowych – o ile w te pierwsze wpisane są hierarchiczność i rywalizacja, koncentracja na dokonaniach, to w te drugie istotność relacji i więzi, bycia z innymi. Ponadto samo upłciowienie sektorów życia społecznego⁵ pokrywa się z tego rodzaju podziałem – kobiety zwyczajowo pracują w zawodach, których istotą jest podtrzymywanie relacji i troska, mężczyźni zaś w tych, które wiążą się z pozyskiwaniem i przetwarzaniem różnorodnych zasobów.

WIEK

Na końcu tej części raportu chcielibyśmy przedstawić wyniki analiz dotyczących związku pomiędzy wiekiem respondentów a częstotliwością, z jaką podejmują oni współpracę. W interpretacji pominiemy dwie skrajne kategorie wiekowe: 18-24 oraz powyżej 65 lat, ponieważ w próbie znalazła się zbyt mała liczba respondentów w tym wieku, by uprawomocnić wnioskowanie.

Tabela 11. Częstotliwość współpracy a wiek respondenta (N=602)

Źródło: opracowanie własne.

Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne współpracuje P. z innymi?		Wiek respondenta						Razem
		18-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65+	
We wszystkich przedsięwzięciach	liczba wskazań	1	26	21	26	15	2	91
	% z kolumny	33,33	20,31	9,81	13,98	23,08	33,33	15,12
Przy większości przedsięwzięć	liczba wskazań	2	60	109	88	40	2	301
	% z kolumny	66,67	46,88	50,93	47,31	61,54	33,33	50,00
W połowie przedsięwzięć	liczba wskazań	0	19	54	31	7	1	112
	% z kolumny	0,00	14,84	25,23	16,67	10,77	16,67	18,60
W mniejszości przedsięwzięć	liczba wskazań	0	21	26	39	3	1	90
	% z kolumny	0,00	16,41	12,15	20,97	4,62	16,67	14,95

4 Po zaklasyfikowaniu „wolę nie odpowiadać” jako braku danych, brak zależności wykazał test Manna-Whitneya. Przy uwzględnieniu tej odpowiedzi w analizie zależności nie wykazał także test Kruskala-Wallisa.

5 Zob. H. Bradley, *Płeć*, Warszawa 2008; J. Mizelińska, *Konstrukcje kobiecości*, Warszawa 2004.

W żadnych przedsięwzięciach	liczba wskazań	0	2	4	2		0	8
	% z kolumny	0,00	1,56	1,87	1,08	0,00	0,00	1,33
Razem	liczba wskazań	3	128	214	186	65	6	602
	% z kolumny	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Na pierwszy rzut oka tabela 11 nie ujawnia jakichś istotniejszych związków pomiędzy wiekiem a współpracą, na pewno zaś nie takich, które miałyby charakter liniowy. Obraz zmienia się jednak, gdy (podobnie jak w przypadku związków między współpracą a dodatkowym miejscem pracy lub członkostwem w stowarzyszeniach) zsumujemy wyniki dla kategorii „We wszystkich przedsięwzięciach” oraz „Przy większości przedsięwzięć”:

Tabela 12. Częstotliwość współpracy a wiek respondenta – kategorie „We wszystkich przedsięwzięciach” i „Przy większości przedsięwzięć” traktowane łącznie.

Źródło: opracowanie własne.

Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne współpracuje P. z innymi?		Wiek respondenta				Razem
		25-34	35-44	45-54	55-64	
We wszystkich lub przy większości przedsięwzięć	% z kolumny	67,19	60,74	61,29	84,62	65,12

Wynik powyżej wskazanej operacji ukazuje, że **zdecydowanie najczęściej współpracują osoby między 55. a 64. rokiem życia**, co można interpretować dwojako. Po pierwsze, poprzez wskazanie, iż wykluczający charakter wielu kompetencji niezbędnych dziś do prowadzenia działań animacyjnych i edukacyjnych (od składania aplikacji, poprzez korzystanie z nowych technologii, po raportowanie wyników) wymusza współpracę osób starszych z młodszymi kategoriami wiekowymi, ponieważ takie współdziałanie jest często jedynym sposobem pozyskania tego rodzaju wiedzy czy umiejętności. Po drugie, poprzez wskazanie, iż **wraz z wiekiem rośnie świadomość, że współpraca stanowi istotną wartość działań w kulturze i szerzej w życiu społecznym**, a więc warto ją wspierać jako istotną wartość społeczną i także z tego powodu warto się na nią otworzyć.

Powyższą interpretację uzasadniają także inne wyniki uzyskane poprzez zsumowanie wspomnianych kategorii – **częstotliwość współpracy rośnie wraz z wiekiem**. Z trendu tego wyłamują się jedynie osoby między 25. a 34. rokiem życia, spośród których 67,19% współpracuje we wszystkich lub przy

większości przedsięwzięć edukacyjnych lub animacyjnych. Ustalenia potwierdza analiza statystyczna – najczęściej współpracują najstarsi, rzadziej najmłodszy, najrzadziej zaś osoby w wieku 35-44 lata⁶. Można to wyjaśnić wskazaniem, że typ działalności, którym się tu zajmujemy, **wymaga relatywnie dużo wiedzy i doświadczenia, które – na wczesnym etapie praktykowania – trzeba czerpać od innych**. O ile więc współpraca u osób najmłodszych wiązałaby się z koniecznością poszukiwania inspiracji i wsparcia, o tyle u osób najstarszych – skorelowana byłaby ona z brakiem dostępu do wymaganych dziś kompetencji oraz z wyznawanymi wartościami, które czynią współdziałanie istotnym społecznym dobrem.

Podsumowując ten fragment raportu, poświęcony wpływowi, jaki na częstotliwość współpracy wywierają wybrane czynniki społeczno-demograficzne, wskazać można na trzy podstawowe wnioski. Po pierwsze, czynnikiem, który wydaje się mieć największy wpływ na zwyczaj współpracy, jest rodzaj działalności, który określa w zasadzie całą próbę badawczą – animacja i edukacja kulturowa po prostu opierają się na współpracy. Po drugie, wśród pozostałych, analizowanych tu czynników największe znaczenie mają te, które zależą od **dodatkowej aktywności samych animatorów i edukatorów** (zaangażowanie w grupy nieformalne i stowarzyszenia, dodatkowe miejsce pracy), a także od ich wieku, a co za tym idzie – doświadczenia. Miejsce pracy, zarówno w sensie sektora zatrudnienia, jak i miejscowości, w której się pracuje, wydają się mieć mniejsze znaczenie lub inaczej – stanowią **relatywnie niewielkie ograniczenie dla aktywnych jednostek**. Po trzecie, podkreślić należy, że omawiana część wyników dotyczy ogólnego rozumienia współpracy, nie mówi więc nic o jej jakości, charakterze, trwałości i tym podobnych kwestiach, które stanowią o jej efektach, i które także – jak się okaże w części poświęconej analizie materiału jakościowego – są o wiele mocniej zakorzenione w uwarunkowaniach środowiskowych, a więc tych lokujących się poza samą jednostką.

6 Test Kruskala-Wallis $H=17,240$ ($p<0,05$), policzony dla zrekodowanych przedziałów: 18-34 / 35-44 / 45-54 / 55+.

PREFEROWANE FORMY WSPÓŁPRACY OSÓB ZAJMUJĄCYCH SIĘ ANIMACJĄ I EDUKACJĄ KULTUROWĄ

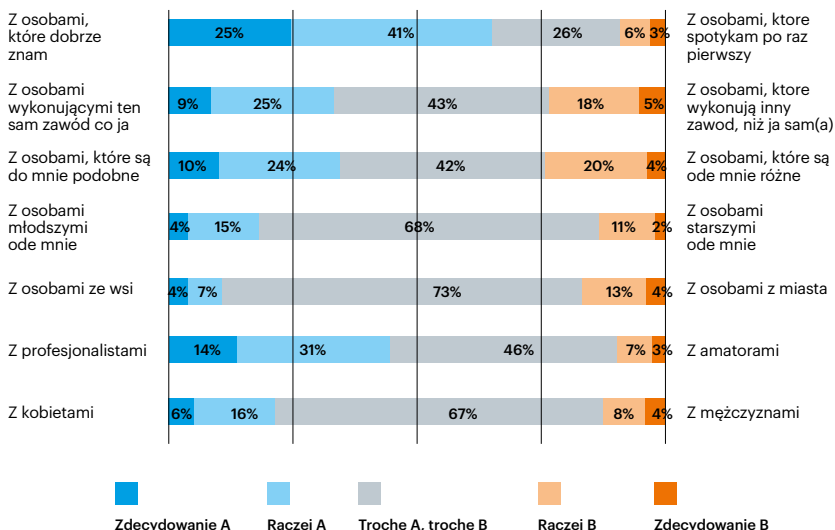
Ważną częścią badań ilościowych była próba ustalenia, jakie formy współpracy uznawane są przez naszych respondentów za najkorzystniejsze. Pytanie celowo skonstruowaliśmy w ten sposób, by dotrzeć nie tyle do tego, jak wygląda praktyka współpracy, ile do tego, co w niej uznaje się za najcenniejsze, w co zamierza się angażować częściej, jakie jej przejawy najbardziej odpowiadają preferencjom respondentów. Pytanie o stany oczekiwane nie tylko lepiej charakteryzuje to, co do tej pory było trudno uchwytnie, a więc specyfikę, a nie tylko częstotliwość współpracy, ale także pozwala zdiagnozować potrzeby i pragnienia, które wiążą ze współpracą osób, do których adresowane są działania w ramach Programu „Bardzo Młoda Kultura”.

Z KIM SIĘ NAJCHĘTNIEJ WSPÓŁPRACUJE?

Pierwsze pytanie, które zadawaliśmy, by poznać preferencje dotyczące współpracy, odnosiło się do osób, z którymi zazwyczaj się współpracuje. Posłużyliśmy się dyferencjałem semantycznym i poprosiliśmy respondentów o umieszczenie suwaka bliżej lub dalej odpowiedzi, z którą najbardziej się identyfikują. Pierwsze trzy wymiary skonstruowano w oparciu o opozycję podobieństwa i różnicy, by w ten sposób dowiedzieć się, co we współpracy najbardziej cenią sobie respondenci. Kolejne dotyczyły wybranych charakterystyk społeczno-demograficznych.

Wykres 7. Z kim P. najchętniej współpracuje? Rozkład odpowiedzi respondentów, które w poprzednich pytaniach deklarowały podejmowanie współpracy (N=594)

Źródło: opracowanie własne.



W przypadku większości opozycji, respondenci najczęściej wybierali opcje środkową, mediującą między skrajnościami, co interpretować można jako wskazanie na to, że **cechy współpracowników albo nie mają dla nich specjalnego znaczenia** (nie decydują o powodzeniu przedsięwzięcia lub jakości współpracy tak, jak ma to miejsce w przypadku płci, wieku czy miejsca zamieszkania współpracowników), albo też – jak w przypadku opozycji dotyczących podobieństwa zawodu czy profesjonalizmu – **dobór partnera zależy najczęściej od charakteru planowanych działań**. Jediną opozycją, w której opcja środkowa nie była najchętniej wybierana, była ta dotycząca stopnia znajomości ze współpracownikami. Zdecydowana większość odpowiadających (65%) woli pracować z osobami, które dobrze zna. Podobną preferencję, choć na mniejszą skalę, widać także w odniesieniu do profesjonalizmu/amatorstwa współpracowników – tutaj również widać przewagę wyborów skłaniających się zdecydowanie lub raczej ku pierwszej z opcji.

Podsumowując uzyskane dane, stwierdzić można, że przedsięwzięcia animacyjne i edukacyjne sprzyjają współpracy, która nie zamyka się na określone kategorie osób, co dobrze odpowiada jej celom – odkrywanie potencjałów, budowanie sieci, włączanie nowych doświadczeń i wrażliwości. **Współpracę taką można określić mianem adaptywnej czy dopasowanej do okoliczności**, zgodnie zresztą z modelem opisanym we wstępie, przestrzegającym przed fetyszyzowaniem jednego wzoru partnerstwa, niezależnie od rezultatów, które chce się osiągnąć. Być może dlatego największe opory budzi nawiązywanie zobowiązujących relacji z osobami mniej znanymi – **bliższa**

relacja ogranicza niepewność towarzyszącą planowaniu, realizacji i ocenie działań wspólnie z osobami, które różnią się z nami pod innymi względami.

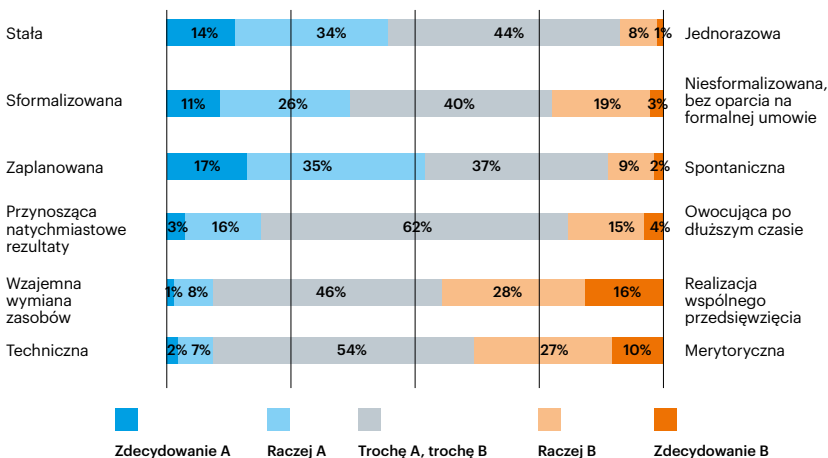
Znajomość drugiej osoby jako preferowany warunek współpracy można również zinterpretować inaczej, a mianowicie jako, z jednej strony, próbę obniżenia kosztów współpracy, z drugiej zaś jako wskazanie, iż **współdziałanie w kulturze nie jest oparte na zinstytucjonalizowanym zaufaniu, ale raczej na zaufaniu, którym obdarzamy konkretną osobę**. Ten drugi aspekt wydaje się o tyle istotny, że wskazuje na ważny deficyt systemowy utrudniający rozwijanie szerokich sieci współpracy. Nie mogą się one rozwijać, ponieważ opierają się na bardzo silnie spersonalizowanych relacjach, nie mogą mieć więc charakteru tranzytywnego, bo ten typ relacji przy braku uogólnionego zaufania jest zbyt ryzykowny.

JAKIE FORMY WSPÓŁPRACY SIĘ PREFERUJE?

Na podobnej zasadzie pytaliśmy także o wybrane wymiary samej sytuacji współpracy. Interesowało nas, czy respondenci preferują takie jej formy, które – paradoksalnie – są mniej zobowiązujące, bo zabezpieczają je dobrze określone ramy czasowe, tradycja i spisane warunki, czy raczej takie, które opierają się raczej na zaufaniu – zarówno względem drugiej osoby, efektu współpracy, który rozwija się w czasie, jak i w sensie bycia otwartym na spontaniczne propozycje współdziałania.

Wykres 8. Jakie formy współpracy P. preferuje? Rozkład odpowiedzi respondentów, które w poprzednich pytaniach deklarowały podejmowanie współpracy (N=594)

Źródło: opracowanie własne.



Analiza wykresu 8 dowodzi, że odpowiedzi układają się podobnie jak w przypadku poprzedniego pytania – we wszystkich opozycjach najbardziej popularna jest odpowiedź środkowa, sugerująca otwarcie na różne formy współpracy w zależności od okoliczności. Wyraźnie zaznaczają się jednak również określone akcenty, premijując z jednej strony stałe, sformalizowane i zaplanowane formy współpracy, z drugiej zaś takie jej formy, które opierają się na partnerskich relacjach, współtworzeniu pomysłu, merytorycznym i afektywnym uzupełnianiu. Ustalenia te potwierdzają powyżej przedstawiony wniosek dotyczący deficytów zaufania – **jego brak pociąga za sobą albo preferowanie silnie sformalizowanych relacji, albo sięganie po te ich formy, które opierają się na dobrej znajomości partnera.**

Warto też zwrócić uwagę na to, że nasi respondenci **preferują tego rodzaju formy współpracy, które bliskie są komplementarności** – a więc te polegające na realizacji wspólnego przedsięwzięcia i na współpracy merytorycznej. Oznacza to, iż oczekiwanym modelem współpracy jest to, które nie tylko pozwala zrealizować zamierzony cel, ale też jest kompletne w tym sensie, że jest rzeczywiście wspólne i pozwala rozwijać się jednostkom w nie zaangażowanym.

Zestawienie ze sobą odpowiedzi dotyczących tego, z kim oraz w jakiej formie najchętniej współpracują respondenci, ujawnia, że **preferuje się nie tyle określony charakter relacji, ile uzależnia się jej wybór od warunków, w jakich się ona realizuje.** Model ten zakłada również relatywnie **bezpieczne warunki działania** – tworzone przez współpracę z osobami dobrze znanymi, które cechuje raczej profesjonalizm; współpracę planową i stałą, a jednocześnie opartą na merytorycznej wymianie. Gdyby te cechy odnieść do specyfiki edukacji i animacji w kulturze, zauważyć w nich można nie tylko reakcję na jej „organiczny”, inkluzywny charakter, ale także na warunki, w jakich zwykle ma ona miejsce, a którym często daleko do przewidywalności pozwalającej tworzyć działania obliczone na wiele lat. Preferowane formy współpracy okazują się w ten sposób również **marzeniem o odpowiednich warunkach działania** i to nawet jeśli stoją one czasem w sprzeczności z założeniami edukacji kulturowej i samego Programu „Bardzo Młoda Kultura”, który stara się zachęcać także do mniej sformalizowanych oraz bardziej osobistych form współpracy.

CO SPRZYJA I PRZESZKADZA WE WSPÓŁPRACY

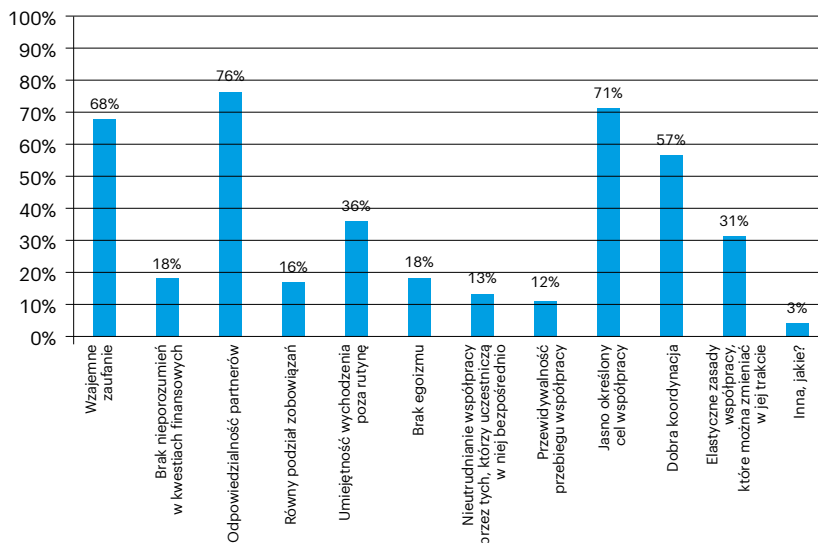
W ankiecie pytaliśmy również o doświadczenia dotyczące tego, co jest warunkiem udanej współpracy i co ją utrudnia, koncentrując się zwłaszcza na tych jej wymiarach, które w dużym stopniu zależą od samych działających jednostek, zasad, jakie celowo bądź mimochodem aktualizują. Pytanie o to, co umożliwia i przeszkadza we wspólnym działaniu, wskazuje także na trudności, deficyty, niedomagania, które należy mieć na względzie, planując i realizując działania szkoleniowe w ramach Programu „Bardzo Młoda Kultura”.

WARUNKI UDANEJ WSPÓŁPRACY

Odpowiadając na pytanie „Co według P. jest warunkiem udanej współpracy?”, respondenci musieli zaznaczyć minimum 3 i maksimum 5 odpowiedzi z kafeiterii składającej się z 11 predefiniowanych kategorii i jednej dającej możliwość wpisania własnej odpowiedzi. Jak wspomnieliśmy, opcje te odnosiły się zarówno do zadaniowego aspektu współpracy, na przykład dobra koordynacja, podział obowiązków czy brak nieporozumień finansowych, jak i jakości relacji międzyludzkich: wzajemne zaufanie, odpowiedzialność, brak egoizmu. Pojawił się także czynnik nieutrudniania współpracy przez osoby, które bezpośrednio nie uczestniczą w działaniu – jedyny, który można określić jako zewnętrzny wobec sytuacji współpracy, chociaż oczywiście także te pozostałe – jak się okaże na etapie omawiania rezultatów wywiadów jakościowych – w dużym stopniu zależą od środowiskowych uwarunkowań działania.

Wykres 9. Co według P. jest warunkiem udanej współpracy z innymi? (N=594)

Źródło: opracowanie własne.



Najwięcej respondentów (76%) wskazało na **odpowiedzialność partnerów jako kluczowy czynnik warunkujący dobrą współpracę**. Może to oznaczać, że nasi respondenci są albo szczególnie doświadczeni przez sytuacje, w których partner zachowywał się w sposób sprzeczny z tą zasadą, albo uznają odpowiedzialność współpracownika za kluczowy czynnik udanego współdziałania. Nieco mniej osób zwracało uwagę na jasno określony cel współpracy oraz wzajemne zaufanie, a więc na czynniki, które sprawiają, iż współdziałanie jest przewidywalne. Na czwartym miejscu znalazła się dobra koordynacja zadań, a więc ten aspekt, który sprawia, że współpraca jest efektywna, nie prowadzi do marnotrawienia różnorodnych zasobów. Wszystkie te czynniki, choć wydają się pochodzić z różnych porządków, są ze sobą mocno powiązane, dostarczając jednocześnie argumentów na rzecz takiego ujmowania współpracy w kulturze, w którym jej **aspekt zadaniowy uzupełniany jest przez relacyjny**. O odpowiedzialności i wzajemnym zaufaniu można przecież mówić dopiero wtedy, gdy współpracujący działają w warunkach, których wyodrębniony i czytelny cel umożliwia dobrą koordynację zadań.

Zaskakuje również relatywnie wysoki odsetek respondentów wskazujących na umiejętność wychodzenia poza rutynę oraz elastyczne zasady współpracy, które można zmieniać w trakcie. Stanowią one drugą pod względem popularności grupę czynników, ważniejszą – jak się okazuje – od równego podziału obowiązków czy przewidywalnego przebiegu współpracy. Zjawisko to można wyjaśnić omawianymi wyżej preferencjami dotyczącymi współpracy oraz charakterystyką zadań z obszaru animacji i edukacji w kulturze: dynamika działania, dowartościowanie procesu wymuszające elastyczność, bieżące monitorowanie rezultatów i dopasowywanie ich do zmieniających się okoliczności. Może ono jednak wynikać z tego, iż nasi respondenci **przyzwyczajeni są do działania w kontekście**, który można określić mianem „ruchomych piasków” – jego niestabilność, brak konsekwencji polityki kulturalnej i zmienność tej oświatowej, a szerzej też prekarność warunków pracy w kulturze sprawiają, iż podstawową strategią adaptacyjną staje się umiejętność substytuowania zasobów, improwizacja, szybkie, taktyczne reagowanie na zmieniającą się dynamicznie sytuację.

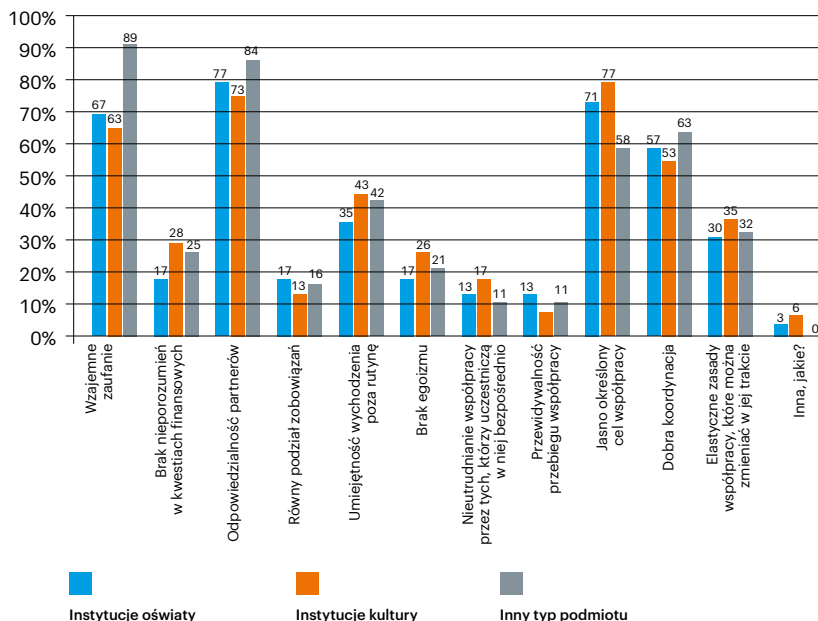
Jak wspomnieliśmy, konstrukcja pytania umożliwiała respondentom podanie również własnej odpowiedzi. 19 respondentów skorzystało z tej możliwości. Mówiąc o warunkach udanej współpracy, najczęściej wskazywano na takie kwestie, jak „wspólna pasja”, „zaangażowanie partnerów”, „dobry kontakt”, „zdrowy rozsądek i dystans”, ale także „radość tworzenia – wspólna zabawa”, a więc te komponenty współpracy, które odnoszą się do towarzyszącej jej atmosfery, sprawiającej, że współdziałanie polega nie tylko na efektywnym realizowaniu celu, ale jest także źródłem przyjemności płynącej z bycia razem. Stan ten nie tylko sprzyja osiągnięciu celów, ale także chroni przed wzajemnym instrumentalizowaniem się partnerów, utrwała relacje współpracy; stanowi niezbędny wymiar współpracy, którą wyżej określiliśmy mianem *komplementarnej*.

Wśród „innych” respondenci wskazywali także na dobrą, płynną i efektywną komunikację. Czynniki te powiązany jest mocno z „radością współtworzenia” – trudno ją sobie bez niego wyobrazić. Respondenci dopisywali jednak również własne odpowiedzi odnoszące się do jasnego podziału zadań, obowiązków, klarownych warunków współpracy. **Komunikacja, jak i sama współpraca, może być więc zorientowana zadaniowo, w oparciu o delegowanie obowiązków, jak i relacyjnie – sprzyjać tworzeniu więzi**, być nakierowana na lepsze poznawanie i wymianę doświadczeń.

W ostatniej grupie czynników, na którą zwracali uwagę respondenci znaczący kategorię „inne”, znalazły się profesjonalizm, rozumiany także jako podejmowanie się zadań, do których ma się kwalifikacje, a także – „otwartość i zaufanie Dyrekcji, niepodcinanie skrzydeł”. Kwestie te odnoszą do bardzo ważnego wymiaru współpracy, jakim jest *kultura współdziałania* obecna w środowisku, w którym do współpracy dochodzi, wskazując, że poza dyspozycjami jednostkowymi, w tym odpowiedzialnego podejmowania zobowiązań, ważne jest także **poczucie wsparcia, życzliwego kibicowania, a przynajmniej nieprzeszkadzania przez organizatorów działań** (przełożonych, władze).

Wykres 10. Co według P. jest warunkiem udanej współpracy z innymi? Rozkład odpowiedzi uwzględniający podział na główne miejsce zatrudnienia respondenta (N=594)

Źródło: opracowanie własne.



Ponieważ Program BMK budować ma powiązania między różnymi sektorami, interesowało nas także, jak o warunkach udanej współpracy myślą osoby w nich pracujące, czy można tu wskazać na jakieś istotne różnice, zwłaszcza takie, które mogą utrudniać współpracę międzysektorową. Jak pokazuje wykres 10, po raz kolejny zaskakiwać może **brak zasadniczych różnic, przede wszystkim między osobami pracującymi w sektorze oświaty i kultury**. Bliższa lektura wyników wskazuje, że pojawiają się one przede wszystkim w mniej popularnych, choć znaczących czynnikach, takich jak porozumienie w kwestiach finansowych i brak egoizmu, na które częściej zwracają uwagę osoby pracujące w instytucjach kultury. Wyczuleniu na te kwestie tłumaczyć można między innymi **projektyzacją tego sektora, relatywnie wyższymi dysproporcjami płacowymi, a także pogłębieniem w ostatnich latach dyskursu** dotyczącego zasad wynagradzania.

Specyfika „innych typów podmiotu” (w naszych badaniach głównie organizacji pozarządowych) na tle powyższych danych polega głównie na tym, że funkcjonując w najmniej stabilnych warunkach oraz będąc zmuszonymi do współpracy ze zmieniającymi się partnerami, reprezentanci tego obszaru kładą zdecydowanie większy nacisk na wzajemne zaufanie. Nieco bardziej niż przedstawiciele sektorów oświaty i kultury cenią sobie także we współpracy odpowiedzialność, a także dobrą koordynację. Wpływ specyfiki pracy w trzecim sektorze widać także w relatywnie niewielkim (niższym niż w przypadku instytucji kultury i oświaty) przywiązaniu do jasno określonego celu współpracy, co z kolei może oznaczać, iż **współpraca jest traktowana jako szansa na przetrwanie organizacji lub stowarzyszenia, i to niezależnie od tego, czego ono dotyczy**.

CO UTRUDNIA WSPÓŁPRACĘ?

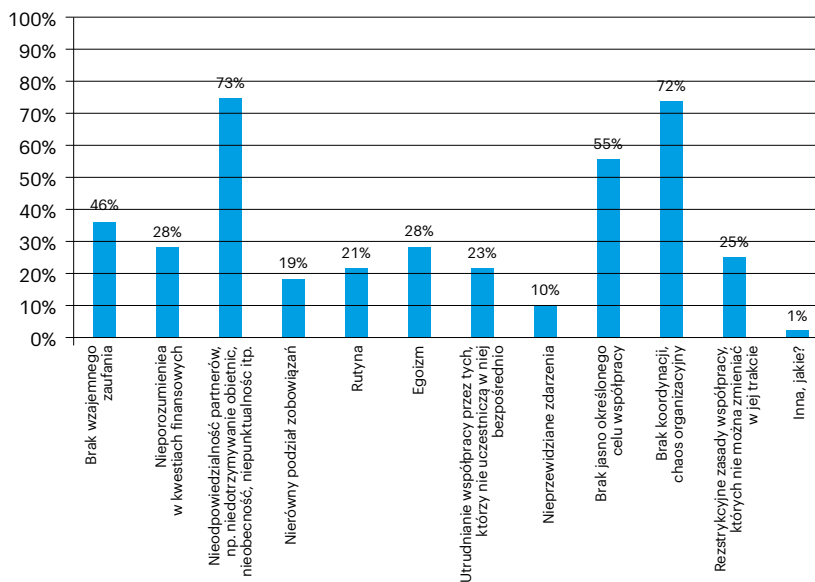
Po udzieleniu odpowiedzi na pytanie o warunki udanej współpracy, zapytaliśmy naszych respondentów także o to, co ją utrudnia. Pytanie miało identyczną konstrukcję, co poprzednie – zarówno jeśli chodzi o sposób zadawania pytań, jak i kategorie tworzące jego kafeterię.

W grupie czynników najbardziej utrudniających współpracę znalazły się brak koordynacji (chaos organizacyjny) oraz nieodpowiedzialne zachowania (niedotrzymywanie obietnic, nieobecność, niepunktualność itd.), a także – z nieco mniejszym odsetkiem wskazań – brak jasno określonego celu. Analiza wyników po raz kolejny podpowiada interpretację, wedle której widać w tym odbicie nie tyle pewnych stereotypowych wyobrażeń dotyczących współpracy w każdym obszarze życia, ile specyfikę działalności animacyjnej i edukacyjnej. Otwarcie się na kontekst, *podążanie za uczestnikiem*¹, ale także działania

1 Metody pracy w obszarze animacji czy edukacji kulturowej nakierowane są najczęściej na uspołecznianie, rozumiane jako budowanie poczucia sprawstwa, tworzenie sieci, wyposażanie w szerokie kompetencje społeczne i tym podobne efekty. Zakładają do-

Wykres 11. Co według P. najbardziej utrudnia współpracę z innymi? (N=594)

Źródło: opracowanie własne.



w niepewnych warunkach instytucjonalnych wyczułają oraz wymuszają poszukiwanie oparcia w tym, co można kontrolować – wywiązywanie się ze zobowiązań i dbanie o przepływ informacji.

Można sobie jednak wyobrazić również nieco inną interpretację – wedle niej wysoki odsetek odpowiedzi wskazujących na nieodpowiedzialne zachowania oraz brak koordynacji jako najistotniejsze ograniczenia współpracy byłby nie tyle efektem rodzaju wspólnie podejmowanych działań (animacja i edukacja), ile obserwacją deficytów pola, w którym się działa. Praca w kulturze, oświacie czy w trzecim sektorze miałyby w tym ujęciu tę wadę, że relatywnie często można się w niej spotkać z chaosem organizacyjnym, brakiem punktualności, niedotrzymywaniem obietnic, nieobecnością itd. (biorącymi się między innymi z konieczności realizacji wielu działań jednocześnie i niedofinansowaniem tego obszaru). Oba przedstawione stanowiska można oczywiście pogodzić – **braki**, o których mowa, **odczuwane są tym mocniej przez osoby trudniące się działalnością, która sama z siebie wymaga uważności i częstych zmian kierunku/sposobów działania.**

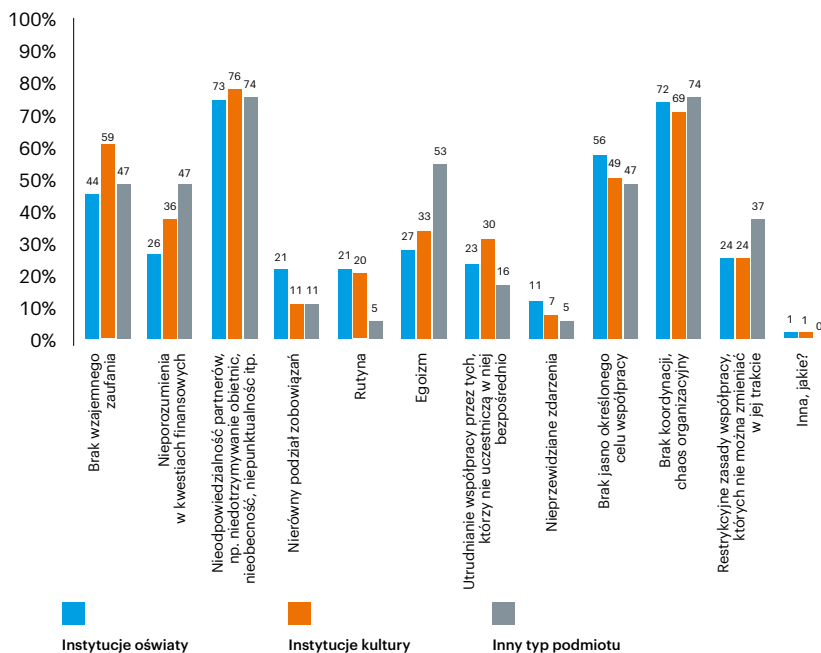
wartościowanie zasobów lokalnych i potencjałów uczestników. W rezultacie, struktura zadania, a także wykorzystywane narzędzia (malarstwo, nowe technologie, happening itd.) stanowią tylko preteksty do osiągnięcia wspomnianych efektów. To, czy się sprawdzą, czy lepiej sięgnąć po inne, na czym oprzeć działanie, by było skuteczne, bardzo często okazuje się więc dopiero w trakcie działania. W miarę jak rozwija się proces grupowy, animator poznaje środowisko, w którym działa.

Podobnie jak w przypadku pytania o to, co warunkuje udaną współpracę, także opowiadając o czynnikach ją utrudniających respondenci mogli dodać „inną”, własną odpowiedź. Wśród 8 tego rodzaju wskazań pojawiały się odwołania do komunikacji, której nieobecność bądź nieefektywność utrudnia wzajemne porozumienie i sprawne realizowanie zadań. Przeszkodą we współpracy są także „niezauważanie wkładu pracy i własnych pieniędzy”, „ambicje zaistnienia i splendoru”, „megalomania” oraz „hierarchiczna organizacja – konieczność realizowania narzuconej wizji”, a więc kwestie powiązane z instrumentalizowaniem partnera, wywołujące u niego poczucie, że ktoś się nim posługuje do realizacji własnych celów, a także instrumentalizacją samej współpracy – wykorzystanie jej do budowania własnej przewagi i to nawet, gdy przeszkadza to w osiągnięciu wspólnie założonych rezultatów. Istotną konsekwencją tych przeszkód dla współpracy jest utrwalanie **niekorzystnej odmiany kultury współdziałania, w której staje się ona przymusową formą świadczenia usług na rzecz innych bądź działaniem wizerunkowym.**

Dodatkowych informacji, pomocnych w interpretacji, dostarczyć może wykres 12, prezentujący rozkład odpowiedzi z uwzględnieniem głównego miejsca pracy respondentów.

Wykres 12. Co według P. najbardziej utrudnia współpracę z innymi? Rozkład odpowiedzi uwzględniający główne miejsce pracy (N=594)

Źródło: opracowanie własne.



Podobnie jak w przypadku poprzedniego pytania, odpowiedzi osób pracujących w różnych sektorach nie różnią się od siebie aż tak bardzo, jak można by przypuszczać przed badaniem. Po raz kolejny bardziej od pozostałych odstaje *inny typ podmiotu*, co ma związek z odmienną formułą organizacyjną (organizacje pozarządowe czy prywatne przedsięwzięcia różnią się na tym polu fundamentalnie od instytucji kultury i oświaty), która wymusza inne reguły działania, chociażby nieustanną rywalizację o środki, uznanie, a także osobisty dorobek umożliwiający funkcjonowanie na rynku projektów. Wykres 12 pokazuje, iż znajduje to swoje odbicie w relatywnie wysokim odsetku wskazań na egoizm czy nieporozumienia związane z kwestiami finansowymi, a także na restrykcyjne zasady jako czynniki utrudniające współpracę.

W kilku przypadkach mocniej niż w pytaniu o warunki udanej współpracy zaznaczają się jednak także różnice między odpowiedziami udzielanymi przez osoby pracujące głównie w instytucjach kultury i oświaty. Pracownicy sektora kultury aż 15% częściej niż ich odpowiednicy z sektora oświaty wskazują na brak wzajemnego zaufania, co wynika pewnie tyle z wyczulenia na tę kwestię, ile z pracy w mniej sformalizowanej strukturze niż szkoła, gdzie więcej relacji opiera się na silnie sformalizowanych procedurach. Osoby pracujące przede wszystkim w instytucjach kultury bardziej zwracają też uwagę na nieporozumienia finansowe (wyjaśnialiśmy to wyżej). Są także wyczuleni na utrudnianie współpracy przez osoby, które bezpośrednio nie uczestniczą w działaniach, co wiązać można z **napięciem między poszukiwaniem autonomii i dowartościowaniem przedsięwzięć edukacyjnych a niezrozumieniem, brakiem wsparcia czy wręcz interwencjami ze strony przełożonych** czy organizatora instytucji (władz lokalnych, samorządowych bądź centralnych).

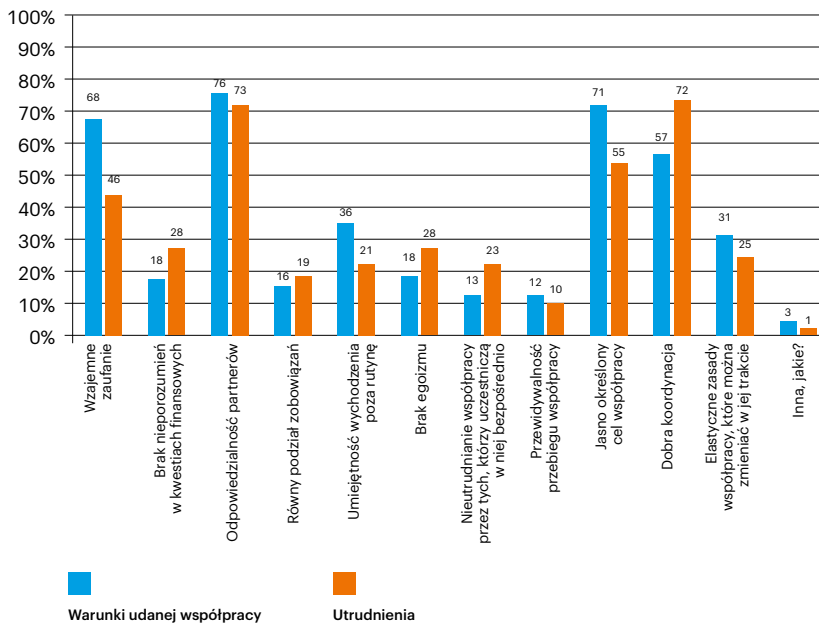
Na koniec, podsumowując kwestię warunków udanej współpracy, warto zestawzić ze sobą wykresy przedstawiające ułatwienia i utrudnienia współpracy z perspektywy osób prowadzących działania animacji i edukacji w kulturze, by w ten sposób wyodrębnić czynniki, które mają największy wpływ na ich powodzenie.

Analiza zestawienia warunków koniecznych do udanej współpracy oraz tych, które ją utrudniają ujawnia, że na zasadniczym poziomie czynniki te lokują się na podobnym poziomie. Mówiąc inaczej, to, co współpracę utrudnia, mniej więcej w tym samym stopniu ją warunkuje. Można ten wynik трактовать jako wskazanie na konsekwencję w odpowiedziach respondentów – jeśli uznali coś za warunek dobrej współpracy, to brak tego czegoś współpracę tę utrudnia.

Bliższe przyjrzenie się wynikom ujawnia jednak pewne znaczące różnice. Największe dysproporcje dotyczą wzajemnego zaufania – 68% respondentów wskazuje na nie jako warunek udanej współpracy, ale już tylko 46% jego brak uznaje za coś, co współpracę utrudnia. „Utrudnia”, ale nie czyni niemożliwą. Być może właśnie to słowo stanowi klucz do rozwiązania zagadki tej dysproporcji – wzajemne zaufanie jest niezwykle ważne w tych typach współpra-

Wykres 13. Symetryczne zestawienie odpowiedzi na pytania: Co według P. jest warunkiem udanej współpracy? Co według P. najbardziej utrudnia współpracę (N=594)

Źródło: opracowanie własne.



cy, które są udane, przebiegają w partnerskiej relacji, mają komplementarny charakter, sprawiają satysfakcję i są źródłem przyjemności z bycia pośród innych. Jak jednak dowodzi analiza materiału zgromadzonego w trakcie naszych badań, zdarzają się jednak i takie jej formy, które obejść się muszą bez wzajemnego zaufania, mają charakter przymusowy, opierają się na zależności służbowej. Z jednej strony, **współpraca bez zaufania, jakkolwiek osky-moronicznie to brzmi, byłaby stanem dosyć powszechnym, skutkiem negatywnej kultury współdziałania**. Jest jednak i drugie wytłumaczenie wskazujące, że **współczesne warunki realizacji działań animacyjnych i edukacyjnych** (projekty, rezydencje, nieoczekiwane propozycje, itd.) sprawiają, że co coraz częściej dochodzi do sytuacji, w których partnerzy nie mają o sobie zbyt wielkiej wiedzy przed przystąpieniem do działań. Zaufanie buduje się dopiero w ich trakcie.

Na podobnej zasadzie tłumaczyć można dysproporcje widoczne w przypadku trzech innych, zbliżonych znaczeniowo kategorii: jasno określony cel działania, umiejętność wychodzenia poza rutynę oraz elastyczne zasady współpracy, które można zmieniać w trakcie działań. Częściej wskazuje się na nie jako warunki udanej współpracy, gdy ich jednak zabraknie, współpraca nadal okazuje się możliwa. Jest to po części efektem **niskiej kultury**

współdziałania – brak zdefiniowanego celu prowokuje fetysyzowanie rutyny i zasad (uparte trzymanie się harmonogramu, relacji pomiędzy poszczególnymi pozycjami w budżecie, przypisanych danym osobom zadań itd.). Jednym z wyjaśnień tej sytuacji jest brak określonej polityki kulturalnej i oświatowej w miejscach, w których toczą się działania, a także zainteresowania i zrozumienia przełożonych dla tych przedsięwzięć. W rezultacie jedynym pewnym, niezaskarżalnym rezultatem wspólnych przedsięwzięć okazuje się: wywiązanie się ze wskaźników i umów partnerskich, realizacja budżetu. Oczywiście wszystkie te cechy działania są ważne, ale nie same w sobie, zwłaszcza w odniesieniu do wskazanej wyżej specyfiki działania animacyjnego czy edukacyjnego w kulturze. Mają status celów, które nie wytwarzają znaczenia².

Przejdziemy teraz do dysproporcji o odwrotnym wektorze, a więc do omówienia takich wymiarów działania, które w mniejszym stopniu uznaje się za warunki udanej współpracy niż za czynniki, których nieobecność utrudnia jego realizację. Są to więc czynniki, które zasadniczo współpracy sprzyjają. Zaliczyć do nich można przede wszystkim: brak egoizmu i nieporozumień w kwestiach finansowych, a także brak chaotycznej organizacji oraz utrudniania współpracy przez osoby, które nie biorą w niej bezpośredniego udziału. Z jednej strony, dziwi, że podobne czynniki traktowane są w kategoriach utrudnień, a nie czegoś, co jest dla współpracy konstytutywne, jako jej niezbędny warunek. Z drugiej strony, **relatywnie duże przyzwolenie czy zgoda na współpracę, której towarzyszą egoizm, spory o wynagrodzenie czy nieuzasadnione interwencje osób postronnych w przebieg współpracy, tłumaczyć można poprzez wskazanie na niekorzystne warunki pracy w kulturze**, opisane przez nas już wcześniej, sprawiające, że nie zawsze możliwe okazuje się działanie w wymarzony sposób i środowisku. Istnieje jednak bardziej optymistyczne wyjaśnienie sygnalizowanego wyżej napięcia – jako dodatkowe ułatwienie traktowane są czynniki, od których powinno się współpracę uzależniać. Zgodnie z nim praca w edukacji czy kulturze, a także na przecięciu tych sfer, sprzyja urefleksyjnieniu i dostrzeganiu wad tych reguł współpracy, które gdzie indziej uznawane byłyby za normę czy za konieczność.

Oba przedstawione wyżej wyjaśnienia dotyczącej relatywnie wysokiej tolerancji dla dysfunkcyjnych warunków pracy wskazują jednocześnie na taką specyfikę działania animacyjnego czy edukacyjnego w kulturze, która w części poświęconej analizie wywiadów wyraża się w figurze „**pozytywnego warriata**”. To osoba, która działa nawet wtedy, gdy ma świadomość ogromnych kosztów i niesprzyjających warunków, bo realizuje cel, który uznaje za warty każdego rodzaju poświęcenia. Oczywiście, na dłuższą metę prowadzić to może do wypalenia i innych kosztów po stronie animatorów i edukatorów, dlatego **nie można owej „misyjności” traktować jako usprawiedliwie-**

2 Por. R. Vergani, *Overcrowded: Designing Meaningful Products in a World Awash with Ideas*, MIT Press, Cambridge 2012.

nia dla braku prób budowania takiej *kultury współdziałania*, w której współpraca byłaby zasadą systemową.

Podsumowując ten fragment raportu, koniecznie trzeba zwrócić uwagę na to, że **zdecydowanie najważniejszym czynnikiem warunkującym współpracę okazuje się odpowiedzialność partnerów**, rozumiana jako dotrzymanie obietnic, punktualność, obecność na spotkaniach itd. Czynnikiem ten jest zarówno najczęściej wskazywany, mocno podzielany przez wszystkie badane kategorie zawodowe, a także symetryczny – jego obecność sprzyja współpracy, a nieobecność w niej przeszkadza w takim samym stopniu. Wynik ten trudno uznać za zaskakujący – odpowiedzialność dobrze wpisuje się w szablony rozumienia każdego aktu współpracy, zwłaszcza zaś tej, która przebiega w niestabilnych warunkach, zarówno tych, które charakteryzują współczesne życie społeczne, jak i typ podejmowanych działań – animacja i edukacja w kulturze. Wniosek ten posiada jednak głębszy sens w odniesieniu do celów Programu BMK. Po pierwsze, popularyzowaną przezeń edukację kulturową rozumieć przecież można jako upowszechnianie wzorów i umiejętności odpowiedzialnego bycia wśród innych. Po drugie, nakłada ona na osoby współtworzące i uczestniczące w Programie szczególny rodzaj zobowiązania. Zobowiązanie to polega na konieczności takiego planowania i realizacji działań, które szanuje ustalenia, buduje u uczestników poczucie pewności i przewidywalności sytuacji, w której uczestniczą. Jednocześnie trzeba poszukiwać takich formuł działania, które odpowiadając na ten cel, nie zamykają na to, co nowe i żywołowe. Mówiąc jeszcze inaczej, **ważnym celem Programu „Bardzo Młoda Kultura” jest także wypracowywanie takich modeli pracy, które dają poczucie bezpieczeństwa i komfortu w coraz bardziej gęstym i złożonym środowisku.**

WYWIADY POGŁĘBIONE

PREZENTACJA WYNIKÓW

W tej części raportu prezentujemy wyniki analizy wywiadów pogłębionych przeprowadzonych z 64 autorami i autorkami projektów edukacyjnych zrealizowanych w ramach Programu „Bardzo Młoda Kultura” w 2016 r. Ponieważ respondenci nie stanowią reprezentacji całego środowiska zajmującego się animacją i edukacją, należy potraktować poniższe ustalenia jako materiał pomocniczy, pozwalający doprecyzować i skontekstualizować wnioski płynące z badań ilościowych. Dodatkowo, jak podkreślaliśmy we wstępie, analiza, którą przeprowadziliśmy na potrzeby tego raportu, nie odnosi się do wszystkich wątków poruszanych w trakcie wywiadu, ponieważ miał on też inne funkcje niż identyfikowanie tego, co respondenci wiedzą o współpracy w kulturze, jak oceniają jej stan i istniejące formy. Dlatego też w raporcie tym, jak już wspomnieliśmy w Nocie metodologicznej, ograniczamy się tylko do analizy czterech bloków problemowych:

1. Na czym polega specyfika współpracy w kulturze?
2. Jakiego rodzaju formy współpracy obecne są w praktyce edukacyjnej i animacyjnej?
3. Co motywuje do podejmowania współpracy w kulturze?
4. Co sprzyja współpracy w kulturze, a co ją utrudnia?

NA CZYM POLEGA SPECYFIKA WSPÓŁPRACY W KULTURZE?

Nasi respondenci mieli spory problem z odpowiedzią na pytanie o specyfikę współpracy w kulturze, czego najlepszym dowodem jest to, że prawie połowa spośród nich odpowiedziała „nie wiem” albo „nigdy się nad tym nie zastanawiałem(am)”, czy też „trudno mi na to pytanie odpowiedzieć”. Trudność w udzieleniu odpowiedzi na to pytanie może wskazywać na dwie podstawowe kwestie. Po pierwsze na to, że do takiej współpracy dochodzi na tyle często, że część z respondentów nie zastanawia się nad nią, nie jest też w związku z tym w stanie porównać jej specyfiki z tym, jak współdziałanie przebiega na innych polach. Po drugie na to, iż współpraca, nawet jeśli do niej dochodzi, nie jest poddawana refleksji. To z kolei może świadczyć o tym, że nie jest ona postrzegana jako istotne narzędzie w codziennej pracy animacyjnej i edukacyjnej, że nie traktuje się jej jako ważnego środka, który tego rodzaju pracę czyni łatwiejszą, niosącą lepsze efekty niż wówczas, gdy działa się pojedynkę. Taki brak urefleksyjnienia współdziałania w kulturze wydaje się być wskaźnikiem tego, jak wątpliwa jest *kultura współpracy*. Pomimo tego, iż sięga się po nią stosunkowo często, to nie nadaje się jej specjalnego znaczenia w ramach pracy animacyjnej i edukacyjnej.

Ci spośród naszych respondentów, którzy próbowali odpowiedzieć na to pytanie, identyfikując cechy specyficzne współdziałania w kulturze, zwracali przede wszystkim uwagę na **większą swobodę**, która panuje na tym polu oraz na mniejszy stopień jego sformalizowania. Ta swoboda dotyczy zarówno celów, jak i metod działania, co z kolei sprawia, iż współdziałanie w kulturze sprzyja samorealizacji w większym stopniu, niż ma to miejsce w innych sferach życia.

Daje ogromną swobodę i możliwość realizacji siebie. Jest ogromna swoboda w działaniu. Możliwość wyboru. (IDI12)

Swoboda ta, jak wskazaliśmy wyżej, oznacza również niższy poziom sformalizowania współpracy, co z kolei **sprzyja zawiązywaniu rzeczywistych partnerstw**, opartych na tym, co nazwaliśmy we wstępie *komplementarnością*, a więc takiej formy współdziałania, której źródłem są nie tyle funkcjonalne zależności, ile poczucie współodpowiedzialności za cel, który można zrealizować wyłącznie razem:

Myszę, że, przede wszystkim, po pierwsze, być może te relacje są rzeczywiście mniej sformalizowane i bardziej oparte na partnerstwie, tak? A nie na pewnego rodzaju przymusie realizowania. (IDI5)

Tak zdefiniowana specyfika współpracy w kulturze wskazuje, iż tym, co ją podtrzymuje, są dwa istotne czynniki. Jednym z nich jest **ciekawość siebie**, zainteresowanie sobą, otwartość, nieschematyczność, dla których groźne są wszelkiego rodzaju formy rutynizacji współdziałania:

Tak, to jest chyba ta cecha, próbuję się cały czas wgrzyźć w to pytanie, myślę że ta spontaniczność wszelkiego rodzaju tych przedsięwzięć, ta otwartość, ten brak schematyczności, to jest najbardziej ciekawe, pomimo tego że towarzyszy spotkaniom cykliczność, powtarzalność, to nie wkrada się element rutyny, który powoduje, że coś przestaje istnieć, przestaje funkcjonować, to jest charakterystyka między dwoma sektorami. (IDI 59)

Drugim z tych czynników jest z kolei **poczucie misji**, poczucie realizacji niezwykle istotnego celu, jakim jest edukowanie przyszłych uczestników kultury i wynikająca stąd konieczność współpracy tak, aby jak najbardziej efektywnie ten cel urzeczywistnić.

Różni się ona tym od innych dziedzin, że zazwyczaj chętnie dzielimy się wiedzą, mając poczucie, że to misja wobec młodszych pokoleń. (IDI13)

Ponieważ nasi rozmówcy bardzo mocno akcentowali w swoich wywiadach takie cechy, jak: spontaniczność, brak sformalizowania, możliwość swobodnego dokonywania wyborów, otwartość na to, co nowe, traktując je dodatkowo jako warunki współpracy w kulturze, to próbowali oni również budować swoje odpowiedzi na pytanie o specyfikę tego rodzaju współpracy poprzez **przeciwstawianie jej tym formom, które obecne są w sferze oświaty**. Osobność współpracy w sektorze kultury i edukacyjnym uzasadniania jest przede wszystkim poprzez wskazanie na dużo większy stopień formalizacji tego ostatniego, na jego **poukładanie**, którego przeciwieństwem jest swoboda panująca w tym pierwszym:

zupełnie różna niż w edukacji, niż w oświacie. Gdybym miała to określić jakimś słowem, to wydaje mi się, że w obszarze oświaty wszystko jest bardzo poukładane, wszystko jest punktualnie, wszystko jest na tip top, zaplanowane. Jeśli chodzi o obszar kultury, to jest takie bardziej otwarte, bardziej swobodne... (IDI 15)

Jak się wydaje, można traktować ten stereotyp jako formę, w której przedstawiciele sektora kultury rekompensują sobie trudniejsze, niż te panujące w oświacie, warunki pracy – niskie zarobki, prestiż społeczny czy niestabilność otoczenia, w którym funkcjonują. Warunki pracy są trudne, ale przynajmniej można się tu samorealizować, bo panuje większa swoboda, twórczy rozgardiasz.

Istotne jest również doprecyzowanie tej kategorii **poukładania**. Dokonuje go kolejny respondent, który stwierdza:

Przede wszystkim ludzie, którzy pracują w ośrodkach kultury, są bardziej otwarci, tak? [...] Nie są, powiem w cudzysłowie, zepsuci, tym takim codziennym czterdziestopięciminutowym cyklem pracy, dzwonekami, przerwami, i tym, tym, tą siemiężną pracą, też podejrzewam są mniej troszkę, chociaż oczywiście, formalnie jakoś tam tak, ewaluacje prowadzą, ale nie są zobligowani do podążania jakimś ścisłym kierunkiem edukacyjnym, osiąganiem, osiąganiem jakichś konkretnych, wytyczonych z góry, narzuconych celów edukacyjnych. Prawda? Znaczą jakichś tam tak, ale nie, nie sprecyzowanych w taki formalny sposób, jak program nauczania czy coś takiego. (ID144)

Poukładanie oznacza więc po prostu wyższy poziom formalizacji działań w systemie oświatowym i to na wszystkich w zasadzie poziomach: celów, sposób ich realizacji, oczekiwanych efektów, temporalnych rytmów pracy itd. Mówiąc jeszcze inaczej, instytucje oświatowe i instytucje kultury znacznie różnią się pod względem nie tylko organizacyjnym, ale z konieczności kreują też osobne style działania zatrudnionych w nich osób, osobną tożsamość ich pracowników, co z kolei, jak wskazywaliśmy we wstępie, stanowi jedną z najważniejszych przeszkód utrudniających współpracę pomiędzy tymi sektorami. Dochodzi do niej rzadko nie tylko ze względu na **brak ciał pośredniczących**, ale też dlatego, że mamy tu do czynienia z bardzo **odrębnymi światami** pod względem instytucjonalnym, tożsamościowym, mentalnym. Choć większość respondentów tego rodzaju odrębność zauważa i akcentuje w swoich wypowiedziach, to wśród nich pojawiają się też osoby zwracające uwagę na fakt istnienia takiej płaszczyzny międzysektorowej współpracy, która łączy. Jest nią **wewnętrzne zróżnicowanie każdej z kategorii społecznych**, zarówno nauczycieli, jak i animatorów oraz edukatorów, które z kolei sprawia, iż w każdym sektorze istnieje ten sam problem, a mianowicie – ułożenia sobie dobrych relacji z innymi. To podobieństwo z kolei powoduje, iż w obu sferach istnieją też osoby, które wbrew swojej wymuszanej organizacyjnie osobności stają przed dosyć podobnymi dylematami:

Hm, trudne pytanie. No nie wiem, czy się różni. No pewnie ludzie w każdej sferze muszą się w jakiś sposób dogadać. To pewnie też zależy od ich osobowości, od ich zainteresowań, więc pewnie w pewnym stopniu się nie różni niczym, a w pewnym się jednak różni. Nauczyciele są jednak specyficzni, pracownicy kultury też są specyficzni. Jednak trzeba znaleźć wspólną drogę, połączenie. Jak się znajdzie, to współpraca jest trwała. (ID124)

Innym czynnikiem wyznaczającym unikalność współpracy w kulturze, na który zwracali uwagę nasi respondenci, jest to, że przynosi ona **specyficzne rezultaty**, których nie da się policzyć, wyrazić w zobiektywizowany sposób, które są ulotne, realizują się bowiem w sferze doświadczenia, przeżycia, emocji:

[...] o tyle jest to trudne, że no nie zostają niejednokrotnie takie trwałe jakieś efekty tej współpracy. No bo jak organizujemy jakieś przedsięwzięcie to dajmy na to przychodzą ludzie na jeden dzień, tam spotykają się i jest jakieś wydarzenie i później już to się rozplywa. Natomiast ciężko jest znaleźć więcej takich namacalnych dowodów współpracy. (IDI 36)

Ten **niematerialny efekt pracy w kulturze** jest postrzegany jako utrudnienie dla współdziałania, ponieważ bardzo łatwo podważyć sens tego rodzaju wysiłku, przeciwstawiając go temu, co bardziej namacalne, konkretne, bliższe codziennemu doświadczeniu. Ten aspekt wydaje się być o tyle istotny, że często prowadzi do przekreślenia istotności współpracy i to pomimo tego, że przynosi ona istotne, choć niemierzalne efekty.

[...] te miękkie kompetencje, które jakby są typowe dla ludzi, którzy zajmują się kulturą, często są takie jakby... niewidzialne dla tych ludzi, którzy za chwilę będą gadać o płytkach chodnikowych, czy wyburzyć market czy nie. [...] to jest bardzo taki nieostry grunt, trudno jest wyczuć kogoś kompetencje, i jak mam być szczerą, to moim zdaniem to się często mierzy takim efektem chwili, na przykład jak mamy jakiś warsztat, i czujesz że jest wszystko dobrze. Że jakby dobra robota została wykonana i to jakby jest trudno mierzalne, to jest bardziej jakby rodzaj takiego stanu, że widzisz, że wszyscy są pobudzeni i są takie momenty, bezcenne, których nie da się tak naprawdę wytłumaczyć... (IDI57)

Podobne spojrzenie na specyfikę współpracy w kulturze można znaleźć również w wypowiedzi kolejnego respondenta, który definiuje jej osobność również poprzez wskazanie na niematerialność efektów tego rodzaju współdziałania. Jednocześnie podkreśla on, iż na tej osobności zasadza się też wartość współpracy w kulturze – stanowi ona bowiem alternatywę wobec tego, co skrajnie zbiurokratyzowane.

[...] Może bardziej tutaj ten efekt końcowy nie jest jakiś taki mierzalny. [...] ten efekt – może coś nie wyjść, ale na tej zasadzie, że uczestnicy mieli doświadczenie, że mogli coś tam zrobić, co nie zawsze prowadzi do końcowego efektu fajnego. Ale zdobyli jakieś doświadczenie. To też zrozumienie tego, że właśnie to też jest jakby taka nauka i zdobywanie tego doświadczenia dla młodych ludzi, że nie zawsze musi być pod linijkę. Żeby dać możliwość poszukiwań. (IDI 39)

Jednym z najważniejszych pojęć, którym posługują animatorzy i edukatorzy w Polsce dla wyrażenia własnej tożsamości, jest kategoria „**pozytywnego wariata**”, a więc osoby, której pasja i zaangażowanie, wola działania są substytutem środków finansowych, zainteresowania ze strony państwa i samorządu, efektywnej polityki kulturalnej³. Ten motyw ma w sobie oczywiście

3 Por. M. Krajewski, *Mapując edukację kulturową w Polsce. Od metafor do systemowych roz-*

sporo z automitologii, ale z drugiej strony wyraża też specyfikę systemu edukacji kulturowej w naszym kraju. Niezbędne do jej uprawiania zasoby systemowe są tu zastępowane przez poświęcenie się bez reszty pracy animacyjnej i edukacyjnej. Według niektórych z naszych respondentów to z kolei określa specyfikę współdziałania w kulturze, odróżnia je od tych form współpracy, które obecne są w innych sferach życia.

Specyfika... Znaczy tak, powiedzmy sobie szczerze, działają zawsze ci najbardziej porąbani. Oni się też charakteryzują tym, że działają po prostu. Działają, nie przejmują się przeciwnościami. No i to jest ta charakterystyka. Jak ktoś chce fajną posadkę ciepłą, to też ją znajdzie w sektorze kultury. No ale nie wniesie nic nowego. Natomiast jeżeli ktoś chce coś robić, działać, chce coś nowego, to ma też ku temu pewne predyspozycje osobowościowe. (IDI48)

Warto jednocześnie zauważyć, że – co prawda bardzo rzadko, ale jednak – pojawia się wskazanie na to, iż model edukacji i animacji jako działań opartych na zaangażowaniu „pozytywnych wariatów” powoli przechodzi do lamusa. Źródłem tej zmiany upatruje się w dostrzeżeniu, iż kultura nigdy nie jest tworzona w pojedynkę, że nie jest ona owocem pracy genialnych jednostek, ale zawsze zbiorowości współpracujących ze sobą osób.

Chyba trochę odchodzi się od takiego starego wzorca placówek kulturowych, w których właśnie... działało się... liczyła się bardzo indywidualność jakiejś pojedynczej osoby, która była przekonana o tym, że jest jakimś niesamowitym guru, na korzyść przechodzenia w kierunku pracy takiej zespołowej, projektowej, wypracowywania czegoś wspólnie. I myślę, że to jest dobra tendencja, i ona powinna zmierzać coraz głębiej i dalej, no bo... poza tym mam wrażenie, że specyfika branży kulturowej jest taka, że cokolwiek się dzieje i cokolwiek jest realizowane, jest przypisywane sobie właśnie jako jakąś niesamowitą zasługę. Co może jest i częściowo zasługą faktycznie, ale jednak stawia w takiej mało demokratycznej postaci, nie wiem, nie potrafię tego jakoś zwerbalizować... mam wrażenie, że konieczność obcowania z wysoką sztuką i z jakimiś indywidualnościami powoduje, że one niejako odrywają się trochę od współpracy i od bezpośrednio odbiorców, tak, mają problem ze znalezieniem odbiorców tej kultury, no, przekonani o tym, że robią coś niesamowitego, a tak naprawdę nie dając możliwości ludziom zrobić tego samemu. (IDI 46)

wiązań, w: J. Imielska, J. Ryczek (red.), *Projekt edukacja artystyczna*, Poznań 2015, ss. 19-27; M. Krajewski, F. Schmidt, *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce. Raport końcowy*, Kraków 2014, ss. 31-32; M. Krajewski, F. Schmidt, *Raport z III etapu badań w ramach projektu „Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce”: terenowe case studies*, Kraków 2014, ss. 20, 24, 32; B. Mateja-Jaworska, P. Luczys, J. Pańczak, W. Rapior, F. Schmidt, M. Skowrońska, M. Wdowik, *Młodzi i teatr*, Poznań 2013, ss. 32-35.

Ten ostatni cytat wydaje się być bardzo dobrym podsumowaniem rozważań na temat specyfiki współdziałania w kulturze. Jego autor trafnie bowiem pokazuje, iż współpraca w tej sferze nie powinna być traktowana jako wybór czy możliwość, ale jako konstytutywna cecha każdego działania realizowanego w tym sektorze życia społecznego. **Nie ma więc kultury bez współdziałania**, ponieważ jest ona zawsze dziełem określonej zbiorowości. Problemem dla rozwijania tej idei jest natomiast postrzeganie kultury jako dzieła wyłącznie genialnych, *nadnormalnych* jednostek, ponieważ przekształca to tę sferę w przestrzeń rywalizacji, konkurowania niszczącego więzi i solidarność. Drugi istotny wniosek, jaki płynie z tej części raportu, to wskazanie na **konieczność popularyzowania takiego spojrzenia na kulturę, w którym jawi się ona właśnie jako efekt kolektywnego wysiłku pewnej zbiorowości**. Tylko w ten sposób staje się ona w większym stopniu czyjaś, zwiększa się zakres identyfikacji z nią, dostrzega się jej rolę w budowaniu więzi i solidarności. To z kolei pozwala na przezwyciężenie istotnego stereotypu związanego z kulturą, który podpowiada, iż jest ona nieistotna tylko dlatego, że ma charakter niematerialny, że rozgrywa się w przestrzeni komunikacji, doświadczeń, emocji. Trzeci wniosek to z kolei wskazanie, iż jedną z najważniejszych barier dla rozwoju edukacji kulturowej jest **cały szereg przeszkód utrudniających współpracę pomiędzy sferą kultury i oświaty**, i to przeszkód, które można zidentyfikować w każdym w zasadzie wymiarze naszych działań: poczynając od ramy instytucjonalnej i organizacyjnej, w której są one możliwe, a kończąc na odrębności tożsamości, sposobów myślenia i działania jednostek pracujących w szkole i instytucjach kultury. Nieprzypadkowo więc nasi rozmówcy, by określić specyfikę współpracy w kulturze, przeciwstawiają ją właśnie tej jej formie, która obecna jest w sferze oświaty. To, co powinno być najbliższe, okazuje się być więc najbardziej odległe.

JAKIEGO RODZAJU FORMY WSPÓŁPRACY OBECNE SĄ W PRAKTYCE EDUKACYJNEJ ORAZ ANIMACYJNEJ?

Istotnym wątkiem prowadzonych przez nas wywiadów była refleksja nad tym, jakiego rodzaju formy współpracy w kulturze są podejmowane przez naszych rozmówców. Kontekstem dla dyskusji nad tym aspektem były wspólne projekty realizowane w ramach Programu „Bardzo Młoda Kultura”, a więc w istocie te formy współdziałania w ramach edukacji kulturowej, które łączą sferę oświaty i kultury. Znalezienie odpowiedzi na to pytanie wymagało jego uszczegółowienia i doprecyzowania. Dlatego też zadano trzy pytania pomocnicze, które dotyczyły kolejno tego: (I) na czym dokładnie polegała współpraca przy realizacji projektów regrantingowych w ramach BMK? (II) czy tego rodzaju współpraca jest czymś powszechnym w miejscu działania respondenta? oraz (III) czy współpraca, która zrodziła się w ramach BMK okazała się trwałą? Zadając te trzy pytania, chcieliśmy więc zarówno zidentyfikować modele współdziałania obecne w ramach BMK, czy współdziałanie tego rodzaju jest normą czy też odstępstwem od niej, jak i określić, w jakich sytuacjach i pod jakimi warunkami współdziałanie związane na potrzeby realizacji projektów edukacyjnych w ramach BMK może okazać się trwałe, wykroczyć poza czas urzeczywistnienia samego przedsięwzięcia.

NA CZYM POLEGA WSPÓŁPRACA W KULTURZE?

Zadanie powyższego pytania w trakcie wywiadu poświęconego, przede wszystkim, projektom realizowanym w ramach BMK, a więc Programu finansującego wyłącznie te przedsięwzięcia, które oparte są na partnerstwie pomiędzy szkołą, instytucją kultury i organizacją pozarządową, pozwala docierać do tych modeli współdziałania w kulturze, które mają charakter międzysektorowy. Jednocześnie wielość i różnorodność projektów edukacyjnych zrealizowanych w ramach tego Programu pozwala potraktować zidentyfikowane w jego obrębie formy współpracy jako zbiór charakteryzujący w dosyć wyczerpujący sposób, jak tego rodzaju współdziałanie może wyglądać w ogóle, również w obrębie samej kultury. Poniżej staramy się opisać kilka modeli tego rodzaju współpracy.

ZESPÓŁ (KOMPLEMENTARNOŚĆ)

Pierwszy z tych modeli (co niezwykle cieszy – niezwykle powszechny w relacjach naszych respondentów), to **komplementarność**. Przypomnijmy, iż tym mianem określamy tego rodzaju formy współdziałania, które przenika świadomość realizacji wspólnego celu, a nie celów indywidualnych. Komplementarność pojawia się więc tam, gdzie kolektywnie realizowane zadanie staje się czymś nadrzędnym wobec partykularnych interesów, wymuszając tym

samym współpracę oraz określając specyfikę naszych relacji i aktywności. Jednym z ważniejszych wskaźników komplementarności jest istnienie stałego zespołu, który nie tylko dzieli się obowiązkami, ale przede wszystkim wspólnie określa, co zamierza razem zrobić i którego członkowie aktywnie uczestniczą w całym procesie jego realizacji.

Pani X od lipca współpracowała ze mną – współpartnerem projektu. Wymyślałyśmy, zmieniałyśmy, poprawiałyśmy. Nasze pomysły okazały się właściwe dla całości projektu. Jestem bardzo zadowolona z tej współpracy. (IDI 16)

Ważną cechą komplementarności jest też **podział zadań**, ale określony nie przez kogoś z zewnątrz, ale przez cały zespół. Podział ten wyznacza obowiązki realizowane w trakcie trwania projektu, a co za tym idzie zakres odpowiedzialności, ale cechą komplementarności jako formy współdziałania jest również to, że nie eliminuje ona poczucia związku z całym przedsięwzięciem i ze wszystkimi jego członkami. Oznacza to, że w sytuacjach krytycznych wykracza się poza zadania, które nam wyznaczono, tak aby **wspierać innych uczestników projektu**. Co więcej, najważniejsze dla realizacji projektu momenty są urzeczywistniane wspólnie.

Przed realizacją projektu zebraliśmy się w trójkę, jeszcze dwie koleżanki i zastanowiłyśmy się komu mogłybyśmy zaproponować zajęcia, z kim możemy współpracować, jakich ciekawych ludzi możemy poprosić do współpracy i później wymienialiśmy się mailami, telefonami, spotykałyśmy się i każda z nas miała wydzielony dany obszar. Jedna z koleżanek prowadziła grę miejską, zajmowała się także koordynacją Facebooka i działań dokumentujących projekt – zdjęciami, filmem, opisywała te wydarzenia. Druga była opiekunem młodzieży, trzecia osoba zajmowała się warsztatami fotograficznymi i przygotowaniem wystawy. W momentach kluczowych wszyscy stawaliśmy do realizacji każdego z zadań. Czyli gdy była gra miejska, stawaliśmy wszystkie do pracy, jak była wystawa fotograficzna, wszyscy braliśmy udział w budowaniu tej wystawy, w takim praktycznym realizowaniu zadań i dobrze nam się ze sobą współpracowało. (IDI 31)

Nasi respondenci wskazali też na działania, których podejmowanie niezbędne jest dla zaistnienia komplementarności. Jednym z nich jest pozostawanie zespołu w stałym kontakcie, i to nie tylko w kwestiach formalnych, organizacyjnych, ale również dotyczących ogólniejszej, koncepcyjnej ramy działania. Oznacza to, że **komplementarność wymaga stworzenia stałej sieci komunikacyjnej**, która jest w ciągłym użyciu, nie stanowi tylko potencjalności, ale jest ważnym narzędziem codziennej pracy.

Przede wszystkim regularny kontakt na zasadzie opracowywania pewnego rodzaju ustaleń formalnych, czyli na przykład spotkań z animatorami, czyli

na przykład decyzji co do tego, jakie dziedziny sztuki wybieramy, co do haseł. Myślę, że to jest regularny kontakt, który między nami wynika czy to w wersji telefonicznej, czy w wersji facebookowej i tak dalej dotyczącej już stricte konkretnów, tak. No bo koncepcyjnie opracowywaliśmy to też wspólnie. (IDI 46)

Drugim warunkiem komplementarności jest **dobra atmosfera panująca w zespole**, a więc pojawienie się w jego obrębie innych więzi niż tylko te wynikające z zależności przy realizacji poszczególnych zadań. Mówiąc jeszcze inaczej, dla zaistnienia komplementarności potrzebny jest również *esprit de corps*, duch koleżeństwa, lubienie się nawzajem.

[...] założyliśmy, że będzie się nam dobrze pracowało od początku, tak? Taką przyjęliśmy, taką przyjęliśmy wersję i faktycznie tak było. Faktycznie tak było, dobrze nam się współpracowało... no chyba mogliśmy liczyć na siebie nawzajem, od samego początku, tak? Czyli od momentu pisania, tworzenia tego... tego pomysłu, aż do końca, tak? Czyli jakiejś tam finalnej... nawet nie akcji, tak? Bo nawet w momencie, w którym już zbieraliśmy materiały do podsumowania, no to też przecież to jest czas współpracy. (IDI 64)

Ta pierwsza forma współpracy, najbardziej wymagająca dla osób w nią zaangażowanych, wydaje się być też najbardziej optymalnym modelem współdziałania w kulturze. Dzieje się tak dlatego, że jego praktykowanie daje nadzieję na to, iż współpraca nie zakończy się wraz z finałem wspólnie urzeczywistnianego projektu. Źródłem tej nadziei jest z kolei to, że: (i) u podstaw komplementarności nie leży jakiś pojedynczy czynnik (taki jak podział zadań), ale jest ich bardzo wiele (lubienie się, stała komunikacja, współodpowiedzialność za innych itd.); (ii) że nie opiera się ona na wykorzystywaniu jakiś wąskich umiejętności poszczególnych członków zespołu, ale na ich całościowym zaangażowaniu w projekt; (iii) że jej zasadą organizacyjną jest partycypacja, co z kolei prowadzi do upodmiotowienia wszystkich członków zespołu.

MANAGEMENT I UŻYCZANIE

Komplementarność wyznacza jeden ze skrajnych biegunów na osi określającej możliwe formy współdziałania. Drugi stanowią takie formy współpracy, które polegają na instrumentalnym posługiwaniu się tymi, którzy są naszymi partnerami, po to by móc zrealizować własne zadania. Nie ma tu więc wspólnoty celów ani nawet równoważnego podziału zadań, ale raczej **wykorzystywanie innych do urzeczywistniania indywidualnych zamiarów**.

Z jednej strony taka forma współpracy przyjmuje postać *zarządzania innymi*. Nawet jeśli proces ten nie nosi w sobie ani odrobiny znamion eksploatacji i gdy podwładnym pozostawia się autonomię oraz daje poczucie bezpieczeństwa, to opiera się ono zawsze na hierarchicznej relacji pomiędzy kierownikiem projektu a jego wykonawcami. Mówiąc jeszcze inaczej, w tej formie współpracy mamy tak naprawdę do czynienia z liderem, który całko-

wicie kontroluje projekt, zaś inni weń zaangażowani są tylko wykonawcami jego pomysłów.

Wie pan co, jeśli chodzi o panią X, to ona bardzo jasno nakreśliła koncepcję projektu, cele i określiła też, czego oczekuje od osób zaangażowanych w realizację, zostawiając tak naprawdę ogromną autonomię w działaniu, ale z drugiej strony przyglądając się uważnie w zasadzie wszystkiemu, wszystkim działaniom związanym z realizacją projektu. I czułam się bardzo komfortowo, współpracując z panią X, ze względu na to, że wiedziałam, czego się ode mnie oczekuje, ale też wiedziałam to, że ona czuwa i w momencie kiedy, nie wiem, byłaby potrzeba dookreślenia czegoś albo coś do wyjaśnienia, to po prostu ona zawsze była. (IDI 37)

Z drugiej strony chodzi o te wszystkie formy współpracy, które są niezwykle powszechne w małych miejscowościach i polegają na **użyczeniu sobie różnorodnych zasobów lub na ich współdzieleniu**. W tym wypadku linkiem łączącym partnerów ze sobą jest to, że dysponują oni środkami, których my sami jesteśmy pozbawieni, co skazuje nas na współdziałanie. Nie ma tu mowy o współpracy merytorycznej, o urzeczywistnianiu wspólnych przedsięwzięć – chodzi raczej o brak wyboru wymuszający czysto instrumentalną współpracę.

Moderator: Na czym polegała ta współpraca z „eMCeKiem”, że, na przykład, „eMCeK” udostępnia Wam infrastrukturę? R: Tak, tak. Udostępnia nam sale, czasami udostępnia nam też oświetlenie, akustyka... pomaga nam w działaniach promocyjnych też, a... no, a my zajmujemy się naszą działalnością teatralną [śmiech] w tym momencie. (IDI 8)

Czyli tak chodzi o szkołę, to baza, sprzęty, wszystko do dyspozycji, także obsługa właśnie szkoły, także dostęp do wszystkiego w zasadzie. No i też czas – tak wszystko zorganizowane, że ten czas był uwzględniony, że wtedy jest projekt. (IDI 51)

To przeciwstawienie komplementarności managementowi oraz współdzieleniu/użyczeniu niekoniecznie musi dyskredytować te ostatnie działania jako istotne formy współpracy w kulturze. Przeciwnie, są one niezwykle potrzebne wszędzie tam, gdzie realizacja projektów jest zagrożona przez brak dostępu do różnorodnych zasobów – miejsc, sprzętu, specjalistów dysponujących fachową wiedzą. Jednocześnie, co warto podkreślić, **działania tego rodzaju stanowią konieczną, ale niewystarczającą podstawę współpracy w kulturze**. Sprowadzenie tej ostatniej do budowania hierarchicznych zespołów kierowanych przez samotnego lidera czy do wypożyczania sal widowiskowych lub sprzętu nagłaśniającego, a czasem również uczestników wydarzeń kulturalnych, rzadko prowadzi do zbudowania trwałych partnerstw

efektywnie wykorzystujących sam akt współpracy jako źródło wartościowych przedsięwzięć edukacyjnych.

SPECJALISTYCZNY PODZIAŁ ZADAŃ

Trzecia forma współpracy zidentyfikowana w trakcie analizy wywiadów bardzo przypomina modele współdziałania charakterystyczne dla społeczeństw nowoczesnych, a więc takich zbiorowości, które łączy daleko posunięty podział zadań, specjalizacja. Istotą tych społeczności jest też to, że to właśnie **współzależność wynikająca z podziału pracy** stanowi podstawę spajających je więzi. Nie inaczej jest w części realizowanych w ramach BMK projektów. Są one bowiem urzeczywistniane przez zespoły projektowe oparte na daleko posuniętej specjalizacji ich członków. Każdy odpowiada tu więc za swoje partykularne zadanie, zaś te ostatnie ząbwiąc się ze sobą, pozwalają urzeczywistnić zaplanowane wcześniej przedsięwzięcie. Ta forma współpracy pojawia się bardzo często wówczas, gdy projekty mają charakter wielodzielzinywy i potrzebni są specjaliści zajmujący się każdą z nich z osobna.

Podział tych ról. X ogarniał tutaj część największą. Z mojej strony ja się skupiłem bardziej, i taka też chyba była moja rola, na tej części związanej z częścią muzyczną, z doborem instrumentów, bo przecież te dzieciaki też grały na tych instrumentach podczas emisji. Ja się skupiłem bardziej na tej części muzycznej. Pani Y pomagała dzieciakom z tego co wiem w części plastycznej, kiedy one przychodziły tutaj na zajęcia, to one były zachwycone, panią Y również. (ID22)

Czasami ten podział zadań wynika też z tego, że partner pracuje w instytucji, w której obecni są potencjalni uczestnicy przedsięwzięcia, do których dostęp byłby niemożliwy dla osoby spoza tej placówki.

Przede wszystkim pomoc w zebraniu tych uczestników, trzeba było jednak przeprowadzić spotkania w szkołach, wyłowić dzieciaki, które miały zdolności plastyczne, ponieważ od razu zaznaczyliśmy, że dzieciaki będą mogły wziąć udział w tym konkursie. I na rękach tych pań spoczęło to, aby znaleźć takie dzieciaki, które by chciały w tego typu działaniach później robić. Czyli była to taka pomoc logistyczna, przywóz tych osób, opieka nad nimi w trakcie zajęć. (IDI 9)

Kiedy indziej podział zadań odpowiada dystynkcji pomiędzy pracą o charakterze merytorycznym, artystycznym i organizacyjnym.

[...] sobie cenię współpracę z X i wydaje mi się, że dobrze nam się ze sobą pracuje. No był taki niepisany podział ról. Ja zawsze zajmuję się młodzieżą, dbam o to, żeby mieli odpowiedni strój do odpowiedniej sceny, żeby wiedzieli, którą scenę grają, żeby wiedzieli, gdzie grają, żeby byli w miarę przygotowani pod

kątem teatralnym, kostiumowym, charakteryzatorskim. Natomiast pan X bardziej zajmował się sprawami organizacyjnymi, czyli organizacja wyjazdu, zadzwonienie do odpowiedniej instytucji. (IDI26)

Podobnie jak w przypadku managementu czy współdzielenia, również w przypadku współpracy sprowadzającej się do podziału pracy, mamy do czynienia z niezwykle istotną formą współdziałania w kulturze, konieczną wręcz w tych przedsięwzięciach, które są złożone, wymagają tak różnorodnych kompetencji specjalistycznych, że nie jest ich w stanie zrealizować nawet najbardziej zaangażowany zespół, potrzebna jest raczej pomoc profesjonalisty. Jak jednak pamiętamy z prac Émile'a Durkheima⁴, sam **podział pracy nie jest wystarczającą podstawą więzi spajających jednostki w zintegrowane, solidarne zbiorowości**. Nie jest dlatego, że prowadzi on do wzajemnej instrumentalizacji, ale również dlatego, że preferuje się w nim relacje o charakterze formalnym i kontraktowym, których zakres i wzajemne zobowiązania określa umowa. Dlatego też **konieczne jest uzupełnianie współdziałania opartego na podziale pracy takimi formami współpracy, które są bardziej bezinteresowne, autoteliczne**, opierają się na radości i satysfakcji wynikającej z samego faktu bycia razem.

UŁATWIANIE/POMOCNOŚĆ

Ostatnia forma współpracy, którą zidentyfikowaliśmy, analizując wywiady, jest o tyle interesująca, że nie chodzi w niej o udział tych, którzy są bezpośrednio zaangażowani w projekt, ale raczej o **współdziałanie osób z jego otoczenia**, ze strony tych, którzy wspierają jakieś przedsięwzięcie swoją życzliwością, zaufaniem, chęcią niesienia bezinteresownej pomocy.

Z biblioteką też współpracowaliśmy, fajnie się pracowało ze świetlicą w X, bo pani też otwarta. Może nie za bardzo miała czas, bo jak gdyby pracuje i w szkole, i tu w świetlicy, tym niemniej zaufanie pełne, klucze oddała, proszę bardzo, róbcie tutaj, gospodarzcie, tak jak trzeba. (IDI 55)

Proboszcz angażował się w cokolwiek poprosiłam, projekt, przygotowanie wystawy, wyjazd, opieka, udostępnienie sali, nawet zorganizowanie tej grupy, ogłoszenie, żeby przyszli. Wszystko cokolwiek było potrzebne. Jeszcze tak technicznie, jeżeli chodzi o jakieś tam problemy ze sprzętem, to zawsze służył pomocą. (IDI 12)

Tego rodzaju wsparcie środowiska wydaje się być niezwykle istotne nie tylko ze względów czysto instrumentalnych, technicznych, ale przede wszystkim dlatego, że buduje ono wzajemne zaufanie, ustanawia pomoc innym normą, a tym samym upowszechnia to, co można byłoby określić mianem *kultury*

4 É. Durkheim, *O podziale pracy społecznej*, Warszawa 2012.

współpracy. Czasami to właśnie drobne gesty bezinteresownej pomocy są bardziej efektywnym środkiem wzmacniającym współdziałanie niż te jego formy, które są stałe, ale oparte wyłącznie na kontraktowym podziale pracy.

Podsumowując ten fragment poświęcony identyfikacji form współpracy obecnej w projektach regrantingowych w ramach BMK, warto zauważyć, że tylko w przypadku jednego wywiadu stwierdzono, iż tego rodzaju współdziałania nie było. Istotą BMK jest pobudzanie współpracy międzysektorowej, zaś warunkiem przystąpienia do konkursów regrantingowych jest zawiązanie tego rodzaju partnerstwa. Nie może więc dziwić to, że rozmówcy wskazują na liczne przykłady współdziałania w kulturze, a także to, że są one niezwykle zróżnicowane. Szczególnie cieszy to, iż w bardzo wielu przedsięwzięciach pojawiła się ta jego forma, którą określimy mianem komplementarności. Ma ona bowiem najbardziej złożony charakter i buduje solidne podstawy trwałej współpracy, daleko wybiegającej poza czas realizacji projektu. Raz jeszcze należy jednak podkreślić, **iż forma, w jakiej współpracujemy z innymi, zawsze powinna odpowiadać temu, na czym ona polega i czego ona dotyczy**. Oznacza to, iż nie powinniśmy fetyszyzować jakiegokolwiek rodzaju współdziałania jako rozwiązania każdego z problemów, które pojawiają się w trakcie realizacji projektów edukacyjnych. Choć więc komplementarność jest tą najbardziej złożoną i wielowymiarową formą współpracy, to czasami bardziej od niej pomocne będzie okazywało się współdzielenie zasobów czy też profesjonalna pomoc specjalisty. Warto więc pamiętać o tym, że niezależnie od tego, w jakiej formule przebiega współpraca, jej wybór powinien opierać się na świadomości, iż istnieją inne od niej modele współdziałania.

CZY WSPÓŁPRACA JEST ZJAWISKIEM POWSZECHNYM?

Drugie pytanie uszczegółowiające problem obecnych w ramach BMK form współpracy dotyczyło tego, czy współdziałanie w kulturze jest w ich środowisku, miejscowości, lokalnej społeczności czymś powszechnym, a więc taką formą pracy edukacyjnej, po którą sięga się często, czy też przeciwnie – zjawiskiem na tyle rzadko praktykowanym, że należy je uznać raczej za odstępstwo od normy niż za regułę. Zadając to pytanie, chcieliśmy określić, **w jakiego rodzaju środowiskach funkcjonują nasi rozmówcy** – w takich, które przenikają niechęć do współpracy, czy też takich, w których jest ona czymś oczywistym i powszechnym. Dzięki określeniu tego kontekstu działania animatorów i edukatorów jesteśmy w stanie z kolei zrozumieć, dlaczego sięgają oni po te, a nie inne formy współdziałania, a także zidentyfikować podstawowe czynniki, które procesowi temu sprzyjają.

BRAK WSPÓŁPRACY

Znaczna część respondentów, zwłaszcza tych, którzy swoje działania prowadzą jako przedstawiciele organizacji pozarządowych lub jako niezależni animatorzy, zwraca uwagę na to, że cechą ich środowiska jest **brak współdzia-**

łania. Różni ich natomiast to, co traktują oni jako źródło tego deficytu. Dla niektórych respondentów jest nim przede wszystkim **nadmiar obowiązków**, który wymusza koncentrację na zadaniach w obrębie własnej instytucji. Tego rodzaju *przeładowanie* jest bardzo często akcentowaną cechą animatorów i edukatorów, co po części wynika z tego, że nie otrzymują oni w swojej pracy wsparcia, w tych jej obszarach, które wykraczają poza ich kompetencje i merytoryczne jej aspekty. Zjawisko to pociąga za sobą przeobrażanie tych osób w *wielofunkcyjne jednostki*, będące nie tylko edukatorami, ale też księgowymi, fundraiserami, technikami obsługującymi sprzęt czy specjalistami od promocji.

Moderator: Lokalnie taka forma współpracy czy też w okolicach jest powszechna?

R: Nie. To nie jest powszechne.

M: A jak pani sądzi, dlaczego?

R: Trudno powiedzieć. Mnie osobiście denerwują wszystkie podziały. Ludzie dzielą się na X (nazwa miejscowości) i Y (nazwa miejscowości). A ja uważam, że powinna być jedna XY. Ale rzeczywistość są takie podziały. Każdy zajmuje się swoim, każdy ma mnóstwo pracy i no rzeczywistość ta współpraca jest taka rzadka. (IDI 24)

Po drugie, źródłem braku współpracy czyni się **brak środków finansowych**, który umożliwiałby ją, a dokładniej to, że ich pozyskiwanie przekracza możliwości zwłaszcza niewielkich organizacji działających w kulturze.

Wiesz co, to nie jest zbyt powszechne tak naprawdę. Gdzieś to się wszystko rozbija o pieniądze, opisanie jakiś programów, potem ogarnianie także nie jest to powszechne, bo większość rzeczy do organizacji sprawia duże problemy. (IDI 41)

Po trzecie, za źródło deficytów współpracy uznaje się też **brak otwartości na działania innych**, otwartości będącej warunkiem współdziałania polegającego chociażby na koordynacji aktywności, które się podejmuje, w taki sposób, by nie były one redundantne, schematyczne. Brak otwartości, zgodnie z zamieszczonym poniżej cytatem, wskazuje również, w sposób negatywny, na potencjalny benefit współpracy, który przy jej braku zostaje zaprzeczony – jest nim dyfuzja nowych wzorów, wzajemne inspirowanie się sprawiające, iż przestajemy działać w sposób zrutynizowany i szablonowy.

Czyli widać, że na przykład, nie mówię, że to akurat u nas w mieście, ale tak obserwując też czasami ofertę różnych, różnych instytucji, że one żyją podobnym życiem artystycznym. Że nie są otwarte na różnego rodzaju działania. Zamykają się. Czasami są takie trochę szablonowe, ale wydaje mi się, że instytucje kultury działające w małym mieście, też nie do końca ze sobą tak ściśle, ściśle współpracują. Bo czasami po prostu, no na przykład imprezy w ma-

*tych miastach robione są w tym samym terminie. I ciężko wybrać jest prawda?
A w dużym mieście... (IDI 33)*

Ponieważ czynnikom utrudniającym współpracę poświęcamy osobną część tego raportu oraz ponieważ brak współdziałania wydaje się być normą w odniesieniu do polskiego świata kultury, warto przejść teraz do tych wypowiedzi respondentów, które pokazują nieco inny obraz współpracy.

NIEUNIKNIONOŚĆ WSPÓŁPRACY

Szczególnie interesujące w tym kontekście wydają się być wypowiedzi animatorów i edukatorów pochodzących z niewielkich miejscowości. Wskazują oni bowiem, iż współdziałanie w ich środowisku nie tylko istnieje, ale również jest ono czymś nieuniknionym i naturalnym.

Więc mamy dużo takich projektów, bo jedne są dzieci, są rodzice, to jest bardzo mała społeczność. Po prostu my się jak bloki ocieramy o siebie, więc nie da się wyizolować i to mi się bardzo podoba, bo to na tym jest siła animacji, że robi się coś wspólnie, a nie dla kogoś. (IDI 2)

[...] ta współpraca w tak małych miejscowościach jak my jesteśmy to jest takim czymś naturalnym. [...] u nas akurat współpraca międzysektorowa jest zjawiskiem powszechnym, ale to jest coś wymuszone też sytuacją, dlatego że my... nasza siedziba jest w budynku gminnym. (IDI 36)

Oba powyższe cytaty wskazują na pewien **model działania, który sprzyja współpracy**. Na pierwszy rzut oka konstytuuje go to, co **negatywne**: współdziałamy, bo dzielimy zasoby; nie mamy innego wyjścia, bo bez współpracy skazalibyśmy się na wykluczenie ze zbiorowości; jesteśmy razem, bo tylko tak możemy przetrwać i realizować swoje pomysły. Jak się jednak wydaje, model obecny w małych zbiorowościach określa też pewne **pozytywne warunki współpracy**. Jednym z nich jest silne zakorzenienie instytucji kultury w lokalnej zbiorowości, w taki sposób, że nie jest ona tylko i wyłącznie podmiotem świadczącym usługi kulturalne na jej rzecz, ale też miejscem, w którym społeczność ta się aktualizuje oraz takim, które uznaje ona za własne. Innym pozytywnym warunkiem jest wskazanie na to, że współpraca pojawia się tam, gdzie istnieje wysoki poziom społecznej integracji, gdzie ludzie spotykają się codziennie, współdziałają też na innych polach niż kultura. To z kolei oznacza, że współdziałanie nie rodzi się nigdy z dnia na dzień, ale wymaga **systematycznej pracy** na rzecz jego podtrzymywania, czasu i cierpliwości niezbędnych do tego, by przekształcić je w normę, rodzaj podzielanej oczywistości.

JEDNOSTRONNOŚĆ WSPÓŁPRACY

Ten optymistyczny obraz współpracy w małych miejscowościach nieco niknie, gdy przyjrzymy się dokładniej, na czym ona polega. Bardzo często sprowadza się ona bowiem do tego, co nazwaliśmy wyżej *użyczeniem i współdzieleniem*:

Podjął. Aczkolwiek, myślę, że to jest bardziej na zasadzie takiej, że jakby MOK udostępnia swoje pomieszczenia do przeprowadzenia działań, w których chce szkoła, niż tej takiej realnej współpracy, że jedna strona i druga jest zaangażowana i wspólnie coś działa, tak jak obserwuję przynajmniej, tak to wygląda, to jakby się... Szkoła organizuje różnego rodzaju festiwale, które się odbywają w MOK-u, ale myślę, że to jednak organizacyjnie leży całkowicie po stronie szkoły. (IDI 61)

Inni z kolei rozmówcy zwracają uwagę na to, że **często współpraca w kulturze ma charakter pozorny**, zaś jej celem i skutkiem jest instrumentalne użycie zasobów, którymi dysponuje inny podmiot. Tym, czego więc brakuje, jest rzeczywiste zainteresowanie tym, co robią inni, wspieranie ich z powodu uznania, iż robią oni wartościowe rzeczy. Ten rodzaj nastawienia zastępuje wymiana o prawie handlowym charakterze:

Odnoszę wrażenie, że popularne jest nazywanie wspólnymi inicjatywami takich przedsięwzięć, ale gdyby przyjrzeć im się z bliska, one najczęściej są oparte na wymianie pewnych korzyści, a więc to jest trochę takie handlowanie przestrzenią i uczestnikami, wydaje mi się, że to jest bardzo popularny model, czyli my damy wam event, a wy dajcie nam dzieci. I w zasadzie sytuacja jest win-win, bo obie strony coś tam sobie dowiozły poprzez taką formę współpracy. Czasem jest też tak, że prosimy siebie nawzajem o jakiś rodzaj takiego patronatu nad pewnymi działaniami, co jest nam z kolei potrzebne z jakichś względów promocyjno-prestiżowych, nawzajem dodajemy sobie pewnego splendoru, angażując kolejne instytucje do działania. (IDI45)

Kiedy indziej zaś mamy do czynienia z tym, co we wstępie zostało określone mianem *współpracy jednostronnej*. Polega ona na świadczeniu przez jeden podmiot usługi na rzecz innego.

Natomiast to jest zupełnie naturalne no, powiedzmy z częstotliwością raz na tydzień ktoś się obcy w szkole pojawia, obcy kto tam prowadzi zajęcia z naszymi uczniami. Także nie, to nie było nic nowego, ani dla nas, ani dla uczniów, podejrzewam. Nawet podczas projektów międzynarodowych uczniowie, zagraniczni nauczyciele w języku angielskim prowadzili u nas zajęcia, więc... no, zdaje się, że oni są przygotowani do tego i to nie było dla nich dużym zaskoczeniem. [...] inicjatywa może wyjść albo od dyrektora, albo od nauczyciela, który zajmuje się jakimś tam zakresem, prawda, z, przedmiotów, albo od, jest, jest, dyskutowane podczas zajęć, podczas spotkań zespołów przedmiotowych,

humanistycznych, tam, przedmiotów ścisłych, WF-u i tak dalej, albo... wynika z broszury, która się pojawia na, na stole w pokoju nauczycielskim, i oferty jakichś tam zajęć. (IDI 44)

Ten ostatni syndrom szczególnie silnie obecny jest w szkołach, które współdziałała z bardzo dużą liczbą instytucji, przyzwyczajających placówki oświatowe do występowania w roli biorcy usługi, nie zaś podmiotu, który powinien również włożyć pewien wysiłek w rozwijanie *kultury współpracy*. Chodzi więc również o to, że tego rodzaju bierność szkół skutkuje lekko pogardliwym stosunkiem wobec tych, którzy ubiegają się o zainteresowanie ich swoimi działaniami. Podmioty tego rodzaju traktowane są jako jeszcze jeden natręt usiłujący sprzedać im jakąś usługę.

OKAZJONALNOŚĆ I NIEFORMALNOŚĆ WSPÓŁPRACY

Inny, bardzo zresztą powszechny problem pojawiający się tam, gdzie do współdziałania w kulturze dochodzi, to **okazjonalność współpracy, jej jednorazowy charakter**. Dla niektórych respondentów ten model działania odnosi się do innej zasady, stereotypowo przypisywanej Polakom, a więc skłonności do działania o charakterze akcyjnym:

Zdarzają się. Jeśli chodzi o organizację Dni X, jest taka coroczna impreza, no, taki festyn parodniowy, prawda? I ta współpraca, gdzieś tam, widać ją, że jakby te instytucje, czy nadleśnictwo wspiera się ze strażą, i jest współpraca między szkołami wtedy, jak trzeba to się wszyscy jednoczą, nie? Jak to bywa w polskim narodzie. Jak już trzeba, to trzeba. To się wtedy coś dzieje fajnego, no nie? (IDI 43)

Mówiąc jeszcze inaczej, robimy coś dużego, jednorazowego, co zaświadcza o naszej sile, o tym, że jesteśmy zintegrowaną wspólnotą, ale są to raczej działania symboliczne niż indeksy strukturalnej obecności tego rodzaju cech. Z problemem tym wiąże się inny, a mianowicie to, iż **współdziałanie opiera się raczej na relacjach nieformalnych, nie jest zaś zasadą systemową**, normą organizującą struktury, w których na co dzień funkcjonujemy.

To tak jak w życiu, mi się wydaje, każdy ma krąg swoich jakby i znajomych, i znanych sobie instytucji, z którymi współpracuje. Czyli wiadoma sprawa, że my chętniej poprosimy o pomoc założmy koleżankę, która zajmuje się ceramiką niż stowarzyszenie rekonstrukcji, którzy robią wspaniałe rzeczy, ale to nie w naszym klimacie jest. Także myślę, że współpraca jest jak najbardziej... [...] (IDI 33)

Powyższe fragmenty wskazują na istotny wymiar współpracy w kulturze. Problemem nie zawsze jest to, że jej nie ma, ale raczej to, że jest ona albo sprowadzana do poziomu usługi, albo to, że ma ona charakter akcyjny, jest raczej

demonstracją społecznej integracji i solidarności niż codziennym, organicznym działaniem strukturyzującym życie zbiorowości.

ŹRÓDŁA WSPÓŁPRACY W KULTURZE

W tych wypowiedziach naszych respondentów, które akcentowały obecność współpracy w ich środowisku, można zidentyfikować kilka przynajmniej czynników, które sprzyjają jej rozwijaniu. Ponieważ ich identyfikacji poświęcona jest osobna część analizy wywiadów pogłębionych, to tu wskażemy tylko niektóre z nich. Jednym z istotniejszych źródeł współdziałania jest obecność tego, co można nazwać *kulturą współpracy*, a więc przekształcenie go w normę organizującą pracę instytucji w danym regionie:

Współpracujemy tutaj, odkąd ja pracuję w szkole, to współpracujemy od zawsze. Może powiedzieć, że od zawsze. Czy to przy okazji organizacji różnych konkursów, duża pomoc ze strony Centrum Kultury pana dyrektora i wszystkich osób, które pracują w Centrum Kultury. No ta współpraca od zawsze była no i mam wsparcie od nich we wszelakich inicjatywach. Urząd gminy na czele z burmistrzem nigdy nie odmówili mi pomocy jeżeli chodzi o te inicjatywy konkursowe czy też nie z dziećmiakami. Straż, bank zawsze wspierają nas, no dyrektorzy szkół, nauczyciele, Centrum Y z panem X zawsze też wspierają nas. No lokalne, że tak powiem, filie Centrum Kultury, czyli te Domy Kultury również ta współpraca jest tam jakaś. (IDI 22)

Po drugie, o czym mówi poniższy cytat, **dla zainicjowania współpracy potrzebny jest lider**, który ją uruchomi, znajdując tym samym sposób na pobudzenie potrzeby jej nawiązywania również wśród innych. Mówiąc jeszcze inaczej, budowanie zwyczaju współdziałania wymaga działania inicjującego, które przynosi sukces, a co za tym idzie dowodzi, iż współpraca jest opłacalna, lepsza niż działanie w pojedynkę.

Mamy różne miejscowości małe, duże, które świetnie działają – a dlaczego działają? Bo znalazły klucz do wspólnych działań. Ja na szkole liderów się spotykam z sołtysami, którzy we wsi robią takie cuda na kiju, że... Bo tam OSP, jest gość, który chce, tu sołtys chce, koło gospodyń, kobitki gotują, robią, i festyny wychodzą po prostu, wiesz, idziesz i czujesz, że tam się ludzie bawią. Czyli jest to możliwe. (IDI 27)

Chodzi więc o to, by **uczynić współpracę działaniem naturalnym, podejmowanym spontanicznie i stanowiącym element codziennej rutyny**. Co niezwykle cieszy, tego rodzaju normę są w stanie wytworzyć władze lokalne i decydenci, ale jednocześnie jej upowszechnianie wymaga czasu i konsekwencji.

W naszym środowisku jest to coś jak najbardziej naturalnego. Gminny Ośrodek Kultury wprawdzie istnieje od niedawna, ale na całe szczęście został po-

wołany. Natomiast jeśli chodzi o współpracę z różnymi jednostkami, organizacjami, parafiami, i podejmowanie wspólnych inicjatyw, to od kiedy tylko pojawiłam się na terenie tej gminy, czyli ponad dwadzieścia lat temu, to funkcjonowało i uważam, że w ogromnej mierze jest to zasługa wójta i dyrektorów szkół współpracujących z wójtem na rzecz właśnie środowiska. (IDI 37)

Jednocześnie, co warto podkreślić, sukces procesu przekształcania współdziałania w normę zależy od tego, czy będą nią **zarażane kolejne osoby**. Kiedy pozostanie ona jedynie zasadą obecną w jakiejś wąskiej grupie, może prowadzić do pojawiania się zjawisk zdecydowanie negatywnych, takich jak nepotyzm czy kliki grające przeciwko sobie. Dlatego też tak ważne jest dążenie do tego, by współdziałanie przybierało formę choć trochę podobną do tej, która została opisana w poniższym cytacie:

Na ten moment to są, w mojej ocenie, nauczyciele, dyrektorze tych dwóch szkół i właśnie pan wójt. Chociaż od kilku lat obserwuję też duże zaangażowanie proboszczów, szczególnie dwóch parafii, bo ta trzecia, w X, jest tak troszeczkę z boku, jeśli chodzi o mnie. I nawet teraz uśmiecham się, bo mam takie obrazki przed oczami ze spotkań wspólnych, na zasadzie siadamy przy jednym stole: nauczyciele, którzy mają pomysł, dyrektor, wójt, proboszczowie i pani X, i dyskutujemy nad pomysłem, który się zrodził. (IDI 42)

ZMIANA

Jednym z najbardziej optymistycznych zjawisk obecnych w analizowanych wywiadach jest to, że nasi rozmówcy obserwują dokonującą się na ich oczach **zmianę polegającą na tym, że współpraca w kulturze staje się zjawiskiem powszechniejszym niż dawniej**:

Coraz powszechniejszym. Niewątpliwie mamy coraz więcej przykładów tego, że to się dzieje. Ale skala na pewno nie jest jeszcze masowa i nie jest oczywistością taka forma działania. (IDI45)

I chociaż, jak zaznacza autor powyższej wypowiedzi, współdziałanie nie jest zjawiskiem masowym, to upowszechnianie zwyczaju współpracy zdaje się mieć tę ważną funkcję, że **wprowadza do dyskursu publicznego na temat kultury problem braku współpracy**. To z kolei powoduje, iż coraz więcej osób dostrzega konieczność zmiany tego stanu rzeczy i chętniej niż dawniej dają się namówić do współdziałania w kulturze.

Wydaje mi się, że [współpraca międzysektorowa] się rozwija i to idzie w dobrym kierunku, jest coraz łatwiej przekonać [ludzi] do takich działań jak nasze. Trudno mi odpowiedzieć na pytanie, czy w innych sektorach jest podobnie, łatwiej czy trudniej, nie jestem ekspertem. Ja działam w kulturze. (IDI 19)

Warto też zauważyć, iż nasi respondenci dostrzegają, iż **ważną rolę w tym procesie odgrywa Program „Bardzo Młoda Kultura”**, a więc przedsięwzięcie, którego celem jest właśnie pobudzenie współpracy pomiędzy sferą kultury i edukacji. Jak wskazują rozmówcy, dzieje się tak dlatego, że Program pozwala zauważyć drugą stronę, poznać jej specyfikę, a co za tym idzie, uczy otwartości sprawiącej, iż nowych rzeczy dowiadujemy się również o samych sobie.

No proszę Panią tutaj to zadziało. Nie wszędzie to zadziało pewnie. Tutaj to zadziało. Musi być jakaś taka wzajemna otwartość, musi być jakaś wzajemna otwartość, dlatego, że jakby zamykanie się tak strasznie w swojej grupie zawodowej, w swoim poglądzie na świat, dlatego że jest nauczycielem to na pewno nie do końca jest dobre. Ta monotematyczność w postrzeganiu świata. (IDI 21)

Istotne jest również to, że Program nie narzuca form i modeli współdziałania, ale raczej stwarza okazję do tego, by jej doświadczyć poprzez proste, prozaiczne akty współpracy.

No współpraca, bo dzięki temu projektowi, ta jak mówię, współpraca nie tylko z tymi dziećmi, ale też z różnymi instytucjami, czyli jak powiedzmy szkoła, pan X, ale muszą powiedzieć, że włączyli się do współpracy tutaj no ludzie, rodzice i NIE TYLKO rodzice z tego co pamiętam, czyli środowisko się włączyło w te działania. Bo chociażby problem był taki, że jak pojechaliśmy na jedną z emisji w plener, było to na wielkim boisku, tam nie było prądu, a my potrzebowaliśmy prąd, nie było skąd wziąć prądu. Więc tutaj panowie ze Straży pożary nam agregat prądotwórczy. Rodzice pomogli to przewieźć, podłączyć, czyli pojawiła się ta współpraca ze środowiskiem lokalnym, co z mojego punktu widzenia jako nauczyciela jest bardzo istotną sprawą. Współpraca z rodzicami. (IDI 22)

Ten ostatni cytat wydaje się być istotny o tyle, że pokazuje on, gdzie leży **tajemnica współdziałania**. Nie są nią symboliczne akty demonstrowania integracji, ale raczej codzienne prozaiczne gesty, które wykonujemy wobec siebie, realizując jakiś wspólny cel. Jego osiągnięcie potwierdza, iż współdziałanie ma sens, to zaś z kolei prowadzi do jego powolnego przekształcania się w instytucjonalną normę. Dla jej ukonstytuowania się nie są wystarczające jednorazowe akty współpracy, chociaż mogą one oczywiście, co pokazujemy niżej, odgrywać ważną rolę uruchamiającą proces zmiany. Zaistnienie normy współpracy wymaga jednak, co warto podkreślić, **uczynienia współdziałania zwyczajnym i oczywistym**, co z kolei wymaga czasu, konsekwencji, poszerzania kręgu osób, które zostają włączone w ten proces.

CZY WSPÓŁPRACA JEST ZJAWISKIEM TRWAŁYM?

Pomimo tego, że niniejszy raport nie ma charakteru ewaluacyjnego, ale diagnostyczny, to jego kontekstem jest BMK. W ramach tego Programu, jak wielokrotnie już podkreślaliśmy, usiłuje się budować lub wzmacniać współdziałanie w kulturze, zwłaszcza te jego formy, które dotyczą współpracy pomiędzy sferą edukacji i kultury. Jedną z form realizacji tego działania są **konkursy regrantingowe**⁵, w ramach których finansowane są przedsięwzięcia animacyjne i edukacyjne realizowane w partnerstwach pomiędzy szkołami, instytucjami kultury, organizacjami pozarządowymi i niezależnymi edukatorami. Ważnym sprawdzianem tego, czy się one powiodły jest to, czy prowadzą one do współdziałania mającego charakter trwały, niekończącego się wraz z projektem, ale wykraczającego poza proces jego realizacji. Ponieważ analizowane tu wywiady były prowadzone prawie rok po zakończeniu projektów, o których w ich trakcie rozmawiano, to badania stawały się dobrą okazją, by zapytać też o trwałość współpracy, która w ramach BMK została zawiązana. W ten sposób można z kolei nie tylko sprawdzać skuteczność samego Programu, ale też identyfikować czynniki, które współpracy sprzyjają oraz te skutki projektów dotacyjnych, które pobudzają współdziałanie.

WSPÓŁPRACA POPRZEDZAŁA PROJEKT

Pierwsza z kategorii odpowiedzi to te, które wskazują, iż **współdziałanie poprzedzało sam projekt**, który stał się rodzajem testu dla istniejącej już współpracy, ostatecznie prowadząc do jej zacieśnienia.

Ta współpraca nie była właściwie nawiązana na potrzeby projektu, ona była wcześniejsza. Na pewno bardziej się zacieśniła. Projekt wystawił tę współpracę na próbę, czy damy radę, czy coś się zachwieje. Tu wchodzi w grę również osobowości, czy poradzimy sobie ze sobą w toku działania. Ale wszystko w porządku było. (IDI 12)

Podobnie jest w przypadku drugiej wypowiedzi. Również tu wspólna realizacja przedsięwzięć edukacyjnych wzmacnia współdziałanie. Pojawia się w niej również wskazanie na barierę dla jego rozwijania. Jest nią **braku czasu**. Jak wspominaliśmy już wyżej, to szczególne wyzwanie dla kooperacji, zwłaszcza w tych sytuacjach, w których jej uczestnicy zaangażowani są w pracę w swoich macierzystych instytucjach, gdzie muszą wypełniać swoje zawodowe obowiązki. Wówczas współdziałanie realizowane jest „po godzinach”, wymaga poświęcenia mu swojego czasu wolnego, co oczywiście może sprawiać, iż będzie ono wyczerpujące dla jednostki.

5 Warto bardzo mocno jednak podkreślić, iż nie jest to jedyna forma budowania współpracy, która obecna jest w tym Programie. Oprócz niej współdziałanie buduje się tu również poprzez różnorodne działania sieciujące (konwenty, giełdy pomysłów, konferencje i seminaria itd.), przez systemy szkoleń i warsztatów, a także poprzez działalność badawczą, zwłaszcza tą o ewaluacyjnym charakterze.

Znaczący znaleźliśmy się wcześniej, ale jakoś się zacieśniła ta znajomość dzięki tej współpracy. Myślę, że na przyszłość jak najbardziej. No i bariera jedna, czas. To jest jedna rzecz, która przychodzi mi do głowy. Jeżeli będzie czas, to już można stworzyć nie jedną, nie dwie, a nawet może kilka fajnych rzeczy. (IDI 22)

Trzecia wypowiedź wskazuje z kolei na to, że to wyprzedzenie współdziałania w ramach projektu przez istniejące już wcześniej formy współpracy wynika z charakteru społeczności, w której ma ona miejsce. Jak wskazywaliśmy już wcześniej, **w małych społecznościach nie ma możliwości niewspółpracowania**, bo oznacza to wykluczenie, funkcjonowanie na marginesach zbiorowości lub auto-wykluczenie z niej.

Jeżeli chodzi o współpracę i instytucje – nie, my współpracujemy cały czas. Szczególnie w takim małym miejscu, w takim małym mieście jak X. Kogóż innego ja tu mogę wziąć do współpracy niż te instytucje i te stowarzyszenia. (IDI 48)

Współdziałanie poprzedzające projekt edukacyjny realizowany wspólnie, jak wynika z wywiadów jakościowych, nie jest szczególnie częstą sytuacją w obrębie BMK, ale jednocześnie jest sytuacją dosyć symptomatyczną. Z jednej strony, pozwala ono przecież w ogóle uczestniczyć w Programie, z drugiej zaś jest przezeń wzmacniane. Jak się wydaje, tego rodzaju sytuacje wymagają szczególnej uwagi. **Istniejące formy współdziałania wymagają bowiem pielęgnowania** poprzez stwarzanie okazji do ich aktualizacji. Bez takiego systematycznego ich podtrzymywania staną się one tylko pustą formą.

FUNDAMENTY DALSZEJ WSPÓŁPRACY

Druga kategoria odpowiedzi na pytanie o trwałość współdziałania, które zrodziła się na potrzeby realizacji projektów w ramach BMK, to wszystkie te odpowiedzi, w których nie pojawiały się co prawda wyraźne deklaracje, że partnerstwa są podtrzymywane, ale w których za to wskazywano, iż Program doprowadził do **powiększenia puli różnorodnych zasobów, które współdziałanie czynią bardziej prawdopodobnym**. Jednym z takich fundamentalnych zasobów jest **zaufanie**, absolutnie konieczny warunek udanej współpracy⁶.

Tak. Tak mi się wydaje, że to już na bazie tego, że jednak mamy zaufanie i wiemy jak ta współpraca między nami wygląda. Może tym razem, ale chcemy zrobić ten projekt, taki o historii rodzinnej. (IDI1)

6 R.D. Putnam, *Demokracja w działaniu: tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, Warszawa 1995; P. Sztompka, *Zaufanie: fundament społeczeństwa*, Kraków 2007; T. Szlendak, *Zaufanie*, w: M. Bogunia-Borowska (red.), *Fundamenty dobrego społeczeństwa. Wartości*, Kraków 2015 i wiele innych.

Drugim rodzajem zasobów jest **wzajemne poznawanie się**, prowadzące do identyfikacji indywidualnych talentów i umiejętności umożliwiających bardziej efektywną współpracę, a tym samym dające szansę na zaistnienie tego, co nazwaliśmy wyżej komplementarnością.

[...] wszystkie nas utwierdził w przekonaniu, że to jest coś, co trzeba robić i że... wiesz mamy takie, mamy teraz podejście do tego czegoś. Nie ma co jakkolwiek tego nazywać w pracy, ale jakoś nas to spoiło w sensie bardzo się poznałyśmy przez to, poznałyśmy swój styl pracy, wiemy czego można po sobie oczekiwać. Ja myślę, że świetnie się uzupełniamy. Każda z nas ma różne umiejętności i takie miękkie, i takie czysto techniczne. (IDI3)

Trzecim zasobem jest **reputacja**, a więc wzmocnienie poprzez udaną współpracę własnego wizerunku, co z kolei uprawdopodobnia zaistnienie współdziałania w przyszłości, bo sprawia, iż zmniejszone zostaje ryzyko wejścia w kolaborację z kimś, kto może okazać się niekompetentny i nieodpowiedzialny.

Bardzo pozytywnie. Od kwestii współpracy ze szkołami. Były takie szkoły, gdzie mieliśmy sygnały, że bardzo pozytywnie i już mamy owoc, że z jedną z tych szkół przy następnym projekcie już dalej współpracowaliśmy. Czyli też widzieliśmy, że ze strony chyba szkoły, był pozytywny – pozostawiony po naszej wizycie – oddźwięk. W czasie warsztatów udało nam się też nawiązać pewne relacje, myślę, że wartościowe dla dalszych projektów... do partnera w projekcie, też realizujemy kolejne wspólne projekty. I też jeśli chodzi o Operatorów, to też myślę, że jest potencjał do współpracy. (IDI6)

Czwarty istotny zasób to **zdobycie nowych doświadczeń**, które można wykorzystywać w dalszej pracy i które czynią łatwiejszymi inne, nowe rodzaje współdziałania.

[Zdobyte doświadczenia] mogę wykorzystywać w swojej dalszej działalności, jak działać, jak się poruszać, współpracować z ludźmi. Ja raczej podchodziłam do tego zawsze pozytywnie. Teraz pojawiła się możliwość wystąpienia o ten grant, więc bierzemy w tym udział i organizujemy nasze spotkania, żeby kontynuować [rozpoczętą] działalność. Myślę, że będzie to owocowało. (IDI 19)

Piąty zasób to zarówno **zdobycie nowych kontaktów**, które można w przyszłości spożytkować, jak i ukonstytuowanie się tego, co wcześniej określiliśmy mianem *ducha koleżeństwa* – wzmocnienie przekonania, że mam na kogo liczyć, że istnieją osoby, które pomogą w realizacji moich własnych przedsięwzięć.

To jest właśnie ten kontakt, ten kapitał, że wiemy, kto ma jakie zasoby, wiemy, na co możemy liczyć i oni też wiedzą, że mogą tu przyjść, porozmawiać, coś do-

radzić i tak dalej. I to jest taki potężny plus, to jest taki fajny plus, że taka fajna zgrana paczka. Myślę, że to może być nawet znajomość na całe życie między nimi a mną, i może X a nimi. (IDI 23)

Szósty i ostatni rodzaj zasobu, który jest benefitem współpracy, stanowi coś, co można byłoby nazwać **wewnątrzrodowiskową solidarnością**. W tym wypadku objawia się ona tym, że rezygnuje się świadomie z tego, co określamy mianem *efektu św. Mateusza*, a więc w istocie z przewagi uzyskanej dzięki zdobyciu jednego grantu, by pozyskiwać kolejne, bo dostrzega się, iż inni również powinni mieć szansę na doświadczenie współpracy, którą daje jej wspieranie przez różnorodne programy. Jednocześnie zauważa się, że pomimo tego, iż sam projekt miał charakter jednorazowy, to doprowadził on do stworzenia pewnego potencjału współpracy, który zawsze można uruchomić.

Znaczy ja myślę, że to powinien być cykl, po prostu rokrocznie te działania powinny być robione. Zastanawiałam się, czy w tym roku aplikować, ale stwierdziłam, że może warto, żeby ktoś jeszcze dostał, bo ja już wiem, na czym to polega. Ja już mogę też sobie, już mogę sobie tutaj, na swoim polu to zorganizować, tak? No wiadomo, fundusze różnie to bywa, ale fajnie, żeby ktoś dostał, tak? Bo jeżeli ja dostanę no, wiadomo że ktoś nie dostanie, kto jeszcze nigdy tego nie robił, a byłoby fajnie, żeby ktoś, po prostu spróbował i zobaczył, jak to działa. [...] mamy kontakt z paniami z X, tak? Ja mam kontakt z tymi rodzicami, bo rodzice cały czas no, są zadowoleni, bo ten dzieciak im się otworzył i te dzieciaczki się pojawiają co jakiś czas i to jest takie fajne, bo jak się spotykamy, to mamy taką nić porozumienia, że coś razem tam przeżyliśmy. No, ja mówię, że w tych naszych projektach się już taki proces, właśnie przelewowy się może nie, że się pojawiają, po prostu w pewnych momentach. No. (IDI 28)

PROJEKT JEST KONTYNUOWANY

Ostatnia kategoria odpowiedzi na pytanie o trwałość współpracy w ramach Programu wskazuje na te sytuacje, w których pomimo formalnego zakończenia projektu trwa on nadal. Obecność tych wypowiedzi, co warto podkreślić obecnych w co najmniej 1/3 wszystkich wywiadów, wskazuje na to, iż nie tylko partnerstwa zawiązane na czas realizacji projektu przetrwały próbę czasu, ale również, że sam projekt okazał się na tyle udany i potrzebny, iż jest on nadal urzeczywistniany. Tym, co sprawia, że przedsięwzięcie jest nadal realizowane, jest poczucie, iż ma on charakter wartościowy, ale też, że jest on **potrzebny jego uczestnikom** – dzieciom i młodzieży – na tyle, że nawet gdy nie ma już środków pozwalających go kontynuować, trzeba podtrzymywać jego istnienie, bo przynosi on doskonale i społeczne, i artystyczne efekty.

No... no to tak, no, ten projekt, jakby, działa cały czas. On, no... właściwie dosyć niedawno robiliśmy... ile to już czasu minęło od realizacji tego projektu.... Myśmy robili, no teraz, spektakl w czerwcu z tymi dzieciakami. Znaczy, zna-

wialiśmy ten spektakl, robiliśmy do niego próby, żeby, właśnie, tak naprawdę, zrobić działanie dla nich. No i to było działanie rzeczywiście już w tym momencie zupełnie bez jakichkolwiek funduszy. Nie mieliśmy na to funduszy, ale, po prostu, zależało nam na tym, żeby te dzieci mogły się dalej pokazać, żeby właśnie... no, nabudowanie ich chyba poczucia takiej własnej wartości, bo to najważniejsze jest z tego wszystkiego. Ale poza tym efekt artystyczny był naprawdę też bardzo fajny i też przyszedł pan z Radia X, i naprawdę... widziałam, że był pod wrażeniem. (IDI 8)

Tym, co sprawia, iż projekt trwa po formalnym jego zakończeniu, jest również **oddźwięk ze strony lokalnej zbiorowości**, zainteresowanie przedsięwzięciem na tyle duże, że nie można go lekceważyć, ale raczej zrobić wszystko, by umożliwić uczestnictwo w przedsięwzięciu, które społeczność uznała za istotne.

[...] efekty są trwałe, bo trwa to już rok, a my ze sobą współpracujemy. Mało tego, po zakończeniu pierwszego etapu projektu, czyli w momencie kiedy w X odbyło się przedstawienie, okazało się też, że wzrosła nam frekwencja, bo maluchy z rodzicami w soboty, kiedy wstęp jest bezpłatny, również pojawiali się. Dzieci wraz z rodzicami zwiedzały X, już pod ich opieką. Także to procentuje. Procentuje i w naszym przypadku i myślę, że w przypadku edukacji dzieci i rodziców. (IDI 29)

Podsumowując ten fragment poświęcony trwałości projektów, a dokładniej zawiązanej na potrzeby ich realizacji współpracy, warto zwrócić uwagę, że trwałość ta może oznaczać dwie rzeczy. Po pierwsze, **kontynuowanie samego przedsięwzięcia**, a więc sprawienie, że nie jest ono jednorazowym wydarzeniem, które kończy się wraz z ustaniem jego finansowania, ale czymś, co trwa w czasie. Po drugie, jednak **trwałość projektu to również wytworzenie, za sprawą obecnego w nich współdziałania, takich zasobów, z których można korzystać w innych sytuacjach**. Ten drugi aspekt wydaje się szczególnie istotny – nie chodzi przecież o to, by tworzyć przedsięwzięcia edukacyjne, których wartością jest to, że są one w nieskończoność odgrywane w niezminionej formie, ale raczej o to, by kreować takie projekty, które **wzmacniają warunki współdziałania**, tworzą zasoby, które można uruchomić w każdej chwili, zawsze wtedy, gdy staną się one niezbędne dla urzeczywistnienia jakiegoś przedsięwzięcia. Piszemy o tym również dlatego, że często zbyt pochopnie oceniamy przedsięwzięcia o charakterze krótkotrwałym i jednorazowym jako pozbawione wartości społecznej. Paradoks polega na tym, że w ich ramach może dojść do zrodzenia się czynników, które niezbędne są do współdziałania w przyszłości, a więc zaufania, lepszego poznania się nawzajem, rozpoznania umiejętności, którymi każdy z nas dysponuje, nawiązania kontaktów i zdobycia dobrej reputacji, która sprzyja realizacji nowych przedsięwzięć.

CO MOTYWUJE DO PODEJMOWANIA WSPÓŁPRACY W KULTURZE?

Trzeci główny wątek problemowy, wokół którego zorganizowana została analiza wywiadów, to pytanie o to, co popycha jednostki do współpracy z innymi w ramach projektów edukacyjnych. Po trosze tego rodzaju czynniki zostały już zidentyfikowane powyżej, we wcześniejszych partiach części jakościowej raportu, zwłaszcza tam, gdzie analizowaliśmy formy współpracy w kulturze i jej specyfikę. Wskazano tam między innymi, że czynnikami popychającymi do współdziałania może być brak wyboru, poczucie misji i odpowiedzialności za tych, którzy są przedmiotem działań edukacyjnych. W tej części pogłębiałyśmy te wątki, starając się ustalić zbiór czynników wyzwających wspólną pracę z innymi w kontekście kultury.

POCZUCIE ODPOWIEDZIALNOŚCI/MISJA

Jednym z najczęściej wskazywanych przez naszych respondentów motywów mających uruchamiać współdziałanie jest to, że postrzega się je jako **środek pozwalający realizować cele edukacji kulturowej**. Ta ostatnia ma bowiem sens wówczas, gdy towarzyszy jej wychodzenie poza znany nam świat. Jak zauważa jeden z naszych respondentów:

Odwieźliśmy ich do domu, no bo wiadomo wieczorami autobusy, busy już nie jeżdżą, gimbus już nie jedzie, więc po spotkaniach czy coś tak czasem trzeba było odwieźć kogoś. Więc pakowaliśmy do samochodu, kto miał daleko. I jedna dziewczyna fajną rzecz powiedziała w aucie „zobaczycie jak za 15 lat będziemy to wspominać”. Po prostu. (ID117)

Na co dzień wspominamy zdarzenia przyjemne i te nieprzyjemne, często te traumatyczne, ale wspominamy zawsze to, co ważne, co formuje naszą tożsamość, co stanowi punkt odniesienia dla pytania o to, kim jestem. W Programie, co doskonale wyraża powyższy cytat, chodzi o to, by tymi wspomnieniami były sytuacje, w których dzieci i młodzież, ale też ich rodzice i dziadkowie uczestniczą w czymś, czego na co dzień brakuje, co otwiera nowe drogi, co pokazuje, iż może być inaczej, niż jest zazwyczaj, inaczej, niż do tego przywykliśmy. Przedsięwzięcia realizowane w ramach Programu „Bardzo Młoda Kultura” mają więc odgrywać **rolę inicjacyjną**, prowadzić do zainteresowania tym, co wcześniej było nieznanne – sztuką, lokalnymi tradycjami, ciekawymi osobami i miejscami tuż obok nas, których wcześniej nie zauważyliśmy. Dając szansę na doświadczenie czegoś nowego, sprawiamy, że jednostki nie tylko dowiadują się tego, czego wcześniej nie wiedziały o świecie, ale też o samych sobie. Poszerzamy w ten sposób ich możliwości wyboru i sprawiamy, iż przestają być one więźniami tego, co już o sobie wiedzą. To z kolei sprawia, iż moż-

liwy jest rozwój, samodoskonalenie, ale też radzenie sobie z problemami, których źródłem była niezdolność wyobrażenia sobie, że może być inaczej. Nie oznacza to, iż Program ma odwracać uwagę od codzienności, od tego, co nas otacza, czym żyjemy. Przeciwnie, dawanie tych **nowych doświadczeń ma sprawiać, iż uzyskujemy też inną perspektywę widzenia najbliższego otoczenia**, bliskich, kolegów i koleżanek. Nie chodzi nam więc, by uczyć uciekania od świata dzięki sztuce, tworzeniu, poznawaniu, ale raczej o to, by dzięki nim pełniej go rozumieć.

Powyższa wypowiedź znajduje też potwierdzenie w wielu innych wywiadach, w których zwraca się uwagę na to, iż współdziałanie jest niezbędne do poszerzenia doświadczeń, szans i możliwości, przed jakimi stają dzieci i młodzież. **Współdziałanie pozwala wyjść poza rutynę, sztampe, sytuacje, do których przywykliśmy** – dające co prawda poczucie bezpieczeństwa, ale też zamykające:

Mi się wydaje, że dla mnie jakoś ważne jest, żeby jednak działać tak, że to jest ważne i potem jak mówiłeś efekty później. Młodzież jednak wychodzi, ale potem przychodzi z różnymi jakimiś tam, kontaktuje się. Jestem osobą, do której młodzież przychodzi potem jednak dalej i opowiada, jakie tam ścieżki swoje. Mi się wydaje, że to takie jest, że ważne jest, żeby rozwijać ich. Nie tylko ławka, krzesło, tablica, kreda, tylko żeby im pokazywać różne ścieżki. Tak mi się wydaje, że to potem punktuje i nie zamykać ich w tych ławkach szkolnych. (ID11)

Na podobną kwestię zwraca uwagę kolejny rozmówca, wskazując jednak również, iż tym, co motywuje do współpracy, jest nie tylko to, że jej zawieranie uprawdopodobnia, rozumiany w sposób ogólny, rozwój, pojawienie się nowych idei i pomysłów, ale też to, że jest ona doskonałym środkiem społecznej integracji, poznawania siebie nawzajem i miejsca, w których się na co dzień funkcjonuje:

Sama z natury lubię obserwować, jak ludzie się rozwijają, a rozwijają wtedy, gdy realizują ciekawe rzeczy, nawiązują nowe znajomości, kontakty, uzyskują satysfakcję z tego, co robią. Współpraca ponad przydzielonymi na co dzień obowiązkami, poprzez różnorodność poszerza przestrzeń, możliwości i dzięki temu można stworzyć całkiem nowe obszary działania, pomysły. Jest to też motywacja do integracji lokalnej społeczności, która z jednej strony może w atrakcyjny sposób poznać lokalną historię, która jest zapomniana, umyka w tempie wyzwań współczesnego świata. To dobra forma, by od najmłodszych lat zaszczepiać dzieciom wiedzę o tym, co się działo na ziemiach, jak żyli dawni mieszkańcy, jednocześnie aktywizować dorosłych, by bardziej angażowali się w życie kulturalne, by w naszym środowisku rozwijała się potrzeba wspólnego działania w obszarze lokalnego życia kulturowego. (ID130)

Nasi rozmówcy próbując uzasadniać, co popycha ich do współpracy z innymi, akcentują więc przede wszystkim **poczucie odpowiedzialności** za tych, których powierzono ich opiece i których mają oni edukować. Stąd wynika z kolei przekonanie o istotności zbliżania kultury do tego, co oświatowe. Proces ten jest postrzegany jako w dwojaki sposób wartościowy: z jednej strony, zwiększa on poczucie sensowności pracy ludzi zatrudnionych w instytucjach kultury, z drugiej zaś upowszechnia *kulturę współpracy* wśród tych, którzy są uczestnikami przedsięwzięć realizowanych przez tego rodzaju podmioty:

Na pewno tego, że to, co robimy jest bardzo ważne, jako instruktorzy w domach i instytucjach kultury. Jest to bardzo ważne i bardzo potrzebne, bo wiadać, że dzieci potrzebują tego, zajęcia rozwijają chęć pracy i współpracy, otwierają, czują się bardziej swobodnie, a jeszcze jak ich ktoś pokieruje i widzą, że ktoś im poświęca czas, to są jeszcze bardziej chętne do współpracy. (IDI11)

Ten misyjny motyw popychający do współdziałania, którego źródłem jest poczucie odpowiedzialności za rozwój dzieci i młodzieży, ma też swój **wy-miar negatywny**. Jest nim dostrzeganie deficytów w sposobie działania szkoły polegających właśnie na tym, że nieobecna jest w niej wspólna praca:

My chcieliśmy ją promować. I... no... Skąd potrzeba? No my jako nauczyciele spotykamy się i opowiadamy sobie, czego nam potrzeba, tak? Że potrzeba większego skupienia, większego zaangażowania, a ten projekt to wymusza, bo to nie da się stworzyć opowieści bez zaangażowania. Bez, bez skupienia, bez współpracy grupowej. To jest to, czego potrzebuje polska szkoła. Przede wszystkim pracy w grupie. (IDI33)

Warto w tym miejscu zwrócić jeszcze raz uwagę na to, że **animatorzy i edukatorzy traktują swoją pracę w kategoriach misji**, jak wskazaliśmy wyżej, często określając samych siebie mianem „pozytywnych wariatów”. To poczucie misji wydaje się być najbardziej powszechnym motywem uzasadniającym nawiązywanie współpracy z innymi. Jest ona tu traktowana zarówno jako środek zwiększający prawdopodobieństwo, iż misja się powiedzie, bo grupujący wokół niej sojuszników i sprzymierzeńców, jak i jako jej cel. Mówiąc jeszcze inaczej, dla wielu animatorów i edukatorów podstawowym problemem współczesnego świata jest przenikający go duch rywalizacji i świadomość tego, że wszyscy żyjemy pod presją zasady, zgodnie z którą „zwycięzca bierze wszystko”, która dodatkowo stała się normą regulującą też sposób funkcjonowania współczesnych systemów społecznych⁷. Jej dominacja pociąga za sobą nie tylko obumieranie społecznej solidarności i woli bezinteresownego działania na rzecz innych, tak niezbędnych dla społecznej integracji, ale też sprawia, iż procesy edukacji formalnej zostają zubożone przez eliminację

7 R.H. Frank, P.J. Cook, *Spółczesność, w którym zwycięzca bierze wszystko*, Toruń 2017.

z nich doświadczenia wspólnej pracy z innymi. Taka diagnoza sytuacji wyjaśnia, dlaczego podstawowym czynnikiem popychającym do współpracy nie są partykularne korzyści czy chęć zdobywania nowych doświadczeń, ale właśnie próba przekształcania rzeczywistości poprzez czynienie współdziałania bardziej powszechnym.

INNY JAKO LUSTRO/WZMOCNIENIE/DOSKONALENIE

Drugi z motywów, o którym również często wspominali nasi rozmówcy jako podstawowym czynnikiem uruchamiającym współpracę jest to, że współdziałanie z innymi w kulturze daje coś jednostkom, które są poprzez nie związane. Istotne wydaje się być też to, że chodzi tu raczej o **korzyści pozamaterialne**, o wzbogacenie jednostki o zasoby sprawiające, iż staje się ona lepszym edukatorem, animatorem, nauczycielem. Wśród tego rodzaju korzyści płynących ze współdziałania nasi respondenci wymieniali między innymi to, iż daje ono trudne do zastąpienia czymś innym **doświadczenie kontaktu z drugą osobą**, niezbędne nam do samookreślenia. To doświadczenie siebie za pośrednictwem innych nie jest jednak istotne tylko dlatego, że dzięki niemu lepiej rozumie się własne możliwości i ograniczenia, ale również dlatego, że pozwala ono uświadomić sobie istnienie celów wykraczających poza nasze indywidualne potrzeby określone przez tu i teraz.

I właśnie to mi uświadomiło, że to się nazywa współpraca, że potrafimy patrzeć z perspektywy drugiego partnera, że czasami coś jest ponad to, co robimy, to też jest ważne, ale jest jeszcze coś wyżej, coś bardziej uniwersalnego i to była dla nich też bardzo duża lekcja. Dla nas wszystkich. (ID12)

Po drugie, współpraca z innymi jest też traktowana jako **okazja do zwiększenia poczucia podmiotowości**, sprawczości, zdolności do działania, ale też jako sytuacja, dzięki której zdobywa się nowe umiejętności i kompetencje, samowiedzę na temat tego, co robi się dobrze, a co źle.

Okropnie to zabrzmiało, ale dało mi taki ogrom motywacji, to co teraz może zabrzmieć okropnie, ale poczucie pewnej sprawczości, że mogę coś zrobić. No tak, chyba to, że mogę coś zrobić. Uświadomiłam sobie też błędy, które popełniam (ID13)

Po trzecie, ten wzmacniający wymiar współpracy wyraża się też w tym, że dostarcza ona jednostce **motywacji do działania** oraz pozwala jej określić, co jest dla niej istotne, ale też powstrzymuje ją od oceniania innych, którzy podejmują współdziałanie wyłącznie dla korzyści materialnych. Poniższy cytat wyrażający ten motyw współpracy wydaje się być o tyle interesujący, że w sposób kompletny pokazuje, iż wzmacniający model współdziałania nie może zostać sprowadzony do procesu doskonalenia samej jednostki, która bierze w nim udział. Przeciwnie, jego skutkiem jest też zawsze lepsze, bardziej

relacyjne, kontekstualne, uwzględniające fakt ludzkiej różnorodności, rozumienie innych.

Nie, ale to była fajna przygoda. To był taki potężny skok adrenaliny, taka naprawdę szybka akcja. Takie rzeczy też mi są potrzebne, bo ja staram się robić dużo, chociaż nie wiem, czy robię dużo, trudno mi to porównać, bo nie wiem, jak inni nauczyciele w szkole w Y działają, natomiast dla mnie to był mój ogromny sukces. Też to jest niesamowite, bo opowiadałam o tym mojej koleżance bliskiej i ona mówi „no dobra, wszystko fajnie, ale co ty z tego będziesz miała? Jakąś kasę zarobiłaś?” A ja na to, że w tym projekcie nie o to chodzi, po czym ona się zdziwiła. [śmiech] Wtedy tak faktycznie zaczęłam się zastanawiać, że może ja jestem trochę z innej planety, na tej zasadzie, że jaram się jak głupia takimi rzeczami, a one nie przekładają się na zyski finansowe, ale no nie wiem, może to jest też kwestia tego, że te pieniądze nie są aż tak istotne, bo te pieniądze po prostu są, natomiast może cały entuzjazm i zapał opadłby, gdybym miała żyć tylko i wyłącznie ze swojej pensji nauczycielskiej. Wtedy może moje podejście do tego typu rzeczy byłoby inne, bo niestety (a są tacy ludzie) za niewielkie pieniądze trzeba by było przeżyć. (IDI42)

Po czwarte w końcu ten ubogaczający wymiar współdziałania jest też rozumiany tak, że dzięki niemu **inni stają się inspiracją dla dalszego działania**. Warto zwrócić uwagę to, że wyrażający ten motyw cytat zamieszczony poniżej wskazuje też na inną ważną kwestię. Czasami dla zaistnienia współpracy niezwykle istotne jest usunięcie się w cień osób bardziej doświadczonych, które mają na swoim koncie liczne przedsięwzięcia edukacyjne, i ustąpienie pola tym, którzy dopiero zaczynają tego rodzaju pracę. W ten sposób bowiem dotychczasowy lider nie tylko zostaje wytracony z rutyny, znajduje nowe metody pracy, ale też daje się szansę stawania się przyszłymi liderami osobom dopiero rozpoczynającym swoją przygodę z edukacją w kulturze.

[...] dla mnie też przychodzi taki moment, że czuję, że pewne rzeczy już robiłam, że już chciałabym coś nowego, to ja też potrzebuję jakiejś inspiracji, potrzebuję jakiegoś... Może też dlatego chciałam, żeby ten projekt tak wyglądał. Chciałam, żeby ktoś wyszedł z inicjatywą, nie tylko ja, jakby zostawić siebie troszkę z boku. (IDI15)

Wskazany w tej sekcji motyw uruchamiający współpracę wydaje się być szczególnie istotny. Jednostkę popycha tu do współdziałania przeciwieństwo to, co jest też fundamentem pracy razem. Nie są nim instrumentalne korzyści, ale takie **korzyści indywidualne, która przynoszą benefity wszystkim**. Mówiąc jeszcze inaczej, jeżeli traktujemy współdziałanie jako okazję do osobistego rozwoju, wzmocnienia samowiedzy, poczucia sprawczości, to osiągnięcie tego wszystkiego sprawia, iż stajemy się też lepszymi partnerami dla innych w każdej innej, przyszej formie współdziałania.

ODNAJDYWANIE SWOICH

Trzecim motywem uruchamiającym współdziałanie jest to, że stanowi ono szansą na **odnalezienie pokrewnych dusz, osób myślących i działających w podobny sposób**. Ten, na pozór marginalny, motyw wydaje się być niezwykle istotny w kontekście tego wszystkiego, co o współdziałaniu już napisaliśmy wyżej – o ile nie ma być ono prostą transakcją, podziałem pracy albo działaniem jednostronnym, musi ono opierać się na podzieleniu wartości, na poczuciu podobieństwa oraz zawierać w sobie choć odrobinę tego, co Giddens określił mianem *czystych relacji*⁸, a więc prowadzić do zawiązania się wspólnoty, w której satysfakcjonujące jest samo bycie razem.

Myszę, że pracujemy razem i jest to jakaś nasza misja. Ktoś, kto pracuje w szkole dlatego, że chce to robić, a nie z przypadku, realizuje siebie przez te działania. Jeżeli takie dwie/trzy osoby się spotykają, to nic dziwnego, że współpracują. (IDI12)

To też jest dla mnie ważne i cenne, żeby nawiązać z ludźmi kontakty, którzy też mają tak jak ja pasję i zainteresowanie i robią coś ciekawego. [...] Myszę, że wspólne zainteresowanie i tak wspólna pasja i chęć, żeby te informacje zostały przekazane ludziom. (IDI24)

Drugi z przytoczonych wyżej cytatów dodatkowo uzasadnia, dlaczego rozwijanie tego rodzaju miękkich podstaw współpracy, a więc poczucia podobieństwa, podzielenia pasji jest tak istotne. **Nie można przecież uczyć współdziałania, samemu go nie praktykując**, nie będąc w nie zaangażowanym. Podobnie jak w wielu innych miejscach tego raportu widzimy więc specyficzny **mechanizm samopotwierdzania się normy współpracy**. Tam, gdzie jest ona obecna wśród osób będących inicjatorami projektów edukacyjnych, istnieje też bardzo duże prawdopodobieństwo, iż stanie się ona regułą działania również wśród uczestników tego rodzaju przedsięwzięć.

INSTRUMENTALNE KORZYŚCI

Na zakończenie części raportu poświęconej motywom popychającym do współdziałania, warto wspomnieć, że w tej roli mogą występować **czynniki dużo bardziej prozaiczne i mniej wzniosłe** niż te, które zostały zrekonstruowane powyżej. Nie oznacza to jednak, iż są one mniej ważne – przeciwnie, jak się wydaje, zagrożeniem dla współdziałania są bardzo często zbyt rozbudowane oczekiwania co do jego efektów, zaś sprzyjają mu często bardzo konkretne i czysto techniczne problemy, które musimy rozwiązać razem. Takim problemem jest na przykład brak koordynacji działań podmiotów zajmujących się kulturą w danym regionie.

8 A. Giddens, *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, Warszawa 2006.

Wiesz co, ja z perspektywy domu kultury zauważyłem, że nie ma współpracy w ogóle, każdy sobie ciągnął. Nawet były sytuacje takie, że biblioteka wyrzuciła i my wyrzucaliśmy informację o imprezie, a się okazało, że oni w tym samym dniu mają jakąś inną imprezę, nawet w podobnych godzinach. Więc... ja stwierdziłem, że po prostu ktoś musi wyjść i pójść i powiedzieć, zaproponować tak: słuchajcie, fajnie by było, jakbyśmy ustalili harmonogram imprez, albo przynajmniej siebie informowali, że wy macie pomysł na imprezę dwudziestego września, czy coś robicie. Udało się to w dużej mierze zrobić, udało się to w dużej mierze zrobić z biblioteką... (ID127)

Rozwiązanie takiego, jak przywołany w powyższym cytacie, problemu – na pierwszy rzut oka czysto technicznego, jest bardzo często wstępem do bardziej pogłębionej współpracy. Nie powinniśmy więc w żaden sposób deprecjonować i takich motywów współdziałania, bo nie tylko mogą być one pierwszym krokiem do jego zacieśniania, ale też w sposób bezdyskusyjny przynoszą korzyści lokalnej zbiorowości.

Wśród tych instrumentalnych korzyści mogących stać się motorem uruchamiającym współpracę nasi rozmówcy wskazywali przede wszystkim te, których beneficjentem są szkoły. Jak się wydaje, nie dzieje się tak przypadkowo, bo to właśnie w przypadku szkół, jak wskazaliśmy we wstępie, mamy do czynienia z największym oporem przed współdziałaniem. Aby to pokonać, potrzebne są więc **namacalne efekty**:

[...] jeśli widzą z tego jakieś takie korzyści też dla siebie, bo osobiście uważam, że to jest dobry PR dla szkoły na przykład, to tym bardziej są zainteresowani taką współpracą i nawet kiedyś rozmawialiśmy o tym, że to partnerstwo na początku projektu wyglądało, że „ok, macie salę”, no ale potem, kiedy dyrektor faktycznie zobaczył, że są z tego jakieś korzyści też dla wizerunku jego szkoły, to partnerstwo się w trakcie zmieniło, że na pewnym etapie już nie musiałam się zajmować pewnymi rzeczami, tylko szkoła się tym zajmowała, a ja mogłam tylko pracować z dziećmi, więc to jest bardzo cenne. (ID1 54)

Podsumowując ten fragment raportu, warto jeszcze raz wyraźnie podkreślić, że **nie ma gorszych lub lepszych motywów, które popychają jednostki oraz instytucje do współpracy w kulturze**. Jeżeli prowadzą one do nawiązania współdziałania, to należy je ocenić jako doniosłe i to niezależnie od tego, czy są one wzniosłe, czy też zupełnie przyziemne. Najgroźniejszy dla współpracy wcale nie musi być też egoizm i koncentracja na własnych interesach – tak długo, jak skutkują one wolą współdziałania, należy je uznać za istotne czynniki uruchamiające ten proces. **Najgroźniejsze dla współdziałania są raczej tego rodzaju motywy, w których całkowicie nieobecni są inni**, w których nie dostrzega się wartości tego, co oni robią, albo zupełnie ignoruje się ich istnienie.

CO SPRZYJA WSPÓŁPRACY W KULTURZE, A CO JĄ UTRUDNIA?

Rolą diagnozowania jest nie tylko określanie, w jakim stanie znajduje się pewne zjawisko, ale też wskazanie, na ile ten stan jest zgodny z naszym wyobrażeniem na temat tego, co jest pożądane, właściwe, normalne. Dlatego też tego rodzaju proces poznawczy powinien identyfikować czynniki sprzyjające osiągnięciu tego pożądanego stanu i te, które powodują oddalanie się od niego. Nieprzypadkowo więc na zakończenie jakościowej części raportu chcielibyśmy wskazać na te czynniki, które sprzyjają wzmocnieniu, rozwijaniu współpracy w kulturze oraz na te, które tę współpracę utrudniają. Zaczniemy od tych pierwszych.

CO SPRZYJA WSPÓŁPRACY W KULTURZE?

Każda forma współdziałania w kulturze rozgrywa się, jak wspomnieliśmy już wyżej, w jakimś **kontekście**. Od tego, jaki ma on charakter, zależy zaś nie tylko to, czy współpraca ta ma sens i czy jest celowa, ale też, w dużej mierze, jej powodzenie. Kontekst ten jest też o tyle istotny, że to w nim przecież ulokowane są różnorodne zasoby (pieniądze, wiedza, reguły i normy, decyzyjność itd.) niezbędne do tego, by uruchomić procesy wspólnej pracy. Dlatego tym najważniejszym czynnikiem, który nasi rozmówcy traktują jako kluczowy dla rozwijania współdziałania, jest **przychyłość, pomoc albo przynajmniej nieprzeszkadzanie** ze strony tych, którzy sami bezpośrednio nie uczestniczą w projektach edukacyjnych, ale którzy mają zdolność stwarzania dla niego ramy. Ramy zarówno instytucjonalno-organizacyjnej, jak i tej relacyjnej, na którą składają się: akceptacja, wola pomocy czy po prostu – dobra atmosfera roztaczana wokół przedsięwzięcia. Czasami chodzi tu o rzeczy najprostsze, o **nienarzekanie i zrozumienie** tego, że projekty edukacyjne zaburzają normalny rytm funkcjonowania instytucji.

Mam szacunek do nauczycieli, dyrektora, że nie wyliczał nam tego czasu, że – o znowu dzieci nie ma na matematyce. Bo oni wiedzieli, że ten film jest ważny dla całego miasteczka. (IDI2)

Czasami chodzi o drobne i niewymagające specjalnego wysiłku, ale jednak **zaangażowanie** w popularyzację przedsięwzięcia, które nie musiałyby się wcale pojawić (a dokładniej – zazwyczaj się nie pojawia – jak sugeruje to poniższy cytat).

Na pewno, mamy teraz taką Panią dyrektor, która potrafi zmotywować nauczycieli i uczniów aby wzięli udział w tych warsztatach, bo sama chodziła po tych klasach. Reszta tylko podpisała ten list intencyjny na zasadzie „Pani Aniu

niech Pani to podpisze i przekaże uczniom”, a Pani Ania rzuciła to na biurko i to gdzieś tam leżało. Więc myślę, że wpływ na to miało zaangażowanie i dyrekcji. (IDI10)

Jeszcze mocniej tę rolę drobnych gestów zaangażowania zewnętrznych obserwatorów wyraża kolejny cytat, w którym wsparcie udzielane projektowi realizuje się poprzez **proste akty komunikacyjne**. Proste, ale jednocześnie uruchamiające sieci relacji, bez których przedsięwzięcie to skazane byłoby na porażkę.

[...] zaangażowanie wszystkich w udziale w projekcie. Instruktorów, dyrekcji, dyrektorów szkół, przedszkola, i wszystkich którzy brali udział w projekcie. Bardzo wysokie zaangażowanie. To nie było na zasadzie „jest projekt, dobra zrobimy, odhaczymy”. To było po prostu widoczne zaangażowanie mailowe, telefoniczne. Dyrektorzy dzwonili, czy coś pomóc, jak zorganizować grupę, czy mogą nas wesprzeć jakimiś swoimi innymi działaniami. Jestem naprawdę bardzo mile zaskoczona i to było budujące i dzięki temu projekt nabierał takiego rozmachu z dnia na dzień. (IDI11)

Czasami zaś (co niezwykle cieszy, bo ten wątek pojawił się przynajmniej w kilku wywiadach) chodzi o to, że projekt dobrze wpisuje się w to, co wcześniej nazwaliśmy *kulturą współpracy*, istniejącą w lokalnej zbiorowości. W tym przypadku więc działania edukacyjne, których istotą jest współdziałanie, nie są traktowane jako novum czy odstępstwo od normy, ale raczej jako coś normalnego, co urzeczywistniane jest w innych kontekstach od wielu lat. Istnienie tego rodzaju *kultury współpracy* może być dziełem pojedynczej instytucji, jak wskazuje poniższy cytat.

[...] my jesteśmy w tym momencie jako freelancerzy i oni nas bardzo mocno wspierają, i oni w ogóle wspierają dosyć mocno artystów, czyli no... jest to rzeczywiście współpraca międzysektorowa naprawdę na wysokim poziomie i tam, rzeczywiście, taka współpraca się odbywa. I tak samo jest też... ja współpracuję też, właściwie o tym nie powiedziałam, w muzeum też, z muzeum współpracuję dosyć intensywnie tam... prawie cały czas z nimi jakoś współpracuję. Ta współpraca się ciągnie od kilku lat. (IDI8)

Może być ono efektem istnienia dojrzałej *kultury współpracy* mającej wielu inicjatorów. Przywołujący taką sytuację poniższy cytat dodatkowo uświadamia, jak wiele różnych podmiotów może wpływać na powodzenie projektu, a co za tym idzie, jak bardzo trudne są do zrealizowania tego rodzaju przedsięwzięcia.

Więc tak naprawdę to tylko kwestia otwartości, inicjatywy ze strony osoby, która chciałaby wystąpić z inicjatywą. Bo jeśli chodzi o środowisko, to moje

doświadczenia pokazują, że i dyrekcja, i organ prowadzący naprawdę – a nawet proboszczowie parafii, bo my tu mamy trzy parafie, są bardzo, bardzo otwarci na inicjatywy. (IDI37)

Powyższy cytat wydaje się być ważny również dlatego, że respondent opisuje w nim pewien **ideał kontekstu, który sprzyja rozwijaniu edukacji kulturowej** – jego istotą jest uczynienie otwartości i woli współdziałania normą. Cytat ten jest też istotny, bo pokazuje, iż upowszechnianie tej reguły i czynienie jej zasadą organizującą system **niekoniecznie musi być inicjowane odgórnie**. Przeciwnie, proces ten jest raczej funkcją oddolnych działań podmiotów obecnych w lokalnej zbiorowości, których współdziałanie wzmacniają jego dotychczasowe sukcesy. Jak się wydaje, mechanizm ten jest najbardziej skuteczną metodą kreowania zwyczaju współdziałania.

Drugi, poza życzliwym współdziałaniu kontekstem, czynnik sprzyjający współpracy w kulturze to obecność przekonania, iż może się ono udać, gdy każdy z jego uczestników wie, że jest ono dla niego **korzystne**, że może mu coś dać.

Sprzyja na pewno świadomość, że są to korzyści obopólne. Bo wójt ma świadomość, że jeżeli my działamy, to coś się dzieje. My mamy świadomość, że ta współpraca jest po prostu jak gdyby trwała, że nie przyjdzie ktoś i powie nam, że stop. Jutro was tutaj nie ma, bo to jest... albo płacicie za podatek. [...] No silną stroną to jest to, że w ogóle, że coś się dzieje, że jedni o drugich wiedzą wiele, że są środki na działania w społeczności. Słabą stroną... Ja wiem co to może być słabą stroną? Dla mnie to są same pozytywne. (IDI 36)

W powyższej wypowiedzi w dosyć **specyficzny sposób rozumie się indywidualne korzyści**, jakie daje nam współdziałanie. Nie chodzi więc o to, byśmy instrumentalizowali współpracę jako drogę do osiągnięcia indywidualnych celów, ale raczej o uświadomienie sobie, że te ostatnie nie są możliwe do zrealizowania, o ile ze sobą nie współdziałamy. O ile więc ta pierwsza sytuacja premiuje egoistyczne motywy współdziałania, to ta druga przekształca współpracę w zgeneralizowaną regułę warunkującą skuteczne działanie każdego. Podtrzymanie takiej zasady jako czynnika organizującego przebieg relacji zachodzących pomiędzy jednostkami jest z kolei bardzo zależne od tego, jak mocno poszczególne akty współpracy przenika **zasada wzajemności**, jak bardzo widzi się w niej nie tyle coś, co wymusza na nas współdziałanie, ile raczej możliwość, dzięki której stajemy się lepiej przygotowani do działań edukacyjnych

No że jedni mogą dać coś drugim, i że to jest jakaś taka wymiana wiedzy, doświadczenia, umiejętności. (IDI43)

Myszę, że takie relacje, że nie tylko chcemy coś brać, ale także chcemy coś dać i też żeby to było wzajemne. (IDI10)

Wzajemność można oczywiście wymusić (i na co dzień jest ona oczywiście wymuszana poprzez prawo, umowy, systemy alimentacyjne itd.), ale działa ona dużo skuteczniej, gdy jest czymś **dobrowolnym, zobowiązaniem**, co do którego ważności przekonane są osoby ze sobą współpracujące. Efektem istnienia takiej woli wzajemności jest słuchanie siebie nawzajem, traktowane w poniższym cytacie jako warunek sukcesu projektu.

[...] Chęci, rozmowa, dialog, słuchanie siebie nawzajem, to są rzeczy takie bez narzucania. Trudno mi powiedzieć, bo ja ze szkołami współpracuję już od 12 lat jeżeli chodzi o mnie jako instruktora, jeżeli chodzi o projekt, o taką skalę to pierwszy raz. Ale też dyrektorzy placówek wskazują swoje sugestie, a druga strona słucha tych sugestii i odpowiada na nie. To jest sukces już na bank, że możemy coś zapewnić i zrealizować coś zasugerowanego. (IDI11)

Nasi respondenci są podzieleni w sprawie kolejnej kwestii, a mianowicie kwestii koniecznego dla współdziałania stopnia jego formalizacji. Część z nich jest zdania, iż **współpracę budują przede wszystkim sytuacje otwarte**, nieprzewidywalne, takie, które nie są do końca zdefiniowane co do swoich celów oraz narzędzi, jakich zamierzamy użyć, by je zrealizować.

Mimo że są ludzie doświadczeni, to jednak też miałem wrażenie, że nie do końca też realizatorzy tego projektu wiedzieli, jak pewne rzeczy zrobić, taki trochę eksperyment, mam wrażenie, szedł. Ale dobrze, się to podobało i podoba ze względu na to, że jakby było wszystko ułożone, to prawie niewiele by się mogło wydarzyć. (IDI 27)

Tego rodzaju **nieprzewidywalność**, utrudniająca niewątpliwie przebieg procesu współdziałania, jest więc traktowana jednocześnie jako czynnik niezbędny do tego, by współpraca przynosiła coś nowego, czyniła nie tylko projekty, ale też osoby je realizujące, bogatszymi.

Różnorodność środowisk, patrzenie z różnych perspektyw czasem utrudniały prowadzenie wypracowanych rozwiązań, ale także podniosły wartość, ponieważ dzięki współdziałaniu i różnorodności mogliśmy bardzo wzbogacić realizację projektu, działania i naszą codzienność. (IDI30)

Nie wszyscy nasi rozmówcy z takim spojrzeniem się zgadzali, co wyraża kolejny cytat, w którym bardzo mocno podkreśla się, iż **współdziałanie może się udać tylko wtedy, gdy wszystko zostało wcześniej zaplanowane i przewidziane**. Tego rodzaju przewidywalność sprawia z kolei, iż zmniejsza się prawdopodobieństwo, iż będziemy wzajemnie siebie zawodzić jako osoby niespełniające niejasne oczekiwania wobec naszej wspólnej pracy.

[...] jeśli wszystko jest zaplanowane i każdy wie, czego się oczekuje i jeżeli ma coś do powiedzenia w tej kwestii. Bo to nie jest sztuka, żeby tylko wymagać, tylko żeby ten człowiek, ta instytucja też miała coś do powiedzenia w tej kwestii. No to jeśli czuje się pełnoprawnym partnerem, to jest mocna strona. (IDI51)

Próbując rozstrzygnąć ten spór pomiędzy formalizacją a nieokreślonością, warto zauważyć, iż nasi rozmówcy wcale nie wskazują na sprzeczne zasady, które powinny organizować współdziałanie, ale raczej na takie reguły, które powinny w niej współwystępować. Jasne jest przecież, że **każda forma współdziałania wymaga minimalnego przynajmniej poziomu przeżywalności**, określenia jej celu (choćby w sposób przybliżony), podziału zadań. W innym wypadku staje się ona chaotyczna, frustrująca i niszcząca dla związanej w jej trakcie relacji. Jasne jest również, że nie ma **współdziałania w kulturze bez spontaniczności, zaskoczenia, porażek, eksperymentu**. Tam, gdzie są one nieobecne, mamy do czynienia z rutyną, z eksploataowaniem wciąż tych samych schematów i to niezależnie od tego, jakie przynoszą one rezultaty.

To konsensualne stanowisko, zgodnie z którym współdziałanie wymaga balansu pomiędzy formalizacją, jasno określonymi regułami, podziałem zadań a spontanicznością, koniecznością wychodzenia poza zdefiniowane z góry role, nie zawsze jest łatwe do utrzymania, co wynika z opisanego wyżej modelu współdziałania charakterystycznego dla przedsięwzięć realizowanych w kulturze. Jego konstytutywną cechą, jak mówią sami animatorzy i edukatorzy, jest przecież **niepoukładanie, swoboda**. Nieprzypadkowo więc niektórym z naszych rozmówców ciężą właśnie te kwestie, które wymagają minimalnego choćby stopnia formalizacji.

[...] zdecydowanym wsparciem jest spotkanie na swojej drodze innej osoby, która ma dosyć podobny pogląd na realizację tych zamierzeń kulturowych i jak gdyby zupełnie intuicyjnie potrafi wiedzieć, co należy zrobić, gdzie pójść, w którym kierunku, kto się którym elementem zajmuje, i to jest jak gdyby taka wspólna praca, rzeźbienie, niekoniecznie podział obowiązków: ty zrób to, a ty zrób tamto, tylko po prostu się to robi. [...] Plus może różnorodność, bo ja też mam, jako nauczyciel, ja też nie znam wszystkich form pracy, nie znam wszystkich metod, ani jak gdyby tendencji działań na terenie danej społeczności, więc ta różnorodność może też jest silną stroną. Ale też wypracowywanie czegoś wspólnie, bo to też nie jest tak, że jedna strona tylko wymyśla pewną akcję, a druga biernie ją przyjmuje, tylko jednak czasami się zdarza, że wzajemnie się uzupełniamy i wypracowujemy coś wspólnie. Natomiast słabe formy współpracy – to te kwestie organizacyjne czasami wynikające w codziennej współpracy, już takiej na zasadzie „no to teraz przechodzimy do konkretów pod tytułem potrzebuję przyjść tu i tu, i usiąść tu i tu, a tu się okazuje, że tego nie ma, tego nie ma, tego nie ma”. No to ta logistyka i kwestie organizacyjne. (IDI 46)

Opisany wyżej model współpracy, malowniczo określony mianem *rzeźbienia*, a więc wydobywania tego, co foremne z tego, co bezkształtne, owocnej współpracy z chaotycznych czasami relacji, jak się wydaje ma sens wówczas, gdy istnieje ktoś, kto potrafi *rzeźbić*. Dlatego też dla wielu naszych rozmówców warunkiem współdziałania, które ma być efektywne, są **wysokie kompetencje** zaangażowanych w nie osób. Nie chodzi jednak tylko o umiejętności profesjonalne, umożliwiające tworzenie na wysokim poziomie, ale też o **umiejętności interpersonalne**, o angażowanie się we współdziałanie z osobami, które lubimy i cenimy.

Ja myślę, że się super udało z ludźmi, którzy, których poprosiłem o współpracę, zaczynając od partnera, a kończąc tutaj jakby od strony scenografii, plastyki. Po pierwsze, świetni ludzie jakby niezabiegający o sympatię młodzież, a młodzież ich polubiła albo lubi. Jakby nienatrzni, a jednocześnie fachowcy i świetnie się dogadujący i takimi jakby półtonami, mruknięciami nie zawsze, nie jakim tutaj niem nad nimi. (IDI21)

Nie chodzi więc tylko o to, co wyraża kolejny cytat, a więc o **korespondencję pomiędzy rolą a umiejętnościami**, o dysponowanie wiedzą i kompetencjami, która sprawia, iż jesteśmy w stanie sprostać stawianym przed nami zadaniom:

[...] odpowiedni ludzie na odpowiednich stanowiskach, zdecydowanie. To jest najmocniejsza strona tej współpracy. (IDI22)

Chodzi też o istotność tego, co nasi respondenci określają mianem **czynnika ludzkiego**, a więc o to, że do współpracy niezbędne jest posiadanie pewnych predyspozycji psychologicznych, spośród których najważniejsza wydaje się być **otwartość**:

Wiesz co, wydaje mi się, że to jest przede wszystkim czynnik ludzki, nie? Ten czynnik ludzki jest jakby chyba źródłem... wszystkiego. Czyli jak jest osoba, która chce, jest otwarta, to idzie wszystko zrobić. Jak jest osoba, która ma jakiś cel, kombinuje. (IDI 27)

Powyższe cytaty pozwalają dostrzec również, iż **współdziałanie w kulturze trudno jest wystandaryzować** w postaci prostego przepisu na nie, ponieważ jego efektywność zależy w dużej mierze od bardzo trudnych do nazwania, często nieuchwytnych i niematerialnych czynników określających to, co dzieje się pomiędzy jednostkami pracującymi razem. Co więcej, dla niektórych naszych rozmówców to właśnie ten **nienazwany czynnik** okazuje się być podstawą współdziałania.

Sprzyja to, że między ludźmi jest chemia, że po prostu dobrze się współpracuje. Ten czynnik ludzki jest najważniejszy. Jeżeli dobrze się z kimś współpracuje,

nieważne czy to jest w Bibliotece, w X, na Y, w Z, w urzędzie miasta – wszystko jedno. (IDI 48)

Jak się wydaje, nie należy traktować tego fundamentalnego znaczenia jakości interpersonalnych relacji dla powodzenia współpracy jako zjawiska charakterystycznego wyłącznie współdziałania w kulturze. Przeciwnie, problemy w relacjach z innymi, jak doskonale wiemy, stanowią podstawowe wyzwanie dla współczesnych społeczeństw, o czym świadczy choćby rozwinięta kultura terapeutyczna⁹, multifreniczność¹⁰, koncentracja jednostek na próbę zwrócenia na siebie uwagi¹¹, fetyszyzacja wizerunku, narcyzm itd. Istotne jest więc to, by spróbować jednak nazwać to, co dzieje się pomiędzy jednostkami w trakcie projektów i nie poprzestawać wyłącznie na stwierdzeniu, iż jest to *chemia*. Jednym z takich czynników, który udało się w ostatnich latach nazwać i szczegółowo opisać, zarówno jeżeli chodzi o anatomię jego budowania, jak i o jego znaczenie, jest oczywiście **zaufanie**. Ponieważ w zasadzie wszyscy nasi rozmówcy o nim wspominali jako czynnika sprzyjającym współpracy, ale też dlatego, że pisaliśmy o jego znaczeniu już wyżej, tu tylko dla porządku i poprzez jeden cytat sygnalizujemy jego niezbędność dla zaistnienia współdziałania i jego rozwijania się w czasie.

Dla nich też to była nowość, prawda, przyjść do szkoły i pracować w takich ramach szkolnych, prawda, mimo wszystko, więc to zaufanie, zaufanie, zaufanie, to zaufanie już mieliśmy, więc było nam łatwiej, ale myślę, że kogokolwiek by pan zapytał z tych, którzy realizowali ten projekt, dla każdego zaufanie jest zawsze szalenie ważne. (IDI 53)

Dużo istotniejsze od stwierdzenia banału – **zaufanie jest warunkiem współpracy**, jest określenie czynników, które mu sprzyjają. Nasi respondenci zwracali uwagę na dwie tego rodzaju kwestie. Pierwszą z nich jest **dobra znajomość osób, z którymi się współpracuje**, a więc sprawdzenie się wcześniej na innych polach, istnienie pomiędzy nimi również pozaformalnych relacji.

Nie wiem, nie mogę znaleźć czegoś, co bym nam utrudniało, ale na pewno sprzyjało nam to, że się wiele lat znaliśmy i po prostu sobie ufaliśmy. Nie było też jakichś wielkich oczekiwań wobec siebie, wiedzieliśmy, że każda z nas zrobi część, do której się zobowiązaliśmy rzetelnie i z dużą wdzięcznością. (IDI31)

Dla niektórych osób brak tego rodzaju znajomości partnera to podstawowa przyczyna wycofywania się ze współpracy, albo jej nienawiązywania w ogóle.

9 M. Jacyno, *Kultura indywidualizmu*, Warszawa 2007.

10 K.J. Gergen, *Nasycone Ja: dylematy tożsamości w życiu współczesnym*, Warszawa 2009.

11 Ch. Derber, *Zaistnieć w społeczeństwie. O potrzebie zwracania na siebie uwagi*, Warszawa 2002.

Nie wiem, może, nie wiem, my tutaj z X się dobrze znamy jako koleżanki. I też nam może było łatwiej. Myślę, że też niektórzy boją się takich partnerstw zawiązywać, że obawa przed tym, że się nie wywiążą, że czegoś im będzie brakowało, że się nie uzupełniają nawzajem, że ktoś jest lepszy, a ktoś może być gorszy. (IDI 47)

Dlatego też równie istotny jest drugi czynnik, a mianowicie **formalizacja zaufania**, wpisanie zasad i celów współpracy do umów, statutów czy regulaminów określających przebieg projektów edukacyjnych.

Ja myślę, że sprzyjają kontakty nieformalne. To, to, to jest podstawa moim zdaniem. Że się znamy. Że się znamy i wpisywanie jakby też działań w cele statutowe tych organizacji. Bo w tym momencie to też, też ułatwia, tylko że nie zawsze to się robi. (IDI33)

Nasi respondenci wymieniali również **szereg innych czynników sprzyjających współpracy** (odpowiednie zasoby infrastrukturalne i zasoby takie, jak pieniądze, czas, uwaga; komplementarność zasobów, jakimi dysponują partnerzy; efektywność procesów komunikacyjnych; bliskość przestrzenną; bezkosztowość współdziałania czy też, wspomiane już wcześniej, skazanie na współpracę), ale te wskazane w tej części raportu wydają się być kluczowe. Z jednej strony jest to więc **sprzyjający współpracy kontekst**, środowisko; z drugiej – **balans pomiędzy właściwym zaplanowaniem projektu i jego otwartością** na zmiany; z trzeciej – różnorodne **kompetencje** uwikłanych we współpracę osób, a zwłaszcza korespondencja pomiędzy tymi umiejętnościami a rolą, którą gra się w czasie współpracy; z czwartej – **jakość interpersonalnych relacji** oraz z piątej – **zaufanie** i czynniki je wzmacniające. Niezwykle istotne jest również, by pamiętać o tym, że czynniki te nie opisują wcale jakiejś nieistniejącej, idealnej formy współpracy. Przeciwnie, jak wskazują nasi rozmówcy, stanowią one raczej zbiór warunków, który współpracę umożliwia i czyni ją efektywną. To z kolei pozwala dostrzec przed jak poważnym zadaniem stajemy, gdy chcemy wzmacniać kulturę współpracy, zwłaszcza tam, gdzie jest ona wyjątkowo wątpliwa, a więc pomiędzy sferą oświaty i sferą kultury. Trudność tego zadania nie powinna podsuwać przypuszczenia, że mamy tu do czynienia z takim rodzajem zadania, którego złożoność sprawia, iż staje się ono niewykonalne. Przeciwnie, jak pokazują nasi rozmówcy, w wielu miejscach udaje się ten pożądaný stan międzysektorowej współpracy urzeczywistniać.

CO UTRUDNIA WSPÓŁPRACĘ W KULTURZE?

Przejdźmy teraz do ostatniej części naszego raportu, w której staramy się wskazać **bariery i przeszkody w nawiązywaniu i podtrzymywaniu współpracy**, które zidentyfikowaliśmy w trakcie analizy wywiadów. Czynniki tego rodzaju można podzielić na dwie podstawowe kategorie. Po pierw-

sze, są to **bariery o charakterze technicznym**, a więc takie, które utrudniają współpracę, ale których przyczyny dosyć łatwo można zidentyfikować. Nie zawsze prowadzi to oczywiście do zdefiniowania równie prostych narzędzi naprawczych. Jak pokazuje bowiem pierwszy z czynników wśród tych, które można określić mianem *hamulcowych* współdziałania, a którym jest **brak różnorodnych zasobów**, znalezienie sposobu na jego eliminację jest trudne. Dzieje się tak dlatego, że jego źródłem jest niski status kultury w ogóle, za którym idą proporcjonalne do tego statusu nakłady finansowe. Problem ten jest szczególnie dotkliwy w regionach dotkniętych biedą, nierównościami rozwojowymi.

No, utrudnieniem to jest brak pieniędzy ze strony właśnie... te nakłady ze strony urzędu. My sobie zdajemy sprawę, że środki są ograniczone. Jesteśmy w takiej, a nie innej gminie, która nie ma... która nie jest zbyt bogata i nie ma tych środków, dlatego... Zawsze jak idziemy do wójta, to zawsze mówimy, że mamy tyle, a wójt dołoży tyle. (IDI 36)

Co więcej, jak wynika z kolejnego cytatu, brak pieniędzy to często jedyna bariera utrudniająca współdziałanie, co zdaje się wynikać z tego, że tego rodzaju zasoby trudno jest substytuować pasją czy zaangażowaniem.

[...] bariery związane z tymi środkami materialnymi. Pewne sprawy można by organizować, ale na przykład ciężko znaleźć pieniądze na autokar, żeby móc dojechać z dziećmi. No teraz nic mi nie przychodzi do głowy. (IDI 22)

Tę prawidłowość pokazuje też kolejny cytat, wskazujący na dostępność wszystkich innych, poza pieniędzmi, warunków umożliwiających współpracę.

[...] Myślę, że kwestie finansowe. Bo jednak dużo by się chciało, a jednak nie ma takich środków, żeby to wykonać. A poza tym właściwie nic nie stoi na przeszkodzie. Akurat w naszej instytucji spotykamy się z dużą otwartością naszej dyrekcji, akceptują wszystko, co do niej przyniesiemy, także tylko wyobrażenia i pieniądze nas ograniczają. (IDI9)

Nie zawsze jednak chodzi o brak pieniędzy – czasami chodzi o **brak innych, bardziej niematerialnych zasobów**, takich jak choćby czas. Jego deficyty, jak się wydaje, są silnie powiązane jednak z niedostatkiem środków finansowych, bo nasze zaabsorbowanie codziennością to często przecież funkcja prób ich zdobycia tak, by umożliwiały one przetrwanie nam samym i naszym bliskim.

[...] za każdym razem, kiedy chcemy spotkać pracownika kultury i pracownika oświaty pojawiają się takie argumenty jak brak czasu, który jest oczywistym problemem, wszyscy z nim walczymy. Można sobie z nim poradzić, ale gdzieś

tam jesteśmy wszyscy zaganiani i to się na pewno negatywnie odbija na w ogóle szansach na taką współpracę. (IDI45)

Drugi z tych technicznych problemów to **brak osób, z którymi można byłoby współpracować**. Jego źródła są bardzo zróżnicowane. Jednym z nich jest fakt, iż współpraca zawsze odrywa od pracy właściwej, co jest szczególnie trudne przy wysokim poziomie zaabsorbowania obowiązkami, których wypełnienia domaga się wykonawca.

[...] Myślę, że nie jest to jakieś trudne, tylko czasami ciężko jest znaleźć takiego partnera, bo każdy się skupia na tej swojej pracy w obrębie swojej instytucji i nie myśli, że nawet może łatwiej byłoby coś zorganizować, jeżeli wzięlibyśmy jakiegoś partnera jednego, dwóch, trzech, ale nie ma na to czasu. (IDI9)

Inną przyczyną kłopotów ze znalezieniem partnerów jest z kolei to, że **współdziałanie prowadzi do szybkiego wypalania się osób w nie zaangażowanych**. Źródłem tego stanu nie jest tylko nadmiar obowiązków, ale trudności, jakie stwarzają inni.

[...] tych liderów nie jest tak dużo, że to zaangażowanie nauczycieli poza godzinami pracy w szkole jest małe. [...] Bo jak coś człowiek będzie robić dla ludzi, to prędzej czy później się spali. Bo ktoś będzie kładł kłody pod nogi, tamten będzie mówić, ile na tym zarabiasz. (IDI 23)

Jeszcze inne źródło trudności w nawiązywaniu współpracy to niechęć instytucji kultury i oświatowych do nawiązywania jej z podmiotami, które mają charakter mniej sformalizowany i funkcjonują jako organizacje pozarządowe czy wolni strzelcy. Mówiąc jeszcze inaczej, **współpraca z innymi to raczej odległy priorytet dla bardzo wielu instytucji** i to pomimo tego, że mogłyby one w ten sposób wzbogacić swoją ofertę, przyciągnąć nową publiczność, mocniej zakorzenić się w lokalnej zbiorowości.

No to przede wszystkim wydaje mi się, że jest właśnie to, że grupy nieformalne zawsze są gdzieś z boku. Wydaje mi się. I nie czujemy się częścią instytucji. A my potrzebujemy przestrzeni do działania. Bo no ciężko robić na przykład teatr bez... Bez sceny. Bez miejsca, tak dokładnie. [...] Natomiast pojawiają się te takie komplikacje związane jakby właśnie z brakiem terminów, brakiem dyspozycyjności pracowników. (IDI 33)

Ostatnim z tych technicznych barier utrudniających współpracę jest **brak wystarczających kompetencji**. Deficyt ten może pociągać za sobą dwie konsekwencje. Z jednej strony, niemożność zrealizowania projektów edukacyjnych w innej sferze niż ta, której jest się reprezentantem, ponieważ potrzebne są do tego umiejętności i wiedza obowiązujące na terytorium, do któ-

rego wkroczyliśmy, albo dlatego, że są tam uczestnicy, z którymi wcześniej nie mieliśmy do czynienia.

Tak w ogóle rzecz powinna być lepiej przygotowana merytorycznie. Pomysł jest jak najbardziej dobry, tylko każdy pomysł musi być przemyślany, dostosowany. [W moim przypadku] potrzebna jest właśnie wiedza o potrzebach rozwojowych dzieci, musimy wiedzieć, na ile dziecko skupia uwagę. Zajęcia trwały godzinę, ale okazało się, że to za długo dla dzieci trzyletnich, które nie były w stanie utrzymać uwagi. Czyli potrzebne są wskazówki merytoryczne, żeby ten projekt miał sens i nie był po prostu następnym jakimś tam [działaniem]. (IDI 17)

Z drugiej zaś strony chodzi o powierzanie przez partnera realizacji zadań wynikających ze współpracy osobom, które ani nie potrafią się z nich wywiązać, ani nie robią tego dobrowolnie.

[...] szkoła może być miejscem, gdzie zajęcia dodatkowe mogą być realizowane, ale robienie z nauczycieli na siłę osób, które mogą takie zajęcia prowadzić, to jest błąd, bo jak chcemy otwierać to kółko teatralne, no to polonista. „Ale dlaczego? No bo jest polonistą. No ale jest POLONISTĄ, prawda?” Jak mamy zajęcia z wiedzy o kulturze, to, to są dodatkowe godziny dla kogo? Dla polonisty. (IDI 53)

Jak wskazaliśmy powyżej, techniczne bariery utrudniające współpracę możliwe są do przezwyciężenia, choćby z tego powodu, iż potrafiliśmy je nazwać, wiemy, jaka jest ich przyczyna, a także dlatego, że istnieją skuteczne narzędzia borykania się z nimi: programy dotacyjne, szkolenia i warsztaty uzupełniające wiedzę, współdzielenie zasobów. Dużo poważniejszy problem napotykamy w odniesieniu do drugiej grupy barier, a mianowicie tych, które można określić mianem **barier społecznych**. Ich problematyczność wynika z tego, że są one głęboko zakorzenione w ludzkiej mentalności, w naszych codziennych rutynach, w regułach organizujących lokalne zbiorowości. Oznacza to z kolei, iż ich znoszenie nie jest możliwe dzięki prostym, jednorazowym działaniom, ale wymaga długotrwałej, systematycznej pracy obciążonej zresztą dużym ryzykiem, bo z konieczności rozgrywanej się w tym kontekście, który proponuje odmienne od leżących u jej podstaw systemy wartości, schematy myślowe, ideały życia społecznego.

Dla animatorów i edukatorów reprezentujących sferę kultury tego rodzaju podstawową barierą jest **specyfika szkoły jako instytucji, ale też jako sposobu myślenia**. Co tworzy ten syndrom instytucji oświatowej traktowanej jako najważniejsze wyzwanie dla pracy animacyjnej oraz edukacyjnej? Po pierwsze, **wysoki stopień biurokratyzacji i formalizacji szkoły**, sprawiający, iż trudno w niej ulokować coś, co ma nieco inną naturę, jest z innego świata i to nawet wówczas, gdy stanowi niezbędny składnik procesu wychowania dzieci i młodzieży.

Jeżeli chodzi o szkoły i instytucje chyba podległe oświacie. Jakby, jest szereg różnych wymogów formalnych, standardów, czy, jakby, oświata jest tak obudowana różnego rodzaju wymaganiami biurokratycznymi, że strasznie jest trudno się, po prostu, przebić. I jeśli ktoś przychodzi, powiedzmy, z ulicy, ale mając umocowanie w jednostkach tutaj, jak X, który, no... jakoś nas uwiarygodnia, to i tak jest, mimo wszystko, trudno powiedzieć, że... no, ale matematyka, a fizyka? o, nie będziemy dzieci odciągając od poważnych rzeczy, nie? Ja-koś... parafrazując słowa Pani Dyrektor. (IDI7)

Po drugie, chodzi o wspomniane we wstępie odmiennosci w **temporalnej organizacji** pracy szkoły i tej, której podporządkowane są projekty edukacji pochodzące z zewnątrz.

No ja mam nadzieję, chociaż wie pan, przychodzą takie momenty, gdzie przychodzi z wątplenie, bo to jest jednak szkoła, która ma swój rytm, gdzie na pewnym etapie wydawało mi się, że w czerwcu, to już dzieciaki raczej myślą o tym, że zaraz są wakacje, oceny są już wystawione, w związku z tym ja nie będę miała żadnych kłopotów, żeby wyrwać je z lekcji, ale to jednak nie do końca tak wygląda, trzeba się wpasować w rytm szkolny i przez to, że oni mają mnóstwo takich rzeczy, które muszą się odbyć, które są jakby „od-do”, dlatego ja właśnie narzekam na szkołę. (IDI54)

Po trzecie, chodzi również o to, że w oczach wielu naszych rozmówców sposób organizacji nauczania w polskich szkołach, podstawy programowe, na jakich się opiera, **marginalizują kształtowanie wyobraźni, kreatywności, zdolności twórczych** i silnie przeciwstawiają je tym procesom uczenia się, które rozumiane są w sposób bardzo klasyczny, a więc jako przyswajanie z góry ustalonego zestawu informacji, którego opanowanie zaświadcza o tym, że jest się osobą wykształconą. To z kolei sprawia, iż edukacja kulturowa jest traktowana jako zasadniczo zbędna, jako fanaberia, która tylko utrudnia pracę szkoły.

[...] wydaje mi się – no bo to też jakby cały nasz ten system edukacji, cały, no jakby... jakby nie wiem, nie wiem jak to jest w praktyce, tak naprawdę, no ale no słyszę no, co rusz gdzieś tam ucinają kolejne przedmioty, rozwijające tam prawą półkulę, półkulę mózgową, odpowiedzialną właśnie za twórczość, za kreatywne myślenie, tak jakby łączenie elementów, przedmioty tam właśnie jak plastyka, [...] artyści natykali się na opór ze strony, ze strony szkół i dużo właśnie na to narzekali, że szkoły nie chcą współpracować, że właśnie dla nauczycieli to jest jakiś ponadprogramowy wysiłek, który jest mało opłacalny i też nie wiadomo, jakie przyniesie efekty, i właśnie po co to komu, i dzieci mają się uczyć, a nie zarywać szkołę i jakby się wygłupiać, i też dyrekcja często, często właśnie krzywo na to patrzy i ostatecznie gdzieś nawet, nawet nie chcą rozmawiać czy jakby wysłuchać tego, co mają do powiedzenia, tylko z góry gdzieś

tam mówią, że nie. Pójdzie się do jednej, drugiej, trzeciej, czwartej, no i nagle się okazuje, że nie ma gdzie pracować. (IDI63)

Po czwarte, chodzi również o specyficzną mentalność samych nauczycieli, która objawia się między innymi w **obsesji na punkcie oceniania i kontrolowania uczniów**, co z kolei utrudnia samodzielną pracę tych ostatnich, uniemożliwia swobodne rozwijanie się ich wyobraźni, kreatywności.

Nauczyciele, jak przychodzą na zajęcia z dziećmi, bo oni bardzo ograniczają pracę dzieci. Sterują, podpowiadają, w szczególności tym młodszymi. [...] Bo się o nich boją. Jak przychodzą do muzeum, to się boją dzieci, że one coś zepsują i nie są tacy otwarci, tylko kontrolują. Myślę, że nauczyciele skupiają się, co poeta miał na myśli, a nie że co sobie pomyślisz, co uważasz, co czujesz, to możesz powiedzieć i cię nie wyśmiej. A właśnie tego się dzieci boją. Poza tym jak są nauczyciele, to biję się, że później będą te dzieci weryfikowane. Widzę jak przychodzą do nas na lekcje muzealne, to mają takie podejście. Albo mówią do dzieci: pobierajcie informacje, a ja wam ocenię w szkole. (IDI4)

Z drugiej strony, chodzi o wysoki poziom **rutynizacji działania nauczycieli**, który w poniższej wypowiedzi został określony mianem marazmu, wypalenia, stagnacji.

Walczyliśmy też ciągle akurat w tej społeczności, szczególnie jeśli mówimy o grupie nauczycieli, z takim poczuciem stagnacji. I to jest taka stagnacja, która się na nas przelewa. Dlatego też na poziomie morale wydaje mi się, że to jest też coś, co nas wszystkich dotyka i taki problem wypalenia nauczycielskiego, który jest szeroko komentowany, on jest faktem i on jest wiadomy, ale w kulturze też to jest. (IDI45)

Jak łatwo zauważyć, animatorzy i edukatorzy dostrzegają cały szereg barier utrudniających współdziałanie w kulturze, których podstawowym źródłem jest szkoła i jej osobna, często niezrozumiała dla nich kultura. Część z naszych rozmówców zauważa jednak, że w sytuacji współdziałania **problem nigdy nie leży tylko po jednej stronie**, ale raczej w relacji, która je spaja. Dlatego też zauważają oni, że barierą dla współpracy jest zazwyczaj **wzajemna stereotypizacja**, której źródłem jest brak doświadczeń związanych ze współdziałaniem.

[...] nauczyciel nie czuje się kompetentny, żeby współpracować z instytucją kultury, ale mi się też wydaje, że animatorzy, że mają taką barierę, żeby wejść do tej szkoły, że ojejku i z tymi paniami nauczycielkami i ojej, także... (IDI 28)

Problem polskiej szkoły i marginalnej pozycji w jej obrębie edukacji kulturowej i kulturalnej był wielokrotnie analizowany, co próbowaliśmy zasygna-

lizować we wstępie do raportu. Być może dużo bardziej istotnym wątkiem są te **bariery utrudniające współpracę, które są wpisane w sposób funkcjonowania lokalnych zbiorowości**, stanowiąc integralny element ich kulturowego oprogramowania. Pierwszą z nich jest to, co stanowi konsekwencję nepotyzmu oraz skłonności do zamykania się w małych lokalnych klikach o charakterze obronnym, działających przeciwko sobie, ale niewspółdziałających. Ten syndrom może przejawiać się w tym, co nasi respondenci określają mianem **lokalnych układów**, sprawiających, iż jedną z najważniejszych kompetencji animatorów i edukatorów staje się **umiejętność lawirowania**.

To znaczy tak, nie jest źle i oby tak zostało, tylko ta drobna, mała polityka tutaj, pewne rzeczy niepotrzebnie komplikuje, tak? Że są jakieś, po prostu personalne układy i trzeba między nimi manewrować, nie? To jest coś takiego, co mnie osobiście nie dotyka, ale już niektórych członków naszego stowarzyszenia dotyka i to nie jest fajne wtedy, jeżeli stowarzyszenie traktowane jest jako jakaś karta przetargowa, albo patrzy się na stowarzyszenie jak na osoby, które są ja-koś politycznie tam mogą być uwikłane, tak? (IDI 28)

Druga dysfunkcja tych lokalnych układów to **brak wiedzy na temat kultury** i jej specyficznych potrzeb oraz celów, który, według części naszych respondentów, jest charakterystyczny dla decydentów traktujących ją przede wszystkim jak ornament, dekorację, mającą przemieszczać się pomiędzy ubarwianiem różnego rodzaju uroczystości a dostarczaniem rozrywki.

To znaczy z władzami to powiem tak, jest w miarę trudna ta współpraca, bo jednak może mniej się robi. Znaczy może nie zawsze mogą wyrazić swoją opinię na temat na przykład tego, co w sposób taki otwarty, co się dzieje, na przykład co jest narzucane z góry przez władzę. I jest jakby, inne ma priorytety władza. Bo to są na przykład festyny, a ja tak do końca nie jestem zwolennikiem tych festynów, bo wydaje mi się, że nie wnoszą za dużo do takiego życia kulturalnego. No a z racji okrojonego tego budżetu, no to też nie można robić pewnych działań, które ja uważam za ważne. Chociażby na przykład zatrudnienie tego reżysera czy osoby prowadzącej te warsztaty teatralne. Nie zawsze ci włodarze czują po prostu to. [...] (IDI39)

Lokalne układy utrudniające współpracę to jednak nie tylko relacje z władzą, ale też te o charakterze interpersonalnym. Dla części naszych respondentów problemem jest **zawiść**, traktowanie działań innych jak zagrożenia dla własnej aktywności.

Ale już tutaj na przykład w większej, właśnie tutaj w X to nawet ostatnio ten instruktor mi powiedział, że czuje taki dyskomfort, bo jakby taką konkurencję – że szkoła raptem poczuła, że chór jest jakby prowadzony przez tą Panią, czyli z ramienia X i to jest konkurencja dla szkolnej działalności, gdzie tam chóru

nie było nigdy, nie prowadził nauczyciel. Już jest jakiś taki. No coś niefajnego zaczyna się dziać, że tutaj występuje chór, który nie jest de facto szkolny. Chociaż na zasadzie próby się odbywają w szkole, bo wygodniej jest uczniom. (IDI39)

Jak pokazuje poniższy cytat, lokalny układ utrudniający współdziałanie definiowany jest również jako **klaustrofobiczność lokalnych, małych zbiorowości**, nadmiernie rozwinięta w nich kontrola nieformalna sprawiająca, iż nie akceptuje się w nich działań niestandardowych wykraczających poza rutynę.

Tu wszyscy wszystko wiedzą w co kto jest ubrany, kto jest kim. Dziecko weszło do strumyka, to tam ktoś już go wygania z tego strumyka, bo się przeziębisz i powiem twojej mamie, to jest taka bardzo mała społeczność, jesteśmy skazani na siebie, ale to może mieć i trzeba na to patrzeć, ma bardzo pozytywne tylko tak... Też czasem bywa uciążliwe, bo się czujesz jak Big Brother. (IDI2)

Nieprzypadkowo więc tym podstawowym wyzwaniem, z jakim musi się zmierzyć osoba, która realizuje przedsięwzięcia animacyjne oraz edukacyjne, jest **marazm**. Czasami, jak w poniższym, nieco paternalistycznym cytacie, diagnozuje się go jako rezultat przyzwyczajenia do tego, że kultura to usługa, którą się dostarcza, nie zaś wspólne działanie, którego efekt zależy od nas wszystkich.

No nie jest to łatwe środowisko, mówiąc ogólnie. Tak? Znaczą tam jest dużo do zrobienia. Jeżeli chodzi o ofertę kulturalną. I też, mi się wydaje, że trudno jest, hm. Trudno jest je, jakby, włączyć w środowisko, [...] ciągle jeszcze pozostaje to widmo przyzwyczajenia takich, takich właśnie roszczeniowych, w związku z tym, że my się znajdujemy na terenach popegeerowskich, prawda? Gdzieś tam to, to środowisko, gdzieś tam ta pomoc socjalna swoje zrobiła, tak? Że ci ludzie bardzo wiele wymagają. (IDI43)

Kiedy indziej po prostu stwierdza się istnienie tego zjawiska, ale nie podaje się jego źródeł głębszej refleksji.

Jakieś takie maruderstwo trochę. I ze strony niektórych osób i ze strony odbiorców bezpośrednio, czyli ze strony uczniów. Tak, zniechęca mnie... (IDI 46)

W innych wypowiedziach z kolei mocniej akcentuje się istotny problem, jakim jest **utrata przez instytucje kultury ich monopolistycznej pozycji w procesach udostępniania kultury** (zastępuje je w tej roli dziś bezpłatna, niezwykle różnorodna i dostępna w każdym miejscu i czasie kultura sieciowa), ale błędnie interpretuje się to zjawisko jako brak zainteresowania ze strony odbiorcy.

To ja myślę, że ogólnie ludzie tutaj na osiedlu za bardzo nie darzą nas szacunkiem, że to jest osiedlowy dom kultury, czyli coś mało ciekawego i może kiedyś, na początku, domy kultury się cieszyły takim szacunkiem i uwagą, ale teraz są często pomijane, traktowane często, że „tu jest na pewno jakiś głupi Wernisaz” [...] na przykład wiszą plakaty, i naprawdę mi się wydaje, że niektóre nasze propozycje są fajne [...] i przychodzą tutaj kobiety na zumbę i one się gapią na te plakaty, je czytają, bo im się nudzi w przerwie przed zajęciami, ale tak jakby w ogóle, nigdy na nic nie przychodzą. (IDI 57)

Ten ostatni cytat jest dosyć symptomatyczny dla wypowiedzi animatorów i edukatorów (choć jest też jedynym, w którym tak wyraźnie pokazywane jest rozdrażnienie brakiem zainteresowania ze strony potencjalnych uczestników i rodzaj pogardy wobec tego rodzaju postawy). Problemem jest więc to, że zazwyczaj dostrzegają oni bariery we współpracy po stronie środowiska, potencjalnych partnerów, czynników zewnętrznych. Dużo rzadziej zaś po stronie, którą sami reprezentują. Po części wynika to ze sposobu prowadzenia wywiadu i jego scenariusza, który skoncentrowany był na identyfikacji ram, w których realizowana jest współpraca w kulturze. Po części jednak problem ten oznacza jednak, iż równie istotne jak dokonywanie zmian tego, co definiuje warunki pracy animatorów oraz edukatorów, jest urefleksyjnienie własnej pozycji, tożsamości, sposobów myślenia i działania. Tego rodzaju **samowiedza** jest z pewnością jednym z najważniejszych warunków udanej współpracy.

Podsumowując tę ostatnią część raportu, poświęconą barierom utrudniającym współpracę w kulturze, warto raz jeszcze podkreślić, iż przez lata traktowaliśmy jako podstawowe źródło braku kooperacji problemy zdefiniowane tu jako techniczne. Za tego rodzaju diagnozą szły narzędzia mające tego rodzaju deficyty eliminować – przede wszystkim w postaci programów dotacyjnych wspierających projekty edukacyjne. Jak się jednak wydaje, programy tego rodzaju nie są skutecznym narzędziem radzenia sobie z tymi czynnikami utrudniającymi współdziałanie w kulturze, które określiliśmy tu mianem społecznych. Dla ich rozwiązania potrzebne są raczej narzędzia pozwalające zmieniać relacje, nasze przyzwyczajenia oraz codzienne rutyny. Jednym z nich jest Program „Bardzo Młoda Kultura”, w którym dotowanie przedsięwzięć edukacyjnych to tylko jedna, i wcale nie najważniejsza, forma działania. Dużo istotniejsze są działania sieciujące, tworzenie wspólnych baz kontaktowych, popularyzowanie dobrych praktyk związanych ze współpracą czy też działania szkoleniowe, w których uczy się edukatorów i animatorów, jak ze sobą współdziałać. Podstawowy więc wniosek, jaki płynie z tej części naszych rozważań, to wskazanie na to, iż problemu braku współpracy nie da się rozwiązać tylko dotując jej akty. To oczywiście ogromnie istotne, ale skuteczne, tylko wtedy, gdy kreuje się też inne narzędzia radzenia sobie z problemem braku współdziałania w kulturze.

SPIS TABEL I WYKRESÓW

TABELE:

Tabela 1. Dobór próby z podziałem na sektor zatrudnienia i województwa

Tabela 2. Częstość występowania 10 najpopularniejszych kategorii używanych przez respondentów do opisu sposobu, w jaki rozumieją oni współpracę (pytanie otwarte), z podziałem na tych pracujących w instytucjach oświaty i kultury (N=583)

Tabela 3. Jak rozumie P. współpracę. Czym ona dla P. jest? Rozkład odpowiedzi z uwzględnieniem głównego miejsca pracy respondentów (N=602)

Tabela 4. Częstość współpracy a główne miejsce pracy respondentów (N=602)

Tabela 5. Częstość współpracy a miejsce zamieszkania respondenta (N=602)

Tabela 6. Częstość współpracy a dodatkowe miejsce pracy respondenta (N=602)

Tabela 7. Częstość współpracy a dodatkowe miejsce pracy – kategorie „Przy większości przedsięwzięć” i „We wszystkich przedsięwzięciach” przedstawione łącznie.

Tabela 8. Częstość współpracy a członkostwo w stowarzyszeniach respondentów (N=602)

Tabela 9. Częstość współpracy a miejsce animacji/edukacji w kulturze w działaniach respondenta (N=602)

Tabela 10. Częstość współpracy a płeć respondenta (N=602)

Tabela 11. Częstość współpracy a wiek respondenta (N=602)

Tabela 12. Częstość współpracy a wiek respondenta – kategorie „We wszystkich przedsięwzięciach” i „Przy większości przedsięwzięć” traktowane łącznie.

WYKRESY:

Wykres 1. Rozkład próby ze względu na miejsce zamieszkania respondentów (N=602)

Wykres 2. Rozkład próby uwzględniający miejsce prowadzenia działań animacyjnych przez respondentów (N=602)

Wykres 3. Rozkład próby ze względu na wiek respondentów (N=602)

Wykres 4. Jak rozumie P. współpracę. Czym ona dla P. jest? (N=602)

Wykres 5. Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne współpracuje P. z innymi? (N=602)

Wykres 6. Jakie miejsce zajmuje w P. działalność animacja i edukacja w kulturze. Rozkład odpowiedzi z podziałem na główne miejsce pracy respondenta (N=602)

Wykres 7. Z kim P. najchętniej współpracuje? Rozkład odpowiedzi respondentów, które w poprzednich pytaniach deklarowały podejmowanie współpracy (N=594)

Wykres 8. Jakie formy współpracy P. preferuje? Rozkład odpowiedzi respondentów, które w poprzednich pytaniach deklarowały podejmowanie współpracy (N=594)

Wykres 9. Co według P. jest warunkiem udanej współpracy z innymi? (N=594)

Wykres 10. Co według P. jest warunkiem udanej współpracy z innymi? Rozkład odpowiedzi uwzględniający podział na główne miejsce zatrudnienia respondenta (N=594)

Wykres 11. Co według P. najbardziej utrudnia współpracę z innymi? (N=594)

Wykres 12. Co według P. najbardziej utrudnia współpracę z innymi? Rozkład odpowiedzi uwzględniający główne miejsce pracy (N=594)

Wykres 13. Symetryczne zestawienie odpowiedzi na pytania: Co wg. P. jest warunkiem udanej współpracy oraz: Co wg. P. najbardziej utrudnia współpracę (N=594)

BIBLIOGRAFIA

- Bradley H., *Płeć*, Warszawa 2008.
- Derber Ch., *Zaistnieć w społeczeństwie: o potrzebie zwracania na siebie uwagi*, Warszawa 2002.
- Durkheim É., *O podziale pracy społecznej*, Warszawa 2012.
- Frank R.H., Cook P.J., *Społeczeństwo, w którym zwycięzca bierze wszystko*, Toruń 2017.
- Gergen K.J., *Nasycone Ja: dylematy tożsamości w życiu współczesnym*, Warszawa 2009.
- Giddens A., *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, Warszawa 2006.
- Gotowość Polaków do współpracy w latach 2002-2012*, CBOS, Komunikat z badań, 19/2012.
- Huxham Ch., Vangen S., *Managing to Collaborate: The Theory and Practice of Collaborative Advantage*, Londyn 2005, 2013.
- Jacyno M., *Kultura indywidualizmu*, Warszawa 2007.
- Kaźmierczak T., Rymysza M. (red.), *Kapitał społeczny. Ekonomia społeczna*, Warszawa 2007.
- Krajewski M., Schmidt F., *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce*, Warszawa 2014.
- Krajewski M., *Mapując edukację kulturową w Polsce. Od metafor do systemowych rozwiązań*, w: Imielska J., Ryczek J. (red.), *Projekt edukacja artystyczna*, Poznań 2015, ss. 19-27.
- Krajewski M., Schmidt F., *Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce. Raport końcowy*, Kraków 2014.
- Krajewski M., Schmidt F., *Muzyka i plastyka w Polskich szkołach podstawowych i gimnazjalnych*, Warszawa 2014.
- Krajewski M., Schmidt F., *Raport z III etapu badań w ramach projektu „Animacja/edukacja. Możliwości i ograniczenia edukacji i animacji kulturowej w Polsce”: terenowe case studies*, Kraków 2014.
- Marody M., Giza-Poleszczuk A., *Przemiany więzi społecznych : zarys teorii zmiany społecznej*, Warszawa 2004.
- Mateja-Jaworska B., Luczys P., Paniczak J., Rapior W., Schmidt F., Skowronńska M., Wdowik M., *Młodzi i teatr*, Poznań 2013.
- Mizieleńska J., *Konstrukcje kobiecości*, Warszawa 2004.
- Nalebuff B., Brandenburger A., *Co-opetition*, Profile Books, Londyn 2002.
- Potencjał społecznikowski oraz zaangażowanie w pracę społeczną*, CBOS, Komunikat z badań, 15/2016.
- Putnam R.D., *Demokracja w działaniu: tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, Warszawa 1995.
- Szlendak T., *Zaufanie*, w: M. Bogunia-Borowska, (red.), *Fundamenty dobrego społeczeństwa. Wartości*, Kraków 2015.
- Sztompka P., *Zaufanie: fundament społeczeństwa*, Kraków 2007.

- Tarkowski J., Tarkowska E., „*Amoralny familizm*” czyli o dezintegracji społecznej w Polsce lat osiemdziesiątych, w: *Socjologia świata polityki. Władza i społeczeństwo w systemie autorytarnym*, Warszawa 1996.
- Verganti R., *Overcrowded: Designing Meaningful Products in a World Awash with Ideas*, MIT Press, Cambridge 2012.
- Zarycki T., *Kapitał społeczny, a trzy polskie drogi do nowoczesności*, „Kultura i Społeczeństwo” 2/2004.
- Ziółkowski M., *Kapitały społeczny, kulturowy i materialny i ich wzajemne konwersje we współczesnym społeczeństwie polskim*, *Studia Edukacyjne*” 22/2012.

ANEKS

W tej części raportu prezentujemy narzędzia badawcze wykorzystywane podczas badań realizowanych w 2017 r. Pierwszym z nich była ankieta dystrybuowana elektronicznie za pomocą serwisu Webankieta. Drugim – ustrukturyzowany wywiad pogłębiony, któremu towarzyszyła instrukcja dla prowadzącego wywiad (niezamieszczona w raporcie).

ANKIETA DYSTRYBUOWANA ELEKTRONICZNIE (CAWI)

Szanowni Państwo!

Witamy w badaniu sondażowym na temat współpracy osób zajmujących się edukacją i animacją kulturową. Jest ono częścią ogólnopolskich analiz prowadzonych w ramach Programu „Bardzo Młoda Kultura” (BMK). Celem badania jest dostarczanie informacji pozwalających na wzmacnianie współpracy pomiędzy osobami zajmującymi się działaniami edukacyjnymi i animacyjnymi w Polsce. Uzyskane wyniki będą prezentowane jedynie w formie zbiorczych zestawień statystycznych, z którymi zapoznać będzie się można pod koniec roku na stronie Programu BMK oraz lokalnych stronach Operatorów. Wypełnienie ankiety zajmie ok. 10-15 minut.

Z góry dziękujemy za udział w badaniu!

Na początku chcielibyśmy zadać kilka pytań dotyczących miejsc, w których realizuje Pan/i swoje działania.

1. W jakim województwie realizuje Pan/i większość swoich działań edukacyjnych lub animacyjnych?

Zaznacz tylko jedną odpowiedź

<input type="checkbox"/>	Dolnośląskie
<input type="checkbox"/>	Kujawsko-pomorskie
<input type="checkbox"/>	Lubelskie
<input type="checkbox"/>	Lubuskie
<input type="checkbox"/>	Łódzkie
<input type="checkbox"/>	Małopolskie
<input type="checkbox"/>	Mazowieckie
<input type="checkbox"/>	Opolskie
<input type="checkbox"/>	Podkarpackie
<input type="checkbox"/>	Podlaskie
<input type="checkbox"/>	Pomorskie
<input type="checkbox"/>	Śląskie
<input type="checkbox"/>	Świętokrzyskie
<input type="checkbox"/>	Warmińsko-mazurskie
<input type="checkbox"/>	Wielkopolskie
<input type="checkbox"/>	Zachodniopomorskie

2. Proszę wskazać główne miejsce pracy.

Główne miejsce pracy – wybrane ze względu na największy wymiar godzin lub największe wynagrodzenie. Jeśli takich miejsc jest więcej, proszę wybrać to, z którym czuje się Pan/i bardziej związany/a.

Zaznacz tylko jedną odpowiedź

<input type="checkbox"/>	Instytucja oświaty (przedszkole, szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoła ponadgimnazjalna, szkoła policealna, uczelnia wyższa, instytucja realizująca pozaszkolne formy edukacji)
<input type="checkbox"/>	Instytucja kultury (obiekt kulturalny, biblioteka, muzeum, archiwum itp.)
<input type="checkbox"/>	Inny typ podmiotu (proszę zaznaczyć tę odpowiedź, jeśli nie jest Pan/i na stałe związany/a z instytucją oświaty lub kultury albo pracuje Pan/i w trzecim sektorze, przedsiębiorstwie społecznym lub w innym miejscu)

3. Czy ma Pan/i jakieś dodatkowe miejsce pracy?

Jeśli poza głównym miejscem pracy blisko współpracuje Pan/i z któryś z poniższych podmiotów, prosimy zaznaczyć właściwą odpowiedź. Można zaznaczyć więcej niż jeden podmiot.

Zaznacz kilka odpowiedzi

<input type="checkbox"/>	Instytucja oświaty (przedszkole, szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoła ponadgimnazjalna, szkoła policealna, uczelnia wyższa, instytucja realizująca pozaszkolne formy edukacji)
<input type="checkbox"/>	Instytucja kultury (obiekt kulturalny, biblioteka, muzeum, archiwum itp.)
<input type="checkbox"/>	Inny typ podmiotu (proszę zaznaczyć tę odpowiedź, jeśli nie jest Pan/i na stałe związany/a z instytucją oświaty lub kultury, albo pracuje Pan/i w trzecim sektorze, przedsiębiorstwie społecznym albo w innym miejscu)
<input type="checkbox"/>	Nigdzie dodatkowo nie pracuję

Teraz chcielibyśmy zadać kilka pytań dotyczących współpracy.

4. Jak Pan/i rozumie współpracę? Czym ona dla Pani/Pana jest?

----- ----- ----- -----

5. Jak często realizując przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne, współpracuje Pan/i z innymi?

Realizacja działań oznacza nie tylko ich prowadzenie, ale też planowanie, organizację i ewaluację.

Zaznacz tylko jedną odpowiedź

<input type="checkbox"/>	We wszystkich przedsięwzięciach
<input type="checkbox"/>	Przy większości przedsięwzięć
<input type="checkbox"/>	W połowie przedsięwzięć
<input type="checkbox"/>	W mniejszości przedsięwzięć
<input type="checkbox"/>	W żadnych przedsięwzięciach

6. Dlaczego realizując swoje przedsięwzięcia edukacyjne lub animacyjne, nie współpracuje Pan/i z innymi?

Zaznacz co najmniej jedną odpowiedź i co najwyżej trzy odpowiedzi

<input type="checkbox"/>	Jestem osobą samowystarczalną, nie potrzebuję pomocy ze strony innych
<input type="checkbox"/>	Mam złe doświadczenia związane z tego rodzaju współpracą
<input type="checkbox"/>	Nie mam nic do zaoferowania innym
<input type="checkbox"/>	Nie potrafię współpracować z innymi
<input type="checkbox"/>	Uważam, iż współpraca z innymi jest dla mnie niekorzystna
<input type="checkbox"/>	W moim środowisku nie ma zwyczaju współpracy z innymi
<input type="checkbox"/>	Inne (jakie?): -----

7. Co według Pani/Pana jest warunkiem udanej współpracy z innymi?

Zaznacz co najmniej 3 odpowiedzi i co najwyżej 5 odpowiedzi

<input type="checkbox"/>	Wzajemne zaufanie
<input type="checkbox"/>	Brak nieporozumień w kwestiach finansowych
<input type="checkbox"/>	Odpowiedzialność partnerów
<input type="checkbox"/>	Równy podział obowiązków
<input type="checkbox"/>	Umiejętność wychodzenia poza rutynę
<input type="checkbox"/>	Brak egoizmu
<input type="checkbox"/>	Nieutrudnianie współpracy przez tych, którzy nie uczestniczą w niej bezpośrednio
<input type="checkbox"/>	Przewidywalność przebiegu współpracy
<input type="checkbox"/>	Jasno określony cel współpracy
<input type="checkbox"/>	Dobra koordynacja
<input type="checkbox"/>	Elastyczne zasady współpracy, które można zmieniać w jej trakcie.
<input type="checkbox"/>	Inne (jakie?): -----

8. Co według Pani/Pana najbardziej utrudnia współpracę z innymi?

Zaznacz co najmniej 3 odpowiedzi i co najwyżej 5 odpowiedzi

<input type="checkbox"/>	Brak wzajemnego zaufania
<input type="checkbox"/>	Nieporozumienia związane z finansami
<input type="checkbox"/>	Nieodpowiedzialne zachowania (np. niedotrzymywanie obietnic, nieobecność, niepunktualność itd.)
<input type="checkbox"/>	Nierówny podział obowiązków
<input type="checkbox"/>	Rutyna
<input type="checkbox"/>	Egoizm
<input type="checkbox"/>	Utrudnianie współpracy przez tych, którzy nie uczestniczą w niej bezpośrednio
<input type="checkbox"/>	Nieprzewidziane zdarzenia
<input type="checkbox"/>	Brak jasno określonego celu współpracy
<input type="checkbox"/>	Brak koordynacji, chaos organizacyjny
<input type="checkbox"/>	Restrykcyjne zasady współpracy, których nie można zmienić w jej trakcie
<input type="checkbox"/>	Inne (jakie?): -----

9. Z kim Pan/i najchętniej współpracuje?

Prosimy za pomocą myszki kliknąć w suwak i przesunąć go w stronę odpowiedzi, z którą się Pan/i identyfikuje. Suwak można ustawić w 5 pozycjach. Im bliżej którejś z odpowiedzi, tym bardziej się Pan/i z nią zgadza. Ustawienie suwaka w pozycji środkowej oznacza, że po części zgadza się Pan/i z opisem z prawej i z lewej strony.

Wpisz liczbę z przedziału 1-5 gdzie 1 oznacza wartość z lewej strony skali, a 5 wartość z prawej strony

Z osobami, które dobrze znam	-----	Z osobami, które spotykam po raz pierwszy
Z osobami wykonującymi ten sam zawód, co ja	-----	Z osobami, które wykonują inny zawód, niż ja sam(a)
Z osobami, które są do mnie podobne	-----	Z osobami, które są ode mnie różne
Z osobami młodszymi ode mnie	-----	Z osobami starszymi ode mnie
Z osobami ze wsi	-----	Z osobami z miasta
Z profesjonalistami	-----	Z amatorami
Z kobietami	-----	Z mężczyznami

10. Jakie formy współpracy Pan/i preferuje?

Prosimy za pomocą myszki kliknąć w suwak i przesunąć go w stronę odpowiedzi, z którą się Pan/i identyfikuje. Suwak można ustawić w 5 pozycjach. Im bliżej którejś z odpowiedzi, tym bardziej się Pan/i z nią zgadza. Ustawienie suwaka w pozycji środkowej oznacza, że po części zgadza się Pan/i z opisem z prawej i z lewej strony.

Wpisz liczbę z przedziału 1-5, gdzie 1 oznacza wartość z lewej strony skali, a 5 wartość z prawej strony

Stała współpraca	-----	Jednorazowa współpraca
Sformalizowane formy współpracy	-----	Współpraca nieoparta o jakiegokolwiek formalne umowy
Współpraca zaplanowana	-----	Współpraca spontaniczna
Współpraca przynosząca natychmiastowe rezultaty	-----	Współpraca owocująca po dłuższym czasie
Wzajemna wymiana zasobów (materiałnych, sprzętowych itd.)	-----	Realizacja wspólnego przedsięwzięcia
Współpraca techniczna	-----	Współpraca merytoryczna

Na zakończenie prosimy o podanie kilku informacji o sobie.

11. Jakie miejsce zajmuje w Pana/Pani działalności edukacja lub animacja w kulturze?

Zaznacz tylko jedną odpowiedź

<input type="checkbox"/>	To główny rodzaj mojej działalności
<input type="checkbox"/>	To jeden z kilku ważnych rodzajów mojej działalności
<input type="checkbox"/>	To dodatkowy, uzupełniający rodzaj działalności
<input type="checkbox"/>	To incydentalny rodzaj działalności
<input type="checkbox"/>	To nieistotny dla mnie rodzaj działalności

12. Czy należy Pan/i do zrzeszeń lub grup nieformalnych prowadzących działania z zakresu edukacji lub animacji w kulturze?

Zaznacz tylko jedną odpowiedź

<input type="checkbox"/>	Tak (jakich?): -----
<input type="checkbox"/>	Kiedyś należałem, już nie należę
<input type="checkbox"/>	Nie

13. Płeć

Zaznacz tylko jedną odpowiedź

<input type="checkbox"/>	Kobieta
<input type="checkbox"/>	Mężczyzna
<input type="checkbox"/>	Wolę na to pytanie nie odpowiadać

14. Rok urodzenia

15. Miejsce zamieszkania

Zaznacz tylko jedną odpowiedź

<input type="checkbox"/>	Miasto powyżej 500 tys. mieszkańców
<input type="checkbox"/>	Miasto od 100 do 500 tys. mieszkańców
<input type="checkbox"/>	Miasto od 40 do 100 tys. mieszkańców
<input type="checkbox"/>	Miasto od 10 do 40 tys. mieszkańców
<input type="checkbox"/>	Miasto do 10 tys. mieszkańców
<input type="checkbox"/>	Wieś

16. Czy większość swoich działań edukacyjnych lub animacyjnych realizuje Pan/i w miejscowości, w której Pan/i mieszka?

Zaznacz tylko jedną odpowiedź

<input type="checkbox"/>	Tak
<input type="checkbox"/>	Nie
<input type="checkbox"/>	Do tej pory nie prowadziłam/em takich działań

17. Gdzie realizuje Pan/i większość swoich działań edukacyjnych lub animacyjnych?

Zaznacz tylko jedną odpowiedź

<input type="checkbox"/>	Poza województwem
<input type="checkbox"/>	W stolicy województwa
<input type="checkbox"/>	W największych miastach w województwie (powyżej 100 tys. mieszkańców)
<input type="checkbox"/>	W dużych miastach w województwie (od 40 do 100 tys. mieszkańców)
<input type="checkbox"/>	W średnich miastach w województwie (od 10 do 40 tys. mieszkańców)
<input type="checkbox"/>	W małych miastach w województwie (do 10 tys. mieszkańców)
<input type="checkbox"/>	Na wsi

18. Czy ma Pan/i jakieś uwagi odnośnie tej ankiety?

SCENARIUSZ WYWIADU POGŁĘBIONEGO

Program „Bardzo Młoda Kultura”, badania jakościowe

Preambuła: nazywam się [nazwisko prowadzącego wywiad]. Prowadzę, wspólnie z [nazwa lokalnego Operatora] oraz z Narodowym Centrum Kultury, badania na temat kontekstu funkcjonowania Programu „Bardzo Młoda Kultura” (BMK). Badania te składają się z trzech podstawowych etapów. Pierwszym jest badanie sondażowe, w którym pytamy o to, jak rozumiana jest współpraca międzysrodowiskowa – co ją utrudnia, a co jej sprzyja. W drugim ewaluujemy przebieg poszczególnych elementów BMK. W tej (trzeciej) części badań prowadzimy indywidualne rozmowy z osobami, które były inicjatorami bądź partnerami w przedsięwzięciach realizowanych w ramach regrantingu. Zebrane informacje planujemy wykorzystać na dwa sposoby. Po pierwsze, chcemy uczynić je częścią zbiorczych analiz dotyczących współpracy (na poziomie lokalnym i ogólnopolskim) – te fragmenty naszych rozmów zostaną zanonimizowane (nie będziemy podpisywać cytatów, umieszczać nazw projektów, miejscowości). Po drugie, w ramach Programu BMK planujemy również wydanie raportu rocznego, którego istotną częścią będą opisy wybranych przedsięwzięć realizowanych w ramach regrantingu – treści te powstaną na bazie niektórych z prowadzonych rozmów i będą się skupiać na inicjatywach (jeśli Pana/Pani przedsięwzięcie zostanie w ten sposób opracowane, to po redakcji prześlemy je do autoryzacji). Równie ważny, co wspomniane cele, jest jednak także komfort rozmowy, dlatego jeśli odpowiedź na jakies pytanie będzie dla Pan/i niezręczna, proszę o tym powiedzieć i przejdziemy do kolejnego.

Wstęp: Na początek, chciał(a)bym poprosić, aby Pan/Pani powiedział(a) kilka słów o sobie.

Dopytania: (+) Czym się Pan/Pani zajmuje? **(+)** Od jak dawna? **(+)** Czy wcześniej zajmował(a) się Pan/Pani czymś innym? **(+)** Gdzie Pan/Pani mieszka i pracuje? **(+)** Czy wcześniej były to jakieś inne miejsca? **(+)** Jakie jest Pana/Pani wykształcenie? **(+)** Czy jest Pan/i gdzieś zatrudniony(a)? **(+)** Czy pracuje Pan/Pani w swoim zawodzie, czy też w innym? **(+)** Jaka jest Pan/i sytuacja rodzinna? [uwaga dla badacza: respondent nie musi udzielać odpowiedzi, jeśli nie chce]

Edukacja/animacja w działaniach respondenta: Jakie miejsce w Pana/Pani codziennych działaniach zajmuje edukacja/animacja? [uwaga dla badacza: przeczytać dopytania]

Dopytania: (+) Jak to się stało, że zaczął/ęła się Pan/i zajmować edukacją/animacją? **(+)** Kto/ co Pana/ Panią do tego skłoniło? **(+)** Z czego czerpie Pan/i inspiracje **(+)** Jak w międzyczasie zmieniał się Pana myślenie o tym obszarze działalności? **(+)** Co na te zmiany wpłynęło?

Udziału w Programie: Z jakich powodów zdecydował(a) się Pan/i wziąć udział w Programie BMK?

Dopytania: (+) Skąd się Pan/i dowiedziało o Programie? **(+)** Czy łatwo było wziąć w nim udział? **(+)** Jak Pan/i generalnie ocenia Program? **(+)** Jakie są mocne strony Programu? **(+)** Jakie są słabe strony Programu?

Projekt: Proszę krótko opisać przedsięwzięcie jakie Pan/i realizował(a) w ramach BMK

Dopytania: (+) Skąd wziął się taki pomysł? **(+)** Kto był jego autorem? **(+)** Jak warsztaty i współpraca z Operatorem wpływała na kształtowanie się pomysłu? **(+)** Jak projekt zmieniał się w trakcie realizacji? **(+)** Co wymuszało te zmiany? **(+)** Jak działanie, które Pan/i realizował(a) różni się od tych, które realizuje Pan/i na co dzień?

Cele projektu: Jakie cele stawiał(a) Pan/i przed projektem?

Dopytania: (+) Co chciał Pan/i osiągnąć? **(+)** Dlaczego cele te wydawały się istotne? **(+)** Skąd wiemy, że realizacja tych celów jest ważna?

Uczestnicy: Kim są uczestnicy projektu?

Dopytania: (+) Kim są te osoby, jak wygląda ich sytuacja? **(+)** Jak rozpoznawał/a Pan/i potrzeby uczestników? **(+)** Czy ta diagnoza była potem użyteczna? **(+)** W jaki sposób uczestnicy trafili/ byli rekrutowani do projektu? **(+)** Dlaczego według Pana/i uczestnicy zaangażowali się w to przedsięwzięcie?

Charakter uczestnictwa: Na czym polegał udział uczestników w działaniu?

Dopytania: (+) Jaki wpływ na kształt projektu mieli jego uczestnicy? **(+)** Czym się to objawiało? **(+)** Czy udział tych osób w projekcie spowodował, iż włączyły się do niego też inne osoby – rodzice, dziadkowie, sąsiedzi itd. (na czym polegał ich udział)? **(+)** Czy według Pana/i uczestnictwo w tym projekcie coś zmieniło w osobach biorących w nim udział (dlaczego)? **(+)**

Rezultaty: Jakie efekty udało się osiągnąć? [uwaga dla badacza: materialne i niematerialne]

Dopytania: (+) Z jakim odbiorem spotkało się działanie? **(+)** Po czym to poznamy (zaangażowanie uczestników, zainteresowanie mediów, społeczności lokalnej, wyróżnienie itp.)? **(+)** Które z tych efektów cieszą Pana/ Panią najbardziej (dlaczego)? **(+)** Czy można już mówić o trwałości części z nich (w jakim sensie)? **(+)** Co było kluczowe dla osiągnięcia wszystkich wspomnianych efektów (kompetencje, wsparcie, zaangażowanie, itp.) **(+)** Czy wszystko poszło zgodnie z planem? **(+)** Co nie do końca się udało? **(+)** Skąd brały się różnice (odstępstwa od pierwotnych założeń)? **(+)** Jak można ich było uniknąć? **(+)** Czego nauczyła Pana/ Panią realizacja tego przedsięwzięcia?

Kontekst społeczny projektu: Proszę opowiedzieć o społeczności (okolicy), w której realizowane były działania.

Dopytania: (+) Czy ta społeczność/ okolica mierzy się z jakimiś trudnościami (jakimi)? **(+)** Co jest jej mocną stroną – jakie posiada zasoby, potencjały? **(+)** Czy w okolicy, w której realizowane były działania, znajdują się jakieś instytucje kultury? **(+)** W jakiego typu inicjatywach można wziąć udział (które z nich przeważają)? **(+)** Czy realizuje się dużo przedsięwzięć podobnych do inicjowanych przez Pana/Panią (na czym polegają podobieństwa/ różnice)? **(+)** Jak społeczność lokalna (miejscowe władze/ organizacje, współpracownicy i przełożeni w miejscu pracy) pomagała w realizowanym przez Pana/Panią przedsięwzięciu? **(+)** A jak jest z tym wsparciem w innych działaniach, w które Pan/i angażuje? **(+)** Czy ich realizacja spotyka się zrozumieniem? **(+)** Jakie podstawowe trudności towarzyszą realizacji podobnych działań na co dzień?

Współpraca: Jak wyglądała współpraca przy realizacji projektu?

Dopytania: (+) Na czym polegała współpraca z partnerem przy realizacji projektu? (formy współdziałania)? **(+)** Czy projekt był pierwszym działaniem realizowanym z kimś z innego sektora? **(+)** Czy tam, gdzie działa Pan/i na co dzień, współpraca międzysektorowa jest zjawiskiem powszechnym? **(+)** Co jej sprzyja, co ją utrudnia? **(+)** Kiedy w Pana/i okolicy dochodzi do współpracy międzysektorowej, to przy jakich okazjach, jaką formę ona przybiera (oficjalna/ nieoficjalna, współdzielenie zasobów/ wspólne inicjatywy itd.)? **(+)** Jakie są silne i słabe strony takich form współpracy? **(+)** Czy tego rodzaju współpraca międzysektorowa jest trwała, czy też ma charakter jednorazowy? **(+)** Co decyduje o tym, że trwa ona w czasie (nie jest jednorazowa)? **(+)** Jak Pan/i myśli – jaka jest specyfika współpracy w kulturze (szeroko pojętej)? **(+)** Jak się ona różni od współpracy w innych obszarach życia? **(+)** Skąd biorą się te różnice? **(+)** Jak realizacja projektu zmieniła myślenie o współpracy? **(+)** W jaki sposób doświadczenia te może Pan/i uwzględnić w swojej dalszej pracy? **(+)** Jak ocenia Pan/i trwałość współpracy nawiązanej na potrzeby BMK?

ISBN: 978-83-7982-317-8

RAZEM W KULTURZE



NARODOWE
CENTRUM
KULTURY



BARDZO
MŁODA KULTURA