

Wędrowną Akademią Kultury
Program Bardzo Młoda Kultura
w Województwie Warmińsko-Mazurskim

RAPORT KOŃCOWY Z BADAŃ PROWADZONYCH W 2016 ROKU

Marta Skowrońska
Bogumiła Mateja-Jaworska
Filip Schmidt

Poznań-Olsztyn, grudzień 2016



SPIS TREŚCI

Wprowadzenie.....	3
Część I. Wyniki badań ankietowych.....	4
Obszary pracy edukacyjnej	7
Metody pracy edukacyjnej.....	10
Wiedza i kompetencje edukacyjne: autoocena edukatorów	14
Współpraca między edukatorami	19
Część 2. Wyniki badań ewaluacyjnych	22
Podsumowanie raportów częściowych	22
<i>Podsumowanie badań diagnostyczno-ewaluacyjnych wśród uczestników warsztatów</i>	<i>22</i>
<i>Podsumowanie badań diagnostyczno-ewaluacyjnych wśród uczestników konkursu grantowego ...</i>	<i>24</i>
<i>Podsumowanie badań ewaluacyjnych wśród uczestników festiwalu edukacyjnego.....</i>	<i>27</i>
Podsumowanie wyników badań terenowych	28
<i>Warsztaty.....</i>	<i>28</i>
<i>Formularze konkursowe</i>	<i>40</i>
<i>Opiekun projektu</i>	<i>43</i>
<i>Trudności związane z realizacją projektów: kwestie formalne.....</i>	<i>47</i>
<i>Trudności związane z realizacją projektów: czas trwania działania.....</i>	<i>53</i>
<i>Trudności związane z realizacją projektów: partnerstwa.....</i>	<i>54</i>
<i>Trudności związane z realizacją projektów: inne kwestie</i>	<i>56</i>

Wprowadzenie

Niniejszy raport stanowi podsumowanie wszystkich etapów realizacji programu Bardzo Młoda Kultura w województwie warmińsko-mazurskim w 2016 roku (Wędrowna Akademia Kultury). Zawarte w nim informacje, wnioski i rekomendacje opierają się na analizie danych pochodzących z wielu różnych źródeł:

1. badań ankietowych przeprowadzonych wśród
 - o uczestników konkursu regrantingowego;
 - o uczestników warsztatów skierowanych do laureatów I etapu konkursu regrantingowego;
 - o uczestników Festiwalu Edukacyjnego
 - o reprezentantów szkół i nauczycieli z województwa warmińsko-mazurskiego
 - o oraz innych edukatorów
2. obserwacji prowadzonych w trakcie w/w warsztatów;
3. wniosków konkursowych;
4. wywiadów pogłębionych z edukatorami oraz urzędnikami przeprowadzonych w Ełku
5. wywiadu grupowego z laureatami konkursu z Ełku i przedstawicielami operatora (CEiK)
6. wizyt badawczych podczas realizacji kilku projektów;
7. wywiadów pogłębionych ze wszystkimi realizatorami projektów;
8. analizy sprawozdań i innych materiałów dokumentujących przebieg projektów;
9. obserwacji oraz wniosków z dyskusji, którą przeprowadzono podczas warsztatów z osobami realizującymi projekty podczas Festiwalu Edukacyjnego.

Współpraca zespołu badawczego z operatorem programu – Centrum Edukacji i Inicjatyw Kulturalnych w Olsztynie – polegała na systematycznym analizowaniu w/w źródeł danych i dostarczaniu wyników badań na każdym etapie realizacji programu. Ich fragmenty były też przedmiotem dyskusji w trakcie rozmów między badaczami a operatorem oraz tematem wywiadu grupowego, który odbył się w Ełku, z udziałem badaczy, przedstawicieli operatora i części laureatów konkursu z tego miasta. Informacje, wnioski i rekomendacje z większości działań ewaluacyjnych zostały więc szczegółowo opisane w raportach częściowych, do których wielokrotnie będziemy odsyłać w tym opracowaniu, takich jak:

- 1) Raport z badań diagnostyczno-ewaluacyjnych wśród uczestników warsztatów
- 2) Raport z badań diagnostyczno-ewaluacyjnych wśród uczestników konkursu grantowego
- 3) Raport z badań ewaluacyjnych wśród uczestników Festiwalu Edukacyjnego
- 4) Ewaluacja projektów prowadzonych w województwie warmińsko-mazurskim w roku 2016 w ramach programu Bardzo Młoda Kultura.
- 5) Raport z badań diagnostycznych w Ełku.
- 6) Raport z analizy danych zastanych.

Raport składa się z dwóch części. Pierwsza ma charakter diagnostyczny i opiera się na wynikach badań ankietowych, druga – ewaluacyjny. Ta druga uzupełnia raport autoewaluacyjny przygotowany przez operatora. Wszystkie raporty częściowe udostępniane są sukcesywnie na stronie operatora: <http://jakakultura.warmia.mazury.pl/bardzo-mloda-kultura/badania-raporty.html>.

Część I. Wyniki badań ankietowych

Od wiosny do jesieni 2016 cały czas prowadzone były internetowe badania ankietowe (CAWI) wśród edukatorów z Warmii i Mazur. Posłużono się trzema rodzajami kwestionariusza, stanowiącymi zmodyfikowane wersje kwestionariusza przekazanego wszystkim operatorom BMK.

- Prośbę o wypełnienie najobszerniejszego kwestionariusza, niemal identycznego z tym przekazanym operatorom, przesłano w maju 2016 (a zaproszenie ponawiano przez następnych kilka miesięcy) do uczestników I etapu konkursu regrantingowego, a więc 89 osób. Otrzymano 72 kwestionariusze, w tym 61 kompletnych, zaś 11 wypełniono w większej części, a więc w badaniu wzięło udział ponad 80% aplikujących. 28 ankiet wypełniono w imieniu osób prawnych, a 44 jako osoba fizyczna.

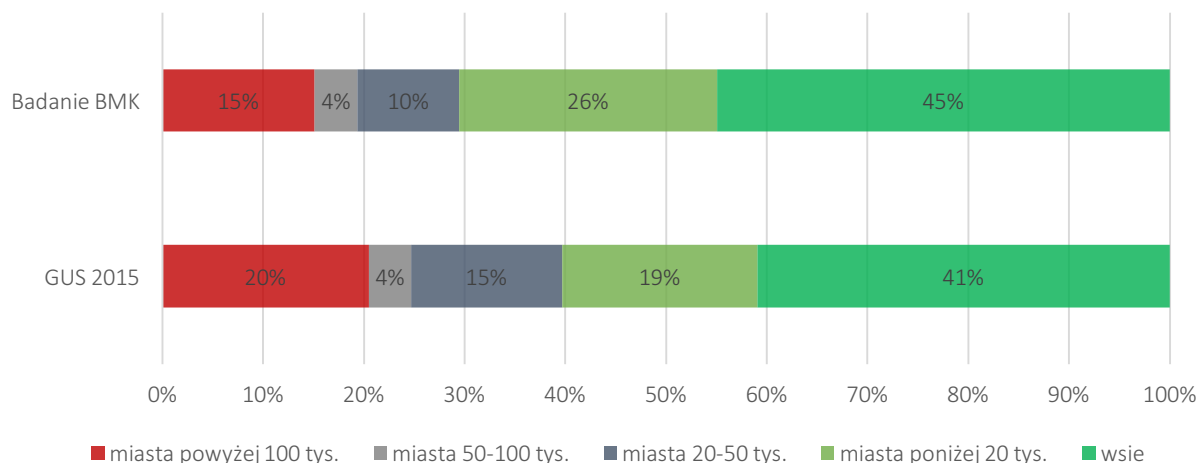
68 z tych kwestionariuszy było już poddane analizie w czerwcu 2016, po rozstrzygnięciu wyników konkursu, a opracowanie wyników można znaleźć w raporcie cząstkowym dotyczącym konkursu regrantingowego. Uwzględniamy je częściowo w niniejszym opracowaniu, pomijając jednak kwestie, które badano tylko w najobszerniejszej wersji kwestionariusza i opracowano w w/w raporcie, takie jak formy działań edukacyjnych, miejsce i zasięg działań, miejsce zamieszkania ich uczestników, rodzaje grantów, które znają i w których próbowali swoich sił edukatorzy, które opracowano w w/w raporcie.

- Skróconą wersję tego samego kwestionariusza przesłano w maju 2016 (a zaproszenie ponawiano przez następnych kilka miesięcy) do partnerów projektowych osób wypełniających pełną wersję kwestionariusza, a także innych osób znanych operatorowi pracujących w obszarze edukacji kulturowej, zwłaszcza związanych z instytucjami kultury, NGO lub placówkami oświatowymi. Upubliczniano też otwarte zaproszenie do udziału w badaniu w Internecie. Otrzymano 137 kwestionariuszy wypełnionych przynajmniej w znaczącej części, w tym 63 kompletne. 96 wypełniono w imieniu osób prawnych, a 41 jako osoba fizyczna.
- Zmodyfikowaną wersję kwestionariusza, skróconą wobec oryginalnej, a jednocześnie poszerzoną o kilka pytań dotyczących specyfiki pracy nauczyciela w obszarze edukacji kulturowej, przesłano do znajdujących się w województwie szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, dla których adresy email udało się pozyskać ze strony Systemu Informacji Oświatowej, kuratorium oświaty lub innych źródeł. Otrzymano 369 kwestionariuszy wypełnionych przynajmniej w znaczącej części, w tym 226 kompletnych. 223 wypełniono w imieniu osób prawnych, a 46 jako osoba fizyczna.

Badanie wśród uczestników konkursu można uznać za reprezentatywne dla tej grupy. W przypadku pozostałych badań należy raczej przyjąć, że przynosi ono informacje o osobach potencjalnie zainteresowanych programem Bardzo Młoda Kultura, nie zaś o wszystkich osobach związanych z obszarem edukacji kulturowej lub z placówkami oświatowymi na Warmii i Mazurach. Z uwagi na brak wiedzy o liczbie i cechach takich osób trudno byłoby nawet oszacować reprezentatywność próby, gdyby chcieć wnioskować na ich temat. Nie powinno to jednak czynić wyników nieużytecznymi. Przeciwnie, z punktu widzenia programu BMK wiedza o osobach potencjalnie nim zainteresowanych, a więc takich, które uznały, że temat badania ich dotyczy oraz poświęciły czas na wypełnienie kwestionariusza, może

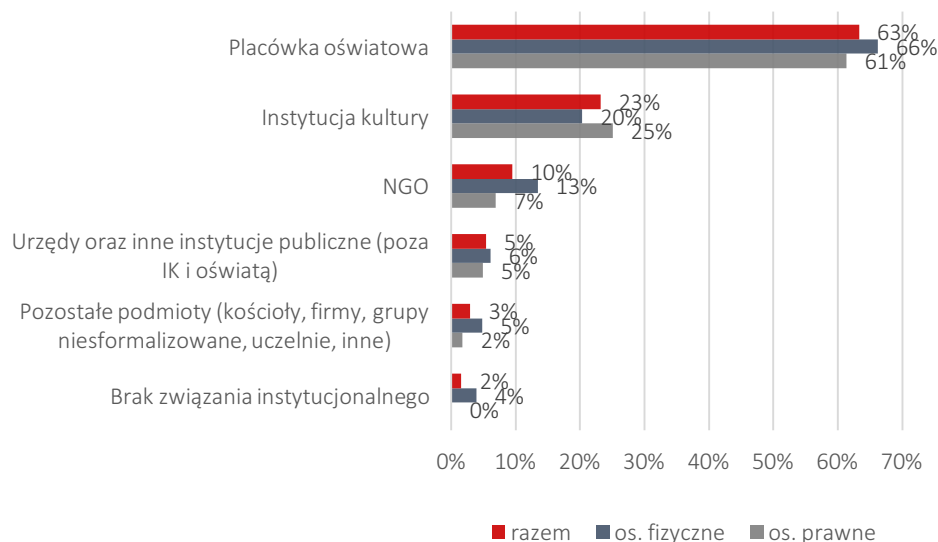
być nawet bardziej przydatna, bo to takie właśnie osoby powinny znaleźć się w polu oddziaływania programu w kolejnym roku.

Wartość zebranych danych zwiększa też to, że w badaniu wzięły udział osoby z ośrodków o różnej wielkości, a jeśli chodzi o ich miejsce zamieszkania – struktura próby jest bardzo podobna do tej podawanej przez GUS dla województwa. Nieznacznie nadreprezentowane są mniejsze miejscowości kosztem tych o średniej wielkości (20-50 tys. mieszkańców) i największych (czyli Olsztyna i Elbląga).



Wykres 1. Porównanie miejsca zamieszkania mieszkańców województwa (dane GUS dla 2015 roku¹) i uczestników badania ankietowego.

W sumie wśród 578 kwestionariuszy uzupełnionych przynajmniej w dużej części ponad 60% zostało wypełnione przez osoby reprezentujące sektor oświaty (głównie szkoły), ponad 20% - przez osoby związane z sektorem kultury, a 10% - przez osoby związane z NGO.



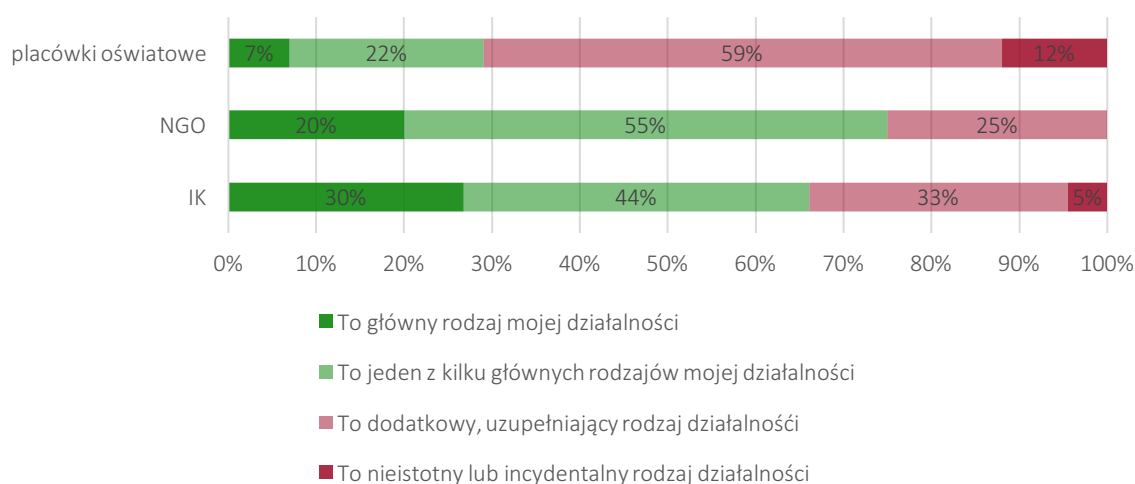
Wykres 2. Rodzaje podmiotów reprezentowanych przez uczestników badania lub takich, z którymi są oni związani. W przypadku osób fizycznych procenty nie sumują się do stu, ponieważ część osób jest związana z więcej niż jednym rodzajem podmiotu. N=578

¹ <http://demografia.stat.gov.pl/BazaDemografia/StartIntro.aspx> [06.11.2016]

Wśród placówek oświatowych absolutnie dominowały szkoły podstawowe (58%), reprezentowane liczniej niż gimnazja (17%) i zespoły szkół (8%), obejmujące najczęściej szkołę podstawową i gimnazjum, czasem zaś przedszkole lub szkołę średnią. 13% osób związanych z sektorem kultury, które wzięły udział w badaniu, pracuje w szkole ponadgimnazjalnej – liceum, technikum lub szkole zawodowej. Wśród instytucji kultury dominowały z kolei dwa ich rodzaje: biblioteki (52%) oraz domy i centra kultury (42%), natomiast w badaniu wzięły udział jedynie trzy osoby związane z teatrem i dwie – z muzeum.

Jeśli chodzi o placówki oświatowe, tym, co może być zaskakujące, są przedmioty, których nauczają ankietowani. Spośród ok. 130 osób, które udzieliły informacji na ten temat, 27% to nauczyciele języka polskiego, 12% uczy plastyki, 6% – muzyki, a 4% – wiedzy o kulturze (przy czym część osób prowadzi po dwa ze wskazanych wyżej przedmiotów), natomiast większość badanych uczy innych przedmiotów: prowadzi edukację wczesnoszkolną, zajęcia techniczne, informatykę, historię, matematykę, wychowanie fizyczne lub inne przedmioty. Taki skład uczestników badania można ocenić pozytywnie w kontekście szerokiego traktowania edukacji kulturowej i dążenia do rozwijania współpracy szkół z otoczeniem. Jednocześnie sugeruje on, po pierwsze, że kwestionariusz wypełniała często osoba reprezentująca szkołę, ale niezwiązana na co dzień z edukacją kulturową, a taka osoba mogła nie zawsze dysponować dobrą wiedzą na temat obecności tego typu zajęć w placówce. Po drugie, może to też oznaczać, że w części szkół osoba prowadząca przedmioty artystyczne „obsługuje” większą liczbę placówek, a także że niski status takiej osoby i prowadzonych przez nią przedmiotów w szkolnej hierarchii nie skłania do tego, aby to o niej pomyśleć w pierwszej kolejności, gdy mowa o edukacji kulturalnej, co sugerowałyby wyniki badań ogólnopolskich na temat plastyki i muzyki w szkołach podstawowych i gimnazjalnych².

Również jeśli wziąć pod uwagę tylko indywidualnych nauczycieli uczestniczących w badaniu (a więc z wyłączyć osoby, które wypełniły kwestionariusz w imieniu całej szkoły), edukacja kulturowa jest głównym lub jednym z głównych rodzajów działalności tylko dla mniejszości z nich. Takie zjawisko jest obecne także wśród innych indywidualnych edukatorów uczestniczących w badaniu, jednak na mniejszą skalę.



Wykres 3. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jakie miejsce zajmuje w Pani\Pana działalności edukacja kulturowa? w podziale na typ instytucji, z którą jest się związanym; odpowiedzi indywidualnych edukatorów, N=204

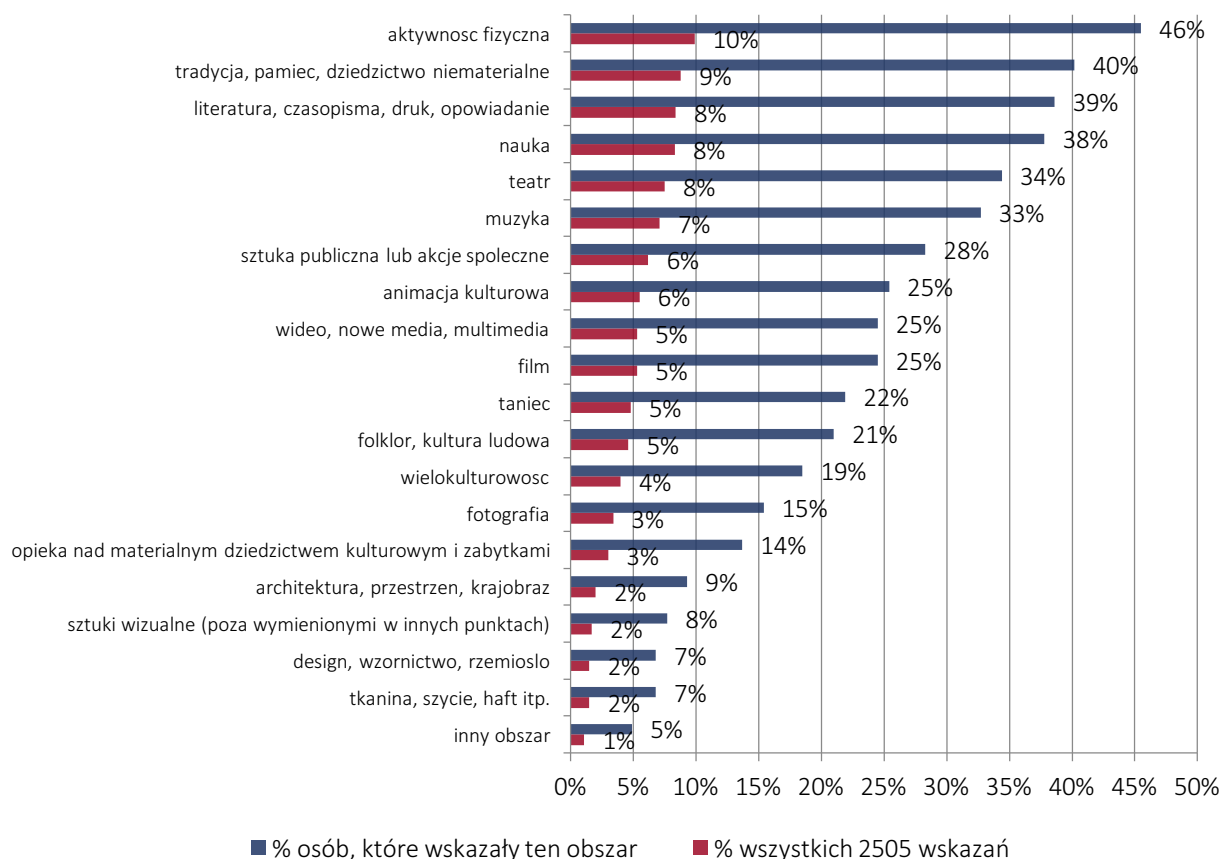
² Na co wskazują badania ogólnopolskie dotyczące prowadzenia tego typu przedmiotów, zob. Marek Krajewski i Filip Schmidt, Raport końcowy z badań nad procesem wprowadzania nowej podstawy programowej z plastyki i muzyki w szkołach podstawowych i gimnazjalnych, Poznań 2014, <http://www.mkidn.gov.pl/pages/strona-glowna/uczniowie-i-studenci/przedmioty-artystyczne-w-szkolnictwie-powszechnym.php> [02.11.2016]

To, że w badaniu w województwie warmińsko-mazurskim wzięła udział tak duża liczba osób (zwłaszcza jednak nauczycieli), dla których edukacja kulturowa jest pobocznym rodzajem ich aktywności, może wskazywać na jej dość niski status w miejscach, w których pracują, ale jednocześnie wskazuje na szansę dla programu: zainteresował się nim szeroki krąg osób, o zróżnicowanych doświadczeniach i rodzajach prowadzonej działalności.

Obszary pracy edukacyjnej

W ankietach wypełnianych we własnym imieniu uczestnicy (w tym także nauczyciele) proszeni byli o wskazanie obszarów, w których zajmują się edukacją kulturową (prowadząc ją, organizując, nauczając jej, badając ją lub ją finansując); w ankietach wypełnianych przez reprezentantów rozmaitych grup i instytucji proszono o wskazanie obszarów, w których ten właśnie podmiot zajmuje się edukacją kulturową; w przypadku szkół – o wskazanie takich obszarów, w których placówka oferuje uczniom szersze możliwości rozwoju (wykraczające ponad standard czy minimum programowe). Odpowiedzi udzieliło 547 osób, a więc prawie 95% uczestników badania, a rozkład ich wskazań zaprezentowano poniżej.

Uwagę zwraca duże zróżnicowanie i bogactwo obszarów działalności edukatorów. Aż dziesięć różnych dziedzin zostało wskazanych przez co najmniej ¼ uczestników badania. Do najsłabiej zagospodarowanych obszarów należą: sztuki wizualne (poza filmem, fotografią i nowymi mediami); projektowanie, wzornictwo, rzemiosło; tkanina, szycie, haft; architektura, przestrzeń i krajobraz. Są to w większości obszary szczególnie silnie rozwijające się obecnie w dużych ośrodkach miejskich oraz działania związane z sztuką współczesną. Ich słaba obecność w obszarze zainteresowań i kompetencji edukatorów z Warmii i Mazur można traktować jako naturalny efekt peryferyjności tego regionu i nieobecności większych miast oraz świadectwo koncentrowania się edukatorów na tym, co stanowi faktyczny zasób i wartość miejsca, zamiast importowania trendów z centrum. Jednocześnie w kontekście mobilności części młodych ludzi i ich nieuchronnej migracji edukacyjnej i zawodowej do większych ośrodków oznacza to, że mają oni często mniejsze szanse na rozwinięcie takich rodzajów kompetencji, które mogą być od nich wymagane i które mogą ich interesować.

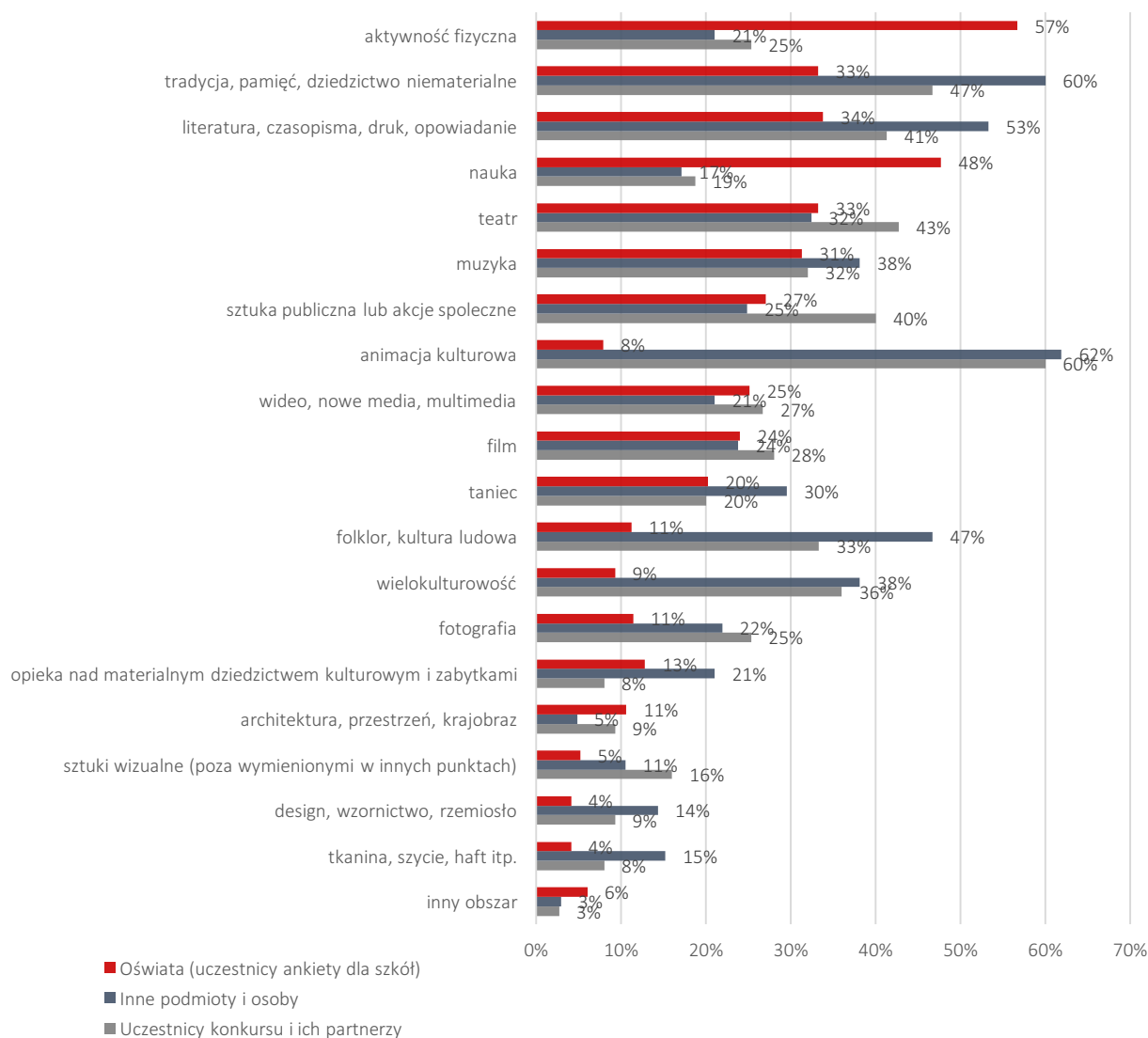


Wykres 4. Obszary edukacji kulturowej, w których działa osoba ankietowana lub reprezentowany przez nią podmiot lub w których szkoła reprezentowana przez osobę ankietowaną oferuje uczniom szersze możliwości rozwoju (wykraczające ponad standard czy minimum programowe).

Odpowiedzi na to samo pytanie zadane tylko uczestnikom konkursu BMK na Warmii i Mazurach (przedstawione w jednym z wcześniejszych raportów³) znacząco różnią się od tych przedstawionych powyżej. Wynika to przede wszystkim z tego, że wśród aplikujących w programie nauczyciele stanowili mniejszość, natomiast wśród wszystkich ankietowanych – większość, a odpowiedzi nauczycieli i przedstawicieli placówek oświatowych są w wielu względach wyraźnie odmienne od tych udzielonych przez innych edukatorów, reprezentujących głównie instytucje kultury i NGO. O ile w przypadku niektórych dziedzin kultury, takich jak film, nowe media, muzyka, taniec czy teatr różnice te nie są duże, o tyle przybierają poważne rozmiary gdy chodzi o:

- aktywność fizyczną i naukę – wskazywane znacznie częściej przez nauczycieli i szkoły niż innych edukatorów;
- animację kultury, tradycję / pamięć / dziedzictwo niematerialne, folklor i kulturę ludową, wielokulturowość – które zalicza do obszaru swojej pracy znacznie więcej edukatorów pozaszkolnych niż tych związanych ze szkołami lub je reprezentujących;
- sztuki wizualne, design i pracę z tkaniną – które są rzadkie we wszystkich grupach uczestników, ale jeśli już się pojawiają, to raczej wśród edukatorów pozaszkolnych.

³ Marta Skowrońska, Bogumiła Mateja-Jaworska, Raport z badań diagnostyczno-ewaluacyjnych wśród uczestników konkursu grantowego, Poznań-Olsztyn 2016, s. 25-6, <http://jakakultura.warmia.mazury.pl/bardzo-mloda-kultura/badania-raporty.html> [06.11.2016]



Wykres 5. Obszary edukacji kulturowej, w których działa osoba ankietowana lub reprezentowany przez nią podmiot lub w których szkoła reprezentowana przez osobę ankietowaną oferuje uczniom szersze możliwości rozwoju (wykraczające ponad standard czy minimum programowe), w podziale na trzy kategorie osób: uczestników konkursu regrantowego, uczestników badania w wersji skierowanej do placówek oświatowych (a więc nauczycieli i reprezentantów szkół) oraz pozostałych edukatorów.

Powyższe analizy pozwalają wyciągnąć następujące wnioski w kontekście prowadzenia programu BMK.

Po pierwsze, wspólną płaszczyzną pracy oraz rozumienia edukacji kulturowej, na której można szukać współpracy między edukatorami szkolnymi i pozaszkolnymi są raczej literatura, muzyka, film, teatr i taniec niż takie obszary, jak animacja kultury, kultura ludowa, wielokulturowość czy design, które mogą odstraszać z uwagi na słabe zakorzenienie w kulturze szkolnej i świadomości pedagogów. Nie oznacza to oczywiście, aby wykluczać te działania z programu. Przeciwnie, podmioty zewnętrzne mogą znakomicie wzbogacać projekty edukacyjne właśnie wnosząc do nich swoje doświadczenie animatorów, projektantów czy badaczy. Szukając jednak punktów stycznych mających służyć nawiązaniu współpracy oraz ogłaszając konkurs być może warto podkreślić, że dotyczy on również tych bardziej klasycznych i obecnych w szkole obszarów kultury, jak film, muzyka czy literatura, aby zachęcić w ten sposób do zainteresowania się nim.

Po drugie, warto jednocześnie zwrócić uwagę na to, że w szkołach są obecni edukatorzy zajmujący się niemal każdą dziedziną kultury, nawet jeśli część z tych dziedzin reprezentowana jest przez wąską grupę osób. Bez problemu można w nich odnaleźć osoby identyfikujące się z pracą nad dziedzictwem niematerialnym i pamięcią, tańcem, sztuką publiczną i akcjami społecznymi czy nowymi mediami, a z większymi trudnościami – takie zajmujące się architekturą / przestrzenią / krajobrazem, fotografią czy sztukami wizualnymi. Warte rozważenia jest podjęcie kontaktu z takimi osobami, co ma ułatwić mapę edukatorów powstającą obecnie na podstawie informacji płynących z ankiet (część osób zgodziła się na ich upublicznienie) oraz danych zastanych, w celu pozyskiwania ich jako ambasadorów programu BMK oraz potencjalnych grantobiorców.

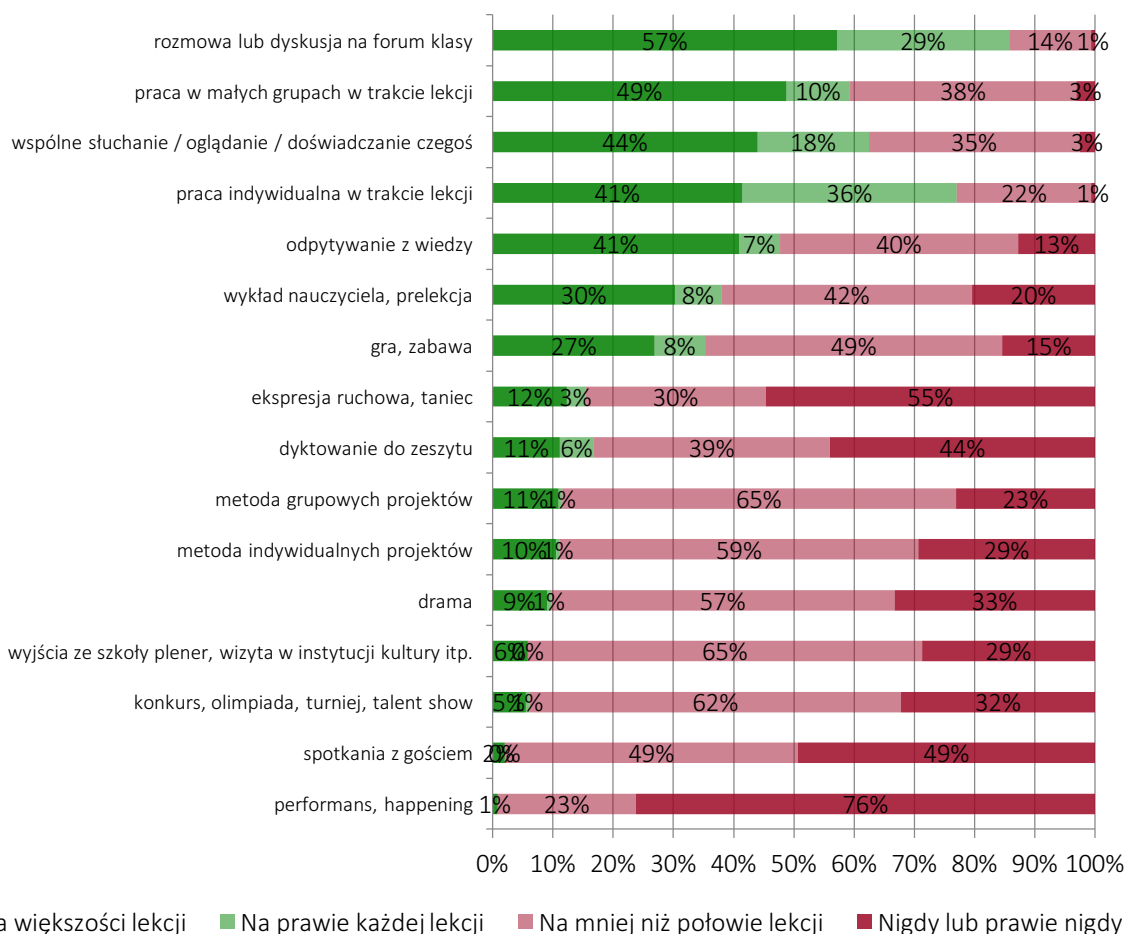
Po trzecie, warto zwrócić uwagę na różnorodność działań w obszarze edukacji kulturowej wskazanych przez reprezentantów oświaty, mimo że w badaniu wzięło udział bardzo niewiele osób prowadzących przedmioty artystyczne. Sojusznikiem i uczestnikiem działań w programie BMK nie muszą być tylko plastycy i muzycy, ale także znacznie liczniej obecni wśród ankietowanych nauczyciele języka polskiego oraz wielu innych przedmiotów. Jest to wskazane także z uwagi na wspomniane już zjawiska zaobserwowane w badaniach dotyczących nauczania plastyki i muzyki w szkołach⁴. Pierwsze polega na tym, że przedmioty te są nieraz prowadzone przez nauczycieli obsługujących kilka różnych szkół lub też takich zajmujących się jednocześnie prowadzeniem innych przedmiotów. Drugie spostrzeżenie z przywoływanych tu badań polega na tym, że przedmioty artystyczne mają nieraz zaskakująco wiele wspólnego z zajęciami obejmującymi aktywność fizyczną: są one traktowane jako druga liga szkolnych przedmiotów, ale jednocześnie uruchamiają w młodych ludziach inne rejestry wrażliwości, pozwalają na ruch i opuszczenie szkolnych ławek, a nieraz także – terenu szkoły. Daje to szansę na realizację szeroko rozumianej edukacji kulturowej oraz na zainteresowanie nią uczniów jako czymś odmiennym od tego, co najczęściej uprawiają w kontekście swojej edukacji.

Metody pracy edukacyjnej

Osobom aplikującym w konkursie zadano pytania o formy prowadzonych przez nich działań oraz ocenę profilu preferowanych przez nich działań edukacyjnych. Analizę odpowiedzi można znaleźć w raporcie częściowym z ewaluacji konkursu⁵. Takich pytań nie zadano innym edukatorom, natomiast z uwagi na specyfikę pracy edukacyjnej w szkole w ankiecie dedykowanej nauczycielom umieściliśmy osobne pytanie dotyczące stosowanych przez nich metod pracy. Wyniki, oparte na wypowiedziach od 129 do 160 pedagogów, ukazane są na poniższym wykresie. Zaledwie kilka osób nie odnalazło się na liście zaproponowanych odpowiedzi i wskazało, że korzysta z innych metod niż wyżej wymienione (wskazywano na pracę przy komputerze, pracę z tablicą interaktywną, działanie praktyczne z wykorzystaniem wiedzy, wspólne ćwiczenia, drzewko decyzyjne, metody aktywne i prezentacje multimedialne).

⁴ Marek Krajewski, Filip Schmidt, Raport końcowy..., op. cit.

⁵ Marta Skowrońska, Bogumiła Mateja-Jaworska, Raport z badań diagnostyczno-ewaluacyjnych wśród uczestników konkursu..., op. cit.



Wykres 6. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jak często stosuje Pan/i na prowadzonych przez siebie lekcjach w szkole takie metody i formy prowadzenia zajęć, jak... – zadane indywidualnym nauczycielom.

Wyniki ukazują wyraźny podział na kilka podstawowych sposobów pracy, które przynajmniej od czasu do czasu pojawiają się w każdej szkole (a zazwyczaj – na większości lekcji) oraz takie, które tworzą repertuar zdecydowanie rzadziej stosowanych środków edukowania. Do tych pierwszych należą po pierwsze te formy, których obecność można łatwo przewidzieć, takie jak wspólne doświadczanie czegoś i dyskusja na forum klasy, a także praca indywidualna oraz odpytywanie z wiedzy. Wśród często stosowanych metod znalazła się jednak także praca w małych grupach, stosowana na większości lekcji przez 60% uczestników badania, natomiast nieco rzadsze okazuje się posługiwanie przez nauczycieli wykładem, którego częstość jest porównywalna z tą cechującą grę/zabawę. Kategorię metod rzadkich lub uzupełniających tworzą natomiast metoda projektów, ekspresja ruchowa i drama, a najrzadziej pojawiają się wyjścia ze szkoły, konkursy, spotkania z gośćmi oraz performans lub happening.

Omówione wyżej odpowiedzi pozwalają na wyciągnięcie kilku interesujących wniosków.

Po pierwsze, choć na pierwszy rzut oka można by powiedzieć, że dominują metody bardziej standardowe czy przewidywalne, to z drugiej strony zaskakująco duży jest odsetek osób, które choć od czasu do czasu stosują te mniej oczywiste, jak metoda projektów, drama czy performans – do mniejszości należą mianowicie ci, którzy twierdzą, że nigdy nie spróbowali któregoś z mniej popularnych sposobów pracy edukacyjnej. Po drugie, wyniki pokazują zróżnicowanie stylów prowadzenia lekcji. Można je zgrupować w kilka różnych kategorii, które mają tendencję do współwystępowania ze sobą.

Zarówno wstępna inspekcja korelacji między odpowiedziami, jak i analiza czynnikowa sugerują skategoryzowanie metod pracy edukacyjnej w następujące zestawy.

1. Metody projektowo-otwierające, obejmujące: metodę projektów, wyjścia ze szkoły, performanse lub happeningi, zapraszanie gości
2. Ekspresja, ruch, zabawa, czyli kategoria obejmująca pracę poprzez ekspresję ruchową i taniec, grę i zabawę oraz dramę
3. Klasyczny styl lekcyjny: z jednej strony praca indywidualna lub w małych grupach w trakcie lekcji oraz wspólne doświadczanie/słuchanie/oglądanie czegoś, a z drugiej – wykład i dyktowanie
4. Dyskusja na forum i odpytywanie z wiedzy

Tabela korelacji między odpowiedziami (r Pearsona) znajduje się na kolejnej stronie. Umieszczono na niej te wskaźniki, które okazały się istotne statystycznie.

spotkanie z zaproszonym gościem	wyjścia ze szkoły (plener, wizyta w instytucji kultury itp.)	metoda grupowych projektów	metoda indywidualnych projektów	odpytywanie z wiedzy	performans, happening	ekspresja ruchowa, taniec	drama	konkurs, olimpiada, turniej, talent show	gra, zabawa	wspólne słuchanie, oglądanie, doświadczanie	praca w małych grupach w trakcie lekcji	praca indywidualna w trakcie lekcji	rozmowa lub dyskusja na forum klasy	wykład nauczyciela, prelekcja	dyktowanie do zeszytu
dyktowanie do zeszytu					0,232			0,239					0,257	0,389	
wykład nauczyciela, prelekcja				0,171					-0,322		-0,249	-0,203			0,389
rozmowa lub dyskusja na forum klasy				0,279			0,193			0,17		0,205			
praca indywidualna w trakcie lekcji					0,254	0,285	0,317	0,148	0,324	0,392	0,388		0,205	-0,203	0,007
praca w małych grupach w trakcie lekcji	0,217	0,243	0,277		0,21	0,25	0,311	0,294	0,457	0,374		0,388		-0,249	
wspólne słuchanie, oglądanie, doświadczanie					0,221	0,321	0,425	0,247	0,444		0,374	0,392	0,17		
gra, zabawa		0,185	0,222		0,324	0,58	0,511	0,335		0,444	0,457	0,324		-0,322	
konkurs, olimpiada, turniej, talent show	0,516	0,42	0,351	0,244	0,332	0,406	0,501		0,335	0,247	0,294				0,239
drama	0,308	0,387	0,347		0,394	0,485		0,501	0,511	0,425	0,311	0,317	0,193		
ekspresja ruchowa, taniec		0,268	0,202		0,345		0,485	0,406	0,58	0,321	0,25	0,285	0,183		
performans, happening	0,336	0,378	0,42	0,326		0,345	0,394	0,332	0,324	0,221	0,21	0,254			0,232
odpytywanie z wiedzy		0,204	0,32	0,402									0,279	0,171	
metoda indywidualnych projektów	0,409	0,343	0,683		0,402	0,326									
metoda grupowych projektów	0,483	0,504		0,683	0,32	0,42	0,347	0,351	0,222		0,277				
wyjścia ze szkoły (plener, wizyta w instytucji kultury itp.)	0,559		0,504	0,343	0,204	0,378	0,387	0,42	0,185	0,268	0,243	0,188			
spotkanie z zaproszonym gościem		0,559	0,483	0,409		0,336	0,308	0,516			0,217				

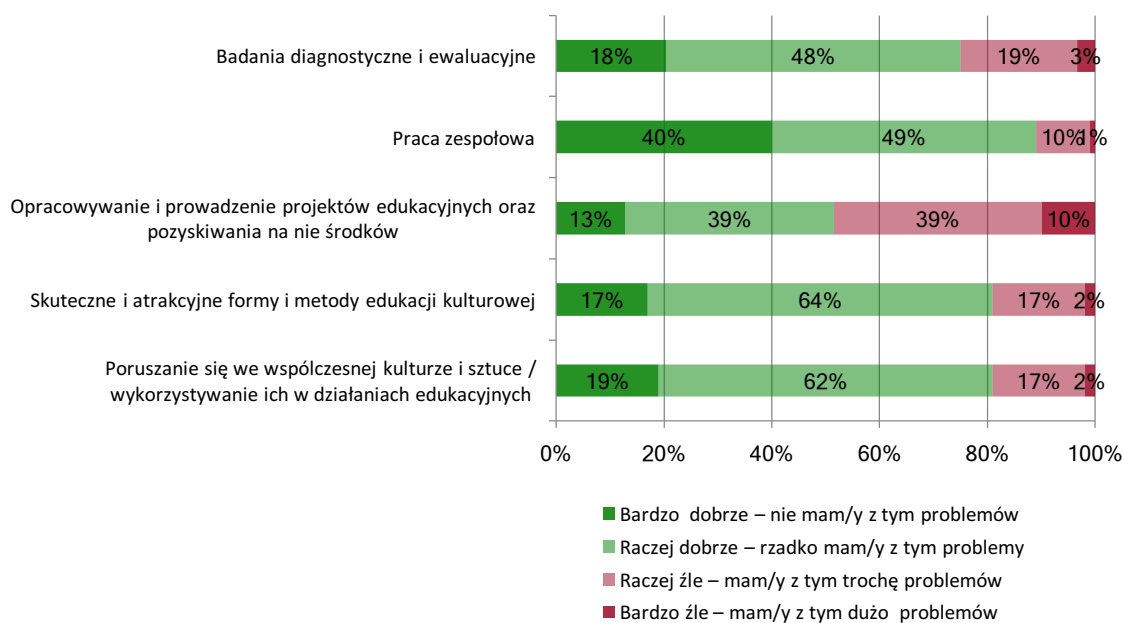
Przedstawione wyżej wyniki oznaczają, że nauczyciele znacząco różnią się między sobą sposobem pracy oraz że istnieje wąska grupa nauczycieli przychylnych bardziej progresywnym metodom nauczania, które wydają się dobrymi narzędziami do uprawiania edukacji kulturowej.

W kontekście programu BMK nasnuwa to dwa wnioski.

1. Po pierwsze i w nawiązaniu do wniosku poczynionego wcześniej: być może w pierwszej kolejności warto dotrzeć właśnie do tych nauczycieli, którzy w swojej pracy wykorzystują już niestandardowe rozwiązania edukacyjne, aby zaprosić ich do udziału w konkursie grantowym. Warto byłoby również popularyzować i dowartościować podejmowane przez nich działania. Takie osoby mogłyby też stać się lokalnymi ambasadorami czy sojusznikami BMK. .
2. Po drugie, bardzo przydatne mogłoby być sieciowanie nauczycieli wykorzystujących poszczególne metody pracy twórczej. Przykładowo, jedna z nauczycielek napotkanych przez nas w trakcie badań, która aplikowała w konkursie, stosuje metodę dramy, jednak czuje się w swoich wysiłkach osamotniona. Nie ma bowiem z kim wymieniać wiedzy na ten temat i dzielić się doświadczeniami, a z uwagi na dość nietypowy charakter tego sposobu pracy częściowo ukrywa fakt intensywności jego stosowania przez dyrekcją szkoły. Tymczasem badania ankietowe pokazują, że w regionie istnieje wyraźna, choć rozproszona geograficznie grupa osób stosujących tę metodę pracy regularnie, które mogłyby nawiązać ze sobą kontakt.

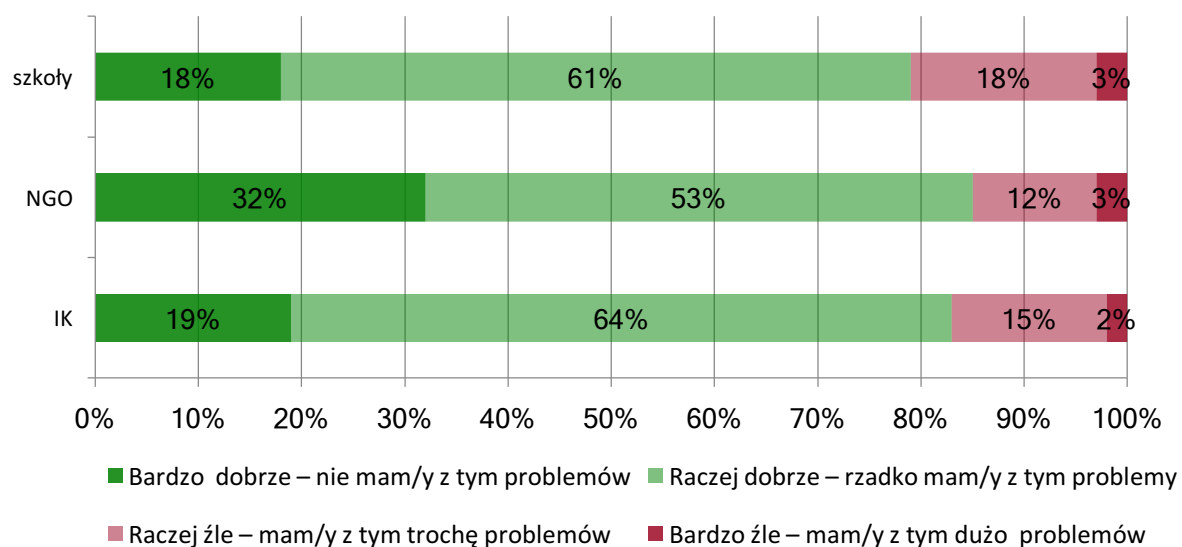
Wiedza i kompetencje edukacyjne: autoocena edukatorów

Poproszeni o ocenę swoich kompetencji, uczestnicy badania wystawiają sobie bardzo dobre noty. Jedynym obszarem, w którym połowa ma pewne kłopoty jest opracowywanie i prowadzenie projektów edukacyjnych, a przede wszystkim – pozyskiwanie na nie środków. Tylko po 20% wskazuje natomiast na znaczące problemy, gdy chodzi o orientację we współczesnej kulturze i sztuce, znajomość skutecznych i atrakcyjnych form edukacji kulturowej, a nawet – prowadzenie badań diagnostycznych i ewaluacyjnych. Jeszcze lepiej oceniono swoje umiejętności w zakresie pracy zespołowej.

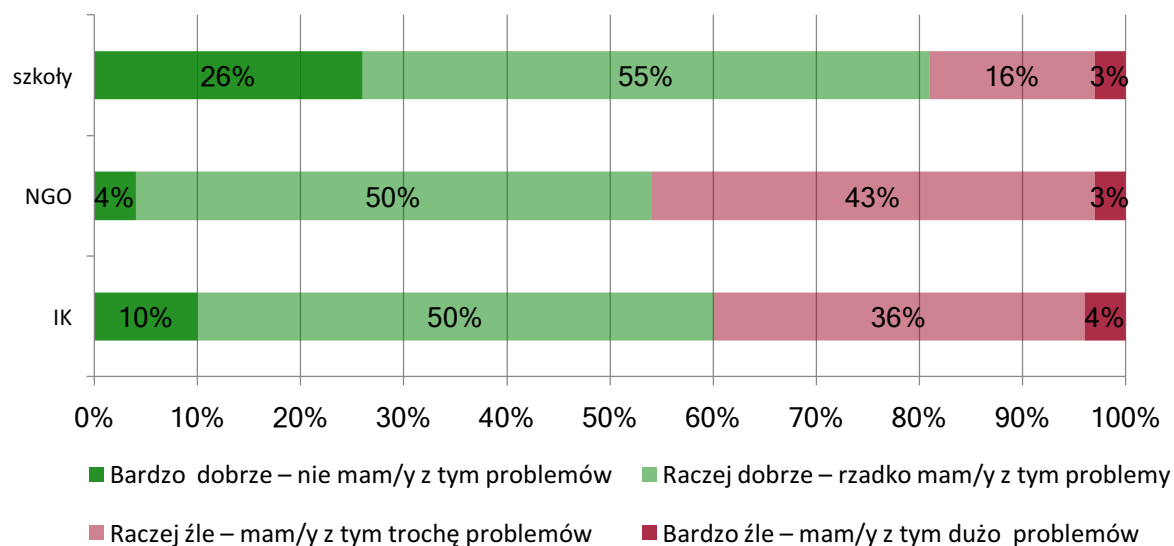


Wykres 7. Rozkład odpowiedzi na pytanie: Jak ocenia Pan/i swoją wiedzę i kompetencje / wiedzę i kompetencje pracowników Pana/jej instytucji w zakresie...

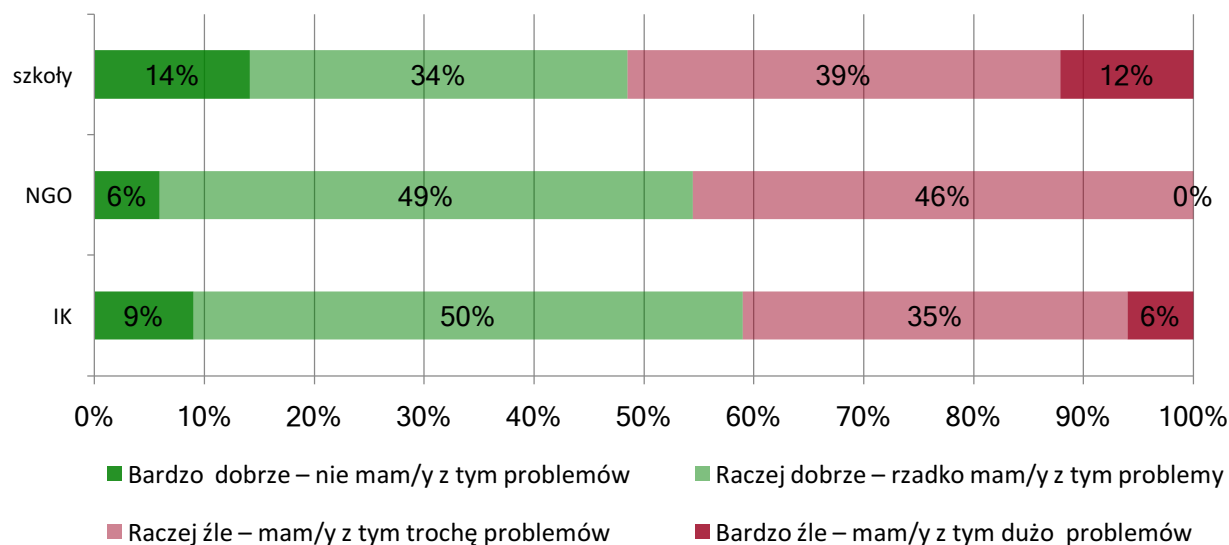
Jeśli porównać odpowiedzi osób związanych z sektorem oświaty, kultury i NGO, ci ostatni lepiej niż pracownicy oświatowi oceniają swoją orientację we współczesnej kulturze i sztuce oraz wykorzystywanie ich w działaniach edukacyjnych. Pracownicy szkół lepiej niż pozostali oceniają się z kolei, gdy chodzi o prowadzenie badań diagnostycznych, natomiast ich odpowiedzi są wyjątkowo silnie spolaryzowane w kwestii umiejętności opracowywania i prowadzenia projektów edukacyjnych oraz pozyskiwania na nie środków.



Wykres 8. Poruszanie się we współczesnej kulturze i sztuce / wykorzystywanie ich w działaniach edukacyjnych – autoocena edukatorów uczestniczących w badaniu ankietowym w podziale na trzy rodzaje podmiotów, które reprezentują / z którymi są związani.



Wykres 9. Umiejętność prowadzenia badań diagnostycznych i ewaluacyjnych – autoocena edukatorów uczestniczących w badaniu ankietowym w podziale na trzy rodzaje podmiotów, które reprezentują / z którymi są związani.



Wykres 10. Umiejętność opracowywania i prowadzenia projektów edukacyjnych oraz pozyskiwania środków na ich realizację – autoocena edukatorów uczestniczących w badaniu ankietowym w podziale na trzy rodzaje podmiotów, które reprezentują / z którymi są związani.

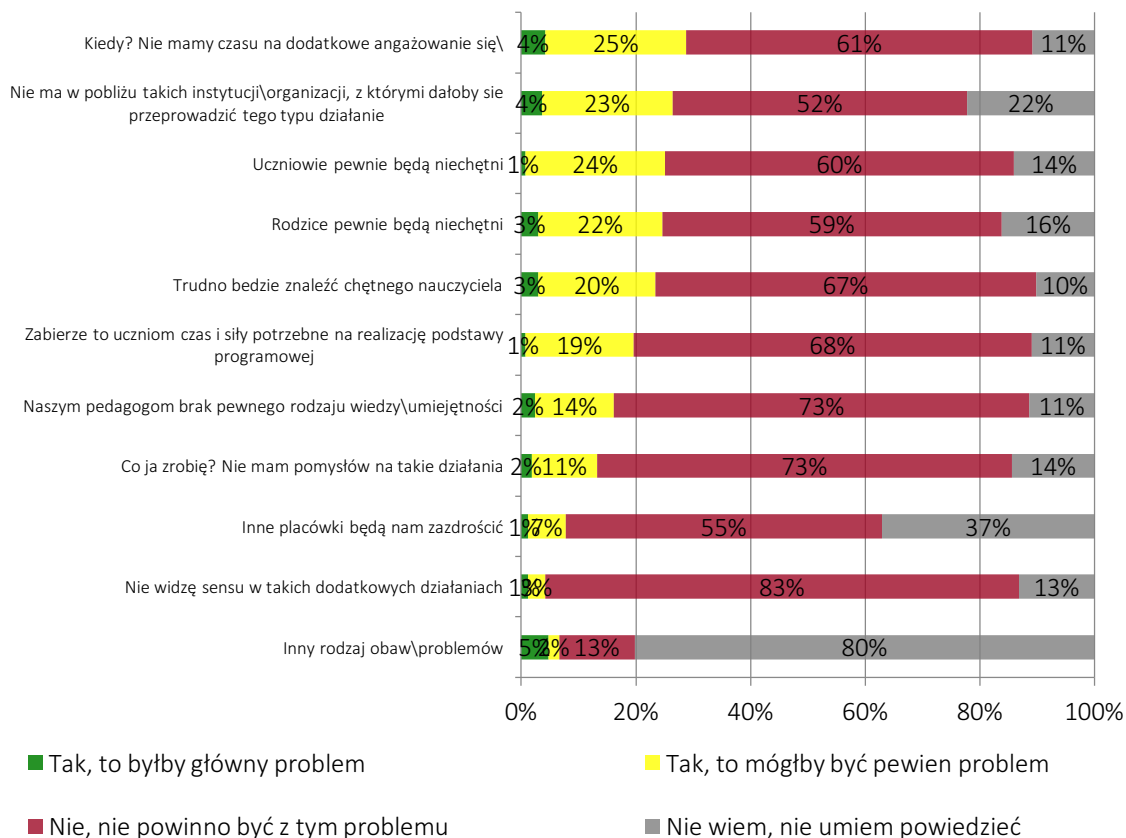
Podsumowując można stwierdzić, że podobnie jak w przypadku badania, które dotyczyło samych uczestników konkursu, także inni edukatorzy najchętniej oceniają się gdy chodzi o umiejętności poprzedzające i zwińczające projekty edukacyjne (badania diagnostyczne, opracowanie projektu, pozyskanie na niego środków, ewaluacja), są natomiast przekonani o swoich umiejętnościach w zakresie pracy edukacyjnej i zespołowej. Należy jednocześnie pamiętać, po pierwsze, że konstrukcja pytania uniemożliwiała wybranie odpowiedzi pośredniej - ani pozytywnej ani negatywnej. Po drugie, o tym, że rzetelność tego typu samooceny jest ograniczona. Po trzecie – powyższe odpowiedzi warto skonfrontować omawianymi w innym miejscu wynikami ewaluacji projektów edukacyjnych, które uzyskały finansowanie w 2016 roku, ale też z innymi wynikami badania ankietowego. Do takich wyników należy, po pierwsze, pytanie skierowane dodatkowo do pracowników oświaty, dotyczące potencjalnych problemów, które mogłyby się pojawić, gdyby mieli uczestniczyć w programie BMK:

Proszę sobie wyobrazić, że dostaje Pan/i szansę [w wersji dla reprezentantów szkół: Pani/Pana placówka oświatowa dostaje] szansę realizacji cyklu lekcji lub działania pozalekcyjnego we współpracy z instytucją kultury, sfinansowanego w programie grantowym, takim jak Bardzo Młoda Kultura. Czy miał/a/by Pan/i jakieś obawy?

Uczestników badania proszono o ustosunkowanie się do listy potencjalnych trudności, stworzonej na podstawie badań prowadzonych na wcześniejszych etapach diagnozy i ewaluacji Wędrownej Akademii Kultury oraz wyników innych badań⁶.

Poniżej przedstawiamy odpowiedzi osób reprezentujących placówki oświatowe.

⁶ Marek Krajewski i Filip Schmidt, Raport końcowy z badań nad procesem wprowadzania... op. cit.



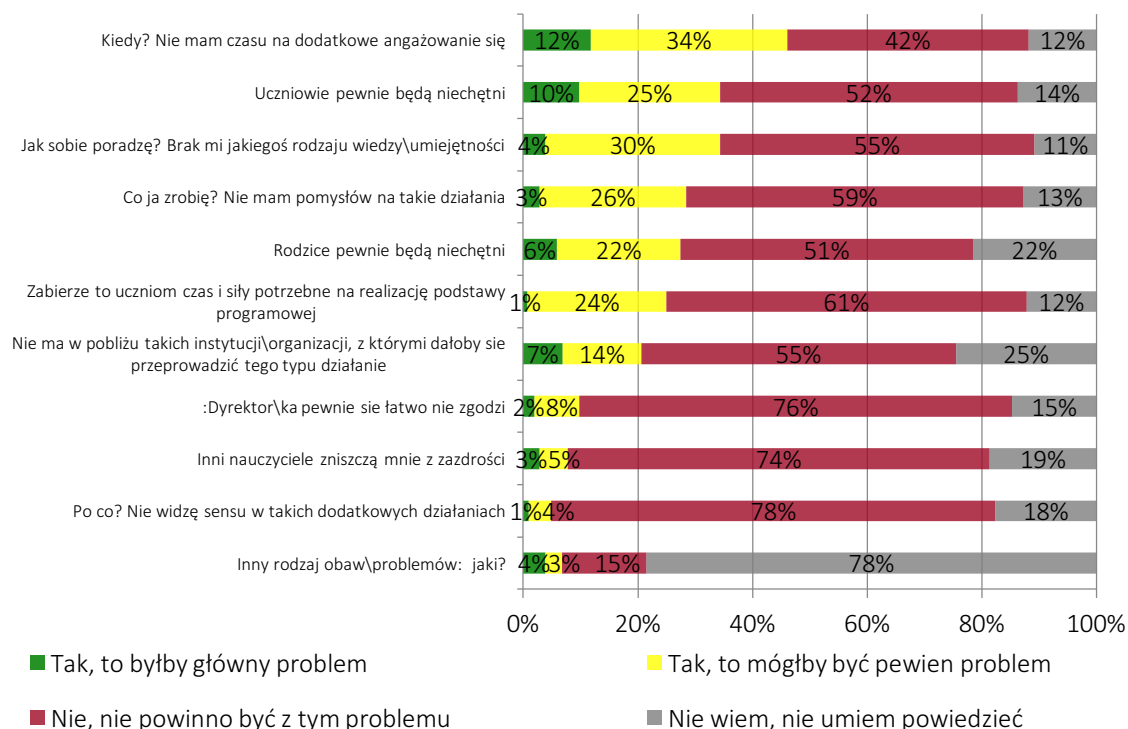
Wykres 11. Potencjalne problemy z uczestnictwem w programie takim jak BMK: odpowiedzi osób reprezentujących placówki oświatowe.

Wyniki pokazują, że na poziomie deklaracji dyrektorzy i inne osoby reprezentujące szkoły, którzy wzięli udział w badaniu, nie widzą większych problemów dla uczestniczenia ich szkół w programie typu BMK: 37% z nich nie uznało za potencjalny kłopot żadnej z kwestii widniejących na powyższym wykresie, a dalsze 43% zaznaczyło nie więcej niż trzy potencjalne problemy. Reprezentanci szkół nie są zgodni co do tego, byłoby ewentualnie największym przedmiotem obaw: większość odpowiedzi uzyskała podobny odsetek wskazań mieszczący się między 20 a 30%. Wskazywano na brak czasu, brak potencjalnych partnerów w okolicy oraz brak chęci ze strony uczniów, rodziców lub nauczycieli, a także możliwe problemy z realizacją podstawy programowej. Z kolei w komentarzach do pytania dominowały kwestie organizacyjne, których zabrakło na liście potencjalnych problemów: problem z dowozem dzieci, gimbus odjeżdżający od 14.30 spod szkoły, brak sali czy bardzo mała liczba uczniów.

Można też zaobserwować, że brak czasu na dodatkowe angażowanie się był szczególnie często zgłaszany w miastach od 20 tys. wzwyż (ok. 40% wskazań wobec mniej niż 20% we wsiach i małych miasteczkach), a z kolei brak potencjalnego partnera w okolicy – przez miasta mniejsze niż 50 tys. mieszkańców i wsie (ok. 30% wobec kilkunastu procent w większych miejscowościach).

Co ciekawe i bardzo istotne z punktu widzenia realizacji programu BMK – obawy reprezentantów szkół okazują się znacząco inne od tych odczuwanych przez pojedynczych nauczycieli, którzy wyobrazili sobie siebie w roli grantobiorcy w programie BMK. Jak pokazuje poniższe zestawienie, po pierwsze, mają oni nieco więcej obaw niż osoby reprezentujące szkoły, a po drugie – nieco inna jest hierarchia potencjalnych kłopotów. Wprawdzie na pierwszym miejscu znajduje się ponownie obawa przed brakiem czasu na dodatkowe angażowanie się, ale jednocześnie znacznie więcej nauczycieli niż dyrektorów i reprezentantów szkół ma obawy dotyczące swojej wiedzy, pomysłów i umiejętności. Nieco niżej w

hierarchii obaw poszczególnych nauczycieli znajduje się natomiast kwestia znalezienia w okolicy partnera do takich działań.



Wykres 12. Potencjalne problemy z uczestnictwem w programie takim jak BMK: odpowiedzi indywidualnych nauczycieli.

Powyższe odpowiedzi pozwalają wyciągnąć następujące wnioski dla realizacji programu BMK.

Po pierwsze, wydaje się, że nie ma jednego zasadniczego problemu, który hamuje współpracę szkół z sektorem kultury. Istnieje raczej szereg barier, które wspólnie zmniejszają szansę zaangażowania szkoły w tego typu działania i które przyjmują różne konfiguracje w zależności od rodzaju i umiejscowienia placówki oraz jej specyfiki. Oznacza to, że jeśli program nie miałby opierać się wyłącznie na oczekiwaniu na zgłaszanie się edukatorów, lecz także na aktywnym udziale operatora w nawiązywaniu partnerstw, to konieczne byłoby przyjrzenie się w każdym przypadku specyfice danej placówki i zniwelowanie ewentualnych przeszkód.

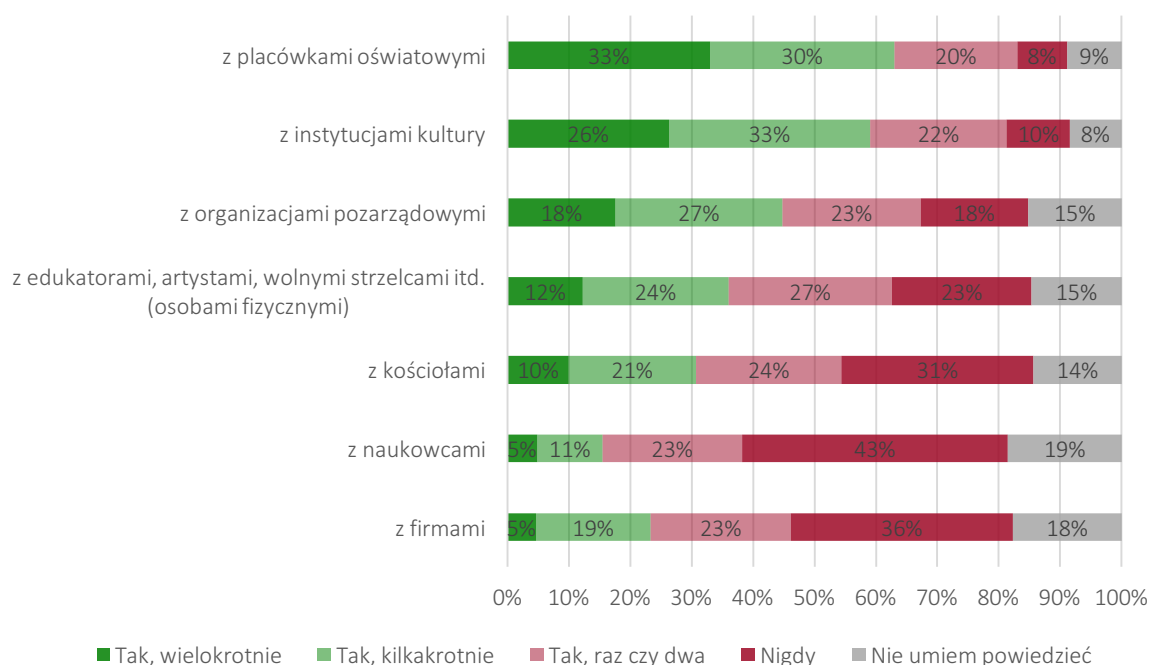
Po drugie, jeśli mimo poczynionego wyżej spostrzeżenia przyznać któremuś z czynników większe znaczenie, to byłoby nią duże obciążenie czasowe wielu osób pracujących w szkołach. Jego powodem jest nie tylko realizacja zajęć obowiązkowych, ale też podejmowanie innych działań dodatkowych i projektowych. W związku z tym warto uwagi wydają się dwie strategie. Pierwsza polegałaby na wkomponowaniu współpracy nauczyciela z podmiotem zewnętrznym w cykl zajęć lekcyjnych i realizację podstawy programowej – uczynienie z projektu realizowanego we współpracy z sektorem kultury elementu szkolnej codzienności. Druga strategia polegałaby na pozyskiwaniu do współpracy pojedynczych nauczycieli, dla których bariera czasowa nie jest problemem.

Po trzecie, wśród potencjalnych problemów wskazywanych przez pedagogów warto też zwrócić uwagę na obawę przed niechęcią uczniów wobec tego typu działań. Jak sugerują również wyniki innych badań zrealizowanych na potrzeby programu Wędrowną Akademię Kultury, a także innych przedsięwzięć

badawczych⁷, wyobrażenia na temat oczekiwań i sposobu myślenia uczestnika działań nieraz okazują się fałszywe, co skutkuje trudnościami z pozyskaniem go do działań. Wbrew pojawiającemu się czasem wyobrażeniu o tym, że tzw. rekrutacja odbiorców jest zadaniem wtórnym i technicznym wobec opracowania projektu, sposób myślenia autorów projektu i tych, którzy mieli być jego uczestnikami, nieraz się rozmiągają. Zmiana takiego stanu rzeczy wydaje się możliwa m. in. poprzez prowadzenie z uczestnikami wspólnych diagnoz dotyczących tego, jak myślą i działają młodzi ludzie oraz przekazywanie tym ostatnim podmiotowości, narzędzi do samodzielnego działania, uświadomienie im otwartości edukatorów na ich pomysły.

Współpraca między edukatorami

Wszystkie wersje kwestionariusza zawierały pytanie o częstość współpracy z różnego rodzaju osobami i instytucjami w obszarze edukacji kulturowej w ciągu ostatnich trzech lat. Zsumowane odpowiedzi, a więc zarówno deklaracje składane w imieniu podmiotów instytucjonalnych, jak i dotyczące swojej własnej pracy jako edukatora/edukatorki – przedstawione są na poniższym wykresie.



Wykres 13. Częstość współpracy związanej z pracą w obszarze edukacji kulturowej w trakcie ostatnich trzech lat, w podziale na rodzaje podmiotów, z którymi się współpracowało – deklaracje reprezentantów instytucji oraz indywidualnych edukatorów.

Wyniki sugerują, że najintensywniej współpracuje się z placówkami oświatowymi oraz instytucjami kultury, następnie zaś – z organizacjami pozarządowymi. Sporo instytucji i osób reprezentowanych w badaniach ma jednak także doświadczenia we współpracy z indywidualnymi edukatorami oraz z kościołami. Powyższe rezultat trudno jednak głębiej zinterpretować nie wiedząc, jakie osie współpracy się pod nimi kryją. Dlatego w poniższej tabeli prezentujemy odsetki uczestników badania, którzy (lub których instytucja) deklaruje, że w trakcie minionych trzech lat współpracowali regularnie z

⁷ Marek Krajewski, Filip Schmidt, Animacja/edukacja. Możliwości o ograniczenia edukacji i animacji kultury w Polsce. Raport końcowy, Kraków 2014.

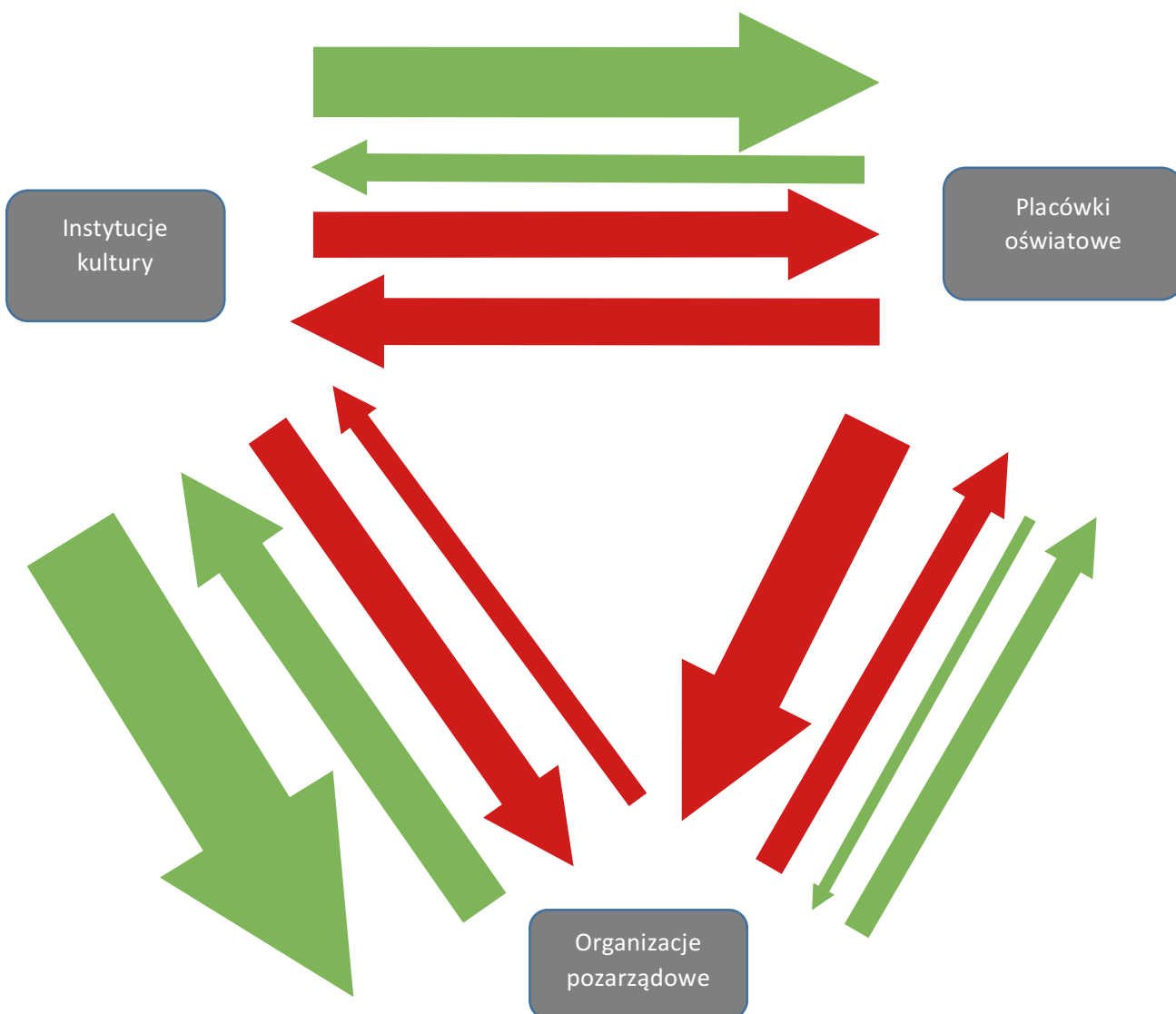
poszczególnymi typami podmiotów oraz tych, którzy nie współpracowali wcale lub niemal wcale. Ograniczamy się do kilku najważniejszych kategorii osób i podmiotów, których liczebność jest wystarczająco duża, aby dokonać analizy.

		Współpraca z:				
		Instytucjami kultury	NGO	Placówkami oświatowymi	Firmami	Indywidualnymi edukatorami
Instytucje kultury lub związani z nimi	Wielokrotnie	43%	42%	57%	10%	29%
	Nigdy lub 1-2 razy	27%	19%	20%	59%	33%
NGO lub związani z nimi	Wielokrotnie	43%	49%	23%	3%	28%
	Nigdy lub 1-2 razy	18%	15%	25%	69%	35%
Placówki oświatowe lub nauczyciele	Wielokrotnie	23%	11%	30%	5%	8%
	Nigdy lub 1-2 razy	39%	60%	36%	76%	68%

Odsetek uczestniczących w badaniu reprezentantów instytucji kultury i osób z nimi związanych, reprezentantów NGO i osób z nimi związanych, reprezentantów placówek oświatowych i nauczycieli deklarujących współpracę z poszczególnymi typami podmiotów/osób w związku z działaniami z zakresu edukacji kulturowej prowadzonymi przez swoją instytucję lub przez siebie w trakcie ostatnich trzech lat.

Powyższa tabela pokazuje, po pierwsze, że w każdej kategorii podmiotów i osób istnieje duże zróżnicowanie, jeśli chodzi o doświadczenia ze współpracą z innymi. Po drugie, zdecydowanie najczęściej odnajdziemy otwarte na współpracę instytucje i osoby w instytucjach kultury, najrzadziej zaś – w placówkach oświatowych, które wydają się najbardziej samowystarczalne. Te ostatnie najczęściej deklarują współpracę z innymi placówkami oświatowymi (w 30% przypadków). Po trzecie, największa intensywność i dwustronność charakteryzuje współpracę między instytucjami kultury a organizacjami pozarządowymi, największe bariery wydają się natomiast oddzielać placówki oświatowe od organizacji pozarządowych. Te spostrzeżenia oraz wybrane wyniki z powyższej tabeli pokazane są na diagramie.

W kontekście realizacji programu BMK potwierdzają one konieczność pracy nad otwieraniem kanałów współpracy między szkołami a innymi podmiotami. Jednocześnie wskazują, że istnieje znacząca liczba instytucji kultury, które mają regularne kontakty z pewną liczbą szkół. Warto przyrzeć się bliżej formie tej współpracy oraz wykorzystać zadzierzgnięte już relacje między tymi podmiotami do komunikowania informacji o programie i możliwości rozwinięcia dotychczasowej formuły współpracy.



Współpraca między trzema sektorami – deklaracje uczestniczących w badaniu reprezentantów instytucji kultury i osób z nimi związanych, reprezentantów NGO i osób z nimi związanych, reprezentantów placówek oświatowych i nauczycieli deklarujących współpracę z poszczególnymi typami podmiotów/osób w związku z działaniami z zakresu edukacji kulturowej prowadzonymi przez swoją instytucję lub przez siebie w trakcie ostatnich trzech lat. Strzałki zielone wskazują na odsetek osób, które zadeklarowały wielokrotną współpracę z danym typem podmiotu, a czerwone – odsetek osób, które zadeklarowały brak takiej współpracy lub co najwyżej współpracę mającą miejsce 1-2 razy. Grubość strzałki jest proporcjonalna do w/w odsetka osób, zawartego w poprzedniej tabeli.

Powyższe dane nie pokazują charakteru współpracy, którą mieli na myśli ankietowani. Na podstawie omówionych w innym miejscu⁸ wyników badania wśród uczestników konkursu, których zapytano o szczegóły na ten temat, możemy jednak przypuszczać, że w sporej części przypadków chodzi tu raczej o współpracę w zakresie promocji, rekrutacji i obsługi technicznej, nie zaś o wspólne tworzenie koncepcji działania edukacyjnego lub jego wspólną realizację.

⁸ Marta Skowrońska, Bogumiła Mateja-Jaworska, Raport z badań diagnostyczno-ewaluacyjnych wśród uczestników konkursu grantowego..., op. cit.

Część 2. Wyniki badań ewaluacyjnych

Raport ewaluacyjny składa się z dwóch części. Pierwsza z nich podsumowuje wnioski zawarte w raportach cząstkowych dotyczących warsztatów dla edukatorów, konkursu regrantowego i Festiwalu Edukacyjnego, które powstały między czerwcem a listopadem 2016. Druga część przedstawia podsumowanie wyników badań terenowych dotyczących realizacji projektów finansowanych w programie: wizyt badawczych oraz wywiadów pogłębionych z realizatorami projektów, a także analizy sprawozdań i innych materiałów dokumentujących przebieg projektów. Podczas gdy streszczane poniżej raporty cząstkowe zawierały wnioski dotyczące poszczególnych etapów realizacji programu, wnioski z badań terenowych obejmują wszystkie etapy i aspekty funkcjonowania programu.

Podsumowanie raportów cząstkowych

Ponieważ badania prowadzone w Ełku nie miały charakteru ewaluacyjnego, ich wyniki omówione są w końcowym raporcie diagnostycznym. Z kolei wnioski z ewaluacji poszczególnych projektów zawarliśmy w podsumowaniu badań terenowych (druga część tego raportu). W tym miejscu zaprezentujemy najważniejsze wyniki i rekomendacje zawarte w pierwszych trzech raportach cząstkowych.

Podsumowanie badań diagnostyczno-ewaluacyjnych wśród uczestników warsztatów

Badania dotyczące warsztatów dla edukatorów, zrealizowanych przez operatora w Ełku i Olsztynie w maju 2016 roku, przeprowadzono za pomocą dwóch technik badawczych: kwestionariusza ankiety i obserwacji uczestniczącej.

Zaproszenie do wypełnienia kwestionariusza umieszczonego w Internecie zostało wysłane do wszystkich uczestników widniejących na liście osób, które zapisały się na warsztaty oraz wszystkich, które widniały na listach obecności z warsztatów. W przypadku braku wypełnienia kwestionariusza, prośbę przesyłano ponownie. Ankietę wypełniło 40 osób: 14 spośród 15 uczestników z Ełku, 16 spośród 33 uczestników z województwa i 10 spośród 21 uczestników z Olsztyna, a więc w sumie 58% osób biorących udział w warsztatach.

Obserwacje dotyczyły zastosowanych narzędzi warsztatowych i ich efektów, przebiegu procesu warsztatowego i sposobu rozumienia edukacji kulturowej oraz programu BMK przez uczestników warsztatów. W każdym z warsztatów uczestniczyła jedna osoba z zespołu, pełniąc rolę prelegenta prezentującego ideę programu BMK i źródła jego powstania, przede wszystkim jednak będąc jednocześnie obserwatorem i badaczem. Wnioski płynące z obserwacji były omawiane na bieżąco z prowadzącymi, dzięki czemu mogli oni uwzględnić je w kolejnych odsłonach warsztatów. Warto podkreślić, że z każdym kolejnym warsztatem ich ocena ze strony uczestników rosła, co przynajmniej częściowo można przypisać wysokiej refleksyjności prowadzących i wykorzystywaniu przez nich informacji zwrotnej uzyskiwanej dzięki prowadzeniu ewaluacji.

Prowadzącym warsztaty udało się zrealizować ich najważniejsze cele:

- wyposażyć edukatorów w wiedzę i kompetencje, które najbardziej mogłaby się przydać do działań edukacyjnych;
- dostarczyć przykładów udanych działań edukacyjnych;
- zidentyfikować niektóre bariery dla działalności edukacyjnych;

- udostępnić wiedzę w formie przystępnych narzędzi;
- doprowadzić do powstania nowych więzi i sieci znajomości;
- wspierać autorów w trakcie tworzenia przez nich wniosków;
- stworzyć dobre warunki do współdziałania osób reprezentujących sferę edukacji i kultury.

Warsztaty zostały też dobrze ocenione przez uczestników oraz obserwatorów. Na pytanie o to, w jakim stopniu warsztaty spełniły ich oczekiwania, wszyscy uczestnicy udzielili oceny pozytywnej – w sześciopunktowej skali wystawili co najmniej „3”. Zdecydowana większość oceniła je na piątkę i szóstkę (połowa uczestników w Ełku, ponad połowa w przypadku województwa i aż 70 procent uczestników z Olsztyna), między 20 a 30% na czwórkę, a od 10 do 20% na trójkę.

Uznanie uczestników i obserwatorów zyskały zwłaszcza następujące aspekty spotkań, warte kontynuacji w udoskonalonej formie w kolejnym roku funkcjonowania programu:

- osoby prowadzące stworzyły bardzo dobrą atmosferę spotkania, przyjazną i sprzyjającą dyskusji.
- wykorzystano interesujące narzędzia warsztatowe – choć niektóre ich elementy można udoskonalić. Ważnym ćwiczeniem warsztatowym było wspólne wypracowywanie kryteriów oceny wniosku, jednak w przyszłości warto zakończyć je konfrontacją jego wyników z kryteriami, które faktycznie stosowane będą przy ocenie wniosków konkursowych i podanie ich w tej formie do wiadomości;
- prowadzący wplatali w ćwiczenia elementy wiedzy teoretycznej oraz pobudzali do refleksji nad rozumieniem pojęć, które na co dzień traktowane są jako oczywiste lub przykryte nowomową wniosków grantowych. Z drugiej strony, w przyszłości można by lepiej wyważyć proporcje między częścią teoretyczną i praktyczną, tak by dążenie do uzyskania ze strony uczestników rozmaitych informacji dotyczących technicznych i finansowych aspektów uczestnictwa w programie nie przeszkadzało im oraz prowadzącym w skupieniu się na tym, co najistotniejsze – refleksji nad sensem i metodami pracy w obszarze edukacji kulturowej;
- prowadzący używali licznych obrazowych przykładów znanych sobie działań i własnych projektów. Być może w przyszłości warto dodatkowo zaprosić gości z zewnątrz, by opowiedzieli o swoich działaniach;
- prowadzący starali się wskazywać źródła do dalszych poszukiwań. W przyszłości ten element warto nawet rozszerzyć oraz wyposażać uczestników w materiały pisemne zawierające zamiary na wartościowe źródła, z których mogą korzystać w dalszej pracy;
- uczestnicy mieli możliwość uzyskania informacji zwrotnej o swoim projekcie ze strony prowadzących oraz innych uczestników. Ten element również należałoby w przyszłości rozszerzyć.

Jeśli chodzi o rozumienie idei edukacji kulturowej, jaka przyświeca BMK, warsztaty znacząco przyczyniły się do jej zwiększenia wśród uczestników. Zdecydowana większość uczestników (około 2/3 z województwa, 3/4 z Ełku i aż 8 na 10 uczestników z Olsztyna) uznała, że warsztaty w dużym lub bardzo dużym stopniu pomogły im zrozumieć tę kwestię. Jeśli chodzi o wzrost wiedzy na temat zasad uczestnictwa w programie, oceny były podobne. Uczestnicy warsztatów olsztyńskich oceniali ten aspekt najwyżej – nikt nie postawił noty niższej niż „4”. Uczestnicy pozostałych spotkań również bardzo wysoko ocenili ten aspekt (ponad 60% na piątkę i szóstkę), przy czym stosunkowo najniższą ocenę wystawili uczestnicy z Ełku: u ponad 1/5 była to trójka.

W kolejnej edycji programu należałoby rozważyć uwzględnienie następujących propozycji zmian i ulepszeń dotyczących formuły warsztatów:

- optymalne zorganizowanie procesu rekrutacji uczestników, w tym rozprowadzenie informacji o konkursie różnorodnymi kanałami, z naciskiem na lokalnych liderów informacyjnych, unikanie docierania do uczestników głównie poprzez oficjalne adresy, sekretariaty i szefostwo;
- udostępnienie uczestnikom warsztatów projektów działań edukacyjnych złożonych w konkursie regrantingowym przez pozostałych uczestników spotkania i umożliwienie im w ten sposób zapoznania się z pomysłami innych oraz pogłębionej refleksji i dyskusji nad nimi w trakcie warsztatów oraz pracy na znanych wszystkim przykładach;
- wzbogacenie warsztatów o część prowadzoną przez osoby z zewnątrz i polegającą na pracy i refleksji nad istniejącymi już projektami i tym, co się w nich udało, a co niekoniecznie i dlaczego;
- zorganizowanie osobnego spotkania poświęconego wyłącznie kwestiom formalnym i finansowym, a także przygotowanie i redagowanie na bieżąco internetowego działu FAQ;
- uzupełnienie warsztatów indywidualnymi spotkaniami z uczestnikami dotyczącymi ich pomysłu na projekt oraz pytań i wątpliwości;
- uniknięcie lub neutralizacja problemu rywalizacji między uczestnikami warsztatów, wynikającej ze świadomości, że pracują na warsztatach wspólnie z autorami innych propozycji, które będą konkurować z tymi napisanymi przez siebie;
- optymalne zorganizowanie rundy zapoznawczej, tak by poznać się w stosunkowo krótkim czasie oraz udoskonalenie części zamykającej spotkania – podsumowującej, pozwalającej zwerbalizować uzyskane efekty;
- kontynuacja dyskusji i wymiany pomysłów, pytań i odpowiedzi w Internecie – stworzenie kanału komunikacji, na którym rozniecona w trakcie warsztatów refleksja, energia i kontakty będą mogły się dalej tlić, chociażby forum internetowego lub grupy na portalu Facebook.

Podsumowanie badań diagnostyczno-ewaluacyjnych wśród uczestników konkursu grantowego

Centrum Edukacji i Inicjatyw Kulturalnych przeprowadziło konkurs grantowy w programie Bardzo Młoda Kultura dla podmiotów z województwa warmińsko-mazurskiego pomiędzy kwietniem a czerwcem 2016 roku. W I etapie konkursu złożono 89 wniosków: 11 z Ełku, 26 z Olsztyna i 52 z pozostałych miejscowości. Osobno rywalizowały ze sobą podmioty z Olsztyna, z Ełku i z pozostałych miejscowości województwa. Z tego powodu nie odrzucono żadnego z wniosków ełckich i jedynie cztery olsztyńskie, a największa selekcja dotyczyła pozostałych miejscowości, z których wybrano 24 wnioski. W II etapie konkursu złożono 57 wniosków: 11 z Ełku, 22 z Olsztyna oraz 24 z różnych miejscowości (przy czym część z nich również tworzyły lub współtworzyły osoby z Olsztyna). Oceny dokonało tym razem trzech ekspertów: Barbara Markowska, Magdalena Dutkiewicz i Piotr Halbersztat, przy czym ponownie osobno rywalizowały ze sobą podmioty z Olsztyna, z Ełku i z pozostałych miejscowości województwa. Granty uzyskało 21 projektów, w tym 5 z Ełku, 6 z Olsztyna i 11 z pozostałych miejscowości.

Na potrzeby ewaluacji programu Bardzo Młoda Kultura na Warmii i Mazurach wykonano dwa rodzaje analiz. Po pierwsze, poddano wnioski ilościowo-jakościowej analizie treści w celu określenia tego, kto aplikuje w konkursie i jakie przedsięwzięcia proponuje zrealizować – kto jest ich wykonawcą i uczestnikiem, jakie cele się przed nimi stawia, jakimi metodami pracuje, jak rozumiana jest w nich kultura, jaką rolę odgrywa sztuka, w jakim stopniu wpisują się one w ideę programu oraz przejawiają refleksję nad relacją edukatora z uczestnikiem jego działań. Po drugie, przyjrano się mechanizmowi

wyłaniania zwycięskich wniosków poprzez analizę rozkładu uzyskanych przez nich ocen oraz jej skrzyżowanie z wynikami analizy treści wniosków wskazanej powyżej.

Badania pokazały ogromne zróżnicowanie dotyczące umiejętności w zakresie tworzenia i prowadzenia działań w obszarze edukacji kulturowej oraz tworzenia aplikacji grantowych. Obok wniosków bardzo dojrzałych znalazło się też wiele takich, które wydają się mocno niedopracowane, co przejawia się nie tylko w ich zawartości merytorycznej, ale też w prostych błędach technicznych oraz formalnych (np. zaplanowanie harmonogramu działania na 3 lata czy zaplanowanie zakupu instrumentów muzycznych będących środkami trwałymi). W trakcie lektury wniosków łatwo też dostrzec, że wiele z nich ma bardzo ogólnikowy charakter, nie zawiera opisu punktu wyjścia, planu i celu proponowanych działań i nie dostarcza wystarczająco gęstych i wyczerpujących informacji, aby można było uzyskać pełny obraz proponowanego przedsięwzięcia. W tegorocznej edycji lepiej dopasowane do wymagań konkursu były zwykle propozycje formułowane przez olsztynian niż przedstawiciele mniejszych ośrodków oraz przez osoby z sektora pozarządowego i niektórych instytucji kultury (zwłaszcza teatrów) niż przedstawiciele niektórych typów placówek oświatowych oraz domów i centrów kultury.

Mechanizm oceniania wniosków przez jurorów został oceniony jako raczej udany. Z punktu widzenia rzetelności oceny wniosków istotne jest to, na ile jurorzy byli zgodni w swoich ocenach. W tym względzie konkurs wypadł dobrze. Oceny jurorów wydają się szczególnie bezdyskusyjne w przypadku projektów ocenionych przez nich najstąbiej i większości ocenionych najlepiej. Natomiast kilka spośród projektów, które otrzymały średnie oceny wydaje się w niewielkim stopniu różnić od laureatów konkursu jeśli chodzi o takie elementy, jak ich cele, sposób rozumienia kultury czy zastosowania w projekcie sztuki.

W raporcie cząstkowym zaproponowano pewne propozycje zmian i ulepszeń, które warto rozważyć w kontekście ulepszania kolejnej edycji konkursu:

- uzupełnienie warsztatów o indywidualną pracę z wnioskodawcami, choćby w postaci jednokrotnego lub dwukrotnego „dyżuru” pozwalającego na spotkanie się z przedstawicielami operatora, a także komunikację elektroniczną i telefoniczną;
- stworzenie edukatorom okazji do rozwinięcia kluczowych kompetencji, zwłaszcza takich jak:
 - umiejętność przekładania szerokiego rozumienia kultury na pomysł na działanie edukacyjne oraz dopasowane do niego metody pracy;
 - edukacja poprzez sztukę (nie do sztuki) oraz wykorzystywanie sztuki do tworzenia lub przeobrażania relacji między ludźmi;
 - diagnoza lokalna;
 - nowoczesne techniki edukacyjne;
 - pozyskiwanie pieniędzy na działania;
- stworzenie forum wymiany informacji i wsparcia dla edukatorów oraz przeszczepiania rozwiązań, które sprawdziły się w którejś z gmin, szkół, bibliotek czy domów kultury;
- stworzenie sieci współpracy między podmiotami z większych i mniejszych ośrodków;
- włączenie do udziału w programie podmiotów z miejscowości leżących poza Olsztynem, Ełkiem i siecią otaczających je miejscowości;
- wykorzystanie ciekawych obszarów, metod pracy i uczestników obecnych w istniejących już działaniach uczestników; zaprezentowanie ich na forum uczestników programu oraz wykorzystania w dalszych przedsięwzięciach BMK;
- stworzenie instrukcji do formularza aplikacyjnego (zestaw pytań pomocniczych i obowiązkowych).

- Wiele ze złożonych aplikacji nie pozwalało uzyskać dobrego obrazu proponowanego przedsięwzięcia z uwagi na niewielką ilość udzielonych informacji, wnioski różniły się też znacząco tym, jaki rodzaj informacji wpisywany był w te same pola formularza.
 - W szczególności wskazane byłyby pytania na temat celu i zakres współpracy z partnerem, metod pracy oraz refleksji nad tym, dla kogo realizowane jest przedsięwzięcie;
- wyznaczenie zasad dotyczących składania więcej niż jednej aplikacji przez osoby związane z tą samą instytucją, w szczególności przez tę samą osobę;
- wyznaczenie zasad dotyczących podziału aplikacji na grupy reprezentujące różne miejscowości/regiony województwa.
 - Proponujemy, aby wnioskodawca mógł startować w konkursie jedynie jako przedstawiciel miejscowości, z którą jest związany zawodowo.
 - Wydaje się, że w szczególności warto unikać sytuacji, by osoba pracująca w Olsztynie startowała w konkursie przeznaczonym dla województwa, ponieważ może to skutkować tym, że osoby z mniejszych ośrodków będą przegrywać z bardziej doświadczonymi z większych miast, a także nadreprezentacją osób pracujących na co dzień w największym ośrodku Warmii i Mazur wśród laureatów;
- wyznaczenie zasad dotyczących rozwijania aplikacji złożonej w I etapie konkursu:
 - wskazanie przez jurorów, na czym mogłoby polegać udoskonalanie pomysłu oraz co jest jego mocną stroną;
 - określenie, w jakim stopniu wolno dokonywać modyfikacji, a w szczególności – czy dopuszczalne jest złożenie w II etapie konkursu zupełnie nowej propozycji;
- upublicznienie z wyprzedzeniem kryteriów, wedle których wnioski są oceniane, ze względu na dbałość o transparentność konkursu i niezniechęcanie potencjalnych uczestników; pełniejsze wykorzystanie potencjału dwuetapowości konkursu:
 - krótka recenzja projektu, uzasadniająca jego ocenę i wskazująca na jego mocne i słabe strony;
 - intensywniejsza praca nad ulepszaniem projektów pomiędzy obydwoma etapami konkursu (praca pojedynczych osób lub małych grup wnioskodawców z przedstawicielami operatora lub jego lokalnym przedstawicielem albo współpracownikiem w terenie);
 - utworzenie forum dyskusji nad projektami oraz internetowych narzędzi do współpracy operatora z wnioskodawcami przy tworzeniu aplikacji grantowych;
 - przygotowanie po pierwszym roku przykładów różnych rozwiązań z dobrze ocenionych wniosków z ubiegłego roku, a z drugiej strony informacji o najczęściej popełnianych błędach;
- poszerzenie mechanizmu dyskusji między jurorami w przypadku wystawienia skrajnie różnych ocen (być może osobną procedurę postępowania warto wprowadzić w tych przypadkach, w których występują radykalne różnice w ocenach wystawionych przez jurorów, pozwalając na omówienie powodów wystawienia takich ocen i ewentualną ich modyfikację);
- wsparcie dla osób, które nie uzyskały finansowania w konkursie poprzez stworzenie bazy adresów i przedsięwzięć mogących pomóc podnosić umiejętności w zakresie pozyskiwania funduszy oraz tworzenia udanych projektów edukacyjnych, a także stworzenie internetowej platformy do komunikowania się dla edukatorów.

Podsumowanie badań ewaluacyjnych wśród uczestników festiwalu edukacyjnego

Festiwal Edukacyjny odbył się w Olsztynie 15.10.2016 roku i obejmował następujące wydarzenia:

- prezentacja CEiK dotycząca przebiegu programu BMK w województwie warmińsko-mazurskim;
- sesja posterowa;
- warsztaty podsumowujące udział w programie BMK dla realizatorów z województwa warmińsko-mazurskiego prowadzone przez członków zespołu badawczego;
- dyskusja operatorów BMK o przyszłości programu;
- prezentacje animatorów kultury dotyczące projektów związanych z kulturą ludową;
- występy zespołów ludowych..

Badania ewaluacyjne opierały się na trzech źródłach danych. Po pierwsze, wzięto pod uwagę wnioski z dyskusji, którą przeprowadzono podczas warsztatów z zespołem badawczym podczas trwania Festiwalu. Drugie bardzo istotne źródło danych stanowiła ankieta internetowa rozesłana do wszystkich osób realizujących projekty w ramach tegorocznej edycji programu BMK w województwie warmińsko-mazurskim (19 osób z 21 projektów) oraz ich partnerów. Zaproszenia do badania wysłano drogą internetową niezależnie od faktu czy respondenci uczestniczyli w ewaluowanym wydarzeniu. Dla tych, którzy nie brali udziału w Festiwalu przewidziano skróconą wersję ankiety, z pytaniami dotyczącymi przyczyny nieobecności. Należy podkreślić bardzo pozytywny odzew realizatorów – wszyscy oni wypełnili ankietę, dzięki czemu uzyskane wyniki mają dużą wartość. Znacznie słabiej zaangażowani okazali się partnerzy – na ankietę odpowiedziało jedynie 11 osób spośród 26 zaproszonych do badania. Tak niski odsetek odpowiedzi wśród partnerów wynikał zapewne z faktu, że tylko niewielka część z nich uczestniczyła w Festiwalu. W sumie analizowano wypowiedzi 30 respondentów, spośród których 22 osoby (16 wnioskodawców i 6 partnerów) wzięło udział w całości lub części ewaluowanego wydarzenia. Wreszcie, trzecim źródłem informacji o Festiwalu były obserwacje poczynione przez członków zespołu badawczego w trakcie poszczególnych części spotkania.

Wydarzenie zostało ocenione przez respondentów jako umiarkowanie satysfakcjonujące (średnia 3,42 na skali od 1 do 5). Najbardziej podobały się przede wszystkim te punkty programu, które bezpośrednio dotyczyły realizatorów projektów BMK: warsztaty z zespołem badawczym (średnia 4,47) oraz prezentacja Ryszarda Michalskiego dotycząca przebiegu programu BMK (średnia 4,41). Dość nisko oceniona została natomiast sesja plakatowa – formuła przedstawiania projektów realizowanych w programie BMK za pomocą posterów (średnia 3,57). Podkreślano, że formuła ta się nie sprawdziła – zabrakło przede wszystkim czasu i przestrzeni na dokładniejsze omówienie poszczególnych działań, a dodatkowo wielu uczestników nie przygotowało swojego plakatu. W rezultacie krótka sesja posterowa sprawiała wrażenie dodatku do programu wydarzenia, a nie ważnego jego punktu. Z kolei ta część programu, która dotyczyła kultury ludowej z innych regionów Polski, została doceniona, jeśli chodzi o poziom merytoryczny, formę prezentacji (opowieści o kulisach realizacji projektów, muzyka na żywo) oraz zaangażowanie, ale jednocześnie jej ogólna ocena nie była najwyższa (prezentacje animatorów i zespołów - 4,21, zabawa - 3,91). Tę dość paradoksalną sytuację (wysoka ocena poziomu wystąpień, a jednocześnie nieco niższa satysfakcja z uczestniczenia w nich) tłumaczyć można głównie tym, że część uczestników miała inne oczekiwania względem Festiwalu. Przewidywano, że rozkład akcentów będzie odmienny: spotkanie będzie w większym stopniu niż to miało miejsce poświęcone projektom realizowanym w ramach BMK w województwie warmińsko-mazurskim oraz integracji realizatorów między sobą.

Biorąc pod uwagę wyniki przeprowadzonego badania ewaluacyjnego wśród uczestników Festiwalu Edukacyjnego, być może warto rozważyć wprowadzenie następujących rozwiązań:

- wyraźniejsze rozgraniczenie wydarzenia, którego celem jest inspirowanie oraz dostarczanie wiedzy (za pomocą warsztatów, spotkań z praktykami itp.) oraz spotkania podsumowującego realizację projektów;
- zorganizowanie spotkania podsumowującego wówczas, gdy zakończą się wszelkie działania projektowe (co w tym roku nie było jednak możliwe z uwagi na specyfikę roku inicjującego program i rozpoczęcie realizacji projektu w kwietniu);
- modyfikacja formuły prezentowania poszczególnych projektów – laureatów Wędrownej Akademii Kultury – tak by w jeszcze lepszym stopniu dowartościować ich wysiłek oraz by zapewnić stosowną ilość czasu na rozmowę o zrealizowanych przedsięwzięciach i dyskusję na ich temat;
- dołożenie wszelkich starań, by na wydarzeniach pojawili się nie tylko główni wnioskodawcy, ale również ich partnerzy;
- zaproszenie uznanych animatorów, którzy mogliby opowiedzieć o szczegółach prowadzenia różnego rodzaju działań z zakresu edukacji kulturowej (nie tylko dotyczących kultury ludowej). Należałoby jednak pamiętać, by spotkania te nie były prowadzonej w formie podawczej, ale takiej, która będzie aktywizować uczestników (warsztaty, dyskusje, burze mózgów itd.). W świetle wypowiedzi respondentów dużym zainteresowaniem cieszyłyby się także warsztaty dotyczące metody projektowej czy sposobów pozyskiwania odbiorców i metod pracy w wybranych środowiskach.

Podsumowanie wyników badań terenowych

Warsztaty

Przebieg warsztatów informacyjno-sieciujących dla uczestników konkursu został już szerzej omówiony w „Rapocie diagnostyczno-ewaluacyjnym wśród uczestników warsztatów”, jednak niniejsze opracowanie stanowi ważne uzupełnienie tamtych wniosków, ponieważ pozwala spojrzeć na przydatność tychże spotkań z perspektywy czasu. Innymi słowy, rozmowy z realizatorami projektów wskazują na to, które aspekty warsztatów przydały się im w pracy projektowej, a jakich elementów zabrakło. Te informacje powinny okazać się przydatne podczas planowania przyszłorocznej formuły tego typu spotkań.

Wywiady z realizatorami projektów wskazują po pierwsze na to, jak zróżnicowane są potrzeby i oczekiwania uczestników, po drugie zaś na to, że program i formuła warsztatów, choć w sporej mierze się sprawdziły, wymagają w przyszłości pewnych zmian.

Zacznijmy od pozytywnych punktów warsztatów, na które wskazują ich uczestnicy. Wydaje się, że najmocniejszą stroną spotkań była refleksja nad istotą programu Bardzo Młoda Kultura i ideami, jakie mu przyświecają.

Dobrze, że [warsztaty] mówiły o założeniach, podstawach programu.

Wskazano na przykład na to, że olsztyńskie i etckie spotkania pozwoliły upewnić się, iż program jest wartościowy i nastawiony na jakość, a nie ilość oraz uwzględnia także oferty niszowe:

No i tam [w innych programach] się idzie głównie na ilość i na zasięg. Czyli ważne żeby były ogólnopolskie, żeby to było taka masóweczka. Tak, że upewniłam się tutaj, że to chyba ten projekt niekoniecznie jest tylko do takich kierowany. Że takie małe inicjatywy, takie bardzo lokalne, kameralne też mogą mieć tutaj swoje jakieś takie [zastosowanie].

W poszerzeniu wiedzy o programie pomógł też wykład poświęcony Bardzo Młodej Kulturze prowadzony przez badaczy.

Sensowny na warsztatach był wykład o BMK badaczy.

Wykład pokazywał konkrety i dobre praktyki.

Niektóre osoby wskazywały na to, iż ważnym elementem wykładu była prezentacja dobrych praktyk – ciekawych projektów prowadzonych w Wielkopolsce. Dla uczestników programu bardzo ważna jest możliwość wymiany wiedzy i inspiracji, stąd przyszłoroczne warsztaty dobrze byłoby uzupełnić o spotkania z osobami, które mogłyby zaprezentować przykłady działań z pola edukacji kulturowej.

Niektóre komentarze wskazują też na to, że rozmowy podczas warsztatów pozwoliły pomysłodawcom projektów raz jeszcze przemyśleć swoje założenia oraz urefleksyjnić takie kwestie, jak myślenie o kontynuacji projektu, jego procesualnym charakterze, potrzebie budowania nowych więzi i sieciowania.

Te warsztaty pozwoliły mi spojrzeć na mój projekt w takim sensie (...), żeby na ten proces się nastawić, żeby budowanie relacji, jakieś nowe umiejętności zaszczepiać, jakieś poszerzenie horyzontów właśnie, spojrzenie na tą szkołę jakoś inaczej, żeby jakoś kreatywnie [...]

Ważne, że podkreślały długofalowość, etapowość, kontynuację.

Bo fajnie, że macie tą ideę – ja wiem, że to jest takie bardzo fajne, że to nie chodzi o to, żeby tylko zrobić projekt i do domu pojechać, tylko żeby to coś tam zasiało. I (...) tak dało mi dużo do myślenia i też odnośnie jakichś wcześniejszych działań, że coś tak zrobiłem niewystarczająco, bardziej właśnie zadaniowo, nie. I to było fajne, że tą perspektywę szerszą sobie mam w głowie.

Zważywszy na to, że wymienione przez uczestników kwestie są fundamentalnymi założeniami programu Bardzo Młoda Kultura, takie wypowiedzi bardzo cieszą.

Dyskusje uczestników warsztatów z prowadzącymi i pomiędzy sobą pomogły też niektórym upewnić się w swoich planach projektowych – w tym, jakie działania zamierza się przeprowadzić i w tym, jak należy to opisać.

(...) poczucie pewności, że wie się, co robić i jak to określić.

(...) ja się czułam bardziej pewnie przy pisaniu drugi raz, to znaczy przy ponownym składaniu wniosku. Czułam się zdecydowanie pewniej tego, co chcemy zrobić, dużo pewniej tego, co jest narzędziem, co jest, prawda, efektem.

(...) jeżeli chodzi tutaj o ten projekt, to ja już w tym momencie jestem pewna i przekonana tego, co ten projekt robi, co może robić, w jakie rzeczy mógłby być wzbogacony.

Były jednak i takie osoby, które po warsztatach wciąż czuły się niepewnie, a ich wątpliwości nie zostały rozwiane – co opisano w dalszej części raportu.

Jedna z uczestniczek wskazała na wartość pogłębionej refleksji o partnerstwie, jaka miała miejsce podczas warsztatów. Dla osób mniej doświadczonych w pracy projektowej ważne było uświadomienie sobie, ile może wnieść dobre partnerstwo:

Więc takie spotkanie na pewno o partnerach, no mnie np. najbardziej to interesowało, nie, na tym spotkaniu, i fajnie, że były właśnie, że to było tak zrobione, że się podzieliliśmy na te grupy, i że się pracowało i rozmawiało o tym (...) Ja lubię takie szczegółowe grzebanie przy pewnych rzeczach i na przykład BARDZO, BARDZO, podobał się ten moment podzielenia nas: tu artyści, tu instytucje, tutaj nie wiem, szkoły. Tak to było podzielone. I to było genialne, wiesz, że rzeczywiście dzięki temu ty widzisz. Dla mnie, wiesz, do mnie dotarło, że ja bez partnerów tego nie zrobię. Znaczą, owszem, ja mogę to spróbować zrobić, ale to będzie dużym kosztem się odbywało.

Choć refleksja nad istotnością pracy w partnerstwie z pewnością jest ważna, być może w przyszłości mogłaby ona mieć bardziej uszczegółowiony charakter i dotyczyć konkretnych aspektów partnerstw, szczególnie rozwiązywania problemów, jakie pojawiają się we współpracy. W przypadku tegorocznej edycji „Wędrowniej Akademii Kultury” partnerstwa układały się bardzo różnie. W niektórych przypadkach była to pogłębiona, merytoryczna współpraca, w innych partner odpowiadał wyłącznie za sprawy logistyczne i techniczne; zdarzały się i takie sytuacje, gdy współpraca zakończyła się niepowodzeniem (partner nie zaangażował się w projekt). Warto zatem być może poświęcić część przyszłorocznych spotkań tej kwestii, skupiając się na rozwiązywaniu konkretnych problemów i wątpliwości.

Kolejną pozytywną stroną warsztatów, na którą wskazywali uczestnicy, była możliwość refleksji nad promocją projektu:

Warsztaty pomogły zrobić plakat. Zastanowić się „Co będzie zachęcającego”.

I zrobienie plakatu było ważne.

Zrobienie plakatu pomogło w myśleniu o promocji projektu.

Uczestnicy odwołują się tu do ćwiczenia warsztatowego, które polegało na przygotowaniu plakatu promującego planowany przez siebie projekt. W przyszłorocznej edycji programu można natomiast zastanowić się nad innym rodzajem wsparcia dotyczącym umiejętności prowadzenia ciekawej i skutecznej rekrutacji uczestników (czy może uczynienia uczestnika w większym stopniu punktem wyjścia pomysłu edukacyjnego niż dodatkiem do niego), a także

promowania projektu – rozpowszechniania informacji o wydarzeniach i ich dokumentowania. Warto wesprzeć proces wymiany doświadczeń w tym zakresie między samymi uczestnikami, ponieważ bardzo różnili się oni w pomysłach i umiejętnościach dotyczących przyciągania uczestników i informowania lokalnej społeczności o swoich działaniach.

Zapytani o kontakty nawiązane podczas warsztatów, realizatorzy projektów chwalili możliwość poznania innych osób zajmujących się edukacją kulturową w regionie. Ten aspekt uczestnictwa w warsztatach część z nich uznała za najistotniejszy.

Bo tak naprawdę większą wartością tego typu szkoleń wcale nie jest to, że człowiek czegoś konkretnego się nauczy, bo teraz mamy internet i możemy się prawie wszystkiego nauczyć, ale to że właśnie poznaje ludzi i z tymi ludźmi jest potem w stanie wiele zrobić. I z nimi w trakcie robienia tych rzeczy można się najwięcej nauczyć.

Nawiązane kontakty w kilku przypadkach prowadziły do współpracy czy wymiany doświadczeń (poza tą odbywającą się w ramach spotkań BMK). Pojedyncze osoby zapraszały niektórych poznanych realizatorów na organizowane przez siebie wydarzenia. Jedna z osób zaprosiła nawet poznaną na warsztatach osobę do uczestnictwa w projekcie, a inna utrzymuje kontakt z dwiema uczestniczkami, myśląc nawet o współpracy z kolejną poznaną dzięki BMK osobą:

Internetowy kontakt rzeczywiście miałam. Nawiązałyśmy jakąś tam relację z jedną z pań poprzez Facebook i z drugą. Z osobą, która tam gra chciałam się skontaktować, jeszcze tego nie zrobiłam, ale w ogóle miałam ochotę z nią nawiązać jakąś tam treść współpracy, czy chociaż porozmawiać o tej współpracy, bo miałam taką muzyczkę, myślałam czy czegoś razem nie zrobić. Tak że jak najbardziej te kontakty nawiązuję z osobami, które tam przeszły, nie przeszły jakby nie ma znaczenia, bo ten kontakt jest.

Powszechniejsze jest jednak doświadczenie braku kontaktu z innymi uczestnikami warsztatów.

Nie, nie do tej pory nie mam kontaktu z nikim spoza osób, które [już] znałem.

Jakby coś było, no to nie wiem, może by ktoś chciał się ze mną skontaktować, mam nadzieję, ja bym nie miał problemu (..) Ale nie było konkretnego żadnego działania wspólnego, nie.

B: A chciałam cię zapytać czy na przykład te osoby na warsztatach, bo byliśmy razem na warsztatach, tam było trochę nauczycielek i chyba nawet kilka polonistek. Czy z ich strony była jakaś reakcja?
R: Nie. Ojej. My też wyszliśmy z założenia, że jeżeli informujemy o tym, bo ja też mówiłam na warsztatach, że będziemy u siebie na stronie gdzieś informować, że też będzie wysyłane pismo do szkół. Jakby co to odzywajcie się do nas we wrześniu i może byłaby szansa, żeby zrobić coś fajnego. Ale podejrzewam, że każdy jest zaangażowany w ramach swojego projektu w tak intensywny sposób, że czasem już nawet nie ma sił (...).

Nasuwa się zatem wniosek, że prawdopodobnie na warsztatach zabrakło czasu i przestrzeni na lepsze poznanie się. Na przyszłość warto też zadbać o to, by uczestnicy otrzymali listę kontaktów do pozostałych osób oraz stworzyć platformę internetową do kontaktu.

(...) ale gdzieś ten, nie było wymiany kontaktów, może w ten sposób. Że to było na takiej zasadzie kularowych [rozmów], ale jakoś nie przypominam sobie takiej sytuacji, żebyśmy rzeczywiście się wymienili. Czyli żeby rzeczywiście to zaszło. Bo jeżeli każdy sam sobie no to ok, każdy mógł zgubić tę kartkę na której coś tam sobie pisał.

Nie miałem kontaktu, mogłem mieć, gdybym chciał, to bym pewnie mógł poprosić, ale też chyba nie było listy mailingowej, a może była. Nie jestem pewny. W każdym razie....

Może dobrą taktyką by była taka lista z adresami mailowymi, czy telefony, nie, adresy mailowe są powszechnie używane. Może rzeczywiście, można by było, każdy by dostał i jesteśmy w kontakcie.

Ze strony uczestników padały nawet pomysły, jak można by w przyszłości zadbać o lepsze sieciowanie. Jedną z propozycji była taka, by podczas warsztatów zorganizować rodzaj wymiany informacji, kto w czym komu może pomóc. Taka wymiana byłaby zorganizowana na zasadzie banku czasu. Polega to na tym, iż każdy dysponuje tokenami opiewającymi na 60 minut. Tokeny zdobywa się pomagając komuś (godzina pomocy – jeden kupon), a następnie wykorzystuje się, otrzymując pomoc od innym (otrzymanie godziny pomocy – podarowanie komuś jednego kuponu). Jeśli nie byłoby czasu na poświęcone temu dłuższe ćwiczenie warsztatowe, wystarczyłaby choćby tabelka, do której można wpisać w czym jest się w stanie pomóc innym (jeśli będzie czas i gotowość ku temu).

To byłoby super, jeżeli, to znaczy to też by była osobna tabelka, czy osobna kolumna: czy chcesz wziąć udział prawda w realizacji projektu. A jeżeli tak, to którego. Taka alternatywa, żeby to nie pozostało bez kontaktu. A jeżeli ktoś nie chce, no to oczywiście [nie].

Inną propozycją są częstsze spotkania, które pozwoliłyby na bieżąco wymieniać się informacjami, lepiej poznawać i być może współpracować:

Myślę, że ta cykliczność spotkań byłaby lepsza. Mówię tutaj o poszerzeniu, bo (...) te etapy też są moim zdaniem bardzo dobre. Po pierwszym etapie jest wyłonione jakieś grono, spotykamy się. Trzeba się mocniej usieciwić. Mocniej powymieniać jakimiś informacjami. Bo w ogóle ja jakby rozumiem, z czego wynika spotkanie w sobotę. Ale może coś podobnego trzeba by było, nie wiem, zrobić jakiś taki wstęp, czy coś takiego. Żeby tych spotkań było troszeczkę więcej. Bo każdy projekt się toczy sam ze sobą.

Na pewno aspektem wartym wzmocnienia jest wymiana doświadczeń między uczestnikami programu – zarówno podczas Festiwalu Edukacyjnego jak i w indywidualnych rozmowach z badaczami przewijał się wątek zaciekania projektami innych i chęci podzielenia się swoimi przemyśleniami czy wątpliwościami. Taka wymiana może prowadzić do wzajemnego inspirowania się. Niektóre osoby zauważyły, że większa wiedza o tym, czym zajmują się inni mogłaby też doprowadzić do połączenia sił i stworzenia wspólnego działania:

Może więcej ja bym chciała poznać projekty innych osób. W sensie nie z powodu tego, że jestem ciekawska, ale może też, ale żeby nie być dla siebie konkurencją tylko, żeby być dla siebie uzupełnieniem. Bo jeżeli ja wiem, że gdzieś dzieje się coś, to nie chciałabym z jednej strony tak strategicznie powtarzać tego, ale może by we współpracy zrobić coś dwa razy fajniejszego.

Tego typu współpraca na pewno miałaby większe szanse zaistnieć, jeśli byłaby częściowo inicjowana czy podtrzymywana przez operatora:

Chciałbym, żeby ta współpraca pomiędzy poszczególnymi zwycięzcami i nie tylko zwycięzcami, bo w ogóle między uczestnikami tych szkoleń, była w jakiś sposób animowana ze strony organizatora. Bo my tu oczywiście możemy się dogadywać, ale ja wiem z doświadczenia, że to jest dużo mniej niż jeżeli już są na przykład jakieś płaszczyzny tej współpracy proponowane. I kiedy jest ten kontakt jakoś podtrzymywany, animowany ze strony organizatora. Na przykład można byłoby robić... znaczy spotkania nawet nie są konieczne, ale jakieś propozycje choćby tej współpracy. (...) Jasne, że my możemy to ustalić sobie ze sobą, ale fajnie by było mimo wszystko ta współpraca była jakaś tam inicjowana.

Przejdziemy teraz do kwestii wywołującej mieszane uczucia wśród uczestników programu. Dotyczy ona ćwiczenia warsztatowego, w którym wypracowywane były kryteria oceny projektów. Chociaż to ćwiczenie zostało dobrze ocenione w przywoływanym wcześniej raporcie ewaluacyjno-diagnostycznym, okazuje się, iż niektórzy uczestnicy mieli do niego pewne zastrzeżenia. Wśród pozytywnych aspektów pracy nad kryteriami wymieniano nowe perspektywy myślenia o projekcie, na przykład o partnerstwie, o aktywizowaniu środowiska szkolnego, o długofalowości projektu:

(...) zwróciłam uwagę na pewne rzeczy, rzeczywiście, których wcześniej nie brałam pod uwagę, na przykład no właśnie na aktywizację tego, że... osoby, które ze strony szkoły uczestniczą, faktycznie też mogą być uczestnikami takimi jakby bardziej pilnymi, w sensie, że one mogą z tego też skorzystać. (...). I kolejny, który taki dla mnie był czymś, co nie myślałam o tym wcześniej, to możliwości kontynuacji i rozbudowy tego konkretnego projektu na pole innych, szerszych być może (...)"

Kilka osób zauważyło, że rozmowa na temat kryteriów pomogła im uświadomić sobie, jakie aspekty wniosku są przedmiotem ewaluacji w konkursie. Warto jednak zwrócić uwagę, iż niektórzy uznawali, że na przyszłość warto będzie użyć więcej ładnie brzmiących haseł – podczas gdy celem ćwiczenia było raczej przekonanie uczestników do pewnego sposobu myślenia o pracy projektowej i edukacji kulturowej, który musi uwzględniać cele i efekty działania.

To wypracowywanie kryteriów, według których będzie projekt oceniany, to miało sens. Ono mi trochę... ja nie do końca wiedziałam według czego to będzie oceniane, co będzie brane pod uwagę, jak ja to mam rozbudować czy mam bardzo rozbudowywać te działania czy mniej. To jakby w tym aspekcie mi pomogło. Ja wiedziałam, że przy drugim projekcie to rozpiszę, np. te wszystkie działania, co tam w tych ofertach swoich ustalonych miałam, to podorzucałam, albo na przykład jakiego słowa użyć, żeby to ładnie zabrzmiało (śmiech). Słowa-klucze, które powinny się pojawić w projekcie (śmiech).

Wśród zastrzeżeń, jakie uczestnicy zgłaszali w kwestii wspólnego wypracowywania kryteriów oceny, była m.in. niepewność co do tego, na ile będą one brane pod uwagę przez komisję. Sposób pracy nad wyborem kryteriów też nie zawsze budził entuzjazm – niektórym dawał on poczucie, że opierał się on na luźnej rozmowie, co odbierało zaufanie do jakości rezultatów.

Bo te kryteria były określane w dziwny taki – jak dla mnie – sposób, niepraktyczny trochę, o w ten sposób. (...) Pamiętam że to takie też było trochę bardzo płynne i te ustalenia były bardzo jak dla mnie były niekonkretne, były trudne do sprawdzenia. (...) Zbyt jakościowo, za mało ilościowo, w ten sposób. Czyli jeśli coś polega wyłącznie na opinii, no to ciężko tak naprawdę to sprawdzić.

Jedna z osób miała ponadto wątpliwości co do zasadności wypracowywania kryteriów oceny przez samych uczestników. Jej zdaniem, tą kwestią powinien zająć się operator. Pamiętajmy jednak, że istota tego zadania warsztatowego polegała na partycypacyjności i współtworzeniu.

Ja miałam takie odczucie, że my wykonujemy za nich robotę, wiesz? (...) Miałam takie poczucie, że oni dostają pieniądze za coś z czym powinni do nas przyjść, a my im właśnie wypracowujemy to i to. Oni teraz zbiorą nasze pomysły, usiądą z tą grupą zewnętrzną ekspertów, wybiorą te rzeczy wspólne. Ja wiem jaki był cel! Że my mieliśmy... że to miało być zgodne z naszymi potrzebami. Ale miałam wrażenie, że my przez cały czas pracujemy na nich, to co oni powinni zrobić, a nie pracujemy na rzecz naszych potrzeb, czyli tego z czym ja przyszedłam, czyli z pytaniami o część finansową.

Największym zarzutem w odniesieniu do spotkania warsztatowego była jego nieprzydatność dla faktycznych działań projektowych. Zdaniem niektórych uczestników, warsztaty nie pozwoliły nabyć konkretnych umiejętności czy wiedzy, szczególnie zaś – nie zapewniły informacji dotyczących kwestii formalnych i finansowych.

Mówię od strony twórców, że moim zdaniem, takie mam odczucie, że dla nas zawsze jest problemem rozmowa o teorii, jakieś takie tabelki, czy coś...

Ten ostatni zarzut był już omawiany we wcześniejszych raportach cząstkowych; jest także analizowany szerzej w dalszej części tego opracowania. Nieprzygotowanie uczestników do sprawnego rozliczania wydatków projektowych skutkowało niekiedy zamieszaniem związanym z koniecznością zmiany faktur czy form rozliczenia. Uczestnicy mieli sporo wątpliwości, na przykład takich:

(...) nie do końca jeżeli chodzi o przepisy takie stricte księgowe, formalne rzeczy, bo tak naprawdę, a i tu też jest trochę później dostaliśmy wytyczne; jak robiliśmy ten preliminarz kosztów też do końca nie byłam pewien co mogę wpisać, w jaki sposób. Czy mam konkretnie wypisać ilość sztuk, zazwyczaj się w tych wnioskach pisze, że na przykład sztuk tyle i tyle, usługa taka i taka, czy po prostu bardziej jest to ogólnikowo potraktowane, więc myślę, że bardziej przydałoby się, nie mówię cały dzień, ale kilka godzin poświęcone na takie kwestie formalne. (...) te rzeczy związane z preliminarzem kosztów, bo tutaj dużo niejasności było. (...) Czy jakieś kilometrówki są, czy na podstawie biletu pociągiem drugą klasą, a jeśli już robię tam, gdzie pociąg nie dociera, ani autobus, to co wtedy? Więc tutaj tak tu też był jeden brak.

Jedyną trudnością dla mnie później, jak się okazało, było sformułowanie kosztów. I nazwanie ich odpowiednie. Bo rzeczywiście były tutaj wymogi, że nie można kosztu nazwać tak i tak, tylko można go nazwać tak i tak. I kilkakrotnie dzwoniłam wypytując, bo nie miałam danych, na których mogłabym się oprzeć, że to mogę, a tego nie mogę i jak to nazwać, żeby było dobrze. To to była ta trudność, która jakby no, musiałam dopytować.

Jedna z osób stwierdziła wręcz, że niewystarczające informacje dotyczące rozliczeń działały na nią demotywująco przy składaniu wniosku:

Te jakieś takie niejasności, które kwestie formalne powodowały, jakby trochę mnie jakby przestraszyło do startowania później.

W pojedynczych przypadkach formuła warsztatów została uznana za zupełnie nieudaną. Najsilniejsza krytyka dotyczyła „braku konkretów” – to znaczy praktycznych informacji i ćwiczenia umiejętności, które można od razu wykorzystać. Część uczestników uznała dyskusje nad różnymi aspektami edukacji kulturowej za niepotrzebne.

Te warsztaty były po prostu prze-ga-da-ne. A było mało takich działań praktycznych, które by nam pokazywały jak coś zrobić, jak do czegoś podejść, jak rozwiązać problem, tak?

Dwa dni pitu pitu. Ludzie przekrzykiwali, albo wcale się nie odzywali. (...) Brakowało konkretów.

Strata czasu. Poznaliśmy się, ale poznać się można w działaniu. Duży żal mają ci, co nie dostali dofinansowania. Dużo było pięknych słów, frazesów, gadek-szmatek. Fundusze nie są wielkie, trzeba było poświęcić czas. Żaden warsztat poza wypełnianiem wniosków nie jest potrzebny, umiejętności pracy animacyjnej nie nauczy się na nich. Lepiej nauczyć się pisać dobrze wnioski. trochę cwaniaczyć, pisać pod oczekiwania

Nie oznacza to oczywiście, iż kolejne spotkania z uczestnikami konkursu czy realizatorami projektów powinny być pozbawione refleksji nad edukacją kulturową i ideami BMK. Taka refleksja jest bardzo potrzebna, zwłaszcza że, jak dowiedzieliśmy się podczas wywiadów, kwestia różnicy między edukacją kulturową a kulturalną wciąż nie zawsze jest zrozumiała. Warto jednak wziąć pod uwagę taką modyfikację formuły warsztatów, która w mocniejszym stopniu nastawiona byłaby na rozwiązywanie konkretnych problemów związanych z edukacją kulturową, kształtowanie umiejętności i nabywanie praktycznych informacji. Być może odpowiedzią na potrzebę rozwiązywania problemów mogłyby być indywidualne konsultacje organizowane dla poszczególnych uczestników.

Znaczy fajnie by było może, że właśnie taka rozmowa po tych warsztatach, że ja po prostu wygadam jak to przeszło to wszystko i tak dalej, no i oni wtedy mi będą pewnie jakoś doradzać, coś kombinować, czy coś jakby podpowiedzieć mi, bo tak muszę też dystansu nabrać jakiegoś po tym działaniu i to mi też da trochę więcej do myślenia, nie. (...) żeby to przenieść na jakiś inny grunt, głębszy, poważniejszy, czy jakiś taki bardziej networkingowy, tak, tak bym to określił. Ale nie wiem jak bym mógł to zrobić.

B: Czy myślisz, żeby się przydało w przyszłym roku oprócz takich warsztatów, szkoleń, jakie mieliśmy w Olsztynie [zrobić] indywidualne konsultacje tak, żeby każdy mógł przyjść z jakąś ideą swojego projektu i przegadać?

R: Myślę, że tak, a to szczególnie w tym czasie, że od zaakceptowania wniosku właśnie do samego początku, bo tak naprawdę to jest ta kwestia takiej właśnie niepewności, takiej niewiedzy czy mam się stricte trzymać tego co tam napisałem, czy mogę sobie to w jakiś sposób zmieniać, żeby to jakoś ewoluowało. No bo czasami te założenia, jeżeli chodzi o same narzędzia i logistykę, i tak dalej, no to to jest inne. Ja wiem teraz, że na przykład czuję duży niedosyt z tego względu, że już muszę skończyć projekt

i zamknąć, a tak naprawdę myślę, że to jest punkt wyjścia do tego co mógłbym dalej z tym zrobić z tą wiedzą i tak dalej.

Jak widać na przykładzie powyższych wypowiedzi, potrzeba konsultacji może pojawić się na wszystkich etapach uczestnictwa w programie. Po pierwsze, w fazie kształtowania się koncepcji projektu – wówczas konsultacje mogą pomóc rozwiązać wątpliwości, zmodyfikować część założeń, dodać pewne elementy; innymi słowy – rozwinąć pomysł i pomóc ukierunkować go tak, by jak najbardziej zbliżał się do modelu edukacji kulturowej przyświecającej programowi Bardzo Młoda Kultura. Drugi moment, gdy uczestnicy chcieliby się poradzić, to etap od zaakceptowania wniosku do jego realizacji. Jest to czas gdy różne życiowe sytuacje weryfikują początkowe plany – dochodzi do różnych przesunięć i nieplanowanych zmian, z którymi niełatwo sobie poradzić. Poza tym projekt zaczyna się konkretyzować, co powoduje, że rodzą się rozmaite pytania i wątpliwości. Wreszcie, zakończenie działań projektowych to bardzo ważny okres, kiedy realizatorzy potrzebują wsparcia i informacji zwrotnej. Zastanawiając się nad tym, co poszło dobrze, a co nie i co można by zmienić w przyszłości – jest to idealny moment na konsultacje (choć może niekoniecznie indywidualne).

Kolejną kwestią do przemyślenia w przyszłorocznej edycji BMK jest prezentowanie dobrych praktyk przez zewnętrznych ekspertów. Z jednej strony, część uczestników bardzo entuzjastycznie podchodzi do takiego pomysłu, traktując takie spotkania jako ważne źródło inspiracji, ale też podkreślając, iż osoby zaproszone powinny być praktykami, a nie teoretykami w temacie edukacji kulturowej.

Ja podchodzę do tego w ten sposób, do tego tematu, że każda aktywność, którą podejmujemy, zgłębiamy, ktoś nam opowie o swoim doświadczeniu chociażby, jest pouczające. Bo można ją w jakiś sposób zawsze przełożyć trochę. Bo przecież metody są podobne pracy. Obojętnie czy to w tej dziedzinie czy w innej.

To jest fajne, kiedy możemy pracować na konkretnych przykładach. Zastanawiać się dlaczego coś odniosło sukces. Tego typu warsztaty lubię. Kiedy zastanawiamy się dlaczego coś odniosło sukces, a dlaczego coś nie odniosło sukcesu. I dlatego te warsztaty nie są takie w formie wykładowej, kiedy możemy coś zaproponować. Na przykład zapytać o coś. Powiedzieć, że mamy taki a taki pomysł, to jest analogiczne do tej sytuacji i zastanówmy się jakby to naprawić. (...) Najlepiej, żeby to prowadzili praktycy oczywiście. Bo jeżeli będzie po prostu prowadził opiekun projektu, to on się zna na określonym zakresie dziedzin. A nie musi się znać na przykład na crowdfundingu albo na czymś innym.

Z drugiej strony, istnieje ryzyko, że dla części odbiorców tego typu treści nie będą niczym szczególnie nowym ani interesującym. Chodzi tu przede wszystkim o osoby mające spore doświadczenie w pracy projektowej, szczególnie w instytucjach pozarządowych. Problem zróżnicowania odbiorców warsztatów to zresztą kwestia, którą generalnie należy brać pod uwagę planując przyszłoroczne działania.

Ja byłabym zainteresowana, ale zdaję sobie z tego sprawę, że reszta ludzi mogłaby raczej chcieć traktować to fakultatywnie. Bo jesteśmy zajęci. Bo bardzo wiele osób wiem, że bardzo wiele osób działa w stowarzyszeniach, które nie są ich podstawowym miejscem pracy, tak. Więc fakultatywnie jak najbardziej i zawsze ciekawe jest pokazywanie dobrych praktyk.

Pewnym rozwiązaniem, proponowanym przez niektórych rozmówców, jest uczynienie prezentacji dobrych praktyk fakultatywnym punktem programu. Pojawiały się propozycje, aby np. zebrać listę tematów, którymi uczestnicy są zainteresowani i przygotować kilka różnych paneli tematycznych do wyboru (np. jedna z uczestniczek byłaby zainteresowana tematyką grywalizacji; ktoś inny chciałby dowiedzieć się więcej o technikach aktywizujących uczniów podczas zajęć).

Być może rozwiązaniem byłoby to – ale wtedy wiadomo, że to generuje większe koszty dla prowadzących – że jest część wspólna, powiedzmy od 9 do 12, a potem są panele, czyli jest np. alternatywa: to albo to. I w zależności co ci bardziej pasuje... nawet gdyby, wiesz co... tylko to trzeba by dużo wcześniej zrobić... żebyśmy my wrzucali propozycje wcześniej, ci którzy aplikują np. jaka tematyka by nas interesowała .

(...) jak jest jeden temat a ludzie są z różnej branży, to też zawsze ktoś będzie się nudził.

Ponadto jedna z osób zauważyła, że formuła wykładu bywa nużąca, a inspiracje do praktyk wolałaby czerpać z działania:

Chyba wolałabym mieć takie panele, że nie musi to być wykład – może to być wykład, działanie, może to być spacer, jak np. grę trzeba przepracować w terenie, zobaczyć jak to wygląda, najpierw stworzyć, a potem zobaczyć jak to wygląda. To też jest dla mnie cenniejsze. Ja uważam, że tak się lepiej uczymy. (...)

Innym zastrzeżeniem co do pomysłu prezentacji dobrych praktyk, jak zauważa Ryszard Michalski, jest to, że formuła spotkania oparta na przedstawianiu projektów, które zakończyły się sukcesem, może przynieść efekty odwrotne do zamierzonych. Po pierwsze, mogą one deprimować początkujących edukatorów, a tym samym rodzić ryzyko kopiowania gotowych rozwiązań w obawie, że własne okażą się gorsze. Po drugie, takie prezentacje mogą też zanadto formatować pomysły a tym samym zabijać kreatywność. Rozwiązanie, jakie proponuje Ryszard Michalski, to odwrócenie sytuacji i prezentacja „złych praktyk” – tj. nie do końca udanych projektów, błędów i porażek.

Mi się to bardzo nie podoba, że robi się na zasadzie „Siadajcie ludzie, teraz wam pokażemy projekty, jakie robią inni ludzie”. To jest bardzo niedobra sytuacja, bo ona jest kolonizowaniem umysłu. Projekty i przykłady, jeśli się pojawiają, one muszą być w jakimś kontekście – czyli szukamy tego, pracujemy nad tym. Wtedy można pokazać – zobaczcie, ci to rozwiązywali tak i dali ciała. Ja jestem za tym, żeby pokazywać przykłady negatywne, bo z nich się o wiele więcej można nauczyć niż pozytywne, bo one są głównie od tego, żeby je podziwiać. Brecht nigdy nie chodził na dobre spektakle (śmiech), bo z nich się nic nie można nauczyć.

Trzeba zauważyć, że w biznesie bardzo modną praktyką jest od pewnego czasu organizowanie tzw. „fuckup nights”, podczas których opowiada się i dyskutuje o nieudanych projektach. Tego typu inicjatywy pozwalają początkującym przedsiębiorcom przemyśleć swoje plany pod kątem możliwych trudności i pułapek, które trzeba omijać. Wydaje się zatem, że pomysł prezentacji

„złych” (czy może raczej „nie do końca udanych”) praktyk można by wykorzystać w przyszłym roku.

Być może spotkania z ekspertami mogłyby też przybrać formę konsultacji nad pomysłami projektów. Osoby z zewnątrz (praktycy) mogłyby wykorzystać swoje doświadczenie, doradzając uczestnikom programu – podpowiadając, dostrzegając ewentualne pułapki lub potencjał ulepszenia projektu.

B: Czyli do tych swoich powiedzmy warsztatów, które ci się podobały, byś wprowadził taki trochę element takich zbiorowych konsultacji.

R: Zbiorowych konsultacji, ale...

B: Z ulepszaniem własnego....

R: To jest raz, dwa chciałbym żeby był specjalista przy tym. Czyli żeby był ktoś, kto się rzeczywiście na tym zna, i kto takie projekty realizował i realizował z sukcesami.

Choć formuła i temat spotkań eksperckich na pewno musi być dobrze przemyślana, pomysł zaproszenia osób z zewnątrz wydaje się dobry. Jak zauważa jeden z naszych rozmówców,

(...) warto zapraszać innych gości, bo jak jedna osoba prowadzi przez dwa dni, to choćby nie wiem jak ciekawie mówiła, to jest trudniej się skupić.

Podsumowanie i rekomendacje

Podsumowując analizę wypowiedzi uczestników programu dotyczących warsztatów informacyjno-sieciujących, można wysunąć następujące wnioski dotyczące organizacji przyszłorocznych spotkań:

- Warto jeszcze bardziej zadbać o jeden z głównych celów Bardzo Młodej Kultury, jakim jest budowanie sieci. Jak wynika z rozmów z realizatorami projektów konkursowych, nie udało się nawiązać wielu nowych relacji między uczestnikami programu. Dobrym pomysłem na przyszłość wydaje się poświęcenie osobnego bloku na warsztatach wymianie informacji na temat swoich kompetencji i chęci pomocy innym w poszczególnych obszarach działania – na przykład na wzór „banku czasu”. Być może większa świadomość tego, kto się czym zajmuje, mogłaby doprowadzić do zawiązania się nowych partnerstw czy połączenia pomysłów na projekty. Niektórzy chętnie braliby też udział w większej ilości spotkań w gronie realizatorów projektów, są jednak i takie osoby, dla których poświęcenie dwóch dni w zeszłym roku było problematyczne.
- Osobną istotną część warsztatów należałoby poświęcić kwestiom formalnym (np. doprecyzowanie czy partnerem reprezentującym instytucję edukacyjną musi być szkoła, czy może być to np. dom dziecka; czy możliwe jest realizowanie projektu bez udziału placówki edukacyjno-wychowawczej np. w partnerstwie organizacja pozarządowa-instytucja kultury itp.) oraz finansowo-księgowe.
- Choć celem BMK nie jest nauczanie edukatorów „myślenia projektowego” ani używania żargonu tego pola, spora część zwycięskich wniosków była pisana przez osoby, które

mają doświadczenie w wypełnianiu wniosków grantowych i potrafią umiejętnie opisać swoje pomysły. W związku z tym uważamy, że jednym z ćwiczeń warsztatowych mogłoby być doskonalenie umiejętności wypełniania wniosków. Miałoby ono wyrównywać szanse osób bardziej i mniej doświadczonych w aplikowaniu o granty.

- Dość ważnym, a nie zawsze udanym aspektem pracy projektowej jest partnerstwo. Jedno z przyszłorocznych spotkań mogłoby zatem być ukierunkowane na rozwiązywanie problemów, jakie pojawiały się we współpracy między partnerami oraz dzielenia się doświadczeniami w tym zakresie (kwestia podziału obowiązków i odpowiedzialności, współpracy merytorycznej, szczególnie jeśli partnerem jest szkoła).
- Istotną kwestią do przemyślenia na przyszłość (i uwzględnienia jako tematu warsztatowego) może być też rekrutacja i promocja – umiejętności, kreatywność i inicjatywa realizatorów w tym zakresie były bardzo zróżnicowane.
- Pytani o problemy napotymane w pracy projektowej, niektórzy uczestnicy wspominali o trudnościach z przełamaniem oporu grupy, pracy z trudną (niechętną, zamkniętą, zablokowaną, nieśmiałą) grupą i braku pomysłu na to jak skruszyć bariery na linii prowadzący – uczestnicy. Dlatego być może dobrym pomysłem byłoby zorganizowanie spotkania poświęconemu pracy z grupą i budowaniu z nią dobrych relacji.
- Biorąc pod uwagę różnorodność uczestników pod kątem wiedzy i doświadczenia w zakresie edukacji kulturowej, a także potrzeb i zainteresowań, dobrym pomysłem byłoby zróżnicowanie treści warsztatowych tak, by lepiej dopasować je do różnych grup odbiorców. Część zajęć mogłaby zatem mieć charakter fakultatywny. Innym pomysłem mógłby być obowiązkowy wybór co najmniej jednego spośród kilku fakultatywnych warsztatów.
- Innym sposobem na radzenie sobie z różnorodnością potrzeb i doświadczenia wśród uczestników „Wędrownej Akademii Kultury” jest mocniejsze podkreślanie możliwości konsultowania się z operatorem i zachęcanie do udziału w indywidualnych konsultacjach, a także stworzenie internetowej platformy komunikacji poziomej – wymiany doświadczeń między uczestnikami.
- Zważywszy na to, że najmocniej krytykowanym aspektem warsztatów była ich „niekonkretność” i „przegadanie”, warto w przyszłym roku zadbać o to, by mocniej skupić się na rozwiązywaniu konkretnych problemów, w tym tych, które pojawiły się w trakcie realizacji tegorocznych projektów oraz nabywanie praktycznych informacji i kształtowanie umiejętności.
- Zaproszeni goście na pewno mogą uatrakcyjnić spotkania warsztatowe, wnieść nowe treści i zredukować monotonię, która pojawia się nawet w przypadku spotkań prowadzonych przez najlepszych moderatorów.
- Kolejnym pomysłem na większą atrakcyjność i lepszą przyswajalność treści przekazywanych podczas warsztatów jest formuła spotkań oparta w większym stopniu na działaniu i eksperymentowaniu (działania warsztatowe, ograniczenie formuły wykładowo-dyskusyjnej).

- Ciekawą metodą inspirowania do działania, a zarazem przekazania wiedzy na temat pułapek i trudności, na jakie można natrafić w pracy edukacyjnej i jakich warto unikać, jest prezentowanie nie do końca udanych praktyk. Tego typu spotkania mogą prowadzić do ważnych dyskusji na temat tego, jakie błędy popełniono przy realizacji projektów i jak można by się ich wystrzec w przyszłości.

Formularze konkursowe

W rozmowach z realizatorami projektów pytaliśmy również o to, czy mieli problemy z wypełnianiem wniosków o dofinansowanie projektów – na ile były one dla nich proste, czytelne, na ile pozwalały im dobrze opisać swoje pomysły.

Na ogół spotykaliśmy się z opinią, że formularze były miłą niespodzianką dla wszystkich osób, które zmagają się kiedykolwiek z aplikowaniem o granty ministerialne czy unijne. Przez doświadczonych w „grantologii” realizatorów krótki formularz był na ogół oceniany bardzo pozytywnie, jako szybki do wypełnienia, prosty i skupiający się tylko na kluczowych aspektach planowanych działań:

Bardzo jasne i proste [formularze], pasują do Bardzo Młodej Kultury, bo są takie młode ;)

Formularze były super, krótkie, przysiąc i zrobić. Nie tak jak do innych instytucji, że spędzasz mnóstwo czasu, a potem cię odrzuca.

Mi się podobał, bo można było bardzo szybko go wypełnić tak naprawdę. Nie było bardzo wielu takich obostrzeń formalnych, że tutaj trzeba to wypełnić w ten sposób, w ten sposób, tyle znaków, już nie pamiętam jaka była liczba znaków, ale wiem, że ja usiadłem i napisałem to po prostu.

Ja wcześniej pisałam też do Ministerstwa, ale nie dokończyłam tego, bo to mi się wydawało, wiesz, jakoś strasznie trudne. A tutaj ten wniosek był bardzo prosty. (...) To był ten pierwszy plus, który w ogóle przemawiał za tym, ponieważ oczywiście pamiętam, że przebrnięcie przez ten wniosek na stronie Ministerstwa, to jest jakaś MASAKRA. Jeszcze wiesz, najgorsze jest dla mnie to, że ja pracuję w taki sposób, że nie wiem, co będzie efektem końcowym, a oni często chcą, żeby ten efekt końcowy opisać, mało tego, jeszcze skosztorysować. (...) Niemniej jednak ta prostota tego wniosku jest bardzo fajna i że jakoś tam wydawało mi się, że piszę o konkretach, nie, a w tych wnioskach ministerialnych to ja mam czasem wrażenie, że – mam tak, opis ogólny, a pod spodem jeszcze, opis szczegółowy i potem jeszcze do opisu cele i myślę sobie, no kurde, przecież już są te cele i potem jeszcze opis celów, (...). Przez to, że tutaj było prosto, to tak mnie to zachwyciło.

Ten był bardzo prościutki, porównując np. formularze z Ministerstwa Kultury, a broń Boże z wniosków europejskich. (...) Dla mnie to było w porządku, a nawet powiem ci, że to ograniczenie ilości słów, że trzeba się było zmieścić w jakimś przedziale, to też jest fajne, bo wtedy człowiek jakoś do rzeczy pisze, nie rozpisuje się na jakieś pierdoły.

Jedna z osób zauważyła, że zwięzłość formularzy jest korzystna ze względu na to, że odbiera pole do popisu tym, którzy są mistrzami tworzenia kwiecistych opisów, za którymi niekoniecznie stoją wartościowe działania. Krótki formularz wymusza sprecyzowanie tego czym jest istota

projektu – a to powinno decydować o jego wartości (w przeciwieństwie do umiejętności tworzenia atrakcyjnych, profesjonalnych opisów).

Ja myślę, że dobrze [że formularze są krótkie i zwięzłe]. Dlaczego? Dlatego, że to prowokuje potem do takiego troszeczkę bajerowania. I ludzie się silą potem na cuda niewidy, a w rzeczywistości potem nie ma nic wspólnego z rzeczywistością. Więc ja wolę już projekt naprawdę powściągliwiej napisać, a zrobić coś fajniej.

Chwalono również to, że formularz pozwalał na pewną dowolność opisu – wnioskodawca mógł opisać swój projekt po swojemu, bez konieczności dopasowywania się do sztywnych kategorii:

Dawały dużo wolności w tym sensie, mnie to pozwoliło przedstawić swój pomysł. Jakby nie były takie restrykcyjne pod tym względem, że by pewne punkty, które tam w tabelce w jakiś klucz oceniania wpasować.

(...) Tak że nie sądzę, żeby zbyt szczegółowe opisywanie było potrzebne. Trzeba tam trochę wolności w realizacji zadań organizatorom, i im zaufać, bo bez zaufania ja tutaj nie widzę sensu współpracy..

Pozostaje jednak pytanie, czy dowolność oraz skrótowość opisu nie były nadmierne. Obecny kształt formularzy nasuwa kilka wątpliwości. Po pierwsze, brak precyzyjnych kategorii opisowych skutkowało czasami poczuciem niepewności, niejasności co powinno być zawarte w opisie a co nie, na ile szczegółowo coś powinno być rozpisane czy też na przykład – w jaki sposób ująć kwestie wynagrodzenia za pracę w projekcie:

(...) i też-nie wiem czy tam trzeba było na godziny to rozbijać, bo tak nie było to dla mnie jasne, bo tak na papierze mogło to dziwnie wyglądać, miałem takie uczucie, ale też, też nie wiedziałem jak to inaczej napisać, no tak jakby nie wiedziałem w jaki sposób. Tam z tych warsztatów też nie do końca wynikało, bo z jednej strony miałem głos, że to nie ma znaczenia aż tak, a drugi, no, że to dziwnie będzie wyglądać, jak napiszesz 10 godzin warsztatów i chcesz taką sumę...

(...) nie wiedziałem w jaki sposób po prostu przeliczyć swoją godzinę, no bo mam godzinówkę podawać?

Po drugie, jak ujął to jeden z rozmówców, wniosek w dzisiejszej postaci:

...jakby nie wymusza głębszego zastanowienia nad takim projektem i jakby powoduje to, że może się zdarzyć, że ktoś nie przemyśli swojego projektu, napisze po prostu to, co się spodoba jury, tym bardziej, że nie było jakichś bardziej ostrych ram za co i za co ile punktów, i taki projekt przejdzie, a potem nawet jak się go uda zrealizować, to niekoniecznie musi być efekt taki, jaki był założony.

Innymi słowy, brak bardziej szczegółowych wytycznych, formatujących opis, nie sprzyja precyzyjnemu zaplanowaniu swojego projektu. Wnioski bardziej wymagające (np. ministerialne), choć męczące w wypełnianiu i podawane jako anty-przykład, zmuszają do bardziej dokładnego rozplanowania pracy projektowej, do zastanowienia się nad celami i efektami działań, a także do precyzyjnej deklaracji co do przyszłych działań, z której trzeba się potem rozliczyć. Można się zastanowić, czy obecny formularz daje miejsce na opis wszystkich

aspektów działania, które są kluczowe z perspektywy BMK. Na przykład, jak zauważa jedna z osób badanych:

Powinien być większy wgląd w region, jego charakterystykę. Więcej rozmów, a nie 1000 znaków na papierze. Jak się w nich zmieścić, jednocześnie dając diagnozy regionu?

Cytowana osoba nawiązuje do diagnozy lokalnej jako istotnego elementu planowania edukacji kulturowej, o czym była też mowa na warsztatach informacyjno-sieciujących. Jeśli lokalny kontekst, potrzeby lokalnej społeczności są kluczowe dla działań w obszarze edukacji kulturowej, należy zadbać o to, by w formularzu znalazło się pytanie o to, czego potrzebują potencjalni odbiorcy moich działań i skąd czerpię tę wiedzę o ich potrzebach.

Bardziej precyzyjne pytania zadawane uczestnikom konkursu pozwalają na obiektywniejszą ocenę wniosków. Zbytняя dowolność powoduje, iż niektórzy poprzestają na krótszych opisach, sądząc, że tego się po nich oczekuje (choć ich pomysł może być bardzo rozbudowany), podczas gdy inni rozpisują się przekraczając zalecaną ilość znaków, ale robiąc wrażenie na jurorach. Na trudność z oceną wielu aplikacji z uwagi na ich lapidarny charakter zwracaliśmy też uwagę w Raporcie częściowym poświęconym konkursowi regrantingowemu.

Druga skrajność, czyli mnożenie precyzyjnych pytań przy rezygnacji z bardziej otwartych możliwości wypowiedzi, również jest niekorzystna. Prowadzi do zbytniego formatowania, zmusza do wpasowania się w pewną ograniczającą narrację i w pewnym stopniu również utrudnia ocenę wniosku – przez to, że czyjeś indywidualne podejście może zatrzeć się i pozostać niezauważone na skutek zbytniego sformatowania wypowiedzi. Stąd najlepszym wyjściem wydaje się kompromis - nierozbudowywanie wniosku na kształt tych z konkursów ministerialnych, jednak precyzyjniejsze określenie, jakich informacji oczekuje się od wnioskodawcy.

(...) te pytania porządkują sam projekt. Tak zmusza od razu do pracy nad samym... moim zdaniem, jak pisałam kilka projektów – jak mam tak sobie napisać, to jest taki chaos. A takie bardzo szczegółowe rozpisywanie porządkuje projekt, wykreśla drogi działania, zmusza.

Podsumowanie i rekomendacje

Oto najważniejsze wnioski:

- formularze w obecnym kształcie są na ogół chwalone ze względu na swoją czytelność, prostotę i szybki czas wypełnienia;
- mocno ograniczona ilość miejsca na opis projektu ma swoje dobre i złe strony – ogranicza pole manewru osobom, które będąc obyte w „grantologii”, choć niekoniecznie tworzące najlepsze projekty, potrafią przedstawiać swoje pomysły w atrakcyjniejszy sposób, ale i nie pozwala rozwinąć myśli tym, którzy mają rozbudowane pomysły czy chcieliby dokładniej opisać kontekst swoich działań;
- otwarte pytania pozwalają wnioskodawcy na swobodę i dowolność, które są istotne w opisie np. działań artystycznych, jednak skutkują trudnościami w ocenie wniosków;

- zbyt małe uszczegółowienie pytań nie sprzyja również precyzyjnemu zaplanowaniu projektu;
- najlepszym wyjściem wydaje się zatem kompromis – precyzyjniejsze określenie informacji wymaganych od wnioskodawcy (tych, które dotyczą kryteriów oceny i stanowią podstawę do punktowania przez jury), ale nie przekształcanie formularza w wielostronicowe, mocno sformatowane wnioski.

Opiekun projektu

Jednym z aspektów programu BMK omawianych z realizatorami aspektów była rola opiekuna projektu – na ile tegoroczna formuła współpracy z opiekunem się sprawdziła i co ewentualnie wymaga ulepszenia.

Należy zauważyć, że uczestnicy bardzo pozytywnie przedstawiali swoje doświadczenia z kontaktem z opiekunem projektu (zarówno podczas wywiadów jak i w sprawozdaniach). Szczególnie podkreślana była błyskawiczna reakcja na adresowane do nich pytania (kilka osób chwaliło, że odpowiedź na maila przychodziła nawet po kwadransie). Uczestnicy radzili się opiekunów szczególnie w kwestiach formalnych – mając wątpliwości w zakresie przygotowywania umów, faktur, dokumentów. Opiekunowie zajmowali się także dokumentacją fotograficzną projektów i na ogół przynajmniej raz odwiedzili realizatora projektu, obserwując jego działania.

Podczas realizacji projektu z ramienia operatora przydzielono mi pana Romana Jedynaka, z którym kontaktowałam się telefonicznie i mailowo, na bieżąco dyskutowaliśmy pojawiające się problemy. Pan Jedynak wspierał mnie podczas realizacji projektu, podpowiadał jeśli pojawiły się problemy, jestem zadowolona ze współpracy z nim. Myślę, że była ona wystarczająca, aby bez problemów zrealizować projekt.

Wsparcie jakie dostaliśmy od pracowników CEiIKu było wystarczające, a kontakt bardzo dobry i konkretny. Wszystko odbywało się na zasadach zaufania i współpracy.

Był u nas, odwiedził nas, oglądał co prawda nie spektakl, był następnego dnia, mógł zobaczyć spektakl, ale był na warsztatach. Robił zdjęcia, też pytał jak to z tym jest i na zasadzie czy wszystko w porządku.

Zbierał materiały, zdjęcia, nagrywał filmy, jakieś tam wywiady z tymi dziećmi, ze mną. Tak, tak. Nie, naprawdę, nie mogę tutaj narzekać. Pisałam do niego maila, zaraz była odpowiedź, mogłam do niego zadzwonić w każdej chwili.

Ojej, to znaczy, to było coś takiego, że jeżeli ja napisałam maila o godzinie 12 to 12:15 już miałam odpowiedź. Więc to było super.

W kilku przypadkach zdarzyło się jednak, że kontakt z opiekunem był tylko mailowy lub telefoniczny, a odwiedziny nie miały miejsca.

B: Opiekun ze strony CEiIKu, czy on przyjeżdża na te działania, warsztaty, pomaga, dzwoni, jak wygląda wasz kontakt?

R: Znaczy no, miał być, ale w sumie go nie było, ale tak jesteśmy w kontakcie mailowym tak bym powiedział i telefonicznym, mailowym.

W pojedynczych przypadkach kontaktu nie było wcale, ale trzeba też zaznaczyć, że w tych przypadkach realizatorzy nie odczuwali takiej potrzeby – nie mieli pytań czy wątpliwości do rozwikłania. Po raz kolejny można było przekonać się o zróżnicowanych potrzebach uczestników. Bardziej doświadczeni edukatorzy do postaci opiekuna podchodzili życzliwie, jednak nie czuli, że jest im potrzebne wsparcie:

To znaczy Piotr był bardzo chętny, żeby nas wesprzeć tutaj, tak merytorycznie, żeby coś tu pomóc doradzić, ale zderzył się z dziadami, którzy zęby na tym zjedli, bo my już ponad 20 lat pracujemy w kulturze, więc no co mógł nam doradzić, nie? W trakcie. Więc był raczej osobą taką obserwującą, ale to jego wizyty nas mobilizowały do pewnej takiej, do ogarnięcia się. To było dobre, bo to tak jak wiesz, przychodzi teściowa, nie? Żeby w łazience kurze powycierać (śmiech).

Mimo to wydaje się, że lepiej byłoby zachować zasadę kontaktu ze wszystkimi realizatorami, nawet kiedy nie ma inicjatywy z ich strony. Łatwiej wówczas upewnić się, że działania przebiegają zgodnie z planem, a w razie ewentualnych problemów, udzielić pomocy na bieżąco. Taki kontakt jest również istotny dla celów ewaluacyjnych i diagnostycznych programu.

Na ogół kontakt z opiekunami oceniano jako życzliwy i bezproblemowy:

Mój opiekun ze strony CEiIK – pan Piotr – ja absolutnie nie mam zastrzeżeń. To osoba, którą mogę polecić absolutnie każdemu do współpracy.

Jedynie w pojedynczych przypadkach (kiedy realizator spóźniał się z terminami) odczuwano pewien delikatny rodzaj napięcia czy presji:

Był sygnał taki nieprzyjemny troszkę (...) miałam wrażenie, że ktoś go naciska z góry i że on też musi od nas pewne rzeczy egzekwować.

Zapytani o dokładny rodzaj wsparcia udzielany przez opiekunów, realizatorzy na ogół wymieniali kwestie finansowe i formalne: związane z fakturami, terminami, rozliczeniami, dokumentacją.

Wspierał mnie wtedy kiedy tego potrzebowałem rzeczywiście, kiedy na przykład teraz trzeba było tylko przesunąć terminy wszystkie.

Wsparcie operatora było wystarczające. Polegało na przekazywaniu informacji odnośnie niezbędnej dokumentacji, spotkań, a także fotograficznej dokumentacji zajęć oraz pokazu finałowego (...).

Pomoc w kwestiach formalnych i finansowych była udzielana na bieżąco i w sposób wyczerpujący. Jedynie jedna z osób miała wrażenie, że różne osoby z CEiIKu udzieliły jej trochę innych informacji na ten sam temat. Wydaje się natomiast, że uczestnicy nie byli pewni, czy formalności i finanse to jedyna płaszczyzna, na której mogą oczekiwać wsparcia. Niektóre osoby

nie zastanawiały się nawet nad możliwymi formami wsparcia, traktując wsparcie operatora czysto formalnie – jako niezbędny, obowiązkowy element uczestnictwa w projekcie:

To znaczy ja bardzo formalnie tutaj jeśli chodzi o zaangażowanie CEIKu, ten element tak traktuję i tak mi się wydaje, że ma swoją dokumentację, którą miał konieczność jakby projektową również jakby innego szczebla, i ją tam sobie zrobił, więc to ani nie koliduje, ani nie pomaga, ani nie przeszkadza obecność tutaj osoby...

Inni zakładali, że pomoc opiekuna ogranicza się do spraw związanych z dokumentacją i rozliczeniami, nie biorąc pod uwagę konsultacji merytorycznych – choć mieli pewne wątpliwości czy dylematy, którymi chętnie by się z kimś podzielili. Jedna z cytowanych wcześniej osób miała z kolei poczucie, że może konsultować z opiekunem kwestie merytoryczne, jednak nie miała takiej potrzeby. Wreszcie zdarzały się i takie osoby, które chciałyby w przyszłości otrzymać również innego rodzaju wsparcie i mówiły o tym wprost. M.in. padły propozycje by opiekun pomagał w sytuacjach kryzysowych – na przykład gdy szybko trzeba szukać zastępstwa; aby pomógł doradzić, kiedy nie układa się relacja z odbiorcami projektu czy z partnerem. Opiekun mógłby pełnić rolę konsultanta, który spojrzałby na działania projektowe z boku i ocenił, czy idą w dobrym kierunku.

Wydaje mi się, że zawsze warto, żeby była taka możliwość żeby skonsultować z kimś swój wniosek. (...) Ale tak na poziomie koncepcji i w tym etapie pierwszym to niektórym wiem, że może być coś takiego potrzebne. Bo mój pomysł mi się wydaje strasznie super, ale potem warto usłyszeć od jakiejś innej osoby, czy rzeczywiście to ma sens. Czy to się trzyma kupy po prostu.

...bo mi do głowy nie przyszło, żeby zadzwonić do opiekuna projektu i powiedzieć, że, ale jak ja mam ich [nauczycieli] w sumie zaprosić? Mieliśmy jakieś założenia, ale teraz w sumie się zastanawiamy. To byłoby dobre, żeby nam jako realizatorom potem takie coś pomóc, wyjaśnić no i zaprosić kogoś dodatkowego do projektu.

[być może] mógłby ktoś przyjść i po prostu powiedzieć mi, że coś można inaczej (...) No nie wiem, tak na zasadzie dopytywania, aczkolwiek to, że ktoś dał mi wolną rękę to też jest jak najbardziej ok.

Wspomniano już w innym miejscu o tym, że uczestnicy liczyliby na jeszcze większe wsparcie jeśli chodzi o budowanie sieci. Także i w rozmowie na temat roli opiekuna padały propozycje, aby była to osoba pomagająca w wymianie informacji między uczestnikami, łączeniu osób zajmujących się czymś podobnym, zapraszaniu gości z zewnątrz – jednym słowem, wzmacniania sieci edukatorów kultury w regionie. Jedna z uczestniczek proponuje, by opiekun pomagał organizować spotkania osób zajmujących się podobną tematyką, aby mogły łączyć siły i wymieniać się doświadczeniem i informacjami:

Nie wiem, nie chcę na nikogo nakładać jakiś obowiązków, ale to może oni powinni, o to byłoby ciekawe, gdyby mnie ktoś poinformował, że jakby co, to startuje ten inny projekt, który też jest realizowany tutaj, to może byście chcieli się... nie wiem, na takiej zasadzie. Bo to też byłoby fajne, że ja mam, wiem że Kryśia, czy Gabrysia realizuje coś swojego i ja mogę przyjść i możemy się na bieżąco wymieniać jakąś informacją.

(...) To byłoby super, że byśmy mogli się właśnie chociażby w tę piątkę spotkać, tak, ktoś robi nie wiem coś muzycznego, ja robię teatr, a ktoś inny się zajmuje nie wiem, decoupage. (...)

Inny rozmówca sugeruje, że opiekun, dysponujący siecią kontaktów, mógłby zapraszać nowe osoby na spotkania projektowe, wzmacniając w ten sposób sieć edukatorów:

Albo może też opiekun by miał jakieś kontakty, by zaprosić kogoś do nas. Też na zasadzie budowania sieci. Bo ja też nie wiedziałam czy na przykład nasze nauczycielki, by nie chciały wziąć udziału w czym innym. Może wystarczy na to czasu.

Powrócił także wątek silniejszej współpracy pomiędzy realizatorami projektów BMK. Wsparcie operatora na pewno pomogłoby rozwinąć kontakty między uczestnikami, które mogłyby doprowadzić do wspólnych działań, połączenia sił:

Chciałbym żeby ta współpraca pomiędzy poszczególnymi zwycięzcami i nie tylko zwycięzcami, bo w ogóle między uczestnikami tych szkoleń była w jakiś sposób animowana ze strony organizatora.

Nawet jeśli nie wszystkie z pomysłów przedstawionych przez uczestników okażą się możliwe do realizacji, na pewno warto pamiętać o tym, by w przyszłorocznej edycji programu określić precyzyjnie zakres obowiązków opiekuna projektu. Dla obu stron bardziej komfortowa będzie sytuacja, w której jasne będzie, z jakimi problemami można się do niego, a jakie kwestie pozostają poza zasięgiem jego możliwości czy kompetencji.

Ale na tyle wydaje mi się cenny, cenne byłoby to, żeby taki opiekun miał jakieś dokładnie sprecyzowane zadania. Żebym ja wiedziała, że nie tylko mogę do niego zadzwonić w kwestii zamieszczenia logotypów na mapie, tylko, żeby mi nie wiem podpowiedział jak z jakimiś działaniami zrobić. (...) Ale ten opiekun miałby w takim razie bardziej sprecyzowane zadania co w ramach tej opieki miałby robić.

Być może (jest to kwestia do omówienia) lepiej będzie zmienić obecną formułę i podzielić obowiązki opiekuna między dwie osoby, z których jedna będzie odpowiedzialna za kwestie finansowe i formalne, a druga za merytoryczne? Być może warto również ustalić dni czy godziny dyżurów – „pogotowia projektowego”, kiedy można zadzwonić i poradzić się, tak by praca opiekuna miała swoje granice i ramy.

Choć uczestnicy różnią się w swoich potrzebach i oczekiwaniach, jeśli chodzi o formę wsparcia opiekuna projektu, naszym zdaniem warto rozszerzyć obecną formułę działania o doradztwo merytoryczne i jakąś formę informacji zwrotnej. Z drugiej strony, jak zauważa Ryszard Michalski, wsparcie jest zawsze obarczone ryzykiem nadmiernej kontroli, narzucania swojego zdania, oceny. Dlatego, jak mówi jedna z uczestniczek, ważna jest elastyczność: „świadomość, że gdzieś tam można się odwołać, dopytać, zadzwonić, spotkać i porozmawiać”, ale „by to było takie elastyczne bardziej niż takie wtłaczanie, w taką szufladę” [narzucanie swojego zdania].

Podsumowanie i rekomendacje

Oto najważniejsze wnioski:

- Realizatorzy projektów spotykali się z życzliwością i pomocą opiekunów i w większości mieli z nimi kontakt osobisty oraz mailowy i telefoniczny. Zdarzały się jednak przypadki, gdy nie doszło do pojawienia się opiekuna, a nawet kontaktu telefonicznego, co dobrze byłoby zmienić w przyszłym roku.
- Opiekunowie udzielali wyczerpujących informacji dotyczących kwestii formalnych i finansowych, natomiast realizatorzy projektów nie radzili się u nich raczej w kwestiach merytorycznych.
- Najważniejszą zmianą wprowadzoną w przyszłym roku powinno być precyzyjne określenie zakresu obowiązków opiekuna projektu.
- Warto byłoby rozszerzyć pomoc opiekuna o kwestie doradztwa merytorycznego, szczególnie w sytuacjach kryzysowych., być może dobrym pomysłem byłoby też dostarczanie przez opiekuna informacji zwrotnej o działaniach.
- Ważnym aspektem wsparcia, odpowiadającym na potrzeby realizatorów, byłaby pomoc w inicjowaniu współpracy między uczestnikami programu
- Zważywszy na inne obowiązki opiekunów wynikające z pracy w CEiIK, być może można by ustalić godziny dyżurowania przy telefonie – „pogotowie projektowe”.
- Jeśli dla operatora takie rozwiązanie byłoby korzystne, można by również rozdzielić obowiązki opiekunów, czyniąc niektóre osoby odpowiedzialne za kwestie formalne, inne za merytoryczne.

Trudności związane z realizacją projektów: kwestie formalne

Podczas wywiadów z realizatorami okazało się, że kilka kwestii przywoływano szczególnie często, zwłaszcza te dotyczące: partnerstw, budżetu i rozliczeń finansowych oraz czasu trwania projektu. Miały one na tyle ogólny charakter, że nie zamieszczono ich w raporcie „Ewaluacja projektów”, w którym znajdują się opisy i analizy poszczególnych działań realizatorów-laureatów konkursu wraz ze skierowanymi do nich rekomendacjami. Warto jednak te ogólniejsze uwagi przywołać w tym miejscu, gdyż wydają się szczególnie warte rozważenia w kontekście wprowadzania ewentualnych zmian w działaniach „Wędrownej Akademii Kultury” w przyszłym roku. Co więcej, należy podkreślić, że wspomniane wyżej obszary wzbudzały żywe dyskusje także podczas Festiwalu Edukacyjnego (szerzej pisaliśmy o tym w „Raporcie z badań ewaluacyjnych wśród uczestników Festiwalu Edukacyjnego”).

Ograniczenie dofinansowania

W ramach konkursu „Wędrowna Akademia Kultury” jury konkursowe przyznało dofinansowanie aż 21 projektom. Choć w większości wniosków w kosztorysie planowano maksymalną kwotę dofinansowania (8 000 zł), decyzją jury tylko niektórzy otrzymali najwyższą możliwą stawkę (zwykle ostateczne dofinansowanie wynosiło od 6200 zł do 7600 zł). Realizatorzy ze zrozumieniem odnosili się do cięć proponowanych przez nich budżetów, wiedząc że dzięki takiemu postępowaniu operator BMK jest w stanie sfinansować więcej

ciekawych projektów innych osób. Pewien niepokój budziły jednak pytania o to jak w sytuacji korekty budżetu traktować zobowiązania merytoryczne – mianowicie czy należy wykonać wszystkie opisane we wniosku działania, ale przy skromniejszym finansowaniu.

To nie było doprecyzowane czy jeśli kroją budżet to można zmienić program opisany we wniosku?

Ja miałam może..., znaczy w pierwszym momencie jakiś taki problem, żeby ktoś mi powiedział jeżeli chodzi o obniżenie dotacji, to albo z czego to wynika, albo w takim razie co teraz mam ściąć. Bo nie wiedziałam czy to do mnie należy, czy nie...

Respondentom brakowało także często informacji zwrotnej od jury konkursu, które koszty powinni zmniejszyć, gdy w opinii ekspertów były one przeszacowane. Problem ten rozwiązano w ten sposób, że realizatorzy byli proszeni o samodzielne rozplanowanie na nowo budżetu w taki sposób, by uwzględniał on otrzymaną kwotę dofinansowania. Zapytani o cięcia respondenci przyznawali, że radzili sobie z nimi w trojaki sposób: po pierwsze, ścinając wydatki związane z koordynacją i swoimi wynagrodzeniami (niektórzy nawet w całości się ich pozbawiając), po drugie – zwracając się o pomoc do partnerów czy zaprzyjaźnionych stowarzyszeń (np. przenosząc na nich koszty wydruków, zapewnienia materiałów do warsztatów itp.), po trzecie wreszcie – starając się proporcjonalnie odjąć kwoty we wszystkich planowanych działaniach.

No trzeba było obciąć przede wszystkim, to obcięliśmy fundusze instruktorom, nie bo tam były głównie pensje i zakup materiałów. Już jakby nie wszystkie wydatki, które chciałam wypychać w to, bo zaangażowaliśmy troszeczkę stowarzyszenie, żeby no to też działało. Natomiast obcięliśmy sobie pensje po prostu. I tyle. No trudno, będziemy najwyżej... społecznie popracujemy. To nie były jakieś wielkie pieniądze, no ale też nie robimy wszystkiego tylko dla pieniędzy.

To znaczy problem, to zawsze jest problem, wszystko równo trzeba skrócić, tak mniej więcej z każdego działania, no ale udało się, tak. Szczęśliwie tak się złożyło, że na tyle to nie było dużo, że na przykład połowę tak, bo wtedy byłby problem. Ale ponieważ to było jakieś tam odsetki, tam jedna ósma powiedzmy, to można było tam naciągnąć trochę tą rzeczywistość i zrealizować, tak.

Podsumowanie i rekomendacje

Zdaniem ewaluatorów, dążenie do sfinansowania większej liczby projektów dzięki zmniejszeniu planowanych budżetów większości laureatów jest słusznym kierunkiem działania. Co więcej, należy dodać, że w tym roku problem ten nie wzbudził szerszych komentarzy. Warto jednak, by w przyszłości kwestię tę doprecyzować i rekomendować przyjęcie szeregu następujących rozwiązań.

- Już na warsztatach warto wyraźnie komunikować wnioskodawcom, że 8 000 zł to maksymalna kwota dofinansowania. Zalecane byłoby też zastrzeżenie, że wnioskowanej kwoty nie można ograniczyć o więcej niż np. 20%.
- Należałoby wyraźnie określić czy wnioskodawca ma prawo ograniczyć zasięg proponowanych działań w związku ze zmniejszeniem finansowania (np. przeprowadzić mniej godzin/spotkań, zrekrutować mniejszą liczbę uczestników itd.).

- Dobrym rozwiązaniem byłoby przygotowywanie przez jury krótkiej informacji o tym których wydatków dotyczą propozycje zmniejszenia kosztów. Należy szczególnie ostrożnie traktować wydatki, których obniżenie jest szczególnie trudne dla wnioskodawców – m.in. wstępnie wynegocjowane stawki z zewnętrznymi wykonawcami (instruktorami, artystami itp.), koszt biletów do określonych instytucji kultury czy koszt transportu.

Rozliczenia formalne

Podczas rozmów ewaluacyjnych, realizatorzy zazwyczaj dużo uwagi poświęcali rozliczeniom i kwestiom formalnym. Zdarzały się osoby, które deklarowały, że proces ten nie sprawił im większych trudności.

Ja – być może dlatego, że nie był to mój pierwszy projekt – ja bym nic nie zmieniała, bo dla mnie to był najprostszy projekt w jakim ja brałam udział.

Najpierw miała być jedna umowa na mnie, ale potem się okazało że oni [partner] są stowarzyszeniem, więc wygodniej było na stowarzyszenie. Po prostu ja brałam wszystkie faktury na stowarzyszenie, no i na koniec było rozliczenie, a ona [partner] w zasadzie sama to rozliczyła według tej tabelki, którą we wrześniu CEiIK nam zasugerował, przesłał nam.

Warto jednak podkreślić, że większość tego grona stanowiły osoby, które mają spore doświadczenie w rozliczaniu projektów dotacyjnych (ewentualnie mają je ich partnerzy), albo te, które zdecydowały się na formułę pozyskania dofinansowania w ramach jednej umowy na realizację projektu lub jednej faktury dla stowarzyszenia, z którym współpracują. W tym pierwszym przypadku, brak problemów z rozliczeniami wynikał przede wszystkim ze znajomości podstawowych zasad kosztorysowania i odpowiedniego przygotowania budżetu, który dawał pewne możliwości elastycznego dostosowania się do przebiegu projektu (np. przerzucenie na instruktora warsztatów zapewnienia materiałów do niego czy brak szczegółowego wypisywania wszystkich ilości i elementów składowych potrzebnych materiałów). Drugie rozwiązanie (jedna umowa lub faktura za cały projekt) mimo łatwości rozliczenia ma jednak spore wady. Po pierwsze, dla osób fizycznych (umowy) oznacza to, że wynagrodzenie otrzymają dopiero po przeprowadzeniu projektu, co oznacza, że w okresie realizacji projektu (czasem trwającym nawet 4 miesiące) – wszelkie wydatki kredytuują z własnych środków. Warto podkreślić, że w przypadku indywidualnych artystów czy wolnych strzelców rozwiązanie to jest dużym obciążeniem dla wykonawcy i może zniechęcać edukatorów o mniejszych oszczędnościach do startowania w konkursie.

Również rozwiązanie dotyczące przeniesienia obowiązku rozliczeń fakturowych z operatora na stowarzyszenie ma pewne wady, gdyż nie każdy realizator na tyle blisko współpracuje z jakąkolwiek organizacją pozarządową, by mieć taką możliwość.

Wiesz co, no oni [CEiIK] bardzo chcieli, żeby (...) [NGO] wystawia refakturę za ten projekt i mają tylko jedną fakturę, a wszystko się... No tak, tylko że wiesz, że projekt napisałam ja...

Osoby, które nie zdecydowały się na opisywaną powyżej formułę rozliczeń finansowych w większości przyznawały, że sprawiły im one sporo problemów. Spróbujmy zatem wypisać główne czynniki, które sprawiły, że kwestia ta przysporzyła tak wielu kłopotów.

Po pierwsze, ponieważ był to pierwszy rok realizacji programu BMK brak było ustalonych wzorów działania. Pewnym problemem było opóźnienie związane z przygotowaniem wzorów umów dla laureatów konkursu czy brak sprecyzowanych wymogów formalnych (np. wymóg list obecności pojawił się według respondentów dopiero w sierpniu). Oczekiwanie stanowiło kłopot w szczególności dla osób, które już w wakacje miały zaplanowane niektóre działania i po ogłoszeniu wyników chciały od razu przystąpić do realizacji projektu.

(...) od czasu kiedy ten wniosek został zaakceptowany do czasu kiedy ostatecznie mogłem właśnie podpisać umowę to upłynął prawie miesiąc czasu, więc tak naprawdę był moment zawieszenia.

No trochę tam mieli obsuwy (...). Także podpisanie umowy. (...) Tak to było rzutem na taśmę, gdzie powiedziano nam wyraźnie, że dopóki nie zostanie podpisana umowa, nie możemy robić żadnych wydatków, zakupów nie wspomnę o tym, że nie dostaliśmy jakby funduszy na to, nie. Czyli już trzeba było robić zakup, już trzeba było przygotowywać wszystko, już wydawać, nie wszystkie, ale jakąś część środków. (...) Ale trochę stowarzyszenie nas wspomagało. Trochę jakby przesunięcie terminu płatności na fakturze, na przelewie, czyli trzeba było jakoś to wykombinować.

Spore zamieszanie wywołała także konieczność przeformułowania kosztów – w związku z przesłanymi przez NCK już w trakcie realizacji projektów wymogami (por. też wnioski zamieszczone w „Raporcie z badań ewaluacyjnych wśród uczestników Festiwalu Edukacyjnego”).

Po drugie, wielu realizatorów deklarowało problemy związane z procesem księgowania kosztów. Z jednej strony odczuwali czasem presję ze strony operatora, by dokonywać zakupów z jak najmniejszą ilością faktur. Podchodzili do tego ze zrozumieniem – domyślając się, że problemem jest ogrom pracy związany z zaksięgowaniem tak dużej ilości rachunków na stosunkowo niskie kwoty. Jednak przedstawiali także racje merytoryczne, uzasadniając że zakup na jedną fakturę często nie był po prostu możliwy.

No to, że po prostu oni błagali żebyśmy, nie wiem, najlepiej na jednej fakturze wszystko, ja mówię: panie Romanie, no, ja postaram się jak najwięcej rzeczy w jednym sklepie kupić, no ale jak ja mam warsztaty tkackie, ceramiczne i wzornictwo, gdzie mi są potrzebne noże, wełna i glina, ja mówię: panie Romanie, na Boga no, no nie kupię tego wszystkiego w OBI, w jednym miejscu.

(...) klęłam pod nosem, że muszę fakturę jedną, a nie np. pięć, ale ja też jakby rozumiem tą stronę CEiIKu, że to nagle tu, wiesz, nie wiem ilu oni mają księgowych, trzy, które musiały, wiesz, trzysta faktur nagle jedna po drugiej, więc domyślałam się, że tam jakieś napięcie mogło być.

(...) mam faktury i mam teraz jeden dylemat, ponieważ zrobiłem zakupy, a później zrobiłem drugie zakupy. Ja chciałem jak najmniejszą ilością faktur to załatwić, więc, no ale wiadomo jak kupuje spożywcze jakieś artykuły poczęstunek, napoje itd. Nie chcę, żeby to stało nie wiadomo ile czasu, więc dlatego jak już miałem ustalone działania, to po prostu sobie to na bieżąco kupowałem. Jeden mam problem z fakturą, ale zobaczymy jak to zostanie potraktowane.

Z drugiej jednak strony wiele procedur księgowych – konieczność kilkukrotnego składania oświadczeń do umów, procedury pobierania zaliczek, a przede wszystkim długie oczekiwanie na wypłaty środków – budziły jednak pewną irytację. Zwracano również uwagę, że pewne możliwości, choć formalnie istnieją (np. wystawianie faktur z dłuższym terminem płatności) mogą być trudno dostępne przeciętnym wykonawcom projektów.

Wiesz, nam na tym spotkaniu pierwszym, na tych warsztatach Rysiek Michalski powiedział: bierzcie faktury, najważniejsze żeby były na CEiIK i po prostu przynosicie do nas. Z góry wiedziałam, że to muszą być faktury przelewowe, że tam ten dłuższy termin, co też do końca nie jest dobre, bo nie wszyscy, którzy na przykład... Nie wiem, przyjdę ja, szary żuczek, kupić coś gdzieś i powiem: proszę mi wystawić fakturę na przelew czternaście dni, sorry.

Po trzecie, źródłem wielu problemów był opisywany już wcześniej brak krótkiego chociażby szkolenia dotyczącego kwestii finansowych w projekcie. Pomijanie tego tematu lub ewentualnie zdawkowe jego poruszenie (zapewnianie o możliwości wzięcia jednej faktury czy jednej umowy, która rozwiązuje problemy rozliczeniowe) spowodowało, że kilkoro uczestników było bardzo niemiłe zaskoczonych ilością czasu i energii, którą ostatecznie musieli poświęcić na tego rodzaju pracę. Dodatkowych kłopotów rozliczenia te przysparzały zwłaszcza osobom, które nie znały podstawowych zasad związanych z księgowością w projektach (np. konieczność trzymania wydatków w ryzach w poszczególnych kategoriach, a nie tylko w odniesieniu do całości budżetu itp.) – ponieważ realizowały swój pierwszy projekt w roli koordynatora.

Stuchaj, co ja tam przechodziłem. Szybko jakieś zakupy robiłem, brałem fakturę płacąc kartą, potem oczywiście musiałem wracać do tych wszystkich miejsc, robić wycofanie, bo tylko gotówkowe zapłaty – Jeezus! Co ja tam przechodziłem! To była tragedia, ja się kompletnie na tym nie znam. Tam z tymi fakturami – ludzie źle je wypełniali. Bo to była jakaś sprawa niedogadana na warsztatach, że – ja przynajmniej tak to zrozumiałem i może inne osoby również. Ja się mogę mylić, ale myślę, że jednak tak było, że jak na warsztatach padła kwestia księgowości... Bo ludzie mówili, że trzeba sobie w ramach budżetu księgową wpisać – a padło tam, pamiętam Rysiu mówił, nie, no po co, przecież księgowość będzie normalnie nasza. Po co wam księgowość. I ja nie zrozumiałem, że jeśli księgowość, to najwyżej będę te faktury zbierał, ale potem ten... A tam się okazało, że trzeba było tego pilnować, wpisywać w te wszystkie tabelki itd... (...) Od tej strony to było małe piekiełko.

Zdecydowanie negatywne efekty przyniósł też brak szkolenia dotyczącego właściwego przygotowania kosztorysu. Niektórzy chcąc dokładnie zaprezentować koszty we wniosku bardzo szczegółowo przedstawiali wyliczenia dotyczące liczby poszczególnych materiałów, które planują kupić (np. osobno wymieniając określone ilości bloków, pędzli, farb itp.), zamiast ująć je w pewne ogólniejsze kategorie (np. materiały plastyczne). Takie podejście utrudniało im

końcowe rozliczenia, a także odbierało pewną elastyczność w dostosowywaniu się do liczby odbiorców, ich potrzeb i pomysłów w toku realizacji projektu.

Ja miałam nawet kłopot ze zrobieniem kosztorysu, chociaż on był tutaj bardzo prosty, chociażby z takiego względu, że ja nie byłam pewna ilu będę miała uczestników, ja mogę sobie założyć, że będę miała dwanaście osób, nie, ale zgłosiło mi się osiem, wiesz, a w kosztorysie na przykład miałam kupienie noży do wycinania, nie? Więc... No, ale myślę sobie OK, jak kupię więcej noży to się nic nie stanie, tak, wykorzystam je potem gdzieś dalej.

Kolejnym negatywnym rezultatem braku krótkiego choć szkolenia związanego z obsługą księgową projektu były w kilku przypadkach problemy związane z umieszczaniem przez wnioskodawców w budżecie wydatków, które należały do kosztów niekwalifikowanych (tj. zakup środków trwałych). Choć po otrzymaniu dofinansowania w takim przypadku operator we współpracy z wnioskodawcą szybko zmodyfikowali budżet w ten sposób, by uniknąć błędów w rozliczeniach, takie sytuacje powinno się wyjaśnić już przed złożeniem wniosku, aby uniknąć niejasnych sytuacji. Można sobie bowiem wyobrazić projekt w którym brak możliwości zakupu środków trwałych (będących kosztami niekwalifikowalnymi) potencjalnie uniemożliwi realizację całości działań merytorycznych.

Podsumowując tę część, można by powiedzieć, że opiekunowie projektu swoim przyjaznym nastawieniem i elastycznością próbowali nadrobić brak albo trudności związane z rozwiązaniami systemowymi. W przyszłości jednak warto z góry nieco bardziej precyzyjnie określić jakie są granice owej elastyczności. Z jednej strony stanowi ona bardzo pożądane przez uczestników podejście.

Na bieżąco są zmiany – a tu ktoś podaruje drewno z nadleśnictwa... Elastyczność budżetowa by się przydała.

Z drugiej strony jednak, nawet wnioskodawcy przyznają, że zbyt duża elastyczność może zachęcać do nadużyć w projektach.

Więc to wszystko jest, widać, że jest po raz pierwszy robione, jest bardzo dużo dobrych chęci, ale nie ma w ogóle brania pod uwagę złych scenariuszy trochę. I to jest dobre i złe. Bo niesie za sobą ryzyko.

Pewne wątpliwości budziły też zmiany dotyczące liczby spotkań/warsztatów/uczestników w stosunku do tej założonej w projekcie (zwłaszcza jeśli w kosztorysie odwoływano się do stawki godzinowej za określony czas pracy). Niektórzy – zwłaszcza ci z doświadczeniem z projektów unijnych – obawiali się konsekwencji niezrealizowania wszystkich założonych rezultatów. Wielu natomiast podchodziło do różnic w stosunku do wniosku dość swobodnie, nie obawiając się utraty części dofinansowania. Warto już podczas warsztatów jasno komunikować wnioskodawcom, na jak duże zmiany w trakcie trwania projektu mogą sobie pozwolić.

Podsumowanie i rekomendacje

W odniesieniu do problemów związanych z formalnymi finansowymi rozliczeniami projektów, warto w 2017 roku rozważyć następujące zmiany.

- Skrócić okres oczekiwania pomiędzy ogłoszeniem wyników regrantingu a podpisaniem umowy i możliwością rozpoczęcia działań.
- Rozważyć uszczegółowienie w formularzu pola dotyczącego kosztorysu w ten sposób, by „wymuszało” ono niejako na wnioskodawcach podział budżetu według kategorii niezbędnych do rozliczeń z NCK.
- Wprowadzić choć krótkie szkolenia dotyczące przygotowania kosztorysu, podkreślając wyraźnie co jest kosztem kwalifikowanym, a co nie i przedstawiając uczestnikom wady i zalety bardziej ogólnie sformułowanych budżetów i tych bardzo precyzyjnych. Dodatkowo dla chętnych (zwłaszcza tych, dla których jest to pierwszy projekt w roli koordynatora) należałoby zaproponować warsztaty dotyczące głównych zasad obsługi rozliczeniowej w projekcie.
- Należy utrzymać różne możliwości rozliczania projektu – nie tylko te zakładające wystawienie jednej faktury przez stowarzyszenie (nie wszyscy na tyle blisko współpracują z NGO i nie powinno się ich wykluczać) czy wnioskodawcę. W tym ostatnim przypadku warto rozważyć wprowadzenie systemu płatności po zrealizowaniu kolejnych etapów projektu, a nie po zakończeniu całości działań (w tej ostatniej sytuacji autorzy muszą wyłożyć własne pieniądze na zakup materiałów itp.).
- Warto precyzyjnie określić granice elastyczności budżetowej projektu i jasno zakomunikować je odbiorcom przed rozstrzygnięciem konkursu regrantingowego.

Trudności związane z realizacją projektów: czas trwania działania

Drugim – oprócz rozliczeń finansowych – źródłem stresu dla wielu wnioskodawców był niewystarczająco długi czas na realizację projektu w założonym kształcie. Choć wnioskodawcy formalnie mieli cztery miesiące (od lipca do listopada) na realizację założonych zamierzeń, w praktyce często deklarowali, że efektywnie we współpracy ze szkołą można było wykorzystać tylko wrzesień, październik i początek listopada. W rezultacie – wszelkiego rodzaju wypadki losowe (np. choroba) i święta (Dzień Nauczyciela, Wszystkich Świętych) powodowały opóźnienia, które trudno było nadrobić (zob. też raport „Ewaluacja projektów prowadzonych w województwie warmińsko-mazurskim w roku 2016 w ramach programu Bardzo Młoda Kultura”).

Znaczy, niby wiem jakie jest założenie, jakby, że to jest coś większego niż tylko poprowadzenie warsztatów czy jakiegoś przedstawienia, natomiast tu chodzi jakby o jakąś taką budowę czegoś, jakieś nici porozumienia i tak dalej, tylko wydaje mi się, że np. takie działania powinny trwać dłużej, to znaczy jeżeli mamy tutaj no niby cztery miesiące, chociaż te projekty zazwyczaj pewnie były krótsze, nie, to powinno się rozciągać i to raczej chyba od wiosny do... No bo też np. zima to nie jest dobry okres, być może jakby to działa się od wiosny, nie wiem, latem kończąc, czy coś takiego. No ja miałem ze szkołą działania, więc jakby u mnie był problem, żeby te dzieciaki zgarnąć w ciągu wakacji, no bo po prostu ich nie ma za bardzo,

nie, więc działania od września się zaczęły tak konkretnie, no i, no nie wiem, no właśnie ten czas powinien być trochę dłużej, tak mi się wydaje.

Ciężko jeżeli chodzi o czas, bo ja musiałem to zamknąć tak naprawdę przez te dwa miesiące i to jest chyba największa przeszkoda, największy mój zarzut jeżeli chodzi o umiejscowienie projektu.

Zwracano przy tym uwagę, że dla niektórych projektów – bardziej akcyjnych, krótkotrwałych, nastawionych na efekt – przewidziany na realizację czas był wystarczający. Cztery miesiące (z czego tylko dwa podczas roku szkolnego) uznawano za zbyt krótkie przede wszystkim dla działań o charakterze długofalowym, procesowym – jak to określano – „inkubacyjnym”.

Bo teraz troszkę była taka urawniłowka (...) [warto] przyrzeć się i niektóre [projekty] są świetne i polegają na jednym fajnym strzale takiego pomysłu i one mogą trwać tak naprawdę kilka dni. Zrobione raz-dwa, a skutek mają niesamowity. A niektóre z kolei widać już z opisu, że one będą wymagały długiego przygotowania, długiego okresu inkubacji i tak dalej.

Mnie by to mniej stresu kosztowało, bo mnie czas ograniczał i ja już się potem denerwuję, że tego się nie uda, że nie zrobię.

Podsumowanie i rekomendacje

Biorąc pod uwagę sygnalizowane przez realizatorów problemy warto w przyszłym roku:

- Zmodyfikować termin uruchomienia konkursu regrantowego (w tym roku wymuszony charakterem roku inicjującego program i jego późnym uruchomieniem), tak, by uwzględnił on pracę szkół i zapewniał dostatecznie dużo czasu na nawiązanie kontaktu z placówkami edukacyjnymi przed wakacjami. Luty/marzec uznawane są za dogodne terminy rozpoczęcia projektów.
- Zachęcać wnioskodawców, by wstępne kontakty ze szkołami i potencjalnymi odbiorcami nawiązywali już na etapie pisania projektu (przed wakacjami), a nie dopiero gdy ogłoszeni zostają laureaci programu. Sprzyjać to będzie także bardziej pogłębionej współpracy z partnerem szkolnym oraz lepszej diagnozie.
- Warto przemyśleć podział wniosków grantowych na dłuższe (przeznaczone dla projektów, w których ważne jest budowanie pewnej społeczności uczestników, nawiązywanie coraz bliższych kontaktów) i krótsze (bardziej akcyjne, krótkotrwałe).

Trudności związane z realizacją projektów: partnerstwa

Ważnym aspektem prowadzenia działań była współpraca z partnerem. Choć w wielu przypadkach wykształciły się bardzo pozytywne więzi pomiędzy realizatorami, nie obyło się też bez zgrzytów. Martwi również fakt, że w wielu projektach współpraca – choć przebiegała gładko – miała jedynie formułę prostej wymiany usług: partner odpowiedzialny był jedynie za udostępnienie przestrzeni, promocję czy przekazanie informacji dzieciom w szkole. Po to, by

bardziej trwale oddziaływać na sposób prowadzenia edukacji kulturowej, niezbędna jest jednak bardziej pogłębiona merytoryczna współpraca, porównywanie perspektyw i wspólne uczenie się od siebie przedstawicieli świata kultury i oświaty.

Respondenci deklarowali, że często już samo wejście do placówki szkolnej czy instytucji kultury było dla nich bardzo trudne. Często niezbędne było osobiste polecenie przez kogoś cieszącego się sympatią czy autorytetem w lokalnej społeczności, co znacznie utrudniało (a czasem nawet blokowało) prowadzenie działań przez animatorów z innych rejonów województwa.

Aczkolwiek próbowałam tutaj z naszym domem kultury w X, ale ja już znam te klimaty. Po prostu oni są tak zajęci, mają urlopy, broń Boże coś zrobić, no nie, przygotowania dożynek jeszcze będą i tego, a ja sobie w wakacje wymyśliłam robotę. No po prostu szok. No więc dobra, no olewka, tam nie będziemy się z nimi szarpać.

Też patrzę jak to, jak to działa trochę w teatrze, że nikt cię nie zaprosi od razu tak o, jesteś nie wiadomo skąd, wiesz... (...) wiesz żaden dyrektor obcych ludzi na teren szkoły tak sobie nie wpuści, nie.

Znalezienie partnera z innego sektora i praca z nim to również czas, gdy na jaw wychodziły pewne sprzeczności dotyczące różnicy podejść, trudne do zaakceptowania zwłaszcza dla animatorów kultury. Z ich perspektywy placówki edukacyjne potwierdzały często swój wizerunek instytucji, w których panuje przemoc symboliczna, a kultura jest tam traktowana jako coś nieistotnego. Przykładem tego ostatniego była anegdota opowiada przez jedną z respondentek, gdy na stronie szkoły zdjęcia i informacje o realizacji projektu BMK nie mogły się znaleźć w aktualnościach, tylko w mniej eksponowanym miejscu.

Najpierw kilka osób przyszło, później w przerwie zajrzały i nagle z pięciu osób zrobiła się cała gromada do tego stopnia, że oszukiwały nauczycieli, albo mnie oszukiwali, że nie mają już lekcji i przychodzą. Po czym wpada zdenerwowana Pani nauczycielka: „Ty, ty, ty i ty, do klasy. Nie mówiliście, że będziecie”, ale też na przykład opcja taka że na plakacie napisałem: „Zabierz coś ze sobą, coś o czym możesz opowiedzieć, przyjdź”. I przychodzą [mówiąc]: „ale ja nic nie zabrałem”. Nie szkodzi, to w takim razie weź kartkę i narysuj mi to co byś chciał przynieść, w tym czasie ktoś inny opowiada. Pani przychodzi i mówi: „ale on nic nie zabrał, to czemu on ma tu być?”. Ja mówię: to nie szkodzi, to narysuj. To jakaś przemoc symboliczna w szkole jest okropna.

Przy czym jakby administrator strony chciał umieścić nas jako BMK na stronie szkoły na takim priorytecie, ale zostaliśmy zrzuceni ze stołka i kazali to umieścić na którymś n-tym projekcie, takim mniej liczącym się (uśmiech).

W takiej sytuacji niektórzy zastanawiali się na ile sensowna jest próba zmieniania sposobu funkcjonowania konkretnej szkoły, a na ile większych korzyści dostarczy pokazanie młodym uczestnikom sposobu funkcjonowania poza placówką edukacyjną, z właściwym jej „ukrytym programem” (hidden agenda).

(...) wiązanie tych instytucji edukacyjnych z kulturalnymi z artystycznymi, to jakoś myślę, że to trzeba gdzieś szukać tego powiązania, jeżeli chodzi o samo odbywanie się tych wydarzeń, działań na jakimś takim neutralnym terenie. Jakby no sam budynek nadaje im to, że w pewnym schemacie są i muszą według tego schematu, który cały czas tam jest funkcjonować. Jak poczuły też chwilę wolności, że mogą coś robić innego to nagle płynęły z wyobraźnią.

Podsumowanie i rekomendacje

Biorąc pod uwagę ważność partnerstw sektora oświaty i sztuki dla realizacji celów programu, warto w przyszłym roku przemyśleć następujące zmiany:

- zachęcanie do rozmów z partnerem i wstępnego podziału obowiązków już na etapie pisania wniosku;
- uświadomienie wnioskodawcom, że warto, by w harmonogramie rezerwowali także czas na wymianę doświadczeń i wzajemne konsultowanie się przedstawicieli sektora oświaty oraz kultury;
- proponowane przez samych respondentów spotkania, podczas których wnioskodawcy-laureaci mogliby się wymienić trudnościami związanymi z pozyskiwaniem i współdziałaniem z partnerami.

(...) fajnie by było mieć takie spotkanie, żeby się wymieniać jak się tych partnerów pozyskiwało, w jaki sposób się to robiło, na czym tak naprawdę ta sieć partnerska powinna polegać, nie, bo to, że wiesz, że ktoś udostępni tylko sale, no to czy to już jest sieć partnerstwa, pytanie, nie.

Trudności związane z realizacją projektów: inne kwestie

Wśród pozostałych uwag wyrażanych podczas rozmów z realizatorami, przewijała się także ta, dotycząca lepszej promocji programu BMK w całym województwie warmińsko-mazurskim. Ze względu na opóźnienie związane uruchamianiem programu BMK w poszczególnych regionach, w 2016 roku zabrakło czasu na bardzo szerokie informowanie o konkursie. Wydaje się jednak, że zupełnie inaczej będzie w 2017 roku – tym razem informacje o regrantingu powinny zostać zauważone przez znacznie szersze grono potencjalnych wnioskodawców.

Innym problemem, który kilka razy pojawił się w rozmowach, była trudność w łączeniu roli koordynatora i instruktora warsztatów. Jak zauważali respondenci, czasem w ferworze działań łatwo było im zapomnieć o takich obowiązkach jak wpisanie uczestników na listę obecności czy dokumentacja fotograficzna. Pomocną dłoń w tym ostatnim zakresie służyli opiekunowie projektu. Warto jednak już na etapie składania wniosków uświadamiać autorom projektów, że jednoczesna koordynacja, obsługa administracyjna i merytoryczne prowadzenie spotkań bywa bardzo trudne.

Wreszcie w wywiadach poruszano też kwestię transparentności procesu wyłaniania laureatów konkursu regrantingowego. Niektórzy irytowali się tym, że kilka wniosków, które na warsztatach wydawały im się bardzo solidne – nie otrzymało dofinansowania. Były to jednak odosobnione opinie.

Wkurzyło nas, że parę wniosków, które wydawały się logiczne i zasadne, nie przeszło. Te klucze są jakieś dziwne.

Kwestią, która wymaga pilnego rozważenia jest pytanie o ramy i warunki związane z kontynuacją projektów laureatów z 2016 roku. Rozmowy pokazały, że zdecydowana większość realizatorów myśli o złożeniu wniosku na kontynuację działań – czeka jednak na szczegóły dotyczące kwestii formalnych ze strony CEiIK. Pojawiają się też obawy o to, by zasady kontynuowania projektu nie wykluczały już posiadanych partnerów czy miejsc, w których prowadzone były działania. Niektórzy podkreślali jak ważne dla utrwalenia oddziaływań jest powtórzenie działań również w tych przestrzeniach, w których projekt toczył się w 2016 roku.

Więc oni mają taką wizję, że to od razu, wiesz tak wystrzeli i będzie super działało wszędzie, gdzie się tylko pojedzie. A ja mówię do niego, że ja mam trochę inną wizję tego, że żeby to zapączkowało gdzieś, to musi być dobra praktyka w jednym miejscu, więc ja mówię: nie można pomijać w przyszłym roku przy pisaniu projektów tej szkoły, w której to się już odbywało, nie, że teraz żeby to pęczniało dalej, to w ogóle musi się zakorzenić w szkole (...).

(...) obawiam się, że takie jednorazowe działanie w jednym miejscu, gdzie ono potem nie będzie wsparte jakby dalszymi, to... Znaczy, ja nie chcę prorokować, że tak będzie, tak, no niemniej jednak ja teraz z tej szkoły wyjechałam, on [partner] tam został i teraz pytanie, czy oni sami w stanie są sami kontynuować ten projekt (...).

Wydaje się, że zastanawiając się nad specjalną „ścieżką” grantową dla byłych laureatów konkursu „Wędrowna Akademia Kultury 2016”, warto pomyśleć o łączeniu ich w małe grupy, które mogłyby współpracować z wieloma nowymi podmiotami. W ten sposób doświadczonym animatorom stawia się wyzwanie, a osobom, dla których byłby to pierwszy raz – daje wsparcie. Takie rozwiązanie wzmacniałoby też zapewne efekt sieciowania w regionie.