



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Refleksyjność w edukacji kulturalnej i tożsamości instytucji

Author: Dorota Sieroń-Galusek

Citation style: Sieroń-Galusek Dorota. (2014). Refleksyjność w edukacji kulturalnej i tożsamości instytucji. W: K. Olbrycht, B. Głyda-Żydek, A. Matusiak (red.). "Kompetencje do prowadzenia edukacji kulturalnej" (S. 109-118). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Dorota Sieroń-Galusek
Uniwersytet Śląski

Refleksyjność w edukacji kulturalnej i tożsamości instytucji

Od 2009 roku, kiedy w oficjalnych dokumentach Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego¹ pojawiła się edukacja kulturalna, określenie to stało uznane za ważne zadanie dla instytucji kultury, organizacji trzeciego sektora oraz jednostek oświatowych. Otwierając obrady Kongresu Kultury Polskiej w 2009 roku w Krakowie, w swoim *exposé* Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego Bogdan Zdrojewski stwierdził: „Rozwój kultury oznacza także zmiany świadomościowe, dlatego tak ważna jest edukacja kulturalna i dostęp do edukacji dla wszystkich grup wiekowych i społecznych. Kształtując kompetencje kulturowe każdego obywatela, pozwala mu odegrać aktywną rolę w demokratycznym świecie. Ponadto szeroko rozumiana edukacja kulturalna, podejmowana przez różne podmioty, stanowi ważny mechanizm integracji społecznej i przeciwdziałania różnego rodzaju wykluczeniom. Spotykamy się w momencie szczególnym, dwadzieścia lat po odzyskaniu wolności w Polsce, ale jednocześnie w czasach głębokich przemian cywilizacyjnych w oczywisty sposób obejmujących także obszar kultury i stanowiących nowe wyzwania organizacji życia kulturalnego. Dlatego — obok edukacji kulturalnej — ważnym priorytetem resortu są nowe formy uczestnictwa w kulturze, a także nowe dziedziny sztuki, związane z rozwojem technologii i digitalizacją”². W powyższej wypo-

¹ W czasie Kongresu Kultury Polskiej (23—25 września 2009 roku) w *exposé* Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego edukacja kulturalna stała się jednym z programów finansowanych przez to ministerstwo.

² B. ZDROJEWSKI: *Exposé Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego*. W: *Kongres Kultury Polskiej. Adres kultura, Kraków 23—25 września 2009*. Red. E. TOMCZYK. Warszawa, publikacja opracowana przez Narodowe Centrum Kultury w porozumieniu z Ministerstwem Kultury i Dziedzictwa Narodowego, 2009, s. 8. Dokument został przygotowany w związku z Kongresem Kultu-

wiedzi edukacja kulturalna uznana została wręcz za priorytet resortowy. Jednak w żadnym z oficjalnych dokumentów ministerstwa nie znajdziemy definicji edukacji kulturalnej. Wypowiedź ministra świadczy o tym, że edukacja kulturalna powinna być zadaniem podjętym przez różne podmioty, co wskazuje wręcz na potrzebę współpracy międzyresortowej i międzysektorowej. Określono jej cel — jako kształtowanie kompetencji kulturowych oraz integrację społeczeństwa, a także przeciwdziałanie wykluczeniom. Można by zatem powiedzieć, że zgodnie z ministerialną wykładnią edukacja kulturalna ma służyć budowaniu wspólnoty świadomych i aktywnych jednostek przy jednoczesnym uwzględnieniu zasady tolerancji, tak aby nie dochodziło do wykluczeń osób i grup ze względu na dysfunkcje zdrowotne, społeczne (ubóstwo materialne bądź wykluczenie ze względu na wiek) czy kulturowe (wyznaniowe, rasowe, seksualne). Dokonano również wyraźnego rozróżnienia pomiędzy edukacją kulturalną a potrzebą poszukiwania nowych form uczestnictwa w kulturze, co wskazuje, że edukacja kulturalna zgodnie z ministerialną wykładnią nie jest synonimem upowszechniania. A zatem nie powinna być ona rozumiana jako aktywizowanie obywateli do korzystania z oferty instytucji kultury.

W ministerialnym programie „Edukacja” w jednym z dwóch priorytetów umieszczono „edukację kulturalną” (obok „edukacji artystycznej”), wskazując zarazem na nieco inne obszary rozumienia tego terminu. Stwierdza się w nim, że „celem priorytetu jest wspieranie innowacyjnych zadań z obszaru edukacji kulturalnej, ważnych dla rozwoju kapitału społecznego i intelektualnego społeczeństwa, w tym stymulowania kreatywności obywateli w posługiwaniu się m.in. nowymi mediami”³. Całkowicie odchodzi się tu od próby określenia, czym jest edukacja kulturalna, i jedynie wskazuje enigmatycznie, że ma ona służyć rozwojowi kapitału społecznego. W efekcie w procesie edukacji kulturalnej powinno się wypracować kompetencję do kreatywności obywateli oraz umiejętność posługiwania się nowymi mediami.

Osoby podejmujące działalność kulturalną, analizując dokumenty ministerialne, nie uzyskają zatem precyzyjnej odpowiedzi, czym jest edukacja kulturalna. Zostają one uświadomione w kwestii jej ważności i zachęcane do jej wdrażania. Zważywszy na kontekst, czyli na pojawienie się tego określenia w tak ważnym momencie, jak Kongres Kultury Polskiej, przy zaangażowaniu autorytetów ze świata kultury w debatę na ten temat oraz przy medialności samego wydarzenia — udziale dziennikarzy i transmisji obrad poprzez łącza internetowe — wszystko to niewątpliwie przyczyniło się do tego, że edukacja kulturalna stała się hasłem, które niczym slogan reklamowy czy propagandowy wypowia-

ry Polskiej, którego inicjatorem i patronem honorowym jest Bogdan Zdrojewski, Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego.

³ Informacje zamieszczone na stronie internetowej Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego, <http://www.mkidn.gov.pl/pages/strona-glowna/finanse/programy-ministra/programy-mkidn-2013.php> (dostęp: 24.04.2013).

dane jest bez głębszego namysłu i refleksji. Pomijam obszerną literaturę przedmiotu⁴, gdzie od lat podejmowana jest próba określenia pojęcia „edukacja kulturalna”, zdając sobie sprawę, że dyskurs naukowy, nawet jeśli bezpośrednio odwołuje się do praktyki społecznej, nie jest przedmiotem refleksji dla większości praktyków życia społeczno-kulturalnego⁵.

Można również założyć celowość niedookreślenia terminu „edukacja kulturalna”. Świadome odejście przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego od precyzyjnego wskazania rozumienia tego pojęcia byłoby zasadne, gdyby wziąć pod uwagę zmiany systemowe, budowanie polskiej samorządności oraz decentralizację sektora kultury. Zamiany te zakładały przecież autonomię podmiotów kultury, tworzenie instytucji o określonej tożsamości, definiowanej w odpowiedzi na potrzeby i specyfikę miejsca bądź określoną przez misję, do realizacji której zostaje ona powołana.

W warunkach decentralizacji resort nie wykracza poza ogólne wskazanie wyzwań i problemów, pozostawiając ich dookreślenie w gestii samych podmiotów kultury. Określenie zadań powinno się odbywać na poziomie instytucji, mając na uwadze specyfikę odbiorców, do których kieruje ona swój program, a także profil samej instytucji kultury, która zadania będzie realizowała. Być może również w tym celu na zlecenie MKiDN przygotowano raporty o stanie kultury⁶, w których edukację kulturalną umieszczono właśnie na liście priorytetów.



⁴ Między innymi patrz: S. SŁOWIŃSKA: *Idee (koncepcje) edukacji kulturalnej*. W: J. KARGUL: *Upowszechnianie, animacja, komercjalizacja kultury*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012, s. 219—241; A. HORBOWSKI: *Edukacja kulturalna jako system działań społeczno-wychowawczych. Analiza systemowa i projekcja modelowa*. Rzeszów, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, 2000, s. 32—56; Publikacje Zakładu Edukacji Kulturalnej Uniwersytetu Śląskiego: *Edukacja kulturalna. Wybrane obszary*. Red. K. OLBRYCHT. Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2004; *Upowszechnianie kultury — wyzwaniem dla edukacji kulturalnej*. Red. K. OLBRYCHT, E. KONIECZNA, J. SKUTNIK. Toruń, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek, 2008; *Inspiratorzy, projektodawcy, realizatorzy edukacji kulturalnej i upowszechniania kultury*. Red. K. OLBRYCHT, D. SIEROŃ-GALUSEK. Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek, 2009.

⁵ Wykazały to również badania *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze*, przeprowadzone przez zespół: K. Olbrycht, J. Skutnik, E. Konieczna, D. Sieroń-Galusek, B. Dziadzia z Zakładu Edukacji Kulturalnej Uniwersytetu Śląskiego, we współpracy z Regionalnym Obserwatorium Kultury w Katowicach.

⁶ Na zlecenie Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego powstało 15 raportów: *Raport o stanie i zróżnicowaniu kultury miejskiej*, *Raport o finansowaniu i zarządzaniu instytucjami kultury*, *Raport o systemie ochrony dziedzictwa kulturowego*, *Raport o muzeach*, *Raport o wzornictwie*, *Raport o rynku sztuki*, *Raport o książce*, *Raport o teatrze*, *Raport o tańcu współczesnym*, *Raport o kinematografii*, *Raport o szkolnictwie artystycznym*, *Raport o edukacji kulturalnej*, *Raport o digitalizacji dóbr kultury*, *Raport o mediach audiowizualnych*, *Raport o promocji Polski przez kulturę*.

Jak wykazują badania *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze*⁷, przeprowadzone w województwie śląskim w 2012 roku wśród kadry realizującej zadania z zakresu edukacji kulturalnej w publicznych instytucjach kultury oraz jednostkach oświatowych, mamy do czynienia raczej z dostosowywaniem pojęcia „edukacja kulturalna” do form tradycyjnie oferowanych przez instytucje niż z próbą dookreślenia przez instytucję rozumienia tego pojęcia w kontekście misji instytucji i potrzeb jej odbiorców. Wśród praktyków społeczno-kulturalnych zakłada się oczywistość tego pojęcia, jego niejako samowytłumaczalność. W instytucjach nie dostrzega się więc konieczności wspólnej refleksji nad jego rozumieniem.

W przywołanych badaniach posłużono się metodą sondażu diagnostycznego obejmującego ankietę przeznaczoną dla pracowników wskazanych przez dyrektorów placówek kultury i oświatowych jako specjalistów w zakresie edukacji kulturalnej. Przeprowadzono wywiad kwestionariuszowy z dyrektorami i osobami odpowiedzialnymi za edukację kulturalną oraz w tych instytucjach dokonano analizy dokumentacji programowej.

Analiza danych zastanych wykazała, że w badanych placówkach edukacja kulturalna traktowana jest hasłowo⁸. W dokumentach kluczowych dla działania instytucji brak jest zapisów, które określałyby, jak jest ona definiowana. Trudno też uznać, że jest ona traktowana przez instytucje zadaniowo, skoro w schematach organizacyjnych odnaleźć można działy promocji, ale nie ma w nich wyróżnionych działów odpowiedzialnych za edukację kulturalną.

Należy zdawać sobie sprawę, że oba badane sektory — oświata i kultura — od czasu przełomu ustrojowego w roku 1989 podlegają ciągłym zmianom: demokratyzacji, decentralizacji, prywatyzacji, ekonomizacji, europeizacji. Zmienił się nie tylko ich status, większość instytucji dotąd państwowych, podlegających urzędowi centralnym, znalazła się w gestii samorządów, zmienił się także sposób zarządzania nimi. Pociągało to za sobą konieczność redefinicji

⁷ Raport *Kadry dla kultury w edukacji i edukacji w kulturze*, przygotowany przez zespół: K. Olbrycht, J. Skutnik, E. Konieczna, D. Sieroń-Galusek, B. Dziadzia, we współpracy z Regionalnym Obserwatorium Kultury w Katowicach. Raport jest efektem badań empirycznych prowadzonych w drugiej połowie roku 2012 wśród placówek kultury i oświaty w województwie śląskim. Posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, obejmującego: ankietę przeznaczoną dla pracowników wskazanych przez dyrektorów jako specjaliści w zakresie edukacji kulturalnej; wywiad kwestionariuszowy z dyrektorami i osobami odpowiedzialnymi za edukację kulturalną w placówkach; analizę dokumentacji programowej placówek wybranych do wywiadu z ich dyrektorami.

⁸ Instytucje kultury: statut instytucji, regulamin organizacyjny, misja instytucji, strategia rozwoju, dokumenty ewaluacji, kroniki, umowy o współpracy, materiały reklamowe. Instytucje oświatowe: program wychowawczy, program innowacji pedagogicznej, indywidualne programy zajęć pozalekcyjnych, programy pracy bibliotek, programy świetlicy szkolnej, dokumenty ewaluacji, materiały reklamowe, kroniki, umowy o współpracy z innymi instytucjami, dokumentacja projektowa.

celów statutowych. Nieustanna modyfikacja, na którą instytucje publiczne są wręcz skazane, wynika również z sytuacji rynkowej, w jakiej się znalazły, i z założenia, że powinny one generować zysk. Placówki zaczęły więc konkurować ze sobą. System grantowy oraz konieczność poszukiwania środków na działalność w konkursach ustawiają te podmioty w nieustannej gotowości do szybkiego reagowania na propozycje zgłaszane z zewnątrz, co nie służy konsekwentnemu budowaniu ich wyrazistej tożsamości. Skazuje je raczej na doraźność, nie zachęca do działań długofalowych ukierunkowanych na dążenie do określonego celu, ustanowionego w dłuższej perspektywie czasowej. Kontekst ekonomiczny i społeczno-polityczny, w którym funkcjonują instytucje kultury i oświaty, nie służy tworzeniu struktur refleksyjnych. Nie powinien zatem dziwić brak refleksji nad edukacją kulturalną w działających obecnie placówkach kulturalnych i oświatowych. Przeprowadzone badania ankietowe potwierdzają, że sami pracownicy tych instytucji szukają pomocy w zdobywaniu swoich kompetencji raczej na zewnątrz. Formą oczekiwaną są krótkie warsztaty, kursy polegające na wymianie doświadczeń.

Edukacja kulturalna rozumiana jest przez badanych jako tworzenie warunków do aktywności artystycznej dzieci i młodzieży, rozwijanie wrażliwości i uzdolnień twórczych. Tylko jedna trzecia spośród ankietowanych wiąże ją z dostarczaniem wiedzy. Jak pokazują badania, osoby realizujące edukację kulturalną przywiązują niewielką wagę do edukacji moralnej, obywatelskiej, historycznej, językowej dotyczącej zarówno rodzimego języka, jak i innych języków (w tym dialektów). Jeśli działania ogniskują się jedynie wokół kwestii twórczości, jak wskazują badani, powinno się raczej mówić o edukacji artystycznej, a nie kulturalnej. Tymczasem warto przypomnieć, że na poziomie ministerialnym funkcjonuje wyraźne rozróżnienie między edukacją artystyczną a edukacją kulturalną.

W przeprowadzonych wywiadach z dyrektorami placówek kulturalnych i oświatowych oraz z osobami odpowiedzialnymi za realizację edukacji kulturalnej w tych placówkach uzyskano potwierdzenie dla powyższych stwierdzeń. Edukacja kulturalna definiowana jest jako przygotowanie do odbiorczego i twórczego udziału w sztuce oraz przygotowanie do korzystania z oferty placówek prowadzących działalność kulturalną. W sporadycznych przypadkach wskazać można świadome programowanie edukacji kulturalnej w odniesieniu do misji instytucji.

Jak już zostało powiedziane, jedną z przyczyn braku refleksji nad edukacją kulturalną w instytucjach jest konieczność ciągłego dostosowywania działania do oczekiwań zgłaszanych z zewnątrz — dopasowanie programu do potrzeb klientów, odpowiadanie na potrzeby zgłaszane przez władze samorządowe, ministerialne oczekiwania. Konieczność poszukiwania dodatkowych źródeł finansowania sprawia, że instytucje często zamiast skupić się na profilowaniu swojego programu, dostosowują się raczej do oczekiwań określonych przez grantodawców. Taka sytuacja nie służy budowaniu podmiotów o wyraznej toż-

samości i określonym profilu. Tworzenie organizacji spójnej programowo wymaga od pracowników skupienia się na pracy wewnętrznej, tak aby w ramach złożonej i wielozadaniowej struktury stworzyć spójny merytorycznie program. Zadania realizowane przez osoby pracujące w poszczególnych działach powinny się wzajemnie dopełniać w ramach spójnej linii programowej.

*

Można przedstawić dwie modelowe sytuacje jako reakcje instytucji na zgłaszany z zewnątrz postulat prowadzenia edukacji kulturalnej. Jako że organizacja ucząca się nie może być organizmem zamkniętym na postulaty pochodzące z jej otoczenia, przyjąć można konieczność zareagowania na propozycje MKiDN. W pierwszym przypadku można wyobrazić sobie, że instytucja dokonuje oglądu tego, jak inni reagują na zgłaszane postulaty, i podejmuje działania, które polegają na powieleniu tego, co i jak robią inni. Można jednak założyć, że w odpowiedzi na postulat powstaje własny program zgodnie z profilem instytucji. W przypadku instytucji o wyrazistej tożsamości — której pracownicy świadomi są misji, jaką realizują — w tworzeniu propozycji istotne jest wzajemne ustalenie, jak rozumiana będzie edukacja kulturalna. Czy mówiąc „edukacja kulturalna”, zakłada się procesualność, czy też incydentalność działań. Jeśli założyć procesualność jako istotny czynnik oddziaływania pedagogicznego, wówczas należy też zdecydować się na pracę w grupie, która spotyka się z określoną regularnością w określonym czasie (np. cykl roczny). Można jednak przyjąć, że w edukacji kulturalnej czynnikiem warunkującym doświadczanie kultury jest intensywność spotkania. Doniosłość, odświętność tego wydarzenia przesądza o jego wymiarze pedagogicznym. Przyjmując takie założenie, w swojej propozycji edukacji kulturalnej instytucja wykaże przede wszystkim dbałość, aby jej oferta silnie oddziaływała na odbiorcę. A zatem nie może on być kimś przypadkowo trafiającym do instytucji. Osoby odpowiedzialne za edukację kulturalną, aranżując spotkanie, które ma wpłynąć na postawę odbiorców, muszą ich znać, a przynajmniej mieć sposobność przyjrzenia się im. Niezbędna jest tu zatem współpraca z nauczycielami, wychowawcami, a także poszukiwanie sposobności do przyjrzenia się tym, których postawę osobową i postawę wobec kultury w instytucji zamierza się kształtować.

Profilując propozycje z zakresu edukacji kulturalnej, warto być krytycznym wobec oferty innych palcówek; warto też metody pracy poddawać własnej ocenie i modyfikacji. Istotnym czynnikiem jest ciągła obserwacja oraz umiejętność dokonania samooceny efektów pracy. Wydaje się, że instytucje nazbyt łatwo przyjęły zasadę, że monitorowania i ewaluacji dokonują wyspecjalizowane podmioty zewnętrzne. Dotyczy to zarówno badania efektywności samej instytucji, jak i doskonalenia warsztatu pracowników. Animatorzy życia społeczno-kulturalnego i pedagodzy oczekują wsparcia z zewnątrz w formie szybkiego kursu,

warsztatu. Zapominają, że w ich profesję wpisana jest dążność do doskonałości, do której zbliżają się latami w drodze ciągłej krytycznej obserwacji stosowanych metod pracy i samodzielnej analizy tego, jak pracują inni. Niepokoić powinno oczekiwanie, że w ramach warsztatu ktoś zwięźle i przystępnie poda receptę na sukces. Odczytać to można jako brak wewnętrznego imperatywu do samodoskonalenia się i samokształcenia. Oczywiście potrzeba rozmowy w gronie osób zajmujących się podobną profesją, a zatem częstokroć borykających się z podobnymi problemami, jest niezwykle istotnym elementem wspierającym w doskonaleniu swojego warsztatu pracy. To jednak nie spotkanie w rozmowie wskazywane jest przez praktyków życia społeczno-kulturalnego jako pożądana forma w podnoszeniu zawodowych kompetencji. Oczekują oni warsztatów, na których dowiedzą się, co robić i jak robić. Nastawieni są na przyjęcie gotowych rozwiązań. Tymczasem szkolenia nie zachęcają do refleksyjności. Poznanie dobrych praktyk pozwala jedynie na ich szybkie i łatwe odwzorowanie w innym miejscu.

Brak refleksyjności i krytycznego oglądu, nawet jeśli jest uwarunkowany sytuacją społeczno-ekonomiczną, może sprawić, że edukacja kulturalna stanie się kolejnym sloganem, a nie przemyślanym działaniem ukierunkowanym na oczekiwaną zmianę społeczną.

*

Rzeczywistość społeczno-kulturowa jest niezwykle zróżnicowana i pomimo zarysowanych tendencji wskazać można pozytywne przykłady, gdzie refleksyjność jest podstawą tworzenia instytucji kultury, a co za tym idzie, staje się podstawą właściwą osobom w niej pracującym. Instytucje powinny być przecież podmiotami uczącymi się, a zatem zwracającymi uwagę zarówno na to, co pozytywne, jak i na to, co negatywne. Pracujący w nich ludzie powinni dokonywać oceny własnej pracy zgodnie z postulatem dążenia do doskonałości. Być świadomymi wartości, jaką poszczególni pracownicy wypracują w ramach złożonej, wielozadaniowej struktury organizacyjnej.

Zasada refleksyjności nie jest wyłącznie teoretyczną propozycją bez odniesienia do praktyki społecznej. Jako przykład godny zauważenia można bowiem wskazać Ośrodek „Pogranicze — sztuk, kultur, narodów” w Sejnach. Codziennej pracy towarzyszy ciągły namysł nad pojęciami zarysowującymi horyzont dla tej refleksji. Słownik instytucji zawiera takie pojęcia, jak: pogranicze, dialog, rozmowa, spotkanie, długie trwanie, wspólnota pamięci, prowincja pedagogiczna, kultura czynna, zasada małych liczb⁹. Wyśiętek dookreślenia znaczenia

⁹ Te kluczowe pojęcia zostały opisane w pracy D. SIEROŃ-GALUSEK, Ł. GALUSEK: *Pogranicze. O odradzaniu się kultury*. Wrocław, Kolegium Europy Wschodniej im. Jana Nowaka-Jeziorańskiego, 2012.

tych pojęć jest procesem kulturowego dialogu. Nazwa ośrodka — „Pogranicze” — w pełni odpowiada miejscu, gdzie on działa.

Sejny to miasteczko położone tuż przy polsko-litewskiej granicy. Powstała na fali zmian ustrojowych palcówka nie traktuje swojej nazwy jedynie jako szyldu dobranego zgodnie z oczekiwaniami i potrzebami czasu jej tworzenia. „Pogranicze” jest słowem, nad którym zespół dokonuje ciągłego namysłu. Celem, jaki sobie stawia, nie jest jednak stworzenie jego zamkniętej definicji. Jest to raczej postulat, wciąż ponawiana refleksja nad pojęciem, która ma służyć kształtowaniu postawy człowieka pogranicza. Stąd właśnie wśród działań ośrodka odnaleźć można inicjatywę pod nazwą „Człowiek Pogranicza”, w której na kanwie twórczości i postaw życiowych osób uhonorowanych tym mianem dochodzi do wspólnego namysłu nad tym, kim jest dzisiejszy człowiek pogranicza — jakie cechy określają jego osobowość. Służą temu również debaty, sympozja organizowane przez ośrodek. W tym celu utworzono Centrum Dokumentacji Kultur Pogranicza — bibliotekę i archiwum instytucji. Dużym walorem pracy animatorów z Sejn jest dopełnianie się działań. Sympozjum jest nie tylko debatą służącą samym intelektualistom. Spotkanie trwa niejako w czasie dzięki utrwalającej je publikacji. Debata intelektualistów, nagrana i zdeponowana w Centrum Dokumentacji Kultur Pogranicza, a dziś już zazwyczaj rozpowszechniana także dzięki Internetowi, wykorzystywana jest przez animatorów w dyskusjach z młodzieżą, tym samym staje się cennym materiałem dydaktycznym. Są to zatem działania kompatybilne, służące różnym grupom odbiorców. W ten sposób wykorzystuje się i wzmacnia wartość wypracowaną w instytucji. Należy jednak zdawać sobie sprawę, że instytucję o określonym merytorycznym profilu, która ma służyć różnym grupom odbiorców, buduje się przez lata.

Instytucja świadomie czerpie z dziedzictwa kulturowego utrwalonego w literaturze, refleksji filozoficznej, kulturowej, społecznej i politycznej. Odwołanie się do dorobku z przeszłości jest ważne dla konstruowania przyszłości. Kulturowe doświadczenie utrwalone w dziełach pozwala nabrać dystansu do obecnej rzeczywistości społeczno-kulturowej, a tym samym daje sposobność do abstrahowania i projektowania oczekiwanej zmiany zarówno w wymiarze jednostkowym, jak i społecznym.

Refleksyjność, nawet jeśli nie daje gwarancji sukcesu, pomagać może w tworzeniu instytucji jako miejsca spotkania artystów i intelektualistów z odbiorcami kultury, miejsca sprzyjającego formacji intelektualnej i osobowościowej — a zatem miejsca, gdzie realizowana jest edukacja kulturalna.



Mówienie o edukacji kulturalnej jest dziś problematyczne z uwagi na powszechność użycia tego określenia. I bywa, że jest to bezrefleksyjna próba

wpisania się w oczekiwania podmiotów udzielających finansowego wsparcia. Nadużywamy pewnych określeń, aby wyjść naprzeciw instancji zwierzchnich. Zapominamy p r z y t y m o potrzebie namysłu i refleksji niezbędnej w pracy wychowawczej, w pracy społeczno-kulturalnej. Na gruncie animacji i wychowania takimi słowami-hasłami w ostatnich latach stały się: projekt, warsztaty, wielokulturowość, międzykulturowość, dobre praktyki, inspiracja, kreatywność i edukacja kulturalna. Często używamy ich bez świadomości, co tak naprawdę oznaczają, i bez próby dookreślenia ich rozumienia. A przecież instytucja powinna być miejscem, gdzie spotykamy się w rozmowie. Spotykamy się, aby wspólnie zastanowić się nad naszą pracą, podzielić się własnymi przemyśleniami, tak aby na gruncie instytucji podjąć trud dookreślenia znaczenia kluczowych pojęć w naszej pracy. Czesław Miłosz (jedna z ważnych postaci dla animatorów z Ośrodka „Pogranicze”, co zostało podkreślone poprzez nadanie Międzynarodowemu Centrum Dialogu w Krasnogrodzie jego imienia) często przywoływał słowa Simone Weil: „Dystans jest duszą piękna”¹⁰. Ten dystans wobec współczesności wydaje się niezbędny w pracy wychowawczej. Wszyscy zdajemy sobie sprawę, że praca w kulturze zdominowana jest przez szybkość — biurokracja i masowość stają się częstokroć najistotniejsze. A przecież w edukacji kulturalnej, jeśli ma być ona owocna, potrzeba nam czasu na refleksję.

Bibliografia

- HORBOWSKI A.: *Edukacja kulturalna jako system działań społeczno-wychowawczych. Analiza systemowa i projekcja modelowa*. Rzeszów, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, 2000. www.mkidn.gov.pl/pages/strona-glowna/finanse/programy-ministra/programy-mkidn-2013.php (dostęp: 24.04.2013).
- MIŁOSZ Cz.: *Królewska Akademia Szwedzka, Sztokholm, grudzień 1980*. W: IDEM: *Zaczynając od moich ulic*. Kraków, Znak, 2006.
- OLBRYCHT K. (red.): *Edukacja kulturalna. Wybrane obszary*. Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2004.
- OLBRYCHT K., SIEROŃ-GALUSEK D. (red.): *Inspiratorzy, projektodawcy, realizatorzy edukacji kulturalnej i upowszechniania kultury*. Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek, 2009.
- OLBRYCHT K., KONIECZNA E., SKUTNIK J. (red.): *Upowszechnianie kultury — wyzwaniem dla edukacji kulturalnej*. Toruń, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Adam Marszałek, 2008.
- SIEROŃ-GALUSEK D., GALUSEK Ł.: *Pogranicze. O odradzaniu się kultury*. Wrocław, Kolegium Europy Wschodniej, im. Jana Nowaka-Jeziorańskiego, 2012.

¹⁰ Cz. MIŁOSZ: *Królewska Akademia Szwedzka, Sztokholm, grudzień 1980*. W: IDEM: *Zaczynając od moich ulic*. Kraków, Znak, 2006, s. 480.

SŁOWIŃSKA S.: *Idee (koncepcje) edukacji kulturalnej*. W: J. KARGUL: *Upowszechnianie, animacja, komercjalizacja kultury*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012.

ZDROJEWSKI B.: *Exposé Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego*. W: *Kongres Kultury Polskiej. Adres kultura, Kraków 23–25 września 2009*. Red. E. TOMCZYK. Warszawa, publikacja opracowana przez Narodowe Centrum Kultury w porozumieniu z Ministerstwem Kultury i Dziedzictwa Narodowego, 2009.

Reflectance in cultural education and the identity of an cultural institution

S u m m a r y

In the paper the author is trying to point out, how the cultural education is meant nowadays on two levels — a state one and an institutional one. Her analyse refers to documents issued by the Polish Ministry of Culture and National Heritage, and report on the research did in 2012 among those of institutions of the Silesian Voivodeship, which deal with cultural education — cultural institutions, elementary and high schools. The key problem proved by the documents researched is the lack of reflectivness within the cultural and educational institutions. In order to provide an example of a properly meant reflectance in cultural education the author shows the Borderland Centre in Sejny and its activity.

Key words: cultural education, cultural policy, institution's identity.